ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΕΦΗΒΩΝ, ΕΞΑΡΤΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Γνώσεις και πρακτικές εκπαιδευτικού προσωπικού σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδος για την αναγνώριση και διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών στην οικογένεια»

Αγγελική Σγούρα Α.Μ. 1096217

Επιβλέπων: Νικόλαος Μάνεσης, Ε.ΔΙ.Π., Πανεπιστήμιο Πατρών

Τριμελής επιτροπή αξιολόγησης

Νικόλαος Μάνεσης, Ε.ΔΙ.Π., Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας, Πανεπιστήμιο Πατρών

Στέφανος Βασιλόπουλος, Διευθυντής ΠΜΣ Ψυχική Υγεία Παιδιών και Εφήβων, Εξαρτήσεις και Νέες, Πανεπιστήμιο Πατρών

Ιωάννης Δρίτσας, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

ΠΑΤΡΑ, 2023

Πίνακας περιεχομένων

Ευχαριστίες ... 4
Περίληψη ... 5
Abstract ... 6
Ευρετήριο Πινάκων ... 7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ ... 9
1.1 Οριοθέτηση του προβλήματος ... 9
1.2 Δομή της εργασίας ... 10
1.3 Σκοπός και Στόχοι της εργασίας ... 11
1.4 Χρησιμότητα της έρευνας ... 12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ΒΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΗ ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗ ... 13
2.1 Ορισμός και μορφές της παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης ... 13
2.1.1 Σωματική κακοποίηση ... 14
2.1.2 Συναισθηματική κακοποίηση ... 15
2.1.3 Σεξουαλική κακοποίηση ... 15
2.1.4 Παιδική παραμέληση ... 16
2.1.5 Άλλες μορφές παιδικής κακοποίησης ... 18
2.2 Παράγοντες επικινδυνότητας και προστατευτικοί παράγοντες ... 19
2.3 Στατιστικά δεδομένα ... 22
2.4 Επιπτώσεις ... 25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Η ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΤΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ... 29
3.1 Διεθνείς και ελληνικές συμβάσεις ... 29
3.2 Πρόληψη ... 31
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΗ ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΡΑΜΕΛΗΣΗ ... 33
4.1 Ο ρόλος του σχολείου και του εκπαιδευτικού προσωπικού ... 33
4.2 Το νομικό πλαίσιο που αφορά το εκπαιδευτικό προσωπικό ... 37
4.3 Αναγνώριση κακοποίησης-παραμέλησης παιδιού ... 39
4.4 Πρακτικές εκπαιδευτικού προσωπικού ... 40
4.5 Προγράμματα πρόληψης κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών που μπορούν να εφαρμοστούν στον χώρο του σχολείου ... 42
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ... 45
5.1 Σκοπός, Ερευνητική υπόθεση και Ερευνητικά ερωτήματα ... 45
5.2 Ερευνητική μέθοδος ... 46
5.3 Ερευνητικό εργαλείο ... 46
5.4 Πληθυσμός και δείγμα ... 48

5.5 Ερευνητική διαδικασία 49
5.5.1 Ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων 50
5.5.2 Ζητήματα δεοντολογίας 50
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ 52
6.1 Περιγραφική ανάλυση 52
6.1.1 Δημογραφικά στοιχεία 52
6.1.2 Γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης 55
6.1.3 Πρακτικές παρέμβασης των εκπαιδευτικών σε περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης 70
6.1.4 Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης 74
6.2 Συσχετίσεις αποτελεσμάτων 77
6.2.1 Έλεγχος Mann-Whitney U - Σύγκριση 2 Ανεξάρτητων Δειγμάτων: Ως προς το φύλο 77
6.2.2 Έλεγχος Mann-Whitney U - Σύγκριση 2 Ανεξάρτητων Δειγμάτων: Ως προς το πλαίσιο εργασίας 79
6.2.3 Έλεγχος Kruskal-Wallis - Σύγκριση k Ανεξάρτητων Ομάδων 81
6.2.3.1 Ως προς την περιοχή του σχολείου που εργάζονται 81
6.2.3.2 Ως προς τον τίτλο σπουδών 85
6.2.3.3 Ως προς τη σχέση εργασίας 88
6.2.4 Ανάλυση συσχέτισης Spearman 89
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 ΣΥΖΗΤΗΣΗ 93
7.1 Γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης 93
7.2 Πρακτικές παρέμβασης των εκπαιδευτικών σε περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης 97
7.3 Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης 101
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ 104
8.1 Περιορισμοί 106
Βιβλιογραφικές αναφορές 107
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 127
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ 127

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την εκπόνηση της παρούσας εργασίας, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω θερμά τον κ. Νικόλαο Μάνεση, επιβλέποντα καθηγητή, για την πολύτιμη βοήθεια και την υποστήριξή του σε κάθε στάδιο της εργασίας. Η αφοσίωση και οι γνώσεις του στην έρευνα, τις οποίες χαρίζει απλόχερα στους φοιτητές/τριες του, αποτέλεσαν έμπνευση και κίνητρο για εξέλιξη.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους/ες τους/τις καθηγητές/τριες του Μεταπτυχιακού Προγράμματος για τις γνώσεις που προσέφεραν και τη στήριξή τους καθόλη τη διάρκεια των σπουδών. Επίσης, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στον κ. Στέφανο Βασιλόπουλο, Διευθυντή του Μεταπτυχιακού Προγράμματος, καθώς και τον κ. Ιωάννη Δρίτσα, Επίκουρο Καθηγητή του Πανεπιστημίου Πατρών για τη συμμετοχή τους στην επιτροπή αξιολόγησης της ερευνητικής μου προσπάθειας και για τις πολύτιμες συμβουλές τους.

Επιπροσθέτως, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην παρούσα μελέτη, για τον χρόνο που διέθεσαν στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων και τις πλούσιες πληροφορίες που μοιράστηκαν μαζί μου.

Τέλος, ιδιαίτερες ευχαριστίες στην οικογένειά μου, τους φίλους και τον σύντροφο μου για την στήριξή τους και την ανοχή τους στις «απουσίες» μου.

Περίληψη

Το σχολείο και τα μέλη του προσωπικού μέσα από την καθημερινή επαφή με τα παιδιά διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης των μαθητών/τριών τους που θυματοποιούνται στο οικογενειακό πλαίσιο. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις γνώσεις και τις πρακτικές του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Ελλάδας, σχετικά με την αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών στην οικογένεια. Διεξήχθη ποσοτική έρευνα με ερωτηματολόγιο το οποίο αποτελείτο από ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου. Το εργαλείο συλλογής των δεδομένων στηρίχθηκε στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφική επισκόπηση και το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 136 άτομα που εργάζονται σε δημοτικά σχολεία των τριών περιφερειακών ενοτήτων Αχαΐας, Αιτωλοακαρνανίας και Ηλείας. Τα ερευνητικά ερωτήματα αφορούσαν στις γνώσεις και τις πρακτικές του εκπαιδευτικού προσωπικού, τις πρακτικές πρόληψης, καθώς και τις πιθανές διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων.

Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού δεν έχει λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση σχετικά με την κακοποίηση-παραμέληση κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών ούτε έχει παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση στη συνέχεια. Θετικό στοιχείο είναι πως το προσωπικό του σχολείου θεωρεί απαραίτητη την αναφορά υποψίας παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης για την ασφάλεια και το βέλτιστο συμφέρον των παιδιών και πιστεύει πως άσχετα με το τι ορίζει το νομικό πλαίσιο, το σχολείο χρειάζεται να παρέμβει σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης. Ωστόσο, οι απαντήσεις του δείγματος αναδεικνύουν την αβεβαιότητα για τα στοιχεία και την έλλειψη γνώσεων για την αναγνώριση και την διαδικασία ως σημαντικότερους λόγους μη εμπλοκής σε περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης. Τέλος, αν και η πλειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών πιστεύει στην αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων πρόληψης μέσω παρεμβάσεων στον χώρο του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν επαρκώς προγράμματα ή παρεμβάσεις πρόληψης και μόνο μια μικρή μειοψηφία από αυτούς έχει υλοποιήσει κάποιο πρόγραμμα πρόληψης στους μαθητές/τριες.

Λέξεις κλειδιά: κακοποίηση, παραμέληση, σχολείο, εκπαιδευτικοί, προσωπικό, γνώσεις, πρακτικές, πρόληψη.

Abstract

The school and the staff members, through their daily contact with students, play an important role in recognizing and managing incidents of their students' abuse-neglect in their family context. The purpose of this research is to study the knowledge and practices of the staff of the Primary Education schools of Western Greece, regarding the recognition and management of incidents of child abuse-neglect in the family. A quantitative survey was conducted with a questionnaire consisting of closed and open-ended questions. The data collection tool was based on the international and Greek literature review and the research sample consisted of 136 people working in primary schools in the three regional units of Achaia, Aitoloakarnania and Ilia. The research questions concerned the knowledge and practices of the staff regarding the issue of abuse-neglect, prevention practices, and the possible differences in their perceptions.

The results show that the majority of teachers and other staff have not received any kind of education about abuse-neglect during their studies nor any further training. A positive element is that the school staff considers the necessity of reporting suspected child abuse-neglect for safety and best interest of the them, and believes that regardless of what the legal framework defines, the school needs to intervene in case of abuse-neglect. However, the sample responses highlight uncertainty about the evidence and lack of knowledge about recognition and the process as the most important reasons for not being involved in an abuse-neglect incident. Finally, although the majority of participants believe in the effectiveness of prevention programs through interventions in the school area, teachers are not sufficiently aware of prevention programs or interventions and only a small minority of them have implemented such a program.

Key words: abuse, neglect, school, teachers, staff, knowledge, practices, prevention.

Ευρετήριο Πινάκων

Πίνακας 1. Έλεγχος Αξιοπιστίας Ερωτηματολογίου

Πίνακας 2. Φύλο

Πίνακας 3. Ηλικία

Πίνακας 4. Σπουδές

Πίνακας 5. Σχέση εργασίας

Πίνακας 6. Ειδικότητα/Κλάδος

Πίνακας 7. Τύπος Εκπαίδευσης

Πίνακας 8. Έτη υπηρεσίας

Πίνακας 9. Περιοχής απασχόλησης

Πίνακας 10. Εκπαίδευση κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών

Πίνακας 11. Επιμόρφωση

Πίνακας 12. Ορισμός κακοποίησης

Πίνακας 13. Ορισμός παραμέλησης

Πίνακας 14. Η ελληνική νομοθεσία ορίζει τον ρόλο του εκπαιδευτικού προσωπικού

Πίνακας 15. Γνώση διαδικασιών

Πίνακας 16. Υποχρέωση αναφοράς

Πίνακας 17. Εμπειρία στη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης

Πίνακας 18. Παράλειψη αναφοράς-παράβαση

Πίνακας 19. Εντοπισμός κακοποίησης-παραμέλησης

Πίνακας 20. Έχετε αντιμετωπίσει περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας;

Πίνακας 21. Μορφή κακοποίησης που έχετε συναντήσει

Πίνακας 22. Η πρώτη ενέργεια αναφορικά με τη διαχείριση του περιστατικού

Πίνακας 23. Ενδείξεις/συμπεριφορές σωματικής κακοποίησης

Πίνακας 24. Ενδείξεις/συμπεριφορές συναισθηματικής κακοποίησης

Πίνακας 25. Ενδείξεις/συμπεριφορές σεξουαλικής κακοποίησης

Πίνακας 26. Ενδείξεις/συμπεριφορές παραμέλησης

Πίνακας 27. Ενδείξεις/συμπεριφορές σε μαθητή/μαθήτρια για τον/την οποίο/οποία υπάρχει η υποψία κακοποίησης-παραμέλησης

Πίνακας 28. Παράγοντες επικινδυνότητας που εντοπίζονται συχνότερα στην οικογένεια ενός κακοποιημένου-παραμελημένου παιδιού

Πίνακας 29. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών

Πίνακας 30. Κατάρτιση ή εφαρμογή πρωτόκολλου αναγνώρισης και διαχείρισης περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης
Πίνακας 31. Αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες
Πίνακας 32. Έχετε αναγνωρίσει κάποιο περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης αλλά αποφασίσατε να μην το αναφέρετε στις αρχές;
Πίνακας 33. Ενέργειες των εκπαιδευτικών σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης
Πίνακας 34. Λόγοι μη ενέργειας σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης
Πίνακας 35. Αποτελεσματικότητα προγράμματος πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών μέσω παρεμβάσεων στον χώρο του σχολείου
Πίνακας 36. Γνώση προγραμμάτων/θεματικών/παρεμβάσεις πρόληψης
Πίνακας 37. Προγράμματα/θεματικές/παρεμβάσεις που γνωρίζει το προσωπικό
Πίνακας 38. Υλοποίηση προγραμμάτων πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης στους μαθητές/τριες
Πίνακας 39. Ειδικότητα που θα μπορούσε να ενισχύσει το εκπαιδευτικό προσωπικό ώστε να αναγνωρίζει και να διαχειρίζεται περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης
Πίνακας 40. Πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης που εφαρμόζονται στο σχολείο
Πίνακας 41. Διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο
Πίνακας 42. Διαφοροποιήσεις ως προς το πλαίσιο εργασίας (Γενική Εκπαίδευση/Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση)
Πίνακας 43. Διαφοροποιήσεις ως προς την περιοχή του σχολείου που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί
Πίνακας 44. Διαφοροποιήσεις ως προς τον τίτλο σπουδών
Πίνακας 45. Διαφοροποιήσεις ως προς τη σχέση εργασίας
Πίνακας 46. Πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης που εφαρμόζονται στο σχολείο - λόγοι για τους οποίους δεν θα ενεργούσαν σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Οριοθέτηση του προβλήματος

Ολοένα και περισσότερο αναδεικνύονται περιστατικά κακοποίησης και παραμέλησης παιδιών, τα οποία καθίστανται εύκολος στόχος λόγω της φυσικής αδυναμίας τους και της ευαλωτότητάς τους. Η κακοποίηση των παιδιών αποτελεί σοβαρή παραβίαση των δικαιωμάτων τους, αναγνωρίζεται ως σημαντικό ζήτημα δημόσιας υγείας από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (UNICEF, 2020), συμβαίνει σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από αυτόν που φανερώνουν τα καταγεγραμμένα στοιχεία και καλύπτεται από έντονη μυστικότητα και ντροπή (Γιωτάκος, 2008· Πρεκατέ, 2006). Δράστες της κακοποίησης των παιδιών μπορεί να είναι άτομα εμπιστοσύνης, όπως οι γονείς ή οι φροντιστές και άλλα μέλη της οικογένειας, άτομα του ευρύτερου περιβάλλοντος του παιδιού, καθώς και ενήλικες με κάποια εξουσία ή άλλα παιδιά (Πρεκατέ, 2006· WHO & ISPCAN, 2006).

Η θυματοποίηση επιφέρει σοβαρές επιπτώσεις και επηρεάζει τη μετέπειτα ζωή και εξέλιξη των παιδιών (World Health Organization, 2020), τα οποία διατρέχουν ιδιαίτερα υψηλό κίνδυνο για μόνιμες σωματικές και ψυχικές βλάβες (Finkelhor, Turner, Hamby, & Ormrod, 2011). Όμως, παρά τις σοβαρές επιπτώσεις τα στοιχεία που υπάρχουν είναι ελάχιστα και δεν αποτυπώνουν το φαινόμενο στην ολότητά του. Η υποαναφορά των περιστατικών βίας οφείλεται στο γεγονός ότι ορισμένες μορφές βίας κατά των παιδιών είναι κοινωνικά αποδεκτές ή δεν λαμβάνονται υπόψη ως καταχρηστικές. Επιπλέον, όταν τα παιδιά είναι πολύ μικρά ή βρέφη είναι αδύνατο να αποκαλύψουν την εμπειρία τους. Και συχνά, ακόμα και όταν καταγγελθεί η κακοποίηση το νομικό σύστημα και οι υπηρεσίες παιδικής προστασίας δεν ανταποκρίνονται επαρκώς. Η υποαναφορά των περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης και η έλλειψη συγκεντρωτικών δεδομένων για το φαινόμενο τροφοδοτεί την εσφαλμένη αντίληψη ότι η βία επηρεάζει μόνο συγκεκριμένες κατηγορίες παιδιών και είναι ένα οριακό φαινόμενο (United Nations Children's Fund, 2014).

Το σχολείο αποτελεί ένα ασφαλές μέρος για τα παιδιά που κακοποιούνται. Οι δάσκαλοι και γενικότερα το προσωπικό του σχολείου διαδραματίζουν ένα σημαντικό ρόλο στην πρόληψη αλλά και την παρέμβαση σε περιστατικά κακοποίησης και παραμέλησης μαθητών/τριών. Τα μέλη του προσωπικού του σχολείου μέσα από τις αλλαγές που είναι δυνατό να παρατηρήσουν στο μαθησιακό, συμπεριφορικό και κοινωνικό επίπεδο μπορούν να εντοπίσουν και να πλαισιώσουν τα παιδιά με τραύμα (Fitzgerald & Cohen,

2012· Σιαφαρίκα & Χολέβας, 2019). Έτσι, παρά τα ελλείματα που παρατηρούνται και την απουσία κατάρτισης και διεπαγγελματικής συνεργασίας και στήριξης, το προσωπικό του σχολείου δηλώνει ότι μπορεί να έχει ενεργό ρόλο στην αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης (Bibou-Nakou & Markos, 2017). Όμως, παρά τη θέληση τους να βοηθήσουν το παιδί και την υποχρέωση αναφοράς, οι εκπαιδευτικοί συχνά αποτυγχάνουν να αναφέρουν ύποπτα περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης στις αρμόδιες υπηρεσίες (Alvarez, Kenny, Donohue, & Carpin, 2004), με συχνότερους λόγους την έλλειψη γνώσεων για την παιδική κακοποίηση, τις ασαφείς διαδικασίες στο σύστημα αναφοράς, την αβεβαιότητα για τα στοιχεία και τον φόβο για ανακριβή αναφορά (Kenny, 2001, 2004· Walsh, Bridgstock, Farrell, Rassafiani, & Schweitzer, 2008).

1.2 Δομή της εργασίας

Η εργασία φιλοδοξεί να καλύψει αφενός μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης σημαντικά ζητήματα που αφορούν την κακοποίηση-παραμέληση των παιδιών στην οικογένεια, αλλά και τον σημαντικό ρόλο του σχολείου και του προσωπικού στην αναγνώριση και διαχείριση περιπτώσεων θυματοποίησης, και αφετέρου μέσω της έρευνας που πραγματοποιήθηκε να διερευνήσει τις γνώσεις και τις πρακτικές των μελών του προσωπικού σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Ελλάδας στην αναγνώριση και διαχείριση των περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης.

Το θεωρητικό μέρος αποτελείται από τρία κεφάλαια. Αρχικά, ορίζεται το φαινόμενο της παιδικής κακοποίησης και αναλύονται οι μορφές τις οποίες μπορεί να λάβει. Ακολουθεί η ανάλυση των παραγόντων επικινδυνότητας, αλλά και των προστατευτικών παραγόντων. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα στατιστικά δεδομένα που αφορούν στο φαινόμενο, αλλά και οι επιπτώσεις του. Παρακάτω, ακολουθεί το κεφάλαιο στο οποίο παρουσιάζονται οι σημαντικές διεθνείς και ελληνικές συμβάσεις και κάποιοι νόμοι οι οποίοι αποτελούν σημαντικά βήματα στην προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού. Το παρόν κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τους τομείς πρόληψης του φαινομένου. Το τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους επικεντρώνεται στον ρόλο του σχολείου και του προσωπικού σε περιστατικά υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης, καθώς και στο νομικό πλαίσιο που αφορά τους εκπαιδευτικούς και το λοιπό προσωπικό που υπηρετεί στο σχολείο. Στη συνέχεια,

αναφέρονται οι ενδείξεις και οι συμπεριφορές που θα μπορούσαν να κινητοποιήσουν το προσωπικό σε περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης. Ακολουθούν οι πρακτικές που εφαρμόζει το εκπαιδευτικό προσωπικό σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας καθώς και τα προγράμματα πρόληψης που μπορούν να εφαρμοστούν στον χώρο του σχολείου.

Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας αναπτύσσεται η μεθοδολογία της έρευνας. Ειδικότερα διατυπώνονται ο σκοπός, η ερευνητική υπόθεση και τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα. Ακολουθεί η ανάλυση της ερευνητικής προσέγγισης, του εργαλείου της έρευνας, ο τρόπος επιλογής του δείγματος, τα στάδια της ερευνητικής διαδικασίας, καθώς και ζητήματα δεοντολογίας. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των αποτελεσμάτων (περιγραφική ανάλυση και συσχετίσεις) και η συζήτηση. Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της μελέτης καθώς και οι περιορισμοί.

1.3 Σκοπός και Στόχοι της εργασίας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι, μέσω ερωτηματολογίων, η διερεύνηση των γνώσεων και των πρακτικών των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδος σχετικά με την αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης μαθητών/τριών τους.

Στόχοι της έρευνας ορίζονται:

1. Η διερεύνηση των γνώσεων του προσωπικού σχετικά με ζητήματα κακοποίησης-παραμέλησης.
2. Η διερεύνηση των πρακτικών που εφαρμόζουν τα σχολεία και το προσωπικό σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης.
3. Η διερεύνηση των πρακτικών που εφαρμόζουν τα σχολεία και το προσωπικό σε επίπεδο πρόληψης του φαινομένου της κακοποίησης-παραμέλησης.
4. Ο εντοπισμός πιθανών διαφοροποιήσεων στις αντιλήψεις του προσωπικού σε σχέση με δημογραφικά στοιχεία ή στοιχεία της σχολικής μονάδας.

1.4 Χρησιμότητα της έρευνας

Η επισκόπηση των βιβλιογραφικών και ερευνητικών πηγών αναδεικνύει την σημαντικότητα του ρόλου των εκπαιδευτικών και του υπόλοιπου προσωπικού των σχολείων στην αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης μαθητών/τριών κατά την άσκηση των επαγγελματικών τους καθηκόντων. Επίσης, το σχολείο αποτελεί τον κύριο χώρο εφαρμογής προγραμμάτων ευαισθητοποίησης και πρωτογενούς πρόληψης. Πολλά παιδιά υφίστανται κακοποίηση και παραμέληση στο οικογενειακό πλαίσιο, με καταστροφικές για την εξέλιξη τους επιπτώσεις. Τα έως τώρα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι το προσωπικό των σχολείων δεν είναι επαρκώς προετοιμασμένο για την αντιμετώπιση του φαινομένου της κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών.

Η διεξαγωγή της παρούσας μελέτης στις σχολικές μονάδες της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδος, επιδιώκει να ερευνήσει τις γνώσεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών μέσα από την ποσοτική προσέγγιση, ευελπιστώντας να προσφέρει ενδιαφέροντα στοιχεία τα οποία θα μπορούν να αξιοποιηθούν στη συνέχεια για την ευαισθητοποίηση τόσο των μελών του προσωπικού των σχολείων όσο και της κοινότητας. Από την επισκόπηση των ερευνών, διαπιστώνεται ότι δεν υπάρχουν μελέτες οι οποίες να αναδεικνύουν τις γνώσεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών και του προσωπικού των ελληνικών σχολείων σε επίπεδο παρέμβασης, αλλά και πρόληψης σε περιστατικά υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας. Ως εκ τούτου, η παρούσα ερευνητική προσπάθεια προσβλέπει στη δημιουργία ενός γόνιμου προβληματισμού σχετικά με το φαινόμενο της παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών στο οικογενειακό περιβάλλον και του εξαιρετικά σημαντικού ρόλου που διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί και το σχολείο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ΒΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΗ ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗ

Στο παρόν κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια να οριστεί το φαινόμενο και να αναφερθούν οι μορφές που μπορεί να λάβει η παιδική κακοποίηση-παραμέληση (σωματική, ψυχολογική, σεξουαλική και παραμέληση). Αναδεικνύεται ο φασματικός χαρακτήρας του φαινομένου καθώς η σωματική κακοποίηση μπορεί να εκτείνεται από την ήπια σωματική τιμωρία, τη βαριά σωματική τιμωρία, την κακοποίηση έως και τη θανατηφόρα κακοποίηση. Η συναισθηματική κακοποίηση μπορεί να περιλαμβάνει ήπιες μορφές όπως φωνές και τιμωρία, απειλές, τρομοκράτηση ακόμα και εκβιασμό. Η δε παραμέληση εκτείνεται από τη γονεϊκή ακαταλληλότητα και την ανεπάρκεια γονεϊκής εποπτείας, την ανεπαρκή κάλυψη ιατρικών και άλλων αναγκών έως την εγκατάλειψη του παιδιού και τον θάνατο (Νικολαΐδης & Τσουβέλας, 2013). Στη συνέχεια του κεφαλαίου, ακολουθούν οι παράγοντες οι οποίοι αυξάνουν ή μειώνουν τον κίνδυνο να θυματοποιηθεί ένα παιδί στο οικογενειακό περιβάλλον. Μέσα από την ανάλυση της αλληλεπίδρασης ενός αριθμού παραγόντων σε διαφορετικά επίπεδα, επιδιώκεται να κατανοηθεί η δυναμική του φαινομένου. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τα στατιστικά δεδομένα και τις σοβαρότατες επιπτώσεις της κακοποίησης-παραμέλησης στη ζωή του παιδιού.

2.1 Ορισμός και μορφές της παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης

Ο ορισμός για την παιδική κακοποίηση έχει αποδειχτεί ιδιαίτερα δύσκολο έργο, ωστόσο με την πάροδο του χρόνου έχει επιτευχθεί ομοφωνία σχετικά με τις μορφές, την αιτιολογία καθώς και τους παράγοντες κινδύνου (Αβραμίκα, Λαφαζάνη, & Στεφανούδη, 2013). Πριν αναφερθούν οι ορισμοί των δύο βασικών εννοιών «βία» και «παιδική κακοποίηση», αξίζει να σημειωθεί πως στη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού ως παιδί ορίζεται κάθε άτομο κάτω των 18 ετών, εκτός εάν σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία για την ενηλικίωση του παιδιού, αυτή έχει επιτευχθεί νωρίτερα (άρθρο 1).

Βία είναι η «σκόπιμη χρήση σωματικής δύναμης ή εξουσίας, με μορφή απειλής ή πράξης, ενάντια στον εαυτό, σε κάποιο άλλο πρόσωπο ή ενάντια σε μια ομάδα ή κοινότητα, η οποία είτε οδηγεί είτε αυξάνει τις πιθανότητες να οδηγήσει σε τραυματισμό, θάνατο, ψυχολογική βλάβη, καθυστέρηση στην ανάπτυξη ή αποστέρηση» (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi, & Lozano, 2002, p. 5).

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (World Health Organization, 1999) ορίζει την παιδική κακοποίηση ως «όλες τις μορφές σωματικής ή/και συναισθηματικής κακομεταχείρισης, σεξουαλικής κακοποίησης, παραμέλησης ή αμέλειας ή εμπορικής ή άλλης εκμετάλλευσης, με αποτέλεσμα πραγματική ή δυνητική βλάβη στην υγεία, την επιβίωση, την ανάπτυξη ή την αξιοπρέπεια του παιδιού στο πλαίσιο μιας σχέσης ευθύνης, εμπιστοσύνης ή δύναμης» (σελ. 15). Στις περισσότερες περιπτώσεις θυματοποίησης καταγράφονται παραπάνω από ένας τύποι βίας, ενώ παράλληλα παρατηρείται θυματοποίηση και άλλου παιδιού της οικογένειας καθώς και συντροφική βία (Ντιναπόγιας και συν., 2013).

2.1.1 Σωματική κακοποίηση

Η σωματική κακοποίηση ορίζεται ως η σκόπιμη χρήση σωματικής βίας εναντίον ενός παιδιού από άτομο σε θέση ευθύνης, εξουσίας ή εμπιστοσύνης, που έχει ως συνέπεια ή έχει μεγάλη πιθανότητα να οδηγήσει σε βλάβες στην υγεία, στην επιβίωση, στην ανάπτυξη ή στην αξιοπρέπειά του. Λαμβάνει τόσο θανατηφόρες όσο και μη θανατηφόρες μορφές, μπορεί να αφορά ένα ή επαναλαμβανόμενα επεισόδια και περιλαμβάνει το χτύπημα, τον ξυλοδαρμό, τις κλωτσιές, χτυπήματα με αντικείμενα, το τίναγμα/τράνταγμα, το δάγκωμα, το τράβηγμα μαλλιών, τον στραγγαλισμό, το κάψιμο, τον πνιγμό, την ασφυξία ακόμα και τον θάνατο (Ντιναπόγιας και συν., 2013· United Nations Committee on the Rights of the Child, 2011· United Nations Children's Fund, 2014· World Health Organization, 1999· WHO & ISPCAN, 2006).

Πολύ συχνά η σωματική κακοποίηση συνοδεύεται και από άλλες μορφές βίας. Τα παιδιά που έχουν κακοποιηθεί σωματικά έχουν περισσότερες πιθανότητες από άλλα παιδιά να δεχτούν σεξουαλική κακοποίηση (Finkelhor, Turner, Ormrod, Hamby, & Kracke, 2009a). Αυτά τα παιδιά είναι, επίσης, μάρτυρες σωματικής κακοποίησης κάποιου άλλου μέλους μέσα στην οικογένεια (Duke, Pettingell, McMorris, & Borowsky, 2010).

Μία επιπλέον μορφή παιδικής κακοποίησης, η οποία δεν διαφέρει από τις άλλες σε σκληρότητα είναι το Σύνδρομο Munchausen δι΄ αντιπροσώπου, κατά το οποίο οι δράστες παραποιούν ή προκαλούν μια ασθένεια ή συμπτώματα μιας ασθένειας στο παιδί για να πείσουν το ιατρικό προσωπικό ότι χρειάζεται φροντίδα (Ανετσέλη, 2011· Yates & Bass, 2017). Στη μελέτη των Yates & Bass (2017) φάνηκε ότι σχεδόν όλοι οι δράστες ήταν γυναίκες και μητέρες των θυμάτων, ασκούσαν επαγγέλματα συναφή με

την υγειονομική περίθαλψη (ποσοστό 45,6%) και ένα ποσοστό αυτών (30%) είχε ιστορικό παιδικής κακοποίησης. Τέλος, η ανάλυση των μελετητών ανέδειξε υψηλά ποσοστά ύπαρξης ψυχιατρικών προβλημάτων στις δράστριες όπως κατάθλιψη και οριακή διαταραχή προσωπικότητας.

Τέλος, ως μη τυχαία δηλητηρίαση ή χημική κακοποίηση περιγράφεται η σκόπιμη χορήγηση φαρμακευτικών ή μη φαρμακευτικών ουσιών (όπως αλάτι, γλυκόζη) ή τοξικών ουσιών με σκοπό την πρόκληση βλάβης ή/και θανάτου στο παιδί (Ανετσέλη, 2011), ώστε οι γονείς να κερδίσουν τη συμπάθεια του κοινωνικού περιβάλλοντος (Ρούσσης, 2020).

2.1.2 Συναισθηματική κακοποίηση

Στη συναισθηματική κακοποίηση περιλαμβάνονται τόσο μεμονωμένα περιστατικά όσο και ένα συνεχές μοτίβο αποτυχίας του γονέα/φροντιστή στην παροχή ενός αναπτυξιακά κατάλληλου και υποστηρικτικού περιβάλλοντος στο παιδί του. Στη συναισθηματική κακοποίηση περιλαμβάνεται η πρόκληση φόβου και απειλής, η απόρριψη και η υποτίμηση, η απομόνωση, η αδιαφορία, ο περιορισμός της κίνησης του παιδιού, η έκθεση σε ενδοοικογενειακή βία, ο εξευτελισμός, η διάκριση, καθώς και άλλες μορφές εχθρικής μεταχείρισης (United Nations Children's Fund, 2014· World Health Organization, 1999· WHO & ISPCAN, 2006).

Στη συγκαλυμμένη αυτή μορφή κακοποίησης δεν προκαλούνται εμφανή σημάδια ούτε σωματικές βλάβες (Glaser, 2002· Παπακίτσου, 2011), και τα διαθέσιμα στοιχεία είναι λίγα, καθώς είναι δύσκολο να ποσοτικοποιηθούν όλες οι πιθανές εκδηλώσεις της. Σε οικογένειες με δύο γονείς, είτε και οι δύο γονείς συμβάλλουν στην κακοποίηση είτε ο γονέας που δεν κακομεταχειρίζεται το παιδί δυσκολεύεται να του/της προσφέρει αποτελεσματική προστασία (Glaser, 2002).

2.1.3 Σεξουαλική κακοποίηση

Η σεξουαλική κακοποίηση αφορά την εμπλοκή του παιδιού σε σεξουαλική δραστηριότητα την οποία δεν μπορεί να κατανοήσει πλήρως, δεν μπορεί να δώσει ενημερωμένη συναίνεση, δεν είναι αναπτυξιακά προετοιμασμένο ή παραβιάζει τους νόμους της κοινωνίας. Οι θύτες μπορεί να είναι ενήλικα ή και ανήλικα άτομα τα οποία

-λόγω της ηλικίας ή του σταδίου ανάπτυξής τους- βρίσκονται σε θέση ευθύνης, εμπιστοσύνης ή εξουσίας (World Health Organization, 1999· WHO & ISPCAN, 2006). Η σεξουαλική κακοποίηση περιλαμβάνει την παρότρυνση ή τον εξαναγκασμό του παιδιού να εμπλακεί σε οποιαδήποτε σεξουαλική δραστηριότητα με αντάλλαγμα χρήματα, δώρα ή χάρες, τον εξαναγκασμό παρακολούθησης σεξουαλικών δραστηριοτήτων, την έκθεση σε σεξουαλικά σχόλια, τον εξαναγκασμό έκθεσης των σεξουαλικών μερών του σώματός του αυτοπροσώπως ή διαδικτυακά, την παραβίαση και τον βιασμό του, τον ομαδικό βιασμό ως μέρος μιας τελετουργίας, την εκμετάλλευση του μέσω της πορνείας ή μέσω άλλων παράνομων σεξουαλικών πρακτικών όπως η παιδική πορνογραφία κ.α. (Γιωτάκος & Τσίτσικα, 2011· Πρεκατέ, 2006· United Nations Children's Fund, 2014· World Health Organization, 1999· WHO & ISPCAN, 2006).

Η διαγενεαλογική μεταβίβαση της σεξουαλικής κακοποίησης των παιδιών σε χρόνια διαταραγμένες οικογένειες είναι βασικό στοιχείο. Οι ρόλοι μεταξύ των μελών σε αυτές τις οικογένειες είναι συγκεχυμένοι, οι συναισθηματικοί δεσμοί προβληματικοί και τα όρια ασαφή. Γενικότερα, πρόκειται για κλειστές οικογένειες με άκαμπτα χαρακτηριστικά, όπου δεν δύναται χώρος να αναγνωριστούν οι συναισθηματικές και άλλες ανάγκες του παιδιού (Ρούσσης, 2020).

Τα περιστατικά σεξουαλικής κακοποίησης μέσω του διαδικτύου έχουν αυξηθεί, καθώς η τεχνολογία παρέχει στους θύτες ανωνυμία, εύκολη πρόσβαση σε ομάδες ομοϊδεατών και εξαιρετικά εύκολη διανομή του υλικού (Σπίνου, Παναγού, & Γιωτάκος, 2011). Το 2019 καταγράφηκαν στο διαδίκτυο 132.730 ιστοσελίδες που περιείχαν εικόνες σεξουαλικής κακοποίησης παιδιών (αύξηση 25% από το 2018) (Internet Watch Foundation, 2020). Η συλλογή παιδικής πορνογραφίας αποτελεί από επιλογή και εκ προθέσεως ποινικό αδίκημα και τροφοδοτείται από την ταχεία ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών και του διαδικτύου (Ali, Haykal, & Youssef, 2021). Η σεξουαλική θυματοποίηση είναι μια από τις πιο ανησυχητικές παραβιάσεις των δικαιωμάτων του παιδιού και αποτελεί ιδιαίτερα τραυματική εμπειρία (United Nations Committee on the Rights of the Child, 2011).

2.1.4 Παιδική παραμέληση

Η παιδική παραμέληση η οποία δεν έχει ερευνηθεί εκτενώς σε σύγκριση με τις άλλες μορφές κακοποίησης (Παπαδομαρκάκη, 2011), περιλαμβάνει ένα πλαίσιο αποτυχίας

του γονέα/φροντιστή να καλύψει τις σωματικές και συναισθηματικές ανάγκες του παιδιού που είναι απαραίτητες για την ευημερία του καθώς και να το προστατεύσει από πιθανούς κινδύνους. Η παραμέληση συνίσταται στο επίπεδο των διαθέσιμων πόρων της οικογένειας και δύναται να προκαλέσει βλάβες στην υγεία και στην ανάπτυξη του παιδιού (United Nations Committee on the Rights of the Child, 2011· World Health Organization, 1999· WHO & ISPCAN, 2006).

Ειδικότερα, έχουν αναγνωριστεί οι εξής τύποι παιδικής παραμέλησης: η σωματική, η συναισθηματική, η παραμέληση θεμάτων υγείας και η εκπαιδευτική παραμέληση, καθώς και η εγκατάλειψη. Η σωματική παραμέληση περιλαμβάνει την αδυναμία παροχής των βασικών αναγκών (τροφή, στέγη, ένδυση). Η συναισθηματική παραμέληση περιλαμβάνει την έλλειψη αγάπης, υποστήριξης και προσοχής, την έκθεση σε ενδοοικογενειακή βία ή την κατάχρηση ουσιών από τους γονείς/φροντιστές, την απομόνωση και την απαγόρευση σχέσεων και επαφής με συνομιλήκους. Η παραμέληση της υγείας του παιδιού περιλαμβάνει την απόρριψη της βασικής ιατρικής φροντίδας αλλά και την αγνόηση των ιδιαίτερων ιατρικών οδηγιών σε περίπτωση χρόνιας ασθένειας ή αναπηρίας του παιδιού. Τέλος, η παραμέληση των εκπαιδευτικών αναγκών του παιδιού περιλαμβάνει τη μη συμμόρφωση με τους νόμους που απαιτούν τη φοίτηση στην υποχρεωτική εκπαίδευση ή τη μη παροχή ειδικής αγωγής όπου απαιτείται (Γιωτάκος & Τσίτσικα, 2011· United Nations Committee on the Rights of the Child, 2011).

Οι Ντιναπόγιας και συν. (2013) αναφέρουν πως η παραμέληση των εκπαιδευτικών ζητημάτων καταγράφεται σε μεγαλύτερη συχνότητα (56,2%). Ακολουθεί η σωματική παραμέληση (45%), η παραμέληση θεμάτων υγείας (35%) και ψυχικής υγείας (32%), καθώς και η άρνηση κηδεμονίας ή/και εγκατάλειψη του παιδιού (32%), η ελλιπής επίβλεψη και η αποτυχία προστασίας του από τραυματισμούς (30%) και από σεξουαλική κακοποίηση (16%), η οικονομική εκμετάλλευση (16%) και η αδυναμία απαγόρευσης εμπλοκής του σε παραβατικές ή/και εγκληματικές συμπεριφορές (17%). Η συλλογή δεδομένων, ο ορισμός και η μέτρηση της παραμέλησης αποτελεί αντικείμενο συζήτησης κυρίως λόγω των διαπολιτισμικών διαφοροποιήσεων στην ανατροφή του παιδιού (United Nations Children's Fund, 2014). Έτσι, και εξαιρώντας ακραίες περιπτώσεις παραμέλησης που προκαλούν σοβαρό τραυματισμό ή ακόμα και θάνατο, οι πολιτιστικοί κανόνες σχετικά με την παιδική παραμέληση ποικίλλουν σε διαφορετικές κοινωνίες. Για παράδειγμα, ενώ σε ορισμένες κοινότητες η φροντίδα ενός βρέφους από τον/την αδερφό/ή του/της θεωρείται αποδεκτό, σε άλλες χώρες συνιστά

παραμέληση και για τα δύο παιδιά. Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, προτείνεται ένας ορισμός για την παιδική παραμέληση ο οποίος αναγνωρίζει την ύπαρξη επιβλαβών συμπεριφορών για την υγεία και την ανάπτυξη του παιδιού αλλά τοποθετεί σε σημαντική θέση και τον πολιτισμικό παράγοντα, περιγράφοντας την παραμέληση ως την αποτυχία από πλευράς του γονέα/φροντιστή να ενεργήσει με τρόπο που θεωρείται από την κουλτούρα της κοινωνίας απαραίτητος για την κάλυψη των αναπτυξιακών αναγκών του παιδιού (Straus & Kantor, 2005).

2.1.5 Άλλες μορφές παιδικής κακοποίησης

Η παιδική εργασία, η παιδική πορνεία, η κακοποίηση στα πλαίσια τελετουργίας και η κακοποίηση και παραμέληση των παιδιών από το σύστημα και τους κοινωνικούς θεσμούς αποτελούν, επίσης, μορφές παιδικής κακοποίησης. Οι μορφές αυτές δεν θεωρούνται αμιγώς μορφές ενδοοικογενειακής κακοποίησης ωστόσο συχνά εμφανίζονται ως απόρροια της δυσλειτουργικότητας της οικογένειας καθώς και της υπάρχουσας κακοποίησης και παραμέλησης του παιδιού μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον (Ρούσσης, 2020).

Η εμπορική ή άλλη εκμετάλλευση του παιδιού με σκοπό τη χρήση του σε εργασία ή άλλες δραστηριότητες προς όφελος τρίτων περιλαμβάνει (αλλά δεν περιορίζεται μόνο) την παιδική εργασία και την παιδική πορνεία (World Health Organization, 1999). Στις χείριστες μορφές παιδικής εργασίας εντάσσονται το δουλεμπόριο παιδιών, η προσωπική δουλεία λόγω χρέους, η καταναγκαστική στρατολόγηση και το trafficking (Τσουβέλας, 2011). Η τελετουργική κακοποίηση συνίσταται στη συστηματική κακοποίηση των παιδιών από ενήλικες ως μέρος μιας κλειστής αιρετικής ομάδας (Ρούσσης, 2020).

Η κακοποίηση των παιδιών (σωματική, σεξουαλική και συναισθηματική) σε ιδρυματικά περιβάλλοντα, επίσης, αποτελεί μείζον θέμα για τις ευρωπαϊκές και όχι μόνο χώρες (Council of Europe, 2010· Ericsson, 2012· Sköld, 2013). Το φαινόμενο εξετάζεται έντονα τις τελευταίες δεκαετίες, και αν και δεν χαρακτηρίζονται όλα τα ιδρύματα από κακοποίηση και παραμέληση και δεν εμπλέκεται όλο το προσωπικό σε κακοποιητικές συμπεριφορές, πολλές έρευνες έχουν καταδείξει φαινόμενα κακομεταχείρισης παιδιών σε χώρους φροντίδας (Ericsson, 2012). Πρόκειται για πράξεις ή παραλείψεις που υπονομεύουν την ασφάλεια και το συμφέρον των παιδιών,

ακόμα και έλλειψη ή επικινδυνότητα πολιτικών, διαδικασιών και πρακτικών στα πλαίσια συστημάτων που έχουν υπό την προστασία τους παιδιά (Ρούσσης, 2020).

Στο σύνδρομο του αμέτοχου θεατή, το παιδί εκτίθεται επανειλημμένα σε βία, με το ίδιο να μην υφίσταται απαραίτητα σωματικές κακώσεις ή σε άλλες περιπτώσεις να τραυματίζεται τυχαία κατά τη διάρκεια σύγκρουσης μεταξύ των γονιών του. Στις περισσότερες περιπτώσεις το παιδί είναι παρόν σε περιστατικά κυρίως ενάντια στη μητέρα του (Ρούσσης, 2020), και η λεκτική βία μεταξύ των ενηλίκων αποτελεί χαρακτηριστική μορφή του συνδρόμου (Ανετσέλη, 2011). Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε, οι γυναίκες θύματα ενδοοικογενειακής βίας στην οποία ήταν παρόντα τα παιδιά τους δήλωσαν ότι η έκθεση των παιδιών στα επεισόδια βίας επέφερε επιθετική συμπεριφορά μέσα στο σπίτι, αντικοινωνική συμπεριφορά στο σχολείο (προβλήματα με τους δασκάλους και απειθαρχία) και επιθετική συμπεριφορά στις συναναστροφές με τους συνομιλήκους (Σκλάβου, 2011).

2.2 Παράγοντες επικινδυνότητας και προστατευτικοί παράγοντες

Το οικολογικό μοντέλο σκιαγραφεί τη σχέση μεταξύ ατομικών, οικογενειακών/σχεσιακών, κοινοτικών και πολιτισμικών/κοινωνικών παραγόντων που αυξάνουν την πιθανότητα θυματοποίησης ενός παιδιού. Οι παράγοντες αλληλεπιδρούν με περίπλοκους τρόπους αυξάνοντας ή μειώνοντας τον κίνδυνο και τον αντίκτυπο της κακοποίησης (Wilkinson & Bowyer, 2017). Η παρουσία αυτών των παραγόντων, δε σημαίνει ότι θα οδηγήσει κατ΄ανάγκη σε κακοποίηση-παραμέληση του παιδιού.

Στο πρώτο επίπεδο, το ατομικό, συνιστώσες όπως η ηλικία και το φύλο, μαζί με παράγοντες προσωπικού ιστορικού μπορούν να επηρεάσουν την ευαλωτότητα ενός παιδιού (WHO & ISPCAN, 2006). Ειδικότερα, η προωρότητα, το χαμηλό βάρος γέννησης και άλλες σύνθετες ανάγκες όπως η νοητική ή σωματική αναπηρία, η χρόνια ασθένεια και χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του παιδιού όπως υπερκινητικότητα ή παρορμητικότητα τα οποία θεωρούνται από τον γονέα/φροντιστή ως προβληματικά, αλλά και η ύπαρξη αδερφού/αδερφής σε κοντινή ηλικία που επίσης απαιτεί την προσοχή των γονέων (Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, χ.χ.· WHO & ISPCAN, 2006· Wilkinson & Bowyer, 2017), μπορεί να είναι στοιχεία τα οποία θα προκαλέσουν πρόσθετο άγχος και κατάρρευση σε έναν γονέα με χαμηλό δείκτη γονεϊκής λειτουργίας και θα αυξήσουν την επικινδυνότητα για κακοποίηση (Champerlin, 2014).

Επιπλέον, αναφορικά με τους ατομικούς παράγοντες κινδύνου, μελέτες έχουν δείξει ότι οι δυσμενείς εμπειρίες και τα προβλήματα ψυχικής υγείας των γονέων συσχετίζονται με την ικανότητά τους να ανταποκριθούν στις ανάγκες των παιδιών τους. Παράγοντες που εμφανίζονται σταθερά ως επιβαρυντικοί περιλαμβάνουν την κατάχρηση αλκοόλ ή/και ναρκωτικών ουσιών, μειωμένη ικανότητα ελέγχου των παρορμήσεων και το ιστορικό κακοποίησης (επανάληψη του προτύπου άσκησης ελέγχου και πειθαρχίας που έχει ζήσει - κύκλος της βίας) (Γιωτάκος & Τσίτσικα, 2011· Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, χ.χ.· Marques, de Moraes, Hasselmann, Deslandes, & Reichenheim, 2020· Παπακίτσου, 2011· Portwood, 2006· World Health Organization, 1999· WHO & ISPCAN, 2006). Ένα σημαντικό ποσοστό περιπτώσεων κακοποίησης παιδιών αποδίδεται στη μετάδοση μεταξύ γενεών (Dixon, Browne, & Hamilton-Giachritsis, 2009).

Οι μη ρεαλιστικές προσδοκίες του γονέα/φροντιστή αναφορικά με τις ανάγκες και τη συμπεριφορά του παιδιού, η χρήση σωματικής τιμωρίας ως τρόπο διαπαιδαγώγησης και ανατροφής, η κοινωνική απομόνωση ή η αδυναμία κοινωνικής επαφής, η κατάθλιψη, συναισθήματα χαμηλής αυτοεκτίμησης ή ανεπάρκειας, η ανωριμότητα, η απουσία δεξιοτήτων γονεϊκής λειτουργικότητας ή οι κακές γονεϊκές δεξιότητες λόγω νεαρής ηλικίας και η έλλειψη γνώσεων και εκπαίδευσης για την ανάπτυξη του παιδιού αναφέρονται σταθερά ως προγνωστικοί παράγοντες κινδύνου (Γιωτάκος & Τσίτσικα, 2011· Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, 2007· Marques et al., 2020· Portwood, 2006· WHO & ISPCAN, 2006).

Στο δεύτερο επίπεδο (οικογενειακό/σχεσιακό), οι συγκρούσεις μεταξύ των γονέων και η ενδοοικογενειακή βία κατά των γυναικών είναι προγνωστικοί παράγοντες για την κακοποίηση-παραμέληση των παιδιών (World Health Organization, 1999). Επίσης, οι ρόλοι των φύλων και οι ρόλοι στις στενές σχέσεις, η απομόνωση της οικογένειας στο πλαίσιο της κοινότητας, η έλλειψη βοήθειας από την ευρύτερη οικογένεια καθώς και οι διακρίσεις σε βάρος της οικογένειας λόγω εθνοτικών, θρησκευτικών ή άλλων στοιχείων αυξάνουν τον κίνδυνο θυματοποίησης του παιδιού (WHO & ISPCAN, 2006). Άλλοι παράγοντες υψηλού κινδύνου για εμφάνιση σωματικής ή σεξουαλικής κακοποίησης είναι ο υπερπληθυσμός του νοικοκυριού (Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, χ.χ.) ή αντίθετα η ανατροφή του παιδιού σε μονογονεϊκή οικογένεια (Γιωτάκος & Τσίτσικα, 2011· Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, χ.χ.· Portwood, 2006), οι φτωχές σχέσεις του παιδιού με τους γονείς, η αυστηρή αντιμετώπιση του, η παρουσία θετού

πατέρα ή συντρόφου στο σπίτι και η απουσία της μητέρας από την οικογενειακή εστία λόγω εργασίας (Γιωτάκος & Τσίτσικα, 2011).

Στο τρίτο επίπεδο, αυτό της κοινότητας, εξετάζονται τα πλαίσια (γειτονιά, σχολείο) στα οποία λαμβάνουν χώρα οι κοινωνικές σχέσεις, καθώς και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, που ενδέχεται να συμβάλουν στην εμφάνιση παιδικής κακοποίησης (WHO & ISPCAN, 2006). Χαρακτηριστικά της κοινότητας που αυξάνουν τον κίνδυνο κακοποίησης, είναι η ανοχή στη βία, οι ανισότητες με βάση το φύλο και οι διακρίσεις, η έλλειψη ή η ανεπαρκής στέγη, η φτώχεια ή η επικείμενη απειλή μειωμένου εισοδήματος (ειδικά στις μη προνομιούχες τάξεις), τα υψηλά ποσοστά ανεργίας, η κοινωνική απομόνωση, η έλλειψη υποστηρικτικού κοινωνικού δικτύου και υπηρεσιών στήριξης των οικογενειών με ιδιαίτερες ανάγκες (Brandon et al., 2014· Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, χ.χ.· Krug et al., 2002· Marques et al., 2020· Παπακίτσου, 2011· Portwood, 2006· World Health Organization, 1999· WHO & ISPCAN, 2006). Οι παράγοντες κοινωνικοοικονομικής κατάστασης δεν δύνανται από μόνοι τους να εξηγήσουν τα φαινόμενα βίας κατά των παιδιών, όμως μπορούν να προσφέρουν πληροφορίες ώστε να αναγνωριστούν οικογένειες στις οποίες υπάρχει αυξημένος κίνδυνος για θυματοποίηση του παιδιού (Νικολακοπούλου, Ζαφειροπούλου, & Θεοδώρου, 2019).

Τέλος, στο τέταρτο επίπεδο, το ευρύτερα κοινωνικό, μια σειρά παραγόντων θεωρείται ότι έχουν σημαντικές επιρροές στην ευημερία των παιδιών και των οικογενειών. Οι κοινωνικές και πολιτισμικές νόρμες που μειώνουν την θέση του παιδιού στην οικογένεια και προάγουν μη αποδεκτές πρακτικές ανατροφής (όπως σωματική τιμωρία), και οι κοινωνικοί και πολιτισμικοί κανόνες που απαιτούν αυστηρούς ρόλους των φύλων ή προωθούν τη βία συμβάλλουν στην εμφάνιση κακοποίησης των παιδιών (Krug et al., 2002· WHO & ISPCAN, 2006). Επίσης, οι ευρύτερες πολιτικές προστασίας του παιδιού και της οικογένειας (γονική άδεια, μητρική απασχόληση κ.α.), η φύση της προληπτικής φροντίδας υγείας για βρέφη και παιδιά ως μέσο για τον έγκαιρο εντοπισμό περιπτώσεων κακοποίησης, το σύστημα κοινωνικής προστασίας και ποινικής δικαιοσύνης, ακόμα και οι κοινωνικές συγκρούσεις και ο πόλεμος, επιβαρύνουν τη θέση του παιδιού (Krug et al., 2002).

Λίγα είναι γνωστά για τους παράγοντες που προστατεύουν τα παιδιά από την κακοποίηση ή μειώνουν την πιθανότητα έκθεσης σε κακοποιητικές συμπεριφορές. Το κοινωνικό κεφάλαιο μπορεί να προσφέρει έναν ισχυρό πόρο, ικανό να βελτιώσει τους παράγοντες κινδύνου είτε υποστηρίζοντας τα παιδιά και τις οικογένειές τους άμεσα

είτε συμβάλλοντας έμμεσα σε κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο (World Health Organization, 1999). Η διαβίωση του παιδιού σε κοινότητες με ισχυρή κοινωνική συνοχή μπορεί να μειώσει τον κίνδυνο κακοποίησης, ακόμη και όταν υπάρχουν άλλοι οικογενειακοί παράγοντες επικινδυνότητας. Τέλος, η έγκαιρη και αποτελεσματική στήριξη των γονέων, η εκπαίδευσή τους σχετικά με την ανάπτυξη και τις θετικές πρακτικές ανατροφής των παιδιών, η κοινωνική υποστήριξη και η γονική ανθεκτικότητα αποτελούν προστατευτικούς παράγοντες (Wilkinson & Bowyer, 2017· Zeanah & Humphreys, 2018).

Αναφορικά με τα ίδια τα παιδιά που θυματοποιούνται, ορισμένοι παράγοντες ανθεκτικότητας μπορούν να μειώσουν τον αντίκτυπο της κακοποίησης. Η ανθεκτικότητα αναφέρεται στην ικανότητα κάποιων παιδιών-θυμάτων, σε αντίθεση με άλλα, να ανακάμψουν παρά τις αρνητικές εμπειρίες που έχουν βιώσει (World Health Organization, 1999). Τέτοιοι παράγοντες περιλαμβάνουν τον δεσμό του παιδιού με άλλο ενήλικο μέλος της οικογένειας, την υποστηρικτική σχέση με έναν μη κακοποιητικό γονέα, την αποφυγή συναναστροφής με παραβατικές συμπεριφορές, μικρές θετικές εμπειρίες που μπορούν να αντισταθμίσουν τις αρνητικές, την υποστήριξη από τους δασκάλους και το σχολικό πλαίσιο (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 2004· Doyle, 2001· WHO & ISPCAN, 2006). Στη μελέτη των Khambati, Mahedy, Heron, & Emond (2018) παράγοντες που σχετίζονται με το σχολικό πλαίσιο όπως η καλλιέργεια της ευημερίας και της αυτοεκτίμησης των θυμάτων είναι εξαιρετικά σημαντικοί δείκτες για τη διευκόλυνση της ανθεκτικότητας. Τέλος, χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του παιδιού όπως η βολική ιδιοσυγκρασία και η υψηλή αυτοεκτίμηση μπορούν να το ενισχύσουν θετικά έναντι στο τραύμα της βίας (Αβραμίκα και συν., 2013).

2.3 Στατιστικά δεδομένα

Παρόλο που η παιδική κακοποίηση-παραμέληση αποτελεί σημαντικό ζήτημα, λείπουν τα ακριβή στοιχεία για τον αριθμό των παιδιών-θυμάτων και η συχνότητα του φαινομένου υποεκτιμάται σημαντικά. Διάφοροι φορείς και οργανώσεις με διαφορετικές μεθοδολογίες και εργαλεία καταγραφής, συλλέγουν δεδομένα, όμως φαίνεται να λείπει η διαθεσιμότητα ενιαίας καταγραφής πληροφοριών για τις μορφές της βίας, το προφίλ των θυμάτων και των δραστών, τις παρεχόμενες υπηρεσίες, καθώς

και τα αποτελέσματα της αποκατάστασης των παιδιών-θυμάτων (Ντιναπόγιας και συν., 2013· UNICEF, 2020).

Παγκοσμίως, εκτιμάται ότι ένα στα δύο παιδιά υφίσταται κάποια μορφή βίας κάθε χρόνο (Hillis, Mercy, Amobi, & Kress, 2016), και σχεδόν τα τρία τέταρτα των παιδιών ηλικίας 2 έως 4 ετών υπόκεινται τακτικά σε σωματική τιμωρία και/ή συναισθηματική κακοποίηση από τον γονέα/φροντιστή (World Health Organization, 2020). Τα μικρότερα παιδιά, είναι γενικά πιο ευάλωτα στην κακομεταχείριση και στους σοβαρούς τραυματισμούς, με τις περισσότερες θανατηφόρες περιπτώσεις να εντοπίζονται συχνά στα βρέφη, εξαιτίας της εξάρτησής τους από τους γονείς/φροντιστές, της ευαλωτότητας και της σχετικής κοινωνικής αορατότητάς τους. Η πιο συχνή αιτία θανάτου είναι ο τραυματισμός στο κεφάλι και ακολουθούν ο τραυματισμός στην κοιλιά και η σκόπιμη ασφυξία. Σε ορισμένα κοινωνικά πλαίσια, τα κορίτσια διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο βρεφοκτονίας. Ενώ, ο κίνδυνος θανατηφόρου σωματικής κακοποίησης είναι υψηλότερος σε χώρες χαμηλού και μεσαίου εισοδήματος και στις κοινωνίες με ετερογένεια στη διανομή πλούτου και μεγάλες οικονομικές ανισότητες (Krug et al., 2002· WHO & ISPCAN, 2006).

Επιπλέον, σε παγκόσμιο επίπεδο, τα ποσοστά της συναισθηματικής κακοποίησης εκτιμώνται ως υψηλά, επηρεάζοντας περισσότερο από ένα στα τρία παιδιά (Stoltenborgh, Bakermans-Kranenburg, & van IJzendoorn, 2012), ενώ ένα στα τέσσερα παιδιά ηλικίας κάτω των 5 ετών μεγαλώνει με μητέρα που είναι θύμα κακοποίησης (United Nations Children's Fund, 2014).

Σύμφωνα με το Πρόγραμμα του Συμβουλίου της Ευρώπης για τον τερματισμό της σεξουαλικής κακοποίησης των παιδιών, ένα στα πέντε παιδιά αποτελεί θύμα κάποιας μορφής σεξουαλικής βίας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020). Η εκτίμηση «ένα στα πέντε» προέκυψε από μελέτες που πραγματοποιήθηκαν από ερευνητικές ομάδες σε ευρωπαϊκές χώρες και από οργανισμούς όπως η UNICEF, η Διεθνής Οργάνωση Εργασίας και ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (Stanić & Figini, 2019). Όπως αναφέρει ο Γιωτάκος (2008) η πλειοψηφία των παιδιών που κακοποιούνται σεξουαλικά δεν θα καταφέρουν να αποκαλύψουν τη θυματοποίησή τους. Και από αυτά που θα αποκαλύψουν το μυστικό τους, ελάχιστες είναι οι περιπτώσεις που τελικά θα απασχολήσουν τις αρμόδιες αρχές.

Σημαντική προσπάθεια για την αποτύπωση της ζοφερής πραγματικότητας της παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης αποτελεί η επιδημιολογική μελέτη που πραγματοποιήθηκε σε εννέα χώρες των Βαλκανίων, μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα, αναδεικνύοντας

σπουδαία ευρήματα. Σε πρώτο επίπεδο μέσα από τις αυτοαναφερόμενες εμπειρίες δείγματος παιδιών 11, 13 και 16 ετών, ποσοστό 47,38% δήλωσε ότι έχει δεχτεί σωματική κακοποίηση, το 70,02% δήλωσε ότι έχει δεχτεί συναισθηματική βία, το 9,54% δήλωσε ότι έχει δεχτεί σεξουαλική βία και το 26,41% δήλωσε ότι έχει δεχτεί παραμέληση. Σε δεύτερο επίπεδο, η ίδια μελέτη ερεύνησε τις καταγεγραμμένες περιπτώσεις κακοποίησης-παραμέλησης στα αρχεία υπηρεσιών. Τα καταγεγραμμένα περιστατικά σωματικής κακοποίησης ανέρχονται στο 0,18%, για τη συναισθηματική κακοποίηση στο 0,53%, για τη σεξουαλική κακοποίηση στο 0,07% και για την παραμέληση στο 0,46%. Αν και τα δεδομένα που συλλέχθηκαν και για τα δύο επίπεδα της μελέτης αφορούν ίδια χρονικά διαστήματα, ίδιες γεωγραφικές περιοχές και πληθυσμό αναφοράς, είναι εμφανής η διαφοροποίηση ανάμεσα στα αυτοαναφερόμενα περιστατικά βίας και σε αυτά που έχουν καταγραφεί επισήμως στις υπηρεσίες (Ντιναπόγιας & Νικολαΐδης, 2019).

Σχετικά με τους τύπους βίας, η συναισθηματική κακοποίηση φαίνεται να είναι η πιο συχνή τόσο στις αυτοαναφορές των παιδιών όσο και στο πλαίσιο της καταγραφής περιστατικών στα αρχεία υπηρεσιών που μελετήθηκαν, ενώ η σεξουαλική κακοποίηση είναι η λιγότερο συχνή μορφή κακοποίησης τόσο στις αυτοαναφορές όσο και καταγεγραμμένα αρχεία των υπηρεσιών. Η παραμέληση υπολογίστηκε ως η δεύτερη πιο συχνή μορφή κακοποίησης στα καταγεγραμμένα στοιχεία των υπηρεσιών (Ντιναπόγιας και συν., 2013). Στη μελέτη των Euser, van IJzendoorn, Prinzie, & Bakermans-Kranenburg (2009) η παραμέληση ήταν ο πιο διαδεδομένος τύπος (56%) και η σεξουαλική κακοποίηση είχε το χαμηλότερο ποσοστό (4%). Στην περιπτωσιολογική μελέτη των Νικολακοπούλου και συν. (2019) στην οποία εξετάστηκαν 148 περιπτώσεις-καταγγελίες που διερευνήθηκαν από την αρμόδια υπηρεσία του Δήμου Πατρέων, η παραμέληση επίσης κατείχε υψηλό ποσοστό καταλαμβάνοντας την πρώτη θέση (61,5%), ακολουθούσε η σωματική κακοποίηση με ποσοστό 25%, η συναισθηματική κακοποίηση με ποσοστό 6,8% και η σεξουαλική κακοποίηση με ποσοστό 5,4%.

Σε επιδημιολογική μελέτη στις Ηνωμένες Πολιτείες υπογραμμίζεται ο μεγάλος αριθμός παιδιών που έχει υποστεί πολλαπλές μορφές κακοποίησης-παραμέλησης σε διάφορες περιόδους κατά την παιδική ηλικία (Finkelhor, Ormrod, & Turner, 2007· Finkelhor, Turner, Ormrod, & Hamby, 2009b). Αυτό το εύρημα ενισχύεται από την μελέτη των Euser et al. (2009) όπου το 47% υπέστη περισσότερα από ένα είδη κακοποίησης και από την έρευνα των Ντιναπόγιας και συν. (2013) όπου σε ποσοστό πάνω από 80% τα

παιδιά είχαν δεχτεί πολλαπλές μορφές κακοποίησης, με τη ψυχολογική κακοποίηση και την παραμέληση μιας τουλάχιστον μορφής να αποτελούν τους επικρατέστερους τύπους. Τέλος, στο 72% των περιπτώσεων υπάρχει αναφορά για ύπαρξη και άλλου θύματος κακοποίησης-παραμέλησης στο σπίτι και στο 36,5% των περιπτώσεων συναντάται βία μεταξύ των γονέων (Ντιναπόγιας και συν., 2013).

Ως προς το φύλο, φαίνεται πως τα αγόρια διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο σωματικής τιμωρίας και μπορεί να υποβληθούν σε σκληρότερες μορφές σωματικής βίας σε σύγκριση με τα κορίτσια (WHO & ISPCAN, 2006· Lysenko, Barker, & Jaffee, 2013). Επιπλέον, και τα περιστατικά παραμέλησης ως μοναδικός τύπος κακομεταχείρισης, συναντώνται περισσότερο στα αγόρια με ποσοστό 8,5% σε σχέση με ποσοστό 3,6% στα κορίτσια. Όμως, τα κορίτσια υφίστανται σε μεγαλύτερη συχνότητα πολλαπλές μορφές κακοποίησης σε σχέση με τα αγόρια (84,3% έναντι 80,1%), ιδιαίτερα όταν σε αυτούς συμπεριλαμβάνεται η σεξουαλική κακοποίηση (Ντιναπόγιας και συν., 2013). Ειδικότερα για τη τελευταία μορφή βίας, τα κορίτσια διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο (WHO & ISPCAN, 2006) με τα ποσοστά να κυμαίνονται από 8% έως 31%, ενώ στα αγόρια από 3% έως 17% (Barth, Bermetz, Heim, Trelle, & Tonia, 2013). Τέλος, τα στοιχεία δείχνουν πως ιδιαίτερα τα κορίτσια, διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να πέσουν θύματα αποπλάνησης μέσω του διαδικτύου (grooming) (United Nations Children's Fund, 2014).

Τα διαθέσιμα στοιχεία δείχνουν ότι τα ασυνόδευτα παιδιά, τα παιδιά πρόσφυγες και μετανάστες καθώς και τα εσωτερικά εκτοπισμένα παιδιά που ζουν σε επισφαλείς ή επικίνδυνες συνθήκες διαβίωσης (άστεγα, σε προστατευτική φύλαξη, σε ΚΥΤ κ.λπ.), διατρέχουν σημαντικό κίνδυνο σεξουαλικής θυματοποίησης, εκμετάλλευσης, καταναγκαστικής πορνείας και εμπορίας (Καραστεργίου, 2011· Pinheiro, 2006. Schippers et al., 2016· UNICEF, 2020). Τέλος, και τα παιδιά με αναπηρίες αντιμετωπίζουν υψηλότερο κίνδυνο να κακοποιηθούν σε σχέση με παιδιά τυπικής ανάπτυξης (American Academy of Pediatrics, 2001· Brunnberg, Boström, & Berglund, 2012· Καραστεργίου, 2011· Μακρίδου, 2006· Wilkinson & Bowyer, 2017).

2.4 Επιπτώσεις

Η παιδική κακοποίηση θεωρείται δικαιολογημένα παγκόσμιο πρόβλημα με σοβαρές συνέπειες για την υγεία και την ευημερία των παιδιών τόσο βραχυπρόθεσμα όσο και

μακροπρόθεσμα, καθώς επηρεάζει το σωματικό, συναισθηματικό, κοινωνικό και διαπροσωπικό τομέα. Οι επιπτώσεις της εξαρτώνται από το είδος, τη σοβαρότητα και τη συχνότητα της βίας, την ηλικία και τα ατομικά του χαρακτηριστικά του παιδιού, ενώ διαφοροποιούνται και οι συναισθηματικές αντιδράσεις των παιδιών ως προς την κλινική τους εικόνα (Ellonen, Piispa, Peltonen, & Oranen, 2013· Λάγγαρη, 2006· Λάγγαρη, Χαροκόπου, Τσιώνη, & Σουμάκη, 2011· Wilkinson & Bowyer, 2017). Τα πολυ-θυματοποιημένα παιδιά αντιμετωπίζουν τα πιο δυσμενή αποτελέσματα (Finkelhor et al., 2007).

Η άμεση και έμμεση έκθεση στη βία μπορεί να οδηγήσει σε προβλήματα ψυχικής υγείας και αγχωδών διαταραχών, κατάθλιψη, κοινωνική απόσυρση, δυσκολία δημιουργίας προσωπικών σχέσεων, χρόνιες ασθένειες (διάφοροι τύποι καρκίνου, διαβήτης, καρδιακές παθήσεις), διαταραχές πρόσληψης τροφής, τάσεις αυτοτραυματισμού, ακόμη και απόπειρες αυτοκτονίας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2020· Γονιδάκης, 2011· Gibb & Abela, 2008· Lansford et al., 2002· Λάγγαρη, 2006· Norman et al., 2012· Παπακίτσου, 2011· World Health Organization, 2020). Επίσης, τα παιδιά που εκτίθενται σε βία διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο εμπλοκής με συμπεριφορές υψηλού κινδύνου όπως η κατάχρηση αλκοόλ και ναρκωτικών, κάπνισμα, σεξουαλικές συμπεριφορές υψηλού κινδύνου, ακούσια εγκυμοσύνη, παραβατικότητα κ.α. (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 2004· Hughes et al., 2017· Krug et al., 2002· Norman et al., 2012· WHO & ISPCAN, 2006· World Health Organization, 2020). Το αίσθημα της ενοχής και της ντροπής συναντάται στα παιδιά που έχουν υποστεί βία (Χατήρα, 2006), όπως επίσης η χαμηλή αυτοεκτίμηση, θλίψη, και απάθεια, επιφυλακτική στάση προς τους άλλους και στα σωματικά αγγίγματα (Λάγγαρη και συν., 2011). Μπορεί, επίσης, να υπάρχουν μακροπρόθεσμες οικονομικές συνέπειες για τον ενήλικα που ως παιδί έχει υποστεί κακομεταχείριση, όπως αυξημένα ποσοστά ανεργίας και μεγαλύτερη πιθανότητα διαβίωσης κάτω από το όριο της φτώχειας (Zielinski, 2009).

Τέλος, η εμφάνιση διασχιστικών διαταραχών συνδέονται συχνά με το τραύμα στην παιδική ηλικία και με την προσπάθεια του θύματος να αντιμετωπίσει το δυσφορικό συναίσθημα (Λάγγαρη, 2006· Πουλοπούλου, 2011). Το ψυχικό τραύμα ως διαδικασία ξεκινά μετά από ένα πολύ τραυματικό γεγονός που δημιουργεί στο άτομο οξύ και ανυπόφορο φόβο (Λεχουρίτη & Γιωτάκος, 2008) και η κακοποίηση συνδέεται με αυξημένη σοβαρότητα συμπτωμάτων μετατραυματικής διαταραχής (Taussig & Culbane, 2010· Hoeboer, de Roos, van Son, Spinhoven, & Elzinga, 2021). Η αναβίωση του τραυματικού γεγονότος, τα συναισθηματικά και συμπεριφορικά συμπτώματα, η

απώλεια ενδιαφέροντος, οι αρνητικές γνωσίες, τα συμπτώματα διάσχισης, αρνητικές συναισθηματικές καταστάσεις που επιμένουν (φρίκη, ενοχή, ντροπή) και η δυσκολία να βιώσει κανείς θετικά συναισθήματα, η αυξημένη ευερεθιστότητα, τα προβλήματα με τον ύπνο ή η αδυναμία συγκέντρωσης αποτελούν στοιχεία της διαταραχής (American Psychiatric Association, 2013· Λάγγαρη, 2006· Λεχουρίτη & Γιωτάκος, 2008· Κοτρώτσου, 2018). Στα παιδιά η διαταραχή εμφανίζεται τόσο με κοινά συμπτώματα με τους ενήλικες όσο και με κάποια άλλα. Ειδικότερα τα παιδιά συχνά δεν έχουν την αίσθηση ότι βιώνουν ξανά την τραυματική εμπειρία, αλλά πιθανά να τη ξαναζούν μέσα από το παιχνίδι ή στο παιχνίδι και στις ζωγραφιές να αναπαριστούν το τραυματικό γεγονός. Επίσης, είναι πιθανόν, οι εφιάλτες τους από την τραυματική εμπειρία να εξελιχθούν σε πιο γενικούς εφιάλτες με τέρατα και μορφές που προκαλούν φόβο (American Psychiatric Association, 2013· Λεχουρίτη & Γιωτάκος, 2008· United Nations Children's Fund, 2014).

Η συναισθηματική κακοποίηση αν και δεν προκαλεί εμφανείς τραυματισμούς έχει εξίσου καταστροφικές επιπτώσεις για την ψυχική υγεία του παιδιού (Norman et al., 2012), καθώς το παιδί μεγαλώνει πιστεύοντας ότι έχει έλλειψη σε κάποιο τομέα, κατηγορώντας τον εαυτό του και εσωτερικεύοντας τα αρνητικά λόγια και τις επιθετικές συμπεριφορές εναντίον του (Iwaniec, Larkin, & Higgins, 2006). Έτσι, εμφανίζονται μια σειρά από μακροπρόθεσμες επιπτώσεις που μπορεί να επιμείνουν μέχρι την ενηλικίωση, όπως κατάθλιψη, άγχος, μετατραυματικό στρες, χαμηλή αυτοεκτίμηση, αποξένωση από άλλους ανθρώπους, ανασφαλείς δεσμοί προσκόλλησης και δυσκολία στις σχέσεις (Λάγγαρη, 2006· Riggs & Kaminski, 2010).

Οι εμπειρίες σεξουαλικής κακοποίησης στην παιδική ηλικία, αναμφισβήτητα εμποδίζουν τη σωματική, ψυχολογική και κοινωνική ανάπτυξη και όσο πιο σοβαρή είναι η παραβίαση, τόσο μεγαλύτερη είναι η σοβαρότητα των συνεπειών (Evans, Hawton, & Rodham, 2005). Τα αυξημένα επίπεδα φόβου και διέγερσης, η αίσθηση εντεινόμενης αντίληψης απειλής ή εχθρότητας από άλλα άτομα (United Nations Children's Fund, 2014) και ο κίνδυνος να υποστούν και άλλες μορφές βίας (Finkelhor et al., 2007) αποτελούν σοβαρές επιπτώσεις.

Όλες οι μορφές βίας επηρεάζουν σημαντικά τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα (Fry et al., 2018). Οι εμπειρίες παιδικής κακοποίησης αποτελούν προγνωστικό παράγοντα για χαμηλότερες εκπαιδευτικές φιλοδοξίες, καθώς και χαμηλότερες σχολικές επιδόσεις και βαθμολογίες (Huang & Mossige, 2012· Lansford et al., 2002), προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο, κακή μαθησιακή συμπεριφορά στην τάξη, συχνές απουσίες

και σκασιαρχείο, ακόμα και διακοπή της φοίτησης (Fantuzzo, Perlman, & Dobbins, 2011· Lansford et al., 2002), και 13% προβλεπόμενη πιθανότητα τα παιδιά που έχουν βιώσει κάποια μορφή βίας, να μην αποφοιτήσουν από το σχολείο (Fry et al., 2018).

Επιπροσθέτως, η βία εκτός από το κόστος που επιφέρει στο ανθρώπινο επίπεδο έχει τεράστιο οικονομικό κόστος το οποίο περιλαμβάνει την υγειονομική περίθαλψη, τις δαπάνες ειδικής εκπαίδευσης, τις δαπάνες για υπηρεσίες πρόνοιας, προληπτικές υπηρεσίες για την εγκληματικότητα ενηλίκων, νομικά και δικαστικά έξοδα και απώλεια οικονομικής παραγωγικότητας των θυμάτων στην ενήλικη ζωή (Fang, Brown, Florence, & Mercy, 2012· Krug et al., 2002· United Nations Children´s Fund, 2014· WHO & ISPCAN, 2006· World Health Organization, 2020).

Τέλος, ο κίνδυνος δευτερογενούς θυματοποίησης του παιδιού που έχει υποστεί βία παραγνωρίζεται, ειδικά όταν ο ανήλικος-θύμα καλείται να καταθέσει ως μάρτυρας στο δικαστήριο (Veltkamp & Luftman, 2002). Ο Συνήγορος του Πολίτη (2020) αναγνωρίζει τη μεταχείριση του παιδιού στο πλαίσιο δικαστικών διαδικασιών ως σημαντικό ζήτημα θεμελιωδών δικαιωμάτων. Επίσης, πολλά παιδιά μεταφέρονται σε χώρους φιλοξενίας (δημόσιους ή ιδιωτικούς), απειλούμενα να βιώσουν εκ νέου θυματοποίηση καθώς παραδοσιακά, το σύστημα παιδικής προστασίας βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην ιδρυματική φροντίδα η οποία έχει αποδειχθεί αποτυχημένη πολιτική (Μπαλούρδος, Πετράκη, & Σαρρής, 2022). Τα στοιχεία αναδεικνύουν τον αρνητικό αντίκτυπο της ιδρυματοποίησης στα παιδιά, που κυμαίνονται από διαταραχές σωματικής υγείας και προσκόλλησης έως αναπτυξιακές καθυστερήσεις και δυνητικά μη αναστρέψιμες ψυχολογικές βλάβες, καθώς και μεγαλύτερη πιθανότητα εμφάνισης αντικοινωνικής συμπεριφοράς και προβλημάτων ψυχικής υγείας (Browne, 2009· Johnson, Browne, & Hamilton-Giachritsis, 2006). Τέλος, τα παιδιά τα οποία έχουν μεγαλώσει σε δομές προστασίας, έχουν περιορισμένες δυνατότητες πλήρους ένταξης στην κοινωνία όταν ενηλικιωθούν και αποχωρήσουν από το πλαίσιο εξαιτίας της περιορισμένης υποστήριξης στην ανάπτυξη δεξιοτήτων καθημερινής ζωής και απασχόλησης (UNICEF, 2021).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Η ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΤΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Στο παρόν κεφάλαιο επιδιώκεται να αναλυθούν οι σημαντικότερες διεθνείς και ελληνικές συμβάσεις οι οποίες στοχεύουν στην προστασία των δικαιωμάτων των παιδιών καθώς και κάποιοι από τους νόμους οι οποίοι αποτελούν σημαντικά βήματα στην ενίσχυση της προστασίας. Η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα του Παιδιού και η Σύμβαση Lanzarote αποτελούν δύο από τα σημαντικότερα κείμενα. Στο κεφάλαιο τονίζεται η σημαντικότητα της εφαρμογής αυτών των συμβάσεων αλλά και νόμων σε εθνικό επίπεδο καθώς ιδιαίτερα στην Ελλάδα φαίνεται ότι το πλαίσιο παιδικής προστασίας δεν λειτουργεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Τέλος, το κεφάλαιο διαπραγματεύεται τη σημαντικότητα της πρόληψης του φαινομένου στους τρεις τομείς.

3.1 Διεθνείς και ελληνικές συμβάσεις

Η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού αποτελεί το πρωταρχικό κείμενο για τη διαφύλαξη των δικαιωμάτων του παιδιού, οδηγώντας τα κράτη στη δέσμευση και στη λήψη όλων των κατάλληλων νομοθετικών και διοικητικών μέτρων για την προστασία των παιδιών και την ανάρρωση των θυμάτων (άρθρο 39) (World Health Organization, 1999· WHO & ISPCAN, 2006). Η Σύμβαση υιοθετήθηκε ομόφωνα από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών το 1989 και τέθηκε σε ισχύ στις 2 Σεπτεμβρίου 1990, ενώ από την Ελλάδα κυρώθηκε με τον Ν. 2101/1992. Το παιδί πλέον αναγνωρίζεται ως υποκείμενο με δικαιώματα και όλες οι ενέργειες θα πρέπει να αποσκοπούν στη διαφύλαξη του «βέλτιστου συμφέροντος» όπως δηλώνεται στο άρθρο 3. Το παιδί θα πρέπει να προστατεύεται από κάθε μορφή βίας, παραμέλησης, κακής μεταχείρισης και εκμετάλλευσης από οποιοδήποτε πρόσωπο (γονέα, νόμιμο εκπρόσωπο) βρίσκεται υπό την προστασία του (άρθρα 19, 34 και 35).

Το «Προαιρετικό Πρωτόκολλο για τα δικαιώματα του Παιδιού σχετικά με την εμπορία παιδιών, την παιδική πορνεία και την παιδική πορνογραφία», το οποίο κυρώθηκε από την Ελλάδα με τον Ν. 3625/2007, καθώς και το «Προαιρετικό Πρωτόκολλο για τα Δικαιώματα του Παιδιού σε σχέση με την ανάμειξη τους σε ένοπλη σύρραξη», το οποίο κυρώθηκε με τον Ν. 3080/2002 συμπληρώνουν τη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για

τα Δικαιώματα του Παιδιού (Υπουργείο Δικαιοσύνης-Γενική Γραμματεία Διαφάνειας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, 2014).

Επίσης, σε διεθνές επίπεδο η Σύμβαση του Συμβουλίου της Ευρώπης για την προστασία των παιδιών κατά της γενετήσιας εκμετάλλευσης και κακοποίησης, γνωστή ως «Σύμβαση Lanzarote», η οποία κυρώθηκε με τον Ν. 3727/2008 αποτελεί το πλέον δεσμευτικό πλαίσιο για την ποινικοποίηση κάθε είδους σεξουαλικής κακοποίησης παιδιών (Council of Europe, 2007· Υπουργείο Δικαιοσύνης-Γενική Γραμματεία Διαφάνειας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, 2014).

Με το Ν. 2909/2001 ιδρύθηκε στην Ελλάδα το Εθνικό Παρατηρητήριο για τα Δικαιώματα του Παιδιού, το οποίο έχει ως αρμοδιότητες την παρακολούθηση και προώθηση της εφαρμογής της Διεθνούς Σύμβασης, την κατάρτιση ετήσιου εθνικού σχεδίου δράσης καθώς και ετήσιας έκθεσης για την εφαρμογή της Σύμβασης και την καταγραφή της κατάστασης των δικαιωμάτων των παιδιών στη χώρα κ.λπ.. Παρά τη σπουδαιότητα του ρόλου του, δεν έχει καταφέρει να υλοποιήσει το έργο του, με τον Συνήγορο του Πολίτη να προτείνει την ενεργοποίησή του (Tsirigoti, Petroulaki, & Nikolaidis, 2010· Υπουργείο Δικαιοσύνης-Γενική Γραμματεία Διαφάνειας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, 2014). Επιπλέον, βάσει ειδικής ρύθμισης στο Συνήγορο του Πολίτη (Ν. 3094/2003), ο Συνήγορος του Παιδιού έχει αποστολή την προάσπιση των δικαιωμάτων του παιδιού και την παρέμβαση σε περιπτώσεις παραβιάσεων (Υπουργείο Δικαιοσύνης-Γενική Γραμματεία Διαφάνειας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, 2014). Οποιοσδήποτε πολίτης μπορεί να απευθυνθεί στο Συνήγορο του Πολίτη ζητώντας την παρέμβασή του σε περιπτώσεις παραβίασης των δικαιωμάτων του παιδιού (Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, 2007).

Σημαντικό βήμα για την προστασία του παιδιού που χρειάζεται να καταθέσει την τραυματική του εμπειρία, αποτέλεσε ο Ν. 4478/2017 (ΦΕΚ 91Α΄/23-06-17), με τον οποίο ορίζονται στην Ελλάδα τα Αυτοτελή Γραφεία Προστασίας Ανήλικων Θυμάτων «Σπίτι του Παιδιού». Αν και αποτελούν τους πλέον ειδικούς χώρους για την κατάθεση του ανήλικου θύματος μία και μοναδική φορά και την αποφυγή της δευτερογενούς θυματοποίησής του, τα Αυτοτελή Γραφεία αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες στη λειτουργία τους και κάποια δεν έχουν τεθεί σε λειτουργία, με αποτέλεσμα το σύστημα ποινικής δικαιοσύνης να παραμένει εξαιρετικά αναχρονιστικό και η διαδικασία επώδυνη για το παιδί που θα αναγκαστεί να μιλήσει για την εμπειρία του δεκάδες φορές σε διαφορετικές αρχές και σε διαφορετικά στάδια (ιατροδικαστική εξέταση, ανάκριση, πραγματογνωμοσύνη, ακροαματική διαδικασία κ.λπ.) (Συνήγορος του Πολίτη, 2020).

Η Ελλάδα έχει καθυστερήσει στην εφαρμογή καλών πρακτικών όπως αυτή, όταν σε χώρες του εξωτερικού εφαρμόζονται εδώ και δεκαετίες, προστατεύοντας τα ανήλικα θύματα κακοποίησης και διασφαλίζοντας την αξιοπιστία της διαδικασίας με την ελάχιστη δυνατή ψυχολογική επιβάρυνση. Η Ισλανδία, η Σουηδία, η Νορβηγία και η Δανία έχουν θεσμοθετήσει τέτοιες πρακτικές εδώ και δεκαετίες. Στη Γαλλία, την Ολλανδία και την Αυστρία, ανάλογες πρακτικές έχουν ενσωματωθεί στη λειτουργία αντίστοιχων φορέων, προσαρμοσμένες στο νομικό σύστημα των χωρών, ενώ ακόμη και σε χώρες όπως η Κροατία, η Τουρκία και η Βουλγαρία ανάλογες δομές λειτουργούν ή βρίσκονται υπό ανάπτυξη (Συνήγορος του Πολίτη, 2020). Από τα παραπάνω φαίνεται, ότι υπάρχουν ακόμα πολλά να γίνουν στην Ελλάδα, ώστε να εξασφαλιστεί μια φιλική προς τα παιδιά δικαιοσύνη που θα εξασφαλίζει την πραγματική προστασία των δικαιωμάτων των θυμάτων και την απρόσκοπτη προσβασιμότητα στη δικανική διαδικασία (UNICEF, 2020).

Τέλος, στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια έχουν ξεκινήσει μεταρρυθμίσεις στο σύστημα της παιδικής προστασίας. Ο Ν. 4538/2018 προωθεί τις εναλλακτικές μορφές φροντίδας παιδιών όπως είναι η αναδοχή και η τεκνοθεσία, στις περιπτώσεις που κρίνεται αναγκαίο το παιδί να απομακρυνθεί από τη βιολογική οικογένεια (Μπαλούρδος και συν., 2022).

Παρά τις διεθνείς και εθνικές συμβάσεις και τους νόμους σε εθνικό επίπεδο, ο θεσμός της παιδικής προστασίας είναι κατακερματισμένος μεταξύ διαφόρων Υπουργείων (επτά στο σύνολο) αλλά και Περιφερειακών και Δημοτικών αρχών. Η έλλειψη ενιαίου συντονισμού και κοινών πρωτοκόλλων για τη διαχείριση των περιπτώσεων κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών καθιστά την αντιμετώπιση του φαινομένου δύσκολη και μη ανταποκρινόμενη επαρκώς στις ανάγκες των παιδιών (UNICEF, 2020).

3.2 Πρόληψη

Οι παρεμβάσεις για την πρόληψη της κακοποίησης-παραμέλησης διακρίνονται σε τρεις τομείς. Η πρωτογενής πρόληψη απευθύνεται στον γενικό πληθυσμό και την κοινότητα, πριν ακόμα συμβεί η κακομεταχείριση. Η ανάπτυξη και η εφαρμογή προγραμμάτων προαγωγής και βελτίωσης της ποιότητας ζωής του πληθυσμού, βελτίωσης των κοινωνικο-οικονομικών συνθηκών, περιορισμού της ανεργίας και της κοινωνικής

απομόνωσης, αλλαγής των στάσεων σε θέματα ανατροφής και οικογενειακού προγραμματισμού, στήριξης νέων γονέων μέσω προγραμμάτων ανάπτυξης γονεϊκών δεξιοτήτων, καθώς και πρώιμης παρέμβασης σε οικογένειες που αντιμετωπίζουν δυσκολίες (Λάγγαρη και συν., 2011· Μπαλούρδος & Φρονίμου, 2011· World Health Organization, 1999), είναι σημαντικής αξίας για την ευημερία των παιδιών. Τέλος, η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των ίδιων των παιδιών στα σχολεία (Μπαλούρδος & Φρονίμου, 2011), περιλαμβάνονται στον πρωτογενή τομέα πρόληψης του φαινομένου. Η δευτερογενής πρόληψη στοχεύει στον έγκαιρο εντοπισμό των ευάλωτων ομάδων πληθυσμού για την ανάπτυξη συμπεριφορών «υψηλού κινδύνου». Σε αυτές τις ομάδες, παράγοντες κινδύνου όπως η πολύ νεαρή ηλικία του ζευγαριού με παιδί, τα προβλήματα ψυχικής υγείας, η κατάχρηση, τα προβλήματα αναπηρίας του παιδιού ή η ύπαρξη ιστορικού κακοποίησης πιθανολογούν κάποια προδιάθεση για κακοποίηση-παραμέληση (Μπαλούρδος & Φρονίμου, 2011). Η εκπαίδευση των επαγγελματιών υγείας και των κοινωνικών υπηρεσιών στην ανίχνευση των παραγόντων επικινδυνότητας και η έγκαιρη υποστήριξη των οικογενειών μπορεί να προλάβει σημαντικά την εμφάνιση κακομεταχείρισης των παιδιών. Όμως, παρά τη σημαντικότητα της προληπτικής παρέμβασης, παρατηρείται έλλειψη υπηρεσιών πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης για την υποστήριξη οικογενειών που αντιμετωπίζουν κίνδυνο βίας κατά των παιδιών (UNICEF, 2020).

Τέλος, η τριτογενής πρόληψη αφορά τη στήριξη και τη θεραπευτική αντιμετώπιση των παιδιών-θυμάτων κακοποίησης-παραμέλησης (Ντιναπόγιας & Νικολαΐδης, 2019) και περιλαμβάνει παρεμβάσεις για τη μείωση των αρνητικών συνεπειών όπως συναισθηματικά προβλήματα ή καθυστέρηση της ανάπτυξης, την αποτροπή περαιτέρω κακοποίησης και την επαναθυματοποίηση του παιδιού (Krug et al., 2002· Μπαλούρδος & Φρονίμου, 2011).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΗ ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΡΑΜΕΛΗΣΗ

Στο παρόν κεφάλαιο αναδεικνύεται ο ρόλος του σχολείου και του προσωπικού στην αναγνώριση και στην παρέμβαση σε περιστατικά υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας στο οικογενειακό περιβάλλον. Μέσα από την επισκόπηση ερευνών, προβάλλονται οι απόψεις του προσωπικού των σχολείων για την ύπαρξη του φαινομένου στον επαγγελματικό χώρο, η πρόθεσή τους να αναφέρουν τις υποψίες τους στις αρμόδιες αρχές, η γνώση του νομικού πλαισίου, η εκπαίδευση ή η κατάρτιση που έχουν λάβει σχετικά με το φαινόμενο καθώς και οι συνέπειες και τα συναισθήματα τους από την έκθεσή τους στο τραύμα των μαθητών/τριών τους. Ακολουθεί η αναφορά στο νομικό πλαίσιο που αφορά το εκπαιδευτικό προσωπικό στην Ελλάδα, καθώς και οι ενδείξεις και συμπεριφορές που ενδέχεται να παραπέμπουν σε κακοποίηση-παραμέληση και θα μπορούσαν να υποκινήσουν την προσοχή των επαγγελματιών που έχουν καθημερινή επαφή με το παιδί. Στη συνέχεια, ακολουθούν οι πρακτικές που υιοθετεί το εκπαιδευτικό προσωπικό σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης. Τέλος, γίνεται λόγος για τα προγράμματα πρόληψης και ευαισθητοποίησης που έχουν εγκριθεί από το αρμόδιο υπουργείο και μπορούν να υλοποιηθούν στον χώρο του σχολείου.

4.1 Ο ρόλος του σχολείου και του εκπαιδευτικού προσωπικού

Το σχολείο εκτός από την προσφορά μαθησιακών δεξιοτήτων, οφείλει να προάγει την ευημερία των μαθητών/τριών του. Χάρη στην πολύωρη και καθημερινή επαφή του/της δασκάλου/δασκάλας αλλά και των υπολοίπων μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού με τα παιδιά διευκολύνεται η δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης και ασφάλειας, και δίνει σε αυτούς τους επαγγελματίες την ευκαιρία να παρατηρήσουν και να δράσουν σε περιπτώσεις υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης (Σιαφαρίκα & Χολέβας, 2019· Walsh et. al., 2008).

Έτσι, σε μια προσπάθεια έγκαιρης παρέμβασης και πλαισίωσης του παιδιού και της οικογένειάς του πολλά κράτη καλούν το προσωπικό των σχολείων να αναφέρουν περιπτώσεις κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών στις αρμόδιες αρχές (Bourke & Maunsell, 2015· Falkiner, Thomson, & Day, 2017a· Mathews & Kenny, 2008· Münger, & Markström, 2019). Σε κάποιες περιπτώσεις η υποχρέωση είναι θεσμοθετημένη από

τη νομοθεσία (υποχρεωτική αναφορά), ενώ σε άλλες, εμφανίζεται στο πλαίσιο της πολιτικής επαγγελματικής απασχόλησης (Mathews, Walsh, Coe, Kenny, & Vagenas, 2015). Ωστόσο, διεθνή στοιχεία υποδηλώνουν πως αν και οι εκπαιδευτικοί σε πολλές χώρες είναι νομικά εξουσιοδοτημένοι να αναφέρουν ύποπτα περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης, δεν συμμορφώνονται με τη νομοθεσία και είναι απρόθυμοι να αναφέρουν τις υποψίες τους (Falkiner et al., 2017a· Mathews et al., 2015). Σε άλλες μελέτες, η πλειοψηφία πιστεύει ότι δεν θα έπρεπε να είναι εξουσιοδοτημένα πρόσωπα αναφοράς ύποπτων περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών και διαφωνεί με την πολιτική της υποχρεωτικής αναφοράς (Kenny, 2004· Hupe & Stevenson, 2019). Επίσης, αν και το φαινόμενο της παιδικής κακοποίησης και παραμέλησης είναι έντονο γύρω μας και μεταφέρεται στο χώρο του σχολείου, το προσωπικό υποεκτιμά το φαινόμενο θεωρώντας ότι σπάνια θα έρθει σε επαφή με τέτοια περιστατικά στην επαγγελματική του ζωή και θεωρεί ότι η παιδική κακοποίηση δεν είναι σημαντικό ζήτημα για το σχολικό πλαίσιο, αποτυγχάνοντας μάλιστα να αναφέρει ένα σημαντικό ποσοστό ύποπτων περιστατικών (Induja, Somasundaram, & Santhosh Kumar, 2021· Kenny, 2004).

Από την άλλη πλευρά, ένα ποσοστό εκπαιδευτικών επιβεβαιώνει ότι αντιμετωπίζει περιστατικά θυματοποίησης παιδιών στη διάρκεια της επαγγελματικής σταδιοδρομίας τους και αντιλαμβάνεται την ευθύνη που φέρει ως προς την αναφορά, εκτιμώντας το συμφέρον και την ασφάλεια του παιδιού ως μεγάλης σημασίας και διαδραματίζοντας σημαντικό ρόλο στην προάσπιση των δικαιωμάτων του παιδιού παρά την ανεπάρκεια του συστήματος (Bibou-Nakou & Markos, 2017· Falkiner et al., 2017a).

Εκτός από την προθυμία και τη συμμόρφωση ή όχι στον νόμο, σημαντική είναι η γνώση του νομικού πλαισίου και η ανάλογη εκπαίδευση και κατάρτιση των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού. Στην Ελλάδα, αν και υφίσταται πρόβλεψη υποχρέωσης αναφοράς περιπτώσεων κακοποίησης-παραμέλησης παιδιού από τους εκπαιδευτικούς (Ντιναπόγιας & Νικολαΐδης, 2019), οι τελευταίοι αγνοούν τον σχετικό νόμο (Μάνεσης & Πανουργιά, 2012), ενώ παράλληλα παρατηρείται έλλειψη ενός ξεκάθαρου πλαισίου ή κάποιας οργανωμένης πολιτικής στις σχολικές μονάδες, για τον έγκυρο εντοπισμό και τη διαχείριση περιστατικών θυματοποίησης των μαθητών/μαθητριών στο οικογενειακό περιβάλλον (Βιταλάκη, 2012· UNICEF, 2020).

Οι ελλιπείς γνώσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού για την παιδική κακοποίηση επιβεβαιώνονται και από άλλες έρευνες (El-Aziz, Hussein, Hassan, & Naglaa, 2018· Münger, & Markström, 2019· Sainz, González-Sánchez, & Ruiz-Alberdi, 2020), καθώς

ένα μικρό ποσοστό επαγγελματιών του σχολείου έχει παρακολουθήσει κάποιου είδους ειδική εκπαίδευση ή κατάρτιση στην παιδική κακοποίηση (AlBuhairan, Inam, AlEissa, Noor, & Almuneef, 2011· Vitalaki, 2013). Οι σπουδές φαίνεται να μην προετοιμάζουν τον εκπαιδευτικό κατάλληλα καθώς είναι παντελής η έλλειψη εκπαίδευσης στα πανεπιστημιακά προγράμματα (Davies & Berger, 2019). Αντίθετα, στη μελέτη των Induja et al. (2021) η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχει γνώση σχετικά με την παιδική κακοποίηση-παραμέληση, εν τούτοις δεν προχωρά στην αναφορά ύποπτων περιπτώσεων. Τέλος, σε έρευνα αναφέρεται ότι η έλλειψη εκπαίδευσης δεν σημαίνει απαραίτητα έλλειψη γνώσης καθώς η μελέτη για το ζήτημα ή η συζήτηση με συναδέλφους, αποτελούν πηγές ενημέρωσης που βοηθά το προσωπικό των σχολείων να αντιμετωπίσει περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών (Walsh & Farrell, 2008).

Οι υπάρχουσες μελέτες αποκαλύπτουν ότι η γνώση σχετικά με τις ενδείξεις κακοποίησης και τον τρόπο υποβολής μιας αναφοράς επηρεάζει την πρόθεση των εκπαιδευτικών για αναφορά ύποπτης κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών στις αρμόδιες αρχές (Kenny, 2001, 2004· Σιαφαρίκα & Χολέβας, 2019). Επομένως, οι εκπαιδευτικοί που έχουν μεγαλύτερη γενική γνώση για την παιδική κακοποίηση μπορούν να ενεργήσουν και να παρέμβουν πιο αποτελεσματικά (Sainz et al., 2020). Αντίθετα, η ασυνεπής και ανεπαρκής εκπαίδευση που οδηγεί στην αδυναμία αναγνώρισης των συμπτωμάτων κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών, στην παρανόηση της σχετικής νομοθεσίας και εν τέλει στην υποαναφορά, αποτελεί σημαντικό εμπόδιο στη διαχείριση του φαινομένου (Abrahams, Casey, & Daro, 1992· Alvarez et al., 2004· Cervantes & Garcia, 2021· Falkiner et al., 2017a· Kenny, 2001, 2004).

Επιπλέον, η εργασία του εκπαιδευτικού συνδέεται με υψηλά επίπεδα άγχους εξαιτίας της γραφειοκρατίας, των χαμηλών απολαβών, των πολυάριθμων τάξεων, των ζητημάτων πειθαρχίας, των συγκρούσεων με τους γονείς και της μη υποστηρικτικής διοίκησης (Johnson et al., 2005· Kyriacou, 2001). Ως συνέπεια αυτών των παραγόντων το εκπαιδευτικό προσωπικό έρχεται αντιμέτωπο με επαγγελματική εξουθένωση, αυξημένη ψυχολογική αποστασιοποίηση και κυνισμό στην εργασιακή αποτελεσματικότητα (δηλαδή ότι δε θα προκύψει τίποτε καλό από την υποβολή αναφοράς), με αρνητικό αντίκτυπο στην πρόθεσή του για εμπλοκή και αναφορά (Hupe & Stevenson, 2019).

Τέλος, η επαφή με το τραύμα του παιδιού μπορεί να προκαλέσει και στο ίδιο το προσωπικό εμπειρίες αδυναμίας και συναισθηματικής δυσφορίας (Davies & Berger, 2019). Παράλληλα, η έλλειψη σαφών οδηγιών για την αντιμετώπιση του παιδιού που βιώνει θυματοποίηση δημιουργεί αντικρουόμενα συναισθήματα στον εκπαιδευτικό τα οποία μπορεί να τον αποθαρρύνουν να προχωρήσει στις αναγκαίες για την προστασία του παιδιού ενέργειες. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να βρεθούν αντιμέτωποι με θυμό, ντροπή και αμφιθυμικά συναισθήματα (Παναγιωτάκη & Θεμελή, 2021), αλλά και φόβο για αντεκδίκηση από τον θύτη, σκέψεις ότι η αναφορά δε θα βοηθήσει το παιδί, η κατάσταση μπορεί να χειροτερέψει, η εμπλοκή του θα έχει αρνητικές συνέπειες ή θα «στιγματιστεί», αρνητικές προκαταλήψεις για τις κοινωνικές υπηρεσίες (Kenny 2001· Alvarez et al., 2004) ακόμα και αρνητικά συναισθήματα που προκαλούνται από το σύστημα αναφοράς όπως πίεση, άγχος και εξάντληση, με αποτέλεσμα την αδυναμία προστασίας του παιδιού (Kenny, 2004· Cervantes & Garcia, 2021). Τέλος, τα χαρακτηριστικά της περίπτωσης, του/της εκπαιδευτικού καθώς και του πλαισίου επηρεάζουν την πρόθεση του εκπαιδευτικού προσωπικού για αναφορά και δράση (Walsh et al., 2008).

Ο Οδηγός του Ινστιτούτου Υγείας του Παιδιού καλεί τους εκπαιδευτικούς να είναι ιδιαίτερα προσεκτικοί όταν έρχονται αντιμέτωποι με καταστάσεις θυματοποίησης μαθητή/τριας καθώς η στάση τους μπορεί να επηρεάσει τις μελλοντικές αντιδράσεις του παιδιού. Κακοί χειρισμοί από τον εκπαιδευτικό μπορεί ακόμη και να αποθαρρύνουν ή να πληγώσουν το παιδί (Παναγιωτάκη & Θεμελή, 2021). Αρχικά όταν ένα παιδί άμεσα ή έμμεσα προσπαθεί να αποκαλύψει τη θυματοποίησή του, ο/η εκπαιδευτικός χρειάζεται να διατηρήσει την ψυχραιμία του, να μη δώσει υποσχέσεις που δε θα τηρήσει, να δώσει στο παιδί τον χρόνο που χρειάζεται για την αφήγηση των γεγονότων, να σημειώσει ότι το ίδιο δεν φέρει ευθύνη για την κακοποίησή του και να το ενημερώσει σχετικά με τις αναγκαίες κινήσεις (Παναγιωτάκη & Θεμελή, 2021). Ιδιαίτερα σπουδαίο είναι να αξιολογηθεί η ασφάλεια του παιδιού και να εκτιμηθεί εάν διατρέχει άμεσο κίνδυνο. Στην περίπτωση που το παιδί διατρέχει άμεσο κίνδυνο η αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες χρειάζεται να είναι άμεση.

Η εκπαίδευση του προσωπικού των σχολείων είναι θεμελιώδες στοιχείο για την εφαρμογή αποτελεσματικών προγραμμάτων προστασίας των παιδιών (Riley & Roach, 2006), καθώς μέσα από την ανάπτυξη προγραμμάτων κατάρτισης (Alvarez et al., 2004· Cerezo & Pons-Salvador, 2004) και μάλιστα σε συνεχή βάση (Baginsky, 2003) βελτιώνεται το σύστημα αναγνώρισης και παρέμβασης σε περιπτώσεις κακοποίησης-

παραμέλησης παιδιών στον χώρο του σχολείου. Είναι επιτακτική, λοιπόν, η ανάγκη σχεδιασμού και εφαρμογής προγραμμάτων εκπαίδευσης του προσωπικού των σχολείων μέσα από τα οποία οι εκπαιδευτικοί θα ενημερωθούν για τις συνέπειες και θα βοηθηθούν στην ανάπτυξη των γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών απέναντι στα ζητήματα θυματοποίησης ενός παιδιού (Γιωτάκος & Τσίτσικα, 2011· Induja et al., 2021). Ο ρόλος τους θα ενισχυθεί αποτελεσματικά μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης σε βελτιωμένα πρωτόκολλα και πολιτικές για ζητήματα παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης, αναγνώρισης των επιπτώσεων της έκθεσης των μαθητών σε βία και υποστήριξης τους (El-Aziz et al., 2018· Davies & Berger, 2019). Η αύξηση της ευαισθητοποίησης, η παροχή πληροφοριών, η ανάπτυξη δεξιοτήτων και στρατηγικών και η εκπαίδευση μπορεί να αλλάξει την ικανότητα και την προθυμία των επαγγελματιών να συμμετέχουν σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων που θα οδηγήσουν σε αναφορά (Mathews et al., 2015). Η θετική σχέση μεταξύ γνώσης, ικανότητας για δράση, καθώς και πρόθεσης θέσπισης μέτρων βελτίωσης στον τομέα της παιδικής κακοποίησης αντανακλάται και στη μελέτη των Sainz et al. (2020).

Είναι ενθαρρυντικό, το γεγονός ότι οι επαγγελματίες των σχολείων δηλώνουν το ενδιαφέρον τους να παρακολουθήσουν εκπαίδευση σχετικά με την παιδική κακοποίηση (AlBuhairan et al., 2011· Sainz et al., 2020) και μάλιστα έπειτα από σχετική ενημέρωση τους πάνω στο φαινόμενο συμφωνούν ότι νιώθουν πιο σίγουροι για τον εαυτό τους και λιγότεροι επιφυλακτικοί απέναντι σε καταστάσεις θυματοποίησης μαθητή/τριας τους στο οικογενειακό περιβάλλον, επιδεικνύοντας παράλληλα προθυμία να επικοινωνήσουν με υπηρεσίες στήριξης κακοποιημένων παιδιών (Βιταλάκη, 2012).

4.2 Το νομικό πλαίσιο που αφορά το εκπαιδευτικό προσωπικό

Ο Νόμος 3500/2006 «Για την αντιμετώπιση της ενδοοικογενειακής βίας και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 232/24-10-2006) αποτελεί το θεσμικό εργαλείο απέναντι στην παιδική κακοποίηση. Το άρθρο 2 του Νόμου έχει ιδιαίτερη παιδαγωγική και συμβολική αξία καθώς εισάγει την αντίληψη μηδενικής ανοχής απέναντι στη βία στον χώρο της οικίας και παύει να θεωρεί την κακοποίηση στο ενδοοικογενειακό περιβάλλον ιδιωτικό ζήτημα. Επιπροσθέτως, το άρθρο 4 του ίδιου Νόμου απαγορεύει την άσκηση σωματικής βίας στο παιδί ως μέσο σωφρονισμού από τους γονείς. Στο σημείο αυτό,

διαπιστώνεται κενό από την Μπεχλιβάνη (2007) καθώς εκτός από τη σωματική βία, θα έπρεπε να απαγορεύονται από τον νόμο και άλλες πρακτικές «σωφρονισμού» των παιδιών από τους γονείς, που θίγουν την ομαλή εξέλιξη και την αξιοπρέπειά τους και θεωρούνται αντιπαιδαγωγικές όπως η υβριστική, υποτιμητική συμπεριφορά και η ψυχολογική κακοποίηση κ.λπ.

Στο άρθρο 23 του Νόμου ορίζεται ρητά η υποχρέωση του εκπαιδευτικού προσωπικού δημόσιων ή ιδιωτικών σχολείων καθώς και μονάδων προσχολικής ηλικίας να αναφέρουν χωρίς καθυστέρηση στον/στην διευθυντή/διευθύντρια της σχολικής μονάδας, οποιαδήποτε περίπτωση βίας και κακομεταχείρισης πληροφορηθούν ή αντιληφθούν σε βάρος μαθητή/μαθήτριας κατά την άσκηση των καθηκόντων τους. Με τη σειρά του, ο διευθυντής/διευθύντρια της σχολικής μονάδας υποχρεούται να κοινοποιήσει τις πληροφορίες στον αρμόδιο εισαγγελέα ή στην πλησιέστερη αστυνομική αρχή (Ν. 3500/2006). Πρόκειται για προληπτική ενέργεια γνωστοποίησης συγκεκριμένων πληροφοριών με σκοπό οι αρμόδιοι φορείς να διερευνήσουν περαιτέρω την υπόθεση, και όχι καταγγελία.

Επισημαίνεται ότι αντίστοιχη υποχρέωση αναφοράς φέρει κάθε δημόσιος υπάλληλος κατά την εκτέλεση των καθηκόντων του (ΚΠΔ άρθρο 37§2), αλλά και οποιοσδήποτε ιδιώτης (ΚΠΔ άρθρο 40§1). Ενώ, η παρασιώπηση κακουργηματικής πράξης σε βάρος ανηλίκου συνιστά ποινικό αδίκημα (ΠΚ άρθρο 232§1).

Εφόσον πραγματοποιηθεί αναφορά στην αρμόδια υπηρεσία, ο Εισαγγελέας Ανηλίκων ή ελλείψει αυτού ο Εισαγγελέας Πρωτοδικών εκτελώντας χρέη Εισαγγελέως Ανηλίκων διατάζει κάθε πρόσφορο μέσο για τη διερεύνηση της υπόθεσης. Συνηθέστερα διαβιβάζεται εντολή διενέργειας κοινωνικής έρευνας στην αρμόδια Ομάδα Προστασίας Ανηλίκων της κοινωνικής υπηρεσίας του τόπου κατοικίας του/της μαθητή/τριας (ΚΥΑ οικ. 49540/04.05.20, ΦΕΚ 877/17.05.2011 τεύχος Β-Συντονισμός δράσεων και υπηρεσιών παιδικής προστασίας). Από την μελέτη των Νικολακοπούλου και συν. (2019) προκύπτει πως χρειάζεται κατά μέσο όρο διάστημα ενός μηνός ώστε να διαβιβαστεί η υπόθεση στην αρμόδια κοινωνική υπηρεσία. Ενώ στη συνέχεια, για την διεκπεραίωση της υπόθεσης ο αρμόδιος επαγγελματίας χρειάζεται 6 μήνες για το 36,5% των περιπτώσεων, 3 μήνες για το 29,7% και 1 μήνα για το 22,3% των περιπτώσεων. Η καθυστέρηση οφείλεται στην υποστελέχωση των υπηρεσιών, στην έλλειψη και ανεπάρκεια των παιδοψυχιατρικών δομών καθώς και στις ελάχιστες επιλογές αποκατάστασης που υπάρχουν για παιδιά με αναπηρίες (Νικολακοπούλου και συν., 2019).

4.3 Αναγνώριση κακοποίησης-παραμέλησης παιδιού

Οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να αντιληφθούν τις πιθανές ενδείξεις κακομεταχείρισης παρατηρώντας τη συμπεριφορά των παιδιών στο σχολείο και άλλα εξωτερικά σωματικά ή συναισθηματικά συμπτώματα καθώς και τη δυναμική της οικογένειας κατά την αλληλεπίδρασή τους. Οι ξαφνικές αλλαγές στη συμπεριφορά του παιδιού, στη σχολική επίδοση, οι συχνές απουσίες και η πρόθεση του να προσέρχεται νωρίς και να μένει έως αργά, μη θέλοντας να επιστρέψει στο σπίτι του χρειάζεται να κινητοποιήσουν το προσωπικό του σχολείου. Επιπλέον, στοιχεία τα οποία μπορεί να γίνουν αντιληπτά όπως η ελλιπής ιατρική ή οδοντιατρική φροντίδα, η ακατάλληλη ένδυση για την ηλικία ή τις καιρικές συνθήκες, η ρυπαρότητα και η βρόμικη εμφάνιση μπορεί να αποτελούν ενδείξεις παραμέλησης. Η έλλειψη κοινωνικών σχέσεων, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, οι συχνές φυγές από το σπίτι, οι κλοπές, το να ζητά ή να κλέβει φαγητό ή χρήματα από τους/τις συμμαθητές/τριες του, χρειάζεται να κινητοποιήσουν τον επαγγελματία. Επίσης, το παιδί το οποίο βιώνει καταστάσεις βίας, βρίσκεται σε συνεχή εγρήγορση, έχει στοιχεία νεύρωσης (είναι υπερβολικά απαιτητικό ή υπερβολικά παθητικό ή επιθετικό), έχει αυτοκαταστροφική διάθεση και μπορεί να προβεί ακόμα και σε απόπειρα αυτοκτονίας (Γιωτάκος & Τσίτσικα, 2011· Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, χ.χ.).

Τα φυσικά σημάδια κακομεταχείρισης είναι εύκολα παρατηρήσιμα. Τραυματισμοί και σημάδια (καψίματα, δαγκωνιές, μελανιές, κακώσεις) σε διάφορα σημεία του σώματός του, που δεν αιτιολογούνται, δεν αντιμετωπίζονται ιατρικά και καλύπτονται σκόπιμα, ιδιαίτερα μετά από απουσία του παιδιού από το σχολείο χρειάζεται να ανησυχήσουν το σχολικό πλαίσιο. Επιπλέον, αν το παιδί παραπονιέται ότι πονάει, φαίνεται τρομοκρατημένο, αντιδρά κατά την αποχώρηση από το σχολείο, φοβάται και δεν επιθυμεί την επικοινωνία του δασκάλου ή κάποιου άλλου μέλους του σχολείου με τον γονέα/κηδεμόνα ή αναφέρει το ίδιο χτύπημα από τον γονέα, αποτελούν ενδείξεις κακοποίησης. Τέλος, χρειάζεται να εξεταστεί η πιθανότητα σεξουαλικής κακοποίησης όταν παρουσιάζει φόβο και άρνηση να συναντήσει συγκεκριμένα άτομα, άρνηση να αλλάξει ρούχα για το μάθημα της γυμναστικής ή αποφυγή αθλητικών δραστηριοτήτων, έντονη σεξουαλική συμπεριφορά, φοβίες και εφιάλτες, αυτοκαταστροφικές τάσεις απότομες αλλαγές στη συμπεριφορά, απόσυρση, κατάθλιψη και υπερβολικό κλάμα, ενούρηση, εγκόπριση ή συμπεριφορές προηγούμενων αναπτυξιακών σταδίων, παράπονα ότι πονάει, αναφορές για ευαισθησία στη γεννητική περιοχή, φυγές από το σπίτι ή το σχολείο, κατοχή χρημάτων και άλλων αντικειμένων που δεν δικαιολογούνται

(Γιωτάκος & Τσίτσικα, 2011· Gonzalez, Bathencourt Mirabal, & McCall, 2022· Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, χ.χ.· Πρεκατέ, 2006).

Αναφορικά με τις συμπεριφορές του γονέα/κηδεμόνα του παιδιού, οι οποίες χρειάζεται να ανησυχήσουν το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι η επίδειξη ελάχιστου ενδιαφέροντος για το παιδί, η αδιαφορία και η μη ανταπόκριση στις προσκλήσεις του σχολείου για πληροφορίες ή στήριξη. Ακόμα και αν υπάρχει μια σχετική επικοινωνία του γονέα με το σχολείο, η άρνηση να δεχτεί βοήθεια, η άρνηση της ύπαρξης δυσκολιών στο παιδί ή το ότι κατηγορεί το παιδί για αυτά, η χρήση υποτιμητικού λόγου για το παιδί, η δημιουργία αίσθησης ότι δεν το αγαπά, η επίπληξη, η απομόνωση από κοινωνικές σχέσεις και επαφές τόσο με άλλα παιδιά όσο και με ενήλικες, η απαίτηση υψηλών σχολικών επιδόσεων ακόμα και αν το ίδιο το παιδί δεν μπορεί να τις κατακτήσει, η δημιουργία υπερβολικά αυστηρού περιβάλλοντος και η επιλεκτική προσοχή στα λάθη και στις ατέλειές του, αποτελούν ενδείξεις οι οποίες χρειάζεται να αξιολογηθούν (Γιωτάκος & Τσίτσικα, 2011· Παπακίτσου, 2011). Τέλος, πιθανή συντροφική ή άλλη ενδοοικογενειακή βία μπορεί να είναι ένδειξη κακοποίησης-παραμέλησης παιδιού (Ντιναπόγιας και συν., 2013).

Το εκπαιδευτικό προσωπικό εφόσον αναγνωρίσει κάποιες από αυτές τις ενδείξεις είναι χρήσιμο να μιλήσει με τους γονείς/φροντιστές, αλλά και με το ίδιο το παιδί, ώστε να αξιολογήσει την κατάσταση και να συλλέξει κάποιες παραπάνω πληροφορίες που θα βοηθήσουν στην λήψη αποφάσεων (Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, χ.χ.). Η παραπάνω στρατηγική αναφέρεται σε περιπτώσεις που η ζωή του παιδιού δεν βρίσκεται σε άμεσο κίνδυνο. Εάν τίθεται άμεσος κίνδυνος για το παιδί, η επικοινωνία με τις αρμόδιες αρχές είναι μονόδρομος. Τέλος, να σημειωθεί πως οι αναφερόμενες ενδείξεις δεν μπορούν να αποτελέσουν από μόνες τους στοιχείο κακοποίησης-παραμέλησης και πιθανά κάποιες από αυτές να παρουσιαστούν στο παιδί ή στον γονέα/φροντιστή κάποια στιγμή. Όμως, η εμφάνιση των παραπάνω ενδείξεων κατ΄επανάληψη και σε συνδυασμό χρειάζεται να κινητοποιήσουν τον επαγγελματία.

4.4 Πρακτικές εκπαιδευτικού προσωπικού

Οι πρακτικές αναγνώρισης και αναφοράς που υιοθετεί το εκπαιδευτικό προσωπικό σε περιπτώσεις μαθητών/τριών που βιώνουν κακοποίηση-παραμέληση χαρακτηρίζονται ιδιαίτερα πολύπλοκες και ποικίλλουν. Σύμφωνα με τους Walsh, Farrell, Schweitzer, &

Bridgstock (2005) και Bibou-Nakou & Markos (2017) αυτές επηρεάζονται από τα χαρακτηριστικά του περιστατικού, τα χαρακτηριστικά των σχετικών πλαισίων και από τα ατομικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των ίδιων των εκπαιδευτικών. Μέσα από τα ερευνητικά δεδομένα που παρουσιάστηκαν παραπάνω καταδεικνύεται ότι οι εκπαιδευτικοί γενικά αγνοούν τις διαδικασίες αναφοράς ύποπτων περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης. Όμως, ακόμα σημαντικότερος παράγοντας μη εμπλοκής τους αναδεικνύεται το αίσθημα ότι η διαδικασία αναφοράς δε θα ωφελήσει και ότι λίγα ή τίποτα μπορούν να γίνουν (AlBuhairan et al., 2011· Bibou-Nakou & Markos, 2017). Αξίζει να αναφερθεί πως γενικότερα μέσα από την ανασκόπηση των ερευνών φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί έχουν μια σειρά από εσφαλμένες πεποιθήσεις σχετικά με τις διαδικασίες αναφοράς και τις πρακτικές που χρειάζεται να ακολουθήσουν (Falkiner et al, 2017a· Kenny, 2001). Για παράδειγμα, ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών δε θα αναλάμβανε δράση απέναντι σε περιστατικό παιδικής κακοποίησης εξαιτίας του φόβου ότι κάνει λάθος (Kenny, 2001) ή των αμφιβολιών και της έλλειψης αυτοπεποίθησης να εντοπίσει και να αναφέρει περίπτωση θυματοποίησης (Falkiner, Thomson, Guadagno, & Day, 2017b). Και άλλες έρευνες έχουν επισημάνει ότι οι εκπαιδευτικοί ανησυχούν για το αν οι υποψίες τους είναι έγκυρες, προσπαθώντας να συλλέξουν περισσότερες πληροφορίες από το ίδιο το παιδί και από τους συναδέλφους τους ώστε να μειώσουν τα αισθήματα αβεβαιότητας που μπορεί να έχουν (Kirman, Dundaralp, Kaya, Guler, & Demir, 2016· Tite, 1993). Τα παραπάνω είναι συνέπεια της ανεπαρκούς εκπαίδευσης (Falkiner et al., 2017b).

Σύμφωνα με τη μελέτη των O'Toole R., Webster, O'Toole, A. W., & Lucal (1999) οι εκπαιδευτικοί απευθύνονται στον/στη διευθυντή/ντρια της σχολικής μονάδας ώστε αναφέρουν τις υποψίες τους, με τον τελευταίο/α να κρίνει εάν χρειάζεται να ακολουθήσει αναφορά. Σε άλλη έρευνα, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί έχοντας την πεποίθηση πως κάποιες περιπτώσεις μπορούν να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά εντός του σχολικού πλαισίου, προτιμούν την άτυπη παρέμβαση από την αναφορά του περιστατικού στις αρχές (Tite, 1993). Από την άλλη πλευρά, τα ευρήματα των Bibou-Nakou & Markos (2017) υπέδειξαν πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί σκόπιμο να επικοινωνήσει με τις αρχές ώστε να συζητήσει πιθανή υποψία κακοποίησης-παραμέλησης παιδιού.

4.5 Προγράμματα πρόληψης κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών που μπορούν να εφαρμοστούν στον χώρο του σχολείου

Η ένταση του φαινομένου και των επιπτώσεων στη ζωή των παιδιών καθιστούν το σχολείο το ιδανικότερο περιβάλλον για την εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης της παιδικής κακοποίησης καθώς μπορεί να προσεγγιστεί ένας μεγάλος πληθυσμός παιδιών (Brassard & Fiorvanti, 2015). Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν κρίσιμα πρόσωπα στην πρόληψη της παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης και στη δημιουργία ασφαλούς περιβάλλοντος για το παιδί (Abrahams et al., 1992· Hupe & Stevenson, 2019), τονίζοντας μάλιστα και οι ίδιοι τη σημασία των προληπτικών παρεμβάσεων (Μάνεσης & Πανουργιά, 2012). Ωστόσο, μέχρι και πριν λίγα χρόνια φαίνεται να μην υπήρχαν στοχευμένα προγράμματα πρόληψης και ευαισθητοποίησης στο ελληνικό σχολείο (Βιταλάκη, 2012).

Η πιο συχνά χρησιμοποιούμενη μέθοδος για την πρόληψη της σεξουαλικής κακοποίησης παιδιών είναι η διδασκαλία μαθημάτων μέσα στα σχολικά προγράμματα (Topping & Barron, 2009). Πρόσφατα εισήχθησαν στην ελληνική εκπαίδευση τα «εργαστήρια δεξιοτήτων» από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στη θεματική ενότητα «Ζω καλύτερα-ευ ζην» υπάρχει πρόβλεψη για τη διεξαγωγή μαθήματος σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης με τίτλο «Γνωρίζω το σώμα μου» ώστε τα παιδιά να διδαχθούν μηνύματα για την προστασία τους από τη σεξουαλική κακοποίηση και εκμετάλλευση, να εξοικειωθούν με τη σεξουαλική τους ταυτότητα, να γνωρίσουν καλύτερα το σώμα τους κ.λπ., δίνοντας παράλληλα τη δυνατότητα επιμόρφωσης και του εκπαιδευτικού προσωπικού. Επιπλέον, στη θεματική ενότητα «Ενδιαφέρομαι και ενεργώ» υπάρχει μέριμνα για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2021).

Κατά το σχολικό έτος 2021-2022, εγκρίθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Ο Κανόνας των Εσωρούχων» το οποίο δίνει τη δυνατότητα οι εκπαιδευτικοί να διδάξουν στους μαθητές/τριες τους τα μηνύματα της εκστρατείας «Ένα στα Πέντε». Στόχος του προγράμματος είναι η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των παιδιών σε απλούς κανόνες αυτοπροστασίας τους από τη σεξουαλική βία (https://enastapente.gr/el). Η καμπάνια «Ένα στα Πέντε», συμπεριλαμβανομένου του εκπαιδευτικού προγράμματος, εξακολουθεί να έχει θετικό αντίκτυπο, χρόνια μετά την έναρξη της (Stanić & Figini, 2019).

Τέλος, το Σωματείο ΕΛΙΖΑ-Εταιρία κατά της Κακοποίησης του Παιδιού εφαρμόζει ένα πρόγραμμα πρόληψης της σεξουαλικής κακοποίησης για παιδιά 5-9 ετών με τίτλο «Ασφαλές Άγγιγμα», δίνοντας τη δυνατότητα στα παιδιά να κατανοήσουν τη διαφορά του ασφαλούς και μη ασφαλούς αγγίγματος και τη σημασία του να λένε «όχι». Η εφαρμογή του προγράμματος στα σχολεία έχει εγκριθεί από το 2016 (Stanić, & Figini, 2019).

Τα μαθήματα σεξουαλικής αγωγής στα σχολεία, είναι σημαντικά, ώστε τα παιδιά να εκπαιδεύονται στις μορφές σωματικής επαφής που είναι αποδεκτές και σε αυτές που υποκρύπτουν άλλα κίνητρα (Τσόπελας, Τσέτσου, & Δουζένης, 2011). Τέτοια προγράμματα λαμβάνουν χώρα μέσα στην τάξη, προσαρμόζονται στην ηλικία και το επίπεδο ανάπτυξης των μαθητών/μαθητριών ώστε να τους/τις εφοδιάσουν με δεξιότητες αυτοπροστασίας, γνώση σχετικά με τα όρια του σώματος, ενθάρρυνση να μιλήσουν έγκαιρα, μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση, διευκόλυνση στην αποκάλυψη της κακοποίησης (Walsh et al., 2015· Walsh, Zwi, Woolfenden, & Shlonsky, 2016). Επιπλέον, η ενημέρωση των γονέων αναφορικά με τη σεξουαλική κακοποίηση και η εκπαίδευσή τους στην προστασία των παιδιών τους είναι σημαντικής αξίας (Rudolph, Zimmer-Gembeck, Shanley, & Hawkins, 2018).

Επιπροσθέτως, ο Οργανισμός «Το Χαμόγελο του Παιδιού», στο πλαίσιο Συμφώνου Συνεργασίας με το αρμόδιο Υπουργείο πραγματοποιεί δωρεάν και σε πανελλαδικό επίπεδο δράσεις που απευθύνονται σε μαθητές/τριες, εκπαιδευτικούς και γονείς σχετικά με τα δικαιώματα των παιδιών και την καταπολέμηση της βίας, την ψυχική ανθεκτικότητα, την κακοποίηση-παραμέληση, την εμπορία/εκμετάλλευση παιδιών (trafficking), τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση κ.α. (https://www.hamogelo.gr/gr/el/paidia-thimata-vias:scholeia/).

Τέλος, για το σχολικό έτος 2022-2023 έχει εγκριθεί η υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος «Προστασία και ασφάλεια μαθητών-ενδοοικογενειακή βία», το οποίο απευθύνεται σε μαθητές/τριες της Ε΄ και Στ΄ τάξης (https://edu-gate.minedu.gov.gr/index.php/2022-10-11-07-02-11/5770-2022-11-25-09-15-35).

Η πρόληψη της βίας στην παιδική ηλικία θεωρείται βασική στρατηγική για τη βελτίωση και των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων των παιδιών (Fry et al., 2018). Τα προγράμματα πρόληψης της κακοποίησης που βασίζονται στο σχολείο ενσωματώνουν ένα ευρύ φάσμα εννοιών για την ασφάλεια των παιδιών και έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικά στην αύξηση της γνώσης των μαθητών/μαθητριών και του προσωπικού σχετικά με τις προστατευτικές συμπεριφορές (Topping & Barron,

2009· Brassard & Fiorvanti, 2015). Η έκθεση των παιδιών σε προγράμματα προαγωγής της υγείας και των δικαιωμάτων τους έχει θετικά αποτελέσματα στην πρόληψη της παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης. Η Ελλάδα κάνει βήματα για την ένταξη της εκπαίδευσης των δικαιωμάτων του παιδιού στα σχολικά προγράμματα σπουδών, στις εκπαιδευτικές πρακτικές και στο μαθησιακό περιβάλλον (UNICEF, 2021), όμως όπως προέκυψε από την ανασκόπηση, υπάρχουν πολλά που χρειάζεται να γίνουν ακόμα, καθώς υπάρχει έλλειμα σε παρεμβάσεις που αφορούν άλλες μορφές κακοποίησης εκτός από τη σεξουαλική, καθώς και σε προγράμματα ευαισθητοποίησης για την παραμέληση και την βία στο οικογενειακό περιβάλλον. Μάλιστα, από την ανασκόπηση, βρέθηκε μόνο ένα εγκεκριμένο πρόγραμμα για την πρόληψη της ενδοοικογενειακής βίας, που μπορεί να υλοποιηθεί στις σχολικές μονάδες και μάλιστα απευθύνεται στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Το πέμπτο κεφάλαιο είναι αφιερωμένο στη μεθοδολογία της έρευνας. Αρχικά αναφέρεται ο σκοπός, η ερευνητική υπόθεση καθώς και τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης. Ακολουθεί η ανάλυση της ερευνητικής μεθόδου, καθώς και του ερευνητικού εργαλείου. Στη συνέχεια, γίνεται λόγος για τον πληθυσμό και το δείγμα της παρούσας έρευνας, για τα βήματα της ερευνητικής διαδικασίας καθώς και την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων. Τέλος, κρίνεται σημαντικό να αναφερθούν τα ζητήματα δεοντολογίας που αφορούν στην έρευνα.

5.1 Σκοπός, Ερευνητική υπόθεση και Ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των γνώσεων και των πρακτικών του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδος σχετικά με την αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης μαθητών/τριών τους στο οικογενειακό περιβάλλον.

Η διατύπωση της ερευνητικής υπόθεσης στην οποία ζητείται να δοθεί απάντηση, είναι ένα από τα σημαντικότερα βήματα σε μια έρευνα. Η ερευνητική υπόθεση στην παρούσα μελέτη είναι πως το εκπαιδευτικό προσωπικό, αν και καλείται να αντιμετωπίσει στο σχολικό πλαίσιο περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης μαθητών/τριών που συμβαίνουν στο οικογενειακό περιβάλλον, δεν γνωρίζει επαρκώς όλες τις διαστάσεις του φαινομένου της κακοποίησης-παραμέλησης και κατόπιν δυσκολεύεται στην αναγνώριση και στη διαχείριση ανάλογων περιστατικών στο σχολείο που υπηρετεί. Παράλληλα, πιστεύεται πως στον χώρο του σχολείου δεν εφαρμόζονται επαρκώς, παρεμβάσεις σε επίπεδο ευαισθητοποίησης και πρόληψης του φαινομένου.

Τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι τα εξής:

1. Ποιες είναι οι γνώσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδος σχετικά με το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης;

2. Ποιες είναι οι πρακτικές παρέμβασης που εφαρμόζουν οι σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδος σε περίπτωση περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης;
3. Ποιες είναι οι πρακτικές πρόληψης που εφαρμόζουν οι σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδος σχετικά με το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης;
4. Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις ανάλογα με τα κοινωνικοδημογραφικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού προσωπικού ή τα χαρακτηριστικά του σχολείου;

5.2 Ερευνητική μέθοδος

Η ποσοτική προσέγγιση κρίθηκε ως καταλληλότερη, καθώς στόχος της παρούσας έρευνας είναι η ανάλυση και η εξαγωγή στατιστικών στοιχείων, τα οποία θα αποτελέσουν τα συμπεράσματα αυτής. Διεξήχθη ποσοτική μελέτη με στόχο αφενός τον έλεγχο συγκεκριμένων ερωτημάτων για το υπό εξέταση φαινόμενο και αφετέρου την προσπάθεια προσέγγισης ενός μεγάλου αριθμού συμμετεχόντων/ουσών. Για τη διευκόλυνση της διεξαγωγής της έρευνας προτιμήθηκε η δειγματοληψία ευκαιρίας ή ευκολίας (convenience sampling), η οποία δίνει την δυνατότητα συλλογής όσο το δυνατό μεγαλύτερου δείγματος, συγκεντρώνοντας όλες τις παρατηρήσεις στις οποίες ο ερευνητής/τρια έχει εύκολη πρόσβαση (Χαλικιάς, Μανωλέσου & Λάλου, 2015). Σε αυτό το είδος δειγματοληψίας το δείγμα αποτελείται από τα άτομα εκείνα που είναι διαθέσιμα να ανταποκριθούν στην έρευνα την περίοδο της υλοποίησής της (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

5.3 Ερευνητικό εργαλείο

Ως μέθοδος συλλογής των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελεί το βασικό εργαλείο στις ποσοτικές έρευνες. Το παρόν ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε σε ηλεκτρονική μορφή μέσω της υπηρεσίας Google Forms, αποκλειστικά για τις ανάγκες της έρευνας. Η αποστολή του στους/στις εκπαιδευτικούς και στο προσωπικό των σχολικών μονάδων πραγματοποιήθηκε μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

Η κατασκευή του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε έπειτα από την επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας. Περιλαμβάνονται ερωτήσεις κλειστού τύπου με χρήση τετράβαθμης κλίμακας Likert (διαφωνώ απολύτως, διαφωνώ, συμφωνώ, συμφωνώ απολύτως και καθόλου, λίγο, πολύ, πάρα πολύ), διχοτομικές ερωτήσεις (ναι-όχι) και ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Οι κλειστές ερωτήσεις δίνουν απαντήσεις που δέχονται στατιστική επεξεργασία και ανάλυση, ενώ μέσω των ανοιχτών ερωτήσεων ο/η συμμετέχων/ουσα έχει τη δυνατότητα να αποτυπώσει τις σκέψεις του/της (Χαλικιάς και συν., 2015). Επιλέχθηκε ο συνδυασμός των δύο τύπων ερωτήσεων, με την αντίστοιχη ποσοτική και ποιοτική επεξεργασία των δεδομένων, καθώς αποτελεί τον αποτελεσματικότερο τρόπο προσέγγισης της κοινωνικής πραγματικότητας (Cohen et al., 2007).

Για τον έλεγχο του επιπέδου αξιοπιστίας, εγκυρότητας και πρακτικότητας του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε πιλοτική εφαρμογή σε δείγμα 10 εκπαιδευτικών, με μεταπτυχιακές σπουδές και γνώση της μεθοδολογίας της έρευνας. Σε αυτό το στάδιο, κύριο μέλημα ήταν ο εντοπισμός παραλείψεων ή ασαφειών στη διατύπωση και κατανόηση των ερωτήσεων, η δυνατότητα ανατροφοδότησης σχετικά με τις ερωτήσεις αλλά και τη γενικότερη μορφή του ερωτηματολογίου, καθώς και ο υπολογισμός του απαιτούμενου χρόνου συμπλήρωσής του (Cohen et al., 2007). Η πιλοτική χορήγηση του ερωτηματολογίου οδήγησε σε ελάχιστες διορθώσεις οι οποίες αφορούσαν κυρίως ζητήματα κατανόησης.

Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε τις εξής ενότητες: α. δημογραφικά στοιχεία, β. γνώσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού σχετικά με τα ζητήματα κακοποίησης-παραμέλησης μαθητών/τριών στο οικογενειακό περιβάλλον, γ. πρακτικές που εφαρμόζουν τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης και δ. απόψεις για τις πρακτικές πρόληψης που εφαρμόζονται στα σχολεία. Κάθε ενότητα περιείχε μια εισαγωγική πρόταση για το υπό εξέταση ζήτημα και κάθε ερώτηση περιείχε τις αναγκαίες οδηγίες για τον τρόπο συμπλήρωσης.

Η διερεύνηση του βαθμού αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου υπολογίστηκε με βάση τον δείκτη Cronbach α για όλα τα ερευνητικά ερωτήματα. Πιο συγκεκριμένα, ο δείκτης αξιοπιστίας των ερωτήσεων που αφορούσαν στις γνώσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδος

σχετικά με το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης, παρουσιάζει εξαιρετική αξιοπιστία, με α=0,95. Ο δείκτης αξιοπιστίας των ερωτήσεων που αφορούσαν στις πρακτικές παρέμβασης που εφαρμόζουν οι σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδος σε περίπτωση περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης παρουσιάζει ικανοποιητική αξιοπιστία, με α=0,73. Ο δείκτης αξιοπιστίας των ερωτήσεων που αφορούσαν στις πρακτικές πρόληψης που εφαρμόζουν οι σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδος σχετικά με το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης έχουν τιμή α=0,80. Τέλος, ο συνολικός δείκτης αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου ανέρχεται σε α= 0,89, είναι δηλαδή αρκετά υψηλός (Πίνακας 1).

Πίνακας 1. Έλεγχος Αξιοπιστίας Ερωτηματολογίου

	Cronbach's Alpha	**Αριθμός ερωτήσεων**	**Αριθμός απαντήσεων εκπαιδευτικών**
Ερευνητικό Ερώτημα 1	.95	13	136
Ερευνητικό Ερώτημα 2	.73	5	136
Ερευνητικό Ερώτημα 3	.80	5	136
Συνολικά	.89	23	136

5.4 Πληθυσμός και δείγμα

Πληθυσμό αναφοράς στην παρούσα έρευνα αποτέλεσαν τα μέλη του προσωπικού που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδος. Το συνολικό δείγμα (δείγμα ευκολίας) αποτέλεσαν 136 μέλη του προσωπικού των σχολικών μονάδων (N=136) που ανταποκρίθηκαν στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Το δείγμα συγκεντρώθηκε μέσω της ηλεκτρονικής αποστολής των ερωτηματολογίων στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Ελλάδος στις τρεις περιφερειακές ενότητες και στις τρεις κατηγορίες περιοχών (αστική, ημιαστική και αγροτική). Αξίζει να επισημανθεί πως στα μέλη του προσωπικού των σχολείων έχουν συμπεριληφθεί οι εκπαιδευτικοί των τάξεων, οι ειδικότητες, τα μέλη του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (πλην των κοινωνικών λειτουργών για τους οποίους υποθέτουμε πως μέσω των σπουδών στην Κοινωνική Εργασία ή της επαγγελματικής απασχόλησής τους στο πεδίο της παιδικής προστασίας έχουν σχετική

γνώση για την κακοποίηση-παραμέληση), καθώς και τα μέλη του Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού. Όλες οι παραπάνω κατηγορίες μελών του προσωπικού του σχολείου έχουν άμεση επαφή με τους/τις μαθητές/τριες και μπορούν να καταστούν σημαντικά πρόσωπα στην αναγνώριση και διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης.
Το μέγεθος του δείγματος της έρευνας θεωρείται ικανό να αναδείξει νέα στοιχεία στο προς διερεύνηση πεδίο και να θέσει γόνιμους προβληματισμούς για περαιτέρω μελέτη και στοχευμένες παρεμβάσεις. Τέλος, όπως είναι κατανοητό, στην επιλογή του δείγματος λήφθηκαν υπόψη παράμετροι οι οποίες σχετίζονται με τον χρόνο, τους οικονομικούς πόρους και τη δυνατότητα πρόσβασης σε αυτό.

5.5 Ερευνητική διαδικασία

Ως προς την ερευνητική διαδικασία ακολουθήθηκαν τα εξής βήματα. Αρχικά καταρτίστηκε κατάλογος με τις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Ελλάδος ανά διεύθυνση εκπαίδευσης περιφερειακής ενότητας, ο οποίος περιείχε στοιχεία όπως όνομα και διεύθυνση σχολείου, τηλέφωνο και διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Ακολούθησε η διαδικασία αποστολής του ερωτηματολογίου στα ηλεκτρονικά ταχυδρομεία των σχολικών μονάδων και των τριών περιφερειακών ενοτήτων της Δυτικής Ελλάδος. Σε αυτή τη φάση πραγματοποιήθηκαν τηλεφωνικές επικοινωνίες με τους/τις διευθυντές/ διευθύντριες των σχολείων προκειμένου να ενημερωθούν για τη διεξαγωγή της έρευνας, το περιεχόμενο των ερωτηματολογίων και με τη θερμή παράκληση να το προωθήσουν στο προσωπικό τους. Οι υποψήφιοι/ες συμμετέχοντες/ουσες ενημερώνονταν με συνοδευτική επιστολή για τον σκοπό της έρευνας, καθώς επίσης και τον τρόπο συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου. Στην επιστολή δηλωνόταν με σαφήνεια ότι τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Παράλληλα, αναφέρονταν τα στοιχεία της ερευνήτριας καθώς και τρόποι επικοινωνίας. Η ανωνυμία των συμμετεχόντων/ουσών διασφαλίστηκε απόλυτα καθώς δεν ζητήθηκαν προσωπικά ή άλλα στοιχεία (π.χ. διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου). Η διαδικασία συλλογής των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε το διάστημα 4-11-2022 έως 9-12-2022.

5.5.1 Ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων

Η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων και η στατιστική τους επεξεργασία πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του στατιστικού λογισμικού SPSS (Statistical Package for Social Sciences) v.27.0. Οι απαντήσεις των ερωτήσεων κωδικοποιήθηκαν και καταχωρήθηκαν σε αρχείο δεδομένων με σκοπό την περαιτέρω στατιστική επεξεργασία τους. Οι ποσοτικές μεταβλητές εκφράστηκαν ως μέσες τιμές ± τυπική απόκλιση, ενώ οι ποιοτικές μεταβλητές εκφράστηκαν ως απόλυτες και σχετικές συχνότητες. Ο έλεγχος της κανονικότητας της κατανομής των ποσοτικών μεταβλητών έγινε με τη χρήση του Kolmogorov-Smirnov test (Field, 2009). Καθώς η μηδενική υπόθεση απορρίφθηκε και η τιμή του p είναι μικρότερη του 0,05 σε όλες τις περιπτώσεις η κατανομή είναι μη κανονική. Στη συνέχεια, έγινε έλεγχος συσχέτισης με τα μη παραμετρικά στατιστικά Spearman (rho), Kruskal-Wallis (H) και Mann-Whitney (U) (Παναγιωτακόπουλος & Σαρρής, 2015). Το επίπεδο της σημαντικότητας για το οποίο διενεργήθηκαν οι έλεγχοι της ύπαρξης ή μη στατιστικά σημαντικής συσχέτισης ή διαφοροποίησης ήταν α=0,05, όπως συνήθως συμβαίνει στις έρευνες κοινωνικού περιεχομένου.

Τέλος, ο συντελεστής rs μπορεί να πάρει τιμές από -1 έως 1 και ανάλογα με την τιμή του η συσχέτιση είναι σύμφωνα με τον Cohen (1988): r=,1 - ,29 Μικρή, r = ,30 - ,49 Μεσαία και r = ,50 - 1,00 Μεγάλη. Ανάλογα με το πρόσημο που παίρνει η συσχέτιση είναι θετική ή αρνητική. Η εσωτερική συνέπεια των στοιχείων, δηλαδή εάν τα στοιχεία έχουν την τάση να καταμετρούν το ίδιο πράγμα, εκτιμήθηκε με τη βοήθεια του συντελεστή Cronbach Alpha. Ο έλεγχος της ισότητας των βαθμολογιών έγινε με τη χρήση της απλής ανάλυσης διασποράς (ANOVA) και για την αξιολόγηση των μοντέλων υπολογίστηκαν τα κατάλοιπα του Pearson (P<0,05).

5.5.2 Ζητήματα δεοντολογίας

Βασικό στοιχείο της παρούσας έρευνας αποτέλεσε η εθελοντική συμμετοχή των ατόμων καθώς και η δυνατότητα να αποχωρήσουν σε οποιαδήποτε φάση της μελέτης επιθυμούσαν χωρίς κάποια συνέπεια. Παράλληλα στους/στις συμμετέχοντες/ουσες δόθηκαν όλες οι απαραίτητες πληροφορίες για την παρούσα έρευνα και κατέστη σαφής η εξασφάλιση της εμπιστευτικότητας των απαντήσεων και της ανωνυμίας των υποκειμένων. Τέλος, δίνονταν πληροφορίες για τον σκοπό της έρευνας, την ταυτότητα της ερευνήτριας, καθώς και τους τρόπους επικοινωνίας μαζί της. Οι παραπάνω

παράμετροι διασφαλίζουν την τήρηση των κανόνων δεοντολογίας στην παρούσα έρευνα (Cohen et al., 2007).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας με βάση τις αναλύσεις που πραγματοποιήθηκαν όσον αφορά τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος, τις γνώσεις των συμμετεχόντων/ουσών σχετικά με το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης, τις πρακτικές παρέμβασης των εκπαιδευτικών και του υπόλοιπου προσωπικού των σχολείων σε περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης καθώς και τις απόψεις τους για τις πρακτικές πρόληψης του φαινομένου της κακοποίησης-παραμέλησης που μπορούν να εφαρμοστούν στον χώρο του σχολείου.

6.1 Περιγραφική ανάλυση

6.1.1 Δημογραφικά στοιχεία

Οι ερωτήσεις 1-8 αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος. Από τα 136 μέλη του προσωπικού των σχολείων, η πλειοψηφία ήταν γυναίκες σε ποσοστό 79,4% (N=108), ενώ οι άντρες αποτέλεσαν το 19,9% του δείγματος (N=27) και ακόμα 1 άτομο δεν δήλωσε το φύλο του (Πίνακας 2).

Πίνακας 2. Φύλο

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Γυναίκες	108	79,4%
Άνδρες	27	19,9%
Άλλο	1	0,7%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Ως προς την μεταβλητή της ηλικίας, η πλειοψηφία ανήκε στην ηλικιακή ομάδα 31-40 ετών με ποσοστό 33,1% (N=45). Οι αμέσως επόμενες ηλικιακές βαθμίδες ήταν οι 41-50 ετών με ποσοστό 27,9% (N=38) και οι 50 ετών και άνω με ποσοστό 23,5% (N=32). Το χαμηλότερο ποσοστό κατείχε η ηλικιακή ομάδα έως 30 ετών με ποσοστό 15,4% (N=21) (Πίνακας 3).

Πίνακας 3. Ηλικία

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
≤30	21	15,4%
31-40	45	33,1%

41-50	38	27,9%
50+	32	23,5%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Η πλειοψηφία του δείγματος κατέχει μεταπτυχιακό δίπλωμα (52,9%, N=72). Το 41,2% (N=56) του δείγματος κατέχει πτυχία από Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι. ενώ το 4,4% κατέχει πτυχίο Δευτεροβάθμιας/μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και μόλις το 1,5% (N=2) κατέχει διδακτορικό τίτλο σπουδών (Πίνακας 4). Τέλος, αναφορικά με τη σχέση εργασίας, η πλειοψηφία του δείγματος υπηρετεί με μόνιμη σχέση εργασίας (59,6%, N=81), οι αναπληρωτές ανέρχονται σε ποσοστό 39% (N=53) και οι ωρομίσθιοι κατέχουν μόλις το 1,5% (N=2) (Πίνακας 5).

Πίνακας 4. Σπουδές

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Δευτεροβάθμια/ Μεταδευτεροβάθμια	6	4,4%
Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι.	56	41,2%
Μεταπτυχιακό	72	52,9%
Διδακτορικό	2	1,5%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Πίνακας 5. Σχέση εργασίας

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Μόνιμος/η	81	59,6%
Αναπληρωτής/τρια	53	39,0%
Ωρομίσθιος/α	2	1,5%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Αναφορικά με τον κλάδο/ειδικότητα των μελών του προσωπικού των σχολείων, η πλειοψηφία είναι εκπαιδευτικοί ΠΕ70 με ποσοστό 54,4% (N=74) και ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων (γαλλικής και αγγλικής γλώσσας, καλλιτεχνικών, φυσικής αγωγής, μουσικής, πληροφορικής και θεατρικής αγωγής) με ποσοστό 22,1% (N=30). Οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής (ΠΕ70.50, 71) και τα μέλη Ε.Ε.Π. (λογοθεραπευτές, ψυχολόγοι, σχολικοί νοσηλευτές, φυσιοθεραπευτές και εργοθεραπευτές) κατέχουν το ίδιο ποσοστό (10,3%, N=14), ενώ τέλος συμμετέχουν 4 μέλη Ε.Β.Π. (2,9%) (Πίνακας 6).

Πίνακας 6. Ειδικότητα/Κλάδος

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Εκπαιδευτικοί (ΠΕ70)	74	54,4%
Εκπαιδευτικοί Ειδικοτήτων	30	22,1%
Εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής (ΠΕ70.50, 71)	14	10,3%
Μέλη Ε.Ε.Π.	14	10,3%
Μέλη Ε.Β.Π.	4	2,9%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών (77,9%, N=106) εργάζονται στη Γενική Εκπαίδευση ενώ 30 συμμετέχοντες/ουσες (22,1%) εργάζονται σε σχολεία Ειδικής Αγωγής (Πίνακας 7).

Πίνακας 7. Τύπος Εκπαίδευσης

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Γενική Εκπαίδευση	106	77,9%
Ειδική Αγωγή	30	22,1%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Όσον αφορά τα έτη υπηρεσίας η πλειοψηφία του δείγματος εργάζεται στην εκπαίδευση από 1 έως 15 χρόνια (67,6%, N=84), οι 40 συμμετέχοντες/ουσες εργάζονται στην εκπαίδευση 16 έως 30 χρόνια και τέλος, 12 συμμετέχοντες/ουσες έχουν 30 και άνω χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση (Πίνακας 8). Αναφορικά με την περιοχή εργασίας, το 50% (N=68) των συμμετεχόντων/ουσών εργάζονται σε αστική περιοχή, το 31,6% (N=43) σε ημιαστική περιοχή και το 18,4% (N=25) σε αγροτική περιοχή (Πίνακας 9).

Πίνακας 8. Έτη υπηρεσίας

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Έως 15 έτη	84	67,6%
16-30 έτη	40	23,6%
31+ έτη	12	8,8%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Πίνακας 9. Περιοχής απασχόλησης

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Αστική	68	50,0%

Ημιαστική	43	31,6%
Αγροτική	25	18,4%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

6.1.2 Γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης

Αυτή η ενότητα είναι δομημένη με ερωτήσεις (9-23) σχετιζόμενες με τις έννοιες της κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών στο οικογενειακό περιβάλλον. Τίθενται ερωτήσεις με τετράβαθμη κλίμακα Likert (13, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23), διχοτομικές ερωτήσεις (9, 10, 15), ερωτήσεις ανοιχτού τύπου (11, 12, 15β) καθώς και μία ερώτηση πολλαπλής επιλογής στην οποία ο/η συμμετέχων/ουσα καλείται να επιλέξει μια απάντηση (16).

Αρχικά, κρίθηκε σπουδαίο να διερευνηθεί εάν οι εκπαιδευτικοί και τα υπόλοιπα μέλη των σχολείων έχουν λάβει εκπαίδευση σχετικά με την κακοποίηση-παραμέληση. Από τις απαντήσεις τους, φαίνεται πως η πλειοψηφία του δείγματος σε ποσοστό 86,8% (N=118) δεν έχει λάβει εκπαίδευση στην αναγνώριση και διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών του (Πίνακας 10), και δεν έχει παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο ή ημερίδα σχετικά με την κακοποίηση-παραμέληση παιδιών στη συνέχεια της σταδιοδρομίας του (61%, N=83) (Πίνακας 11). Έτσι, μόνο 18 συμμετέχοντες/ουσες (13,2%) έχουν λάβει κάποιου είδους εκπαίδευση κατά τη διάρκεια των σπουδών τους και μόνο 53 (39%) έχουν παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο ή ημερίδα.

Πίνακας 10. Εκπαίδευση κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Ναι	18	13,2%
Όχι	118	86,8%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Πίνακας 11. Επιμόρφωση

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Ναι	53	39,0%
Όχι	83	61,0%

Σύνολο	**136**	**100,0%**

Στις ερωτήσεις 11 και 12 οι συμμετέχοντες/ουσες είχαν τη δυνατότητα να απαντήσουν ελεύθερα, ορίζοντας την έννοια της κακοποίησης και παραμέλησης. Από τις απαντήσεις που δόθηκαν σχετικά με τον ορισμό της κακοποίησης (ερώτηση 11), κατόπιν της ομαδοποίησης, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί και το λοιπό προσωπικό αναγνωρίζει τις μορφές (συναισθηματική, σωματική, λεκτική και σεξουαλική) με τις περισσότερες απαντήσεις να περιλαμβάνουν τη σωματική και συναισθηματική κακοποίηση, και να ακολουθεί η λεκτική η οποία στην ουσία περιλαμβάνεται στη συναισθηματική. Κάποιες απαντήσεις περιλάμβαναν και την παραμέληση ως μορφή κακοποίησης. Οι συμμετέχοντες/ουσες έκαναν λόγο για βία, κακομεταχείριση των παιδιών και παραβίαση των δικαιωμάτων τους. Επίσης, αρκετοί/ες σημείωσαν πως δράστες είναι μέλη του οικογενειακού περιβάλλοντος και οι γονείς. Αναφορικά με τις επιπτώσεις ανέφεραν πως προκαλείται κακό και πόνος στο παιδί, σωματικά και ψυχικά τραύματα και αρνητικές συνέπειες στην ομαλή ανάπτυξη του (Πίνακας 12).

Πίνακας 12. Ορισμός κακοποίησης

	Συχνότητα
Σωματική	79
Συναισθηματική	52
Λεκτική	43
Σεξουαλική	20
Κακομεταχείριση	22
Πρόκληση κακού στο παιδί, πόνος, σωματικά και ψυχικά τραύματα/παρεμποδίζει την ομαλή ανάπτυξη	20
Δράστες μέλη της οικογένειας/γονείς	6
Παραμέληση	5
Παραβίαση δικαιωμάτων	3

Ενδεικτικά για τον ορισμό της κακοποίησης, οι συμμετέχοντες/ουσες σημείωσαν τις εξής φράσεις: «*κάθε πράξη ή παράλειψη που προκαλεί τραύματα, σωματικά, συναισθηματικά/ψυχικά στα παιδιά, τα οποία εμποδίζουν την ομαλή τους ανάπτυξη στους αντίστοιχους τομείς. Οι δράστες είναι μέλη της οικογένειας*», «*είναι η κακή μεταχείριση του παιδιού και περιλαμβάνει την σωματική, σεξουαλική, συναισθηματική και ψυχική κακοποίηση*», «*άσκηση σωματικής, λεκτικής, συναισθηματικής βίας*». Επίσης,

αναφέρθηκαν σε «*λεκτική, σωματική, σεξουαλική βία*», «*κακοποίηση θεωρώ οποιαδήποτε συμπεριφορά που κακοποιεί, πληγώνει, τραυματίζει ένα παιδί ψυχικά και σωματικά με οποιοδήποτε τρόπο, ασκώντας βία λεκτική, σωματική, ψυχική*», «*παιδική κακοποίηση είναι η σωματική, σεξουαλική ή συναισθηματική κακομεταχείριση ή παραμέληση ενός παιδιού ή παιδιών»,* και τέλος *«είναι η ακατάλληλη μεταχείριση ενός παιδιού που έχει αρνητικές συνέπειες στην σωματική και πνευματική του ανάπτυξη*».

Αναφορικά με τον ορισμό της παραμέλησης (ερώτηση 12), επίσης, μέσα από τις απαντήσεις τους οι συμμετέχοντες/ουσες έδειξαν να γνωρίζουν την έννοια. Οι περισσότερες απαντήσεις αναφέρονταν στην μη κάλυψη/στέρηση/αγνόηση ή ελλιπή κάλυψη βασικών αναγκών όπως η σίτιση, η στέγαση και η σωματική υγιεινή. Ακολουθούσαν οι απαντήσεις σχετικά με την μη παροχή ή ανεπάρκεια φροντίδας και την αδιαφορία από μέρους του ενήλικα. Η στέρηση ή η ελλιπής κάλυψη των συναισθηματικών αναγκών του παιδιού καθώς και των εκπαιδευτικών αναγκών αναφέρονται σε αρκετές απαντήσεις. Τέλος, οι απαντήσεις σε μικρότερη κλίμακα ανέδειξαν την στέρηση/ελλιπή παροχή ιατρικής φροντίδας, την έκθεση του ανηλίκου σε κίνδυνο και την εγκατάλειψη (Πίνακας 13).

Πίνακας 13. Ορισμός παραμέλησης

	Συχνότητα
Μη κάλυψη βασικών αναγκών/στέρηση/αγνόηση/ελλιπής σίτιση/στέγαση/σωματική υγιεινή	40
Μη παροχή/ανεπάρκεια φροντίδας	34
Αδιαφορία	31
Στέρηση/ελλιπής παροχή εκπαίδευσης	19
Στέρηση συναισθηματικών αναγκών/αναγκών κοινωνικοποίησης	18
Στέρηση/ελλιπής παροχή ιατρικής φροντίδας	11
Έκθεση ανηλίκου σε κίνδυνο	11
Εγκατάλειψη	5

Ενδεικτικά οι συμμετέχοντες/ουσες σημείωσαν τις εξής φράσεις για την παραμέληση: «*στέρηση ή πλημμελή παροχή των δικαιωμάτων του παιδιού π.χ. πρόσβαση σε εκπαίδευση, επαρκή καθαριότητα/τροφή κ.λπ.*», «*η παντελής έλλειψη ή η ελλιπής φροντίδα ικανοποίησης των βασικών αναγκών ενός παιδιού σε σωματικό, γνωστικό/πνευματικό και ψυχολογικό επίπεδο*», καθώς και «*η αδυναμία κάλυψης των βασικών αναγκών του παιδιού από τον γονέα/κηδεμόνα*». Επίσης, σημείωσαν

«*παραμέληση είναι όταν παραμερίζονται και δεν ικανοποιούνται πραγματικά και ουσιαστικά οι βασικές ανάγκες του ατόμου (στέγη, τροφή, ένδυση, καθαριότητα, υγεία, εκπαίδευση κ.α.)*», «*έλλειψη φροντίδας, έκθεση σε κίνδυνο, μη ικανοποίηση βασικών αναγκών*» και τέλος, «*παραμέληση συνιστά κάθε περίπτωση όπου ο υπεύθυνος για τη φροντίδα ενός παιδιού συνεχώς εκθέτει το παιδί σε κίνδυνο ή συνεχώς αποτυγχάνει να ικανοποιήσει τις βασικές ανάγκες του παιδιού*».

Στη συνέχεια, η ερώτηση 13 περιλάμβανε κάποιες δηλώσεις στις οποίες οι συμμετέχοντες/ουσες έπρεπε να τοποθετηθούν κατά πόσο συμφωνούν ή διαφωνούν. Αρχικά, η πλειοψηφία του δείγματος (N=69, 50,8%) σημείωσε ότι διαφωνεί ή διαφωνεί απολύτως με τη δήλωση «η ελληνική νομοθεσία ορίζει τον ρόλο του εκπαιδευτικού προσωπικού σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης», με τους υπόλοιπους 67 (49,2%) να δηλώνει ότι συμφωνεί ή συμφωνεί απολύτως (Πίνακας 14).

Πίνακας 14. Η ελληνική νομοθεσία ορίζει τον ρόλο του εκπαιδευτικού προσωπικού

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Διαφωνώ απολύτως	5	3,7%
Διαφωνώ	64	47,1%
Συμφωνώ	58	42,6%
Συμφωνώ απολύτως	9	6,6%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Το 56,6% (N=77) του δείγματος δήλωσε ότι γνωρίζει τις διαδικασίες που χρειάζεται να ακολουθήσει σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης, με το υπόλοιπο 43,4% (N=59) να δηλώνει ότι δεν γνωρίζει τις διαδικασίες (Πίνακας 15).

Πίνακας 15. Γνώση διαδικασιών

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Καθόλου	11	8,1%
Λίγο	48	35,3%
Πολύ	64	47,1%
Πάρα πολύ	13	9,5%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Η συντριπτική πλειοψηφία σε ποσοστό 95,6% (N=130) δήλωσε ότι συμφωνεί πως έχει υποχρέωση ως εκπαιδευτικός ή μέλος ΕΕΠ/ΕΒΠ να αναφέρει περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης στις αρμόδιες υπηρεσίες (Πίνακας 16).

Πίνακας 16. Υποχρέωση αναφοράς

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Διαφωνώ απολύτως	2	1,5%
Διαφωνώ	4	2,9%
Συμφωνώ	63	46,3%
Συμφωνώ απολύτως	67	49,3%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Αναφορικά με την εμπειρία των εκπαιδευτικών στην διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης, η πλειοψηφία του δείγματος, με ποσοστό 72,8% (N=99) δήλωσε ότι δεν έχει, ενώ ποσοστό 27,2% (N=37) δήλωσε ότι έχει εμπειρία στη διαχείριση τέτοιων περιστατικών (Πίνακας 17).

Πίνακας 17. Εμπειρία στη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Καθόλου	30	22,1%
Λίγο	69	50,7%
Πολύ	31	22,8%
Πάρα πολύ	6	4,4%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Τέλος, αναφορικά με τη δήλωση «η παράλειψη αναφοράς κακοποίησης-παραμέλησης παιδιού αποτελεί παράβαση» η πλειοψηφία απάντησε πως συμφωνεί ή συμφωνεί απολύτως σε ποσοστό 81,6% (N=111) ενώ διαφωνεί ή διαφωνεί απολύτως ένα ποσοστό 18,4% (N=25) του δείγματος (Πίνακας 18).

Πίνακας 18. Παράλειψη αναφοράς-παράβαση

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Διαφωνώ απολύτως	6	4,4%
Διαφωνώ	19	14,0%
Συμφωνώ	56	41,2%
Συμφωνώ απολύτως	55	40,4%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Στην ερώτηση 14 διερευνάται η συχνότητα εντοπισμού των διάφορων μορφών κακοποίησης και της παραμέλησης μαθητή/τριας από τους εκπαιδευτικούς και τα

υπόλοιπα μέλη του προσωπικού. Αναφορικά με τη σωματική κακοποίηση, το 91,2% (N=124) δήλωσε ότι έχει εντοπίσει περιστατικά σωματικής κακοποίησης σε βαθμό λίγο ή καθόλου, ενώ ένα εξαιρετικά μικρό ποσοστό (8,8%, N=12) έχει συναντήσει μαθητή/τρια που έχει υποστεί αυτή τη μορφή βίας. Αναφορικά με τη συναισθηματική κακοποίηση, το 59,6% (N=81) έχει συναντήσει λίγο ή καθόλου τέτοιο περιστατικό, ενώ το 40,4% (N=55) του δείγματος δήλωσε ότι έχει συναντήσει ανάλογο περιστατικό μαθητή/τριας σε βαθμό πολύ ή πάρα πολύ. Αναφορικά με τη σεξουαλική κακοποίηση, μόνο 1 συμμετέχοντας/ουσα δήλωσε ότι έχει εντοπίσει ανάλογο περιστατικό, με τους υπόλοιπους 135 (99,3%) να απαντούν αρνητικά. Αναφορικά με την παραμέληση, η πλειοψηφία με ποσοστό 59,6% (N=81) έχει εντοπίσει καθόλου ή λίγο ανάλογα περιστατικά, ενώ ποσοστό 40,4% (N=55) έχει εντοπίσει ανάλογα περιστατικά σε βαθμό πολύ ή πάρα πολύ (Πίνακας 19).

Πίνακας 19. Εντοπισμός κακοποίησης-παραμέλησης

	Καθόλου	**Λίγο**	**Πολύ**	**Πάρα πολύ**
Σωματική κακοποίηση	47 (34,6%)	77 (56,6%)	10 (7,4%)	2 (1,4%)
Συναισθηματική κακοποίηση	16 (11,8%)	65 (47,8%)	45 (33%)	10 (7,4%)
Σεξουαλική κακοποίηση	113 (83,1%)	22 (16,2%)	1 (0,7%)	0 (0%)
Παραμέληση	17 (12,5%)	64 (47,1%)	41 (30,1%)	14 (10,3%)

Οι ερωτήσεις 15, 15β και 16 διερευνούν εάν οι συμμετέχοντες/ουσες έχουν αντιμετωπίσει περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας στην τάξη ή στο σχολείο που εργάζονται τα τελευταία 2 χρόνια, ποιον τύπο κακοποίησης αφορά και ποιες ήταν οι ενέργειές τους. Το 58,8% (N=80) του δείγματος δήλωσε ότι δεν έχει αντιμετωπίσει περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας, ενώ το 41,2% (N=56) δήλωσε πως έχει αντιμετωπίσει περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας στην τάξη ή στο σχολείο που εργάζεται τα τελευταία δύο χρόνια (Πίνακας 20).

Πίνακας 20. Έχετε αντιμετωπίσει περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας;

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Ναι	56	41,2%
Όχι	80	58,8%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Αναφορικά με τη μορφή της κακοποίησης που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί, η σωματική κακοποίηση είχε 28 αναφορές, ακολουθούσε η παραμέληση με 20 αναφορές, 15 αναφορές αφορούσαν περιστατικά συναισθηματικής κακοποίησης και 2 αναφορές ήταν για σεξουαλική κακοποίηση. Αξίζει να σημειωθεί, πως αναφέρθηκαν και περιστατικά με πολλαπλές μορφές κακοποίησης με τις περισσότερες αναφορές να κάνουν λόγο για σωματική κακοποίηση και παραμέληση, καθώς και σωματική και συναισθηματική κακοποίηση με 4 αναφορές (Πίνακας 21).

Πίνακας 21. Μορφή κακοποίησης που έχετε συναντήσει

	Συχνότητα
Σωματική κακοποίηση	28
Παραμέληση	20
Συναισθηματική κακοποίηση	15
Σεξουαλική κακοποίηση	2
Σωματική κακοποίηση και παραμέληση	4
Σωματική και συναισθηματική κακοποίηση	4
Συναισθηματική και παραμέληση	1
Σωματική και σεξουαλική	1
Συναισθηματική και σωματική κακοποίηση & παραμέληση	1

Ενδεικτικά οι συμμετέχοντες/ουσες αναφορικά με τα περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης που έχουν αντιμετωπίσει τα τελευταία δύο χρόνια στο σχολείο που υπηρετούν ανέφεραν: «*η περίπτωση αφορά τη μαθητική διαρροή, δηλαδή η μητέρα δε φρόντιζε για την προσέλευση των παιδιών της στο σχολείο*», «*ψυχολογική λόγω διαμάχης των γονέων», «έλλειψη τροφής, ένδυσης, καθαριότητας, επιτήρησης*», «*ψυχολογική κακοποίηση εκ μέρους ενός εκ των γονέων ή άλλου συγγενικού προσώπου. Ακόμη, σωματική κακοποίηση με έντονες σωματικές ενδείξεις. Τέλος, παραμέληση σε μορφή ανυπαρξίας πρωινού στο σχολείο, βρώμικων ρούχων, ανύπαρκτη γραφική ύλη κ.ά.*» και τέλος, «*παραμέληση κ σωματική κακοποίηση*».

Αναφορικά με την πρώτη ενέργεια στην οποία προέβησαν οι εκπαιδευτικοί που αντιμετώπισαν περιστατικό υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας στην τάξη ή στο σχολείο τους την τελευταία διετία, η πλειοψηφία σε ποσοστό 23,8% (N=15) δήλωσε πως το ανέφερε στον/στην διευθυντή/ντρια και τίποτε παραπάνω, έπειτα ακολουθεί η επικοινωνία με τους γονείς και η ενημέρωσή τους σε ποσοστό 20,6% (N=13) και η συζήτηση με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της τάξης σε ποσοστό 19%

(N=12). Επτά εκπαιδευτικοί (11,1%) δήλωσαν ότι η πρώτη τους ενέργεια ήταν η συλλογή περισσότερων στοιχείων. Τέλος, το 14,3% (N=9) των εκπαιδευτικών που αντιμετώπισε υποψία κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας δήλωσε ότι προέβη σε αναφορά στις αρμόδιες αρχές, ενώ δύο εκπαιδευτικοί δεν προέβησαν σε καμιά ενέργεια (Πίνακας 22).

Πίνακας 22. Η πρώτη ενέργεια αναφορικά με τη διαχείριση του περιστατικού

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Αναφορά στον διευθυντή/ντρια και τίποτα παραπάνω	15	23,8%
Επικοινωνία και ενημέρωση γονέων	13	20,6%
Συζήτηση με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της τάξης	12	19%
Αναφορά στις αρμόδιες αρχές	9	14,3%
Συλλογή περισσότερων στοιχείων	7	11,1%
Άλλο	5	7,9%
Καμία ενέργεια	2	3,2%
Σύνολο		100%

Στις ερωτήσεις 17, 18, 19 και 20 οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν αναφορικά με το ποιες ενδείξεις ή συμπεριφορές ανά μορφή κακοποίησης-παραμέλησης έχουν εντοπίσει συχνότερα. Ως προς τη σωματική κακοποίηση, το σπρώξιμο συγκέντρωσε τις περισσότερες αναφορές, 60 στο σύνολο (44,1%), ακολουθούσε το χαστούκι με 34 αναφορές (25%), το τράβηγμα των μαλλιών με 33 αναφορές (24,3%) και το χτύπημα στο σώμα/πρόσωπο με 30 αναφορές (22,1%) (Πίνακας 23).

Πίνακας 23. Ενδείξεις/συμπεριφορές σωματικής κακοποίησης

	Καθόλου	**Λίγο**	**Πολύ**	**Πάρα πολύ**
Σπρώξιμο	47 (34,6%)	29 (21,3%)	43 (31,6%)	17 (12,5%)
Τράβηγμα μαλλιών	50 (36,8%)	53 (39%)	30 (22,1%)	3 (2,2%)
Χτύπημα στο σώμα/πρόσωπο	46 (33,8%)	60 (44,1%)	25 (18,4%)	5 (3,7%)
Δάγκωμα	92 (67,6%)	32 (23,5%)	10 (7,4%)	2 (1,5%)
Χαστούκι	53 (39%)	49 (36%)	30 (22,1)	4 (2,9%)
Δηλητηρίαση	133 (97,8%)	3 (2,2%)	0 (0%)	0 (0%)
Γροθιά/κλωτσιά	74 (54,5%)	41 (30,1%)	18 (13,2%)	3 (2,2%)
Χτύπημα με αντικείμενο (ζώνη, παντόφλα κ.λπ.)	66 (48,5%)	49 (36%)	20 (14,7%)	1 (0,7%)

Ως προς τη συναισθηματική κακοποίηση, ο εκφοβισμός με φωνές συγκέντρωσε 72 αναφορές (52,9%), η αδιαφορία από μέρους των γονέων/φροντιστών συγκέντρωσε 63 αναφορές (46,3%), τα απειλητικά βλέμματα συγκέντρωσαν 56 αναφορές (41,2%), ενώ τα εξευτελιστικά/υποτιμητικά σχόλια (π.χ. δεν αξίζεις) και η παρακολούθηση σκηνών βίας μεταξύ των γονέων συγκέντρωσαν ίδιο σχεδόν ποσοστό αναφορών με 48 (35,3%) και 47 (34,6%) αναφορές αντίστοιχα (Πίνακας 24).

Πίνακας 24. Ενδείξεις/συμπεριφορές συναισθηματικής κακοποίησης

	Καθόλου	**Λίγο**	**Πολύ**	**Πάρα πολύ**
Εκφοβισμός με φωνές	22 (16,2%)	42 (30,9%)	52 (38,2%)	20 (14,7%)
Απειλητικά βλέμματα	35 (25,7%)	45 (33,1%)	42 (30,9%)	14 (10,3%)
Απειλές για εγκατάλειψη	83 (61%)	34 (25%)	16 (11,8%)	3 (2,2%)
Απομόνωση/απαγόρευση επαφής με φίλους/συμμαθητές	52 (38,2%)	59 (43,4%)	17 (12,5%)	8 (5,9%)
Εξευτελιστικά/υποτιμητικά σχόλια (δεν αξίζεις)	46 (33,8%)	42 (30,9%)	39 (28,7%)	9 (6,6%)
Αδιαφορία	21 (15,4%)	52 (38,2%)	48 (35,3%)	15 (11%)
Παρακολούθηση σκηνών βίας μεταξύ των γονέων	39 (28,7%)	50 (36,8%)	37 (27,2%)	10 (7,4%)

Ως προς τις συμπεριφορές σεξουαλικής κακοποίησης, τα σεξουαλικού τύπου παιχνίδια μεταξύ παιδιών συγκέντρωσαν 6 αναφορές (4,4%), η έκθεση σε ακατάλληλες σκηνές και πορνογραφικό υλικό συγκέντρωσε 6 αναφορές (4,4%), η τέλεση βιασμού 3 αναφορές (2,2%), τα σεξουαλικής φύσεως αγγίγματα 3 αναφορές (2,2%) και μία αναφορά ο εξαναγκασμός σε σεξουαλική επαφή (0,7%) (Πίνακας 25).

Πίνακας 25. Ενδείξεις/συμπεριφορές σεξουαλικής κακοποίησης

	Καθόλου	**Λίγο**	**Πολύ**	**Πάρα πολύ**
Έκθεση σε πορνογραφικό υλικό και ακατάλληλες σκηνές	112 (82,4%)	18 (13,2%)	5 (3,7%)	1 (0,7)
Σεξουαλικής φύσεως αγγίγματα	114 (83,8%)	19 (14%)	2 (1,5%)	1 (0,7%)

Εξαναγκασμός του παιδιού να γδυθεί μπροστά σε ενήλικο άτομο	132 (97,1%)	3 (2,2%)	1 (0,7%)	0 (0%)
Εξαναγκασμός σε σεξουαλική επαφή	129 (94,9%)	6 (4,4%)	1 (0,7%)	0 (0%)
Σεξουαλικού τύπου παιχνίδια ενήλικα με το παιδί	130 (95,6%)	4 (2,9%)	1 (0,7%)	1 (0,7%)
Σεξουαλικού τύπου παιχνίδια μεταξύ παιδιών	116 (85,3%)	14 (10,3%)	4 (2,9%)	2 (1,5%)
Βιασμός	127 (93,4%)	6 (4,4%)	3 (2,2%)	0 (0%)

Τέλος, ως προς τις ενδείξεις παραμέλησης, οι εκπαιδευτικοί έχουν εντοπίσει συχνότερα την ανεπαρκή εκπαίδευση με 69 αναφορές (50,8%), ακολουθεί η γονεϊκή ακαταλληλότητα με 54 αναφορές (39,7%), η ανεπαρκής ιατρική φροντίδα με 47 αναφορές (34,5%), η ανεπαρκής διατροφή/σίτιση και η ακατάλληλη για την εποχή ένδυση με 42 (30,9%) και 41 αναφορές (30,1%) αντίστοιχα, και τέλος η παραμονή του παιδιού στο σπίτι χωρίς ενήλικα με 37 αναφορές (27,2%) (Πίνακας 26).

Πίνακας 26. Ενδείξεις/συμπεριφορές παραμέλησης

	Καθόλου	**Λίγο**	**Πολύ**	**Πάρα πολύ**
Ανεπαρκής διατροφή/σίτιση	25 (18,4%)	69 (50,7%)	36 (26,5%)	6 (4,4%)
Ανεπαρκής ιατρική φροντίδα	29 (21,3%)	60 (44,1%)	41 (30,1%)	6 (4,4%)
Παραμονή του παιδιού στο σπίτι χωρίς ενήλικα	38 (27,9%)	61 (44,9%)	32 (23,5%)	5 (3,7%)
Ανεπαρκής εκπαίδευση	21 (15,4%)	46 (33,8%)	53 (39%)	16 (11,8%)
Ακατάλληλη για την εποχή ένδυση	34 (25%)	61 (44,9%)	34 (25%)	7 (5,1%)
Γονεϊκή ακαταλληλότητα	34 (25%)	48 (35,3%)	35 (25,7%)	19 (14%)

Η ερώτηση 21 διερευνά ποιες ενδείξεις/συμπεριφορές σε μαθητή/μαθήτρια με υποψία κακοποίησης-παραμέλησης έχουν εντοπίσει συχνότερα οι εκπαιδευτικοί και το λοιπό

προσωπικό των σχολείων. Η απροθυμία των γονέων/φροντιστών να συνεργαστούν με το σχολείο αναφέρεται συχνότερα συγκεντρώνοντας 82 αναφορές (60,2%). Αμέσως μετά οι εκπαιδευτικοί εντοπίζουν τα προβλήματα συμπεριφοράς με 81 αναφορές (59,5%). Ακολουθούν διάφορα συναισθηματικά προβλήματα όπως χαμηλή αυτοεκτίμηση με 79 αναφορές (58,1%) και προβλήματα εμπιστοσύνης με 75 αναφορές (55,2%), καθώς και προβλήματα στη συνεργασία και στη συμμετοχή του παιδιού σε δραστηριότητες με 71 αναφορές (52,2%). Μεγάλο αριθμό αναφορών ήτοι 68 αναφορές συγκεντρώνουν οι συχνές απουσίες από το σχολείο (50%), οι δυσκολίες του παιδιού στην απόκτηση φίλων και η απομόνωση με 64 αναφορές (47,1%). Επίσης, οι απότομες αλλαγές στη διάθεση και στη συμπεριφορά συγκεντρώνουν 57 αναφορές (42%) και η εμφάνιση παραβατικής συμπεριφοράς 56 αναφορές (41,2%). Αξιοπρόσεκτες είναι οι 44 αναφορές που κάνουν λόγο για φόβο και επιφύλαξη του παιδιού στη σωματική προσέγγιση (32,4%), ο αδικαιολόγητος φόβος για τους ενήλικες με 24 αναφορές (17,7%) και ο φόβος επιστροφής στο σπίτι/τάσεις φυγής με 22 αναφορές (16,1%). Τέλος, οι πολλαπλοί τραυματισμοί σε διαφορετικά σημεία του σώματος και σε διαφορετικούς χρόνους συγκεντρώνουν 19 αναφορές (14%) (Πίνακας 27).

Πίνακας 27. Ενδείξεις/συμπεριφορές σε μαθητή/μαθήτρια για τον/την οποίο/οποία υπάρχει η υποψία κακοποίησης-παραμέλησης

	Καθόλου	**Λίγο**	**Πολύ**	**Πάρα πολύ**
Δυσκολίες παιδιού στην απόκτηση φίλων	27 (19,9%)	45 (33,1%)	59 (43,4%)	5 (3,7%)
Προβλήματα συμπεριφοράς	16 (11,8%)	39 (28,7%)	60 (44,1%)	21 (15,4%)
Φόβος/επιφύλαξη στη σωματική προσέγγιση	33 (24,3%)	59 (43,4%)	39 (28,7%)	5 (3,7%)
Προβλήματα στη συνεργασία και στη συμμετοχή σε δραστηριότητες	23 (16,9%)	42 (30,9%)	56 (41,2%)	15 (11%)
Απομόνωση	21 (15,4%)	51 (37,5%)	56 (41,2%)	8 (5,9%)
Προβλήματα εμπιστοσύνης	20 (14,7%)	41 (30,1%)	62 (45,6%)	13 (9,6%)
Πολλαπλοί τραυματισμοί σε διαφορετικά σημεία του σώματος και σε	79 (58,1%)	38 (27,9%)	17 (12,5%)	2 (1,5%)

διαφορετικούς χρόνους				
Αδικαιολόγητος φόβος για τους ενήλικες	77 (56,6%)	35 (25,7%)	22 (16,2%)	2 (1,5%)
Φόβος επιστροφής στο σπίτι/τάσεις φυγής	74 (54,4%)	40 (29,4%)	21 (15,4%)	1 (0,7%)
Χαμηλή αυτοεκτίμηση	20 (14,7%)	37 (27,2%)	63 (46,3%)	16 (11,8%)
Απότομες αλλαγές διάθεσης/συμπεριφοράς	29 (21,3%)	50 (36,8%)	47 (34,6%)	10 (7,4%)
Παραβατική συμπεριφορά παιδιού	29 (21,3%)	51 (37,5%)	36 (26,5%)	20 (14,7%)
Συχνές απουσίες από το σχολείο	23 (16,9%)	45 (33,1%)	53 (39%)	15 (11%)
Απροθυμία γονέων ή φροντιστών να συνεργαστούν με το σχολείο	14 (10,3%)	40 (29,4%)	58 (42,6%)	24 (17,6%)

Η ερώτηση 22 διερευνά τους παράγοντες επικινδυνότητας που έχει εντοπίσει συχνότερα ο εκπαιδευτικός ή το υπόλοιπο προσωπικό του σχολείου στην οικογένεια ενός μαθητή/τριας με υποψία κακοποίησης-παραμέλησης. Οι συγκρούσεις και οι προβληματικές σχέσεις μεταξύ των γονέων συγκεντρώνουν τις περισσότερες αναφορές, 102 στο σύνολο (75%), και ακολουθούν τα οικονομικά προβλήματα με 100 αναφορές (73,5%). Στη συνέχεια, μεγάλο αριθμό αναφορών συγκεντρώνει η έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου και οι αδύναμοι δεσμοί της οικογένειας με την κοινότητα με 95 αναφορές (69,9%). Από τις απαντήσεις εντοπίζονται και αρκετά κοινωνικά προβλήματα που μπορεί να επηρεάσουν την λειτουργικότητα της οικογένειας και να αυξήσουν τις πιθανότητες κακοποίησης-παραμέλησης. Έτσι, η χρήση ουσιών και αλκοόλ, καθώς και τα προβλήματα ψυχικής υγείας των γονέων συγκεντρώνουν 85 (62,5%) και 82 αναφορές (60,3%) αντίστοιχα. Τα κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία που ενισχύουν τις βίαιες συμπεριφορές συγκεντρώνουν 83 αναφορές (61%), 74 αναφορές συγκεντρώνει το ιστορικό βίας/κακοποίησης του γονέα (54,4%) και οι παραδοσιακοί ρόλοι 59 αναφορές (43,4%). Ο τύπος της οικογένειας (πολυμελής ή μονογονεϊκή

οικογένεια) συγκεντρώνει 49 αναφορές (36,1%). Αξίζει να σημειωθεί πως 28 αναφορές παρουσιάζουν το ίδιο το παιδί ως παράγοντα επικινδυνότητας (20,6%) (Πίνακας 28).

Πίνακας 28. Παράγοντες επικινδυνότητας που εντοπίζονται συχνότερα στην οικογένεια ενός κακοποιημένου-παραμελημένου παιδιού

	Καθόλου	**Λίγο**	**Πολύ**	**Πάρα πολύ**
Έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου για την οικογένεια/ Αδύναμοι δεσμοί της οικογένειας με την κοινότητα	3 (2,2%)	38 (27,9%)	73 (53,7%)	22 (16,2%)
Χρήση ουσιών ή/και αλκοόλ από τον έναν ή και από τους δύο γονείς	8 (5,9%)	43 (31,6%)	53 (39%)	32 (23,5%)
Συγκρούσεις μεταξύ των γονέων/προβληματικές σχέσεις (διαζύγιο)	1 (0,7%)	33 (24,3%)	62 (45,6%)	40 (29,4%)
Ιστορικό βίας/κακοποίησης γονέα	14 (10,3%)	48 (35,3%)	43 (31,6%)	31 (22,8%)
Προβλήματα ψυχικής υγείας γονέα	11 (8,1%)	43 (31,6%)	55 (40,4%)	27 (19,9%)
Το ίδιο το παιδί	58 (42,6%)	50 (36,2%)	26 (19,1%)	2 (1,5%)
Παραδοσιακοί ρόλοι	23 (16,9%)	54 (39,7%)	48 (35,3%)	11 (8,1%)
Οικονομικά προβλήματα	4 (2,9%)	32 (23,5%)	65 (47,8%)	35 (25,7%)
Κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία που ενισχύουν τη βία	9 (6,6%)	44 (32,4%)	52 (38,2%)	31 (22,7%)
Πολυμελής οικογένεια ή μονογονεϊκή οικογένεια	45 (33,1%)	42 (30,9%)	39 (28,7%)	10 (7,4%)

Στην ερώτηση 23 οι εκπαιδευτικοί και το λοιπό προσωπικό κλήθηκαν να απαντήσουν κατά πόσο διαφωνούν ή συμφωνούν με κάποιες δηλώσεις. Το προσωπικό των σχολείων σε συντριπτικό ποσοστό 98,5 (N=134) απάντησε πως η αναφορά υποψίας παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης είναι απαραίτητη για την ασφάλεια και το βέλτιστο συμφέρον των παιδιών. Στη δήλωση «οι γονείς έχουν το δικαίωμα να μεταχειρίζονται τα παιδιά τους όπως αυτοί πιστεύουν» η πλειοψηφία απάντησε πως διαφωνεί ή διαφωνεί απολύτως σε ποσοστό 96,3% (N=131). Αναφορικά με τη δήλωση «άσχετα με το τι ορίζει το νομικό πλαίσιο πιστεύω ότι το σχολείο χρειάζεται να παρέμβει σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης παιδιού» η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος (95,6%, N=130) απάντησε πως συμφωνεί ή συμφωνεί απολύτως. Η συντριπτική πλειοψηφία σε

ποσοστό 94,8% (N=129) συμφωνεί ή συμφωνεί απολύτως με τη δήλωση «τα άτομα που κακοποιούν τα παιδιά πρέπει να τιμωρούνται αυστηρά». Στη δήλωση «έχουμε μεγαλοποιήσει τις επιπτώσεις της παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης» το 93,4% (N=127) διαφωνεί ή διαφωνεί απολύτως, ενώ ένα μικρό ποσοστό 6,6% (N=9) συμφωνεί ή συμφωνεί απολύτως. Στη δήλωση «λυπάμαι για τα παιδιά που κακοποιούνται/ παραμελούνται αλλά δεν είναι ευθύνη μου. Δεν είμαι Εισαγγελέας ή Κοινωνικός λειτουργός», το 91,2% (N=124) διαφωνεί ή διαφωνεί απολύτως, ενώ αναδείχθηκε ένα μικρό ποσοστό 8,9% (N=12) το οποίο συμφωνεί ή συμφωνεί απολύτως. Στη δήλωση «δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών», ποσοστό 87,5% (N=119) διαφωνεί ή διαφωνεί απολύτως, με το υπόλοιπο 12,5% να συμφωνεί ή συμφωνεί απολύτως. Το 80,1% (N=109) του δείγματος συμφωνεί ή συμφωνεί απολύτως ότι η διεύθυνση του σχολείου θα στήριζε τον/την εκπαιδευτικό σε περίπτωση αναφοράς περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης. Ενώ, το 19,9% (N=27) πιστεύει ότι ο διευθυντής/ντρια του σχολείου δε θα στήριζε την προσπάθειά του/της για αναφορά. Στη συνέχεια, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι τα περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης παιδιού στην οικογένεια πρέπει να αντιμετωπίζονται από τις δικαστικές και προνοιακές αρχές και όχι από το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου σε ποσοστό 65,4% (N=89), με το υπόλοιπο 34,5% (N=47) να διαφωνεί ή να διαφωνεί απολύτως με την παραπάνω φράση. Στη δήλωση «το καλύτερο για τα παιδιά είναι να μεγαλώνουν με τους γονείς/οικογένειά τους και όχι να απομακρύνονται» το 61,7% (N=84) διαφωνεί ή διαφωνεί απολύτως με το υπόλοιπο 38,2% (N=52) να συμφωνεί ή να συμφωνεί απολύτως. Στην επόμενη δήλωση, «τα παιδιά συχνά λένε ψέματα και πλάθουν ιστορίες», ένα υψηλό ποσοστό, το 37,5% (N=51) συμφωνεί ή συμφωνεί απολύτως, με το υπόλοιπο 62,5% (N=85) να διαφωνεί ή διαφωνεί απολύτως. Επίσης, ένα αξιοσημείωτο ποσοστό 17,6% (N=24) πιστεύει ότι η συμπεριφορά κάποιων παιδιών προκαλεί τους ενήλικες να χάσουν τον έλεγχο, με το υπόλοιπο 82,4% (N=112) να διαφωνεί ή να διαφωνεί απολύτως (Πίνακας 29).

Πίνακας 29. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών

	Διαφωνώ απολύτως	**Διαφωνώ**	**Συμφωνώ**	**Συμφωνώ απολύτως**
Άσχετα με το τι ορίζει το νομικό πλαίσιο πιστεύω ότι το σχολείο	3 (2,2%)	3 (2,2%)	74 (54,4%)	56 (41,2%)

χρειάζεται να παρέμβει σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης παιδιού				
Τα περιστατικά παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης στην οικογένεια πρέπει να αντιμετωπίζονται από τις δικαστικές και προνοιακές αρχές και όχι από το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου	7 (5,1%)	40 (29,4%)	51 (37,5%)	38 (27,9%)
Η αναφορά παιδικής κακοποίησης από το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι απαραίτητη για την ασφάλεια και το βέλτιστο συμφέρον των παιδιών.	0 (0%)	2 (1,5%)	58 (42,6%)	76 (55,9%)
Οι γονείς έχουν το δικαίωμα να μεταχειρίζονται τα παιδιά τους όπως αυτοί νομίζουν.	96 (70,6%)	35 (25,7%)	4 (2,9%)	1 (0,7%)
Έχουμε μεγαλοποιήσει τις επιπτώσεις της κακοποίησης-παραμέλησης	79 (58,1%)	48 (35,3%)	8 (5,9%)	1 (0,7%)
Το καλύτερο για τα παιδιά είναι να μεγαλώνουν με τους γονείς/οικογένειά τους και όχι να απομακρύνονται	15 (11%)	69 (50,7%)	48 (35,3%)	4 (2,9%)
Τα παιδιά συχνά λένε ψέματα και πλάθουν ιστορίες	14 (10,3%)	71 (52,2%)	50 (36,8%)	1 (0,7%)
Η συμπεριφορά κάποιων παιδιών προκαλεί τους ενήλικες να χάσουν τον έλεγχο	53 (39%)	59 (43,4%)	21 (15,4%)	3 (2,2%)
Δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών	69 (50,7%)	50 (36,8%)	13 (9,6%)	4 (2,9%)
Λυπάμαι για τα παιδιά που κακοποιούνται/ παραμελούνται αλλά δεν είναι ευθύνη μου. Δεν είμαι Εισαγγελέας ή Κοινωνικός λειτουργός	77 (56,6%)	47 (34,6%)	10 (7,4%)	2 (1,5%)

Τα άτομα που κακοποιούν τα παιδιά πρέπει να τιμωρούνται αυστηρά	5 (3,7%)	2 (1,5%)	49 (36%)	80 (58,8%)
Σε περίπτωση αναφοράς περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης πιστεύω ότι η διεύθυνση του σχολείου θα με στήριζε	3 (2,2%)	24 (17,6%)	68 (50%)	41 (30,1%)

6.1.3 Πρακτικές παρέμβασης των εκπαιδευτικών σε περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης

Οι ερωτήσεις 24 έως και 28 εξετάζουν τις πρακτικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί και το υπόλοιπο προσωπικό και οι σχολικές μονάδες σχετικά με περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης. Το 79,4 (N=108) του δείγματος ανέφερε ότι το σχολείο στο οποίο υπηρετεί δεν έχει καταρτίσει ούτε εφαρμόζει κάποιο πρωτόκολλο αναγνώρισης και διαχείρισης περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης (Πίνακας 30).

Πίνακας 30. Κατάρτιση ή εφαρμογή πρωτόκολλου αναγνώρισης και διαχείρισης περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Ναι	28	20,6%
Όχι	108	79,4%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Επίσης, το 27,9% (N=38) του δείγματος δηλώνει ότι έχει αναφέρει περιστατικό παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/μαθήτριας από την οικογένεια στις αρμόδιες υπηρεσίες (Πίνακας 31), και το 21,3% (N=29) έχει αναγνωρίσει κάποιο περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης κατά την άσκηση των καθηκόντων του αλλά αποφάσισε να μην το αναφέρει στις αρχές (Πίνακας 32).

Πίνακας 31. Αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Ναι	38	27,9%
Όχι	98	72,1%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Πίνακας 32. Έχετε αναγνωρίσει κάποιο περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης αλλά αποφασίσατε να μην το αναφέρετε στις αρχές;

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Ναι	29	21,3%
Όχι	107	78,7%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Αναφορικά με τις ενέργειες που θα προέβαιναν οι εκπαιδευτικοί και το υπόλοιπο προσωπικό των σχολείων σε υποψία κακοποίησης-παραμέλησης, ποσοστό 97,8% (N=133) δήλωσε ότι θα κατέγραφε τις ενδείξεις που θα εντόπιζε. Ποσοστό 97,1% (N=132) θα απευθύνονταν σε επαγγελματία ψυχικής υγείας του σχολείου (κοινωνικό λειτουργό, ψυχολόγο), εάν υπήρχε στη σχολική μονάδα. Επίσης, ποσοστό 97% δήλωσε πως θα έκανε προσπάθεια να δημιουργήσει σχέση εμπιστοσύνης και ασφάλειας με το παιδί που έχει την υποψία ότι κακοποιείται-παραμελείται και ποσοστό 96,3% (N=131) δήλωσε ότι θα ενημέρωνε τον/την διευθυντή/ντρια ώστε στη συνέχεια να αποφασίσουν αν θα αναφέρουν το περιστατικό στις αρμόδιες αρχές. Το ίδιο ποσοστό 96,3% (N=131) θα έκανε θεματικές στην τάξη του/της σχετικά με τα δικαιώματα των παιδιών, τους κανόνες υγιεινής, τη σεξουαλική αγωγή, την προστασία του σώματος κ.λπ. Ποσοστό 95,6% (N=130) θα συζητούσε με άλλους/άλλες εκπαιδευτικούς αν έχουν παρατηρήσει σημάδια/ενδείξεις κακοποίησης-παραμέλησης στο παιδί και θα τόνιζαν στο παιδί ότι δεν φταίει το ίδιο που κακοποιείται/παραμελείται. Επίσης, ποσοστό 94,1% (N=128) θα συγκέντρωνε αποδείξεις αν υποψιαζόταν ότι κάποιος/α μαθητής/τριας κακοποιείται/παραμελείται. Ποσοστό 91,1% (N=124) θα έδινε περισσότερη αγάπη και προσοχή μέσα στην τάξη στο παιδί με υποψία κακοποίησης-παραμέλησης και ποσοστό 85,3% (N=116) θα επικοινωνούσε με τους γονείς/φροντιστές του παιδιού που έχει υποψία ότι κακοποιείται/παραμελείται. Τέλος, το 41,2% (N=56) δήλωσε πως θα υποσχόταν στο παιδί ότι δεν θα αποκαλύψει το μυστικό του/της και ποσοστό 28,7% (N=39) θα πίεζε το παιδί να δώσει περισσότερες λεπτομέρειες (Πίνακας 33).

Πίνακας 33. Ενέργειες των εκπαιδευτικών σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης

	Διαφωνώ απολύτως	**Διαφωνώ**	**Συμφωνώ**	**Συμφωνώ απολύτως**
Υπόσχομαι στο παιδί ότι δε θα αποκαλύψω το μυστικό του	23 (16,9%)	57 (41,9%)	47 (34,6%)	9 (6,6%)

Δημιουργώ σχέση εμπιστοσύνης και ασφάλειας με το παιδί	1 (0,7%)	3 (2,2%)	66 (48,5%)	66 (48,5%)
Συγκεντρώνω αποδείξεις	1 (0,7%)	7 (5,1%)	72 (52,9%)	56 (41,2%)
Τονίζω στο παιδί ότι δε φταίει που κακοποιείται	1 (0,7%)	5 (3,7%)	48 (35,3%)	82 (60,3%)
Επικοινωνώ με τους γονείς/φροντιστές	1 (0,7%)	19 (14%)	79 (58,1%)	37 (27,2%)
Καταγράφω τις ενδείξεις	0 (0%)	3 (2,2%)	74 (54,4%)	59 (43,4%)
Πιέζω το παιδί να μου δώσει περισσότερες πληροφορίες	28 (20,6%)	69 (50,7%)	34 (25%)	5 (3,7%)
Δίνω περισσότερη αγάπη και προσοχή στο παιδί που υποψιάζομαι ότι κακοποιείται-παραμελείται μέσα στην τάξη	0 (0%)	12 (8,8%)	72 (52,9%)	52 (38,2%)
Ενημερώνω τον διευθυντή και αποφασίζουμε αν θα αναφέρουμε το περιστατικό στις αρμόδιες αρχές	1 (0,7%)	4 (2,9%)	55 (40,4%)	76 (55,9%)
Απευθύνομαι σε επαγγελματία υγείας του σχολείου (κοινωνικό λειτουργό, ψυχολόγο - εάν υπάρχει)	0 (0%)	4 (2,9%)	50 (36,8%)	82 (60,3%)
Συζητώ με άλλους εκπαιδευτικούς αν έχουν παρατηρήσει σημάδια/ενδείξεις κακοποίησης-παραμέλησης στο παιδί	3 (2,2%)	3 (2,2%)	51 (37,5%)	79 (58,1%)
Κάνω θεματικές στην τάξη μου σχετικά με τα δικαιώματα των παιδιών, τους κανόνες υγιεινής, τη σεξουαλική αγωγή, προστασία σώματος κ.λπ.	2 (1,5%)	3 (2,2%)	69 (50,7%)	62 (45,6%)

Στην ερώτηση 28 διερευνώνται οι λόγοι μη ενέργειας σε περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης. Οι εκπαιδευτικοί αναδεικνύουν ως σημαντικότερους λόγους την αβεβαιότητα για τα στοιχεία σε ποσοστό 74,3% (N=101) και την έλλειψη γνώσεων για την αναγνώριση και την διαδικασία σε ποσοστό 66,9% (N=91). Ακολουθούν ο φόβος για αντίποινα από μέρους των γονέων σε ποσοστό 50,7% (N=69), ο φόβος επιδείνωσης

της κατάστασης του μαθητή/τριας σε ποσοστό 50% (N=68) και ο φόβος εμπλοκής σε νομικές διαδικασίες και 46,3% (N=63). Τέλος, υψηλά ποσοστά συγκέντρωσαν η έλλειψη εμπιστοσύνης στις αρμόδιες υπηρεσίες για να χειριστούν ένα περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης (Εισαγγελέας, αστυνομία, αρμόδια κοινωνική υπηρεσία) και η μη υποστήριξη από τη διεύθυνση του σχολείου με 39% (N=53) και 36,7% (N=50) αντίστοιχα. Ποσοστό 25% δηλώνει πως φοβάται ότι ο μαθητής/τρια θα αλλάξει σχολείο, ποσοστό 19,8% (N=27) του δείγματος αναφέρει ότι έχει προηγούμενη αρνητική εμπειρία, ποσοστό 7,4% δηλώνει ότι η έλλειψη χρόνου ή άλλες αρμοδιότητες στο σχολείο θα ήταν λόγοι μη ενέργειας, ποσοστό 5,9% δηλώνει ότι δεν επιθυμεί να χαλάσει τη σχέση με την οικογένεια, ενώ αξίζει να σημειωθεί πως ποσοστό 4,4% (N=6) δηλώνει πως δεν είναι δική του ευθύνη (Πίνακας 34).

Πίνακας 34. Λόγοι μη ενέργειας σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης

	Διαφωνώ απολύτως	**Διαφωνώ**	**Συμφωνώ**	**Συμφωνώ απολύτως**
Έλλειψη γνώσης στην αναγνώριση και διαδικασία	17 (12,5%)	28 (20,6%)	73 (53,7%)	18 (13,2%)
Έλλειψη εμπιστοσύνης στις αρμόδιες υπηρεσίες	25 (18,4%)	58 (42,6%)	45 (33,1%)	8 (5,9%)
Φόβος εμπλοκής σε νομικές διαδικασίες	22 (16,2%)	51 (37,5%)	56 (41,2%)	7 (5,1%)
Φόβος για αντίποινα (π.χ. μήνυση από τους γονείς)	19 (14%)	48 (35,3%)	58 (42,6%)	11 (8,1%)
Δεν είναι δική μου ευθύνη	59 (43,4%)	71 (52,2%)	6 (4,4%)	0 (0%)
Δεν επιθυμώ να χαλάσω τη σχέση μου με την οικογένεια	56 (41,2%)	72 (52,9%)	8 (5,9%)	0 (0%)
Φόβος ότι η κατάσταση του μαθητή/τριας θα επιδεινωθεί	19 (14%)	49 (36%)	63 (46,3%)	5 (3,7%)
Φόβος ότι ο/η μαθητής/τρια θα αλλάξει σχολείο	33 (24,3%)	69 (50,7%)	33 (24,3%)	1 (0,7%)
Δεν είμαι βέβαιος/α για τα στοιχεία	9 (6,6%)	26 (19,1%)	73 (53,7%)	28 (20,6%)
Δεν θα έχω υποστήριξη από τη διεύθυνση του σχολείου	32 (23,5%)	54 (39,7%)	43 (31,6%)	7 (5,1%)
Έχω αρνητική προηγούμενη εμπειρία	47 (34,6%)	62 (45,6%)	23 (16,9%)	4 (2,9%)

Έλλειψη χρόνου/άλλες υποχρεώσεις και αρμοδιότητες στο σχολείο	59 (43,4%)	67 (49,3%)	10 (7,4%)	0 (0%)

6.1.4 Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης

Στην τελευταία ενότητα περιλαμβάνονται οι ερωτήσεις 29 έως και 33 οι οποίες αναφέρονται στις απόψεις των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού σχετικά με τις πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης που εφαρμόζονται στο σχολείο τους. Αρχικά, η πλειοψηφία σε ποσοστό 93,3% (N=127) πιστεύει ότι θα ήταν αποτελεσματικό ένα πρόγραμμα πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών μέσω παρεμβάσεων στον χώρο του σχολείου (Πίνακας 35).

Πίνακας 35. Αποτελεσματικότητα προγράμματος πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών μέσω παρεμβάσεων στον χώρο του σχολείου

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Καθόλου	1	0,7%
Λίγο	8	5,9%
Πολύ	52	38,2%
Πάρα πολύ	75	55,1%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Ωστόσο, το 89% (N=121) του δείγματος δεν γνωρίζει προγράμματα ή παρεμβάσεις πρόληψης που μπορούν να υλοποιηθούν στον χώρο του σχολείου (Πίνακας 36).

Πίνακας 36. Γνώση προγραμμάτων/θεματικών/παρεμβάσεων πρόληψης

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Καθόλου	84	61,8%
Λίγο	37	27,2%
Πολύ	11	8,1%
Πάρα πολύ	4	2,9%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Το μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών που απάντησε θετικά στην γνώση προγραμμάτων πρόληψης (11%, N=15) ανέφερε τα εργαστήρια δεξιοτήτων (7 αναφορές), τη σεξουαλική αγωγή (4 αναφορές), παρεμβάσεις για τη σεξουαλική κακοποίηση (4 αναφορές), καθώς και παρεμβάσεις με θέμα τα δικαιώματα των παιδιών (3 αναφορές) (Πίνακας 37). Τέλος, μόνο ένα 5,1% (N=7) των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού έχει υλοποιήσει κάποιο πρόγραμμα πρόληψης στους μαθητές/τριες στον χώρο του σχολείου (Πίνακας 38).

Πίνακας 37. Προγράμματα/θεματικές/παρεμβάσεις που γνωρίζει το προσωπικό

	Συχνότητα
Εργαστήρια δεξιοτήτων	7
Σεξουαλική αγωγή	4
Δικαιώματα του παιδιού	3
Κανόνας του εσωρούχου/ασφαλές άγγιγμα	3
Μένει μυστικό	1
Συναισθήματα	1

Πίνακας 38. Υλοποίηση προγραμμάτων πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης στους μαθητές/μαθήτριες

	Συχνότητα	**Ποσοστό**
Ναι	7	5,1%
Όχι	129	94,9%
Σύνολο	**136**	**100,0%**

Τέλος, οι επαγγελματίες ψυχικής υγείας όπως ο ψυχολόγος και ο κοινωνικός λειτουργός αναδεικνύονται ως σημαντικά πρόσωπα όσον αφορά την ενίσχυση του ρόλου του εκπαιδευτικού στην αναγνώριση και στην διαχείριση των περιστατικών κακοποίησης παραμέλησης σε ποσοστό 97% (N=132). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν και τον διευθυντή/ντρια της σχολικής μονάδας σημαντικό πρόσωπο σε ποσοστό 55,1% (N=75) (Πίνακας 39). Σε αυτό το ερώτημα, οι εκπαιδευτικοί είχαν τη δυνατότητα να σημειώσουν ελεύθερα όποιον/α άλλο/η επαγγελματία θεωρούν σημαντικό να τους ενισχύσει. Τις περισσότερες αναφορές (N=5) συγκέντρωσε η ειδικότητα του σχολικού νοσηλευτή, 4 αναφορές συγκέντρωσε κάποιος φορέας που ασχολείται με την παιδική προστασία, την πρόληψη και η Κοινωνική Υπηρεσία του Δήμου, άλλοι εκπαιδευτικοί συγκέντρωσαν 4 αναφορές και 3 αναφορές συγκέντρωσαν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι

έχουν εμπειρία στη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης ή που έχουν επιμορφωθεί κατάλληλα.

Πίνακας 39. Ειδικότητα που θα μπορούσε να ενισχύσει το εκπαιδευτικό προσωπικό ώστε να αναγνωρίζει και να διαχειρίζεται περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης

	Καθόλου	**Λίγο**	**Πολύ**	**Πάρα πολύ**
Διευθυντής	5 (3,7%)	56 (41,2%)	51 (37,5%)	24 (17,6%)
Ψυχολόγος	0 (0%)	4 (2,9%)	41 (30,1%)	91 (66,9%)
Κοινωνικός λειτουργός	0 (0%)	4 (2,9%)	34 (25%)	98 (72,1%)

Η τελευταία ερώτηση της ενότητας αναδεικνύει την έλλειψη εφαρμογής πρακτικών πρόληψης στις σχολικές μονάδες. Καθώς από τις αναφερόμενες πρακτικές μόνο η πραγματοποίηση θεματικών προγραμμάτων στους μαθητές/τριες (σεξουαλική αγωγή, δικαιώματα, προστασία σώματος, υγιεινή σώματος), συγκέντρωσε ένα ικανοποιητικό ποσοστό 43,3% (N=59). Το 36,8% (N=50) του προσωπικού απάντησε πως απευθύνονται στην κοινότητα και αναζητούν επιμόρφωση από φορείς που ασχολούνται με το παιδί και την ευημερία του. Ακολουθεί η συμβουλευτική των γονέων σε ποσοστό 23,5% (N=32). Αντίθετα, πρακτικές όπως η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σεξουαλική αγωγή και σε ζητήματα παιδικής κακοποίησης και δικαιωμάτων των παιδιών εφαρμόζονται σε μικρότερο ποσοστό 21,4% (N=29) και 19,1% (N=26) αντίστοιχα (Πίνακας 40).

Πίνακας 40. Πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης που εφαρμόζονται στο σχολείο

	Διαφωνώ απολύτως	**Διαφωνώ**	**Συμφωνώ**	**Συμφωνώ απολύτως**
Επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε ζητήματα παιδικής κακοποίησης και δικαιωμάτων των παιδιών	70 (51,5%)	40 (29,4%)	18 (13,2%)	8 (5,9%)
Επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε ζητήματα σεξουαλικής αγωγής	71 (52,2%)	36 (26,5%)	19 (14%)	10 (7,4%)
Συμβουλευτική γονέων/σχολές γονέων	46 (33,8%)	58 (42,6%)	20 (14,7%)	12 (8,8%)
Πραγματοποίηση θεματικών προγραμμάτων στους μαθητές/τριες μου (σεξουαλική	31 (22,8%)	46 (33,8%)	41 (30,1%)	18 (13,2%)

αγωγή, δικαιώματα, προστασία σώματος, υγιεινή σώματος)				
Αναζήτηση συνεργασίας και επιμόρφωσης από φορείς που ασχολούνται με το παιδί και την ευημερία του	35 (25,7%)	51 (37,5%)	34 (25%)	16 (11,8%)

6.2 Συσχετίσεις αποτελεσμάτων

6.2.1 Έλεγχος Mann-Whitney U - Σύγκριση 2 Ανεξάρτητων Δειγμάτων: Ως προς το φύλο

Για τη διερεύνηση των συσχετίσεων, πραγματοποιήθηκε ο απαιτούμενος έλεγχος κανονικότητας των παρατηρήσεων για την ανεξάρτητη μεταβλητή Φύλο. Καθώς δεν παρατηρήθηκε κανονικότητα στην κατανομή των παρατηρήσεων/δεδομένων, διεξήχθη έλεγχος Mann Whitney-U για τη σύγκριση των απόψεων του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολικών μονάδων με βάση το φύλο, στους τομείς των γνώσεων, των πρακτικών παρέμβασης και των πρακτικών πρόληψης για τα ζητήματα της κακοποίησης και παραμέλησης. Στατιστική σημαντικότητα παρουσιάστηκε για ορισμένα συγκεκριμένα στοιχεία που αφορούσαν τις γνώσεις και τις πρακτικές παρέμβασης, αλλά όχι την πρόληψη (Πίνακας 41).

Πίνακας 41. Διαφοροποιήσεις ως προς το φύλο

	Εξαρτημένη μεταβλητή	**Φύλο**	**N**	**Mean Rank**	**Sum of Ranks Rank**	**Mann – Whitney U**	**P**
Γνώσεις	Έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο ή ημερίδα σχετικά με την κακοποίηση – παραμέληση παιδιών;	Γυναίκα	108	68,25	7371,00	1026,000	0,005
		Άνδρας	27	67,00	1809,00		
	Ποιες από τις παρακάτω συμπεριφορές συναισθηματικής κακοποίησης έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια; [Απειλές για εγκατάλειψη]	Γυναίκα	108	64,15	6928,00	1042,000	0,008
		Άνδρας	27	83,41	2252,00		
	Ποιες από τις παρακάτω συμπεριφορές συναισθηματικής κακοποίησης έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια; [Εξευτελιστικά/υποτιμητικά σχόλια (δεν αξίζεις)]	Γυναίκα	108	64,03	6915,00	1029,000	0,013
		Άνδρας	27	83,89	2265,00		

	Ποιες από τις παρακάτω ενδείξεις/συμπεριφορές έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια για τον/την οποίο/οποία υπάρχει η υποψία κακοποίησης-παραμέλησης; [Αδικαιολόγητος φόβος για τους ενήλικες]	Γυναίκα	108	64,93	7012,50	1126,500	0,041
		Άνδρας	27	80,28	2167,50		
Πρακτικές παρέμβασης	Έχετε αναφέρει ποτέ περιστατικό παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/μαθήτριας από την οικογένεια στις αρμόδιες υπηρεσίες;	Γυναίκα	108	71,38	7708,50	1093,500	0,010
		Άνδρας	27	54,50	1471,50		
	Σε ποιες από τις παρακάτω ενέργειες θα προβαίνατε αν υποψιαζόσασταν κακοποίηση-παραμέληση μαθητή/μαθήτριας; [Απευθύνομαι σε επαγγελματία ψυχικής υγείας του σχολείου (κοινωνικό λειτουργό, ψυχολόγο - εάν υπάρχει)]	Γυναίκα	108	70,85	7651,50	1150,500	0,048
		Άνδρας	27	56,61	1528,50		

Με βάση τον παραπάνω πίνακα, φαίνεται, αρχικά, ότι οι γυναίκες, είναι πιο πιθανό σε σύγκριση με τους άνδρες: 1) να έχουν παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο ή ημερίδα σχετικά με την κακοποίηση-παραμέληση παιδιών (SO=68,25, MWU=1026,000, p=0,005), 2) να έχουν αναφέρει περιστατικό παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας από την οικογένεια στις αρμόδιες υπηρεσίες (SO=71,38, MWU=1093,500, p=0,010) και 3) να έχουν απευθυνθεί σε επαγγελματία ψυχικής υγείας του σχολείου (κοινωνικό λειτουργό, ψυχολόγο) στην υποψία κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας (SO=70,85, MWU=1150,500, p=0,048).

Αντίθετα, οι άνδρες ήταν πιο πιθανό σε σχέση με τις γυναίκες: 1) να αναφέρουν ότι έχουν εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια, απειλές για εγκατάλειψη (SO=83,41, MWU=1042,500, p=0,008) και εξευτελιστικά/υποτιμητικά σχόλια (δεν αξίζεις) (SO=83,89, MWU=1029,000, p=0,013) και 2) να αναφέρουν ότι έχουν εντοπίσει συχνότερα ενδείξεις/συμπεριφορές αδικαιολόγητου φόβου για τους ενήλικες σε μαθητή/τρια που υπάρχει η υποψία κακοποίησης-παραμέλησης (SO=80,28, MWU=1126,500, p=0,041).

6.2.2 Έλεγχος Mann-Whitney U - Σύγκριση 2 Ανεξάρτητων Δειγμάτων: Ως προς το πλαίσιο εργασίας

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε έλεγχος Mann Whitney-U για τη σύγκριση των απόψεων του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολικών μονάδων με βάση το πλαίσιο εργασίας (Γενική Εκπαίδευση/Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση), στους τομείς των γνώσεων, των πρακτικών παρέμβασης και των πρακτικών πρόληψης για τα ζητήματα της κακοποίησης και παραμέλησης. Στατιστική σημαντικότητα παρουσιάστηκε για ορισμένα συγκεκριμένα στοιχεία που αφορούσαν κυρίως τις γνώσεις, καθώς και τις πρακτικές παρέμβασης και την πρόληψη (Πίνακας 42).

Πίνακας 42. Διαφοροποιήσεις ως προς το πλαίσιο εργασίας (Γενική Εκπαίδευση/Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση)

	Εξαρτημένη μεταβλητή	Πλαίσιο εργασίας	N	Mean Rank	Sum of Ranks Rank	Mann – Whitney U	P
Γνώσεις	Στις βασικές σας σπουδές λάβατε εκπαίδευση στην αναγνώριση και διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών;	Γενική εκπαίδευση	106	71,08	7535,00	1316,000	0,014
		Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση	30	59,37	1781,00		
	Γνωρίζω τις διαδικασίες που χρειάζεται να ακολουθήσει το εκπαιδευτικό προσωπικό και το σχολείο σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας.	Γενική εκπαίδευση	106	64,55	6842,00	1171,000	0,017
		Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση	30	82,47	2474,00		
	Ποιες από τις παρακάτω συμπεριφορές σωματικής κακοποίησης έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια; [Δάγκωμα]	Γενική εκπαίδευση	106	64,76	6865,00	1194,000	0,012
		Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση	30	81,70	2451,00		
	Ποιες από τις παρακάτω συμπεριφορές σεξουαλικής κακοποίησης έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια; [Σεξουαλικού τύπου παιχνίδια ενήλικα με το παιδί]	Γενική εκπαίδευση	106	66,76	7077,00	1406,000	0,007
		Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση	30	74,63	2239,00		
	Ποιοι παράγοντες επικινδυνότητας πιστεύετε	Γενική εκπαίδευση	106	71,92	7623,00	1228,000	0,036

	Εξαρτημένη μεταβλητή	Πλαίσιο εργασίας	N	Mean Rank	Sum of Ranks Rank	Mann – Whitney U	P
	ότι εντοπίζονται συχνότερα στην οικογένεια ενός κακοποιημένου-παραμελημένου παιδιού; [Έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου για την οικογένεια/ Αδύναμοι δεσμοί της οικογένειας με την κοινότητα]	Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση	30	56,43	1693,00		
Πρακτικές παρέμβασης	Έχει καταρτίσει ή εφαρμόζει το σχολείο σας κάποιο πρωτόκολλο;	Γενική εκπαίδευση	106	73,52	7793,00	1058,000	0,000
		Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση	30	50,77	1523,00		
	Σε ποιες από τις παρακάτω ενέργειες θα προβαίνατε αν υποψιαζόσασταν κακοποίηση-παραμέληση μαθητή/μαθήτριας; [Πιέζω το παιδί να μου δώσει περισσότερες πληροφορίες]	Γενική εκπαίδευση	106	72,15	7647,50	1203,500	0,027
		Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση	30	55,62	1668,50		
	Σε ποιες από τις παρακάτω ενέργειες θα προβαίνατε αν υποψιαζόσασταν κακοποίηση-παραμέληση μαθητή/μαθήτριας; [Συζητώ με άλλους/άλλες εκπαιδευτικούς αν έχουν παρατηρήσει σημάδια/ενδείξεις κακοποίησης-παραμέλησης στο παιδί]	Γενική εκπαίδευση	106	72,19	7652,00	1199,000	0,018
		Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση	30	55,47	1664,00		
Πρόληψη	Ποιες πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης εφαρμόζονται στο σχολείο σας; [Επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε ζητήματα παιδικής κακοποίησης και δικαιωμάτων των παιδιών]	Γενική εκπαίδευση	106	64,91	6880,00	1209,000	0,029
		Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση	30	81,20	2436,00		

Με βάση τον παραπάνω πίνακα, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί της γενικής εκπαίδευσης ήταν περισσότερο πιθανό να αναφέρουν, σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς της ειδικής αγωγής ότι: 1) στις βασικές τους σπουδές έχουν λάβει εκπαίδευση στην αναγνώριση και διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών (SO=71,08, MWU=1316,000, p=0,014), 2) να αναγνωρίζουν ως παράγοντα επικινδυνότητας την έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου για την οικογένεια/ αδύναμοι δεσμοί της οικογένειας με την κοινότητα (SO=71,92, MWU=1228,000, p=0,036), 3) να αναφέρουν ότι το σχολείο τους εφαρμόζει κάποιο πρωτόκολλο αναγνώρισης και

διαχείρισης περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης (SO=73,52, MWU=1058,000, p=0,000) και 4) να προβαίνουν σε ορισμένες ενέργειες εφόσον υποψιάστηκαν κακοποίηση-παραμέληση μαθητή/ μαθήτριας, όπως η πίεση του παιδιού να τους δώσει περισσότερες πληροφορίες (SO=72,15, MWU=1203,500, p=0,027) και το να συζητήσουν με άλλους/άλλες εκπαιδευτικούς αν έχουν παρατηρήσει σημάδια/ενδείξεις κακοποίησης-παραμέλησης στο παιδί (SO=72,19, MWU=1199,000, p=0,018).

Από την άλλη, οι εκπαιδευτικοί της ειδικής αγωγής ήταν περισσότερο πιθανό να αναφέρουν, σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς της γενικής εκπαίδευσης ότι: 1) γνωρίζουν τις διαδικασίες που χρειάζεται να ακολουθήσει το εκπαιδευτικό προσωπικό και το σχολείο σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας (SO=82,47, MWU=1171,000, p=0,017), 2) έχουν εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια συμπεριφορές σωματικής κακοποίησης όπως το δάγκωμα (SO=81,70, MWU=1194,000, p=0,012) και τα σεξουαλικού τύπου παιχνίδια ενήλικα με το παιδί (SO=74,63, MWU=1406,000, p=0,007) και 3) ότι το σχολείο τους παρέχει επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε ζητήματα παιδικής κακοποίησης και δικαιωμάτων των παιδιών ως πρακτική πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης των μαθητών (SO=81,20, MWU=1209,000, p=0,029).

6.2.3 Έλεγχος Kruskal-Wallis - Σύγκριση k Ανεξάρτητων Ομάδων

Στην συνέχεια πραγματοποιήθηκε έλεγχος Kruskal-Wallis για τη διερεύνηση της ύπαρξης στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απαντήσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού που αφορούσαν τις γνώσεις, τις πρακτικές και την πρόληψη περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών στην οικογένεια με βάση: (α) την περιοχή του σχολείου που εργάζονται, (β) τον τίτλο σπουδών τους, καθώς και (γ) τη σχέση εργασίας.

6.2.3.1 Ως προς την περιοχή του σχολείου που εργάζονται

Εντοπίζονται ορισμένες στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την κατανομή των συνεχών μεταβλητών (εξαρτημένες) μεταξύ των διαφορετικών περιοχών των σχολείων όπου εργάζονται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, οι οποίες παρουσιάζονται στον Πίνακα 43 και αφορούν όλα τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης.

Πίνακας 43. Διαφοροποιήσεις ως προς την περιοχή του σχολείου που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί

	Εξαρτημένη μεταβλητή	Περιοχή σχολείου	N	Mean Rank	Chi-Square	d	P
Γνώσεις	Ποιες από τις παρακάτω ενδείξεις παραμέλησης έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια; [Ανεπαρκής εκπαίδευση]	Αστική	68	62,03	7,708	2	0,021
		Ημιαστική	43	81,53			
		Αγροτική	25	63,68			
	Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις; [Η αναφορά παιδικής κακοποίησης από το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι απαραίτητη για την ασφάλεια και το βέλτιστο συμφέρον των παιδιών]	Αστική	68	62,59	6,311	2	0,043
		Ημιαστική	43	79,10			
		Αγροτική	25	66,34			
	Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις; [Δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών]	Αστική	68	75,52	7,006	2	0,030
		Ημιαστική	43	57,14			
		Αγροτική	25	68,94			
	Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις; [Λυπάμαι για τα παιδιά που κακοποιούνται/παραμελούνται αλλά δεν είναι ευθύνη μου. Δεν είμαι Εισαγγελέας ή Κοινωνικός λειτουργός]	Αστική	68	73,02	9,237	2	0,010
		Ημιαστική	43	55,52			
		Αγροτική	25	78,52			
Πρακτικές παρέμβασης	Ποιοι λόγοι θα σας έκαναν να μην ενεργήσετε σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης; [Έλλειψη εμπιστοσύνης στις αρμόδιες υπηρεσίες (Εισαγγελέας, αστυνομία, αρμόδια κοινωνική υπηρεσία) για να διαχειριστούν επαρκώς το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης]	Αστική	68	73,04	6,845	2	0,033
		Ημιαστική	43	56,48			
		Αγροτική	25	76,82			
	Ποιοι λόγοι θα σας έκαναν να μην ενεργήσετε σε	Αστική	68	76,09	6,436	2	0,040
		Ημιαστική	43	58,51			

	Εξαρτημένη μεταβλητή	Περιοχή σχολείου	N	Mean Rank	Chi-Square	d	P
	περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης; [Φόβος ότι η κατάσταση του μαθητή/τριας θα επιδεινωθεί]	Αγροτική	25	65,04			
Πρόληψη	Ποιες πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης εφαρμόζονται στο σχολείο σας; [Πραγματοποίηση θεματικών προγραμμάτων στους μαθητές/τριες μου (σεξουαλική αγωγή, δικαιώματα, προστασία σώματος, υγιεινή σώματος)]	Αστική	68	66,80	6,653	2	0,036
		Ημιαστική	43	79,02			
		Αγροτική	25	55,02			
	Ποιες πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης εφαρμόζονται στο σχολείο σας; [Αναζήτηση συνεργασίας και επιμόρφωσης από φορείς που ασχολούνται με το παιδί και την ευημερία του]	Αστική	68	65,32	9,427	2	0,009
		Ημιαστική	43	81,80			
		Αγροτική	25	54,26			

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολεία σε ημιαστικές περιοχές σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε αστικές και αγροτικές περιοχές, ήταν πιο πιθανό να αναφέρουν ότι: 1) έχουν εντοπίσει συχνότερα την ανεπαρκή εκπαίδευση ως ένδειξη παραμέλησης σε μαθητή/τρια (SO=81,53, X2(2)= 7,708, p=0,021) και 2) να συμφωνήσουν περισσότερο με την άποψη ότι η αναφορά παιδικής κακοποίησης από το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι απαραίτητη για την ασφάλεια και το βέλτιστο συμφέρον των παιδιών (SO=79,10, X2(2)= 6,311, p=0,043). Σε αυτή την περίπτωση δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των μεσών τιμών των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε αστικές περιοχές και εκείνων που εργάζονται σε αγροτικές περιοχές.

Αντιθέτως, οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε αστικές και αγροτικές περιοχές σημείωσαν στατιστικά σημαντικά υψηλότερες μέσες τιμές, σε σύγκριση με εκείνους

που εργάζονται σε ημιαστικές περιοχές: 1) στο επίπεδο συμφωνίας τους με τη δήλωση ότι λυπούνται για τα παιδιά που κακοποιούνται/παραμελούνται αλλά δεν είναι ευθύνη τους, καθώς δεν είναι εισαγγελείς ή κοινωνικοί λειτουργοί (SO=78,52 –αγροτικές περιοχές και SO=73,02 – αστικές περιοχές, X2(2)= 9,237, p=0,010) και 2) στο ότι η έλλειψη εμπιστοσύνης στις αρμόδιες υπηρεσίες (εισαγγελέας, αστυνομία, αρμόδια κοινωνική υπηρεσία) για να διαχειριστούν επαρκώς το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης είναι ένας λόγος που θα τους έκανε να μην ενεργήσουν σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης (SO=76,82 –αγροτικές περιοχές και SO=73,04 – αστικές περιοχές, X2(2)= 6,845, p=0,033). Και σε αυτή την περίπτωση δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των μεσών τιμών των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε αστικές περιοχές και εκείνων που εργάζονται σε αγροτικές περιοχές.

Κλιμάκωση των μέσων τιμών, με στατιστική σημαντικότητα παρατηρούνται σε άλλες περιπτώσεις ερωτήσεων που αφορούν τις γνώσεις, τις πρακτικές παρέμβασης και τις πρακτικές πρόληψης. Συγκεκριμένα:

- οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολεία σε αστικές περιοχές ήταν πιο πιθανό να συμφωνούν με το ότι δεν έχει νόημα να κάνει κάποιος αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών (SO=75,52, X2(2)= 7,006, p=0,030), σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε σχολεία σε αγροτικές (SO=68,94) και ημιαστικές περιοχές (SO=57,14).
- οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολεία σε αστικές περιοχές ήταν πιο πιθανό να δηλώσουν ότι ο φόβος πως η κατάσταση του μαθητή/τριας θα επιδεινωθεί είναι ένας λόγος για να μην ενεργήσουν σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης (SO=76,09, X2(2)= 6,436, p=0,040), σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε σχολεία σε αγροτικές (SO=65,04) και με εκείνους σε ημιαστικές περιοχές (SO=58,51).
- οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολεία σε ημιαστικές περιοχές ήταν πιο πιθανό να αναφέρουν ότι στα σχολεία τους εφαρμόζονται πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης, όπως θεματικά προγράμματα στους μαθητές (SO=79,02, X2(2)= 6,653, p=0,036) και αναζήτηση συνεργασίας και επιμόρφωσης από φορείς που ασχολούνται με το παιδί και την ευημερία του (SO=81,80, X2(2)= 9,427, p=0,009). Οι μέσες τιμές ήταν επίσης υψηλότερες μεταξύ των εκπαιδευτικών που εργάζονταν σε αστικές περιοχές σε σύγκριση

με εκείνους που εργάζονταν σε αγροτικές περιοχές και για τις δύο παραπάνω μορφές παρέμβασης.

6.2.3.2 Ως προς τον τίτλο σπουδών

Κατά την εξέταση των διαφοροποιήσεων ως προς τον τίτλο σπουδών των εκπαιδευτικών, παρουσιάστηκαν ορισμένες στατιστικά σημαντικές διαφορές, οι οποίες παρουσιάζονται στον Πίνακα 44 και αφορούν όλα τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης.

Πίνακας 44. Διαφοροποιήσεις ως προς τον τίτλο σπουδών

	Εξαρτημένη μεταβλητή	Τίτλος σπουδών	N	Mean Rank	Chi-Square	d	P
Γνώσεις	Πόσο συχνά συναντάτε στο σχολείο περιστατικό μαθητή/μαθήτριας που έχει υποστεί: [Παραμέληση]	Δευτεροβ./ Μεταδευτεροβ.	6	73,17	7,313	2	0,026
		Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι.	56	57,57			
		Μεταπτυχιακό	72	74,75			
	Έχετε αντιμετωπίσει περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/μαθήτριας στην τάξη ή στο σχολείο που εργάζεστε ή εργαζόσασταν τα τελευταία 2 χρόνια;	Δευτεροβ./ Μεταδευτεροβ.	6	83,83	7,246	2	0,027
		Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι.	56	74,66			
		Μεταπτυχιακό	72	60,57			
	Ποιες από τις παρακάτω συμπεριφορές συναισθηματικής κακοποίησης έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια; [Εξευτελιστικά/υποτιμητικά σχόλια (δεν αξίζεις)]	Δευτεροβ./ Μεταδευτεροβ.	6	52,17	6,669	2	0,036
		Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι.	56	59,46			
		Μεταπτυχιακό	72	75,03			
	Ποιες από τις παρακάτω συμπεριφορές συναισθηματικής κακοποίησης έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια; [Αδιαφορία]	Δευτεροβ./ Μεταδευτεροβ.	6	78,17	10,022	2	0,007
		Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι.	56	55,65			
		Μεταπτυχιακό	72	75,83			
	Ποιες από τις παρακάτω ενδείξεις/συμπεριφορές έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια για τον/την οποίο/οποία υπάρχει η υποψία κακοποίησης-παραμέλησης; [Προβλήματα στη συνεργασία και στη συμμετοχή σε δραστηριότητες]	Δευτεροβ./ Μεταδευτεροβ.	6	55,58	7,873	2	0,020
		Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι.	56	58,18			
		Μεταπτυχιακό	72	75,74			

	Εξαρτημένη μεταβλητή	Τίτλος σπουδών	N	Mean Rank	Chi-Square	d	P
	Ποιες από τις παρακάτω ενδείξεις/συμπεριφορές έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια για τον/την οποίο/οποία υπάρχει η υποψία κακοποίησης-παραμέλησης; [Προβλήματα εμπιστοσύνης]	Δευτεροβ./ Μεταδευτεροβ.	6	47,67	10,525	2	0,005
		Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι.	56	57,71			
		Μεταπτυχιακό	72	76,77			
	Ποιοι παράγοντες επικινδυνότητας πιστεύετε ότι εντοπίζονται συχνότερα στην οικογένεια ενός κακοποιημένου-παραμελημένου παιδιού; [Προβλήματα ψυχικής υγείας γονέα]	Δευτεροβ./ Μεταδευτεροβ.	6	71,67	7,823	2	0,020
		Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι.	56	57,05			
		Μεταπτυχιακό	72	75,28			
Πρακτικές παρέμβασης	Σε ποιες από τις παρακάτω ενέργειες θα προβαίνατε αν υποψιαζόσασταν κακοποίηση-παραμέληση μαθητή/μαθήτριας; [Επικοινωνώ με τους γονείς/φροντιστές]	Δευτεροβ./ Μεταδευτεροβ.	6	43,33	11,236	2	0.004
		Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι.	56	78,43			
		Μεταπτυχιακό	72	61,01			
	Ποιοι λόγοι θα σας έκαναν να μην ενεργήσετε σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης; [Δεν θα έχω υποστήριξη από τη διεύθυνση του σχολείου]	Δευτεροβ./ Μεταδευτεροβ.	6	76,08	6,138	2	0,046
		Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι.	56	58,25			
		Μεταπτυχιακό	72	73,98			
Πρόληψη	Ποιες πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης εφαρμόζονται στο σχολείο σας; [Συμβουλευτική γονέων/σχολές γονέων]	Δευτεροβ./ Μεταδευτεροβ.	6	90,58	8,603	2	0,014
		Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι.	56	57,44			
		Μεταπτυχιακό	72	73,40			

Τα αποτελέσματα του ελέγχου δείχνουν ότι οι μέσες βαθμολογίες ποικίλλουν σημαντικά ανάλογα με τον τίτλο σπουδών των εκπαιδευτικών. Αρχικά αναφέρονται στατιστικά σημαντικά χαμηλότερες μέσες τιμές για τους αποφοίτους Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι., σε σύγκριση με τους απόφοιτους δευτεροβάθμιας/μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τους κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου στις εξής περιπτώσεις: 1) στο πόσο συχνά συναντούν στο σχολείο περιστατικό μαθητή/τριας που έχει υποστεί παραμέληση (SO=57,57, X2(2)= 7,313, p=0,026), 2) στο ότι έχουν εντοπίσει σε μαθητή/τρια την αδιαφορία ως μια συμπεριφορά συναισθηματικής κακοποίησης (SO=55,65, X2(2)= 10,022, p=0,007), 3) στον εντοπισμό προβλημάτων ψυχικής υγείας του γονέα ως έναν παράγοντα επικινδυνότητας στην οικογένεια ενός κακοποιημένου-παραμελημένου

παιδιού (SO=57,05, X2(2)= 7,823, p=0,020) και 4) στο ότι δεν θα είχαν την υποστήριξη από τη διεύθυνση του σχολείου ως ένας λόγος για να μην ενεργήσουν σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης (SO=58,25, X2(2)= 6,138, p=0,046).

Σε ότι αφορά τους κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου, αυτοί είχαν υψηλότερες μέσες τιμές, σε σύγκριση με τους απόφοιτους δευτεροβάθμιας/μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τους αποφοίτους Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι. στις εξής περιπτώσεις: 1) στο ότι έχουν εντοπίσει σε μαθητή/μαθήτρια τα εξευτελιστικά/υποτιμητικά σχόλια ως μια συμπεριφορά συναισθηματικής κακοποίησης (SO=75,03, X2(2)= 6,669, p=0,036) και 2) στο ότι αναφέρουν τα προβλήματα στη συνεργασία και στη συμμετοχή σε δραστηριότητες ως μια ένδειξη/συμπεριφορά που έχουν εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια για τον/την οποίο/οποία υπάρχει η υποψία κακοποίησης-παραμέλησης (SO=75,74, X2(2)= 7,873, p=0,020).

Για τις υπόλοιπες δηλώσεις στις όποιες εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις, καταγράφεται κλιμάκωση στις μέσες βαθμολογίες αναλόγως του τίτλου σπουδών ως ακολούθως:

- Υψηλότερες μέσες βαθμολογίες είχαν οι απόφοιτοι δευτεροβάθμιας/ μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (SO=83,83), σε σύγκριση με τους αποφοίτους Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι. (SO=74,66), και οι τελευταίοι σε σύγκριση με τους κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου (SO=60,57), στην ερώτηση που αφορούσε το αν έχουν αντιμετωπίσει περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/μαθήτριας στην τάξη ή στο σχολείο που εργάζονταν ή εργάζονταν τα τελευταία 2 χρόνια (X2(2)= 7,246, p=0,027).
- Υψηλότερες μέσες βαθμολογίες είχαν οι απόφοιτοι δευτεροβάθμιας/ μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (SO=90,58), σε σύγκριση με τους κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου (SO=73,40) και οι τελευταίοι σε σύγκριση με τους αποφοίτους Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι. (SO=57,44) στο ότι στο σχολείο που εργάζονται εφαρμόζεται η συμβουλευτική γονέων/σχολές γονέων ως μια πρακτική πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης (X2(2)= 8,603, p=0,014).
- Υψηλότερες μέσες βαθμολογίες είχαν οι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου (SO=76,77) σε σύγκριση με τους αποφοίτους Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι. (SO=57,71) και οι τελευταίοι σε σύγκριση με τους απόφοιτους δευτεροβάθμιας/ μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (SO=47,67), στο ότι αναφέρουν ότι τα προβλήματα εμπιστοσύνης ήταν μια ένδειξη/συμπεριφορά που έχουν εντοπίσει

συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια για τον/την οποίο/οποία υπάρχει η υποψία κακοποίησης-παραμέλησης (X2(2)= 10,525, p=0,005).

- Υψηλότερες μέσες βαθμολογίες είχαν οι απόφοιτοι Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι. (SO=78,43) σε σύγκριση με τους κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου (SO=61,01) και οι τελευταίοι σε σύγκριση με τους απόφοιτους δευτεροβάθμιας/ μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (SO=43,33), στη δήλωση ότι θα επικοινωνούσαν με τους γονείς/φροντιστές αν υποψιάζονταν κακοποίηση-παραμέληση μαθητή/μαθήτριας (X2(2)= 10,525, p=0,005).

6.2.3.3 Ως προς τη σχέση εργασίας

Τέλος, στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις εντοπίζονται στα ερευνητικά ερωτήματα, ως προς τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών. Αυτές συνοψίζονται στον Πίνακα 45. Σημειώνεται ότι το μέγεθος του επιμέρους δείγματος των ωρομίσθιων εκπαιδευτικών είναι αρκετά μικρό και η ισχύς του ελέγχου είναι χαμηλή για τον εντοπισμό στατιστικά σημαντικών διαφορών με αυτή την ομάδα.

Πίνακας 45. Διαφοροποιήσεις ως προς τη σχέση εργασίας

	Εξαρτημένη μεταβλητή	**Σχέση εργασίας**	**N**	**Mean Rank**	**Chi-Square**	**d**	**P**
Γνώσεις	Η παράλειψη αναφοράς κακοποίησης και παραμέλησης παιδιού αποτελεί παράβαση	Μόνιμος/η	81	77,51	13,216	2	0,001
		Αναπληρωτής/τρια	53	54,25			
		Ωρομίσθιος/α	2	81,25			
	Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις; [Δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών]	Μόνιμος/η	81	61,01	12,085	2	0,002
		Αναπληρωτής/τρια	53	81,22			
		Ωρομίσθιος/α	2	35,00			
	Ποιοι λόγοι θα σας έκαναν να μην ενεργήσετε σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης; [Δεν είμαι βέβαιος/α για τα στοιχεία]	Μόνιμος/η	81	60,82	9,270	2	0,010
		Αναπληρωτής/τρια	53	80,10			
		Ωρομίσθιος/α	2	72,00			

Από τον έλεγχο διαπιστώνεται πρώτον ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί (SO=77,51) ήταν πιο πιθανό να συμφωνήσουν, σε σύγκριση με τους αναπληρωτές (SO=54,25), με το ότι η παράλειψη αναφοράς κακοποίησης και παραμέλησης παιδιού αποτελεί παράβαση (X2(2)= 13,216, p=0,001). Αντίθετα, υψηλότερες μέσες τιμές έχουν οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί στις επόμενες δηλώσεις. Ειδικότερα οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερο πιθανό να αναφέρουν ότι δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών (SO=81,22), σε σύγκριση με τους μόνιμους (SO=61,01) (X2(2)= 12,085, p=0,002), καθώς και περισσότερο πιθανό να μην ενεργήσουν σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης όταν δεν είναι βέβαιοι για τα στοιχεία (SO=80,10 έναντι SO=60,82) (X2(2)= 9,270, p=0,010).

6.2.4 Ανάλυση συσχέτισης Spearman

Η μη παραμετρική ανάλυση συσχέτισης Spearman εφαρμόστηκε στη συνέχεια για να διερευνηθούν οι ακόλουθες συσχετίσεις: 1) το να έχει λάβει κάποιος εκπαίδευση στην αναγνώριση και διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών (ερώτηση 9) κατά πόσο επηρεάζει τις ενέργειες στις οποίες θα πρόβαινε αν υποψιαζόταν κακοποίηση-παραμέληση μαθητή/μαθήτριας (ερώτηση 27), 2) το κατά πόσο οι πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης που εφαρμόζονται στο σχολείο των εκπαιδευτικών του δείγματος (ερώτηση 33) σχετίζονται με τους λόγους για τους οποίους δεν θα ενεργούσαν σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης (ερώτηση 28).

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι στην πρώτη περίπτωση το να έχει λάβει κάποιος εκπαίδευση στην αναγνώριση και διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών δεν συσχετίζεται με τις ενέργειες στις οποίες προβαίνει στην περίπτωση που υποψιάζεται κακοποίηση-παραμέληση μαθητή/τριας στο σχολείο.

Αντίθετα διαπιστώθηκαν ορισμένες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις ανάμεσα στην ύπαρξη πρακτικών πρόληψης στο σχολείο και τους λόγους για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί δεν θα ενεργούσαν σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης, οι οποίες συνοψίζονται στον Πίνακα 46. Ειδικότερα, οι στατιστικά σημαντικές σχέσεις είναι οι ακόλουθες:

- Η *πραγματοποίηση θεματικών προγραμμάτων από τον εκπαιδευτικό στους μαθητές/τριες του/της (σεξουαλική αγωγή, δικαιώματα, προστασία σώματος, υγιεινή σώματος)* ως πρακτική πρόληψης συσχετίστηκε:
    - αρνητικά (μικρή συσχέτιση) με την *έλλειψη γνώσης στην αναγνώριση και τη διαδικασία* με rs (136) = -0,202 (p = 0,018 < 0,005)
    - αρνητικά (μικρή συσχέτιση) με την *έλλειψη εμπιστοσύνης στις αρμόδιες υπηρεσίες* με rs (136) = -0,286 (p = 0,001 < 0,005)
    - αρνητικά (μικρή συσχέτιση) με τη δήλωση *Δεν είναι δική μου ευθύνη* με rs (136) = -0,180 (p = 0,036 < 0,005)
    - αρνητικά (μικρή συσχέτιση) με τη δήλωση *Δεν επιθυμώ να χαλάσω τη σχέση μου με την οικογένεια* με rs (136) = -0,208 (p = 0,015 < 0,005)
    - αρνητικά (μικρή συσχέτιση) με τον *Φόβο ότι η κατάσταση του μαθητή/τριας θα επιδεινωθεί* με rs (136) = -0,250 (p = 0,003 < 0,005)
    - αρνητικά (μικρή συσχέτιση) με την *Έλλειψη χρόνου/άλλες υποχρεώσεις και αρμοδιότητες στο σχολείο* με rs (136) = -0,192 (p = 0,025 < 0,005)
- Η *αναζήτηση συνεργασίας και επιμόρφωσης από φορείς που ασχολούνται με το παιδί και την ευημερία* ως πρακτική πρόληψης συσχετίστηκε:
    - αρνητικά (μικρή συσχέτιση) με την *έλλειψη γνώσης στην αναγνώριση και τη διαδικασία* με rs (136) = -0,282 (p = 0,001 < 0,005)
    - αρνητικά (μέτρια συσχέτιση) με την *έλλειψη εμπιστοσύνης στις αρμόδιες υπηρεσίες* με rs (136) = -0,301 (p = 0,000 < 0,005)
    - αρνητικά (μέτρια συσχέτιση) με τον *Φόβο ότι η κατάσταση του μαθητή/τριας θα επιδεινωθεί* με rs (136) = -0,302 (p = 0,000 < 0,005)
    - αρνητικά (μικρή συσχέτιση) με τον *Φόβο ότι ο/η μαθητής/τρια θα αλλάξει σχολείο* με rs (136) = -0,196 (p = 0,022 < 0,005)
    - αρνητικά (μικρή συσχέτιση) με την *Έλλειψη χρόνου/άλλες υποχρεώσεις και αρμοδιότητες στο σχολείο* με rs (136) = -0,169 (p = 0,049 < 0,005)

Διαπιστώνεται ότι όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί πραγματοποιούν θεματικά προγράμματα στο σχολείο με τους μαθητές, τόσο λιγότερο είναι πιθανό να μην ενεργήσουν σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης, λόγω έλλειψης γνώσης στην αναγνώριση και τη διαδικασία της κακοποίησης-παραμέλησης, λόγω έλλειψης εμπιστοσύνης στις αρμόδιες αρχές, επειδή θεωρούν πως δεν είναι δική τους ευθύνη να αναλάβουν σχετικές ενέργειες, επειδή δεν επιθυμούν να χαλάσουν τη σχέση

τους με την οικογένεια του μαθητή/τριας, επειδή φοβούνται ότι η κατάσταση του μαθητή/τριας θα επιδεινωθεί και επειδή έχουν έλλειψη χρόνου/άλλες υποχρεώσεις και αρμοδιότητες στο σχολείο. Σημειώνεται ωστόσο, ότι όλες αυτές οι συσχετίσεις είναι μικρού μεγέθους.

Επίσης, διαπιστώνεται ότι όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί αναζητούν συνεργασία και επιμόρφωση από φορείς που ασχολούνται με το παιδί και την ευημερία, τόσο λιγότερο είναι πιθανό να μην ενεργήσουν σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης, λόγω έλλειψης γνώσης στην αναγνώριση και τη διαδικασία της κακοποίησης-παραμέλησης, λόγω έλλειψης εμπιστοσύνης στις αρμόδιες αρχές, επειδή φοβούνται ότι η κατάσταση του μαθητή/τριας θα επιδεινωθεί, επειδή φοβούνται ότι ο/η μαθητής/τρια θα αλλάξει σχολείο και επειδή έχουν έλλειψη χρόνου/άλλες υποχρεώσεις και αρμοδιότητες στο σχολείο.

Πίνακας 46. Πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης που εφαρμόζονται στο σχολείο - λόγοι για τους οποίους δεν θα ενεργούσαν σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης

			Ποιες πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης εφαρμόζονται στο σχολείο σας;				
			Επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε ζητήματα παιδικής κακοποίησης και δικαιωμάτων των παιδιών	Επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε ζητήματα σεξουαλικής αγωγής	Συμβουλευτική γονέων/σχολές γονέων	Πραγματοποίηση θεματικών προγραμμάτων στους μαθητές/τριες μου (σεξουαλική αγωγή, δικαιώματα, προστασία σώματος, υγιεινή σώματος)	Αναζήτηση συνεργασίας και επιμόρφωσης από φορείς που ασχολούνται με το παιδί και την ευημερία
Ποιοι λόγοι θα σας έκαναν να μην ενεργήσετε σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης;	Έλλειψη γνώσης στην αναγνώριση και τη διαδικασία	Correlation Coefficient	-0,094	-0,020	-0,096	-,202*	-,282**
		Sig. (2-tailed)	0,279	0,818	0,269	0,018	0,001
	Έλλειψη εμπιστοσύνης στις αρμόδιες υπηρεσίες	Correlation Coefficient	-0,113	-0,101	0,031	-,286**	-,301**
		Sig. (2-tailed)	0,189	0,241	0,723	0,001	0,000
	Φόβος εμπλοκής σε νομικές διαδικασίες	Correlation Coefficient	0,039	0,061	0,110	-0,112	-0,009
		Sig. (2-tailed)	0,648	0,478	0,204	0,193	0,920
	Φόβος για αντίποινα (πχ	Correlation Coefficient	-0,041	0,009	0,117	-0,144	-0,044

			Ποιες πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης εφαρμόζονται στο σχολείο σας;				
			Επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε ζητήματα παιδικής κακοποίησης και δικαιωμάτων των παιδιών	Επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε ζητήματα σεξουαλικής αγωγής	Συμβουλευτική γονέων/σχολές γονέων	Πραγματοποίηση θεματικών προγραμμάτων στους μαθητές/τριες μου (σεξουαλική αγωγή, δικαιώματα, προστασία σώματος, υγιεινή σώματος)	Αναζήτηση συνεργασίας και επιμόρφωσης από φορείς που ασχολούνται με το παιδί και την ευημερία
	μήνυση από τους γονείς)	Sig. (2-tailed)	0,634	0,916	0,175	0,095	0,615
	Δεν είναι δική μου ευθύνη	Correlation Coefficient	-0,004	0,059	0,028	-,180*	-0,073
		Sig. (2-tailed)	0,964	0,498	0,750	0,036	0,399
	Δεν επιθυμώ να χαλάσω τη σχέση μου με την οικογένεια	Correlation Coefficient	-0,032	-0,036	-0,010	-,208*	-0,092
		Sig. (2-tailed)	0,715	0,677	0,907	0,015	0,285
	Φόβος ότι η κατάσταση του μαθητή/τριας θα επιδεινωθεί	Correlation Coefficient	-0,126	-0,071	-0,115	-,250**	-,302**
		Sig. (2-tailed)	0,143	0,412	0,183	0,003	0,000
	Φόβος ότι ο/η μαθητής/τρια θα αλλάξει σχολείο	Correlation Coefficient	-0,005	0,060	0,003	-0,131	-,196*
		Sig. (2-tailed)	0,952	0,485	0,968	0,127	0,022
	Δεν είμαι βέβαιος/α για τα στοιχεία	Correlation Coefficient	-0,129	-0,125	-0,090	-0,118	-0,162
		Sig. (2-tailed)	0,135	0,145	0,300	0,171	0,059
	Δεν θα έχω υποστήριξη από τη διεύθυνση του σχολείου	Correlation Coefficient	-0,071	-0,101	0,021	-0,041	-0,103
		Sig. (2-tailed)	0,411	0,242	0,809	0,639	0,233
	Έχω αρνητική προηγούμενη εμπειρία	Correlation Coefficient	0,037	0,068	0,137	-0,103	0,000
		Sig. (2-tailed)	0,673	0,434	0,112	0,231	0,996
	Έλλειψη χρόνου/άλλες υποχρεώσεις και αρμοδιότητες στο σχολείο	Correlation Coefficient	-0,017	0,032	0,050	-,192*	-,169*
		Sig. (2-tailed)	0,849	0,709	0,562	0,025	0,049

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σε αυτό το κεφάλαιο πραγματοποιείται συζήτηση για τα ευρήματα της έρευνας με αναφορά στη βιβλιογραφική επισκόπηση και τα έως τώρα διαθέσιμα ερευνητικά στοιχεία. Παράλληλα, αναφέρονται κάποιες στατιστικά σημαντικές παρατηρήσεις ανάλογα με τα κοινωνικοδημογραφικά στοιχεία του δείγματος (φύλο, σχέση εργασίας, πλαίσιο εργασίας, τίτλος σπουδών) και το σχολικό πλαίσιο ως προς την περιοχή στην οποία ευρίσκεται (αστική, ημιαστική, αγροτική). Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας παρουσιάζονται ανά ερευνητικό ερώτημα.

7.1 Γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τη διερεύνηση των γνώσεων των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού των σχολικών μονάδων σχετικά με το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών στο οικογενειακό περιβάλλον. Από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, φαίνεται, πως άσχετα με το τι ορίζει το νομικό πλαίσιο, η πλειοψηφία του δείγματος (95,6%) δηλώνει ότι το σχολείο χρειάζεται να παρέμβει σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας. Επίσης, σύμφωνα με το δείγμα η αναφορά ύποπτου περιστατικού είναι απαραίτητη για την ασφάλεια και το συμφέρον του παιδιού σε ποσοστό 98,5%, με το 95,6% του δείγματος να δηλώνει ότι έχει υποχρέωση να αναφέρει ύποπτο περιστατικό στις αρμόδιες υπηρεσίες. Μάλιστα, κατόπιν των αναλύσεων που πραγματοποιήθηκαν, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολεία ημιαστικών περιοχών σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε αστικές και αγροτικές περιοχές, συμφωνούν περισσότερο με την παραπάνω άποψη, δηλαδή με την αναφορά περιστατικού ώστε να διασφαλιστεί η ασφάλεια και το συμφέρον του παιδιού. Σε πρόσφατες μελέτες, οι εκπαιδευτικοί, δηλώνουν ότι διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στην αναγνώριση και διαχείριση της κακοποίησης-παραμέλησης, με τη συντριπτική πλειοψηφία να συμφωνεί με την υποχρέωση αναφοράς ύποπτων περιστατικών στις αρμόδιες υπηρεσίες (Bibou-Nakou & Markos, 2017· Induja et al., 2021). Συνεχίζοντας, το 81,6% δηλώνει ότι η παράλειψη αναφοράς αποτελεί παράβαση, εύρημα το οποίο συμφωνεί με το αντίστοιχο των Bibou-Nakou & Markos (2017). Από τον έλεγχο διαπιστώνεται ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί είναι πιο πιθανό να συμφωνήσουν, σε σύγκριση με τους αναπληρωτές με την

παραπάνω δήλωση. Η άποψη περί παράβασης, θα μπορούσε να συνδέεται με την ηθική διάσταση του ζητήματος δεδομένου ότι η γνώση του νομικού πλαισίου στο οποίο θα γίνει αναφορά στη συνέχεια, είναι αμφιλεγόμενο ζήτημα για το δείγμα της παρούσας μελέτης.

Αναφορικά, λοιπόν, με τη γνώση του νομικού πλαισίου, τα ποσοστά είναι μοιρασμένα, με την πλειοψηφία (50,8%) να μην γνωρίζει ότι η ελληνική νομοθεσία ορίζει ρητά τον ρόλο του εκπαιδευτικού και του προσωπικού των σχολείων σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας (Ν. 3500/2006, άρθρο 23). Παράλληλα, ένα υψηλό ποσοστό (43,4%) του δείγματος της παρούσας έρευνας δηλώνει πως δεν γνωρίζει τις απαραίτητες διαδικασίες στις οποίες χρειάζεται να προβεί όταν υπάρχει υποψία κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας. Από τις αναλύσεις φάνηκε πως, οι εκπαιδευτικοί της ειδικής αγωγής είναι περισσότερο πιθανό να αναφέρουν, σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς της γενικής εκπαίδευσης, ότι γνωρίζουν τις διαδικασίες που χρειάζεται να ακολουθηθούν σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας. Στο εθνικό νομοθετικό πλαίσιο υφίσταται η έννοια της υποχρεωτικότητας της αναφοράς οποιουδήποτε ύποπτου περιστατικού από τον εκπαιδευτικό, ωστόσο αυτό δεν συνοδεύτηκε από ανάλογη εκπαίδευση των μελών του προσωπικού των σχολείων από το κράτος, με αποτέλεσμα την ύπαρξη των προβλημάτων και των παρανοήσεων που αναφέρονται στην παρούσα μελέτη. Επίσης, το Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού έχει αναπτύξει εθνικό πρωτόκολλο για τη διερεύνηση, διάγνωση και διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών, το οποίο μεταξύ άλλων απευθύνεται και στους εκπαιδευτικούς, ωστόσο μη αποτελώντας υποχρεωτικό εγχειρίδιο για τα σχολεία, πολλοί αγνοούν την ύπαρξή του. Είναι ενδιαφέρον πως και στην έρευνα των Choo, Walsh, Marret, Chinna & Tey (2013), η πλειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών (88%) ήταν αβέβαιοι/ες για τις συγκεκριμένες νομικές απαιτήσεις καθώς και τις πολιτικές που αφορούν τον ρόλο τους σχετικά με την αναφορά περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης. Στην Kenny (2004) υψηλότερη μέση βαθμολογία στη γνώση της διαδικασίας αναφοράς είχαν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι ήδη είχαν προβεί σε αναφορά κακοποίησης στο παρελθόν.

Επιπλέον, από την παρούσα έρευνα αναδεικνύεται ότι η πλειοψηφία (86,8%) των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού που υπηρετούν σε σχολεία δεν έχει λάβει εκπαίδευση σχετικά με την κακοποίηση-παραμέληση κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών, και μόλις το 39% του δείγματος έχει παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο ή ημερίδα σχετικά με την παιδική κακοποίηση-παραμέληση. Σύμφωνα με

τις αναλύσεις που πραγματοποιήθηκαν, οι εκπαιδευτικοί της γενικής εκπαίδευσης είναι περισσότερο πιθανό να αναφέρουν, σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης ότι στις βασικές σπουδές έχουν λάβει εκπαίδευση για το φαινόμενο της κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών, ενώ επιπλέον, οι γυναίκες είναι πιο πιθανό σε σύγκριση με τους άνδρες να έχουν επιμορφωθεί σχετικά. Τα ευρήματα των μελετών των AlBuhairan et al. (2011), οι οποίοι σε δείγμα 3.777 εκπαιδευτικών βρήκαν πως μόλις το 1,9% είχε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο, των Sainz et al. (2020) όπου πάνω από 70% του δείγματος δήλωσε ότι δεν είχε λάβει κανένα είδος εκπαίδευσης, των Márquez-Flores et al. (2016) όπου το 65,3% δεν είχαν λάβει ποτέ κανένα είδος εκπαίδευσης στη σεξουαλική κακοποίηση παιδιών και η πλειονότητα (90,7%) δεν ήταν εξοικειωμένοι με μεθόδους αναγνώρισης αυτής της μορφής κακοποίησης, καθώς και των El-Aziz et al. (2018) όπου περίπου τα δύο τρίτα του δείγματος είχε φτωχή γνώση σχετικά με την κακοποίηση παιδιών, αναδεικνύουν, την ελλιπή εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο ζήτημα. Οι Walsh & Farrell (2008) προσθέτουν πως η προετοιμασία των εκπαιδευτικών για την προστασία των παιδιών πριν από την ανάληψη υπηρεσίας, είναι σπάνια, ανόμοια και σε μεγάλο βαθμό ανεπαρκής. Βέβαια, είναι ενθαρρυντικό, πως το 69,3% όσων δεν είχαν παρακολουθήσει κάποια μορφής εκπαίδευση, ήταν πρόθυμοι να το κάνουν μελλοντικά (AlBuhairan et al., 2011).

Από την παρούσα έρευνα προκύπτει ότι το δείγμα αναγνωρίζει τις μορφές κακοποίησης, την έννοια της παραμέλησης, κάποιους δείκτες αναγνώρισης των μορφών και κάποιους παράγοντες επικινδυνότητας, παρά την ελλιπή εκπαίδευση και κατάρτιση. Αναφορικά με τις ενδείξεις/συμπεριφορές στη σωματική κακοποίηση αναδεικνύουν ως συνηθέστερες το σπρώξιμο, το χαστούκι και το τράβηγμα των μαλλιών. Στην συναισθηματική κακοποίηση αναφέρουν τον εκφοβισμό με φωνές, την αδιαφορία, τα εξευτελιστικά και υποτιμητικά σχόλια και την έκθεση σε σκηνές βία ανάμεσα στους γονείς. Στην παραμέληση, υπογραμμίζουν ως συχνότερες ενδείξεις την ανεπάρκεια σε εκπαιδευτικά ζητήματα, στην ιατρική φροντίδα και στη κάλυψη βασικών αναγκών όπως η σίτιση και η στέγαση. Όσον αφορά τους παράγοντες επικινδυνότητας αναφέρουν συχνότερα διάφορα κοινωνικά προβλήματα όπως η χρήση ουσιών και τα προβλήματα ψυχικής υγείας των γονέων καθώς και οικονομικά προβλήματα, τις συγκρούσεις μεταξύ των γονέων και την έλλειψη υποστηρικτικών δικτύων για τις επιβαρυμένες οικογένειες. Παρομοίως, η έρευνα των Μάνεση & Πανουργιά (2012) ανέφερε ότι το δείγμα γνώριζε τον ορισμό της παιδικής

κακοποίησης και τις μορφές που μπορεί να λάβει. Αντίθετα, οι συμμετέχοντες/ουσες σε μελέτη των Falkiner et al. (2017a) δεν είχαν γνώση σχετικά με τους δείκτες κακοποίησης πέρα από εκείνους της προφανούς παραμέλησης ή της προφανούς σωματικής κακοποίησης.

Στην παρούσα έρευνα το ποσοστό των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού που έχει αντιμετωπίσει περιστατικό υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης τα τελευταία δύο χρόνια ανέρχεται σε ποσοστό 41,2%. Παρομοίως, στην έρευνα των Bibou-Nakou & Markos (2017) το 16,3% του δείγματος, και στην έρευνα των Kirman et al. (2016) το 19,7% του δείγματος είχε έρθει σε επαφή με περιπτώσεις παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης, επιβεβαιώνοντας έτσι την παρουσία του φαινομένου στα σχολεία. Καταγράφεται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ως προς τον τίτλο σπουδών των συμμετεχόντων/ουσών που απάντησαν θετικά στην ερώτηση που αφορούσε την αντιμετώπιση ύποπτου περιστατικού τα τελευταία δύο χρόνια στο σχολείο του/της, καθώς υψηλότερες μέσες βαθμολογίες είχαν οι απόφοιτοι/ες δευτεροβάθμιας/ μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σε σύγκριση με τους αποφοίτους/ες Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι., και οι τελευταίοι/ες σε σύγκριση με τους κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Στις απαντήσεις τους, συχνότερα ανέφεραν τη σωματική κακοποίηση και ακολουθούσε η παραμέληση. Ομοίως, στην έρευνα των Bibou-Nakou & Markos (2017), η πιο κοινή μορφή κακοποίησης ήταν η σωματική κακοποίηση (40,8%), ακολουθούμενη από σωματική παραμέληση (36,9%). Στην έρευνα των Μάνεση & Πανουργιά (2012), το 36,2% του δείγματος απάντησε ότι έχει αναγνωρίσει σε μαθητές/τριες σημάδια σωματικής κακοποίησης και το 26,7% αναφέρθηκε στην παραμέληση. Στην παρούσα έρευνα τρίτη σε αναφορές ήταν η συναισθηματική κακοποίηση. Υψηλό ποσοστό (41,9%) αναγνώρισης συναισθηματικής κακοποίησης αναδεικνύεται και στην έρευνα των Μάνεση & Πανουργιά (2012). Δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι η σωματική κακοποίηση και η παραμέληση είναι οι μορφές κακοποίησης που εντοπίζονται συχνότερα, αν ληφθεί υπόψη η έλλειψη εμπιστοσύνης των συμμετεχόντων/ουσών στην ικανότητά τους να αναγνωρίσουν την παιδική κακοποίηση πέρα από τις περιπτώσεις εκείνες στις οποίες παρουσιάζονται εμφανή σημάδια (Falkiner et al., 2017a). Αυτό το εύρημα συμφωνεί με αντίστοιχο στη μελέτη των Walsh et al. (2008). Η σεξουαλική κακοποίηση είναι η πιο δύσκολη μορφή παιδικής κακοποίησης στην αναγνώριση (Walsh et al., 2005), και στην παρούσα μελέτη, υπήρξαν μόνο δύο τέτοιες αναφορές. Στους Μάνεση & Πανουργιά (2012) μόλις το 4,8% του δείγματος αναφέρθηκε στην σεξουαλική κακοποίηση. Στην έρευνα των Lindenbach et al. (2021) υψηλότερο

ποσοστό (28%) του προσωπικού της σχολικής περιφέρειας, ανέφερε ότι εργαζόταν με μαθητή/τρια που έχει υποστεί σεξουαλική κακοποίηση το τελευταίο έτος, και στην έρευνα των Walsh, Mathews, Rassafiani, Farrell & Butler (2012) το 24,1% του δείγματος είχαν αναγνωρίσει και αναφέρει τουλάχιστον μία περίπτωση σεξουαλικής κακοποίησης κατά την θητεία του στην εκπαίδευση.

7.2 Πρακτικές παρέμβασης των εκπαιδευτικών σε περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορά τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού σχετικά με τις πρακτικές παρέμβασης που εφαρμόζουν οι ίδιοι αλλά και οι σχολικές μονάδες στις οποίες υπηρετούν σε περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης. Στην παρούσα μελέτη, το 27,9% δηλώνει ότι έχει αναφέρει περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης στις αρμόδιες αρχές, με το υπόλοιπο 72,1% του δείγματος να δηλώνει ότι δεν έχει αναφέρει ποτέ ανάλογο περιστατικό. Από τις αναλύσεις, προέκυψε ότι οι γυναίκες είναι πιο πιθανό να έχουν αναφέρει περιστατικό στις αρμόδιες υπηρεσίες. Ομοίως, στη μελέτη της Kenny (2001), οι γυναίκες ήταν πιο πιθανό να καταγγείλουν ύποπτο περιστατικό. Επίσης, στην παρούσα μελέτη το 21,3% του δείγματος έχει αναγνωρίσει κάποιο περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής του πορείας στην εκπαίδευση αλλά αποφάσισε να μην το αναφέρει στις αρμόδιες αρχές. Αυτή η πρακτική αναδεικνύεται και από άλλες ερευνητικές μελέτες. Στην έρευνα των Induja et al. (2021) το 35,3% των εκπαιδευτικών δεν είχαν αναφέρει περιπτώσεις κακοποίησης παιδιών που είχαν υποψιαστεί και στη μελέτη των Walsh et al. (2005), το 10% είχε αποφασίσει να μην αναφέρει περιστατικό ύποπτης κακοποίησης-παραμέλησης. Στην έρευνα των Goebbels, Nicholson, Walsh & De Vries (2008) το 14,5% των εκπαιδευτικών, είχε αποτύχει να αναφέρει τις υποψίες του για περιστατικά παιδικής κακοποίησης, ενώ τα 2/3 του δείγματος, είχαν αποτύχει να προχωρήσουν σε αναφορά σε περισσότερες από μία περιπτώσεις υποψιών θυματοποίησης μαθητή/τριας. Επίσης, στην έρευνα των Choo et al. (2013) σχεδόν το 5,2% δήλωσαν ότι είχαν υποψίες κακοποίησης παιδιών τις οποίες όμως δεν ανέφεραν στις αρμόδιες αρχές, καθώς και στη μελέτη των Hupe & Stevenson (2019) ένα αξιοσημείωτο ποσοστό του δείγματος δηλώνει ότι δεν θα ανέφερε ύποπτο περιστατικό.

Υπάρχουν πολλοί λόγοι που δρουν ανασταλτικά στην υποχρέωση αναφοράς. Καταρχάς, παρατηρείται έλλειψη συγκεκριμένου πλαισίου για την έγκυρη αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών βίας στα σχολεία όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων (UNICEF, 2020). Αυτό είναι φανερό και στην παρούσα μελέτη, καθώς στην πλειοψηφία του το δείγμα (79,4%) δηλώνει ότι η σχολική μονάδα στην οποία υπηρετεί δεν έχει καταρτίσει ούτε εφαρμόζει κάποιο συγκεκριμένο πρωτόκολλο για την αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης μαθητών/τριών. Βέβαια, σύμφωνα με τις αναλύσεις, οι εκπαιδευτικοί της γενικής εκπαίδευσης είναι περισσότερο πιθανό να αναφέρουν, σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς της ειδικής αγωγής, ότι το σχολείο τους εφαρμόζει κάποιο πρωτόκολλο αναγνώρισης και διαχείρισης περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης. Αναφορικά με την ανυπαρξία πρωτοκόλλου ενεργειών, επίσης, στη Βιταλάκη (2012), οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι δεν υπάρχει κάποια πολιτική από τους ίδιους ή από το πλαίσιο του σχολείου όσον αφορά τη στήριξη των παιδιών που έχουν υποστεί βία. Από τα παραπάνω προκύπτει πως η παρουσία γνώσεων πολιτικής μπορεί να επηρεάσει τις πρακτικές και την πρόθεση των εκπαιδευτικών για αναφορά.

Στην παρούσα έρευνα η αβεβαιότητα για τα στοιχεία αναδεικνύεται ο σημαντικότερος λόγος μη ενέργειας σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης με ποσοστό 74,3%. Στη μελέτη των Falkiner et al. (2017a), οι συμμετέχοντες/ουσες αν και πιστεύουν ότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην προστασία του παιδιού και υποστηρίζουν το βέλτιστο συμφέρον του, ωστόσο, οι περισσότεροι/ες δηλώνουν ότι θέλουν να είναι σίγουροι/ες ότι ένα παιδί είναι πράγματι θύμα βίας για να προχωρήσουν σε ενέργειες. Ενώ και στη μελέτη των Hawkins & McCallum (2001) οι συμμετέχοντες/ουσες φάνηκε να τείνουν να καθυστερούν την αναφορά έως ότου αισθανθούν ότι έχουν επαρκή αποδεικτικά στοιχεία για την κακοποίηση-παραμέληση. Γενικότερα, διαφαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί είναι γενικά αβέβαιοι/ες σχετικά με την ικανότητά τους να εντοπίζουν με ακρίβεια την κακοποίηση-παραμέληση των παιδιών (Walsh et al., 2005). Ειδικότερα, αναφορικά με τη σχέση εργασίας και κατόπιν του ελέγχου που πραγματοποιήθηκε, φάνηκε οι αναπληρωτές/τριες είναι περισσότερο πιθανό να μην ενεργήσουν σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης όταν δεν είναι βέβαιοι/ες για τα στοιχεία, σε σύγκριση με τους/τις μόνιμους/ες.

Η έλλειψη γνώσης για την αναγνώριση της παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης, καθώς και των διαδικασιών που χρειάζεται να ακολουθηθούν είναι ο δεύτερος σημαντικός παράγοντας μη ενέργειας που αναδεικνύεται στην παρούσα μελέτη με

ποσοστό 66,9%. Σε παρόμοια ευρήματα για την έλλειψη γνώσεων σχετικά με τον εντοπισμό της παιδικής κακοποίησης και των διαδικασιών, καταλήγουν οι έρευνες των Kenny (2004) και Goebbels et al. (2008). Πράγματι, η ανεπαρκής εκπαίδευση σχετικά με τη νομοθεσία για την προστασία των παιδιών και την υποχρεωτική αναφορά εμποδίζει τους εκπαιδευτικούς να εμπιστευτούν την ικανότητα τους να αναγνωρίσουν τον/την μαθητή/τρια που βιώνει κακομεταχείριση (εκτός και αν παρουσιάζονται εμφανή σημάδια), με αποτέλεσμα να διακυβεύεται η ευθύνη που φέρουν για την προστασία του/της (Falkiner et al., 2017a).

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί φοβούνται τις συνέπειες που μπορεί να έχει η υποβολή αναφοράς στις αρχές (Alvarez et al., 2004). Για ορισμένους η απροθυμία τους σχετίζεται με φόβο για τις επιπτώσεις στο παιδί, την οικογένεια ή ανησυχίες για τη δική τους ασφάλεια (Falkiner et al., 2017a). Ο φόβος επιδείνωσης της κατάστασης του μαθητή/τριας, τα αντίποινα από τους γονείς, ο φόβος εμπλοκής στις νομικές διαδικασίες, η έλλειψη εμπιστοσύνης στις αρμόδιες αρχές (αστυνομία, Εισαγγελία, κοινωνική υπηρεσία) να διαχειριστούν το περιστατικό επαρκώς, η μη υποστήριξη από τη διεύθυνση του σχολείου συμπληρώνουν τους λόγους μη ενέργειας των συμμετεχόντων/ουσών στην παρούσα μελέτη. Αναφορικά με την περιοχή απασχόλησης και κατόπιν την ανάλυσης, στην παρούσα μελέτη, προκύπτει πως οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε αστικές και αγροτικές περιοχές εμφανίζουν στατιστικά σημαντικά υψηλότερες μέσες τιμές, σε σύγκριση με εκείνους που εργάζονται σε ημιαστικές περιοχές, στη δήλωση πως η έλλειψη εμπιστοσύνης στην επάρκεια των αρμόδιων υπηρεσιών (εισαγγελέας, αστυνομία, αρμόδια κοινωνική υπηρεσία) να διαχειριστούν την υπόθεση είναι ένας λόγος που θα τους έκανε να μην ενεργήσουν/εμπλακούν σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας τους. Η έλλειψη εμπιστοσύνης στο σύστημα προστασίας των παιδιών, καθώς πολύ συχνά οι εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν καν την εξέλιξη των περιστατικών που αναφέρουν, προκύπτει και από την έρευνα των Walsh et al. (2005). Στη μελέτη των Davies & Berger (2019) οι συμμετέχοντες/ουσες αναφέρουν την αξία της συζήτησης με έμπειρο ανώτερο προσωπικό (διεύθυνση σχολείου) για συναισθηματική υποστήριξη, καθοδήγηση και στρατηγικές διαχείρισης. Σε άλλες μελέτες, το 35,2% των εκπαιδευτικών συμφώνησε στη μη αναφορά κακοποίησης παιδιού εξαιτίας της πιθανότητας να μηνυθούν (Induja et al., 2021), και γενικότερα του φόβου αντιποίνων (Abrahams et al., 1992). Ο φόβος των εκπαιδευτικών για μια μη υποστηρικτική διοίκηση σε περίπτωση που εντοπίσουν περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης

προκύπτει και από άλλες έρευνες (Abrahams et al., 1992· Kenny, 2004). Επιπλέον, με αξιοσημείωτο ποσοστό (19,8%) στην παρούσα έρευνα δηλώνεται ότι προηγούμενη αρνητική εμπειρία θα επηρέαζε τον τρόπο διαχείρισης ενός ύποπτου περιστατικού. Παρομοίως, στους Walsh et al. (2005) αναφέρεται πως προηγούμενες εμπειρίες των εκπαιδευτικών στην αναφορά κακοποίησης μπορεί να έχουν αντίκτυπο σε μια μελλοντική αναγνώριση και αναφορά.

Οι ανησυχίες και οι φόβοι των εκπαιδευτικών μπορεί να τους οδηγήσουν στην υιοθέτηση άτυπων παρεμβάσεων, πιστεύοντας ότι αυτές οι πρακτικές μπορεί να έχουν καλύτερα αποτελέσματα για τα παιδιά από ότι η αναφορά στις αρχές (Walsh et al., 2005). Στην παρούσα μελέτη το 96,3% υιοθέτησε αυτόν τον τύπο παρέμβασης δηλώνοντας ότι θα πραγματοποιούσε θεματικές στην τάξη του/της σχετικά με τα δικαιώματα των παιδιών, τους κανόνες υγιεινής, τη σεξουαλική αγωγή, την προστασία του σώματος κ.λπ.

Ενδιαφέροντα είναι τα ευρήματα της παρούσας μελέτης σχετικά με τις ενέργειες στις οποίες θα προέβαιναν οι εκπαιδευτικοί σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας. Αρχικά, η πλειοψηφία θα έκανε προσπάθεια να δημιουργήσει σχέση ασφάλειας και εμπιστοσύνης, θα τόνιζε στο παιδί ότι δεν φταίει το ίδιο για τη θυματοποίησή του και θα του έδινε περισσότερη αγάπη και προσοχή, δημιουργώντας το αίσθημα του ανήκειν. Οι απαντήσεις αυτές συμφωνούν με τα αντίστοιχα ευρήματα της μελέτης των Bibou-Nakou & Markos (2017). Και στην έρευνα των Davies & Berger (2019), οι δάσκαλοι αναγνώρισαν ότι η παροχή μιας αίσθησης ασφάλειας είναι σημαντική πτυχή της δουλειάς τους. Επιπλέον, τόσο στην παρούσα έρευνα όσο και στην μελέτη των Bibou-Nakou & Markos (2017), οι εκπαιδευτικοί λανθασμένα δηλώνουν ότι θα συγκέντρωναν περισσότερες πληροφορίες και αποδείξεις για να επικυρώσουν την ύποπτη κατάχρηση, καθώς ο/η εκπαιδευτικός δεν υποκαθιστά τον ανακριτή ούτε τον ρόλο του ειδικού ψυχικής υγείας (Παναγιωτάκη & Θεμελή, 2021). Επίσης, στην παρούσα μελέτη οι συμμετέχοντες/ουσες δηλώνουν ότι θα υπόσχονταν στο παιδί πως δε θα αποκαλύψουν το μυστικό του, θα πίεζαν το παιδί να δώσει περισσότερες πληροφορίες και θα συζητούσαν με άλλους/ες εκπαιδευτικούς. Παρόμοιες πρακτικές όπως η παροχή υποσχέσεων, η προσπάθεια να πείσουν το παιδί να δώσει περισσότερες λεπτομέρειες για την κακοποίηση που βιώνει, καθώς και η αναζήτηση συμβουλών από συναδέλφους, δηλώνουν ότι ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί και στην έρευνα των Hawkins & McCallum (2001). Από όλα τα παραπάνω διαπιστώνεται σύγχυση μεταξύ των εκπαιδευτικών σχετικά με τα όρια του

ρόλου τους, τις μεθόδους που πρέπει να χρησιμοποιηθούν, καθώς και τις πρακτικές παρέμβασης και διαχείρισης της κατάστασης (Baginsky, 2003· Falkiner et al., 2017a).

7.3 Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού των σχολικών μονάδων σχετικά με την πρόληψη της κακοποίησης-παραμέλησης και τις πρακτικές που εφαρμόζονται στην τάξη ή στο σχολείο τους. Αν και η πρόληψη είναι η αποτελεσματικότερη πρακτική, από την ανάλυση των ευρημάτων της παρούσας εργασίας προκύπτει πως ένα πολύ μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών (11%) γνωρίζει προγράμματα, θεματικές ή παρεμβάσεις πρόληψης που θα μπορούσαν να υλοποιηθούν από τους ίδιους/ες στην τάξη ή στο σχολείο τους και μόνο το 5,1% του δείγματος έχει υλοποιήσει κάποιο πρόγραμμα στα πλαίσια της ευαισθητοποίησης των μαθητών/τριών του/της και της πρόληψης του φαινομένου της κακοποίησης-παραμέλησης. Στην έρευνα των Gubbels, Assink, Prinzie, & van der Put, (2021) σε δείγμα 13 νεαρών ενήλικων επιζώντων κακοποίησης, μόνο ένας είχε παρακολουθήσει κάποιας μορφής πρόγραμμα πρόληψης της κακοποίησης όταν ήταν μαθητής. Η έλλειψη προγραμμάτων πρόληψης της κακοποίησης στον χώρο του σχολείου είναι γενικό φαινόμενο και παρατηρείται σε διάφορες χώρες σε όλο τον κόσμο (World Health Organisation, 2014, 2018). Σε κάποιες χώρες όπως οι Η.Π.Α, ο νόμος απαιτεί από τα σχολεία την εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης της παιδικής κακοποίησης και ως εκ τούτου τέτοιες παρεμβάσεις υιοθετούνται ευρέως (Bernier, 2015), ενώ σε άλλες χώρες όπως για παράδειγμα η Ολλανδία δεν υπάρχει θεσμοθετημένη η υποχρέωση των σχολείων να εφαρμόζουν ανάλογα προγράμματα, εξηγώντας έτσι την έλλειψη προσοχής στην πρόληψη της κακοποίησης των παιδιών (Gubbels et al., 2021).

Παρόλο που παρατηρείται έλλειψη εφαρμογής τέτοιων προγραμμάτων, οι συμμετέχοντες/ουσες της παρούσας έρευνας σε ποσοστό 93,3% δηλώνουν ότι θα ήταν αποτελεσματικό ένα πρόγραμμα πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών μέσω παρεμβάσεων στον χώρο του σχολείου. Στην έρευνα των Márquez-Flores, Márquez-Hernández & Granados-Gámez (2016), επίσης, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι τα προγράμματα πρόληψης είναι ένας αποτελεσματικός

τρόπος προστασίας των ανηλίκων, αποδεικνύοντας τη θετική και ανοιχτή στάση των εκπαιδευτικών στην πρόληψη και ευαισθητοποίηση. Οι εκπαιδευτικοί είναι πρόθυμοι να ξεκινήσουν πολιτικές πρόληψης στα σχολεία τους σε συνδυασμό με τις κατάλληλες επαγγελματικές συμβουλές και ανάλογη ενθάρρυνση από την πολιτεία και την κοινότητα (Vitalaki, 2013). Αξίζει να αναφερθεί επίσης, πως και νεαροί ενήλικες επιζώντες κακοποίησης συμφωνούν ότι τα προγράμματα πρόληψης της κακοποίησης στο σχολείο είναι σημαντικά και έχουν θετικά αποτελέσματα στην ευαισθητοποίηση των παιδιών για την κακοποίηση (Gubbels et al., 2021).

Οι επαγγελματίες ψυχικής υγείας όπως οι κοινωνικοί λειτουργοί και οι ψυχολόγοι στην παρούσα έρευνα αναδεικνύονται ως σημαντικά πρόσωπα όσον αφορά την ενίσχυση του ρόλου του εκπαιδευτικού στην αναγνώριση και στην διαχείριση των περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης σε ποσοστό 97%. Από τις αναλύσεις, προκύπτει πως οι γυναίκες είναι πιο πιθανό, σε σύγκριση με τους άνδρες, να απευθυνθούν σε επαγγελματία ψυχικής υγείας. Στους Μάνεση & Πανουργιά (2012) τονίζεται ο σημαντικός ρόλος της λειτουργίας κοινωνικής υπηρεσίας στο σχολείο. Οι επαγγελματίες ψυχικής υγείας μπορούν να στηρίξουν το προσωπικό των σχολείων στο δύσκολο έργο τους, καθώς αναμφισβήτητα οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι πολύ συχνά υποφέρουν από ψυχολογική καταπόνηση, χρειάζονται συναισθηματική στήριξη και καθοδήγηση ώστε να εξασφαλίσουν την ασφάλεια και την ευημερία των μαθητών/τριών τους (Hupe & Stevenson, 2019). Τέλος, σημαντικό πρόσωπο αναδεικνύεται και ο διευθυντής/ντρια του σχολείου. Πράγματι, η στάση της διεύθυνσης του σχολείου υπογραμμίζεται ως κρίσιμος παράγοντας επιρροής στο αν θα προχωρήσει ή όχι η αναφορά ύποπτου περιστατικού και σε άλλες μελέτες (Σιαφαρίκα & Χολέβας, 2019· Walsh et al., 2005).

Τέλος, στην παρούσα έρευνα διαφαίνεται έντονα η έλλειψη αναφορικά με τις πρακτικές πρόληψης που εφαρμόζουν οι σχολικές μονάδες. Από τις αναφερόμενες πρακτικές μόνο η πραγματοποίηση κάποιων θεματικών προγραμμάτων στους μαθητές/τριες (σεξουαλική αγωγή, δικαιώματα, προστασία σώματος, υγιεινή σώματος), συγκέντρωσε ένα ικανοποιητικό ποσοστό 43,3%. Κατόπιν των αναλύσεων που πραγματοποιήθηκαν, προκύπτει πως οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε ημιαστικές περιοχές είναι πιο πιθανό να αναφέρουν ότι στα σχολεία τους εφαρμόζονται πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης, όπως θεματικά προγράμματα και παρεμβάσεις.

Στη μελέτη των Μάνεση & Πανουργιά (2012) τονίζεται ο σημαντικός ρόλος της συνεργασίας του σχολείου με φορείς, όμως παρατηρείται κενό στην κουλτούρα συνεργασίας μεταξύ σχολείου και φορέων της κοινότητας (δικαστικές αρχές, κοινωνικές υπηρεσίες, υπηρεσίες υγείας κ.α.). Στην παρούσα μελέτη, φαίνεται πως το σχολείο υιοθετεί μια εσωστρέφεια, μη απευθυνόμενο σε φορείς της κοινότητας που ασχολούνται με το παιδί και την ευημερία για αναζήτηση στήριξης, αλλά και επιμόρφωσης καθώς το 36,8% αναζητά τη συνεργασία φορέων της κοινότητας. Μάλιστα, έπειτα από την ανάλυση, προκύπτει πως η αναζήτηση συνεργασίας και επιμόρφωσης από φορείς της κοινότητας που ασχολούνται με το παιδί, εντοπίζεται περισσότερο στο εκπαιδευτικό προσωπικό που εργάζεται σε σχολεία ημιαστικών περιοχών. Σε μικρότερο βαθμό (23,5%) ακολουθεί η συμβουλευτική γονέων (πιθανά από τον ψυχολόγο και τον κοινωνικό λειτουργό, σε όσα σχολεία υπάρχουν αυτές οι ειδικότητες). Από τις απαντήσεις του δείγματος στην παρούσα έρευνα φαίνεται ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σεξουαλική αγωγή και σε ζητήματα παιδικής κακοποίησης και δικαιωμάτων των παιδιών, πραγματοποιούνται σε ποσοστό 21,4% και 19,1% αντίστοιχα, παρόλο που τέτοια προγράμματα εκπαίδευσης έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικά στην αύξηση και βελτίωση των γνώσεων των εκπαιδευτικών, στην κατανόηση των εξαιρετικά βλαπτικών συνεπειών της βίας στο παιδί και στην κοινότητα καθώς και στην λήψη των απαραίτητων μέτρων για τον εντοπισμό περιπτώσεων παιδικής κακοποίησης και προστασίας των παιδιών (Naregal et al., 2015). Κατόπιν των αναλύσεων που πραγματοποιήθηκαν, οι εκπαιδευτικοί της ειδικής αγωγής είναι περισσότερο πιθανό να αναφέρουν, σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς της γενικής εκπαίδευσης ότι το σχολείο τους παρέχει επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε ζητήματα παιδικής κακοποίησης και δικαιωμάτων των παιδιών ως πρακτική πρόληψης. Σε γενικό πλαίσιο και έπειτα από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας, φαίνεται πως οι μελετητές συμφωνούν στην αποτελεσματικότητα και τις θετικές επιδράσεις των προγραμμάτων πρόληψης, ωστόσο παρόλη την βιβλιογραφική αναζήτηση δεν ανευρέθηκαν συγκεκριμένες πρακτικές πρόληψης και ευαισθητοποίησης που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη ή το σχολείο τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η βία κατά των παιδιών είναι ένα σύνθετο φαινόμενο με βλαπτικές συνέπειες τόσο για τη σωματική και ψυχική υγεία και ανάπτυξη του παιδιού όσο και για την κοινωνία γενικότερα. Στην Ελλάδα, δυστυχώς, παρατηρείται αποσπασματική συλλογή των δεδομένων σχετικά με την παιδική κακοποίηση, καθώς απουσιάζει ένα ενοποιημένο μητρώο, και η προστασία των παιδιών είναι κατακερματισμένη ανάμεσα σε πολλά πλαίσια και φορείς (UNICEF, 2020), με αποτέλεσμα τη δυσκολία ανάδειξης του πραγματικού μεγέθους του προβλήματος. Αν και το σχολείο είναι ο κατεξοχήν χώρος στον οποίο μπορούν να αναγνωριστούν και να αντιμετωπιστούν περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών, πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί αποτυγχάνουν στις διαδικασίες της αναφοράς και της πλαισίωσης του παιδιού, με αποτέλεσμα το ίδιο να τίθεται σε κίνδυνο συνεχούς θυματοποίησης και το σχολικό πλαίσιο σε κίνδυνο νομικών ευθυνών.

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να διερευνήσει τις γνώσεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Ελλάδος σχετικά με την αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης μαθητών/τριών στο οικογενειακό περιβάλλον. Τα ευρήματα αυτής της μελέτης έχουν απήχηση σε άλλες έρευνες. Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι/ες αντιμετωπίζουν σοβαρές προκλήσεις κατά την άσκηση των καθηκόντων τους, φαίνεται να αναγνωρίζουν το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν στην προστασία των παιδιών από την παιδική κακοποίηση, όμως δεν είναι επαρκώς εκπαιδευμένοι και καταρτισμένοι στην παιδική κακοποίηση-παραμέληση, και στις σχολικές μονάδες δεν υφίσταται συγκεκριμένο πρωτόκολλο ενεργειών σε περίπτωση υποψίας θυματοποίησης μαθητή/τριας στο οικογενειακό πλαίσιο. Μάλιστα, η πλειοψηφία του δείγματος στην παρούσα μελέτη δεν έχει λάβει εκπαίδευση σχετικά με την κακοποίηση-παραμέληση κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών, μόλις το 39% του δείγματος έχει παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο και λίγο παραπάνω από ένας στους δυο δεν γνωρίζει το εθνικό νομοθετικό πλαίσιο σχετικά με τις υποχρεώσεις του/της σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης. Η ανεπαρκής εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δεν αποτελεί ελληνικό φαινόμενο μόνο, αλλά αναδεικνύεται και στους AlBuhairan et al. (2011), El-Aziz et al. (2018), Márquez-Flores et al. (2016) και Walsh & Farrell (2008), με τις βασικές σπουδές να μην προετοιμάζουν τον εκπαιδευτικό κατάλληλα εξαιτίας της έλλειψης διδασκαλίας του θέματος στα πανεπιστημιακά προγράμματα (Davies &

Berger, 2019). Με αποτέλεσμα, η έλλειψη εκπαίδευσης να οδηγεί σε αβεβαιότητα για τα στοιχεία και τις ενδείξεις και έλλειψη γνώσεων για την αναγνώριση του φαινομένου και τις διαδικασίες που χρειάζεται να ακολουθήσει ο εκπαιδευτικός σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης. Παρόμοια ευρήματα έχουν αναδειχθεί και στους Goebbels et al. (2008), Falkiner et al. (2017a) και Walsh et al. (2005). Παράλληλα, εξαιτίας της ανεπαρκούς γνώσης, εντοπίζονται εσφαλμένες πεποιθήσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα ζητήματα της παιδικής κακοποίησης (Márquez-Flores, 2016).

Η βία, εκτός από τους άλλους τομείς, επηρεάζει σημαντικά και τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των παιδιών (Fry, 2018), αποτελώντας προγνωστικό παράγοντα για χαμηλότερες εκπαιδευτικές φιλοδοξίες, σχολικές επιδόσεις και βαθμολογίες (Huang & Mossige, 2012· Lansford et al., 2002), καθώς και συμπεριφορικά προβλήματα στο σχολείο, κακή μαθησιακή συμπεριφορά στην τάξη, συχνές απουσίες, ακόμα και διακοπή της φοίτησης (Fantuzzo, Perlman, & Dobbins, 2011· Lansford et al., 2002). Τα παιδιά, όμως, βρίσκονται στον χώρο του σχολείου καθημερινά και έτσι, οι εκπαιδευτικοί αποτελούν σημαντικά πρόσωπα, επομένως χρειάζεται βελτίωση στις πρακτικές πρόληψης, αναγνώρισης και διαχείρισης του φαινομένου. Αναφορικά με το προσωπικό των σχολείων, είναι αναγκαίο όλα τα μέλη του εκπαιδευτικού και λοιπού προσωπικού να εφοδιαστούν για αυτόν τον ρόλο με ειδικά προγράμματα κατάρτισης και να βελτιωθούν οι διαθέσιμες πηγές υποστήριξης τους (Choo et al., 2013). Από την παρούσα έρευνα προκύπτει ότι ποσοστό 41,2% των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού των σχολείων έχει αντιμετωπίσει υποψία κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας στο σχολείο τα τελευταία δύο χρόνια. Η παρουσία του φαινομένου στον χώρο του σχολείου αναδεικνύεται και σε άλλες μελέτες (Bibou-Nakou & Markos, 2017· Kirman et al., 2016). Όμως, παράλληλα αναδεικνύεται ένα ποσοστό εκπαιδευτικών (21,3%) οι οποίοι/ες αν και έχουν αναγνωρίσει κάποιο περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας κατά τη διάρκεια της θητείας τους, δεν το έχουν αναφέρει στις αρμόδιες αρχές, κάτι που επιβεβαιώνεται και σε άλλες έρευνες (Choo et al., 2013· Goebbels, et al., 2008· Induja et al., 2021).

Συμπερασματικά, και δεδομένου ότι το εθνικό νομοθετικό πλαίσιο υποχρεώνει τον εκπαιδευτικό και οποιοδήποτε μέλος του σχολείου να παρέμβει και να αναφέρει στις αρμόδιες υπηρεσίες ύποπτο περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας, απαιτείται ολοκληρωμένη κατάρτιση των εκπαιδευτικών και ενίσχυση του ρόλου τους στην προώθηση της ευημερίας των παιδιών μέσα από επαρκώς σχεδιασμένα

προγράμματα εκπαίδευσης που θα βελτιώσουν την ετοιμότητά τους, θα αυξήσουν τη γνώση τους για τους δείκτες βίας, τις μορφές και τις καταστροφικές συνέπειες της κακοποίησης για το παιδί, το νομικό πλαίσιο που τους αφορά αλλά και τις διαδικασίες παρέμβασης και πρόληψης. Σε πρόσφατη μελέτη, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί προτείνουν τη συμπερίληψη προγραμμάτων κατάρτισης στην κακοποίηση, την ενδοοικογενειακή βία και το τραύμα γενικότερα (Davies & Berger, 2019). Παράλληλα, η πραγματοποίηση προγραμμάτων ευαισθητοποίησης και πρόληψης στο σχολείο για τους μαθητές/τριες θα ενισχύσουν τα παιδιά και θα τους προσφέρουν γνώσεις σχετικά με τα δικαιώματά τους και τους τρόπους προστασίας από την κακομεταχείριση.

8.1 Περιορισμοί

Η αποτύπωση των περιορισμών της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας αποτελεί χρήσιμο εργαλείο για περαιτέρω διερεύνηση. Αρχικά, ο χρόνος αποτελεί σημαντικό περιορισμό καθώς η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια ενός μήνα. Επίσης, το γεγονός ότι το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε online, πιθανά να μην έδωσε τη δυνατότητα σε άτομα τα οποία έχουν μειωμένη ή καθόλου πρόσβαση στο διαδίκτυο ή και έλλειψη δεξιοτήτων να το συμπληρώσουν. Το μέγεθος του δείγματος καθώς και ο περιορισμός σε συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή, δεν επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων στον ευρύτερο πληθυσμό. Έτσι, η συμπερίληψη ενός μεγαλύτερου δείγματος ή ακόμα και εκπαιδευτικών από άλλες σχολικές περιφέρειες της Ελλάδας θα οδηγούσε σε πιο αξιόπιστα αποτελέσματα αναφορικά με τη γενικότερη εικόνα της υφιστάμενης κατάστασης.

Ωστόσο, η έρευνα αποτελεί μια σημαντική προσπάθεια, καθώς αναδεικνύει στοιχεία τα οποία επιβεβαιώνονται από άλλες διεθνείς και ελληνικές μελέτες. Περαιτέρω έρευνα με χρήση της ποιοτικής προσέγγισης μπορεί να ενισχύσει τα ευρήματα της παρούσας μελέτης και να συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση των αντιλήψεων και των πρακτικών των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού των σχολείων σχετικά με την κακοποίηση-παραμέληση μαθητών/τριών στο οικογενειακό τους περιβάλλον.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Αβραμίκα, Μ., Λαφαζάνη, Μ., & Στεφανούδη, Ε. (2013). Παιδική κακοποίηση και παρεμβάσεις. *Επιστημονικά Χρονικά, 18*(3), 146-151.

Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, Ε. (2004). Κακοποίηση-παραμέληση του παιδιού και παραβατικότητα: Συγκοινωνούντα δοχεία; *Ψυχολογία, 11*(2), 141-161.

Ανετσέλη, Ευ. (2011). Παιδικό σχέδιο και κακοποίηση. Στο: Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου, & Ά. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού & εφήβου. Ανίχνευση, αντιμετώπιση, πρόληψη* (σελ. 374-398). Αθήνα: Πεδίο.

Abrahams, N., Casey, K., & Daro, D. (1992). Teachers' knowledge, attitudes, and beliefs about child abuse and its prevention. *Child Abuse & Neglect, 16*(2), 229-238. https://doi.org/10.1016/0145-2134(92)90030-u

AlBuhairan, F. S., Inam, S. S., AlEissa, M. A., Noor, I. K., & Almuneef, M. A. (2011). Self-reported awareness of child maltreatment among school professionals in Saudi Arabia: Impact of CRC ratification. *Child Abuse & Neglect, 35*(12), 1032-1036. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2011.10.002

Ali, S., Haykal, H. A., & Youssef, E. Y. M. (2021). Child sexual abuse and the Internet -a systematic review. *Human Arenas 4*(1), 1-18. https://doi.org/10.1007/s42087-021-00228-9

Alvarez, K. M., Kenny, M. C., Donohue, B., & Carpin, K. M. (2004). Why are professionals failing to initiate mandated reports of child maltreatment, and are there any empirically based training programs to assist professionals in the reporting process? *Aggression and Violent Behavior 9*(5), 563-578. https://doi.org/10.1016/j.avb.2003.07.001

American Psychiatric Association. (2013*). Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5 (5th ed.).* American Psychiatric Publishing.

American Academy of Pediatrics, (2001). Assessment of maltreatment of children with disabilities. *Pediatrics, 108*(2), 508-512. https://doi.org/10.1542/peds.108.2.508

Βιταλάκη, Ε. (2012). Το ζήτημα της παιδικής κακοποίησης στο δημοτικό σχολείο και η διαχείριση του από τους εκπαιδευτικούς. *Σύγχρονη Κοινωνία, Εκπαίδευση & Ψυχική Υγεία, 5*, 240-249.

Baginsky, M. (2003). Newly qualified teachers and child protection: a survey of their views, training and experiences.. *Child Abuse Review, 12*, 119-127. https://doi.org/10.1002/car.783

Barth, J., Bermetz, L., Heim, E., Trelle, S., & Tonia, T. (2012). The current prevalence of child sexual abuse worldwide: a systematic review and meta-analysis. *International Journal of Public Health, 58*(3), 469-483. https://doi.org/10.1007/s00038-012-0426-1

Bernier, J. (2015). *State and Federal legislative efforts to prevent child sexual abuse. A status report*. Chicago: Prevent Child Abuse America. Retrieved from http://preventchildabuse.org/images/docs/PCA_MK_CSAstatusreport.pdf

Bibou-Nakou, I., & Markos, A. (2017). Greek teachers' experience and perceptions of child abuse/neglect. *Advances in School Mental Health Promotion, 10*(4), 265-282. https://doi.org/10.1080/1754730X.2017.1333916

Bourke, A., & Maunsell, C. (2015). Teachers matter: The impact of mandatory reporting on teacher education in Ireland. *Child Abuse Review, 25*(4), 314-324. https://doi.org/10.1002/car.2379

Brandon, M., Glaser, D., Maguire, S., McCrory, E., Lushey, C., & Ward, H. (2014). *Missed opportunities: indicators of neglect - what is ignored, why, and what can be done?* London: Department for Education.

Brassard, M. R., & Fiorvanti, C. M. (2015). School-based child abuse prevention programs. *Psychology in the Schools, 52*(1), 40-60. https://doi.org/10.1002/pits.21811

Browne, K. (2009). *The risk of harm to young children in institutionalized care.* London: Save the Children. Retrieved from https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/1474.pdf/

Brunnberg, E., Boström, M. L., & Berglund, M. (2012). Sexual force at sexual debut. Swedish adolescents with disabilities at higher risk than adolescents without disabilities. *Child Abuse & Neglect 36*(4). 285-295. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2012.01.002

Γιωτάκος, Ο., & Τσίτσικα, Α. (2011). Κακοποίηση παιδιού & εφήβου: οδηγός ανίχνευσης, αντιμετώπισης και πρόληψης. Στο: Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου, & Ά. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού & εφήβου. Ανίχνευση, αντιμετώπιση, πρόληψη* (σελ. 277-290). Αθήνα: Πεδίο.

Γιωτάκος, Ο. (2008). Σεξουαλική κακοποίηση. Στο: Ο. Γιωτάκος (Επιμ.), *Παρέμβαση στην κρίση-crisis intervention. Επείγοντα ψυχολογικά προβλήματα* (σελ. 271-290). Αθήνα: Αρχιπέλαγος.

Γονιδάκης, Φ. (2011). Μη σεξουαλική κακοποίηση και διαταραχές πρόσληψης τροφής. Στο: Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου, & Ά. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού & εφήβου. Ανίχνευση, αντιμετώπιση, πρόληψη* (σελ. 329-338). Αθήνα: Πεδίο.

Cerezo, M. A. & Pons-Salvador, G. (2004). Improving child maltreatment detection systems: a large-scale case study involving health, social services, and school professionals. *Child Abuse & Neglect 28*(11). 1153-1169. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.06.007

Cervantes, C., & Garcia, N. (2021). Recognizing child abuse in the classroom. Electronic Theses, Projects, and Dissertations. 1179. Retrieved from https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd/1179/

Champerlin, M. S. B. (2014). What causes child abuse? Citizens identify causes of child abuse and suggest prevention strategies. *Journal of Sociology and Social Work, 2*(1), 283-301. Retrieved from http://jsswnet.com/vol-2-no-1-march-2014-abstract-19-jssw

Choo, W. Y., Walsh, K., Marret, M. J., Chinna, K., & Tey, N. P. (2013). Are Malaysian teachers ready to assume the duties of reporting child abuse and neglect? *Child Abuse Review, 22*(2), 93-107. https://doi.org/10.1002/car.2241

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). New York: Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203771587

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in Education.* London: Routledge.

Council of Europe. (2007). *Council of Europe Convention on the Protection of Children against sexual exploitation and abuse*. Lanzarote, 25.X.2007. Council of Europe Treaty Series - No. 201. Retrieved from https://rm.coe.int/1680084822

Council of Europe. (2010). *Child abuse in institutions: Ensuring full protection of the victims.* Retrieved from https://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=17900&lang=en

Davies, S., & Berger, E. (2019). Teachers' experiences in responding to students' exposure to domestic violence. *Australian Journal of Teacher Education, 44*(11), 96-109. http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2019v44.n11.6

Dixon, L., Browne, K., & Hamilton-Giachritsis, C. (2009). Patterns of risk and protective factors in the intergenerational cycle of maltreatment. *Journal of Family Violence, 24*(2), 111-122. https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10896-008-9215-2

Doyle, C. (2001). Surviving and coping with emotional abuse in childhood. *Clinical Child Psychology and Psychiatry, 6*(3), 387-402. https://doi.org/10.1177/1359104501006003008

Duke, N. N., Pettingell, S. L., McMorris, B. J., & Borowsky, I. W. (2010). Adolescent violence perpetration: associations with multiple types of adverse childhood experiences. *Pediatrics, 125*(4), 778-786. https://doi.org/10.1542/peds.2009-0597

Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2020). Στρατηγική της Ε.Ε. για την αποτελεσματικότερη καταπολέμηση της σεξουαλικής κακοποίησης παιδιών. Ανακτήθηκε από https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0607&from=EN

EL-Aziz, E. M. A., Hussein, Y. El-S., Hassan, S. S., & Naglaa, M. A. (2018). Teachers' knowledge and attitudes regarding child abuse in selected primary schools at Minia City. *American Journal of Nursing Research, 6*(6), 598-607. http://dx.doi.org/10.12691/ajnr-6-6-30

Ellonen, N., Piispa, M., Peltonen, K., & Oranen, M. (2013). Exposure to parental violence and outcomes of child psychosocial adjustment. *Violence and Victims, 28*(1), 3-15. https://doi.org/10.1891/0886-6708.28.1.3

Ericsson, K. (2012). The punitive repertoire of children's homes and reformatories. *Journal of Scandinavian Studies in Criminology and Crime Prevention, 13*(2), 76-93. http://dx.doi.org/10.1080/14043858.2012.729354

Euser, E. M., van IJzendoorn, M. H., Prinzie, P., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2009). Prevalence of child maltreatment in the Netherlands. *Child Maltreatment, 15*(1), 5-17. https://doi.org/10.1177/1077559509345904

Evans, E., Hawton, K., & Rodham, K. (2005). Suicidal phenomena and abuse in adolescents: a review of epidemiological studies. *Child Abuse & Neglect, 29*(1), 45-58. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.06.014

Falkiner, M., Thomson, D., & Day, A. (2017a). Teachers' understanding and practice of mandatory reporting of child maltreatment. *Children Australia, 42*(1), 38-48. http://dx.doi.org/10.1017/cha.2016.53

Falkiner, M., Thomson, D., Guadagno, B., & Day, A. (2017b). Heads you win, tails I lose: The dilemma mandatory reporting poses for teachers. *Australian Journal of Teacher Education, 42*(9), 93-110. http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2017v42n9.6

Fang, X., Brown, D. S., Florence, C. S., & Mercy, J. A. (2012). The economic burden of child maltreatment in the United States and implications for prevention. *Child Abuse & Neglect, 36*(2), 156-165. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2011.10.006

Fantuzzo, J. W., Perlman, S. M., & Dobbins, E. K. (2011). Types and timing of child maltreatment and early school success: a population-based investigation. *Children and Youth Services Review, 33*(8), 1404-1411. http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.04.010

Field, A. P. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS.* (2nd ed.). London: Sage Publications.

Finkelhor, D., Ormrod, R. K., & Turner, H. A. (2007). Poly-victimization: a neglected component in child victimization. *Child Abuse & Neglect, 31*(1), 7-26. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2006.06.008

Finkelhor, D., Turner, H., Hamby, S., & Ormrod, R. (2011). Polyvictimization: children's exposure to multiple types of violence, crime and abuse. *Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention*, 1-12. Retrieved from https://www.ojp.gov/pdffiles1/ojjdp/235504.pdf

Finkelhor, D., Turner, H., Ormrod, R., Hamby, S., & Kracke, K. (2009a). Children's exposure to violence: a comprehensive national survey. *Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention,* 1-12. Retrieved from https://www.ojp.gov/pdffiles1/ojjdp/227744.pdf

Finkelhor, D., Turner, H., Ormrod, R. & Hamby, S. L. (2009b). Violence, abuse, and crime exposure in a national sample of children and youth. *Pediatrics, 124*(5), 1411-1423. https://doi.org/10.1542/peds.2009-0467

Fitzgerald, M. M., & Cohen, J. A. (2012). Trauma-focused cognitive behavior therapy for school psychologists. *Journal of Applied School Psychology, 28*(3), 294-315. https://doi.org/10.1080/15377903.2012.696037

Fry, D., Fang, X., Elliott, S., Casey, T., Zheng, X., Li, J., Florian, J., & McCluskey, G. (2018). The relationships between violence in childhood and educational outcomes: a global systematic review and meta-analysis. *Child Abuse & Neglect, 75*, 6-28. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.06.021

Gibb, B. E., & Abela, J. R. Z. (2008). Emotional abuse, verbal victimization, and the development of children's negative inferential styles and depressive symptoms. *Cognitive Therapy and Research, 32*(2), 161-176. https://doi.org/10.1007/s10608-006-9106-x

Glaser, D. (2002). Emotional abuse and neglect (psychological maltreatment): a conceptual framework. *Child Abuse & Neglect, 26*(6-7), 697-714. https://doi.org/10.1016/s0145-2134(02)00342-3

Goebbels, A. F. G., Nicholson, J. M., Walsh, K., & De Vries, H. (2008). Teachers' reporting child abuse and neglect: behaviour and determinants. *Health Education Research, 23*(6), 941-951. https://doi.org/10.1093/her/cyn030

Gonzalez, D., Bathencourt Mirabal, A., & McCall, D. J. (2022). *Child abuse and neglect.* StatPearls Publishing. Retrieved from https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK459146/

Gubbels, J., Assink, M., Prinzie, P., & van der Put, C. E. (2021). What works in school-based programs for child abuse prevention? The perspectives of young child abuse survivors. *Social Sciences, 10*(10), 404, 1-20. https://doi.org/10.3390/socsci10100404

Hawkins, R., & McCallum, C. (2001). Mandatory notification training for suspected child abuse and neglect in South Australian schools. *Child Abuse & Neglect, 25*(12), 1603-1625. https://doi.org/10.1016/s0145-2134(01)00296-4

Hillis, S., Mercy, J., Amobi, A., & Kress, H. (2016). Global prevalence of past-year violence against children: a systematic review and minimum estimates. *Pediatrics, 137*(3), 1-15. https://doi.org/10.1542/peds.2015-4079

Hoeboer, C., de Roos, C., van Son, G.E., Spinhoven, P., & Elzinga, B. (2021). The effect of parental emotional abuse on the severity ant treatment of PTSD symptoms in children and adolescents. *Child Abuse & Neglect, 111*, 1-9. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104775

Huang, L., & Mossige, S. (2012). Academic achievement in Norwegian Secondary Schools: the impact of violence during childhood. *Social Psychology of Education, 15*(2), 147-164. https://doi.org/10.1007/s11218-011-9174-y

Hughes, K., Bellis, M. A., Hardcastle, K. A., Sethi, D., Butchart, A., Mikton, C., Lones, L., & Dunne, M. P. (2017). The effect of multiple adverse childhood experiences on health: a systematic review and meta-analysis. *The Lancet Public Health, 2*(8), 356-366. https://doi.org/10.1016/s2468-2667(17)30118-4

Hupe, T. M., & Stevenson, M. C. (2019). Teachers' intentions to report suspected child abuse: the influence of compassion fatigue. *Journal of Child Custody, 16*(4), 364-386. https://doi.org/10.1080/15379418.2019.1663334

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, (2021). Επιμορφωτικό Πρόγραμμα *«Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις δεξιότητες μέσω εργαστηρίων»* (MIS 5092064), του Ε.Π. «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2014-2020».

Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού. (2007). *Η εξάλειψη της σωματικής τιμωρίας στα παιδιά. Ένα εγχειρίδιο για επαγγελματίες που εκπαιδεύουν ή συνεργάζονται με γονείς.* Αθήνα: Ινστιτούτο Κοινωνικής Προστασίας και Αλληλεγγύης.

Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού. (χ.χ.). *Πρωτόκολλο διερεύνησης, διάγνωσης και διαχείρισης κακοποίησης και παραμέλησης παιδιών.* Η Πράξη «Ολοκληρωμένη Προσέγγιση για τη Διερεύνηση, Διάγνωση και Διαχείριση Περιστατικών Κακοποίησης & Παραμέλησης Παιδιών» (MIS 372071) υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού» (ΕΠ.ΑΝ.Α.Δ.) 2007-2013 και συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (Ε.Κ.Τ.) και από Εθνικούς Πόρους.

Induja, M. P., Somasundaram, S., Santhosh Kumar, M. P. (2021). Knowledge, attitude and practices regarding child abuse among school teachers: a cross-sectional study. *International Journal of Dentistry and Oral Science*, *8*(5), 2405-2409. Retrieved from https://doi.org/10.19070/2377-8075-21000472

Internet Watch Foundation. (2020). Annual Report 2019. Retrieved from https://www.iwf.org.uk/about-us/who-we-are/annual-report-archive/

Iwaniec, D., Larkin, E., & Higgins, S. (2006). Research review: risk and resilience in cases of emotional abuse. *Child & Family Social Work, 11*(1), 73-82. https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2006.00398.x

Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, *20*(2), 178-187. https://doi.org/10.1108/02683940510579803

Johnson, R., Browne, K., & Hamilton-Giachritsis, C. (2006). Young children in institutional care at risk of harm. *Trauma Violence & Abuse, 7*(1), 34-60. https://doi.org/10.1177/1524838005283696

Καραστεργίου, Α. (2011). Ασυνόδευτοι ανήλικοι αιτούντες άσυλο: προστατεύονται ή παραμελούνται από την πολιτεία; Στο: Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου, & Ά. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού & εφήβου. Ανίχνευση, αντιμετώπιση, πρόληψη* (σελ. 248-264). Αθήνα: Πεδίο.

Κοτρώτσου, Ε. (2018). Γνωσιακές-συμπεριφορικές παρεμβάσεις σε ενήλικες που ανέπτυξαν Διαταραχή Μετατραυματικού στρες μετά από σεξουαλική κακοποίηση. *Γνωσιακή-Συμπεριφοριστική Έρευνα & Θεραπεία*, *4*(1), 21-30. Ανακτήθηκε από https://www.ibrt.gr/wp-content/uploads/2021/02/41-52.pdf

ΚΥΑ οικ. 49540/04.05.2011 (ΦΕΚ 877/17.05.2011, τεύχος Β) Συντονισμός δράσεων και υπηρεσιών παιδικής προστασίας.

Kenny, M. C. (2001). Child abuse reporting: teachers' perceived deterrents. *Child Abuse & Neglect, 25*(1), 81-92. https://doi.org/10.1016/s0145-2134(00)00218-0

Kenny, M. C. (2004). Teachers' attitudes toward and knowledge of child maltreatment. *Child Abuse & Neglect, 28*(12), 1311-1319. http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.06.010

Khambati, N., Mahedy, L., Heron, J., & Emond, A. (2018). Educational and emotional health outcomes in adolescence following maltreatment in early childhood: a population-based study of protective factors. *Child Abuse & Neglect, 81*, 343-353. https://doi.org/10.1016%2Fj.chiabu.2018.05.008

Kirman, A., Dundaralp, D., Kaya, G. E., Guler, S., & Demir, Y. (2016, February). Determination of teachers' attitudes and behaviors towards child abuse. *Childhood Remixed Journal*, 71-81. Paper drawn from the International Children and Childhoods Conference held at UCS. Retrieved from https://www.uos.ac.uk/sites/default/files/basic_file/Childhood-remixed-Feb-2016.pdf

Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B., & Lozano, R. (2002). *World report on violence and health*. Geneva: World Health Organization. Retrieved from https://apps.who.int/iris/handle/10665/42495

Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review, 53*(1), 27-35. http://dx.doi.org/10.1080/00131910120033628

Λάγγαρη, Β. (2006). Η ενδοοικογενειακή σεξουαλική κακοποίηση του παιδιού ως έκφραση της οικογενειακής δυσλειτουργίας. Στο: Ο. Γιωτάκος, & Β. Πρεκατέ (Επιμ.), *Σεξουαλική κακοποίηση, Μυστικό; Όχι πια* (σελ. 46-68). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Λάγγαρη, Β., Χαροκόπου, Αθ., Τσιώνη, Μ., & Σουμάκη, Ευ. (2011). Η σωματική κακοποίηση και η παραμέληση στην κλινική πράξη. Στο: Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου, & Ά. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού & εφήβου. Ανίχνευση, αντιμετώπιση, πρόληψη* (σελ. 44-57). Αθήνα: Πεδίο.

Λεχουρίτη, Χρ., & Γιωτάκος, Ο. (2008) Μετατραυματική διαταραχή. Στο: Ο. Γιωτάκος (Επιμ.), *Παρέμβαση στην κρίση-crisis intervention. Επείγοντα ψυχολογικά προβλήματα* (σελ. 291-302). Αθήνα: Αρχιπέλαγος.

Lansford, J. E., Dodge, K. A., Pettit, G. S., Bates, J. E., Crozier, J., & Kaplow, J. (2002). A 12-year prospective study of the long-term effects of early child physical maltreatment on psychological, behavioral, and academic problems in adolescence. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine, 156*(8), 824-830. https://doi.org/10.1001/archpedi.156.8.824

Lysenko, L. J., Barker, E. D., & Jaffee, S. R. (2013). Sex differences in the relationship between harsh discipline and conduct problems. Social Development, 22(1), 197-214. https://doi.org/10.1111/sode.12002

Μακρίδου, Ά. (2006). Σεξουαλική κακοποίηση ατόμων με νοητική υστέρηση. Στο: Ο. Γιωτάκος, & Β. Πρεκατέ (Επιμ.), *Σεξουαλική κακοποίηση, Μυστικό; Όχι πια* (σελ. 287-304). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μάνεσης, Ν., & Πανουργιά, Κ. (2012). Παιδική κακοποίηση: απόψεις Ελλήνων και Κυπρίων εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 52,* 99-117.

Μπαλούρδος, Δ., & Φρονίμου, Ε. (2011). *Πρόληψη κακοποίησης και παραμέλησης των παιδιών: καλές πρακτικές.* Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών & Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Μπαλούρδος, Δ., Πετράκη, Μ., & Σαρρής, Ν. (2022). *Τα ιδρύματα παιδικής προστασίας στην Ελλάδα: προκλήσεις και προοπτικές.* Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών-Εθνικό Τυπογραφείο.

Μπεχλιβάνη, Ν. (2007). Από τα άδυτα της ιδιωτικότητας στην αναγνώριση ενός κοινωνικού προβλήματος δημόσιου ενδιαφέροντος: κριτική παρουσίαση του Ν. 3500/2006 στα πλαίσια της ιδεολογικής και κατασταλτικής αντιμετώπισης της ενδοοικογενειακής βίας. *Κοινωνική Εργασία, 86*, 89-104.

Márquez-Flores, M. M., Márquez-Hernández, V. V., & Granados-Gámez, G. (2016). Teachers´ knowledge and beliefs about child sexual abuse. *Journal of Child Sexual Abuse, 25*(5), 538-555. https://doi.org/10.1080/10538712.2016.1189474

Marques, E. S., de Moraes, C. L., Hasselmann, M. H., Deslandes, S. F., & Reichenheim, M. E. (2020). Violence against women, children, and adolescents during the COVID-19 pandemic: overview, contributing factors, and mitigating measures. *Cadernos de Saude Publica, 36*(4). https://doi.org/10.1590/0102-311x00074420

Mathews, B., & Kenny, M. C. (2008). Mandatory reporting legislation in the United States, Canada, and Australia: a cross-jurisdictional review of key features, differences, and issues. *Child maltreatment, 13*(1), 50-63. https://doi.org/10.1177/1077559507310613

Mathews, B., Walsh, K., Coe, S., Kenny, M. C., & Vagenas, D. (2015). Child protection training for professionals to improve reporting of child abuse and neglect (protocol). *Cochrane Database of Systematic Reviews, 6,* 1-13. Retrieved from https://www.cochranelibrary.com/cdsr/doi/10.1002/14651858.CD011775/epdf/full

Münger, A.-C., & Markström, A.-M. (2009). School and child protection services professionals' views on the school's mission and responsibilities for children living with domestic violence - tensions and gaps. *Journal of Family Violence, 34*, 385-398. https://doi.org/10.1007/s10896-019-00035-5

Νικολαΐδης, Γ., & Τσουβέλας, Γ. (2013). Προσεγγίζοντας τη συνάφεια βίας και χώρων παροχής υπηρεσιών σε ΑμεΑ και ιδιαίτερα από τη σκοπιά της προστασίας των παιδιών με αναπηρία από κάθε μορφής βίας. *Κοινωνική Εργασία-Επιθεώρηση Κοινωνικών Επιστημών, 111*, 135-151. Ανακτήθηκε από https://www.socwork.gr/journal_det.php?id=509

Νικολακοπούλου, Κ., Ζαφειροπούλου, Μ., & Θεοδώρου, Μ. (2019). Η παιδική κακοποίηση σε συνθήκες οικονομικής κρίσης. Περιπτωσιολογική μελέτη της Πάτρας. *Το Βήμα του Ασκληπιού*, *18*(3), 281-307. Ανακτήθηκε από https://www.vima-

asklipiou.gr/images/upload/various/files/8585857180032375869BxxcwfdVC68eUMlOsqz6riYGv4HSV8585921502711446304.pdf

Νόμος 2101/1992, ΦΕΚ 192/Α/2-12-1992, Κύρωση της Διεθνούς Σύμβασης για τα δικαιώματα τον παιδιού. Ανακτήθηκε από https://www.e-nomothesia.gr/kat-anilikoi/nomos-2101-1992-phek-192-a-2-12-1992.html

Νόμος 3500/2006, ΦΕΚ 232/Α/24-10-2006, «Για την αντιμετώπιση της ενδοοικογενειακής βίας και άλλες διατάξεις». Ανακτήθηκε από https://www.e-nomothesia.gr/oikogeneia/n-3500-2006.html

Ντιναπόγιας, Α., Βασιλακοπούλου, Α., Δημητροκάλλη, Α., Πετρουλάκη, Κ., Τσιριγώτη, Α., Morucci, S., Καρβέλη, Β., Τσουβέλας, Γ., Ζαρόκωστα, Φ., & Νικολαΐδης, Γ. (2013). *Βαλκανική Επιδημιολογική Έρευνα για την κακοποίηση και παραμέληση των παιδιών (Balkan Epidemiological Study on child abuse and neglect - BECAN)*. Αθήνα: Διεύθυνση Ψυχικής Υγείας και Κοινωνικής Πρόνοιας, Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού. Ανακτήθηκε από https://becanproject.eu/sites/default/files/becan_images/GR_GR.pdf

Ντιναπόγιας, Α., & Νικολαΐδης, Γ. (2019). *Ενώνοντας τις δυνάμεις για την αποτελεσματικότερη προστασία των παιδιών από την κακοποίηση και παραμέληση.* Συντονισμένη διατομεακή απόκριση σε περιστατικά κακομεταχείρισης παιδιών. Αθήνα: Διεύθυνση Ψυχικής Υγείας και Κοινωνικής Πρόνοιας, Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού. Ανακτήθηκε από http://www.can-via-mds.eu/sites/default/files/D2.5_policy%20brief_GR_GR_0.pdf

Naregal, P. M., Mohite, V. R., Hiremath, P., Chendake, M., Karale, R. B., Pawar, S. (2015). Effectiveness of planned teaching programme on knowledge regarding prevention of child abuse and neglect among primary school teachers. *Online Journal of Health and Allied Sciences, 14*(4), 1-4. http://www.ojhas.org/issue56/2015-4-11.html

Norman, R. E., Byambaa, M., De, R., Butchart, A., Scott, J., & Vos, T. (2012). The long-term consequences of child physical abuse, emotional abuse, and neglect: a

systematic review and meta-analysis. *PLOS Medicine*, *9*(11), 1-32. https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1001349

O'Toole, R., Webster, S. W., O'Toole, A. W., & Lucal, B. (1999). Teachers' recognition and reporting of child abuse: a factorial survey. *Child Abuse & Neglect, 23*(11), 1083-1101. https://doi.org/10.1016/s0145-2134(99)00074-5

Παναγιωτάκη, Μ., & Θεμελή, Ο. (2021). Οδηγός για την αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης και παραμέλησης από τον/την εκπαιδευτικό. *Οδηγός για την αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης και παραμέλησης από τον/την εκπαιδευτικό*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Παναγιωτακόπουλος, Χ., & Σαρρής, Μ. (2015). *Η εκπόνηση μιας επιστημονικής εργασίας με τη χρήση των ΤΠΕ: Μία ολοκληρωμένη προσέγγιση*. Αθήνα: ΙΩΝ.

Παπαδομαρκάκη, Ε. (2011). Παραμέληση παιδιού: η κυρίαρχη μορφή κακοποίησης. Στο: Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου, & Ά. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού & εφήβου. Ανίχνευση, αντιμετώπιση, πρόληψη* (σελ. 21-43). Αθήνα: Πεδίο.

Παπακίτσου, Ι.-Β. (2011). Συναισθηματική κακοποίηση: η μετάβαση από το συναισθηματικά αποστερημένο παιδί στον ψυχικά τραυματισμένο ενήλικα. Στο: Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου, & Ά. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού & εφήβου. Ανίχνευση, αντιμετώπιση, πρόληψη* (σελ. 58-77). Αθήνα: Πεδίο.

Πουλοπούλου, Ε. (2011). Παιδική κακοποίηση και αποσυνδετικές-διασχιστικές διαταραχές: κλινικά χαρακτηριστικά και θεραπευτικές ιδιαιτερότητες και παρεμβάσεις. Στο: Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου, & Ά. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού & εφήβου. Ανίχνευση, αντιμετώπιση, πρόληψη* (σελ. 291-314). Αθήνα: Πεδίο.

Πρεκατέ, Β. (2006). Ανίχνευση παιδικής σεξουαλικής κακοποίησης. Στο: Ο. Γιωτάκος, & Β. Πρεκατέ (Επιμ.), *Σεξουαλική κακοποίηση, Μυστικό; Όχι πια* (σελ. 119-135). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Pinheiro, P. S. (2006). *World Report on violence against children*. Geneva: United Nations. Retrieved from https://digitallibrary.un.org/record/587334

Portwood, S. G. (2006). What we know-and don't know- about preventing child maltreatment. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma, 12*(3-4), 55-80. https://doi.org/10.1300/J146v12n03_03

Ρούσσης, Α. (2020). *Παιδική κακοποίηση. Θεωρητική και ερευνητική προσέγγιση.* Αθήνα: Γρηγόρη.

Riggs, S. A., & Kaminski, P. (2010). Childhood emotional abuse, adult attachment, and depression as predictors of relational adjustment and psychological aggression. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma, 19*(1), 75-104. https://doi.org/10.1080/10926770903475976

Riley, D. A., & Roach, M. A. (2006). Helping teachers grow: toward theory and practice of an «emergent curriculum» model of staff development. *Early Childhood educational Journal, 33*(5), 363-370. https://doi.org/10.1007/s10643-006-0068-0

Rudolph, J., Zimmer-Gembeck, M. J., Shanley, D. C., & Hawkins, R. (2018). Child sexual abuse prevention opportunities: parenting programs, and the reduction of risk. *Child Maltreatment, 23*(1), 96-106. https://doi.org/10.1177/1077559517729479

Σιαφαρίκα, Ευ., & Χολέβας, Ν. (2019). Παιδική κακοποίηση: ο ρόλος του εκπαιδευτικού και του σχολείου στην εκτίμηση που διατρέχει το παιδί. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 36*(67), 128-143.

Σκλάβου, Κ. (2011). Επιπτώσεις της ενδοοικογενειακής βίας στους πληθυσμούς των αλλοδαπών - η θυματοποίηση των γυναικών και των παιδιών. Στο: Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου, & Ά. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού & εφήβου. Ανίχνευση, αντιμετώπιση, πρόληψη* (σελ. 265-274). Αθήνα: Πεδίο.

Σπίνου, Θ., Παναγού Αικ., Γιωτάκος, Ο. (2011). Η κακοποίηση στα πλαίσια του ηλεκτρονικού εγκλήματος. Στο: Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου, & Ά. Τσίτσικα (Επιμ.),

Κακοποίηση παιδιού & εφήβου. Ανίχνευση, αντιμετώπιση, πρόληψη (σελ. 171-182). Αθήνα: Πεδίο.

Συνήγορος του Πολίτη. (2020). Πόρισμα: *Καθυστέρηση λειτουργίας της δομής Αυτοτελή Γραφεία Προστασίας Ανήλικων Θυμάτων «Σπίτι του Παιδιού».*

Sainz, V., González- Sánchez, M., & Ruiz-Alberdi, C. (2020). Knowledge of child abuse among trainee teachers and teachers in Spain. *Sustainability, 12*(19), 1-15. https://doi.org/10.3390/su12198040

Schippers, M., van de Pol, P., de Ruijter de Wildt, L., Thys, K., Krogshøj Larsen, M., Massoumi, Z., & Rozumek, M. (2016). *Εναλλακτική οικογενειακή φροντίδα (ALFACA). Εγχειρίδιο για τους επαγγελματίες που εργάζονται με ανάδοχες οικογένειες και με τους ασυνόδευτους ανήλικους που ζουν σε αυτές.* Ολλανδία: Nidos. Ανακτήθηκε από https://docplayer.gr/110390308-Enallaktiki-oikogeneiaki-frontida-alfaca-ellinika.html

Sköld, J. (2013). Historical abuse - a contemporary issue: compiling inquiries into abuse and neglect of children in out-of-home care worldwide. *Journal of Scandinavian Studies in Criminology and Crime Prevention, 14*(1), 5-23. https://doi.org/10.1080/14043858.2013.771907

Stanić, S., & Figini, C. (2019). *STOP child abuse through effective training and augmented reality*. Αριθμός έργου: 2019-2-HR01-KA205-061028. Ανακτήθηκε από https://www.kmop.gr/projects-vf/stop-stop-child-abuse-through-effective-training-and-augmented-reality/

Stoltenborgh, M., Bakermans-Kranenburg, M. J., & van IJzendoorn, M. H. (2012). The neglect of child neglect: a meta-analytic review of the prevalence of neglect. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 48*(3). 345-355. https://doi.org/10.1007%2Fs00127-012-0549-y

Straus, M. A., & Kantor, G. K. (2005). Definition and measurement of neglectful behavior: some principles and guidelines. *Child Abuse & Neglect, 29*(1), 19-29. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.08.005

Τσόπελας, Χ. Τσέτσου, Σπ., & Δουζένης, Α. (2011). Ψυχολογικές επιπτώσεις της σεξουαλικής κακοποίησης ανηλίκων από γυναίκες δράστες. Στο: Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου, & Ά. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού & εφήβου. Ανίχνευση, αντιμετώπιση, πρόληψη* (σελ. 315-328). Αθήνα: Πεδίο.

Τσουβέλας, Γ. (2011). Παιδική εργασία. Στο: Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου, & Ά. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού & εφήβου. Ανίχνευση, αντιμετώπιση, πρόληψη* (σελ. 134-170). Αθήνα: Πεδίο.

Taussig, H. N., & Culhane, S. E. (2010). Emotional maltreatment and psychosocial functioning in preadolescent youth placed in out-of-home care. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma, 19*(1), 52-74. https://doi.org/10.1080/10926770903476008

Tite, R. (1993). How teachers define and respond to child abuse: the distinction between theoretical and reportable cases. *Child abuse & Neglect, 17*(5), 591-603. https://doi.org/10.1016/0145-2134(93)90081-F

Topping, K. J., & Barron, I. G. (2009). School-based child sexual abuse prevention programs: a review of effectiveness. *Review of Educational Research, 79*(1), 431-463. https://doi.org/10.3102/0034654308325582

Tsirigoti, A., Petroulaki, K., & Nikolaidis, G. (2010). Current situation concerning child abuse and neglect in Greece. Athens: Institute of Child Health. Retrieved from https://becanproject.eu/sites/default/files/uploaded_images/Current_CAN_situation_Greece(1).pdf

Υπουργείο Δικαιοσύνης - Γενική Γραμματεία Διαφάνειας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων. (2014). *Σχέδιο του Εθνικού Σχεδίου Δράσης για τα Δικαιώματα του παιδιού 2015-2022 (Προσχέδιο)*. Αθήνα. Ανακτήθηκε από http://www.opengov.gr/ministryofjustice/wp-content/uploads/downloads/2014/11/DIAKAIODYNHSPAIDI.pdf

UNICEF. (2020). *Ανάλυση της Κατάστασης των Παιδιών και των Νέων στην Ελλάδα*.

UNICEF. (2021). *Εθνικό Πρόγραμμα 2022-2026*.

United Nations Children´s Fund. (2014). *Hidden in plain sight: a statistical analysis of violence against children.* New York: UNICEF. Retrieved from https://www.unicef.org/documents/hidden-plain-sight-statistical-analysis-violence-against-children

United Nations Committee on the Rights of the Child. (2011). *General Comment No. 13. The right of the child to freedom from all forms of violence*. United Nations document - CRC/C/GC/13. Available from https://www.refworld.org/docid/4e6da4922.html

Veltkamp, L. J., & Luftman, G. (2002). The pros and cons of children testifying in court. *Journal of Pediatric and Adolescent Gynecology, 15*(3), 169-170. https://doi.org/10.1016/S1083-3188(02)00152-3

Vitalaki, E. (2013). The child abuse matter and the major role played by the teacher: issues raised by a pilot focus group sample of primary teachers. *Journal of Education and Learning, 2*(1), 84-91. https://doi.org/10.5539/jel.v2n1p84

Walsh, K., & Farrell, A. (2008). Identifying and evaluating teachers' knowledge in relation to child abuse and neglect: a qualitative study with Australian early childhood teachers. *Teaching and Teacher Education, 24*(3), 585-600. https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.07.003

Walsh, K., Bridgstock, R., Farrell, A., Rassafiani, M., & Schweitzer, R. (2008). Case, teacher and school characteristics influencing teachers' detection and reporting of child physical abuse and neglect: results from an Australian survey. *Child Abuse & Neglect, 32*(10), 983-993. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2008.03.002

Walsh, K., Farrell, A., Schweitzer, R., & Bridgstock, R. (2005). *Critical factors in teachers' detecting and reporting child abuse and neglect: implications for practice.* Australia: Abused Child Trust.

Walsh, K., Zwi, K., Woolfenden, S., & Shlonsky, A. (2015). School-based education programs for the prevention of child sexual abuse: a Cochrane systematic review and meta-analysis. *Research on Social Work Practice*, *28*(1), 33-55. https://doi.org/10.1177/1049731515619705

Walsh, K., Zwi, K., Woolfenden, S., & Shlonsky, A. (2016). Assessing the effectiveness of school-based sexual abuse prevention programs. *Family Matters*, *97*, 5-15. Retrieved from https://aifs.gov.au/sites/default/files/fm97-walshetal_0.pdf

Walsh, K., Mathews, B., Rassafiani, M., Farrell, A., & Butler, D. (2012). Understanding teachers' reporting of child sexual abuse: measurement methods matter. *Children and Youth Services Review*, *34*(9), 1937-1946. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.06.004

World Health Organization. (1999). *Report of the consultation on child abuse prevention.* WHO/HSC/PVI/99.1. Geneva: World Health Organization.

World Health Organization. (2014). *Global status report on violence prevention 2014*. Geneva: World Health Organization. Retrieved from https://www.who.int/publications/i/item/9789241564793

World Health Organization. (2018). *European status report on preventing child maltreatment*. Geneva: World Health Organization. Retrieved from https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0017/381140/wh12-ecm-rep-eng.pdf

World Health Organization. (2020). *Global status report on preventing violence against children.* Geneva: World Health Organization

World Health Organization & International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect (WHO & ISPCAN). (2006). *Preventing child maltreatment: a guide to taking action and generating evidence.* Geneva: World Health Organization. Retrieved from http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43499/9241594365_eng.pdf?sequence=1

Wilkinson, J., & Bowyer, S. (2017). *The impacts of abuse and neglect on children, and comparison of different placement options. Evidence review*. London: Department for Education.

Χαλικιάς, Μ., Μανωλέσου, Α., & Λάλου, Π. (2015). *Μεθοδολογία έρευνας και εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS STATISTICS*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Χατήρα, Κ. (2006). Το ψυχικό τραύμα και ο πόνος που απορρέει από κάθε μορφής βία και κακοποίηση. Στο: Ο. Γιωτάκος, & Β. Πρεκατέ (Επιμ.), *Σεξουαλική κακοποίηση, Μυστικό; Όχι πια* (σελ. 13-22). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Yates, G., & Bass, C. (2017). The perpetrators of medical child abuse (Munchausen Syndrome by Proxy) - a systematic review of 796 cases. *Child Abuse & Neglect, 72*, 45-53. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.07.008

Zeanah, C. H., & Humphreys, K. L. (2018). Child abuse and neglect. *Journal of the American Academy of Child Adolescent Psychiatry, 57*(9), 637-644. https://doi.org/10.1016/j.jaac.2018.06.007

Zielinski, D. S. (2009). Child maltreatment and adult socioeconomic well-being. *Child Abuse & Neglect, 33*(10), 666-678. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2009.09.001

Διαδικτυακές πηγές

https://enastapente.gr/el πρόσβαση στις 25-11-2022

https://www.hamogelo.gr/gr/el/paidia-thimata-vias:scholeia/ πρόσβαση στις 25-11-2022

https://edu-gate.minedu.gov.gr/index.php/2022-10-11-07-02-11/5770-2022-11-25-09-15-35 πρόσβαση στις 25-11-2022

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Γνώσεις και πρακτικές εκπαιδευτικού προσωπικού σχολικών μονάδων Α΄θμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας για την αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών στην οικογένεια.

Αγαπητή/Αγαπητέ κυρία/κύριε,

Ονομάζομαι Αγγελική Σγούρα, είμαι κοινωνική λειτουργός και μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Ψυχική Υγεία Παιδιών και Εφήβων, Εξαρτήσεις & Νέες Τεχνολογίες» του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας του Πανεπιστημίου Πατρών.

Στο πλαίσιο εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας θα παρακαλούσα να συμπληρώσετε το παρακάτω ερωτηματολόγιο, το οποίο απευθύνεται στο εκπαιδευτικό προσωπικό σχολικών μονάδων Α΄θμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται στη Δυτική Ελλάδα (εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων, Ε.Ε.Π., Ε.Β.Π., εκτός των κοινωνικών λειτουργών) και διερευνά τις γνώσεις και τις πρακτικές στην αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών.

Το παρόν ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και ο εκτιμώμενος χρόνος για την απάντηση του είναι δέκα (10) λεπτά. Η συμμετοχή σας είναι προαιρετική, οι πληροφορίες που θα δοθούν είναι εμπιστευτικές και μπορείτε να αποχωρήσετε οποιαδήποτε στιγμή επιθυμείτε. Τα δεδομένα που θα προκύψουν από την έρευνα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για αυτήν. Δεν υπάρχει κάποιο οικονομικό ή άλλου είδους προσωπικό όφελος για την ερευνήτρια.

Για οποιαδήποτε πληροφορία μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στο email: aggelikisgou@yahoo.gr

Σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας.

Με εκτίμηση,

Αγγελική Σγούρα

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ

Δηλώνω ότι γνωρίζω τον σκοπό της έρευνας και συναινώ για τη συμμετοχή μου σε αυτή*

◯ ΝΑΙ

◯ ΟΧΙ

Δημογραφικά στοιχεία

1.Φύλο *

◯ Γυναίκα

◯ Άνδρας

◯ Άλλο/Δεν επιθυμώ να δηλώσω

2.Ηλικία *

◯ ≤30

◯ 31-40

◯ 41-50

◯ 51 και άνω

3.Ανώτερος τίτλος σπουδών που κατέχετε *

◯ Δευτεροβάθμια/Μεταδευτεροβάθμια Εκπαίδευση

◯ Α.Ε.Ι.-Α.Τ.Ε.Ι.

◯ Μεταπτυχιακό

◯ Διδακτορικό

4.Σχέση εργασίας *

◯ Μόνιμος/η

◯ Αναπληρωτής/τρια

◯ Ωρομίσθιος/α

5.Ειδικότητα/Κλάδος (Επιλέξτε τον κωδικό του κλάδου σας) *

◯ Εκπαιδευτικός (ΠΕ 70)

◯ Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής (ΠΕ 70.50, 71)

◯ Εκπαιδευτικός Γαλλικής Γλώσσας (ΠΕ 05)

◯ Εκπαιδευτικός Αγγλικής Γλώσσας (ΠΕ 06)

◯ Εκπαιδευτικός Γερμανικής Γλώσσας (ΠΕ 07)

◯ Καλλιτεχνικών (ΠΕ 08)

◯ Φυσικής Αγωγής (ΠΕ 11)

◯ Μουσικής (ΠΕ 79, 79.01)

◯ Πληροφορικής (ΠΕ 86)
◯ Θεατρικής Αγωγής/Δραματικής Τέχνης (ΠΕ 91, 91.02)
◯ Θεραπευτών λόγου (ΠΕ 21)
◯ Ψυχολόγων (ΠΕ 23)
◯ Σχολικών νοσηλευτών (ΠΕ 25)
◯ Φυσιοθεραπευτών (ΠΕ 28)
◯ Εργοθεραπευτών (ΠΕ 29)
◯ Εξειδικευμένου (ΠΕ 31)
◯ Ε.Β.Π. (ΔΕ 01)

6.Εργάζομαι στην: *
◯ Γενική Εκπαίδευση
◯ Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση

7.Έτη υπηρεσίας *
.....

8.Περιοχή απασχόλησης *
◯ Αστική
◯ Ημιαστική
◯ Αγροτική

Γνώσεις

Η ενότητα αφορά στις γνώσεις σας για τα ζητήματα της κακοποίησης και παραμέλησης.

9.Στις βασικές σας σπουδές λάβατε εκπαίδευση στην αναγνώριση και διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών; *
◯ Ναι
◯ Όχι

10.Έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο ή ημερίδα σχετικά με την κακοποίηση – παραμέληση παιδιών; *
◯ Ναι

◯ Όχι

11. Πώς ορίζετε την κακοποίηση; *

……

……...

12. Πώς ορίζετε την παραμέληση; *

.....

.....

13. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις σχετικά με την κακοποίηση/παραμέληση; *

	Διαφωνώ απολύτως	Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απολύτως
Η ελληνική νομοθεσία ορίζει τον ρόλο του εκπαιδευτικού προσωπικού σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας				
Γνωρίζω τις διαδικασίες που χρειάζεται να ακολουθήσει το εκπαιδευτικό προσωπικό και το σχολείο σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/τριας				
Ως εκπαιδευτικός/ΕΕΠ/ΕΒΠ έχω την υποχρέωση αναφοράς περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης στις αρμόδιες υπηρεσίες				

Έχω εμπειρία στη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης				
Η παράλειψη αναφοράς κακοποίησης και παραμέλησης παιδιού αποτελεί παράβαση				

14. Πόσο συχνά συναντάτε στο σχολείο περιστατικό μαθητή/μαθήτριας που έχει υποστεί:*

	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Σωματική κακοποίηση				
Συναισθηματική κακοποίηση				
Σεξουαλική κακοποίηση				
Παραμέληση				

15.Έχετε αντιμετωπίσει περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/μαθήτριας στην τάξη ή στο σχολείο που εργάζεστε ή εργαζόσασταν τα τελευταία 2 χρόνια;*

◯ Ναι

◯ Όχι

15β.Απαντήστε σε αυτή την ερώτηση εάν απαντήσατε θετικά στην ερώτηση 15.

Τι μορφή κακοποίησης ήταν; (παρακαλώ σημειώστε τη μορφή)

.....

16.Απαντήστε στην παρακάτω ερώτηση εάν απαντήσατε θετικά στην ερώτηση 15.

Ποια ήταν η διαχείριση του περιστατικού; (Σημειώστε την πρώτη ενέργεια)

◯ Καμία ενέργεια

◯ Αναφορά στον/στη διευθυντή/διευθύντρια και τίποτα παραπάνω

◯ Επικοινωνία και ενημέρωση γονέων

◯ Αναφορά στις αρμόδιες αρχές

◯ Συλλογή περισσότερων στοιχείων

◯ Συζήτηση με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της τάξης

◯ Άλλο

17. Ποιες από τις παρακάτω συμπεριφορές σωματικής κακοποίησης έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια;*

	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Σπρώξιμο				
Τράβηγμα μαλλιών				
Χτύπημα στο σώμα/πρόσωπο				
Δάγκωμα				
Χαστούκι				
Δηλητηρίαση				
Γροθιά/κλωτσιά				
Χτύπημα με αντικείμενο (ζώνη, παντόφλα κ.λπ.)				

18. Ποιες από τις παρακάτω συμπεριφορές συναισθηματικής κακοποίησης έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια;*

	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Εκφοβισμός με φωνές				
Απειλητικά βλέμματα				
Απειλές για εγκατάλειψη				
Απομόνωση/απαγόρευση επαφής με φίλους/συμμαθητές				
Εξευτελιστικά/υποτιμητικά σχόλια (δεν αξίζεις)				
Αδιαφορία				
Παρακολούθηση σκηνών βίας μεταξύ των γονέων				

19. Ποιες από τις παρακάτω συμπεριφορές σεξουαλικής κακοποίησης έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια;*

	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Έκθεση σε πορνογραφικό υλικό και ακατάλληλες σκηνές				
Σεξουαλικής φύσεως αγγίγματα				
Εξαναγκασμός του παιδιού να γδυθεί μπροστά σε ενήλικο άτομο				
Εξαναγκασμός σε σεξουαλική επαφή				
Σεξουαλικού τύπου παιχνίδια ενήλικα με το παιδί				
Σεξουαλικού τύπου παιχνίδια μεταξύ παιδιών				
Βιασμός				

20. Ποιες από τις παρακάτω ενδείξεις παραμέλησης έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια;*

	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανεπαρκής διατροφή/σίτιση				
Ανεπαρκής ιατρική φροντίδα				
Παραμονή του παιδιού στο σπίτι χωρίς ενήλικα				
Ανεπαρκής εκπαίδευση				
Ακατάλληλη για την εποχή ένδυση				
Γονεϊκή ακαταλληλότητα				

21. Ποιες από τις παρακάτω ενδείξεις/συμπεριφορές έχετε εντοπίσει συχνότερα σε μαθητή/μαθήτρια για τον/την οποίο/οποία υπάρχει η υποψία κακοποίησης-παραμέλησης; *

	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Δυσκολίες παιδιού στην απόκτηση φίλων				
Προβλήματα συμπεριφοράς				
Φόβος/επιφύλαξη στη σωματική προσέγγιση				
Προβλήματα στη συνεργασία και στη συμμετοχή σε δραστηριότητες				
Απομόνωση				
Προβλήματα εμπιστοσύνης				
Πολλαπλοί τραυματισμοί σε διαφορετικά σημεία του σώματος και σε διαφορετικούς χρόνους				
Αδικαιολόγητος φόβος για τους ενήλικες				
Φόβος επιστροφής στο σπίτι/τάσεις φυγής				
Χαμηλή αυτοεκτίμηση				
Απότομες αλλαγές διάθεσης/συμπεριφοράς				
Παραβατική συμπεριφορά παιδιού				
Συχνές απουσίες από το σχολείο				
Απροθυμία γονέων ή φροντιστών να				

συνεργαστούν με το σχολείο				

22. Ποιοι παράγοντες επικινδυνότητας πιστεύετε ότι εντοπίζονται συχνότερα στην οικογένεια ενός κακοποιημένου-παραμελημένου παιδιού; *

	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου για την οικογένεια/ Αδύναμοι δεσμοί της οικογένειας με την κοινότητα				
Χρήση ουσιών ή/και αλκοόλ από τον έναν ή και από τους δύο γονείς				
Συγκρούσεις μεταξύ των γονέων/προβληματικές σχέσεις (διαζύγιο)				
Ιστορικό βίας/κακοποίησης γονέα				
Προβλήματα ψυχικής υγείας γονέα				
Το ίδιο το παιδί				
Παραδοσιακοί ρόλοι				
Οικονομικά προβλήματα				
Κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία που ενισχύουν τη βία				
Πολυμελής οικογένεια ή μονογονεϊκή οικογένεια				

23.Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις; *

	Διαφωνώ απολύτως	Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απολύτως

Άσχετα με το τι ορίζει το νομικό πλαίσιο πιστεύω ότι το σχολείο χρειάζεται να παρέμβει σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης παιδιού				
Τα περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης παιδιού στην οικογένεια πρέπει να αντιμετωπίζονται από τις δικαστικές και προνοιακές αρχές και όχι από το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου				
Η αναφορά παιδικής κακοποίησης από το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι απαραίτητη για την ασφάλεια και το βέλτιστο συμφέρον των παιδιών				
Οι γονείς έχουν το δικαίωμα να μεταχειρίζονται τα παιδιά τους όπως αυτοί πιστεύουν				
Έχουμε μεγαλοποιήσει τις επιπτώσεις της παιδικής κακοποίησης- παραμέλησης				
Το καλύτερο για τα παιδιά είναι να μεγαλώνουν με τους γονείς/οικογένειά τους και όχι να απομακρύνονται				
Τα παιδιά συχνά λένε ψέματα και πλάθουν ιστορίες				

Η συμπεριφορά κάποιων παιδιών προκαλεί τους ενήλικες να χάσουν τον έλεγχο				
Δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών				
Λυπάμαι για τα παιδιά που κακοποιούνται/παραμελούνται αλλά δεν είναι ευθύνη μου. Δεν είμαι Εισαγγελέας ή Κοινωνικός λειτουργός				
Τα άτομα που κακοποιούν τα παιδιά πρέπει να τιμωρούνται αυστηρά				
Σε περίπτωση αναφοράς περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης πιστεύω ότι η διεύθυνση του σχολείου θα με στήριζε				

Πρακτικές

Η ενότητα αφορά στις πρακτικές σας για την αντιμετώπιση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης

24. Έχει καταρτίσει ή εφαρμόζει το σχολείο σας κάποιο πρωτόκολλο αναγνώρισης και διαχείρισης περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/μαθήτριας; *

◯ Ναι

◯ Όχι

25. Έχετε αναφέρει ποτέ περιστατικό παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή-μαθήτριας από την οικογένεια στις αρμόδιες υπηρεσίες; *

◯ Ναι

◯ Όχι

26. Έχετε αναγνωρίσει κάποιο περιστατικό κακοποίησης-παραμέλησης παιδιού στην οικογένεια αλλά αποφασίσατε να μην το αναφέρετε στις αρμόδιες αρχές;*

◯ Ναι

◯ Όχι, όσες φορές αναγνώρισα το ανέφερα

27. Σε ποιες από τις παρακάτω ενέργειες θα προβαίνατε αν υποψιαζόσασταν κακοποίηση-παραμέληση μαθητή/μαθήτριας; *

	Διαφωνώ απολύτως	Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απολύτως
Υπόσχομαι στο παιδί ότι δε θα αποκαλύψω το μυστικό του				
Δημιουργώ σχέση εμπιστοσύνης και ασφάλειας με το παιδί				
Συγκεντρώνω αποδείξεις				
Τονίζω στο παιδί ότι δε φταίει που κακοποιείται				
Επικοινωνώ με τους γονείς/φροντιστές				
Καταγράφω τις ενδείξεις				
Πιέζω το παιδί να μου δώσει περισσότερες πληροφορίες				
Δίνω περισσότερη αγάπη και προσοχή στο παιδί που υποψιάζομαι ότι κακοποιείται-παραμελείται μέσα στην τάξη				
Ενημερώνω τον/την διευθυντή/διευθύντρια και				

αποφασίζουμε αν θα αναφέρουμε το περιστατικό στις αρμόδιες αρχές				
Απευθύνομαι σε επαγγελματία ψυχικής υγείας του σχολείου (κοινωνικό λειτουργό, ψυχολόγο-εάν υπάρχει)				
Συζητώ με άλλους/άλλες εκπαιδευτικούς αν έχουν παρατηρήσει σημάδια/ενδείξεις κακοποίησης-παραμέλησης στο παιδί				
Κάνω θεματικές στην τάξη μου σχετικά με τα δικαιώματα των παιδιών, τους κανόνες υγιεινής, τη σεξουαλική αγωγή, προστασία σώματος κ.λπ.				

28.Ποιοι λόγοι θα σας έκαναν να μην ενεργήσετε σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης; *

	Διαφωνώ απολύτως	Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απολύτως
Έλλειψη γνώσης στην αναγνώριση και τη διαδικασία				
Έλλειψη εμπιστοσύνης στις αρμόδιες υπηρεσίες (Εισαγγελέας, αστυνομία, αρμόδια κοινωνική υπηρεσία) για να διαχειριστούν επαρκώς το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης παιδιού)				
Φόβος εμπλοκής σε νομικές διαδικασίες				

Φόβος για αντίποινα (πχ μήνυση από τους γονείς)				
Δεν είναι δική μου ευθύνη				
Δεν επιθυμώ να χαλάσω τη σχέση μου με την οικογένεια				
Φόβος ότι η κατάσταση του μαθητή/τριας θα επιδεινωθεί				
Φόβος ότι ο/η μαθητής/τρια θα αλλάξει σχολείο				
Δεν είμαι βέβαιος/α για τα στοιχεία				
Δεν θα έχω υποστήριξη από τη διεύθυνση του σχολείου				
Έχω αρνητική προηγούμενη εμπειρία				
Έλλειψη χρόνου/άλλες υποχρεώσεις και αρμοδιότητες στο σχολείο				

Πρόληψη

Η ενότητα αφορά στην πρόληψη της κακοποίησης-παραμέλησης

29.Πιστεύετε ότι θα ήταν αποτελεσματικό ένα πρόγραμμα πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης παιδιών μέσω παρεμβάσεων στον χώρο του σχολείου;*

◯ Καθόλου
◯ Λίγο
◯ Πολύ
◯ Πάρα πολύ

30.Γνωρίζετε προγράμματα/θεματικές/παρεμβάσεις που μπορούν να υλοποιηθούν στο σχολείο (από τον/την εκπαιδευτικό ή μέλη του ΕΕΠ) στο πλαίσιο πρόληψης φαινομένων παιδικής κακοποίησης-παραμέλησης; *

◯ Καθόλου
◯ Λίγο
◯ Πολύ
◯ Πάρα πολύ

30β. Εάν απαντήσατε καταφατικά, σημειώστε αυτά που γνωρίζετε (έως 3)

.....

31.Έχετε υλοποιήσει ποτέ πρόγραμμα πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης στους μαθητές/μαθήτριες; *

◯ Ναι
◯ Όχι

31β. Εάν ναι, περιγράψτε με δυο λόγια

.....

.....

32.Ποιος πιστεύετε μέσα στο σχολείο θα μπορούσε να ενισχύσει το εκπαιδευτικό προσωπικό ώστε να αναγνωρίζει και να διαχειρίζεται περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης; *

	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Διευθυντής/ντρια				
Ψυχολόγος				
Κοινωνικός λειτουργός				

Άλλος/Άλλη;

.....

33.Ποιες πρακτικές πρόληψης της κακοποίησης-παραμέλησης εφαρμόζονται στο σχολείο σας; *

	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ

Επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε ζητήματα παιδικής κακοποίησης και δικαιωμάτων των παιδιών				
Επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε ζητήματα σεξουαλικής αγωγής				
Συμβουλευτική γονέων/σχολές γονέων				
Πραγματοποίηση θεματικών προγραμμάτων στους μαθητές/τριες μου (σεξουαλική αγωγή, δικαιώματα, προστασία σώματος, υγιεινή σώματος)				
Αναζήτηση συνεργασίας και επιμόρφωσης από φορείς που ασχολούνται με το παιδί και την ευημερία του				