



**ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ Κ.Π.Ε.
ΤΜΗΜΑ: ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΟΜΕΑΣ: ΕΓΚΛΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ
Π.Μ.Σ.: Η ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΓΚΛΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ Η
ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ**

**ΒΙΑ ΚΑΙ ΑΝΤΙΒΙΑ ΣΤΟΝ ΧΩΡΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ. Η
ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ –ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΣΤΟ ΚΑΤΩΦΛΙ ΤΟΥ 21^{ΟΥ} ΑΙΩΝΑ**



ΓΕΩΡΓΑΚΟΠΟΥΛΟΣ ΙΩΑΝΝΗΣ

A.M.: 3207M014

**ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ
ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Α. ΜΑΓΓΑΝΑΣ
ΜΕΛΗ: Ι. ΤΣΙΓΚΑΝΟΥ
Α. ΧΑΪΔΟΥ**

ΑΘΗΝΑ 2010

Ευχαριστίες...

Θέλω να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες και την ευγνωμοσύνη μου στον επιβλέποντα καθηγητή κύριο Αντώνιο Μαγγανά και στα μέλη της επιτροπής κυρίες Ιωάννα Τσίγκανου και Ανθοζωή Χάιδου για την αμέριστη συμπαράσταση, καθοδήγηση και υπομονή κατά την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	σ.1-2

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α: Η ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΒΙΑΣ –ΓΕΝΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΒΙΑΣ	σ.3-14

Τα αίτια της βίας.....	σ.4-5
Η βία των μαθητών στο σχολείο	σ.5-12
- Κοινωνιολογική προσέγγιση	σ.5-6
- Εγκληματολογική προσέγγιση	σ.6-12
Τα αποτελέσματα εκδηλώσεων βίαιης συμπεριφοράς.....	σ.12-13
Συμπεράσματα για τα αίτια της βίαιης συμπεριφοράς ανηλίκων	σ.13-14

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β: ΓΕΝΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΒΙΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ – Η ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ	σ. 15-56

Οριοθέτηση της έννοιας της βίας στο σχολείο –Μορφές βίας.....	σ.15-18
I. Βία που εκδηλώνεται μεταξύ των μαθητών.....	σ.18-21
II. Βία που εκδηλώνεται μεταξύ των εκπαιδευτικών	σ.21-22
III. Βία που εκδηλώνουν οι μαθητές προς τους εκπαιδευτικούς.....	σ.22-25
IV. Βία που εκδηλώνει ο εκπαιδευτικός προς τον μαθητή.....	σ.25-27
V. Καταστροφικότητα –Βανδαλισμοί –Πράξεις φθοράς –Καταλήψεις	σ.28-31
VI. Η σεξουαλική παρενόχληση.....	σ.31-47
Εισαγωγή	σ.31-32
Θεωρητική προσέγγιση του φαινομένου της σεξουαλικής παρενόχλησης.....	σ.32-36
Η θέση της φεμινιστικής εγκληματολογίας.....	σ.36-38
Η σεξουαλική παρενόχληση στον χώρο του σχολείου.....	σ.38-44
Συνέπειες	σ.44-46
Στατιστικά στοιχεία	σ.47
VII. Το φαινόμενο του “school shooting” και οι school shooters.....	σ.48-56
Η βιοψυχολογική ανατομία των “school shooters”.....	σ.50-52
Η επιστημονική προσέγγιση του φαινομένου “shooting”	σ.52-55
Συμπεράσματα.....	σ.55-56

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ: ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ	σ.56-82

A. Οι ενδογενείς παράγοντες βίας στον χώρο του σχολείου.....	σ.57-69
Γενικά περί εκπαιδευτικού συστήματος και εκπαιδευτικού μηχανισμού	σ.57-62
Η οργανωτική δομή του σχολείου και οι παράγοντες αυτής.....	σ.63
I. Το σχολικό κλίμα	σ.63-64
II. Το κλίμα της σχολικής τάξης.....	σ.64-65
III. Η χωροχρονική συγκρότηση	σ.65-67
IV. Οι συγκεκριμένοι στόχοι.....	σ.67-68
V. Ο κοινωνικός έλεγχος.....	σ.68-69
B. Οι εξωγενείς παράγοντες βίας στον χώρο του σχολείου	σ.70-82
I. Το οικονομικοκοινωνικό επίπεδο της οικογένειας	σ.70

II. Η σχέση επικοινωνίας η οποία αναπτύσσεται μεταξύ των παιδιών και των γονέων τους.....	σ.71-75
III. Το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον και η παρέα των συνομηλίκων.....	σ.75-77
IV. Μέσα μαζικής ενημέρωσης και βία.....	σ.77-80
Cyber-bulling.....	σ.81-82

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ: ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΒΙΑΣ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ	σ.82-102

1) Μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης της βίας στο σχολείο.....	σ.83-86
2) Ο ρόλος του σχολείου και του εκπαιδευτικού στην πρόληψη της σχολικής βίας.....	σ.86-89
3) Οι μέθοδοι πειθαρχίας στο σχολείο και η επιρροή τους στην επιθετική συμπεριφορά των μαθητών.....	σ.89-91
4) Σχολική ζωή, σχολική επιτυχία ή σχολική αποτυχία, σχέσεις δασκάλου-μαθητή	σ.91-93
5) Ανταγωνισμός και σχολική επίδοση –Στιγματισμός στον χώρο του σχολείου	σ.94-96
6) Ο ρόλος του σχολικού διαμεσολαβητή.....	σ.96-98
7) Ο παρεμβατικός, προληπτικός και διαγνωστικός ρόλος του εκπαιδευτικού	σ.98-99
8) Εξωδιδασκτικές σχολικές δραστηριότητες	σ.99-100
9) Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών	σ.100-102

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ε: ΠΡΟΓΕΝΕΣΤΕΡΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ –ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ –ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	σ.103-112

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΣΤ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΩΝ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ	σ.112-119

Η μέθοδος της ποιοτικής συνέντευξης –Δυσκολίες, περιορισμοί.....	σ.114-119

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ζ: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ-ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	σ.119-159

1) Ερευνητικά ερωτήματα –υποθέσεις	σ.119-120
2) Το δείγμα της έρευνας	σ.120-121
3) Προβλήματα και διαπιστώσεις κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων	σ.122-123
4) Συνοπτική παρουσίαση των ερωτήσεων –Σταχυολόγηση απαντήσεων των μαθητών – Γενικά Συμπεράσματα	σ.123-159

ΕΠΙΛΟΓΟΣ	σ.160-162

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	σ.163-288

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	σ.289-297

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως στόχο τη διερεύνηση, μέσω της χρήσης της μεθόδου της συνέντευξης, του προβλήματος της παραβατικότητας των μαθητών και ιδιαίτερα της σχολικής βίας, δηλαδή πως αυτή καταγράφεται αλλά και πως μπορεί να προληφθεί και να αντιμετωπιστεί μέσα και έξω από τη σχολική κοινότητα, καθώς και των σχέσεων μαθητών/μαθητριών-εκπαιδευτικών, όπως αυτές διαμορφώνονται στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στις αρχές του 21^{ου} αιώνα.

Η έρευνά μας διενεργήθηκε με τη μέθοδο της συνέντευξης και σ' αυτήν συμμετείχαν τριανταένα (31) άτομα –μαθητές και μαθήτριες από το 1^ο Γενικό Λύκειο Ελευσίνας –τα οποία μου παραχώρησαν δεκατέσσερις (14) πραγματικά ενδιαφέρουσες, άκρως αποκαλυπτικές αλλά και εποικοδομητικές συνεντεύξεις, το μεγαλύτερο μέρος των οποίων αποτελεί παράρτημα της παρούσας διπλωματικής. Τα πρώτα γενικά συμπεράσματα θεωρούμε ότι είναι αρκετά σημαντικά και μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμο υλικό για την περαιτέρω διερεύνηση του προβλήματος της βίας στο ελληνικό σχολείο ανεξαρτήτως βαθμίδας.

Από προγενέστερες έρευνες που έχουν, κατά τακτικά χρονικά διαστήματα, δει το φως της δημοσιότητας προκύπτει, ότι πράγματι υπάρχει μια αύξηση του φαινομένου ενδοσχολικής βίας, αφού πολλοί μαθητές δηλώνουν ότι έχουν υποστεί κάποια μορφή βίας, στοιχείο που προκύπτει και από τη δική μας έρευνα. Ιδιαίτερη μνεία γίνεται στο πρόβλημα της σεξουαλικής παρενόχλησης, καθώς και στο φαινόμενο του “school shooting”, το οποίο προέκυψε κατά τη διενέργεια των συνεντεύξεων, ειδικότερα μετά το περιστατικό που συνέβη στις σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ.

Εξετάζοντας κάποιους παράγοντες, οι οποίοι πιθανώς να συμβάλλουν στη δημιουργία παραβατικής και βίαιης συμπεριφοράς, κατανοούμε ότι είναι πολύ σημαντική η ενίσχυση του ρόλου του σχολείου αλλά και της οικογένειας, ως σημαντικών φορέων κοινωνικοποίησης, που η αποδυνάμωση και η αλλοίωση τους ενισχύουν σημαντικά την εμφάνιση τέτοιου είδους φαινομένων.

Στην εργασία μας, θα σταθούμε ιδιαίτερα στον ρόλο της οικογένειας αλλά και του εκπαιδευτικού που είναι κατεξοχήν σημαντικός, καθώς αποτελεί για τον μαθητή έναν «σημαντικό άλλο» αλλά και παράδειγμα μίμησης γι' αυτόν, καθώς ο ίδιος οφείλει να παρεμβαίνει εφόσον αντιληφθεί ότι ένας μαθητής διατρέχει σοβαρό κίνδυνο. Τέλος, πρέπει να υπογραμμίσουμε, ότι η συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων φορέων της σχολικής κοινότητας, στη διαμόρφωση μιας σωστής πολιτικής πρόληψης της σχολικής βίας, είναι ο αποτελεσματικότερος τρόπος αντιμετώπισης αυτού του ανησυχητικού προβλήματος.

Η ανά χείρας διπλωματική εργασία είναι δομημένη σε έξι (6) κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια γενική θεώρηση της έννοιας της βίας, όπου διερευνώνται τα αίτια αυτής, τόσο από κοινωνιολογική όσο και από εγκληματολογική προσέγγιση. Στη συνέχεια καταγράφονται τα αποτελέσματα των εκδηλώσεων βίαιης συμπεριφοράς καθώς και τα πρώτα συμπεράσματα αυτής. Εν συνεχεία στο δεύτερο κεφάλαιο οριοθετείται η έννοια και οι μορφές της βίας στο σχολείο και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στο πρόβλημα της σεξουαλικής παρενόχλησης και στο φαινόμενο του “school shooting”.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια ενδεδειγμένης καταγραφής και παρουσίασης των ενδογενών και εξωγενών παραγόντων, οι οποίοι συντελούν στην αύξηση της βίας στο σχολείο. Κατόπιν στο τέταρτο κεφάλαιο αναφέρονται αναλυτικά τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης της νεανικής παραβατικότητας όσον αφορά το φαινόμενο της σχολικής βίας. Εν συνεχεία, στο πέμπτο κεφάλαιο, αναφέρουμε προγενέστερες έρευνες/μελέτες, χρήσιμα στατιστικά στοιχεία, ενδιαφέροντα και αποκαλυπτικά συμπεράσματα που αντικατοπτρίζουν την εικόνα του συγκεκριμένου προβλήματος, αλλά χρησιμεύουν επίσης και ως υποστηρικτικό υλικό της δικής μας καταγραφής, μέσω των ληφθεισών συνεντεύξεων.

Τέλος, στο έκτο και έβδομο κεφάλαιο γίνεται μια συνοπτική παρουσίαση της μεθοδολογίας που χρησιμοποιήσαμε για τη λήψη των συνεντεύξεων και καταγράφονται οι δυσκολίες τις οποίες αντιμετωπίσαμε. Επίσης παρουσιάζονται οι βασικές ερωτήσεις που αποτελούν τον κορμό της παρούσας έρευνας, οι οποίες υποβλήθηκαν στους μαθητές/μαθήτριες, σταχυολογούνται οι απαντήσεις τους και γίνεται μία πρώτη καταγραφή των συμπερασμάτων που προκύπτουν από αυτές. Στο παράρτημα της διπλωματικής εργασίας παρουσιάζεται το μεγαλύτερο τμήμα των συνεντεύξεων των μαθητών/τριών, καθώς και χρήσιμα ιστορικά και στατιστικά στοιχεία που καθιστούν εναργέστερη τη θέαση του προβλήματος.

Κλείνοντας θα ήταν παράλειψή μου να μην εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου προς όλους τους μαθητές και τις μαθήτριες του 1^{ου} Γενικού Λυκείου Ελευσίνας, που με τις ενδιαφέρουσες και αποκαλυπτικές απόψεις τους, κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, βοήθησαν στην υλοποίηση της έρευνας, αλλά πρωτίστως για την εμπιστοσύνη με την οποία περιέβαλαν το πρόσωπό μου.

Ευελπιστώ η κατάθεση των απόψεων τους να γίνει αντικείμενο προβληματισμού για περαιτέρω ενδεδειγμένη διερεύνηση του προβλήματος της σχολικής βίας αλλά και της θεραπείας αυτού.

Λέξεις κλειδιά: σχολική βία, “bullying”, σεξουαλική παρενόχληση, “school shooting”.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α: Η ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΒΙΑΣ –ΓΕΝΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΒΙΑΣ

Η είσοδος στη ζωή συντελείται υπό τον αστερισμό της βίας. Μια οργανική βία, καταρχάς, που φανερώνεται σε μια συναρπαστική εικόνα: *«ωσάν κομματιασμένη στον πάγκο της “δουλειάς”, η γυναίκα σπρώχνει και κραυγάζει, με ανάσα αγκομαχητού, τεντωμένους μυς, σκελετό που τρίζει, για να αποκολληθεί από πάνω της το μυστηριώδες ον που κυοφορεί. Ο πόνος αγγίζει τα ύψη, μα πρόκειται για κάτι άλλο από μια κοινότοπη οδύνη, είναι η βία ενσαρκωμένη, η βία που κυριεύει όλο το σώμα και το ωθεί σε μια ορμή δημιουργό ζωής, μια βία κατεξοχήν μητρική»*.¹ Η ουσιώδης δομή του βίαιου ανθρώπου βρίσκεται παντού και πάντοτε.

Ο προσδιορισμός της έννοιας της βίας δεν είναι καθόλου εύκολη υπόθεση. Στην καθημερινή μας ζωή μιλάμε για άμεση και έμμεση βία, για σωματική και ψυχολογική βία, για ηθική και ανωτέρα βία, για συμβολική και ιδεολογική βία και για παράνομη και νόμιμη βία.

Από την αρχαιότητα μέχρι και σήμερα η λέξη «βία» στην ελληνική γλώσσα, σημαίνει αλκή, σωματική ή πνευματική δύναμη, άσκηση δύναμης με σκοπό τον καταναγκασμό ή και ορμή. «Συνδέεται με τη λέξη “ις” που στον Όμηρο σημαίνει μυς, δύναμη ή ζωτικότητα. Θα μπορούσε επίσης να αποτελεί τη βάση του “ισχύω”: έχω δύναμη, είμαι ισχυρός και του “ίσχω”: κρατώ δυνατά, εμποδίζω με δύναμη. Στη λατινική γλώσσα η ρίζα φαίνεται κοινή με εκείνη της ελληνικής, διότι η λέξη *violentia* προέρχεται από τη λέξη “*vis*” που σημαίνει βία αλλά και δύναμη, ισχύ και ζωτικότητα, χρήση δύναμης αλλά και όπλων. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η διαπίστωση ότι η λέξη *vis* σηματοδοτεί την “ουσία” ενός όντος, γεγονός που θα επιβεβαίωνε και τον βίαιο χαρακτήρα της κάθε δύναμης γενικότερα. Συνοψίζοντας, θα μπορούσαμε λοιπόν, να πούμε ότι η λέξη βία σημαίνει κινητοποίηση ή χρήση ζωτικής δύναμης με σκοπό τον κατ-αναγκασμό ή και την ανα-τροπή».² Κατά τον Αριστοτέλη κοινό στοιχείο όλων των μορφών βίας είναι *«το ακούσιο του πράγματος»*. Ακούσιο είναι ότι γίνεται λόγω βίας ή άγνοιας.³

Σύμφωνα με τον Α. Παπαρίζο *«βία είναι η ίδια η ορμή του έρωτα ή ορθότερα η γνώση, το αίσθημα και το βίωμα της ρήξης και της απόσχισης του ανθρώπου από τη φύση και από τον άλλο, όπως και της ρήξης ανάμεσα στο σώμα, τη ψυχή και τη σκέψη· γνώση και βίωμα που*

¹ Dadoun, Roger, «η βία Δοκίμιο για τον “homo violens”», μτφρ. Ν. Αλ. Σεβαστάκης, εκδ. SCRIPTA, Αθήνα, 1998, σ.43-44.

² Παπαρίζος Αντ., «Θεός, Εξουσία και θρησκευτική συνείδηση», Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2001, σ.57-58.

³ Αριστοτέλης, «Ηθικά Νικομάχεια» 1109α35-«Ρητορική» 1369β5.

*αναδύονται πανίσχυρα ως επιθυμία καταστροφής, με κάθε ματαίωση μεταξύ των ανθρώπων του έρωτα, της επικοινωνίας και της αποδοχής».*⁴

Παρότι η βία προϋποθέτει τη δύναμη, ως προς την ουσία της, η βία δεν συναρτάται με αυτό που είναι η δύναμη: η βία και η δύναμη αποτελούν διακριτά μεταξύ τους φαινόμενα. «Σε αντιδιαστολή προς τη δύναμη η βία είναι βουβή: αρχίζει εκεί όπου σταματάει ο λόγος».⁵ Η βία χρειάζεται πάντοτε τη δικαιολόγηση που ο συγκεκριμένος μελλοντικός στόχος της παρέχει, είναι αντιπολιτική και ο αντιπολιτικός της χαρακτήρας δεν επιτρέπει την ταύτισή της με την έννοια της δύναμης.⁶

Τέλος, όσον αφορά τη βία και τη σχέση της με τη νέα γενιά ο G.Wald λέει «έχουμε μπροστά μας μια γενιά που δεν είναι καθόλου σίγουρη ότι έχει μέλλον». Γιατί το μέλλον όπως λέει ο Spender είναι «σαν μία ωρολογιακή βόμβα θαμμένη, αλλά και ενεργοποιημένη, στο παρόν». Στην ερώτηση που συχνά ακούγεται, ποιά είναι αυτή η νέα γενιά; Μπαίνει κανείς στον πειρασμό να απαντήσει, εκείνοι που ακούν το τικ-τακ της βόμβας. Και στην άλλη ερώτηση, ποιοί είναι αυτοί που τούς απορρίπτουν ολοκληρωτικά; Η απάντηση μπορεί κάλλιστα να είναι, εκείνοι που δεν γνωρίζουν ή που αρνούνται να αντιμετωπίσουν τα πράγματα όπως είναι.⁷

Τελικά, θα πρέπει να διερευνήσουμε σε τι συνίσταται η βία και ποιες πράξεις θεωρούνται βίαιες μέσα από την αναζήτηση της αιτίας και του αποτελέσματός της.

Τα αίτια της βίας

Το φαινόμενο της βίας είναι πολύπλοκο αλλά και πολύμορφο, γι' αυτό η ερμηνευτική του προσέγγιση είναι ιδιαίτερα δύσκολη. Οι επιστήμες που ασχολήθηκαν στο παρελθόν, αλλά και σήμερα ασχολούνται με την εξήγηση των αιτίων της βίας, αφορούν τη Βιολογία, τη Ψυχολογία, την Κοινωνιολογία και την Εγκληματολογία. Η Ψυχολογία και η Βιολογία αναζητούν με συστηματικό τρόπο τον εντοπισμό των αιτίων της βίας στην ατομική φύση, στην ψυχο-βιολογική περιουσία του ατόμου. Οι κοινωνιολόγοι και ψυχοκοινωνιολόγοι ψάχνουν τις αιτίες της βίας έξω από το άτομο, στο περιβάλλον, στην κοινωνία, στα έξωθεν ερεθίσματα ή και τις προκλήσεις. Η αποδιοργανωτική βία παράγεται από την ίδια τη συλλογικότητα (την κοινωνία), ταυτόχρονα και παράλληλα με την ενσωμάτωση και τη

⁴ Παπαρίζος Αντ., ό.π., σ.288.

⁵ Arendt H., «Περί βίας», (μτφρ.) Νικολαΐδου-Κυριανίδου Βάνα, Αλεξάνδρεια, Αθήνα, 2000, σ.44.

⁶ στο ίδιο σ.48.

⁷ στο ίδιο σ.80.

συμμόρφωση.⁸ Τέλος, οι εγκληματολόγοι διερευνούν την υπόθεση ύπαρξης της εγκληματικής ατομικής αλλά και της κοινωνικής φύσης, όσον αφορά την εκδήλωση βίαιης συμπεριφοράς.

Με βάση τα ανωτέρω θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι ξεκινούν δύο αντιλήψεις για την αιτιολόγηση του φαινομένου της βίας. Η μία περνάει από τους αναρχοσοσιαλιστές, θεωρητικοποιείται, ως πάλη των τάξεων, από τον Μαρξ και προεκτείνεται μέχρι σήμερα εξελισσόμενη και συστηματοποιούμενη ως θεωρία των συγκρούσεων. Η άλλη περνώντας μέσα από τις θεωρίες των εθνολόγων, ανθρωπολόγων και συστηματικών κοινωνιολόγων τοποθετεί τις ρίζες του φαινομένου στα προβλήματα ένταξης στο σύνολο και στα προβλήματα συνοχής του συνόλου.

Από αυτές τις δύο διαφορετικές θεωρίες απορρέουν δύο διαφορετικές υποθέσεις:

- η μαρξιστική υπόθεση που θεωρεί τη βία έκφραση της πάλης των τάξεων, όπου οι κυρίαρχοι για να διαωνίσουν την κυριαρχία τους φέρονται βίαια, ενώ οι κυριαρχούμενοι για να απαλλαγούν από την κυριαρχία των κυρίαρχων.
- η κοινωνιολογικοανθρωπολογική υπόθεση που υποστηρίζει ότι η βία είναι έκφραση της σύγχυσης, της αβεβαιότητας και του άγχους ενός ατόμου ή ενός υποσυνόλου, όταν αυτό δυσκολεύεται να ενταχθεί στον πυρήνα κυρίως της μικροκοινωνίας, δηλαδή όταν βρίσκεται σε «ανομικές» καταστάσεις.

Η βία των μαθητών στο σχολείο

-Κοινωνιολογική προσέγγιση

Πώς ερμηνεύεται λοιπόν η βία που εκδηλώνουν οι μαθητές στο σχολείο; Από τις δύο θεωρίες που προαναφέραμε συνάγουμε δύο αληθοφανείς υποθέσεις:

- τη μαρξιστική, η οποία θεωρεί το σχολείο ως ιδεολογικό όργανο του κράτους των ευνοημένων, που με τον τρόπο που οργανώνεται και λειτουργεί διαιρεί ταξικά τους μαθητές, ευνοώντας από τη μια τους κοινωνικά ευνοημένους, προσθέτοντας, από την άλλη, εμπόδια στους μη ευνοημένους. Οι τελευταίοι αντιδρούν βίαια από ταξικό ένστικτο, δηλαδή από μια γενική συνειδησιακή αίσθηση ότι προορίζονται για θέσεις-ρόλους κοινωνικής εκμετάλλευσης.⁹ Θεωρώντας ότι η υπόθεση αυτή αληθεύει, οι εκδηλώσεις βίας των μαθητών, οι οποίοι προέρχονται από τα υπο-κείμενα κοινωνικά στρώματα, θα πρέπει να θεωρηθούν ως έκφραση και έκφραση ταξικής αντίδρασης.

⁸ Μυλωνάς Θ., «Η βία των μαθητών είναι ανομικό φαινόμενο ή ταξική αντίδραση;», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.80, Ιαν.-Φεβ. 1995, σ.47-48.

⁹ στο ίδιο σ.49-50.

- την κοινωνιολογική, που εδραζόμενη στην υπόθεση «της ανομίας»,¹⁰ η οποία διερευνήθηκε από πολλούς, εμείς θα περιοριστούμε στους Merton και Testaniere.¹¹ Ο Merton υποστηρίζει πως ένα άτομο ή μία ομάδα που στερείται τα νόμιμα μέσα για να πραγματοποιήσει τις προσδοκίες που τού καλλιέργησε η ίδια η κοινωνία, έχει μεγάλες πιθανότητες να καταφύγει σε παράνομα μέσα ή και σε εκρήξεις βίας. Αυτό το θεωρητικό σχήμα διατηρεί την ερμηνευτική του ισχύ και ως προς τα φαινόμενα βίας στο σχολείο.

Τα κοινωνικά περιβάλλοντα τα οποία καλλιεργούν υψηλές φιλοδοξίες στα παιδιά, χωρίς να τους διαθέτουν τα επαρκή και κατάλληλα μέσα για την υλοποίησή τους (π.χ. οργανωμένη και έγκαιρη προετοιμασία) έχουν μεγάλες πιθανότητες να τα οδηγήσουν σε ανομικές καταστάσεις. Έτσι αυξάνονται οι πιθανότητες να αντιδράσουν βίαια και να απορρίψουν το σύστημα.

Οι «αποτυχημένοι» και «αποστερημένοι» γονείς που δεν έχουν τη δυνατότητα να προσφέρουν στα παιδιά τους τα μέσα για να πετύχουν, είναι εκείνοι οι οποίοι ασκούν πάνω τους «αφόρητη πίεση», ωθώντας τα έτσι σε παραβατικές συμπεριφορές.

Ο Testaniere παρότι περιορίζεται στη διερεύνηση του ήπιου φαινομένου της «φασαρίας» στη Μέση Εκπαίδευση αφήνει να εννοηθεί ότι και βιαιότερες από αυτήν εκδηλώσεις των μαθητών οφείλονται στην ανομική τους κατάσταση. Οι μαθητές που αισθάνονται ότι δεν διαθέτουν τα μέσα ώστε να μετέχουν ισότιμα στο σχολικό ανταγωνισμό, εξανίστανται και κατά των θεμελιωδών κανόνων και κατά του σκοπού του σχολείου. Η διαφοροποίηση ανάμεσα στην κανονιστική λειτουργία του σχολείου και στα μέσα που αυτοί οι μαθητές δεν διαθέτουν τους αποδυναμώνει. Αυτή η ανομική διαφορά τα ωθεί σε ά-νομες εκρήξεις βίας.

-Εγκληματολογική προσέγγιση

Η εγκληματολογία, ως επιστημονικός κλάδος, έχει αντικείμενο έρευνας και μελέτης το έγκλημα, ως ατομικό βιοκοινωνικό γεγονός και ως κοινωνικό φαινόμενο, δηλαδή τους πρωταγωνιστές, τον εγκληματία και το θύμα, καθώς και τα μέτρα καταπολέμησής του (αντεγκληματική πολιτική). Επομένως, θεωρούμε απαραίτητη τη διερεύνηση του αιτίου της βίας και του προσδιορισμού της φύσης της και από εγκληματολογική προσέγγιση.

¹⁰ Η ανομία ως όρος χρησιμοποιήθηκε αρχικά από τον Durkheim σε δύο βασικά του έργα: το «Περί διαιρέσεως της κοινωνικής εργασίας» και την «Αυτοκτονία», στη συνέχεια χρησιμοποιήθηκε και από άλλους κοινωνιολόγους. «Κοινωνικές αιτίες της αυτοκτονίας», (μτφρ.) Μαρκάκη Μ., Αναγνωστίδης, Αθήνα, χχ., σσ.261-316.

¹¹ Μυλωνάς Θ., ό.π., σ.49-50.

Ο θεωρητικός μας προβληματισμός θα εστιαστεί στη θεωρία της υποκοουλτούρας του A. Cohen, στη θεωρία της εξουδετέρωσης των G. Sykes και D. Matza, στη θεωρία των κοινωνικών δεσμών ή θεωρία του ελέγχου του T. Hirshi και στη θεωρία της ετικέτας των E. Lemert και H.S. Becker.

Ο Cohen εφαρμόζοντας τη θεωρία του Merton για την κοινωνική δομή, στο πρόβλημα της παραβατικότητας των συμμοριών ανηλίκων, διαπίστωσε ότι η παραβατικότητα λαμβάνει χώρα μέσω των συμμοριών και όχι ατομικά, και ότι το μεγαλύτερο μέρος της είναι αρνητικό, μοχθηρό και μη ωφελμιστικό, με το οποίο επιδιώκεται η ανύψωση του κύρους τους μεταξύ των συνομηλίκων τους.¹² Ένας πρόσφορος χώρος στον οποίον εκδηλώνονται τέτοιου είδους ανταγωνισμοί είναι και ο χώρος του σχολείου.

Τα παιδιά που προέρχονται από τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα ακόμα και αν είναι εφοδιασμένα με τα δικά τους πρότυπα, εσωτερικεύουν και τα πρότυπα της μεσαίας τάξης, τα οποία εκφράζει το σχολείο, με συνέπεια να αισθάνονται άγχος όταν εναντιώνονται σ' αυτά. Δύο είναι οι επιλογές τους: είτε να προσαρμοστούν στις αξίες της μεσαίας τάξης αποδεχόμενοι τη χαμηλή θέση μεταξύ των συμμαθητών τους, είτε σχηματίζοντας ομάδες με τη μορφή συμμοριών να επαναστατήσουν ενάντια στις αξίες αυτές.

Ως αποτέλεσμα της ανωτέρω κατάστασης αποστέρησης που βιώνουν τα μέλη των συμμοριών ανηλίκων, λόγω της σύγκρουσης των προτύπων και των αξιών της εργατικής τάξης με τα πρότυπα και τις αξίες της μεσαίας τάξης, αναπτύσσουν μια «εγκληματική υποκοουλτούρα».¹³

Εξίσου σημαντική είναι η «θεωρία της εξουδετέρωσης» (neutralization theory) των D. Matza και G. Sykes, σύμφωνα με την οποία οι παρεκκλίνοντες δεν εξαναγκάζονται από ορισμένους βιολογικούς, ψυχολογικούς, κοινωνικούς παράγοντες να εκδηλώσουν παραβατική συμπεριφορά, ούτε όμως την επιλέγουν τελείως ελεύθερα, απλά στην περίπτωση που ο κοινωνικός έλεγχος χάνεται, το άτομο και ιδιαίτερα ο ανήλικος παρασύρεται στη συμπεριφορά του ανάλογα με το ποιες δυνάμεις θα εμφανιστούν τυχαία συμβατικές ή εγκληματικές.¹⁴

¹² Vold G., "Theoretical Criminology", 2nd edition, Oxford University Press, New York, 1979, p.219-220.

¹³ Ο όρος «υποκοουλτούρα», υποδηλώνει ένα κοινό σύστημα αξιών και συμπεριφοράς το οποίο υπάρχει κάτω από υπερκείμενο ανάλογο σύστημα, αποτελεί δε μέρος αυτού. Ομάδες που ζουν σε αυτές τις υποκοουλτούρες μοιράζονται στοιχεία αυτής της υπερκείμενης υποκοουλτούρας, διατηρούν όμως και ορισμένα πρότυπα συμπεριφοράς και αντιλήψεις αξιών που διαφέρουν από το γενικότερο σύστημα. Schneider H.J., (1987) στο Χάϊδου Α., «Θεωρητική Εγκληματολογία. Αιτιολογικές προσεγγίσεις του εγκληματολογικού φαινομένου», Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 1996, σ.161.

¹⁴ στο ίδιο σ.210.

Η θεωρία αυτή ανήκει στις κοινωνικές θεωρίες της εκμάθησης¹⁵ (Edwin Sutherland, Donald Cressey, Ronald Akers) οι οποίες αντιμετωπίζουν το έγκλημα ως προϊόν της εκμάθησης των αξιών, των κανόνων και των συμπεριφορών που σχετίζονται με την εγκληματική δραστηριότητα.¹⁶ Η εκμάθηση περιλαμβάνει τόσο τις πρακτικές της εγκληματικής συμπεριφοράς όσο και τις ψυχολογικές της εκδηλώσεις. Οι παραπάνω θεωρίες έχουν επηρεασθεί από την θεωρία μίμησης του Gabriel Tarde¹⁷ σύμφωνα με την οποία «τα άτομα που έχουν στενές σχέσεις και οικειότητα μεταξύ τους τείνουν να μιμούνται το ένα το άλλο». Η μίμηση πραγματοποιείται σε όλο το κοινωνικό φάσμα και σε όλες τις ηλικίες: οι νέοι μιμούνται τους μεγαλύτερους, οι φτωχοί τους πλούσιους κ.ο.κ.¹⁸

Οι Sutherland & Cressey θεωρούν ότι το έγκλημα μαθαίνεται από την συναναστροφή με άτομα που ανήκουν σε εγκληματικές υποκοουλτούρες, δηλαδή άτομα που επιδοκιμάζουν τις εγκληματικές αξίες που αναπτύσσουν εγκληματικές δραστηριότητες. Αντιθέτως, οι Sykes & Matza θεωρούν ότι οι ποινικοί παραβάτες έχουν το ίδιο αξιακό σύστημα με την υπόλοιπη κοινωνία αλλά μαθαίνοντας τεχνικές εξουδετέρωσης αυτών των αξιών διευκολύνονται στη διάπραξη παραβατικών πράξεων. Οι τεχνικές εξουδετέρωσης καθιστούν ανενεργό τον κοινωνικό έλεγχο, δίνοντας έτσι τη δυνατότητα στα άτομα να παραβιάσουν τον νόμο χωρίς σοβαρή βλάβη της εικόνας του εαυτού τους.

Οι Sykes & Matza διερευνώντας τη διαδικασία εκμάθησης των εξορθολογισμών και των δικαιολογιών, που οι νέοι προβάλλουν για τις πράξεις τους συνέβαλαν σημαντικά στην ερμηνεία της νεανικής παραβατικότητας.¹⁹

Οι νέοι ευρισκόμενοι, περισσότερο, σε μια κατάσταση διαρκούς αμφιταλάντευσης μεταξύ ενός συμβατικού και ενός παραβατικού τρόπου ζωής, χωρίς να υπάρχει ιδιαίτερη σύνδεση με κανέναν από τους δύο, είναι φυσικό ν' αναζητούν περιπέτειες και συγκινήσεις, να βιώνουν εντάσεις και εκρήξεις. Η αναζήτηση περιπέτειας αποτελεί μια «υπόγεια» αξία²⁰, που ενυπάρχει στο ενεργητικό της κοινωνίας. Όμως, τα αισθήματα ενοχής που, συχνά, εκφράζουν για τις πράξεις τους ή όταν αναγνωρίζουν τη λανθασμένη ή κακή συμπεριφορά τους, αποτελούν απόδειξη ότι οι νέοι αποδέχονται τις κυρίαρχες αξίες, πράγμα που δεν θα

¹⁵ Akers R., «Deviant Behavior: Associal Learning Approach», 2^η εκδ. Philadelphia, 1978, Belmond M., Sutherland E., Cressey D., «Criminology», 10^η εκδ., 1977, αναφέρονται στο Λαμπροπούλου Ε., «Κοινωνικός έλεγχος του εγκλήματος», εκδ. Παπαζήση, Αθήνα, 1994, σ.99 – 100.

¹⁶ Γιωτοπούλου – Μαραγκοπούλου Α., «Παραδόσεις Εγκληματολογίας», Αθήνα, 1979, αναφέρεται στο ίδιο σσ.176 – 182.

¹⁷ Tarde, G., «The Laws of Imitation», Cloucester Mass, 1962, αναφέρεται στο ίδιο σ.100.

¹⁸ στο ίδιο σ.100.

¹⁹ στο ίδιο σ.101.

²⁰ Το κυρίαρχο σύστημα αξιών της σύγχρονης κοινωνίας – που αντιπροσωπεύει τις αξίες των μεσαίων στρωμάτων – ενθαρρύνει τόσο τις συμβατικές όσο και τις παραβατικές συμπεριφορές, γιατί, εκτός από τις έκδηλες αξίες εμπεριέχει και τις λεγόμενες «υπόγειες αξίες» (subterranean values).στο ίδιο σ.101.

συνέβαινε εάν απέρριπταν το βασικό σύστημα αξιών.²¹ Για τον λόγο αυτό, τα άτομα χρειάζονται ένα σύστημα δικαιολόγησης της συμπεριφοράς τους όταν παραβιάζουν τον νόμο και αυτό δεν είναι άλλο από τις τεχνικές εξουδετέρωσης²², οι οποίες ενεργοποιούνται, συνήθως πριν από την παράνομη πράξη, ώστε να την διευκολύνουν, αφού ο παραβάτης κατά βάθος αποδέχεται την κοινωνική κριτική αυτής της παραβίασης.

Τελικά μέσα στο πλαίσιο μιας διαδικασίας αλληλεπίδρασης, στην οποία κανένα γεγονός ή κατάσταση δεν έχει ιδιαίτερη σημασία, η παράσυρση του ανηλίκου στην παραβατικότητα δεν οφείλεται στο γεγονός ότι οι αξίες του συγκρούονται με τις κατεστημένες, όπως υποστηρίζουν οι θεωρίες της υποκουλτούρας, αλλά μάλλον στην «ουδετεροποίηση» των ηθικών αρχών και στην άρνηση της ηθικής ευθύνης.²³

Σύμφωνα με τις θεωρίες του κοινωνικού ελέγχου του εγκλήματος, οι περισσότεροι άνθρωποι μαθαίνουν να υπακούουν στο νόμο, άσχετα αν επιδοκιμάζουν ή όχι τις επιλογές του· τον παραβαίνουν μόνον εάν χαλαρωθούν οι δεσμεύσεις τους απ' αυτόν ή όταν βρουν τρόπους να εξουδετερώσουν την ισχύ του.

Η «θεωρία των κοινωνικών δεσμών» ή «θεωρία του ελέγχου» (theory of social bonds, control theory) του Travis Hirshi (1969) για να ερμηνεύσει τη σύννομη συμπεριφορά της πλειοψηφίας των ατόμων σε μια κοινωνία, χρησιμοποίησε τον όρο «δεσμοί» (bonds), που σημαίνει την αποδοχή και τον προσανατολισμό του ατόμου προς αυτούς τους κοινωνικούς κανόνες. Ο δεσμός αποτελείται από τέσσερα στοιχεία ελέγχου: i) αφοσίωση σε πρόσωπα αναφοράς, ii) δέσμευση από κοινωνικά αναγνωρισμένους στόχους, iii) συμμετοχή σε συμβατικές δραστηριότητες και iv) αποδοχή των κοινωνικών κανόνων.²⁴ Ο Hirshi συνέβαλε αποφασιστικά και στην εμπειρική διερεύνηση της θεωρίας του, τα αποτελέσματα της οποίας συνοψίζονται στα εξής: α) οι νέοι που είχαν στενούς δεσμούς με την οικογένειά τους, είχαν μικρότερες πιθανότητες να διαπράξουν παράνομες πράξεις, β) οι νέοι που προσπαθούσαν να έχουν μια καλή εκπαίδευση, που δεν έπιναν και δεν σπαταλούσαν άσκοπα τις ελεύθερες και παραγωγικές τους ώρες, δήλωσαν σε μικρότερο ποσοστό παράνομες πράξεις, γ) οι νεαροί παραβάτες δεν έχουν θερμές και ιδιαίτερα καλές σχέσεις με τις παρέες τους, διότι δεν θεωρούν τα μέλη τους άξια σεβασμού, ενώ οι σχέσεις των μη παραβατών νεαρών είναι

²¹ Λαμπροπούλου Ε., ό.π., σ.102.

²² Σύμφωνα, λοιπόν, με τους οι Sykes & Matza, οι κυριότερες τεχνικές εξουδετέρωσης είναι: 1) η αποποίηση της ευθύνης, 2) η άρνηση της βλάβης, 3) η αμφισβήτηση του θύματος, 4) η επίκριση των επικριτών και 5) η επίκληση υψηλότερων ιδανικών. στο ίδιο σ.103 – 105.

²³ Taylor J., Walton P., Young J., “The new criminology for a social theory of deviance”, Hartnolls Limited, Bodmin Cornwall, (1st published 1973 by Routledge & Kegan Paul plc), Great Britain, p.175-176.

²⁴ Λαμπροπούλου Ε., ό.π., σ.106 – 107.

συνήθως πολύ φιλικές, και δ) τόσο οι παραβάτες όσο και οι μη παραβάτες αποδέχονται το ισχύον σύστημα κοινωνικών αξιών.²⁵

Συνοψίζοντας, ο Hirshi απέδειξε ότι οι νέοι που έχουν χαλαρούς δεσμούς με την οικογένεια, το σχολείο, τους φίλους, και οι οποίοι αμφισβητούν τις αρχές της κοινωνικά αποδεκτής συμπεριφοράς, έχουν περισσότερες πιθανότητες να εμπλακούν στο έγκλημα. Αυτό οφείλεται και στο ότι δεν λαμβάνουν υπ' όψιν τους την κοινωνική αποδοκιμασία, εφόσον απουσιάζουν αισθήματα υπευθυνότητας απέναντι στο κοινωνικό σύνολο.²⁶

Εν συνεχεία η «θεωρία της ετικέτας» (labeling approach) προσπαθεί να ερμηνεύσει την αποκλίνουσα και εγκληματική συμπεριφορά υπό το πρίσμα της θεωρίας της «συμβολικής αλληλεπίδρασης» (*symbolic interactionism*). Η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης τονίζει ότι, σε κάθε κοινωνική ομάδα υπάρχει ένα κοινωνικά επιδοκιμαζόμενο σύνολο συμβόλων και συμβολικών αξιολογήσεων· τα σύμβολα παρέχουν ένα πλαίσιο, μέσα στο οποίο τα μέλη ερμηνεύουν πράξεις και κατασκευάζουν νοήματα. Η κοινωνική ειρήνη είναι αποτέλεσμα επικοινωνίας των ατόμων μέσω κοινά αναγνωρισμένων συμβόλων και συγκεκριμένων αλληλεπιδράσεων σε διάφορες καταστάσεις.²⁷

Η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης εντοπίζει την πρωταρχική αιτία της ανθρώπινης πράξης στην ανθρώπινη αλληλεπίδραση και όχι στην προσωπικότητα, δηλαδή στο σύμπλεγμα των αλληλένδετων χαρακτηριστικών του υποκειμένου, απορρίπτοντας τόσο την αρχή της ελευθερίας της βούλησης όσο και την ετεραρχία. Το άτομο εκλαμβάνεται ως ετεροκαθοριζόμενο και ελεύθερο ταυτόχρονα. Η ίδια η αλληλεπίδραση, από την οποία προκύπτει ο κοινωνικός έλεγχος, παρέχει στα άτομα τα μέσα να τον αντιμετωπίσουν ως ελεύθεροι πράττοντες.²⁸

Υπό το πρίσμα της θεωρίας της συμβολικής αλληλεπίδρασης, η θεωρία της ετικέτας επιχειρεί να αποδείξει ότι το έγκλημα είναι προϊόν κοινωνικής αλληλεπίδρασης και το αποσυνδέει από νομικές και ηθικές σταθερές. Για τον λόγο αυτό το ενδιαφέρον της θεωρίας της ετικέτας επικεντρώνεται τόσο στη διαδικασία και στους λόγους στιγματισμού συγκεκριμένων ατόμων ή ομάδων όσο και στην επίδραση του στιγματισμού στη δευτερογενή εκτροπή.

Οι θέσεις της είναι εν συντομία οι εξής: 1) Το άτομο πράττει και 2) οι άλλοι αντιδρούν με λόγια ή και με έργα στη συγκεκριμένη εγκληματική ή κοινωνικά αποδοκιμαζόμενη πράξη. 3) Η αντίδραση των άλλων επιδρά στην προσωπική αντίληψη του ατόμου για τον εαυτό του.

²⁵ Λαμπροπούλου Ε., ό.π., σ.108.

²⁶ στο ίδιο σ.109.

²⁷ στο ίδιο σ.111.

²⁸ στο ίδιο σ.114.

4) Αποδεχόμενος κανείς την αξιολόγηση των άλλων και θεωρώντας τον εαυτό του ως εγκληματία, περιθωριακό κ.λπ. στρέφεται σε κοινωνικές ομάδες που έχουν χαρακτηριστεί όπως και ο ίδιος. 5) Η ένταξη σε τέτοιες ομάδες συνεπάγεται την «αυτοεκπλήρωση της προφητείας» (*self – fulfilling prophecy*).²⁹

Η θεωρία της ετικέτας ενδιαφέρεται κυρίως για το άτομο που ακολουθεί μια μορφή παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς για μεγάλο χρονικό διάστημα, που κάνει την παρέκκλιση τρόπο ζωής, που οργανώνει την ταυτότητά του γύρω από αυτό το πρότυπο συμπεριφοράς.³⁰ Επιδιώξη της ήταν να προσδιορίσει την «παρέκκλιση» ως «κοινωνικό κατηγορήμα», που συγκροτείται από τις αλληλεπιδράσεις του πράττοντος υποκειμένου και του ενδιαφερόμενου κοινού, γι' αυτό αποτελεί εφαρμογή της θεωρίας της συμβολικής αλληλεπίδρασης, αναλύοντας την παρέκκλιση υπό το πρίσμα της κοινωνικής κατασκευής της πραγματικότητας και της αντίδρασης της κοινωνίας σ' αυτήν.³¹

Έτσι λοιπόν, σύμφωνα με τη θεωρία της ετικέτας, η σχολική τάξη αποτελεί τον χώρο μέσα στον οποίο συγκεκριμένες μορφές δράσης χαρακτηρίζονται παραβάσεις, αντιμετωπίζονται ως τέτοιες και γίνονται η βάση για να αποδοθούν αρνητικοί χαρακτηρισμοί, ετικέτες, στους δρώντες. Σ' αυτό το σχήμα η παραβατικότητα συνιστά ένα γνώρισμα που δομείται κοινωνικά, δηλαδή πρόκειται για ιδιότητα που αποδίδεται στην συγκεκριμένη πράξη από το εκάστοτε κοινωνικό ακροατήριο.

Εφόσον λοιπόν η παράβαση νοείται ως κοινωνική κατασκευή, η έμφαση επικεντρώνεται στις κοινωνικές διαδικασίες μέσα από τις οποίες αξιολογείται, κατηγοριοποιείται και χαρακτηρίζεται η πράξη. Με αυτή τη λογική τονίζεται η σχετικότητα του γνωρίσματος της παραβατικότητας: η κοινωνική αντίδραση, η διαδικασία δηλαδή με την οποία αποδίδεται η ετικέτα του παραβάτη σε έναν δρώντα-μαθητή τον οδηγεί στην εσωτερίκευση της συγκεκριμένης ετικέτας, των προσδοκιών και προβλέψεων που αυτή συνεπάγεται και άρα τού υπαγορεύει να ακολουθήσει αποκλίνουσα συμπεριφορά.

Εν κατακλείδι, οι θεωρίες της ετικέτας ευνόησαν τη λεπτομερή διερεύνηση ζητημάτων όσον αφορά τη θέσπιση κανόνων, τη συμμετοχή των μαθητών στη διαμόρφωση τους, τις διαδικασίες απόδοσης της ετικέτας από τον διδάσκοντα στον μαθητή, τις αντιδράσεις του μαθητή στον αρνητικό χαρακτηρισμό και τέλος την αποδοχή της ετικέτας· απέτυχαν όμως να

²⁹ Merton R. K., «The Self – fulfilling Prophecy in Social Theory», στο «Social Theory and Social Structure» (1968 d), σσ.475 – 490 (477), αναφέρεται στο Λαμπροπούλου Ε., ό.π., σ.115 – 116.

³⁰ Becker H. S., στο ίδιο σ.115-116.

³¹ στο ίδιο σ.120 – 121.

διασυνδέσουν τη σχολική τάξη με το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο και να συνεισφέρουν στην ευρύτερη συζήτηση για την εκπαίδευση ως διαδικασία άσκησης κοινωνικού ελέγχου.³²

Το αποτέλεσμα εκδηλώσεων βίαιης συμπεριφοράς

Από τα προαναφερθέντα, σχετικά με τα αίτια εκδήλωσης βίαιης συμπεριφοράς, γίνεται αντιληπτό ότι η βία ασκεί ένα βαθμό «εξαναγκασμού ή καταναγκασμού»³³ προς κάποιο αποτέλεσμα, μια επίδραση, που αφορά την ψυχή και το σώμα και είναι ορατή ή αόρατη. Επομένως, η βία διακρίνεται σε: φυσική ή σωματική, ψυχολογική και συμβολική ή δομική.

Η φυσική βία προϋποθέτει την άσκηση φυσικής-υλικής δύναμης, η οποία στην απουσία της μπορεί να ενισχυθεί είτε με τη χρήση όπλου είτε με τη χρήση του νου. Συνήθως η φυσική βία στρεφόμενη εναντίον συγκεκριμένου προσώπου έχει ορατά αποτελέσματα (π.χ. σωματικά τραύματα), υπάρχουν όμως και περιπτώσεις άσκησης ψυχολογικής βίας, οι οποίες προξενούν επίσης σωματικά τραύματα (π.χ. η περιφρόνηση ενός παιδιού μπορεί να του προκαλέσει τραυλισμό ή άλλες γλωσσικές δυσλειτουργίες) ή ακόμη και θάνατο (π.χ. δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις σχολικής αποτυχίας μαθητών που τούς έχουν οδηγήσει σε αυτοκτονία).

Αντιθέτως, η ψυχολογική βία ασκείται κυρίως μέσω της λεκτικής επιθετικότητας, η οποία εκτείνεται από τα πειράγματα μέχρι και την απειλή και τον εκφοβισμό. Είναι εξίσου επώδυνη με τη σωματική-φυσική βία διότι όπως έχουν διερευνήσει και αποδείξει διάφορες ψυχαναλυτικές και λοιπές μελέτες-έρευνες ακόμη και τα αθώα πειράγματα ή το ανώδυνο χιούμορ θεωρούνται ως μεταμφιεσμένες μορφές επιθετικότητας.³⁴

Η σωματική και η ψυχολογική βία, εφόσον ασκούνται από ένα συγκεκριμένο υποκείμενο, αποτελούν προσωπικές ή άμεσες μορφές βίας. Υπάρχει όμως ένα άλλο είδος βίας το οποίο δεν είναι άμεσα ορατό και δεν ασκείται από ένα συγκεκριμένο υποκείμενο, η έμμεση ή δομική βία, που είναι ενσωματωμένη στο κοινωνικό σύστημα και εκδηλώνεται σε άνισες σχέσεις δύναμης ή ιδιοκτησίας έχοντας ως συνέπεια άνισες ευκαιρίες και δυνάμεις αυτοπραγμάτωσης.³⁵ Θεμελιώνεται δε στην κρατική θεσμική εξουσία, η οποία επιβάλλεται μέσω της τάξης επιδιώκοντας συμμόρφωση και ομοιογένεια.

³² Σολομών Ι., Μακρυνιώτη Δ., «Σχολικές αντί-δράσεις και μαθητικές υποकुλτούρες», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 80, Ιαν.-Φεβ. 1995, σ.33-46.

³³ «ο καταναγκασμός ή εξαναγκασμός που συχνά χρησιμοποιούμε στην καθημερινή γλώσσα ως συνώνυμο της βίας, ιδίως όταν η βία χρησιμεύει ως μέσο καταπίεσης, θα έπρεπε να περιορίζεται ... σε εκφράσεις όπως “καταναγκασμός της φύσης” ή “επιταγή των πραγμάτων”, για να δηλώνει δηλαδή την ενέργεια που εκλύεται από φυσικές ή κοινωνικές κινήσεις», Arendt H., «Περί βίας», ό.π., σ.106.

³⁴ Κούρτη Ε., «Γλώσσα και επιθετικότητα», στο Νέστορος Ι.Ν., «Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και την κοινωνία», Δ' εκδ., Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1999, σ.68.

³⁵ Παπαδημητρίου Ε., «Η έννοια της βίας και η ιδεολογική χρήση της για τη σταθεροποίηση κοινωνικών σχέσεων εξουσίας», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.80, Ιαν.-Φεβ.1995, σ.15-16.

Έτσι στον χώρο του σχολείου η δομική βία «η οποία είναι σιωπηρή και κυρίως στατική»³⁶, εκφράζεται μέσω του συστήματος ανταμοιβών και ποινών, εκτελώντας μια ηθική δραστηριότητα μέσα από την αναπαραγωγή των σχέσεων εξουσίας και την ενσωμάτωση της κυρίαρχης ιδεολογίας, που δεν είναι άλλη από την ιδεολογία της κυρίαρχης ομάδας. Τέλος, το αποτέλεσμα που παράγει η άσκηση βίας αποτυπώνεται και, μέσω της οπτικής του Ποινικού Δικαίου, σε μια σειρά από άρθρα, στα οποία η βία επισύρει την επιβολή ποινικών κυρώσεων τιμωρούμενη ως αυτή καθεαυτή, (αρθ.135,167,189 Π.Κ. κ.ά.) είτε ως περίπτωση κατά την οποία τιμωρείται η πρόκληση ορισμένου αποτελέσματος με τη χρήση οποιουδήποτε μέσου, όπως στις περιπτώσεις ανθρωποκτονίας, πρόκλησης σωματικών βλαβών κ.λπ.³⁷

Συμπεράσματα για τα αίτια της βίαιης συμπεριφοράς των ανηλίκων

Τα αίτια της βίαιης συμπεριφοράς και ειδικότερα αυτής των ανήλικων-μαθητών, θα πρέπει, νομίζουμε, να αναζητηθούν κατά κύριο λόγο στις ίδιες τις δομές της κοινωνίας, οι οποίες γεννούν ανισότητες τόσο στις ευκαιρίες πρόσβασης όσο και στα μέσα κατάκτησης της επιτυχίας υλικής και πνευματικής.

Ο σχηματισμός βίαιης υποκουλτούρας και η τυχόν έκφρασή της μέσα από τη δημιουργία συμμοριών ανήλικων³⁸, οι οποίες συνήθως απαρτίζονται από άτομα που ανήκουν στις μη-προνομιούχες κοινωνικές ομάδες, αποτελεί μια απάντηση-λύση, στα αισθήματα μειονεξίας και αδικίας που υφίστανται κατά την πρόσβαση στα μέσα για την κατάκτηση κοινωνικής επιτυχίας και αποδοχής.

Πολλές φορές, βίαιες πράξεις ανήλικων-μαθητών σχετίζονται με την χαμηλή αυτοεκτίμηση, που δεν διαφοροποιείται κοινωνικά, ηλικιακά και φυλετικά, αλλά εκφράζει την επιθυμία τους (είτε ατομικά είτε στα πλαίσια της συμμορίας) για την κατάκτηση κύρους.³⁹

³⁶ Bernstein B., «Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος», (μτφρ.) Σολομών Ι., Αλεξάνδρεια, Αθήνα, 1989, σ.116.

³⁷ Σπινέλλη Κ.Δ., «Εγκληματολογία», Α.Ν. Σάκκουλας, Αθήνα-Κομοτηνή, 1985, σ.119.

³⁸ Για την Ελλάδα το συγκεκριμένο φαινόμενο δεν έχει λάβει ιδιαίτερα ανησυχητικό χαρακτήρα ανάλογο με αυτόν στις χώρες της Δ. Ευρώπης και της Αμερικής, αλλά οπωσδήποτε χρήζει ιδιαίτερης προσοχής και έγκαιρης αντιμετώπισης μέσα από προληπτικά μέτρα, προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι τελευταίες αυξητικές τάσεις του.

³⁹ Η πεμπτουσία του [κύρους] είναι η άνευ όρων αναγνώριση από εκείνους που καλούνται να υπακούσουν· δεν χρειάζεται ούτε καταπίεση ούτε πειθώ[...].Ο μεγαλύτερος εχθρός του κύρους είναι επομένως η περιφρόνηση και ο πιο σίγουρος τρόπος υπονόμησης του το γέλιο. Arendt H., «Περί βίας», ό.π., σ.106-107. Από έρευνα που πραγματοποίησε το Π.Ι. όσον αφορά τα χαρακτηριστικά του μαθητή καθώς και τη σχέση του με την οικογένειά του και πώς αυτά συνδέονται με το είδος και τη συχνότητα των επιθετικών πράξεων που διαπράττει τα ευρήματα της έρευνας κατέληξαν στο εξής σημαντικά:

- Ο μέσος όρος της βαθμολογίας του στα μαθήματα και ο μέσος χρόνος μελέτης των μαθημάτων του σχολείου: Όσο υψηλότερη βαθμολογία έχουν τα παιδιά στα μαθήματα και όσο περισσότερο χρόνο επενδύουν στο διάβασμα των μαθημάτων τόσο λιγότερες επιθετικές πράξεις εκδηλώνουν.

Το αναμιάσμα των στερεότυπων ότι υπεύθυνοι για τη βία είναι παράγοντες, όπως οι οικονομικές συνθήκες, η ανεργία, ο καταποντισμός του σχολείου, η χρεοκοπημένη εκπαίδευση, η παραίτηση-αδιαφορία των γονιών, η τηλεόραση, τα ναρκωτικά και το αλκοόλ, οι μετανάστες, η αριστερά, η δεξιά και τελικά η κοινωνία, δεν επαρκεί για να εξηγήσει το φαινόμενο εμφάνισης και εκδήλωσής της, καθώς η βία αφορά μια κοινωνική σχέση, τη σχέση δράστη-θύματος, η οποία εκδηλώνεται μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσονται σχέσεις εξουσίας και δύναμης.

Λαμβάνοντας υπόψη τα ανωτέρω, η εξέταση της βίας που αναπτύσσεται στον χώρο του σχολείου δεν πρέπει να είναι περιορισμένη στη σχέση δράστη-θύμα, αλλά πρέπει να συμπεριλάβει και τις δράσεις και αντιδράσεις του επίσημου και ανεπίσημου κοινωνικού ελέγχου.⁴⁰

Σ' αυτό το πλαίσιο θα εξεταστεί το φαινόμενο των βίαιων συμπεριφορών που αναπτύσσονται στον χώρο του σχολείου.

-
- Η αυτοεκτίμηση του μαθητή: Όσο καλύτερη εικόνα για τον εαυτό του έχει ο μαθητής τόσο λιγότερο αναμένεται ότι θα είναι αποδέκτης βίαιων πράξεων.
 - Χρήση αλκοόλ, ουσιών (ελαφρών ναρκωτικών) και κάπνισμα: Όσο περισσότερο ο μαθητής ζει ή κάνει χρήση (ελαφρών) ναρκωτικών και όσο περισσότερο αλκοόλ καταναλώνει τόσο περισσότερο εμπλέκεται σε επιθετικές και βίαιες πράξεις.
 - Τρόποι αντιμετώπισης των προβλημάτων τους: Οι μαθητές που δηλώνουν ότι, όταν έχουν ένα πρόβλημα, είτε το αποφεύγουν είτε αποφεύγουν να ζητήσουν βοήθεια από τους γονείς τους για να το αντιμετωπίσουν, εκδηλώνουν περισσότερο βίαιες και επιθετικές συμπεριφορές.
 - Η σημασία της θρησκείας για τον μαθητή: Οι μαθητές που δηλώνουν ότι η θρησκεία παίζει σημαντικό ρόλο στη ζωή τους, διαπράττουν λιγότερες επιθετικές-βίαιες πράξεις.
 - Η αντίληψη του παιδιού ότι οι γονείς του του προσφέρουν την αγάπη και τη φροντίδα που έχει ανάγκη συνδέεται με μειωμένη επιθετικότητα εκ μέρους του.

Η αντίληψη του παιδιού ότι οι γονείς του είναι δίκαιοι μαζί του συνδέεται με μειωμένη επιθετικότητα από μέρους του. Μότση-Στεφανίδη Φρόσω, Τσέργος Νίκος, «Όταν τα πράγματα στο σχολείο... αγριεύουν!», Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2000, σ.8-9.

⁴⁰ Η συχνότητα με την οποία οι Έλληνες μαθητές διαπράττουν ή υφίστανται επιθετικές ή βίαιες πράξεις είναι σχετικά μικρή. Επιπλέον, τα ποσοστά των επιθετικών πράξεων που διαπράττουν οι μαθητές διαφέρουν από σχολείο σε σχολείο.

Υπάρχουν διάφοροι παράγοντες που μας επιτρέπουν να προβλέψουμε εάν σε ένα σχολείο διαπράττονται περισσότερες ή λιγότερες επιθετικές πράξεις από μαθητές. Έτσι, σημαντικό ρόλο φαίνεται ότι παίζουν μεταξύ άλλων:

-Το μέγεθος του σχολείου και ο αριθμός των συστεγαζόμενων σχολείων: Όσο πιο πολλοί είναι οι μαθητές στο σχολείο και όσο πιο πολλά τα συστεγαζόμενα σχολεία τόσο υψηλότερη είναι η συχνότητα εμφάνισης επιθετικών πράξεων που εκδηλώνονται από τους μαθητές.

-Ο φόρτος εργασίας των καθηγητών: Όσο μεγαλύτερο φόρτο εργασίας έχουν οι καθηγητές τόσο περισσότερο επιθετικές πράξεις εκδηλώνονται από τους μαθητές.

-Οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικών με μαθητές και εκπαιδευτικών με γονείς: Όσο καλύτερες είναι οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, μεταξύ των εκπαιδευτικών και μαθητών και μεταξύ των εκπαιδευτικών και γονέων τόσο λιγότερες επιθετικές πράξεις εκδηλώνονται από μαθητές. στο ίδιο σ.8.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β: ΓΕΝΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΒΙΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ- Η ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ

Οριοθέτηση της έννοιας της βίας στο σχολείο – Μορφές βίας

Η οριοθέτηση της σχολικής βίας προσκρούει σε διαφορετικές θεωρίες, αντιλήψεις και πρακτικές.⁴¹ Ο κάθε παράγοντας της σχολικής ζωής μπορεί να εκλάβει ως έκφραση βίας κάθε αντικανονική, αντισυμβατική ακόμα και κάθε μη αναμενόμενη συμπεριφορά (από την απρεπή εμφάνιση μέχρι το ύφος, από τη χειρονομία μέχρι την κλοπή και τον βανδαλισμό). Η κοινωνική αναπαράσταση της σχολικής βίας σχετίζεται με παιδαγωγικές αντιλήψεις που βρίσκονται σε σχετική αυτονομία από τα όσα συμβαίνουν στην τάξη⁴² αλλά ταυτόχρονα αποτελεί και προϊόν των διαφορετικών κοινωνικών συνθηκών των περιοχών όπου εκδηλώνεται καθώς αγκαλιάζει ευρύτερες ομάδες ακόμα και κοινωνικά προνομιούχες.⁴³

Το σημερινό πολυπολιτισμικό σχολείο, έχει χάσει την «εσωτερική του ισορροπία». Η σύνθεση και η προέλευση των μαθητών, οι προσδοκίες κοινωνικής κινητικότητας συνδυάζονται με την απόρριψη την ανασφάλεια, τις κακές σχέσεις, τη λαθεμένη προσαρμογή, και παράγουν μια ειδική μορφή βίας διάβρωσης (θεσμών και ρόλων) και διάψευσης. Το σχολείο οφείλει, λοιπόν, αφενός να κατανοήσει και αφετέρου να (μάθει να) διαχειρίζεται τις κρίσεις που προκαλούν η ανισότητα, η αδικία και η αμάθεια «εντός» και «εκτός» των «σχολικών τειχών».⁴⁴

Το 1977 η Διάσκεψη της Ουτρέχτης για την ασφάλεια στα σχολεία, όρισε τη βία στα σχολεία ως «την επιβολή της βούλησης ενός μέρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε κάποιο άλλο και την πρόκληση ζημιάς ή βλάβης. Οι μορφές της σχολικής βίας είναι η σωματική, η σεξουαλική, η ψυχολογική, η λεκτική και ο βανδαλισμός».⁴⁵

Ο ορισμός της σχολικής βίας είναι σχετικός και κάθε φορά εξαρτάται από το ισχύον κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Ορισμένα στοιχεία του ορισμού τη σχολικής βίας είναι η πρόκληση ζημιάς ή βλάβης, η επιβολή της βούλησης, η απειλή εκφοβισμού, κακομεταχείρισης ή κακοποίησης.⁴⁶ Η εννοιολόγηση της σχολικής βίας ως «συλλογικής

⁴¹ Δροσινού Μ., «Η βία στο σχολικό χώρο», Σύγχρονη εκπαίδευση, τχ. 85, Νοε.- Δεκ. 1995, σ.76.

⁴² Μυλωνάς Θ., «Φαινομενολογία της σχολικής βίας. Η βία στη συνείδηση καθηγητών και μαθητών», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 81, Μαρ. – Απρ., 1995, σ.27, 31.

⁴³ Πανούσης Γ., «“Ταξικοί” αγώνες με ή χωρίς διαιτητή; Βία στα σχολεία» στο «Σύγχρονοι μηχανισμοί βίας και καταπίεσης», Επιστημονικό Συμπόσιο 15-18/3/2005, εκδ. Εταιρεία Σπουδών Σχολής Μωραΐτη, σσ.259 – 285 (259-260).

⁴⁴ Μητσός Μιχ., «Το σχολείο είναι καθρέφτης», Τα Νέα, 31/2/2000 αναφέρεται στο ίδιο σ. 260.

⁴⁵ Αρτινοπούλου Β., «Βία στο σχολείο», Μεταίχμιο, Αθήνα, 2001, σ.18.

⁴⁶ στο ίδιο σ.13.

έκφρασης», δύναμη αντίδρασης των μαθητών, συμπεριλαμβάνει τη «συμβολική», τη «λανθάνουσα» και τη «φυσική» βία (κατά του σχολικού παροπλισμού και της ιεραρχικής κυρωτικής επιτήρησης).⁴⁷ Στην ομοιόμορφη συμμόρφωση και υποταγή η απάντηση είναι μια ομογενοποιημένη – ίδιας υφής με αυτήν των καθηγητών αλλά διαφορετικής στόχευσης – συνολική άρνηση των προτύπων και στάσεων.⁴⁸

Πολλές είναι οι έννοιες που έχουν προταθεί για την απόδοση του όρου της σχολικής βίας, μεταξύ των οποίων επικρατέστερες είναι οι έννοιες: κακομεταχείριση, κακοποίηση, αντικοινωνική συμπεριφορά, «σχολικός εκφοβισμός» (bullying).⁴⁹

Κατ' αυτόν τον τρόπο, το bullying μπορεί να έχει αντίκτυπο στον κοινωνικό περίγυρο ενός σχολείου, δημιουργώντας κλίμα φόβου μεταξύ των μαθητών, εμποδίζοντας την ικανότητά τους να μάθουν και οδηγώντας σε αντικοινωνικές συμπεριφορές. Επιπρόσθετα, σύμφωνα με την έκθεση του National Institute of Child Health and Human Development (NICHD), θύτες και θύματα του bullying αντιμετωπίζουν κοινά προβλήματα όπως: μοναξιά, δυσκολία στο να δημιουργούν φιλίες, μαθησιακές δυσκολίες ή αποτυχία στο σχολείο, ενώ

⁴⁷ Τσίγκανου Ι., Δασκαλάκη Κ. Ηρ., Τσαμπαρλή Δ., «Εικόνες και αναπαραστάσεις βίας στο ελληνικό σχολείο», εκδ. Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 2004, σ. 23, 29.

⁴⁸ στο ίδιο σ. 34, 41, 145.

⁴⁹ «Θα θυμάμαι για πάντα και ποτέ δεν θα ξεχάσω: Δευτέρα: Μου πήραν τα χρήματά μου, Τρίτη: Με έβριζαν, Τετάρτη: Έσκισαν τη στολή μου, Πέμπτη: Έτρεχε αίμα από το σώμα μου, Παρασκευή: Τελείωσε, Σάββατο: Ελευθερία...» Αυτό είναι ένα απόσπασμα από το ημερολόγιο του 13χρονου Vijay Singh, ο οποίος μετά το Σάββατο και την «Ελευθερία», την Κυριακή συγκεκριμένα βρέθηκε κρεμασμένος στην εσωτερική σκάλα του σπιτιού του στην Αγγλία.

«**σχολικός εκφοβισμός**» (bullying): είναι η βία που ασκείται από και σε βάρος μαθητών του δημοτικού σχολείου, μέχρι την ηλικία 12 ετών και περιλαμβάνει επανειλημμένες αρνητικές πράξεις βίας, όπως χτύπημα, κλοτσιές, απειλές, πειράγματα, σεξουαλικά υπονοούμενα, ενώ περιλαμβάνονται ακόμα ο εκβιασμός για χρήματα, χειρονομίες, ομοφοβικά και ρατσιστικά σχόλια, υβριστικά γκράφιτι, φωτογράφιση-κινηματογράφιση του μαθητή/της μαθήτριας για την απειλή και τον εξευτελισμό του.

Η έννοια αυτή συνδέεται περισσότερο με την πειθαρχία και την «κανονικότητα» της συμπεριφοράς μέσα στην τάξη, παρά με τη διάπραξη σοβαρών βίαιων ενεργειών. Στις ΗΠΑ έρευνα που διενεργήθηκε καταδεικνύει ότι το bullying αφορά το 29,9% των μαθητών (το 13% ως θύτες, το 10,6% ως θύματα και το 6,3% ως θύτες και θύματα). [Nansel, T. R. Overpeck, M.D., Pilla, R.S., Ruan, W.D., Simons – Morton B., & Scheidt, P.C., “Bullying Behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment”, Journal of the American Medical Association, (2001) τχ.285, σσ.2094 – 2100]. Ο Νορβηγός καθηγητής Dan Olweus εκτιμά, επίσης, ότι ένας στους επτά μαθητές ή το 15% του συνόλου των μαθητών δημοτικού – γυμνασίου της Νορβηγίας (568.000 το 1983 – 4), εμπλέκονταν «πότε – πότε» ή και συχνότερα σε επεισόδια εκφοβισμού είτε ως νταήδες είτε ως θύματα. Τέλος, σύμφωνα με την έρευνα του World Health Organization Health Behavior in School – Aged Children, εκτιμήθηκε ότι στις ΗΠΑ στις τάξεις του γυμνασίου 1.600.000 παιδιά πέφτουν θύματα τουλάχιστον μια φορά την βδομάδα και ότι 1.700.000 παιδιά ασκούν bullying τουλάχιστον μια φορά την βδομάδα (ό.π., στο Nansel, Overpeck et al, 2001). Όσον αφορά την Ελλάδα, τα επιδημιολογικά δεδομένα που υπάρχουν από διάφορες έρευνες και εκδόσεις αναφέρουν ότι σε μαθητές ηλικίας 11-18 ετών, ο εκφοβισμός συμβαίνει σε ποσοστό 33,2% στα αγόρια και σε 15,7% στα κορίτσια. Στην Πρωτοβάθμια το 22,5% των μαθητών έχουν εμπειρία κάποιας μορφής εκφοβισμού, στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση το 12% των μαθητών δέχτηκε λεκτική βία, το 7,7% ψέματα και φήμες και το 5,9% βίωσε κοινωνικό αποκλεισμό. Σε μαθητές ηλικίας 13-15 ετών το ποσοστό θυματοποίησης κυμαίνεται μεταξύ του 18,5% και το 23% , το 20% των μαθητών ηλικίας 8-15 ετών εκφοβίζεται περισσότερο από μία φορά την εβδομάδα από τους συμμαθητές τους, μαθητές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε ποσοστό 10-13% είναι θύματα σχολικού εκφοβισμού και μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε ποσοστό 22,5% βιώνουν τα αρνητικά συναισθήματα του εκφοβισμού. Olweus, D., «Εκφοβισμός και βία στο Σχολείο. Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε;», (επιστ. επιμ.) Γιάννης Τσιάντης, εκδ. Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., Αθήνα, 2009, σ.32.

πολύ συχνά υιοθετούν προβληματικές συμπεριφορές (π.χ. κάπνισμα, αλκοόλ, χρήση ναρκωτικών ουσιών κ.ο.κ.). Το bullying τείνει να συνδεθεί και με άλλες μορφές αντικοινωνικής ή παραβατικής συμπεριφοράς όπως: βανδαλισμούς, κλοπές σε καταστήματα (shoplifting) χουλιγκανισμός, κοπάνες ή αποβολές από το σχολείο, ακόμα και εγκατάλειψη αυτού κ.λπ.⁵⁰

Στην ελληνική πραγματικότητα ο όρος σχολική βία είναι ταυτισμένος με τις βίαιες συμπεριφορές των μαθητών στο σχολείο, γι' αυτό και πολλές φορές ταυτίζεται και με τον όρο «παραβατικότητα ανηλίκων» έχοντας ως συνέπεια την εστίαση των σχετικών ερευνών σε αυτό το στερεότυπο, περιορίζοντας έτσι το ευρύτερο πλαίσιο του όρου. Η βία στο σχολείο περιλαμβάνει τόσο τις εκδηλώσεις βίαιης συμπεριφοράς στην οποία πρωταγωνιστές είναι οι μαθητές μεταξύ τους όσο και τις εκδηλώσεις βίαιης συμπεριφοράς του άλλου μέρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας που είναι οι εκπαιδευτικοί.

Επιπλέον, η βία στο σχολείο εμφανίζεται τόσο με την άμεση-ορατή μορφή της, που εκδηλώνεται και από τους δύο παράγοντες-συντελεστές της εκπαιδευτικής κοινότητας, όσο και με την έμμεση συγκαλυμμένη μορφή της, η οποία από την μεριά των μαθητών εκδηλώνεται μέσω των απαξιωτικών συμπεριφορών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ από την πλευρά των εκπαιδευτικών μέσα από τις εκδηλώσεις συμπεριφορών που ενισχύουν τον αποκλεισμό, την περιθωριοποίηση, την ετικετοποίηση και τον στιγματισμό των μαθητών κατά τη διάρκεια και εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Για να οριοθετήσουμε εναργέστερα και με σαφήνεια την έννοια της σχολικής βίας, κρίνουμε σκόπιμο να παραθέσουμε τις μορφές εκδήλωσής της, όπως αυτή αναπτύσσεται στις κοινωνικές σχέσεις ανάμεσα στα μέρη που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Έχοντας έτσι σαν κριτήριο εμπλοκής στη σχολική βία, τα άτομα ή τις ομάδες, μπορούμε να διακρίνουμε τις παρακάτω μορφές εκδήλωσης βίας:

1) Βία που εκδηλώνεται μεταξύ μαθητών

⁵⁰ Οι bullies φαίνεται ότι διατηρούν την συμπεριφορά και κατά την ενηλικίωσή τους, επηρεάζοντας κατ' αυτόν τον τρόπο την ικανότητά τους να αναπτύξουν και να διατηρήσουν εποικοδομητικές σχέσεις και ομαλή κοινωνική ζωή. (Hoover, J. H., Oliver R & Hazer, R. J. "Bullying perceptions of adolescent victims in the Midwestern USA", School Psychology International, τ. 13/1992, σσ.5-16). Η ανωτέρω διαπίστωση σύμφωνα με έρευνα του Dan Olweus που πραγματοποιήθηκε στη Νορβηγία και τη Σουηδία, για το εάν το bullying μπορεί να οδηγήσει σε εγκληματική συμπεριφορά στο μέλλον, μεταφράζεται αριθμητικά ως εξής: Το 60% των αγοριών που ήταν bullies στο γυμνάσιο καταδικάστηκαν για τουλάχιστον ένα έγκλημα ως ενήλικες. Το 35-40% των ως άνω αγοριών είχαν 3 και πλέον καταδίκες από την ηλικία των 24 ετών. Όπως φαίνεται από τα επίσημα εγκληματολογικά αρχεία, διαπιστώνουμε ότι οι πρώην νταήδες του σχολείου παρουσιάζουν ως νεαροί ενήλικες, τετραπλάσια αύξηση στο επίπεδο της σχετικά σοβαρής υποτροπιάζουσας παραβατικότητας. Τέλος, στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημάνουμε ότι τα πρώην θύματα παρουσιάζουν ως νεαροί ενήλικες ένα μέσο, ή και λίγο χαμηλότερο, επίπεδο παραβατικότητας. Olweus D., «Εκφοβισμός και βία στο Σχολείο. Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε», (επιστ. επιμ.) Γ. Τσιάντης, εκδ. Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., Αθήνα, 2009, σ.55-56.

- 2) Βία που εκδηλώνεται μεταξύ εκπαιδευτικών
- 3) Βία που εκδηλώνει ο μαθητής προς τον εκπαιδευτικό
- 4) Βία που εκδηλώνει ο εκπαιδευτικός προς τον μαθητή
- 5) Καταστροφικότητα -βανδαλισμός-πράξεις φθοράς
- 6) Σεξουαλική παρενόχληση
- 7) Το φαινόμενο του “school shooting”

1. ΒΙΑ ΠΟΥ ΕΚΔΗΛΩΝΕΤΑΙ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Η σωματική βία, η λεκτική βία και η «φυλική» βία⁵¹ είναι οι πιο συχνές μορφές βίας που ασκούνται μεταξύ των μαθητών τόσο σε διατομικό όσο και σε διασυλλογικό επίπεδο.

Η άσκηση φυσικής-σωματικής βίας μπορεί να πάρει τη μορφή της επίθεσης ή της σύγκρουσης. Η επίθεση σχετίζεται με την πρόθεση ή την απειλή βλάβης και γενικά χαρακτηρίζεται ως αντικοινωνική συμπεριφορά. Η σύγκρουση είναι μια υποκειμενική εμπειρία αλληλεπίδρασης. Η διαδικασία και το αποτέλεσμα κάθε σύγκρουσης εξετάζεται με βάση τις προσλήψεις και τις απαντήσεις των εμπλεκόμενων μερών. Κάθε σύγκρουση έχει τα δικά της χαρακτηριστικά που εξαρτώνται από τους εκάστοτε κοινωνικούς κανόνες και το ευρύτερο κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα. Οι μορφές σύγκρουσης μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως εξής:

- ❖ ως προς τον τύπο συγκρούσεων σε βίαιες και μη βίαιες
- ❖ ως προς τον τύπο ή την ποιότητα επίλυσης της σύγκρουσης
- ❖ ως προς το αποτέλεσμα
- ❖ ως προς την ταυτότητα των εμπλεκόμενων μερών (αν είναι του ίδιου ή διαφορετικού φύλου, ενήλικοι ή ανήλικοι, φίλοι, συγγενείς, μέλη οικογένεια κ.τ.λ.) και
- ❖ ως προς τη σπουδαιότητα της σύγκρουσης (σοβαρή ή όχι όπως είναι τα «ενοχλητικά πειράγματα»⁵² ή οι συρράξεις).

Η λεκτική βία εκτείνεται από τα ενοχλητικά πειράγματα μέχρι τα ψέματα, τις συκοφαντίες, τις απειλές, τους εκβιασμούς και την ειρωνεία. Θεωρείται συνήθως ότι είναι λιγότερο επώδυνη από τη σωματική βία, πιθανόν γιατί δεν υφίσταται σωματικός τραυματισμός ή βιαιοπραγία, όμως οι ανισότητες που υπάρχουν στον χειρισμό της γλώσσας

⁵¹ Stein Nan., “Σεξουαλική παρενόχληση στο σχολείο: η δημόσια εκδήλωση φυλικής βίας”, Harvard Educational Review, τχ.2, τομ.65, καλοκαίρι 1995, σ.145-162.

⁵² επισημαίνουμε την παρατήρηση της Λ. Μπεζέ ότι μπορεί να υπάρξει παρανόηση κατά την ταξινόμηση των μετρήσεων μας σε μία έρευνα, καθόσον τα «ενοχλητικά πειράγματα» γιατί να αποτελούν επιθετική, κακοπροαίρετη και εχθρική συμπεριφορά; χαρακτηρίζονται έτσι από τον πομπό ή τον αποδέκτη; και αν η λειτουργία τους είναι αυτή, του να επιστρέψουν στον πομπό, εξυπηρετώντας δικές του ανάγκες σύγκρισης με τον άλλον και συγκρότησης; Μπεζέ Λ., «Βία στο σχολείο και βία του σχολείου», Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998, σ.65.

είναι τέτοιες ώστε να δημιουργούν συσχετισμούς κυριαρχίας, ανάλογα με την ευκολία με την οποία κάποιοι, στην κοινωνία μας μπορούν με την ευφράδεια και την υπερβολική τους άνεση να συνθλίψουν τους άλλους.⁵³

Η ένταξη σε ομάδα εντός του σχολικού θεσμού, σηματοδοτεί την ανάγκη των νέων για επικοινωνία⁵⁴ ακόμα και με τραυματικούς όρους⁵⁵ αναγορεύει τη βία σε πράξη – πρόφαση, σε υπερ – δηλωτική συμπεριφορά.⁵⁶ Στη συνείδηση των βιαιοπραγούντων υπάρχουν και λειτουργούν διαφορετικές αναπαραστάσεις, που σχετίζονται με το status καθενός, χωρίς να είναι αμελητέος ο ρόλος των αλληλεπιδράσεων.⁵⁷ Η σχολική βία ως «βία που επερωτά» χρειάζεται μια απάντηση «διαύγειας, δεκτικότητας και διαθεσιμότητας».⁵⁸

Οι Schooligans⁵⁹, είτε μεταφέρουν την βία απ' το σπίτι, είτε γίνονται και οι ίδιοι θύματα ενός συνδρόμου βίαιου κόσμου, διεκδικούν με τον ευρωπαϊκό αυτόν τρόπο, το δικαίωμα στον (αυτό) σεβασμό.⁶⁰ Ο εκφοβισμός (bullying), από την άλλη πλευρά, είναι η αντίστροφη όψη της έλλειψης σεβασμού.⁶¹ Ο παλληκαρισμός ή το νταηλίκι που κάνει τον «βίο αβίωτο» στους αδύναμους συμμαθητές και αυξάνει τη σχολική απόρριψη και αποτυχία⁶² δεν είναι παρά ένα εκρηκτικό μείγμα που προκύπτει από τον συνδυασμό της αρνητικής εικόνας για τον εαυτό τους και της αρνητικής εικόνας για το σχολείο και τον δάσκαλο.⁶³

Η χαμηλή αυτοεκτίμηση καταλήγει σε σχολική απόρριψη, η αποτυχία κι αυτή με τη σειρά της, σε χαλασμένη εικόνα και μειονεκτική θέση.⁶⁴ Στο σημείο αυτό, το σχολείο και ο δάσκαλος, οφείλουν να παρέμβουν διορθωτικά και ενδυναμωτικά κι όχι να δώσουν στην κατάσταση αυτή τον μη αναστρέψιμο χαρακτήρα μιας κακής μοίρας. Το κρίσιμο σταυροδρόμι ανάμεσα σε μια «επιθετικότητα φόβου» και μια «εγκληματικότητα οργής»

⁵³ Μπεζέ Λ., «Βία στο σχολείο και βία του σχολείου», ό.π., σ.21-22.

⁵⁴ Selosse, J., «Αυτονομείστε με», στο Μπεζέ Λ., (επιμ.), ό.π., σ.82.

⁵⁵ Πανούσης Γ., «Νεανική Εγκληματικότητα». Το «παιχνίδι» και η «πρόκληση», στο Εγκληματολογικές έρευνες –1, 1991, σ.81.

⁵⁶ Selosse, J., Μπεζέ Λ., ό.π., σ.86.

⁵⁷ Καλαμπαλίκη Φιλ., «Καταστροφικότητα, σχολική εμπειρία.....», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.81, Μαρ.-Απρ. 1995, σ.33.

⁵⁸ Selosse, J., «Βία (προέλευση, σενάρια, πρότυπα) και μη προσαρμογή», στο Μπεζέ Λ., ό.π., σ.19.

⁵⁹ μαθητικό περιοδικό – ένθετο της Κυριακάτικης Ελευθεροτυπίας και μετέπειτα της εφημερίδας Τα Νέα που διέκοψε πρόσφατα την κυκλοφορία του (Νοέμβριος 2010), με την πρόφαση εκ μέρους του συγκροτήματος Λαμπράκη ότι δεν υπάρχουν αρκετά χρήματα για τη χρηματοδότησή του...!

⁶⁰ Πανούσης Γ., «“Ταξικοί” αγώνες με ή χωρίς διαιτητή; Βία στα σχολεία», ό.π., σ.269.

⁶¹ Μόττη- Στεφανίδη Φ., κ.ά., «Όταν τα πράγματα στα σχολεία αγριεύουν», Π.Ι., Αθήνα, 2000, σσ.14-18.

⁶² Χηνάς Π., Χρυσafiδης Κ., «Επιθετικότητα στο σχολείο. Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση», Π.Ι., Αθήνα, 2000.

⁶³ Τσίγκανου Ι., κ.ά., ό.π., σ.50, 147.

⁶⁴ Καλογρίδη Σ., «Σχολική αποτυχία – χαμηλή αυτοεκτίμηση – νεανική παραβατικότητα», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 82 – 83, Μάι. – Αυγ. 1995, σ. 157.

εντοπίζεται εκεί: στη διαδικασία εκ – τοπισμού του παιδιού από τη σχολική ομάδα των ομοίων του.⁶⁵

Οι συμμετέχοντες στην ενδοσχολική βία⁶⁶ έχουν τους δικούς τους κώδικες (απαγορευμένης) επικοινωνίας, προτιμούν για δράση την ώρα των διαλειμμάτων, δοκιμάζουν την αν(τ)οχή των μεγαλύτερων και των θεσμών, βγάζουν όλη την έλλειψη αυτοεκτίμησης και αναβαπτίζονται σε αυτοσεβασμό μέσα από κρυφές ή τυφλές πράξεις «αντ – εκδίκησης».⁶⁷ Η μετατόπιση της επιθετικότητας, δηλαδή αμφισβήτηση όχι του υπεύθυνου αλλά τρίτων προσώπων, θεμελιώνεται στην κοινωνική αρχή του «αποδιοπομπαίου τράγου». Ο δάσκαλος – εάν δεν αποτελεί ο ίδιος στόχο λόγω της αυταρχικής συμπεριφοράς του – στήνεται στον τοίχο ως εκφραστής ενός συνοπτικού και άδικου κοινωνικού συστήματος.⁶⁸

Η διατήρηση ενός ανεκτού επιπέδου ελέγχου της επιθετικότητας, με ταυτόχρονη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής της ομάδας λειτουργούν και στο σχολικό σύστημα.

Εκτός από αυτές τις ορατές-έκδηλες μορφές υπάρχει και μία άδηλη-συγκαλυμμένη μορφή βίας που αφορά την απόρριψη ενός μαθητή από τους συμμαθητές του, που οδηγεί στον κοινωνικό αποκλεισμό του.⁶⁹ Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού στο σχολείο

⁶⁵ Καλογρίδη Σ., ό.π., σ.158 – 159.

⁶⁶ Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά των θυτών και των θυμάτων επισημαίνουμε τα εξής: Χαρακτηριστικό γνώρισμα των θυτών – νταήδων, είναι η επιθετικότητα προς τους συνομηλίκους τους αλλά ορισμένες φορές κάτω από προϋποθέσεις γίνονται επιθετικοί και προς τους ενήλικους εκπαιδευτικούς και γονείς. Γενικά έχουν πιο θετική στάση προς τη βία και τη χρήση βίαιων μέσων απ’ ό,τι οι υπόλοιποι μαθητές. Συχνά είναι παρορμητικοί και έχουν ανάγκη να κυριαρχούν επί των άλλων, έχουν μια σχετική θετική άποψη για τον εαυτό τους και δεν έχουν μεγάλη ενσυναίσθηση προς τα θύματα του εκφοβισμού. Τα αγόρια θύτες – νταήδες έχουν συνήθως μεγαλύτερη σωματική δύναμη από τους υπόλοιπους συνομηλίκους τους και ειδικότερα από τα θύματά τους. Μια κοινή θέση μεταξύ ψυχολόγων και ψυχιάτρων είναι ότι, το άτομο με επιθετική και βάνανυση συμπεριφορά, είναι «κατά βάθος» ανασφαλές, η οποία όμως δεν επιβεβαιώνεται από έρευνες που έχει διενεργήσει ο ίδιος ο Olweus, ο οποίος υποστηρίζει ότι θύτες – νταήδες εμφάνιζαν ασυνήθιστα λίγο άγχος και ανασφάλεια και επιπλέον δεν παρουσίαζαν χαμηλή αυτοεκτίμηση. Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε ότι οι τυπικοί θύτες – νταήδες «χαρακτηρίζονται από έναν τύπο επιθετικής αντίδρασης σε συνδυασμό (στην περίπτωση των αγοριών)» με σωματική δύναμη.

Χαρακτηριστικό γνώρισμα των θυμάτων είναι η παρουσία μεγαλύτερου άγχους και ανασφάλειας από τον μέσο όρο των μαθητών. Επίσης, είναι συνήθως επιφυλακτικά, ευαίσθητα και ήσυχα. Παρουσιάζουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και έχουν αρνητική άποψη για τον εαυτό τους και την κατάσταση στην οποία βρίσκονται, ενώ θεωρούν τον εαυτό τους αποτυχημένο, αισθάνονται ανόητοι και άχαροι και είναι ως επί το πλείστον ντροπαλοί. Κατά κανόνα στο σχολείο τα θύματα είναι απομονωμένα, εγκαταλειμμένα και δεν έχουν ούτε έναν καλό φίλο στην τάξη τους. Ωστόσο, δεν έχουν επιθετική ή ενοχλητική συμπεριφορά, γι’ αυτό και δεν μπορούμε να αποδώσουμε τον εκφοβισμό στην δική τους προβληματική στάση, απέναντι στους συμμαθητές τους. Επίσης, τα παιδιά αυτά έχουν συχνά αρνητική στάση προς τη βία και την χρήση βίαιων μέσων. Στην περίπτωση δε που είναι αγόρια, θα είναι μάλλον πιο αδύναμα από τον μέσο όρο. Τέλος, είναι φανερό ότι η επαναλαμβανόμενη παρενόχληση από συνομήλικους πρέπει να αυξάνει το άγχος τους, την ανασφάλεια και γενικότερα την αρνητική εικόνα που έχουν για τον εαυτό τους. Olweus D., ό.π., σσ.51-55.

⁶⁷ Πανούσης Γ., (2005) ό.π., σ.265.

⁶⁸ Βιδάλη Σ., «Η μεταφορά της βίας από την κοινωνία στο σχολείο: οι μαθητικές κινητοποιήσεις», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.82 – 83, Μάι. – Αύγ. 1995, σ.118.

⁶⁹ Η ζούγκλα του μαυροπίνακα. Τραγικό τέλος για μαθητή της Γ’ Λυκείου των εκπαιδευτηρίων Μάνεση. Πήδηξε στο κενό γιατί δεν άντεχε άλλο τις προσβολές και τις απειλές. Ο χλευασμός για την εμφάνισή του και η βίαιη συμπεριφορά κάποιων συμμαθητών του, οδήγησαν τον 17χρονο Γιώργο να βάλει τέλος στη ζωή του,

σχετίζεται με την ύπαρξη λίγων στενών φίλων, με τη συχνή αδιαφορία των συμμαθητών κατά τη διάρκεια του μαθήματος αλλά και του διαλείμματος, με το να νιώθει κανείς μοναξιά στο σχολείο και αρκετά συχνά να αισθάνεται λιγότερο αρεστός ή συμπαθής στους άλλους συμμαθητές του, είναι αυτό που πολύ εύστοχα σημειώνει ο Marcel Proust ότι «η αδιαφορία είναι η μόνιμη μορφή της ωμότητας».⁷⁰

Σημειώνουμε ότι για να υπαχθούν όλες οι ανωτέρω περιπτώσεις σε έκδηλες ή άδηλες εκδηλώσεις βίας κατά ενός μαθητή προϋποθέτουν την επαναληπτικότητά τους δηλαδή όταν το θύμα-μαθητής /μαθήτρια υποβάλλεται σε συστηματική παρενόχληση.

Συμπερασματικά, ο «πόλεμος» ανάμεσα στους μαθητές άλλοτε εμφανίζεται ως ένα σύγχρονος HiFi «διάυλος επικοινωνίας» και άλλοτε συμβολίζει έναν έμμεσο τρόπο αυτο-επιβεβαίωσης (και τελικά ενηλικίωσης). Με λέξεις (βρισιές, υπονοούμενα), με κινήσεις (χειρονομίες, απειλητικά νεύματα) και με πράξεις (χειροδικίες, συμπλοκές) οι μαθητές προκαλώντας και προκαλούμενοι «γνωρίζονται» με τον Άλλον, ψηλαφίζουν τα όρια του εαυτού τους, διαμορφώνουν την εικόνα τους (προς τα έξω και προς τα μέσα) δοκιμάζοντας την αντοχή τους στις πιέσεις της εξουσίας.⁷¹

2. ΒΙΑ ΠΟΥ ΕΚΔΗΛΩΝΕΤΑΙ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Αυτή η μορφή βίας αφορά την οριζόντια και αμφίδρομη επιθετική συμπεριφορά που μπορεί να εμφανιστεί μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Οι παράμετροι-παράγοντες που συντελούν στην εκδήλωση τέτοιου είδους συμπεριφοράς μεταξύ των εκπαιδευτικών πιθανόν να απορρέουν από: το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας, τη διαφορετική κοινωνική προέλευση, τη διαφορετική ιδεολογία και κοσμοθεωρία, την πρόσβαση σε συνδικαλιστικούς και λοιπούς πολιτικούς μηχανισμούς διοίκησης της εκπαίδευσης, τον τρόπο διορισμού/πρόσληψης στο δημόσιο (μέσω επετηρίδας, ΑΣΕΠ, κ.λπ.), το εργασιακό καθεστώς (μόνιμος, αναπληρωτής, ωρομίσθιος) και τέλος ακόμη και την ειδικότητα (φιλόλογος, φυσικός, βιολόγος, κ.λπ.).

Οι παράγοντες αυτοί διαφοροποιούν την πρακτική των εκπαιδευτικών σε ζητήματα, που αφορούν τόσο τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος μέσα στην τάξη όσο και σε ζητήματα, που αφορούν τη γενικότερη στρατηγική του σχολείου σε θέματα πειθαρχίας των μαθητών (αυστηρότερη ή επιεικέστερη επιβολή ποινών).

πηδώντας από τον τρίτο όροφο του σχολείου του. (Γεωργιάνας Καλαϊτζόγλου, Έθνος της Κυριακής, 31/01/2010, σ.34.)

⁷⁰ Μπεζέ Λ., ό.π., σ.37.

⁷¹ Πανούσης Γ., «Η βία στα σχολεία: Double Face», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.84, Σεπ.-Οκτ.1995,σ.80.

Επίσης, τα διάφορα προκύπτοντα υπηρεσιακά προβλήματα, όπως οι συχνές μετακινήσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού, οι συχνές αλλαγές του αναλυτικού ωρολογίου προγράμματος, οι αναθέσεις των μαθημάτων, οι υπερωρίες, η εφαρμογή-υλοποίηση της πρόσθετης ενισχυτικής διδασκαλίας μετά το πέρας του κανονικού ωραρίου λειτουργίας του σχολείου, και οι εντολές και παρεμβάσεις των διευθυντών των σχολικών μονάδων, οι οποίοι επανειλημμένα πιέζονται από τους προϊστάμενους τους να αναλάβουν έναν αυξανόμενο αριθμό ευθυνών, χωρίς να έχουν τον έλεγχο των πόρων και των μέσων, ενισχύει και εντείνει το πνεύμα και κλίμα επιθετικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών, το οποίο δυστυχώς μεταφέρεται και εντός της σχολικής τάξης.

Η ανωτέρω μορφή βίας καλυπτόμενη από το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας παραμένει σκιώδης από άποψη έρευνας καθώς δεν έχει ανιχνευθεί ερευνητικά, παραμένοντας ένα επτασφράγιστο μυστικό.

3. ΒΙΑ ΠΟΥ ΕΚΔΗΛΩΝΟΥΝ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

Δεν αμφισβητείται το γεγονός ότι το σχολείο αποτελεί για τους μαθητές αλλά και για τους εκπαιδευτικούς έναν άμεσο χώρο εμπειριών με πολυποίκιλες επιδράσεις. Επιδράσεις που παίζουν σημαντικό ρόλο στην κοινωνικοποίηση του μαθητή και ειδικότερα στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του. Όταν λοιπόν στο σχολείο ισχύει ένα επιβαρυντικό πλαίσιο που αφορά τη θεσμική-κανονιστική δομή του, τη μορφή λειτουργίας του και τον τρόπο οργάνωσης της επικοινωνίας από τον εκπαιδευτικό, τότε θα πρέπει να αναμένει κανείς και συγκεκριμένες μορφές επικοινωνιακής συμπεριφοράς από την πλευρά του μαθητή. Επίσης δεν αμφισβητείται το γεγονός, ότι το σχολείο είναι προσανατολισμένο σε στερεότυπους κανόνες, υποταγμένο και εγκλωβισμένο σε δύσκαμπτα πλαίσια (αναλυτικά προγράμματα, βιβλία, διδακτέα ύλη, μέθοδοι διδασκαλίας), από τα οποία είναι δύσκολο και πολλές φορές ακατόρθωτο να απεγκλωβιστεί ή να αποκλίνει κανείς. Αλλά και αν συμβεί αυτό, η ενδεχόμενη απόκλιση συνοδεύεται από συγκεκριμένες αρνητικές συνέπειες.

Σ' αυτή τη σχολική πραγματικότητα νομιμοποιούνται μηνύματα (κανόνες, στάσεις, αξίες, παραδοχές) που δίνουν το στίγμα της κατωτερότητας του μαθητή στην ιεραρχική κλίμακα, τον βαθμό υποτέλειας και υπακοής του, και τον βαθμό ανισχυρότητάς του, δεδομένου ότι κατέχει την τελευταία θέση στην ιεραρχία, εκτελεί εντολές, δε συμμετέχει στη θέσπιση των σχολικών κανόνων, στην οργάνωση της επικοινωνίας στο σχολείο και στην τάξη, και γενικά δεν έχει τη δυνατότητα επιλογής στην ικανοποίηση των προσωπικών (διανοητικών, γνωστικών) αναγκών και ενδιαφερόντων του.

Η παιδαγωγική σχέση δεν είναι αμοιβαία αλλά πρόκειται για σχέση άνιση που οι μαθητές συχνά την υφίστανται εξαιτίας της γλώσσας και των τρόπων έκφρασης, οι οποίοι είναι άγνωστοι ως προς την πολιτιστική τους προέλευση.⁷²

Οι διαδικασίες και οι κοινωνικές σχέσεις που διαμορφώνονται μέσα στους φορείς και τα ιδρύματα πολιτισμικής αναπαραγωγής, ιδιαίτερα στην εκπαίδευση, διέπονται στην ουσία από ταξικά προσδιοριζόμενες σχέσεις εξουσίας και αρχές κοινωνικού ελέγχου.⁷³

Ο εκπαιδευτικός ως φορέας εξουσίας μέσα στον χώρο του σχολείου μπορεί να επιδείξει τη δύναμη του, χωρίς καν να την εκδηλώσει. Αντίθετα, ο μαθητής και κυρίως ο έφηβος, τις περισσότερες φορές, η μοναδική διέξοδος που έχει, ίσως δεν είναι άλλη από την εκδήλωση βίαιης διαμαρτυρίας του προς τον εκπαιδευτικό, ο οποίος μεταφέρει μία άγνωστη-ξένη πολλές φορές κουλτούρα για τον μαθητή, και ο οποίος κατηγοριοποιεί τους μαθητές αξιολογώντας μόνο τις επιδόσεις τους στα μαθήματα, μη λαμβάνοντας υπόψιν του τη συνολική προσωπικότητα.

Η αναγωγή της «αντικανονικής» δράσης των μαθητών σε ψυχολογικού τύπου (ατομικές ή οικογενειακές) παθολογικές αποκλίσεις⁷⁴ δεν βοηθάει την κατανόηση και την ανάλυση του προβλήματος. Η μη υποταγή και η μη συμμόρφωση, δηλαδή η μη παθητική αποδοχή των ρόλων και της λειτουργίας του σχολείου και γενικότερα του εκπαιδευτικού συστήματος, ή και η αμφισβήτηση της παιδαγωγικής εξουσίας του δασκάλου μπορεί να ενταχθούν σ' έναν κύκλο αντιθετικών συμπεριφορών.⁷⁵ Έτσι, π.χ. οι «αγώνες των μαθητών» συνιστούν μια αντίθεση στην αυθαίρετη «διακυβέρνησή τους» αλλά και στον τρόπο μετάδοσης της γνώσης, και παίρνουν μορφές ανάλογες με την υποκουλτούρα του σχολείου ή της μαθητικής κοινότητας.⁷⁶ Το κατά πόσον και σε ποιόν βαθμό αμφισβητείται και το «αξιοκανονιστικό σύστημα», δηλαδή το πλέγμα των αξιών, αρχών και ηθών, συνδέεται με πλήθος παραγόντων που άλλοτε έχουν ταξικά και άλλοτε ανομικά χαρακτηριστικά.⁷⁷ Και στις δύο όμως περιπτώσεις η λειτουργία του σχολείου ως «αρνητικού θεσμού»⁷⁸ δεν παύει να είναι κρίσιμος. Επίσης, στην ίδια λογική οι πράξεις φθοράς (ξένης παρουσίας) δεν είναι παρά ένα μήνυμα προς μια περιφρακτική και απρόσωπη κοινωνία.⁷⁹

⁷² Μπεζέ Λ., «Βία στο σχολείο και βία του σχολείου», ό.π., σ.31.

⁷³ Bernstein B., ό.π., σ.18- 22.

⁷⁴ Σολομών Ι, Μακρυνιώτη Δ., «Σχολικές αντι – δράσεις και μαθητικές υποκουλτούρες», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 82 – 83, Μάι. – Αυγ. 1995, σ. 33.

⁷⁵ στο ίδιο σ. 34 – 35, 38 – 39.

⁷⁶ στο ίδιο σσ.42 – 45.

⁷⁷ Μυλωνάς Θ., ό.π., σσ.42 – 49.

⁷⁸ Wellendorf Franz, «Θεσμός», (μτφρ.) Π. Βρυνιώτη, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.80, Ιαν. - Φεβ. 1995, σ.58.

⁷⁹ Καβάζης Γ., Παπαλαζάρου Μ., «Κακοποίηση των παιδιών – Παιδική Εγκληματικότητα», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 85, Νοε. – Δεκ. 1995, σ.67.

Κατά συνέπεια, η ανάπτυξη στρατηγικών, δηλαδή σχεδίων δράσης, από την πλευρά του μαθητή θα πρέπει να θεωρηθεί ως «λογικό επακόλουθο» της ανωτέρω διαμορφωμένης πραγματικότητας, προκειμένου ο μαθητής να αντιμετωπίσει τα πρακτικά και πιο ειδικά τα επιβαρυντικά για την προσωπικότητα του προβλήματα, που αναφύονται από τη συμμετοχή στη σχολική ζωή. Είναι δηλαδή στρατηγικές για επιβίωση, που χρησιμοποιούνται από τον μαθητή ως σχέδια δράσης, που του εξασφαλίζουν «ψυχική σταθερότητα και ισορροπία»⁸⁰, δεδομένου ότι τον απασχολεί το δίλημμα επιλογής ανάμεσα στην ολοκληρωτική προσαρμογή στην ελληνική σχολική πραγματικότητα και τη διαρκή παραβίαση κανόνων.

Στις στρατηγικές που χρησιμοποιεί ο μαθητής εντάσσονται κυρίως:

- η επιφανειακή φαινομενικά τυπολατρική τήρηση των κανόνων
- οι μορφές συμπεριφοράς με εμφανή την τάση για προξένηση ζημιάς, που θέτουν σε αμφισβήτηση τις θεσμικές ρυθμίσεις-κανονισμούς αλλά και αρκετές φορές τα περιουσιακά στοιχεία του εκπαιδευτικού (πρόκληση φθοράς σε αυτοκίνητο ή μοτοσικλέτα εκπαιδευτικού, σε φορητό Η/Υ κ.λπ.)
- οι λεκτικές επιθέσεις που εκδηλώνονται με λεκτικούς χαρακτηρισμούς-παρατσούκλια ή μιμητικές κινήσεις προς εκπαιδευτικούς, συχνότερα με ιδιαίτερα γλωσσικά ή άλλα προσωπικά χαρακτηριστικά, και των δύο φύλων
- η απειθαρχία μέσα στη τάξη, η οποία εκφράζεται με φωνές, γέλια, συζητήσεις, ρίψεις αντικειμένων προς κάθε κατεύθυνση, η χρήση κινητών τηλεφώνων και MP3, η διακοπή του μαθήματος με συνεχείς ερωτήσεις και στόχο τη διατάραξη της όλης οργάνωσης, ρυθμού και διαδοχής της εκπαιδευτικής διαδικασίας
- η κατά κανόνα, για λόγους τακτικής εμφανιζόμενες αποκλίσεις, οι οποίες εκδηλώνονται σε μία περίπτωση ανάγκης ή κατά τη διαδικασία αξιολόγησης (αντιγραφή, σκονάκι, ανοιχτό βιβλίο, εξαπάτηση, ψέμα, κ.λπ.), που αρκετές φορές φτάνει μέχρι την άρνηση των μαθητών να γίνουν αντικείμενα αξιολόγησης

Οι εκδηλούμενες κατά αυτόν τον τρόπο συμπεριφορές ενισχύουν τους μηχανισμούς ελέγχου και πειθαρχίας από πλευράς των εκπαιδευτικών, δημιουργώντας έναν φαύλο κύκλο βίας-αντιβίας, από τον οποίο είναι δύσκολο να απεγκλωβιστούν και τα δύο εμπλεκόμενα μέρη. Η άρνηση ή και η αδυναμία του μαθητή να ανταποκριθεί στις θεσμοθετημένες κοινωνικές προσδοκίες (και) του σχολείου δεν πρέπει να τον εντάσσει στην κατηγορία «του

⁸⁰ Κωνσταντίνου Χ., «Η προσευχή ως μέσο έκφρασης αυταρχισμού, εξουσίας και δύναμης στη σχολική αγωγή», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.82-83, Μάι.-Αυγ. 1995, σ.141.

ηθικού κινδύνου» ή στο «ενταγμένο περιθώριο» (όπου η βία επενδύεται με στερεότυπα και αναπαραστάσεις κοινωνικής αποδιοργάνωσης).⁸¹

4. ΒΙΑ ΠΟΥ ΕΚΔΗΛΩΝΕΙ Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ ΜΑΘΗΤΗ⁸²

Υποθέτουμε πως το σχολείο σήμερα είναι ένας «υπερεγωτικός» μηχανισμός που συνεχίζει τον ρόλο της οικογένειας με δογματικό, απόλυτο και ηθικοφρονηματιστικό τρόπο, ενώ λογικά θα' πρεπε να είναι τόπος χαράς, χαλάρωσης, κατανόησης και ζεστασιάς, να διαμορφώνει αισιόδοξους χαρακτήρες, νοοτροπίες αυθορμητισμού και συμμετοχικής δράσης.

Ο Neil λέει ότι το παιδί κάθετα σε ένα άβολο θρανίο μέσα σε ένα άβολο σχολείο και αυτή η φράση σε ένα μεγάλο ποσοστό φαίνεται να αληθεύει. Το σχολείο κάνει την τάση για ελευθερία υποταγή, τη δίψα για αποδοχή ομοιομορφία και μαζοποίηση, καταστέλλει αντί να αξιοποιεί κλίσεις, παρορμήσεις, συναισθήματα.

Είναι αλήθεια, ότι η σχέση εκπαιδευτικού – μαθητή, στους βασικούς της πυλώνες, είναι μια σχέση θεσμική, όσο κι αν πολλές φορές γίνεται αντιληπτή από τους μαθητές ως προσωπική. Αυτό σημαίνει ότι το «πατρόν» της υφαίνεται σε γενικές γραμμές με νόμους και διατάξεις, ανεξάρτητα από προσωπικές διαθέσεις, καθώς κάθε εκπαιδευτικός είναι «θεσμικά» υποχρεωμένος να χρησιμοποιήσει προς τους μαθητές του ένα minimum από την εξουσία που τού παρέχει η θέση του στο σχολείο (διδασκαλία ορισμένης ύλης, εξέταση, βαθμολογία, απουσίες, ποινές κ.λπ.), πρακτική που δημιουργεί «αυτεπαγγέλτως» αντιθέσεις, σε κάποιες μάλιστα περιπτώσεις εκρηκτικές. Οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν μέσα σε ένα ασφυκτικό πλαίσιο, κάτω από ολοένα εκτεινόμενο έλεγχο, αδύναμοι να επέμβουν με καθοριστικό τρόπο στο αναλυτικό πρόγραμμα, στον τρόπο διδασκαλίας κ.λπ. Υφίστανται τον κρατικό καταναγκασμό, αλλά αντικειμενικά είναι και βασικοί ιμάντες διοχέτευσής τους στον μαθητικό πληθυσμό.⁸³

Όσον αφορά τη βία που ασκείται μέσα στη σχολική κοινότητα, η κυρίαρχη εκδοχή για τις αιτίες αυτής της κατάστασης, προσωποποιεί την αντίθεση μαθητών – καθηγητών και εστιάζει τις ευθύνες, κατά περίπτωση, είτε στη «δυσπροσάρμοστη» προσωπικότητα του μαθητή και στις ανεπάρκειες και ελλείψεις του «οικογενειακού του περιβάλλοντος», είτε στον «άδικο» και «αντιπαιδαγωγό» εκπαιδευτικό που «δεν γνωρίζει να εκτελεί σωστά το

⁸¹ Τσίγκανου Ι., κ.ά., ό.π., σ.257 κ.ε.

⁸² Δάσκαλε τι δίδασκες; Ξεχειλίζει ο φάκελος του υπουργείου Παιδείας από τις καταγγελίες για περιστατικά ανάρμωσης- ή και βίαιης- συμπεριφοράς στα σχολεία. Με δεμένα τα χέρια η πολιτεία ενώπιον ακόμη και της διαχείρισης διαγωγής των λειτουργών της εκπαίδευσης. (Βήμα της Κυριακής, 7/2/2010, Ρεπορτάζ Μάρνου Παπαματθαίου, σ.Α46 82)

⁸³ Κάτσικας Χ., Καββαδίας Γ., Θεριανός Κ., «Το εγχειρίδιο του καλού εκπαιδευτικού», εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2007, σ.161.

λειτουργημά του».⁸⁴ Στα πλαίσια αυτής της λογικής, που κυριαρχεί στους εκπαιδευτικούς χώρους, αναπτύσσεται η επιμονή σε στιγματιστικούς και περιθωριοποιητικούς χαρακτηρισμούς.

Παράλληλα, οι λύσεις του προβλήματος που προτείνονται (αστυνόμηση, ποινές, κ.λπ.) επικεντρώνουν όλη την προσοχή στον «δυσπροσάρμοστο μαθητή», αγνοώντας, ασφαλώς, τη συμμετοχή των ίδιων των σχολικών συνθηκών και κανόνων, καθώς και το δικό τους μερίδιο ευθύνης στην εξέλιξη αυτή. Σπάνια ανιχνεύεται η σχέση ανάμεσα στη βίαιη συμπεριφορά μαθητών ή εκπαιδευτικών και στις σχολικές συνθήκες, κοντολογίς στην ίδια τη δομή και λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος. Η μελέτη της βίας στον σχολικό χώρο είναι, βεβαίως, η γενίκευση της κοινωνικής βίας στο σχολείο που ισοδυναμεί με την εξέταση του νοήματος των εκπαιδευτικών πρακτικών που υλοποιούνται στον χώρο αυτό.⁸⁵

Ας μην είμαστε όμως τόσο επικριτικοί και απόλυτοι. Ο δάσκαλος/εκπαιδευτικός ήταν στην παραδοσιακή κοινωνία και συνεχίζει και σήμερα να είναι η πιο αντιπροσωπευτική μορφή εξουσίας στο άμεσο εξωοικογενειακό περιβάλλον του παιδιού. Το παιδί εύκολα μεταθέτει τα αισθήματα αγάπης και σεβασμού από τον γονιό στον δάσκαλο αναζητώντας ασφάλεια, βοήθεια, προστασία κάτω από αυτή τη θέση κύρους, για την οποία έχει πληροφορηθεί αρκετά θετικά και αρνητικά πολύ πριν βρεθεί στο σχολείο.

Ποιός επομένως θα μπορούσε να κατηγορήσει τον υποχείριο αυτόν του συστήματος γνωρίζοντας μάλιστα ότι η βιομηχανική υπερκαταναλωτική και μετά-μοντέρνα κοινωνία τον επέβαλε, ότι ο ίδιος ο πολιτισμός μας τον υποστηρίζει;⁸⁶

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ένας πολυσύνθετος ρόλος που προϋποθέτει μια δράση διαχείρισης χρόνου και χώρου, μέσων και υλικών, στρατηγικών διδασκαλίας και μάθησης, συμπεριφοράς μαθητών και σχέσεων τόσο με γονείς, όσο και με συνάδελφους, τον διευθυντή, τους προϊσταμένους, και άλλους τοπικούς και μη τοπικούς φορείς, δημόσιους αλλά και ιδιωτικούς.

Διδασκαλία και έλεγχος συγκροτούν μια ενιαία δραστηριότητα. Οι εκπαιδευτικοί επιβάλλουν έλεγχο για να διδάξουν και διδάσκουν με τρόπους που διευκολύνουν την άσκηση

⁸⁴ Κάτσικας Χ., κ.ά., ό.π., σ.164.

⁸⁵ στο ίδιο σ.164.

⁸⁶ Ζήση-Μάτη Ε., «Ο αυταρχισμός της σχέσης δάσκαλου-μαθητή στο σημερινό σχολείο», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.82-83, Μάι.-Αυγ. 1995, σ.154.

ελέγχου. Δεν θα ήταν υπερβολή αν υποστηρίζαμε ότι η σχολική εργασία⁸⁷ είναι μία ατέλειωτη σειρά ασκήσεων στην άσκηση ελέγχου, εξουσίας και βίας.⁸⁸

Οποιαδήποτε συμπεριφορά του μαθητή η οποία μπορεί να διαταράξει την ηρεμία του κλίματος της τάξης, της ιδιαίτερης ατμόσφαιρας που δημιουργείται μέσα σε μία τάξη στα πλαίσια των σχέσεων αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικών και μαθητών και να διακόψει τον ρυθμό διδασκαλίας του μαθήματος, μπορεί να προκαλέσει τη βίαιη αντίδραση του εκπαιδευτικού.⁸⁹

Η αντίδραση αυτή είναι δυνατόν να εκδηλωθεί είτε μέσω της επιβολής των θεσμικά προβλεπόμενων τιμωριών/ποινών (ωριαία απομάκρυνση από το συγκεκριμένο μάθημα), είτε μέσω της εκτόξευσης λεκτικών επιθέσεων προς τον μαθητή, οι οποίες είναι δυνατόν να εκτείνονται από την απειλή, την κοροϊδία, την ειρωνεία, τον χλευασμό, μέχρι και τις βρισιές (παρότι είναι σπανιότερο φαινόμενο).

Η δυσμενέστερη αντίδραση, που είναι δυνατόν να υποστεί ένας μαθητής από έναν εκπαιδευτικό είναι ο στιγματισμός και ο αποκλεισμός του από την εκπαιδευτική διαδικασία, αντίδραση που αποδίδει στον μαθητή μιαν αρνητική ετικέτα που θα τον οδηγήσει σε ένα καινούργιο-διαφορετικό ρόλο εκείνον του αποκλίνοντα και περιθωριοποιημένου.

Επίσης βία που ασκείται από τον εκπαιδευτικό προς τον μαθητή θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και η στάση, οι αξίες, που μεταβιβάζει ο δάσκαλος, οι οποίες είναι συχνά διαφορετικές από αυτές της κοινωνικής ομάδας προέλευσης των μαθητών και μπορούν να θεωρηθούν ως ιδεολογική επίθεση.⁹⁰

Τελικά, οι εκπαιδευτικοί έρχονται σε ρήξη με τους μαθητές είτε γιατί απροσχημάτιστα επιχειρούν να επιβάλουν αναχρονιστικές μεθόδους πειθαρχοποίησης (ακόμα και στρατιωτικοποίησης) είτε γιατί έχουν ταυτίσει το σχήμα «εξουσία-υποταγή» με το σχήμα «πομπός-δέκτης παιδείας».⁹¹

⁸⁷ Το βαρύ ωράριο των Ελλήνων μαθητών. Εκτός από τα φροντιστήρια, τα ιδιαίτερα και τις ξένες γλώσσες, έχουν εβδομαδιαίως τις περισσότερες ώρες μαθημάτων στην Ευρώπη. (Λακασάς Απ., Καθημερινή Κυριακής, 7/9/2008, σ.26).

⁸⁸ Μαυρογιώργος Γ., «Ασκήσεις στην άσκηση βίας στο σχολείο», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.82-83, Μάι.-Αυγ. 1995, σ.17-18.

⁸⁹ Πασιαρδή Γ., «Το σχολικό κλίμα. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του», Γ.Δαρδανός, Αθήνα, 2001, σ.43.

⁹⁰ Μπεζέ Λ, ό.π., σ.63.

⁹¹ Πανούσης Γ., ό.π., τχ. 84, σ.79.

5. ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΙΚΟΤΗΤΑ-ΒΑΝΔΑΛΙΣΜΟΙ-ΠΡΑΞΕΙΣ ΦΘΟΡΑΣ -ΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ

Ένα επιπρόσθετο στοιχείο που εκφράζει τη βίαιη συμπεριφορά των μαθητών τόσο απέναντι στο σχολείο όσο και στον ίδιο το σχολικό θεσμό είναι οι βανδαλισμοί και οι καταστροφές που προκαλούν οι μαθητές στην κτηριακή υποδομή και στον λοιπό εκπαιδευτικό και μηχανολογικό εξοπλισμό του σχολείου.

Το όνομά του, που ο μαθητής χαράζει πάνω στο θρανίο ή στους τοίχους, τα σεξουαλικού περιεχομένου γκράφιτι στους τοίχους ή συνηθέστερα στις τουαλέτες (παρότι θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως μια κραυγή επικοινωνίας με το περιβάλλον και με τον «Άλλον», να δείξουν την αλλοτρίωση, τη μοναξιά, τον κοινωνικό αποκλεισμό, τον ρατσισμό κ.λπ.) συνιστούν φθορά-καταστροφή των χώρων και των υλικών (σχολικού εξοπλισμού κ.λπ.) και γιατί όχι ακόμη και προσβολή της δημοσίας αιδούς...

Ο κατάλογος δεν θα είχε τέλος και αυτό επειδή οι πιθανές συμπεριφορές είναι απεριόριστου αριθμού και τα κριτήρια για να χαρακτηριστούν είναι παρομοίως απεριόριστου αριθμού. Ακολουθώντας τη σκέψη του Bergeret θα μιλούσαμε περισσότερο για επιθετικότητα, δηλαδή για ερωτικοποιημένη βία, για την ικανοποίηση που αντλούμε από την καταστροφή και ιδιαίτερα από την καταστροφή αυτού του αντικειμένου που επιθυμήσαμε: είτε αυτό είναι ένα εμπορικό κέντρο είτε είναι ένας χώρος αναψυχής είτε είναι το σχολείο όπου τελικά θα θέλαμε να πετυχαίναμε.⁹²

Επίσης, ένα άλλο στοιχείο ήπιας μορφής «βανδαλισμού» είναι η ρύπανση του σχολικού περιβάλλοντος που ξεκινάει από τη σακούλα με τα πατατάκια που πετιέται έξω από το καλάθι των αχρήστων μέχρι το ίδιο το καλάθι που βγαίνει έξω από την τάξη και αδειάζεται στους διαδρόμους και στα σχολικά μπαλκόνια. Εδώ πράγματι δεν ξέρω ποιος εργοδότης θα μπορεί να εφεύρει εργασιακή σχέση καθαρίστριας και αμοιβών σχολείου για να είναι το περιβάλλον καθαρό και πολιτισμένο.

Οι μαθητές επιτίθενται, αντεπιτίθενται ή (ισχυρίζονται ότι) αντιστέκονται στον αυταρχισμό, τον καθωσπρεπισμό, την υποκριτική ηθική, την αποστεωμένη γνώση. Αρνούνται τους ρόλους και καταστρέφοντας τα εργαλεία μάθησης στην πραγματικότητα απορρίπτουν πρόσωπα, αντιλήψεις και θεσμούς.

Οι καθηγητές, οι γονείς και οι μαθητές σχηματίζουν ένα ασταθές τρίγωνο, στις κάτω γωνίες του οποίου φωλιάζουν οι υπαινιγμοί για χρηματισμό και η δομή τη γονεϊκής εξουσίας, ενώ στην πάνω γωνία κοκορεύεται μία αλαζονίζουσα κοινωνική ανωτερότητα του

⁹² Μπεζέ Λ., ό.π., σ.95.

«κατέχοντος» (ιδίως στα ιδιωτικά σχολεία) που δεν μπορεί όμως να κρύψει το μέγα συναισθηματικό στέρεμα (γνωστό και ως «χάσμα γενεών»)).⁹³

Όσον αφορά τις μαθητικές κινητοποιήσεις τις οποίες «κάποιοι» συνδέουν με φαινόμενα βίας, είναι σαφές ότι αυτές αποτελούν δοκιμασία για την τάξη του εκπαιδευτικού μηχανισμού, συνήθως αποσυνδέονται από το περιεχόμενο των διεκδικήσεων και η συζήτηση επικεντρώνεται μόνο στον τρόπο διεκδίκησης, ενώ η συνηθισμένη αντιμετώπισή τους είναι η καταστολή με έμμεσο και άμεσο τρόπο.

Αυτό που είναι ιδιαίτερα σημαντικό, είναι ότι η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων παρουσιάζεται ανεκτική ή και υποστηρικτική απέναντι στις κινητοποιήσεις των παιδιών τους. Το κομβικό σημείο είναι η σημερινή σχέση του σχολείου με την αγορά εργασίας, με άλλα λόγια η αναίρεση οποιασδήποτε εγγυημένης δυνατότητας κοινωνικής κινητικότητας μέσα από την πρόσβαση στον εκπαιδευτικό μηχανισμό. Πρόκειται βεβαίως για μια πρόσφατη πραγματικότητα που οδηγεί στη διάλυση των παραδοσιακών αντιλήψεων που συγκροτούνται γύρω από το σχολείο, στην ακύρωση ενός ολόκληρου φάσματος κοινωνικών προσδοκιών, συγκροτημένου εδώ και αρκετές δεκαετίες για τη δυνατότητα εργασιακής απασχόλησης μέσα από την πρόσβαση στην εκπαίδευση και τα διαπιστευτήριά της.

Αν σε μια προηγούμενη περίοδο το «ενδιαφέρον» των γονέων για το σχολείο αναφερόταν όχι στη δομή και τη λειτουργία του που έμεινε στο απυρόβλητο, αλλά στο «άνοιγμά» του, έτσι ώστε να μπορούν περισσότεροι να αποκτήσουν τα «εφόδια» για να «αποκατασταθούν», σήμερα ο κλονισμός της αποκαταστατικής προσδοκίας για τα παιδιά τους, σε συνδυασμό με τη δυσaréσκεια και την οργή για την ανεργία, τη λιτότητα και τη συρρίκνωση του κράτους πρόνοιας, ωθεί σε μια διαφορετική στάση, ανεκτική ή και υποστηρικτική των μαθητικών κινητοποιήσεων.⁹⁴

Κατά τη γνώμη μας οι μαθητικές κινητοποιήσεις αποτελούν υγιείς εκδηλώσεις των οραμάτων, των ελπίδων, του αυθορμητισμού, της φαντασίας και της δυναμικής εισόδου των μαθητών στα κοινωνικά πράγματα· ενώ ο τρόπος που αντιμετωπίζονται οι κινητοποιήσεις είναι αυτός που εξαναγκάζει τον μαθητή να αντιδράσει με τρόπους που ξεφεύγουν από αυτό που η «κοινή γνώμη» θεωρεί ως μέτρο.

Επίσης θεωρούμε εξίσου σημαντικό να αναφερθούμε και στο κάψιμο των βιβλίων, ιδιαίτερα από τη συμβολική χροιά που λαμβάνει αυτή η ενέργεια. Είναι γεγονός ότι στο τέλος της σχολικής χρονιάς, ιδιαίτερα μετά τις εξετάσεις, το σχολικό βιβλίο υφίσταται την πιο εξευτελιστική τιμωρία: αφού πρώτα κακοποιείται με τη λειτουργική σκληρότητα μέσα σ' ένα

⁹³ Πανούσης Γ., ό.π., τχ. 84, σ. 80-81.

⁹⁴ Κάτσικας Χ., κ.ά., ό.π., σ.308 – 309.

είδος γιορτής, παραδίδεται στις φλόγες και καίγεται μαζί με τη χρονιά που τέλειωσε...Οι κυρίαρχοι επικριτές και «τιμητές» στιγματίζουν και στηλιτεύουν το «απαράδεκτο αυτό φαινόμενο που ντροπιάζει τους νέους, τους θεσμούς, τον πολιτισμό», ανακαλύπτοντας τις αιτίες στις εγκληματικές (προ)διαθέσεις εξωσχολικών στοιχείων και στους απείθαρχους και παραβατικούς μαθητές» στη «χαλάρωση και την ανοχή των εκπαιδευτικών», αλλά και στο γεγονός ότι «παρέχονται δωρεάν από το κράτος».⁹⁵

Αντιθέτως, ο Γ. Μαυρογιώργος (Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων), προσπαθώντας να τοποθετήσει στη σωστή του βάση το πρόβλημα επισημαίνει ότι το σχολικό βιβλίο έχει «καεί» πολύ νωρίτερα, στην διάρκεια του σχολικού έτους.⁹⁶ Ουσιαστικά εστιαζόμαστε στην έλλειψη συνάντησης με την ουσία των μαθημάτων που προωθεί ένα εκπαιδευτικό σύστημα που στηρίζει τη λειτουργία του στη μηχανική απομνημόνευση των σχολικών εγχειριδίων, γεγονός το οποίο παράλληλα και ταυτόχρονα με την αναχρονιστική και ανεπίκαιρη πολλές φορές κατάστασή τους, δεν είναι δύσκολο να προκαλέσει αποξένωση, αν όχι μίσος απέναντι σε αυτά που παραπέμπουν: εξετάσεις, βαθμοί, μηχανική απομνημόνευση, στέρηση κριτικής σκέψης αλλά προπαντός χαράς και ικανοποίησης.⁹⁷

Από μια άλλη ενδιαφέρουσα οπτική ο Γ. Τσιάκαλος (Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης) καταθέτει τη δική του άποψη, επισημαίνοντας ότι «τα σχολικά βιβλία και η σχέση των μαθητών με αυτά αντικατοπτρίζουν τη σχέση της συγκεκριμένης κοινωνίας με τη γνώση, σχέση αποκλειστικά καταναλωτή και όχι παραγωγού...Με αυτήν την έννοια δεν είναι τυχαίο και δεν είναι έξω από τη λογική της κοινωνίας μας το φαινόμενο της μαζικής καταστροφής των σχολικών βιβλίων από μαθητές μετά το τέλος των εξετάσεων: τα σχολικά βιβλία αποτελούν το περιτύλιγμα ενός προϊόντος που έχει ήδη καταναλωθεί».⁹⁸

Τέλος, ο Γάλλος κοινωνιολόγος Π. Μπουρντιέ υποστηρίζει ότι πολλές φορές διάφορες μορφές διαμαρτυρίας στους καταναγκασμούς του σχολείου όχι μόνο δεν συνιστούν αποτελεσματική παρέμβαση και αντίσταση, αλλά ουσιαστικά αποτελούν τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές εκδηλώνουν την εσωτερίκευση των αξιών του καταναγκασμού.⁹⁹ Τελικά, διαπιστώνουμε πως το κάψιμο – σχίσιμο του σχολικού βιβλίου, σε καμία περίπτωση δεν συνιστά κριτική και αποκάλυψη της «λογικής» του υπαρκτού σχολείου, αμφισβήτηση του

⁹⁵ Κάτσικας Χ., ό.π., σ.186.

⁹⁶ Μαυρογιώργος Γ., «Εκπαιδευτικοί και διδασκαλία», Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, 1992, σ.174, αναφέρεται στο ίδιο σ.187.

⁹⁷ Παπακωνσταντίνου Π., «Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο», εκδ. Έκφραση, Αθήνα, 1993, αναφέρεται στο ίδιο σ.188.

⁹⁸ Τσιάκαλος Γ., «Σχολικό βιβλίο και εξετάσεις» στο «Το σχολικό βιβλίο» (Πρακτικά Συνεδρίου), εκδ. Πατάκης, Αθήνα, 1991, αναφέρεται στο Κάτσικας Χ., κ.ά., ό.π., σ.189.

⁹⁹ Μπουρντιέ Π. & Παστρόνι Κ.Ζ., «Οι κληρονόμοι» στο Φραγκουδάκη Α., «Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης», εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα 1985, σ.534.

περιεχόμενου και του χαρακτήρα της σχολικής γνώσης, της καθημερινής διδακτικής πράξης, αλλά μάλλον «φαντασιακή» κατάργησή του, ένα είδος ξορκιού.¹⁰⁰

Εν κατακλείδι, η όποια βία σχετίζεται με την ανία και όχι με άλλα γεγονότα.

6. Η ΣΕΞΟΥΑΛΙΚΗ ΠΑΡΕΝΟΧΛΗΣΗ

Εισαγωγή

Η προσπάθεια να αποδώσουμε την έννοια της σεξουαλικής παρενόχλησης μέσα από έναν συγκεκριμένο ορισμό, θα προσέκρουε, στο πεδίο της εγκληματολογίας, στην εγγενή αδυναμία μιας περιοριστικής ή διαστρεβλωτικής ακόμη περιγραφής, καθώς πρόκειται για έννοια μεταβλητή στον χώρο και στον χρόνο, η οποία συναρτάται άμεσα με πολιτικές, ιστορικές, κοινωνιολογικές και νομικές παραμέτρους.¹⁰¹

Η σεξουαλική παρενόχληση δεν συνιστά κατάσταση ή μέγεθος απόλυτα μετρήσιμο καθώς οι παράγοντες που καθορίζουν το νόημά της είναι ρευστοί, στον βαθμό που μεταβάλλονται ανάλογα με την κοινωνική, ιστορική και πολιτιστική συγκυρία. Για το λόγο αυτό οι μεταβλητές του χώρου και του χρόνου, μέσα στις οποίες μια συμπεριφορά εκλαμβάνεται ως σεξουαλική παρενόχληση, καθώς επίσης και το στοιχείο της ταυτότητας των προσώπων που εμπλέκονται σε αυτήν, τόσο με την κοινωνική (κοινωνική τάξη), όσο και με την ατομική τους διάσταση (προσωπικότητα), υποδεικνύουν τα κριτήρια εκείνα στη βάση των οποίων εδράζονται αλλά και καθορίζονται τα όρια αντοχής κάθε κοινωνίας αναφορικά με τον όρο σεξουαλική παρενόχληση. Άλλωστε, το περιεχόμενο της σεξουαλικής παρενόχλησης καθορίζεται από τον τρόπο που κάθε κοινωνία τη συγκεκριμένη ιστορική στιγμή ορίζει και αντιμετωπίζει ως δικαίωμα την προστασία της σεξουαλικής αξιοπρέπειας, γι' αυτό και το νόημα, της σεξουαλικής παρενόχλησης συνίσταται ακριβώς στην παραβίαση της παραπάνω έννοιας.¹⁰²

Οι κοινωνικές δομές και οι σύμφωνα με αυτές διαμορφωμένες αξίες και οι κώδικες συμπεριφοράς επιβάλλουν τα όρια της σεξουαλικής ελευθερίας, υποδεικνύουν την έννοια της σεξουαλικής αξιοπρέπειας και προσδιορίζουν το εύρος των παρεκκλίσεων, εντός των οποίων κινείται και η σεξουαλική παρενόχληση, καθορίζοντας τον βαθμό της σεξουαλικής ελευθερίας που χαρακτηρίζει μια κοινωνία τη συγκεκριμένη ιστορική στιγμή.

Συνεπώς, η σεξουαλική παρενόχληση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τα κοινωνικο-πολιτικά συστήματα, τις επικρατούσες κυρίαρχες αξίες μέσα σε μια κοινωνία και τις

¹⁰⁰ Κάτσικας Χ., κ.ά., ό.π., σ.189.

¹⁰¹ Αρτινοπούλου Β., Παπαθεοδώρου Π.Θ., «Η σεξουαλική παρενόχληση στην εργασία», εκδ. Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 2006, σ.57-58.

¹⁰² στο ίδιο σ.58.

κατακτήσεις του νομικού πολιτισμού, καθώς και τις σχέσεις εξουσίας που διαρθρώνονται μέσα στον κοινωνικό μετασχηματισμό. Έτσι, στο πλαίσιο μιας ανδροκρατούμενης κοινωνίας, όπως παραμένει η σημερινή, αυτές οι σχέσεις εμπεριέχουν και το στοιχείο της διάκρισης των δύο φύλων.¹⁰³

Η σεξουαλική παρενόχληση ορίζεται ως η (κατά)χρήση της εξουσίας κάποιου για να εξαναγκάσει ένα άλλο άτομο για σεξουαλικές σχέσεις ή για να τιμωρήσει το άλλο πρόσωπο για την άρνησή του/της. Περιλαμβάνει επίσης οποιαδήποτε σκόπιμα, επαναλαμβανόμενη, εκούσια προφορική ή γραπτή δήλωση, σχόλιο, ανέκδοτα, χειρονομία ή φυσική επαφή σεξουαλικής φύσης που είναι ανεπιθύμητα και προκαλούν έντονη δυσαρέσκεια.¹⁰⁴

Θεωρητική προσέγγιση του φαινομένου της σεξουαλικής παρενόχλησης

Η σεξουαλική παρενόχληση και άλλες μορφές βίας κυρίως κατά των γυναικών είναι λογικά προϊόντα μιας κοινωνίας στην οποία οι γυναίκες υποτιμώνται, βρίσκονται και υφίστανται κακομεταχείριση. Εάν τέτοιου είδους ανεξέλεγκτες καταστάσεις μισογυνισμού αναπτύσσονται στα σχολεία μας αναπαράγουν-δημιουργούν μια νέα γενιά προσβλητικών ανδρών-εξουσιαστών. Οι νεαροί άνδρες μαθαίνουν σύντομα ότι το να συμπεριφέρονται λειτουργώντας περιφρονητικά προς τις γυναίκες είναι ένας τρόπος για να αποδείξουν και να τονίσουν τον ανδρισμό τους. Όταν η σεξουαλική παρενόχληση που υφίστανται οι μαθήτριες στο σχολείο είναι ανεκτή και ίσως αποδεκτή, τότε οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν στην αναπαραγωγή μιας πατριαρχικής κοινωνίας στην οποία οι άνδρες χρησιμοποιούν συχνά τη βία για να εκφράσουν τη σεξουαλική κυριαρχία τους πάνω στις γυναίκες.

Η Halson (1998) είχε γράψει ότι: *«Τα σχολεία βοηθούν με διάφορους τρόπους στην αναπαραγωγή, παρά στην αλλαγή της υπάρχουσας ανισορροπίας-δυσαναλογίας δύναμης μεταξύ ανδρών και γυναικών, ιδιαίτερα με το να μην αναγνωρίζουν και να αποδέχονται την ύπαρξη σεξουαλικής παρενόχλησης προς τις γυναίκες, εμπειρία που ασκεί σημαντική επίδραση στη ζωή τους και στην προσωπικότητά τους, στην οποία πολλές φορές αποτυγχάνουν να επέμβουν-παρέμβουν. Σε αυτές τις περιστάσεις οι νέες γυναίκες μπορούν να κατανοήσουν όσο καλύτερα μπορούν, στο σύνολό τους ότι, πολλά από τα αγόρια και τους άνδρες με τους οποίους συναναστρέφονται, το να συμπεριφέρονται με ασέβεια, περιφρόνηση και βία προς αυτές θεωρείται φυσιολογικό».*¹⁰⁵

¹⁰³ Αρτινοπούλου Β., κ.ά., ό.π., σ.58.

¹⁰⁴ McCormack A., "The Sexual Harassment of Students by Teachers: The Case of Students in Science", Sex Roles, vol.13, Nos.1/2, 1985, pp.21-31 (25).

¹⁰⁵ Larkin J., "Walking through Walls: the sexual harassment of high school girls", Gender and Education, vol.6, No.3, 1994, pp.263-279 (264).

Εδώ θα πρέπει να επισημάνουμε ότι η αρχική διάκριση μεταξύ του εκφοβισμού (bullying) και της σεξουαλικής παρενόχλησης δεν είναι τόσο απλή καθώς η τελευταία εστιάζεται στο φύλο και τη σεξουαλικότητα. Η σεξουαλική παρενόχληση συσχετίζεται αμεσότερα, μάλλον, με την ηγεμονική ανδροπρέπεια και επομένως εκμεταλλεύεται τους ισχυρά δομημένους και πολιτισμικά καθορισμένους ρόλους και τις έννοιες (αρσενικό-θηλυκό, ετεροφυλόφιλος-ομοφυλόφιλος) που είναι βασικά συστατικά της κοινωνικής διαστρωμάτωσης.¹⁰⁶

Αντίθετα, η έρευνα και η θεωρία του εκφοβισμού τείνουν να εστιάζουν στα προσωπικά ή ψυχολογικά χαρακτηριστικά των εκφοβιστών (π.χ. σοβαρά προβλήματα προσαρμογής κ.ο.κ.), σε περιστασιακούς παράγοντες που προκαλούν τον εκφοβισμό ή στην αμοιβαιότητα των συμπεριφορών εκφοβισμού (σημαντικός αριθμός εφήβων χαρακτηρίζονται ως εκφοβιστές/θύματα –“bully-victims”).

Μια από τις εκφάνσεις της θεωρίας για τη σεξουαλική παρενόχληση είναι ότι δίνει προτεραιότητα στο φύλο και στη σεξουαλικά βασισμένη εμπειρία ως παράγοντα-κλειδί στη σταθεροποίηση των διαφορών ανάμεσα στη δύναμη και το προνόμιο. Συγκεκριμένα, μερικοί άνθρωποι (γυναίκες και σεξουαλικές μειονότητες) θυματοποιούνται περισσότερο και βλάπτονται (σωματικά, ψυχολογικά και συναισθηματικά) από άλλους, εξαιτίας του φύλου και των στερεοτύπων. Ο όρος «σεξουαλικός εκφοβισμός» (“sexual bullying”) έχει εμφανιστεί πρόσφατα και έχει συσκοτίσει τον διαχωρισμό μεταξύ σεξουαλικής παρενόχλησης και εκφοβισμού.¹⁰⁷

Μερικοί ερευνητές (Craig et.al., 2001, Pellegrini, 2001) θεωρούν τη σεξουαλική παρενόχληση ως μορφή εκφοβισμού. Αυτό είναι μια λανθασμένη άποψη για δύο λόγους. Καταρχήν ο εκφοβισμός δεν είναι παράνομος ενώ η σεξουαλική παρενόχληση είναι. Συνεπώς, πολλοί μαθητές και οι γονείς τους θεωρούν τη σεξουαλική παρενόχληση ως μορφή εκφοβισμού και δεν μπορούν να ασκήσουν τα δικαιώματα που έχουν στο σχολείο παρόλο που η διεύθυνση εντέλλεται «νόμιμα» να το κάνει.¹⁰⁸

Επίσης, όταν η σεξουαλική παρενόχληση αντιμετωπίζεται όπως ο εκφοβισμός και δεν προσδιορίζεται συγκεκριμένα ως σεξουαλική παρενόχληση, τα προβλήματα θυματοποίησης που προέρχονται από το φύλο ή τη σεξουαλικότητα μπορεί να ερμηνευτούν ως ιδιωτικά ή διαπροσωπικά προβλήματα που βιώνονται από τους «άτυχους» μαθητές, οι οποίοι βρίσκονται σε δύσκολες καταστάσεις. Το γεγονός ότι οι περισσότεροι εκφοβιστές είναι αγόρια και ότι τα

¹⁰⁶ Gruber E.J., Fineran S., “Comparing the Impact of Bullying and Sexual Harassment Victimization on the Mental and Physical Health of Adolescents”, *Sex Roles*, vol.59, April 2008, pp.1-13 (2).

¹⁰⁷ στο ίδιο p.2.

¹⁰⁸ στο ίδιο p.2.

κορίτσια βιώνουν περισσότερο τη σεξουαλική παρενόχληση από τα αγόρια, καθώς και ότι οι ομοφοβικοί χαρακτηρισμοί χρησιμοποιούνται συνήθως (κυρίως από τα αγόρια) για να ταπεινώσουν και να ελέγξουν άλλους μαθητές (πρώτιστα άλλα αγόρια) χάνει από άποψη κριτικής.¹⁰⁹

Δύο πρόσφατες μελέτες της Jessie Klein (2006, a, b) δίνουν έμφαση στον ρόλο ότι το φύλο και τα σεξουαλικά στερεότυπα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στις δολοφονίες που έχουν πραγματοποιηθεί σε σχολεία στις ΗΠΑ και στον Καναδά, γεγονός που έχει διαφύγει της δημόσιας διερεύνησης εξαιτίας της προσήλωσης στον εκφοβισμό. Οι περισσότεροι από τους «σχολικούς δολοφόνους» (“school shooters”) πυροβόλησαν πρωτίτως τα κορίτσια, (ιδιαίτερα εκείνοι, που αν και αισθάνονταν καλά με την εξωτερική τους εμφάνιση και ήταν αποδεκτοί για την αρρενωπότητά τους) ξεπερνώντας τα επιτιμητικά σχόλια για την αρρενωπότητά τους, στα οποία συμπεριλαμβάνονταν και ομοφοβικοί χαρακτηρισμοί για μήνες- και σε μερικές περιπτώσεις για χρόνια.¹¹⁰

Αν και οι περισσότεροι ερευνητές δεν χρησιμοποιούν τις θεωρητικές απόψεις για να εξηγήσουν τις επιπτώσεις ή τα είδη της σεξουαλικής παρενόχλησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, εν τούτοις έχουν διατυπωθεί διάφορες θεωρίες: βιολογικές, αναπτυξιακές, παθολογικές, κατάχρησης εξουσίας και πολιτιστικές. Από αυτές, μόνο η θεωρία της κατάχρησης δύναμης/εξουσίας και οι πολιτιστικές θεωρίες έχουν εφαρμοστεί στην εμπειρική έρευνα για τη σεξουαλική παρενόχληση και ως εκ τούτου προσφέρουν ένα βαθμό αξιοπιστίας.¹¹¹

Μια από τις εκφάνσεις της θεωρίας δύναμης είναι η «θεωρία» κατάχρησης της οργανωτικής εξουσίας. Οι άνθρωποι έχουν διαφορετικά επίπεδα πρόσβασης στις ιεραρχικές θέσεις μέσα στους οργανισμούς. Η ιεραρχική δομή τοποθετεί τους επόπτες σε μια θέση από την οποία ασκούν κατάχρηση εξουσίας. Μέσα στα σχολεία, οι εκπαιδευτικοί αλλά και μέλη του διοικητικού προσωπικού ασκούν εξουσία πάνω στους μαθητές/στις μαθήτριες. Σύμφωνα με τους ερευνητές που μελετούν το θέμα της σεξουαλικής παρενόχλησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αυτή η οργανωτική δομή της εξουσίας μπορεί να ερμηνεύσει τη σεξουαλική παρενόχληση που τη βιώνουν οι μαθητές/τριες από τους εκπαιδευτικούς. Εντούτοις, αυτή η

¹⁰⁹ AAUW, 2001, McGuffey et. Rich 1999, Kimmel and Mahler, 2003, όπως αναφέρονται στο James E. Gruber, Susan Fineran, ό.π., p.2.

¹¹⁰ στο ίδιο p.2-3.

¹¹¹ Lee et.al., 1996, Stein et.al., 1993, αναφέρονται στο Timmerman G., “Sexual Harassment of Adolescents Perpetrated by Teachers and by Peers: An Exploration of the Dynamic of Power, Culture, and Gender in Secondary Schools”, Sex Roles, vol.48, Nos. 5/6, March 2003, p.232.

θεωρία δεν μπορεί να ερμηνεύσει τη γενίκευση της σεξουαλικής παρενόχλησης στα σχολεία, η οποία προέρχεται και από τους συνομηλίκους.¹¹²

Μια άλλη οπτική της θεωρίας δύναμης είναι οπτική της «κατάχρησης της κοινωνικής δύναμης-εξουσίας», όπου η ανδρική κυριαρχία στην κοινωνία μπορεί να εξηγήσει τις σεξουαλικές παρενοχλήσεις των γυναικών εκπαιδευτικών από τους έφηβους μαθητές καθώς και την παρενόχληση των γυναικών ιατρών από τους άνδρες ασθενείς.¹¹³

Οι πολιτισμικές θεωρίες δεν εστιάζουν στις θέσεις δύναμης-εξουσίας των ατόμων, αλλά μάλλον στο άμεσο περιβάλλον της σεξουαλικής παρενόχλησης. Τα σχολεία αντιμετωπίζονται ως κοινότητες όπου τα άτομα μοιράζονται τους κανόνες και τις αξίες όπως οι κοινωνικοί και ηθικοί δεσμοί.¹¹⁴

Από αυτήν την άποψη, οι σεξουαλικές παρενοχλήσεις αντιμετωπίζονται ως σημάδι της ανεπαρκούς προσοχής στους κανόνες, τις αξίες και την καθημερινή συμπεριφορά στα σχολεία. Επιπλέον, η «σχολική κουλτούρα» προϋποθέτει ότι οι ανεπιθύμητες ερωτικές/σεξουαλικές κρούσεις και οι παρενοχλήσεις διενεργούνται σε μυστικά μέρη και ότι το θύμα δεν μιλάει γι' αυτές τις εμπειρίες λόγω ντροπής, φόβου επίπληξης, ή αντεκδίκησης από τον δράστη.

Κατ' αυτόν τον τρόπο η ανδρική κυριαρχία «εγκαθίσταται» μέσα στη σχολική κοινότητα μέσω της σεξουαλικής παρενόχλησης, που συνιστά καθημερινή γυναικεία εμπειρία, καθώς πρακτικές όπως «πειράγματα», «λάγνα βλέμματα», απρόκλητοι σεξουαλικοί υπαινιγμοί και χειρονομίες, σχόλια για τη σωματική εμφάνιση και το ντύσιμο αλλά και αστεϊσμοί και «αγγίγματα» συνιστούν αναπόσπαστα στοιχεία της σχολικής καθημερινότητας.¹¹⁵

Στο παρελθόν, η σεξουαλική παρενόχληση στην εκπαιδευτική κοινότητα έχει περιγραφεί ως «η σκοτεινή πλευρά της πανεπιστημιακής-[σχολικής] ζωής, η οποία συχνά περνάει απαρατήρητη...».¹¹⁶ Εν τούτοις η πολιτισμική προσέγγιση θεωρεί, σε μεγάλο βαθμό, τη σεξουαλική παρενόχληση στα σχολεία ως δημόσιο φαινόμενο. Συνοψίζοντας την ανωτέρω

¹¹² Timmerman G., 2003, ό.π., p.232.

¹¹³ Granerholz E., (1996), "Sexual harassment in the academy: The case of women professors" in Stochdole, M. (Ed), "Sexual harassment at the workplace", Thousand Oaks, CA: Sage, pp.29-51, McKinney, 1992, αναφέρεται στο ίδιο p.232.

¹¹⁴ Bryk A.S., & Driscoll, M.E., (1988), "The school as community: Theoretical foundation, contextual influences, and consequences", Madison, WI: National Counter on Effective Secondary Schools, University of Wincousin-Madison Bryk, A.S., Lee, V.E., & Holand, P.B., (1993), "Catholic schools and the common good", Cambridge, MA: Harvard University Press αναφέρεται στο ίδιο p.232.

¹¹⁵ Δεληγιάννη-Κουμτζή Β., (2005), «Ταυτότητες φύλου, εθνικές ταυτότητες και σχολική βία-Ερευνώντας τη βία και τη θυματοποίηση στο σχολικό χώρο. Ενδιάμεση έκθεση του προγράμματος Πυθαγόρας», Περίοδος 1/3/2004-31/3/2005.

¹¹⁶ Hugheo & Sandler, 1988, στο Timmerman G., 2003, ό.π. p.231.

θεωρητική προσέγγιση, η σεξουαλική παρενόχληση απεικονίζει τον σχολικό πολιτισμό με δύο τρόπους: Κατ' αρχήν η σεξουαλική παρενόχληση αποτελεί μέρος της σχολικής κοινότητας επειδή θεάται ως δημόσιο φαινόμενο. Δεύτερον, η σεξουαλική παρενόχληση είναι μέρος της σχολικής κουλτούρας επειδή είναι ένα «καθημερινό περιστατικό».¹¹⁷

Η θέση της φεμινιστικής εγκληματολογίας

Ιδωμένη υπό το πρίσμα διαφόρων θεωριών για το έγκλημα, η σεξουαλική παρενόχληση εδράζεται, τόσο στις θεωρίες εκείνες που θεμελιώνουν τα αίτια της εγκληματικότητας μόνο στην οικονομική δομή της κοινωνίας, όσο και στις θεωρίες (εκείνες) που θα μειώνουν την εγκληματογένεση στην ιδεολογία της υποταγής που αναπτύσσεται στο σύγχρονο καπιταλιστικό κόσμο.

Αντιθέτως, η φεμινιστική προσέγγιση στηρίζεται σε αναλύσεις βασικών εννοιών, όπως η πατριαρχία και η δόμηση των κοινωνικών και προσωπικών σχέσεων, η περιθωριοποίηση και απομάκρυνση των γυναικών από την κοινωνική ζωή, αλλά και η σημασία των κοινωνικών δεσμών που καθορίζουν την κομφορμιστική ή όχι συμπεριφορά των γυναικών.¹¹⁸ Η σύγχρονη φεμινιστική τάση εκφεύγει από το αρχικό θεωρητικό πλαίσιο της ανάλυσης του εγκληματικού φαινομένου με μοναδικό άξονα το φύλο και επικεντρώνει το ενδιαφέρον της κυρίως σε θέματα μεθοδολογίας. Στο πλαίσιο αυτό γίνεται λόγος για φεμινιστικό εμπειρισμό.

Ο φεμινιστικός εμπειρισμός, σύμφωνα με την ανάλυση της S. Harding, συνίσταται στην εκτίμηση ότι η επιστήμη έχει έναν καθαρά ανδροκεντρικό χαρακτήρα καθώς «κάθε τι που φαίνεται ως αντικειμενικότητα είναι στην ουσία του έμφυλο και ότι οι παραδοσιακές κοινωνιολογικές επιστήμες είχαν συστηματικά αποκλείσει από το πεδίο των αναζητήσεων τους τις γυναίκες και τα συμφέροντά τους».¹¹⁹

Επομένως, ο φεμινιστικός εμπειρισμός ταυτίζεται με την απαίτηση για αντικειμενικότητα στην επιστήμη, προκειμένου να προκύψουν ορθά συμπεράσματα και να αναζητηθούν εύστοχες λύσεις στο θέμα της γυναικείας εγκληματικότητας. Αυτό, πρακτικά, σημαίνει την υιοθέτηση νέων μεθόδων και διαδικασιών, καθώς και νέων πεδίων μελέτης.

Ο *“Standpoint Feminism”* αποτελεί μια δεύτερη κατηγορία της σύγχρονης φεμινιστικής οπτικής της γυναικείας εγκληματικότητας που έχει ως βάση του την εμπειρία που πραγματώνεται μέσω μιας αντιπαράθεσης των γυναικών εναντίον της καταπίεσης που υφίστανται και που ακριβώς λόγω του φύλου τους βρίσκονται σε σχέση πολιτικής και

¹¹⁷ Timmerman G., ό.π., p.232-233.

¹¹⁸ Αρτινοπούλου. Β., Παπαθεοδώρου Θ., ό.π., σ.63.

¹¹⁹ Smart, C., “Law, Crime and Sexuality”, Sage publ., London- Thousand Oaks- New Delhi, 1995, p.40, αναφέρεται στο ίδιο σ.64.

διανοητικής αντιπαράθεσης με το κοινωνικό γίνεσθαι. Η υιοθέτηση του *Standpoint Feminism* αποτελεί σύμφωνα με τη S. Harding μια επί της ουσίας πολιτική και ηθική δέσμευση για κατανόηση και αξιολόγηση του κόσμου από την πλευρά του κοινωνικά αδύνατου και υποταγμένου. Πρόκειται, δηλαδή, για μια «από κοινού γνώση, εφόσον η θέση της γυναίκας μπορεί να γίνει κατανοητή όχι απομονωμένα, αλλά σε συνάρτηση με τη θέση του άνδρα».¹²⁰

Τέλος, η οπτική του φεμινιστικού μεταμοντερνισμού έχει ως πυρήνα της την απόρριψη της πραγματικότητας, που βασίζεται στην παραδοχή της ανδρικής αυθεντίας, πρεσβεύοντας, επίσης, την αποδόμηση των ήδη υπαρχόντων πολιτικών δομών, χωρίς να αρνείται την πολιτικοποίηση, την οποία θέτει σε διαφορετική βάση. Στόχος του είναι η προσαρμογή και εγκαθίδρυση της φεμινιστικής αλήθειας στα πλαίσια της υπάρχουσας κοινωνίας συγχρόνως με την αποδόμησης της.

Επομένως, στην περίπτωση του μεταμοντέρνου φεμινισμού δεν τίθενται μόνο το θέμα της αντικειμενικής γνώσης ή της αποκάλυψης της αλήθειας, αλλά και η παραδοχή ότι η γνώση αποτελεί μέρος της εξουσίας και μάλιστα ότι η εξουσία ασκείται σε κάθε επίπεδο και σε κάθε σχήμα των κοινωνικών αντιστάσεων.

Κατ' αυτόν τον τρόπο ο φεμινιστικός μεταμοντερνισμός υποστηρίζει την επανεξέταση των κανόνων και την αντικατάστασή τους, υπό την έννοια ότι οι τελευταίοι πρέπει να αναβάλουν τη σημασία που τους έχει αποδοθεί από μια ανδρικού γένους εξουσία, η οποία διαρκώς αναπαράγεται, εφόσον η εξουσία παραμένει ανδρική.¹²¹ Όμως, απαρνούμενος κάθε υπάρχουσα θεωρία ο μεταμοντέρνος φεμινισμός αδυνατεί να προτείνει μια νέα βάση και να θέσει τα πλαίσια μιας διαφορετικής πραγματικότητας.

Οι φεμινιστικές προσεγγίσεις έρχονται να επιβεβαιώσουν για μια επιπλέον φορά ότι τελικά «παρενοχλούμενος» μέσα στο υπάρχον οικονομικό και κοινωνικό μοντέλο είναι εκείνος που υφίσταται την εξουσία. Επομένως, η οποιαδήποτε σοβαρή ρύθμιση αναφορικά και με το συγκεκριμένο ζήτημα της σεξουαλικής παρενόχλησης θα πρέπει να συνηγορεί με το γεγονός ότι «η ενίσχυση της κοινωνικής δύναμης των αδύνατων ομάδων, η κοινωνική συμπερίληψη των αποκλεισμένων, η κατοχύρωση των δικαιωμάτων τους δεν είναι μόνο το αποτέλεσμα, αλλά και ο όρος μιας δημοκρατικής αντεγκληματικής πολιτικής».¹²²

¹²⁰ Gesthorpe, L., "Approaching the Topic of Racism: Transferable Research Strategies?", in D. Cook and B. Huston, "Racism and Criminology", Sage publ., London-Thousand Oaks-New Delhi, 1996, p.88-89, αναφέρεται στο Αρτινοπούλου Β., ό.π., σ.64-65.

¹²¹ Smart, C., "Law, Crime and Sexuality", p.44, αναφέρεται στο ίδιο σ.65.

¹²² Baratta A., «Δικαίωμα στην Ασφάλεια ή Ασφάλεια των Δικαιωμάτων», Κομοτηνή, 2001, ρονεο, σ.1-2, αναφέρεται στο ίδιο σ.66.

Στην ελληνική πραγματικότητα ο όρος «σεξουαλική παρενόχληση» δεν έχει απασχολήσει την ελληνική νομοθεσία.¹²³ Ωστόσο, η ελληνική νομοθεσία αντιμετωπίζει τη σεξουαλική παρενόχληση, η οποία αποτελεί αντικοινωνική συμπεριφορά που παραβιάζει την ίση μεταχείριση και προσβάλλει την προσωπικότητα και την αξιοπρέπεια του ατόμου, έμμεσα με διατάξεις που υπαγορεύονται τόσο από τον Αστικό όσο και από τον Ποινικό Κώδικα, οι οποίες όμως ούτε κατονομάζουν, ούτε ρυθμίζουν την εν λόγω συμπεριφορά.

Ειδικότερα, σε περίπτωση που εργοδότης προσβάλλει την προσωπικότητα εργαζομένου και η πράξη αυτή είναι παράνομη ή αποτελεί καταχρηστική άσκηση διευθυντικού δικαιώματος, τότε ο/η θυγόμενος/η μπορεί να ζητήσει την καταδίκη του εργοδότη σε καταβολή χρηματικής ικανοποίησης λόγω της ηθικής βλάβης αλλά και την άρση της προσβολής και την παράλειψή της στο μέλλον. (άρθρο 281,57,59,914,932 ΑΚ).¹²⁴ Επίσης και η ελληνική Νομολογία δεν έχει επιδείξει πληθώρα υποθέσεων στο ζήτημα της σεξουαλικής παρενόχλησης, γιατί στο ποινικό πεδίο, αυτή αντιμετωπίζεται ως εξύβριση με λόγο ή με έργο (361ΠΚ) ή ως προσβολή της γενετήσιας αξιοπρέπειας. (337 ΠΚ).

Παρ' όλα αυτά οφείλουμε να επισημάνουμε ότι η σεξουαλική παρενόχληση ως όρος, συμπεριφορά ή προσβολή απουσιάζει από το λεξιλόγιο για τον Έλληνα νομοθέτη, γι' αυτό καθίσταται επιτακτική η εισαγωγή του συγκεκριμένου όρου στον ελληνικό Ποινικό Κώδικα.

Η σεξουαλική παρενόχληση στον χώρο του σχολείου

Στην παρούσα ανάλυσή μας θα επιχειρήσουμε εν συντομία να φωτίσουμε μια άλλη διάσταση της σχολικής βίας, ασυνείδητη, για την οποία όχι μόνο δεν γίνεται λόγος, αλλά θεωρείται ότι υφίσταται στο περιβάλλον του σχολείου, με την έννοια ότι αποτελεί ταμπού. Αυτή είναι η έννοια της σεξουαλικής παρενόχλησης τόσο από εκπαιδευτικούς όσο και από συνομήλικους εφήβους.

Στο σχολείο, όπως ήδη έχουμε προαναφέρει, η βία εκδηλώνεται κυρίως μεταξύ μαθητών. Όμως, δεν είναι σπάνιες και οι επιθέσεις μαθητών- αλλά και γονιών- προς τους εκπαιδευτικούς αλλά και προς το ίδιο το σχολείο, όπως επίσης και οι επιθέσεις εκπαιδευτικών προς τους μαθητές τους, προς άλλους εκπαιδευτικούς (συνάδελφους) ή ακόμη και προς τη διεύθυνση του σχολείου. Μερικές φορές η καταστροφική βία μπορεί να εκδηλώνεται

¹²³ Στην Ελλάδα ο Ν. 1414/84 αποτελεί σημείο αναφοράς για την προστασία και τη θεσμοθέτηση της ισότητας των δύο φύλων. Καθιερώνει και προστατεύει την αρχή της ίσης μεταχείρισης ανδρών και γυναικών σχετικά με την πρόσβαση στην απασχόληση, στην επαγγελματική εκπαίδευση και τις συνθήκες εργασίας. Σύμφωνα με τον νόμο αυτό «απαγορεύεται κάθε διάκριση με βάση το φύλο των εργαζομένων όσον αφορά τους όρους, τις συνθήκες εργασίας και την επαγγελματική εξέλιξη και σταδιοδρομία», στο Αρτινοπούλου Β., ό.π., σ.82.

¹²⁴ στο ίδιο σ.83.

συλλογικά, συμπαρασύροντας μεγάλο αριθμό μαθητών, με αποτέλεσμα να μπαίνει τότε σε κρίση ολόκληρη η σχολική κοινότητα.

Οι εκδηλώσεις βίας προς τους άλλους ή γενικότερα προς το περιβάλλον, ως προς την ψυχική της διάσταση (που φυσικά δεν είναι η μόνη), αποτελεί την ασυνείδητη εξωτερίκευση βίαιων εσωτερικών συγκρούσεων. Ο σχολικός χώρος, λοιπόν, με το να παραπέμπει φαντασιωτικά και μεταβιβαστικά σε αρχαϊκές εμπειρίες μάθησης, στις πρώιμες οικογενειακές σχέσεις και στις σχέσεις με τους γονείς και τα αδέρφια, υπαρκτά ή μη, κινητοποιεί πρωτόγονα άγχη, αιμομικτικές επιθυμίες και συγκρούσεις, επιβάλλοντας ταυτόχρονα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς ένα καθεστώς απαγορεύσεων και άγνοιας, λογοκρισίας και σιωπής γύρω από όλα αυτά τα ζητήματα. Ταυτόχρονα, όμως η άλλη διάσταση του σχολείου είναι το ότι ανήκει στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο και αποτελώντας ένα «άλλο» πλαίσιο, με προνομιακούς «άλλους» που δεν είναι οι φυσικοί, αλλά οι φαντασιωτικοί και μεταβιβαστικοί στόχοι αυτής της βίας, λειτουργεί αφενός απελευθερωτικά και αφετέρου ως ιδεολογικό άλλοθι για τις όποιες εκδηλώσεις της.¹²⁵ Η αιμομικτική διάθεση του σχολείου εξηγείται κατά βάση από το γεγονός ότι σε φαντασιωτικό καθαρά επίπεδο το σχολείο αντιπροσωπεύει το εσωτερικό του σώματος της μητέρας.¹²⁶ Η εξερεύνηση του σώματος της μητέρας οδηγεί στην ανακάλυψη του μυστηρίου γύρω από την προέλευση στην κατάκτηση της γνώσης αναφορικά με την προέλευση και τη σεξουαλικότητα, αλλά και αναφορικά με την προέλευση των γνώσεων γενικά.¹²⁷

Επιπλέον, ο Φ. Πολίτης προσθέτει, πως οι τουαλέτες συνιστούν κατ' εξοχήν χώρο μέσα στον οποίο συντελείται ετεροσεξιστική παρενόχληση, όπως προκύπτει από τις καθημερινές καταγγελίες των κοριτσιών, η οποία προκαλείται από τις «επιδρομές», τις «παραβιάσεις» και τις «διδασκαλίες» ενός βίαιου ετεροσεξιστικού ανδρισμού που συμβολικά παραπέμπει στη βίαιη κατάκτηση και υπαγωγή του θηλυκού «Άλλου» μέσω του βιασμού. Υπ' αυτήν την έννοια, ο συγκεκριμένος χώρος «φαντασιώνεται» ως μεταφορά του γυναικείου σώματος μέσα στο οποίο διεισδύει βίαια ο ετεροσεξιστικός ανδρισμός των αγοριών, προκαλώντας τη φαντασίωση του γυναικείου βιασμού.¹²⁸

Οι μορφές πολέμου των γενεών που προκαλούνται από τους νέους στο σχολείο, συχνά με επώδυνες προεκτάσεις, μπορούν συνεπώς να γίνουν κατανοητές και ως κοινωνικά

¹²⁵ Ναυρίδης Κλήμης, «Σεξουαλικότητα και βία στο σχολείο», Βήμα Ιδεών, Ιούλ. 2009, τχ.27, σ.18.

¹²⁶ Η ψυχανάλυση διδάσκει ότι το εσωτερικό του σώματος της μητέρας αντιπροσωπεύει σε φαντασιωτικό επίπεδο, ως ασυνείδητη δηλαδή αναπαράσταση, τόσο για τα παιδιά όσο και για όλους εμάς τους «μεγάλους», τον ναό ή το σώμα της γνώσης, στο ίδιο σ.18.

¹²⁷ στο ίδιο σ.18

¹²⁸ Πολίτης Φ., «Οι “Ανδρικές Ταυτότητες” στο σχολείο: Ετεροσεξουαλικότητα, Ομοφυλοφιλία και Μισογυνισμός», εκδ. Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2006, σ.344.

αποτελέσματα ασυνείδητων ατομικών συγκρούσεων και αμυνών, που συντονίζονται και αλληλοτροφοδοτούνται μεταξύ τους μέσα σε ομάδες.

Κατά παράδοξο τρόπο, η προσπάθεια πολλών εκπαιδευτικών να έρθουν κοντά στο μαθητή, αναπτύσσοντας μια πιο εξατομικευμένη και προσωπική σχέση μαζί του, παρόλο που ίσως να είναι επιθυμητή, ταυτόχρονα μπορεί ασυνείδητα να βιώνεται από τον έφηβο και ως παράγοντας οιδιπόδειας σεξουαλικής διέγερσης, που προκαλεί άγχος δημιουργώντας ακόμη και προϋποθέσεις βίας. Όμως, το ίδιο παράδοξο αποτέλεσμα ενδέχεται να έχουν και οι επιθέσεις μαθητών πάνω στα όρια, όταν, λ.χ. έμπρακτα αμφισβητείται και καταρρίπτεται το κύρος της εξουσίας των καθηγητών.¹²⁹ Τελικά, η ρήξη των ορίων δημιουργεί ισχυρό άγχος, ανοίγοντας ψυχολογικά τον δρόμο για τη βία μια εκδήλωση της οποίας είναι και η σεξουαλική παρενόχληση.

Παρόλο που το φαινόμενο είναι υπαρκτό και στην ελληνική σχολική κοινότητα, εν τούτοις δεν έχει διερευνηθεί σε βάθος, τόσο ποσοτικά αλλά πολύ περισσότερο ποιοτικά, καθώς αποτελεί θέμα ταμπού και καλύπτεται από ένα πέπλο μυστικότητας και από τις δύο πλευρές (εκπαιδευτικούς, αλλά πολύ περισσότερο από μαθητές/μαθήτριες)

Για τον λόγο αυτό και εξαιτίας της έλλειψης ελληνικής βιβλιογραφίας και αρθρογραφίας, η περαιτέρω ανάλυση μας επί του θέματος θα βασιστεί κυρίως σε αμερικανική βιβλιογραφία. Διάφορες έρευνες-μελέτες¹³⁰ που έχουν διενεργηθεί κυρίως στις ΗΠΑ, τον Καναδά και τη Βρετανία σχετικά με το θέμα της σεξουαλικής παρενόχλησης των εφήβων που διαπράττεται από τους εκπαιδευτικούς και τους συνομηλίκους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχουν καταλήξει στα εξής συμπεράσματα:

¹²⁹ Ναυρίδης Κ., ό.π., σ.18

¹³⁰ i) Greetje, Timmerman, "Sexual Harassment of Adolescents Perpetrated by Teachers and by Peers: An Exploration of the Dynamic of Power, Culture, and Gender in Secondary Schools", *Sex Roles*, vol.48, Nos. 5/6, March 2003, pp. 231-243, ii) Jim Duffy, Stacey Wareham, and Margaret Walsh, "Psychological Consequences for High School Students of Having Been Sexually Harassed", *Sex Roles*, vol.50, Nos. 11/12, June 2004, pp. 811-821, iii) Arlene McCormack, "The Sexual Harassment of Students by Teachers: The Case of Students in Science", *Sex Roles*, vol.13, Nos.1/2, 1985, pp.21-31, iv) June Larkin, "Walking through Walls: the sexual harassment of high school girls", *Gender and Education*, vol.6, No.3, 1994, pp.263-279, v) James E. Gruber, Susan Fineran, "Comparing the Impact of Bullying and Sexual Harassment Victimization on the Mental and Physical Health of Adolescents", *Sex Roles*, vol.59, April 2008, pp.1-13, vi) Sandra Houston and Naomi Hwang, "Correlates of the Objective and Subjective Experiences of Sexual Harassment in High School", *Sex Roles*, vol.34, Nos.3/4, 1996, pp.189-203, vii) Cheryl Terrance, Annie Logan and Douglas Peter, "Perceptions of Peer Sexual Harassment Among High School Students", *Sex roles*, vol.51, Nos.7/8, October 2004, pp.479-489, viii) Dorothy L. Espelage- Melissa K. Holt, "Dating Violence of Sexual Harassment Across the Bully-Victim Continuum Among Middle and High School Students", *Youth Adolescence*, vol.36, 2007, pp.799-811, ix) Debbie Chiodo, David A. Wolfe, Claire Crooks, Ray Hughes and Peter Jaffe, "Impact of Sexual Harassment Victimization by Peers on Subsequent Adolescent Victimization and Adjustment: A Longitudinal Study", *Journal of Adolescent Health*, vol.45, January 2009, pp.246-252, x) Greetje, Timmerman, "A Comparison Between Unwanted Sexual Behavior By Teachers and by Peers in Secondary Schools", *Journal of Youth and Adolescence*, vol.31, No.5, October 2002, pp.397-404.

- Η ανεπιθύμητη σεξουαλική συμπεριφορά από το εκπαιδευτικό προσωπικό ήταν συχνότερα λεκτικής φύσης (π.χ. ματιές γεμάτες υπονοούμενα, έμμεση αποδοχή από τους συμμαθητές κ.λπ.), φυσική (π.χ. αγγίγματα, χάρδια, κ.ά.) αλλά και ένας συνδυασμός διαφόρων άλλων ειδών συμπεριφοράς (π.χ. υποβολή ερωτήσεων με σεξουαλικά υπονοούμενα, πειράγματα κ.ά.)

- Η σεξουαλική παρενόχληση συμβαίνει συχνά μέσα στην τάξη με την παρουσία μιας ομάδας μαθητών, αλλά και σε περιπτώσεις μεμονωμένα, σε μη ορατά σημεία του σχολείου, ώστε να αποφεύγεται η παρουσία συμμαθητών και κατευθύνεται συχνότερα στα κορίτσια. Οι μαθήτριες δυσανασχετούσαν περισσότερο από τη συμπεριφορά των καθηγητών τους παρά από την ανεπιθύμητη σεξουαλική συμπεριφορά των συνομηλίκων συμμαθητών τους.

- Τα ψυχοσωματικά προβλήματα υγείας που παρουσίασαν ήταν πολύ περισσότερα όταν η παρενόχληση προερχόταν από τους καθηγητές παρά από τους συμμαθητές-συνομηλίκους.

- Τα είδη των συναισθημάτων που αισθάνθηκαν μετά τη σεξουαλική παρενόχληση δεν παρουσίαζαν σημαντικές διαφοροποιήσεις είτε αυτή προερχόταν από τους καθηγητές είτε από τους συνομηλίκους.

- Η ανεπιθύμητη σεξουαλική συμπεριφορά από τους συνομηλίκους ήταν συχνότερα λεκτικής φύσης.

- Τις περισσότερες φορές αυτή προκλήθηκε μέσα και έξω από το σχολικό κτήριο, στην τάξη, στο προαύλιο, στους διαδρόμους, στο κυλικείο, στις τουαλέτες κ.α.

- Πολλές φορές η ανεπιθύμητη σεξουαλική συμπεριφορά πραγματοποιήθηκε με την παρουσία μερικών συμμαθητών αλλά και με την προτροπή και ενίσχυση τους προς τον παρενοχλούντα.¹³¹

- Τέλος, σημαντικές διαφορές προκύπτουν από την εμπειρία της σεξουαλικής παρενόχλησης στα αγόρια και στα κορίτσια. Συγκεκριμένα τα αγόρια είναι περισσότερο εκτεθειμένα σε λεκτικές επιθέσεις με σεξουαλικά υπονοούμενα (π.χ. υπαινιγμοί για ομοφυλοφιλία κ.ο.κ.) ενώ τα κορίτσια αναφέρουν περισσότερο γεγονότα που έχουν σχέση με τη φυσική επαφή (π.χ. αγγίγματα, χάρδια, θωπείες, τραβήγματα ρούχων με σεξουαλικό τρόπο κ.ά.)

Από στατιστική άποψη το 70% των αγοριών βιώνουν λεκτική σεξουαλική παρενόχληση, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για τα κορίτσια είναι 47%. Όμως, το ποσοστό των

¹³¹ Timmerman, G., (2002), ό.π., p.402-403, Timmerman, G., (2003), ό.π., p.232.

κοριτσιών που δέχονται φυσική σεξουαλική παρενόχληση είναι σχεδόν διπλάσιο των αγοριών (21% και 11% αντίστοιχα). Τα κορίτσια υφίστανται επίσης τις συνδυασμένες μορφές σεξουαλικής παρενόχλησης συχνότερα από τα αγόρια (17% και 7% αντίστοιχα). Το γεγονός ότι τα κορίτσια βιώνουν περισσότερη ανεπιθύμητη φυσική επαφή και τα αγόρια υπομένουν περισσότερες λεκτικές επιθέσεις συμφωνεί με τα αποτελέσματα των άλλων ερευνών-μελετών.¹³²

Τα ανωτέρω συμπεράσματα καταδεικνύουν ότι ο δημόσιος χαρακτήρας της σεξουαλικής παρενόχλησης είναι όχι μόνο χαρακτηριστικός των συνομηλίκων, αλλά και των περισσότερων περιπτώσεων ανεπιθύμητης σεξουαλικής συμπεριφοράς από τους εκπαιδευτικούς. Αν και τα περισσότερα περιστατικά σεξουαλικών παρενοχλήσεων προέρχονται από τους εκπαιδευτικούς, εν τούτοις είναι περισσότερο ορατά στη δημόσια σφαίρα σε σχέση με τα περιστατικά που γίνονται από τους συνομηλίκους. Υπό αυτήν την οπτική τα πλαίσια των σεξουαλικών παρενοχλήσεων από τους συνομηλίκους και τους δασκάλους είναι σε μεγάλο βαθμό παρόμοια.¹³³

Από τα αποτελέσματα των διαφόρων ερευνών αναδεικνύεται πως η σχολική κοινότητα μοιάζει να μην ενοχλείται από τέτοιου είδους συμπεριφορές, καθώς δεν στρέφει, σχεδόν ποτέ, την προσοχή της σε ζητήματα σεξουαλικής παρενόχλησης, αποδοκιμάζοντας, αν όχι «ενθαρρύνοντας», με αυτόν τον τρόπο τους μαθητές και εξαναγκάζοντας τις μαθήτριες στη λογική της αποδοχής τέτοιου είδους βίαιων και παρεκκλινουσών συμπεριφορών.

Το σχολείο αγνοώντας τα επεισόδια λεκτικής και σωματικής-σεξουαλικής παρενόχλησης των κοριτσιών από τα αγόρια συντελεί έμμεσα στο να καθίστανται οι μαθήτριες εύαλωτα θύματα των μαθητών, τα οποία πλέον επιδεικνύουν ανενόχλητα την ανδρική τους εξουσία-κυριαρχία, ενώ παράλληλα καθιστά προβληματική, αν όχι αδύνατη, την καταγγελία πιθανόν δεκάδων περιστατικών, καθώς οι μαθήτριες αποδέχονται σιωπηρά ότι δεν πρόκειται να υπάρξει κάποια μορφή δικαίωσης.

Λαμβάνοντας υπόψη τον σημαντικό αριθμό των μαθητών (αγόρια και κορίτσια), όπως προκύπτει από τα στατιστικά στοιχεία των ερευνών, που υποστηρίζουν ότι είναι θύματα σεξουαλικής παρενόχλησης, και εξετάζοντας τη δημόσια φύση αυτής της συμπεριφοράς (κυρίως στους διαδρόμους, στις τάξεις και στα σχολικά προαύλια), φαίνεται ότι η σεξουαλική

¹³² Hands, J.Z.& Sanchez, L. "Badgering or bantering? Gender differences in experiences of any reactions to, sexual harassment among U.S. high school students", *Gender & Society*, 14, (2000), pp.718-746 και Hickson, M.L.III & Stachs, D. W., "Non-verbal communications: studies and applications", (3rd ed.), Dubuque, IA: Brown & Ben Chmark, 1993.

¹³³ Timmerman, G., (2002), ό.π., σ.403.

παρενόχληση είναι πραγματικά ένα μέρος της καθημερινής κοινωνικής συμπεριφοράς στο σχολείο.

Σύμφωνα με τους διάφορους ερευνητές, η διεισδυτικότητα της σεξουαλικής παρενόχλησης μεταξύ των μαθητών αποδεικνύει ότι το πρόβλημα συσχετίζεται με το σχολικό περιβάλλον. Τα γυμνάσια των ΗΠΑ εξουσιάζονται από μια σχολική κουλτούρα στην οποία η ανεπιθύμητη σεξουαλική προσοχή είναι ένα μέρος της καθημερινής εμπειρίας των μαθητών/τριών.¹³⁴

Τέλος, σε ορισμένες έρευνες¹³⁵ που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα, σχετικά με την αντιμετώπιση των διαφόρων μορφών σεξουαλικής παρενόχλησης από τους εκπαιδευτικούς έχει καταγραφεί μια στάση σιωπηρής αποδοχής τους, καθώς το συγκεκριμένο θέμα αποτελεί ταμπού, όχι μόνο για την εκπαιδευτική κοινότητα αλλά γενικότερα για την ελληνική κοινωνία.

Επισημαίνεται μάλιστα πως πολλοί άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικοί βρίσκουν τρόπους να ελαχιστοποιούν τη σημασία της σεξουαλικής παρενόχλησης υιοθετώντας επιχειρήματα που παραπέμπουν σε προ-επιστημονικούς βιολογισμούς και πιο συγκεκριμένα σε λόγους περί της ακόρεστης και συχνά εκτός ελέγχου ανδρικής σεξουαλικής ορμής που επείγεται άμεσης ικανοποίησης. Ο Φ. Πολίτης (2006) επισημαίνει πως κάποιοι εκπαιδευτικοί θεωρούν τη γενικότερη επιθετική συμπεριφορά μερικών μαθητών «συνέπεια της φύσης τους», θεωρώντας πως ο ανδρισμός έχει παγιωθεί πριν καν αυτοί έλθουν στο σχολείο και πως η ανδρική συμπεριφορά προέρχεται από την ανδρική «φύση» και βιολογία ως ορμονικό αποτέλεσμα (έκκριση τεστοστερόνης).

Ωστόσο, όπως αποκαλύπτει η έρευνα της Δελιγιάννη-Κουμτζή Β. (2005), και οι ίδιοι οι μαθητές και οι μαθήτριες, στην προσπάθειά τους να ερμηνεύσουν την ανδρική βία και επιθετικότητα, υιοθετούν ουσιοκρατικές αντιλήψεις, αποδίδοντας επιθετικές συμπεριφορές σε βιολογικά και εγγενή χαρακτηριστικά: ένα μικρότερο ποσοστό μαθητών και μαθητριών θεωρεί τις βίαιες συμπεριφορές ως αποτέλεσμα του τρόπου κοινωνικοποίησης των αγοριών στα πλαίσια της οικογένειας και του σχολείου, ενώ κάποιοι άλλοι διαβλέπουν στην ανδρική επιθετικότητα την «ηγεμονική» κοινωνική θέση των ανδρών, των δραστηριοτήτων τους και του τρόπου ζωής τους που είναι άρρηκτα συνδεδεμένοι με τον κοινωνικό τους ρόλο.

Εν κατακλείδι, οι μαθητές που υιοθετούν την ανδροπρεπή «μάγκικη» ταυτότητα, δηλαδή τη συμβολική συμπεριφορά που προσδίδει στο υποκείμενο υψηλά κύρος και γόητρο, επιδεικνύουν, ιδιαίτερα στον χώρο του σχολείου, σαφέστερα πιο επιθετική συμπεριφορά,

¹³⁴ AAUWEF, 1993, 1991, Lee et.al., 1996, Stein, 1995 αναφέρονται στο Timmerman G, (2003),ό.π., p.232-233.

¹³⁵ Δελιγιάννη-Κουμτζή Β., 2005, Πολίτης, 2006.

πιστοποιώντας έτσι τη συμβολική τους ανωτερότητα, καθώς η «μαγκιά» και ο «τσαμπουκάς» αξιολογούνται από τα «δυτικά στερεότυπα» ως ιδιαίτερα σημαντικά στοιχεία για τη συγκρότηση του ανδρισμού.¹³⁶

Συνέπειες

Όσον αφορά τις συνέπειες που έχουν αναφερθεί, τόσο στις περιπτώσεις σεξουαλικής παρενόχλησης από τους δασκάλους, όσο και από τους συνομηλίκους, οι οποίες εν συνεχεία επιδρούν και στις εκπαιδευτικές επιδόσεις των παρενοχλούμενων, αυτές είναι: ι) οι φυσικές συνέπειες στις οποίες περιλαμβάνονται τα προβλήματα ανορεξίας, οι γαστρεντερικές διαταραχές, οι διαταραχές του ύπνου, οι αϋπνίες κ.ά. ιι) οι συναισθηματικές-ψυχολογικές συνέπειες στις οποίες περιλαμβάνονται η αμηχανία, η απομόνωση, η χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτό-εκτίμηση, ο φόβος, η σύγχυση, η αποξένωση, η μειωμένη δημοτικότητα, η έλλειψη κοινωνικών συναναστροφών και η αμφιβολία για το εάν θα μπορούν στο μέλλον να οικοδομήσουν μια υγιή και ευτυχισμένη σχέση.¹³⁷

Η εμπειρία από τις σεξουαλικές παρενοχλήσεις έχει συνδεθεί επίσης με τις σκέψεις και τάσεις αυτοκτονίας για μερικούς μαθητές/μαθήτριες.¹³⁸

Τα κορίτσια που έχουν παρενοχληθεί σεξουαλικά εκδηλώνουν χαμηλή εκτίμηση για το σώμα τους, και παρουσιάζουν έλλειψη αυτοσεβασμού, θυμό, απομόνωση, δυσπιστία για το άλλο φύλο και έκδηλη ανησυχία στις συζητήσεις και στις επαφές με αυτό.¹³⁹

Τα κορίτσια αισθάνονται μεγαλύτερη αναστάτωση από τα αγόρια σχετικά με το πρόβλημα της σεξουαλικής παρενόχλησης. Επίσης τα αγόρια που έχουν παρενοχληθεί σεξουαλικά έχουν εκδηλώσει προβλήματα ομιλίας, σοβαρά συναισθηματικά προβλήματα και αισθήματα ανησυχίας, θυμού και μίσους απέναντι στον ίδιο τον εαυτό τους.¹⁴⁰

¹³⁶ Πολίτης Φ., 2006, αναφέρεται στο Χατζή Π., «Σεξισμός και ρατσισμός εντός των σχολικών τοίχων. Το συμβάν της Αμαρύνθου.», Διπλωμ. εργασία., Τμ. Κοινωνικής Ανθρωπολογίας, Πάντειο Παν/μιο, Αθήνα, 2008-9, σ.15-16.

¹³⁷ American Association of University Women (1993), "Hostile hallways: The AAUW Survey on sexual harassment in American's schools", Washington, DC: AAUW Educational Foundation και American Association of University Women, (2001), "Hostile hallways: Bullying, teasing and sexual harassment in school", Washington, DC: AAUW Educational Foundation, αναφέρεται στο Jim Duffy et.al., ό.π., p.811-812.

¹³⁸ Bagley, C., Bolitho, F. & Bertrand, L., "Sexual assault in school, mental health and suicidal behaviors in adolescent women in Canada", Adolescence, vol.32, (1997), pp.361-366 και Rivers, I, "Social exclusion, absenteeism and sexual minority youth", Support for Learning, vol.15, 2000, pp.13-18 και στο Debbie Chiodo et.al., ό.π., p.250-251.

¹³⁹ Ontario Secondary School Teachers' Federation-OSSTF, (1995), "Student to student sexual harassment: Final report on Phase I. Toronto: Ministry of Education & Training, Ontario Women's Directorate αναφέρεται στο Jim, Duffy et.al., ό.π., p.812. και στο Sandra, Houston & Naomi, Hwang, ό.π., pp.189-203.

¹⁴⁰ OSSTF, 1995.

Ένας μικρότερος αριθμός μαθητών και μαθητριών (12%) έχουν αναφέρει ότι αισθάνθηκαν περισσότερο δημοφιλείς ως αποτέλεσμα της σεξουαλικής παρενόχλησης,¹⁴¹ ενώ μερικά αγόρια αισθάνθηκαν να μεγαλώνει η αυτοπεποίθησή τους.¹⁴²

Στις εκπαιδευτικές συνέπειες αναφέρονται η δυσκολία στη μελέτη, η έλλειψη συγκέντρωσης και προσοχής μέσα στην τάξη, η χαμηλότερη βαθμολογία, η απομόνωση και οι τάσεις φυγής, καθώς και ο μειωμένος αυτοσεβασμός μέσα στη σχολική κοινότητα. Οι τάσεις φυγής περιλαμβάνουν την αποφυγή του παρενοχλούντος και τη μη μετάβαση στο σχολείο με ταυτόχρονη αύξηση του αριθμού των απουσιών.¹⁴³

Δυστυχώς οι σημαντικότερες μελέτες-έρευνες (π.χ. AAUW 1993, 2001, OSSTF 1995) που έχουν εξετάσει τις συνέπειες των σεξουαλικών παρενοχλήσεων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχουν στηριχθεί στις αυτό-ομολογούμενες μαρτυρίες αυτών που έχουν παρενοχληθεί. Τα συμπεριφοριστικά/ψυχολογικά προβλήματα εκείνων που δεν παρενοχλήθηκαν δεν έχουν μελετηθεί.

Κατά συνέπεια γίνεται αντιληπτό ότι μερικές πτυχές αυτών των μελετών ίσως είναι προκατειλημμένες, καθώς θεωρείται δύσκολο για τους μαθητές/τις μαθήτριες να είναι περισσότερο αποκαλυπτικοί.¹⁴⁴

Σημαντικό, επίσης, είναι να αναφέρουμε ότι οι τύποι σεξουαλικής παρενόχλησης που αναφέρθηκαν από τους μαθητές/τις μαθήτριες περιλαμβάνουν: σεξουαλικά σχόλια ή αστεία, επίμονα βλέμματα σε διάφορα σημεία του σώματος με σεξουαλικό τρόπο, αποστολή εικόνων ή μηνυμάτων με σεξουαλικό περιεχόμενο, διαδόσεις σεξουαλικών φημών περί ομοφυλοφιλίας ή λεσβιακών τάσεων αγγίγματα ή τριψίματα στο σώμα με σεξουαλικό τρόπο, αγγίγματα ή τραβήγματα-κρατήματα των ρούχων με σεξουαλικό τρόπο, παρεμπόδιση ή στρίμωγμα με σεξουαλικό τρόπο, επίμονη προσπάθεια για φιλία ή οτιδήποτε άλλο εκτός από φίλημα, εξαναγκασμός σε σεξουαλική επαφή, βιασμός, κ.ο.κ.¹⁴⁵

Συχνά αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεσμοί, όντας πρόδρομοι της αλλαγής, αποτελούν θεσμούς που απεικονίζουν την πραγματικότητα στην ευρύτερη κοινωνία: η αρχική τους λειτουργία εστιάζεται στην κοινωνικοποίηση των παιδιών και των εφήβων με σκοπό την εκπλήρωση των προσδοκιών τους που αποτελούν παράδοση ή συνήθεια. Τέτοιες δηλώσεις γίνονται από εκείνους που βλέπουν τους εκπαιδευτικούς θεσμούς ως «μικρόκοσμους» της ευρύτερης κοινωνίας. Υποστηρίζουν ότι η διαδικασία κοινωνικοποίησης στα σχολεία

¹⁴¹ AAUW, 1993.

¹⁴² OSSTF, 1995.

¹⁴³ AAUW, 1993, 2001 και OSSTF, 1995.

¹⁴⁴ Jim Duffy et.al., ό.π., p.812.

¹⁴⁵ στο ίδιο p.818.

περιλαμβάνει τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών, καθώς επίσης και εκείνες μεταξύ των προϊσταμένων και των υφισταμένων, όπως αυτές έχουν καθιερωθεί στον πολιτισμό μας. Η σχέση μεταξύ δασκάλων και μαθητών είναι κατά τέτοιο τρόπο διαμορφωμένη ώστε οι παραδοσιακοί τρόποι αλληλεπίδρασης να συγκλίνουν. Οι Benson και Thomson (1982) παρατηρούν ότι η έναρξη των σεξουαλικών απαιτήσεων από τους καθηγητές-δασκάλους προς τους μαθητές/μαθήτριες, ανεξάρτητα από την ύπαρξη «εύνοιας» ή «απειλής», είναι μια κατάσταση που οδηγεί στη δημιουργία ενός κλίματος-περιβάλλοντος εκφοβισμού γι' αυτούς. Επειδή οι καθηγητές κατέχουν «θέσεις εξουσίας» από τις οποίες αξιολογούν την απόδοση των μαθητών/μαθητριών, η έναρξη των σεξουαλικών απαιτήσεων δημιουργεί στον μαθητή/στη μαθήτρια ένα κλίμα αβεβαιότητας και ανασφάλειας εξαιτίας της αντίδρασης του δασκάλου σε μια δεδομένη ή εκ των προτέρων άρνηση της ικανοποίησης των απαιτήσεων του. Αυτή η κατάσταση θεωρείται και αντιμετωπίζεται ως σεξουαλική παρενόχληση εκ μέρους του δασκάλου.¹⁴⁶

Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση και η ανάγκη πρόληψης της έμφυλης βίας συνδέονται με την αποφυγή της εκδήλωσης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού και της σεξουαλικής παρενόχλησης. Σύμφωνα με την ψυχολόγο Ταμάρα Γεωργιάδου έρευνες έχουν δείξει δυνατή και έντονη συσχέτιση μεταξύ της ανισότητας των δύο φύλων και της έμφυλης βίας. Συγκεκριμένα οι συμπεριφορές βίας κατά των γυναικών πολλές φορές τυγχάνουν ανεκτικότητας επαληθεύοντας τη νοοτροπία που είναι βασισμένη σε μύθους και στερεότυπα. Τα στερεότυπα και η διαιώνιση της ανισότητας μεταξύ των ανδρών και γυναικών και η καλλιέργεια χαρακτηριστικών γίνεται μέσω της οικογένειας (με διαφορετική συμπεριφορά για τα κορίτσια και διαφορετική για τα αγόρια) μέσω του σχολείου, των ΜΜΕ, του Ίντερνετ κ.λπ.

Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση κρίνεται αναγκαία και μπορεί να λειτουργήσει υποβοηθητικά στην εξάρθρωση των στερεότυπων και της ανισότητας των δύο φύλων και στην εναντίωση της έμφυλης βίας που εκδηλώνεται αρκετά συχνά σε διάφορα επίπεδα.

Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση είναι αναγκαία για μια υγιή κοινωνία, ενθαρρύνοντας πιο δημοκρατικά και λιγότερο απολυταρχικά μοντέλα οικογενειακής δυναμικής ή της δυναμικής μιας σχέσης, πληροφόρηση για τις νομοθεσίες (τα σεξουαλικά και αναπαραγωγικά δικαιώματα), προώθηση της ισότητας των φύλων και καταδικάζοντας κάθε μορφή έμφυλης σεξουαλικής βίας.

¹⁴⁶ Arlene McCormack, ό.π., p.22.

Στατιστικά στοιχεία

Τα αποτελέσματα των ερευνών της American Association of University Women Education Foundation (AAUW, 1993, 2001) αποκάλυψαν ότι η σεξουαλική παρενόχληση ήταν διαδεδομένη μεταξύ των νέων/εφήβων και των καθηγητών.

Συγκεκριμένα οκτώ στους δέκα μαθητές (81%) δοκίμασαν κάποια μορφή σεξουαλικής παρενόχλησης κάποια στιγμή κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής τους, με έξι στα δέκα περιστατικά και το ¼ να έχουν υποστεί συχνά σεξουαλική παρενόχληση. Το 70% δοκίμασε τη μη φυσική/λεκτική σεξουαλική παρενόχληση σε κάποιο βαθμό κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής του αλλά ένα ποσοστό 50% την υπέστη συχνά ή περιστασιακά. Η σωματική σεξουαλική παρενόχληση αναφέρθηκε σε κάποιο βαθμό από το 58% των μαθητών/τριών, ενώ το 32% αυτών δοκίμασε αυτή τη μορφή σεξουαλικής παρενόχλησης συχνά ή περιστασιακά. Τέλος 48% των μαθητών/μαθητριών υπέστησαν και τις δύο μορφές σεξουαλικών παρενοχλήσεων.¹⁴⁷

Επίσης, σε πρόσφατη έρευνα των Debbie Chiodo, David A. Wolfe, Claire Crooks, Ray Hughers Peter Jaffe¹⁴⁸ τα ποσοστά της σεξουαλικής παρενόχλησης που διαπιστώθηκαν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ήταν ισοδύναμα για τα κορίτσια (44%) και τα αγόρια (43%). Εν τούτοις, η φύση της σεξουαλικής παρενόχλησης διέφερε για τα αγόρια και τα κορίτσια, με τα κορίτσια να βιώνουν περισσότερα ανεπιθύμητα λεκτικά σχόλια και χαρακτηρισμούς, χειρονομίες και αγγίγματα, ενώ τα αγόρια περισσότερο δυσφημιστικά σχόλια ομοφυλικού περιεχομένου, παρενοχλούμενα με σεξουαλικές εικόνες, φωτογραφίες και μηνύματα. Συγχρόνως δεν πρέπει να αγνοηθεί η επικάλυψη στα διάφορα στατιστικά στοιχεία, δεδομένου ότι σημαντικός αριθμός αγοριών και κοριτσιών εκτέθηκαν σε κάθε τύπο παρενόχλησης.

Οι ανώτερες διαπιστώσεις παρόλο που συνάδουν με το πρόβλημα που ισχύει και στα ελληνικά σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εντούτοις δεν μπορούν εκ προοιμίου να υιοθετηθούν, καθώς η ελλιπής διερεύνηση του θέματος της σεξουαλικής παρενόχλησης δεν αφήνει περαιτέρω περιθώρια ακριβούς καταγραφής της. Επί του προκειμένου παραμένουμε στα στατιστικά στοιχεία που είναι διαθέσιμα από τις μέχρι σήμερα διενεργηθείσες έρευνες για τη βία στα σχολεία, τα οποία φυσικά δεν αποτυπώνουν το μέγεθος του προβλήματος της σεξουαλικής παρενόχλησης την οποία δεν διερευνούν αυτοτελώς, αλλά την εντάσσουν στις μορφές λεκτικής βίας που παρατηρούνται στα σχολεία.

¹⁴⁷ Dorothy L. Espelage- Melissa K. Holt και Cheryl Terrance et.al., ό.π., p.480.

¹⁴⁸ Journal of Adolescence Health, vol.45, Jan. 2009, pp.246-252.

VII. ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ “SCHOOL SHOOTING” ΚΑΙ ΟΙ SCHOOL SHOOTERS

Εισαγωγή

Η σχολική βία υπήρξε ανέκαθεν ένα εγγενές συστατικό της νεότερης, δημόσιας ή ιδιωτικής εκπαίδευσης. Στις μέρες μας, όμως, οι εκδηλώσεις της μαθητικής βίας λαμβάνουν ολοένα και συχνότερα εφιαλτικές διαστάσεις: μαθητές δολοφονούνται ή τραυματίζονται σοβαρά από κάποια οπλισμένο συμμαθητή τους, ο οποίος συνήθως αυτοκτονεί μετά την αποτρόπαιη πράξη του. Στη χώρα μας, δυστυχώς, τρέφαμε την αυταπάτη ότι τέτοια αξιοπερίεργα φαινόμενα τυφλής μαθητικής βίας δεν μας αφορούν ιδιαίτερα, θεωρώντας ότι σχετίζονται με «ξένες» και εντελώς «διαφορετικές» κοινωνικές πραγματικότητες. Δεν ήταν όμως έτσι. Το πρόσφατο περιστατικό στη σχολή του ΟΑΕΔ¹⁴⁹ συγκλόνισε τη νεοελληνική κοινωνία και την καθημερινότητά της, υπενθυμίζοντας ότι, η νέα «παγκοσμιοποιημένη» μας πραγματικότητα διαψεύδει με τον πιο οδυνηρό τρόπο ανάλογες καθησυχαστικές αυταπάτες.

Σε σύγκριση με ανάλογες δολοφονικές επιθέσεις ανήλικων μαθητών σε Ευρώπη¹⁵⁰ και Αμερική¹⁵¹, αυτό το πρώτο ελληνικό περιστατικό είχε, ευτυχώς, μικρό κόστος σε αίμα. Στις ΗΠΑ¹⁵² κάθε χρόνο είκοσι (20) κατά μέσο όρο σπουδαστές δολοφονούν έναν ή περισσότερους συμμαθητές του. Ένα ανησυχητικό κοινωνικό φαινόμενο που εξαπλώνεται πλέον και σε προηγμένες χώρες της Ευρώπης, με μεγάλη κοινωνική συνοχή και ασφάλεια.

Υπάρχει, άραγε, ένα κοινό ψυχολογικό προφίλ που θα μας επέτρεπε να αναγνωρίσουμε εγκαίρως τον μαθητή που ετοιμάζεται να πραγματοποιήσει ένα μακελειό;

Η Ann Marie C. Lenhardt, που θεωρείται η σημαντικότερη Αμερικανίδα ειδικός σε θέματα νεανικής βίας, μελετώντας με τους συνεργάτες της 15 «επεισόδια» που συνέβησαν μεταξύ των ετών 1996-2005, κατάφερε να ανασυγκροτήσει την προσωπικότητα αλλά και την κοινωνική-συναισθηματική ζωή των νεαρών δραστών. Έτσι, κατέληξε σε μια σειρά από

¹⁴⁹ -Το «σύνδρομο Κουλουμπάιν» μάτωσε ένα σχολείο στον Ρέντη, 18χρονος σπουδαστής πυροβόλησε τρεις στις σχολές του ΟΑΕΔ και μετά αυτοκτόνησε. (Ημερήσια, Γιώργος Σόμπολος, 11-12/04/2009, σ.39)

-Πρωτόγνωρη τραγωδία σε σχολή του ΟΑΕΔ. Σπουδαστής πυροβόλησε συμμαθητή του, δύο πολίτες και αυτοκτόνησε- Ήθελε να σκορπίσει τον θάνατο στην τάξη, λέει η Αστυνομία. (Κόσμος του Επενδυτή, Μανώλης Σταυρακάκης, 11-12/04/2009, σ.33)

- Η τυφλή βία έφτασε και στην Ελλάδα. Σοκ στην ελληνική κοινωνία από την εν ψυχρώ επίθεση στη σχολή του ΟΑΕΔ (Free Sunday, Δημ. Χρυσικόπουλος, 12/04/2009, σ.13)

¹⁵⁰ Μακελάρης χωρίς αιτία. Γερμανία: 17χρονος μαθητής εισέβαλε οπλισμένος σε κολέγιο σκοτώνοντας 17 άτομα. (Ελευθεροτυπία, 12/03/2009, σ.12). 17χρονος μακελάρης αιματοκύλησε σχολείο στη Γερμανία. Σκόπευε τις μαθήτριες στο κεφάλι. Εννέα μαθητές, τρεις καθηγητές και τρεις περαστικοί έπεσαν νεκροί από το δολοφονικό αμόκ του δράστη που αυτοκτόνησε όταν ύστερα από καταδίωξη τον εγκλώβισαν οι αστυνομικοί. (Εθνος, Έρη Πανσέληνα, 12/03/2009, σ.12).

¹⁵¹ Από το 2001 μέχρι και πέρσι στις ΗΠΑ μετρούν 84 νεκρούς σε μαθητικούς ή πανεπιστημιακούς χώρους. Στην Αγγλία η κυβέρνηση Μπλερ από το 2005 αυστηροποίησε τις ποινές για τους παραβάτες στα σχολεία ενώ την ίδια χρονιά η Ευρωπαϊκή Ένωση την αφιέρωσε στην αντιμετώπιση της νεανικής βίας.

¹⁵² Οι ΗΠΑ κατέχουν, αναμφίβολα, τα πρωτεία σε τέτοια ακραία φαινόμενα φοιτητικής και μαθητικής βίας. Με πιο διάσημη την περίπτωση του 23χρονου φοιτητή Τσο-Σέουνγκ-Χούι, ο οποίος στις 15/04/2007, στο Πανεπιστήμιο της Βιρτζίνια, δολοφονεί 24 φοιτητές, 5 καθηγητές και αυτοκτονεί.

κοινά σε όλους χαρακτηριστικά: ως επί το πλείστον ήταν άτομα που αισθάνονται απομονωμένα και απαξιωμένα από τους συμμαθητές και τους δασκάλους τους, δυσκολεύονται να αντιμετωπίσουν δύσκολες καταστάσεις και είχαν μια απελπισμένη ανάγκη για να τραβήξουν την προσοχή. Με άλλα λόγια, πρόκειται, συνήθως, για άτομα ιδιαίτερα ευαίσθητα και συχνά περιθωριοποιημένα, τα οποία δεν βρίσκουν μια θέση στο εξαιρετικά ανταγωνιστικό μικροκοινωνικό περιβάλλον του σχολείου, ούτε έναν σκοπό στη σύντομη ζωή τους.

Σύμφωνα με την Lenhardt, πρόκειται για άτομα με κάποια εμφανή ψυχολογική ανεπάρκεια, ανίκανα να διαχειριστούν αυτό το εσωτερικό κενό και κυρίως να υπερβούν τις δυσκολίες που τους θέτει το περιβάλλον ή που δημιουργούν από μόνα τους. Ένα επιπλέον στοιχείο που προέκυψε τόσο από αυτή όσο και από άλλες έρευνες στις ΗΠΑ είναι ότι η εγκληματική συμπεριφορά εκδηλώνεται συνήθως μετά τη συσσώρευση γεγονότων που ο school shooter βιώνει ως «προσωπικές αποτυχίες».

Πάντως, πίσω από κάθε σχολικό μακελειό υπάρχει σχεδόν πάντα κάποιο ή κάποια εξωτερικά αίτια που το πυροδοτούν, γεγονός που αποδεικνύει την ανεπάρκεια καθησυχαστικών επιχειρημάτων, όπως ότι πρόκειται απλώς για «παράλογα» ή «μεμονωμένα» περιστατικά. Εξάλλου, το 95% των μελετημένων περιπτώσεων δεν είναι καθόλου παράλογες ή αδικαιολόγητες εκρήξεις βίας αλλά, αντίθετα, αποτελούν καλά σχεδιασμένες εγκληματικές πράξεις, τις οποίες μάλιστα οι δράστες φροντίζουν να ανακοινώσουν εγκαίρως σε κάποια άτομα ή στο Διαδίκτυο.¹⁵³

Στην πραγματικότητα, αυτά τα βαθύτατα διαταραγμένα και πληγωμένα νεαρά άτομα επιδιώκουν την αναγνώριση και την αποδοχή με βάση τα κοινά αποδεκτά πρότυπα της εποχής μας και επειδή αποτυγχάνουν εκδικούνται, τον εαυτό τους και την κοινωνία. Μεγάλη ευθύνη για αυτό το «παράλογο» αίσθημα της αποτυχίας έχουν όχι μόνο τα ίδια τα προβληματικά άτομα, αλλά και οι κυρίαρχες ναρκισσιστικές και εγωιστικές αξίες της εποχής μας, καθώς όταν ο εαυτός αναδεικνύεται σε μέγιστη αξία και προτεραιότητα (ναρκισσισμός), τότε είναι σχεδόν φυσικό να αντιδρά βίαια σε κάθε αποτυχία ή στη μη αναγνώριση του υποτιθέμενου μεγαλείου του.

Διαφορετικές κοινωνικές και ψυχολογικές έρευνες επιβεβαιώνουν την υποψία ότι τα πολύ ναρκισσιστικά και εγωκεντρικά άτομα δυσκολεύονται ιδιαίτερα να προσαρμοστούν στις

¹⁵³ Μανουσέλη Σπ., «Η διάπλαση της σχολικής...βίας –Οι school shooters», Επιστήμη & Τεχνολογία, Ελευθεροτυπία, 17-18/04/2009, σ.22-23.

αλλαγές του κοινωνικού περιβάλλοντος, κυρίως όμως έχουν την τάση να γίνονται εξαιρετικά βίαια όταν αισθάνονται ότι τα απορρίπτουν.¹⁵⁴

Όντως, πέρα από τα ανωτέρω διατυπωθέντα αίτια, καλό θα ήταν να επανεξετάσουμε εγκαίρως τα κοινωνικά αίτια (π.χ. φτώχεια, ανεργία, κοινωνικός αποκλεισμός, ρατσισμός κ.ο.κ.) και τα αδιέξοδα που όλο και πιο συχνά, οδηγούν τους νέους ανθρώπους σε απελπισμένες πράξεις βίας.

Η βιοψυχολογική ανατομία των “school shooters”

Ποιές είναι οι βιολογικές προϋποθέσεις για την εμφάνιση ενός μαθητή δολοφόνου; Συνήθως υποστηρίζεται η άποψη ότι οι κακοποιήσεις και η υπερβολική βία κατά την παιδική ηλικία αποτελούν αποφασιστικό παράγοντα για τη διαμόρφωση βίαιων χαρακτήρων: οι άνθρωποι συνήθως τείνουν να αναπαράγουν ως έφηβοι και ως ενήλικοι τη βία που δέχτηκαν ως παιδιά. Η παραπάνω εμπειρική διαπίστωση, μολονότι ηθικά και παιδαγωγικά ορθή, είναι μάλλον ανακριβής, καθώς η προδιάθεση για βίαιη και άκρως επιθετική συμπεριφορά εξαρτάται από την ταυτόχρονη συνύπαρξη διαφορετικών υποκειμενικών και αντικειμενικών παραγόντων.

Προκύπτει δηλαδή από τον συνδυασμό των εσωτερικών (βιοψυχολογικών) χαρακτηριστικών με τις εξωγενείς (οικογενειακές και κοινωνικές) εμπειρίες ενός ατόμου. Μια δύσκολη παιδική ηλικία δεν εξηγεί από μόνη της, ούτε βέβαια δικαιολογεί ή νομιμοποιεί, τη βίαιη συμπεριφορά σε μεγαλύτερη ηλικία. Σε ό,τι αφορά τις νευρολογικές, δηλαδή τις εγκεφαλικές προϋποθέσεις της εξαιρετικά βίαιης συμπεριφοράς, αυτές σχετίζονται στενά με το ανδρικό φύλο. Πράγματι, δεν είναι καθόλου τυχαίο ότι οι school shooters είναι πάντα αγόρια.¹⁵⁵

Αυτό δεν σημαίνει ότι τα νεαρά κορίτσια ή οι γυναίκες είναι λιγότερο επιθετικές ή βίαιες. Απλώς, οι γυναίκες μαθαίνουν να εκδηλώνουν μια πιο έμμεση και υπόγεια επιθετική συμπεριφορά, ενώ οι άντρες εκδηλώνουν μια πιο άμεση και φυσική βία.

Τα αίτια αυτής της διαφοροποίησης των φύλων είναι πολλά: αυστηρά νευρολογικά αλλά και κοινωνικά. Για παράδειγμα, η επιλογή της έμμεσης βίας από τις γυναίκες σχετίζεται στενά με τον σεξουαλικό τους ρόλο, αλλά κυρίως με την κοινωνική νοημοσύνη που στις γυναίκες αναπτύσσεται πολύ ταχύτερα –και ίσως περισσότερο –απ’ ότι στους άντρες. Αποφασιστικό ρόλο, όμως, διαδραματίζουν και ορμονικοί παράγοντες όπως για παράδειγμα η

¹⁵⁴ Μανουσέλης Σπ., ό.π., σ.23.

¹⁵⁵ Σύμφωνα με τα επίσημα στατιστικά δεδομένα του FBI, το 90,1% των δραστών δολοφονικών εγκλημάτων στις ΗΠΑ, το 2004, ήταν άντρες. στο ίδιο σ.23.

υψηλή συγκέντρωση της ορμόνης τεστοστερόνης που επηρεάζει σημαντικά την εκδήλωση της ανδρικής επιθετικότητας.¹⁵⁶

Μια καθαρά νευρολογική προσέγγιση των ακραίων επιθετικών συμπεριφορών εστιάζει στα εγκεφαλικά κέντρα που ρυθμίζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά. Τα τελευταία χρόνια έχουν πληθύνει οι έρευνες που αναδεικνύουν τον αποφασιστικό ρόλο του μετωπιαίου φλοιού του εγκεφάλου. Μελετώντας νεαρής ηλικίας ασθενείς που είχαν υποστεί τραυματισμό σε αυτήν την περιοχή του εγκεφάλου, οι επιστήμονες διαπίστωσαν ότι παρουσίαζαν, μετά τον τραυματισμό, μια πιο παρορμητική και εν γένει πιο βίαιη συμπεριφορά.¹⁵⁷

Ωστόσο, οι νευροβιολογικοί παράγοντες (γενετικές προδιαθέσεις, εγκεφαλικές αλλοιώσεις και βιοχημικές μεταβολές), αν και επηρεάζουν σημαντικά, δεν καθορίζουν πλήρως την εμφάνιση ακραίων βίαιων συμπεριφορών. Αντίθετα, για την εκδήλωσή τους, απαιτείται και η συμβολή εξωγενών ψυχοκοινωνικών παραγόντων.¹⁵⁸

Συνεπώς, δεν υπάρχουν εύκολες συνταγές για τα προβλήματα της διαχείρισης της ανθρώπινης βίας. Το βέβαιο είναι ότι η καταστολή- ένα άλλο πρόσωπο της βίας- δεν αποτελεί την αποτελεσματικότερη μέθοδο για την αντιμετώπισή της.

Κάθε περίπτωση απαιτεί ιδιαίτερη μελέτη και έρευνα τόσο στο υποκειμενικό-βιωματικό επίπεδο του ανήλικου δράστη, για να εντοπιστούν στοιχεία της προσωπικότητας του που ευνόησαν το πέρασμα στην εγκληματική πράξη, όσο και στο άμεσο οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον του. Μερικές κοινές παραμέτρους μεταξύ αυτών των περιπτώσεων-περιστατικών τις οποίες μπορούμε να επισημάνουμε είναι οι εξής:

- ✓ Η εξοικείωση των δραστών με τη βία και κυρίως η εύκολη προσβασιμότητα σε όπλα.

Στην πρώτη περίπτωση θα πρέπει να αναζητήσουμε την επίδραση των ποικίλων βίαιων ερεθισμάτων από τα ΜΜΕ και από άλλες μορφές επικοινωνίας ή

¹⁵⁶ Μανουσέλης Σπ, ό.π., σ.23.

¹⁵⁷ Αναφέρουμε δύο περιπτώσεις που μελετήθηκαν από τον διάσημο νευροεπιστήμονα Antonio Damasio και τους συνεργάτες του. Η πρώτη ήταν ένα αγοράκι 3 μηνών που υποβλήθηκε σε αφαίρεση ενός μικρού όγκου στον δεξιό μετωπιαίο λοβό με δραματικές συνέπειες: σε ηλικία εννέα χρονών το παιδί αδυνατούσε να παρακολουθήσει το σχολείο, ήταν μοναχικό, αντικοινωνικό και βίαιο. Η δεύτερη περίπτωση ήταν ένα κοριτσάκι 1,5 έτους που είχε τραυματιστεί μετά από αυτοκινητικό ατύχημα στο κεφάλι (στον μετωπιαίο λοβό). Στην αρχή η ανάπτυξή του ήταν φυσιολογική. Όμως, μετά τα τρία του χρόνια, οι γονείς του διαπίστωσαν ότι είχε γίνει αντικοινωνικό, ανυπάκουο και ενίοτε εξαιρετικά βίαιο. στο ίδιο σ.23.

¹⁵⁸ Για παράδειγμα, κάποιες πρόσφατες νευροεπιστημονικές μελέτες δείχνουν σαφώς ότι ο μετωπιαίος φλοιός του εγκεφάλου επηρεάζεται σημαντικά από την καθημερινή έκθεση των παιδιών στις σκηνές βίας της τηλεόρασης και των βιντεοπαιχνιδιών. Αυτό το πρόβλημα έγινε πιο σαφές μετά τις 24/04/2002, όταν ο 18χρονός Robert Steinhauser από το Έρφουρτ πήγε στο παλιό του σχολείο, πυροβόλησε και σκότωσε 17 άτομα και μετά αυτοκτόνησε. Η αστυνομία, ερευνώντας το δωμάτιό του, ανακάλυψε μερικά βιντεοπαιχνίδια του τύπου first person shooter. Πολλοί έσπευσαν, τότε, να αναγνωρίσουν σε αυτά τον πραγματικό ένοχο. «Το software της σφαγής» ήταν ο πρωτοσέλιδος τίτλος της Frankfurter Allgemeine. Αν όμως υπήρχε μια τόσο γραμμική σχέση αιτίας-αποτελέσματος, ανάμεσα στις εικονικές και τις πραγματικές δολοφονίες, τότε ολόκληρες περιοχές θα έπρεπε να έχουν κυριολεκτικά ξεκληριστεί, δεδομένου ότι μόνο στη Γερμανία εκείνη την εποχή υπήρχαν περί τους 250.000 τακτικούς παίκτες τέτοιων παιχνιδιών. στο ίδιο σ.23.

«ψυχαγωγίας», όπως κάποια ιδιαιτέρως βίαια videogames, μέσω των οποίων τα παιδιά και οι ανήλικοι «εθίζονται» σε ένα βίαιο-έστω και συμβολικό-κόσμο... Σε πιο γενικό πλαίσιο φαίνεται ότι η αποδοχή ή η χρήση της βίας είτε ως κώδικας επικοινωνίας είτε ως μέσο επίλυσης των συγκρούσεων και των διαφορών επιδρά στην κοινωνικοποίηση των παιδιών και των ανηλίκων. Ενίοτε δε αποτελεί ένα πρότυπο «μαθημένης» συμπεριφοράς. Στη δεύτερη περίπτωση, η ευχερής πρόσβαση σε όπλα και η «κουλτούρα» του όπλου που επικρατεί σε συγκεκριμένες κοινωνίες, φαίνεται συχνά να διευκολύνει το «πέρασμα στην εγκληματική πράξη». Εδώ επικαλούμαστε μελέτες για τη σημασία που αποδίδεται στο «όπλο» ως μέσο επίδειξης δύναμης και εξουσίας από την πλευρά των ανηλίκων, οι οποίοι -ας μην ξεχνάμε- είναι «υπό διαμόρφωση» προσωπικότητες.

- ✓ Η κοινωνική απομόνωση και ο κοινωνικός αποκλεισμός των ανηλίκων δραστών είτε λόγω ειδικής προέλευσης είτε λόγω προγενέστερης θυματοποίησης στο σχολικό περιβάλλον (bullying).

Πρόσφατες έρευνες για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και της σχολικής βίας δείχνουν τις σοβαρές επιπτώσεις στον ψυχισμό και την κοινωνική λειτουργικότητα των θυμάτων. Το στίγμα, η λεκτική βία, η ταπείνωση και ο εξευτελισμός που συχνά βιώνουν τα θύματα του bullying, επηρεάζουν την προσωπικότητα και τη συμπεριφορά τους. Παρατηρείται συχνά μια υπόγεια διαδρομή μεταξύ της προηγούμενης θυματοποίησης και της μελλοντικής υιοθέτησης παραβατικής ή εγκληματικής συμπεριφοράς, η οποία προσδιορίζεται όχι στη σχέση αιτίου-αιτιατού αλλά στη μη διαχείριση (ή την αναποτελεσματική διαχείριση) του τραύματος της θυματοποίησης.

Η προσωπικότητα του ανήλικου και τα υποκειμενικά-βιωματικά στοιχεία αποτελούν τις αναγκαίες και ικανές συνθήκες για το «πέρασμα» στην πράξη. Η εσωτερίκευση και η επεξεργασία των εσωτερικών ερεθισμάτων και των βιωμάτων διαμορφώνουν αντίστοιχες «απαντήσεις» και αντιδράσεις. Μια ακραία τέτοια απάντηση αποτελεί-δυστυχώς-και το έγκλημα.¹⁵⁹

Η επιστημονική προσέγγιση του φαινομένου “shooting”

Το τυπικό προφίλ των καταληφθέντων από δολοφονικό αμόκ μαθητών ή πρώην μαθητών ενός σχολείου συντίθεται, σύμφωνα με τους ειδικούς, από τα κάτωθι χαρακτηριστικά.

¹⁵⁹ Αρτινοπούλου Β., «Η υπόγεια διαδρομή από θύμα σε δράστη», Ελευθεροτυπία, 21/03/2000, σ.36.

Γένους αρσενικού, ηλικίας μεταξύ 15 και 18 ετών που κατάγονται συνήθως από οικογένειες με μέσο έως υψηλό μορφωτικό επίπεδο. Στοχοποιούν μαθητές και εκπαιδευτικούς του σχολείου που φοιτούν ή έχουν σχετικά πρόσφατα από αυτό αποφοιτήσει. Συνήθως πρόκειται για άτομα ευφυή, ωστόσο, στις περιπτώσεις που αφήνουν πίσω τους κάποια επεξηγηματική επιστολή¹⁶⁰, διαφαίνεται ο ευάλωτος ψυχικός τους κόσμος, καθώς περιγράφουν τον εαυτό τους ως αποτυχημένο.

«Αυτά τα άτομα φέρεται να οικοδομούν για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα εσωτερικούς κόσμους, εντός των οποίων ονειρεύονται τη διάπραξη του ανατριχιαστικού εγκλήματος» επισημαίνει στην ηλεκτρονική έκδοση του περιοδικού «Ντερ Σπίγκελ» ο Χανς Πέτερ Βάλτριχ, ομοσπονδιακός πρόεδρος της Κίνησης Ανθρώπινων Σχολείων στη Βάδη Βυρτεμβέργη.¹⁶¹

Σύμφωνα με τον Μιχάλη Τσαγκαράκη¹⁶² υπάρχουν τρεις κατηγορίες νέων που οδηγούνται σε αυτούς του τύπου τις συμπεριφορές: Κατ' αρχάς νέοι με ψυχωσική διαταραχή και παραληρήματα που κατευθύνουν τη συμπεριφορά τους. Δεύτερον, οι αντικοινωνικοί νέοι. Περίπου τα 2/3 όσων προβαίνουν σε τέτοιες πράξεις έχουν ιστορικό αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Η τρίτη κατηγορία είναι η πιο δυσνόητη για εμάς και φαίνεται πως σε αυτήν ανήκει ο δράστης. Πρόκειται για νέους που φαίνεται να είναι φυσιολογικοί και τελικά μας εκπλήσσουν. Στην πραγματικότητα έχουν συναισθηματικές δυσκολίες, αποξένωση, θυμό και θλίψη. Είναι πολύ ευαίσθητοι στο πείραγμα. Αναμοχλεύουν στο μυαλό τους σκέψεις από αδικίες που θεωρούν ότι έχουν υποστεί και διαταράσσεται η αντίληψή τους, με αποτέλεσμα να θεωρούν ότι η λύση μπορεί να είναι η τιμωρία με τη μορφή του φόνου αυτών που τους έχουν αδικήσει. Μετά έρχεται ο θυμός σε βάρος του εαυτού τους και αυτοκτονούν.

Οι παράγοντες βίαιης συμπεριφοράς εντοπίζονται:

- 1) Στην εθνικότητα: Παιδιά που προέρχονται από εθνικές μειονότητες ζουν ταυτόχρονα σε δύο διαφορετικές και συχνά συγκρουσιακούς μεταξύ τους κόσμους-το σχολείο και την οικογένεια.

¹⁶⁰ Ιδιόχειρο σημείωμα-σοκ. «Θα σας σκοτώσω και θα φροντίσω να το ...ευχαριστηθώ. Μέχρι στιγμής δεν έχω εισπράξει τίποτα άλλο παρά την απόρριψη και την ύβρη των γύρων μου. Σας τα επιστρέφω με την υπόσχεση να περάσετε τις τελευταίες στιγμές παρακαλώντας για την ελεεινή και τρισάθλια ζωή σας- σύντομα θα δείτε πως είμαι άνθρωπος που τηρεί τις υποσχέσεις του... Δεν έχω γνωρίσει παρά ένα άτομο που να αξίζει σαν άνθρωπος και με την οποία πίστευα πως είχα ερωτευτεί. Νιώθω πολύ άσχημα που με απέρριψε και ελπίζω πως με ό,τι κάνω την Παρασκευή θα αλλάξει γνώμη για μένα». (Ρεπορτάζ: Στέλλα Κεμανέτζη, Κατερίνα Ράββα, Στέλιος Βογιατζάκης, Έθνος, 11/04/2009, σ.20.)

¹⁶¹ Αρτινοπούλου Β., 2000, ό.π., σ.36.

¹⁶² Διδάκτορας Κλινικής Ψυχολογίας στο Πάντειο Πανεπιστήμιο- ψυχολόγος στο Γενικό Νοσοκομείο Ρεθύμνου

- 2) Στα ατομικά χαρακτηριστικά: Μαθητές των οποίων το κοινωνικό υπόβαθρο, οι γνωστικές ικανότητες, το γλωσσικό ή πολιτισμικό υπόβαθρο διαφέρουν ή αποκλίνουν από το αντίστοιχο των άλλων μαθητών.
- 3) Στο κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας, τις σχέσεις των μελών της, τα μακροχρόνια οικονομικά προβλήματα και την αποστέρηση, την ενδοοικογενειακή βία, την ανεπαρκή επίβλεψη των παιδιών από τους γονείς, τις ανεπαρκείς συνθήκες διαβίωσης.
- 4) Στην ομάδα των συνομηλίκων: Στις έρευνες για τη σχολική βία επισημαίνεται η επίδραση της ομάδας στην άσκηση και τα «παιχνίδια εξουσίας», μεταξύ συνομηλίκων, στην ιεράρχηση των φίλων, στη θέση του μαθητή μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων, στις αξίες, στις στάσεις και συμπεριφορές.
- 5) Στο ίδιο το σχολείο και ειδικότερα στις σχολικές διεργασίες, τις δυνατότητες συμμετοχής του μαθητή στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- 6) Στην «κοινωνική οικολογία» της γειτονιάς και της τοπικής κοινωνίας όπου λειτουργεί το σχολείο. Κοινό ερευνητικό εύρημα είναι η αλληλεπίδραση μεταξύ του χαμηλού κοινωνικο-πολιτισμικού περιβάλλοντος της γειτονιάς και της βίας στα σχολεία που ανήκουν σε αυτές τις περιοχές.
- 7) Στο φύλο: Όλες σχεδόν οι έρευνες έχουν επισημάνει ότι τα αγόρια έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες εμπλοκής σε περιστατικά σχολικής βίας ως θύματα και θύτες, συγκριτικά με τα κορίτσια.¹⁶³

Από τις έρευνες επισημαίνεται ότι οργανωτικοί ή περιβαλλοντικοί παράγοντες στον χώρο του σχολείου, όπως χαμηλό επίπεδο συνεργασίας μεταξύ των δασκάλων και μαθητών μέσα στην τάξη και μεταξύ των ίδιων των δασκάλων, χαμηλό επίπεδο απόδοσης των μαθητών, αδιαφορία και μη τήρηση των κανόνων της τάξης, αποτελούν μερικούς από τους παράγοντες υψηλού κινδύνου για την εκδήλωση βίαιης συμπεριφοράς από την πλευρά των μαθητών, επισημαίνει η καθηγήτρια Εγκληματολογίας Β. Αρτινοπούλου συμπληρώνοντας επίσης ότι και *«η θέση των μαθητών μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων αποτελεί επίσης παράγοντα υψηλού κινδύνου για την εκδήλωση βίαιης ή παραβατικής συμπεριφοράς»*.¹⁶⁴

Τέλος για την αντιμετώπιση του προβλήματος ο Άγγελος Τσιγκρής (Δρ. Εγκληματολογίας) σημειώνει ότι η απάντηση βρίσκεται στον ανθρωπισμό και την αλληλεγγύη. Επισημαίνει δε ότι, για να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα θα πρέπει να δημιουργήσουμε ευκαιρίες απασχόλησης για τους νέους, αλλά και να εξασφαλίσουμε τα

¹⁶³ Κι όμως, είχε προειδοποιήσει. Οι προειδοποιήσεις του δράστη είχαν αγνοηθεί συστηματικά από την οικογένεια και το σχολικό περιβάλλον. (Ματίνα Ηρειώτου, Τα Νέα, 13/04/2009, σ.14-15).

¹⁶⁴ Τα Νέα, 13/04/2009, σ.15.

μέσα για την επίτευξη των στόχων της νέας γενιάς, να μειώσουμε την ανεργία, να εξαφανίσουμε την εκπαιδευτική καθυστέρηση, να ενσωματώσουμε τις μειονότητες (π.χ. μετανάστες) και να οικοδομήσουμε μια κοινωνία για όλους τους πολίτες της, η οποία θα αφουγκράζεται τα αιτήματά τους και θα καταβάλει κάθε δυνατή προσπάθεια για την υλοποίησή τους.

Συμπεράσματα

Από τις ανωτέρω εκτεθείσες εκδηλώσεις βίαιης συμπεριφοράς στο σχολικό χώρο, ανάμεσα στα μέρη (εκπαιδευτικούς-μαθητές) που συμμετέχουν-συμπράττουν στην εκπαιδευτική διαδικασία διαπιστώνεται ότι η αλληλεπίδραση μεταξύ τους δεν συντελείται με ήπιο τρόπο, αλλά εμπεριέχει έναν έντονο συγκρουσιακό χαρακτήρα.

Ο εκπαιδευτικός, από τη μία πλευρά, διεξάγει αγωνιώδεις προσπάθειες για να επιβεβαιώσει, διατηρήσει και εδραιώσει τον ρόλο που του ανατέθηκε ως παιδαγωγού και ως διδάσκοντα. Για παράδειγμα, η άσκηση λεκτικής βίας από τους εκπαιδευτικούς, δεν αποτελεί παρά μονάχα έναν τρόπο να υπογραμμίσουν τη διαφορά τους, την ανωτερότητά τους, να οριοθετήσουν την επικράτειά τους στον χώρο της γνώσης.¹⁶⁵

Από την άλλη πλευρά, ο μαθητής που αποτυγχάνει στις επιδόσεις του, νιώθοντας αποκλεισμένος από την εκπαιδευτική διαδικασία, αντιδρά βίαια, διαμαρτυρόμενος για την αποτυχία του, επιδιόκμενος συνήθως σε «κοπάνες ή πλάκες», καθώς και με το να περιφέρεται και να παρακωλύει το μάθημα των άλλων κ.ο.κ. Για πολλούς μαθητές η βία του σχολείου αντιπροσωπεύεται στο αίσθημα της απόρριψης. Όμως και ο μαθητής που επιτυγχάνει στις επιδόσεις του αντιδρά έμμεσα στο σχολείο που είναι προσανατολισμένο σε στερεότυπους κανόνες και είναι υποταγμένο και εγκλωβισμένο σε δύσκαμπτα πλαίσια.¹⁶⁶

Υπάρχουν λοιπόν και μαθητές τα «καλά παιδιά», που αν και ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του σχολείου αυτό το επιδιώκουν και το κάνουν με τις ελάχιστες δυνατές παραχωρήσεις. Καταφέρνουν έτσι με ελάχιστο χρόνο να έχουν το κεφάλι τους ήσυχο. Σπάνια επιδίδονται σε ανοικτή επίθεση ή βανδαλισμούς. Κάνουν κοπάνες ή πλάκες ή παραπλανούν τους καθηγητές, φτάνει να μη γίνονται αντιληπτοί. Θεωρούνται μάλιστα «έξυπνα παιδιά» μια και κατορθώνουν να έχουν καλές επιδόσεις και συγχρόνως να κάνουν λούφα. Υπάρχουν επίσης και μαθητές, που υιοθετούν την «κουλτούρα της σιωπής» μπροστά στην επιβολή της υποχρέωσης, της ανίας και της «ορθοδοξίας» των κανόνων. Γι' αυτούς, η άσκηση της βίας

¹⁶⁵ Fortin J., «Κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην πρόληψη των καταστάσεων βίας», στο Μπεζέ Λ., ό.π., σ.98.

¹⁶⁶ Χρονοπούλου Α., «Εκτιμήσεις και συμπεράσματα που προέκυψαν από το 7^ο συνέδριο για τη σχολική βία», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.80, Ιαν.-Φεβ.1995, σσ.9-14.

και της εξουσίας περνάει απ' την επιβολή, στον καταναγκασμό, τη χειραγώγηση και τον πειθαναγκασμό, που συνιστά αυτό που λέμε «εσωτερίκευση» της καταστολής, της πειθαρχίας και της υπακοής. Αυτοί είναι οι μαθητές τους οποίους αποκαλούν «φυτά». Γι' αυτούς δεν υπάρχουν προβλήματα πειθαρχίας και συμπεριφοράς από τη μεριά του σχολείου.¹⁶⁷

Επομένως, γίνεται κατανοητό ότι η έννοια της βίας στο σχολείο περιλαμβάνει και άλλη μια διάσταση, την ανισότητα της εξουσίας και την ανισοκατανομή της δύναμης. Για να γίνει κατανοητή αυτή η διάσταση θα πρέπει να διερευνηθούν τα αίτια που συντελούν στην εκδήλωση των βίαιων συμπεριφορών στον χώρο του σχολείου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ: ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ

Η βία είναι φαινόμενο παράλληλο-κατά την εξέλιξη του-με την ιστορία του δυτικού κυρίως πολιτισμού.¹⁶⁸ Είναι συνυφασμένη τόσο με τη συλλογική έκφραση της δραστηριότητας του ανθρώπου, όσο και με την ατομική και σε προσωπικό επίπεδο εκδηλούμενη συμπεριφορά.

Από την άλλη μεριά είναι γνωστό ότι, η οργάνωση και η δομή της σύγχρονης πολιτείας θεμελιώνεται στη δυνατότητα καταναγκασμού που ασκεί η κρατική εξουσία απέναντι στους πολίτες, στη δυνατότητα δηλαδή άσκησης νόμιμης βίας έστω και ως έσχατου μέσου, για την επιβολή της κρατικής βούλησης ή για τη συμμόρφωση προς αυτήν. Ως γνωστόν στα σύγχρονα κράτη η δυνατότητα καταναγκασμού βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την εκμείευση της συναίνεσης των εξουσιαζομένων, ώστε χωρίς την άσκηση υλικής ή ωμής βίας (άρα παράνομης) να επιτυγχάνεται η βιωσιμότητα της οποιασδήποτε κρατικής εξουσίας.¹⁶⁹ Η δυνατότητα λοιπόν καταναγκασμού του κράτους είναι μία παράμετρος που οριοθετεί τις σχέσεις πολίτη κράτους και διαφοροποιεί τη λειτουργία καθενός στα πλαίσια της σύγχρονης κοινωνίας.

Σ' αυτό το πλαίσιο εντάσσεται και η λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος και ειδικότερα του σχολείου πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Απ' αυτήν την άποψη, το σύστημα παιδείας και εκπαίδευσης των πολιτών, αλλά και οι δομές μέσα από τις οποίες υλοποιούνται οι στόχοι του αποτελούν βασικούς κρίκους συνοχής του κοινωνικού ιστού. Μέσω της διαπαιδαγώγησης, της κοινωνικοποίησης και του κοινωνικού ελέγχου, που

¹⁶⁷ Μαυρογιώργος Γ., ό.π., τχ.82-83, σ.19.

¹⁶⁸ Leaute J., «Η ανθρώπινη βία», (μτφρ.) Σαγκουνίδου-Δασκαλάκη Η., Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 1991, σ.206.

¹⁶⁹ Μάνεση Α., «Συνταγματικό Δίκαιο-Ι», Σάκκουλας, Θεσ/νίκη, 1980, σ.75κ.ε.

επιβάλλεται μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα προετοιμάζεται και προδιαγράφεται κάθε φορά η μελλοντική κοινωνία.

Επομένως, οι σχέσεις σχολείου και κοινωνίας φαίνεται να είναι μια λειτουργική σχέση, με την έννοια ότι το πρώτο τροφοδοτεί τη δεύτερη, τη συντηρεί και την αναπαράγει μέσα από τη διαδικασία της δευτερογενούς κοινωνικοποίησης. Το σχολείο δέχεται παράλληλα την επίδραση του ευρύτερου κοινωνικού γίνεσθαι όχι μόνο σε επίπεδο θεσμών αλλά και σε επίπεδο ουσίας. Με αυτή τη διαδικασία διασφαλίζονται οι υπάρχουσες κοινωνικές σχέσεις και διατηρείται η υπάρχουσα κοινωνική πραγματικότητα.

Ένα άλλο στοιχείο που αναπτύσσεται στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας δημιουργώντας συγκρουσιακές και ανταγωνιστικές σχέσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και μαθητές απορρέει από την άνιση κατανομή εξουσίας και δύναμης. Εφόσον οι εκπαιδευτικοί σε σχέση με τους μαθητές «κατέχουν την εξουσία του καταναγκασμού, της επιβράβευσης και του ειδικού»¹⁷⁰, η εκπαιδευτική διαδικασία δεν είναι αμοιβαία. Μ' αυτή την έννοια ο θεσμός του σχολείου είναι ένας θεσμός που παράγει βία.

Με βάση τα ανωτέρω, μπορούμε να διακρίνουμε δύο κατηγορίες παραγόντων που είναι δυνατόν να σχετιστούν με τη σχολική βία:

- I. Τους ενδογενείς παράγοντες, που αφορούν τον θεσμό του σχολείου, όπως αυτός εκφράζεται σε γενικό επίπεδο, μέσα από τους εκπαιδευτικούς στόχους και τα μέσα υλοποίησης τους και σε ειδικό επίπεδο, μέσω της λειτουργίας της σχολικής μονάδας και της σχολικής τάξης.
- II. Τους εξωγενείς παράγοντες, οι οποίοι αφορούν το προσωπικό και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του μαθητή, εντός των οποίων αναπτύσσεται και διαμορφώνεται η προσωπικότητα και οι αντιδράσεις της συμπεριφοράς του.

A. ΟΙ ΕΝΔΟΓΕΝΕΙΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΒΙΑΣ ΣΤΟΝ ΧΩΡΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Γενικά περί εκπαιδευτικού συστήματος και εκπαιδευτικού μηχανισμού

Το εκπαιδευτικό σύστημα προσπαθώντας να εφαρμόσει πολιτισμικές προθέσεις που τινάσσονται στον αέρα με την πρώτη ευκαιρία, ηττάται καθώς είναι ανίκανο να μετασχηματίσει το δυναμικό βίας του υποκειμένου.

Η θεμελιώδης, ανθρωπολογική και ιδρυτική του ανθρωπισμού λειτουργία της εκπαίδευσης είναι να πραγματεύεται, να διαπραγματεύεται με τη βία. Αλλά παρόμοια λειτουργία, ως αξιοσημείωτο διακύβευμα, δεν ασκείται, δεν ανακαλύπτεται ούτε

¹⁷⁰ Μαυρογιώργος Γ., ό.π., τχ. 82-83, σ.18.

ολοκληρώνεται παρά διαμέσου των δύο ωφελιμιστικών λειτουργιών της παραδοσιακής δικαιοδοσίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Πρώτον, την τεχνική του λειτουργία, η οποία συνίσταται στη μετάδοση γνώσεων και μαθητειών που έχουν κριθεί απαραίτητες για την κοινωνία. Εδώ οι προσπάθειες που απαιτούνται από το υποκείμενο-προσοχή, απομνημόνευση, επιχειρηματολογικός συλλογισμός πέρα από τις ζητούμενες δεξιότητες-παραπέμπουν σε μια μορφή διανοητικής βίας, η οποία όσο και αν είναι δημιουργική και έχει ανταπόδοση δεν παύει να βιώνεται ως βία: το να σκέφτεσαι είναι μια πράξη βίας.

Κατά δεύτερον, το εκπαιδευτικό σύστημα έχει την πολιτισμική του λειτουργία που αποσκοπεί να εφοδιάσει το υποκείμενο με πρότυπα συμπεριφοράς, ευαισθησίας και κατανόησης χάρις στην οποία θα επιτύχει την ενσωμάτωση του στην κοινωνία. Μια πολύμορφη και πιεστικά διαρκής πολιτισμική βία απαιτείται ώστε το υποκείμενο, αυτή η άναρχη πολλαπλότητα, να κατακτήσει, αν ποτέ το επιτύχει, την κοινωνική ιδιότητα του αναγνωρισμένου και ενοποιημένου προσώπου.¹⁷¹

Η συντονισμένη, ολοκληρωμένη και περισσότερο ή λιγότερο ελεγχόμενη βία του εκπαιδευτικού συστήματος, αυτή η βία που λέγεται θεσμική, επιτρέπει να διατηρούνται, αν δεν ευνοεί μάλιστα και για λόγους εκλεκτικών συγγενειών και από σκοπιμότητες ενσωμάτωσης, θύλακες «άγριας» βίας: μιας βίας άτυπης μέσα από τις στοιχειώδεις μορφές των ομαδοποιήσεων παιδιών ή εφήβων, συμμορίες ή παρέες μάλλον άμορφες, και των οποίων η κύρια ή και αποκλειστική δραστηριότητα συνίσταται σε τελετουργικά καθαρής βίας, αποσυνδεδεμένης και αποκαθαρισμένης από κάθε οικονομικό, σεξουαλικό ή άλλο συμφέρον.¹⁷²

Και οι δύο λοιπόν πλευρές της εκπαιδευτικής λειτουργίας (εγχάραξη ιδεολογίας, ειδίκευση) κατατείνουν προς τον ίδιο στόχο, να προσανατολίσουν δηλαδή τους εκπαιδευόμενους σε συγκεκριμένες κοινωνικές θέσεις αποτυπώνοντάς τους, τους κανόνες συμπεριφοράς και τις δεξιότητες που θα τους κάνουν ικανούς αλλά και πρόθυμους να αναλάβουν αυτές τις κοινωνικές θέσεις και λειτουργίες με σκοπό τη διευρυμένη αναπαραγωγή των ίδιων των κοινωνικών τάξεων, μέσα στα πλαίσια των κεφαλαιοκρατικών σχέσεων εξουσίας.¹⁷³

Η εκπαιδευτική λειτουργία είναι κρατική ακριβώς γιατί το κράτος-ανεξάρτητα από το αν τα σχολεία είναι δημόσια ή ιδιωτικά –αναλαμβάνει τη συνολική οργάνωση και ενοποίηση

¹⁷¹ Dadoun R., ό.π., σ.48-49.

¹⁷² στο ίδιο σ.49-50. Αυτά τα τελετουργικά καθαρής βίας περιγράφονται με πλήθος σκανδαλιστικών και τρομακτικών λεπτομερειών από τον Σουηδό συγγραφέα Γιαν Γκιγιού στο βιβλίο του «Το εργοστάσιο της βίας»- Jan Guillou, "La fabrique de violence", (1981), Manya-Press Pocket, 1990.

¹⁷³ Μηλιός Γ., «Εκπαίδευση και Εξουσία», 4^η εκδ., εκδ. Κριτική, Αθήνα, 1993, σ.16-17.

της εκπαίδευσης. Καθορίζει τους στόχους της, τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, το περιεχόμενο των παρεχόμενων γνώσεων, το νομικό πλαίσιο και τις ώρες λειτουργίας, το εύρος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, τα συστήματα επιλογής και γενικά το συνολικό πλαίσιο λειτουργίας της εκπαίδευσης. Η οικοδόμηση λοιπόν του εκπαιδευτικού συστήματος σε τρεις βασικές ιεραρχικές βαθμίδες (ανώτατη, μέση-ανώτερη, κατώτερη-υποχρεωτική) θα διατηρείται και θα αναπαράγεται όσο διατηρείται και αναπαράγεται ο καπιταλιστικός τρόπος παραγωγής και ο καπιταλιστικός κοινωνικός καταμερισμός.¹⁷⁴

Ο ιεραρχικός χωρισμός και η ταξινόμηση της γνώσης, η διαφοροποίηση του εκπαιδευτικού λόγου κατά βαθμίδα ή κλάδο του εκπαιδευτικού μηχανισμού ακολουθεί την εκπαιδευτική ιεραρχία και φυσικά πηγάζει και καθορίζεται από τις ανάγκες της καπιταλιστικής παραγωγικής και κοινωνικής ιεραρχίας. Για να γίνει δυνατή η πρόσβαση στη γνώση πρέπει να γίνει πρώτα αποδεκτή και η αντιστοιχία ηλικίας-γνώσης και η εκπαιδευτική πειθαρχία. Πρόκειται για μια πειθαρχία που διαφοροποιείται κατά βαθμίδα του εκπαιδευτικού μηχανισμού (άρα και κατά ηλικία), και που επιφορτίζεται όπως είναι προφανές, με τη «διάπλαση της προσωπικότητας» του εκπαιδευόμενου, με την αποτύπωση της κυρίαρχης ιδεολογίας.¹⁷⁵

Η αξιοκρατική αξιολόγηση και ιεράρχηση των εκπαιδευομένων αποτελεί έναν αποτελεσματικότατο μηχανισμό ιδεολογικής καθυπόταξής τους που εμπεδώνει την υπαγωγή των εκπαιδευόμενων στην κατασταλτική λειτουργία του σχολείου επιτρέποντας στον εκπαιδευτικό μηχανισμό να ανταποκριθεί στα αναπαραγωγικά του καθήκοντα στα πλαίσια των κοινωνικών σχέσεων εξουσίας, περιορίζοντας κατ' αυτόν τον τρόπο ασφυκτικά τα όποια περιθώρια ταξικής κινητικότητας μέσα από την εκπαίδευση.

Έτσι, ο εκπαιδευτικός μηχανισμός, στοχεύοντας να αφήσει έξω από τις κοινωνικές συγκρούσεις το περιεχόμενο και τη λειτουργία της εκπαίδευσης, παρεμβαίνει απλά για να διασφαλίσει την «άκριτη αποδοχή» της παρεχόμενης γνώσης από τους εκπαιδευόμενους. Η κοινωνική σημασία της παρεχόμενης γνώσης αποσιωπάται ή διαμορφώνεται σαν μια δευτερεύουσα και περιθωριακή συζήτηση-ενημέρωση. Πρόκειται για μια λειτουργία αντιφατική, που όμως εντάσσεται στη γενικότερη λειτουργία του αστικού κράτους που επιδιώκει να αποκρύψει τις κοινωνικές ταξικές σχέσεις μέσα από την άρνηση της ύπαρξής τους.¹⁷⁶

¹⁷⁴ Μηλιός Γ., ό.π., σ.65-66.

¹⁷⁵ στο ίδιο σ.72.

¹⁷⁶ στο ίδιο σ.95-96.

Το μορφωτικό κεφάλαιο σε συνδυασμό με το έθος καθορίζουν τη σχολική διαγωγή και τη συμπεριφορά απέναντι στο σχολείο, που αποτελούν τα αίτια του ποσοτικά διαφοροποιημένου εξοστρακισμού των παιδιών από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις.¹⁷⁷

Η τυπική ισότητα που ρυθμίζει την παιδαγωγική πρακτική χρησιμεύει στην πράξη για προσωπείο και για δικαιολογία-δικαίωση της αδιαφορίας απέναντι στις πραγματικές ανισότητες τόσο στην εκπαίδευση, όσο και στην παιδεία που το σχολείο μεταδίδει στους μαθητές, ή ακριβέστερα αξιώνει να έχουν οι μαθητές.¹⁷⁸

Η κοινωνική και εκπαιδευτική μας πραγματικότητα είναι πολυεπίπεδη, πολυπρισματική, αντιφατική και πολλές φορές παράλογη. Για τον λόγο αυτό δεν είναι εύκολο να «διαβαστεί» με απλουστεύσεις και σχήματα αφοριστικά. Σε όλες τις περιπτώσεις, όμως το σίγουρο είναι ότι η απόκτηση επιπλέον παροχών και υψηλών απαιτήσεων υπηρεσιών σε εκπαιδευτικό προσωπικό, υλικοτεχνικές υποδομές, εξωσχολικές δραστηριότητες, πολιτισμικό περιβάλλον κ.λπ. εξαρτάται σημαντικά από το βαλάντιο, το ταξικό και πολιτισμικό υπόβαθρο της κάθε οικογένειας, αφού στην ελληνική νοοτροπία η ποιότητα είναι συνώνυμη της επιπλέον ιδιωτικής δαπάνης και όχι μέριμνα ή εν τέλει υποχρέωση της δημόσιας σφαίρας. Ουσιαστικά η αναζήτηση της ποιότητας επιβεβαιώνει περίτρανα τον ταξικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος, γεγονός που, τηρουμένων των αναλογιών, αντανακλάται και σε άλλα επίπεδα του δημόσιου βίου, όπως η υγεία, η περίθαλψη, ακόμα και ο τουρισμός ή η ψυχαγωγία.

Η ανωτέρω περιγραφείσα κατάσταση αποτελεί την αποκρυστάλλωση μιας κρίσης που δεν ξεπερνιέται παρά μόνον αν κουνηθούν τα θεμέλια του εκπαιδευτικού συστήματος και υποστεί σημαντική μετάλλαξη η κυτταρική ουσία της νεοελληνικής νοοτροπίας και συνάμα της κοινωνίας.

Ταυτόχρονα, το εκπαιδευτικό μας σύστημα όχι μόνον αδυνατεί να συνταιριάζει, να αξιοποιήσει και να φιλτράρει τις νέες δυνατότητες μέσα στο σχολείο, αλλά αντίθετα επιμένει στις προπολεμικές εκπαιδευτικές πρακτικές του μαυροπίνακα, των ομοιόμορφων αναλυτικών προγραμμάτων, των ισοπεδωτικών μαζικών σχολικών εγχειριδίων, στα κάθε λογής παράγωγα μιας απρόσωπης και συγκεντρωτικής εκπαιδευτικής πολιτικής που αδυνατεί να εμπνεύσει, να γοητεύσει, να παρακινήσει, αλλά αντιθέτως προκαλεί άγχος, πλήξη και κούραση στους μαθητές (οι οποίοι αναζητούν μια άλλη γλώσσα συνεννόησης μέσα από τα blogs, τα sms, τα multimedia, τα κόμικς, τα graffiti, τις ψηφιακές συνθήκες επικοινωνίας) συνθέτοντας ένα

¹⁷⁷ Μπουρντιέ, Π., «Το συντηρητικό σχολείο: Οι ανισότητες στην εκπαίδευση και την παιδεία» στο Φραγκουδάκη Α., «Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο», εκδ. Παπαζήση, Αθήνα, 1985, σσ.360-374 (370).

¹⁷⁸ στο ίδιο σ.374.

τρίπτυχο αμάθειας, αφού η γνώση λειτουργεί συσσωρευτικά σαν ένας καθημερινός καταναγκασμός που οδηγεί στην απομάκρυνση από το ιδεώδες και την αποστολή της εκπαιδευτικής πράξης.¹⁷⁹

Σε ένα τέτοιο σχολικό περιβάλλον η φοίτηση μετατρέπεται σε υποχρεωτική αγγαρεία, σε αδιάφορη προσέλευση, σε ιδιότυπη ανία, αφού η αληθινή ζωή φαντάζει πέρα και έξω από τις αίθουσες, μακριά από τα βιβλία και τους διδάσκοντες.¹⁸⁰ Δυστυχώς, όμως, το πρόβλημα δεν έγκειται μόνο στο επίπεδο των γνώσεων που κατέχουν οι μαθητές, αλλά επεκτείνεται και σε επίπεδο αξιών και δεξιοτήτων. Η αξιακή σύγχυση των μαθητών μας εδράζεται στην έλλειψη σταθερών σημείων αναφοράς σε επίπεδο συμβόλων, προτύπων και κοινωνικών αναπαραστάσεων. Η ανεργία, τα οικονομικά και πολιτικά σκάνδαλα, η «τηλεοπτική δημοκρατία», η προβολή του life style ως εναλλακτική διέξοδος ζωής και ατομικής δραστηριότητας συνθέτουν την αυτό-εικόνα μιας κοινωνίας που διαρκώς φθίνει, προβάλλοντας αποκλειστικά το «ιδιωτικό όραμα» ως βιώσιμη και ρεαλιστική διέξοδο από την κρίση. Επιπλέον, το ελληνικό σχολείο επιμένει στη στεία συσσώρευση γνώσης και δεν δίνει έμφαση στις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών.¹⁸¹ Η ατομική προσπάθεια από μόνη της δεν αρκεί. Δυστυχώς η φιλοτιμία και ο γνήσιος ιδεαλισμός που επιδεικνύουν αμέτρητοι εκπαιδευτικοί δεν αρκούν από μόνα τους για να ανατρέψουν το αρνητικό κλίμα.

Οι κοινωνιολογικές μελέτες αποδεικνύουν περίτρανα ότι τα συστήματα και οι κοινωνικές δομές «καταπίνουν» τις πρωτοβουλίες των μεμονωμένων υποκειμένων, ιδιαίτερα όταν αυτές δεν είναι συλλογικά οργανωμένες και κοινωνικά συντονισμένες.

¹⁷⁹ Άγχος, πλήξη, κούραση: Το τρίπτυχο της σύγχρονης αμάθειας των μαθητών. Η ποιότητα στην εκπαίδευση αποτελεί απαίτηση όλων. Ιδιαίτερα σήμερα που η εκπαίδευση είναι μαζική, ταχύτατα αναπτυσσόμενη και προϋποθέτει τον συντονισμό, την ενεργοποίηση αλλά και τη συνέργεια πολλών παραγόντων. Αυτό που επικρατεί όμως στο εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι απαισιοδοξία, απογοήτευση και δυσθυμία. (Λακασάς Απ., Καθημερινή Κυριακής, 7/9/2008, σ.26).

¹⁸⁰ Οι οκτώ στους δέκα μαθητές Λυκείου θεωρούν ότι οι καθηγητές τους δεν είναι επαρκείς για να τους βοηθήσουν ώστε να περάσουν στο Πανεπιστήμιο- ένα στόχο «ζωής». Γι' αυτό και θεωρούν απαραίτητο να παρακολουθήσουν φροντιστήριο. Αντίστοιχες είναι οι απαντήσεις των μαθητών Γυμνασίου αλλά και των γονέων. Επίσης οι μαθητές Λυκείου προβάλλουν ως λόγους για να παρακολουθήσουν φροντιστήριο τη μεγάλη εξεταστέα ύλη και την ανεπάρκεια του διδακτικού χρόνου. (Λακασάς Απ., Καθημερινή της Κυριακής, 30/03/2008, σ.4).

¹⁸¹ ΟΟΣΑ: Ουραγός η Ελλάδα στην κατάταξη PISA. Βρίσκεται στο χαμηλότερο σημείο της κατάταξης μπροστά από την Τουρκία και το Μεξικό. (Ρεπορτάζ Αναστασιάδης Τ., Βήμα, 30/11/2007, σ.Α15). Διαθέτουμε το χαμηλότερο ποσοστό του ΑΕΠ για την εκπαίδευση. (Γκότοβος Αθ., Βήμα, 30/11/2007, σ.Α15).

Σχολικές ώρες πολλές αλλά χωρίς απόδοση. Η χαμηλή κατάταξη των Ελλήνων μαθητών στο διεθνές πρόγραμμα αξιολόγησης PISA αποκαλύπτει τις αδυναμίες της μεθόδου «παπαγαλία». Εδώ και 30 χρόνια το ελληνικό σχολείο πορεύεται χωρίς παρακολούθηση και χωρίς εποπτεία. Ποιός απαιτεί σήμερα από ποιο δημόσιο σχολείο αποτέλεσμα;

Το αποτέλεσμα είναι ότι οι Έλληνες μαθητές μετατρέπονται σε θεατές της γνώσης, που παραλαύνει μπροστά τους χωρίς να τους συγκινεί καθώς οι στρατιές των ανέργων πτυχιούχων και οι «αρπαχτές» που κάνουν διάφοροι γύρω μας (πολιτικοί, τελωνειακοί, εφοριακοί, υπάλληλοι πολεοδομίας, δικαστικοί, κ.ά.), απομακρύνουν τα παιδιά από τη γνώση, που σταμάτησε να είναι αξία κι εμείς οι μεγάλοι ψάχνουμε να βρούμε τι φταίει, χωρίς να κοιτάμε ότι έχουμε κάνει τη ζωή των παιδιών μας κόλαση... (Λακασάς, Απ., Καθημερινή της Κυριακής, 9/12/2007, σ.30).

Με άλλα λόγια, το προσωπικό όνειρο και η ατομική προσπάθεια των εκπαιδευτικών δεν μπορεί να μεταφραστεί σε όρους μιας ρεαλιστικής εκπαιδευτικής πολιτικής αν δεν αναληφθεί η συλλογική ευθύνη και η δράση μιας νέας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που να τη θέλουν οι περισσότεροι παλεύοντας καθημερινά και από κοινού γι' αυτήν.¹⁸²

Η οργανωτική δομή του σχολείου και οι παράγοντες αυτής

Σχολείο και οικογένεια, ενώ αποτελούν δύο διαφορετικά συστήματα, συνθέτουν ταυτόχρονα ένα ενιαίο πλαίσιο ζωής για τα παιδιά. Οι δύο αυτοί κόσμοι είναι σημαντικό να βρίσκονται σε ανοιχτή γραμμή συνεννόησης και επικοινωνίας μεταξύ τους, να συνεργάζονται αποτελεσματικά, να αλληλοσυμπληρώνονται όπου χρειάζεται, για να μπορούν να ανταποκρίνονται σε όλες τις ανάγκες του παιδιού: γνωστικές, συναισθηματικές, πρακτικές. Οι σημερινές συνθήκες δημιουργούν την ανάγκη για έμπρακτη επικοινωνία και συνεργασία, καθώς η εκπαιδευτική διαδικασία χρειάζεται τη συνεισφορά εκπαιδευτικών, γονέων και παιδιών.¹⁸³¹⁸⁴ Όταν ο γονιός και ο δάσκαλος καταφέρουν να οριοθετούν τους ρόλους τους, επικοινωνούν πιο εύκολα μεταξύ τους και η επιτυχία του παιδιού στο σχολείο τους κάνει να χαίρονται.

Το σχολείο, με την έννοια της σχολικής μονάδας, αποτελεί ένα κοινωνικό σύστημα που διέπεται από μια αυστηρή λειτουργική και οργανωτική δομή. Η οργανωτική δομή του σχολείου διαμορφώνεται και λειτουργεί αφενός με την ιεραρχική διάταξη των προσώπων και γεγονότων με τα αναλυτικά ωρολόγια προγράμματα, τις υπουργικές αποφάσεις και τις εγκυκλίους, παρουσιάζοντας μία αυστηρά δομημένη γραφειοκρατική νοοτροπία, και αφετέρου με τις άμεσες ή έμμεσες παρεμβάσεις του κοινωνικού περίγυρου- γονείς, τοπική αυτοδιοίκηση κ.λπ.

Το σχολείο λοιπόν είναι ένας θεσμός που απαιτεί υποχρεωτική εμπλοκή σε συγκεκριμένες κοινωνικές σχέσεις πολιτισμικά και ιστορικά καθορισμένες που συνεπάγεται: α) υποχρεωτική παρακολούθηση κοινού, υποχρεωτικού προγράμματος και περιεχομένου μαθημάτων από μαθητές/τριες με διαφορετικές υλικές προϋποθέσεις και πολιτισμικές

¹⁸² Φωτόπουλος Ν., Ελευθεροτυπία, Ιούνιος 2010, σ.22-23.

¹⁸³ Ελάχιστοι έως λίγοι γονείς απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς για να συζητήσουν τα προβλήματα των παιδιών τους στο σχολείο. Αντίστοιχα, πολύ μεγάλο είναι το ποσοστό των παιδιών που αποφεύγουν να μιλήσουν στον καθηγητή τους για κάποιο ζήτημα. Συγκεκριμένα, το 61,9% των ερωτηθέντων απαντά πως λίγα παιδιά ζητούν βοήθεια, ενώ ένα 12,7% ισχυρίζεται πως κανένα παιδί δεν έχει ζητήσει ποτέ την αρωγή τους. οι αντιδράσεις των οικογενειών παιδιών που έχουν εμπλακεί σε κάποιο διαπληκτισμό κυμαίνονται από την απόγνωση και τον προβληματισμό μέχρι τη διαμαρτυρία και την επιθετική στάση απέναντι στους εκπαιδευτικούς. Πολύ λίγοι καθηγητές απαντούν πως η οικογένεια «αιφνιδιάζεται ή/και ζητά βοήθεια από ειδικούς». (Αντωνιάδη Κάτια, «Μαθήματα βίας από το νηπιαγωγείο. Αμήχανοι εκπαιδευτικοί, αδιάφοροι γονείς», Ελευθεροτυπία, 16/09/2010, σ.18).

¹⁸⁴ Κεδράκα Κ., Τσαγκαράκης Μ., ό.π., σ.26.

εμπειρίες, β) σχέσεις κυριαρχίας, ιεραρχίας, επιτήρησης και ελέγχου, που συνοδεύονται με συστήματα αμοιβών/επιβραβεύσεων της επιτυχίας ή καλλιέργειας «ενοχών του θύματος» σε περιπτώσεις αποτυχίας, γ) συμμόρφωση στους κανόνες και το τελετουργικό του σχολείου, όπως ακρίβεια προσέλευσης, κανονική φοίτηση, καλοί τρόποι και συμπεριφορά και γενικώς υπακοή στις τεχνικές (κουδούνι) και κοινωνικές (δάσκαλος) επιταγές και εντολές, που συντελεί στην καλή ή κακή αξιολόγηση της διαγωγής του μαθητή.¹⁸⁵

Τέλος το γενικότερο σχολικό κλίμα και το κλίμα της σχολικής τάξης αποτελούν σημαντικές παραμέτρους της οργανωτικής δομής του σχολείου, που προσδιορίζουν και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε σχολικής μονάδας καθώς επίσης και η χωροχρονική συγκρότηση οι συγκεκριμένοι στόχοι και ο κοινωνικός έλεγχος που αποτελούν τους παράγοντες της οργανωτικής δομής.

I. Το σχολικό κλίμα

Το γενικό κλίμα που επικρατεί σ' ένα σχολείο έχει αποδειχθεί ότι επηρεάζει πολύ την επίδοση, τα επιτεύγματα και την εν γένει συμπεριφορά των παιδιών. Οι μαθητές που, αβασάνιστα, χαρακτηρίζονται μερικές φορές ως ταραξίες, νιώθουν συχνά παρείσακτοι και ανεπιθύμητοι στη σχολική κοινότητα και για τον λόγο αυτό αντιδρούν έντονα, βίαια και καταστροφικά. Μ' αυτόν τον τρόπο ανταποδίδουν τα αισθήματα άρνησης και επιθετικότητας που αισθάνθηκαν ότι εισέπραξαν από το προσωπικό του σχολείου. Η αίσθηση ότι οι διδάσκοντες υιοθετούν ιδιαίτερα αυστηρές τιμωρίες και στάσεις απέναντί τους αποτελεί βασικό παράγοντα, που κάνει τους εφήβους να αντιδρούν με οξύτητα και επιθετικότητα.

Με συντομία λοιπόν, ως σχολικό κλίμα θα μπορούσε να οριστεί η ατμόσφαιρα (φιλική, εχθρική, κ.λπ.) που επικρατεί σε κάθε σχολική μονάδα, σχετίζεται με όσους εμπλέκονται σε αυτήν και αποτελεί τη βάση για προβλέψεις σχολικών αποτελεσμάτων.¹⁸⁶

Ανάλογα με τις σχέσεις που διαμορφώνονται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το στυλ ηγεσίας που ακολουθεί ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι διαμορφώνονται τέσσερα είδη σχολικού κλίματος:

α. το κλειστό κλίμα στο οποίο οι διευθυντές δίνουν κατευθύνσεις και θέτουν περιορισμούς παρά ενθαρρύνουν και στηρίζουν τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα αυτοί να διακρίνονται για την απομόνωση και την αδιαφορία τους.

¹⁸⁵ Wolfrang, 1998, Μαυρογιώργος, 1995, Μυλωνάς, 1994, αναφέρεται στο Τσίγκανου Ι., «Το σχολείο θεάται ως κρατικός ιδεολογικός μηχανισμός», Ελευθεροτυπία, Φάκελος Βία στα σχολεία, 29/03/2008, σ.36.

¹⁸⁶ Πασιαρδή Γ., ό.π., σ.25-27.

β. το ανοικτό κλίμα στο οποίο υπάρχει ανεπτυγμένο αίσθημα επαγγελματικής ευθύνης και αρμονικής συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών ενώ ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου διακρίνεται για τον χαμηλό βαθμό διευθυντικής στάσης και περιορισμών συνδυαζόμενος από υψηλό βαθμό στήριξης των εκπαιδευτικών σε όλα τα καθήκοντά τους.

γ. το κλίμα ενεργού συμμετοχής το οποίο χαρακτηρίζεται από αφοσιωμένους, ενωμένους, συνεργατικούς και ανοικτούς εκπαιδευτικούς, οι οποίοι αφοσιώνονται στο εκπαιδευτικό τους έργο και στους μαθητές τους, αγνοώντας την κλειστή συμπεριφορά των διευθυντών τους.

δ. το κλίμα αποστασιοποίησης στο οποίο ο ρόλος του διευθυντή διακρίνεται για το χαμηλό βαθμό κατευθυντικής στάσης και περιορισμών αλλά και από τον υψηλό βαθμό υποστήριξης προς τους εκπαιδευτικούς, ενώ ο ρόλος των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζεται από μειωμένο βαθμό συνοχής, συνεργατικότητας, επαγγελματικής στάσης και οικειότητας.

Η δημιουργία θετικού κλίματος επιδρά βελτιωτικά αφενός στις σχέσεις που δημιουργούνται μεταξύ των εκπαιδευτικών, των εκπαιδευτικών και των μαθητών, των εκπαιδευτικών και του διευθυντή και αφετέρου στη μάθηση που λαμβάνει χώρα στο σχολείο, με άμεσο αποτέλεσμα την αύξηση της αποτελεσματικότητας, της παραγωγικότητας αλλά και των επιτυχιών του σχολείου.¹⁸⁷

II. Το κλίμα της σχολικής τάξης

Το κλίμα της σχολικής τάξης ορίζεται ως η ιδιαίτερη ατμόσφαιρα, μέσα στα πλαίσια αλληλεπίδρασης και συνεργασίας μαθητών και εκπαιδευτικών, που δημιουργείται μέσα στην τάξη. Το κλίμα της τάξης διακρίνεται στο κοινωνικό περιβάλλον και το φυσικό περιβάλλον της τάξης. Το κοινωνικό περιβάλλον της τάξης εξαρτάται και καθορίζεται από το βαθμό αλληλεπίδρασης, συνοχής και συνεργασίας που αναπτύσσεται κατά τη διαδικασία της μάθησης, τόσο μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών όσο και των μαθητών μεταξύ τους. Αντίθετα το φυσικό περιβάλλον της τάξης αναφέρεται στις διάφορες διευθετήσεις και στη διακόσμηση που υπάρχει στην τάξη (τοποθέτηση θρανίων σε ομάδες, σε σχήμα Π, ύπαρξη χαρτών, φωτογραφιών, κ.λπ.) ώστε η τάξη ως χώρος μάθησης και διδασκαλίας να είναι ελκυστικός και ευχάριστος.

Η δημιουργία θετικού κλίματος στην τάξη είναι δυνατόν να συντελέσει στην επίτευξη του βασικού στόχου της εκπαίδευσης που είναι η κοινωνικοποίηση του παιδιού.

¹⁸⁷ Πασιαρδή Γ., ό.π., σ.35.

Έτσι το ψυχολογικό κλίμα που επικρατεί στη σχολική τάξη μπορεί να περιορίσει ή να προωθήσει την έκφραση επιθετικών συμπεριφορών εναντίον συμμαθητών.¹⁸⁸

Αντίθετα, η δημιουργία αρνητικού κλίματος είναι δυνατόν να οδηγήσει σε ανταγωνιστικό και συγκρουσιακό κλίμα μέσα στην τάξη που θα υποδαυλίζει την εκδήλωση βίαιης συμπεριφοράς και από τους μαθητές (παρενόχληση μαθήματος, συμμαθητών, κ.λπ.) και από τους εκπαιδευτικούς (ωριαίες αποβολές, λεκτικές επιθέσεις, άλλες μορφές τιμωρίας, κ.λπ.).

III. Η χωροχρονική συγκρότηση

Ως χωροχρονική συγκρότηση εννοείται η εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία διενεργείται μέσα σε συγκεκριμένο χώρο και σε καθορισμένο χρόνο. Στον χώρο περιλαμβάνεται η χωροταξική διάταξη των κτηριακών εγκαταστάσεων, των αντικειμένων και των διαδικασιών, ειδικότερα στη σχολική τάξη. Ιδιαίτερα ο αριθμός των μαθητών εντός της σχολικής τάξης είναι δυνατόν να δημιουργήσει όρους που κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες επηρεάζουν ουσιαστικά τη διαβίωση, την επικοινωνία, την εργασία αλλά και την ποιοτική και ποσοτική επικοινωνία του εκπαιδευτικού με τον μαθητή, έχοντας ως συνέπεια τη λειτουργία του εκπαιδευτικού επιλεκτικά και με πλημμελή διαγνωστικά στοιχεία.

Τα κτήρια και οι σχολικοί χώροι, όπως έχουν σχεδιαστεί, εκφράζουν την κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα της κοινωνίας. Η σημερινή κατάσταση κατά κοινή παραδοχή είναι προβληματική και σε ορισμένες περιπτώσεις τείνει στην αθλιότητα. Οι αντιδράσεις όμως εστιάζονται στην ποσοτική πλευρά του προβλήματος (έλλειψη αιθουσών, ανεπάρκεια υλικοτεχνικού εξοπλισμού κ.ά.), παραγνωρίζοντας την ποιοτική διάσταση, η οποία αφορά τόσο την καταλληλότητα του χώρου όσο και την οργάνωση και τη χρήση του.¹⁸⁹

Τα σημερινά σχολεία, ιδιαίτερα όσα βρίσκονται στα μεγάλα αστικά κέντρα, είναι δομημένα σύμφωνα με την άθλια ομοιομορφία του υπόλοιπου αστικού περιβάλλοντος. Περικλείονται από τσιμεντένια πολώροφα κτίρια και είναι ίδια με τις πολυκατοικίες: από τσιμέντο και με ολοφάνερη την έλλειψη πράσινου. Τα ψηλά κάγκελα και οι τσιμεντένιοι τοίχοι ή ακόμη και τα αγκαθωτά συρματοπλέγματα τα απομονώνουν από το περιβάλλον και συχνά θυμίζουν περισσότερο φυλακές παρά σχολεία. Όλα αυτά δεν είναι τυχαία, αν

¹⁸⁸ Μελέτες έχουν επισημάνει-διαγνώσει ότι το ψυχολογικό κλίμα της τάξης θεωρείται θετικό και περιορίζει τις αρνητικές, επιθετικές πράξεις μεταξύ των συμμαθητών, όταν οι μαθητές αισθάνονται ότι ο καθηγητής τους: 1) προσπαθεί να προκαλέσει και να κρατήσει το ενδιαφέρον τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος, 2) ενθαρρύνει τη διαπροσωπική επικοινωνία και τη συνεργασία μέσα στην τάξη, 3) αποδίδει θετική αξία στην επιτυχία και στηρίζει ψυχολογικά δυνατούς και αδύναμους μαθητές και 4) θέτει ξεκάθαρους κανόνες συμπεριφοράς. Κεδράκα Κ., Τσαγκαράκης Μ., ό.π., σ.19.

¹⁸⁹ Κάτσικας Χ., Καββαδίας Γ., «Η ελληνική εκπαίδευση στον ορίζοντα του 2000», εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1996, σ.199.

σκεφτούμε ότι η σχολική αρχιτεκτονική και η οργάνωση και η χρήση των σχολικών χώρων αντανakλούν και προσανατολίζουν τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς στα πλαίσια των αυταρχικών παιδαγωγικών αντιλήψεων και σχέσεων του σημερινού σχολείου.

Όσον αφορά τη σπουδαιότητα της αρχιτεκτονικής διάταξης του σχολικού χώρου, με την οποία μπορεί κανείς να συμβιώσει μέσα στη γειτονιά του, μέσα στην πόλη του, ο J. Pain σημειώνει *«τα σχολεία, θα πρέπει να τα σχεδιάζουμε με γνώμονα τις ευκολίες, τους ημιιδιωτικούς χώρους, τις εστίες που επιτρέπουν τη συγκέντρωση μικρού αριθμού μαθητών, τις βιβλιοθήκες που είναι ενσωματωμένες στις αίθουσες και τις διάσπαρτες μονάδες τεκμηρίωσης, τους χώρους μελέτης και χώρους για αθλητικές δραστηριότητες. Θα έπρεπε να θέτουμε την αρχιτεκτονική στην υπηρεσία της σπουδής και όχι να τη χρησιμοποιούμε να αναγείρουμε αεροπλάνα από τσιμέντο»*.¹⁹⁰

Η μορφή του δικαστηρίου, η χρήση και η κατανομή του σχολικού χώρου αποτελούν σαφείς δείκτες οργάνωσης της σχολικής ζωής, που είναι άμεση αντανάκλαση της κοινωνικής οργάνωσης που επικρατεί έξω από το σχολείο. Με αυτόν τον τρόπο η σχολική ζωή προετοιμάζει τον μαθητή πάνω σε πρότυπα συμπεριφοράς που θα τον οδηγήσουν στην εύκολη μελλοντική κοινωνική του ένταξη. Υπό αυτές τις συνθήκες δεν μπορεί να υπάρξει πια ατμόσφαιρα οικειότητας. Οι μαθητές δέχονται άμεσα και έντονα τις επιδράσεις του σχηματισμένου αυστηρού ιδρυματικού χώρου – φυλακή τον χαρακτηρίζουν – που όχι μόνο δεν σέβονται, αλλά ορισμένοι από αυτούς, με την συνδρομή κι άλλων σχολικών και εξωσχολικών παραγόντων, καταστρέφουν.

Από την άλλη πλευρά ο χρόνος, στο σχολικό χώρο είναι αυστηρά οργανωμένος και δομημένος σε καθορισμένα διαστήματα που αποτυπώνονται στο εκάστοτε αναλυτικό ωρολόγιο πρόγραμμα της κάθε σχολικής μονάδας και τάξης. Ο μαθητικός χρόνος καταγράφεται στη σχολική τάξη ως αρνητική εμπειρία και ως χαμένος χρόνος, ενώ οι στιγμές συλλογικής συμμετοχής όπως εκδρομές, εκδηλώσεις κ.λπ., αξιολογούνται θετικά. Η πιο χαρακτηριστική εκδήλωση της λειτουργίας του χρόνου στο σχολείο αποτυπώνεται στη διάσταση σχολικής τάξης και προαύλιου ιδιαίτερα κατά την ώρα του διαλείμματος όπου διαπιστώνεται η συνύπαρξη δύο διαφορετικών κόσμων.

Ο συνδυασμός της χωροχρονικής συγκρότησης με διάφορες άλλες παραμέτρους είναι δυνατόν να προξενήσουν στους μαθητές το αίσθημα της ρουτίνας, της καθημερινότητας και της άνιας, υποθάλποντας με αυτό τον τρόπο «βίαιες και παραβατικές» συμπεριφορές όπως

¹⁹⁰ Pain J., «Για τη θεσμική βία στο σχολικό περιβάλλον», στο Μπεζέ Λ., ό.π., σ.51-52.

είναι οι παρενοχλήσεις των συμμαθητών και του μαθήματος στην τάξη, το σκασιαρχείο-κοπάνες, η λούφα και οι κάθε μορφής επιθέσεις και βανδαλισμοί-πράξεις φθοράς.

IV. Οι συγκεκριμένοι στόχοι

Όπως γνωρίζουμε οι στόχοι της γενικής λειτουργίας της εκπαίδευσης στη σύγχρονη κοινωνία αφορούν: τη μετάδοση επιστημονικών γνώσεων, τη μετάδοση ιδεών και αξιών που διαδραματίζουν ουσιαστικό ρυθμιστικό ρόλο της συμπεριφοράς και τέλος συντελεί δευτερογενώς στην κοινωνικοποίηση του ατόμου. Ο εκπαιδευτικός μέσω της διδακτικής του παρέμβασης καλείται να ενεργοποιήσει αυτούς τους στόχους.

Το σχολείο είναι ένας θεσμός, που απαιτεί την υποχρεωτική παρακολούθηση κοινού υποχρεωτικού προγράμματος και περιεχόμενου μαθημάτων, από μαθητές από διάφορα κοινωνικοοικονομικά στρώματα και με διαφορετικές πολιτισμικές αξίες. Η αδυναμία ορισμένων μαθητών να αντεπεξέλθουν στις υποχρεώσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι δυνατόν να αποτελέσει παράγοντα εκδήλωσης παραβατικών συμπεριφορών. Πολλές φορές, ουσιαστικό ρόλο είναι δυνατόν να διαδραματίσουν στοιχεία, τα οποία δεν ανήκουν προφανώς στη εκπαιδευτική διαδικασία και τις μαθητικές δραστηριότητες όπως: το κλίμα της τάξης, τα διδακτικά βιβλία και η υλικοτεχνική υποδομή καθώς επίσης και το στυλ του εκπαιδευτικού όσον αφορά τη λεκτική επικοινωνία με τους μαθητές.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθίσταται ιδιαίτερα σημαντικός, καθόσον η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να είναι προσανατολισμένη στον μαθητή ώστε να ικανοποιηθούν οι ανάγκες του.

Μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να μειώνουν τις κοινωνικοοικονομικές διαφορές των μαθητών τους, να συμπεριλαμβάνουν την ιδιαίτερη κουλτούρα των διάφορων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων μιας κοινωνίας ή των εθνοτήτων της, τα ήθη ,τα έθιμα και τις συνήθειές τους, στα προγράμματα διδασκαλίας, που θεωρούνται σημαντικοί παράγοντες για την αμοιβαία κατανόηση των παιδιών.

Ένα άλλο αγκάθι στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί το αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο στηρίζει τις βασικές ιδέες της κυρίαρχης ιδεολογίας. Στον αντίποδα αυτής της πραγματικότητας, προσπαθούμε να εκμεταλλευτούμε τα όποια περιθώρια παιδαγωγικής ελευθερίας υπάρχουν στο αστικό σχολείο και ν' ανοίξουμε ρωγμές στην τάξη μέσα από την κριτική διδασκαλία. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να εκδηλώνει στο σχολείο την πολιτική του ταυτότητα και παράλληλα να δείχνει, στο πλαίσιο της δημοκρατίας, σεβασμό στην πολιτική ταυτότητα και άποψη των άλλων. Δεν κρύβει την άποψή του, ούτε όμως την προβάλλει προσπαθώντας να πείσει για την ορθότητάς της. Αποκαλύπτει τις καταπιεστικές και

εκμεταλλευτικές δομές της κοινωνίας και ταυτόχρονα υποδεικνύει μια άλλη κοινωνική προοπτική. Μέσα από μια τέτοια διαδικασία πολιτικής κριτικής διδασκαλίας μπορούμε να δημιουργήσουμε τις προϋποθέσεις για να βγουν οι μαθητές μας από την κατάσταση της απάθειας και της παραίτησης στην οποία συχνά βρίσκονται.¹⁹¹

Ο βραζιλιάνος παιδαγωγός Paulo Freire, έχει γράψει ότι το σχολικό σύστημα διαπαιδαγωγεί τους μαθητές, οι οποίοι προέρχονται από τα λαϊκά στρώματα με τρόπο που τους «απανθρωπίζει». Τους επιβάλλει έναν τρόπο σκέψης αποσπασματικό, ο οποίος δεν τους βοηθά να κατανοήσουν συνολικά την πραγματικότητα στην οποία ζουν, τις αντιθέσεις της και τους λόγους που τη διαμορφώνουν. Έτσι, οι μαθητές δεν γίνονται κριτικοί πολίτες που θα προσπαθήσουν συλλογικά ν' αλλάξουν τη ζωή τους μέσα σ' ένα καλύτερο κόσμο, αλλά πειθήνιοι υπήκοοι που δέχονται παθητικά την πραγματικότητα της φτώχειας και της εκμετάλλευσης.

Η προσπάθεια ενστάλαξης της κριτικής διδασκαλίας δεν μπορεί, προφανώς ν' αλλάξει την κοινωνία, διαμορφώνει όμως κριτικά σκεπτόμενους ανθρώπους που θα προσπαθήσουν με την δράση τους να δημιουργήσουν μια άλλη κοινωνική και οικονομική κατάσταση. Μέσα στο σχολείο μπορούμε ν' ανοίξουμε διάλογο με τους μαθητές μας και να θέσουμε κριτικά ερωτήματα για την ίδια την ζωή τους, προκειμένου να απομυθοποιήσουν την πραγματικότητα και ν' αντιληφθούν τις αντιφάσεις του σχολείου και της κοινωνίας.¹⁹² Το «ξεσκεπάσμα» των κοινωνικών μύθων, ο κλονισμός των βεβαιοτήτων της κυρίαρχης ιδεολογίας μπορεί να είναι το πρώτο βήμα στην κριτική συνειδητοποίηση των αντιφάσεων του σχολείου και της κοινωνίας. Με τον κριτικό διάλογο οι μαθητές αρχίζουν ν' αμφισβητούν την μέχρι τώρα γνώση τους για τα πράγματα, τις έννοιες με τις οποίες ερμήνευαν τον κόσμο. Αποκτούν νέα κριτική γνώση, η οποία αποτελεί και το ζητούμενο των συγκεκριμένων στόχων του σχολείου.¹⁹³

V. Ο κοινωνικός έλεγχος

Ο κοινωνικός έλεγχος περιλαμβάνει όλους τους οργανωμένους τρόπους αντίδρασης της κοινωνίας σε σχέση με την ανθρώπινη συμπεριφορά, η οποία ορίζεται ως παρεκκλίνουσα, προβληματική, ενοχλητική ή ανεπιθύμητη.¹⁹⁴

Στον χώρο του σχολείου ο κοινωνικός έλεγχος εκδηλώνεται σε δύο επίπεδα:

¹⁹¹ Κάτσικας Χ., κ.ά., ό.π., σ.21-22.

¹⁹² στο ίδιο σ.20.

¹⁹³ στο ίδιο σ.21.

¹⁹⁴ Χαϊδου Α., «Εγκληματολογικά κείμενα», Νομική βιβλιοθήκη, Αθήνα, 2003, σ.95.

Το πρώτο επίπεδο αφορά τη συμμόρφωση στους κανόνες του σχολείου όπως, κανονική φοίτηση, ακρίβεια προσέλευσης, καλούς τρόπους και συμπεριφορά και γενικά υπακοή στις τεχνικές και κοινωνικές επιταγές και εντολές (κουδούνι, εκπαιδευτικός, κ.λπ.), γεγονός που πιθανόν να καθορίσει την καλή ή κακή αξιολόγηση της διαγωγής του μαθητή.

Το δεύτερο επίπεδο έχει σχέση με τη διαδικασία αξιολόγησης των επιδόσεων του μαθητή, που ενεργοποιείται μέσω της βαθμολογίας. Η βαθμολογία γίνεται πολλές φορές αφετηρία, για περαιτέρω προσωπικές αλλά και κοινωνικές επιπτώσεις και συνέπειες στη ζωή του μαθητή.

Συγκεκριμένα στη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας ο μαθητής, αρκετές φορές, είναι υποχρεωμένος να απαντήσει στις ερωτήσεις του εκπαιδευτικού που αφορούν κατά βάση το περιεχόμενο του μαθήματος. Η όχι εύστοχη ή η λανθασμένη απάντηση του μαθητή γίνεται συχνά αντικείμενο επικρίσεων, γεγονός που προετοιμάζει το έδαφος για τον «αφοπλισμό» του μαθητή. Αντίθετα, η λειτουργική εκμετάλλευση του λάθους, η δυναμική κατανόησή του μέσα από την οποία δεν νοείται πλέον ως αποτυχία, η αναδόμηση του σωστού μέσα από την ευκαιρία του λάθους μπορεί όχι μόνο να μην απογοητεύσουν τον μαθητή αλλά και ν' ανοίξουν τον σύνθετο δρόμο της μάθησης. Η γνώση, λοιπόν, είναι και αποτέλεσμα σύγκρουσης του σωστού με το λανθασμένο, και ακριβώς αυτό το λανθασμένο – λαθεμένο είναι απαραίτητο για τη διατύπωση του ορθού και του κοινωνικά αναγκαίου.

Μέσα στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αυτή η διπλή λειτουργία του κοινωνικού ελέγχου καθίσταται πολλές φορές δυσδιάκριτη από τη διδασκαλία. «Η διδασκαλία και ο έλεγχος συγκροτούν μία ενιαία δραστηριότητα: οι εκπαιδευτικοί επιβάλλουν έλεγχο για να διδάξουν και διδάσκουν με τρόπους που διευκολύνουν την άσκηση ελέγχου».¹⁹⁵

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι η άσκηση του κοινωνικού ελέγχου στο σχολείο, τόσο με τη μορφή αξιολόγησης των επιδόσεων των μαθητών, μέσω της βαθμολογίας, όσο και με την επιβολή ποινών-τιμωριών σε περίπτωση παράβασης των σχολικών κανόνων, αποτελεί το βασικότερο μηχανισμό παραγωγής βίας από το ίδιο το σχολείο αλλά και τη σπουδαιότερη γενεσιουργό αιτία εκδήλωσης βίαιων συμπεριφορών από τους μαθητές.

¹⁹⁵ Μαυρογιώργος Γ., «Ασκήσεις στην άσκηση βίας στο σχολείο», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.82-83, Μάι.-Αυγ.1995, σ.17.

B. ΟΙ ΕΞΩΓΕΝΕΙΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΒΙΑΣ ΣΤΟΝ ΧΩΡΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Οι εξωγενείς παράγοντες, που συμβάλλουν στην εκδήλωση βίαιων συμπεριφορών εκ μέρους των μαθητών στον χώρο του σχολείου, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι περιλαμβάνουν το προσωπικό περιβάλλον του μαθητή το οποίο αποτελεί η οικογένεια, καθώς και το κοινωνικό περιβάλλον του μαθητή το οποίο περιλαμβάνει τη γειτονιά, την παρέα των συνομηλίκων, αλλά και ένα ευρύτερο επίπεδο που αφορά την πόλη και την κοινωνία.

Όσον αφορά το προσωπικό περιβάλλον του μαθητή, το οποίο αποτελεί η οικογένεια, θα μπορούσαμε να πούμε ότι λειτουργεί ως παράγοντας παραβατικότητας μέσα από δύο παραμέτρους:

- i. Το οικονομικοκοινωνικό επίπεδο της οικογένειας
- ii. Τη σχέση επικοινωνίας η οποία αναπτύσσεται μεταξύ των παιδιών και των γονέων τους

Οι παράμετροι αυτοί είναι δυνατόν να συμβάλλουν στην εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς των ανηλίκων λειτουργώντας είτε συνδυαστικά είτε μεμονωμένα.

I. Το οικονομικοκοινωνικό επίπεδο της οικογένειας

Το οικονομικοκοινωνικό επίπεδο της οικογένειας επιδρά στον ανήλικο μέσω των ανομικών καταστάσεων που τού προκαλεί. Ο ανήλικος λόγω της οικονομικοκοινωνικής μειονεξίας της οικογένειάς του βιώνει ανομικές καταστάσεις, οι οποίες εκδηλώνονται στη συνθήκη «συγκριτικής αποστέρησης».¹⁹⁶ Η ανομική κατάσταση που δημιουργείται αντανακλάται στην αδυναμία του να αντεπεξέλθει στις απαιτήσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας, εξαιτίας της διάστασης που υπάρχει ανάμεσα στους κώδικες επικοινωνίας της οικογένειας και του σχολείου, και λόγω της σύγκρουσης αξιών την οποία βιώνει μεταξύ της οικογένειας και του σχολείου.

Επομένως, η αδυναμία προσαρμογής των ανηλίκων στο περιβάλλον του σχολείου, απορρέει και από τη διάσταση του ιδιαίτερου συστήματος των αξιών που διέπει την εκπαιδευτική διαδικασία, σε σχέση με το σύστημα αξιών που βιώνει ο μαθητής στο οικογενειακό του περιβάλλον.

¹⁹⁶ Η συγκριτική αποστέρηση σε συγκεκριμένες συνθήκες αποτελεί τη σημαντικότερη αιτία του εγκλήματος. Αυτό συμβαίνει όταν οι άνθρωποι έχουν την εμπειρία ενός επιπέδου αδικίας στην κατανομή των μέσων και χρησιμοποιούν προσωπικά-ατομικά μέσα για να αποκτήσουν αυτό το δικαίωμα προς αυτή τη συνθήκη. Vold G., etc., ό.π., p.387-388.

II. Η σχέση επικοινωνίας η οποία αναπτύσσεται μεταξύ των παιδιών και των γονέων τους

Η οικογένεια είναι πρωταρχικός φορέας κοινωνικοποίησης. Η σημασία της, παρά τις κοινωνικές αλλαγές και εξελίξεις, εξακολουθεί να είναι μεγάλη, κυρίως όσον αφορά την ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας μεταξύ των μελών της. Τα χαρακτηριστικά της οικογένειας επιδρούν αποφασιστικά στην κοινωνικοποίηση του ατόμου. Η θέση της οικογένειας στην κοινωνική διαστρωμάτωση εξοπλίζει σε σημαντικό βαθμό το παιδί με αντίστοιχες ικανότητες και προοπτικές. Η διαμονή (πόλη, επαρχία, αστικό, ημιαστικό, αγροτικό περιβάλλον) της οικογένειας, παρά τις έντονες τάσεις εξομίωσης κατά τις τελευταίες δεκαετίες, επηρεάζει επίσης την κοινωνικοποίηση.¹⁹⁷ Τα χαρακτηριστικά της οικογενειακής δομής, ειδικότερα η λεγόμενη «λειτουργική» ή «δομική αποδιοργάνωση», θεωρούνται ότι έχουν ιδιαίτερη σημασία για την κοινωνικοποίηση.¹⁹⁸

Οι λειτουργικές και δομικές διαταραχές στην οικογένεια ορίζονται ως «broken homes» (διαλυμένες οικογένειες) και υποδηλώνουν την ελλιπή δυνατότητα ταύτισης με πρόσωπα αναφοράς, τις συγκρούσεις, τις επιθετικές συμπεριφορές στην οικογένεια, κ.ο.κ. Σήμερα οι οικογένειες είναι «πολυμορφικές» -πλέγματα σχέσεων που μεταβάλλονται συνεχώς και που οι δεσμοί τους διαρρηγνύονται και επανασχηματίζονται σε άλλα σημεία και ίσως με άλλη μορφή. Ο καθηγητής Εξελικτικής Ψυχολογίας του πανεπιστημίου της Κων(σ)τάντζας Χέλμουτ Φον υποστηρίζει ότι «ποτέ άλλοτε οι οικογένειες δεν είχαν τόσο “έντονη” ζωή. Συχνά οι γονείς συνεχίζουν να στηρίζουν τα παιδιά τους και πολύ μετά το πέρας των νεανικών τους χρόνων, ενώ υπάρχουν πολλά σημάδια ότι οι οικογενειακοί και συναισθηματικοί δεσμοί ποτέ δεν είχαν μεγαλύτερη διάρκεια απ’ όση σήμερα».¹⁹⁹

Αυτό σημαίνει ότι η επίδραση της οικογένειας εξακολουθεί να διαδραματίζει αποφασιστικό ρόλο στη ζωή μας μπορεί, βεβαίως, με μεγαλύτερη διακριτικότητα απ’ ό,τι παλιότερα, αλλά όχι και με λιγότερη ένταση. Από το οικογενειακό περιβάλλον ενός ατόμου εξαρτώνται σε σημαντικό βαθμό οι πιθανότητες μόρφωσης, οι πολιτιστικές και οι πολιτικές αξίες, ο βαθμός ικανοποίησης από τις διαπροσωπικές τους σχέσεις, το πόσο κοινωνικά επιτυχημένο και ευτυχισμένο είναι, ακόμα και το μέγεθος της αυτοπεποίθησής του. Τελικά, οι περισσότεροι από εμάς φέρουμε περισσότερα οικογενειακά στοιχεία απ’ όσα ίσως θα θέλαμε...

¹⁹⁷ Λαμπροπούλου Ε., ό.π., σ.82.

¹⁹⁸ «Δομική αποδιοργάνωση συνιστά η έλλειψη ενός μέλους της οικογένειας, λόγω θανάτου, διαζυγίου, χωριστής συμβίωσης, αλλά και όταν δεν υφίσταται νόμιμος γάμος. «Λειτουργική» αποδιοργάνωση αποτελεί η διαταραχή στο «συναισθηματικό κλίμα» της οικογένειας, η οποία επιφέρει περισσότερες αρνητικές συνέπειες για το άτομο απ’ ό,τι η δομική». στο ίδιο σ.82-83.

¹⁹⁹ Κολιάτσου Ολ., (επιμ), «Η οικογένεια ζει και βασιλεύει», Ελευθεροτυπία, 19/02/2010, σ.15.

Επίσης, σημαντικό στοιχείο της κοινωνικοποίησης αποτελεί και ο τρόπος διαπαιδαγώγησης, ο οποίος εξαρτάται από τον χαρακτήρα, την παιδεία, την κοινωνική διαστρωμάτωση, τις επιρροές που δέχεται ο γονέας από το καθημερινό του περιβάλλον, αλλά και από την προσωπική του ικανότητα να αντιμετωπίσει και να ενσκήψει στα προβλήματα του παιδιού του.

Διεθνείς μελέτες αλλά και μελέτες στην Ελλάδα, δείχνουν ότι υπάρχουν γονείς που είναι ιδιαίτερα αυστηροί με τα παιδιά τους²⁰⁰ και ότι αυτή η συμπεριφορά αντικατοπτρίζεται και στα παιδιά, τα οποία είτε γίνονται πιο επιθετικά είτε γίνονται πιο «παθητικά». Ίσως αυτό να είναι ένα μεμονωμένο φαινόμενο, ωστόσο ίσως να σχετίζεται και με τις στάσεις της κουλτούρας μιας χώρας. Όμως, αν και ο ρόλος της οικογένειας είναι πολύ σημαντικός στην καταπολέμηση της επιθετικής συμπεριφοράς και του εκφοβισμού, είναι πολύ πιο δύσκολο να παρέμβεις στο επίπεδο της οικογένειας καθώς συχνά οι γονείς ρίχνουν τις ευθύνες στους εκπαιδευτικούς και αρνούνται να αναλάβουν τις δικές τους, αν και θα έπρεπε να είναι «σύμμαχοι» καθώς τόσο οι παρεμβάσεις σε αυτό το επίπεδο (στο επίπεδο της οικογένειας) όσο και οι παρεμβάσεις στο σχολείο οδηγούν σε πιο θετικά αποτελέσματα.

Συχνά, τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τον εκφοβισμό και τη σχολική βία με «ελαφρά τη καρδία» θεωρώντας τα ως φυσιολογικά κομμάτια της ανάπτυξης των παιδιών. Όμως, το σχολείο έχει τη δυνατότητα να προλάβει τέτοιες συμπεριφορές καλλιεργώντας ένα κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές αλλά πρωτίστως μεταξύ των ίδιων των μαθητών.

Έτσι τα παιδιά που αισθάνονται ότι αδικούνται από τους γονείς τους είναι πιθανά θύματα σωματικής, λεκτικής και ψυχολογικής κακοποίησης στο σχολείο. Σύμφωνα με την έρευνα του Π.Ι. συμπεριφορά θύματος αλλά και αποκλίνουσα συμπεριφορά (για παράδειγμα, αντιγραφή κάπνισμα ή κλοπή), εκδηλώνουν εντονότερα τα παιδιά που δεν έχουν συναισθηματική κάλυψη καθώς και εκείνα που οι γονείς τους έχουν κακές σχέσεις μεταξύ τους και δεν ζουν μαζί. Η απομάκρυνση των γονέων, η αλλαγή στον τόπο της κατοικίας, το διαζύγιο δεν σημαίνουν πάντοτε πραγματικό χωρισμό. Συχνά, οι εν διαστάσει ή χωρισμένοι γονείς συνεχίζουν να εκφράζουν από μακριά την ένταση των συναισθημάτων τους, το μπέρδεμά τους και κυρίως την αδυναμία τους να χωρίσουν.²⁰¹

²⁰⁰ «Θηλιά» για τα παιδιά η αδιαφορία και η σκληρότητα των γονέων τους. Ακόμα ένας νέος προστέθηκε στη λίστα των εφήβων που αναζητούν τρόπους αυτοκτονίας μέσα από το Διαδίκτυο. Εντοπίστηκε από τις ελληνικές Αρχές και παραπέμφθηκε σε ψυχολόγο της «Αλληλεγγύης». (Ρεπορτάζ: Έλλη Θεοχάρη, Πολίτης, 6-12/12/2007, σ.14).

²⁰¹ Κεδράκα Κ., Τσαγκαράκης Μ., ό.π., σ.11.

Το οικογενειακό περιβάλλον παίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση βίαιης, επιθετικής συμπεριφοράς. Σε έρευνα του Π.Ι. παρατηρήθηκε ότι τα περισσότερα παιδιά που τα πρώτα χρόνια της ζωής τους στερήθηκαν την αγάπη, τη στοργή και την αποδοχή έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και γι' αυτό εκδηλώνουν αργότερα βίαιη συμπεριφορά. Σε άλλες περιπτώσεις τα παιδιά γενικεύουν μια επιθετική συμπεριφορά που «έμαθαν» στο σπίτι τους και τη μεταφέρουν στο σχολικό περιβάλλον τους. Αυτά τα παιδιά συνήθως θεωρούνται «περιθωριακά» από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, οι οποίοι παρασύρονται από μια γενική προκατάληψη που υπάρχει για τον «κακό» μαθητή, τον «αποδιοπομπαίο τράγο» της τάξης.

Όμως, ο θύτης και το θύμα είναι δύο όψεις του ίδιου νομίσματος: τα παιδιά τα οποία ασκούν βία εναντίον άλλων ατόμων υπήρξαν πολλές φορές τα ίδια θύματα βίαιης συμπεριφοράς στο σχολείο ή στο σπίτι. Αντίστοιχα, τα παιδιά τα οποία υφίστανται σωματική ή λεκτική βία προβαίνουν τα ίδια σε βανδαλισμούς, κλοπές κ.ο.κ. Άλλες έρευνες σημειώνουν επίσης ότι η αλληλεπίδραση με άλλους νέους που παρουσιάζουν παρόμοιες συμπεριφορές ενισχύει τις δικές τους ακραίες στάσεις και τους ενθαρρύνει να συνεχίσουν την επικίνδυνη δράση τους ως μέλη νεανικών «συμμοριών».²⁰²

Ωστόσο, αν τα παιδιά μάθουν έγκαιρα να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, μπορούν να ελέγχουν τον θυμό τους και την πιθανή εκδήλωση βίαιης, επιθετικής συμπεριφοράς. Η εκπαίδευση σχετικά με την αναγνώριση και έκφραση των συναισθημάτων μπορεί να ξεκινήσει από την προσχολική ηλικία του παιδιού και να ενσωματωθεί σταδιακά σ' ένα ευρύτερο πρόγραμμα πρόληψης και ψυχικής υγείας.

Μια συγκροτημένη οικογένεια: είναι αποτελεσματική στη διαχείριση των οικογενειακών θεμάτων, έχει ξεκάθαρους γονεϊκούς ρόλους, εφαρμόζει συνεπείς κανόνες συμπεριφοράς με σταθερότητα, αποφεύγοντας την ακαμψία, εκδηλώνει το ενδιαφέρον της για τις ανάγκες των μελών της, στηρίζεται στην εμπιστοσύνη και την ενότητα, επικοινωνεί με τον διάλογο, ενθαρρύνει τη συνεργασία, στηρίζεται στον αμοιβαίο σεβασμό και την εκτίμηση για τις δραστηριότητες των μελών της.²⁰³

Η παραπτωματική συμπεριφορά του παιδιού όχι μόνο στο σπίτι αλλά και στο σχολείο μπορεί να διαταράξει σοβαρά την ατμόσφαιρα όλης της οικογένειας. Όταν μάλιστα το παράπτωμα οδηγεί σε τιμωρία από το σχολείο, οι επιπτώσεις γίνονται αισθητές στη ζωή όλων των μελών της. Ωστόσο, το «προβληματικό» παιδί με την «απαράδεκτη» συμπεριφορά του ενεργοποιεί το σύστημα της οικογένειας και συσπειρώνει τα μέλη της για την αντιμετώπιση

²⁰² Κεδράκα Κ., Τσαγκαράκης Μ., ό.π., σ.12.

²⁰³ στο ίδιο, σ.17.

του προβλήματος. Κάτω από αυτήν την οπτική το «προβληματικό» παιδί λειτουργεί ως παράγοντας που ενώνει την οικογένεια και την ενεργοποιεί, ώστε να αντιμετωπίσει την κρίση.²⁰⁴

Ένα άλλο πεδίο πρόσκαιρης αντιπαράθεσης των εφήβων με τον κόσμο των ενήλικων είναι η συμμόρφωση τους με τους κοινά αποδεκτούς κοινωνικούς κώδικες και κανόνες που διέπουν την οργάνωση και λειτουργία μιας κοινωνίας. Οι νέοι, εκφράζοντας την κριτική τους για την κοινωνία, την πολιτική, τους θεσμούς, τις αισθητικές ή ηθικές αξίες της εποχής τους, υιοθετούν προκλητική στάση, που οι ενήλικοι την χαρακτηρίζουν αποκλίνουσα ή αντικοινωνική. Μερικές φορές τα συναισθήματα θυμού, όταν δεν βρίσκουν τρόπους έκφρασης αποδεκτούς ή μη, μετατρέπονται από τον έφηβο σε πράξεις βίας κατά του εαυτού του. Είναι εκείνες οι φορές που ο έφηβος τρέχει με «χίλια» πάνω στη μηχανή του, που αρχίζει τη χρήση των ουσιών ή που επιχειρεί να δώσει συνειδητά τέρμα στη ζωή του.²⁰⁵

Μία εξίσου σημαντική παράμετρος της αδυναμίας προσαρμογής των ανηλίκων στον χώρο του σχολείου αποτελεί το ωράριο εργασίας των γονέων και κυρίως το ασταθές ωράριο εργασίας της μητέρας. Η έλλειψη κοινών οικογενειακών δραστηριοτήτων κάτω από αυτές τις συνθήκες, οδηγεί σε διατάραξη της σχέσης επικοινωνίας ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά, και συμβάλλει στην έλλειψη ψυχικής ισορροπίας ιδιαίτερα των παιδιών.

Ο κοινωνικός έλεγχος της οικογένειας δρα εξίσου καταλυτικά στη συγκρότηση της προσωπικότητας του ανήλικου αλλά και στην εν γένει συμπεριφορά του. Η συμπεριφορά των γονέων που αφορά επιλογές των παιδιών και γίνεται ορατή ως απαγορευτική ή επιτρεπτική παρέμβαση στα σχέδια δράσης τους μπορεί να οριστεί ως κοινωνικός έλεγχος στα πλαίσια της οικογένειας. Το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας καθορίζει τον τύπο κοινωνικού ελέγχου που επιβάλουν οι γονείς στα παιδιά.

Από εμπειρικές έρευνες²⁰⁶ έχει αποδειχθεί ότι οι Έλληνες γονείς, που ανήκουν στα ανώτερα και μεσαία κοινωνικά στρώματα ανέχονται τη διαφορετική άποψη στην οικογένεια, είναι περισσότερο συγκαταβατικοί και επιτρεπτικοί σε σχέση με τους γονείς που προέρχονται από τα μικροαστικά και τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα. Επίσης, ο έλεγχος των γονέων διαφοροποιείται τόσο ανάλογα με τη δική τους ηλικία (νεαροί γονείς), όσο και με την ηλικία των παιδιών τους, η οποία διαμορφώνεται σε λιγότερο «απαγορευτικά πλαίσια» όταν αυτά μεταβαίνουν από την πρώιμη ηλικία στην εφηβεία.

²⁰⁴ Κεδράκα Κ., Τσαγκαράκης Μ., σ.21.

²⁰⁵ στο ίδιο σ.12

²⁰⁶ Γκότοβος Α., «Καταλήψεις, ανορθόδοξες μορφές μαθητικής διαμαρτυρίας», Gutenberg, Αθήνα, 1996, σ.43-44.

Ο τρόπος άσκησης κοινωνικού ελέγχου και οι σχέσεις επικοινωνίας που διαμορφώνονται ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες ώθησης-ροπής προς την απόκλιση και την εκδήλωση παραβατικών συμπεριφορών.

Οι τυχόν διαμορφούμενες συγκρουσιακές σχέσεις μεταξύ γονέων και παιδιών ωθούν στην υπέρβαση των αναστολών εναντίωσης στην εξουσία. Αυτού του είδους, η συγκρουσιακή εμπειρία με τους γονείς επιτρέπει και συμβάλλει στην ανάπτυξη ψυχολογικών μηχανισμών, οι οποίοι είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν και σε άλλες περιπτώσεις εκτός της οικογένειας.

Χαλαρές ή ανύπαρκτες σχέσεις επικοινωνίας μεταξύ γονέων και παιδιών καθώς και η ασυνεπής άσκηση οικογενειακού ελέγχου είναι δυνατόν να οδηγήσουν στην άμβλυνση του εσωτερικού ελέγχου των παιδιών και να έχει ως συνέπεια την απόκλιση, την παράσυρση και την ενεργοποίηση τεχνικών εξουδετέρωσης της προσωπικής ευθύνης, για την αποκλίνουσα συμπεριφορά του και ιδιαίτερα πριν ακόμα αυτή εκδηλωθεί.²⁰⁷

Εν τέλει, η επικοινωνία, στο σύστημα της οικογένειας, αποτελεί το «ρετσίνι» που λειτουργεί σαν κόλλα και φροντίζει τόσο να γνωρίζει ο ένας τι απασχολεί τον άλλον και να υφίσταται οικειότητα, δημιουργώντας μία οικογενειακή ταυτότητα, μια αίσθηση του «εμείς», μια συγκεκριμένη κοσμοθεωρία, αλλά και πολύ συγκεκριμένα τελετουργικά συμπεριφοράς, που «οξυγονοκολλά» και καθιστά ιδιαίτερη κάθε οικογένεια.

III. Το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον και η παρέα των συνομηλίκων

Αναφορικά με το κοινωνικό περιβάλλον του μαθητή, ως γενεσιουργός αιτία εκδήλωσης βίαιης συμπεριφοράς, αυτό λειτουργεί είτε σε στενότερο επίπεδο που αφορά την παρέα των συνομηλίκων και τη συνοικία (γειτονιά) είτε σε ευρύτερο επίπεδο αφορώντας την πόλη και την κοινωνία.

Τα παιδιά και ειδικότερα οι έφηβοι έχουν έντονη τάση να συμμορφώνονται προς τη συμπεριφορά της ομάδας των συνομηλίκων τους, αλλά και των ατόμων που θαυμάζουν (ηθοποιούς, τραγουδιστές, αθλητές, είδωλα κ.ά.). Παράλληλα, εκδηλώνεται φανερά η τάση τους για αυτονομία και ανεξαρτησία. Το αποτέλεσμα είναι να μειώνεται η επιρροή της οικογένειας και να αυξάνεται η επίδραση των προτύπων, των φίλων και συνομηλίκων τους.

²⁰⁷ Πολλές έρευνες έχουν διαπιστώσει μια βαθύτερη σχέση ανάμεσα στα χαρακτηριστικά της οικογενειακής δομής που αναφέρθηκαν και στην αποκλίνουσα – παραβατική συμπεριφορά, ειδικότερα στο έγκλημα. Υποστηρίζεται η άποψη ότι: τα παιδιά που μεγαλώνουν σε οικογένειες με διαρκείς συγκρούσεις και εντάσεις, που τους λείπει η υποστήριξη, η οικογενειακή αγάπη και στοργή, οδηγούνται πιο συχνά, αρχικά στην παραβατική αποκλίνουσα συμπεριφορά και αργότερα στο έγκλημα. Ζαραφονίτου Χ., «Εμπειρική Εγκληματολογία», εκδ. Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα 2004, σσ.123 – 130.

Οι παρέες καθορίζουν αποφασιστικότερα, απ' ό,τι η οικογένεια και οι δάσκαλοι, τη στάση του νέου στην καθημερινότητα. Οι νέοι, λόγω της ηλικίας τους, νιώθουν ανασφάλεια, η οποία εξουδετερώνεται με την ένταξη σε μια παρέα, πράγμα που τους δίνει το αίσθημα «του ανήκειν». Αυτό το αίσθημα είναι τόσο σημαντικό, ώστε να μην κάμπτονται από τους σκληρούς όρους υποταγής στην ομάδα. Οι σχέσεις που αναπτύσσει ο έφηβος μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων του, των φίλων και συμμαθητών του είναι πολύ σημαντικές για τον ίδιο και καθορίζουν σε πολλά επίπεδα την πορεία και εξέλιξή του. Ορισμένες φορές εμφανίζονται μια σειρά βίαιες πράξεις σε βάρος ορισμένων, πιο αδύναμων και «μαζεμένων» μαθητών, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται συνθήκες εξαναγκασμού, εξάρτησης και εξουσίας. Η συμμετοχή στην ομάδα, σε μια τέτοια παρέα, τους προσφέρει νέες εμπειρίες, έξω από την οικογένεια, και τους βοηθά στην επίλυση προβλημάτων τα οποία σχετίζονται με την ταυτότητά τους και την θέση τους στην κοινωνία.²⁰⁸

Σε κάποιες χώρες οι συνθήκες αυτές έχουν οδηγήσει μαθητές σε υπερβολικά βίαιες συμπεριφορές. Όμως, στις πιο συνηθισμένες περιπτώσεις οι έφηβοι απλώς δεν θέλουν να ξεχωρίσουν από τους υπόλοιπους συνομηλίκους τους. Έτσι, από αίσθημα ντροπής κι αδυναμίας να πουν «όχι», συντάσσονται επιπόλαιοι σε πράξεις που θεωρούνται αντικοινωνικές ή παραβαίνουν τον νόμο (μικρο)κλοπές, φασαρία στους δρόμους, αναγραφή συνθημάτων στους τοίχους κ.λπ.²⁰⁹ Οι παρέες έχουν αποτελέσει και εξακολουθούν να είναι αντικείμενο κεντρικού εγκληματολογικού ενδιαφέροντος. Η ομάδα ασκεί μεγάλη επιρροή στις απόψεις και στη συμπεριφορά του νέου. Στις ΗΠΑ, πάνω από 1.000.000 νέοι συμμετέχουν σε παραβατικές συμμορίες.²¹⁰

Ένα άλλο στοιχείο επιρροής του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος των νέων αποτελεί η σύνδεση του τοπικού παράγοντα με την έκταση και το είδος των παραβατικών

²⁰⁸ Miller W., "Violence by Youth Groups as a Crime Problem in Major Cities", Washington D.C., 1975, αναφέρεται στο Λαμπροπούλου Ε., ό.π., σ.87.

²⁰⁹ Κεδράκα Κ., Τσαγκαράκης Μ., ό.π., σ.31.

²¹⁰ Η συμμετοχή των νέων στις συμμορίες τους έδινε το αίσθημα ότι ανήκουν κάπου, τους καλλιεργούσε την αυτοεκτίμηση και τους εξασφάλιζε την αποδοχή που στους στερούσε η κοινωνία. Ορισμένοι εγκληματολόγοι θεωρούν ότι η παραβατική συμπεριφορά είναι απλώς εκδήλωση υπακοής στους πολιτισμικούς κανόνες και στις αξίες των κοινωνικών ομάδων στις οποίες ανήκουν οι νεαροί παραβάτες. Αυτές οι αξίες έρχονται σε σύγκρουση με εκείνες των μεσαίων στρωμάτων. Παράλληλα, επισημαίνεται ότι οι γονείς από τα κατώτερα στρώματα αδυνάτουν να παρέμβουν εποικοδομητικά στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών τους, λόγω σωματικής και ψυχικής κούρασης από τις κακές συνθήκες διαβίωσης, τον ετεροκαθορισμό, την οικονομική ανασφάλεια, αλλά και λόγω ελλιπούς γνώσης. Γι' αυτό και εκείνα στρέφονται στις λύσεις που τους προσφέρει το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον. Τα φαινόμενα της παραβατικότητας και της βίας δεν αποτελούν προνόμιο ή παθολογία ενός ορισμένου κοινωνικοοικονομικού στρώματος ή ομάδας. Η διαφορά έγκειται στον τρόπο οργάνωσης, καθώς οι νέοι των χαμηλών κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων οργανώνονται σε μεγάλες ομάδες και οι παραβάσεις τους είναι περισσότερο «εκφραστικό» χαρακτήρα, ενώ αντιθέτως οι νέοι των μεσαίων και ανώτερων στρωμάτων δρουν σε μικρότερες ομάδες και οι παραβάσεις τους είναι λιγότερο εμφανείς (π.χ. τελούντα σε χώρους δαπανηρής και «καθώς πρέπει» διασκέδασης). Miller W., "Violence by Youth Groups as a Crime Problem in Major Cities", Washington D.C., 1975, αναφέρεται στο Λαμπροπούλου Ε., ό.π., σ.87.

συμπεριφορών των ανηλίκων την οποία επιβεβαιώνουν έρευνες²¹¹ του απώτερου και πρόσφατου παρελθόντος, που οδηγούν στην υιοθέτηση αρνητικών στερεότυπων, τα οποία ενισχύουν τις συλλογικές αναπαραστάσεις του φόβου του εγκλήματος και της ανασφάλειας που συνδέονται με αυτές τις περιοχές.²¹²

Η γειτονιά λειτουργώντας ως πλαίσιο αναφοράς για τους έφηβους αλλά και ως ζωτικός χώρος, μέχρι μία ορισμένη ηλικία, είναι δυνατόν να αποτελέσει πεδίο εκδήλωσης παραβατικών συμπεριφορών για τους ανήλικους. Οι ανήλικοι που κατοικούν σε υποβαθμισμένες περιοχές θα χρησιμοποιήσουν τον χώρο του σχολείου ως χώρο υλοποίησης-εκδήλωσης των παραβατικών τους συμπεριφορών, ο οποίος όμως θα τους επιφυλάξει «δυσμενή μεταχείριση»²¹³ εξαιτίας της αρνητικής στερεοτυπικής εικόνας, η οποία έχει δημιουργηθεί γι' αυτές τις περιοχές.

Η πόλη επίσης, παρότι αρχικά δημιουργήθηκε για να προστατεύσει και να διαφυλάξει τον άνθρωπο από την εξωτερική βία, κατέληξε τελικά σε χώρο εκδήλωσης βίαιων συμπεριφορών, οι οποίες οφείλονται στη χαλάρωση της κοινωνικής αλληλεγγύης, στην αντίθεση φτώχειας και πλούτου, στην αλλοτρίωση, στην αποξένωση, στο καθημερινό άγχος των κατοίκων της πόλης αλλά και στο οικιστικό, το δημογραφικό και το συγκοινωνιακό πρόβλημα. Η βία εκδηλώνεται σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής ζωής: στην εργασία (σεξουαλική παρενόχληση) στη διασκέδαση (βίαιες ταινίες και video-games, «επιθετική» μουσική), χουλιγκανισμός (στις συναυλίες, στα γήπεδα), στο σχολείο (λεκτική και συμβολική βία) και στην οικογένεια (ξυλοδαρμοί, τιμωρίες).

IV. Μέσα μαζικής ενημέρωσης και βία

Ένας από τους σημαντικότερους μηχανισμούς αναπαραγωγής της βίας είναι και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (Διαδίκτυο²¹⁴, τηλεόραση²¹⁵, κινητά τηλέφωνα, κ.ά.). Ιδιαίτερα

²¹¹ Σχολή του Σικάγο (Shaw & Mc Kay 1942) στο Φαρσεδάκης Ι., «Παραβατικότητα και κοινωνικός έλεγχος ανηλίκων», Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 1985, σ.81, «Θεωρία των σπασμένων τζαμιών» (J.Q.Wilson & G.Kelling) στο Παπαθεοδώρου Θ., «Δημόσια ασφάλεια και αντεγκληματική πολιτική, συγκριτική προσέγγιση», χ.τ., Νομική Βιβλιοθήκη, 2002, σ.236, 253, «Θεωρία των σταδίων εγκληματοποίησης μια συνοικίας» (Cusson) στο Ζαραφονίτου Χ., «Ο φόβος του εγκλήματος», Α.Ν.Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή, 2002, σ.47.

²¹² Ζαραφονίτου Χ, ό.π., σ.31.

²¹³ Φαρσεδάκης Ι., ό.π., σ.89.

²¹⁴ Το καμπανάκι χτύπησε. Οι Έλληνες έφηβοι είναι από τους πλέον εθισμένους στο Διαδίκτυο παγκοσμίως (12,8% στα όρια του εθισμού, 8% είναι on line περισσότερο από 20 ώρες την εβδομάδα, ενώ το 1% βρέθηκε εθισμένο), μαζί με την Κίνα, την Ταϊβάν και τη Ν. Κορέα. Το αρνητικό ρεκόρ καταγράφουν παγκόσμιες στατιστικές και το επιβεβαιώνουν οι κλήσεις στην Πανεπιστημιακή Μονάδα Εφηβικής Υγείας, που λειτουργεί στο Νοσοκομείο Παιδών «Π & Α Κυριακού» (Μαλανδράκης Α., «Internet log out από τον εθισμό. Έφηβοι στον δικό τους (ψηφιακό) κόσμο», Έψιλον Ελευθεροτυπία, 4/07/2010, σσ.48-54). Ανήλικοι παραβάτες του Ίντερνερ. Μια έρευνα καταγράφει τον εθισμό των μαθητών στο Διαδίκτυο αλλά και τα επακόλουθα προβλήματα συμπεριφοράς. Όπως δείχνει η έρευνα, οι μαθητές που εμφανίζουν παθολογική χρήση, αναφέρουν ότι έχουν

η τηλεόραση, η οποία στηρίζεται στη δυνατότητα μετάδοσης μηνυμάτων έχει την ικανότητα να διαμορφώνει και να κατευθύνει την κοινή γνώμη με χαρακτηριστικότερο παράδειγμα τη διαμόρφωση της συλλογικής αναπαράστασης της βίας. Τρόποι με τους οποίους οι εικόνες βίας μπορούν να ασκήσουν επιρροή, ιδιαίτερα στα παιδιά, είναι η μίμηση βίαιων ηρώων, η νομιμοποίηση της επιθετικής συμπεριφοράς καθώς και η αλλοίωση του υπάρχοντος συστήματος αξιών.

Η επίδραση της τηλεοπτικής βίας είχε αρχίσει να απασχολεί την αμερικανική ιατρική κοινότητα από το 1952 και εν συνεχεία κατά το 1976 και το 1982 όταν σε άρθρα και συνέδρια διατυπώθηκε ότι υπάρχει σύνδεση της βίας στα παιδιά και εφήβους με τη θέαση βίας στην τηλεόραση.²¹⁶

Στην Ελλάδα έρευνες-μελέτες²¹⁷ καταδεικνύουν ότι ο μέσος όρος παρακολούθησης τηλεόρασης από τα παιδιά είναι 21-32 ώρες την εβδομάδα, δηλαδή η τηλεόραση καταλαμβάνει ένα σημαντικό μέρος του χρόνου ζωής τους. Επίσης διαπιστώθηκε ότι η θέαση είναι ανεξέλεγκτη σε παιδιά χαμηλής κοινωνικοοικονομικής τάξης, χαμηλής σχολικής επίδοσης και όταν υπάρχει συσκευή στο δωμάτιο του παιδιού ή πολλές συσκευές στο σπίτι.

Μια σημαντική μεταανάλυση 217 μελετών²¹⁸ δείχνει ότι υπάρχει μια σημαντική σχέση μεταξύ έκθεσης στη βία της τηλεόρασης και της αντικοινωνικής συμπεριφοράς των παιδιών και εφήβων και μια μικρή επίδραση στην ανάπτυξη εγκληματολογικής συμπεριφοράς των παιδιών και εφήβων. Αναδείχθηκε επίσης ότι τα αγόρια επηρεάζονται περισσότερο και όσον αφορά στις ηλικίες τα παιδιά 0-5χρονών, ακολουθούν τα παιδιά 6-11 χρονών και μετά οι έφηβοι 12-17 χρονών. Άλλα συμπεράσματα που προέκυψαν από αυτή τη μεταανάλυση ήταν ότι τα κινούμενα σχέδια με επιθετικό περιεχόμενο επηρεάζουν περισσότερο, όπως επίσης οι φανταστικές και επιπλέον (οι) επιθετικές ταινίες καθώς και οι ταινίες που συνδυάζουν βία και ερωτισμό.

χαμηλότερη βαθμολογία κατά μέσον όρο στο σχολείο σε σχέση με αυτούς που κάνουν τυπική ή οριακή χρήση. Όσο μάλλον αυξάνει η παθολογική χρήση, τόσο φαίνεται να μειώνεται η αυτοαντίληψη για τη σχολική επίδοση. Οι έφηβοι της κατηγορίας αυτής χαρακτηρίζουν την επίδοσή τους στο σχολείο κυρίως ως μέτρια. Οι ίδιοι έφηβοι. Πάντως πιστεύουν ότι ο βαθμός ευφυΐας τους είναι άνω του μέσου όρου.

Στην έρευνα αυτή, μελετήθηκε, για πρώτη φορά, η συσχέτιση της παθολογικής χρήσης Διαδικτύου και της παραπρωματικής συμπεριφοράς και προέκυψε ότι οι βαρύτεροι χρήστες Διαδικτύου τείνουν να εμφανίζουν σε υψηλότερο ποσοστό επιθετικές και παραπρωματικές συμπεριφορές. (Ξανθάκης Χ. Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία, σ.45).

²¹⁵ Στρες και βιντεοπαιχνίδια ξαγρυπνούν τους εφήβους. Τα ελληνόπουλα σπαταλούν τις ώρες που θα έπρεπε να αφιερώνουν για ύπνο στις σχολικές υποχρεώσεις, την τηλεόραση και το κομπιούτερ. (Πολίτης, 28/2- 5/3/2010, σ.7).

²¹⁶ American Medical Association, "Physician Guide to Media Violence", Chicago, 1996.

²¹⁷ Φρυσίρα-Κανιούρα Ε., Βλάχου-Ανστασία Κ., Παπαθανασίου-Κλώντζα Δ., Ξυπολυτά-Ζαχαριάδη Α., Ματσανιώτη Μ., «Η επίδραση της τηλεόρασης στα Ελληνόπουλα στο τέλος του 20^{ου} αιώνα και ο παιδίατρος», Παιδιατρική, τχ.56, 1993, σσ.300-316.

²¹⁸ Paik, H., Comstock, G., "The effects of television violence on antisocial behaviour. A metanalysis.", Commun Res, vol.21, 1994, pp.516-546.

Ιδιαίτερη επίδραση ασκεί η τηλεόραση στους επιθετικούς εφήβους καθώς αυτοί, επιλέγοντας να παρακολουθούν βιντεοπαιχνίδια ή ταινίες με επιθετικό περιεχόμενο επιδεικνύουν πολύ συχνά φαινόμενα επιθετικής και βίαιης συμπεριφοράς.²¹⁹

Η τηλεόραση μπορεί να έχει θετικές επιδράσεις στην ψυχοκοινωνική και νοητική εξέλιξη του παιδιού όταν τα παιδιά παρακολουθούν προγράμματα που κατευθύνονται από τη γονεϊκή ή γενικότερα από την εκπαιδευτική εποπτεία.²²⁰

Οι κυριότεροι παράγοντες που συσχετίζονται με την επιθετικότητα του παιδιού ή του εφήβου είναι η έλλειψη γονεϊκής εποπτείας και η πρόσφατη έκθεση σε διάφορες μορφές επιθετικότητας. Μελέτη που αφορούσε δείγμα 2245 παιδιών και εφήβων κατέδειξε πόσο σημαντική είναι γενικά η γονεϊκή εποπτεία καθώς και ότι η θέαση τηλεόρασης επιθετικού περιεχομένου είχε μεν στατιστικά σημαντική σχέση με την εκδήλωση βίαιης/επιθετικής συμπεριφοράς αλλά δεν ήταν αρκετή για την ερμηνεία αυτής της συμπεριφοράς.²²¹

Η μίμηση της επιδεικνυόμενης βίαιης συμπεριφοράς στην τηλεόραση, η αποευσαισθητοποίηση από αυτή λόγω της συχνής έκθεσης που οδηγεί στην ανοχή καθώς και η ταύτιση με βίαιους ήρωες, είναι από τους ισχυρότερους μηχανισμούς αναπαραγωγής βίας στα παιδιά και στους εφήβους.²²² Επίσης, η βία που προβάλλεται ως δικαιολογημένη ή η βία που επιβραβεύεται έχουν τη μεγαλύτερη επίδραση στο παιδί και στον έφηβο. Αυτή η επιβαλλόμενη παρακολούθηση της βίας μέσω της τηλεόρασης δημιουργεί τελικά αύξηση του φόβου, ιδιαίτερα στο παιδί που σκέφτεται-προβληματίζεται ότι ο κόσμος μας είναι ένα φοβερό μέρος για να ζεις και ο τρόπος ζωής μας χαρακτηρίζεται από έντονη επιθετικότητα και έλλειψη σεβασμού προς τα άλλα άτομα.²²³

Οι «δυνατές» επιδράσεις της τηλεοπτικής βίας στα παιδιά μπορούν να συνοψιστούν στις εξής τέσσερεις: α) Η τηλεοπτική βία επιδρά στη συμπεριφορά του παιδιού που την παρακολουθεί. Με άλλα λόγια, το παιδί που παρακολουθεί ένα τηλεοπτικό έργο με επεισόδια βίας μπορεί και το ίδιο να καταφύγει σε παρόμοιες πράξεις στην καθημερινή του ζωή. Στην περίπτωση αυτή η τηλεοπτική πράξη βίας επενεργεί κατά τρόπο μιμητικό, σύμφωνα με το μοντέλο μάθησης μέσα από την παρατήρηση (observing learning). β) Η τηλεοπτική πράξη βίας μπορεί να κάνει το παιδί να είναι ανεκτικό στη βία των άλλων (πράξη-μιμητική). γ) Η τηλεοπτική βία ενδέχεται να παροτρύνει το παιδί να χρησιμοποιήσει την ίδια ως νόμιμο ή

²¹⁹ Slatar, M.D., Henry, K.L., Swaim, R.C., Anderson, I.I., “Violent media content and aggressiveness in adolescents: a downward spiral model”, *Commun Res*, vol.30, 2003, σσ.713-736.

²²⁰ Λιακοπούλου Μ., «Η βία στην τηλεόραση και η ψυχική υγεία του παιδιού», *Δελτίο Α΄ Παιδιατρικής Κλινικής Πανεπιστημίου Αθηνών*, τχ.43(1), 1996, σ.3-5.

²²¹ Singer, M.I, Miller, D.B, Guo, S., Flannery, D.J., Frierson, I, Slovak, K., “Pediatrics”, vol.104, 1999, σσ.878-884 αναφέρεται στο Λιακοπούλου Μ., «Η επίδραση της βίας στην τηλεόραση, στα παιδιά και στους εφήβους».

²²² στο American Medical Association, 1996.

²²³ Cauter, J., “Medical Violence”, *Juvenile Adolescence Health*, vol.27, 2000, pp.30-34.

αποτελεσματικό μέσο για την επίλυση προβλημάτων του (γενική χρήση της βίας), και δ) Η τηλεοπτική πράξη βίας, όταν προβάλλεται συχνά, μπορεί ν' αμβλύνει την ευαισθησία του παιδιού προς αυτόν τον τύπο της συμπεριφοράς (πράξη κάθαρσης).²²⁴

Εν κατακλείδι αυτό σημαίνει ότι η βία ενθαρρύνει την επιθετικότητα στα παιδιά ή ότι αυτά που είναι επιθετικά για άλλους λόγους -ανεξάρτητους από την επίδραση της τηλεόρασης- επιλέγουν να παρακολουθούν τηλεοπτικά προγράμματα με πολλή επιθετικότητα και βία. Πέραν όμως από την όποια κατανόηση των επιδράσεων της τηλεόρασης, δεν θα διστάσουμε να συμφωνήσουμε με τον Bronfenbrenner,²²⁵ ο οποίος δίκαια υποστηρίζει την άποψη ότι η επέκταση των ΜΜΕ στη ζωή του παιδιού είναι μια πραγματικότητα και μια ανάπτυξη που δεν μπορεί να αγνοηθεί συστηματικά από κανέναν.²²⁶ «Η τηλεόραση συμβάλλει στην ενίσχυση της α ή β τάσης. Το μέγεθος της συμβολής της ποικίλλει, αλλά υπάρχει...». Η βία έχει να κάνει με την εξουσία. Η τηλεόραση λειτουργεί ως μάθημα εξουσίας, που διδάσκει ότι η βία μπορεί να βάλει τους ανθρώπους στη θέση τους.

Η ποσότητα της τηλεοπτικής βίας μεγεθύνει την ιδέα ότι η επιθετική συμπεριφορά είναι η φυσιολογική. Οι θεατές αναισθητοποιούνται. Κάθε φορά χορηγείται περισσότερο αίμα για να προκληθεί το ενδιαφέρον του θεατή. «Η τηλεοπτική βία στρατιωτικοποιεί τη σκέψη» λέει ο Γκέρμπνερ. Επειδή η τηλεόραση παρουσιάζει τον κόσμο χειρότερο απ' ό,τι είναι, φοβόμαστε κι αγχωνόμαστε. Αυτό μας κάνει επιρρεπείς να ζητάμε από τις αρχές όλο και πιο σκληρά μέτρα για την πάταξη της εγκληματικότητας. Φθηνή λοιπόν στην παραγωγή και εύκολη στη διανομή η τηλεοπτική βία είναι πλέον σίγουρος δρόμος προς το κέρδος. Γίνεται μέρος μιας παγκόσμιας συνταγής, που κατά τον Γκέρμπνερ «επιβάλλεται στους δημιουργικούς ανθρώπους και πλασάρεται στα παιδιά όλου του κόσμου».

²²⁴ Howe Michael, J.A., "Television and children", New University Education, London, 1977, αναφέρεται στο «Τηλεόραση και επι-κοινωνία», (επιμ.) Ναυρίδης Κ., κ.ά., εκδ. Παρατηρητής, Θεσ/νίκη, 1988, σ.380.

²²⁵ Bronfenbrenner, U, "Two worlds of childhood: US and U.S.S.R.," Russel Sage Foundation, New York, 1970, αναφέρεται στο ίδιο σ.383.

²²⁶ Ένα παιδί που βλέπει κατά μέσο όρο 24 ώρες την εβδομάδα τηλεόραση, θα έχει δει μέχρι την ηλικία των 18 ετών 200.000 σκηνές βίας και 40.000 φόνους. Η βία εμποδίζει κάθε περιοχή της ψυχοσύνθεσης του. Το γεγονός αυτό εξόργισε τον συγγραφέα καταγωγής πανεπιστημιακό Τζόρτζ Γκέρμπνερ που είχε/υποστήριζε ότι η μικρή οθόνη προσφέρει μια εικόνα του κόσμου βίαια, άγρια, καταπιεστική, επικίνδυνη και ανακριβή· είναι ένα τοξικό απόβλητο των δυνάμεων της αγοράς που αφηνιάσε, εκτρέφοντας τον φόβο και τον πανικό. Μέχρι να τελειώσει το Λύκειο, ένα παιδί θα έχει δει περισσότερη τηλεόραση απ' όσες θα περάσει στα αμφιθέατρα του πανεπιστημίου. (Πάσχου Μανδραβέλη, «Η ένοχη τηλεόραση», Καθημερινή της Κυριακής, 30/08/2009, σ.26).

Cyber-bullying

Το “cyber-bullying”, ο «διαδικτυακός εκφοβισμός»²²⁷, έχει λάβει διαστάσεις πανδημίας. Δεν στερεί από τους νέους μόνο την αξιοπρέπεια ή την ψυχική τους γαλήνη. Μπορεί να τους στερήσει, μάταια και αδόκητα τη ζωή.

Ο αριθμός όσων απειλούνται, ταπεινώνονται ή παρενοχλούνται από τους «κυβερνονταήδες» αυξάνεται. Κυριαρχεί η ένοχη σιωπή: μόλις το ένα στα τρία θύματα καταγγέλλει τον εκφοβισμό. Αυτό που παλαιότερα συνέβαινε μόνο σε σχολεία ή δρόμους και περιλάμβανε ύβρεις, εξευτελιστικούς χαρακτηρισμούς ή και σωματική βία, τώρα έχει επεκταθεί και σε ψηφιακό επίπεδο.

Οι νέες τεχνολογίες δίνουν, σε όποιον έχει κακές προθέσεις, τη δυνατότητα να στέλνει ανώνυμα απειλητικά μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, να πολιορκεί την προσωπική ιστοσελίδα του υποψήφιου θύματος με προσβλητικά ή ψευδή σχόλια και να δημοσιοποιεί προσωπικές πληροφορίες παραμένοντας τις περισσότερες φορές ασύλληπτος.

Οι επιθέσεις εκφοβισμού μέσω Ίντερνετ ξεκινούν πλέον ακόμη και από την ηλικία των επτά ετών, ενώ το φαινόμενο γίνεται ιδιαίτερα έντονο κατά την περίοδο της εφηβείας. Στις ΗΠΑ από το 2003 τουλάχιστον 12 παιδιά και έφηβοι (από 11 ως 18 ετών) αυτοκτόνησαν επειδή έπεσαν θύματα κάποιας μορφής cyber-bullying.

Προς το παρόν αποτελεί ευτύχημα για την ελληνική πραγματικότητα το ότι δεν έχει συμβεί κάποιο παρόμοιο περιστατικό. Τίποτα όμως δεν προοιωνίζει την «ευτυχή» συνέχεια-συγκυρία. Επίσης θα πρέπει να επισημάνουμε ότι το φαινόμενο του cyber-bullying δεν έχει τύχει της απαραίτητης προσοχής και της ενδελεχούς διερεύνησής του, ιδιαίτερα στην ευρύτερη σχολική κοινότητα.

²²⁷ Ο θάνατος του βιολιστή και οι «κυβερνονταήδες». Ο «διαδικτυακός εκφοβισμός» έχει λάβει διαστάσεις πανδημίας- Η κρυφή βιντεοσκόπηση προσωπικών στιγμών ενός 18χρονού ομοφυλόφιλου Αμερικανού τον οδήγησε στην αυτοκτονία. Ο 18χρονός Αμερικανός Τάιλερ Κλεμέντι ήταν ένας ντροπαλός αλλά χαρισματικός βιολιστής που φαινόταν ότι θα (έχει)/είχε λαμπρή μουσική σταδιοδρομία. Ο κακοήθης διασυρμός του, όμως, από δύο συμφοιτητές του, οι οποίοι τον βιντεοσκόπησαν κρυφά να συνευρίσκεται με έναν άλλον άντρα και «ανέβασαν» σε απευθείας μετάδοση τις περιπτώσεις του ζεύγους στο Διαδίκτυο, τον οδήγησε στην αυτοκτονία. Επίσης η κραυγαλέα περίπτωση της Φίμπι Πράις προσείλκυσε την παγκόσμια προσοχή στα φαινόμενα διαδικτυακού και μη εκφοβισμού στα αμερικάνικα σχολεία και προκάλεσε την υιοθέτηση σκληρότερων νόμων εναντίον τους από την πολιτεία της Μασαχουσέτης. Η Φίμπι καταγόταν από την Ιρλανδία και δεν έγινε ποτέ αποδεκτή από τις συμμαθήτριες της. Δεχόταν καθημερινά προπηλακισμούς στο σχολείο αλλά και πλήθος υβριστικών και ταπεινωτικών σχολίων -όπως «ιρλανδή πόρνη» -στην ιστοσελίδα της στο Facebook. Αδυνατώντας να ζητήσει βοήθεια από τους οικείους της, οδηγήθηκε στην απελπισία και κρεμάστηκε τον Ιανουάριο του 2010 σε ηλικία 16 ετών. Ακόμη και μετά θάνατον, όμως, συμμαθητές της συνέχισαν να δημοσιεύουν κακεντρεχή σχόλια στην προσωπική της ιστοσελίδα. Μέχρι στιγμής εκκρεμεί η δίκη επτά εφήβων κοριτσιών με κατηγορίες που ξεκινούν από απλή παρενόχληση και φτάνουν ως την επικίνδυνη σωματική βλάβη και δύο μεγαλύτερων αγοριών που κατηγορούνται για αποπλάνηση ανήλικης. (Βήμα της Κυριακής, 10/10/2010, σ.Α34₆₂).

Συμπερασματικά, η άμεση και η έμμεση βία του κοινωνικού περιβάλλοντος συνδυαζόμενες με τις μειονεξίες του προσωπικού περιβάλλοντος, τείνουν στην υιοθέτηση μιας υποκουλτούρας βίας ιδιαίτερα από τους ανήλικους μαθητές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ: ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΒΙΑΣ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

Για να αντιμετωπίσουμε την ενδοσχολική βία δεν πρέπει να διαλύσουμε το σχολείο. Χρειάζεται μια συνέργια πολλών θεσμών και φορέων για να πειστούν οι νέοι να ξαναγυρίσουν στην κοινωνική συμβίωση χωρίς βία. Η βία στο σχολείο δεν εγγράφεται στο κληρονομικό φορτίο του θεσμού. Πρέπει το σχολείο να ξαναβρεί την «εσωτερική του δημοκρατία» (ισότητα, διάλογος, ηπιότητα, ελευθερία έκφρασης) και να αναπτύξει δίκτυο κοινωνικών υπηρεσιών. Τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις όλων να τεθούν σε διάλογο και σε έλεγχο, και το σχολείο να βοηθηθεί από την τοπική κοινωνία στην υποστήριξη των πλέον αδύναμων μαθητών.

Οι στρατηγικές διαχείρισης προβλημάτων πειθαρχίας ή και βίας στα σχολεία, επειδή συνήθως στηρίζονται σε κατασταλτικά μέτρα, αναπαράγουν και διαιωνίζουν τη βία.²²⁸ Οι ανιχνευτές μετάλλων, η απομάκρυνση των απείθαρχων μαθητών (zapping scolaire) ή η ίδρυση ειδικών σχολείων για ταραξίες²²⁹, η χρήση σχολικών αστυνόμων και η προσφυγή στη δικαιοσύνη, όπως και η εγκαθίδρυση κανόνων μηδενικής ανοχής, δημιουργούν ένα περιβάλλον εμπόλεμης ζώνης και όχι σχολικής ατμόσφαιρας. Η νόμιμη σχολική βία, ακόμη και στη συμβολική της εκδοχή, δεν συνιστά τρόπο αντιμετώπισης του φαινομένου της βίας των μαθητών, διότι έτσι ανακυκλώνεται και κλιμακώνεται η κουλτούρα της επιβολής.²³⁰ Το σχολείο ως χώρος συμβίωσης και επικοινωνίας είναι ταυτόχρονα και το κατεξοχήν πεδίο διαμόρφωσης συνειδήσεων, αντιλήψεων, πρακτικών αλλά και πεδίο επίλυσης των ενδοσυγκρούσεων.²³¹ Η ιδιωτική ασφάλεια του σχολείου (security), που περιλαμβάνει προσωπικό ασφαλείας, ηλεκτρονικό έλεγχο και ηλεκτρονικό κλείδωμα των χώρων, ειδικά καρτελάκια με την φωτογραφία τους που φέρουν οι μαθητές, κουμπί συναγερμού στην έδρα του δασκάλου, έλεγχο για ναρκωτικά και όπλα συγκρούονται με την εσωτερική ασφάλεια (safety) ενός χώρου εκπαιδευτικής διαδικασίας που απαιτεί άλλο περιβάλλον και άλλες

²²⁸ βλ. απόψεις Pedro Noguez στο Μαυρογιώργος Γ., «Αφιέρωμα Harvard Educational Review», «Βία και Νεολαία», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 86, Ιαν. – Φεβ. 1996, σ.19.

²²⁹ «Αναρχία στα σχολεία: το πρόβλημα στοιχίζει....», Ελευθεροτυπία, 12/02/2005.

²³⁰ Πανούσης Γ., 2005, ό.π., σ.269.

²³¹ Κεδράκα Κ., κ.ά., ό.π., σ.26.

σχέσεις.²³² Ούτε η ποινικοποίηση, κάθε ποινικοποίηση συμπεριφοράς, ούτε ο εισαγγελέας ή η αστυνομία του σχολείου ούτε τα σχολεία φρούρια ούτε η επαναφορά της βέργας καλλιεργούν συνείδηση συνύπαρξης.²³³

Επειδή η ενδοσχολική «παραβατικότητα» έχει συνήθως ομαδικό και δημόσιο χαρακτήρα²³⁴ είναι επιστημονικά ορθότερο να την αποδώσουμε στην οργάνωση της σχολικής ζωής και στις σχέσεις μαθητών – καθηγητών, στο συγκεκριμένο σχολείο (καθώς και στην επίδραση που ασκεί στο σχολείο η γενική κοινωνικοπολιτική περιρρέουσα ατμόσφαιρα), παρά να τη χρεώσουμε στα προσωπικά (σχολικά και μη προβλήματα κάποιου ή κάποιων μαθητών, στα ζητήματα εφηβείας ή σε κοινωνικοδημογραφικούς παράγοντες.²³⁵

Εν κατακλείδι η επιθετική, μη προσαρμοσμένη παρεκκλίνουσα, παραβατική, αντικοινωνική και αντισυμβατική συμπεριφορά των μαθητών πηγάζει από την «ειδική κοινωνική τους κατάσταση»²³⁶ και εκφράζει έντονο αίσθημα αποστέρησης, ματαιώσης και διάψευσης ονείρων. Υποβαθμισμένη ζωή, υποβαθμισμένο σχολείο²³⁷ υποβαθμισμένα όνειρα, κοινωνικός αποκλεισμός «όλα αυτά και όλοι αυτοί» τους κρύβουν τον ήλιο του μέλλοντός τους.²³⁸

1) Μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης της βίας στο σχολείο

Ο κοινωνικός έλεγχος παραβατικότητας των ανηλίκων περιλαμβάνει μέτρα αντεγκληματικής ή εγκληματοπροληπτικής πολιτικής. Αυτά τα μέτρα προέρχονται είτε από το επίσημο κοινωνικό έλεγχο, είτε από τον άτυπο. Η πρόληψη διακρίνεται σε πρωτογενή, δευτερογενή και τριτογενή.

Η πρωτογενής πρόληψη περιλαμβάνει τα μέτρα κοινωνικής πολιτικής που έχουν ως στόχο τη βελτίωση των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών διαβίωσης και ποιότητας ζωής ολόκληρου του πληθυσμού, (καλύτερη υγειονομική περίθαλψη και εκπαίδευση, προγράμματα κοινωνικής πρόνοιας και ασφάλειας, καλύτερες οικιστικές συνθήκες κ.λπ.), την ενίσχυση του ρόλου της οικογένειας ως φορέα κοινωνικοποίησης αλλά και την πρόληψη της ενδοοικογενειακής βίας κ.λπ.

²³² Αρτινοπούλου Β., «Η σχολική βία στην Ελλάδα.....», σ.11 – 13., αναφέρεται στο Πανούσης Γ., ό.π., σ. 270.

²³³ «Σχολικά περιπολικά εν δράσει», Ελευθεροτυπία, 11/02/2004, «Εισαγγελέας στα σχολεία», Τα Νέα, 13/12/1994, «Για τον αστυνομικό της τάξης», οδηγητής, Σεπ. 2003, Σταυρακάκης Μαν., «Σχολική ασφάλεια με άρωμα....καφέ», Ο κόσμος του Επενδυτή, 31/1 – 1/02/2004, «Το κλαμπ και ο μαυροπίνακας», Ελευθεροτυπία, 16/09/2003, Μητσός Μιχ., «Φέρτε πίσω τη βέργα στα σχολεία», Τα Νέα, 17/9/2004. αναφέρονται στο ίδιο σ.269-270

²³⁴ Καλαμπαλίκη Φιλ., τχ. 81/1999, ό.π., σ.32 – 33.

²³⁵ Πανούσης Γ., ό.π., σ.272 – 273.

²³⁶ Μπεζέ Λ., (επιμ.), ό.π., σ.69.

²³⁷ Τσίγκανου Ι, συνέντευξη στα Νέα 6/4/2005.

²³⁸ Λαμπροπούλου Έ., ό.π., σ.88.

Εδώ περιλαμβάνονται οι στρατηγικές αναβάθμισης όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η επαρκής κτηριακή υποδομή, η εξασφάλιση ενός ασφαλούς σχολείου μέσα και έξω από τις τάξεις. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, όχι μόνο στις βασικές τους γνώσεις αλλά και, με σειρά ενδοϋπηρεσιακών σεμιναρίων, για την ενημέρωσή τους σε σύγχρονα προβλήματα των νέων. Πρωτογενής παρέμβαση είναι επίσης η αναβάθμιση της ποιότητας των σπουδών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.²³⁹

Επίσης, στοχεύει στην αλλαγή των κοινωνικών αξιών, δομών και θεσμών προς άμβλυνση των κοινωνικών και λοιπών ανισοτήτων. Σκοπός δηλαδή της πρωτογενούς πρόληψης είναι να εξασφαλίσει τις αναγκαίες προϋποθέσεις για μια επιτυχή και ολοκληρωμένη κοινωνικοποίηση, έτσι ώστε το άτομο να καταφέρει να αντεπεξέλθει στις δυσκολίες που θα αντιμετωπίσει στο μέλλον.

Η δευτερογενής πρόληψη έχει στόχο τον έγκαιρο εντοπισμό, την έγκαιρη παρέμβαση και αντιμετώπιση του νεανικού πληθυσμού, ο οποίος θεωρείται ευάλωτος στην ανάπτυξη συμπεριφορών «υψηλού κινδύνου», δηλαδή άτομα που πιθανολογείται είτε να μεταβούν στο έγκλημα είτε να θυματοποιηθούν, με τη λήψη των κατάλληλων μέτρων προκειμένου να παρεμποδιστεί η εξέλιξή τους.

Ειδικότερα οι μαθητές που προέρχονται από μειονότητες είναι συχνά θύματα του ρατσισμού και της ξενοφοβίας. Όσοι έχουν υψηλά ποσοστά σχολικής αποτυχίας έχουν περισσότερες πιθανότητες να ομαδοποιηθούν και να είναι δράστες βίας, όσοι έχουν κάποια σωματική ή πνευματική μειονεξία έχουν περισσότερες πιθανότητες θυματοποίησης, όσοι εν γένει είναι κοινωνικά αποκλεισμένοι ή ανήκουν στις ομάδες υψηλού κινδύνου, τότε διατρέχουν περισσότερους κινδύνους για θυματοποίηση.

Η παρέμβαση σε αυτές τις κατηγορίες προϋποθέτει μια πιο άμεση επαφή με τις οικογένειες, τους δασκάλους και τους τοπικούς κοινωνικούς φορείς προκειμένου να προληφθεί η θυματοποίησή τους. Προϋποθέτει ένα δίκτυο φορέων, υπηρεσιών και επαγγελματιών που θα βοηθήσουν στην αντιμετώπιση των προβλημάτων της καθημερινότητάς τους, θα στηρίξουν και θα συμβουλευσουν τις ομάδες αυτές. Ειδικά στο σχολικό περιβάλλον, αναγκαία συνθήκη είναι η συνεργασία μαθητών, δασκάλων, γονέων και παραγόντων της τοπικής κοινωνίας. Η λειτουργική και ουσιαστική σύνδεση του σχολείου με την τοπική κοινωνία είναι ένα σημαντικό στοιχείο, που συμβάλλει στην αναβάθμιση του σχολικού κλίματος. Η δευτερογενής παρέμβαση πρέπει να είναι διακριτική και καθόλου στιγματική διαδικασία.

²³⁹ Αρτινοπούλου Β., «Τα παιδιά έχουν το δικαίωμα να φοιτούν σε ασφαλές περιβάλλον», Φάκελος Βία στα σχολεία, Ελευθεροτυπία, 29/3/2008, σ.22.

Η τριτογενής, τέλος, παρέμβαση αφορά την αντιμετώπιση των περιστατικών βίας στο σχολείο. Εδώ ο στόχος είναι η πρόληψη της υποτροπής και είναι φανερό ότι προϋποθέτει μία σειρά άμεσων μέτρων προκειμένου να αντιμετωπιστούν συγκεκριμένα περιστατικά βίας. Η παραπομπή των δραστών σε φορείς του επίσημου κοινωνικού ελέγχου, η τιμωρία τους και ο ενδεχόμενος «σωφρονισμός» τους προϋποθέτει ένα σύστημα αντιμετώπισης της νεανικής παραβατικότητας, τέτοιο που να μειώνει τους κινδύνους υιοθέτησης από την πλευρά του ανηλίκου μιας μελλοντικής εγκληματικής καριέρας. Ιδρύματα αγωγής, αναμορφωτήρια, φυλακές ανηλίκων, υπηρεσίες προνοιακού ή φιλανθρωπικού χαρακτήρα για ανήλικους παραβάτες δεν συνιστούν, όπως είναι ευρύτερα γνωστό, αποτελεσματικές λύσεις. Η αντιμετώπιση στο τριτογενές επίπεδο αφορά τη διαχείριση του περιστατικού βίας από κατάλληλα εκπαιδευμένους δασκάλους. Απαιτεί ένα δίκτυο ευαισθητοποιημένων στο θέμα φορέων, όπως συμβουλευτικοί σταθμοί, προγράμματα εναλλακτικής μεταχείρισης ανήλικων παραβατών σε τοπικό επίπεδο, διεπιστημονική ομάδα στο σχολικό περιβάλλον και την τοπική κοινωνία για την αντιμετώπιση παρόμοιων περιστατικών κ.ά.

Εν κατακλείδι η τριτογενής πρόληψη επιδιώκοντας, κατά κύριο λόγο, τη διακοπή της παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς με τη χρήση κατασταλτικών μέτρων, περιλαμβάνει όλες τις μορφές κοινωνικής αντίδρασης στο έγκλημα, όπως της υποτροπής των ήδη παραβατών και την κοινωνική τους επανένταξη· είναι συνήθως αναποτελεσματική και μπορεί να οδηγήσει σε υποτροπή.

Επίσης σύμφωνα με τις προτάσεις της Β. Αρτινοπούλου οι πολιτικές πρόληψης και αντιμετώπισης μπορεί να είναι:

-  εθνικές, κεντρικά κατευθυνόμενες από την εκάστοτε πολιτική εξουσία,
-  τοπικές-περιφερειακές, σχεδιασμένες από τις τοπικές κοινωνίες και τις περιφέρειες, και
-  πρωτοβουλίες από τα ίδια τα σχολεία και τους μαθητές.

Οι εθνικές πολιτικές περιλαμβάνουν το νομοθετικό πλαίσιο στο οποίο συχνά ορίζεται ότι η ασφάλεια στο σχολείο αποτελεί βασικό δικαίωμα των παιδιών και όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, την οργάνωση και λειτουργία εξειδικευμένων υπηρεσιών και αρχών στο κεντρικό επίπεδο εξουσίας, με αντικείμενο την πρόληψη και την αντιμετώπιση της σχολικής βίας, τις εθνικές δράσεις για τη μείωση της σχολικής αποτυχίας και της διαρροής των μαθητών από την υποχρεωτική εκπαίδευση, τα εθνικά προγράμματα για τη μείωση του ρατσισμού και της ξενοφοβίας στο σχολείο, καθώς και την κοινωνική ένταξη παιδιών και

οικογενειών που προέρχονται από εθνικές μειονότητες και, τέλος, τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών.

Οι περιφερειακές πολιτικές στοχεύουν στην εγκαθίδρυση ή την ενδυνάμωση μιας θετικής-λειτουργικής σχέσης μεταξύ σχολείου και τοπικής κοινωνίας. Ειδικότερα, το σχολείο ως θεσμός οφείλει και πρέπει να είναι στενά συνδεδεμένος με τους κοινωνικούς φορείς και τις υπηρεσίες της κοινότητας, σε μια σχέση συνεργασίας και δικτύωσης. Οι κοινωνικο-ψυχολογικές υπηρεσίες της τοπικής κοινωνίας πρέπει να συνεργάζονται στενά με τα σχολεία της περιοχής και, αντίστροφα, τα σχολεία θα πρέπει να είναι ανοιχτά προς όλους τους τοπικούς φορείς.

Οι πολιτικές από τα ίδια τα σχολεία εστιάζονται στο σχεδιασμό και την εφαρμογή προγραμμάτων ειρηνικής επίλυσης διαφορών και διαμεσολάβησης. Στοχεύουν στην ανάπτυξη πρωτοβουλιών και προγραμμάτων με τη συμμετοχή όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας (μαθητών, δασκάλων, διευθυντών, γονέων), ώστε τα περιστατικά βίας και εκφοβισμού να αντιμετωπίζονται αποτελεσματικά από το ίδιο το σχολείο. Αυτό βεβαίως δεν συμβαίνει σε περιστατικά σοβαρής εγκληματικής βίας, αφού υπάρχει η νομική υποχρέωση της καταγγελίας αυτών των περιστατικών στο σύστημα απονομής της ποινικής δικαιοσύνης.²⁴⁰

Τέλος θα πρέπει να σημειώσουμε, ότι αποτελεί σημαντικό στοιχείο το γεγονός ότι οι ανήλικοι εξαιτίας της ανωριμότητας και της αδυναμίας τους, είναι περισσότερο εκτεθειμένοι και ευάλωτοι στις παρεμβάσεις του επίσημου κοινωνικού ελέγχου.

2) Ο ρόλος του σχολείου και του εκπαιδευτικού στην πρόληψη της σχολικής βίας

Το σχολείο είναι ο κοινωνικός θεσμός που επίσημα είναι επιφορτισμένος με τη μετάδοση και την αναπαραγωγή των γνώσεων αλλά και με τη δυνατότητα πιστοποίησης, επισημοποίησης και νομιμοποίησης των γνώσεων σε μια κοινωνία. Όμως, διαδραματίζει παράλληλα με την οικογένεια σημαντικότερο κοινωνικοποιητικό ρόλο, καθώς οδηγεί τους μαθητές στην μελλοντική ανάληψη ρόλου ενηλίκων (αφομοίωση κοινωνικών αξιών και προτύπων συμπεριφοράς).²⁴¹

²⁴⁰ Αρτινοπούλου Β., 29/3/2008, ό.π., σ.22.

²⁴¹ Νόβα-Καλτσούνη Χ., «Κοινωνικοποίηση. Η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου», εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1995, σ.113-114.

Η προσωπικότητα και ο ψυχισμός των παιδιών επηρεάζονται σημαντικά από τις σχέσεις τους με τους εκπαιδευτικούς, τους συμμαθητές τους και από το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο. Ουσιαστικά το παιδί με την είσοδό του στο σχολείο κάνει το πρώτο βήμα έξω από την οικογένεια και την πρώτη του προσπάθεια να αναλάβει τις δικές του ευθύνες και να αποφασίζει για αυτά που το αφορούν. Επέρχεται λοιπόν μια μορφή ανεξαρτητοποίησης από την οικογένειά του, καθώς βρίσκεται αρκετές ώρες μακριά από αυτή και δεν έχει την άμεση επίβλεψη των γονιών του, τον ρόλο των οποίων τώρα, καλείται να αναπληρώσει ο εκπαιδευτικός και το σχολείο.

Η ικανότητα των δασκάλων να διαχειρίζονται την ετερογένεια της τάξης και να προλαβαίνουν τις κρίσεις σχετικά με την αίσθηση για το κατώφλι του ανεκτού και του παραδεκτού. Όλα είναι ζήτημα ορίων. Το αντίδοτο στη βία είναι η δικαιοσύνη και ο σεβασμός (ακόμη κι όταν χρειάζεται να επιβληθούν δίκαιες κυρώσεις αλλά όχι εκδικητικές ποινές).²⁴² Η «επανορθωτική δικαιοσύνη» (restorative justice), όπου ο βίαιος μαθητής αναλαμβάνει την αποκατάσταση των ζημιών που προξένησε, μπορεί να λειτουργήσει αν όλοι πιστεύουν στην διαμεσολάβηση.²⁴³

Η στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στο μαθητή επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την αυτοεικόνα που θα δημιουργήσει ο μαθητής, γι' αυτό είναι απαραίτητο ο εκπαιδευτικός να σέβεται την προσωπικότητα του μαθητή και να του το δείχνει ανά πάσα στιγμή, γιατί έτσι θα κερδίσει και τον σεβασμό του μαθητή.

Ο εκπαιδευτικός, πρέπει να αποφεύγει τις προσβλητικές παρατηρήσεις, να αποδέχεται και να κατανοεί τον ρυθμό εργασίας του μαθητή, να είναι δίκαιος προς όλους τους μαθητές, να αναγνωρίζει τις προσπάθειες των αδύνατων μαθητών, να αποφεύγει την επιβολή εξευτελιστικών τιμωριών, να διατηρεί τον αυτοέλεγχο και την ψυχραιμία του ιδιαίτερα στις προκλήσεις και τέλος, όταν χρειαστεί να επιβάλει τιμωρία, να τιμωρεί την παραβίαση των κανονισμών και όχι τον ίδιο το μαθητή.²⁴⁴

Οι εκπαιδευτικοί με τη δική τους στάση ζωής, τις δικές τους αξίες, γνώσεις και συμπεριφορές μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά στη διαμόρφωση του χαρακτήρα και της συμπεριφοράς των μαθητών, κατά τέτοιο τρόπο ώστε να διαμορφώσουν τις προσδοκίες τους για το μέλλον.

²⁴² Πανούσης Γ., ό.π., σ. 272.

²⁴³ Αρτινοπούλου Β., «Η βία στο σχολείο – Το Παγκόσμιο συνέδριο του Παρισιού», Ποινικό Δίκαιο, τχ. 6/2001, σ.662, αναφέρεται στο Πανούσης Γ., ό.π., σ.272.

²⁴⁴Fortin J., «Κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην πρόληψη των καταστάσεων βίας. Προβληματική- Προτάσεις.» στο Courtecuisse V., κ.ά., (επιμ.) Μπεζέ Λ., ό.π., σ.102-103.

Εξάλλου, η σχέση που καλλιεργείται ανάμεσα στον δάσκαλο και τον μαθητή καθορίζει την ποιότητα της μάθησης, η οποία διευκολύνεται, όταν υπάρχει μια ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης, ειλικρίνειας και σεβασμού. Οι στάσεις και η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών πρέπει να περιέχουν θετικά μοντέλα ρόλων ώστε οι μαθητές να τείνουν να ταυτιστούν με τους δασκάλους τους.

Οι εκπαιδευτικοί κατά την αρχική τους εκπαίδευση, είναι χρήσιμο να παρακολουθούν ορισμένα μαθήματα για την καλύτερη κατανόηση των συναισθημάτων των μαθητών στις προσδοκίες και τους στόχους, αλλά και για την αποφυγή του αισθήματος της αδικίας που αισθάνονται οι μαθητές εξαιτίας της συμπεριφοράς των καθηγητών, που πολλές φορές τους ωθεί σε καταστροφικές και επιθετικές πράξεις και σε αντικοινωνικές και παραβατικές συμπεριφορές.

Είναι απαραίτητη επίσης η επιμόρφωσή τους σε θέματα διαχείρισης κρίσεων, πρόληψης και αντιμετώπισης της αντικοινωνικής συμπεριφοράς, γιατί είναι αυτοί που έρχονται σε καθημερινή και συνεχή επαφή με τους μαθητές και έχοντας αποκτήσει γνώσεις και τις ικανότητες να διαχειρίζονται τέτοιου είδους προβλήματα, μπορούν να αποτρέψουν βίαιες συμπεριφορές εκ μέρους των μαθητών.

Παράλληλα είναι απαραίτητη η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των σχολικών ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών και λοιπών υπηρεσιών ψυχικής υγείας, έτσι ώστε να μπορούν να παραπέμπουν τους μαθητές που αντιμετωπίζουν προβλήματα αφού όπως αποδεικνύει η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα είναι «ουτοπικό» όνειρο η στελέχωση όλων των σχολείων με διεπιστημονικές συμβουλευτικές υπηρεσίες.²⁴⁵

Η διεξαγωγή σεμιναρίων στους εκπαιδευτικούς με σκοπό τη συναισθηματική και επαγγελματική υποστήριξη στον απαιτητικό ρόλο κρίνεται ιδιαίτερα χρήσιμη και επιτακτική. Αναγκαία είναι η επέκταση και η αναβάθμιση του θεσμού σχολών γονέων, έτσι ώστε να ενημερώνονται και να ευαισθητοποιούνται σε θέματα που αφορούν την ανάπτυξη και κοινωνικοποίηση των παιδιών τους, την αντιμετώπιση προβληματικών συμπεριφορών αλλά και τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό. Ομοίως, είναι καταλυτική η επικοινωνία των γονέων με τους εκπαιδευτικούς, ώστε να ενημερώνονται, τόσο για την πορεία των παιδιών τους στο σχολείο, για τις ιδιαίτερες ανάγκες του παιδιού και τις δραστηριότητες του σχολείου, όσο και για την ανταλλαγή απόψεων και πληροφοριών ως προς την εξελισσόμενη

²⁴⁵Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., «Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο. (Γενεσιουργοί παράγοντες και επιπτώσεις)», ΥΠΕΠΘ- Π.Ι., Αθήνα, 2001, σ.181-183.

προσωπικότητα του μαθητή, τις συνθήκες διαβίωσής του, τα ενδιαφέροντα του, τη χρήση του ελεύθερου του χρόνου.²⁴⁶

Επίσης, κρίνεται απαραίτητη η παρουσία επιστημόνων στα σχολεία (σχολικών ψυχολόγων, κοινωνιολόγων, κοινωνικών λειτουργών, λογοθεραπευτών, παιδοψυχιάτρων) οι οποίοι θα αναλαμβάνουν την ενημέρωση, πρόληψη και παρέμβαση σε θέματα σχετικά με την ψυχική και σωματική υγεία των μαθητών, που εκτός από τους ίδιους τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, αφορούν και όλους τους υπόλοιπους εμπλεκόμενους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η δράση τους πρέπει να περιλαμβάνει την εκπαίδευση των γονέων στην πρόληψη και διαχείριση κρίσεων, τη βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ των γονέων, εκπαιδευτικών και μαθητών, αλλά και την απαραίτητη κατάρτιση των εκπαιδευτικών, για να μπορούν να ενημερώνουν τους μαθητές σε θέματα που αφορούν την ασφάλεια, την αποφυγή χρήσης ουσιών, την υγεία τους, τις τακτικές προσωπικής υγιεινής, τη χρήση κράνους όταν οδηγούν μηχανάκι ή ζώνη ασφαλείας όταν οδηγούν αυτοκίνητο.

Τέλος, ο εκπαιδευτικός για να καταφέρει να συμβάλλει στην πρόληψη παραβατικών συμπεριφορών πρέπει να ξεκαθαρίσει τις έννοιες της παιδείας και της εκπαίδευσης, να αναπροσαρμόσει τις σχέσεις του με τον μαθητή, σύμφωνα με τις ανάγκες της εποχής, δηλαδή να του εμπνεύσει ένα αίσθημα οικειότητας, για να νιώσει ότι μπορεί να επικοινωνήσει και να συνεργαστεί μαζί του. Οφείλει επίσης, να μην αδρανοποιεί τον μαθητή, να μην τον αφήνει αμέτοχο, αδιάφορο και παθητικό θεατή στη διδασκαλία²⁴⁷, αλλά να τον κάνει να αισθάνεται ενεργό μέλος στη διαδικασία της μάθησης. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να σκέφτεται θετικά για κάθε μαθητή του, να τον κατευθύνει ώστε να βρει τα προτερήματά του, να αναλαμβάνει ευθύνες και να συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων τους.

3) Οι μέθοδοι πειθαρχίας στο σχολείο και η επιρροή τους στην επιθετική συμπεριφορά των μαθητών

Η εκπαιδευτική διαδικασία για να λειτουργήσει ομαλά, γόνιμα και εποικοδομητικά στηρίζεται σε ένα σύνολο κανόνων, τελετουργιών και διαδικασιών που πρέπει να τηρούνται και να γίνονται σεβαστοί από το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας (καθηγητές, μαθητές, φύλακες, βοηθητικό προσωπικό κ.λπ.). Οποιαδήποτε μορφή τιμωρίας –πειθαρχίας που λαμβάνεται εναντίον του μαθητή, πρέπει πάντοτε να είναι αιτιολογημένη, γιατί ο μαθητής

²⁴⁶ Χουρδάκη Μ., «Ναρκοτικά- Πρόληψη, Πρωτογενής Τομέας, Οικογένεια, Παιδεία, Τοπική Αυτοδιοίκηση», εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα, 1995, σ.40.

²⁴⁷ στο ίδιο σ.39-40.

επηρεάζεται αρνητικά και γίνεται αντιδραστικός, βίαιος και επιθετικός απορρίπτοντας κάποια μαθήματα, κάποιους εκπαιδευτικούς αλλά και το σχολείο γενικότερα. Τα συνήθη τιμωρητικά-πειθαρχικά μέτρα που λαμβάνονται από τους εκπαιδευτικούς ή το σύλλογο των εκπαιδευτικών είναι: η κακή βαθμολογία, οι προσβολές, οι ειρωνικές παρατηρήσεις, οι τιμωρητικές εργασίες, οι αποβολές (ωριαίες, ημερήσιες, πολυήμερες) και σπανιότατα η αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος.

Η συζήτηση που αφορά τις σχολικές ποινές επικεντρώνεται συνήθως στη χρησιμότητα ή όχι των κυρώσεων και σχεδόν ποτέ στο τι προκαλεί τις κυρώσεις. Έτσι στη σχολική κοινότητα εμφανίζονται οι «υποστηρικτές – οπαδοί» των ποινών και οι «αρνητές» τους, οι οποίοι επικεντρώνουν τις θεωρητικές τους αντιθέσεις στο αν πρέπει να επιβάλλονται ποινές, τότε και ποιες, χωρίς όμως όπως επισημαίνει ο Θ. Γκότοβος²⁴⁸, να αναφέρονται στην «γέννηση» και την «βιογραφία» του μαθητικού παραπτώματος το οποίο επισύρει την ποινή.²⁴⁹ Η παραπάνω λογική, ενώ για τους υπέρμαχους «οπαδούς» υποστηρικτές των ποινών παραπέμπει στην αυταρχικότητα, για τους «αρνητές» τους, δηλαδή για εκείνους που «καταργούν» τις ποινές, κλείνοντας τα μάτια στο πλαίσιο που «ενσαρκώνει» τα μαθητικά παραπτώματα γρήγορα οδηγείται σε αδιέξοδο και πολλές φορές στην «κάθετη» αναθεώρηση της προηγούμενης στάσης τους.

Έτσι στη σχολική κοινότητα οι κυρώσεις που επιβάλλονται δεν πρέπει να χρησιμοποιούνται εκδικητικά, αλλά επανορθωτικά, πρέπει να είναι δίκαιες και ίσες για όλους τους μαθητές, αλλά ταυτόχρονα πρέπει να επιβραβεύονται και όλες οι καλές συμπεριφορές και οι θετικές προσπάθειες που γίνονται εκ μέρους των μαθητών με προβληματική συμπεριφορά και να μην αποφεύγονται οι επικρίσεις των κακών συμπεριφορών, όταν αυτές εκδηλώνονται από τους «καλούς» μαθητές.²⁵⁰

Η αυστηρή διαπαιδαγώγηση των παιδιών από τους εκπαιδευτικούς είναι πιθανόν να οδηγήσει στην ηθική κατάπτωση του παιδιού. Η κακοποίηση, η επιθετική συμπεριφορά, η κριτική και η σκληρή βία ενδέχεται να προκαλέσουν στον μαθητή/στη μαθήτριά του απογοήτευση και ελλιπή αυτοπεποίθηση, οδηγώντας σε απώλεια της θετικής αυτοεικόνας του και των οραματισμών του για το μέλλον. Επειδή οι απειλές, οι προσβολές και οι τιμωρίες

²⁴⁸ Σύμφωνα με τον Θ. Γκότοβο (Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων), το ρεπερτόριο των μέσων επιβολής της θέλησης του δασκάλου, περιλαμβάνει και μια σειρά εξωγλωσσικά σύμβολα (μορφασμοί αποδοκιμασίας, «σημαντικά βλέμματα») ή γλωσσικές εκφράσεις (φωνές, προσβολές, ειρωνεία, αδιαφορία κ.λπ.) που μερικές φορές επιφέρουν σημαντικότερα «πλήγματα» στον αποκλίνοντα μαθητή, καθώς ενσπείρουν τον φόβο και ενισχύουν την επιβολή και την καταπίεση, την αντιπαλότητα και τις συγκρούσεις. Γκότοβος Θ., «Η λογική υπαρκτού σχολείου», Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, 1996, σ.148 -149 αναφέρεται στο Κάτσικας Χ. κ.ά., ό.π., «Το εγχειρίδιο του καλού εκπαιδευτικού», σ.177.

²⁴⁹ Γκότοβος Θ., «Παιδαγωγική αλληλεπίδραση», Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, 1985, σ. 91.

²⁵⁰ ό.π. στο Χουρδάκη Μ., ό.π., σ.118.

είναι αδύνατο να απουσιάζουν από το σύνολο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ωστόσο είναι σκόπιμο, όταν επιβάλλονται, να είναι πάντα αιτιολογημένες, για να μην προκαλούν την εκδήλωση αντικοινωνικών, παραβατικών και βίαιων συμπεριφορών εκ μέρους των μαθητών. Η υπομονή, η χρήση του διαλόγου και της πειθούς βοηθάνε στην ωρίμανση και την ανάπτυξη της εσωτερικής πειθαρχίας των μαθητών.²⁵¹

Εν κατακλείδι, ο μαθητής δεν έχει ανάγκη ούτε από την αυστηρότητα ούτε από την ανεκτικότητα του εκπαιδευτικού.²⁵² Αυτό που χρειάζεται είναι η ουσιαστική συμμετοχή σε μια διαδικασία που θα δρομολογεί τους όρους θέσπισης και τήρησης των κανόνων της σχολικής ζωής, οι οποίοι θα εξασφαλίζουν δικαιώματα και καθήκοντα σε όλους.²⁵³

4) Σχολική ζωή, σχολική επιτυχία ή σχολική αποτυχία, σχέσεις δασκάλου-μαθητή

Ο χώρος του σχολείου αποτελεί ένα διαδραστικό κοινωνικό περιβάλλον, στο οποίο οι μαθητές αποκομίζουν γνώσεις, αναπτύσσουν φιλίες και διαμορφώνουν το χαρακτήρα τους.

Είναι αλήθεια, ότι η σχέση εκπαιδευτικού – μαθητή, στους βασικούς της πυλώνες, είναι μια σχέση θεσμική, όσο κι αν πολλές φορές γίνεται αντιληπτή από τους μαθητές ως προσωπική. Αυτό σημαίνει ότι το «πατρόν» της υφαίνεται σε γενικές γραμμές με νόμους και διατάξεις, ανεξάρτητα από προσωπικές διαθέσεις, καθώς κάθε εκπαιδευτικός είναι «θεσμικά» υποχρεωμένος να χρησιμοποιήσει προς τους μαθητές του ένα *minimum* από την εξουσία που του παρέχει η θέση του στο σχολείο (διδασκαλία ορισμένης ύλης, εξέταση, βαθμολογία, απουσίες, ποινές κ.λπ.), πρακτική που δημιουργεί «αυτεπαγγέλτως» αντιθέσεις, σε κάποιες μάλιστα περιπτώσεις εκρηκτικές. Οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν μέσα σε ένα ασφυκτικό πλαίσιο, κάτω από ολοένα εκτεινόμενο έλεγχο, αδύναμοι να επέμβουν με καθοριστικό τρόπο στο αναλυτικό πρόγραμμα, στον τρόπο διδασκαλίας κ.λπ. Υφίστανται τον κρατικό καταναγκασμό, αλλά αντικειμενικά είναι και βασικοί ιμάντες διοχέτευσής τους στον μαθητικό πληθυσμό.²⁵⁴

Οι έφηβοι που απολαμβάνουν τη σχολική εμπειρία, είναι πιθανόν να τα πηγαίνουν καλύτερα με τον εαυτό τους, ενώ οι μαθητές που δεν αντλούν ευχαρίστηση από το σχολείο πιθανολογείται να έχουν χαμηλή σχολική επίδοση και να νιώθουν στρεσσορισμένοι και πιεσμένοι από αυτό. Η ποιότητα των σχέσεων με τους καθηγητές και τους συμμαθητές τους,

²⁵¹ Βουϊδάσκη Β., «Η επιθετικότητα σαν κοινωνικό πρόβλημα στην οικογένεια και το σχολείο», β' έκδοση, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα, 1987, σ.127-128.

²⁵² Τσιριγώτης Θ., «Παρατηρήσεις για τη στάση ενός δασκάλου μέσα στην τάξη», Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τχ. 29/1994, σ.18.

²⁵³ Κάτσικας Χ., κ.ά., ό.π., σ.177 – 178.

²⁵⁴ στο ίδιο σ. 161.

η σχολική τους επίδοση και η αποδοχή τους από τη σχολική κοινότητα, είναι άρρηκτα δεμένη από την ικανοποίηση (των μαθητών), η οποία αντλείται από τη ζωή τους στο σχολείο.

Η υφιστάμενη αντίληψη σχετικά με την επίδοση και τον βαθμό που την απεικονίζει, είναι χαρακτηριστικό ιδεολογικό στοιχείο των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων, με την έννοια ότι συσκοτίζεται η κοινωνική γένεση του εμπειρικού δεδομένου «επίδοση» και συνεπώς η ευθύνη του σχολείου στη γένεσή του, και στη θέση της προβάλλει η επίδοση ως έκφραση των δυνατοτήτων του μαθητή στην ατομική του «ζώνη ευθύνης». Στα πλαίσια αυτά ο βαθμός του μαθητή απεικονίζει την αξία του. Η έρευνα όμως πάνω στον εκπαιδευτικό θεσμό, έχει διαπιστώσει ότι η σχολική επίδοση είναι συνάρτηση της κοινωνικής προέλευσης των μαθητών. Η παραδοσιακή αντίληψη που ερμήνευε την σχολική επιτυχία με τις εγγενείς νοητικές ικανότητες και την αποτυχία με την απουσία τους, δέχτηκε συντριπτικά χτυπήματα στο επίπεδο της θεωρίας από δεκάδες αναλύσεις, μελέτες και στατιστικά στοιχεία που απέδειξαν ότι η κοινωνική ανισότητα κατευθύνει την σχολική.²⁵⁵ Υπάρχει πλήθος μελετών, ελληνικών και ξένων, που αποδεικνύουν τα παραπάνω.²⁵⁶

Στις μέρες μας ο χώρος και ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου δεν αφήνει περιθώρια δημιουργικότητας στους μαθητές ούτε τους παρέχει τη δυνατότητα συμμετοχής στη λήψη των αποφάσεων που αφορούν τους ίδιους με αποτέλεσμα να βλέπουν το σχολείο ως ένα χώρο αφιλόξενο, στον οποίο δεν αισθάνονται άνετα, δεν αποδίδουν και δεν μπορούν να αναπτύξουν υγιείς σχέσεις, τόσο με τους συμμαθητές τους, όσο και με τους καθηγητές τους, αισθανόμενοι ότι μεταξύ τους υπάρχει έλλειψη εμπιστοσύνης και επικοινωνίας.

Οι θεσμοθετημένες διαδικασίες, ο καθορισμός των σχολικών ρόλων και οι εξωσχολικές προϋποθέσεις επηρεάζουν σημαντικά τις τυχόν διαγραφόμενες σχολικές συγκρούσεις, καθώς η ύπαρξη ομάδων στο σχολείο δεν είναι αποτέλεσμα ελεύθερης επιλογής, εφόσον συνυπάρχουν ομάδες με διαφορετικούς σκοπούς, όπως δάσκαλοι και μαθητές που προέρχονται από διάφορα κοινωνικά στρώματα με διαφορετικές κοινωνικές και πολιτικές τοποθετήσεις, διαφορετική πολιτισμική κουλτούρα και διαφορετικό πνευματικό επίπεδο. Ο

²⁵⁵ Κάτσικας Χ., κ.ά., ό.π., σ.40.

²⁵⁶ Αναφέρουμε ενδεικτικά την έρευνα του Π. Παπακωνσταντίνου (ερευνητική εργασία που κατατέθηκε στο Πανεπιστήμιο RENE DESCARTES [Paris V] και η οποία είχε ως αντικείμενο μελέτης τις εκπαιδευτικές ανισότητες στο ελληνικό σχολείο [υποχρεωτική εκπαίδευση]). Η ανάλυση των δεδομένων απέδειξε την επαλήθευση της κύριας ερευνητικής υπόθεσης, ότι «η ανισότητα στο ελληνικό υποχρεωτικό σχολείο, καθορίζεται βασικά από παράγοντες κοινωνικούς».

Η κυρίαρχη τάξη, χρησιμοποιώντας το κράτος και τα ιδεολογικά όργανά του (στρατός, εκκλησία, σχολείο, μέσα μαζικής ενημέρωσης κ.ά.) «περνάει το δικό της τρόπο αντίληψης και ερμηνείας της πραγματικότητας». Οι εξαρτημένες υλικά τάξεις είναι εξαρτημένες και ιδεολογικά, αφού δεν «βλέπουν πια τα πράγματα με τα δικά τους μάτια» καθώς σχηματίζουν «ψευδή συνείδηση» της πραγματικότητας που τους αφορά. Είναι σαν να έχουν πει όπιο. «Βλέπουν» άλλα αντί άλλων. Αλλοτριώνονται. (Παπακωνσταντίνου Π., «Η ανισότητα στην Ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση: σχολική επιτυχία και κοινωνική προέλευση», Ο Πολίτης, τχ. 44/1991, σσ. 46 – 51. Αναφέρεται στο Κάτσικας Χ., κ.ά., ό.π., σ.40).

δάσκαλος που επιδρά σημαντικά στο μαθητή πρέπει να συντελέσει στην κοινωνικοποίησή του, ακόμη και αν αντιμετωπίσει άρνηση, απογοήτευση ή άλλου είδους δυσκολίες που πιθανόν να οδηγήσουν σε επιθετική συμπεριφορά.

Όσον αφορά τη βία που ασκείται μέσα στη σχολική κοινότητα, η κυρίαρχη εκδοχή για τις αιτίες αυτής της κατάστασης, προσωποποιεί την αντίθεση μαθητών – καθηγητών και εστιάζει τις ευθύνες, κατά περίπτωση, είτε στη «δυσπροσάρμοστη» προσωπικότητα του μαθητή και στις ανεπάρκειες και ελλείψεις του «οικογενειακού του περιβάλλοντος», είτε στον «άδικο» και «αντιπαιδαγωγό» εκπαιδευτικό που «δεν γνωρίζει να εκτελεί σωστά το λειτούργημά του».²⁵⁷ Στα πλαίσια αυτής της λογικής, που κυριαρχεί στους εκπαιδευτικούς χώρους, αναπτύσσεται η επιμονή σε στιγματιστικούς και περιθωριοποιητικούς χαρακτηρισμούς. Παράλληλα, οι λύσεις του προβλήματος που προτείνονται (αστυνόμευση, ποινές, κ.λπ.) επικεντρώνουν όλη την προσοχή στον «δυσπροσάρμοστο μαθητή», αγνοώντας, ασφαλώς, τη συμμετοχή των ίδιων των σχολικών συνθηκών και κανόνων, καθώς και το δικό τους μερίδιο ευθύνης στην εξέλιξη αυτή. Σπάνια ανιχνεύεται η σχέση ανάμεσα στη βίαιη συμπεριφορά μαθητών ή εκπαιδευτικών και στις σχολικές συνθήκες, κοντολογίς στην ίδια τη δομή και λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η επιθετικότητα που αρχικά εμφανίζεται στο σχολείο πιθανόν στη συνέχεια να διοχετευθεί στην κοινωνία.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού προϋποθέτει υπερβολικό φόρτο εργασίας στο σπίτι καθώς χρειάζεται σχεδόν καθημερινή κατάλληλη προετοιμασία για να αντιμετωπιστούν και να ξεπεραστούν πολλά και δυσεπίλυτα προβλήματα, όπως η έλλειψη κατάλληλων αιθουσών διδασκαλίας, εποπτικών μέσων κ.λπ., τα οποία μαζί με τα προβλήματα επικοινωνίας που τυχόν προκύπτουν μεταξύ των συναδέλφων, με τη διεύθυνση ή ακόμα και εξωσχολικά και προσωπικά προβλήματα, οδηγούν πολλές φορές τους εκπαιδευτικούς στην εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς απέναντι στους μαθητές αλλά και στο φαινόμενο του *burning out*, δηλαδή της απογοήτευσης για την επιλογή του επαγγέλματός τους.

Η εκδηλωνόμενη επιθετικότητα εκ μέρους του εκπαιδευτικού διαρρηγνύει το κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης δημιουργώντας εντάσεις και αμφισβητήσεις μεταξύ του ίδιου και των μαθητών με αποτέλεσμα, οι μαθητές να αντιμετωπίζουν τους εκπαιδευτικούς με αποστροφή, υποτίμηση και επιθετικότητα, η οποία περνά και στους ίδιους τους μαθητές, δημιουργώντας περαιτέρω προβλήματα στη σχολική κοινότητα.

²⁵⁷ Κάτσικας Χ., ό.π., σ.164.

5) Ανταγωνισμός και σχολική επίδοση –Στιγματισμός στον χώρο του σχολείου

Η άρνηση ή και η αδυναμία του μαθητή να ανταποκριθεί στις θεσμοθετημένες κοινωνικές προσδοκίες (και) του σχολείου δεν πρέπει να τον εντάσσει στην κατηγορία «του ηθικού κινδύνου» ή στο «ενταγμένο περιθώριο» (όπου η βία επενδύεται με στερεότυπα και αναπαραστάσεις κοινωνικής αποδιοργάνωσης).²⁵⁸

Οι συμμετέχοντες στην ενδοσχολική βία έχουν τους δικούς τους κώδικες (απαγορευμένης) επικοινωνίας, προτιμούν για δράση την ώρα των διαλειμμάτων, δοκιμάζουν την αν(τ)οχή των μεγαλύτερων και των θεσμών, βγάζουν όλη την έλλειψη αυτοεκτίμησης και αναβαπτίζονται σε αυτοσεβασμό μέσα από κρυφές ή τυφλές πράξεις «αντ – εκδίκησης».²⁵⁹

Συνεπώς το κρίσιμο ζήτημα της σύνδεσης σχολικής συμπεριφοράς, συναισθηματικής κακοποίησης και στιγματισμού ή χαμηλής αυτοεκτίμησης,²⁶⁰ με τη βία και την εγκληματικότητα πρέπει να δοθεί κυρίως στο επίπεδο της εγκληματο – προληπτικής λειτουργίας του σχολείου, συνεκτιμώμενης της πλήρους αποτυχίας του «μοντέλου κοινωνικοποίησης».²⁶¹

Αυτό είναι το διπλό πρόσωπο (double face) του σχολείου. Είναι σχολείο (απελευθέρωση δυνατοτήτων) και μη σχολείο (τυποποίηση, συμμόρφωση) ταυτόχρονα.²⁶²

Η ολοκλήρωση της προσωπικότητας των μαθητών και η μελλοντική επαγγελματική τους αποκατάσταση, πολλές φορές κρίνεται από τις σχολικές τους επιδόσεις, οι οποίες εν μέρει συμβάλλουν και στην κοινωνικοποίησή τους και αποδοχή τους από το σχολικό περιβάλλον σε αντίθεση με τη σχολική αποτυχία και την εγκατάλειψη –αρκετές φορές –του σχολείου, που οδηγούν τους μαθητές στην περιθωριοποίηση και στην εμπλοκή τους σε αποκλίνουσες και παραβατικές συμπεριφορές ή, και δραστηριότητες.

Η χαμηλή αυτοεκτίμηση καταλήγει σε σχολική απόρριψη, η αποτυχία κι αυτή με τη σειρά της, σε χαλασμένη εικόνα και μειονεκτική θέση.²⁶³ Στο σημείο αυτό, το σχολείο και ο δάσκαλος, οφείλουν να παρέμβουν διορθωτικά και ενδυναμωτικά κι όχι να δώσουν στην κατάσταση αυτή τον μη αναστρέψιμο χαρακτήρα μιας κακής μοίρας. Το κρίσιμο σταυροδρόμι ανάμεσα σε μια «επιθετικότητα φόβου» και μια «εγκληματικότητα οργής»

²⁵⁸ Τσίγκανου Ι., κ.ά., ό.π., σ.257 κ.ε.

²⁵⁹ Πανούσης Γ., ό.π., σ.265.

²⁶⁰ Ράπτη Μ., «Αξιολόγηση και ψυχολογική βία στο σχολείο», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.82 – 83, Μάι. – Αυγ. 1995, σ.133, Καλογρίδη Σ., «Σχολική αποτυχία- χαμηλή αυτοεκτίμηση-νεανική παραβατικότητα», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.82-83, Μάι.-Αυγ., 1995, σ.158 – 160.

²⁶¹ Νόβα – Καλτσούνη Χριστ., ό.π., σ.7 κ.ε.

²⁶² Πανούσης Γ., ό.π., σ.266.

²⁶³ Καλογρίδη Σ., τχ.82 – 83, ό.π., σ.157.

εντοπίζεται εκεί: στη διαδικασία εκ – τοπισμού του παιδιού από τη σχολική ομάδα των ομοίων του.²⁶⁴

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι κατ' εξοχήν βαθμοθηρικό και λειτουργεί με τέτοιο τρόπο, ώστε η αξία του μαθητή, κάθε μαθητή, και σε σημαντικό βαθμό η σταδιοδρομία του, τόσο στο σχολείο όσο και στην κοινωνία, να εξαρτάται από τις επιδόσεις του, που πολλές φορές απέχουν από τις πραγματικές ανάγκες του μαθητή, όπως η επικοινωνία, η δημιουργία, η αλληλεγγύη, η κοινωνική προσφορά κ.λπ., οι οποίες δυστυχώς απουσιάζουν από τα σχολικά προγράμματα και τις υπόλοιπες σχολικές δραστηριότητες και διαδικασίες, με αποτέλεσμα τη δημιουργία αγχωτικών καταστάσεων και εντάσεων μεταξύ των μαθητών, οι οποίοι λειτουργούν σε ένα άκρως ανταγωνιστικό σχολικό περιβάλλον.

Αυτός ο διαμορφούμενος ανταγωνισμός είναι πολύ πιθανόν να οδηγήσει σε βίαιες ενέργειες, ενώ ο «αποτυχών» μαθητής αισθάνεται, ότι υπεύθυνος για την αποτυχία του είναι ο δάσκαλος που τον οδήγησε και δεν του έβαλε καλό ή προαγωγίμο βαθμό.

Η σχολική αποτυχία τείνει πολλές φορές να οδηγεί το μαθητή εντός της σχολικής κοινότητας σε κατάσταση «κοινωνικού αποκλεισμού» και «περιθωριοποίησης», γι' αυτό και η συμβολή των εκπαιδευτικών στην αποτροπή και εξάλειψη αυτού του φαινομένου είναι καταλυτική.

Η συνύπαρξη μαθητών και καθηγητών με διαφορετική κοινωνικοποιητική υποδομή, αλλά και η λειτουργική και οργανωτική δομή του σχολείου, που ευνοεί τους μαθητές των μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών και οικονομικών στρωμάτων, των οποίων οι αρχές αφομοιώνονται και υιοθετούνται από τους εκπαιδευτικούς, οδηγεί τους τελευταίους στον αποκλεισμό και την περιθωριοποίηση των μαθητών των κατώτερων στρωμάτων²⁶⁵, οι οποίοι αδυνατώντας να ανταποκριθούν σε αυτές τις αρχές, αλλά και προσπαθώντας να υπερασπίσουν τους εαυτούς τους, προβαίνουν σε πράξεις, οι οποίες χαρακτηρίζονται από τους εκπαιδευτικούς ως αποκλίνουσες, αποδίδοντας τους αρνητικούς χαρακτηρισμούς.

Η εκ νέου αντίδραση του μαθητή στον αρνητικό χαρακτηρισμό που του προσάπτεται δημιουργεί μεταξύ αυτού και του εκπαιδευτικού μια αρνητική σχέση. Η αποδοχή αυτής της

²⁶⁴ Καλογρίδη Σ., ό.π., 158 – 159.

²⁶⁵ Σύμφωνα με τα κριτήρια των μεσαίων στρωμάτων, μαθητές με έκδηλα αρνητικά οικογενειακά χαρακτηριστικά και προβλήματα κοινωνικοποίησης, κινδυνεύουν περισσότερο από τους άλλους να χαρακτηρισθούν ως «αποτυχημένοι». Οι δάσκαλοι, λειτουργώντας κυρίως με βάση στερεότυπες θεωρίες και προσωπικές εκτιμήσεις, κατηγοριοποιούν τους μαθητές ανάλογα με τις επιδόσεις τους, την καλή τους συμπεριφορά, και ανάλογα με την κοινωνικό – οικονομική κατάσταση των οικογενειών τους. Όσοι μαθητές χαρακτηρίζονται αρνητικά, έχουν και την ανάλογη μεταχείριση από τους δασκάλους. Έτσι, τα παιδιά υιοθετούν σταδιακά, τον αρνητικό χαρακτηρισμό ως στοιχείο της ταυτότητάς τους, επειδή αδυνατούν να προβάλλουν ιδιαίτερες αντιστάσεις. Ο στιγματισμός και η αποδοχή του ρόλου «του διαφορετικού» περιορίζει αυτόματα τις πιθανότητες να αντιμετωπισθούν τα προβλήματα της συμπεριφοράς τους ως παροδικά. Λαμπροπούλου Έ, ό.π., σ.85 -86.

αρνητικής ετικέτας τον εισάγει σε έναν νέο ρόλο, αυτόν του αποκλίνοντα, ο οποίος χρήζει «ειδικής μεταχείρισης». Ο τυχόν αποκλεισμός του από διάφορες κοινωνικές και εκπαιδευτικές δραστηριότητες και η υιοθέτηση του νέου ρόλου του, έχει δυσμενείς συνέπειες στη σχολική του σταδιοδρομία (χαμηλή βαθμολογία, αδιαφορία κ.ά.), με αποτέλεσμα την ουδετεροποίηση των σχέσεων του με τους συμμαθητές και τους δασκάλους του. Γι' αυτό, ο εκπαιδευτικός οφείλει να αποφεύγει τις διακρίσεις και τους απορριπτικούς χαρακτηρισμούς των μαθητών που χαρακτηρίζονται ως «αδύνατοι», εξαιτίας των επιδόσεων τους και υποχρεούται να «ενθαρρύνει και καλλιεργήσει» τυχόν άλλες υπολανθάνουσες ικανότητες τους.

Η αποφυγή εκ μέρους των εκπαιδευτικών του στιγματισμού του μαθητή, τόσο εξαιτίας των επιδόσεων τους όσο και της κοινωνικής του προέλευσης (π.χ. παιδιά προερχόμενα από κατώτερες κοινωνικές τάξεις, παιδιά μεταναστών κ.λπ.), του δημιουργούν αίσθημα ασφάλειας και εμπιστοσύνης στις ικανότητές του, τον ωθούν να σχηματίσει μια θετική αυτοεικόνα και συμβάλλει στην περαιτέρω κοινωνικοποίησή του.

6) Ο ρόλος του σχολικού διαμεσολαβητή

Η διαμεσολάβηση άλλοτε μπορεί να είναι μια τεχνική διαχείρισης κρίσης και άλλοτε μια παιδαγωγική διαδικασία αλλά σε καμιά περίπτωση δεν αποτελεί πειθαρχικό μοντέλο. Οι διαμεσολαβητές – μαθητές αναλαμβάνουν τον ρόλο της επικοινωνίας των συγκρουόμενων ή διαφωνούντων μερών και της εξεύρεσης λύσης κοινής αποδοχής που θα επαναφέρει τα πράγματα σε ισορροπία. Η συμβολική διαμεσολάβηση επιτρέπει στον μαθητή να εγκαθιδρύσει ένα νέο χώρο συναλλαγών με το σχολικό σύστημα χωρίς τη στιγματιστική ποινική παρέμβαση.²⁶⁶ Αυτή η διαδικασία είναι ακόμη πιο χρήσιμη και αποτελεσματική όταν στο σημερινό πολυπολιτισμικό σχολείο οι έφηβοι μαθητές «δεν μοιράζονται κοινούς κοινωνικούς κώδικες (προσδοκίες, αξίες, γλώσσα)».²⁶⁷

Σε πολλές χώρες της Ευρώπης (Αγγλία, Ισπανία, Σουηδία, Φινλανδία κ.ά.) αλλά και στην Αυστραλία και τον Καναδά έχουν υλοποιηθεί κάποια προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας, στα οποία τη διαμεσολάβηση μεταξύ θύματος και θύτη αναλαμβάνουν ειδικά εκπαιδευμένοι μαθητές, με σκοπό την ανάληψη της ατομικής ευθύνης εκ μέρους του δράστη, αλλά και την επανόρθωση –αποκατάσταση της βλάβης του θύματος, με τη συμβολή του σχολείου και της τοπικής κοινωνίας, που έχουν ως στόχο την κοινωνική

²⁶⁶ Selosse I, «Αυτονομείστε με», στο Μπεζέ Λ. (επιμ.), ό.π., σ.88 – 89.

²⁶⁷ Fortin J., «Κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην πρόληψη των καταστάσεων βίας», στο ίδιο σ.101.

και ψυχολογική αντιμετώπιση (προσέγγιση του προβλήματος της σχολικής βίας και όχι την αστυνομοκεντρική ή ποινική αντιμετώπιση αυτής.

Η έγκαιρη και διακριτική παρέμβαση στο πρόβλημα, το οποίο επιλύεται με ειρηνική διευθέτηση στο πλαίσιο της σχολικής τάξης και της τοπικής κοινωνίας, οδηγεί στην αποφυγή του στιγματισμού των μαθητών ως παραβατών και την περαιτέρω εμπλοκή τους με το σύστημα ποινικής δικαιοσύνης.²⁶⁸

Αυτού του είδους οι παρεμβάσεις, είναι δυνατόν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά στην αντιμετώπιση της βίας των μαθητών, αφού είναι δυνατόν να λειτουργήσουν παράλληλα στο σχολείο, στην οικογένεια και στην κοινωνία, λαμβάνοντας υπόψη τα ειδικά χαρακτηριστικά κάθε ομάδας που συνδέεται με τις υπόλοιπες. Κατ' αυτόν τον τρόπο οι «εκπαιδευόμενοι» έφηβοι στους τρόπους αντιμετώπισης του εκφοβισμού ή πρόληψης χρήσης ναρκωτικών και λοιπών εξαρτησιογόνων ουσιών, μπορούν στη συνέχεια να εκπαιδεύσουν οι ίδιοι άλλες ομάδες συνομηλίκων τους ή μικρότερων μαθητών ή να αναλάβουν το ρόλο του «ειρηνοποιού» με στόχο τη μείωση των συγκρούσεων στο σχολείο.²⁶⁹

Η συζήτηση γύρω από το πρόβλημα και όχι γύρω από το μαθητή που δημιουργεί το πρόβλημα και η ήπια διαχείριση μιας σύγκρουσης οδηγούν στην αποκατάσταση των ζημιών που προξένησε ο παραβάτης μαθητής ή σε μια δίκαιη και κοινά αποδεκτή τιμωρία, που θα οδηγήσει στην συμφιλίωση και όχι στην απόρριψη ενδυναμώνοντας το παιδαγωγικό περιεχόμενο του σχολείου²⁷⁰, έναντι του κατασταλτικού, αποδεικνύοντας την αν(τ)τοχή των θεσμών και αποφεύγοντας τον πειρασμό εγκαθίδρυσης ενός ποινικοπειθαρχικού προτύπου.²⁷¹

Ακόμα όμως και αν η διαχείριση των προβλημάτων γίνεται από τον ίδιο τον διευθυντή του σχολείου, πρέπει να βασίζεται στην επένδυση μιας ηθικής της σχολικής ζωής, στην οποία κρίσιμο ρόλο παίζει η συμμετοχή των ίδιων των μαθητών στην αποφόρτιση των εν(σ)τάσεων.²⁷² Η στρατηγική της διαπραγμάτευσης, χωρίς να παραβλέπει την «ασύμμετρη σχέση εξουσίας ανάμεσα στους μετέχοντες»²⁷³ και το πλαίσιο κοινωνικού ελέγχου, συνδέεται (και προσδιορίζεται) από πολιτισμικά στοιχεία.²⁷⁴ Η διαπραγμάτευση της σχολικής ζωής κινείται στο πλαίσιο μιας «εύθραυστης εκεχειρίας».²⁷⁵ Η συμβολική – κοινωνική

²⁶⁸ Αρτινοπούλου Β., «Η βία στο σχολείο. Το Παγκόσμιο Συνέδριο του Παρισιού», Ποινική Δικαιοσύνη, έτος 4, σ.662.

²⁶⁹ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., ό.π., σ.179-185.

²⁷⁰ Πανούσης Γ., «“Ταξικοί” αγώνες με ή χωρίς διαιτητή; Βία στα σχολεία», Ποινική Δικαιοσύνη, έτος 9, Ιαν. 2006, σ.82-83.

²⁷¹ Τσίγκανου Ι., κ.ά., ό.π., σ.241 – 242.

²⁷² Pain, J., «Βία στο σχολείο.....», σ.52 κ.ε. αναφέρεται στο Πανούσης Γ., ό.π., σ.271.

²⁷³ Σολομών Ι., Μακρυνιώτη Δ., τχ.83, ό.π., σ.41.

²⁷⁴ στο ίδιο σ.41.

²⁷⁵ Μαυρογιώργος Γ., τχ.80, ό.π., σ.61.

αλληλεπίδραση ως προς το νόημα που δίνεται στα «γεγονότα του σχολείου» καταλήγει συχνά σε (αυτό)διαψεύσεις και απ(ελευθερώνει) συναισθηματικές ενστάσεις.²⁷⁶ Όταν ο χώρος γίνεται εχθρικός και ο άλλος προσλαμβάνεται ως απειλή, τότε ο (όποιος) υπεύθυνος διαχείρισης της κρίσης – ο ψυχολογικός σύμβουλος, οι δάσκαλοι και το λοιπό προσωπικό, οι γονείς, οι συμμαθητές και τα ΜΜΕ – δεν μπορεί να σταματήσει τις εκ – ρήξεις.

Στο εξωτερικό σε τέτοιου είδους παρεμβατικά προγράμματα, πραγματοποιούνται «ανοικτές συνελεύσεις», στις οποίες ενθαρρύνεται η συμμετοχή όλων των φορέων που λαμβάνουν (ενεργό) μέρος στην εκπαιδευτική διαδικασία (εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων κ.ο.κ.) ακόμα και των μαθητών που εμφανίζουν αντικοινωνική συμπεριφορά. Οι συζητήσεις, στις συναντήσεις αυτές, περιστρέφονται γύρω από θέματα που απασχολούν την εκπαιδευτική κοινότητα και περιλαμβάνουν ομαδικά παιχνίδια με στόχο την προσέγγιση των μαθητών. Το συντονισμό αυτών των συνελεύσεων αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί.²⁷⁷

7) Ο παρεμβατικός, προληπτικός και διαγνωστικός ρόλος του εκπαιδευτικού

Το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που πρέπει να καθοδηγήσουν τον έφηβο και να διαμορφώσουν την προσωπικότητα, τη στάση και τη συμπεριφορά του, γιατί οι εκπαιδευτικοί λόγω της καθημερινής επαφής με τον μαθητή έχουν την ευκαιρία να διακρίνουν κάποια «συμπτώματα επικινδυνότητας» και να ζητήσουν τη βοήθεια ειδικών επιστημόνων, ειδικά όταν πρόκειται για μαθητές που ανήκουν στις ομάδες υψηλού κινδύνου.

Όσον αφορά την πρόληψη της χρήσης ναρκωτικών και λοιπών εξαρτησιογόνων ουσιών, αλλά και την κατανάλωση αλκοολούχων ποτών, στόχος του σχολείου πρέπει να είναι η αποτροπή του μαθητή να δοκιμάσει ή να πειραματιστεί τόσο με τις ουσίες, όσο και με την κατανάλωση αλκοόλ, καθώς και τη μετάδοση-ενημέρωση για τις αρνητικές συνέπειες που υφίσταται το άτομο, αλλά και η ευρύτερη κοινωνία, από τη χρήση ουσιών ή την υπερβολική κατανάλωση αλκοολούχων ποτών.

Η υλοποίηση τέτοιου είδους ενημερωτικών προγραμμάτων αλλά και προγραμμάτων αγωγής υγείας και υγιεινής διατροφής πρέπει να υλοποιούνται από εκπαιδευτικούς που θα έχουν τύχει της κατάλληλης εκπαίδευσης και όχι από ειδικούς, καθώς τα αποτελέσματα είναι περισσότερο θετικά για τους μαθητές, επειδή γνωρίζουν τους δασκάλους τους και πολλές φορές τούς έχουν ως πρότυπα.

Επίσης, οι μαθητές που παρουσιάζουν προβλήματα ένταξης στο σχολικό χώρο, σχολική αδιαφορία, μαθησιακές δυσκολίες, υπερκινητικότητα, έλλειψη πειθαρχίας κ.λπ., πρέπει να

²⁷⁶ Καλαμπάλικη Φιλ., Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 81/1995, ό.π., σ. 33 – 34.

²⁷⁷ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., ό.π., σ.191-192.

αντιμετωπίζονται με ιδιαίτερη ευαισθησία και να τους παρέχεται η δυνατότητα να επιδείξουν τα ταλέντα τους και τις ικανότητές τους μέσω άλλων δραστηριοτήτων π.χ. με τη συμμετοχή τους σε αθλητικούς αγώνες, θεατρικές παραστάσεις, μουσικές εκδηλώσεις κ.ά. με στόχο την ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους, την αναγνώριση των ικανοτήτων τους και την περαιτέρω ικανοποίησή τους.

Τέλος, τα παιδιά που έχουν εγκαταλειφθεί, παραμεληθεί, κακοποιηθεί ή έχουν καταστεί αντικείμενο οποιασδήποτε μορφής εκμετάλλευσης έχουν μεγαλύτερη ανάγκη προστασίας, ελέγχου και διαπαιδαγώγησης, γι' αυτό ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός στη συμπεριφορά του και να δώσει ιδιαίτερη προσοχή σε αυτά, ώστε να σιγουρευτεί ότι δεν θα ζήσουν ξανά τέτοιες καταστάσεις.

8) Εξωδιδασκτικές σχολικές δραστηριότητες

Από έρευνες που έχουν δει το φως της δημοσιότητας (και στην Ελλάδα και στο εξωτερικό) διαπιστώνονται οι θετικές επιπτώσεις των εξωδιδασκτικών σχολικών δραστηριοτήτων (αθλητικών, καλλιτεχνικών κ.λπ.) για τους μαθητές, καθώς λειτουργούν ανασταλτικά στις εκδηλώσεις βίας και παραβατικής συμπεριφοράς, γιατί αποτελούν το βασικό μέσο διοχέτευσης της ενεργητικότητας των μαθητών αλλά και συμβάλλουν στη λήψη πρωτοβουλιών, τη δημιουργικότητα, την ανεκτικότητα, τη δημοκρατική συμπεριφορά, την περαιτέρω κοινωνική και πολιτική κοινωνικοποίησή τους, την ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους και την προσαρμογή τους στον κόσμο και στην κοινωνία των ενηλίκων.

Η αρχική ιδέα και σύλληψη τέτοιων δραστηριοτήτων πρέπει να παρέχεται πρωτίστως στους μαθητές, αλλά είναι εξίσου σημαντική και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών. Με τις δραστηριότητες αυτές επιδιώκεται η ανάπτυξη συνεργασίας μεταξύ των μαθητών, η αλληλοβοήθεια, η κοινωνικότητα, η αυτενέργεια, η από κοινού ευθύνη για την επίτευξη ενός στόχου, η καλύτερη γνωριμία του παιδιού με τον δάσκαλο έξω από τη σχολική τάξη και η καλλιέργεια του πνεύματος μάθησης εντός του σχολείου.

Για την επιτυχία αυτών των δραστηριοτήτων απαιτείται η κατάλληλη οργάνωση με σαφείς και συγκεκριμένους στόχους. Συχνά παρατηρείται, ότι στις εξωδιδασκτικές σχολικές δραστηριότητες μαθητές που είναι συνεσταλμένοι και δειλοί μέσα στην τάξη, γίνονται θαρραλέοι και πρωτοπόροι.

Είναι κοινά αποδεκτό ότι η ευθύνη των μαθητών να ασχοληθούν με εξωδιδασκτικές δραστηριότητες, όπως ο αθλητισμός, το θέατρο, η μουσική κ.ά. απομακρύνει τους μαθητές από διάφορους κινδύνους και συμβάλλει στη γνωριμία τους με ανθρώπους που θα έχουν

θετικό αντίκτυπο στη ζωή τους. Η υγιής ενασχόληση των νέων με εξωδιδακτικές δραστηριότητες και η περαιτέρω πνευματική καλλιέργεια είναι δυνατόν να διαδραματίσουν θετικό ρόλο στην πρόληψη της παραβατικής συμπεριφοράς. Η χρήση της τέχνης και του πολιτισμού ως μέρος ενός ευρύτερου προγράμματος διαπαιδαγώγησης και πρόληψης, διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στην ανάπτυξη ψυχολογικών αντιστάσεων, για ανάπτυξη υγιούς προσωπικότητας, ενώ ταυτόχρονα προσφέρει στους νέους υγιείς τρόπους διάθεσης και αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου τους.

9) Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών

Την τελευταία δεκαετία, κυρίως, η κοινή γνώμη, διαμορφώνεται και εθίζεται σταθερά σε μια λογική, σύμφωνα με την οποία, η αποδιάρθρωση και η αναποτελεσματικότητα του Ελληνικού Σχολείου, αναπτύσσονται και τροφοδοτούνται «από την ιδεολογία του εξισωτισμού, της χαλαρότητας, της ισοπέδωσης και της ήσσονος προσπάθειας που έχουν επικρατήσει...»²⁷⁸ γι' αυτό και επιβάλλεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού έργου. Μια σειρά Προεδρικών Διαταγμάτων (Π.Δ. 390/90 και 462/91) για την «αξιολόγηση του μαθητή στο δημοτικό», (Π.Δ. 393/90 και 429/91) για την «αξιολόγηση του μαθητή στο γυμνάσιο και (392/90) στο λύκειο μαζί με τον Π.Δ. για την «αξιολόγηση του εκπαιδευτικού», το Π.Δ. 140/98, την Υ.Α. Δ2/1938 26.2.1998, το Π.Δ. 246/98 κ.λπ., όλα της περιόδου Υπουργείας του Γ. Αρσένη, αλλά και τα τελευταίες εσοδείας Π.Δ. και Υ.Α της περιόδου 2004 – 2010 συγκλίνουν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού έργου, ως την σωτήρια λύση για την αναβάθμιση του παραπαίοντος και εντός ολίγου καταρρέοντος εκπαιδευτικού συστήματος.

Οι περισσότερες θεωρητικές προσεγγίσεις αναφέρονται στην «αξιολόγηση» ως έννοια «καθεαυτή», πέρα και πάνω από ιστορικούς και κοινωνικούς προσδιορισμούς. «Οι πάντες αξιολογούν τους πάντες και τα πάντα» είναι μια φράση «επωδός» που συμπυκνώνει ποικίλες ιδεαλιστικές προσεγγίσεις, που προβάλλουν την υπερκοινωνικότητα και την αιωνιότητα των αξιών. Η αξιολόγηση στο πεδίο της κοινωνίας και του κοινωνικού ανθρώπου ως «πολιτικού όντος», περιλαμβάνει στις προδιαγραφές της την κυρίαρχη δομή, τον καταμερισμό εργασίας και τις παραγωγικές σχέσεις, την ταξική διαίρεση και την ιδεολογία.²⁷⁹ Κατ' αυτόν τον τρόπο οριοθετούμε την ύπαρξη δύο τουλάχιστον αξιολογικών κρίσεων: την αξιολόγηση που με πυλώνες τον έλεγχο, τη χειραγώγηση και την κατηγοριοποίηση – ιεράρχηση συντηρεί και

²⁷⁸ Κάτσικας Χ., κ.ά., ό.π., σ.203.

²⁷⁹ στο ίδιο σ.205.

αναπαράγει το αστικό σύστημα, και από την άλλη την αξιολόγηση που στοχεύει στην κοινωνική ανατροπή.

Η δεύτερη σχετίζει την κριτική και τα μεθοδολογικά της όπλα (διαλεκτική, ανάλυση σύνθεση), με ό,τι αποσαθρώνει, ουδετεροποιεί, αποδιοργανώνει το κεφαλαιοκρατικό σύστημα. Όμως, η αξιολόγηση δεν είναι αυτόνομη λειτουργία, γιατί ενώ έχει αρχή που οριοθετείται στη μέτρηση της ανθρώπινης πνευματικής εργασίας και των αποτελεσμάτων της δεν υπάρχει τέλος, καθώς το τέλος της – υποτίθεται – παιδαγωγικής της διάστασης χάνεται στους εργασιακούς και οικονομικούς λαβύρινθους, ανταποκρινόμενη πλήρως στο καταστατικό των απαιτήσεων της αγοράς εργασίας. Σήμερα, για παράδειγμα, που η αλλαγή των εργασιακών σχέσεων – ιδιαίτερα με αφορμή την τρέχουσα οικονομική κρίση – είναι ο υπ' αριθμόν ένας στόχος, η αξιολόγηση είναι άρρηκτα δεμένη με αυτόν και άρα, όταν αναφερόμαστε στην αξιολόγηση, πρέπει να έχουμε κατά νου ότι το κύριο είναι τα παρεπόμενά της και όχι αυτή καθεαυτή η λεγόμενη παιδαγωγική της σημασία (η οικονομία είναι το κύριο και η περικοπή θέσεων εργασίας!).

Βλέποντας τη σχολική πραγματικότητα από όλες της τις πλευρές, διαπιστώνουμε ότι ο εκπαιδευτικός²⁸⁰ καλείται όχι μόνο να μεταδώσει γνώσεις (θεωρίες περί του λειτουργήματος), αλλά και να απορρίψει, να κατηγοριοποιήσει και να κατατάξει το μαθητικό δυναμικό. Χωρίς να είναι αποκλειστικός ένοχος για τους ταξικούς φραγμούς (κοινωνικοί όροι, οικογενειακή κατάσταση κ.λπ.), ωστόσο αποτελεί το ενδιάμεσο αναγκαίο στάδιο για την κοινωνική αναπαραγωγή των ανισοτήτων στον χώρο του σχολείου.

Η αλήθεια βρίσκεται στην διττότητα του ρόλου των δασκάλων. Ούτε «μοναδικοί ένοχοι» ούτε «ολοκληρωτικά αθώοι». Η συζήτηση – απάντηση για την αξιολόγηση είναι δίκαιη και ολοκληρωμένη όταν συμπεριλάβει και την αθέατη πλευρά της εκπαιδευτικής λειτουργίας απέναντι στους μαθητές.²⁸¹ Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι ο κυριότερος μοχλός διαμόρφωσης της εσωτερικής ζωής του σχολείου. Γι' αυτό και τα τελευταία χρόνια βλέπουμε ότι οι περισσότερες εκ – παιδευτικές μεταρρυθμίσεις διεθνώς γίνονται σε επίπεδο αξιολόγησης μαθητών και εκπαιδευτικών. Χωρίς σημαντικές αλλαγές στα προγράμματα, δίχως δαπάνες για κτήρια, εποπτικά μέσα διδασκαλίας, χωρίς ουσιαστικές και σε βάθος αλλαγές στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η αξιολόγηση είναι ο μοναδικός τρόπος πειθαναγκασμού και υποταγής της

²⁸⁰ Ο καταναεμητικός και ιδεολογικός μηχανισμός της εκπαίδευσης χρησιμοποιεί τον εκπαιδευτικό στο σημείο – κλειδί της λειτουργίας του στην αξιολόγηση. Ο μικροαστικός οικονομισμός αρνείται να δει τον διπλό ρόλο του εκπαιδευτικού, ενώ ο μικροαστικός ρομαντισμός και οι οπαδοί της «κοινωνίας χωρίς σχολεία», περιορίζονται μόνο στην κριτική της δράσης του.

²⁸¹ Κάτσικας Χ., κ.ά., ό.π., σ.207 – 208.

εσωτερικής ζωής του σχολείου σε συγκεκριμένες νόρμες. Ο τρόπος αξιολόγησης του σχολείου προσαρμόζει σχεδόν αυτόματα, ολόκληρη τη σχολική ζωή στις επιταγές της.²⁸²

Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να αναφέρουμε την ανάλυση του Γ. Ψαχαρόπουλου, ο οποίος υποστηρίζει ότι «εφόσον υπάρχουν οι ίδιες δημόσιες χρηματοδοτήσεις, το ίδιο πρόγραμμα και οι ίδιες πάνω κάτω μέθοδοι, οι διαφορές ανάμεσα στα ιδιωτικά και δημόσια σχολεία αλλά και ανάμεσα στα ίδια τα δημόσια (π.χ. ανάμεσα στα ημερήσια και τα εσπερινά) όσον αφορά τις επιτυχίες στις πανελλήνιες εξετάσεις²⁸³ (στις οποίες υπερτερούν τα ιδιωτικά έναντι του δημοσίου) οφείλονται στην έλλειψη αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, γεγονός που σηματοδοτεί την ανάγκη για άμεση και αντικειμενική αξιολόγηση όλων των σχολείων στην Ελλάδα».²⁸⁴

Όμως, μια σοβαρή αξιολογική και εποικοδομητική προσπάθεια με στόχο, πρωτίστως, την ποιοτική αναβάθμιση της παιδείας θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει τη(ν) μέτρηση – κατάταξη του συνόλου των παραμέτρων για το «επιθυμητό αποτέλεσμα».²⁸⁵

²⁸² Κάτσικας Χ, κ.ά., ό.π., σ.214.

²⁸³ Φέτος υπήρξαν περίπου 94.000 γραπτά (δηλαδή το 1 στα 6 γραπτά των πανελλαδικών εξετάσεων) που βαθμολογήθηκαν 0-5, δηλαδή μιλάμε ουσιαστικά για 94.000 λευκές κόλλες. Μαζί τους, άλλα περίπου 116.000 γραπτά (δηλαδή περισσότερο από 1 στα 5) βαθμολογήθηκαν με βαθμολογία μικρότερη του 10. Με άλλα λόγια ένας στους τρεις υποψήφιους έγραψε φέτος κάτω από τη βάση και από αυτούς περίπου οι μισοί έδωσαν σχεδόν λευκή κόλλα!

Την ίδια ώρα, στην αντίπερα όχθη, περίπου 88.000 γραπτά βαθμολογήθηκαν με άριστα (18-20). Μιλάμε για ένα μεγάλο αγεφύρωτο χάσμα. Χάσμα στις βαθμολογίες (10.000 αριστούχοι από τη μια και 30-210.000 υποψήφιοι κάτω από τη βάση από την άλλη) στους υποψήφιους και στις βάσεις (από 4500 μέχρι 19.500), χάσμα στις προσδοκίες! Άλογα κούρσας και ουραγοί.

Παράδοξο και πρωτότυπο; Η αλήθεια είναι ότι τα τελευταία χρόνια αυτή η κατάσταση παγιώνεται. Τι συμβαίνει; Σαν να αντανakλάται η ίδια η κοινωνία πάνω στην κίνηση των βάσεων. Μια κοινωνία όπου οι φτωχοί γίνονται φτωχότεροι και οι πλούσιοι πλουσιότεροι και στη μέση συμπαραλιασμένα τα μεσαία στρώματα. Από την άλλη φαίνεται καθαρά ότι έχει συντελεστεί, αθέατα αλλά σταθερά, μια σημαντική αλλαγή στους υποψηφίους. Δίπλα στα «άλογα κούρσας» με τα 18άρια και τα 19άρια που τινάζουν τις βάσεις στον αέρα διαμορφώνονται οι ουραγοί, μια μεγάλη ομάδα (ίσως η μεγαλύτερη μετά τη μεταπολίτευση) παιδιών, κυρίως από τα λαϊκά στρώματα (γόννοι αγροτών, εργατών, μικροϋπαλλήλων κ.λπ.) οι οποίοι έχουν γυρίσει την πλάτη στην σχολική εκπαίδευση σαν απάντηση στο γεγονός ότι η τελευταία δεν έχει πλέον να τους προσφέρει αυτό που απλόχερα, στο πεδίο των επαγγελματικών προοπτικών, πρόσφερε στο παρελθόν, καθώς η διευρυμένη ανεργία των πτυχιούχων και το «βάθος» των μισθών αποπλίζουν τις διαθέσεις και σβήνουν τις προσδοκίες. Κάτσικας Χ., «94.000 “λευκές κόλλες” στις πανελλαδικές εξετάσεις. Οι αριστούχοι και οι “άλλοι”»: Δύο κόσμοι διαφορετικοί», Εποχή, 11/7/2010, σ.21.

²⁸⁴ Κάτσικας, ό.π., σ.232.

²⁸⁵ Κάτσικας, ό.π., σ.207.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ε: ΠΡΟΓΕΝΕΣΤΕΡΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ –ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Επιχειρώντας μια μικρή ιστορική αναδρομή επισημαίνουμε ότι μεταξύ 1992 και 2000 διεξήχθησαν αρκετές έρευνες στην Ελλάδα που τα αποτελέσματά τους έδωσαν περιγραφικά στοιχεία για τη σχολική βία ανάμεσα στους μαθητές και την επιθετική συμπεριφορά των μαθητών στη χώρα.²⁸⁶ Τα στοιχεία αναφέρονται σε λεκτική κακοποίηση, ξυλοδαρμούς, απειλές και σε βανδαλιστικές ενέργειες. Πολλά από τα αποτελέσματα των ελληνικών ερευνών παρουσιάζουν παρόμοια ευρήματα με μελέτες που έχουν διεξαχθεί σε άλλες χώρες, σχετικά με τις μορφές σχολικής βίας άλλων χωρών, τα χαρακτηριστικά των θυμάτων, των θυτών, των σχολικών μονάδων και των περιοχών που παρουσιάζονται τέτοια φαινόμενα.

Σύμφωνα με έρευνα της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς που διεξήχθη σε πανελλήνιο αντιπροσωπευτικό δείγμα και αποτελέσματά της δημοσιεύτηκαν στον ημερήσιο τύπο το 2000, προκύπτουν τα ακόλουθα στοιχεία για τη σχολική βία στην Ελλάδα²⁸⁷:

Ποσοστό Μαθητών %	Εμπλοκή σε βίαιο περιστατικό
23,2	έχει πάρει ενεργό μέρος σε βίαιο περιστατικό
11,6	έχει υπάρξει θύμα
36,5	που πήραν μέρος σε βίαια περιστατικά είναι αγόρια.
10,0	που πήραν μέρος σε βίαια περιστατικά είναι κορίτσια
29,4	είναι μάρτυρες βίαιων περιστατικών μεταξύ ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών.
58,2	είναι μάρτυρες βίαιων περιστατικών στη Θεσσαλονίκη
39	Είναι μάρτυρες βίαιων περιστατικών στην Αθήνα

²⁸⁶ Από τη Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς. ΤΑ ΝΕΑ, 16 Μαρ. 2000, Γκότοβος, Α.Ε. (1996): «Νεολαία και κοινωνική μεταβολή. Αξίες, εμπειρίες και προοπτικές», Gutenberg, Αθήνα, Φακιολάς, Ν. και Αρμενάκης, Α., (1995): «Παραβατικότητα και επιθετικότητα εφήβων μαθητών», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.81, σσ.42-50, Χαντζή, Χ., Χουντουμάδη, Α. και Πατεράκη, Λ., (2000): «Άσκηση βίας από μαθητές προς μαθητές στον χώρο του δημοτικού σχολείου», Παιδί και Έφηβος 2:1, σσ.97-111.

²⁸⁷ Από τη Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς. ΤΑ ΝΕΑ, 16 Μαρ. 2000.

Ποσοστ ό Μαθητών %	Μορφή βίας σύμφωνα με μαρτυρίες μαθητών
60	έχουν αντιληφθεί βίαια περιστατικά μέσα - έξω από τα σχολεία τους.
21	έχει δει πάνω από 5 περιστατικά καταστροφών στο σχολείο
15,7	έχει αντιληφθεί πάνω από 5 βίαια περιστατικά.
48,8	έχει δει βία σε αθλητικές συναντήσεις

Οι μορφές σχολικής βίας, σύμφωνα με την ίδια έρευνα και με βάση τις ομολογίες των μαθητών, διακρίνονται σε καταστροφές σχολικού εξοπλισμού και βανδαλισμούς, που είναι και τα περισσότερα περιστατικά. Το 76,7% των περιστατικών βίας περιλαμβάνει βρισιές - απειλές και το 57 % αλληλοξυλοδαρμούς.

Όπως και σε έρευνες άλλων χωρών, το μεγαλύτερο ποσοστό βίας εμφανίζεται στις μεγάλες πόλεις. Στην Ελλάδα, το 63,8% των μαθητών του δείγματος της Αθήνας δηλώνει ότι έχει δει βίαια περιστατικά ανάμεσα σε συμμορίες νέων ενώ ο μέσος όρος της χώρας για παρόμοια γεγονότα είναι 50.4 %. Επίσης το ποσοστό βίαιης επίθεσης μέσα σε σχολείο, με κανονικό ή αυτοσχέδιο όπλο, στην Αθήνα είναι 20%, ενώ ο μέσος όρος τέτοιων περιστατικών για την υπόλοιπη Ελλάδα είναι 12,2%. Το 22,8 % των περιστατικών σχολικής βίας στην Αθήνα συνδέονται με ναρκωτικά. Ο μέσος όρος για την υπόλοιπη Ελλάδα είναι 14,4 %.

Σύμφωνα με έρευνα του Γκότοβου²⁸⁸, σε μικρότερο δείγμα :

- 40 % των μαθητών παρατηρούν ότι υπάρχει αύξηση της βίας στα σχολεία.
- 1 στους 4 μαθητές είναι θύμα ξυλοδαρμού κατά τη διαδρομή από το σπίτι στο σχολείο ή το αντίστροφο.
- 35 % των μαθητών κρίνει ότι οι μαθητές πρέπει να εκπαιδευθούν σε αμυντικές μεθόδους

Η έρευνα των Φακιολά και Αρμενάκη²⁸⁹, που είχε διεξαχθεί στις αρχές της δεκαετίας του '90 σε αντιπροσωπευτικό δείγμα νέων της Αθήνας ηλικίας 14-21 χρονών, είχε δείξει ότι :

²⁸⁸ Γκότοβος, Α., «Νεολαία και κοινωνική μεταβολή. Αξίες, εμπειρίες και προοπτικές», Gutenberg, Αθήνα, 1996.

²⁸⁹ Φακιολάς, Ν. και Αρμενάκης, Α., «Παραβατικότητα και επιθετικότητα εφήβων μαθητών», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 81, 1995, σσ.42-50.

Ποσοστό Μαθητών %	Εμπλοκή μαθητών σε βίαια περιστατικά
60	είχε λάβει μέρος σε βίαιες ενέργειες την τελευταία χρονιά
11	είχε χρησιμοποιήσει λεκτική βία
6	είχε λάβει μέρος σε βίαιες συγκρούσεις, βρισιές και ξυλοδαρμούς
3	είχε λάβει μέρος σε συγκρούσεις μόνο με χτυπήματα.

Η ανάλυση της έρευνας για τον εκφοβισμό στο δημοτικό σχολείο των Χατζή, Χουντουμούδη και Πατεράκη²⁹⁰, σε 1312 μαθητές, ισάριθμα περίπου αγόρια και κορίτσια από 8 δημοτικά σχολεία της ευρύτερης περιοχής της Πρωτεύουσας, έδειξε τα ακόλουθα αποτελέσματα για το έτος 1999:

Ποσοστό Μαθητών %	Διαστάσεις και μορφές εκφοβισμού, «bullying», σε δημοτικά σχολεία
14,7	θύματα εκβιασμού
6,24	θύτες
4,8	θύτες και θύματα
42,5	λεκτική βία «μου έλεγε βρισιές»
34 μόνο αγόρια	σωματική βία που δηλώνουν αγόρια
22,83 μόνο κορίτσια	σωματική βία που δηλώνουν κορίτσια
25,3 μόνο αγόρια	λεκτικές απειλές που δηλώνουν τα αγόρια
38 μόνο κορίτσια	λεκτικές απειλές που δηλώνουν κορίτσια

²⁹⁰ Χαντζή, Χ., Χουντουμάδη, Α. και Πατεράκη, Λ., (2000): «Άσκηση βίας από μαθητές προς μαθητές στον χώρο του δημοτικού σχολείου», Παιδί και Έφηβος 2:1, σσ.97-111.

Επιπλέον, στοιχεία από τις παραπάνω έρευνες δείχνουν ότι μαθητές με υψηλότερη βαθμολογία εμπλέκονται λιγότερο σε βιαιότητες, είτε ως θύτες είτε ως θύματα. Μόνο το 10 % των άριστων μαθητών ανέφερε κάποια εμπλοκή σε βίαια γεγονότα, ενώ το 33,6 % από τους μαθητές με μέτρια βαθμολογία ανέφερε σχετική του εμπλοκή. Από τους μαθητές - θύματα τέτοιων περιστατικών, το 3,5 % ήταν άριστοι μαθητές ενώ το 22,7 % ήταν μαθητές με μέτριους βαθμούς.

Οι σχολικές μονάδες που έχουν υψηλά ακαδημαϊκά αποτελέσματα παρουσιάζουν χαμηλότερη σχολική βία.

Επίσης παρατηρείται ότι όσο οι μαθητές μεγαλώνουν σε ηλικία τόσο η εμπλοκή τους σε βίαιες ενέργειες και συμπεριφορές μειώνεται. Οι μαθητές που εμπλέκονται σε βίαια περιστατικά συνήθως είναι θύτες και θύματα στις αστικές περιοχές παρατηρούνται περισσότερα περιστατικά βίας.

Εν συνεχεία, όπως φανερώνει έρευνα που έγινε από την εταιρεία δημοσκοπήσεων V-PRC μόνο στην Αθήνα τα κρούσματα απειλών και οι βρισιές μεταξύ συμμαθητών στα σχολεία φθάνουν το 87,5%. Οι ξυλοδαρμοί σε σχολικό περιβάλλον φθάνουν το 71,6% των ερωτηθέντων μαθητών. Το 63,8% έχει βρεθεί μπροστά σε συμπλοκές μεταξύ συμμαθητών ανηλίκων, το 50,8% σημειώνει τη χρήση βίας σε αθλητικές συναντήσεις, το 22,8% εκδηλώσεις βίας σχετικές με τα ναρκωτικά, το 22,5% κρούσματα σεξουαλικής παρενόχλησης, το 19,9% έχει δει επιθέσεις με αυτοσχέδια ή όχι όπλα.

Σε ολόκληρη τη χώρα καταγράφονται από μαθητές συμπλοκές μεταξύ ομάδων ατόμων μέσα σε σχολεία σε ποσοστό 50,4%, βία σε αθλητικές συναντήσεις εντός του σχολείου σε ποσοστό 48,8%, επιθέσεις με αυτοσχέδια όπλα σε ποσοστό 12,2%. Απειλές και βρισιές καταγράφονται πανελλαδικά σε μεγαλύτερα ποσοστά (76,7%), ξυλοδαρμοί σε ποσοστό 57%, εκδηλώσεις βίας σχετικής με τα ναρκωτικά σε ένα 14,4% και τα κρούσματα σεξουαλικής παρενόχλησης αγγίζουν το 14,2%.

Στην ερώτηση *«υπάρχουν φαινόμενα βίας στη σχολική σας ζωή;»* ποσοστό 60,1% απαντάει «ναι», 36,3% «όχι» και 3,6% κατατάσσεται στην κατηγορία *«δεν ξέρω, δεν απαντώ»*. Σχετικά με τις μορφές των υλικών καταστροφών που καταγράφονται στα σχολεία ποσοστό 69,9% του δείγματος υπέδειξε ως συχνή την καταστροφή εξοπλισμού, 67,3% την καταστροφή της κτηριακής υποδομής, 52,4% του διδακτικού υλικού, 45,3% των υλικών άθλησης, 28,4% αντικειμένων ιδιοκτησίας μαθητών και ένα 17,6% υποδεικνύει την καταστροφή αντικειμένων ιδιοκτησίας καθηγητών.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι μορφές βίας που καταγράφονται ως κυρίαρχες από τους μαθητές ανά περιοχή. Στις αστικές περιοχές οι βρισιές και οι απλές λεκτικές απειλές

συγκεντρώνουν ποσοστό 78,6%, στις ημιαστικές 77,7% και στις αγροτικές περιοχές 71,1%. Οι αλληλοξυλοδαρμοί στις αστικές περιοχές καταγράφονται από το 61,2% του δείγματος, στις ημιαστικές από το 59,6% και στις αγροτικές από το 51,7%. Οι συμπλοκές μεταξύ ομάδων ατόμων μέσα στο σχολείο στις αστικές περιοχές αποτελούν το 56,0% των απαντήσεων, στις ημιαστικές το 54,6% και στις αγροτικές το 44,5%. Η βία σε αθλητικές συναντήσεις στις αστικές περιοχές αποτελεί το 46,5% των απαντήσεων, στις ημιαστικές το 37,2% και στις αγροτικές το 42,1%. Οι εκδηλώσεις βίας που σχετίζονται με τα ναρκωτικά στις αστικές περιοχές καταγράφονται από το 18,1% των ερωτηθέντων, στις ημιαστικές από το 14,7% και στις αγροτικές από το 13,7%. Οι επιθέσεις με αυτοσχέδια ή όχι όπλα στις αστικές περιοχές αποτελούν το 15,9% των απαντήσεων, στις ημιαστικές το 5% και στις αγροτικές το 12%. Τέλος τα κρούσματα σεξουαλικής παρενόχλησης στα αστικά κέντρα αποτελούν το 14,2% των μορφών βίας, στις ημιαστικές δεν καταγράφονται καθόλου αντίστοιχες περιπτώσεις, ενώ στις αγροτικές το ποσοστό κρουσμάτων είναι 6,1%.

Το 82% των κρουσμάτων βίας μέσα στα σχολεία είναι μεταξύ μαθητών της ίδιας ηλικίας, το 69,2% μεταξύ μαθητών διαφορετικής ηλικίας, το 66% μεταξύ μαθητών και εξωσχολικών ατόμων. Υπάρχουν και οι περιπτώσεις βίας μεταξύ μαθητών και μαθητριών (41,8%) και οι περιπτώσεις μεταξύ μαθητών και καθηγητών τους (34,7%). Μεταξύ μαθητών και των γονέων τους, ένα 31% του δείγματος αναφέρει κρούσματα βίας, μεταξύ Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών το 29,4%, μεταξύ μαθητών άλλων εθνικοτήτων το 26,1%, μεταξύ μαθητών και μη διδακτικού προσωπικού το 21,6%. Βία ασκείται και εναντίον μαθητών με ιδιαιτερότητες σε ένα ποσοστό 6,1%.

Τέλος στην ερώτηση «υπήρξατε θύματα βίας στο σχολείο σας;» το 86,6% του δείγματος απάντησε «όχι» και το 11,6% «ναι». Στις βαθμολογίες 10-11,9 το «ναι» φθάνει το 22,7%, ενώ στις βαθμολογίες μεταξύ 18 και 20 πέφτει στο 3,5%. «Ναι» απαντούν επίσης οι μαθητές των αστικών κέντρων κατά 11,6%, στα ημιαστικά κέντρα 17,4% και στα αγροτικά 8,5%. Οι μαθητές της Α' Λυκείου έχουν πέσει θύματα βιαιοπραγίας τουλάχιστον μία φορά στο σχολείο τους σε ένα ποσοστό 10,5%, στη Β' Λυκείου σε ένα ποσοστό 10,9% και στην Γ' Λυκείου σε ένα ποσοστό 13,2%.

Άλλες έρευνες όμως διαπιστώνουν ότι, η βία στα σχολεία με δράστες μαθητές, είναι χαμηλή (κυμαίνεται περίπου στο 4% του 6% της γενικής νεανικής εγκληματικότητας²⁹¹ και

²⁹¹ Νόβα – Καλτσούνη Χρ., «Σχολική κοινωνικοποίηση και αποκλίνουσα συμπεριφορά», Χρονικά Εργαστηρίου Εγκληματολογικών Ερευνών Νομικής ΔΠΘ, том. 6, 1993, σ.10-11.

όλες οι έρευνες εντοπίζουν τη μορφή αυτής της δίκαιης συμπεριφοράς σε μικροκλοπές, φθορές ξένης ιδιοκτησίας, συμπλοκές κ.ο.κ.²⁹²

Σε καμιά περίπτωση όμως η βία (ή καλύτερα η ένταση στο ελληνικό σχολείο²⁹³ δεν είναι συγκρίσιμη ούτε ποσοτικά ούτε ποιοτικά με ανάλογα φαινόμενα που παρατηρούμε – παρακολουθούμε σε άλλες χώρες.²⁹⁴

Οι σχετικές έρευνες περισσότερο επικεντρώνουν την προσοχή τους σ' αυτούς που (λένε ότι) έχουν γίνει μάρτυρες επεισοδίων βίας ή έχουν αντιληφθεί τέτοια περιστατικά ή βάζουν στο ίδιο επίπεδο λεκτική και φυσική βία.²⁹⁵ Έτσι, π.χ., ενώ στην έρευνα της ΓΓΝΓ/VPRC²⁹⁶ το 60,1% απαντά καταφατικά στο ερώτημα εάν υπάρχουν εκδηλώσεις βίας στο σχολείο, το 76,7% δηλώνει ότι είχε τέτοια εμπειρία (μάρτυρες) αλλά μόνο το 11,6% δηλώνει ότι έχει υπάρξει θύμα στο εσωτερικό του σχολείου οποιασδήποτε μορφής βίας και φόνος το 23,2% δηλώνει ότι συμμετείχε στη βία.

Σε έρευνα αυτομολογούμενης μαθητικής παραβατικότητας που πραγματοποιήθηκε από τους Χρ. Κάτσικα, Γ. Καββαδία και Κ. Θεριανό, με ανώνυμο ερωτηματολόγιο από τον Οκτώβριο μέχρι τον Δεκέμβριο του 1995 με την βοήθεια εκπαιδευτικών σε 1860 μαθητές από 29 γυμνάσια και λύκεια της χώρας μας, διαπιστώθηκε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών (74%), δηλώνουν ότι στην πορεία της σχολικής τους ζωής έχουν προξενήσει αρκετές φθορές στο σχολείο (π.χ. γράψιμο στα θρανία ή στους τοίχους, σπάσιμο θρανίων, καθισμάτων, πινάκων, τζαμιών κ.λπ.) Στα πλαίσια αυτά ερμηνεύονται και οι εκθέσεις των Διευθύνσεων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίες αναφέρονται κάθε χρόνο σε δεκάδες περιπτώσεις καταστροφών σε σχολεία.²⁹⁷

Επίσης δύο έρευνες, που πραγματοποιήθηκαν από το Ινστιτούτο Κοινωνικής Πολιτικής του ΕΚΚΕ με θέμα τη σχολική βία²⁹⁸ πανελλαδικά, αλλά και συγκεκριμένα στις περιοχές της

²⁹² Αρτινοπούλου Β., «Η σχολική βία στην Ελλάδα: ανασκόπηση ερευνών και στρατηγικές αντιμετώπισης», Ποινικό Δίκαιο, τχ. 10/2000, σ.1035 κ.ε. και Μπεζέ Λ. (επιμ.), ό.π., σ.70.

²⁹³ Πανούσης Γ., τχ. 84, ό.π., σ.80.

²⁹⁴ «Πηγαίνουν με σιλέτο ή πιστόλι» (για τα σχολεία των ΗΠΑ), Καθημερινή της Κυριακής, 28/11/93 και Αρτινοπούλου Β., «Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη», εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 2001, σ.25, 41, 55, 65, 73, 111, 119, 125, 131, 135, 139 κ.ε.

²⁹⁵ Φακιολάς Ν. – Αρμενάκης Α., «Εμπλοκή μαθητών και χρηστών τοξικών ουσιών σε βιαιότητες», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 81, Μαρ. – Απρ., 1995, σ.42 κ.ε.

²⁹⁶ Info/ΓΓΝΓ, Μαρ. 2000 αναφέρεται στο Πανούσης Γ., ό.π., σ.261.

²⁹⁷ βλ. αναλυτικά Κάτσικας Χ, κ.ά., ό.π., σ.172.

²⁹⁸ Οι κατηγορίες σχολικής βίας μεταξύ παιδιών σχολικής ηλικίας (σύμφωνα με την εκστρατεία “no secret” της Ελληνικής Εταιρείας Μελέτης και Πρόληψης της Σεξουαλικής Κακοποίησης) είναι:

- ο Σωματική επίθεση (σπρωξίματα, κλωτσιές, μπουνιές, χαστούκια κ.ά)
- ο Συναισθηματική επίθεση (σκόπιμη απομόνωση του παιδιού-θύματος, το να κρύβουν τα βιβλία του, να λερώνουν και να καταστρέφουν τα πράγματά του, να εκβιάζουν για χρήματα κ.λπ.)
- ο Λεκτική επίθεση (κοροϊδία, βρίσιμο, σαρκασμός, ειρωνεία, διάδοση ψευδούς φήμης, ρατσιστικά ή ομοφοβικά σχόλια, χειρονομίες, απειλές, συκοφαντικά γκράφιτι κ.ο.κ.)

Αθήνας, είχαν στόχο να διερευνήσουν το φαινόμενο. Η πανελλαδική έρευνα έγινε υπό την εποπτεία της εγκληματολόγου Ιωάννας Τσίγκανου ανάμεσα σε 5000 παιδιά (δημοσιεύθηκε στην Ελευθεροτυπία στις 6/6/2006), ενώ η δειγματοληψίας για την έρευνα στην Αττική έγινε σε 101 σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και συμπεριέλαβε περίπου 2000 μαθητές.

Ορισμένες διαπιστώσεις των ανωτέρω ερευνών επισημαίνουν ότι η λεκτική βία και οι καυγάδες μεταξύ των μαθητών κυριαρχούν σε ποσοστό 60% και ακολουθούν συμπλοκές (34%), κλοπές αντικειμένων μαθητών (30%), κλοπές αντικειμένων σχολείου (18%), βανδαλισμοί (16%), κλοπές αντικειμένων εκπαιδευτικών (11%), διαρρήξεις (8%), καταστροφές αντικειμένων εκπαιδευτικών (8%), εμπρησμοί (5), καταστροφή σχολικού αρχείου (5%) και επίθεση κατά εκπαιδευτικών (5%).

Πιο επιρρεπή στην κακοποίηση σε σχέση με τους εφήβους του Γυμνασίου και του Λυκείου αποδεικνύονται τα παιδιά του Δημοτικού. Οι μικροί μαθητές δήλωσαν ότι έχουν υποστεί σωματική βία σε ποσοστό 37%, ενώ οι μεγαλύτεροι μαθητές σε ποσοστό 11%.

Από την πλευρά των μαθητών-θυτών, το 13% των μαθητών του Δημοτικού παραδέχονται ότι έχουν χτυπήσει άλλα παιδιά, ενώ στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο ομολογούν πράξεις βίας το 11%. Στις απειλές καταφεύγουν οι μαθητές όλων των τάξεων σε ποσοστό 5%. Θεατές σε πράξεις βίας, όπως η εκτόξευση απειλών και η τρομοκράτηση άλλων παιδιών υπήρξαν το 41% των παιδιών του Δημοτικού και το 43% των μαθητών του Γυμνασίου και Λυκείου, ενώ μάρτυρες σε ξυλοδαρμούς υπήρξαν το 77% των παιδιών του Δημοτικού και το 68% των εφήβων σε Γυμνάσια και Λύκεια.

Κατά την έρευνα, το 60% των διευθυντών και εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι στο σχολείο τους έχει εκδηλωθεί επιθετικότητα σε βάρος αδύναμων, καινούργιων, δυσπροσάρμοστων και γενικά διαφορετικών παιδιών.

Τέλος, σε εξαιρετικά διαφωτιστικό άρθρο της Εύης Μακρή-Μπότσαρη του οποίου καταγράφουμε τα βασικότερα σημεία, επισημαίνονται τα εξής:²⁹⁹

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός είναι προβλήματα που υπάρχουν σε όλα τα σχολεία και σε όλες τις χώρες του κόσμου, που πρώτος κατέγραψε και ανέδειξε Olweus (1978) αλλά εν συνεχεία καταγράφηκαν από πλήθος άλλων ερευνητικών μελετών (Byrne, 1994· Grills &

-
- ο Σεξουαλικός εκφοβισμός (ανεπιθύμητα αγγίγματα, απειλές, προσβλητικά μηνύματα, γράμματα και εικόνες λεκτικής παρενόχλησης κ.ά.)
 - ο Ηλεκτρονικός εκφοβισμός (χρήση Ίντερνετ, e-mail, chatroom, κλήσεις κινητών και sms με κακοποιητικό και απειλητικό περιεχόμενο, χρήση κάμερας με σκοπό την απειλή και την ταπείνωση του παιδιού). (Φάκελος: Βία ανηλίκων, Ελευθεροτυπία, 21/03/2009, σ.36).

²⁹⁹ Μακρή-Μπότσαρη Ε., «Εκφοβισμός στο σχολείο. Συμπεράσματα από τις ερευνητικές προσπάθειες των δύο τελευταίων δεκαετιών», εκδ. Παπαζήση, Σύγχρονα Θέματα Εκπαίδευσης, τομ.1, τχ.1, 2010, σσ.23-42.

Ollendick, 2002· Macklem, 2003· Nansel, Overpeck, Haynie, Ruan & Scheidt, 2003· Ross, 1996· Slee, 1995a, 1995b Slee & Rigby, 1993 κ.ά.)

Η ύπαρξη του φαινομένου στην ελληνική πραγματικότητα έχει διαπιστωθεί σε αρκετές έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στον μαθητικό πληθυσμό.³⁰⁰

Οι περισσότερες από τις αρχικές ερευνητικές προσπάθειες εστιάστηκαν στη διερεύνηση των διαφορών φύλου, των εξελικτικών διαφορών και των μορφών εκφοβισμού. Τα συμπεράσματα σχετικά με τις διαφορές φύλου στα επίπεδα της θυματοποίησης είναι ανάμικτα. Κάποιοι ερευνητές κατέγραψαν παρόμοια επίπεδα θυματοποίησης στα αγόρια και στα κορίτσια³⁰¹ ενώ κάποιοι άλλοι αναφέρουν ότι στα περιστατικά εκφοβισμού, τα αγόρια εμφανίζονται συχνότερα ως θύματα³⁰² ή ως θύτες και θύματα.³⁰³

Επιπλέον, φαίνεται ότι τα αγόρια βιώνουν περισσότερο φανερές πράξεις θυματοποίησης, ενώ τα κορίτσια βιώνουν περισσότερο κεκαλυμμένες πράξεις.³⁰⁴ Ωστόσο, μετα-ανάλυση 148 μελετών, με δείγματα παιδιά και εφήβους ηλικίας μικρότερης των 18 ετών από τους Card, Sawalani, Stucky και Little (2008)³⁰⁵ έδειξε ότι οι διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στην έμμεση επιθετικότητα είναι στατιστικά σημαντικές όχι όμως και ουσιαστικές σε μέγεθος.

Οι Dempsey και Storch (2008)³⁰⁶ αποδίδουν την αντιφατικότητα των ευρημάτων στην εσωτερικοποίηση διαφορετικών κοινωνικών προτύπων. Υπάρχουν κοινωνικά πρότυπα τα οποία είναι πιθανόν να προκαλούν στα κορίτσια την καταστολή των άμεσων επιθετικών συμπεριφορών και την εμπλοκή τους σε έμμεσες μορφές επιθετικότητας προκειμένου να εκφράσουν τον θυμό τους.³⁰⁷

³⁰⁰ Pateraki & Hountoumadi, 2001· Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001· Ανδρέου, 2004· Δεληγιάννη-Κουμτζή, 2005· Κυριακίδης, 2007, 2009, κ.ά αναφέρεται στο Μακρή-Μπότσαρη Ε., ό.π., σσ.23-42.

³⁰¹ Bentley & Li, 1995· Bijtterbier & Vertommen, 1998· Kumpulainen, Räsänen & Punra, 2001, στο ίδιο.

³⁰² Boulton & Underwood, 1992· Rigby, Cox & Black, 1997· Rigby & Slee, 1999· κ.ά., στο ίδιο.

³⁰³ Bijtterbier & Vertommen, 1998· Kumpulainen et al. 2001, στο ίδιο.

³⁰⁴ Bosworth, Espelage & Simon, 1999· Δεληγιάννη-Κουμτζή, 2005· Παπαστυλιανού, 2000· Whitney & Smith, 1993· κ.ά., στο ίδιο.

³⁰⁵ Card, N. A., Sawalani, G.M., Stucky, B.D. & Little, T.D. "Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relation to maladjustment", *Child Development*, 79, (2008), pp.1185-1229 αναφέρεται στο Μακρή-Μπότσαρη Ε., ό.π., σσ.23-42.

³⁰⁶ Dempsey, A.G. & Storch, E.S., "Relational victimization: The association between recalled adolescent social experiences and emotional adjustment in early adulthood", *Psychology in the Schools*, 45, (2008), pp.310-322, αναφέρεται στο ίδιο σσ.23-42.

³⁰⁷ Crothers, L.M., Field, J.E. & Kolbert, J.B., "Navigation power, control and being nice: Aggression in adolescent girls' friendships", *Journal of Counseling and Development*, 83, (2005), pp.349-354. αναφέρεται στο ίδιο σσ.23-42.

Σχετικά με την επίδραση της ηλικίας στον βαθμό θυματοποίησης φαίνεται ότι οι μέγιστες τιμές θυματοποίησης εμφανίζονται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση³⁰⁸ και μειώνονται καθώς τα παιδιά μετακινούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.³⁰⁹

Παρόμοιες μελέτες φανερώνουν ότι τα παιδιά των πρώτων τάξεων του πρωτοβάθμιου σχολείου τείνουν να θυματοποιούνται από συνομηλίκους τους και άλλους μαθητές, ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά θυματοποιούνται κυρίως από συμμαθητές τους της ίδιας ηλικίας.³¹⁰

Οι μαθητές-θεατές είναι σχεδόν πάντα παρόντες, ενώ οι ενήλικες σπάνια γίνονται μάρτυρες περιστατικών σχολικής βίας και εκφοβισμού, γι' αυτό η συμμετοχή τους σε προγράμματα πρόληψης βίας ή εκφοβισμού στα σχολεία θεωρείται καθοριστική.

Οι συμμαθητές είναι παρόντες σε επεισόδια εκφοβισμού στον σχολικό χώρο σε ένα ποσοστό 85%³¹¹ στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ενώ ποσοστό 92% των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν παρατηρήσει περιστατικά εκφοβισμού στα σχολεία τους.³¹² Οι θεατές μπορεί να ενισχύσουν τον θύτη, γελώντας ή ζητωκραυγάζοντας. Μπορούν να μείνουν απαθείς ή να υποκριθούν ότι δεν αντιλαμβάνονται τι συμβαίνει και συχνά περιγράφονται από το θύμα ως συνεργάτες του θύτη.³¹³

Ενώ πάνω από το 50% των παιδιών ανέφεραν ότι θα μεσολαβούσαν σε μια υπόθεση εκφοβισμού ή βίας³¹⁴, οι αναφορές τους δεν συνάδουν με την παρατήρηση της συμπεριφοράς τους στην αυλή του σχολείου. Η πραγματική παρέμβαση που εκδηλώθηκε από τους θεατές ήταν κατά μέσο όρο γύρω στο 11% των επεισοδίων εκφοβισμού. Οι θεατές μπορεί να μην αναφέρουν την κακοποίηση, γιατί δεν αναγνωρίζουν τη συμπεριφορά ως εκφοβιστική, φοβούνται ότι θα δημιουργήσουν πρόβλημα στον θύτη, φοβούνται την απομόνωση, φοβούνται την ανταπόδοση-εκδίκηση και πιστεύουν ότι οι ενήλικες δεν θα βοηθήσουν.³¹⁵

Για να κινητοποιηθούν οι θεατές και να μεσολαβήσουν υπέρ ενός θύματος, οι νέοι πρέπει να αισθάνονται κατανόηση για τα συναισθήματα των θυμάτων και ενοχή για τη μη

³⁰⁸ Hoover, Oliver & Hazler, 1992· Pellegrini & Bartini, 2000, αναφέρεται στο Μακρή-Μπότσαρη Ε., σσ.23-42.

³⁰⁹ Bentley & Li, 1995· Byrne, 1994· Rigby, 1999 κ.ά, αναφέρεται στο ίδιο σσ.23-42.

³¹⁰ Bentley, K.M. & Li, A.K.F., "Bully and victim problems in elementary school and students beliefs about aggression", Canadian Journal of School Psychology, 11, (1995), pp.153-165, Boulton, M.J. & Underwood, K., "Bully victim problems among middle school children", British Journal of Educational Psychology, vol.62, (1992), pp.73-87, αναφέρεται στο ίδιο, σ.25.

³¹¹ Bonds, M. & Stoker, S., (2000), "Bully proofing your school: A comprehensive approach for middle schools", Colorado: Sopris West, αναφέρεται στο ίδιο, σ.33.

³¹² Macklem, G., "Bullying and teasing. Social power in children's groups", New York: Kluwer Academic, 2003, αναφέρεται στο ίδιο, σ.33..

³¹³ στο ίδιο σ.33.

³¹⁴ O'Connell, P., Pepler, D. and Craig, W., "Peer involvement in bullying: insights and challenges for intervention", Journal of Adolescence, vol.22, (1999), pp.437-452, στο ίδιο σ.33.

³¹⁵ Lazarus, "Breaking the code of silence; what schools can do about it", Communique, vol.29, (2001), pp.28-29, στο ίδιο σ.33.

παρέμβασή τους.³¹⁶ Για το λόγο αυτό, παράλληλα με την εκπαίδευση για την ενσυναίσθηση, οι μαθητές πρέπει να διδαχθούν το πώς να αναγνωρίζουν τον εκφοβισμό και πώς να αποφεύγουν να ρίχνουν ευθύνες στο θύμα.

Σχετική μελέτη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αποκάλυψε ότι οι ενήλικες αγνοούσαν το 71% των επεισοδίων εκφοβισμού.³¹⁷

Οι μη πληροφορημένοι ενήλικες πίστευαν ότι τα παιδιά θα έπρεπε να μάθουν να χειρίζονται μόνο τους τα προβλήματά τους, ίσως γιατί δεν είχαν συνειδητοποιήσει ότι στην πραγματικότητα ο εκφοβισμός περιλαμβάνει μιαν ανισορροπία και κατάχρηση δύναμης, που δεν μπορούν να επιλυθούν από το θύμα μόνο.³¹⁸

Όταν τα θύματα ρωτήθηκαν για τους λόγους που δεν ανέφεραν το γεγονός στους ενήλικες, κατέγραψαν ότι φοβήθηκαν πως το προσωπικό του σχολείου δεν θα χειριζόταν το περιστατικό με τον καλύτερο τρόπο, ενώ οι θεατές πίστευαν ότι οι ενήλικες δεν θα βοηθούσαν.³¹⁹

Το προσωπικό του σχολείου πρέπει να είναι εκπαιδευμένο και διαθέσιμο. Είναι σημαντικό οι μαθητές να γνωρίζουν και να αισθάνονται ότι αυτή η στήριξη είναι διαθέσιμη. Εάν οι μαθητές αισθανθούν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν ενδιαφέρονται για περιστατικά κακομεταχείρισης, τότε ακόμα και οι μαθητές με θετική κοινωνική συμπεριφορά μπορεί να νιώσουν άβολα και να μη ζητήσουν βοήθεια από τους ενήλικες σε πιο σοβαρά επεισόδια εκφοβισμού και γενικότερα σχολικής βίας.³²⁰

Τελικά το ζήτημα της βίας στις αναπτυσσόμενες κοινωνίες (ΗΠΑ, Καναδάς, Ευρώπη κ.ά) και στην Ελλάδα, ιδιαίτερα δε αυτό που αφορά το πεδίο της σχολικής βίας χρειάζεται περισσότερη διερεύνηση, προκειμένου να μελετηθούν οι παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνισή του και να σχεδιαστούν μέτρα πρόληψης. Τα μέχρι σήμερα προκύπτοντα συμπεράσματα είναι σε αρκετές περιπτώσεις ιδιαίτερος αντιφατικά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΣΤ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΩΝ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

Η προσωπική προσέγγιση εντάσσεται στο πλαίσιο μιας διαλεκτικής διαδικασίας στα πλαίσια της οποίας έχουν τεθεί κάποιοι άξονες γύρω από τους οποίους σχεδιάζεται και

³¹⁶ Eisenberg, N. & Miller, P., "The relation of empathy to prosocial and related behaviors", *Psychological Bulletin*, vol.101, (1987), pp.91-119, αναφέρεται στο Μακρή-Μπότσαρη Ε., σ.33.

³¹⁷ Froschl, M. & Gropper, N., "Fostering friendships, curbing, bullying", *Educational Leadership*, vol.56, (1999), pp.72-75, αναφέρεται στο ίδιο σ.35.

³¹⁸ Garrity, C., Jeus, K., Porter, W., Sager, N., & Short-Camilli, C., "Bully proofing your school", Longmont, CO: Sopris West, 1994, αναφέρεται στο ίδιο σ.35.

³¹⁹ Lazarus (2001), αναφέρεται στο ίδιο, σ.35.

³²⁰ στο ίδιο σ.36.

πραγματοποιείται. Με άλλα λόγια υπάρχουν κάποιοι γενικοί κανόνες που απαραίτητα πρέπει να τηρηθούν ώστε η ποιοτική έρευνα να χαρακτηρίζεται από αξιοπιστία. Αρχικά, επιλέγεται ένα πρόβλημα και οριοθετείται γενικά το πλαίσιο αναφοράς της έρευνας, χωρίς αυστηρά προκατασκευασμένες υποθέσεις και ερωτήματα. Στη συνέχεια επιχειρείται μια πρώτη ανίχνευση και συλλογή δεδομένων, η ανάλυση των οποίων μπορεί να οδηγήσει στη διερεύνηση ή συγκεκριμενοποίηση του πλαισίου αναφοράς της έρευνας. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να γνωρίζουμε ότι η πορεία της ερευνητικής διαδικασίας (π.χ. πηγές, μέθοδοι και τεχνικές) καθορίζεται και επανακαθορίζεται καθώς εξελίσσεται η συλλογή και η ανάλυση των δεδομένων. Το τελευταίο βήμα είναι η έκδοση των συμπερασμάτων τα οποία διατυπώνονται ως περιγραφές που απορρέουν μέσα από την εξωτερίκευση των νοημάτων που δίνουν τα δρώντα πρόσωπα στο υπό διερεύνηση κοινωνικό φαινόμενο.³²¹ Γι' αυτό η ποιοτική μέθοδος ανάλυσης δεν έχει ως στόχο τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας στο συνολικό πληθυσμό αλλά «τη διαμόρφωση ολικής εικόνας για κάθε περίπτωση και την ανεύρεση των κοινών τους στοιχείων».³²²

Η ποιοτική έρευνα «θεμελιώνεται σε μια φιλοσοφική θέση, η οποία είναι σε γενικές γραμμές “ερμηνευτική”, με την έννοια ότι την απασχολεί ο τρόπος με τον οποίο ερμηνεύεται, γίνεται κατανοητός, βιώνεται και παράγεται ο κοινωνικός κόσμος», βασίζεται σε μεθόδους παραγωγής δεδομένων οι οποίες είναι ελαστικές και ευαίσθητες απέναντι στο κοινωνικό πλαίσιο...[αλλά] και σε μεθόδους ανάλυσης και επεξηγηματικής δόμησης οι οποίες προϋποθέτουν την κατανόηση της πολυπλοκότητας, της λεπτομέρειας και του πλαισίου... αποσκοπώντας στην παραγωγή σφαιρικής αντίληψης, επί τη βάσει πλούσιων και λεπτομερών στοιχείων, όπως αυτά εμφανίζονται στο φυσικό κοινωνικό τους πλαίσιο... δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση σε “ολιστικές” μορφές ανάλυσης και επεξήγησης παρά στην αποτύπωση επιφανειακών μοντέλων, τάσεων και συσχετισμών. Αν και (η ποιοτική έρευνα) χρησιμοποιεί συνήθως κάποια είδη ποσοτικοποίησης, οι στατιστικές μορφές ανάλυσης δεν έχουν εδώ κεντρική σημασία».³²³

Επίσης, στην ποιοτική έρευνα, οι μέθοδοι που έχουν σχέση με την ισχυροποίηση της εγκυρότητας μιας ανάλυσης τείνουν να υπογραμμίζουν την έμφαση στην υποχρέωση του ερευνητή να κάνει τη λεπτομέρεια και το πλαίσιο περισσότερο παρά λιγότερο ορατό στους αποδέκτες της έρευνας.

³²¹ Μακράκης Β., «Απομυθοποιώντας το μεθοδολογικό μονισμό» στο Παπαγεωργίου Γ. (επιμέλεια) Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα, εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα, 1998, σ.20.

³²² Κυριαζή Ν., «Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών», Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις, Αθήνα, 1999, σ.52.

³²³ Mason, Jennifer, «Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας», 6^η εκδ., μτφρ. Ελένη Δημητριάδου, (επιστ.επιμ.) Νότα Κυριαζή, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2008, σ.20-21.

Το ερώτημα που τέθηκε όταν αναλάβαμε την παρούσα διπλωματική εργασία, ήταν σχετικά με τη μέθοδο που θα ακολουθούσαμε. Λόγω του θέματος, του δείγματος της έρευνας μας και των στοιχείων που χρειαζόμασταν, ώστε να έχουμε μια όσο το δυνατόν σφαιρικότερη παρουσίαση των απόψεων των συμμετεχόντων καταλήξαμε ότι προσφορότερος τρόπος για την υλοποίηση της έρευνάς μας ήταν η μέθοδος της συνέντευξης.

Καθώς οι έρευνες στην ελληνική πραγματικότητα που βασίστηκαν σε συνεντεύξεις βάθους ή ευρύτερα σε μεθόδους ποιοτικής ανάλυσης για τη διερεύνηση της βίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν είναι αρκετές, θεωρήθηκε ιδιαίτερα ενδιαφέρον, ως προς την εκτέλεσή του, γόνιμο αλλά και εποικοδομητικό για την παραγωγή υποθέσεων για μια νεότερη και ευρύτερη έρευνα, η επαφή με τους μαθητές και τις μαθήτριες που ήδη συμμετέχουν στη σχολική κοινότητα και στην καθημερινή «ψυχοφθόρα» εκπαιδευτική διαδικασία, για να διαγνώσουμε-αφουγκραστούμε πως εκείνοι που βιώνουν τη σχολική πραγματικότητα και τη σχολική βία για την οποία έχουν γραφεί πλήθος μελετών και έχουν διενεργηθεί πάμπολλες έρευνες χωρίς τελικά να κατορθώσουν να αμβλύνουν ή να θεραπεύσουν το υπάρχον κοινωνικό πρόβλημα. Άλλωστε ένα βασικό χαρακτηριστικό όλων των ποιοτικών μεθόδων ανάλυσης είναι ότι «επιδιώκουν να κατασκευάσουν αναπαραστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας από τη σε βάθος μελέτη των περιπτώσεων»³²⁴ και να παράγουν ιδέες για το υπό έρευνα θέμα.

Η συνέντευξη βάθους ενέχει μια μεγαλύτερη ελαστικότητα σε σχέση με την τυποποιημένη συνέντευξη, γι' αυτό μου παρείχε τη δυνατότητα να προσεγγίσω περισσότερο τους συνεντευξιαζόμενους και τις συνεντευξιαζόμενες και να εκμαιεύσω στοιχεία και πληροφορίες που αποδείχθηκαν πολύ χρήσιμα για τη διερεύνηση του αντικειμένου της έρευνας. Έτσι, κατά τη διάρκεια της συζήτησης με τον/την εκάστοτε συνεντευξιαζόμενο/η, προέκυψαν σημεία τα οποία εμπλούτισαν και διεύρυναν τις αρχικές εννοιολογικές κατηγορίες που είχαν σχηματιστεί.

Στη συνέχεια θα αναφερθούμε συνοπτικά σε ζητήματα, δυσκολίες και περιορισμούς της μεθόδου της συνέντευξης για να καταλήξουμε στην καταλληλότερη επιλογή της συνέντευξης, η οποία θα μας βοηθήσει να ολοκληρώσουμε την εργασία μας.

Η μέθοδος της ποιοτικής συνέντευξης. Δυσκολίες-περιορισμοί.

Ο όρος «ποιοτική συνέντευξη» αναφέρεται συνήθως στις σε βάθος συνεντεύξεις, στις δομημένες ή χαλαρά δομημένες μορφές συνέντευξης, οι οποίες χαρακτηρίζονται από: «ένα

³²⁴Κυριαζή Ν., ό.π., σ.52.

σχετικά ανεπίσημο ύφος που μοιάζει με μια κουβέντα ή συζήτηση παρά με ένα σχήμα ερωτήσεων-απαντήσεων επίσημου χαρακτήρα, μια θεματική, θεματοκεντρική, βιογραφική ή αφηγηματική προσέγγιση [χωρίς κατάλογο ερωτήσεων αλλά με ένα συγκεκριμένο εύρος θεμάτων ή ζητημάτων] και την υπόθεση ότι τα δεδομένα παράγονται μέσω της διαδρομής... Οι ποιοτικές συνεντεύξεις μπορεί να έχουν τη μορφή της «πρόσωπο με πρόσωπο» διάδρασης, μεταξύ συνεντευκτή και ερωτώμενου ή να περιλαμβάνουν και μεγαλύτερες ομάδες.³²⁵

Εξάλλου η συνέντευξη με τα λόγια του Μπουρντιέ είναι ένα είδος «πνευματικής άσκησης», που στόχο έχει να πετύχει, μέσω της «λησμοσύνης του εαυτού», έναν πραγματικό «μετασχηματισμό» του τρόπου με τον οποίο βλέπουμε «τους Άλλους» στις κανονικές συνθήκες της ζωής. Η ευπρόσδεκτη διάθεση, που μας οδηγεί να μοιραστούμε τα προβλήματα του πληροφορητή, η ικανότητα να τον πάρουμε και να τον καταλάβουμε όπως ακριβώς είναι, με τη δική του διακριτή αναγκαιότητα, είναι ένα είδος «διανοητικού έρωτα: μια ενατένιση...».³²⁶

Η συνέντευξη είναι εν τούτοις η τεχνική που σκοπό έχει, να οργανώσει μια σχέση προφορικής επικοινωνίας ανάμεσα σε δύο πρόσωπα, τον συνεντευκτή και τον ερωτώμενο, έτσι ώστε να επιτρέψει στον πρώτο τη συλλογή ορισμένων πληροφοριών από τον δεύτερο πάνω σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο³²⁷ και χαρακτηρίζεται επίσης «ως μια συζήτηση μεταξύ του ερευνητή και του ερωτώμενου, με σκοπό τη συλλογή συγκεκριμένων πληροφοριών από τον ερωτώμενο».³²⁸ Η κοινωνιολογική συνέντευξη είναι μια «συστηματοποιημένη» συνέντευξη-συζήτηση με έναν ορισμένο αριθμό χαρακτηριστικών, που καθορίζουν την τεχνική της εφαρμογής τους.³²⁹

Η ετοιμασία της συνέντευξης ακολουθεί τα ίδια βήματα με αυτά του ερωτηματολόγιου: το θέμα πρέπει να έχει επιλεγεί από τον ερευνητή, οι ερωτήσεις να προετοιμαστούν, οι μέθοδοι ανάλυσης των ευρημάτων να επιλεγούν, και ένα σχέδιο συνέντευξης να δοκιμαστεί πρώτα σε ένα μικρό δείγμα, ίδιο με αυτό που απευθύνεται η έρευνα. Η διατύπωση των ερωτήσεων πρέπει να είναι το ίδιο προσεκτική και η γλώσσα που θα χρησιμοποιηθεί να είναι κατανοητή στους ερωτώμενους.³³⁰

Οι μορφές της συνέντευξης είναι δύο: η μη δομημένη και η δομημένη. Η μη δομημένη ή χαλαρά δομημένη μέθοδος συνέντευξης προσφέρει στον ερευνητή ευκαμπτότητα στην

³²⁵ Κυριαζή Ν., ό.π., σ.89-90.

³²⁶ Thompson. P., «Φωνές από το Παρελθόν, Προφορική Ιστορία», Πλέθρον, Αθήνα, 2002, σ. 273-298.

³²⁷ Φίλιας Β., Αντωνοπούλου Μ., Ζαρνάρη Ο., Μαγγανάρα Ι., Μειμάρης Μ., «Εισαγωγή στην Μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών», Κοινωνιολογική βιβλιοθήκη, Gutenberg, Αθήνα, 1977, σ.129.

³²⁸ Γούλα Α., «Γενικές Αρχές Μεθοδολογικής Έρευνας», Πανεπιστημιακές Σημειώσεις, Αθήνα, 2000, σ.41.

³²⁹ Φίλιας Β., Αντωνοπούλου Μ., κ.α., ό.π., σ.129.

³³⁰ Γούλα Α., ό.π., σ.41.

συλλογή δεδομένων από τα υποκείμενα. Ο ερευνητής αρχίζει με μερικές γενικές ερωτήσεις ή θέματα και επιτρέπει στα υποκείμενα (που συχνά αναφέρονται ως αποκριτές ή πληροφορητές στις μεθόδους αυτοαναφοράς) να πουν τις δικές τους ιστορίες με διηγηματικό τρόπο. Σε αυτή την περίπτωση, ο ερευνητής πρέπει να έχει πείρα για να ελέγχει τις πληροφορίες που λαμβάνει και να έχει αρκετό χρόνο στη διάθεσή του.³³¹

Οι μη δομημένες ή μερικά δομημένες συνεντεύξεις ,με άλλα λόγια ,είναι συζητήσεις στη φύση τους. Οι επιτόπιες έρευνες και άλλες ποιοτικές έρευνες χρησιμοποιούν τέτοια προσέγγιση για να συγκεντρώσουν δεδομένα.

Για τη συλλογή δεδομένων αυτοαναφοράς σε ένα μη δομημένο σχήμα, υπάρχουν διάφορες προσεγγίσεις:

- **Οι μη δομημένες συνεντεύξεις** μπορεί να είναι αυθόρμητες ή προγραμματισμένες, όμως το διακριτικό χαρακτηριστικό τους είναι ότι το άτομο ενθαρρύνεται να μιλήσει για οτιδήποτε θέλει, που είναι σχετικό με το ενδιαφέρον του ερευνητή. Πολλές τέτοιες συνεντεύξεις αρχίζουν με ανοιχτές ερωτήσεις. Ο σκοπός των μη δομημένων συνεντεύξεων είναι να κατανοήσει ο ερευνητής τον τρόπο με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται τις έννοιες του κόσμου του, χωρίς εισαγωγή των δικών του ιδεών. Είναι η μέθοδος εκλογής για τη συλλογή δεδομένων στις επιτόπιες έρευνες, γιατί προάγει αυτό που η Brink (1983) ονομάζει πιθανότητα οι απαντήσεις να είναι αυθόρμητες, αυτοαποκαλυπτικές και προσωπικές.

- **Οι μερικώς δομημένες ή επικεντρωμένες συνεντεύξεις** αρχίζουν με, τουλάχιστον, ένα περίγραμμα των θεμάτων που ο ερευνητής σκοπεύει να καλύψει με κάθε υποκείμενο, αλλά τόσο ο ερευνητής όσο και το υποκείμενο είναι ελεύθεροι να παρεκκλίνουν από την προετοιμασμένη σειρά των θεμάτων, καθώς προχωρεί η συζήτηση, εισάγοντας σκέψεις ή παρατηρήσεις που έχουν σχέση με προσωπικές απόψεις. Προσφέρουν στον ερευνητή μεγαλύτερο εύρος και βάθος για να κινηθεί από μια περιοχή σε άλλη, να ακολουθήσει νύξεις που υπονοούνται από το υποκείμενο και να αφιερώσει διαφορετικό χρόνο για να πάρει συνεντεύξεις από κάθε υποκείμενο. Ωστόσο, οι συνεντεύξεις αυτές απαιτούν κάλυψη όλων των προκαθορισμένων θεμάτων και ερωτήσεων ως το τέλος της συνέντευξης με κάθε υποκείμενο, με κάποια σειρά και κάποιο σχήμα. Ένας άλλος τύπος επικεντρωμένης συνέντευξης είναι η *κλινική συνέντευξη*, η οποία χρησιμοποιείται για να μελετηθούν οι επιδράσεις στη διάγνωση ασθενειών αλλά και η προσήλωση του ασθενή στους στόχους του, καθώς εξελίσσεται η νόσος.

³³¹ Γούλα Α., ό.π., σ.42.

- **Οι ομαδικές επικεντρωμένες συνεντεύξεις** (focus group interviews) είναι συνεντεύξεις με ομάδες 5-15 υποκειμένων, των οποίων ζητούνται ταυτόχρονα οι γνώμες. Τα πλεονεκτήματα ενός ομαδικού σχήματος είναι ότι είναι αποδοτικό και μπορεί να προκαλέσει διάλογο. Ωστόσο, μειονέκτημά του είναι ότι πολλά υποκείμενα δεν αισθάνονται άνετα να μιλούν σε ομάδες.

- **Οι ιστορίες ζωής** είναι διηγηματικές αυτοαποκαλύψεις για εμπειρίες της ζωής. Με αυτή την προσέγγιση, ο ερευνητής καλεί τους αποκριτές να εκθέσουν γραπτά ή προφορικά, σε χρονολογική ακολουθία, τις ιδέες και εμπειρίες τους που αφορούν κάποιο θέμα.

- **Τα ημερολόγια** είναι μέθοδος συλλογής δεδομένων, κατά τα οποία τα υποκείμενα γράφουν, υπό μορφή ημερολογίου, καθημερινά γεγονότα που αφορούν κάποια άποψη της ζωής τους σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο.³³²

Ως δομημένη συνέντευξη εννοείται εκείνη η συνέντευξη, όπου ο ερωτώμενος προτρέπεται να απαντήσει σε μια σειρά ερωτήσεων των οποίων ο ερευνητής έχει καθορίσει τη σειρά και το περιεχόμενό τους. Όπως υποστηρίζεται,³³³ όσο περισσότερο δομημένη είναι μια συνέντευξη, τόσο πιο εύκολα ο ερευνητής πετυχαίνει τον στόχο του. Μια δομημένη συνέντευξη μπορεί να πάρει τη μορφή ερωτηματολογίου, το οποίο συμπληρώνεται με τον τρόπο που θέλει ο ερευνητής, παρά ο ερωτώμενος.

Αυτή η μορφή συνέντευξης μπορεί να αποδώσει καλύτερα σ' έναν ερευνητή που πρωτοασχολείται με συνεντεύξεις.

Ορισμένοι επιστήμονες³³⁴ προτιμούν τη μη δομημένη συνέντευξη από τη δομημένη, διότι υποστηρίζουν ότι η δόμηση συντελεί στην παραμόρφωση της σκέψης του εξεταζόμενου, επειδή στη δομημένη συνέντευξη το σχέδιο έρευνας επιβάλλει το δικό του πλαίσιο αναφοράς. Επιπλέον, σε μια έρευνα, η οποία βασίζεται στη δομημένη συνέντευξη με τη μορφή ερωτηματολογίου, ο ερωτώμενος εξαναγκάζεται να διατυπώσει τη γνώμη του, για προβλήματα που ποτέ πριν δεν είχε σκεφτεί και έτσι να εκφράσει την εντύπωση της στιγμής, χωρίς η απάντηση να ωριμάσει αρκετά μέσα του.

Ως σημαντικός αρνητικός παράγοντας σε μια συνέντευξη δομημένη ή μη ανάγονται οι «μηχανισμοί άμυνας»³³⁵ του ερωτώμενου.

Οι μηχανισμοί άμυνας που χρησιμοποιεί ο ερωτώμενος είναι:

³³² Σαχίνη-Καρδάση Α., «Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στο Χώρο της Υγείας», εκδ. Βήτα, Γ' Έκδοση, Αθήνα, 2004, σ.126-127.

³³³ Γούλα Α., ό.π., σ.41

³³⁴ Morin στο Φύλιας Β., Αντωνοπούλου Μ., κ.α.,ό.π., σ.131-132.

³³⁵ Ο S. Freud χαρακτήρισε ως «μηχανισμούς άμυνας διάφορα “τεχνάσματα” τα οποία επινοεί το “Εγώ”, προκειμένου να απαλύνει, να ελαττώσει ή να αποβάλλει το δυσάρεστο συναίσθημα του άγχους το οποίο προκαλείται από τις εσωτερικές συγκρούσεις, τα αίτια των οποίων, είναι ασυνείδητα», στο Νασιάκου Μ., «Η Ψυχολογία σήμερα-Γενική Ψυχολογία», εκδ. Παπαζήση, Αθήνα, 1982, σ.126.

- ο η φυγή: η βίαιη άρνηση απάντησης στον συνεντευκτή, ή η ευγενική δικαιολογία ή η λιγότερο φανερή φυγή στο ψέμα.
- ο η εκλογίκευση: ο ερωτώμενος για να αιτιολογήσει τη στάση του δίνει μια εξήγηση που την πιστεύει μεν, αλλά που δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα.
- ο η απώθηση: ο ερωτώμενος έχει απωθήσει στο υποσυνείδητό του συναισθήματα και αγχώδεις σκέψεις, τα οποία δεν ανασύρει στη μνήμη του, αλλά μπορεί να εκδηλωθούν σε μια άλλη μορφή η οποία είναι αποδεκτή.
- ο η ταύτιση: ο ερωτώμενος να ταυτιστεί με αυτό που επιθυμεί να ακούσει ο συνεντευκτής. Ο ερωτώμενος, έχοντας την ανάγκη της επιδοκιμασίας του συνεντευκτή, μπορεί ασυνείδητα να παραμορφώσει την αλήθεια σύμφωνα με το ποια πιστεύει ότι είναι η γνώμη του συνεντευκτή.

Επομένως, η δυσκολία του συνεντευκτή ανάγεται στο να αποκαλύψει το πραγματικό κίνητρο του ερωτώμενου, δεδομένου ότι υπεισέρχονται και παράγοντες ασυνείδητοι.³³⁶

Τελικά, ο συνεντευκτής πρέπει να λάβει υπόψη του ορισμένους παράγοντες, οι οποίοι θα δράσουν θετικά στην επικοινωνία του με τον ερωτώμενο.

Ως σημαντικοί παράγοντες³³⁷ στη διενέργεια μιας προσωπικής συνέντευξης θεωρούνται μεταξύ άλλων οι ακόλουθοι:

- ο η δημιουργία μιας άνετης ατμόσφαιρας, όπου ο ερωτώμενος θα μπορεί να συγκεντρωθεί στις ερωτήσεις της συνέντευξης. Η δημιουργία της ατμόσφαιρας αυτής προϋποθέτει ο συνεντευκτής να είναι ευγενικός, ενθαρρυντικός και συμπαθητικός, έτσι ώστε να δημιουργήσει μια ευνοϊκή εικόνα προς τον ερωτώμενο, να προκαλέσει το ενδιαφέρον του και να τον καθησυχάσει.
- ο η αποφυγή ερωτήσεων, οι οποίες κάνουν τον ερωτώμενο να αισθάνεται άσχημα, καθώς επίσης και η δημιουργία της αίσθησης από τον συνεντευκτή ηθικοπλαστικής ή κριτικής συμπεριφοράς. Σημαντικά συμβάλλει προς αυτήν την κατεύθυνση η διευκρίνιση από τον συνεντευκτή ότι η συζήτηση θα είναι ανώνυμη, καθώς επίσης και η αποφυγή της εκδήλωσης της γνώμης του συνεντευκτή.
- ο τέλος, πολύ σημαντικός παράγοντας στη διενέργεια μιας προσωπικής συνέντευξης, είναι η δημιουργία της αίσθησης στον ερωτώμενο, ότι η έρευνα που διεξάγεται, έστω και έμμεσα, μπορεί να οδηγήσει σε μια επιτυχημένη μεταβολή, εφόσον αναφέρεται στα προβλήματα που τον ενδιαφέρουν.

³³⁶ Φίλιας Β., Αντωνοπούλου Μ., κ.α., ό.π., σ.139.

³³⁷ Κανόνες προσωπικής συνέντευξης των De. Vaus D., (1991) και Liddiard M., στο Γούλα Α, «Γενικές αρχές μεθοδολογικές έρευνας», ό.π., σ.42-43 και «Θετικοί παράγοντες» για τη διενέργεια μιας συνέντευξης στο Φίλιας Β., Αντωνοπούλου Μ., κ.α., ό.π., σ.140-142.

Εν κατακλείδι οι «πρόσωπο με πρόσωπο» μέθοδοι παραγωγής δεδομένων, όπως η συνέντευξη και η παρατήρηση, έχουν τη δυνατότητα -και κάποιοι θα έλεγαν ότι πρέπει- να εδραιώνουν την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ του ερευνητή και του ερωτώμενου, και ότι είναι σχέσεις που χαρακτηρίζονται από υψηλό βαθμό εμπιστοσύνης και εμπιστευτικότητας.³³⁸

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ζ: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ –ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι η περιπτωσιακή διερεύνηση των «εξωγενών» και «ενδογενών» παραγόντων, οι οποίοι ωθούν τους μαθητές/τις μαθήτριες σε βίαιες και αντικοινωνικές συμπεριφορές στον χώρο του σχολείου, καθώς και οι διαμορφούμενες τάσεις στις σχέσεις μαθητών-καθηγητών στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας που συναρτώνται με το φαινόμενο της σχολικής βίας.

1) Ερευνητικά ερωτήματα-υποθέσεις.

Τα κεντρικά ερευνητικά ερωτήματα-υποθέσεις τα οποία επιχειρεί να διερευνήσει η παρούσα ποιοτική έρευνα είναι τα ακόλουθα:

- Ποιοί είναι οι «εξωγενείς» παράγοντες που επιδρούν και ωθούν στην εκδήλωση αντικοινωνικών και βίαιων συμπεριφορών τους μαθητές και τις μαθήτριες στον χώρο του σχολείου;
- Ειδικότερα, αν το χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και το πολιτισμικό «κεφάλαιο» της οικογένειας, οι κακές σχέσεις γονέων-παιδιών, καθώς και η ελλιπής επικοινωνία και η «κακή» διαπαιδαγώγηση διαδραματίζουν σημαντικό και ίσως καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία ανομικών συνθηκών. Επίσης και η χαλάρωση του εσωτερικού ελέγχου των μαθητών/τριών με συνέπεια να οδηγούνται στην εκδήλωση παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς.
- Με ποιόν τρόπο η οργανωτική δομή του σχολείου επιδρά ως «ενδογενής» παράγοντας στην εκδήλωση βίαιων και αντικοινωνικών συμπεριφορών από την πλευρά των μαθητών/τριών; Ειδικότερα, με ποιόν τρόπο και σε ποιόν βαθμό το σύστημα αξιολόγησης ενισχύει τις προκαταλήψεις, εντείνει τον ανταγωνισμό κατηγοριοποιώντας

³³⁸ Finch, J., "It's Great To Have Someone To Talk To: Ethics and Politics of Interviewing Women", στο C. Bell και H. Roberts (επιμ.) Social Researching: Politics, Problems, Practice, Routledge, London, 1984, αναφέρεται στο Mason. J., ό.π., σ.374.

τους μαθητές, με συνέπεια τον στιγματισμό τους, οδηγώντας τους σε αντικοινωνικές και βίαιες εκ-ρήξεις εντός της σχολικής κοινότητας;

- Σε ποιόν βαθμό υφίσταται το φαινόμενο της σεξουαλικής παρενόχλησης και με ποιούς τρόπους εκδηλώνεται αυτή, καθώς και ποιές είναι οι τυχόν αντιδράσεις των θυμάτων;
- Ποιές είναι οι απόψεις τους σχετικά με το φαινόμενο του “school shooting” –των δολοφονικών επιθέσεων μαθητών σε σχολεία που έχουν εκδηλωθεί κυρίως στις ΗΠΑ αλλά και σε χώρες της Ευρώπης –και ποιοί είναι οι παράγοντες που ωθούν τους δράστες-θύτες σε τέτοιου είδους βίαιες εκδηλώσεις;
- Τέλος, πώς θα ήθελαν να είναι οι σχέσεις τους με τους καθηγητές τους, πάνω σε ποιά βάση θα μπορούσαν να θεμελιωθούν και με ποιόν τρόπο θα μπορούσε να επιτευχθεί μια αρμονική και εποικοδομητική συνεργασία στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας, που θα οδηγούσε την εκπαιδευτική διαδικασία στο κατώφλι του 21^{ου} αιώνα, στην υλοποίηση ενός νέου κοινού συνεργατικού οράματος.

Εν κατακλείδι, επιχειρείται η προσέγγιση της αντικοινωνικής και βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών/τριών σε σχέση με δύο βασικές μεταβλητές κατηγοριοποίησης, οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν τόσο τη σχολική επίδοση όσο και την αντί-δραση και έκ-ρηξη σε απλά και καθημερινά προβλήματα: α) οι «εξωγενείς» παράγοντες που σχετίζονται με το κοινωνικοοικονομικό και πολιτισμικό επίπεδο του οικογενειακού περιβάλλοντος, στο οποίο έχουν μεγαλώσει τα παιδιά καθώς και οι σχέσεις που αναπτύσσονται και διαμορφώνονται με τους γονείς τους, τους συνομηλίκους τους κ.ο.κ. και β) οι «ενδογενείς» -εσωτερικοί παράγοντες που αφορούν αφενός μεν την οργανωτική λειτουργία της εκπαίδευσης γενικότερα, αλλά και του σχολείου ειδικότερα, αφετέρου δε τις σχέσεις μαθητών-εκπαιδευτικών.

Παράλληλα με τα κεντρικά ερωτήματα-υποθέσεις, δημιουργούνται προβληματισμοί που αφορούν τους βασικούς φορείς του επίσημου κοινωνικού ελέγχου στο σχολείο, δηλαδή τους εκπαιδευτικούς, με ιδιαίτερη έμφαση στον τρόπο αντίδρασης-τιμωρίας από την πλευρά των εκπαιδευτικών, όπως αυτή καταγράφεται στις απαντήσεις των μαθητών, αλλά και με τις προτάσεις αντιβίας που κατατίθενται από τους μαθητές/τις μαθήτριες, με σκοπό την άμβλυνση του φαινομένου της σχολικής βίας, καθώς και της θεμελίωσης μιας περισσότερο επικοινωνιακής και συνεργατικής σχέσης μεταξύ μαθητών-εκπαιδευτικών.

2) Το δείγμα της έρευνας

Το δείγμα αποτελείται από 20 μαθήτριες και 11 μαθητές (σύνολο 31 άτομα) που αποτελούν το 10% του συνόλου μαθητικού πληθυσμού των φοιτούντων μαθητών/τριών (310

άτομα) του 1^{ου} Γενικού Λυκείου Ελευσίνας. Το συγκεκριμένο Λύκειο στεγάζεται σε ένα σχετικά μεγάλο διώροφο σχολικό κτηριακό συγκρότημα σχήματος «Π» στην περιοχή της Ελευσίνας³³⁹ και γειτνιάζει με αθλητικές εγκαταστάσεις (εκτός του κτηριακού συγκροτήματος), γήπεδα μπάσκετ κ.ά., καθώς και με το κτηριακό συγκρότημα του παρακείμενου ευρισκόμενου Γυμνασίου από το οποίο απέχει περίπου 200 μέτρα.

Η σύνθεση του δείγματος ανά τάξη περιλαμβάνει: 9 άτομα από την Γ΄ Λυκείου (7 μαθήτριες, 2 μαθητές), 16 άτομα από την Β΄ Λυκείου (11 μαθήτριες, 5 μαθητές) και 6 άτομα από την Α΄ Λυκείου (2 μαθήτριες, 4 μαθητές). Η ηλικιακή σύνθεση του δείγματος των μαθητών/τριών εκτείνεται από 15 μέχρι και 21 ετών.

Από άποψη οικογενειακής κατάστασης 3 μαθητές προέρχονται από διαζευγμένες οικογένειες, ενώ από άποψη υπηκοότητας-εθνικότητας 3 μαθητές έχουν διαφορετική υπηκοότητα (2 Αλβανική και 1 Ρωσοελληνική). Η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών κατοικεί σε ιδιόκτητα σπίτια στην περιοχή της Ελευσίνας (3 μόνο από τους μαθητές/τριες μένουν σε ενοικιαζόμενο διαμέρισμα, ενώ επίσης 2 μαθητές/τριες κατοικούν σε όχι ιδιαίτερα κοντινή περιοχή της Δυτ. Αττικής με αποτέλεσμα να αναγκάζονται να μετακινούνται σε καθημερινή βάση) και από άποψη οικονομικής κατάστασης θα μπορούσαμε να τους κατατάξουμε (σύμφωνα με τα λεγόμενά τους) στα μεσαία οικονομικά στρώματα.

Τέλος, από άποψη μορφωτικού επιπέδου η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων κατατάσσεται στους απόφοιτους της Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (μόνον οκτώ (8) γονείς σύμφωνα με τις απαντήσεις των μαθητών/τριών είναι απόφοιτοι της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης).

Η επιλογή των μαθητών/τριών έγινε μετά από (την) ανακοίνωση εκ μέρους μου της πρόθεσης μου να διενεργήσω έρευνα σχετικά με τη βία στο σχολείο. Η αρχική ανταπόκριση, που ήταν απόλυτα οικειοθελής, ήταν πραγματικά εκπληκτική, καθώς μου δήλωσαν ότι θέλουν να συμμετέχουν στην έρευνα περίπου 52 μαθητές/τριες, αλλά τελικά, όπως προανέφερα, κατάφερα να πάρω συνεντεύξεις από 31 άτομα.

³³⁹ Η Ελευσίνα πρώτη σε αποφοίτους ΑΕΙ-ΤΕΙ. Ο δήμος Ελευσίνας, παρά την έντονη βιομηχανική δραστηριότητα και τον χαμηλό δείκτη βλάβης που παρουσιάζει, έχει σταθερά στον χρόνο καλή ποιότητα ζωής. Λαμβάνει υψηλή βαθμολογία στον τομέα του κοινωνικοοικονομικού περιβάλλοντος και χαρακτηρίζεται από τα μεγαλύτερα ποσοστά αποφοίτων ΑΕΙ και ΤΕΙ (6,22% το 1991 και 14,1% το 2001) συγκριτικά με τους άλλους δήμους της Δυτικής Αττικής (Ασπρόπυργος, Άνω Λιόσια, Ζεφύρι, Μαγούλα, Φυλή). Για μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα (βλ. Κιούσης Γ., «Η ποιότητα ζωής σε έξι δήμους. Έρευνα του τομέα Φυσικού Περιβάλλοντος του Πανεπιστημίου Αθηνών», Ελευθεροτυπία, 8/12/2007, σ.55).

3) Προβλήματα και διαπιστώσεις κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων

Το χρονικό διάστημα κατά το οποίο διενεργήθηκαν οι συνεντεύξεις ξεκίνησε στις αρχές Απριλίου και ολοκληρώθηκε στα τέλη Ιουνίου 2009. Το αρχικό πρόβλημα που αντιμετώπισα αφορούσε τον χώρο διεξαγωγής των συνεντεύξεων που έπρεπε να είναι μια αίθουσα διδασκαλίας κενή και μακριά από «αδιάκριτα» βλέμματα και «ενοχλητικές» παρουσίες, οι οποίες θα παρεμπόδιζαν το έργο μου, θα διέκοπταν τη ροή των συνεντεύξεων αλλά ίσως και να δημιουργούσαν περαιτέρω προβλήματα στους ίδιους τους μαθητές/τις μαθήτριες.

Το πρόβλημα αυτό λύθηκε σχετικά εύκολα, γιατί διαπίστωσα ότι τις τελευταίες ώρες λειτουργίας του σχολείου υπήρχαν διαθέσιμα το εργαστήριο φυσικής και μια απομονωμένη αίθουσα διδασκαλίας όπου γίνονται κάποια μαθήματα επιλογής.

Το δεύτερο και ίσως πιο βασικό πρόβλημα ήταν ο διαθέσιμος χρόνος, τόσο ο δικός μου αλλά πολύ περισσότερο των μαθητών/τριών καθώς οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν είτε σε ενδιάμεσα κενά διδασκαλίας που είχα κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας είτε μετά το πέρας της λειτουργίας του σχολείου, οπότε το πρόβλημα μετατίθετο στους συνεντευξιαζόμενους μαθητές και μαθήτριες των οποίων ο χρόνος ήταν ιδιαίτερα περιορισμένος, εξαιτίας των διαφόρων εξωσχολικών δραστηριοτήτων (φροντιστήρια ξένων γλωσσών, ιδιαίτερα, κ.ο.κ). Τελικά και αυτό το πρόβλημα ξεπεράστηκε καθώς ο χρόνος που μου διέθεσαν για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων ήταν ιδιαίτερα ικανοποιητικός και επιπρόσθετα συγκινητικός της προσπάθειας που κατέβαλαν, ώστε το αποτέλεσμα να είναι αρκετά ικανοποιητικό και για μένα, αλλά πολύ περισσότερο γι' αυτούς.

Επισημαίνεται εδώ ότι, ο μέσος όρος διάρκειας των συνεντεύξεων ήταν περίπου 55 λεπτά με μικρότερη διάρκεια τα 35 λεπτά και μεγαλύτερη τη μια (1) ώρα και 45 λεπτά.

Ένα άλλο ζήτημα που προέκυψε ήταν ότι αρκετά παιδιά δεν επιθυμούσαν να είναι μόνα τους κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, αλλά ήθελαν την παρουσία συμμαθητών και φίλων που και οι ίδιοι είχαν δηλώσει συμμετοχή στην έρευνα. Έτσι εκ των πραγμάτων δημιουργήθηκαν ομάδες συνεντευξιαζομένων (focus group), οι οποίες παρουσίασαν αξιοσημείωτο ενδιαφέρον κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων.

Συγκεκριμένα στα focus group αρκετές φορές επικρατούσε ένταση και ανταγωνισμός μεταξύ των συνεντευξιαζομένων, τόσο κατά τη διατύπωση των απόψεων, ιδιαίτερα όταν προέκυπταν σημαντικές διαφωνίες, όσο και κατά τη διευθέτηση του χρόνου ομιλίας, όπου αρκετοί- ιδιαίτερα μαθήτριες- προσπαθούσαν να μονοπωλήσουν τη συζήτηση, καθώς και να προσελκύσουν το ενδιαφέρον στο πρόσωπό τους. Αυτό παρόλο που είναι άκρως εποικοδομητικό και γοητευτικό, κατά τη διεξαγωγή του διαλόγου μεταξύ των μαθητών/τριών, με ανάγκασε αρκετές φορές σε διακοπή της ροής της συνέντευξης και στην αναγκαστική

εκδήλωση συνεχών παρατηρήσεων, προκειμένου να υπάρξει ισόρροπη κατανομή του χρόνου ομιλίας και να μη γίνεται αντικείμενο μονοπώλησης από ορισμένους, ιδιαιτέρως δε προσωπικής προβολής και εντυπωσιασμού.

Σημειώνω εδώ ότι, το σύνολο των συνεντεύξεων που διενήργησα ήταν δεκατέσσερεις (14) εκ των οποίων οι τέσσερεις (4) ήταν ατομικές, οι πέντε (5) ήταν των δύο (2) ατόμων και οι υπόλοιπες πέντε (5) αφορούσαν ομαδικές συνεντεύξεις (focus group) στις οποίες συμμετείχαν από 3-5 άτομα.

Όλες οι συνεντεύξεις έγιναν με δημοσιογραφικό κασετόφωνο (ψηφιακό και συμβατικό), το οποίο έγινε θετικά αποδεκτό από όλους, καθώς είχε εκ των προτέρων διασφαλιστεί το απόρρητο των συνομιλιών μας. Τα πραγματικά ονόματα των μαθητών/τριών που συμμετείχαν στην έρευνα αλλάχθηκαν, προκειμένου να διασφαλιστεί το απόρρητο των προσωπικών τους δεδομένων, αλλά και η ειλικρίνεια και η αξιοπιστία των συνεντεύξεων.

Τέλος, το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετώπισα ήταν κατά τη διεξαγωγή της απομαγνητοφώνησης των συνεντεύξεων, η οποία πραγματοποιήθηκε αρκετές φορές και διήρκησε σχεδόν πέντε (5) μήνες, από τον Αύγουστο του 2009 μέχρι τα Χριστούγεννα του ιδίου έτους, χρόνος ιδιαίτερα μεγάλος, καθώς τα προβλήματα που διαπίστωσα (διάφοροι εξωτερικοί θόρυβοι κατά την εγγραφή, ψίθυροι μεταξύ των μαθητών/τριών, γέλια, σχόλια κ.ο.κ.) δεν τα είχα προβλέψει, με αποτέλεσμα να αναγκάζομαι να ακούω μια συνέντευξη μέχρι και πέντε (5) φορές, γεγονός που απέβαινε ιδιαίτερα εξαντλητικό και κουραστικό, καθώς επιθυμία μου ήταν εξαρχής να μεταφέρω πιστά τους προβληματισμούς, τις απόψεις και τις σκέψεις των μαθητών/τριών μου, σχετικά με το φλέγον και επίκαιρο ζήτημα της βίας στα σχολεία.

Η εμπειρία που αποκόμισα από την ανωτέρω διαδικασία είναι εξόχως γοητευτική, διαφωτιστική και παιδευτική, το δε τελικό αποτέλεσμα που εμπίπτει στους αρχικούς μου στόχους και επιδιώξεις, αν και πρωτόλειο, ευελπιστώ ότι θα ικανοποιήσει τις απαιτήσεις σας όσον αφορά στη διερεύνηση του προβλήματος της βίας στη σχολική κοινότητα και θα θέσει μια επιπρόσθετη αφορμή για περαιτέρω διερεύνηση και προβληματισμό.

4) Συνοπτική παρουσίαση των ερωτήσεων-Σταχυολόγηση απαντήσεων των μαθητών. Γενικά συμπεράσματα.

Ερώτηση 1. Πώς αντιλαμβάνεστε και με ποιόν τρόπο θα μπορούσατε να ορίσετε τη βία στο σχολείο;

Ντ.: Μπορεί να είναι διαφορετικών ειδών από το πιο μικρό πράγμα μέχρι σεξουαλικής μορφής. Υπάρχει βία γενικότερα. Το πιο μικρό μπορεί να είναι ένα φιλί ή ένα χαστούκι, που για άλλους θεωρείται βία, για άλλους όχι.

Α.: Υπάρχει και σε ψυχολογικό και σε σωματικό τομέα. Στον ψυχολογικό τομέα ανήκουν άτομα με πιο ευαίσθητη ψυχή που πληγώνονται εύκολα. Ακόμα και η πιο κοινή βρισιά – η λέξη «μαλάκας» για κάποιους - και για μένα, άσχετα αν τη χρησιμοποιώ - είναι μια μορφή βίας που πληγώνει. Σωματική είναι από τα αγόρια τους νταήδες, που πλακώνονται για διάφορους λόγους, όπως για τα μάτια μιας κοπέλας, που είναι ασήμαντος λόγος και θα μπορούσε να λυθεί με διάλογο.

Εξάλλου, «η γλώσσα κόκκαλα δεν έχει και κόκκαλα τσακίζει». Έχω ασκήσει βία και έχω υποστεί.

Κλ.: Βία στο σχολείο υπάρχει, όταν υπάρχουν ομάδες παιδιών που εκφοβίζουν τους υπόλοιπους, οι νταήδες εν ολίγοις. Τώρα, μεταξύ καθηγητών προς τους μαθητές, είναι όταν ο καθηγητής προσπαθεί να επιβάλει κάτι, να δείξει ανώτερος.

Έχω εμπλακεί και η ίδια σε καταστάσεις, αλλά τις περισσότερες φορές το κάνουν για να φοβίσουν τους άλλους

Π.: Αντιλαμβάνομαι τη βία ως εξής: όταν ένα παιδί έχει προβλήματα με την οικογένειά του, προκειμένου να τα βγάλει από μέσα του, πηγαίνει στο σχολείο και ξεσπάει, είτε χτυπώντας ένα άλλο παιδί ή συνομήλικό του ή οτιδήποτε.

Αν.: Βία είναι να απειλείς τον άλλο με κάποια πράγματα προσωπικά, να τον χτυπάς. Στο σχολείο μου δεν υπάρχει βία, εκτός από κάποιες φορές που μπορεί κάποιος καθηγητής να παρασυρθεί και να πει κάτι που δεν έπρεπε.

Έχω δεχτεί βία στο Δημοτικό, επειδή ήμουν ξένος, αλλά μετά άρχισα να βάζω κι εγώ χέρι. Στο Γυμνάσιο και το Λύκειο νομίζω ότι μεγαλώνουμε, αλλά δεν τους έχω δώσει δικαίωμα να με χτυπούν, να με βρίσουν ή κάτι άλλο.

Κρ.: Στο σχολείο δεν είναι τόσο η σωματική βία – αυτό συνέβαινε παλιότερα – είναι πλέον η ψυχολογική βία. Υπάρχουν τα στερεότυπα του έξυπνου και του χαζού μαθητή, του καλού και του κακού μαθητή. Αυτά τα δημιουργούν οι καθηγητές περισσότερο. Δίνουν σημασία στα παιδιά που ξέρουν να απαντήσουν, με αποτέλεσμα τα παιδιά που δεν ξέρουν να νιώθουν από μόνα τους ότι είναι άχρηστα. Έτσι, ο μαθητής μειώνει τον ίδιο του τον εαυτό, ενώ τον έχει μειώσει ο ίδιος ο καθηγητής, όχι face to face, αλλά μέσα στην τάξη τον έχει μειώσει με τα λόγια που έχει πει. «Υπάρχει καθηγητής που τον έχουμε κάθε μέρα και μας λέει ότι δεν αξίζουμε τίποτα, ότι αν δεν στρώσουμε τον κώλο μας να μάθουμε 5 – 6 πράγματα, δεν θα καταφέρουμε τίποτα στη ζωή μας...».

Ν.: Υπάρχει και ψυχολογική και σωματική βία. Τη σωματική βία μπορούμε να τη διακρίνουμε στα διαλείμματα στο προαύλιο ή στη γυμναστική, μέσα από κάποια αθλήματα, όπου κάποια παιδιά δεν μπορούν να τα καταφέρουν τόσο καλά, λόγω παχυσαρκίας ή μικρότερης δύναμης και ταχύτητας, με αποτέλεσμα τα άλλα παιδιά να το κοροϊδεύουν κι έτσι βλέπουμε και τον ρατσισμό να υπάρχει ανάμεσα στους μαθητές.

Λ.: Πιστεύω πως δεν υφίσταται σωματική βία με τον τρόπο που παρουσιάζεται, αλλά υπάρχει ψυχολογική βία, με την έννοια του ρατσισμού προς κάποια παιδιά, είτε είναι καλοί μαθητές, είτε παρουσιάζουν κάποιες ιδιαιτερότητες. Έχω δεχτεί προσωπικά ψυχολογική βία, γιατί ως ... με αντιμετωπίζουν κάπως διαφορετικά, αλλά σωματική βία, σχεδόν ποτέ δεν μου έχει τύχει κάτι. Πιο πολύ ψυχολογική, με την έννοια της «περιθωριοποίησης», της απομάκρυνσης, σε λογικά πλαίσια βέβαια. Κάναμε παρέα, αλλά ένιωθα στο περιθώριο, κυρίως από συμμαθητές, αλλά και από καθηγητές.

Ορ.: Υπάρχει κυρίως ψυχολογική βία, αλλά τα τελευταία χρόνια ασκείται και σωματική βία, η οποία ξεκινάει στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού.

Μπ.: Κατ' αρχήν πιστεύω ότι η βία δεν είναι λύση. Όταν κάποιος χρησιμοποιεί βία, θα τη δεχτεί σίγουρα κι αυτός. Σίγουρα αν κάποιος βιώνει και βλέπει στην οικογένειά του βία, σίγουρα κι αυτός θα την χρησιμοποιήσει για να επιλύσει τα προβλήματά του. Νομίζω στο σχολείο υπάρχουν κάποια φαινόμενα βίας, αλλά όχι ανεξέλεγκτα, ίσως σε περιόδους κατάληψης, όταν δεν υπάρχουν καθηγητές, υπάρχουν περισσότερα φαινόμενα βίας και πιστεύω ότι επειδή είμαστε σε μια ηλικία – στην εφηβεία – ίσως είμαστε πιο ευέξαπτοι κι επειδή θέλουμε να είμαστε πιο ανεξάρτητοι και αυτόνομοι, προσπαθούμε ορισμένες φορές να επιλύσουμε τα προβλήματά μας με τη βία. Πάντως δε νομίζω ότι υπάρχει ανεξέλεγκτη βία στα σχολεία μας...Νομίζω ότι δεν είναι μόνο η βία σωματική. Υπάρχει βία ψυχολογική και πολλές φορές έχω πέσει κι εγώ σ' αυτό το παράπτωμα, γιατί δεν φερόμαστε σωστά σε κάποιον μαθητή με ιδιαιτερότητες.

Τ.: Μεταξύ μαθητών. Τις περισσότερες φορές πιάνονται στα χέρια.

Γρ.: Η βία στο σχολείο μπορεί να είναι δύο μορφών, σωματική και ψυχική και γίνεται αμφίδρομα, από καθηγητές προς μαθητές και από μαθητές προς καθηγητές, είτε μεταξύ μαθητών και μαθητών. Μπορεί να έχει επεισόδια ξυλοδαρμού, μπορούμε να έχουμε λεκτικά επεισόδια ή κάτι άλλο, μπορεί να έχουμε ύβρεις έμμεσες, να κατηγορούμε κάποιον άλλον.

Γρ.: Σε προσωπική εμπειρία, σωματικά είχαμε κάποια στο Δημοτικό. Στο Γυμνάσιο δεν είχαμε σωματικά επεισόδια, κυρίως λεκτικά επεισόδια πάρα πολλά με ρατσιστικές αντιλήψεις, παιδιά ξένης καταγωγής από Αλβανία ή Τουρκία τις περισσότερες φορές.

Σπ.: Στο Λύκειο υπάρχει κυρίως ψυχολογική βία. Δεν υπάρχει η έννοια της σωματικής βίας, η οποία υπήρχε πιο έντονα στο Δημοτικό και μετά σε ελαφρότερες μορφές στο Γυμνάσιο. Αλλά και πάλι στο Γυμνάσιο ήταν ελάχιστα τα δείγματα, δηλαδή σπάνια, και κυρίως με άτομα που ήταν προβληματικά τα δημιουργούσαν. Άτομα τα οποία δεν ήταν ιδιαίτερα καλοί μαθητές, είχαν προβλήματα συμπεριφοράς. Ζητούσαν την προσοχή και κατά συνέπεια προκαλούσαν βία για να τραβήξουν την προσοχή. Μετά, στο Λύκειο, στα 3 χρόνια του Λυκείου, κυρίως είναι ψυχολογική η βία, η οποία δεν εξασκείται μεταξύ μαθητών, αλλά συνήθως από κάποιους καθηγητές.

Συνήθως εκβιασμός με το βαθμό. Τον συνδέουν με τις Πανελλήνιες. Και μετά εντάζει, μόνο με τα άλλα μέσα, απουσίες, αποβολές και αυτά.

Χρ.: Βία για μένα είναι η λεκτική. Αυτοί οι υπαινιγμοί και οι λεκτικές εκφράσεις έχουν για μένα μεγαλύτερη σημασία, γιατί το να ασκηθεί βία μεταξύ μαθητών, έχει γίνει βέβαια τσακωμός και μεταξύ λέξεων και να πιαστούν στα χέρια, αλλά πιο πολύ μεταξύ καθηγητών και μαθητών είναι η λεκτική.

Από τη σταχυολόγηση των ανωτέρω απαντήσεων μπορούμε να συμπεράνουμε ότι, παρόλο που δεν δίνεται ένας σαφής εννοιολογικός ορισμός της σχολικής βίας, εν τούτοις γίνεται εμφανές ότι το φαινόμενο υφίσταται κατά κύριο λόγο με τη μορφή της λεκτικής, ψυχολογικής ή συμβολικής βίας είτε μεταξύ μαθητών είτε πολύ περισσότερο μεταξύ καθηγητών/τριών –μαθητών/τριών.

Η εκδήλωση σωματικής βίας κυρίως μεταξύ μαθητών/τριών αποδίδεται: στη μαγκιά, τον τσαμπουκά, την επιβολή δύναμης σε αδύναμους ή μειονεκτούντες μαθητές (παχύσαρκους, με μαθησιακές δυσκολίες, αλλοδαπούς, κ.λπ.), στον χαβαλέ και στην πλάκα αλλά και για τα «μάτια» κάποιας κοπέλας, σε κακές φήμες και λεκτικά υπονοούμενα καθώς και στον γενικότερο έμφυλο ανταγωνισμό.³⁴⁰ Η συχνότητα εμφάνισης της λεκτικής βίας είναι σχεδόν καθημερινή αλλά οι εκδηλώσεις ακραίων περιστατικών (έντονη σωματική βία) περιορίζονται σε 3-4 το μήνα.

Τέλος, πρέπει να επισημάνουμε ότι τα φαινόμενα βίας στο σχολείο έχουν πρωταγωνιστές κυρίως σωματικά πιο δυνατούς μαθητές, οι οποίοι προσπαθούν να επιβληθούν στους αδύναμους, αλλά και εκείνους που υστερώντας στις σχολικές επιδόσεις ή αντιμετωπίζοντας κάποιο άλλο πρόβλημα προσπαθούν να «καλύψουν» τις δικές τους αδυναμίες ξεσπώντας σε βίαιες πράξεις.

³⁴⁰ Κ.: Τα αγόρια τα ξαναβρίσκουν... Τα κορίτσια δεν ξαναμιλούνται... Παιζει ρόλο και το τι έχει ειπωθεί...

Χ.: «Οι γυναίκες είμαστε κουτσομπόλες και όταν τσακώνονται, μετά λένε άλλα...» Τα αγόρια, δεν ασχολούνται. Η ζωή τους συνεχίζεται και έξω από το σχολείο.

Ερώτηση 2. Ποιοί είναι οι κυριότεροι παράγοντες που οδηγούν σε εκδηλώσεις βίας είτε τους μαθητές/τις μαθήτριες είτε τους καθηγητές/τις καθηγήτριες;

Ε.: Είμαστε στην εφηβεία και βρισκόμαστε κάτω από συνεχές άγχος, πίεση κ.λπ. και χρειάζεται – θέλεις κάπου να ξεσπάσεις.

Κ. και Χ.: Φταίει και το οικογενειακό περιβάλλον, οι παρέες, το θέμα της επίδειξης, μαγκιάς, άμα πιαστείς στα χέρια.

Κ., Ε. και Χ.: Θέμα εξουσίας από τους καθηγητές. Εγώ μπορώ να κάνω ό, τι θέλω κι εσύ δεν μπορείς να μου κάνεις τίποτα.

Κ., Ε. και Χ.: Η πίεση, την οποία δέχονται από το περιβάλλον ή από το σπίτι τους. Θα έχουν δει κάποια παραδείγματα από τους γονείς τους ή από μαγκιά, καθώς επίσης και από την τηλεόραση και το Ίντερνετ.

Κλ.: Οι γρήγοροι ρυθμοί, το άγχος και η διατροφή (λόγω των συνθετικών και μεταλλαγμένων τροφών). Η εμμονή να σχολιάζουμε οπωσδήποτε τους άλλους, χωρίς να έχουμε κάνει την αυτοκριτική μας. Η οικογένεια που δεν δίνει πια σωστές βάσεις. Οι καθηγητές που δεν μεταλαμπαδεύουν αυτά που πρέπει, τις σωστές πληροφορίες κ.λπ. Ο ρατσισμός³⁴¹.

Ε.: 1) Κράτος και εκπαιδευτικό σύστημα, 2) ελλιπής προσπάθεια των καθηγητών, 3) τα παιδιά εκμεταλλεύονται τους πιο φιλικούς καθηγητές.

Ν.: 1) Τα πρότυπα βίας που προβάλλει η τηλεόραση. 2) Η οικογένεια ασκεί έμμεσα ψυχολογική βία στο παιδί για καλύτερες επιδόσεις, με αποτέλεσμα να μεταφέρεται αυτή η κατάσταση στο σχολείο.

Γ.: 1) Η ανθρωπιστική παιδεία, δηλαδή οι σχέσεις που αναπτύσσονται – δημιουργούνται μεταξύ των ανθρώπων, αποτελεί αιτία για την άσκηση βίας. 2) Οι φιλικές κ.λπ. παρέες, επηρεάζουν τα παιδιά σε θέματα βίας.

Β.: Από μέρους των καθηγητών παίζει ρόλο και η διάθεση με την οποία έρχονται για να κάνουν μάθημα. Εάν έχουν προβλήματα με την οικογένειά τους ή με τα παιδιά τους κ.λπ., αν

³⁴¹ Μάθημα αντιρατσισμού από μαθητές σε γονείς. Τα παιδιά γυρίζουν την πλάτη στην ξενοφοβία, αντίθετα από τις μεγαλύτερες ηλικίες που παραμένουν ...ευρωπαϊκά αθλητές.

Την ώρα που οι Έλληνες εμφανίζονται ως οι πλέον ξενοφοβικοί στην Ευρώπη έρευνα που έκανε σε Δημοτικά-Γυμνάσια-Λύκεια (1/3-14/4/2006) της Αθήνας δείχνει ότι οι αλλοδαποί μαθητές είναι όχι μόνον ιδιαίτερα αποδοτικοί αλλά και σε μεγάλο βαθμό ενταγμένοι εκπαιδευτικά και συναισθηματικά. (Χατζηγεωργίου Α., Ελευθεροτυπία, 10/11/2007, σ.56).

44.000 αλλοδαποί μαθητές φοιτούσαν το 1996, 86.000 το 2000, 119.000 το 2003 και 140.000 σήμερα. 80% των αλλοδαπών μαθητών είναι αλβανικής καταγωγής και ακολουθούν: Βουλγαρίας, 2,3% Ουκρανίας, 2,2% Ρουμανίας, 1,5% Αρμενίας, 1,3% Μολδαβίας και Γεωργίας 1,2%.

Στα Λύκεια και στα ΤΕΕ της Αττικής φοιτούν αλλοδαποί μαθητές από 70 διαφορετικές χώρες. Πάλι κυριαρχεί η αλβανική υπηκοότητα με ποσοστό 83,6% επί του συνόλου των αλλοδαπών μαθητών. (Ρεπορτάζ Μπενέκου Β., Έθνος της Κυριακής, 10/01/2010, σ.28-29).

είναι χαρούμενοι ή αν τους έχει συμβεί κάποιο περιστατικό στη ζωή τους, το βγάζουν σ' εμάς, ξεσπάνε πάνω μας, όχι όλοι βέβαια, δεν μιλάω για όλους.

Α.: Πιστεύω πως το βασικό πρόβλημα της εκπαίδευσης που οδηγεί στην ψυχολογική βία, και ορισμένες φορές και στη σωματική, είναι ότι δεν υπάρχει έλεγχος στους καθηγητές, δηλαδή δεν υπάρχει κάποιος που θα' ρθει να δει το πώς κάνει το μάθημα, το πώς αντιμετωπίζει τους μαθητές, το πώς τους φέρεται κ.λπ. Συνήθως αυτοί που φέρονται έτσι, είναι αυτοί που έχουν πολλά χρόνια στην εκπαίδευση, που έχουν κουρασθεί, που έχουν βαρεθεί.

Α.: Εγώ πιστεύω γενικά ότι τις διαφορές ανάμεσα στους μαθητές τις προκαλεί ο ανταγωνισμός, είτε είναι σε θέμα βαθμών, είτε σε θέμα χρημάτων, είτε σε θέμα ευκαιριών προγραμμάτων που κάνουμε κ.ο.κ. Κι αυτό που μας κάνει να έχουμε έχθρες, είναι ο ανταγωνισμός ποιος είναι καλύτερος, πώς να τον περάσω τον άλλον κι εκείνος να μην με περάσει... κάτι τέτοια πράγματα.

Β.: Ένα ακόμη αίτιο που υπάρχει βία στο σχολείο, και ιδιαίτερα στα ελληνικά σχολεία, είναι ο χώρος. Πιστεύω ότι παίζει σημαντικό ρόλο, ειδικά στην ψυχολογία. Κοιτάζτε πώς είναι το σχολείο. Σαν κλούβα.

Μπ.: Πιστεύω ότι επειδή είμαστε σε μια ηλικία – στην εφηβεία – ίσως είμαστε πιο ευέξαπτοι κι επειδή θέλουμε να είμαστε πιο ανεξάρτητοι και αυτόνομοι, προσπαθούμε ορισμένες φορές να επιλύσουμε τα προβλήματά μας με τη βία... Κατ' αρχήν, έχει αυξηθεί το ποσοστό της βίας και της επιθετικότητας στα σχολεία τα τελευταία χρόνια, και με τα κινητά και μέσω Ίντερνετ, με τα videogames και με το playstation.

Ν.: Πιστεύω ότι υπάρχει βία στα σχολεία, η οποία προέρχεται από το οικογενειακό περιβάλλον, αλλά και οι καθηγητές κάνουν κάτι γι' αυτή τη βία. Θα πρέπει να υπάρχει πιο εκτεταμένη συζήτηση κι ενημέρωση από τους καθηγητές και να καταλαβαίνουν τα παιδιά ότι δεν είναι σωστή λύση η βία. Η βία φέρνει βία. Θα πρέπει να λύνουν πάντοτε τα προβλήματά τους με διάλογο, με συζητήσεις και ηρεμία, γιατί μόνον έτσι μπορούν να βρουν κάτι πιο σωστό... Πιστεύω ότι οι καθηγητές και οι μαθητές που ασκούν βία, στηρίζονται στην εξουσία που κατέχουν και στο γεγονός ότι θεωρούνται ανώτεροι και πολλές φορές όταν ένας μαθητής ή μια μαθήτρια εναντιωθεί σ' αυτούς, ακόμα και δίκιο να 'χει, επειδή δεν ξέρουνε πώς να αντιδράσουν και δεν έχουνε τρόπους, αντιδρούν με βία. Τώρα, από μαθητές σε μαθητές, πιστεύω ότι οι μαθητές προσπαθούν να δείξουν ότι είναι μάγκες, να δείξουν ότι έχουν δύναμη ή για να δείξουν σε κάποια κοπέλα ότι είναι πιο δυνατοί· είναι κάποιοι, ας πούμε. Αυτός είναι ο λόγος που οι μαθητές αντιδρούν με βία στους μαθητές.

Απ.: Όσον αφορά τους καθηγητές, οι εκδηλώσεις βίας οφείλονται σε δικά τους ψυχολογικά προβλήματα. Όσον αφορά τους μαθητές, πιστεύω ότι σημαντικό ρόλο παίζει η

οικογένεια - η οποία απουσιάζει, όσον αφορά τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών – και τα ηλεκτρονικά μέσα, ιδιαίτερα η τηλεόραση, η οποία έχει πάρει το ρόλο και γι' αυτό αποκαλείται «γυάλινη τροφός». Αντί να ασχολείται η οικογένεια με τα παιδιά, ασχολείται η τηλεόραση. Και το Ίντερνετ φυσικά.

Δ.: Το πρώτο θέμα είναι το σεξ – μη γελάτε – το δεύτερο θέμα είναι τ' απωθημένα που κουβαλάνε από το σπίτι, το τρίτο είναι ότι θέλει να το παίζει κάποιος, ενώ όλοι είμαστε ίσοι. Μπορεί βέβαια να ξέρει κάτι παραπάνω, αλλά δεν γίνεται το παιδί να έχει ίδιες γνώσεις με τον καθηγητή.

Ε.: Η τηλεόραση φταίει σε μεγάλο βαθμό... Και η οικογένεια φταίει, αλλά αυτή δεν μπορείς να την ελέγξεις, ενώ το σχολείο μπορεί να το ελέγξει κάποιος.

Γρ.: Η έλλειψη σεβασμού προς τον άλλον, γιατί άμα σέβεσαι τον άλλο δεν θα του επιτεθείς ούτε σωματικά ούτε φραστικά, με κανέναν τρόπο. Ένας άλλος λόγος είναι και η οικογένεια... Άλλος λόγος είναι το σχολείο. Το σχολείο ίσως δεν επιμένει τόσο πολύ σε μια καμπάνια με την οποία θα καλλιεργήσει τη συναδελφική συνείδηση προς τους συνανθρώπους μας.

Σπ.: Ο λόγος που ασκούν οι καθηγητές αυτή τη συμπεριφορά είναι ότι έχουν κουραστεί από την ίδια δουλειά και αυτό γίνεται απόλυτα κατανοητό, δηλαδή είναι ένας λόγος να ξεσπάει ένας καθηγητής πάνω στους μαθητές. Ταυτόχρονα επηρεάζει και η μονιμότητα και η σιγουριά που έχουν για τη δουλειά τους και γιατί σκέφτονται ότι «κανείς δεν πρόκειται να με κουνήσει από τη θέση μου» και ταυτόχρονα και η εντοπιότητα... Στη Γ' Λυκείου όπου υπάρχει ο μεγαλύτερος βαθμός εκμετάλλευσης, γιατί οι μαθητές νοιάζονται για τους βαθμούς, ιδιαίτερα στα πανελληνίως εξεταζόμενα μαθήματα.

Ι.: Γενικά οι καθηγητές οι οποίοι θέλουν να δείξουν τον τσαμπουκά τους ή οτιδήποτε άλλο ή μπορεί να προέκυπτε από την οικογένειά τους, από το περιβάλλον τους γενικά τα προβλήματά τους και να ξεσπούν μ' αυτόν τον τρόπο.

Χρ.: Όσον αφορά τη σεξουαλική παρενόχληση, πιστεύω ότι τους έχει δώσει πάτημα να το κάνουν αυτό οι καθηγητές, απ' την άποψη ότι τα πράγματα πλέον είναι πιο ελεύθερα στο ντύσιμο των κοριτσιών, στη συμπεριφορά τους, δεν μπορούν να συγκριθούν τώρα όπως μεγάλωσαν με τις συμμαθήτριάς τους, δηλαδή όπως ήταν τότε οι συμμαθήτριάς τους γυναίκες και όπως είναι τώρα. Μπορεί να το εκλαμβάνουν και αλλιώς κάποιες συμπεριφορές ή κάποιο σχόλιο μιας μαθήτριας, μπορούν να το παίρνουν αλλιώς οι καθηγητές, αλλά αυτό δεν δικαιολογεί πάλι τη συμπεριφορά τους. Άλλοι παράγοντες πάνω σ' αυτό το πράγμα, τα προσωπικά του κάθε ατόμου, πιστεύω. Δεν είναι καλά στην οικογένειά του, περνάει κάποια περίεργη ηλικία.. Τα παιδιά αισθάνονται πολύ ανασφαλή, φοβούνται βασικά. Εγώ πιστεύω πως

φοβούνται την πραγματικότητα και δεν μπορούν να το χειριστούν σωστά. Κλείνονται στον εαυτό τους πάρα πολύ. Δεν υπάρχει πραγματική φιλία πλέον, εγώ το πιστεύω, μάλλον όχι ότι δεν υπάρχει πραγματική φιλία, δεν τη βρίσκεις εύκολα πλέον και αυτό που δημιουργείται στο σχολείο είναι κλίκες.

Από τις ανωτέρω σταχυολογημένες απαντήσεις των μαθητών/τριών προκύπτει ότι οι παράγοντες που επιδρούν στην εκδήλωση βίαιης συμπεριφοράς στο σχολείο όσον αφορά τους μαθητές είναι κατά κύριο λόγο: το οικογενειακό περιβάλλον μέσα στο οποίο ζουν (η ενδεχόμενη αδιαφορία των γονιών, οι ενδοοικογενειακές συγκρούσεις με αντίστοιχες εκδηλώσεις βίας, οι μονογενεϊκές οικογένειες λόγω διαζυγίου κ.ο.κ.), οι παρέες των συνομηλίκων, η ένταξη σε ομάδες-κλίκες, η δομή και η λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, η καλλιέργεια ανταγωνισμού, βαθμοθηρίας μεταξύ των μαθητών/τριών, η συμπεριφορά των καθηγητών και η κατάχρηση εξουσίας εκ μέρους τους, το σχολικό περιβάλλον, τόσο όσον αφορά την εσωτερική λειτουργία του σχολείου όσο και της αρχιτεκτονικής του χώρου, η τηλεόραση, το διαδίκτυο, τα βιντεογκέιμς³⁴², το άγχος και η πίεση που ασκείται από την οικογένεια αλλά και το σχολείο για επιδόσεις, η εφηβεία με τα ξεσπάσματα της και τις τάσεις για αμφισβήτηση κ.λπ.

Αντιθέτως, οι παράγοντες που συμβάλλουν στις εκδηλώσεις βίαιης συμπεριφοράς εκ μέρους των καθηγητών/τριών είναι: το δικό τους οικογενειακό περιβάλλον με τα αντίστοιχα προβλήματά του, η κατάχρηση εξουσίας, η μονιμότητα, η έλλειψη ελέγχου και αξιολόγησης, η σεξουαλική τους ζωή, η εντοπιότητα, τα χρόνια υπηρεσίας και η κόπωση που προκαλείται με αποτέλεσμα να εξαντλείται τόσο το ενδιαφέρον όσο και η απαιτούμενη υπομονή, η έλλειψη σχετικής εκπαίδευσης όσον αφορά τη διαχείριση των κρίσεων μέσα στην τάξη κ.ά.

³⁴² Βιντεοπαιχνίδια. Ακατάλληλο το 63%. Σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία που διατέθηκαν στο Ελληνικό Κέντρο Αφαιρούς Διαδικτύου στις 10 Δεκεμβρίου 2009 από τον Οργανισμό ISFE (Interactive Software Federation of Europe), η εικόνα των ηλεκτρονικών παιχνιδιών και στη χώρα μας είναι αποκαρδιωτική. Ειδικότερα, σε σύνολο 13761 παιχνιδιών PEGI που έχουν επισημανθεί από το σύστημα χαρακτηρισμού παιχνιδιών από τις 1/3/2003 έως και 10/12/2009, το 63% έχει χαρακτηριστεί ως ακατάλληλο, είτε γιατί περιέχει σκηνές βίας, ναρκωτικά και σεξ είτε γιατί το περιεχόμενό τους προκαλεί φόβο. Το 45% των παιχνιδιών που έχουν χαρακτηριστεί με το εικονίδιο «βία». Το 84% των ηλεκτρονικών παιχνιδιών που θεωρούνται κατάλληλα για τις ηλικίες 7+ περιέχουν αναπαραστάσεις βίας, ενώ το ποσοστό αυξάνεται στις μεγαλύτερες ηλικιακές κατηγορίες: 84,31% για ηλικίες 12+, 97,88% για ηλικίες 16+ και 95,57% για ηλικίες 18+. (Καλαϊτζόγλου Γ., Έθνος της Κυριακής, 10/01/2010, σ.27).

Το νταηλίκι δεν κάνει διακρίσεις. Η παραβατική συμπεριφορά εκδηλώνεται εξίσου σε δημόσια και ιδιωτικά εκπαιδευτήρια. Bully, το παιχνίδι που προκάλεσε θύελλα. Videogame της εταιρείας Rock Star, με εξαιρετικά βίαιο περιεχόμενο διδάσκει πως ένας μαθητής μετατρέπεται σε μηχανή βίας. Ψηφιακός τραμπουκισμός (digital bullying). Διασυρμός με τη βοήθεια της τεχνολογίας. Ο τραμπουκισμός στο Διαδίκτυο (cyber bullying) ορίζεται ουσιαστικά ως η παρενόχληση με τη βοήθεια της τεχνολογίας. Μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω e-mails, αυτόματων μηνυμάτων, site, ενώ έχει κερδίσει περίοπτη θέση με το...σπαθί του και στα διάφορα chat-rooms. (Φάκελος bullying, Ελεύθερος Τύπος της Κυριακής, 14/10/2007, σ.63-65).

Σημειώνουμε ότι οι μαθητές/τριες θεωρούν περισσότερο επιρρεπείς τους άνδρες καθηγητές, ιδιαίτερα των θετικών επιστημών (μαθηματικούς, φυσικούς, χημικούς, κ.λπ.), παρά τις γυναίκες οι οποίες είναι πιο ευέλικτες και χειρίζονται τέτοιου είδους καταστάσεις με τη χρήση διαλόγου και την επίδειξη μεγαλύτερης υπομονής.

Ερώτηση 3. Πιστεύετε ότι υπάρχουν ομάδες-κλίκες μαθητών ή και εξωσχολικών που δρουν ως συμμορίες ασκώντας βία είτε εντός είτε εκτός του σχολείου και με ποιόν τρόπο;³⁴³

Χ.: Ναι, υπάρχουν. Ήρθαν κάποιοι και απειλούσαν κάποιο συμμαθητή μας ότι θα τον σπάσουν στο ξύλο, επειδή είχε φιλήσει κάποια κοπέλα. Στο σχολάσμα έγινε χαμός.

Ε.: Είναι μαθητές από άλλα σχολεία ή που έχουν τελειώσει. Έγινε πάλι και φέτος.

Εφόσον το περιστατικό έγινε έξω από το σχολείο, τους καθηγητές δεν τους νοιάζει.

Κ. και Ε.: Και εντός να είχε συμβεί, αν το πεις θα τιμωρηθεί κάποιος/α με αποβολή, αλλά ενδέχεται να περιπλέξει την κατάσταση, γιατί θα πουν ότι «εσύ με κάρφωσες» και θα γίνεις δακτυλοδεικτούμενος/η. Εφημερίες γίνονται μόνο φέτος και από ορισμένους. Τα προηγούμενα χρόνια δεν γινόταν τίποτα. Τα κρούσματα παραμένουν τα ίδια. Τα παιδιά τσακώνονται ακόμα και με την παρουσία των καθηγητών.

Η.: Δεν έχω παρατηρήσει κάποιο περιστατικό βίας με εξωσχολικούς και δεν γνωρίζω αν υπάρχουν κλίκες που να εκδηλώνουν ή να ασκούν βία σε άλλα παιδιά. Στην πόλη δεν υπήρχε κάτι τέτοιο.

Α.: Ανάμεσα στο 1^ο και το 2^ο Λύκειο δεν υπάρχει τόσο μεγάλη κόντρα. Μεγαλύτερη κόντρα υπάρχει, ας πούμε, με το ΤΕΕ. Υπάρχουν ομάδες που έρχονται και απειλούνε παιδιά του

³⁴³Το φαινόμενο της διογκούμενης ομαδικής ενδοσχολικής βίας και η διαχείρισή του από τους εκπαιδευτικούς και τον σχολικό περίγυρο, είναι το αντικείμενο της έρευνας που πραγματοποίησε η Εθνική Επιτροπή Μελέτης των Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας (ΕΕΜΟΕΒ) υπό την διεύθυνση της Αλίκης Γιωτοπούλου – Μαραγκοπούλου. Η συγκεκριμένη έρευνα με τίτλο «Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία», έχει εστιάσει στα φαινόμενα ομαδικής βίας στον χώρο του σχολείου και στην καταγραφή της γνώμης των εκπαιδευτικών. Πραγματοποιήθηκε κατά τα σχολικά έτη 2006 – 2007 και 2007 – 2008 με ερωτηματολόγια (38 ερωτήσεις) που εστάλησαν σε σχολεία και τοπικές ενώσεις εκπαιδευτικών Β/μιας Εκπαίδευσης. Όσον αφορά τις περιπτώσεις επιθετικής συμπεριφοράς προς αδύνατους, «δυσπροσάρμοστους», αλλοδαπούς ή διαφορετικούς μαθητές, μια μερίδα εκπαιδευτικών (61,9%) απάντησε πως είναι λίγες οι περιπτώσεις αυτές, ενώ μόνο το 4,6% ανέφερε πως έχουν σημειωθεί πολλές περιπτώσεις. Εντούτοις ένας στους τρεις ερωτώμενους, απάντησε πως συμβαίνουν με μεγάλη συχνότητα έντονοι διαπληκτισμοί στο σχολείο μεταξύ των παιδιών και, όταν γίνεται αυτό, παρατηρείται πως συχνότερα ανταλλάσσονται βρισιές ή χτυπήματα, ενώ σπανιότερες «βγαίνουν» μαχαίρια. Στην ερώτηση που αφορά την ομαδοποίηση των μαθητών στο σχολείο, παρατηρείται ότι ένα πολύ μεγάλο ποσοστό (81,2%) απαντά πως «τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες». Αρνητικά απαντά μόνο ένα 15,2%. Σε ποσοστό 32% οι καθηγητές πιστεύουν πως στις ομάδες αυτές υπάρχει κάποιος που δρα ως «αρχηγός», ενώ το 36% απαντά πως «δεν γνωρίζει». Στο προφίλ του μαθητή που υφίσταται κακοποίηση, λεκτική ή σωματική, περιλαμβάνεται η αδύναμη προσωπικότητα, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η έλλειψη θάρρους, το ότι είναι άτομο συνεσταλμένο, απομονωμένο, χαμηλών τόνων, ευαίσθητο ή μοναχικό. Σε ό,τι αφορά τους λόγους για τους οποίους τα παιδιά τσακώνονται, σύμφωνα με τις απόψεις – γνώμες των καθηγητών, αναφέρεται πως οι αιτίες πρέπει να αναζητηθούν στην ανωριμότητα των παιδιών, την εφηβική έξαρση, την προσέλκυση της προσοχής. Οι πιο συχνοί λόγοι τσακωμού είναι οι διαφορές στα παιχνίδια και τις αθλητικές δραστηριότητες, η αίσθηση αδικίας, οι προσβολές. (Αντωνιάδη Κ., «Μαθήματα βίας από το νηπιαγωγείο. Αμήχανοι εκπαιδευτικοί, αδιάφοροι γονείς», Ελευθεροτυπία, 16/9/2010, σ.18).

σχολείου μας και στο 2^ο Λύκειο. Κάποιο παιδί κοίταζε ένα άλλο από το ΤΕΕ κι αυτός του είπε «τι κοιτάς ρε;» κι ο άλλος του απάντησε «άντε παράτα μας». Δυο μέρες μετά, ήρθε μια ομάδα από το ΤΕΕ και τον έσπασε στο ξύλο.

Π.: Στο σχολείο μας υπάρχουν πέντε παρέες από τις οποίες οι δύο δρουν ως συμμορίες. Θέλουν να χτυπάνε κάποιους, να είναι ανώτεροι από τους άλλους και προκειμένου να επιβληθούν αρχίζουν τη βία. Ή και καλά, ποιος σε πείραξε... αυτός; Πάμε να τον χτυπήσουμε! Και τέτοια.

Κλ.: Πέρυσι ήταν πιο άγρια τα πράγματα, αφού και σε μένα είχε έρθει κάποιος να με χτυπήσει πολύ άσχημα. Φέτος είναι πιο ήρεμα.

Π.: Υπάρχουν παιδιά που έχουν σημαντικά μεγάλη δύναμη. Πηγαίνουνε τάε- κβο- ντο. Υπήρχαν παρέες που προσπαθούν να επιβληθούν στους άλλους, χωρίς λόγο να' ρθουν να σε πειράξουν, να σε χτυπήσουν, μόνον και μόνο για να δείξουν στην παρέα τους ότι «είμαστε οι καλύτεροι».

Αν.: Στο σχολείο μας δεν υπάρχουν... Αλλά σ' άλλα σχολεία, Τεχνικά κι έτσι, υπάρχουν γιατί το επίπεδο εκπαίδευση είναι χαμηλό και υπάρχουν ομάδες μέσα κι έξω απ' το σχολείο, που άμα τσακωθείς με κάποιον έρχονται κι άλλοι. Είχανε απειλήσει έναν φίλο μου επειδή φλέρταρε μια κοπέλα και ήρθαν να του πουν να κάνει πίσω.

Κρ.: Εγώ με την παρέα μου σχολιάζουμε όποιον περνάει, από πάνω μέχρι κάτω, αλλά δεν το θεωρώ ψυχολογική βία, επειδή δεν το μαθαίνει. Το κάνουμε για να γελάσουμε. Όλα αυτά ανήκουν στην εξουσία.

Οι κλίκες, επειδή έχουν δύναμη, ασκούν και ψυχολογική βία, αλλά και πιο πολύ σωματική βία.

Ε., Γ. και Ν.: Εντός σχολείου, όχι, εκτός συμβαίνει.

Ν.: Έρχονται γενικά σαν ενισχύσεις για να λύσουν τις διαφορές τους.

Κρ.: Είναι πολύ συχνό φαινόμενο αλλά οι λόγοι που γίνονται αυτά, δεν είναι καθόλου σοβαροί.

Ε.: «Γιατί με κοιτάζεις στραβά ή περίεργα;»

Κρ.: «Γιατί μίλησες έτσι στον αδερφό μου;», «Γιατί έβρισες τον φίλο μου;», «Γιατί πείραξες την κοπέλα μου;», τέτοια πράγματα.

Ορ.: Κοιτάζτε, υπάρχουν 2 κατηγορίες. Η μία είναι των συγκεκριμένων ομάδων. Ένα παιδί που είχε μια συγκεκριμένη συμπεριφορά απειλήθηκε κάποια στιγμή, και δεύτερη και τρίτη φορά. Η άλλη κατηγορία ομάδας, είναι η ομάδα που... κάνει «κικ – μπόζινγκ» στις οποίες συμμετέχουν και μαθητές από διάφορα σχολεία και, όπως καταλαβαίνετε, οι συγκρούσεις δεν είναι απλές. Επίσης, οι μαθητές που γνωρίζουν κικ – μπόζινγκ ή κάποιο άλλο επιθετικό

άθλημα, δίνουν την προστασία τους. Τις περισσότερες φορές αυτοί οι μαθητές λύνουν τις διαφορές τους με βίαιο τρόπο και εκτός σχολικού χώρου.

Λ.: Να πω και κάτι άλλο, χωρίς να ακουστεί ρατσιστικό.

Τέτοιες κλίκες δημιουργούν συνήθως οι Αλβανοί, αλλά και γενικότερα.

τα πολύ αδύναμα παιδιά, που λόγω ανάγκης ξεφεύγουν ας πούμε και δημιουργούν τέτοιες κλίκες.

Μπ.: Προσωπικά δεν το έχω ζήσει, αλλά πιστεύω ότι υπήρχαν, υπάρχουν και πάντα θα υπάρχουν.

Απ.: Εγώ θα μιλήσω για το ποιόν των ανθρώπων που σχηματίζουν τις κλίκες. Η κοινωνία μας, που είναι καταναλωτική, έχει κατατάζει τους ανθρώπους με βάση το εισόδημά τους και αυτοί, συνήθως, βρίσκονται στο κατώτερο οικονομικό επίπεδο κι επειδή νιώθουν άχρηστοι, αντιδράνε με τη βία, πιστεύω, και κυρίως στα σχολεία.

Ζ.: Υπάρχουν τέτοιες ομάδες. Π.χ. όταν κάποιο παιδί βριστεί με κάποιο άλλο, τότε η παρέα του έρχεται για να τον υπερασπιστεί έξω από το σχολείο και γίνεται φασαρία. Είχα τύχει να έχει συμβεί κάτι μ' ένα κορίτσι κι ένα αγόρι και ήρθε η παρέα του αγοριού να χτυπήσει την κοπέλα.

Θ.: Έχουν έρθει, αλλά δεν τσακώνονται μέσα στο σχολείο. Έξω από το σχολείο.

Δ.: Καλούνε τους φίλους τους και τους λένε «ελάτε να με πάρετε, γιατί με περιμένουν έξω».

Δ.: Έχουνε βγάλει και μαχαίρια κι έχει έρθει η Αστυνομία. Και στο 1^ο Γυμνάσιο και στο 3^ο Γυμνάσιο έχει γίνει το ίδιο περιστατικό, είχαν έρθει εξωσχολικοί και βγάλανε μαχαίρι και φοβήθηκε το παιδί και φωνάζανε τους γονείς του και την αστυνομία. Μετά δεν ξέρω τι έγινε, μόνο αυτό. Ήταν 19 χρονών αυτοί και είχε γίνει στο 1^ο Γυμνάσιο πέρυσι.

Θ.: Στις καταλήψεις έχουνε γίνει πολλές τέτοιες ιστορίες. Κι έχουνε μπει στο σχολείο και το έχουνε καταστρέψει κιόλας.

Γρ.: Ναι, βεβαίως...κι είχανε πλακωθεί πάλι με μηχανάκια.

Σπ.: Αυτό εντάζει, ήταν πιο συνηθισμένο στο Γυμνάσιο...Τώρα στο Λύκειο είναι μειωμένο, στην ουσία δεν είναι κλίκα, είναι μια παρέα, απλά μετά τίθεται το θέμα ποια παρέα υπερισχύει, ποια είναι η επικρατούσα μέσα στο σχολείο. Αλλά στο Γυμνάσιο ήταν πιο έντονα τα πράγματα γιατί όλοι στην ουσία χωρίζονταν σε παρέες μικρότερου μεγέθους μεταξύ τους και μετά υπάρχει μια κόντρα όσο να είναι πιο μεγάλη η παρέα ή να είναι η καλύτερη παρέα και υπήρχε κόντρα να επιβληθεί στις υπόλοιπες, ώστε να φαίνεται αυτή η συγκεκριμένη ότι είναι η καλύτερη. Αλλά στο Λύκειο δεν υπάρχει αυτό, δηλαδή ελάχιστα ενώ στο Γυμνάσιο, όπου είναι μια ηλικία λίγο πιο «πάμε να ψαχτούμε, πάμε να το παίζουμε 18χρονοι».

Χρ.: Επειδή δεν τους έζησα, γιατί κι εγώ με τους συμμαθητές μου που ζούσα δεν ήμασταν σε κλίκες, ούτε μεταξύ μας, ούτε μεταξύ των αγοριών υπήρχαν κλίκες.

Τώρα όμως, σ' αυτό το σχολείο έβλεπα μια τάση των παιδιών όπου τους σύμφερε θα πήγαιναν με τους μεν και όπου δεν τους σύμφερε θα πήγαιναν με τους δε ή και το αντίστροφο. Δεν υπήρχε κάτι συγκεκριμένο, γιατί δεν έζησα αυτούς τους λόγους για τους οποίους (για) να υπάρχουν αυτές οι κλίκες.

Όπως προκύπτει από τα ανωτέρω εκτεθέντα οι μαθητές/τριες υποστηρίζουν ότι πράγματι υπάρχουν ομάδες-κλίκες μαθητών/τριών αλλά και εξωσχολικών που λειτουργώντας κατά κάποιον τρόπο ως συμμορίες προκαλούν τσακωμούς, προσπαθούν να επιβληθούν ασκώντας σε σωματική και ψυχολογική βία σε αδύναμους μαθητές, εμπλέκονται σε γενικότερους ξυλοδαρμούς ή συμπλοκές κυρίως εκτός σχολείου για λόγους μαγκιάς, άσκησης εξουσίας και υπεροχής αλλά και για τη διεκδίκηση κάποιας κοπέλας.

Αξιοσημείωτο είναι ότι αρκετοί μαθητές/τριες εστιάζουν την άποψή τους ότι το συγκεκριμένο φαινόμενο προέρχεται από άτομα που ανήκουν σε χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα, αλλοδαπούς-μετανάστες μαθητές (Αλβανικής και Ρωσοποντιακής καταγωγής κυρίως), από μαθητές με χαμηλή βαθμολογία και αυτοεκτίμηση όσον αφορά τις σχολικές επιδόσεις και τέλος από μαθητές που ασχολούνται με πολεμικές τέχνες (καράτε, τae-κβο-ντο, κικ-μπόξινγκ κ.ά.), οι οποίοι σε αρκετές περιπτώσεις δεν διστάζουν να πουλήσουν προστασία σε άλλους αδύναμους σωματικά μαθητές.

Πρέπει να αναφέρουμε επίσης ότι λόγοι εμφάνισης του συγκεκριμένου φαινομένου είναι η αντιπαλότητα – ο ανταγωνισμός που δημιουργείται μεταξύ των σχολείων (π.χ. 1^ο και 2^ο Λυκείου, ΕΠΑΛ κ.ο.κ.) αλλά και οι τοπικιστικές διαφορές μεταξύ των περιοχών της Δυτ. Αττικής (π.χ. Ελευσίνα-Μεγάλο Πεύκο ή Ασπρόπυργος κ.ο.κ.) καθώς και ότι η συχνότητα εμφάνισης του φαινομένου είναι μεγαλύτερη στα Γυμνάσια και βαίνει μειούμενη στα Λύκεια. Τέλος πρέπει να επισημάνουμε και τη χρήση επιθετικών αντικειμένων κατά τις συμπλοκές, όπως μαχαιριών, ξύλων, πετρών κ.ά. αλλά και τις καταστροφές και τους βανδαλισμούς σχολικών αιθουσών και κτηρίων, υλικοτεχνικού εξοπλισμού κ.λπ. ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια των καταλήψεων κυρίως από εξωσχολικά στοιχεία.

Ερώτηση 4. Από την πρώτη συνέντευξη μού αναφέρθηκε ιδιαίτερα έντονα το φαινόμενο της σεξουαλικής παρενόχλησης κυρίως από καθηγητές προς μαθήτριες, αλλά και μεταξύ μαθητών/τριών. Έτσι θεώρησα σκόπιμα να δώσω ιδιαίτερη έμφαση στο συγκεκριμένο ζήτημα γι' αυτό κατέχει ξεχωριστή θέση στην ανάλυσή μου, μη εντάσσοντάς το στις γενικές μορφές βίας.

Σταχυολογώντας από τις απαντήσεις των μαθητριών/τών καταγράφονται τα εξής:

Κ.: Λεκτική με υπονοούμενα ερωτικού περιεχομένου από καθηγητή μέσα στην τάξη και σωματική από συμμαθητή στο προαύλιο.

- Ποια ήταν η αντίδρασή σου;

Κ.: Όσον αφορά το συμμαθητή μου τον απώθησα. Θα μπορούσα, χωρίς να αντιμιλήσω, να έχω την ίδια αντίδραση απέναντι στον καθηγητή, αλλά φοβήθηκα τα σχόλια που ενδεχόμενα να γινόντουσαν στο γραφείο, σε περίπτωση που γινόταν γνωστό το περιστατικό, καθώς και τη μείωση της βαθμολογίας, ενδεχόμενη αντίδραση από τη μεριά του καθηγητή.

Ε.: Καθηγητής κατεύθυνσης σηκώνει κορίτσια που έχουν ωραίο σώμα ή κάτι το ιδιαίτερο σωματικά και επικεντρώνει το βλέμμα του σε επίμαχα σημεία, λέγοντας σεξουαλικά υπονοούμενα, κάνοντας εναγκαλισμούς δήθεν φιλικούς, χάδια στον κώλο.

Κ., Ε. και Χ.: Και είναι οικογενειάρχης με παιδιά.

Κ.: Πολλές φορές, η συμπάθεια σε κάποιον καθηγητή ή στο μάθημά του παρερμηνεύεται.

Ε.: Είναι πολύ ωραίο να έχεις καλή σχέση με τον καθηγητή σου και να συζητάς μαζί του κάποια πράγματα και άλλο να υπάρχουν καθηγητές που την πέφτουν συστηματικά στα κορίτσια. Αυτό είναι αηδία.

Η.: Δεν ξέρω και δεν έχω ακούσει κάτι τέτοιο στο σχολείο μας. Στο άλλο σχολείο όμως, τ' αγόρια λέγανε για τις καθηγήτριες για να γελάσουμε. Κάνανε χειρονομίες από πίσω τους, σεξουαλικού περιεχομένου. Ήταν βαρεμένα.

Ντ.: Σε μένα όχι. Έχω ακούσει κάτι, αλλά πολλά ακούγονται και σχεδόν για όλους ακούγονται. Το χειρότερο είναι όταν λένε ψέματα, γιατί σου βγάζουν τ' όνομα ότι έκανες κάτι. Έχω ψιλοακούσει κάτι, αλλά μέχρι εκεί.

Α.: Δεν έχει υποπέσει κάτι στην αντίληψή μου. Μόνο σωματική βία μεταξύ αγοριών και κοριτσιών.

Γ. και Κρ.: Αναφέρουν περιστατικό με καθηγητή Γυμνασίου, ο οποίος είτε με τα χέρια, είτε με τα βιβλία προσπαθούσε να χαϊδέψει τα οπίσθια των μαθητριών. Όταν η Κρ. διηγήθηκε το περιστατικό σε κάποια καθηγήτρια και αποκάλεσε τον καθηγητή «ανώμαλο», αποβλήθηκε για δύο μέρες. Στον ίδιο δεν έγινε το παραμικρό.

Ν.: Αναφέρει περιστατικό στο Γυμνάσιο μεταξύ μαθητών και μαθήτριας στις τουαλέτες, όπου υπήρξε και βιντεοσκόπηση. Οι μαθητές παρενοχλούσαν τη μαθήτρια με διάφορα αντικείμενα (σκουπόζυλα κ.ά.)

Κρ.: Δεν έγινε στο χώρο του σχολείου, απλά σε μια αποθήκη, δεν ήτανε βιασμός, δεν ήτανε κάτι. Απλώς το κορίτσι είχε πάει εκεί πέρα, είχε δώσει κάποια δικαιώματα και τα παιδιά δεν ήταν χωρίς πρόθεση. Δεν κάνεις τίποτα «και καλά» για να φαίνεται στο βιντεάκι ότι κάνανε κάτι.

N.: Αυτό, στο βιντεάκι, ήταν χωρίς τη δική της συγκατάθεση.

M.: Σίγουρα οι καθηγητές γενικά βρίσκονται σε δύσκολη θέση, όταν μια μαθήτρια τους προκαλεί. Τον κοιτάει γενικά και κάνει διάφορα. Και ο καθηγητής αισθάνεται καμιά φορά άβολα και δεν ξέρει τι να κάνει.

E.: Κάποιος καθηγητής σήκωνε κάποιες μαθήτριες συνεχώς στον πίνακα και κοίταζε τον πισινό, ιδιαίτερα αυτές που φορούσαν φουστίτσες, και το στήθος τους. Έχει ακουστεί γενικά τ' όνομά του, ότι κοιτάζει μικρότερες κοπέλες κ.λπ., αλλά ότι το κάνει για πλάκα, αλλά εγώ δεν το πιστεύω.

Kp.: Χρησιμοποιεί λέξεις, που εμείς σα νεολαία, τις έχουμε κάνει λίγο πονηρές. Ο καθηγητής δεν μπορεί να λέει... Γυρνάω και λέω εγώ την λέξη «τον παίρνω» και γυρνάει ο καθηγητής και λέει «εσύ όλο τον παίρνεις». Δηλαδή, είναι κουβέντα αυτή από καθηγητή;

E.: Έχει εξουσία, γι' αυτό.

Op.: Μια κοπέλα που είχε σηκωθεί στον πίνακα, ο καθηγητής, μόνο την άσκηση που έλυνε δεν πρόσεχε. Γέλια... Την κοίταζε συγκεκριμένα... κοίταζε τα βυζιά της, επειδή τα είχε ωραία και σε κοινή θέα. Συγκεκριμένα δεν ήταν μόνον αυτή η μαθήτρια. Την επόμενη εβδομάδα είναι κάποια από τις φοιτήτριες (μαθήτριες) του ΙΕΚ, από τις οποίες είναι μια χαρακτηριστική... ξέρετε για ποια λέω (απευθυνόμενος στα κορίτσια που γελάνε). Κι επειδή ο συγκεκριμένος καθηγητής ήτανε μαζί μας, γυρνάει και λέει « Ωραίο (για ένα κομμάτι του σώματος, όχι το πίσω, το μπροστά) μουνί (φυσικά)».

A.: Κατά καιρούς ακούγονται πάρα πολλά. Ακούγονται για καθηγητές, που γλυκοκοιτάζουν μαθήτριες, αλλά δεν ξέρω κατά πόσο ισχύουν.

P.: Αν υπάρχει κάτι τέτοιο από καθηγητή προς μαθήτρια, αυτό είναι ανωριμότητα του καθηγητή. Για έναν συγκεκριμένο καθηγητή έχουν ακουστεί πάρα πολλά. Π.χ. μια καθηγήτρια μ' έναν μαθητή σε μια εκδρομή, όχι ότι πήγαν μαζί, αλλά η συγκεκριμένη καθηγήτρια τον είχε...

A.: Να πω και κάτι άλλο που έχει σχέση με τους μαθητές όμως. Είναι και κάποια κορίτσια όμως, που το προκαλούν και λίγο, δηλαδή και τ' αγόρια. Είναι κάποιες φορές που κάποια αγόρια κάνουν κάποιες χειρονομίες απρεπείς, αλλά και τα κορίτσια με τον τρόπο που ντύνονται, με τον τρόπο που μιλάνε, τα προκαλούν τ' αγόρια να τα κάνουν αυτά, αλλά και τ' αγόρια στην ηλικία αυτή είναι πιο ανώριμα απ' τα κορίτσια. Δηλαδή, τα κορίτσια τα κάνουν ό,τι θέλουν τα αγόρια, είναι λίγο πιο πονηρά, οπότε άμα θέλουν, ό,τι θέλουν το/τα καταφέρνουν. Δεν φταίνε μόνον τ' αγόρια όταν συμβαίνουν τέτοια πράγματα. Τώρα, για τους καθηγητές, όπως και να είναι μια μαθήτρια, αυτό είναι απαράδεκτο, γιατί και με μπικίνι να' ρθει, δεν πρέπει να υπάρχει τέτοιο θέμα.

Μπ.: Συμβαίνει κυρίως από καθηγητές σε μαθήτριες. Συνήθως, αυτοί οι καθηγητές δεν είναι 35 χρονών, είναι λίγο μεγαλύτεροι, έχουν μια αγάπη, μια εύνοια σε ορισμένες μαθήτριες. Τώρα, δεν ξέρω αν γίνεται και κάτι παραπάνω, αλλά ότι υπάρχει μια συμπάθεια, υπάρχει.

-Αυτή η συμπάθεια πώς εκδηλώνεται;

Μπ.: Με έξυπνα κομπλιμέντα, όχι με κομπλιμέντα που θα τα καταλάβαιναν και οι άλλοι μαθητές, και με καλούς βαθμούς. Υπάρχει καθηγητής που κάθε φορά σηκώνει μια συγκεκριμένη μαθήτρια στον πίνακα για να τη βλέπει στα μπούτια και στο στήθος.

Απ.: Μπορεί και να το κάνει και άθελά του.

Μπ.: Πιστεύω ότι στο φαινόμενο που αναφέρατε, φταίνε κατά κάποιο τρόπο και τα κορίτσια, γιατί έχουν αλλάξει τα πρότυπα της ζωής τους και τώρα πια τα κορίτσια (οι γυναίκες) δεν θέλουν να γίνουν μια καλή νοικοκυρά και να μείνουν σπίτι τους, είναι ανεξάρτητες, θέλουν να ακολουθήσουν μια καλή καριέρα και δεν διστάζουν να κάνουν μια σεξουαλική σχέση μ' έναν μεγαλύτερο, μ' έναν καθηγητή.

Απ.: Έχω διαβάσει μια έρευνα, στην οποία αναφέρεται ότι το 95% των εφήβων, στην ηλικία των 15 χρονών, έχουν σεξουαλική επαφή. Τώρα, δεν ξέρω να σας πω για το φαινόμενο που αναφέρατε, αλλά νομίζω ότι είμαστε σε καλύτερη μοίρα από το εξωτερικό, όπου καθημερινά παρατηρούμε πιο εύκολα να αναπτύσσονται σχέσεις καθηγητών – μαθητριών όπως π.χ. στην Αγγλία κ.α.

-Υπάρχει σεξουαλική παρενόχληση μεταξύ μαθητών – μαθητριών;

Απ.: Πιστεύω ότι αυτό γίνεται σχεδόν καθημερινά σ' όλες τις χώρες της Ευρώπης και είναι κάτι το φυσιολογικό.

Μπ.: Νομίζω ότι τις περισσότερες φορές είναι από τη γυναίκα προς τον άντρα και όχι το αντίθετο, αλλά και από τους άντρες προς τις γυναίκες, αλλά πιστεύω ότι σιγά - σιγά εξαλείφεται αυτό το φαινόμενο. Για να γίνει κάτι τέτοιο, πρέπει να υπάρχει μεγάλη διαφορά ηλικίας.

Ζ.: Από καθηγητή/τρια σε μαθήτρια/ή δεν έχω δει κάτι, δεν έχω καταλάβει κάτι τέτοιο. Έχει συμβεί όμως από κάποιο μαθητή σε καθηγήτρια. Ήταν κάποιος συμμαθητής μου και η καθηγήτρια φόραγε συχνά κοντά φουστάνια και ήτανε και μικρή κι έτυχε το αγόρι να πάει να βγάλει φωτογραφία το εσώρουχο της κυρίας και το έμαθε αυτό η κυρία και τον διώξανε μετά από το σχολείο.

Δ.: Βασικά είναι ο μαθηματικός, ο ..., μπορεί να κάνει διάφορες γραμμές στον πίνακα, ευθείες, κύκλους κ.λπ. και να λέει «οι γραμμές μπαίνουνε μέσα, βγαίνουνε έξω, το 'χει κάνει ή δεν το 'χει κάνει;» Έχω μάρτυρες όλα τα παιδιά. Του 'χουν βγάλει και παρατσούκλι: «πορνόγερος».

-Εσύ πώς τον αντιμετωπίζεις;

Δ.: Δεν του απαντάω, αλλά πολλές φορές όταν το συνεχίζει, του μιλάω όπως μου μιλάει κι εκείνος το βουλώνει.

-Τι του λες;

Δ.: Του λέω «κύριε, γιατί (μου) λέτε αυτά τα σεξουαλικά υπονοούμενα, δεν σας κάθεται η γυναίκα σας;». Αυτό του είχα πει κι εγώ.

-Και τι σου απάντησε;

Δ.: Είπε «τελείωσε το θέμα αυτό».

-Υπάρχουν άλλα τέτοια περιστατικά, εκτός απ' αυτό που είπε η Δ. που να' χουν συμβεί με άλλους μαθητές ή μαθήτριες;

Θ.: Στη δικιά μας την τάξη δεν μας λένε τέτοια σεξουαλικά υπονοούμενα. Υπάρχει όμως ένας καθηγητής που σήκωνε κορίτσια και κοίταζε σε συγκεκριμένα σημεία, πώς να σας το πω, στον κόλο και στο στήθος.

Δ.: Τα βυζιά και τα κωλαράκια

(...)

Τ.: Καθηγητής σε μαθήτρια.

Ε.: Και καθηγήτρια.

Τ.: να μπαίνει μέσα στην τάξη ο καθηγητής, να λέει «σήκω, κάνε την άσκηση» και να πηγαίνει πίσω (ο καθηγητής) με τη μαθήτρια και να πιάνει συζήτηση, να κάνει μπάλα και να τα ρίχνει (και) στη μαθήτρια, και ορισμένες φορές είχε απλώσει χέρι πάνω της. Της βάζει χέρι!

Ε.: Ε, καλά τώρα, εντάξει. Το παρατραβάς!

Τ.: Ξέρεις ότι της έπιασε τον πισινό;

Ε.: Όχι, δεν το ξέρω... Σ' αυτό που σας είπα φταίει η καθηγήτρια. Είναι πολύ προκλητική.

Τ.: Στο ντύσιμο.

Ε.: Όχι μόνο στο ντύσιμο. Ξέρεις κάτι; Κι άλλες ντύνονται προκλητικά.

Τ.: Και η φούστα πάνω από το γόνατο.

Ε.: Η φούστα δεν υπήρχε σε κάποια φάση.

Τ.: Κάθεται πάνω στην έδρα, ανοιχτά τα πόδια και κάνει έτσι... Δεν είναι προκλητικό τώρα αυτό; Σε βάζει...

Ε.: Και ο τρόπος που κάθεται, ναι, και η συμπεριφορά της ήταν πολύ προκλητική, με το να βγάλεις...

Τ.: Έχει δημιουργήσει μεγάλο πρόβλημα αυτή η συγκεκριμένη καθηγήτρια.

Σπ.: Κοιτάζτε, όταν γίνονται από τους μαθητές προς τους καθηγητές και είναι μέχρι ένα επιτρεπτό όριο- άλλο το να μη γίνονται από πίσω- ...τότε είναι περισσότερο φυσιολογικό. Όταν

όμως γίνεται από έναν καθηγητή και ειδικά μεγάλης ηλικίας, δηλαδή δεν είναι νέος, αλλά η σχέση και πάλι δεν είναι... αλλιώς είναι ένας άνθρωπος 50 χρονών που βαδίζει προς τα 60 και αλλιώς ένας πιο νέος. Λοιπόν, όταν γίνονται από αυτόν (τον μεγάλο) γίνεται πιο άσχημο. Μέσα στο σχολείο υπάρχουν σίγουρα δυο καθηγητές, άνδρες καθηγητές, οι οποίοι έχουνε παρενοχλήσει κατά καιρούς κορίτσια.

-Με ποιόν τρόπο;

Σπ.: Είναι παντού, όποια πέτρα κι αν σηκώσετε (γέλια). Ναι, στην αρχή ξεκινάει με την κολακεία, μετά με την προσφορά ότι «να, έχω το αυτοκίνητο, άμα θέλεις να πας από εκεί, θα σε πάω εγώ, να είναι στο δρόμο μου», εν τω μεταξύ αυτός πηγαίνει εντελώς αλλού και όλος ο κόσμος το ξέρει, αλλά... εντελώς τυχαία κάνει μια παράκαμψη και είναι στο δρόμο του ...Λοιπόν, γενικά ασκείται και κάτι άλλο, δηλαδή σ' ένα κορίτσι μέσα στην τάξη φροντίζουν τους βαθμούς. Ωθούν τα κορίτσια σε αυτό το σημείο. Για παράδειγμα, ένα κορίτσι μέσα στην τάξη που φοράει φούστα, όλη τη χρονιά της δίνεται η εντύπωση ότι θα ανταμειφθεί με μεγαλύτερο βαθμό, άσχετα με τις επιδόσεις της. Λοιπόν μ' αυτόν τον τρόπο καταλήγουμε στο σημείο να... ο καθηγητής να κάθεται στο πίσω θρανίο με κάποιο από τα αγόρια της τάξης, τα οποία ή θα συμμεριστούν την άποψή του ότι πρέπει να σηκώνονται πάνω τα κορίτσια με τη φούστα, για να κάθεται αυτός με τους άλλους μαθητές να το παίζει συνομήλικος και να κάθεται να κοιτάει τα κορίτσια ή αλλιώς θα έχουν κι οι ίδιοι πρόβλημα. Οπότε, φτάνουμε δηλαδή σε αδιέξοδο. Βέβαια, να προσθέσω ότι εκτός από τους άντρες καθηγητές έχουν ακουστεί και περιστατικά με γυναίκες καθηγήτριες. Απλά συνήθως με τους άντρες είναι πιο εμφανές ενώ μια γυναίκα είναι πιο διακριτική.

Χρ.: Ναι, έχει συμβεί. Έχει συμβεί και μπροστά στα μάτια μου, πέρυσι συγκεκριμένα, σεξουαλική παρενόχληση. Ε, εντάξει, είμαι σε μια ηλικία που πιστεύω ότι μπορώ ακόμα να καταλάβω και το πώς κοιτάει ο άλλος μια κοπέλα ή εμένα, μπορώ να καταλάβω τι προθέσεις έχει. Ήταν πέρυσι συγκεκριμένα στην ενισχυτική διδασκαλία, στην πρόσθετη. Ήταν συγκεκριμένα πάνω στον όροφο, στο διάλειμμα, η κοπέλα ακουμπισμένη στον τοίχο και έρχεται αυτός ο συγκεκριμένος καθηγητής και βάζει τα χέρια του στον τοίχο, ανάμεσα σ' αυτήν και την ακινητοποίησε.

Από τις παραπάνω αναφορές διαπιστώνουμε ότι το πρόβλημα της σεξουαλικής παρενόχλησης στο σχολείο υφίσταται σε μεγάλο βαθμό, ιδιαίτερα από οικογενειάρχες καθηγητές κυρίως μεγαλύτερης ηλικίας προς μαθήτριες ανεξαρτήτου ηλικίας. Μπορεί ο αριθμός των σεξουαλικά παρενοχλούντων καθηγητών να είναι μικρός, ωστόσο η συχνότητα εμφάνισης του φαινομένου είναι σχεδόν καθημερινή σε σημείο που τείνει να γίνει

ανησυχητικό αν λάβουμε υπόψιν μας και τα περιστατικά τα οποία για διάφορους λόγους δεν γίνονται γνωστά και αποτελούν τον σκοτεινό αριθμό αυτού του φαινομένου.

Η σεξουαλική παρενόχληση εκδηλώνεται κυρίως λεκτικά με σεξουαλικά υπονοούμενα, με έξυπνα κομπλιμέντα, με διάθεση για παντός είδους εξυπηρέτηση των μαθητριών (π.χ. να σε πάω κάπου, να σου βάλω καλό βαθμό κ.ο.κ.), με εστίαση του βλέμματος σε ιδιαίτερα σημεία του γυναικείου σώματος (π.χ. στήθη, οπίσθια κ.ο.κ.) που συνοδεύονται με ανάλογους χαρακτηρισμούς, με προσπάθεια για δήθεν «φιλικούς» εναγκαλισμούς αλλά και με χάδια κ.λπ.

Όσον αφορά τις γυναίκες καθηγήτριες αυτές είναι περισσότερο διακριτικές στο λεκτικό επίπεδο αλλά ιδιαίτερα προκλητικές στην εμφάνισή τους (σε μικρό ποσοστό), με αποτέλεσμα να προκαλούν τα σχόλια και τις χειρονομίες των μαθητών αλλά και τα επιτιμητικά σχόλια των μαθητριών.

Τέλος, η σεξουαλική παρενόχληση μεταξύ μαθητών-μαθητριών θεωρείται εν μέρει φυσιολογικό φαινόμενο τόσο λόγω ηλικίας-εφηβείας-όσο και λόγω της ανεξαρτητοποίησης και χειραφέτησης των κοριτσιών και λαμβάνει χώρα είτε εντός του σχολείου (π.χ. στις τουαλέτες, σε απομονωμένες αίθουσες ή στο προαύλιο) είτε εκτός σχολείου(π.χ. σε διάφορους χώρους διασκέδασης των νέων, κλάμπ, καφετέριες κ.ά.) τις περισσότερες φορές υπό την επήρεια αλκοόλ ή ουσιών και φυσικά χωρίς τη συγκατάθεσή τους (των μαθητριών).

Ερώτηση 5. Πώς αντιδράτε στις εκδηλώσεις κάθε μορφής βίας είτε αυτή προέρχεται από μαθητές/μαθήτριες είτε από καθηγητές/καθηγήτριες. Θα γνωστοποιούσατε περιστατικά βίας στη Διεύθυνση του σχολείου, στο Σύλλογο των καθηγητών, στο Σύλλογο των γονέων κ.ά.;

Ε.: Είναι πολλά χρόνια, έχει γνωριμίες, δεν θα γίνει τίποτα.

Κ.: Είναι πολλά χρόνια στο σχολείο, έχει εξουσία αλλά και πολλά πάρε – δώσε με το διευθυντή και τους υπόλοιπους καθηγητές. Όμως το βασικότερο είναι ότι θα πει «έκανα πλάκα κι εσύ το εξέλαβες διαφορετικά».

Ε.: Φοβόμαστε ότι θα υπάρξει μείωση στη βαθμολογία, καθώς και το ότι θα το μάθουν και οι άλλοι καθηγητές και θα υπάρξουν ανάλογες αντιδράσεις. «Τελικά δεν μπορείς να πάρεις το ρίσκο».

Π.: Εγώ προσωπικά αν πάω να πω κάτι τέτοιο, θα μου πούνε είτε ότι εγώ δεν βρίσκομαι σ' αυτή την υπόθεση και σένα τι σ' ενδιαφέρει, γιατί κύριε πάντα το δίκιο το έχει ο μεγαλύτερος, ο καθηγητής. Αν πάω να αναφέρω κάτι τέτοιο, ο Διευθυντής δεν πρόκειται να κάνει κάτι στον καθηγητή (...) κι όταν το μάθει ο καθηγητής, θα' χω την πιθανότητα να μ' αφήσει στην ίδια τάξη, γιατί συνήθως αυτό συμβαίνει.

Π. και Κλ.: Εννοούμε, ότι είναι κάποιοι που λεν ακριβώς το όνομά τους και τελειώσει. Όλοι οι παλιοί καθηγητές, που είναι πολλά χρόνια, ακόμα και σήμερα κάνουν ό,τι θέλουν.

Κλ.: Οι καθηγητές πρέπει να αλλάζουν κάθε χρόνο.

Αν.: Εγώ θα προσπαθούσα να τους ηρεμήσω λίγο, να το πάρουνε πιο σοβαρά, να κοιτάζουμε να μην περάσει έτσι το πρόβλημα, χωρίς να πούμε ονόματα και να πάρουμε κάποια μέτρα. Να γίνουν πιο σοβαροί οι κανόνες στο σχολείο, γιατί δεν εφαρμόζονται. Αποβολές και τέτοια να δίνονται πιο συχνά. Ειδικά στο σχολείο μας, αποβολές δίνονται με το ζόρι. Αν δίνονταν, ο μαθητής και δεν θα το ξανακάνει. Οι καθηγητές πρέπει να είναι και καλοί, αλλά να μην ξεχνάνε και τους κανόνες του σχολείου.

Ε.: Κύριε, εγώ δεν πιστεύω ότι θα έμπαινα σε τέτοια διαδικασία. Γιατί αν πας να το πεις κι ύστερα το μάθει ο καθηγητής, θα σου αλλάξει τη βαθμολογία και διάφορα άλλα, ενώ ο καθηγητής δεν πρόκειται να πάθει απολύτως τίποτε.

Μ.: Νιώθεις άβολα να το πεις σε άλλους καθηγητές.

Γ.: Πρέπει να αναφέρονται, αλλά είναι δύσκολο.

Μ.: Τα παιδιά αλλάζουν γνώμη στην πορεία, για διάφορους λόγους και τελικά μένεις μόνος σου και εκτίθεται.

Κρ.: Θα σας δώσω μια συμβουλή. Ποτέ μην τα βάζετε με την εξουσία, γιατί όποτε τα βάζεις με την εξουσία, όσο δίκιο κι αν έχεις, δεν πρόκειται να το βρεις. Υπάρχει συναδελφική αλληλεγγύη μεταξύ καθηγητών, οπότε δεν πρόκειται να βρεις το δίκιο σου.

Ορ.: Όχι, γιατί όσο κι αν είμαστε υπό την προστασία του Συλλόγου Γονέων ή των καθηγητών ή του Διευθυντή, αυτός που έκανε κάτι, θα καταλάβει αμέσως – ή και χωρίς να καταλάβει, υπάρχουν άτομα που υποθέτουν κι όταν υποθέτεις κάτι, υποψιάζεσαι τους πάντες. Επομένως, ο φόβος του μαθητή, ότι ίσως φάει ζύλο, σε καθιστά ανενεργό.

Λ.: Είναι κράτος εν κράτει οι παλιοί. Είναι αυτοί που σε πάνε και στον Διευθυντή και που μπορεί να ελέγξουν τα πράγματα εδώ μέσα και κανένας δεν μπορεί να τους κουνήσει. Στα πρωτάκια φέρονται πάρα πού άσχημα κύριε. Επειδή έχουν έρθει ως μικρότερα, φέρονται κατ' αυτόν τον τρόπο για να ψαρώσουν και «δεν είστε τίποτα εσείς, κι εγώ είμαι ανώτερος κι ό,τι θέλω σας κάνω. Αμα θέλω σας αφήνω στην ίδια τάξη. Εγώ είμαι Θεός, εσείς είστε...»

Μπ.: Σου λένε «τι να πάω να πω για τους καθηγητές, ότι θέλουν αυτοί θα πούνε, θα το εκμεταλλευτούνε και στο τέλος δεν θα κερδίσω τίποτα», και ουσιαστικά υπάρχει η απειλή για τις απουσίες, ότι «θα σε κόψω», «θα σου κατεβάσω το βαθμό» κ.λπ., γι' αυτό και δεν μπαίνουν σ' αυτή τη διαδικασία, αν και νομίζω ότι θα πρέπει να διεκδικούν αυτά που τους αξίζουν.

Ν.: Εγώ πιστεύω ότι από μαθητή σε μαθητή, ποτέ δεν πηγαίνουμε να πούμε για κάποιο βίαιο περιστατικό που έχει συμβεί στο Σύλλογο ή στο Διευθυντή, γιατί φοβόμαστε την

αντίδραση των άλλων των μαθητών, ότι θα λένε «το καρφί». Τώρα, από καθηγητή σε μαθητή, πιστεύω ότι είναι από φόβο, ότι, όπως είπαν και τα άλλα παιδιά, φοβάται ότι θα του κατεβάσει τον βαθμό, αλλά και τη συμπεριφορά του μέσα στην τάξη ή και έξω από την τάξη, καθώς θα του φέρεται άσχημα.

Ζ.: Θα πήγαινα στο Διευθυντή, αλλά θα του έλεγα να μην πει ότι ήμουν εγώ, γιατί δεν ξέρω τι θα μου συνέβαινε μετά απ' αυτά τα παιδιά που ασκούνε βία, γιατί είναι καλό ο Διευθυντής να τα μαθαίνει αυτά, για να μπορέσει να τα κάνει καλύτερα, επειδή αυτό είναι που μπορεί να αλλάξει τα πράγματα, αλλά και στους καθηγητές αν μπορούσα.

Χρ.: Αυτό είναι ένα μειονέκτημα που το 'χουν πολλά παιδιά, τα οποία είτε φοβούνται είτε δεν θέλουν να ασχοληθούν και γιατί δεν θα βγάλεις άκρη, και για πολλούς λόγους...

-Τι φοβούνται; Ποιος είναι ο φόβος που υπάρχει όταν γνωστοποιείται μια συμπεριφορά που είναι αποκλίνουσα και προέρχεται από καθηγητές;

Χρ.: Φοβούνται ότι θα απορρίψουν τη δικιά τους άποψη.

Ένα γενικό συμπέρασμα που απορρέει από τις παραπάνω απαντήσεις είναι ότι, η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών/τριών δεν θα γνωστοποιούσε τα περιστατικά βίας³⁴⁴ στη Διεύθυνση κ.α. είτε αυτά αφορούν τους ίδιους είτε άλλους συμμαθητές ή συμμαθήτριες είτε αυτά προέρχονται από καθηγητές/καθηγήτριες είτε από άλλους συμμαθητές-συμμαθήτριες ή εξωσχολικούς.

Οι λόγοι που ωθούν τα θύματα αλλά και τους θεατές περιστατικών βίας στη σιωπή είναι:

Ι) για μεν, τη βία που προέρχεται από τους καθηγητές/τις καθηγήτριες ο φόβος απόρριψης των αιτιάσεών τους και η μη απόδοση δικαιοσύνης και ευθυνών με περαιτέρω συνέπειες για τους ίδιους τη μείωση της βαθμολογίας ή και την απόρριψη, την επιβολή παντός είδους ποινών και τη συμπόρευση και των υπολοίπων καθηγητών λόγω συναδελφικής αλληλεγγύης.

³⁴⁴ Στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές του Δημοτικού επικεντρώθηκε μια εξαιρετικά ενδιαφέρουσα έρευνα η οποία πραγματοποιήθηκε το 2007-8 στο πλαίσιο της δράσης της Ε.Ε «Δάφνη-Καταπολέμηση της βίας στα παιδιά και στις γυναίκες». Επρόκειτο για τι διακρατικό πρόγραμμα «Διερεύνηση και αντιμετώπιση του εκφόβισμού και της θυματοποίησης στο σχολείο» την επιστημονική ευθύνη και τον συντονισμό του οποίου είχε ο Ιωάννης Τσιάντης αν. καθηγητής Παιδοψυχιατρικής με φορέα υλοποίησης την Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου. Στα κύρια συμπεράσματα της έρευνας ήταν πως η πλειοψηφία των μαθητών-θυμάτων τείνει να μιλά για τις καταστάσεις εκφοβισμού πρώτα στους γονείς του (62,5%), σπάνια μιλά στους δασκάλους, ενώ ένας στους πέντε δεν μιλά σε κανέναν. Από την άλλη οι περισσότεροι μαθητές-θύτες (56%) δεν μιλούν σχεδόν σε κανέναν για ό,τι έκαναν, ενώ μόλις το 22,2% μιλά στους γονείς του. Κατά τη άποψη των μαθητών, το σχολείο προσεγγίζει τον εκφοβισμό αποσπασματικά, καθώς περιορίζεται στο να αντιμετωπίζει περιπτώσεις σωματικής κακοποίησης, γεγονός που λειτουργεί αποτρεπτικά στο να απευθύνονται για βοήθεια στους εκπαιδευτικούς.

Είναι σημαντικό να επισημάνουμε ότι η στάση αυτή υιοθετείται από την πλειοψηφία των μαθητών/τριών εξαιτίας της εξουσίας που κατέχουν οι καθηγητές, λόγω θέσης της πολυετούς εργασίας στο ίδιο σχολείο με αποτέλεσμα τη δημιουργία στεγανών για την αποσιώπηση τέτοιου είδους περιστατικών, καθώς και της προστασίας που τούς παρέχεται από τη Διεύθυνση του σχολείου και του Συλλόγου των καθηγητών, εφόσον οι δικές τους αιτιολογήσεις και απόψεις γίνονται περισσότερο πιστευτές, παρά εκείνες των μαθητών/τριών θυμάτων.

Π) όσον αφορά τη βία που προέρχεται από άλλους μαθητές/μαθήτριες ή και εξωσχολικούς η αποσιώπηση οφείλεται στον φόβο στοχοποίησης των χαρακτηριζομένων ως «καρφιών» είτε πρόκειται για τα ίδια τα θύματα είτε για τους θεατές-συμμαθητές/τριες, τις ενδεχόμενες συνέπειες που θα υποστούν τα «καρφιά» από τους υποψήφιους «νταήδες», την απόρριψη και απομόνωση από τους άλλους συμμαθητές αλλά και την αδιαφορία των ίδιων των καθηγητών, οι οποίοι παρόλο που αρκετές φορές είναι αυτόπτες μάρτυρες βίαιων περιστατικών εντός του σχολείου δεν παρεμβαίνουν για να εξομαλύνουν την κατάσταση και «σφυρίζουν» αδιάφορα.

Τέλος είναι άξιο ιδιαίτερης προσοχής ότι μόνο ένας από τους συνεντευξιζόμενους μαθητές και μάλιστα όχι ελληνικής καταγωγής (υπηκοότητας) θα προσπαθούσε να παρέμβει διαμεσολαβήσει, όντας θεατής βίαιου περιστατικού, προκειμένου να εξομαλυνθεί η κατάσταση μέσω διαλόγου και να κατευναστούν τα πνεύματα.

Ερώτηση 6. Ποιοί εκδηλώνουν περισσότερο ανάρμοστη και βίαιη συμπεριφορά οι καθηγητές ή οι καθηγήτριες, οι μαθητές ή οι μαθήτριες, τα Ελληνόπουλα ή οι μαθητές/τριες που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών;

Ε.: Καθημερινά υπάρχουν καθηγητές που το κάνουν συστηματικά, αλλά και μαθητές που τσακώνονται.

Κ.: Το ίδιο ισχύει και στα δύο φύλα.

Ε. και Χ.: Περισσότερο στα αγόρια.

Κ.: Τα κορίτσια θα μιλήσουν πιο άσχημα, αλλά τα αγόρια θα πιαστούν στα χέρια.

Ε.: Φέτος τα κορίτσια τσακώνονται περισσότερο και μαλλιοτραβιούνται και βρίζονται.

Κ.: Τα αγόρια τα ξαναβρίσκουν... Τα κορίτσια δεν ξαναμιλούνται... Παίζει ρόλο και το τι έχει ειπωθεί...

Χ.: «Οι γυναίκες είμαστε κουτσομπόλες και όταν τσακώνονται, μετά λένε άλλα...» Τα αγόρια, δεν ασχολούνται. Η ζωή τους συνεχίζεται και έξω από το σχολείο.

Η.: Δεν μπορώ να κάνω εύκολα το διαχωρισμό. Εξαρτάται από την περίπτωση. Πιστεύω τα αγόρια, αλλά υπάρχουν και κορίτσια. Είναι θέμα χαρακτήρα. Γενικά, πιο βίαια θεωρούνται τα' αγόρια.

Ντ.: Τα περισσότερα κρούσματα είναι μεταξύ αγοριών. Έχω δει ξύλο, αλλά όχι να πάνε σε νοσοκομείο, αλλά να βγουν με μελανιές κ.λπ.

Α.: Τα κορίτσια. Τα αγόρια, επειδή το κάνουν συχνά ξεσπάνε πιο εύκολα και μετά το ξεχνάνε, ενώ τα κορίτσια τα μαζεύουν μέσα τους, το κρατάνε περισσότερο. Έχω δει κορίτσι να ρίχνει τέτοιο μπουκέτο και κλωτσιές που έπαθα κι αν δεν επενέβαιναν οι ψυχραιμότεροι, θα είχαν συμβεί χειρότερα.

Κλ.: Είναι περισσότερο βίαια τα κορίτσια, γιατί θέλουν να επιβληθούν. Γενικά, τα κορίτσια μιλάνε πολύ, λένε πολλά ψέματα και τ' ακούει ο άλλος και τσαντίζεται. Πολλές φορές θέλουν να είναι νταήδες και τα κορίτσια, και λεκτικά και σωματικά.

Αν.: Τα αγόρια είναι πιο βίαια, λόγω εφηβείας. Τα κορίτσια είναι πιο ώριμα. Έχω δει να μαλλιοτραβιούνται κορίτσια για κάποιο αγόρι, αλλά και το αντίθετο.

Αν.: Νομίζω ότι είναι περισσότερο μεταξύ Ελλήνων και μεταναστών, αλλά τώρα τελευταία έχουν μπλεχτεί τα πράγματα, γιατί υπάρχουν πολλοί ξένοι, οπότε γίνεται και από τους δύο. Δεν υπάρχουν διακρίσεις.

Ντ.: Πιστεύω ότι τώρα το φάγωμα γίνεται μεταξύ των Ελλήνων. Οι μετανάστες, τα παιδιά τους συνήθως... προσπαθούν περισσότερο από τα Ελληνόπουλα, γιατί θέλουν να αποδείξουν ότι επειδή είναι σε ξένο κράτος, μπορούν να τα καταφέρουν.

Απ.: Κατά τη γνώμη μου είναι πιο βίαιοι, επειδή εμείς είμαστε πιο επιθετικοί, εκδηλώνοντας έναν κοινωνικό ρατσισμό, πιστεύουμε ότι εμείς είμαστε ανώτεροι, δημιουργώντας τους κόμπλεξ κατωτερότητας, τούς μειώνουμε για να αισθανθούμε εμείς καλύτερα κι έτσι τούς οδηγούμε να αντιδράσουν βίαια, ενώ στην πραγματικότητα εμείς είμαστε χειρότεροι και πιο βίαιοι.

Μπ.: Δε νομίζω ότι οι Έλληνες είναι πιο βίαιοι στο φινάλε. Νομίζω ότι οι καταστάσεις το δημιουργούν αυτό. Δεν μπορώ να κατηγορήσω και τους Έλληνες. Σίγουρα ο ρατσισμός δεν είναι αποδεκτός από κανέναν, αλλά κι εκεί πρέπει να υπάρχει ένα μέτρο.

Ζ.: Βασικά όλοι, αλλά νομίζω περισσότερο τα αγόρια. Εγώ τη βία την έχω νιώσει απ' τ' αγόρια περισσότερο, που βρίζουνε, που υποτιμάνε τα κορίτσια, αλλά και άλλα αγόρια στην ηλικία τους. Νομίζω ότι είναι τα Ελληνόπουλα, γιατί έχουν πιο πολύ θάρρος με τους συμμαθητές τους, ενώ τα παιδιά των μεταναστών δεν έχουν πολύ θάρρος, γιατί τους κοροϊδεύουνε ότι είναι παιδιά μεταναστών κ.λπ.

Θ.: Και στις δύο περιπτώσεις νομίζω ότι τα αγόρια είναι πιο βίαια από τα κορίτσια. Συνήθως τα κορίτσια μένουν στα λόγια, δεν χτυπάνε, δεν προχωράνε σε πράξεις ή οτιδήποτε άλλο. Ναι, τα αγόρια χτυπάνε, επειδή εμείς είμαστε Έλληνες και οι άλλοι Αλβανοί, ξέρω εγώ, άμα είσαι ρατσιστής όλο και κάποιες αντιπαραθέσεις θα υπάρχουν και θα υπάρξει βία.

Δ.: Βασικά τα παιδιά που προέρχονται από άλλες χώρες είναι πιο επιθετικά από τα Ελληνόπουλα, γιατί βγάζουν και λίγο την πικρία ότι βρίσκονται σε κάποια άλλη χώρα και ότι εμείς είμαστε απέναντί τους ρατσιστές.

Θ.: Ίσως είναι πιο επιθετικοί επειδή βλέπουν το ρατσισμό που βγάζουμε εμείς απέναντί τους.

Ε.: Νομίζω ότι είναι περισσότερο οι μετανάστες, επειδή απλά καταπιέζονται και είμαστε αρκετά ρατσιστές για τους γύρω ανθρώπους, γιατί τούς απομονώνουμε και τούς απομακρύνουμε, γιατί δεν είναι από 'δω, είναι π.χ. από την Αλβανία.

Τ.: Εμείς φταίμε;

Ε.: Εμείς φταίμε που τους έχουμε κάνει έτσι.

Ε.: Γι' αυτό που ρωτήσατε πριν, εγώ πιστεύω πως και τα δύο φύλα έχουν προδιάθεση για βία, απλά τα κορίτσια δεν έχουν τόση μυϊκή δύναμη, αλλά κάνουν ψυχολογική βία με βρισιές και τα σχετικά.

Γρ.: Για την σχέση των δύο φύλων τα αγόρια νομίζω ότι είναι – σωματικά τουλάχιστον – γιατί έχουν μεγαλύτερη μυϊκή μάζα, μεγαλύτερη δύναμη. Μπορεί να την επιδείξουν μ' αυτόν τον τρόπο, αλλά και τα κορίτσια δε νομίζω ότι πάνε και πολύ πίσω. Έχουνε λεκτική ικανότητα καλύτερη από τ' αγόρια, οπότε μπορούν να προβούν σε τέτοιου είδους κινήσεις. Όσον αφορά τώρα Έλληνες και ξένους, ως λαός, οι περισσότεροι είναι λίγο ρατσιστές και όπως σας είπα έρχονται τα στοιχεία από παλιότερες εποχές και αναβιώνουν, οπότε είμαστε λίγο βίαιοι κι εμείς σε σχέση με τα παιδιά των μεταναστών. Και τα παιδιά όταν τα βλέπεις είναι λίγο προϊδεασμένα, «όταν θα πάω στην Ελλάδα θα αντιμετωπίσω αυτά κι αυτά»... Νομίζω ότι είναι αμοιβαία αυτά. Δε νομίζω ότι είναι μόνο οι Έλληνες προς τους άλλους, είναι και οι άλλοι προς τους Έλληνες.

Ι.: Τώρα ήδη αντιστρέφεται ο ρόλος γίνονται πιο επιθετικές οι γυναίκες και σε θέματα βίας και σε θέματα σχέσεων.

Σπ.: Το όλο θέμα δεν ξεκινάει από τους μαθητές. Ξεκινάει από τους γονείς των μαθητών. Όταν ένας μαθητής Έλληνας πάει στο ίδιο σχολείο με έναν μετανάστη, μ' ένα παιδί μεταναστών, τι γίνεται; Υπάρχει κόντρα ανάμεσα στα δύο παιδιά, την οποία πρώτα την ξεκινάει, κατά την άποψη τη δική μου ο Έλληνας.

Χρ.: Για μένα πλέον τα κορίτσια είναι πιο ζωηρά από τ' αγόρια. Και ιδιαίτερα από θέμα διχόνοιας, τα κορίτσια μεταξύ τους.

-Τι εννοείς;

Χρ.: Έχω δει μεγάλη ζήλια, πολύ μεγάλη ανασφάλεια, όσον αφορά τα κορίτσια, δηλαδή οι σχέσεις των αγοριών είναι πιο αληθινές από τις σχέσεις των κοριτσιών πλέον.

-Όπως;

Χρ.: ...οι γυναίκες έχουν παρερμηνεύσει τους ρόλους, το μπερδεύουν με την ισότητα; Δεν ξέρω. Αλλά μεταξύ των κοριτσιών υπάρχει πολύ μεγάλη νευρικότητα, αντιζηλία – δεν υπάρχει λόγος και ειδικά στην ηλικία που είμαστε (είναι). Σ’ αυτό (εδώ) το σχολείο, έχω δει πολλές φορές να τσαμπουκαλεύονται πιο πολύ τα κορίτσια παρά τ’ αγόρια.

Όσον αφορά τα παιδιά που είναι από άλλες χώρες, θα πω το αντίθετο. Ότι όσο μεγάλωνα εγώ που πήγαινα στο Γυμνάσιο και το Λύκειο, ήτανε τα πράγματα πιο έντονα, ο ρατσισμός ήτανε πιο έντονος. Όσο περνάνε τα χρόνια δεν είναι.

Από τις ανωτέρω απαντήσεις στο ερώτημά μας αλλά και από τη συνολική εικόνα των συνεντεύξεων συνάγονται τα εξής ενδιαφέροντα συμπεράσματα: 1) οι καθηγητές εκδηλώνουν σαφέστατα περισσότερο ανάρμοστη και βίαιη συμπεριφορά σε σχέση με τις καθηγήτριες, 2) τα αγόρια εμπλέκονται σε μεγαλύτερο ποσοστό σε περιστατικά σωματικής βίας, ενώ τα κορίτσια υπερέχουν στη λεκτική-ψυχολογική βία με την επισημάνση ότι με την πάροδο του χρόνου τα περιστατικά βίας τείνουν να εξισορροπούνται κυμαινόμενα στα ίδια ποσοστά όσον αφορά την εμπλοκή αγοριών-κοριτσιών. Αξιοσημείωτο είναι ότι ενώ τα αγόρια τα ξαναβρίσκουν μετά από λίγο καιρό, τα κορίτσια οδηγούνται στη διακοπή των μεταξύ τους σχέσεων, 3) τα Ελληνόπουλα είναι περισσότερο βίαια από τα παιδιά των μεταναστών. Όμως και εδώ, με την πάροδο του χρόνου, υπάρχουν τάσεις εξισορρόπησης των ποσοστών εξαιτίας της ένταξης των μεταναστών στην ελληνική πραγματικότητα. Αξιοσημείωτη είναι η παραδοχή των Ελλήνων μαθητών/τριών ότι η βία που προέρχεται από τους μετανάστες μαθητές/τριες είναι απόρροια του κοινωνικού ρατσισμού και αποκλεισμού τον οποίο αυτοί υφίστανται.

Τέλος, μια μαθήτρια ανέφερε ότι η βία των Ελλήνων μαθητών απέναντι στους μετανάστες μαθητές έχει σαφέστατα μειωθεί στη δεκαετία του 2000 σε σχέση με τη δεκαετία του ’90.

Ερώτηση 7. Τα τελευταία χρόνια έχουν εκδηλωθεί περιστατικά, κυρίως σε σχολεία των ΗΠΑ και της Ευρώπης (Κεντρικής και Βόρειας), όπου οι μαθητές πυροβόλησαν και σκότωσαν ή τραυμάτισαν συμμαθητές τους και καθηγητές τους (φαινόμενο “school

shooting”).³⁴⁵ Πρόσφατα είχαμε και παρόμοιο περιστατικό στην Ελλάδα. Πού νομίζετε ότι οφείλονται αυτά τα περιστατικά; Ποιές είναι οι αιτίες που οδηγούν αυτούς τους μαθητές σ’ αυτές τις ακραίες εκρήξεις-εκφάνσεις βίας; Ενδέχεται να ξανασυμβεί παρόμοιο περιστατικό στην Ελλάδα;

Ε.: Το βρίσκω πολύ ακραίο, αλλά πρέπει να του έχουν δημιουργήσει πολλά κόμπλεξ, πρέπει να κουβαλάει πολλά μέσα του ... κάποιο όνειρο που οι καθηγητές το «ακυρώνουν».

Κ.: Και οι μαθητές επίσης. Είναι τα απωθημένα... Μπορεί να είναι κάποιο παιδί που τα κράταγε μέσα του και μετά ξέσπασε.

Ε. και Κ.: Δε νομίζω ότι θα συμβεί κάτι τέτοιο στην Ελλάδα, γιατί οι περισσότεροι θέλουν να τελειώσουν το σχολείο και αυτά τα αφήνουν πίσω. Δεν μ’ ενδιαφέρει τι έλεγες στο παρελθόν, εγώ ξέρω τι αξίζω.

Κ.: Μπορεί να το έκανε κι από εκδίκηση. Γιατί, ποιος είσαι εσύ που θα μου κόψεις τα φτερά;

Η.: Πιστεύω ότι αυτά τα άτομα πάσχουν από σχιζοφρένεια, δεν έχουν υγιή συμπεριφορά και έχουν πάρα πολλά ψυχολογικά προβλήματα.

Αν.: Φταίνει τα ψυχολογικά προβλήματα, αλλά και η οικογένεια που δεν του’ χει μάθει κάποια πράγματα. Θα (ξανά) γίνει και στην Ελλάδα, γιατί προχωράει ο χρόνος, αυξάνεται η εγκληματικότητα και τα παιδιά βλέπουν αυτά που γίνονται και σε άλλα κράτη. Βλέπουν και τις αυτοκτονίες στο Ίντερνετ και προσπαθούν να μιμηθούν.

Ντ.: Συμβαίνει, γιατί αυτό που παρουσιάζει η τηλεόραση είναι ότι ξέρει ότι πουλάει η βία και όσο παρακολουθεί εθίζεται, θέλει πιο πολύ να βλέπει και μπαίνει στο υποσυνείδητό του και θέλει να το κάνει κι αυτός και από κει και πέρα, σκοτώνει κανονικά. Ρόλο πιστεύω πως παίζει και η οικογένεια, γιατί άμα στην οικογένεια το συζητάς ή είναι διαλυμένη, το παιδί βρίσκει να ξεχνιέται στον υπολογιστή, σε παιχνίδια που έχουν βία, με αποτέλεσμα να είναι αδύνατον να ξεφύγει και γίνεται εγκληματίας.

³⁴⁵ Η οργή ενός εφήβου λίγο πριν γίνει δολοφόνος. Στην πραγματική ιστορία του Δανού εφήβου Σεμπάστιαν Μπος, που το 2006 γάζωσε τους συμμαθητές του πριν αυτοκτονήσει βασίζεται ο μονόλογος «20 Νοεμβρίου» του Λάρς Νόρεν. Τον υποδύεται εξαιρετικά στο Θέατρο του Ν. Κόσμου μια μεταμορφωμένη Μυρτώ Αλικάκη. Τα παιδιά που έχουν διαπράξει ανάλογα εγκλήματα (όπως στο αμερικάνικο κολέγιο Κολουμπάιν ή σε άλλο αμερικάνικο κολέγιο από τον κορεάτη Γιο Σανγκ-Χι) έχουν τα ίδια χαρακτηριστικά τα ίδια, τα ίδια παράπονα από την κοινωνία. Αισθάνονται ότι έχουν μπει στο περιθώριο. Από εκεί πηγάζουν η εκδικητικότητα και το μίσος τους. Τα παιδιά αυτά- οι έφηβοι αυτοί- σκοτώνουν «για να δώσουν ένα μάθημα» και σκοτώνονται-αυτοκτονούν για «να πεθάνουν ως ήρωες». Είναι νάρκισσοι και μεγαλομανείς. (σχολιάζει η Μ. Αλικάκη) Θέλουν να αφήσουν πίσω τους κάτι, μια εικόνα όπως τα βίντεο που ανέβασαν πριν την «ημέρα της κρίσης» στο YouTube. Ανάλογη θεματολογία πραγματεύεται και η κινηματογραφική ταινία «Ελέφαντας» του Γκας Βαν Σαντ που εξιστορεί τα διαδραματιζόμενα γεγονότα στο αμερικανικό κολέγιο Κολουμπάιν καθώς και το βιβλίο «Δάσκαλος και μαθητής». (Ελευθεροτυπία, 8/1/2010, Ιωάννα Κλεφτογιάννη, σ.23).

Ε.: Άσχημη ψυχολογική κατάσταση. Η εξέλιξη της τεχνολογίας αυξάνει την εγκληματικότητα. Ο καταπιεστικός ρόλος της οικογένειας ή η αδιαφορία της για τα προβλήματά του.

Μ.: Φταίει και το κράτος. Γιατί, πού βρήκε το όπλο; Φταίει και η οικογένεια που δεν συζητούσε με το παιδί. Γιατί δεν του μιλάγανε κ.λπ., να τον έχουν από κοντά, να τον κάνουν να αισθάνεται καλύτερα, για να μη φτάσει σ' αυτό το επίπεδο.

Ν.: Απογοήτευση και παραμέληση από την οικογένεια.

Γ.: Εγώ πιστεύω ότι λόγοι είναι η οικογένεια και οι «κακές» παρέες, συν τα πρότυπα που προβάλλονται από την τηλεόραση ή το διαδίκτυο (...). Ίσως να είχε και κάποιο ψυχολογικό πρόβλημα και να είπε και γιατί και όχι και εγώ.

Μ.: Μπορεί να ήταν και μια χαρά, να ήταν χαρούμενος και σε μια στιγμή να άλλαξαν όλα και να ήταν ένα λάθος της στιγμής...

Κρ.: Δεν ξέρουμε τους λόγους και ούτε πρόκειται να τους μάθουμε ποτέ. Ένας τρελός θα έκανε κάτι τέτοιο και άνθρωπος με μεγάλη πίεση από την οικογένεια, το σχολικό του περιβάλλον, τους φίλους κ.λπ. Οι παρέες με τις οποίες είχε μπλέξει και ίσως η μεγάλη εμπιστοσύνη της οικογένειας.

Ρ.: Θα γίνει και θα ξαναγίνει και στην Ελλάδα και παντού. Τώρα, οι λόγοι που οδηγούν αυτά τα παιδιά να αντιδρούν έτσι είναι: Πρώτα απ' όλα η αδυναμία της οικογένειας, αλλά έχει να κάνει και με τη φύση. Τα παιδιά αδιαφορούν για τη φύση. Είναι κλεισμένα σε μια φυλακή. Μόνο το διαδίκτυο προσφέρει λύσεις, γιατί όπως ακούσαμε από τις ειδήσεις και από τις εφημερίδες, το παιδί πήρε ιδέες από το διαδίκτυο και τις διαφήμιζε και το πώς θα τις κάνει.

Ορ.: Για μένα ήτανε ένα άτομο που ήτανε κλεισμένο στον εαυτό του. Ίσως να είχε και οικογενειακά προβλήματα, έτσι; Τα παιδιά δεν φρόντισαν να τον ενσωματώσουν στην σχολική κοινότητα, αντιθέτως τον παραμέρισαν, τον εγκλώβισαν σ' ένα κουτί και του πετούσαν χαρτάκια. Αυτό, το ότι σου πετάν χαρτάκια, είναι πολύ προσβλητικό και πολύ άσχημο. Δηλαδή, όταν πετάς σε κάποιον ένα χαρτάκι, δεν το κάνεις για να απομακρυνθεί, αλλά του λες ότι «είσαι σκουπίδι και μέσα σε σκουπίδια από χαρτάκι πετάω κι εσένα». Εκμηδενίζεις την προσωπικότητα του άλλου. Αυτή ήταν η σχέση που τον οδήγησε σ' αυτό το περιστατικό.³⁴⁶

³⁴⁶ Από τα μισόλογα των συμμαθητών του στο σχολείο (Γυμνάσιο-Λύκειο) ήταν περιθωριοποιημένος και στιγματισμένος ως «Ρωσοπόντιος» ή, ακόμα χειρότερα, «Ρώσος». Στην ιστοσελίδα «info πρες» αλιεύουμε μια πληροφορία για τη συμπεριφορά νταήδων-ρατσιστών συμμαθητών του στη σχολή του ΟΑΕΔ προς τον Δημήτρη. «Τον κρατούσαν “παλληκαράδες” της σχολής και τον πέταγαν στα σκουπίδια. Γιατί τον βασάνιζαν κατ' αυτόν τον τρόπο; Ποιος ξέρει τι άλλα «καψόνια» έκαναν οι συμμαθητές στον Δημήτρη. Ίσως να μη μάθουμε ποτέ. Η διεφθαρμένη Ελλάδα δεν ερευνά σε βάθος και ποτέ δεν τιμωρεί πραγματικά. Τα κορίτσια που ήδη μίλησαν, να τα πουν όλα και να υποδείξουν στις αρχές ποιοι έκαναν τα αισχρά βασανιστήρια στον Δημήτρη. Η πράξη του Δημήτρη δεν δικαιολογείται ... κάποιο συμμαθητές του όμως, υποβοήθησαν να χειροτερέψει η σχιζοφρένεια του παιδιού».

Β.: Βασικά πιστεύω πως η οικογενειακή κατάσταση παίζει το σημαντικότερο ρόλο. Το παιδί είναι όλη την ημέρα στο σπίτι και δεν κάθεται να συζητήσει με την οικογένειά του κάποια πράγματα και είναι στο διαδίκτυο συνεχώς, είναι εύκολο να αναπτύξεις τέτοιου είδους χαρακτήρα.

Α.: Γενικότερα, η κοινωνία μας περνάει μια κρίση αξιών, δεν βλέπουμε ένα φως στο τούνελ, αυτά που κάνουμε ίσως και να μην οδηγούνε πουθενά. Βγαίνει έτσι μια οργή, μια βία προς την κοινωνία, προς το σχολείο, προς την οικογένεια, προς το κράτος. Βγάζουμε μια βία, την οποία όμως τη λαμβάνουμε κι έτσι. Λαμβάνουμε αρνητικά ερεθίσματα και την (τα) εξωτερικεύουμε κι εμείς και αντιδρούμε βίαια, εννοώ εμείς γενικά.

Β.: Ή πάλι απ' την οικογένεια, όταν βλέπεις τους γονείς σου να βρίζουνε, να χτυπάνε κ.λπ., λογικό δεν είναι να αναπτύξεις κι εσύ αυτή τη συμπεριφορά; Λογικό δεν είναι όταν βλέπεις τους καθηγητές σου να τα κάνουν αυτά ή τον μεγαλύτερο αδελφό σου;

Α.: Τα πρότυπά σου δηλαδή.

Απ.: Υπάρχουν πολλοί παράγοντες. Πρώτα απ' όλα ξεκινάει από το ρατσισμό, γιατί οι άνθρωποι που δημιουργούν τέτοια επεισόδια, έχουν συνήθως διαφορετική καταγωγή, από άποψη εθνικότητας. Επίσης, στην Ελλάδα είναι αυξημένος ο ρατσισμός, ιδιαίτερα ο «κοινωνικός ρατσισμός», αλλά και ο «φυλετικός», αλλά και ρατσισμός που έχει σχέση με τη θρησκεία αλλά και το φύλο. Κι όλα αυτά προέρχονται από τις οικογένειες. Ήταν κοινωνικά απομονωμένο από το περιβάλλον του σχολείου κι αυτό μπορεί να τού δημιούργησε ψυχολογικά προβλήματα...φταίει και η καταναλωτική κοινωνία, που τον κάνει να νιώθει άχρηστος κι έτσι τον οδηγεί σε αντιδράσεις βίας και στο να σκοτώνει ανθρώπους.

Μπ.: Η κοινωνία δεν δίνει σε όλους τις ευκαιρίες που θα' πρεπε κι έτσι μπορεί ορισμένα παιδιά που έχουν στενή επαφή με τον Η/Υ ... χάνουν τις ισορροπίες ανάμεσα στην εικονική και την πραγματική ζωή, γι' αυτό και αυτοκτονούν στο τέλος, επειδή δεν αντέχουν τις ευθύνες των πράξεών τους και τις τύψεις που τους διακατέχουν.

Ν.: Εγώ πιστεύω ότι όλοι οι άλλοι φταίνε, εκτός απ' αυτό το παιδί που διαπράττει αυτό το έγκλημα και στο τέλος σκοτώνει τον εαυτό του. Από τη μία η οικογένειά του να του περνάει διάφορα ψυχολογικά προβλήματα, από την άλλη το σχολείο από την πίεση ή τη βία που τού ασκείται από παιδιά ή και από καθηγητές. Οι ρυθμοί της ζωής είναι ακόμα πιο δύσκολοι στις μέρες μας, και ειδικά οι καθηγητές και τα φροντιστήρια που ασκούν ένα άλλο είδος πίεσης σχετικά με το εξεταστικό. Έτσι η πίεση που τούς ασκείται, εκδηλώνεται με άσχημη βία.

Στην ταινία «Άκρη της πόλης» του Κων. Γιάνναρη φαίνεται η καλύτερη εκδοχή του πως οι «γηγενείς» είδαν τη νέα προσφυγική ομάδα που κατέκλυσε κατά τη δεκαετία του '90 τις φτωχές περιοχές του λεκανοπεδίου: διαφορετικοί, περίεργοι, απροσάρμοστοι. (Καθημερινή, Βλάσης Αγτζίδης-ιστορικός, 17/04/2009, σ.5)

Θ.: Εγώ πιστεύω ότι αυτό το παιδί που πήγε και πυροβόλησε το άλλο πρέπει να είχε ψυχολογικά προβλήματα, να ήταν σε μια άσχημη κατάσταση, να τρελάθηκε.

Δ.: Η βίαιη συμπεριφορά ξεκινάει τις περισσότερες φορές από την οικογένεια, γιατί το παιδί θέλει να τραβήξει την προσοχή των άλλων, θέλει να είναι το επίκεντρο, μ' αυτόν τον τρόπο θα γίνει το επίκεντρο. Σίγουρα θα ξανασυμβεί παρόμοιο περιστατικό.

Δ.: Φταίει και το Ίντερνετ.

Γρ.: Πού οφείλεται; Κοιτάχτε, δεν ξέρεις το οικογενειακό περιβάλλον του κάθε παιδιού, δηλαδή μπορεί να υπάρχουν υπερβολικά αυξημένες και διαρκείς εντάσεις μεσ' στο σπίτι, προστριβές συνεχόμενες, οπότε το παιδί δεν ζει σ' ένα υγιές περιβάλλον. Ένα παιδί, το οποίο βγαίνει και πάει στο σχολείο κι έχει μια διαλυμένη οικογένεια, περιμένει μια αγκαλιά από το σχολείο. Όταν δεν τη βρίσκει, το παιδί εναντιώνεται και στο σχολείο και στο σπίτι του. Άλλος λόγος μπορεί να είναι το προϋπάρχον μίσος, ίσως για το σχολείο, ίσως μεταξύ συμμαθητών, το παιδί μπορεί να έχει βιώσει πάρα πολλά πράγματα.

Γρ.: Ήδη συνέβη μια φορά και εάν θα επαναληφθεί... Μπορεί και ναι, μπορεί και όχι.

Ι.: Κυρίως αυτό οφείλεται στην παρέα, η οποία ασκεί πίεση σε κάποιο παιδί, το οποίο μπορεί να έχει κάποιο ελάττωμα και να το χλευάζουν και να το κοροϊδεύουν και αυτό έχει ως αποτέλεσμα το παιδί να μην αντιδράσει και σε κάποια στιγμή να περάσει τα όριά του και να ξεσπάσει μ' αυτόν τον τρόπο. Επίσης, μπορεί να δημιουργηθεί και λόγω άγχους, επειδή είναι και ψυχοφθόρα η διαδικασία των Πανελληνίων κι από τους καθηγητές μπορεί, λόγω βαθμού και συμπεριφοράς.

Σπ.: Καλά, στη δικιά μας είναι χάλια το εκπαιδευτικό σύστημα, είναι χάλια το κράτος, είναι χάλια το ένα, είναι χάλια το άλλο και λίγο είναι που μόνο ένα περιστατικό έχει γίνει, έπρεπε να είχε γίνει σε όλα τα σχολεία.

Χρ.: Τον πρώτο λόγο τον έχει η οικογένεια πάνω σ' αυτό. Και βέβαια τα παιδιά δεν ανοίγονται. Πολύ σπάνια να καταφέρει ένας καθηγητής να πλησιάσει ένα παιδί, γιατί δεν θέλουν τα παιδιά να τους πλησιάζουν. Οι μαθητές μάλλον είναι οι πιο σκληροί εργάτες. Δεν έχουν χρόνο για να νιώσουν... και οδηγούνται σε τέτοιες συμπεριφορές, να κλείνονται στον εαυτό τους και σ' έναν εκνευρισμό έντονο. Κι αυτός ο ανταγωνισμός που μπαίνει από την πιο μικρή ηλικία...

Η σταχυολόγηση των απαντήσεων των μαθητών/τριών σχετικά με το πρόβλημα του “school shooting” μας οδηγεί στις παρακάτω διαπιστώσεις: 1) Αναφορικά με τους λόγους-τις αιτίες που οδηγούν σ' αυτήν την ακραία έκφανση βίας οι μαθητές/τριες υποστηρίζουν, στη συντριπτική πλειοψηφία, ότι ο βασικότερος παράγοντας είναι η οικογένεια και το ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον (οι συγκρούσεις που δημιουργούνται στην οικογένεια, η

ενδοοικογενειακή βία, η αδιαφορία των γονέων για τα παιδιά, αλλά και το άγχος που δημιουργείται από τη συνεχή πίεση για επιτυχία, οι διαλυμένες οικογένειες λόγω διαζυγίων κ.ο.κ.). Άλλες αιτίες που έπονται του οικογενειακού παράγοντα είναι: το σχολικό περιβάλλον και η δομή λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος (ο γενικότερος ανταγωνισμός μεταξύ των μαθητών και η βαθμοθηρία, το εξετασιοκεντρικό σύστημα, η απομόνωση και απόρριψη κάποιων μαθητών λόγω κοινωνικού αλλά και φυλετικού ρατσισμού κ.λπ.), οι παρέες των συνομηλίκων και η μη ένταξη σ' αυτές που οδηγεί στην κοινωνική απομόνωση, το άγχος και η αγωνία για επαγγελματική αποκατάσταση, οι χαλαρές κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών/τριών (παρέες, φιλίες κ.λπ.). ιι) Στο δεύτερο σκέλος της ερώτησής μας σχετικά με το αν θα ξανασυμβεί παρόμοιο περιστατικό στην Ελλάδα υπερτερούν ελαφρώς οι απαντήσεις των μαθητών που θεωρούν ότι σίγουρα θα ξανασυμβεί παρόμοιο περιστατικό, ενώ ένας σημαντικός αριθμός μαθητών/τριών αμφιταλαντεύεται ανάμεσα στο ναι και στο όχι. Αξιοσημείωτο είναι ότι δεν υπάρχει κατηγορηματική άρνηση, αλλά ξαφνιάζει η αναφορά ορισμένων μαθητών, που θεωρούν ότι είχε ήδη καθυστερήσει να συμβεί και πρέπει να ξανασυμβεί για να ταρακουνηθεί συθέμελα το εκπαιδευτικό σύστημα.

Ερώτηση 8. Πώς θα θέλατε να είναι διαμορφωμένες ή να διαμορφωθούν οι σχέσεις μεταξύ μαθητών-καθηγητών; Υπάρχουν καθηγητές ή καθηγήτριες τους οποίους εμπιστεύεστε και με τους οποίους θα συζητούσατε οποιοδήποτε πρόβλημα ακόμα και προσωπικά σας θέματα;

P.: Υπάρχει μια διαφορά ανάμεσα στα παιδιά της Θεωρητικής και της Θετικής – Τεχνολογικής. Οι καθηγητές της Θετικής – Τεχνολογικής «απαιτούν», δεν θέλουν, απαιτούν οι μαθητές να είναι άψογοι, να είναι διάνοιες και βάζουνε θέματα που πολλές φορές είναι άλυτα και από τους ίδιους. Και στα παιδιά της Θεωρητικής να τους βάζουνε εύκολα, να τους βοηθάνε, να είναι ευχάριστο το μάθημα.

Ορ.: Στο 2^ο Λύκειο, το Πηρουνάκειο, δεν μπορείτε να φανταστείτε τι θέματα τους έβαζαν! Κάθε χρόνο στις Α', Β' και Γ' Γενικής, τούς βάζουν τόσο απλά θέματα, με αποτέλεσμα οι μαθητές να γράφουν καλά και να παίρνουνε μεγάλους βαθμούς στα 4μηνα.

P.: Παρ' όλο που λένε έμμεσα «μην κυνηγάτε το βαθμό», αυτοί με τον τρόπο τους μας κάνουν να κυνηγάμε τους βαθμούς.

B.: Ήθελα να προσθέσω σχετικά με το 19 και το 20. Εγώ προσωπικά, όταν παίρνω έναν βαθμό δεν βλέπω αν είναι 19, βλέπω οι άλλοι τι έχονε πάρει και οι αδικίες υπάρχουν, όταν κάποιος που δεν είναι τόσο καλός πάρει 20, επειδή μόνο ξέρει τον καθηγητή, γιατί πηγαίνει αυτό το παιδί δίπλα στον καθηγητή και τον γλείφει.

Ορ.: Η άποψη που έχει δυστυχώς παγιωθεί, είναι ότι γίνεσαι καθηγητής περνώντας στον ΑΣΕΠ, για να δουλεύεις κάποιες ώρες και μετά να κάθεσαι, να έχεις τις διακοπές σου κ.λπ. Είναι αυτό που έχει απαξιώσει τον καθηγητή. Δεν τους οδηγεί και το σύστημα να κάνουν δραστηριότητες, γιατί δεν το εκτιμάνε, τόσο οι γονείς όσο και τα παιδιά, γιατί μ' αυτά έρχονται σ' επαφή.

Ρ.: Οι περισσότεροι το βλέπουν σαν επάγγελμα. Είναι λειτουργήμα όμως το επάγγελμα αυτό. Κανείς όμως, το λέω, κανείς δεν το βλέπει έτσι.

Ορ.: Διαμορφώνει πολίτες. Η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να είναι τέτοια, ώστε να επενδύεις σ' αυτά που σου λέει ο δάσκαλος, γιατί μέσα απ' το σχολείο γίνονται οι πολίτες κι η συνειδήσή τους εξαρτάται απ' το σχολείο.

Ρ.: Συνοπτικά, το έργο του καθηγητή δεν είναι μόνο να τού μάθει τη Φυσική, τη Χημεία, αλλά να είναι άνθρωπος και πολίτης και συνάνθρωπος ταυτοχρόνως.

Ορ.: Το κάψιμο των βιβλίων (που το βάλανε σαν θέμα έκθεσης στις Πανελλήνιες) σχετίζεται απ' την προσωπικότητα του καθηγητή, αλλά και τι αναμνήσεις έχει ο μαθητής απ' το σχολείο. Μια απρόσωπη στάση του καθηγητή, οδηγεί τον μαθητή στην εκδίκηση, μέσω του καψίματος του βιβλίου. Δηλαδή, και το αντικείμενο κι εσύ και το μάθημα που διδάσκεις, σε θεωρώ άχρηστο τελείως. Όταν καις κάτι, το εξαφανίζεις, το εξαϋλώνεις.

Ν.: Να μιλάμε πιο φιλικά, να μπορούμε να συζητήσουμε για διάφορα άλλα θέματα. Έτσι κι αλλιώς τη μισή μας ζωή την περνάμε μαζί στο σχολείο, οπότε με τους καθηγητές θα πρέπει να μάθουμε να συζητάμε, να λέμε τα προβλήματά μας, να μας λένε και κάποια πράγματα παραπέρα απ' τα βιβλία, να μας δίνουνε εφόδια για την μελλοντική μας ζωή.

-Τι θέματα θα συζητούσατε;

Ν.: Για τα ναρκωτικά, για το αλκοόλ, ακόμη και προσωπικά θέματα.

Μπ.: Θα' θελα έναν καθηγητή να είναι κοντά με τους μαθητές και να συζητάει για τα δικαιώματά τους και να μην τους έχει σαν κατώτερα υποκείμενα.

Δ.: Καρμική, εννοώ να έχει επαφή ο δάσκαλος με το μαθητή, Δηλαδή όχι να μπαίνει εδώ πέρα, να κάνει το μάθημά του και να βγαίνει ή να βγάζει τ' αποθηκευμένα ή τα προβλήματα που κουβαλάει από το σπίτι του στους μαθητές.

Θ.: Εγώ πιστεύω ότι δεν πρόκειται να τα βρούνε ποτέ καθηγητές – μαθητές γιατί τα παιδιά είμαστε ανώμαλα, γιατί κύριε, έρχεται ένας καθηγητής που είναι αυστηρός, τον βρίζουμε επειδή είναι αυστηρός, έρχεται ένας καθηγητής, ο οποίος είναι καλός και μας συμπεριφέρεται σωστά, τον βρίζουμε επειδή είναι μαλακός και καλός. Δεν μπορούμε να τα βρούμε κάπου.

Δ.: Ο αυστηρός είναι κακός και ο καλός είναι μαλάκας.

Θ.: Πάντως, πρέπει να τονίσουμε ότι οι μαθητές έχουν πιο καλούς βαθμούς με τους καθηγητές που είναι πιο μαλακοί, μ' αυτούς που είναι πιο αυστηροί γίνεται ο χαμός, καμιά φορά δεν γίνεται μάθημα.

Τ.: Στο Γυμνάσιο είχαμε ένα καθηγητή - ο ένας και μοναδικός- που κάναμε δυο φορές μάθημα τη βδομάδα. Τη μια φορά κάναμε μάθημα και την άλλη κάναμε έναν κύκλο με τις καρέκλες και συζητάγαμε τα προβλήματά μας. Μας έλεγε ποια είναι τα προβλήματά μας, τι θα μπορούσαμε να κάνουμε για να είναι καλύτερο το σχολείο, τι δεν μας αρέσει απάνω του, τι δεν του αρέσει αυτουνού επάνω μας, τι πρέπει να κάνουμε για να αλλάξουμε, να γίνουμε καλύτεροι... Καθόμαστε και συζητάγαμε.

Ξ.: Μόνο η κυρία που είναι στη βιβλιοθήκη κάνει πολλά πράγματα και μας δίνει την ευκαιρία να μιλήσουμε και να συζητήσουμε... αλλά από κάποιους άλλους καθηγητές που μας κάνουνε μάθημα, τους οποίους τους έχουμε πιο πολλές ώρες και υποτίθεται έπρεπε να' χουμε πιο καλές σχέσεις, δεν γίνεται κάτι, δηλαδή δεν θέλουν οι καθηγητές να προχωρήσει αυτή η σχέση, να τους πούμε κάτι – απλά να κάνουμε το μάθημα και να τελειώσουμε.

-Με ποιόν τρόπο ένας καθηγητής ή μια καθηγήτρια μπορεί να κερδίσει την εμπιστοσύνη σας, ώστε να σας «ξεκλειδώσει», κατά κάποιον τρόπο, και να τού μιλήσετε πιο ανοιχτά;

Ξ.: Να μας πλησιάσει, όχι μεμονωμένα, αλλά σαν τμήμα, σαν σύνολο. Να το κάνει, να μας το δείξει. Αυτή η αγάπη που έχεις για τα παιδιά, αν έχεις, βγαίνει και εμείς το αντιλαμβανόμαστε. Φαίνεται η αγάπη των καθηγητών και η συμπάθεια και η φροντίδα που μπορεί να βγάζει. Φαίνεται αυτό σ' έναν καθηγητή και φαίνεται κι αυτός που δεν θέλει, που είναι αδιάφορος. Ακόμα κι αν το μάθημα του είναι ενδιαφέρον, δεν μπορεί να το κάνει αν δεν το έχει πραγματικά μέσα του. Βγάζεις αυτό που αισθάνεσαι κι όλοι το καταλαβαίνουν και το αντιλαμβανόμαστε, την αγάπη, τη συμπάθεια, την ψυχρότητα.

Γρ.: Ο μαθητής με τον καθηγητή πρέπει να έχουν μια σχέση όχι απαραίτητα τυπική, αλλά ούτε ακριβώς φιλική. Θα πρέπει ο μαθητής να εμπιστεύεται τον καθηγητή, αλλά και το αντίστροφο, θα πρέπει ο καθηγητής να δείχνει κάποιο ενδιαφέρον για τον μαθητή. Γενικότερα, εγώ πιστεύω πως οι καθηγητές πρέπει να προσεγγίζουν τους μαθητές.

-Πιστεύεις ότι είναι εφικτό αυτό στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

Γρ.: Δεν είναι εφικτό, γιατί θα ακούσετε κι εσείς πολλά και ο μαθητής θα ακούσει πολλά, δηλαδή μπορεί να ακούσει για κάποιο γλείψιμο ή θα σας πούνε «να συμπάθειες» σίγουρα, δεδομένα πράγματα. Είναι αυτή η αντιζηλία που υπάρχει μεταξύ μας, ο ανταγωνισμός, δεν υπάρχει συναγωνισμός, κακά τα ψέματα κύριε.

Ι.: Όπως ήταν πιο παλιά, δηλαδή που υπήρχε η σχέση δασκάλου – μαθητή που δεν είχανε κάποιες διαφορές να λύσουνε και είχαν κοινό στόχο, δηλαδή διασκεδάζανε μαζί, μαθαίνανε μαζί, κάνανε παρέα.

Σπ.: Προτιμότερο είναι μια οικεία σχέση ανάμεσα στους μαθητές και τους καθηγητές, αλλά από την άλλη εάν αυτή η σχέση πρόκειται να οδηγήσει στον εκβιασμό και στην άσκηση της ψυχολογικής βίας, καλύτερα να πάμε στη δεκαετία του '60 που ο καθηγητής ήταν στην έδρα κι οι μαθητές στα θρανία και καμία σχέση μεταξύ τους εκτός τάξης.

- Εδώ στο σχολείο υπάρχουν συνάδελφοι και συναδέλφισσες με τους οποίους έχετε καλές σχέσεις και θα μπορούσατε να συζητήσετε διάφορα προβλήματά σας προσωπικά, οικογενειακά κ.λπ.;

Ι.: Σε ορισμένους που έχουμε εμπιστοσύνη.

-Γιατί δείχνετε περισσότερη εμπιστοσύνη σ' αυτούς;

Ι.: Γιατί μας έχουν δείξει κάποια δείγματα εμπιστοσύνης.

Σπ.: Είναι πιο προσιτοί.

Ι.: Είναι πιο προσιτοί κιόλας και είναι πιο κοντά στα παιδιά.

-Συνήθως είναι πιο προσιτοί οι άνδρες ή οι γυναίκες;

Σπ.: Αν και έχει δημιουργηθεί η εντύπωση ότι προσεγγίζουν πιο εύκολα οι γυναίκες, ίσως και το αντίθετο, πιο εύκολα προσεγγίζει ένας άνδρας καθηγητής τους μαθητές παρά μια γυναίκα. Μια γυναίκα ίσως είναι πιο απόμακρη. Απλά στους άνδρες υπάρχουν τα δύο άκρα. Υπάρχει αυτός που θα είναι πολύ κοντά στους μαθητές, υπάρχει και αυτός που είναι στο άλλο άκρο. Ενώ στις γυναίκες είναι λίγο πολύ στην ίδια κατάσταση, δηλαδή είναι ελάχιστες οι αποκλίσεις, δηλαδή το να είναι πιο χαλαρή, πιο απαιτητική, πιο απόμακρη, αλλά συνήθως οι άντρες ή θα είναι πολύ κοντά στους μαθητές ή πολύ μακριά.

Χρ.: Εγώ πρώτη φορά και στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο όταν πήγαινα δεν είχαμε συναντήσει καθηγητές, οι οποίοι να ήτανε πολύ κοντά στα παιδιά, με την έννοια όχι ότι δεν ήταν καλοί, απλά ήταν τυπικοί σαν καθηγητές. Αυτό δεν ξέρω αν θα το παρεξηγήσετε, αλλά πιστεύω ότι είναι το καλύτερο. Κρατούσαν τη σχέση καθηγητή – μαθητή. Δεν προσπαθούσαν να γίνουν φίλοι με τα παιδιά...σου έδιναν το ελεύθερο να πας να τους πιάσεις να τους πεις κάποιο πρόβλημα που σε απασχολεί, αλλά πάντα ότι εγώ είμαι ο καθηγητής και εσύ είσαι ο μαθητής μου. Δεν πρόκειται να σου έδιναν το ελεύθερο να τους πεις για κάποιο πρόβλημα ή πιο προσωπικό ή κάτι... να τον έβλεπες σαν φίλο σου. Όχι, ήταν πάντα προς το τυπικό.

-Δηλαδή εάν ο καθηγητής μπορεί να πιει καφέ με τους μαθητές του κ.λπ., κ.λπ., χάνει μετά σε σεβασμό μέσα στην τάξη;

Χρ.: Ορισμένες φορές ναι και αυτό εξαρτάται από τα παιδιά. Ας πούμε σε μένα δεν θα χάσει το σεβασμό. Όμως κάποια άλλα παιδιά το παρερμηνεύουνε και μετά έχουνε διαφορετικές συμπεριφορές προς αυτά τα άτομα. Αλλά μετά παίζει ρόλο και κατά πόσο ο καθηγητής ο ίδιος, πέρα από τον καφέ που θα πιούν, κατά πόσο μετά μέσα στην τάξη μπορεί να κρατήσει τα λουριά. Γιατί όταν έχεις αναπτύξει μια σχέση μεγάλης οικειότητας μ' ένα μαθητή, μετά δεν είναι κι εύκολο να κρατήσεις μέσα στην τάξη την ισορροπία καθηγητή-μαθητή. Κάποια παιδιά το εκτιμούν και το σέβονται, κάποια άλλα όχι. Γι' αυτό λέω ότι ναι μεν είναι καλό ο καθηγητής να είναι κοντά στα παιδιά, αλλά ακόμα καλύτερα να είναι ουδέτερος, γιατί δεν είναι όλοι οι μαθητές ίδιοι και μετά χάνεται ή ισορροπία μέσα στην τάξη.

Οι ανωτέρω απαντήσεις των μαθητών/τριών καταδεικνύουν ότι οι σχέσεις μαθητών-καθηγητών είναι αρκετά τυπικές και περιχαρακωμένες στη στενή εκπαιδευτική διαδικασία με δυστυχώς ελάχιστες εξαιρέσεις να ξεφεύγουν του γενικού κανόνα.

Όμως καθολική επιθυμία των μαθητών είναι να αμβλυνθεί αυτή η τυπικότητα και να αποκτήσει έναν πιο προσωπικό χαρακτήρα με περισσότερη φιλική διάθεση, χωρίς να διαταράσσεται η ισορροπία και ο σεβασμός εντός και εκτός σχολικής αίθουσας.

Η ευθύνη βαρύνει τους καθηγητές/τις καθηγήτριες, οι οποίοι/ες σύμφωνα με τα λεγόμενα των μαθητών/τριών οφείλουν να προσεγγίσουν τα παιδιά, πρωτίστως τα απομονωμένα, τόσο μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας την οποία θα μεταμορφώσουν από στείρα απομνημόνευση σε δημιουργική και ευχάριστη γνώση, όσο και από την οικοδόμηση μιας ουσιαστικής και ειλικρινούς διαπροσωπικής σχέσης, αλλά ταυτόχρονα θα αφιερώσουν και χρόνο για ποικίλες συζητήσεις και προβληματισμούς που απασχολούν τους μαθητές (ναρκωτικά, αλκοόλ, ανθρώπινες σχέσεις, επαγγελματικός προσανατολισμός κ.ο.κ.) διαμορφώνοντας έτσι συμμετοχικούς και κριτικούς αυριανούς πολίτες.

Ορισμένοι από τους μαθητές/τις μαθήτριες όντως έχουν συζητήσει ακόμη και προσωπικά θέματα με καθηγητές/καθηγήτριές τους αλλά αυτοί/αυτές αποτελούν ισχνή μειοψηφία. Η πλειοψηφία των μαθητών/τριών αποφεύγει και την περαιτέρω προσέγγιση και τη διαπροσωπική σχέση με τους/τις καθηγητές/τριες, γιατί θέλει να αποφύγει τα επικριτικά σχόλια των συμμαθητών για ενδεχόμενο «γλείψιμο», αλλά και για τη βαθμοθηρική εύνοια που ενδεχόμενα απορρέει από μια τέτοια διαμορφούμενη σχέση, η οποία εντείνει τον ανταγωνισμό ανάμεσα στους μαθητές και όπως προαναφέραμε ενδέχεται να οδηγήσει και σε εκδηλώσεις βίαιης συμπεριφοράς (λεκτικής, ψυχολογικής και ενίοτε σωματικής) από τους ανταγωνιστές μαθητές.

Ερώτηση 9. Ποιές προτάσεις θα καταθέτατε ώστε να αμβλυθούν-μειωθούν τα φαινόμενα σχολικής βίας, να βελτιωθούν οι σχέσεις μαθητών-εκπαιδευτικών αλλά και συνολικότερα να βελτιωθεί η εκπαιδευτική διαδικασία;

Κ.: Ο καθένας να έχει το ρόλο του. Να μη γίνεται κατάχρηση εξουσίας, αλλά και οι μαθητές να μην αυθαδιάζουν. Να υπάρχει κάποιο τρίτο πρόσωπο, π.χ. ο διευθυντής, που θα επιλύει τα προβλήματα και στον οποίον θα αναφέρονται τέτοιου είδους περιστατικά.

Ε.: Να περνάνε ψυχολογικά τεστ όπως οι αστυνομικοί κ.λπ.

Κ., Ε. και Χ.: Να υπάρχει κάποιο τρίτο πρόσωπο, που να παρακολουθεί την εκπαιδευτική διαδικασία και τη συμπεριφορά του καθηγητή. Να υπάρχει αξιολόγηση.

Η.: Όταν γίνεται χαμός στην τάξη πρέπει να πέφτουν αποβολές, αλλά να είναι αποβολές, γιατί έτσι θα μαζεύνοντουσαν. Βέβαια, δεν είναι το κατάλληλο μέτρο. Εξαρτάται από το σχολείο και κατά πόσο τον παίρνει.

Α.: Περισσότεροι φύλακες, χρήση καμερών, καλύτερη επιτήρηση. Φταίνει σαφέστατα οι μαθητές, αλλά και το εκπαιδευτικό σύστημα που τους κάνει ν' αντιδρούν έτσι.

Ντ.: Από τους μαθητές ξεκινάει, νομίζω. Η καλύτερη επιτήρηση και η συζήτηση – ο διάλογος, θα μειώσει τα κρούσματα.

Π.: Οι μαθητές να μην τα κρατάνε μέσα τους, να τα γνωστοποιούν στον Διευθυντή και ο Σύλλογος με τον Διευθυντή να ασκούν κάποιο έλεγχο στους καθηγητές.

Κλ.: Να γίνονται κάποια τεστ και ο Διευθυντής όταν βλέπει κάποια πράγματα, να μην τα αγνοεί, γιατί όσο τα αγνοεί, τόσο δημιουργούνται προβλήματα.

Μ.: Να υπάρχει διάλογος. Να βρούμε νέους κώδικες επικοινωνίας.

Γ.: Η εκπαίδευση να παρέχει ανθρωπιστική παιδεία, ανάπτυξη κριτικής σκέψης και αυτογνωσία. Σημαντικός είναι επίσης και ο ρόλος της οικογένειας.

Β.: Νομίζω ότι πρέπει να υπάρξει στο σχολείο ψυχολόγος...

Ρ.: Οι μαθητές και οι μαθήτριες να έρχονται με τέτοια εμφάνιση ώστε να μην προκαλούν.

Β.: Για τους καθηγητές πρέπει να υπάρχει έλεγχος. Επίσης, δεν πρέπει να υπάρχει μόνον η εκπαίδευση, αλλά και παιδεία, εννοώ αξίες.

Α.: ...το σχολείο πρέπει να μας εμπνέει, δηλαδή να μην ερχόμαστε μόνο για γνώση, στείρα γνώση, τεχνοκρατική, αλλά και αξίες, δηλαδή πώς να φερόμαστε στους άλλους, να αγαπάμε και να βοηθάμε τους άλλους, όχι πώς θα βγάλουμε το μάτι του άλλου απαραίτητα, χωρίς να περιμένουμε κάτι σαν αντάλλαγμα. Στο σχολείο, προς το παρόν, όπως είναι τα πράγματα, τέτοιες αξίες δεν μας προβάλλουν – μαθαίνουν.

Ν.: Θα πρέπει οι γονείς να δίνουν περισσότερα εφόδια και γνώσεις στα παιδιά τους, να τα μαθαίνουν ότι η βία δεν είναι τρόπος επίλυσης προβλημάτων, θα πρέπει να τους μορφώνουν

σωστά, να χρησιμοποιούν το διάλογο, για να σταματήσει να υπάρχει η βία μέσα στο σπίτι...ειδικά μέσα στο σχολείο, θα πρέπει να μας μαθαίνουν ότι η επίλυση των προβλημάτων δεν γίνεται με τη βία. Επίσης, να υπάρχει περισσότερη φύλαξη, φύλακες που να προσπαθούν να σταματάνε τα παιδιά, όταν προσπαθούν να εκδηλώσουν βίαιη συμπεριφορά.

Απ.: Συμφωνώ στο θέμα της φύλαξης. Για μένα πάνω απ' όλα είναι ο γονιός, που πρέπει να είναι πάνω από το παιδί του, να ασχολείται μαζί του, να συζητάνε, να πηγαίνουν διάφορες βόλτες στη φύση, ειδικά εκδρομές κ.λπ. Πρέπει να γίνουν διάφορες μεταρρυθμίσεις που θα προβάλλουν ιδιαίτερα το ρόλο του βιβλίου και την εκπαιδευτική και μορφωτική του αξία, γιατί έτσι καλλιεργείται η κουλτούρα του ανθρώπου και προσφέρονται σημαντικά πράγματα.

Ζ.: Εγώ πιστεύω ότι το σχολείο πρέπει να φτιάξει ένα πρόγραμμα που να αναλάβει τα παιδιά για τη βία και να τους λέει ότι δεν είναι σωστό αυτό, δηλαδή, μ' έναν τρόπο, να τους απομακρύνει απ' αυτό. Πιστεύω πως πρέπει να υπάρχουν περισσότερα τμήματα, ώστε οι καθηγητές να μην έχουν πολλά παιδιά, για να μπορέσει ο καθηγητής να έρθει κοντά με τα παιδιά, γιατί τώρα που είναι 20-30 παιδιά μέσα στην τάξη, δεν μπορεί – και να θέλει – να έρθει σε επαφή.

Ιφ.: Να αφιερώνουν χρόνο στα παιδιά, να τα καταλάβουνε, να συζητήσουνε μαζί τους για το μέλλον τους, για το τι θέλουν, διάφορα πράγματα, να μην είναι τόσο απόμακροι, γιατί έτσι και τα παιδιά το παίρνουν αλλιώς και κλείνονται στον εαυτό τους, γιατί κάποιος μπορεί να δείχνει σκληρός και να είναι ευαίσθητος και να κλείνεται στον εαυτό του.

Ξ.: Όλα αυτά εξαρτώνται από την παιδεία.

Τ.: Κι όχι μόνον αυτό. Κι οι καθηγητές θέλουν να τους σεβόμαστε έτσι, αλλά πρέπει να μας δείχνουν κι αυτοί ότι μας σέβονται σε κάποιο επίπεδο. Όταν μας σέβονται αυτοί, τους σεβόμαστε κι εμείς. Όπως μας μιλάνε, τους μιλάμε.

Ξ.: Να φέρεται καλά, να φέρεται δίκαια, να κάνει ενδιαφέρον μάθημα.

Γρ.: Εμείς πρέπει να αναλάβουμε τις ευθύνες μας. Και πρώτα απ' όλα το σχολείο. Το σχολείο είναι φορέας κοινωνικοποίησης. Πρέπει να προνοήσει το κράτος, να υπάρχουν ειδικές ενημερώσεις κατά τη διάρκεια της χρονιάς, με τις οποίες θα εξαλείφονται οι ρατσιστικές αντιλήψεις. Μια βιβλιοθήκη όπως αυτή που έχουμε εμείς είναι πολύ βοηθητική σ' αυτόν τον τομέα.

Ι.: Κατ' αρχάς πρέπει να ξεκινήσουμε από τις μικρές ηλικίες, γιατί δεν γίνεται από το Λύκειο να γίνει αυτή η αλλαγή. Προσωπικά, πρέπει να ξεκινήσει από το Δημοτικό όλο αυτό. Να γίνουν διάφορα σεμινάρια, να υπάρχουν κάποιοι άνθρωποι που να γνωρίζουν για τη βία και την εγκληματικότητα, ώστε να αποτρέπουν τα παιδιά από τέτοιες συμπεριφορές. Και ειδικότερα, πρέπει να υπάρχει μια καλύτερη σχέση ανάμεσα στους μαθητές και τους καθηγητές.

Σπ.: Πρέπει βασικά να υπάρχει επανεκπαίδευση των καθηγητών. Δεν μπορεί, ας πούμε, ένας καθηγητής να έχει μείνει σ' αυτά που διδάχτηκε πριν από 10-15 χρόνια και πάει λέγοντας. Ταυτόχρονα, πρέπει να υπάρχει συχνή εναλλαγή καθηγητών ώστε να μην μένουνε στον ίδιο χώρο και να μην κουράζονται. Να υπάρχει δηλαδή εναλλαγή περιβάλλοντος... ταυτόχρονα να περνάνε από πρακτικό έλεγχο...από ψυχολογικό έλεγχο, αλλά και γενικά από γνώσεις, εάν χρειάζονται επιπλέον σεμινάρια εξειδίκευσης και να υπάρξει άρση της μονιμότητας

Ι.: Πιστεύω ότι πρέπει να παρακολουθούν ορισμένα σεμινάρια, ώστε να ενημερώνονται για τις εξελίξεις σε θέματα της τεχνολογίας, σε θέματα εκπαίδευσης, σε θέματα ειδικής δυσκολίας...επίσης να μειωθεί το όριο συνταξιοδότησης, γιατί δεν γίνεται ένας μεγάλος καθηγητής να διδάσκει.

Χρ.: Το σύστημά μας πρέπει να αλλάξει ριζικά. Το σύστημα δεν είναι πλέον μόνο κακό στο Λύκειο, ξεκινάει από το Δημοτικό. Δεν μπορούν οι μαθητές να ξεφύγουν απ' αυτά τα πράγματα. Είναι ψυχοφθόρο. Εγώ νομίζω ότι το σύστημα που έχουν έξω, που μπαίνουνε πιο εύκολα στα Πανεπιστήμια, αλλά βγαίνουν πάρα πολύ δύσκολα, εκεί είναι το καλό, να δοκιμάζονται εκεί, πάνω σ' αυτό που επέλεξαν και σ' αυτό που τους αρέσει.

-Πώς μπορεί να γίνει αυτό;

Χρ.: Με αποχή από τις Πανελλήνιες. Σκεφτείτε τι θα γινόταν αν όλη η Ελλάδα, όλοι οι μαθητές κάναμε αποχή απ' τις Πανελλαδικές.

Από τις ανωτέρω σταχυολογημένες απαντήσεις των μαθητών/τριών προκύπτουν ποικίλες προτάσεις που θα βοηθούσαν τόσο στην άμβλυνση των κρουσμάτων βίας στα σχολεία όσο και στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και στη θεμελίωση υγιών σχέσεων μεταξύ μαθητών-εκπαιδευτικών.

Ενδεικτικά αναφέρουμε: 1) τον διορισμό ψυχολόγων με σκοπό την παροχή βοήθειας-στήριξης σε παιδιά που αντιμετωπίζουν διάφορα προβλήματα (οικογενειακά, προσωπικά κ.ά.), αλλά και τη διαμεσολάβηση αυτών για τη διαχείριση κρίσεων και κρουσμάτων βίας 2) την επανεκπαίδευση των εκπαιδευτικών με σεμινάρια ψυχολογικά, παιδαγωγικά, τεχνολογικά και γνωστικά με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης 3) τη βελτίωση του σχολικού χώρου (κτηριακές υποδομές, αίθουσες διδασκαλίας, χώροι άθλησης κ.ο.κ.) με τις κατάλληλες αρχιτεκτονικές και περιβαλλοντικές παρεμβάσεις, 4) τη φύλαξη και προστασία του σχολικού χώρου με τον διορισμό φυλάκων οι οποίοι θα παρεμβαίνουν όταν αντιλαμβάνονται κρούσματα βίας 5) τη μείωση του αριθμού των μαθητών/τριών ανά τάξη σε 20 για την ποιοτική βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και για τη σφυρηλάτηση υγιών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ μαθητών-εκπαιδευτικών, 6) την υλοποίηση παντός είδους προγραμμάτων (πολιτιστικών, περιβαλλοντικών, αγωγής υγείας, καλλιτεχνικών, αθλητικών

κ.ο.κ.) με σκοπό τη δημιουργική απασχόληση των μαθητών αλλά και την καλλιέργεια συνεργατικού πνεύματος, ευγενούς άμιλλας αλληλοβοήθειας και αλληλεγγύης, 7) την αύξηση των αποδοχών των εκπαιδευτικών (τις οποίες οι μαθητές θεωρούν ιδιαίτερα χαμηλές, με αποτέλεσμα τη μείωση διάθεσης για διδασκαλία μέσα στα σχολεία και διοχέτευση της ενεργητικότητας των εκπαιδευτικών στα ιδιαίτερα μαθήματα παρόλο που επισημαίνουν ότι υπάρχουν και φωτεινές εξαιρέσεις εκπαιδευτικών που αγωνίζονται για το καλύτερο και εντός του σχολείου) με ταυτόχρονη μείωση του ορίου συνταξιοδότησης (η ηλικία αποτελεί τροχοπέδη για τους μαθητές τόσο στην εκπαιδευτική διαδικασία όσο και στις διαπροσωπικές σχέσεις) 8) τη δημιουργία βιβλιοθηκών σε όλα τα σχολεία, τον εμπλουτισμό και εκσυγχρονισμό των ήδη υπαρχόντων, την πολιτική προώθησης της ανάγνωσης εξωσχολικών βιβλίων, τη δημιουργία αναγνωστικών λογοτεχνικών ομάδων κ.λπ., την παροχή ανθρωπιστικής παιδείας, την καλλιέργεια και ενδυνάμωση υγιών προτύπων και αξιών και 9) την προώθηση υγιούς συνεργασίας εκπαιδευτικών-γονέων με τη συνδρομή των τελευταίων ιδιαίτερα στην καταπολέμηση των κρουσμάτων βίας στα σχολεία, καθώς πρωτίστως η οικογένεια, και μετά το σχολείο, θεωρείται από τη συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών/τριών ο ακρογωνιαίος λίθος της διαμόρφωσης υγιούς προσωπικότητας των νέων.

Τέλος, επισημαίνουμε ότι όλοι οι μαθητές είναι δυσαρεστημένοι από τη γενικότερη δομή και λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος γι' αυτό και θεωρούν τις καταλήψεις μια μορφή αντιβίας και αγώνα για την αλλαγή αν και ομολογούν ότι γίνονται για να χάσουν τα μαθήματα γι' αυτό και γρήγορα εκφυλίζονται και φυλλορροούν. Άκρως ενδιαφέρουσα και επαναστατική ήταν η πρόταση μιας μαθήτριας, για αποχή όλων των μαθητών από τις Πανελλαδικές εξετάσεις με σκοπό να ταρακουνηθεί όλο το σύστημα και τα συμφέροντα που το στηρίζουν.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η έννοια της βίας στο σχολείο, φυσική, σεξουαλική, ψυχολογική, λεκτική βία, απειλές και βανδαλισμοί, είναι συνάρτηση ατομικών, κοινωνικών και πολιτισμικών παραμέτρων. Είναι άμεσα συνυφασμένη με τους κοινωνικοπολιτισμικούς όρους ζωής και συχνά προκύπτει ως μια εναλλακτική απάντηση στις κοινωνικοοικονομικές ανισότητες και τις κοινωνικές συγκρούσεις. Αν και το σχολείο είναι μια υποχρεωτική ου-τοπία και όχι ένας κοινωνικός χώρος (αφού δεν φαίνεται να μπορεί ούτε να επηρεάσει τα όσα συμβαίνουν «έξω από αυτό» ούτε να δώσει υπερ-αξία στη γνώση), φαίνεται να καλλιεργεί τη *libido domimandi*, δηλαδή την επιτυχία με κάθε μέσο.³⁴⁷

Τα σχολεία παίρνουν -θέλουν/ δεν θέλουν- το «χρώμα» της γειτονιάς ή της πόλης όπου λειτουργούν. Η μεταφορά της κοινωνικής βίας στο σχολείο, στον μοναδικό ίσως χώρο όπου οι χαμένοι μπορούν να δείξουν τη δύναμή τους και οι ευάλωτοι την αντίστασή τους, δεν πρέπει να μας οδηγεί σε λαθεμένα ή γενικής εφαρμογής συμπεράσματα. Η συσχέτιση της ενδοσχολικής βίας με τη βία στους δρόμους ή στην πόλη δεν είναι εύκολη υπόθεση, αφενός διότι ο σκοτεινός αριθμός της μικροεγκληματικότητας στο σχολείο είναι μεγάλος, αφετέρου διότι οι ευκαιρίες είναι διαφορετικές. Παραταύτα η ποιότητα των «εγκλημάτων» είναι η ίδια. Διαπίστωση που ενισχύει την άποψη ότι «οι ίδιες αιτίες δημιουργούν τα ίδια αποτελέσματα».³⁴⁸

Κι όμως, το σχολείο μπορεί να γίνει ένα πεδίο διαλόγου και διαχείρισης της βίας, αρκεί να γεφυρώσει -και όχι να γκρεμίσει- τη σχέση «οικογενειακό - κοινωνικό περιβάλλον» και «σχολικό περιβάλλον» (με όσα πολιτισμικά στοιχεία το καθένα από αυτά φέρει και επιβάλλει). Το σχολείο ως μέρος ή και πρόβλημα της γειτονιάς και το αντίστροφο, το σχολείο ως σπασμένος καθρέφτης διαλυμένων σχέσεων, αλλά και ο βαθμός ένταξης του σχολείου στην ευρύτερη κοινότητα, η παράδοση, η κουλτούρα στην τήρηση κανόνων του περιβάλλοντος επηρεάζουν πολύ τα τεκταινόμενα εντός των αιθουσών.

Η βία στο σχολείο εμπεριέχει στοιχεία εξουσίας / πειθαναγκασμού, βαθιά ριζωμένης αντίφασης / αντίθεσης / σύγκρουσης αλλά και ανομίας. Μπορεί οι μαθητές να «τα σπάνε για πλάκα», μπορεί η εικόνα του βίαιου μαθητή να τρομάζει και να «τρομοκρατεί», μπορεί το κοινό στερεητικό σύνδρομο (δασκάλων και μαθητών) να μετατρέπει το σχολείο σε πεδίο

³⁴⁷ Πανούσης Γ., (2005), ό.π., σ.262.

³⁴⁸ στο ίδιο σ.262-264.

αντιπαράθεσης αλλά αυτό δεν αλλάζει το επίπεδο και το πλαίσιο της ήπιας σύγκρουσης. Η ικανότητα των δασκάλων να διαχειρίζονται τις ανομοιογενείς πολυπολιτισμικές τάξεις του σήμερα και να προλαβαίνουν τις κρίσεις σχετίζεται με την αίσθηση για το κατώφλι του ανεκτού και του παραδεκτού. Όλα είναι ζήτημα ορίων. Το αντίδοτο στη βία είναι η δικαιοσύνη και ο σεβασμός (ακόμη κι όταν χρειάζεται να επιβληθούν δίκαιες κυρώσεις -αλλά όχι εκδικητικές ποινές), καθώς και η συμμετοχή των μαθητών ως ενεργών διαμεσολαβητών για την άμβλυνση των φαινομένων της σχολικής βίας.

Τελικά, η σχολική βία είναι ένα αναπόσπαστο κομμάτι της βίας και της παραβατικότητας που εμφανίζεται στην κοινωνία. Δεν μπορεί να εξεταστεί και να περιοριστεί χωρίς να ληφθεί υπόψη το ευρύτερο περιβάλλον που την τρέφει, οι αξίες, οι θεσμοί, η πολιτισμική και πολιτική ιστορία του τόπου και των ανθρώπων. Το θύμα και ο θύτης είναι προσωπικότητες διαμορφωμένες στην κοινωνία στην οποία βρίσκεται το σχολείο. Η στάση τους και η συμπεριφορά τους αντανakλά και αναπαράγει ό, τι το οικογενειακό, σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον καλλιεργεί. Ο έλεγχος της βίας στη σχολική κοινότητα, χωρίς μέτρα πολιτικής που να αντιμετωπίζουν το πρόβλημα που υπάρχει στην ευρύτερη κοινωνία, δεν είναι μόνο ένα απλό ημίμετρο, είναι ένα μέτρο συντήρησης και διαίωνισης της βίας.

Πριν ή παράλληλα με τον σχεδιασμό πολιτικών για τον έλεγχο της σχολικής βίας χρειάζεται να σχεδιαστούν και να λειτουργήσουν μέτρα και πολιτικές για την πρόληψη της βίας στην κοινωνία. Άλλωστε η σχολική βία δεν περιορίζεται στη στάση και τη συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών. Η βία στο σχολείο και την κοινωνία εκφράζεται κυρίως από τους ανθρώπους που διαχειρίζονται την εξουσία.

Πέρα όμως από την προηγηθείσα ανάλυση των παραγόντων και αιτιών τα οποία συντελούν στην εκδήλωση φαινομένων βίας στο σχολείο αλλά και γενικότερα στην κοινωνία ιδιαίτερα από τους νέους, ίσως ο σημαντικότερος παράγοντας είναι αυτός που η Hannah Arendt αποκάλεσε «κυριαρχία της αυθεντικότητας του κανενός».

Πρόκειται γι' αυτό που βιώνουν όλο και πιο συχνά οι πολίτες στις «χώρες της Δημοκρατίας»: Την απώλεια της εξουσίας τους, την απομάκρυνση του Πολιτικού, τη μονοδιάστατη κατεύθυνση προς ένα παγκοσμιοποιημένο, οικονομικό, καταναλωτικό, α-πολιτικό και α-κοινωνικό ον.

Εν κατακλείδι, είναι το σημερινό ψέμα που παράγει τη βία στις χώρες της Δημοκρατίας, ιδίως στα πιο ευαίσθητα κομμάτια της κοινωνίας μας, στους νέους...

Πιθανόν αυτό να είναι και η πολυσυζητημένη κρίση της πολιτικής.

Για περαιτέρω προβληματισμό όλων μας παραθέτω ένα ποίημα του R.Russel

Αν ένα παιδί ζει μέσα στην κριτική:	Αν ένα παιδί ζει μέσα στον έπαινο:
Μαθαίνει να κατακρίνει	Μαθαίνει να εκτιμά
Αν ένα παιδί ζει μέσα στην έχθρα:	Αν ένα παιδί ζει μέσα στη δικαιοσύνη:
Μαθαίνει να καυγαδίζει	Μαθαίνει να είναι δίκαιο
Αν ένα παιδί ζει μέσα στην ειρωνεία:	Αν ένα παιδί ζει μέσα στην ασφάλεια:
Μαθαίνει να είναι ντροπαλό	Μαθαίνει να πιστεύει
Αν ένα παιδί ζει μέσα στην ντροπή:	Αν ένα παιδί ζει μέσα στην επιδοκιμασία:
Μαθαίνει να είναι ήσυχο	Μαθαίνει να έχει αυτοεκτίμηση
Αν ένα παιδί ζει μέσα στην κατανόηση:	Αν ένα παιδί ζει μέσα στην παραδοχή και στη φιλία:
Μαθαίνει να είναι υπομονετικό	Μαθαίνει να βρίσκει την αγάπη μέσα στον κόσμο

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΜΑΘΗΤΡΙΩΝ

Συνέντευξη 1^η (με 3 μαθήτριες από τη Γ' Λυκείου)

Ερώτ. 1: Πώς αντιλαμβάνεστε και με ποιον τρόπο θα μπορούσατε να ορίσετε τη βία στο σχολείο;

Κ.: Λεκτική, σωματική από συμμαθητές/τριες – καθηγητές/τριες. Λεκτική με υπονοούμενα ερωτικού περιεχομένου από καθηγητή μέσα στην τάξη και σωματική από συμμαθητή στο προαύλιο.

- Ποια ήταν η αντίδρασή σου;

Κ.: Όσον αφορά το συμμαθητή μου τον απώθησα. Θα μπορούσα, χωρίς να αντιμιλήσω, να έχω την ίδια αντίδραση απέναντι στον καθηγητή, αλλά φοβήθηκα τα σχόλια που ενδεχόμενα να γινόντουσαν στο γραφείο, σε περίπτωση που γινόταν γνωστό το περιστατικό, καθώς και τη μείωση της βαθμολογίας, ενδεχόμενη αντίδραση από τη μεριά του καθηγητή. Επίσης θέλω να αναφέρω ότι ήμουν παρούσα σε άσκηση λεκτικής βίας ανάμεσα σε καθηγητές στο γραφείο τους, καθώς επίσης και σε περιστατικά λεκτικής και σωματικής βίας (τσακωμός και ξυλοδαρμός) μεταξύ μαθητών/μαθητριών, κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, στο προαύλιο του σχολείου και παρουσία άλλων παιδιών.

Χ.: Λεκτική, μεταξύ μαθητών – καθηγητών, και συγκεκριμένα με πρόστυχους χαρακτηρισμούς: «είσαι μεγάλη ψωνάρα, πιθηκίζεις κ.ά.», «νομίζεις ότι επειδή έχεις τον πατέρα σου θα μας κάνεις ό,τι θέλεις...». Επίσης, θέλω να αναφέρω ότι ήμουν παρούσα σε ξυλοδαρμό μεταξύ μαθητών μέσα στην τάξη, γιατί η άποψη ενός μαθητή θεωρήθηκε προσβλητική από τον άλλον. Το περιστατικό σταμάτησε με την παρέμβαση των ψυχραιμότερων συμμαθητών, καθώς η καθηγήτρια ήταν ανήμπορη να αντιδράσει και όπως καταλαβαίνετε δεν έγινε γνωστό στη διεύθυνση.

Ε.: Θέλω να αναφέρω ένα περιστατικό στο οποίο ήμουν παρούσα. Καθηγητής κατεύθυνσης σηκώνει κορίτσια που έχουν ωραίο σώμα ή κάτι το ιδιαίτερο σωματικά και επικεντρώνει το βλέμμα του σε επίμαχα σημεία, λέγοντας σεξουαλικά υπονοούμενα, κάνοντας εναγκαλισμούς δήθεν φιλικούς, χάδια στον κώλο.

Κ., Ε. και Χ.: Και είναι οικογενειάρχης με παιδιά.

Κ.: Στην κολλητή μου, στο σχολείο, ο καθηγητής που σας λέγαμε σταματάει να της πει κάτι και χαϊδευτικά τη χτυπάει στον ποπό. Η φίλη μου του είπε «τι κάνετε;» και αυτός είπε «εντάξει μωρέ, στην πλάκα ήτανε, δεν πειράζει, εντάξει». Είναι το θράσος που έχουνε και κάνουν κάτι τέτοιο.

Κ.: Πολλές φορές, η συμπάθεια σε κάποιον καθηγητή ή στο μάθημά του παρερμηνεύεται.

Ε.: Είναι πολύ ωραίο να έχεις καλή σχέση με τον καθηγητή σου και να συζητάς μαζί του κάποια πράγματα και άλλο να υπάρχουν καθηγητές που την πέφτουν συστηματικά στα κορίτσια. Αυτό είναι αηδία.

Χ.: Δυο χρόνια πριν, ο μαθηματικός μου είπε «πώς είσαι έτσι, σα γύφτισσα;». Είχα βάψει το μαλλί μου και με έλεγε «μπουμπού». Μετά μου είπε ότι μοιάζω με τη σφουγγαρίστρα που έχει σπίτι του. Αυτό μου έχει μείνει μέχρι σήμερα και σχολιάζεται από όλη την τάξη. Δεν μπορούσα να κάνω κάτι. Έχει εξουσία στο σχολείο, συνεισφέρει οικονομικά, δεν ξέρω τι κάνει... είναι Α...!

Κ.: Το κάνει και σε άλλα παιδιά, λόγω εξουσίας, αποκαλώντας τα «τούβλα», «άσχετους» κ.ά. Το θέμα είναι ότι έχουν οικογένεια και είναι μεγάλης ηλικίας. Δεν σκέφτονται τι κάνουν ή τι λένε; Όταν κοιτάω αλλού, μου κλείνει το μάτι ή χαμογελάει κ.λπ. Κι αν πεις κάτι, θα σου απαντήσει «εγώ το κάνω στην πλάκα κι αυτή το εκλαμβάνει αλλιώς». Αν το πω στον πατέρα μου, θα' ρθει και θα τον σπάσει στο ξύλο.

Ε.: Το κάνει και σ' άλλες κοπέλες.

- Πώς αντιδράσατε; Μήπως υπάρχει και εκ μέρους σας πρόκληση; Γιατί δεν τον βρίσκετε μόνο του να τού μιλήσετε;

Κ.: Υπάρχει πρόκληση λόγω ντυσίματος. Δεν μπορείς να τού το κόψεις, θα αποτραβηχτείς και ενδεχόμενα να ακούσεις ότι παρερμηνεύεις - παρεξηγείς τις προθέσεις του.

Ε.: Είναι πολλά χρόνια, έχει γνωριμίες, δεν θα γίνει τίποτα.

Χ.: Είναι στο απυρόβλητο, θα πει ότι εκείνη με προκάλεσε ή κάτι τέτοιο.

Κ.: Έχει χτυπήσει το κουδούνι και απευθύνομαι στον καθηγητή, λέγοντάς του «κύριε, εμείς δεν θα βγούμε;» και μου απαντάει «εσύ είσαι βγαλμένη από την ώρα που γεννήθηκες». Αισθάνθηκα πολύ άσχημα και τότε μου έκλεισε το μάτι και μου είπε «εντάξει, πλάκα έκανα». Είμαι βέβαιη ότι το έχουν συζητήσει πίσω από την πλάτη μου ότι έδωσα δικαίωμα και λοιπά αρνητικά σχόλια «ο κακός ο λύκος θα σε φάει...» κ.λπ.

Ε.: Δε μου έχει τύχει να με χουφτώσει κάποιος, δεν ξέρω πως θα αντιδρούσα. Έχω τσακωθεί με καθηγητές που μου φέρονται κάπως αλλιώς.

- Σε ποιά συχνότητα συμβαίνουν τέτοια περιστατικά; Τι συμβαίνει μετά το γεγονός; Ισχύει το ίδιο και για τα δύο φύλα;

Ε.: Καθημερινά υπάρχουν καθηγητές που το κάνουν συστηματικά, αλλά και μαθητές που τσακώνονται.

X.: Είναι και λόγω εφηβείας και λόγω μαγκιάς.

K.: Το ίδιο ισχύει και στα δύο φύλα.

E. και X.: Περισσότερο στα αγόρια.

K.: Τα κορίτσια θα μιλήσουν πιο άσχημα, αλλά τα αγόρια θα πιαστούν στα χέρια.

E.: Φέτος τα κορίτσια τσακώνονται περισσότερο και μαλλιοτραβιούνται και βρίζονται.

K.: Τα αγόρια τα ξαναβρίσκουν... Τα κορίτσια δεν ξαναμιλούνται... Παίζει ρόλο και το τι έχει ειπωθεί...

E.: Εξαρτάται και από το θέμα... Ενδέχεται, αν δεν είναι σοβαρό να τα ξαναβρείς.

X.: «Οι γυναίκες είμαστε κουτσομπόλες και όταν τσακώνονται, μετά λένε άλλα...» Τα αγόρια, δεν ασχολούνται. Η ζωή τους συνεχίζεται και έξω από το σχολείο.

Ερώτ. 2: Γιατί υπάρχει αυτός ο φόβος όσον αφορά την αντίδρασή σας σε τέτοια περιστατικά, καθώς και η μη αναφορά τους στο σύλλογο των καθηγητών;

K.: Είναι πολλά χρόνια στο σχολείο, έχει εξουσία αλλά και πολλά πάρε – δώσε με το διευθυντή και τους υπόλοιπους καθηγητές. Όμως το βασικότερο είναι ότι θα πει «έκανα πλάκα κι εσύ το εξέλαβες διαφορετικά».

E.: Φοβόμαστε ότι θα υπάρξει μείωση στη βαθμολογία, καθώς και το ό, τι θα το μάθουν και οι άλλοι καθηγητές και θα υπάρξουν ανάλογες αντιδράσεις. «Τελικά δεν μπορείς να πάρεις το ρίσκο».

K.: Παρ' όλα αυτά, συνεχίζει την ίδια συμπεριφορά στην τάξη και με κάνει ρεζίλι στους άλλους, αφήνοντας να εννοηθεί ότι δίνω δικαιώματα. Προσπάθησα να τού εξηγήσω, αλλά μάταια.

Ερώτ. 3: Υπάρχουν περιστατικά βίας με εξωσχολικούς; Έχετε να μου αναφέρετε κάποιο συγκεκριμένο γεγονός; Γνωστοποιήσατε το γεγονός στο σύλλογο των καθηγητών ή στη Διεύθυνση;

X.: Ναι, υπάρχουν. Ήρθαν κάποιοι και απειλούσαν κάποιο συμμαθητή μας ότι θα τον σπάσουν στο ξύλο, επειδή είχε φιλήσει κάποια κοπέλα. Στο σχόλασμα έγινε χαμός.

E.: Είναι μαθητές από άλλα σχολεία ή που έχουν τελειώσει. Έγινε πάλι και φέτος. Άμα είναι φίλος ή γνωστός, μπορείς να αντιδράσεις κάπως, αλλά πολλές φορές δεν ξέρεις τι έχει συμβεί. Εφόσον το περιστατικό έγινε έξω από το σχολείο, τους καθηγητές δεν τους νοιάζει.

K. και E.: Και εντός να είχε συμβεί, αν το πεις θα τιμωρηθεί κάποιος/α με αποβολή, αλλά ενδέχεται να περιπλέξει την κατάσταση, γιατί θα πουν ότι «εσύ με κάρφωσες» και θα γίνεις δακτυλοδεικτούμενος/η. Εφημερίες γίνονται μόνο φέτος και από ορισμένους. Τα

προηγούμενα χρόνια δεν γινόταν τίποτα. Τα κρούσματα παραμένουν τα ίδια. Τα παιδιά τσακώνονται ακόμα και με την παρουσία των καθηγητών.

Ερώτ. 4: Ποιοί παράγοντες επηρεάζουν τις εκδηλώσεις βίας και διαμορφώνουν τέτοια περιστατικά, συμπεριφορές;

Ε.: Είμαστε στην εφηβεία και βρισκόμαστε κάτω από συνεχές άγχος, πίεση κ.λπ. και χρειάζεται – θέλεις κάπου να ξεσπάσεις.

Κ. και Χ.: Φταίει και το οικογενειακό περιβάλλον, οι παρέες, το θέμα της επίδειξης, μαγκιάς, άμα πιαστείς στα χέρια.

Κ., Ε. και Χ.: Θέμα εξουσίας από τους καθηγητές. Εγώ μπορώ να κάνω ό,τι θέλω κι εσύ δεν μπορείς να μου κάνεις τίποτα.

Κ.: Λόγω εξουσίας κι επειδή προσπαθούν να βγάλουν κάποια απωθημένα λόγω ηλικίας. Στις γυναίκες, δεν το βρίσκεις και τόσο συχνά.

Χ.: Μου έτυχε πέρυσι, με γυναίκα (καθηγήτρια), να την πέσει σε συμμαθητή μου. Εντάξει, και το αγόρι έκανε χαβαλέ, γιατί ήταν ωραία.

Κ.: Υπάρχουν και γυναίκες προκλητικές. Υπάρχει και φωτογραφία, που φαινόταν το εσώρουχό της.

Ε.: Φανταστείτε που είχε το παντελόνι κατεβασμένο!

Κ.: Γυναίκες καθηγήτριες με προκλητικά ντεκολτέ ή με κοντές φούστες που κάθονται προκλητικά με ανοιχτά πόδια (κυρίως στο Γυμνάσιο), καταλαβαίνετε τι γίνεται με τα παιδιά... Δε λέω, να περιποιείσαι τον εαυτό σου χωρίς να προκαλείς. Οι άντρες κυρίως κάνουν καμάκι, ενώ οι γυναίκες διστάζουν.

- Από πού επηρεάζονται οι μαθητές και ασκούν βία ή επιδίδονται σε αυτήν;

Κ., Ε. και Χ.: Η πίεση, την οποία δέχονται από το περιβάλλον ή από το σπίτι τους. Θα έχουν δει κάποια παραδείγματα από τους γονείς τους ή από μαγκιά, καθώς επίσης και από την τηλεόραση και το Ίντερνετ.

Ερώτ. 5: Γνωρίζετε τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις σας;

Ε. και Κ.: Τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα όχι τόσο καλά.

Κ.: Δεν ξέρω πώς να αντιδράσω σε περίπτωση σωματικής ή λεκτικής βίας από καθηγητή. Η Ε. θα αντιμιλήσει και ίσως το τραβήξει. Εγώ φοβάμαι πως αν αντιδράσω θα έχει αντίκτυπο. Δεν υπάρχει άλλοθι για τη συμπεριφορά των καθηγητών;

Ε.: Στην παρέλαση ήμουν «σημάδι» και τη μέρα που ο καθηγητής τακτοποιούσε τα παιδιά για το βήμα, ήρθε και μου είπε «τι κάνεις εδώ;» και του είπα «είμαι επίσημη» και αυτός μου είπε «χέστηκα» και του απάντησα «αυτή είναι η παιδεία σας;».

Κ.: Αυτός ο καθηγητής που «είναι μέσα στα πράγματα δεν πρέπει να μιλάει έτσι, ακόμα κι αν μιλήσουν άσχημα».

Κ., Ε.: Για μας δεν υπάρχει άλλοθι; Ο συγκεκριμένος καθηγητής έκανε κίνηση να με χτυπήσει. Γι' αυτόν είναι θέμα μαγκιάς;

Ερώτ. 6: Ποιές προτάσεις θα μπορούσατε να κάνετε, προκειμένου να βελτιωθεί η κατάσταση;

Κ.: Ο καθένας να έχει τον ρόλο του. Να μη γίνεται κατάχρηση εξουσίας, αλλά και οι μαθητές να μην αυθαδιάζουν. Να υπάρχει κάποιο τρίτο πρόσωπο, π.χ. ο διευθυντής, που θα επιλύει τα προβλήματα και στον οποίον θα αναφέρονται τέτοιου είδους περιστατικά.

Χ.: Στην περίοδο των καταλήψεων είχε γίνει πρόταση από το Σύλλογο Γονέων να γίνει συγκέντρωση και να εκτεθούν προβλήματα και παράπονα για τους καθηγητές. Δυστυχώς δεν έγινε απολύτως τίποτα.

Ε.: Να περνάνε ψυχολογικά τεστ όπως οι αστυνομικοί κ.λπ.

Κ., Ε. και Χ.: Να υπάρχει κάποιο τρίτο πρόσωπο, που να παρακολουθεί την εκπαιδευτική διαδικασία και τη συμπεριφορά του καθηγητή. Να υπάρχει αξιολόγηση. Παίζονται πολλά συμφέροντα, γιατί υπάρχουν κάποιοι που έχουν γνωστούς σε δημόσια πόστα και αν πεις κάτι θα σε βγάλουν τρελό.

Ερώτ. 7: Υπάρχουν ομάδες – κλίκες – συμμορίες που να ασκούν βία τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου;

Κ. και Ε.: Στα δικά μας όχι ιδιαίτερα.

Χ. και Ε.: Υπάρχουν στο Γυμνάσιο.

Χ.: Υπάρχουν στο Δημοτικό, όπου ασκείται λεκτική βία για να σε μειώσουν.

Κ. και Ε.: Τα παιδάκια του Δημοτικού το κάνουν γιατί θεωρούν ότι μεγαλώνουν κι όχι από κακία ή για να σε πειράζουν.

Ερώτ. 8: Το τελευταίο χρονικό διάστημα, έχουν εκδηλωθεί περιστατικά, κυρίως σε σχολεία του εξωτερικού, όπου μαθητές σκότωσαν συμμαθητές τους και καθηγητές τους. Πού νομίζετε ότι οφείλονται αυτά τα περιστατικά;

Ε.: Το βρίσκω πολύ ακραίο, αλλά πρέπει να του έχουν δημιουργήσει πολλά κόμπλεξ, πρέπει να κουβαλάει πολλά μέσα του ... κάποιο όνειρο που οι καθηγητές το «ακυρώνουν».

Κ.: Και οι μαθητές επίσης. Είναι τα απωθημένα... Μπορεί να είναι κάποιο παιδί που τα κράταγε μέσα του και μετά ξέσπασε.

Ε. και Κ.: Δε νομίζω ότι θα συμβεί κάτι τέτοιο στην Ελλάδα, γιατί οι περισσότεροι θέλουν να τελειώσουν το σχολείο και αυτά τα αφήνουν πίσω. Δεν μ' ενδιαφέρει τι έλεγες στο παρελθόν, εγώ ξέρω τι αξίζω.

Ε.: Είναι βέβαια και ανάλογα με τους ανθρώπους.

Κ.: Μπορεί να το έκανε κι από εκδίκηση. Γιατί, ποιος είσαι εσύ που θα μου κόψεις τα φτερά;

Ε.: Και να μη σπύδαζε, πιστεύω ότι θα το είχε κάνει, γιατί αυτά τα είχε κρατημένα μέσα του.

Κ. και Χ.: Θέλουμε να τελειώσουμε το Λύκειο να φύγουμε!

-Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας και εύχομαι ό, τι καλύτερο στις εξετάσεις.

Συνέντευξη 2^η (με μαθήτρια της Β' Λυκείου)

Ερώτ. 1: Πώς αντιλαμβάνεσαι και με ποιον τρόπο θα μπορούσες να ορίσεις τη βία στο σχολείο;

Η.: Στο Δημοτικό με βρίζανε, επειδή είμαι απ' την Αθήνα. Νόμιζαν ότι είμαι από άλλο πλανήτη, παίζαμε ξύλο. Σιγά - σιγά, η στάση τους άλλαξε ριζικά απέναντί μου και ενσωματώθηκα στην κοινωνία της «Σ...». Γίναμε κολλητοί μ' εκείνα τα παιδιά. Στο Λύκειο, δεν έχω βιώσει περιστατικά βίας. Είναι όλα μια χαρά.

-Περιγραφή περιστατικού βίας ανάμεσα σε Έλληνα και Αλβανό, στο οποίο ο Έλληνας είχε μαζί του σουγιά και παραλίγο να μαχαιρωθούνε. Αποτέλεσμα, να φάει 5ήμερη ο Έλληνας, 2-3ήμερη ο Αλβανός. Βγάλανε και μαντινάδα:

«Έφαγα 5ήμερη από το σχολείο, γιατί κάρφωσα το σουγιά απάνω στο θρανίο»

Η.: Στο δικό μας το σχολείο τα πράγματα είναι πιο ήρεμα. Κατά τη γνώμη μου, ενώ λένε ότι στην πόλη η κατάσταση είναι ζούγκλα, εγώ πιστεύω ότι στο χωριό ισχύει κάτι τέτοιο.

- Γιατί πιστεύεις ότι τα παιδιά του χωριού είναι πιο βίαια;

Η.: Δεν θέλω να κατηγορήσω, αλλά νομίζω ότι φταίει η οικογένεια, γιατί αυτή διαμορφώνει στο μεγαλύτερο βαθμό τον χαρακτήρα του παιδιού. Τα βιώματα που έχει ένα παιδί στην οικογένειά του... στο οικογενειακό του περιβάλλον. Όταν κάποια παιδιά φέρονται βίαια προς κάποιο άλλο παιδί, κι αυτό για να αμυνθεί θα φερθεί βίαια.

Ερώτ. 2: Θεωρείς ότι υπάρχει βία μεταξύ καθηγητών – μαθητών;

Η.: Είχαμε μια καθηγήτρια φυσικής που με το παραμικρό ούρλιαζε, τσίριζε, φώναζε, κατέβαζε «χριστοπαναγίες». Επίσης, είχαμε έναν μαθηματικό, στον οποίο γινότανε χαμός μέσα στην τάξη, ανεβαίναμε πάνω στα θρανία και κάναμε τις μαϊμούδες. Ζούγκλα κανονική. Κάποια στιγμή δεν άντεξε, βγήκε έξω και λιποθύμησε, όχι σωματικά, αλλά ψυχολογικά.

- Πώς το αντιμετωπίζε;

Η.: Ωριαίες αποβολές και απειλές ότι θα τούς πάει στον Διευθυντή, αλλά δεν το έκανε ποτέ.

- Σε ποιούς καθηγητές συνέβαιναν τέτοια περιστατικά;

Η.: Είναι θέμα προσωπικότητας και όχι ειδικότητας. Όταν κάποιος είναι αυστηρός και ξέρουν ότι θα πραγματοποιήσει τις απειλές του, κάθονται «παναγίτσες». Από πίσω βέβαια τον θάβουνε, τον βρίζουν έτσι κι αλλιώς. Η πολλή δημοκρατία βλάπτει. Χρειάζονται κάποια όρια. Να είναι φίλος με τα παιδιά, να τον σέβονται, όχι να τον φοβούνται, να τον αγαπάνε. Να βλέπει τη δουλειά του ως λειτούργημα και όχι ως δημοσιοϋπαλληλικό επάγγελμα. Να ενδιαφέρεται για τα παιδιά, να κάνει κι άλλες συζητήσεις, πέρα από το μάθημα, για σημαντικά θέματα. Οτιδήποτε έχει να κάνει με τη ζωή μας έξω από το σχολείο. Τα παιδιά θα ένιωθαν καλύτερα, οι σχέσεις θα ήταν καλύτερες και όχι δύο ξένοι. Οι καθηγητές του σχολείου μας είναι, στην πλειοψηφία τους, πιο φιλικοί. Αν αισθανόμουν οικεία, θα συζητούσα προσωπικά μου προβλήματα, το ίδιο με άντρες ή με γυναίκες.

Ερώτ. 3: Έχεις αντιληφθεί να υπάρχουν ομάδες εξωσχολικών που να ασκούν βία σε μαθητές/τριες;

Η.: Άκουσα πως κάποια παιδιά από τη Μάνδρα ή το 2^ο Λύκειο ήρθαν και καταστρέψαν το γκράφιτι που είχανε κάνει συμμαθητές μου και μπουτχούρωσαν όλους τους τοίχους του σχολείου, παρόλο που ήτανε φρεσκοβαμμένοι. Δεν έχω παρατηρήσει κάποιο περιστατικό βίας με εξωσχολικούς και δεν γνωρίζω αν υπάρχουν κλίκες που να εκδηλώνουν ή να ασκούν βία σε άλλα παιδιά. Στην πόλη δεν υπήρχε κάτι τέτοιο.

Ερώτ. 4: Ποιές προτάσεις θα έκανες για τη βελτίωση και την καταπολέμηση της σχολικής βίας;

Η.: Όταν γίνεται χαμός στην τάξη πρέπει να πέφτουν αποβολές, αλλά να είναι αποβολές, γιατί έτσι θα μαζεύνοντουσαν. Βέβαια, δεν είναι το κατάλληλο μέτρο. Εξαρτάται από το σχολείο και κατά πόσο τον παίρνει. Τις περισσότερες φορές, αυτός που είναι βίαιος –

αντικοινωνικός, είναι περισσότερο κομπλεξικός και προσπαθεί να βγάλει τα κόμπλεξ του αλλού. Αν κάποιος αρχίζει ξαφνικά να σε βρίζει, έχει πρόβλημα ο άλλος.

Υπάρχουν δύο κατηγορίες καθηγητών: 1) αυτοί που έχουν κάποιο πρόβλημα στην προσωπική τους ζωή και τό μεταφέρουν στο σχολείο και 2) αυτοί που έχουν προβληματική προσωπικότητα και μειώνουν τον άλλον για να αισθανθούν καλύτερα· είναι όμως μικρότερο το ποσοστό.

Ερώτ. 5: Πιο βίαιοι είναι οι καθηγητές ή οι καθηγήτριες, τα αγόρια ή τα κορίτσια;

Η.: Δεν μπορώ να κάνω εύκολα τον διαχωρισμό. Εξαρτάται από την περίπτωση. Πιστεύω τα αγόρια, αλλά υπάρχουν και κορίτσια. Είναι θέμα χαρακτήρα. Γενικά, πιο βίαια θεωρούνται τ' αγόρια. Είχα φτάσει σε σημείο να παίζω ξύλο με τ' αγόρια και να τα «βάζω κάτω», επειδή με πειράζανε και μου σπάγανε τα νεύρα.

Ερώτ. 6: Έχεις αντιληφθεί περιστατικά σεξουαλικής παρενόχλησης;

Η.: Δεν ξέρω και δεν έχω ακούσει κάτι τέτοιο στο σχολείο μας. Στο άλλο σχολείο όμως, τ' αγόρια λέγανε για τις καθηγήτριες για να γελάσουμε. Κάνανε χειρονομίες από πίσω τους, σεξουαλικού περιεχομένου. Ήταν βαρεμένα.

Ερώτ. 7: Τηλεόραση, διαδίκτυο και σχολική βία. Θεωρείς ότι συνδέονται μεταξύ τους;

Η.: Επηρεάζουν πολύ, γιατί πολλά άτομα δεν είναι σε θέση να κρίνουν τι είναι πραγματικότητα και τι όχι. Τα ΜΜΕ παραπάνω, με τον τρόπο τους. «Την τρίχα την κάνουν τριχιά». Δείχνουν ακριβώς τα περιστατικά με κάθε λεπτομέρεια, οπότε του αλλουνού που είναι το μυαλό του διεστραμμένο είναι σα να τού λες πήγαινε και καν' το κι εσύ.

Ερώτ. 8: Πού οφείλεται το φαινόμενο του “school shooting”; Πιστεύεις ότι θα συμβεί και στην Ελλάδα ή υπάρχει κάποιος ανασταλτικός παράγοντας;

Η.: Πιστεύω ότι αυτά τα άτομα πάσχουν από σχιζοφρένεια, δεν έχουν υγιή συμπεριφορά και έχουν πάρα πολλά ψυχολογικά προβλήματα στο να φτάνουν στο σημείο να σκοτώνουν αθώους ανθρώπους που δεν τους φταίνει σε τίποτα. Είναι πιθανόν να συμβεί και στην Ελλάδα. Στις άλλες χώρες τα πράγματα έχουν ξεφύγει περισσότερο. Η Αμερική έχει φτάσει σε φιλοπολεμικό επίπεδο με τους πολέμους στο Ιράκ, την πολιτική Μπους και την απάθεια των Αμερικάνων. Γίνεται λίγο ζωώδης η κατάσταση. Ίσως η πάρα πολλή εξέλιξη δεν τούς έκανε καλό, τούς βγήκε σε διαστροφή. Σε όλες τις χώρες που έχουν αναπτυχθεί, αυτή η ανάπτυξη είχε και αρνητικές συνέπειες, έχουν γίνει όλοι πιο συμφεροντολόγοι. Θέλουν να

κερδίζουν κάτι με κάθε τρόπο, οπότε αυτό συνεπάγεται βία στο να διεκδικήσεις και όλοι τους έχουν ψυχολογικά προβλήματα.

-Ευχαριστώ πολύ για την προσφορά σου να μιλήσουμε.

Συνέντευξη 3η (με 1 μαθητή και 1 μαθήτριά της Β΄ Λυκείου)

Ερώτ. 1: Θα ήθελα να μου πείτε με ποιον τρόπο αντιλαμβάνεστε τη βία στο σχολείο;

Ντ.: Μπορεί να είναι διαφορετικών ειδών από το πιο μικρό πράγμα μέχρι σεξουαλικής μορφής. Υπάρχει βία γενικότερα. Το πιο μικρό μπορεί να είναι ένα φιλί ή ένα χαστούκι, που για άλλους θεωρείται βία, για άλλους όχι.

Α.: Υπάρχει και σε ψυχολογικό και σε σωματικό τομέα. Στον ψυχολογικό τομέα ανήκουν άτομα με πιο ευαίσθητη ψυχή που πληγώνονται εύκολα. Ακόμα και η πιο κοινή βρισιά – η λέξη «μαλάκας» για κάποιους - και για μένα, άσχετα αν τη χρησιμοποιώ - είναι μια μορφή βίας που πληγώνει. Σωματική είναι από τα αγόρια τους νταήδες, που πλακώνονται για διάφορους λόγους, όπως για τα μάτια μιας κοπέλας, που είναι ασήμαντος λόγος και θα μπορούσε να λυθεί με διάλογο.

Ερώτ. 2: Σε ποιά περίπτωση θα προβαίνατε σε πράξεις βίας;

Α.: Όταν με φτάσουν στα άκρα ή πουν κουβέντες για κάποιο πρόσωπο που αγαπώ πολύ, την οικογένειά μου κ.λπ. Δεν έχω φτάσει σε τέτοιο επίπεδο, προσπαθώ με το διάλογο. Εξάλλου, «η γλώσσα κόκκαλα δεν έχει και κόκκαλα τσακίζει».

Ερώτ. 3: Έχετε υποστεί ή έχετε ασκήσει βία σε συμμαθητές ή σε καθηγητές;

Α.: Όλα τα'χω κάνει και τα'χω υποστεί. (Διηγείται περιστατικό το οποίο διαδραματίστηκε όταν ήταν μαθητής της Γ΄ Γυμνασίου και για τα «μάτια» κάποιας κοπέλας τον απειλήσανε ότι θα τον σκοτώσουν αν την ξαναπλησιάσει, με αποτέλεσμα να μη μπορεί να βγει από το σπίτι του...).

Ερώτ. 4: Υπάρχουν ομάδες-κλίκες εντός και εκτός σχολικού χώρου που έρχονται σε σύγκρουση;

Α.: Ανάμεσα στο 1^ο και το 2^ο Λύκειο δεν υπάρχει τόσο μεγάλη κόντρα. Μεγαλύτερη κόντρα υπάρχει, ας πούμε, με το ΤΕΕ. Υπάρχουν ομάδες που έρχονται και απειλούνε παιδιά του σχολείου μας και στο 2^ο Λύκειο. Κάποιο παιδί κοίταζε ένα άλλο από το ΤΕΕ κι αυτός του είπε «τι κοιτάς ρε;» κι ο άλλος του απάντησε «άντε παράτα μας». Δύο μέρες μετά, ήρθε μια ομάδα από το ΤΕΕ και τόν έσπασε στο ξύλο.

-Και τι κάνετε σ' αυτές τις περιπτώσεις; Δεν το αναφέρετε στο Σύλλογο ή στη Διεύθυνση; Έχετε γίνει αυτόπτες μάρτυρες;

Α.: Δεν μπορούν να κάνουν κάτι γι' αυτό. Είναι μεγάλες παρέες, ιδιαίτερα από το ΤΕΕ, και μπορείς να βρεθείς άσχημα μπλεγμένος. Όταν ξέρεις ότι ο άλλος έχει «σιδερικό» στην τσέπη, φοβάσαι, γιατί όλη μέρα κυκλοφορούμε μόνοι μας στο δρόμο. Εμένα, όταν ενήργησε ο πατριός μου, δεν μου ξαναμιλήσανε. Όχι γιατί βρίσκεσαι στο στόχαστρο.

Ντ.: Δεν θα το έλεγα, γιατί μετά γίνεται μπούμερανγκ και ακόμα και όταν υπάρχουν υπόνοιες γίνεται χαμός. Ήμουνα αυτόπτης μάρτυρας σε περιστατικό με παιδιά, αλλά όχι τόσο ακραία. Σωματική βία ασκείται μόνο όταν τσακώνονται αγόρια. Στα λόγια δεν κολλάει κανείς, ούτε τα αγόρια/τα παιδιά, ούτε οι καθηγητές (λεκτική βία).

Ερώτ. 5: Όσον αφορά το θέμα της σεξουαλικής παρενόχλησης υφίσταται ναι ή όχι; Έχετε αντιληφθεί κάτι σχετικό;

Ντ.: Σε μένα όχι. Έχω ακούσει κάτι, αλλά πολλά ακούγονται και σχεδόν για όλους ακούγονται. Το χειρότερο είναι όταν λένε ψέματα, γιατί σου βγάζουν τ' όνομα ότι έκανες κάτι. Έχω ψιλοακούσει κάτι, αλλά μέχρι εκεί.

Α.: Δεν έχει υποπέσει κάτι στην αντίληψή μου. Μόνο σωματική βία μεταξύ αγοριών και κοριτσιών.

Ερώτ. 6: Ποιά είναι πιο βίαια, τα αγόρια ή τα κορίτσια;

Ντ.: Τα αγόρια. Τα περισσότερα κρούσματα είναι μεταξύ αγοριών. Έχω δει ξύλο, αλλά όχι να πάνε σε νοσοκομείο, αλλά να βγουν με μελανιές κ.λπ. Όταν τσακώνονται, απομακρύνομαι μη φάω καμιά άσχετη.

Α.: Τα κορίτσια. Τα αγόρια, επειδή το κάνουν συχνά ξεσπάνε πιο εύκολα και μετά το ξεχνάνε, ενώ τα κορίτσια τα μαζεύουν μέσα τους, το κρατάνε περισσότερο. Έχω δει κορίτσι να ρίχνει τέτοιο μπουκέτο και κλωτσιές που έπαθα κι αν δεν επενέβαιναν οι ψυχραιμότεροι, θα είχαν συμβεί χειρότερα. Μου 'χει τύχει να' μαι σε πολλά περιστατικά, αλλά από το Γυμνάσιο έχω αλλάξει τακτική και τούς αφήνω να λένε μέχρι να ξεθυμάνουν. (Αναφορά μικροκλοπής από μαθήτρια στη Γαλλία – Συγκεχυμένες πληροφορίες – Το γεγονός είχε ήδη μαθευτεί στην Ελλάδα πριν την επιστροφή των παιδιών)

Ερώτ. 7: Πώς θα μπορούσε να διορθωθεί η κατάσταση; Τι θα προτείνετε;

Α.: Περισσότεροι φύλακες, χρήση καμερών, καλύτερη επιτήρηση. Φταίνει σαφέστατα οι μαθητές, αλλά και το εκπαιδευτικό σύστημα που τους κάνει ν' αντιδρούν έτσι.

Ντ.: Από τους μαθητές ξεκινάει, νομίζω. Η καλύτερη επιτήρηση και η συζήτηση – ο διάλογος, θα μειώσει τα κρούσματα.

-Τι θέματα θα συζητούσατε με τους καθηγητές σας;

Ντ.: Ανάλογα με τον καθηγητή. Θα μπορούσα να συζητήσω οτιδήποτε, από οικογενειακά μέχρι τα πάντα. Ο διάλογος λύνει προβλήματα και αμβλύνει καταστάσεις, αρκεί να γίνεται σε ήρεμους ρυθμούς και χαμηλούς τόνους.

Α.: Έχω συζητήσει με καθηγήτρια πάρα πολλά πράγματα. Είχα οικοδομήσει μια άλλη σχέση. Δεν βγάζω εύκολα πράγματα κι ενώ νομίζουν πως με ξέρουν, τελικά δεν με ξέρει κανένας. Δεν συζητάω οικογενειακά θέματα, αλλά άλλα, ίσως πιο επιφανειακά. Έχω εκπλαγεί μ' αυτά που βγαίνουν από τις συζητήσεις.

- Σας ευχαριστώ πολύ για τον πολύτιμο χρόνο που μου διαθέσατε.

Συνέντευξη 4η (με 2 μαθήτριες της Γ' Λυκείου)

Ερώτ. 1: Πώς θα ορίζατε τη βία στο σχολείο;

Κλ.: Βία στο σχολείο υπάρχει, όταν υπάρχουν ομάδες παιδιών που εκφοβίζουν τους υπόλοιπους, οι νταήδες εν ολίγοις. Τώρα, μεταξύ καθηγητών προς τους μαθητές, είναι όταν ο καθηγητής προσπαθεί να επιβάλει κάτι, να δείξει ανώτερος.

Έχω εμπλακεί και η ίδια σε καταστάσεις, αλλά τις περισσότερες φορές το κάνουν για να φοβίσουν τους άλλους. Μ' έχουν εμπλέξει και με καθηγητή που μου μίλησε άσχημα και μάλιστα πήγε να σηκώσει και χέρι, δεν το 'κανε όμως, αλλά πήγε να το κάνει και να δείξει ανώτερος από εμένα. Και μεταξύ μαθητών παρατηρείται: Τσακωνόντουσαν επειδή έγινε «μανούρα» με μια κοπέλα, αλλά τσακωνόντουσαν έτσι απλά. Παρατηρείται όχι σε καθημερινή βάση, αλλά μια – δυο φορές την εβδομάδα.

Π.: Αντιλαμβάνομαι τη βία ως εξής: όταν ένα παιδί έχει προβλήματα με την οικογένειά του, προκειμένου να τα βγάλει από μέσα του, πηγαίνει στο σχολείο και ξεσπάει, είτε χτυπώντας ένα άλλο παιδί ή συνομήλικό του ή οτιδήποτε. Όσον αφορά τη συχνότητα, νομίζω ότι γίνονται δυο σοβαρά περιστατικά το μήνα. Πιστεύω ότι ένα παιδί πηγαίνει στο σχολείο και για να τα βγάλει όλα αυτά, επειδή είναι παρέες - παρέες και επειδή είναι μια προβληματική προσωπικότητα, προσπαθεί να επιβληθεί στους άλλους. Τους χτυπάει, τους φωνάζει, θέλει να επιβληθεί με λίγα λόγια. (Διηγείται περιστατικό με καθηγητή που «έκοψε» το αυτί του αδελφού της). Έχω τύχει σε περιστατικό, καθηγητής να πειράζει κοπέλα, εννοώ σεξουαλικά κι επειδή η κοπέλα δεν ενέδιδε, άρχισε να την βρίζει μέσα στην τάξη.

Κλ.: Θέλω να προσθέσω κι εγώ ότι με τον καθηγητή που τσακώθηκα πριν 1-2 χρόνια, ερχόταν συνέχεια από πίσω μου κι όταν ασυναίσθητα γύρναγα πίσω, τον έβλεπα που είχε απλώσει το χέρι του και τότε μου έλεγε «γαμώτο, πήγα να σε τρομάξω».

Π.: Εκτός απ' αυτό, όταν κάποιος καθηγητής πειράζει κάποιον μαθητή, είτε λεκτικά, είτε χτυπώντας τον, μετά ο μαθητής δεν μπορεί να βρει το δίκιο του πουθενά και πάντοτε ο μαθητής είναι ο κακός, γιατί αυτός προκάλεσε, ενώ ο καθηγητής βγάζει την ουρά του απ' έξω.

Κλ.: Ο ίδιος καθηγητής σήκωνε τα κορίτσια που φορούσαν προκλητικά (εσώ)ρουχα στον πίνακα και πήγαινε από πίσω και κοίταζε περίεργα, γιατί όταν φοράς ένα παντελόνι που είναι χαμηλοκάβαλο, το εσώρουχο φαίνεται.

Ερώτ. 2: Υπάρχουν κλίκες-ομάδες ή συμμορίες που να προβαίνουν σε πράξεις βίας είτε εντός είτε εκτός σχολείου;

Π.: Στο σχολείο μας υπάρχουν πέντε παρέες από τις οποίες οι δύο δρουν ως συμμορίες. Θέλουν να χτυπάνε κάποιους, να είναι ανώτεροι από τους άλλους και προκειμένου να επιβληθούν αρχίζουν τη βία. Ή και καλά, ποιος σε πείραξε... αυτός; Πάμε να τον χτυπήσουμε! Και τέτοια.

Κλ.: Πέρυσι ήταν πιο άγρια τα πράγματα, αφού και σε μένα έχει έρθει κάποιος να με χτυπήσει πολύ άσχημα. Φέτος είναι πιο ήρεμα.

Ερώτ. 3: Δηλαδή φέτος δεν υπάρχουν συμμορίες με την στενή έννοια;

Π.: Υπάρχουν παιδιά που έχουν σημαντικά μεγάλη δύναμη. Πηγαίνουνε τάε- κβο-ντο. Υπήρχαν παρέες που προσπαθούν να επιβληθούν στους άλλους, χωρίς

λόγο να' ρθουν να σε πειράξουν, να σε χτυπήσουν, μόνον και μόνο και μόνο για να δείξουν στην παρέα τους ότι «είμαστε οι καλύτεροι».

Ερώτ. 4: Γνωστοποιήσατε τα περιστατικά στη Διεύθυνση ή στο Σύλλογο καθηγητών, είτε πέρυσι είτε φέτος;

Π.: Εγώ προσωπικά αν πάω να πω κάτι τέτοιο, θα μου πούνε είτε ότι εγώ δεν βρίσκομαι σ' αυτή την υπόθεση και σένα τι σ' ενδιαφέρει, είτε και να έχω υποστεί αυτή τη σεξουαλική παρενόχληση, θα μου πουν ότι φταις εσύ, γιατί κύριε πάντα το δίκιο το έχει ο μεγαλύτερος, ο καθηγητής. Αν πάω να αναφέρω κάτι τέτοιο, ο Διευθυντής δεν πρόκειται να κάνει κάτι στον καθηγητή (...) κι όταν το μάθει ο καθηγητής, θα' χω την πιθανότητα να μ' αφήσει στην ίδια τάξη, γιατί συνήθως αυτό συμβαίνει.

Κλ.: Επειδή είναι πάρα πολλά χρόνια εδώ πέρα είναι ουσιαστικά «κεφάλαια». Έχει συμβεί καθηγητής να μου κατεβάσει «χριστοπαναγία», επειδή είπα ότι εγώ το έκανα.

Π. και Κλ.: Εννοούμε, ότι είναι κάποιοι που λεν ακριβώς το όνομά τους και τελειώσε. Ο προηγούμενος Διευθυντής ήταν μέσα σ' αυτούς. Ακόμα κι όταν πήγαινες να τού πεις κάτι, δεν ενδιαφερότανε καθόλου. Ο σημερινός Διευθυντής ασχολείται περισσότερο. Όλοι οι παλιοί καθηγητές, που είναι πολλά χρόνια, ακόμα και σήμερα κάνουν ό,τι θέλουν.

Κλ.: Οι καθηγητές πρέπει να αλλάζουν κάθε χρόνο.

Π.: Η Διεύθυνση πρέπει να γνωρίζει του καθηγητές, να βλέπουν τι μάθημα κάνουν, πώς συμπεριφέρονται στα παιδιά. Πρέπει να υπάρχει έλεγχος.

Κλ.: Όταν είναι μπροστά ο Διευθυντής αλλάζουν συμπεριφορά.

- Τι εννοείτε όταν λέτε έλεγχος; Υπάρχουν ιδιωτικά σχολεία που έχουν βάλει κάμερες.

Κλ.: Υπάρχουν κι άλλοι τρόποι. Υπάρχουν και καθηγητές με ψυχολογικά προβλήματα.

Π.: Ή προβλήματα με τις οικογένειές τους, κι έρχονται και τα βγάζουν στους μαθητές και τους φέρονται άσχημα. Υπάρχει κάποιος καθηγητής που κατεβάζει χριστοπαναγίες, βρίζει τους μαθητές, μπεκροπίνει κι ενώ το γνωρίζουν όλοι και θα' πρεπε ο Διευθυντής να τον έχει διώξει από το σχολείο, αυτός συνοδεύει και στις εκδρομές. Ο Διευθυντής δεν μπορεί να μην «παίρνει μυρωδιά» τι γίνεται στο σχολείο, γιατί αυτός θα πρέπει να έχει τον έλεγχο του σχολείου. Εφόσον 2-3 παιδιά έχουν παραπονεθεί για κάποιον καθηγητή, κι αυτός θα πρέπει να επιβληθεί, να μην το αφήσει έτσι. Είναι δυνατόν, όταν ένα ολόκληρο σχολείο λέει ότι ένας καθηγητής είναι συχνά μεθυσμένος και δεν μπαίνει στην τάξη, να τον αφήνει στην ίδια θέση;

Κλ.: Και μόνο επίπληξη; Αυτό φτάνει;

Π.: Βάζει σε κίνδυνο τη ζωή των άλλων, όταν συνοδεύει στις εκδρομές, έχοντας ο ίδιος πρόβλημα ή χάνοντας τον έλεγχο της κατάστασης.

- Συμφωνώ, αλλά δεν έχετε αντιδράσει ανάλογα, ενώ σε άλλα σχολεία έχουν γίνει αλλαγές ή μετακινήσεις καθηγητών. Το θεωρείτε δύσκολο;

Κλ.: Με το συγκεκριμένο καθηγητή το πρόβλημα δημιουργήθηκε τώρα και στην παρούσα φάση, αν το αναφέρουμε τώρα, δεν θα χάσει μόνο αυτός τη θέση του, θα χαθούν γενικά θέσεις.

Π.: Και είναι κρίμα.

Κλ.: Το μόνο που μπορούμε να κάνουμε είναι να αναφέρουμε κάτι. Εγώ πιστεύω πως μόνον αν έρθουν οι γονείς.

Π. και Κλ.: Αναφέρονται στο Σύλλογο Γονέων και εξάγουν τη δραστηριοποίησή του και τη διάθεσή του για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Αναφέρονται και στην

κατάχρηση – κλοπή χρημάτων στην πενθήμερη από μαθητές του Συντονιστικού της εκδρομής.

Ερώτ. 5: Τι θα προτείνετε για να βελτιωθεί η κατάσταση και να μειωθούν τα κρούσματα βίας;

Π.: Οι μαθητές να μην τα κρατάνε μέσα τους, να τα γνωστοποιούν στον Διευθυντή και ο Σύλλογος με τον Διευθυντή να ασκούν κάποιο έλεγχο στους καθηγητές.

Κλ.: Να γίνονται κάποια τεστ και ο Διευθυντής όταν βλέπει κάποια πράγματα, να μην τα αγνοεί, γιατί όσο τα αγνοεί, τόσο δημιουργούνται προβλήματα.

(Στη συνέχεια επανέρχονται στο θέμα της σεξουαλικής παρενόχλησης και αναφέρουν τους δισταγμούς τους όσον αφορά τη γνωστοποίηση τέτοιου είδους περιστατικών).

Κλ.: Ξέρετε, κάποια παιδιά δυσκολεύονται να πάνε να μιλήσουν και μόνον άμα πάνε το ένα μετά το άλλο κ.λπ. υπάρχει περίπτωση να δικαιωθεί το άτομο. Εγώ βέβαια ξέρω μόνον δύο άτομα.

Ερώτ. 6: Έχετε αντιληφθεί την ύπαρξη ομάδων που ασκούν βία εντός και εκτός σχολείου και είναι είτε μαθητές είτε εξωσχολικοί;

Π.: Στο δικό μας το σχολείο, όσον αφορά τις ομάδες, η κατάσταση δεν είναι τόσο ανησυχητική. Στα άλλα σχολεία, όμως, το 2^ο ΓΕΛ και το ΤΕΕ – ΕΠΑΛ, είναι πολύ χειρότερα τα πράγματα. Κάποιοι οπλοφορούν, έχουν μαχαίρια και ό,τι άλλο θέλετε, κι άμα δεν έχουν, βρίσκουν καδρόνια, ξύλα κ.ά. Εκτός σχολείου γίνονται ιδιαίτερα με τους Πόντιους, οι οποίοι είναι πολύ ευέξαπτοι. Έχω μάθει και για 3-4 κορίτσια που δείρανε, μια κοπέλα πολύ άσχημα κι έχουν μπλεξίματα με το νόμο, δικαστήρια κ.λπ.

Περιγραφή περιστατικού με μαθητή από το Γ4, όπου εξωσχολικοί μπήκανε από τα κάγκελα και ούτε οι καθηγητές ούτε οι φύλακες κάνανε κάτι.

Κλ.: Δεν έχει σημασία αν ο καθηγητής κάνει εφημερία. Αν κάποιος θέλει να κάνει φασαρία, θα την κάνει ή θα περιμένει έξω από την πόρτα, στο σχόλασμα. Πολύ συχνά μαζεύονται συμμορίες για το τίποτα και λένε «ελάτε στο τάδε σημείο να λογαριαστούμε» κι εδώ έχει τύχει να κοιτάς κάποιον και να σου λέει «τι με κοιτάς;». Συνήθως τσακώνονται εδώ απ' έξω ή σε σημεία όπου μαζεύεται πολύς κόσμος, όπως τα Σάββατα στην παραλία, αλλά γενικότερα εδώ απ' έξω ή στο πάρκινγκ απέναντι.

Ερώτ. 7: Υπήρξαν επεισόδια λεκτικής ή σωματικής βίας στην πενθήμερη;

Κλ.: Ναι, έγιναν δύο περιστατικά, χωρίς όμως ιδιαίτερες εντάσεις και υπερβολές (ένα στην Κνωσό με κάποια κορίτσια που μας κορόιδευαν κι ένα στο πλοίο με δύο αγόρια που λογομαχήσανε. Υπήρξε όμως σοβαρό επεισόδιο μεταξύ καθηγητών – μαθητών.

Ερώτ. 8: Πιστεύετε ότι είναι περισσότερο βίαια τα κορίτσια ή τα αγόρια;

Κλ.: Είναι περισσότερο βίαια τα κορίτσια, γιατί θέλουν να επιβληθούν. Κάποτε ήμουν κι εγώ πολύ βίαιη, όχι επειδή ήθελα να επιβληθώ, αλλά επειδή ασχολιόντουσαν μαζί μου. Γενικά, τα κορίτσια μιλάνε πολύ, λένε πολλά ψέματα και τ' ακούει ο άλλος και τσαντίζεται. Πολλές φορές θέλουν να είναι νταήδες και τα κορίτσια, και λεκτικά και σωματικά. Έχω δει να πέφτει πολύ ξύλο και στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο, ακόμα και σε βίντεο.

Ερώτ. 9: Ποιοί παράγοντες συντελούν στην αύξηση της βίας στα σχολεία;

Κλ.: Οι γρήγοροι ρυθμοί, το άγχος και η διατροφή (λόγω των συνθετικών και μεταλλαγμένων τροφών). Η εμμονή να σχολιάζουμε οπωσδήποτε τους άλλους, χωρίς να έχουμε κάνει την αυτοκριτική μας. Η οικογένεια που δεν δίνει πια σωστές βάσεις. Οι καθηγητές που δεν μεταλαμπαδεύουν αυτά που πρέπει, τις σωστές πληροφορίες κλπ. Ο ρατσισμός. Έχω παρατηρήσει ότι πλακώνονται περισσότερο οι αλλοδαποί μεταξύ τους, αλλά και με τους Έλληνες, περισσότερο για να επιβληθούν, να το παίξουν άντρες, μάγκες. Ιδιαίτερα οι Ρωσοπόντιοι, οι Αλβανοί και οι Ρώσοι λένε ότι «εγώ είμαι Ρώσος, σκοτώνω, δέρνω, θα με φοβάσαι» και τέτοια πράγματα.

-Σας ευχαριστώ πάρα πολύ και σας εύχομαι καλή επιτυχία στις Πανελλήνιες.

Συνέντευξη 5^η (με μαθητή της Β΄ Λυκείου, αλλοδαπής καταγωγής)

Ερώτ. 1: Πώς αντιλαμβάνεσαι και με ποιό τρόπον θα μπορούσες να ορίσεις τη βία στο σχολείο;

Αν.: Βία είναι να απειλείς τον άλλο με κάποια πράγματα προσωπικά, να τον χτυπάς. Στο σχολείο μου δεν υπάρχει βία, εκτός από κάποιες φορές που μπορεί κάποιος καθηγητής να παρασυρθεί και να πει κάτι που δεν έπρεπε.

Διήγηση περιστατικού όπου κάποιος καθηγητής έβρισε κάποιον μαθητή πολύ άσχημα λέγοντας του διάφορες βρισιές..., επειδή δεν συμμετείχε στην τάξη. Δεν πρέπει όμως να τα πάνουμε ως σημαντικά γιατί άνθρωποι είναι και οι καθηγητές.

Έχω δεχτεί βία στο Δημοτικό, επειδή ήμουν ξένος, αλλά μετά άρχισα να βάζω κι εγώ χέρι. Στο Γυμνάσιο και το Λύκειο νομίζω ότι μεγαλώνουμε, αλλά δεν τους έχω δώσει δικαίωμα να με χτυπούν, να με βρίσουν ή κάτι άλλο.

Ερώτ. 2: Υπάρχουν ομάδες-κλίκες που ασκούν βία είτε εντός είτε εκτός του σχολείου;

Αν.: Στο σχολείο μας δεν υπάρχουν, γιατί είναι δύσκολα τα μαθήματα και δεν το επιτρέπουν. Αλλά σ' άλλα σχολεία, Τεχνικά κι έτσι, υπάρχουν γιατί το επίπεδο εκπαίδευσης είναι χαμηλό και υπάρχουν ομάδες μέσα κι έξω απ' το σχολείο, που άμα τσακωθείς με κάποιον έρχονται κι άλλοι. Με ξένους, κυρίως Τούρκους και Πόντιους στα ΤΕΕ, αλλά το κάνουνε για χαβαλέ, ότι και καλά είναι μάγκες, αλλά αν είσαι μάγκας, έρχεσαι μόνος σου. Είχανε απειλήσει έναν φίλο μου επειδή φλέρταρε μια κοπέλα και ήρθαν να τού πουν να κάνει πίσω.

Ερώτ. 3: Ποιοί παράγοντες ωθούν τους μαθητές/τις μαθήτριες ή τους καθηγητές/τις καθηγήτριες να εκδηλώνουν βίαιη συμπεριφορά στο σχολείο;

Αν.: Η μη σωστή εφαρμογή των νόμων από το κράτος, γιατί όταν κάποιος εγκληματίας παρανομεί και δεν πάει μέσα ή βγαίνει έξω μετά από λίγο. Στο σχολείο δεν γίνονται σαν εγκληματίες, αλλά έχουν κακά παραδείγματα. Από την τηλεόραση, την αστυνομία που δεν κάνει τίποτε, αλλά και ούτε οι δάσκαλοι κάνουν κάτι, γιατί άμα τσακωθεί κάποιος μέσα στο σχολείο θα τού πούνε «βγες έξω και τσακώσου». Κατά τη γνώμη μου έπρεπε να το πάρει πιο σοβαρά και να τούς καλέσει, να τούς μιλήσει, να φωνάξει τους γονείς τους, που είναι πιο προσωπικό και να τούς πείσει να μην τσακώνονται, γιατί αν δεν γίνει έτσι, θα τσακώνονται κάθε μέρα.

Ερώτ. 4: Θα ανέφερες οποιοδήποτε περιστατικό βίας στη Διεύθυνση, στο Σύλλογο καθηγητών ή οπουδήποτε αλλού θεωρείς σωστό;

Αν.: Εγώ θα προσπαθούσα να τους ηρεμήσω λίγο, να το πάρουνε πιο σοβαρά, να κοιτάξουμε να μην περάσει έτσι το πρόβλημα, χωρίς να πούμε ονόματα και να πάρουμε κάποια μέτρα. Να γίνουν πιο σοβαροί οι κανόνες στο σχολείο, γιατί δεν εφαρμόζονται. Αποβολές και τέτοια να δίνονται πιο συχνά. Ειδικά στο σχολείο μας, αποβολές δίνονται με το ζόρι. Αν δίνονταν, ο μαθητής και δεν θα το ξανακάνει. Οι καθηγητές πρέπει να είναι και καλοί, αλλά να μην ξεχνάνε και τους κανόνες του σχολείου.

Ερώτ. 5: Γνωρίζεις τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις σου μέσα στο σχολείο;

Αν.: Τις ξέρουνε, αλλά δεν κάνουνε τίποτα γι' αυτό. Παράδειγμα, με τις απουσίες, πολλοί έχουν 40-50, είναι να μείνουνε και δεν κάνουνε τίποτε, ενώ πρέπει να το συζητήσουνε.

(Στο σημείο αυτό της συνέντευξης μπήκε στην αίθουσα η Ντ. με την οποία δεν είχαμε ολοκληρώσει τη συνέντευξη της προηγούμενης μέρας)

Ντ.: Τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα τις ξέρουνε, αλλά απλά επειδή ξέρουν ότι δεν θα υπάρξει κανονικά τιμωρία, βγαίνουν εκτός ορίων. Πρέπει να υπάρχουν μέτρα να παίρνουν αποβολή ή κάτι διαφορετικό. Π.χ. και η αποβολή σίγουρα δεν είναι πάντα σωστή, γιατί ο μαθητής θα πάει για καφέ και δεν θα καταλάβει τίποτε, ενώ αν έμενε στο σχολείο, στο γραφείο των καθηγητών και συζητούσαν το πρόβλημα, ίσως βοηθιόταν καλύτερα.

Αν.: Όμως πρέπει να καταλάβει ότι αυτό που έκανε δεν είναι σωστό και να το σταματήσει. Δεν είναι η αποβολή το σωστό, αλλά κάτι είναι κι αυτό, αλλά πρέπει να γίνεται με συζήτηση και να καταλάβει το παιδί το πρόβλημα. Π.χ. όταν κάποιος μιλάει συνέχεια και του λέει ο καθηγητής «μη μιλάς» και δεν καταλαβαίνει, τότε τον αποβάλλεις.

Ερώτ. 6: Ποιά είναι πιο βίαια, τα αγόρια ή τα κορίτσια;

Αν.: Τα αγόρια είναι πιο βίαια, λόγω εφηβείας. Τα κορίτσια είναι πιο ώριμα. Έχω δει να μαλλιοτραβιούνται κορίτσια για κάποιο αγόρι, αλλά και το αντίθετο.

Ερώτ. 7: Ποιά είναι η άποψή σας για το φαινόμενο “school shooting”;

Αν.: Φταίνει τα ψυχολογικά προβλήματα, αλλά και η οικογένεια που δεν του’ χει μάθει κάποια πράγματα. Θα γίνει και στην Ελλάδα, γιατί προχωράει ο χρόνος, αυξάνεται η εγκληματικότητα και τα παιδιά βλέπουν αυτά που γίνονται και σε άλλα κράτη. Βλέπουν και τις αυτοκτονίες στο Ίντερνετ και προσπαθούν να μιμηθούν. Θα γίνει πιστεύω, δεν έχει γίνει ακόμα, γιατί είμαστε πιο πίσω. Αλλά και με τους μετανάστες που έρχονται, δεν ξέρουμε αν κάποιος που έρχεται είναι εγκληματίας, δεν ξέρουμε το ποινικό του μητρώο, νομίζουμε ότι όλοι είναι ίδιοι, αλλά τελικά δεν είναι. Επειδή είμαστε σε ευαίσθητη ηλικία, κάνουμε αυτό που μας έμαθαν οι άλλοι, προσπαθούμε να τους μιμηθούμε.

Ντ.: Συμβαίνει, γιατί αυτό που παρουσιάζει η τηλεόραση είναι ότι ξέρει ότι πουλάει η βία και όσο παρακολουθεί εθίζεται, θέλει πιο πολύ να βλέπει και μπαίνει στο υποσυνείδητό του και θέλει να το κάνει κι αυτός και από κει και πέρα, σκοτώνει κανονικά. Ρόλο πιστεύω πως παίζει και η οικογένεια, γιατί άμα στην οικογένεια το συζητάς ή είναι διαλυμένη, το παιδί βρίσκει να ξεχνιέται στον υπολογιστή, σε παιχνίδια που έχουν βία, με αποτέλεσμα να είναι αδύνατον να ξεφύγει και γίνεται εγκληματίας. Ωστόσο, αν οι γονείς θέτουν όρια και συζητάνε με το παιδί τους, μέσα από τη συζήτηση μπορεί να διορθωθεί. Πιστεύω ότι σε λίγα χρόνια θα υπάρξουν και στην Ελλάδα τέτοια κρούσματα, και ίσως χειρότερα, γιατί δεν υπάρχει φύλαξη από την αστυνομία γενικότερα.

Αν.: Έχει δίκιο για την Αστυνομία, γιατί και τα επεισόδια (τον Δεκέμβρη του 2008) γίνανε γιατί η Αστυνομία δεν θα λειτουργούσε σωστά και βγήκανε κάποιοι μεγάλοι, μαζί και κάποιοι έφηβοι που σπάγανε τα μαγαζιά. Κι αυτό τώρα γίνεται συνέχεια και σημαίνει ότι έχουμε χάσει το μέτρο, δείχνοντας ότι υπάρχουν παιδιά που έχουν προβλήματα. Και για την Εκπαίδευση και για τα άλλα φταίει το κράτος, που δεν εφαρμόζει τους νόμους. «Νόμοι υπάρχουν, αλλά δεν εφαρμόζονται, δεν τους τηρεί κανείς».

Ντ.: Και στα ναρκωτικά υπάρχει βία, γιατί σε πιέζουν κάποιοι να παίρνεις τέτοιες ουσίες. Δεν έχω ακούσει κάτι, αλλά νομίζω ότι γίνεται χρήση στο σχολείο μας από κάποια άτομα.

Αν.: Εγώ νομίζω ότι μπορεί να υπάρχουν τέτοια κρούσματα από δύο άτομα στο σχολείο μας, αλλά στα νυχτερινά και στα τεχνικά γίνεται χρήση και παρακινεί ο ένας τον άλλον να τα δώσουν σε άλλους, να τα πουλήσουν, κι έτσι που δεν είναι και σοβαροί οι καθηγητές και είναι και χαμηλό και το επίπεδο, ενώ στο δικό μας το σχολείο το επίπεδο είναι πιο υψηλό.

Ερώτ. 8: Ποιοί είναι πιο βίαιοι οι καθηγητές ή οι καθηγήτριες, οι Έλληνες μαθητές ή τα παιδιά των μεταναστών;

Αν.: Νομίζω ότι είναι περισσότερο μεταξύ Ελλήνων και μεταναστών, αλλά τώρα τελευταία έχουν μπλεχτεί τα πράγματα, γιατί υπάρχουν πολλοί ξένοι, οπότε γίνεται και από τους δύο. Δεν υπάρχουν διακρίσεις.

Ντ.: Πιστεύω ότι τώρα το φάγωμα γίνεται μεταξύ των Ελλήνων. Οι μετανάστες, τα παιδιά τους συνήθως, είναι από καλές οικογένειες, οι οποίοι δεν βρίσκουν δουλειά στη χώρα τους και ήρθαν εδώ για να δουλέψουνε, οπότε τα παιδιά είναι αρκετά καλά και προσπαθούν να καταλάβουν ότι έτσι είναι το κράτος και προσπαθούν να συνεννοηθούν με τα Ελληνόπουλα καλύτερα. Προσπαθούν περισσότερο από τα Ελληνόπουλα, γιατί θέλουν να αποδείξουν ότι επειδή είναι σε ξένο κράτος, μπορούν να τα καταφέρουν.

Αν.: Οι μετανάστες δεν το κάνουν συχνά αυτό, γιατί υπάρχει και το πρόβλημα με τα χαρτιά και μπορεί να τους πάνε μέσα. Νομίζω ότι έχουμε πιο πίεση εμείς οι μετανάστες. Πρέπει να παλεύουμε πάντα, αλλά νομίζω υπάρχουν και καλοί άνθρωποι.

- Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.

Συνέντευξη 6^η (με 4 μαθήτριες- 2 από τις μαθήτριες είναι αλλοδαπής καταγωγής- και 1 μαθητή της Β΄ Λυκείου)

Ερώτ. 1: Πώς αντιλαμβάνεστε τη βία στο σχολείο; Έχετε να μου αναφέρετε προσωπικά σας βιώματα;

Κρ.: Στο σχολείο δεν είναι τόσο η σωματική βία – αυτό συνέβαινε παλιότερα – είναι πλέον η ψυχολογική βία, γιατί αυτό που κάνει είναι χειρότερο, είτε μεταξύ μαθητών, είτε μεταξύ καθηγητών – μαθητών. Υπάρχουν τα στερεότυπα του έξυπνου και του χαζού μαθητή, του καλού και του κακού μαθητή. Αυτά τα δημιουργούν οι καθηγητές περισσότερο. Δεν μιλάω για όλους, αλλά για συγκεκριμένες περιπτώσεις. Δίνουν σημασία στα παιδιά που ξέρουν να απαντήσουν, με αποτέλεσμα τα παιδιά που δεν ξέρουν να νιώθουν από μόνα τους ότι είναι άχρηστα, ότι γενικά δεν ξέρουν και καταλήγουν ότι δεν μπορεί να μάθει. Λέει λοιπόν, ότι εφόσον ο καθηγητής δεν μου δίνει σημασία, εγώ γιατί ν' ασχοληθώ; Έτσι, ο μαθητής μειώνει τον ίδιο του τον εαυτό, ενώ τον έχει μειώσει ο ίδιος ο καθηγητής, όχι face to face, αλλά μέσα στην τάξη τον έχει μειώσει με τα λόγια που έχει πει. «Υπάρχει καθηγητής που τον έχουμε κάθε μέρα και μας λέει ότι δεν αξίζουμε τίποτα, ότι αν δεν στρώσουμε τον κώλο μας να μάθουμε 5 – 6 πράγματα, δεν θα καταφέρουμε τίποτα στη ζωή μας...». Στη σημερινή εποχή τα παιδιά είναι αντιδραστικά, το παιδί έτσι και του πεις κάτι, μετά θα κάνει το αντίθετο, μόνο και μόνο από αντίδραση, γιατί αυτά είναι τα παιδιά στη σημερινή εποχή.

Γ.: Συμφωνώ με την Κρ. και επίσης θα χαρακτήριζα ψυχολογική βία τις διακρίσεις που γίνονται στους μαθητές σε διάφορα θέματα, όπως στους βαθμούς, αν και δεν μετράνε πλέον. Βέβαια, κυνηγάμε τους βαθμούς, για να ξέρουμε αν του χρόνου θα μας βοηθήσουν στις πανελλήνιες, διαμορφώνουμε κάποια άποψη.

Ν.: Υπάρχει και ψυχολογική και σωματική βία. Τη σωματική βία μπορούμε να τη διακρίνουμε στα διαλείμματα στο προαύλιο ή στη γυμναστική, μέσα από κάποια αθλήματα, όπου κάποια παιδιά δεν μπορούν να τα καταφέρουν τόσο καλά, λόγω παχυσαρκίας ή μικρότερης δύναμης και ταχύτητας, με αποτέλεσμα τα άλλα παιδιά να το κοροϊδεύουν κι έτσι βλέπουμε και τον ρατσισμό να υπάρχει ανάμεσα στους μαθητές.

Ε.: Διηγείται περιστατικό ψυχολογικής βίας, με υπέρβαρη κοπέλα την οποία οι συμμαθητές της τη βρίζανε και την είχαν κοινωνικά απομονώσει.

- Και οι καθηγητές τι κάνουνε;

Ε.: Δεν κάνουν τίποτα. Δεν δίνουν σημασία. Εγώ της λέω να μην ασχολείται, να μην δίνει σημασία, αλλά αυτή ασχολείται. Τους ανταποδίδει το βρίσιμο... δίνει και αυτή αφορμές.

Κρ.: Σ' αυτό θέλω να πω ότι υπάρχουν παιδιά που δεν έχουν προσωπικότητα ή δεν μπορούν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν μπορεί να βρει τρόπο να σταματήσει την ψυχολογική βία εναντίον της. Συμφωνώ με την Ε.. Όμως, γι' αυτό

υπάρχουν οι καθηγητές, η Διεύθυνση, οι γονείς και ο Σύλλογος, ώστε με την παρέμβασή τους να διορθώνονται τέτοιες συμπεριφορές.

Ε.: Έφερε τη μαμά της για να λύσει το πρόβλημα. Έτσι, οι άλλοι τη λένε «μαμμόθρεφτο».

Κρ.: Μαμμόθρεφτα είναι αυτά τα ίδια που λένε και κάνουνε τέτοια/αυτά, γιατί δεν ξέρουν ν' αντιμετωπίζουνε κάποια πράγματα, κάποιες καταστάσεις.

Ε. και Κρ.: Ακολουθεί ένας διάλογος για το πώς αντιμετωπίζονται οι καταστάσεις και καταλήγει με την Κρ. ... Ο δυνατός που το παίζει δυνατός είναι τελικά ο αδύνατος (sic αδύναμος). Εκείνος όμως που δεν δίνει σημασία, που δεν ασχολείται, είναι πραγματικά δυνατός, γιατί μπορεί να συγκρατήσει τον εαυτό του και μπορεί να αντιμετωπίσει κάποια πράγματα.

- Αυτό ισχύει για τους μαθητές μόνο ή ισχύει και για τους καθηγητές; Και η στάση του καθηγητή απέναντι σε τέτοιου είδους καταστάσεις, που αντιμετωπίζει μέσα στην τάξη, πρέπει να είναι ανάλογη;

Κρ.: Δεν έχω παρατηρήσει αν το κάνουν αυτό οι καθηγητές. Εγώ τους καθηγητές τους δικαιολογώ, γιατί είναι άνθρωποι πάνω απ' όλα. Μερικές φορές βέβαια ξεφεύγουν απ' τα όρια και δεν κάνουνε τη δουλειά που πρέπει να κάνουνε.

- Τι εννοείς «ξεφεύγουν απ' τα όρια»; Μπορείς να το κάνεις ξεκάθαρο;

Κρ.: Μειώνουν τα παιδιά, τα βρίζουνε όχι μόνο με αισχρά λόγια. Και βλάκα να σε πει κάποιος σε μειώνει. Πολλές φορές επειδή εσύ έχεις παραπάνω γνώσεις και βρίσκεσαι σ' αυτή τη θέση, οφείλεις να με μάθεις με τις γνώσεις που διαθέτεις. Βέβαια, υπάρχουν και παιδιά που δεν σ' αφήνουν να κάνεις τη δουλειά σου, αλλά υπάρχουν και άλλοι τρόποι – π.χ. να τα βγάλεις από την τάξη. Άλλο να σου φωνάξει για κάτι που έκανες – αυτό δεν είναι ψυχολογική βία – γιατί θα πρέπει και το παιδί να καταλάβει τη λάθος συμπεριφορά του, και άλλο να σε μειώνει ...

Ε.: Συμφωνώ με την Κρ.

Ακολούθησε διάλογος μεταξύ συνεντευκτή, Κρ. και Ε., για να ξεκαθαρίσουμε ότι άλλο πράγμα είναι μια συνειδητή κι επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά και άλλο ένα ξαφνικό ξέσπασμα, που μπορεί να οφείλεται σε οποιαδήποτε αιτία ή λόγο.

- Αυτό γίνεται από έναν ή δύο καθηγητές συγκεκριμένους ή από όλους;

Κρ.: Εγώ φέτος βλέπω ότι έχουν έρθει καθηγητές με όρεξη να διδάξουν και να μάθουν κάποια πράγματα στα παιδιά. Και το έχω δει, και το παραδέχομαι κιόλας, γιατί άλλες χρονιές τα παιδιά αντιδρούσαν διαφορετικά. Διαφορετική η συμπεριφορά των καθηγητών στα παιδιά που διαβάζουν σε σχέση με τα παιδιά που δεν διαβάζουν. Αφού δεν μου δίνουν σημασία, δεν

χρειάζεται να διαβάσω. Οι ίδιοι οι καθηγητές μειώνουν τη σημαντικότητα – σπουδαιότητα των μαθημάτων που κάνουν.

Γ.: Φταίνει και οι καθηγητές που απειλούν τους μαθητές ότι θα τους βάλουν δύσκολα θέματα, για να τους δείξουν ότι είναι πιο έξυπνοι από ‘μας, κι αυτά.

Κρ.: Δεν πιστεύω ότι κάποιος καθηγητής προσπαθεί να δείξει ότι είναι πιο έξυπνος. Δεν υπάρχει μέτρο σύγκρισης, όπως είπε και ο Ν.. Απλώς θέλουν να μας δείξουν ότι εμείς δεν ξέρουμε τίποτα, ότι εμείς είμαστε άχρηστοι.

Ε.: Αυτό είναι ψυχολογική βία.

Κρ.: Θέλουν να μας δείξουν ότι εμείς πάμε στο σχολείο τζάμπα.

Ν.: Αυτό που λέει η Κρ. είναι σωστό, γιατί ορισμένοι καθηγητές τα κάνουν αυτά και φτάνουν στο σημείο να απαξιώνουν το σχολείο και να στέκονται και να βασίζονται στις γνώσεις που δίνει το φροντιστήριο, γιατί κάποιοι δεν κάνουν σωστά τη δουλειά τους.

Ε.: Συμφωνώ με την Κρ. (...). Προσπαθούν να μας πουν ότι πηγαίνουμε τζάμπα σχολείο κι ότι ακόμα και οι καλοί μαθητές πάνε φροντιστήριο και στηρίζονται σ’ αυτό. Η παιδεία φταίει γι’ αυτό και το γενικότερο σύστημα.

Κρ.: Να τη διορθώσω σε κάτι πάνω σ’ αυτό. Και οι καθηγητές όμως αναγκάζονται να κάνουν ιδιαίτερα και φροντιστήρια, γιατί τα χρήματα που τους δίνουν είναι λίγα και δεν τους φτάνουν για τη δουλειά που κάνουν.

Μ.: Για την κοπέλα που μιλούσαμε προηγουμένως, θέλω να προσθέσω κάτι. Νομίζω ότι κι αυτή κάποιες φορές μπεμπεκίζει, γιατί κάποιες φορές της αρέσει που ασχολούνται μαζί της, κάποιες άλλες όχι.

Ν.: Προσπαθούν να τραβήξουν το ενδιαφέρον των μαθητών τους και να είναι στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος.

Μ.: Το σχολείο μ’ έχει βοηθήσει, βέβαια κάποιοι καθηγητές περισσότερο, κάποιοι λιγότερο. Εγώ, που δεν πάω φροντιστήριο, προσπαθώ σε κάποια μαθήματα να τα καταφέρω μόνη μου.

Ε.: Όμως, για αυτό πληρώνονται! Αυτή είναι η δουλειά τους!

Κρ.: Ένας καθηγητής που έχει 25 χρόνια στο σχολείο και κάνει συνέχεια το ίδιο μάθημα και έχει να αντιμετωπίσει κάθε μέρα 2 – 3 τμήματα με 60 παιδιά, διαφορετικού χαρακτήρα, που το καθένα έχει το δικό του πρόβλημα, οικογενειακά προβλήματα, ψυχολογικά κ.λπ., ο ένας έχει τη μία απορία, ο άλλος την άλλη κ.ο.κ. και ο καθηγητής έχει ένα μυαλό. Γι’ αυτό κάποιους καθηγητές τους δικαιολογώ, αλλά βέβαια είναι δική τους επιλογή το επάγγελμα. Ξέρεις τι έχεις να περάσεις και από’ κει και πέρα ούτε εμείς φταίμε, ούτε αυτός. Δεν ήταν δική μας επιλογή να τον επιλέξουμε ως καθηγητή.

Μ.: Τους πιέζουν όμως να κάνουν περισσότερες ώρες καθώς και μαθήματα στα οποία δεν έχουν άριστες γνώσεις.

Ε.: Φταίει το σύστημα...

Κρ.: Όλο αυτό όμως βγαίνει προς τα έξω. Γιατί τα πιστεύω του ενός, τα ψυχολογικά του ή τα οικογενειακά του, δεν μπορώ να τα ξέρω εγώ, ο Ν., η Γ. κ.λπ. δεν μπορεί να ξεσπάει σε μένα.

Μ., Ν. και Ε.: Αναφέρουν περιστατικό μεταξύ καθηγητών – μαθητών, που κατέληξε σε επιτιμητικά – επικριτικά σχόλια εκ μέρους του καθηγητή.

Γ.: Σε προσωπικό επίπεδο, δεν έχω υποστεί τέτοιου είδους βία. Συμφωνώ με τα παιδιά.

Κρ.: Θέλω να πω, πάνω σ' αυτό που είπε η Ε., ότι εγώ πιστεύω ότι αυτό το κορίτσι προκαλεί τα σχόλια για να είναι στο επίκεντρο, γιατί αυτό της δίνει αξία, την κάνει χαρούμενη.

Ε. και Γ.: Προκαλεί με τον τρόπο της. Ζει στον κόσμο της.

Κρ.: Όποιος διαβάζει και είναι καλός μαθητής, είναι δικό του, προσωπικό του θέμα. Διαβάζεις για σένα, για την οικογένειά σου και δεν ξέρω για ποιον άλλον. Δεν σε νοιάζει η σύγκριση με τους άλλους... Στην Α' Λυκείου έβλεπα να υπάρχουν καλοί μαθητές για τον εαυτό τους και καλοί μαθητές που θέλουν να συγκρίνουν τον εαυτό τους με τους άλλους και θέλουν να είναι πρώτοι. Και οι έπαινοι εκ μέρους των καθηγητών, όμως, θέλουν προσοχή. «Η Κρ. η άχρηστη», σχόλιο συμμαθητή της. Το σχολείο είναι ολόκληρη η ζωή μου, με βοηθάει.

Ερώτ. 2: Ποιοί είναι οι παράγοντες που οδηγούν στην άσκηση βίας, τόσο μεταξύ μαθητών όσο και μεταξύ καθηγητών - μαθητών;

Ε.: 1) Κράτος και εκπαιδευτικό σύστημα, 2) ελλιπής προσπάθεια των καθηγητών, 3) τα παιδιά εκμεταλλεύονται τους πιο φιλικούς καθηγητές.

Κρ.: Η σωστή αξιολόγηση των μαθητών είναι ανεξάρτητη από τη σχέση (φιλική κ.λπ.) που δημιουργείται ανάμεσα στον καθηγητή και τον μαθητή.

Ε.: Ορισμένες φορές, εκμεταλλεύομαι τη σχέση μου με κάποιους καθηγητές και δεν διαβάζω.

Μ.: Η παντελής και συστηματική αδιαφορία των μαθητών για το μάθημα κάποιου καθηγητή και για τον ίδιο, είναι άσκηση ψυχολογικής βίας. Οι καθηγητές πρέπει να βρίσκουν τρόπους να κάνουν πιο ενδιαφέρον το μάθημά τους, γιατί είναι μεγαλύτεροι και ξέρουν καλύτερα.

N.: 1) Τα πρότυπα βίας που προβάλλει η τηλεόραση. 2) Η οικογένεια ασκεί έμμεσα ψυχολογική βία στο παιδί για καλύτερες επιδόσεις, με αποτέλεσμα να μεταφέρεται αυτή η κατάσταση στο σχολείο.

Γ.: 1) Η ανθρωπιστική παιδεία, δηλαδή οι σχέσεις που αναπτύσσονται – δημιουργούνται μεταξύ των ανθρώπων, αποτελεί αιτία για την άσκηση βίας. 2) Οι φιλικές κ.λπ. παρέες, επηρεάζουν τα παιδιά σε θέματα βίας.

Ερώτ. 3: Υπάρχουν κλίκες, ομάδες ή συμμορίες που να ασκούν κάθε είδους βία προς όλες τις κατευθύνσεις και να δρουν τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου;

Κρ.: Εγώ με την παρέα μου σχολιάζουμε όποιον περνάει, από πάνω μέχρι κάτω, αλλά δεν το θεωρώ ψυχολογική βία, επειδή δεν το μαθαίνει. Το κάνουμε για να γελάσουμε. Όλα αυτά ανήκουν στην εξουσία. Όχι μόνο στο κράτος, στα χρήματα και σ' αυτά, αλλά στο ότι εγώ είμαι κάποιος κι εσύ μου κάνεις κάτι. Π.χ. αν είμαι καθηγητής και μου αντιμιλήσεις, τότε εγώ μπορώ να σε αποβάλω ή να κάνω κάτι άλλο κ.λπ. Ή αν είναι μαθητής, μπορεί να σε δείρει, να σε βρίσει ή να σε κάνει ρεζίλι μπροστά στους υπόλοιπους. Οι κλίκες, επειδή έχουν δύναμη, ασκούν και ψυχολογική βία, αλλά και πιο πολύ σωματική βία. Σύντομη αναφορά περιστατικού συμπλοκής ομάδων έξω από το σχολείο στο πάρκο.

Ε., Γ. και Ν.: Εντός σχολείου, όχι, εκτός συμβαίνει.

N.: Έρχονται γενικά σαν ενισχύσεις για να λύσουν τις διαφορές τους.

Κρ.: Είναι πολύ συχνό φαινόμενο, αλλά οι λόγοι που γίνονται αυτά, δεν είναι καθόλου σοβαροί.

Ε.: «Γιατί με κοίταζες στραβά ή περίεργα;»

Κρ.: «Γιατί μίλησες έτσι στον αδερφό μου;», «Γιατί έβρισες τον φίλο μου;», «Γιατί πείραξες την κοπέλα μου;», τέτοια πράγματα.

Ε.: Αλλά φέρνει ενισχύσεις, γιατί δεν μπορεί να το κάνει μόνος του.

Μ.: Αλλά πολλές φορές σε προκαλούν οι ίδιοι, κοιτώντας σε, για να τους κοιτάξεις κι εσύ περίεργα κι έτσι να γίνει φασαρία.

Κρ.: Το καλύτερο πράγμα είναι να κοιτάς τον εαυτό σου, να μην ασχολείσαι. Προσπαθούν να φτιάξουν ένα όνομα που στηρίζεται πάνω στο φόβο, επειδή είναι πιο δυνατοί και όχι επειδή τους σέβονται ή τους αγαπάνε, δηλαδή μεγαλύτερο ρεζίλικο.

Ερώτ. 4: Έχετε διαπιστώσει κρούσματα σεξουαλικής παρενόχλησης, τόσο μεταξύ μαθητών, όσο και μεταξύ καθηγητών - μαθητών;

Γ. και Κρ.: Αναφέρουν περιστατικό με καθηγητή Γυμνασίου, ο οποίος είτε με τα χέρια, είτε με τα βιβλία προσπαθούσε να χαϊδέψει τα οπίσθια των μαθητριών. Όταν η Κρ. διηγήθηκε το περιστατικό σε κάποια καθηγήτρια και αποκάλεσε τον καθηγητή «ανώμαλο», αποβλήθηκε για δύο μέρες. Στον ίδιο δεν έγινε το παραμικρό.

Ν.: Αναφέρει περιστατικό στο Γυμνάσιο μεταξύ μαθητών και μαθήτριας στις τουαλέτες, όπου υπήρξε και βιντεοσκόπηση. Οι μαθητές παρενοχλούσαν τη μαθήτρια με διάφορα αντικείμενα (σκουπόξυλα κ.ά.)

Κρ.: Δεν έγινε στο χώρο του σχολείου, απλά σε μια αποθήκη, δεν ήτανε βιασμός, δεν ήτανε κάτι. Απλώς το κορίτσι είχε πάει εκεί πέρα, είχε δώσει κάποια δικαιώματα και τα παιδιά δεν ήταν χωρίς πρόθεση. Δεν κάνεις τίποτα «και καλά» για να φαίνεται στο βιντεάκι ότι κάνανε κάτι.

Ν.: Αυτό, στο βιντεάκι, ήταν χωρίς τη δική της συγκατάθεση.

Κρ.: Και μετά αυτή το είπε στη μαμά της κι έγινε μια φασαρία με το σχολείο κ.λπ. Αλλά φταίει και το ίδιο το κορίτσι, γιατί άμα δεν ήθελε να πάθει αυτό που έπαθε, να μην πήγαινε σ' αυτή την αποθήκη.

Μ.: Σίγουρα οι καθηγητές γενικά βρίσκονται σε δύσκολη θέση, όταν μια μαθήτρια τους προκαλεί. Τον κοιτάει γενικά και κάνει διάφορα. Και ο καθηγητής αισθάνεται καμιά φορά άβολα και δεν ξέρει τι να κάνει.

Ε.: Κάποιος καθηγητής σήκωνε κάποιες μαθήτριες συνεχώς στον πίνακα και κοιτάζε τον πισινό, ιδιαίτερα αυτές που φορούσαν φουστίτσες, και το στήθος τους. Έχει ακουστεί γενικά τ' όνομά του, ότι κοιτάζει μικρότερες κοπέλες κ.λπ., αλλά ότι το κάνει για πλάκα, αλλά εγώ δεν το πιστεύω.

Μ.: Τι να σας πω κύριε... Να μου λέει ότι «μου αρέσουν τα νύχια σου», «είσαι ωραία κοπέλα», «να πάμε σε κανένα πάρτι» κ.ά.

Κρ.: Χρησιμοποιεί λέξεις, που εμείς σα νεολαία, τις έχουμε κάνει λίγο πονηρές. Ο καθηγητής δεν μπορεί να λέει... Γυρνάω και λέω εγώ την λέξη «τον παίρνω» και γυρνάει ο καθηγητής και λέει «εσύ όλο τον παίρνεις». Δηλαδή, είναι κουβέντα αυτή από καθηγητή;

Μ.: Κύριε, να σας πω: Πέφτει μια κιμωλία και γυρνάει και σου λέει «σκύψε να σηκώσεις την κιμωλία ή το σφουγγάρι». Εγώ βασικά ντρέπομαι, κι ύστερα, γιατί δεν την σηκώνουν μόνοι τους; ... Εμένα με νοιάζει ο τρόπος που κοιτάζει ο άλλος. Νιώθεις άβολα, σα μικρή που είσαι. Κι άμα του πεις «δεν θέλω να σηκωθώ» σου λέει «γιατί παιδί μου;».

Ε.: Έχει εξουσία, γι' αυτό.

Ερώτ. 5: Έχετε μπει στη διαδικασία να γνωστοποιήσετε τέτοιου είδους περιστατικά στη Διεύθυνση, στο Σύλλογο των καθηγητών, στο Σύλλογο Γονέων κ.λπ.; Και τι έχει συμβεί;

Ε.: Κύριε, εγώ δεν πιστεύω ότι θα έμπαινα σε τέτοια διαδικασία. Γιατί αν πας να το πεις κι ύστερα το μάθει ο καθηγητής, θα σου αλλάξει τη βαθμολογία και διάφορα άλλα, ενώ ο καθηγητής δεν πρόκειται να πάθει απολύτως τίποτε.

Μ.: Νιώθεις άβολα να το πεις σε άλλους καθηγητές.

Ν.: Αναφέρει περιστατικό με καθηγητή που έκανε άσεμνες χειρονομίες και έβριζε. Έγινε επιστολή παραπόνων από τους μαθητές στη Διεύθυνση, με αποτέλεσμα να γίνουν συστάσεις και να διαφοροποιηθεί η συμπεριφορά του καθηγητή.

Γ.: Πρέπει να αναφέρονται, αλλά είναι δύσκολο.

Μ.: Τα παιδιά αλλάζουν γνώμη στην πορεία, για διάφορους λόγους και τελικά μένεις μόνος σου και εκτίθεται.

Κρ.: Θα σας πω κάτι και θα σας δώσω μια συμβουλή. Ποτέ μην τα βάζετε με την εξουσία, γιατί όποτε τα βάζεις με την εξουσία, όσο δίκιο κι αν έχεις, δεν πρόκειται να το βρεις. Υπάρχει συναδελφική αλληλεγγύη μεταξύ καθηγητών, οπότε δεν πρόκειται να βρεις το δίκιο σου. Αναφορά στο κλείσιμο της Βουλής για τα σκάνδαλα. Έτσι κι ο Διευθυντής τα παραγράφει όλα και τελειώνουμε.

Ερώτ. 6: Έχετε συλλογικά όργανα 5μελές, 15μελές. Γιατί δεν ενεργοποιείτε τα μέλη και τις διαδικασίες ώστε να διεκδικήσετε κάποια πράγματα; Εσείς τους έχετε εκλέξει. Εάν δεν σας εκφράζουν, εσείς φταίτε γι' αυτό.

Ε.: Καλά αυτοί ούτε μια εκδρομή δεν μπορούν να πάνε.

Κρ.: Το 15μελές του σχολείου υπάρχει μόνο για ένα λόγο. Να κανονίσουμε την 5ήμερη.

Μ.: Αλλά δεν έχουμε και άλλες επιλογές να εκλέξουμε άλλους.

-Γιατί δεν βάζετε εσείς υποψηφιότητα;

Ε.: Αυτοί που βγαίνουν είναι συγκεκριμένοι και τους ξέρουμε από πριν ότι θα βγουν, οπότε, τι να κάνουμε; Και να βάλουμε υποψηφιότητα, θα μας ψηφίσουν οι κολλητοί μας και τελειώσει.

Κρ.: Φταίνει κι οι καθηγητές που αφήνουν τα παιδιά να εκλέξουν μόνοι τους το 15μελές του σχολείου.

-Δεν είναι θέμα καθηγητών, είναι θέμα του Υπουργείου.

Κρ.: Θέλω να σας πω ότι την ώρα που μετριοούνται οι ψήφοι, θα'πρεπε να'ναι κάποιος επιτηρητής.

-Απαγορεύεται το λέει ο νόμος.

Κρ.: Αναφέρεται στη διαδικασία εκλογής των μελών των 5μελών και 15μελών του σχολείου, όπου οι μεγαλύτεροι απειλούν και εκφοβίζουν τους μικρότερους. «Εμείς ξέρουμε από φέτος ποιος θα βγει Πρόεδρος του χρόνου. Πέρυσι, πήρε τους ψήφους κάποιος άλλος Πρόεδρος και το κάνανε έτσι, ώστε να βγει κάποιος άλλος (...) Εγώ του χρόνου θα μπω εφορευτική επιτροπή, κι άμα δεν μπω θα τους γ..... όλους εκεί μέσα. Αλλά και πέρυσι, στην Α΄ Λυκείου, ήμουν εφορευτική επιτροπή κι έλεγα «θα βγω να σας καρφώσω». Φέτος δεν μ' αφήνουν να μπω μέσα να δω τι γίνεται. Αλλά και οι καθηγητές φταίνε γιατί σηκώνουν δυο βλαμμένα το χέρι τους και εκλέγουν αυτούς. Κι εκτός αυτού, οι καθηγητές εκλέγουν για εφορευτική επιτροπή καλούς μαθητές και ήσυχα παιδιά.

Μ.: Ναι, αλλά τα ήσυχα παιδιά μπορούν να τα επηρεάσουν περισσότερο.

Ερώτ. 7: Ποιές προτάσεις θα καταθέτατε για να βελτιωθεί η κατάσταση και να αμβλυνθούν τα φαινόμενα βίας;

Μ.: Να υπάρχει διάλογος. Να βρούμε νέους κώδικες επικοινωνίας.

Ν.: Δεν μου έρχεται κάτι.

Ε.:(σιωπή)

Γ.: Η εκπαίδευση να παρέχει ανθρωπιστική παιδεία. Σημαντικός ο ρόλος της οικογένειας.

Κρ.: Εμείς σαν νεολαία που θα γίνουμε 18, θα μπορούσαμε να αλλάξουμε κάποια πράγματα, γιατί έχουμε δει τώρα τι συμβαίνει, οπότε θα μπορούμε να το διορθώσουμε. Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που διαμορφώνουν το χαρακτήρα: 1) η οικογένεια και οι σχέσεις των μελών της, 2) τα πρότυπα της τηλεόρασης, 3) κοινό πλαίσιο – κοινή γραμμή εξυπηρέτησης συμφερόντων καθηγητών – μαθητών, 4) τήρηση των κανόνων, 5) ο ρόλος του χρήματος και της εξουσίας στον εκμαυλισμό συνειδήσεων και στην επίτευξη συγκεκριμένων (αθέμιτων) στόχων – εκφοβισμός των καθηγητών από τους γονείς, 6) τιμωρίες, αποβολές κ.λπ..

Γ.: Απόκτηση – ανάπτυξη κριτικής σκέψης. Αυτογνωσία.

Ν.: Τα άτομα δεν πρέπει να κυριαρχούνται από άγνοια, αλλά να υπάρχει μια σφαιρική αντίληψη – γνώση των πραγμάτων, έτσι ώστε να μπορέσουμε να τα αντιμετωπίσουμε όλα.

Ερώτ. 8: Ποιά είναι η άποψή σας για το φαινόμενο του “school shooting”; Ποιοί παράγοντες συμβάλλουν στην ύπαρξή του;

Ε.: Άσχημη ψυχολογική κατάσταση. Η εξέλιξη της τεχνολογίας αυξάνει την εγκληματικότητα. Ο καταπιεστικός ρόλος της οικογένειας ή η αδιαφορία της για τα προβλήματά του.

Μ.: Συμφωνώ. Φταίει και το κράτος. Γιατί, πού βρήκε το όπλο; Φταίει και η οικογένεια που δεν συζητούσε με το παιδί. Γιατί δεν τού μιλάγανε κ.λπ., να τόν έχουν από κοντά, να τον κάνουν να αισθάνεται καλύτερα, για να μη φτάσει σ' αυτό το επίπεδο.

Ν.: Απογοήτευση και παραμέληση από την οικογένεια.

Γ.: Εγώ πιστεύω ότι λόγοι είναι η οικογένεια και οι «κακές» παρέες, συν τα πρότυπα που προβάλλονται από την τηλεόραση ή το διαδίκτυο (...). Ίσως να είχε και κάποιο ψυχολογικό πρόβλημα και να είπε και γιατί όχι και εγώ.

Μ.: Μπορεί να ήταν και μια χαρά, να ήταν χαρούμενος και σε μια στιγμή να άλλαξαν όλα και να ήταν ένα λάθος της στιγμής... Εφόσον το είχε κάνει, ήδη να είχε μια απογοήτευση ίσως.

Κρ.: Δεν συμφωνώ σε καμία περίπτωση μ' αυτό που έκανε το παιδί, ό,τι και να είχε. Δεν έχεις το δικαίωμα να σηκώσεις όπλο και να αφαιρέσεις τη ζωή κάποιου άλλου ανθρώπου. Δεν ξέρουμε τους λόγους και ούτε πρόκειται να τους μάθουμε ποτέ. Ένας τρελός θα έκανε κάτι τέτοιο και άνθρωπος με μεγάλη πίεση από την οικογένεια, το σχολικό του περιβάλλον, τους φίλους κ.λπ. Οι παρέες με τις οποίες είχε μπλέξει και ίσως η μεγάλη εμπιστοσύνη της οικογένειας.

-Σας ευχαριστώ ιδιαιτέρως για την εποικοδομητική συζήτηση που είχαμε και για το χρόνο που μου διαθέσατε.

Συνέντευξη 7^η (με 2 μαθήτριες και 1 μαθητή της Β΄ Λυκείου και 1 μαθήτριά της Γ΄ Λυκείου)

Ερώτ. 1: Πώς αντιλαμβάνεστε τη βία στο σχολείο; Έχετε υποστεί εκδηλώσεις βίαιης συμπεριφοράς στο σχολείο, από ποιούς και με ποιόν τρόπο; Έχετε εκδηλώσει εσείς βίαιη συμπεριφορά, προς ποιούς και με ποιόν τρόπο;

Α.: Πιστεύω πως δεν υφίσταται σωματική βία με τον τρόπο που παρουσιάζεται, αλλά υπάρχει ψυχολογική βία, με την έννοια του ρατσισμού προς κάποια παιδιά, είτε είναι καλοί μαθητές, είτε παρουσιάζουν κάποιες ιδιαιτερότητες. Έχω δεχτεί προσωπικά ψυχολογική βία, γιατί ως ... με αντιμετωπίζουν κάπως διαφορετικά, αλλά σωματική βία, σχεδόν ποτέ δεν μου έχει τύχει κάτι. Πιο πολύ ψυχολογική, με την έννοια της «περιθωριοποίησης», της

απομάκρυνσης, σε λογικά πλαίσια βέβαια. Κάναμε παρέα, αλλά ένιωθα στο περιθώριο, κυρίως από συμμαθητές, αλλά και από καθηγητές.

Ορ.: Υπάρχει κυρίως ψυχολογική βία, αλλά τα τελευταία χρόνια ασκείται και σωματική βία, η οποία ξεκινάει στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού. Εξαρτάται από το οικογενειακό υπόβαθρο και από το πώς είναι η κατάσταση στο σπίτι κάθε παιδιού, τι τρόπους ευγένειας έχει μάθει. Ξέρω παιδιά με τέτοιου είδους συμπεριφορά. Π.χ. υπάρχουν παιδιά στο τένις που επειδή έχασαν, εκλάβανε (εξέλαβαν) την ήττα τους ως πρόκληση ή ντροπή, ξεσπούσαν σε σωματική βία εναντίον μας, επειδή τούς είχαμε νικήσει, αλλά έκαναν και διάφορες άλλες ενέργειες. Αυτή ήταν συμπεριφορά από συμμαθητές μου, αλλά και από συμπαίκτες μου, και από μικρότερους προς μεγαλύτερους. Και ήταν πρόβλημα που αντιμετώπισα στη γυμνασιακή μου πορεία. Πιστεύω ότι η συμπεριφορά αυτή προέρχεται από παιδιά που τούς έχει ασκηθεί βία ή έχουν βιώσει τη βία στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Και μ' αυτόν τον τρόπο κι αυτά τα βιώματα, το συγκεκριμένο πρόσωπο εξωτερικεύει τη βία στους άλλους. Η σωματική βία είναι ένας τρόπος αντίδρασης.

Περιγραφή περιστατικού: Όταν ήμασταν στο Γυμνάσιο, υπήρχε μια κοπέλα που ήταν από την Αίγυπτο, αλλά οι γονείς της ήταν από την Τουρκία και λόγω του χρώματός της, της ασκούσαν ψυχολογική βία με διάφορα επικριτικά και καυστικά σχόλια, όπως «τουρκόσπορη» και κάτι τέτοια. Σε ό,τι αφορά τη σωματική βία, κάποια φορά είχα τσακωθεί με ένα παιδί, επειδή με αδικούσε συνέχεια και υπήρχε μεταξύ μας μια ένταση και ανταλλάξαμε κάποιους χαρακτηρισμούς – βρισιές. Μου λέει «το παίζεις μάγκας» και μου' ριξε κάνα δυο, του' ριξα κι εγώ μια κλωτσιά, κυλιστήκαμε βέβαια κάτω, αλλά εντάξει, μας σταμάτησαν.

-Αυτό το περιστατικό είχε συμβεί στο Γυμνάσιο.

Ορ.: Μετά ωριμάσαμε. Παρόμοια περιστατικά έχουν συμβεί και στο Λύκειο, είτε ρατσιστικής συμπεριφοράς είτε σωματικής βίας. Ακόμη και στον χώρο του σχολείου μας. Βεβαίως, αποφεύγουμε συνήθως τον χώρο του σχολείου, γιατί υπάρχει τιμωρία. Μετά από κάθε ανάρμοστη συμπεριφορά υπάρχει τιμωρία. Επομένως, τις περισσότερες φορές οι καβγάδες γίνονται εκτός σχολείου, σε συγκεκριμένα μέρη.

Β.: Θέλω να αναφερθώ σ' ένα περιστατικό που έχει συμβεί στο Δημοτικό και μ' έχει στιγματίσει. Λοιπόν, στην Τρίτη Δημοτικού, στη διπλανή τάξη από τη δική μου, ήταν ένας δάσκαλος που έβγαζε τα λάστιχα από τα παράθυρα και χτύπαγε τα παιδιά. Ήταν ένα παιδάκι που ήταν αρκετά ζωντανό, αλλά είχε και πρόβλημα επίσης, το οποίο το χτύπησε. Αυτό εμένα με στιγματίσε πάρα πολύ και το είχαμε αναφέρει, κι αυτός έκανε τον αδιάφορο, ότι δεν συμβαίνει τίποτα και τα παιδιά φοβόντουσαν να το πούνε και μετά, φυσικά, έφυγε, αλλά με είχε στεναχωρήσει πολύ.

-Στον χώρο του σχολείου μας;

B.: Από καθηγητές, όχι, τίποτα. Τώρα, δεν ξέρω, μερικές φορές κάποιοι βρίζουνε και κάποιοι κάνουν χειρονομίες. Χειρονομίες! Λοιπόν, λέει ότι θα μας βάλει κάποιο διαγώνισμα, το οποίο θα μας πάει έτσι (ενν. γαμιώντας...) και έκανε και διάφορες άλλες χειρονομίες και κάποια άλλη φορά λέει ότι...

Ορ.: Έκανε την κίνηση του χεριού με το κωλοδάχτυλο.

B.: Επειδή είμαστε θετική κατεύθυνση και ότι πρέπει να είμαστε ντε και καλά οι διάνοιες κι ότι θα μας βάλει δύσκολα θέματα και θα δείτε τι θα πάθετε.

Ορ.: Μάλιστα, όταν είχαμε κανονίσει την ημερομηνία ενός διαγωνίσματος, και επειδή δεν το είχε σημειώσει, το είχε ξεχάσει, και ήρθε μια μέρα και μας είπε να μας βάλει διαγώνισμα και τού είπαμε ότι το έχουμε κανονίσει για άλλη μέρα και δεν έχουμε διαβάσει και τελικά, μας έβαλε διαγώνισμα Φυσικής, που θεωρήθηκε διαγώνισμα Α΄ Τετραμήνου και μας έβαλε εσκεμμένα δύο ασκήσεις να γράψουμε.

B.: Εν τω μεταξύ, μας υποτιμάει και δεν ξέρω γιατί το κάνει αυτό. Εννοώ στο θέμα του μαθήματος κι ότι εμείς δεν είμαστε άξιοι να τα λύσουμε αυτά. Επίσης, υποτιμάει και λίγο τις γυναίκες, δηλαδή ότι κατά κάποιο τρόπο είναι χαζές σε σχέση με τους άντρες.

Λ.: Πολλές φορές είναι καθηγητές, που όταν κάνουμε κάτι λάθος προσπαθούν να μας διορθώσουν, ώστε να μας θίξουν, να φανεί ότι εμείς δεν μπορούμε να τα καταφέρουμε, κι αυτό είναι μια μορφή βίας, ιδιαίτερα ψυχολογικής, που είναι χειρότερη από τη σωματική πολλές φορές, το να θίγει την προσωπικότητά μας.

- Υπάρχουν συγκεκριμένες εκφράσεις που χρησιμοποιούν κατά κόρον;

Ορ.: Όχι, δεν υπάρχουν. Αλλά το να δέχεσαι κριτική από έναν καθηγητή, ο οποίος βάζει μια άσκηση στον πίνακα, που δεν μπορεί να τη λύσει ή να προσπαθεί να σε αξιολογήσει βάζοντας ένα διαγώνισμα, παραβαίνοντας τους όρους του Υπουργείου Παιδείας για τα διαγωνίσματα ή αξιολογώντας τις ασκήσεις, βάζοντας δέκα μονάδες στο ένα και δέκα μονάδες στο άλλο, δεν μπορεί να σε ρωτάει μετά ποιος είναι ο λόγος να μην το ξέρεις. Κι εγώ νομίζω ότι μας φτάνει στα άκρα, σε εξοργίζει και μάλιστα επειδή έχει κάποια παιδιά στη Γενική Παιδεία και στην Κατεύθυνση, βρίσκει δικαιολογίες ότι «τους ξέρω και μπορώ να τους αξιολογήσω καλύτερα και πάει». Τι πάει να πει ότι μπορεί να τους αξιολογήσει καλύτερα. Εμείς τι φταίμε, επειδή δεν μας έχει εκείνος; Όπως τα τρία τμήματα της Β΄ Λυκείου, έχουν μια καθηγήτρια που τους βοηθάει και τους βάζει 17-18. Έτσι, δεν είναι καλή η σύγκριση. Επομένως ο μαθητής δεν μπορεί να αξιολογηθεί κατ' αυτόν τον τρόπο.

P.: Να πω κάτι σαν πρώην μαθήτρια της Β΄ Λυκείου και νυν της Γ΄. Υπάρχει μια διαφορά ανάμεσα στα παιδιά της Θεωρητικής και της Θετικής – Τεχνολογικής. Οι καθηγητές

της Θετικής – Τεχνολογικής «απαιτούν», δεν θέλουν, απαιτούν οι μαθητές να είναι άψογοι, να είναι διάνοιες και βάζουνε θέματα που πολλές φορές είναι άλυτα και από τους ίδιους. Και στα παιδιά της Θεωρητικής να τους βάζουνε εύκολα, να τους βοηθάνε, να είναι ευχάριστο το μάθημα. Όχι ότι το δικό μας μάθημα της Φυσικής ή των Μαθηματικών δεν είναι, αλλά όταν βάζεις μια φορά το μήνα ένα τεστ ή ένα διαγώνισμα, που δεν είναι εύκολο, αλλά αρκετά δύσκολο, και τις περισσότερες φορές τα παιδιά να παίρνουν βαθμό κάτω από τη βάση, τα παιδιά απογοητεύονται. Και παρατηρώ από πέρυσι ότι μερικά παιδιά, τα οποία θα πήγαιναν στις Πανελλήνιες για να γράψουν, δεν μπαίνουν καν στον κόπο, στην προσπάθεια να διαβάσουν.

-Κι αυτό οφείλεται στη συμπεριφορά των καθηγητών;

Ρ.: Φυσικά! Και οι μαθητές πρέπει να διαβάζουν και να κάνουν και τα εύκολα θέματα, όχι μόνο τα δύσκολα. Θυμάμαι πέρυσι που γράφαμε Φυσική Κατεύθυνσης, μας βάλανε 4 θέματα, τα οποία από το πρώτο κιόλας θέμα ήταν πολλαπλής επιλογής. Θα έπρεπε να τα γράψεις. Δεν βάζει θεωρία. Φανταστείτε πως ήταν το 4^ο θέμα...

Ορ.: Έπρεπε να κάνεις αιτιολόγηση σε όλες τις ασκήσεις πολλαπλής επιλογής. Το 4^ο ήταν άπιαστο. Αυτά στο δικό μας το Λύκειο. Στο 2^ο Λύκειο, το Πηρουνάκειο, δεν μπορείτε να φανταστείτε τι θέματα τους έβαζαν! Κάθε χρόνο στις Α', Β' και Γ' Γενικής, τούς βάζουν τόσο απλά θέματα, με αποτέλεσμα οι μαθητές να γράφουν καλά και να παίρνουνε μεγάλους βαθμούς στα 4μηνα. Επειδή τυχαίνει να κάνω φροντιστήριο με κάποια παιδιά που πάνε στο 2^ο, όταν βλέπεις παιδιά να έχουν βαθμούς 17-20 στο Α' 4μηνο, σε μαθήματα όπως η έκθεση, που πρέπει να είσαι πολύ καλός και να έχεις τέλειο λόγο. Δεν πιστεύω ότι ένα παιδί που είναι 16 – 17 να έχει τέλειο λόγο, τέλεια έκφραση.

-Αυτό δεν θα πρέπει να σας προβληματίζει τόσο πολύ, γιατί θα πρέπει να μάθετε να μην κνηγάτε τους βαθμούς, αλλά την ουσία. Οι βαθμοί που παίρνετε θα πρέπει να είναι στα πλαίσια του συστήματος, αυτοί που σας αξίζουν και, βεβαίως, όχι να σας αδικούν.

Ορ.: Σίγουρα σαν αντιστοιχία, το 83% των μαθητών του δικού μας Λυκείου περνάει στα ΑΕΙ και στα ΤΕΙ σε σχέση με το 50% των δικών τους. «Απαιτώ», όταν κάνω μια προσπάθεια και ξεφυτρώ και κουράζομαι, να μου βάζουν έναν καλό βαθμό. Για παράδειγμα, δεν μπορεί εγώ που γράφω 19 να έχω τον ίδιο βαθμό με κάποιον άλλο, που ο ίδιος καθηγητής του έχει ανεβάσει μέσα σ' ένα 4μηνο το βαθμό, από 4 – 6 μονάδες, χωρίς φυσικά να του αξίζει. Όταν εγώ, που έχω γράψει 17 μου το κάνει 19, και στον άλλον που έχει γράψει 14 το κάνει 20, που αυτός θεωρείται προφορικός βαθμός. Πόσες φορές μας έχει εξετάσει προφορικά; Άντε να σηκωθείς 1-2 φορές στον πίνακα. Μετά δεν σε σηκώνει, λέγοντάς σου

ότι πρέπει να δώσει ευκαιρία και στους άλλους, αλλά αυτό δεν ισχύει, οπότε εγώ που αγνοούμαι, πώς να αντιδράσω;

P.: Παρ' όλο που λένε έμμεσα «μην κυνηγάτε το βαθμό», αυτοί με τον τρόπο τους μας κάνουν να κυνηγάμε τους βαθμούς. Αυτή είναι η άποψή μου για τους καθηγητές. Η άποψή μου τώρα για τους μαθητές: Δεν μπορεί π.χ. ένας μαθητής γνωστός ή μη ενός καθηγητή να μην έχει κάποιο βαθμό. Άλλο ο καθηγητής, άλλο ο μαθητής. Έχω παρατηρήσει ότι κανένα από τα παιδιά δεν δέχεται ως βαθμό το 19. Όποιος πάρει το 19 είναι αποτυχημένος. Μόνο το 20 υπάρχει σαν βαθμός.

A.: Να πω κάτι πάνω σ' αυτό. Στη Γ' Λυκείου, όπως είναι γνωστό, όλοι οι βαθμοί των μαθητών ανεβαίνουν μέχρι το 20. Προφανώς με το 19 ή το 18 υπάρχει περίπτωση κάποιος να χάσει σχολή.

P.: Άρα είναι μαθητής του 20 και έχει 19. Το 19 είναι ένας πάρα πολύ καλός βαθμός να μπει στις υψηλότερες σχολές. Και πού το ξέρει ότι είναι μαθητής του 20;

B.: Ήθελα να προσθέσω σχετικά με το 19 και το 20. Εγώ προσωπικά, όταν παίρνω έναν βαθμό δεν βλέπω αν είναι 19, βλέπω οι άλλοι τι έχουνε πάρει και οι αδικίες υπάρχουν, όταν κάποιος που δεν είναι τόσο καλός πάρει 20, επειδή μόνο ξέρει τον καθηγητή, γιατί πηγαίνει αυτό το παιδί δίπλα στον καθηγητή και τον γλείφει. Είναι αδικία να παίρνει το 20, ενώ έχει γράψει 19.

P.: Να σας πω κάτι. Εγώ φέτος, όπως ξέρετε, δεν δίνω Πανελλήνιες. Επειδή έχω πρόβλημα ..., δίνω μ' ένα άλλο σύστημα. Μερικά παιδιά, πολλοί φίλοι μου και πολλοί στενοί μου συγγενείς, με κακοχαρακτήρισαν, γιατί θα δώσω μ' αυτόν τον τρόπο. Θέλω να καταλήξω κάπου αλλού. Γιατί η P. να δίνει έτσι;

Φωνή: Δικαίωμά σου είναι.

P.: Εγώ κύριε το βλέπω αλλιώς. Εγώ θέλω να περάσω το ίδιο πρόγραμμα που θα περάσουν κι εκείνοι. Σαφώς έκανα την ίδια προσπάθεια. Δεν το ήθελα. Εγώ δεν ήθελα αυτόν τον τρόπο. Κι όμως, πολλά παιδιά που ήξεραν είπαν ότι «εσύ θα πάρεις πιο εύκολα καλούς βαθμούς απ' ό,τι εμείς».

Φωνή: Είναι ψυχολογική βία.

P.: Είναι ψυχολογικός πόλεμος, αλλά όχι για να μου βάλουν 20. Το βλέπω κάθε χρόνο από ένα και από δύο παιδιά απ' όλες τις τάξεις, από το Δημοτικό μέχρι το Λύκειο, κάτι που εγώ δεν το 'χω απαιτήσει. Βλέπω ότι κάνει κάποια παιδιά να φτάνουν στα όρια. Αυτό δεν μου αρέσει. Σίγουρα κάθε μαθητής θέλει το 20, αλλά όχι αυτό, δηλαδή να δημιουργούν ψυχολογικό πόλεμο ή ψυχολογική βία απέναντι στον καθηγητή. Το σωματικό διορθώνεται, το ψυχικό πολύ δύσκολα. Θεωρώ ότι είναι πολύ δύσκολη η ψυχολογική βία.

-Συμφωνώ μαζί σου. Απλά θέλω να δω αν βγάλω σωστά συμπεράσματα. Τελικά η ψυχολογική βία έχει σχέση τις περισσότερες φορές με την αξιολόγηση και τη βαθμολογία που έχει κάποιος μαθητής, το τι ακριβώς συμβαίνει κατά την αξιολόγησή σας και η συμπεριφορά και ο τρόπος που γίνεται αυτή.

P.: Βασικά αυτό είναι, ότι μας μειώνουν είτε όταν μας σηκώνουν στον πίνακα να λύσουμε κάποια άσκηση και δεν μπορούμε, μας μειώνουν ότι είμαστε άχρηστοι κ.λπ. Αυτό που είπαν (και) τα παιδιά.

Ερώτ. 2: Ποιοί παράγοντες είναι αυτοί που συντελούν στην ύπαρξη διαφόρων μορφών βίας στο σχολείο, είτε αυτή είναι ψυχολογική είτε σωματική είτε οτιδήποτε άλλο;

B.: Στο σχολείο πιστεύω ότι από μέρους των καθηγητών παίζει ρόλο και η διάθεση με την οποία έρχονται για να κάνουν μάθημα. Εάν έχουν προβλήματα με την οικογένειά τους ή με τα παιδιά τους κ.λπ., αν είναι χαρούμενοι ή αν τους έχει συμβεί κάποιο περιστατικό στη ζωή τους, το βγάζουν σ' εμάς, ξεσπάνε πάνω μας, όχι όλοι βέβαια, δεν μιλάω για όλους. Κι αυτό είναι άδικο, γιατί μας καταρρακώνουν εμάς.

Ορ.: Το ότι πολλές φορές δεν έχουν διάθεση ή όταν λείπει ένας καθηγητής, μας λένε ετοιμαστείτε να κάνετε κενό, και ύστερα πρέπει να κάνουμε τα μαθήματα 2-3 εβδομάδων μαζί. Πάλι εμείς την πληρώνουμε, γιατί μας βάζουν τεστ και προσπαθείς να αναπληρώσεις το μάθημα και πιέζεσαι πολλές φορές χωρίς αντίκρισμα.

Λ.: Να προσθέσω κάτι πάνω σ' αυτό. Πιστεύω πως το βασικό πρόβλημα της εκπαίδευσης που οδηγεί στην ψυχολογική βία, και ορισμένες φορές και στη σωματική, είναι ότι δεν υπάρχει έλεγχος στους καθηγητές, δηλαδή δεν υπάρχει κάποιος που θα 'ρθει να δει το πώς κάνει το μάθημα, το πώς αντιμετωπίζει τους μαθητές, το πώς τους φέρεται κ.λπ. Συνήθως αυτοί που φέρονται έτσι, είναι αυτοί που έχουν πολλά χρόνια στην εκπαίδευση, που έχουν κουραστεί, που έχουν βαρεθεί. Δεν φταίμε εμείς όμως, αλλά τελικά εμείς την πληρώνουμε, γιατί ποιος υπολογίζει τους μαθητές;

B.: Κι εγώ θέλω να πω ότι τόση ώρα έχουμε πει για τους καθηγητές και δεν έχουμε μιλήσει για τους μαθητές. Πάλι για τη βαθμοθηρία. Έχουν υπάρξει περιστατικά που κάποια παιδιά έχουν πει στον καθηγητή «αν δεν μου βάλεις αυτό το βαθμό, θα σου κάψω το αυτοκίνητο», αλλά και άλλα πολλά και το έχουν κάνει μερικά.

-Έχει συμβεί αυτό;

B.: Ναι, έχει συμβεί βέβαια, όχι τόσο στο Λύκειο, αλλά στο Γυμνάσιο και στο Τεχνικό.

Ορ.: Υπάρχουν μαθητές που απείλησαν καθηγητές ή που πήγαν σε άλλους καθηγητές που τους ήξεραν, για να μεσολαβήσουν για καλύτερο βαθμό και οι καθηγητές από 17 τους το κάνανε 19 (μια συγκεκριμένη καθηγήτρια). Με ποια λογική;

Ρ.: Πραγματικά φέτος με τη βαθμολογία έγινε ένας χαμός. Είναι ένα παιδί 16 χρονών. Επειδή η καθηγήτρια δεν τού έβαλε βαθμό, ίσως επειδή δεν το άξιζε ή ίσως επειδή έκανε κάποιο λάθος. Όταν έχεις να κάνεις με τόσα παιδιά στο σχολείο, κάποιο λάθος θα γίνει. Να πηγαίνει το παιδί και να βρίζει ευθέως την καθηγήτρια, που έχει τα διπλάσια χρόνια, κι έχει εμπειρία και κριτική; Στο συγκεκριμένο παιδί έβαλε 12, αλλά άμα κάθεται έτσι, δεν κάνεις τίποτα, δεν ασχολείσαι τότε... να ενδιαφερθεί και να τού βάλει περισσότερο. Είμαστε στη Γ' Λυκείου, τους χρειαζόμαστε τους βαθμούς, αλλά δείξτε κι ένα ενδιαφέρον μέσα στην τάξη. Μην κοιτάς τον ουρανό, μην είσαι αδιάφορος!

Ορ.: Αναφέρει ένα περιστατικό με έναν μαθητή που στις Πανελλήνιες συγκέντρωσε 19500 μόρια και πέρασε στην Ιατρική, αλλά στην τάξη δεν συμμετείχε καθόλου και ο καθηγητής τον χτύπαγε στον ώμο και του' λεγε: «Καλά είμαστε; Να δούμε, τι θα κάνεις εσύ!». Κι όταν έπιασε 19500 μόρια έλεγε «τον είχα εγώ αυτόν».

Φωνή: Ναι, σωστός. Δηλαδή τον καταρρακώνεις. Αν ήταν άλλος μαθητής, ο οποίος δεν είχε εφοδιαστεί ψυχολογικά και ήταν ευάλωτος, θα μπορούσε εύκολα να μην είχε την ψυχολογία να πάει να γράψει.

Ρ.: Όταν έβλεπες τα γραπτά του, μπορεί να μην ακουγόταν..., και έπαιρναν 20, τότε τι έλεγες; Ήταν άψογα!

Β.: Βλέπεις ένα παιδί που είναι ήσυχος και γράφει καλό βαθμό.

Λ. και Ορ.: Δηλαδή πρέπει να είναι πιο ζωντανός. Ο καθηγητής αυτό καλείται να κρίνει και να αξιολογήσει.

Λ.: Στις Πανελλήνιες το γραπτό σου βλέπει, όχι τη συμπεριφορά.

Ορ.: Έχει διαμορφωθεί όμως μια άποψη.

Ρ.: Ναι, αλλά πάλι έχει να κάνει με τη βία, ότι ο καθηγητής ασκεί ψυχολογική βία στον μαθητή κι ο μαθητής, απαιτώντας τον βαθμό, στον καθηγητή. Είμαστε στη Γ' Λυκείου κι έρχονται μαθητές που απαιτούν βαθμό χωρίς βιβλίο! Εκεί να καταλάβετε τη διάθεση!

Λ.: Οι καθηγητές δεν δημιουργούν αυτή τη διάθεση;

Ρ.: Μερικοί ναι, αλλά όχι όλοι. Να σου πω κάτι Λ., έρχεται ο άλλος αδιάφορος, χωρίς βιβλίο και λέει «μα κύριε τι να το κάνω το βιβλίο; Δεν έχω υποχρέωση να φέρω το βιβλίο», ε τότε...

Λ.: Εγώ είπα άλλα πράγματα.

Ορ.: Και δεν τιμωρείται!

Λ.: Κατάχρηση εξουσίας!

-Δεν μπορεί κάποιος καθηγητής να υποχρεώσει τον άλλο να δουλέψει, να φέρει ασκήσεις κ.λπ.

P.: Ναι, αλλά όμως θέλει το βαθμό.

-Αυτό γίνεται.

Ορ.: Εγώ εξοργίζομαι όταν βλέπω έναν, ο οποίος αναφέρεται σε κάποιον που έχει κάνει κάποιο λάθος. Εγώ δεν μίλησα γιατί έχασα το 20 και μου είπε «έχασες ένα πολύ εύκολο θέμα, το 'ξερα, βιάστηκες». Κι ο άλλος να του λέει του καθηγητή (ο οποίος δεν αντιδρά) «τι μαλακίες είναι αυτές; Βαθμολογείται με 5 αυτό εδώ πέρα; Αυτά είναι μαλακίες!»

P.: Να σου πω όμως κάτι.

-Υπάρχουν άλλοι παράγοντες εκτός από αυτούς, που να οδηγούν σε βίαια επεισόδια, σε συγκρούσεις, διαξιφισμούς κ.λπ.;

B.: Υπάρχουν μεταξύ των μαθητών, κύριε.

-Τελικά όλα περιστρέφονται γύρω από τη βαθμολογία.

P.: Οι στόχοι των μαθητών. Να σας φέρω ένα παράδειγμα. Πέρυσι, πάλι στη Φυσική κατεύθυνσης, μας έβαλαν δύσκολα θέματα. Μόνο ένα παιδί κατάφερε να γράψει 20 κι όλοι οι υπόλοιποι κάτω από 13. Αυτό το παιδί όμως, κατά τη γνώμη μου – κι άμα καταλάβετε θα συμφωνήσετε μαζί μου – δεν αξίζει για 20. Μ' αυτό το παιδί, πήγαινα μαζί του...

Ορ.: Ο καθηγητής του κάνει μάθημα, χωρίς πλάκα.

P.: Στην ενισχυτική. Είχε ο καθηγητής το τηλέφωνο του παιδιού και το παιδί το τηλέφωνο του καθηγητή. Το πράγμα μιλάει από μόνο του. Γύρισα και ρώτησα τα άλλα παιδιά «πώς γράψατε;» Ο καθηγητής μου (στο φροντιστήριο) μου είπε ότι τα θέματα δεν μπορούν να λυθούν σε δύο ώρες κι ένας ικανοποιητικός βαθμός θα ήτανε το 6. Αυτό το παιδί έγραψε 20. Φέτος, το παιδί αυτό λέει «είμαι διάνοια και πάντα θα γράφω 20. Εσείς που δεν είσαστε, το πολύ να γράφετε 9-10.» Αυτό εμένα, επειδή δεν έχω φτάσει να χτυπήσω κάποιο άτομο έτσι, παρ' ότι πολλές φορές νευριάζω εύκολα, μου ήρθε όχι να τον χτυπήσω, αλλά να τον σκοτώσω. Δεν μ' ενδιαφέρει, κι αν χρειαστεί, μπορώ να το πω και μπροστά στους γονείς του. Βέβαια, και οι γονείς του τού λένε «αν δεν γράψεις κάνε αυτό...», τόν εξωθούν στα άκρα, τού λένε «μη γυρίσεις σπίτι» ή «σήκω φύγε» ή «κάνε αυτό γιατί θα έχεις κυρώσεις»

Ορ.: Είναι ότι δεν υπάρχει συναγωνισμός, αλλά ανταγωνισμός.

P.: Μου φαίνεται λίγο περίεργο να μιλάμε το 2009 για συναγωνισμό. Νομίζουν ότι τα πράγματα είναι πιο εύκολα για μας, ενώ δεν είναι. Δυστυχώς, η κοινωνία μας είναι πάρα πολύ ανταγωνιστική!

Ορ.: Ήμουν χάλια το Σαββατοκύριακο και δεν μιλιόμουν, και μου λέει ο καθηγητής μου «γιατί είσαι έτσι;» και λέω «όχι με τους υπόλοιπους, με μένα». Συγκεκριμένα μου λέει «φτύς' τους και γράψε για σενα και μην κοιτάς τι κάνει ο άλλος.

Λ.: Να πω και κάτι άλλο [...] Εγώ πιστεύω γενικά ότι τις διαφορές ανάμεσα στους μαθητές τις προκαλεί ο ανταγωνισμός, είτε είναι σε θέμα βαθμών, είτε σε θέμα χρημάτων, είτε σε θέμα ευκαιριών προγραμμάτων που κάνουμε κ.ο.κ. Κι αυτό που μας κάνει να έχουμε έχθρες είναι ο ανταγωνισμός, ποιός είναι καλύτερος, πώς να τον περάσω τον άλλον κι εκείνος να μην με περάσει... κάτι τέτοια πράγματα. Απλά επειδή επικεντρωθήκαμε στους βαθμούς.

Β.: Εγώ θέλω να φύγω εντελώς. Ένα ακόμη αίτιο που υπάρχει βία στο σχολείο, και ιδιαίτερα στα ελληνικά σχολεία, είναι ο χώρος (όχι φυσικά κατά τις προηγούμενες δεκαετίες). Πιστεύω ότι παίζει σημαντικό ρόλο, ειδικά στην ψυχολογία. Κοιτάζτε πώς είναι το σχολείο. Σαν κλούβα. Στο Γυμνάσιο ήταν πιο ωραία, γιατί είχε μπαλκόνια. Μόλις μπήκα εδώ μέσα ψυχοπλακώθηκα, δεν μπορούσα να συνέλθω, ζαλιζόμουν συχνά και πιστεύω ότι αυτό παίζει ρόλο στην ψυχολογία, γιατί γίνεται κάτι μέσα στην τάξη, εκνευρίζεσαι με τον καθηγητή, έχεις κι αυτό το περιβάλλον, που δηλαδή η ψυχή σου δεν απελευθερώνεται... Είναι καταπιεστικό, γίνεσαι περισσότερο θυμωμένος, μπορείς να κάνεις κάτι άσχημο, να πεις κάτι άσχημο.

Ορ.: Πολλοί μαθητές έχουν ένα ύφος συνεχώς γκρινιάρικο, είναι συνεχώς σκυθρωποί, καθόλου χαρούμενοι και σε κοιτάζουν μ' ένα ύφος λες και τούς έχεις κάνει κάτι, χωρίς να ξέρουμε τι. Ακόμα κι όταν γίνεται μια προσπάθεια αναβάθμισης του σχολικού περιβάλλοντος, δεν το σέβονται.

-Συμφωνώ, γιατί κι εγώ επηρεάζομαι από τη διαμόρφωση και την αρχιτεκτονική του σχολικού χώρου, αλλά και από τη γενικότερη διάθεση των συναδέλφων.

Ρ.: Πόσο έχει αλλάξει το σχολείο μας από τότε που ήρθε ο κ. Α., όχι ότι με τον προηγούμενο Διευθυντή δεν ήταν καλά τα πράγματα, αλλά ξέρετε η διαφορά είναι σημαντική, εμείς το έχουμε νιώσει.

Ορ.: Ήταν ένα κλειστό περιβάλλον, αποπνικτικό, βρωμερό, με άσχημη μυρωδιά, παραπεταμένο.

Ρ.: Όμως πολλοί καθηγητές αντιδρούν. Σήμερα υπάρχει έλεγχος, όσον αφορά τον περιβάλλοντα χώρο, πριν δεν υπήρχε έλεγχος.

-Ο τρόπος που αντιμετωπίζουν τα πράγματα οι Διευθυντές είναι πάρα πολύ χαρακτηριστικός και ιδιαίτερα σημαντικός στην ομαλή λειτουργία ενός σχολείου. Θέλω όμως να γυρίσω στο θέμα, στο οποίο αναφέρθηκε προηγουμένως ο Ορ., ότι «πάρα πολλές

φορές τα προβλήματα δεν λύνονται μέσα στο σχολείο, αποφεύγουν κάποιοι να λύσουν τα προβλήματα στο σχολείο, γιατί υπάρχει ο φόβος της τιμωρίας και τα λύνουν εκτός».

Ερώτ. 3: Υπάρχουν ομάδες – κλίκες μαθητών και μαθητριών που λύνουν τις διαφορές τους είτε εντός είτε εκτός σχολείου και με ποιόν τρόπο;

Ορ.: Κοιτάξτε, υπάρχουν 2 κατηγορίες. Η μία είναι των συγκεκριμένων ομάδων. Ένα παιδί που είχε μια συγκεκριμένη συμπεριφορά απειλήθηκε κάποια στιγμή, και δεύτερη και τρίτη φορά. Κάποια στιγμή έφτασε στα όριά του και οδηγήθηκε στην ανάγκη να αντιμετωπίσει αυτήν την επιθετική συμπεριφορά. Επομένως, προτίμησε να πάρει ένα τσιγάρο, να κάνει ανταύγειες στο μαλλί του, και διώχθηκε από το σχολείο με αποβολή, λόγω μιας άσχημης συμπεριφοράς (όχι λόγω της εμφάνισής του). Τράβηξε το εσώρουχο μιας συμμαθήτριάς του, που καθότανε στο μπροστινό θρανίο, η οποία το είχε κάνει κι άλλες δυο φορές, ίσα – ίσα που τόν προκαλούσε κιόλας, κι επειδή την τελευταία φορά είχαν λογομαχήσει στο διάλειμμα, βρήκε την ευκαιρία να τόν εκδικηθεί έτσι. Κι επειδή ο συγκεκριμένος Διευθυντής ήταν καινούργιος, δεν το συγχώρησε. Ο συγκεκριμένος (μαθητής) εντάχθηκε σε μια τέτοια ομάδα. Η άλλη κατηγορία ομάδας, είναι η ομάδα που... ένας γνωστός του αδελφού μου τέλος πάντων, κάνει «κικ – μπόξινγκ». Εκεί, όπως ξέρετε, ανάλογα με την εμπειρία στο άθλημα, αλλά και τους κανόνες που ισχύουν ... ενώ πολλές φορές οι διαιτητές τους λένε να μην ξεφεύγουν απ' τα όρια, αυτοί το κάνουν. Εκεί πέρα έχουν δημιουργηθεί κάποιες ομάδες (...), στις οποίες συμμετέχουν και μαθητές από διάφορα σχολεία και, όπως καταλαβαίνετε, οι συγκρούσεις δεν είναι απλές. Επίσης, οι μαθητές που γνωρίζουν κικ – μπόξινγκ ή κάποιο άλλο επιθετικό άθλημα, δίνουν την προστασία τους. Τις περισσότερες φορές αυτοί οι μαθητές λύνουν τις διαφορές τους με βίαιο τρόπο και εκτός σχολικού χώρου.

Λ.: Να πω και κάτι άλλο, χωρίς να ακουστεί ρατσιστικό. Είναι μεγάλο αυτό το πρόβλημα, ιδίως στους μαθητές που είναι άλλης εθνικότητας. Συνήθως αυτοί δημιουργούν κλίκες, με όλη τη σημασία της λέξης, και δεν τολμάμε να τα βάλουμε μ' αυτούς, γιατί ξέρουμε ότι θα μας περιμένουν έξω από το χώρο του σχολείου και θα τις φάμε. Αυτό ισχύει γενικότερα (και στα άλλα σχολεία, αλλά και σε άλλες περιοχές), αλλά και εδώ στο δικό μας σχολείο. Τέτοιες κλίκες δημιουργούν συνήθως οι Αλβανοί, αλλά και γενικότερα. Και δημιουργούνται, όπως είπε και ο Ορ., με κάποια κοινά χαρακτηριστικά, όπως είναι τα πολύ αδύναμα παιδιά, που λόγω ανάγκης ξεφεύγουν ας πούμε και δημιουργούν τέτοιες κλίκες. Γενικά, τα ίδια χαρακτηριστικά ισχύουν και στις άλλες περιπτώσεις άλλων εθνικοτήτων,

πέραν της ελληνικής, που δημιουργούν κλίκες. Με τίποτα δεν μπορούμε να τα βάλουμε μαζί τους.

Ορ.: Στη συγκεκριμένη ομάδα ήταν κυρίως Ρωσοπόντιοι, των οποίων η νοοτροπία τους είναι αλλιώς, το ότι ήταν απ' τη Ρωσία, η μητέρα τους ήταν Πόντια. Στη Ρωσία αυτές οι κλίκες είναι από τα πλέον συνηθισμένα φαινόμενα και αυτοί ήρθαν, έσπρωξαν το φαινόμενο στην κοινωνία τη δικιά μας. Αυτοί το βλέπουν πλέον ως εθνικό φαινόμενο, δηλαδή την ένταξή τους σε αυτές τις ομάδες.

Ερώτ. 4: Θα' θελα να μου μιλήσετε για το θέμα της σεξουαλικής παρενόχλησης. Αν όντως υφίσταται, με ποιούς τρόπους και από ποιούς εκδηλώνεται κυρίως;

Ορ.: Μια κοπέλα που είχε σηκωθεί στον πίνακα, ο καθηγητής, μόνο την άσκηση που έλυνε δεν πρόσεχε. Γέλια... Την κοίταζε συγκεκριμένα... κοίταζε τα βυζιά της, επειδή τα είχε ωραία και σε κοινή θέα.

Λ.: Κατά καιρούς ακούγονται πάρα πολλά. Ακούγονται για καθηγητές, που γλυκοκοιτάζουν μαθήτριες, αλλά δεν ξέρω κατά πόσο ισχύουν.

-Επειδή και οι καθηγητές είναι άνθρωποι, αυτό που μ' ενδιαφέρει περισσότερο είναι εάν όντως έχουν συμβεί τέτοιου είδους περιστατικά, σε τι έκταση και με ποιά συχνότητα, ώστε να είναι περισσότερο αξιόπιστες και πιστευτές οι μαρτυρίες αυτών των περιστατικών.

P.: Να πω κάτι.

Ορ.: Συγκεκριμένα δεν ήταν μόνον αυτή η μαθήτρια. Την επόμενη εβδομάδα είναι κάποια από τις φοιτήτριες (μαθήτριες) του ΙΕΚ, από τις οποίες είναι μια χαρακτηριστική... ξέρετε για ποια λέω (απευθυνόμενος στα κορίτσια που γελάνε). Κι επειδή ο συγκεκριμένος καθηγητής ήτανε μαζί μας, γυρνάει και λέει « Ωραίο (για ένα κομμάτι του σώματος, όχι το πίσω, το μπροστά) μουνί (φυσικά)».

P.: Αν υπάρχει κάτι τέτοιο από καθηγητή προς μαθήτρια, αυτό είναι ανωριμότητα του καθηγητή. Για έναν συγκεκριμένο καθηγητή έχουν ακουστεί πάρα πολλά. Δεν θέλω να το πω αυτό, αλλά το πιστεύω ότι είναι έτσι όπως το έμαθα. Μια καθηγήτρια μ' έναν μαθητή σε μια εκδρομή, όχι ότι πήγαν μαζί, αλλά η συγκεκριμένη καθηγήτρια τον είχε... Εγώ πιστεύω πως είναι θέμα ανωριμότητας και οι καθηγητές πολλές φορές αποδεικνύονται πιο ανώριμοι από τους μαθητές. Κι αυτό το είπα φανερά, και ειδικά όταν οι μαθητές συγκρατούν τους καθηγητές κι όχι το αντίθετο, όπως θα' πρεπε να συμβαίνει. Ορισμένοι καθηγητές ήταν μεθυσμένοι, ο ένας καθηγητής πρόσεχε.

Ορ.: Η συγκεκριμένη καθηγήτρια...

P.: Τους δύο καθηγητές που ήταν μεθυσμένοι και ο άλλος/η άλλη καθηγητής/τρια πρόσεχε τα υπόλοιπα 70 παιδιά. Εφόσον είναι ανώριμοι ορισμένοι καθηγητές, τότε γιατί να μη συμβαίνει και αυτό που μας θέσατε στην ερώτηση;

Λ.: Να πω και κάτι άλλο που έχει σχέση με τους μαθητές όμως. Είναι και κάποια κορίτσια όμως, που το προκαλούν και λίγο, δηλαδή και τ' αγόρια. Είναι κάποιες φορές που κάποια αγόρια κάνουν κάποιες χειρονομίες απρεπείς, αλλά και τα κορίτσια με τον τρόπο που ντύνονται, με τον τρόπο που μιλάνε, τα προκαλούν τ' αγόρια να τα κάνουν αυτά, αλλά και τ' αγόρια στην ηλικία αυτή είναι πιο ανώριμα απ' τα κορίτσια. Δηλαδή, τα κορίτσια τα κάνουν ό,τι θέλουν τα αγόρια, είναι λίγο πιο πονηρά, οπότε άμα θέλουν, ό,τι θέλουν το/τα καταφέρνουν. Δεν φταίνει μόνον τ' αγόρια όταν συμβαίνουν τέτοια πράγματα. Τώρα, για τους καθηγητές, όπως και να είναι μια μαθήτρια, αυτό είναι απαράδεκτο, γιατί και με μπικίνι να' ρθει, δεν πρέπει να υπάρχει τέτοιο θέμα.

Ερώτ. 5: Ποιές προτάσεις θα μπορούσατε να κάνετε με στόχο την άμβλυνση των φαινομένων βίας στα σχολεία, αλλά και γενικότερα της βελτίωσης της κατάστασης σχετικά με το συγκεκριμένο ζήτημα;

B.: Νομίζω ότι πρέπει να υπάρξει στο σχολείο ψυχολόγος...

P.: Οι μαθητές και οι μαθήτριες να έρχονται με τέτοια εμφάνιση ώστε να μην προκαλούν.

Ορ.: Γιατί είναι άσχημα να έρχονται με σορτσάκι ή με μπότες κ.λπ.;

P.: Αναφέρεται στο Πάντειο Πανεπιστήμιο, ότι επειδή βρίσκεται κοντά στη Συγγρού, γι' αυτό δικαιολογείται η προκλητική εμφάνιση των φοιτητριών στις εξεταστικές περιόδους.

B.: Τόσο για τους μαθητές όσο και για τους καθηγητές. Επίσης για τους καθηγητές πρέπει να υπάρχει και έλεγχος, επειδή το παιδί είναι ανώριμο, είμαστε 17 χρονών, δεν έχουμε ωριμάσει ακόμα, εσείς έχετε εμπειρίες, οι καθηγητές κι εσείς πρέπει να μας βοηθήσετε, αν όχι το σπίτι μας. Επίσης, δεν πρέπει να υπάρχει μόνον η εκπαίδευση, αλλά και παιδεία, εννοώ αξίες. Όχι μόνο Ιστορία, «πες μου τι έγινε τότε» ή Μαθηματικά, «λύσε μου αυτή την άσκηση, την εξίσωση κ.ο.κ.». Χρειάζεται να μας μιλήσουν και για αξίες. Δεν λέω για όλους. Κάποιοι το κάνουν φυσικά. Πιστεύω ότι είναι πολύ σημαντικός ο ψυχολόγος στα σχολεία, και ειδικά στα ελληνικά σχολεία.

Λ.: Θα συμφωνήσω σε γενικές γραμμές με την B. και ειδικότερα το σχολείο πρέπει να μας εμπνέει, δηλαδή να μην ερχόμαστε μόνο για γνώση, στείρα γνώση, τεχνοκρατική, αλλά και αξίες, δηλαδή πώς να φερόμαστε στους άλλους, να αγαπάμε και να βοηθάμε τους άλλους, όχι πώς θα βγάλουμε το μάτι του άλλου απαραίτητα, χωρίς να περιμένουμε κάτι σαν

αντάλλαγμα. Στο σχολείο, προς το παρόν, όπως είναι τα πράγματα, τέτοιες αξίες δεν μας προβάλλουν – μαθαίνουν.

Ορ.: Όταν π.χ. την ώρα της Γυμναστικής υπάρχει πίεση, ενώ δεν θα' πρεπε. Πρέπει να υπάρχει μία ώρα, όπως στο γερμανικό σχολείο ή στο σουηδικό, που υπάρχει μία ώρα χαλάρωσης, που οι μαθητές μπορούν να κάνουν ό,τι θέλουν. Ο μαθηματικός μου, που είναι και πανεπιστημιακός, μου είπε - εσείς θα το έχετε κάνει – ότι είναι ένα κόκκινο βιβλίο που μιλάει για τη θέση του καθηγητή και τη στάση απέναντι στους μαθητές.

-Αυτό απ' όσο ξέρω έχει αποσυρθεί.

Ορ.: Π.χ. ένας μαθητής συμπεριφέρεται ανάρμοστα, τι κάνεις εκείνη την ώρα; Ή κινείται επιθετικά εναντίον σου, εσύ τι θα κάνεις;

-Διαχείριση κρίσεων.

Ορ.: Ναι αυτό είναι ένα θέμα που δεν το αγγίζουν καθόλου, είναι εντελώς παραμελημένο.

Λ.: Απ' ό,τι ξέρω, τα παιδαγωγικά μαθήματα που κάνουν στα Πανεπιστήμια αφορούν την ιδανική τάξη, χωρίς προβλήματα, εντάσεις κ.λπ., που δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα και τελικά αυτά που μαθαίνουν οι καθηγητές, δεν μπορούν να τα εφαρμόσουν στην τάξη, οπότε αναγκαστικά οι άνθρωποι αυτοσχεδιάζουν. Πρέπει να τους δικαιολογήσουμε και κάπως. Δεν φταίνε αυτοί για όλα.

Β.: Εγώ θέλω να πω πως στα σχολεία πρέπει να υπάρχουν περισσότερα προγράμματα, δηλαδή αυτό που είπα προηγουμένως για τις αξίες. Π.χ. αυτό που έγινε με τον κ. Κουμανταρέα – εγώ δεν τον ήξερα καθόλου, ούτε από το Δημοτικό, ούτε από αλλού. Ήταν κάτι πάρα πολύ ωραίο. Μάθαμε πολλά πράγματα κι ευχάριστα, όχι μέσα στην τάξη, στην πίεση, και πιστεύω ήταν πάρα πολύ ωραία. Αυτό δεν γίνεται από κανέναν από τους φιλολόγους. Μπορεί να γίνεται πιο καλύτερα, λόγω του ότι τα βιβλία σου προσφέρουν καλλιέργεια, αλλά μπορεί να εφαρμοστεί και από καθηγητές των θετικών μαθημάτων, εάν το θέλουνε.

Ρ.: Δεν νομίζω ότι υπάρχει θέληση. Ποιός θα κάτσει να ασχοληθεί;

-Μην τα περιμένουμε όλα από το κράτος. Πρέπει κι εμείς να κάνουμε κάτι. Η εκπαίδευση δεν μπορεί να έχει δημοσιοϋπαλληλική νοοτροπία.

Λ.: Αυτό που έγινε με τον κ. Κουμανταρέα θα πρέπει να γίνεται πιο συχνά. Γιατί η επαφή με σημαντικούς ανθρώπους έχει να μάς προσφέρει και να μάς μάθει πάρα πολλά.

Ορ.: Η άποψη που έχει δυστυχώς παγιωθεί, είναι ότι γίνεσαι καθηγητής περνώντας στον ΑΣΕΠ, για να δουλεύεις κάποιες ώρες και μετά να κάθεσαι, να έχεις τις διακοπές σου κ.λπ. Είναι αυτό που έχει απαξιώσει τον καθηγητή. Δεν τούς οδηγεί και το σύστημα να

κάνουν δραστηριότητες, γιατί δεν το εκτιμάνε, τόσο οι γονείς όσο και τα παιδιά, γιατί μ' αυτά έρχονται σ' επαφή. Ο πρώτος μου ξάδελφος έπιασε 17800 και ήθελε να πάει Πολυτεχνείο και πέρασε στην Πάτρα, στο Παιδαγωγικό και τού λέγανε «τι θα γίνεις; δασκαλάκος θα γίνεις; τι είναι ο δασκαλάκος...;»

Λ.: Αχ, αυτό είναι πάρα πολύ άσχημο. Δηλαδή, ο εκπαιδευτικός είναι «δασκαλάκος». Κάνε ιδιαίτερα να δεις χρήμα.

P.: Οι περισσότεροι το βλέπουν σαν επάγγελμα. Είναι λειτούργημα όμως το επάγγελμα αυτό. Κανείς όμως, το λέω, κανείς δεν το βλέπει έτσι.

Ορ.: Διαμορφώνει πολίτες. Η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να είναι τέτοια, ώστε να επενδύεις σ' αυτά που σου λέει ο δάσκαλος, γιατί μέσα απ' το σχολείο γίνονται οι πολίτες κι η συνείδησή τους εξαρτάται απ' το σχολείο.

P.: Συνοπτικά, το έργο του καθηγητή δεν είναι μόνο να του μάθει τη Φυσική, τη Χημεία, αλλά να είναι άνθρωπος και πολίτης και συνάνθρωπος ταυτοχρόνως.

Ορ.: Το κάψιμο των βιβλίων (που το βάλανε σαν θέμα έκθεσης στις Πανελλήνιες) σχετίζεται απ' την προσωπικότητα του καθηγητή, αλλά και τι αναμνήσεις έχει ο μαθητής απ' το σχολείο. Μια απρόσωπη στάση του καθηγητή, οδηγεί τον μαθητή στην εκδίκηση, μέσω του καψίματος του βιβλίου. Δηλαδή, και το αντικείμενο κι εσύ και το μάθημα που διδάσκεις, σε θεωρώ άχρηστο τελείως. Όταν καις κάτι, το εξαφανίζεις, το εξαυλώνεις.

Ερώτ. 6: Πώς κρίνετε το φαινόμενο του “school shooting”; Ήδη συνέβη και στην Ελλάδα. Πιστεύετε ότι θα ξανασυμβεί; Ποιοί είναι οι λόγοι που οδηγούν αυτούς τους μαθητές – σπουδαστές να αντιδρούν με αυτόν τον τρόπο;

P.: Μπορώ να πω, επειδή τόσην ώρα χαρακτηρίζουμε το εκπαιδευτικό σύστημα και τους εκπαιδευτικούς και λέμε ότι το δικό μας είναι απ' τα χειρότερα. Παρατηρούμε ότι αυτό είναι πιο συχνό σε άλλα μέρη. Και να πω την άποψή μου, θα γίνει και θα ξαναγίνει και στην Ελλάδα και παντού. Τώρα, οι λόγοι που οδηγούν αυτά τα παιδιά να αντιδρούν έτσι είναι: Πρώτα απ' όλα η αδυναμία της οικογένειας· απ' την οικογένεια γίνονται όλα, αλλά έχει να κάνει κατά τη δική μου άποψη και με τη φύση. Τα παιδιά αδιαφορούν για τη φύση. Ίσως είμαι λίγο άδικη σ' αυτό, αλλά τα παιδιά είναι κλεισμένα σε μια φυλακή. Μόνο το διαδίκτυο προσφέρει λύσεις, γιατί όπως ακούσαμε από τις ειδήσεις και από τις εφημερίδες, το παιδί πήρε ιδέες από το διαδίκτυο και τις διαφήμιζε και το πώς θα τις κάνει. Όπως είπα και προηγουμένως, το σχολείο δεν είναι μόνο για να μας μάθει τέσσερα – πέντε πράγματα, για το πώς θα βγάλεις λεφτά, γιατί αυτό είναι μόνο, αλλά πρέπει να ακούν τους ανθρώπους, να μάθουν αυτό που κάνουν, να μάθουν από το μάθημα του καθηγητή.

Ορ.: Για μένα ήτανε ένα άτομο που ήτανε κλεισμένο στον εαυτό του. Ίσως να είχε και οικογενειακά προβλήματα, έτσι; Τα παιδιά δεν φρόντισαν να τον ενσωματώσουν στην σχολική κοινότητα, αντιθέτως τον παραμέρισαν, τον εγκλώβισαν σ' ένα κουτί και του πετούσαν χαρτάκια. Αυτό, το ότι σου πετάν χαρτάκια, όσο απλό κι αν ακούγεται, είναι πολύ προσβλητικό και πολύ άσχημο. Δηλαδή, όταν πετάς σε κάποιον ένα χαρτάκι, δεν το κάνεις για να απομακρυνθεί, αλλά τού λες ότι «είσαι σκουπίδι και μέσα σε σκουπίδια από χαρτάκι πετάω κι εσένα». Έτσι το αντιλαμβάνομαι. Εκμηδενίζεις την προσωπικότητα του άλλου. Αυτή ήταν η σχέση που τον οδήγησε σ' αυτό το περιστατικό.

Β.: Να πω κάτι για τα χαρτάκια. Λοιπόν εγώ δεν συμφωνώ με τον Ορ. Τού έχω πετάξει χαρτάκια, δεν σου έχω πετάξει; Το' χω κάνει όχι για να τον υποβαθμίσω, το'χω κάνει για πλάκα. Έτσι για πλάκα το' κανα και όχι κατ' ανάγκη για να τον μειώσω ή να τον υποβαθμίσω. Πιστεύω ότι φταίει γενικά ο κόσμος, όχι μόνο στην Ελλάδα, αλλά παγκόσμια. Έχουμε χάσει ιδανικά, αξίες... Τα' χουμε κάνει όλα πράγματα. Τώρα, θέλω να πω, δεν ξέρω για την οικογενειακή κατάσταση αυτού του παιδιού, αλλά ειδικά για τα διαζύγια, βασικά πιστεύω πως η οικογενειακή κατάσταση παίζει το σημαντικότερο ρόλο. Το παιδί είναι όλη την ημέρα στο σπίτι και δεν κάθεται να συζητήσει με την οικογένειά του κάποια πράγματα και είναι στο διαδίκτυο συνεχώς, είναι εύκολο να αναπτύξεις τέτοιου είδους χαρακτήρα.

Λ.: Να πω για τα χαρτάκια κάτι. Τα παιδιά, δηλαδή εμείς, μπορούμε να καταλάβουμε αν το κάνουμε για πλάκα ή για χιούμορ και δεν το κάνει για να μας προσβάλει. Αλλά και πάλι δεν είμαστε σίγουροι πως το αντιλαμβάνεται ο άλλος, γι' αυτό πρέπει να είμαστε πιο προσεχτικοί. Τελικά, ο άλλος δεν ξέρεις πως θα το πάρει. Συμφωνώ με τα παιδιά σχετικά με το περιστατικό με το παιδί. Γενικότερα, η κοινωνία μας περνάει μια κρίση αξιών, δεν βλέπουμε ένα φως στο τούνελ, αυτά που κάνουμε ίσως και να μην οδηγούνε πουθενά. Βλέπουμε ότι οι περισσότεροι τελειώνουν το Πανεπιστήμιο και είναι άνεργοι. Κι εμείς κάνουμε τεράστια προσπάθεια να μπούμε κι όταν μπαίνουμε βλέπουμε το αποτέλεσμα. Δυσκολίες για να μπούμε, δυσκολίες για να βρούμε, μετά κανένα μεταπτυχιακό, άλλες τόσες δυσκολίες και μετά να μην μπορούμε να βρούμε δουλειά. Και συνδυάζονται πάρα πολύ, πιστεύω, μ' αυτό που έγινε τον Δεκέμβρη. Βγαίνει έτσι μια οργή, μια βία προς την κοινωνία, προς το σχολείο, προς την οικογένεια, προς το κράτος. Βγάζουμε μια βία, την οποία όμως τη λαμβάνουμε κι έτσι. Λαμβάνουμε αρνητικά ερεθίσματα και την (τα) εξωτερικεύουμε κι εμείς και αντιδρούμε βίαια, εννοώ εμείς γενικά.

Β.: Γιατί όταν είναι κάποια άτομα, όπως οι πολιτικοί, τα οποία δεν μπορούμε να τα έχουμε ως πρότυπα βέβαια, που είναι αυτοί οι αρχηγοί του κράτους να κάνουν όλα αυτά που κάνουνε, εντάξει, τι περιμένεις τότε από τους πολίτες; Λογικό δεν είναι; Ή πάλι απ' την

οικογένεια, όταν βλέπεις τους γονείς σου να βρίζουνε, να χτυπάνε κ.λπ., λογικό δεν είναι να αναπτύξεις κι εσύ αυτή τη συμπεριφορά; Λογικό δεν είναι όταν βλέπεις τους καθηγητές σου να τα κάνουν αυτά ή τον μεγαλύτερο αδελφό σου;

Λ.: Τα πρότυπά σου δηλαδή.

Ερώτ. 7: Θα αναφέρατε τέτοιου είδους περιστατικά βίας στη Διεύθυνση, στο Σύλλογο Καθηγητών ή στο Σύλλογο Γονέων; Εάν ναι, τι έχει γίνει; Εάν όχι, ποιοι είναι οι λόγοι αποτροπής της γνωστοποίησης τέτοιων περιστατικών;

Ορ.: Όχι, γιατί όσο κι αν είμαστε υπό την προστασία του Συλλόγου Γονέων ή των καθηγητών ή του Διευθυντή, αυτός που έκανε κάτι, θα καταλάβει αμέσως – ή και χωρίς να καταλάβει, υπάρχουν άτομα που υποθέτουν κι όταν υποθέτεις κάτι, υποψιάζεσαι τους πάντες. Επομένως, ο φόβος του μαθητή, ότι ίσως φάει ξύλο, σε καθιστά ανενεργό.

Β.: Εγώ θέλω να πω ότι γι' αυτόν τον καθηγητή που έκανε αυτές τις χειρονομίες, το αναφέραμε και υπήρχαν κάποια παιδιά που δεν θέλανε να το αναφέρουμε, επειδή φοβόντουσαν ότι θα τούς κατεβάσει το βαθμό. Πάλι γυρνάμε στη βαθμοθηρία, τι να πω...

-Όταν το αναφέρατε, ποιά ήταν η αντίδραση;

Β.: Η αντίδραση ήταν ότι εάν είναι όντως έτσι, να μαζευτούμε να κάνουμε κάτι, γιατί σήμερα φοβόντουσαν κι αύριο λέγανε άλλα πράγματα. Εμείς θέλαμε το δίκιο. Και να σας πω και κάτι, όταν κάνει αυτή την πράξη και με κορίτσια μέσα, εγώ ένιωσα πάρα πολύ άσχημα. Να φοβούνται να μην τους κατεβάσει το βαθμό κι εγώ να λέω αυτά.

Λ.: Να (σας) πω και κάτι πάνω σ' αυτό που λέει η Β. Και τι θα βγει, έστω για κάποιον συγκεκριμένο καθηγητή, εάν μαζέψουνε υπογραφές τα παιδιά, καθηγήτρια ήτανε τέλος πάντων. Και το αποτέλεσμα ήταν να τής δώσουν επιπλέον ώρες. Και μαζευτήκανε όλοι να υπογράψουν, γιατί υπάρχει βιβλίο για κάθε τάξη που γράφεις τα παράπονα που έχεις για κάποιους καθηγητές. Γράψαν τα παιδιά τι συνέβη, υπογράψανε από κάτω, αλλά δεν βγήκε κάτι, παρ' όλη την υποστήριξη ότι «βγείτε, πείτε κάτι, κάντε κάτι», δεν βγήκε τίποτα τελικά.

-Εφόσον δεν λύθηκε το πρόβλημα, τα παιδιά δεν πήγαν παραπέρα; Τα παιδιά ορθώς κάνανε ό,τι κάνανε;

Λ.: Τα παιδιά είχαν δίκιο όπως αντέδρασαν για τη συγκεκριμένη καθηγήτρια. Την ξέρω.

-Είναι παλιά καθηγήτρια ή καινούργια;

Λ.: Είναι καινούργια.

-Φοβάστε περισσότερο τους παλιούς; Γι' αυτό ρωτάω.

Λ.: Είναι κράτος εν κράτει οι παλιοί. Είναι αυτοί που σε πάνε και στον Διευθυντή και που μπορεί να ελέγξουν τα πράγματα εδώ μέσα και κανένας δεν μπορεί να τούς κουνήσει.

Ορ. και Λ.: Δεν έχω διάθεση, τι να σου εξηγώ τώρα, δεν μπορείς να καταλάβεις, εγώ είμαι πάνω απ' όλους, εσύ είσαι υπό, είσαι ένα μαθητούδι που προσπαθεί να το παίξει άντρας και καλά, η συμπεριφορά που έχουνε. Εγώ συγκεκριμένα, στην Α΄ Λυκείου σηκώθηκα επάνω, όχι γιατί είμαι τέτοιος χαρακτήρας (γέλια...). Εγώ έπαθα ένα μικρό σοκ. Την πρώτη βδομάδα δεν τολμούσα να τόν κοιτάξω στα μάτια, φοβόμουν, έτρεμα.

Λ.: Πάντως πραγματικά, στα πρωτάκια φέρονται πάρα πού άσχημα κύριε. Επειδή έχουν έρθει ως μικρότερα, φέρονται κατ' αυτόν τον τρόπο για να ψαρώσουν και «δεν είστε τίποτα εσείς, κι εγώ είμαι ανώτερος κι ό,τι θέλω σας κάνω. Άμα θέλω σας αφήνω στην ίδια τάξη. Εγώ είμαι Θεός, εσείς είστε...»

Ορ.: Απλά, επειδή έρχονται από τη Γ΄ Γυμνασίου, κάποια παιδιά θεωρούν ότι μεγάλωσαν πια και κάτι τέτοια, ενώ δεν ισχύει κάτι τέτοιο, γιατί μερικά παιδιά κατά τη διαδικασία διαμορφώνουν μια συγκεκριμένη συμπεριφορά. Δεν μπορείς να συμπεριφέρεσαι σε όλους με τον ίδιο τρόπο. Ξεχωρίστε τους μαθητές.

-Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.

Όλοι: Κι εμείς σας ευχαριστούμε και σας ευχόμαστε καλή επιτυχία!

Συνέντευξη 8^η (με 3 μαθητές της Α΄ Λυκείου)

Ερώτ. 1: Πώς αντιλαμβάνεστε τη βία στο σχολείο; Έχετε υποστεί ή ασκήσει βία και τι είδους βία ήταν αυτή;

Απ.: Κατ' αρχάς πιστεύω ότι η βία δεν είναι έμφυτη στον άνθρωπο, αλλά είναι το περιβάλλον που την κάνει να εμφανιστεί. Σημαντικό ρόλο παίζει η οικογένεια, που οι γονείς δεν επηρεάζουν ψυχικά τα παιδιά, είναι συνεχώς στη δουλειά και αυτό τα επηρεάζει ψυχολογικά. Οι γονείς τους τα αφήνουν να κάνουν ό,τι θέλουν, να παίζουν ό,τι παιχνίδια θέλουν, να κάνουν όποιες παρέες θέλουν, δηλαδή δεν τα ελέγχουν καθόλου και τα αφήνουν στην τύχη τους. Κι έτσι, το αποτέλεσμα αυτό εκδηλώνεται με βία στα σχολεία πολλές φορές. Σημαντικός παράγοντας είναι και η παρέα με τους συνομηλίκους. Έτσι, το τι είδους ακριβώς παρέες κάνουν, αν είναι καλές ή κακές. Τέλος, θέλω να πω ότι τίποτα από μόνο του δεν είναι κακό, αλλά η αξία ή η απαξία του και η χρήση του. Γι' αυτό κι εμείς δεν πρέπει να φερόμαστε με βία κι αυτό έγκειται στο ρόλο που μπορεί να παίζουν οι γονείς και οι καθηγητές, να προσπαθούν να είναι κοντά στο παιδί, να μην απενοχοποιηθεί η βία στα μάτια τους.

-Τι είδους βία μπορεί να ασκηθεί μέσα στον χώρο του σχολείου;

Απ.: Ανάμεσα στους μαθητές. Κάποιος μεγαλύτερος μαθητής «την πέφτει» γενικά στους μικρότερους και τους βιάζει, πότε για αγριάδα, πότε για μαγκιά. Ανάμεσα σε μαθητές και καθηγητές, οι μαθητές αλλά και οι καθηγητές πουλάνε μαγκιά ότι είναι κάποιои. Κι αυτό γίνεται από μαθητές που το πρόβλημα υπάρχει στην οικογένεια πάλι. Γι' αυτό πιστεύω ότι κι εκεί έγκειται το πρόβλημα της σχολικής βίας.

Μπ.: Κατ' αρχήν πιστεύω ότι η βία δεν είναι λύση. Όταν κάποιος χρησιμοποιεί βία, θα τη δεχτεί σίγουρα κι αυτός. Σίγουρα αν κάποιος βιώνει και βλέπει στην οικογένειά του βία, σίγουρα κι αυτός θα την χρησιμοποιήσει για να επιλύσει τα προβλήματά του. Νομίζω στο σχολείο υπάρχουν κάποια φαινόμενα βίας, αλλά όχι ανεξέλεγκτα, ίσως σε περιόδους κατάληψης, όταν δεν υπάρχουν καθηγητές, υπάρχουν περισσότερα φαινόμενα βίας και πιστεύω ότι επειδή είμαστε σε μια ηλικία – στην εφηβεία – ίσως είμαστε πιο ευέξαπτοι κι επειδή θέλουμε να είμαστε πιο ανεξάρτητοι και αυτόνομοι, προσπαθούμε ορισμένες φορές να επιλύσουμε τα προβλήματά μας με τη βία. Πάντως δε νομίζω ότι υπάρχει ανεξέλεγκτη βία στα σχολεία μας.

-Αυτή η ελεγχόμενη βία, ποιες μορφές λαμβάνει στα σχολεία;

Μπ.: Κατ' αρχήν, έχει αυξηθεί το ποσοστό της βίας και της επιθετικότητας στα σχολεία τα τελευταία χρόνια, και με τα κινητά και μέσω Ίντερνετ, με τα videogames και με το playstation.

-Όταν λες «με τα κινητά», τι ακριβώς εννοείς; Αυτά επηρεάζουν προς την κατεύθυνση της βίας;

Μπ.: Όταν παίζεις παιχνίδια βίας, πολλές φορές χάνεις την αίσθηση της πραγματικότητας και του αληθινού και ίσως πολλές φορές μέσω Ίντερνετ να ξεδίνεις στο πάθος σου, αλλά πολλές φορές είναι ανεξέλεγκτο και σ' επηρεάζει και στην πραγματική σου ζωή.

Απ.: Τα πρότυπα και οι αξίες που πρέπει να έχουν οι νέοι, αυτή τη στιγμή νοσούν. Κι έτσι οι νέοι με τα playstation και τα παιχνίδια στο Ίντερνετ, δημιουργούν λάθος πρότυπα κι έτσι ταυτίζονται με κάποιους ήρωες που σκοτώνουν συνεχώς. Κι έτσι η βία επηρεάζει τη συνείδησή τους κι έτσι εκδηλώνουν τη βία στο σχολείο.

Μπ.: Πιστεύω πως τα περισσότερα κρούσματα βίας είναι προσωπικές διαφορές των μαθητών.

-Όπως;

Μπ.: Ίσως μια κοπέλα. Δε νομίζω ότι είναι κάτι παραπάνω. Ίσως είναι και το θέμα της μαγκιάς των νέων και για να δείξουν ότι είναι πιο δυνατοί και πιο αυτόνομοι, και κάποιες

φορές θα καταλήξεις εκεί, όταν εμείς θέλουμε να πάρουμε τη θέση των καθηγητών, να είμαστε εμείς οι κύριοι του σχολείου.

-Ποιά είναι η άποψή σας για τις καταλήψεις;

Μπ.: Εννοείται, δεν πρέπει να γίνονται καταλήψεις. Πιστεύω όμως, ότι για ένα πολύ σοβαρό θέμα, θα πρέπει να κάνεις κατάληψη μηνών κι όχι να κάνεις μια βδομάδα ή δυο μέρες για να χάσουμε μαθήματα. Κι αυτό το βλέπουμε μετά, όταν χάνουμε μαθήματα και μετά τρέχουμε να προλάβουμε την ύλη. Δε νομίζω ότι υπάρχει κανένα όφελος. Καλύτερα να κάνεις μια πορεία, ένα συλλαλητήριο μπροστά στη Βουλή κι όχι σε άσχετα μέρη. Είναι εις βάρος μας.

Απ.: Συμφωνώ κι εγώ με τον Μπ.

Ν.: Πιστεύω ότι να κάνουμε καταλήψεις, δεν υπάρχει κάποιος λόγος, απλώς για να χάσουμε μάθημα, το οποίο είναι λάθος. Καλύτερα είναι να κάνουμε πορείες και να πηγαίνουμε σε συγκεκριμένα μέρη, όπως π.χ. να πάμε και στον Πρωθυπουργό. Δε νομίζω ότι είναι καλό να κάνουμε καταλήψεις. Πιστεύω ότι υπάρχει βία στα σχολεία, η οποία προέρχεται από το οικογενειακό περιβάλλον, αλλά και οι καθηγητές κάνουν κάτι γι' αυτή τη βία. Θα πρέπει να υπάρχει πιο εκτεταμένη συζήτηση κι ενημέρωση από τους καθηγητές και να καταλαβαίνουν τα παιδιά ότι δεν είναι σωστή λύση η βία. Η βία φέρνει βία. Θα πρέπει να λύνουν πάντοτε τα προβλήματά τους με διάλογο, με συζητήσεις και ηρεμία, γιατί μόνον έτσι μπορούν να βρουν κάτι πιο σωστό.

Απ.: Όσον αφορά τα παιδιά, τους καθηγητές και τη βία και την ανάπτυξή της, οι καθηγητές έχουν πάρα πολύ δύσκολο έργο, λόγω της τεχνολογικής έκρηξης, γιατί τα ηλεκτρονικά μέσα εμποδίζουν το έργο του δασκάλου, που είναι πάρα πολύ δύσκολο, δεν μπορούν να τα βοηθήσουν πάρα πολύ.

-Με ποιόν τρόπο εμποδίζουν το έργο του δασκάλου;

Απ.: Εξαιτίας της εύκολης πρόσβασης στο Ίντερνετ, παίζουν πάρα πολύ επικίνδυνα (δύσκολα) παιχνίδια. Στη γοητεία της οθόνης κρύβονται πάρα πολλοί κίνδυνοι για τα παιδιά.

Μπ.: Νομίζω ότι οι καθηγητές δείχνουν μια αδυναμία στην αποτροπή της βίας. Δεν προστατεύουν τα παιδιά όπως πρέπει και, όπως ξέρουμε, στα σχολεία υπάρχουν ... υπάρχουν πολλά παιδιά απροστάτευτα στο φαινόμενο της βίας.

- Δηλαδή έχουν συμβεί κρούσματα βίας στο σχολείο και οι καθηγητές δεν μπορούν να κάνουν κάτι;

Μπ.: Στο Γυμνάσιο υπήρχαν πολλά τέτοια κρούσματα βίας.

-Είναι περισσότερα τα κρούσματα βίας στο Γυμνάσιο ή στο Λύκειο;

Μπ.: Στο Γυμνάσιο υπάρχουν παιδιά που αργότερα θα πάνε στο Τεχνικό Λύκειο ή στο ΕΠΑΛ, τα οποία έχουν δημιουργήσει κλίκες, τους δίνει και μια καταγωγή, ίσως. Και τελικά, πολλά παιδιά είναι απροστάτευτα.

Ερώτ. 2: Υπάρχουν κλίκες μαθητών που λειτουργούν εκφοβιστικά ή ασκώντας βία εναντίον συμμαθητών τους είτε εντός είτε εκτός του σχολείου και με ποιόν τρόπο;

Μπ.: Προσωπικά δεν το έχω ζήσει, αλλά πιστεύω ότι υπήρχαν, υπάρχουν και πάντα θα υπάρχουν. Το σχολείο είναι ένα κοινωνικό σύνολο, που λειτουργεί μέσα σ' ένα κτήριο, μέσα στο οποίο φυσικό είναι να δημιουργηθούν κλίκες ανθρώπων και νομίζω ότι γίνεται με την ανοχή των καθηγητών και των δασκάλων. Δεν θέλουν να εμπλέκονται σε θέματα μαθητών, ίσως και επειδή είναι λεπτή η ισορροπία μεταξύ μαθητών – καθηγητών και δεν εμπλέκονται, μόνο αν γίνει κάποιο σοβαρό επεισόδιο. Ήταν ένα παιδί που είχε κάτι με μια κοπέλα, όταν είμαστε στο Γυμνάσιο και ήρθανε 50 άτομα στο σχολείο από τα «Ρώσικα». Ήταν Ρωσοπόντιοι ή κάτι τέτοιο και κυνηγάγανε το παιδί μέσα στο σχολείο, στους ορόφους, και το παιδί ήταν απροστάτευτο, κάνανε εισβολή στο σχολείο. Δεν υπάρχουν φύλακες, δεν υπάρχει φύλαξη του χώρου.

Απ.: Εγώ θα μιλήσω για το ποιόν των ανθρώπων που σχηματίζουν τις κλίκες. Η κοινωνία μας, που είναι καταναλωτική, έχει κατατάξει τους ανθρώπους με βάση το εισόδημά τους και αυτοί, συνήθως, βρίσκονται στο κατώτερο οικονομικό επίπεδο κι επειδή νιώθουν άχρηστοι, αντιδράνε με τη βία, πιστεύω, και κυρίως στα σχολεία.

Ν.: Συμφωνώ με τα παιδιά και πιστεύω ότι γίνονται από κοινωνικές τάξεις τα φαινόμενα βίας ή από κοινωνικές ομάδες ή ακόμα και από το χρώμα του δέρματος, που έχουν μερικοί. Πολλές φορές στα σχολεία, έχει συμβεί να δημιουργηθούν ομάδες με βάση αυτό το θέμα και να τσακώνονται άσχημα και να έχουν χτυπήσει άσχημα. Πιστεύω ότι δεν πρέπει να υπάρχει βία.

Μπ.: Νομίζω ότι δεν είναι μόνο η βία σωματική. Υπάρχει βία ψυχολογική και πολλές φορές έχω πέσει κι εγώ σ' αυτό το παράπτωμα, γιατί δεν φερόμαστε σωστά σε κάποιον μαθητή με ιδιαιτερότητες.

-Όταν λες «ιδιαιτερότητες», τι εννοείς;

Μπ.: Νομίζω ότι έχουμε ένα παιδί μέσα στην τάξη με πρόβλημα ομιλίας, που δυστυχώς πολλές φορές δεν το σεβόμαστε. Και αυτό είναι μια μορφή βίας.

Ερώτ. 3: Έχει υποστεί κάποιος από εσάς ψυχολογική ή σωματική βία είτε από μαθητές είτε από καθηγητές;

Απ.: Δεν μου έχουν εξασκήσει βία, εγώ όμως έχω εξασκήσει εναντίον συμμαθητών μου και όχι για πολύ σημαντικά πράγματα. Το επεισόδιο ξεκίνησε λεκτικά και κατέληξε σωματικά.

Μπ.: Πιστεύω ότι ο πιο σημαντικός παράγοντας είναι η ζήλια. Δηλαδή, μπορεί ένα παιδί να ζηλεύει κάποια αγαθά που έχει ο άλλος κι αυτό, σιγά σιγά, να τον οδηγήσει στην αρχή σε ψυχολογική βία και στο τέλος να τη βγάλει σε σωματική.

Ν.: Εγώ πιστεύω ότι λεκτική ή ψυχολογική βία έχει εξασκηθεί σε όλους μας. Σωματική βία, μου' χει τύχει περίπτωση να μου ασκηθεί εμένα, αλλά δε νομίζω ότι ήταν ιδιαίτερα σοβαρή. Πιστεύω ότι η λεκτική ή η ψυχολογική είναι πιο σημαντική, γιατί η σωματική περνάει, ενώ η λεκτική ή η ψυχολογική μπορεί να σου δημιουργήσει πιο μόνιμο και σοβαρότερο πρόβλημα.

-Έχεις κάποιο παράδειγμα λεκτικής ή ψυχολογικής βίας που να σου έχει συμβεί;

Ν.: Αρκετές φορές πιστεύω, και λεκτική και ψυχολογική, κάποιος να μου πει κάτι κι εγώ να το νιώσω πολύ άσχημα. Δεν θυμάμαι κάτι συγκεκριμένο.

Μπ.: Δεν μου έχει τύχει. Τώρα για μικροπράγματα ναι, αλλά κάτι σημαντικό όχι, γιατί θα το θυμόμουν.

Απ.: Εγώ θέλω να πω ότι κι αυτή η βία ξεκινάει από το οικονομικό επίπεδο των οικογενειών. Όπως είπα και πριν, το κοινωνικό σύστημα τους κάνει να αισθάνονται άχρηστοι, ότι δεν μπορούν να προσφέρουν, κι αυτοί αντιδρούν είτε με βία στο σχολείο, είτε γενικότερα. Υπάρχει μια γενικότερη έκφραση οργής κι εκδίκησης απέναντι στο σύστημα.

Ν.: Η βία είναι μια μορφή εκτόνωσης. Εμείς οι έφηβοι θα πρέπει να βρούμε άλλους τρόπους εκτόνωσης των νεύρων μας και όχι αναγκαστικά τη βία, γιατί είναι ο χειρότερος τρόπος πιστεύω.

Ερώτ. 4: Δεν μου έχετε αναφέρει κανένα περιστατικό βίας από τους καθηγητές, τη Διεύθυνση κ.λπ.

Ν.: Πιστεύω ότι οι καθηγητές και οι δάσκαλοι ασκούν λεκτική ή ψυχολογική βία, π.χ. όταν λένε σ' ένα μαθητή ότι θα μείνει ό,τι και να κάνει, πιστεύω ότι θα νιώσει πάρα πολύ άσχημα. Και πιστεύω ότι η λεκτική βία μπορεί να ενοχλεί πολύ τα παιδιά. Σωματική βία δεν ασκούν οι καθηγητές. Τουλάχιστον εδώ δεν έχουμε υποστεί τέτοια βία.

Μπ.: Παλιότερα, τα περιστατικά βίας, σωματικής και λεκτικής, ήταν περισσότερα, σήμερα όμως έχουν γίνει σημαντικά βήματα προόδου και τα περιστατικά λεκτικής ή ψυχολογικής βίας είναι μεμονωμένα και όχι γενικά. Βέβαια, απολαμβάνουν τα προνόμια της θέσης τους, γιατί είναι ανώτεροι στους κανόνες από τους μαθητές, αυτό ισχύει και σήμερα.

Υπάρχουν, όπως είπα, μεμονωμένα περιστατικά λεκτικής βίας απέναντι στους μαθητές. Π.χ. έχουμε έναν καθηγητή, ο οποίος σε πολλά παιδιά τους κόβει τις ελπίδες για το μέλλον. Λέει π.χ. ότι «θα μείνεις ό,τι και να κάνεις ή και από απουσίες ακόμη», «πήγαινε στο Τεχνικό να μάθεις καμιά τέχνη, γιατί εδώ δεν κάνεις τίποτα» κι αυτό μπροστά σε όλους. Αυτός δεν είναι σωστός τρόπος. Πιστεύω αν ήθελε να πει κάτι σε οποιονδήποτε μαθητή θα μπορούσε να το κάνει ιδιαιτέρως.

Απ.: Αν κρίνω από την εποχή του πατέρα μου, που σχεδόν κάθε μέρα οι μαθητές τρώγανε ξύλο, σήμερα δεν υπάρχουν πολλά περιστατικά σωματικής ή λεκτικής βίας, είναι περισσότερο μεμονωμένα. Δεν πιστεύω ότι είναι πολλά τα περιστατικά σε όλη την Ελλάδα, ελάχιστα είναι κι όχι ιδιαίτερα σημαντικά.

Ερώτ. 5: Μπορείτε να μου αναφέρετε οτιδήποτε σχετικό με το θέμα της σεξουαλικής παρενόχλησης;

Μπ.: Συμβαίνει κυρίως από καθηγητές σε μαθήτριες. Συνήθως, αυτοί οι καθηγητές δεν είναι 35 χρονών, είναι λίγο μεγαλύτεροι, έχουν μια αγάπη, μια εύνοια σε ορισμένες μαθήτριες. Τώρα, δεν ξέρω αν γίνεται και κάτι παραπάνω, αλλά ότι υπάρχει μια συμπάθεια, υπάρχει.

-Αυτή η συμπάθεια πώς εκδηλώνεται;

Μπ.: Με έξυπνα κομπλιμέντα, όχι με κομπλιμέντα που θα τα καταλάβαιναν και οι άλλοι μαθητές, και με καλούς βαθμούς. Υπάρχει καθηγητής που κάθε φορά σηκώνει μια συγκεκριμένη μαθήτρια στον πίνακα για να τη βλέπει στα μπούτια και στο στήθος.

Απ.: Μπορεί και να το κάνει και άθελά του.

Ν.: Πιστεύω ότι, αν και υπάρχει αυτό το φαινόμενο, στις μέρες μας έχει μειωθεί από παλιότερα, γιατί παλιότερα ακουγόταν πιο συχνά ότι κάποιος καθηγητής έκανε κατάσταση με μια μαθήτρια, τώρα πιστεύω ότι έχει μειωθεί αυτό το φαινόμενο· υπάρχει ακόμα, ίσως το βλέπουμε, αλλά νομίζω ότι δεν είναι μεγάλο.

-Πού οφείλεται η μείωση του φαινομένου;

Ν.: Στην πρόοδο, στην εξέλιξη. Παρατηρήθηκε ότι ήταν λάθος και σταμάτησε να...

Μπ.: Μια καθηγήτρια μου, μου έχει αναφέρει ότι στα σχολεία των μαύρων στην Αμερική, οι μαθητές βιάζουν τις καθηγήτριες. Πιστεύω ότι στο φαινόμενο που αναφέρατε, φταίνε κατά κάποιο τρόπο και τα κορίτσια, γιατί έχουν αλλάξει τα πρότυπα της ζωής τους και τώρα πια τα κορίτσια (οι γυναίκες) δεν θέλουν να γίνουν μια καλή νοικοκυρά και να μείνουν σπίτι τους, είναι ανεξάρτητες, θέλουν να ακολουθήσουν μια καλή καριέρα και δεν διστάζουν να κάνουν μια σεξουαλική σχέση μ' έναν μεγαλύτερο, μ' έναν καθηγητή.

Απ.: Έχω διαβάσει μια έρευνα, στην οποία αναφέρεται ότι το 95% των εφήβων, στην ηλικία των 15 χρονών, έχουν σεξουαλική επαφή. Τώρα, δεν ξέρω να σας πω για το φαινόμενο που αναφέρατε, αλλά νομίζω ότι είμαστε σε καλύτερη μοίρα από το εξωτερικό, όπου καθημερινά παρατηρούμε πιο εύκολα να αναπτύσσονται σχέσεις καθηγητών – μαθητριών, όπως π.χ. στην Αγγλία κ.α.

-Το ότι είμαστε σε καλύτερη μοίρα από το εξωτερικό, πού οφείλεται;

Απ.: Νομίζω ότι είμαστε λίγο πιο συντηρητική κοινωνία.

Μπ.: Νομίζω ότι είναι καλό, σε μερικές περιπτώσεις, να υπάρχει μια ισορροπία ανάμεσα στο συντηρητισμό και την πρόοδο, την εξέλιξη.

Απ.: Στις ΗΠΑ από τα 16 σου μπορείς να οδηγείς αμάξι.

Μπ.: Είμαστε υπέρ της εξέλιξης και της ανάπτυξης, αλλά πρέπει να υπάρχει μια ισορροπία. Νομίζω ότι ποτέ το ανεξέλεγκτο ή το ασύδοτο δεν έφερε καλά αποτελέσματα.

Ν.: Συμφωνώ με τα παιδιά, δεν έχω να προσθέσω τίποτα περισσότερο.

-Υπάρχει σεξουαλική παρενόχληση μεταξύ μαθητών – μαθητριών;

Απ.: Πιστεύω ότι αυτό γίνεται σχεδόν καθημερινά σ' όλες τις χώρες της Ευρώπης και είναι κάτι το φυσιολογικό.

Μπ.: Νομίζω ότι τις περισσότερες φορές είναι από τη γυναίκα προς τον άντρα και όχι το αντίθετο, αλλά και από τους άντρες προς τις γυναίκες, αλλά πιστεύω ότι σιγά - σιγά εξαλείφεται αυτό το φαινόμενο. Για να γίνει κάτι τέτοιο, πρέπει να υπάρχει μεγάλη διαφορά ηλικίας.

Ερώτ. 6: Ποιοί παράγοντες οδηγούν στην εκδήλωση βίαιων συμπεριφορών και από την πλευρά των καθηγητών και από την πλευρά των μαθητών;

Ν.: Πιστεύω ότι οι καθηγητές και οι μαθητές που ασκούν βία, στηρίζονται στην εξουσία που κατέχουν και στο γεγονός ότι θεωρούνται ανώτεροι και πολλές φορές όταν ένας μαθητής ή μία μαθήτρια εναντιωθεί σ' αυτούς, ακόμα και δίκιο να 'χει, επειδή δεν ξέρουνε πώς να αντιδράσουν και δεν έχουνε τρόπους, αντιδρούν με βία. Τώρα, από μαθητές σε μαθητές, πιστεύω ότι οι μαθητές προσπαθούν να δείξουν ότι είναι μάγκες, να δείξουν ότι έχουν δύναμη ή για να δείξουν σε κάποια κοπέλα ότι είναι πιο δυνατοί· είναι κάποιοι, ας πούμε. Αυτός είναι ο λόγος που οι μαθητές αντιδρούν με βία στους μαθητές.

Μπ.: Συμφωνώ με τον Ν. όσον αφορά την βία των καθηγητών προς τα παιδιά. Πολλές φορές τα παιδιά δεν ξέρουν τα δικαιώματά τους και αυτό το εκμεταλλεύονται οι καθηγητές. Τώρα, μεταξύ των μαθητών, πιστεύω ότι είμαστε στην εφηβεία κι έχουμε τα πάνω μας και τα

κάτω μας. Πιστεύω ότι σημαντικό ρόλο παίζει η οικογένεια και τα πρότυπα που δημιουργεί, αλλά πολύ σημαντικό ρόλο παίζει και το Ίντερνετ και η τηλεόραση.

Απ.: Όσον αφορά τους καθηγητές, οι εκδηλώσεις βίας οφείλονται σε δικά τους ψυχολογικά προβλήματα. Όσον αφορά τους μαθητές, πιστεύω ότι σημαντικό ρόλο παίζει η οικογένεια - η οποία απουσιάζει, όσον αφορά τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών – και τα ηλεκτρονικά μέσα, ιδιαίτερα η τηλεόραση, η οποία έχει πάρει το ρόλο και γι' αυτό αποκαλείται «γυάλινη τροφός». Αντί να ασχολείται η οικογένεια με τα παιδιά, ασχολείται η τηλεόραση. Και το Ίντερνετ φυσικά. Αυτοί πιστεύω είναι οι παράγοντες που ωθούν τα παιδιά στην εκδήλωση βίαιης συμπεριφοράς. Όπως είπα για τους καθηγητές, είναι τα δικά τους ψυχολογικά προβλήματα, αλλά και η πίεση που τυχόν τους ασκείται από το επάγγελμά τους.

Μπ.: Πιστεύω ότι κάποιες φορές για κάποιον καθηγητή, είναι τα απωθημένα που θέλει να βγάλει, γιατί ίσως να είχε και ο ίδιος κάποιες άσχημες σχολικές εμπειρίες και ίσως να θέλει μ' αυτό τον τρόπο να πάρει τη ρεβάνς γι' αυτά που έχει υποστεί.

Ερώτ. 7: Ως μαθητές γνωρίζετε τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις σας μέσα στον χώρο του σχολείου;

Μπ.: Δεν τα ξέρουμε και καλά τα δικαιώματά μας. Ουσιαστικά ξέρουμε ότι δεν μπορεί να ασκηθεί βία, ιδιαίτερα σωματική κι ότι υπάρχουν κάποιοι περιορισμοί, αλλά για να είμαστε ειλικρινείς, αγνοούμε τις υποχρεώσεις μας. Κοιτάμε πιο πολύ τα δικαιώματά μας και τις υποχρεώσεις μας τις βάζουμε σε δεύτερη μοίρα. Αλλά γενικά δεν τα ξέρουμε και πολύ καλά.

Ν.: Κι εγώ πιστεύω ότι τα δικαιώματά μας δεν τα γνωρίζουμε. Ακόμη, ότι υπάρχουν νόμοι τους οποίους οι καθηγητές τους εκμεταλλεύονται και παρ' ότι είναι υπέρ μας τους στρέφουνε κατά μας κι έτσι χάνουμε τη μικρή εξουσία που έχουμε. Π.χ. τώρα τελευταία έμαθα ότι ολόκληρο το τμήμα δεν μπορεί να πάρει αποβολή κι όταν γίνεται κάποια φασαρία κ.λπ. και δεν βρίσκουν οι καθηγητές αυτόν που το έκανε, απειλούν ολόκληρη την τάξη με αποβολή και αναγκάζουν το μαθητή να παραδοθεί, γιατί δεν μπορεί να κάνει αλλιώς, κι αυτός είναι ένας νόμος που οι καθηγητές τον στρέφουν εναντίον μας.

Απ.: Πρέπει να γνωρίζουμε, αλλά και να διεκδικούμε τα δικαιώματά μας ως άνθρωποι, αλλά ταυτόχρονα πρέπει να σεβόμαστε και τους καθηγητές μας, γιατί κάτι παραπάνω ξέρουν από μας.

Ερώτ. 8: Θα γνωστοποιούσατε μια βίαιη συμπεριφορά εκ μέρους μαθητών ή καθηγητών στο Σύλλογο ή τη Διεύθυνση; Αν όχι γιατί δεν γίνεται αυτό;

Απ.: Αυτά συμβαίνουν καθημερινά στο σχολείο και περνάνε απαρατήρητα. Βέβαια, κατά πόσο επηρεάζουν τον καθένα, αυτό δεν το γνωρίζω.

Μπ.: Νομίζω ότι δεν υπάρχει βία σ' όλους τους μαθητές, γιατί ξέρουν ότι τις περισσότερες φορές – όχι ότι ξέρουν, έτσι πιστεύουν – ότι θα βγουν χαμένοι απ' αυτό. Σου λένε «τι να πάω να πω για τους καθηγητές, ότι θέλουν αυτοί θα πούνε, θα το εκμεταλλευτούνε και στο τέλος δεν θα κερδίσω τίποτα», και ουσιαστικά υπάρχει η απειλή για τις απουσίες, ότι «θα σε κόψω», «θα σου κατεβάσω το βαθμό» κ.λπ., γι' αυτό και δεν μπαίνουν σ' αυτή τη διαδικασία, αν και νομίζω ότι θα πρέπει να διεκδικούν αυτά που τους αξίζουν.

Ν.: Εγώ πιστεύω ότι από μαθητή σε μαθητή, ποτέ δεν πηγαίνουμε να πούμε για κάποιο βίαιο περιστατικό που έχει συμβεί στο Σύλλογο ή στο Διευθυντή, γιατί φοβόμαστε την αντίδραση των άλλων των μαθητών, ότι θα λένε «το καρφί», αλλά επίσης και το γεγονός ότι δεν μπορεί να αντιμετωπίσει κάποιος μόνος του μια κατάσταση, ένα θέμα, ένας με έναν και βάζει και άλλους στη μέση, που έχουν περισσότερη αξία απ' αυτόν. Τώρα, από καθηγητή σε μαθητή, πιστεύω ότι είναι από φόβο, ότι, όπως είπαν και τα άλλα παιδιά, φοβάται ότι θα του κατεβάσει τον βαθμό, αλλά και τη συμπεριφορά του μέσα στην τάξη ή και έξω από την τάξη, καθώς θα του φέρεται άσχημα.

Μπ.: Για το 5μελές που είπατε, εμείς κατηγορούμε τους πολιτικούς για τη στάση που τηρούν, αλλά κι εμείς οι ίδιοι κοιτάμε να πάρουμε τη θέση στο 5μελές ή στο 15μελές και μετά να μην κάνουμε τίποτα. Να πάρουμε τη θέση του προέδρου ή του γραμματέα, για να έχουμε εξουσία – το 'χουμε εμείς οι Έλληνες στο DNA μας το θέμα της εξουσίας – να την εκμεταλλευόμαστε ατομικά και να μην την εκμεταλλευόμαστε σωστά, για το κοινό όφελος.

Απ.: Έχει δίκιο ο Μπ., γιατί κάποια στιγμή που δεν γινόταν ησυχία στην τάξη, ήρθε ο Πρόεδρος του 15μελούς και άρχισε κι έβριζε, «σκασμός» και κάτι τέτοια, γιατί νομίζει ότι επειδή βγήκε πρόεδρος έχει δικαίωμα να βρίζει και κάτι τέτοια.

Ερώτ. 9: Ποιές είναι οι προτάσεις σας σχετικά με την αντιμετώπιση της βίας στο σχολείο;

Ν.: Πρώτα απ' όλα το οικογενειακό περιβάλλον. Θα πρέπει οι γονείς να δίνουν περισσότερα εφόδια και γνώσεις στα παιδιά τους, να τα μαθαίνουν ότι η βία δεν είναι τρόπος επίλυσης προβλημάτων, θα πρέπει να τους μορφώνουν σωστά, να χρησιμοποιούν το διάλογο, για να σταματήσει να υπάρχει η βία μέσα στο σπίτι από πατέρα σε μάνα, αλλά και, σπάνια, από μάνα σε πατέρα. Τώρα, από μαθητή σε μαθητή, ειδικά μέσα στο σχολείο, θα πρέπει να μας μαθαίνουν ότι η επίλυση των προβλημάτων δεν γίνεται με τη βία. Επίσης, να υπάρχει

περισσότερη φύλαξη, φύλακες που να προσπαθούν να σταματάνε τα παιδιά, όταν προσπαθούν να εκδηλώσουν βίαιη συμπεριφορά.

Μπ.: Νομίζω ότι στα θέματα που αφορούν την οικογένεια, το κράτος και η πολιτεία δεν μπορεί να παρέμβει άμεσα. Στο σχολείο όμως μπορεί να υπάρχει καλύτερη φύλαξη, δηλαδή να μη μπαίνει στο σχολείο όποιος θέλει, να μην είναι ελεύθερη η είσοδος. Εξωσχολικοί μπορούν να μουν πολύ εύκολα. Και πιστεύω ότι πρέπει να υπάρχει ενημέρωση για τέτοιου είδους θέματα από ψυχολόγους κ.ά. Θα' πρεπε να γίνονται τέτοιου είδους ενημερώσεις.

Απ.: Συμφωνώ στο θέμα της φύλαξης, αλλά για μένα πάνω απ' όλα είναι ο γονιός, που πρέπει να είναι πάνω από το παιδί του, να ασχολείται μαζί του, να συζητάνε, να πηγαίνουν διάφορες βόλτες στη φύση, ειδικά εκδρομές κ.λπ. Πρέπει να γίνουν διάφορες μεταρρυθμίσεις που θα προβάλλουν ιδιαίτερα το ρόλο του βιβλίου και την εκπαιδευτική και μορφωτική του αξία, γιατί έτσι καλλιεργείται η κουλτούρα του ανθρώπου και προσφέρονται σημαντικά πράγματα.

Ερώτ. 10: Ποιά είναι η άποψη σας σχετικά με το ζήτημα του “scholl shooting”; Πού νομίζετε ότι οφείλεται αυτή η συμπεριφορά; Υπάρχει περίπτωση να ξανασυμβεί παρόμοιο περιστατικό στην Ελλάδα;

Απ.: Υπάρχουν πολλοί παράγοντες. Πρώτα απ' όλα ξεκινάει από το ρατσισμό, γιατί οι άνθρωποι που δημιουργούν τέτοια επεισόδια, έχουν συνήθως διαφορετική καταγωγή, από άποψη εθνικότητας. Επίσης, στην Ελλάδα είναι αυξημένος ο ρατσισμός, ιδιαίτερα ο «κοινωνικός ρατσισμός», αλλά και ο «φυλετικός», αλλά και ρατσισμός που έχει σχέση με τη θρησκεία αλλά και το φύλο. Κι όλα αυτά προέρχονται από τις οικογένειες, δηλαδή τι μαθαίνει ο καθένας στο παιδί του από γεννησιμιού του. Επίσης, το συγκεκριμένο παιδί, απ' ό,τι άκουσα, ήταν μόνο του, ήταν κοινωνικά απομονωμένο από το περιβάλλον του σχολείου κι αυτό μπορεί να δημιούργησε ψυχολογικά προβλήματα. Επίσης, φταίει και η καταναλωτική κοινωνία, που τον κάνει να νιώθει άχρηστος κι έτσι τον οδηγεί σε αντιδράσεις βίας και στο να σκοτώνει ανθρώπους.

Μπ.: Η κοινωνία δεν δίνει σε όλους τις ευκαιρίες που θα' πρεπε κι έτσι μπορεί ορισμένα παιδιά που έχουν στενή επαφή με τον Η/Υ και επηρεάζονται πολύ απ' αυτόν, μπορούν να αγοράσουν όπλα και νομίζω ότι το σημαντικότερο είναι ότι χάνουν τις ισορροπίες ανάμεσα στην εικονική και την πραγματική ζωή, γι' αυτό και αυτοκτονούν στο τέλος, επειδή δεν αντέχουν τις ευθύνες των πράξεών τους και τις τύψεις που τούς διακατέχουν. Αυτό πιστεύω, η κοινωνία φταίει περισσότερο, γιατί δεν δίνει τις ευκαιρίες που θα' πρεπε στους περισσότερους.

N.: Εγώ πιστεύω ότι όλοι οι άλλοι φταίνε, εκτός απ' αυτό το παιδί που διαπράττει αυτό το έγκλημα και στο τέλος σκοτώνει τον εαυτό του. Εντάξει, από τη μία η οικογένειά του να τού περνάει διάφορα ψυχολογικά προβλήματα, από την άλλη το σχολείο, που πιστεύω ότι είναι μόνος του, γιατί δεν θα' ναι από τα παιδιά που είναι «έξω καρδιά», αλλά θα είναι ήπιων τόνων πιστεύω, όλοι θα τον κοροϊδεύουν, θα τον υποτιμούν, ότι θα τον ενοχλούν συνέχεια, θα του κάνουν άσχημα πράγματα.

-Δηλαδή τον βίο αβίωτο;

N.: Ναι, αυτό. Κι έτσι αποφασίζει να βάλει τέλος σ' αυτό. Πρώτα σ' αυτούς που τον ενοχλούν κι ύστερα στον εαυτό του. Πιστεύω ότι είναι ψυχολογικός ο λόγος, από την πίεση ή τη βία που του ασκείται από παιδιά ή και από καθηγητές. Οι ρυθμοί της ζωής είναι ακόμα πιο δύσκολοι στις μέρες μας, και ειδικά οι καθηγητές πιέζουν τα παιδιά. Ιδιαίτερα στην Ελλάδα υπάρχουν και τα φροντιστήρια που ασκούν ένα άλλο είδος πίεσης σχετικά με το εξεταστικό. Έτσι η πίεση που τους ασκείται, εκδηλώνεται με άσχημη βία.

Απ.: Μια φράση του Πλωρίτη: *«Η κοινωνία που ζούμε στο σχολείο μας προσφέρει πολλά φορτία γνώσεων και όχι γνώσεις»* και μια ενός Άγγλου ότι *«τα παιδιά δεν βιώνουν αυτό που πραγματικά θέλουν κι έτσι εκδηλώνονται με τη βία»*.

Μπ.: Αυτό που είπε ο N., ότι ασκείται πολλή ψυχολογική βία, το πιστεύω, γιατί ίσως να πετύχουμε τους στόχους μας, αλλά όταν αργότερα σκεφτούμε τα εφηβικά μας χρόνια, νομίζω ότι θα σκεφτούμε ότι δεν τα περάσαμε όπως θέλαμε, νομίζω ότι θα' πρεπε να' χουμε περισσότερο ελεύθερο χρόνο. Δηλαδή, να κρίνεται η ζωή σου από το βαθμό που θα γράψεις και να έχεις τόσο άγχος και στο κάτω – κάτω δεν ξέρεις αν θα πετύχεις αυτά που θα θες, θα πρέπει σίγουρα κάτι ν' αλλάξει.

N.: Ακόμα κι αν ένα παιδί ασκεί τέτοια βία, το να σκοτώνει μαθητές και καθηγητές, ίσως κι επειδή σκέφτεται το μέλλον του... γιατί δηλαδή δεν προοδεύουμε; Αντί να γινόμαστε καλύτερη χώρα, γινόμαστε χειρότερη και το παιδί αυτό αποφασίζει να βάλει ένα τέλος.

Ερώτ. 11: Είναι πιο βίαιοι οι ξένοι ή οι Έλληνες μαθητές;

Απ.: Κατά τη γνώμη μου είναι πιο βίαιοι, επειδή εμείς είμαστε πιο επιθετικοί, εκδηλώνοντας έναν κοινωνικό ρατσισμό, πιστεύουμε ότι εμείς είμαστε ανώτεροι, δημιουργώντας τους κόμπλεξ κατωτερότητας, τους μειώνουμε για να αισθανθούμε εμείς καλύτερα κι έτσι τούς οδηγούμε να αντιδράσουν βίαια, ενώ στην πραγματικότητα εμείς είμαστε χειρότεροι και πιο βίαιοι.

Μπ.: Δε νομίζω ότι οι Έλληνες είναι πιο βίαιοι στο φινάλε. Νομίζω ότι οι καταστάσεις το δημιουργούν αυτό. Δεν μπορώ να κατηγορήσω και τους Έλληνες. Σίγουρα ο ρατσισμός

δεν είναι αποδεκτός από κανέναν, αλλά κι εκεί πρέπει να υπάρχει ένα μέτρο. Σαν χώρα έχουμε πάρα πολλούς μετανάστες, τους οποίους δεν μπορούμε να απορροφήσουμε, γιατί δεν έχουμε τις υποδομές σαν χώρα. Σίγουρα χρειάζονται πολλοί, αλλά όχι έτσι ανεξέλεγκτα. Ευνοεί και η γεωγραφική μας θέση. Ουσιαστικά μπάζουμε από παντού, έρχονται απ' όλες τις μεριές, αλλά δεν έχουμε τις υποδομές να τους απορροφήσουμε όλους – δεν γίνεται να τους απορροφήσουμε. Και αυτοί νιώθουν εξαθλιωμένοι, αν και κατά βάθος εμείς τους αγαπάμε και τους θέλουμε στη χώρα μας, γι' αυτό κι αυτοί δικαιολογημένα βγάζουν την οργή τους, γιατί πολλοί ζουν κατώτερα κι απ' τον άνθρωπο (εννοεί απ' τα ζώα μάλλον) και τους εκμεταλλεύονται πάρα πολύ και δεν έχουν καθόλου ανθρώπινα δικαιώματα και πολλές φορές κάνουν πολύ κατώτερες εργασίες.

-Εσείς στον χώρο του σχολείου θα εκμεταλλευόσαστε αυτούς τους μαθητές/τριες και θα ασκούσατε βία εναντίον τους;

Μπ.: Ναι, το πιστεύω αυτό και έχει τύχει και πολλές φορές το 'χω δει κιόλας. Και ειδικότερα πιστεύω αν είχε διαφορετικό χρώμα ή φυλετική διαφορά. Αν είχαμε έναν έγχρωμο μαθητή στο σχολείο, ο σχολιασμός θα ήταν πάρα πολύ έντονος.

Ν.: Εγώ πιστεύω ότι εδώ στην Ελλάδα δεν μπορεί να καταλάβουμε ότι υπάρχει κάτι διαφορετικό. Από την άλλη, κι αυτοί που έρχονται στην Ελλάδα, θα πρέπει να μάθουν να ζουν με τους ρυθμούς μας, με τις παραδόσεις μας, με τα έθιμά μας κ.λπ., δηλαδή έρχονται από κάποια άλλη χώρα και απαιτούν να μην τους θεωρούμε διαφορετικούς, να τους θεωρούμε ίδιους. Εντάξει, όλοι οι άνθρωποι ίσοι είμαστε, αλλά από την άλλη κι αυτοί θα πρέπει να μάθουν να ζουν σαν εμάς, ας είναι διαφορετικοί. Εφόσον ζουν στη χώρα μας, πρέπει να μάθουν να ζουν σαν εμάς.

Παρέμβαση Απ.: Αυτό είναι ρατσιστικό όμως και τούς καταργεί την ελευθερία.

-Νομίζω ότι ο Ν. θέλει να πει ότι ναι μεν να είναι διαφορετικοί, αλλά να προσπαθήσουν να προσαρμοστούν στην ελληνική πραγματικότητα, στα ελληνικά δεδομένα.

Ν.: Ακριβώς αυτό.

Μπ.: Συζητάμε για το σχολείο, αλλά τα περισσότερα περιστατικά ρατσιστικής βίας προκαλούνται από τις μεγαλύτερες ηλικίες. Οι μεγάλοι συνήθως ωραιοποιούν την εποχή τους. Λένε «στην εποχή μας εμείς δεν είχαμε τέτοιους». Οι νέοι πιστεύω ότι τους κατανοούν περισσότερο. Οι μεγάλοι απλώς δεν θέλουν να αντιληφθούν ότι έχει αλλάξει η εποχή.

Ερώτ. 12: Τι θα θέλατε να αλλάξει στις σχέσεις με τους καθηγητές σας;

Ν.: Να μιλάμε πιο φιλικά, να μπορούμε να συζητήσουμε για διάφορα άλλα θέματα. Έτσι κι αλλιώς τη μισή μας ζωή την περνάμε μαζί στο σχολείο, οπότε με τους καθηγητές θα

πρέπει να μάθουμε να συζητάμε, να λέμε τα προβλήματά μας, γιατί δεν σημαίνει ότι μόνο με το μάθημα μπορούμε να αποκτήσουμε γνώσεις. Μπορούν να μας λένε και κάποια πράγματα παραπέρα απ' τα βιβλία, που δεν τα λένε τα βιβλία, να μας δίνουνε εφόδια για την μελλοντική μας ζωή.

-Τι θέματα θα συζητούσατε;

Ν.: Για τα ναρκωτικά, για το αλκοόλ. Πιστεύω ότι μπορούμε να συζητήσουμε πολύ σημαντικά θέματα με τους καθηγητές μας, αλλά και από τους δασκάλους μας στο Δημοτικό πιστεύω ότι δεν μας προσφέρουν τις γνώσεις που χρειαζόμαστε.

-Ακόμη και προσωπικά θέματα;

Ν.: Ναι, γιατί όχι, ακόμη και προσωπικά θέματα. Γιατί άμα είναι μεγαλύτεροι και έχουν περισσότερες γνώσεις να μας βοηθήσουν, γιατί να μη μας βοηθήσουν;

Μπ.: Κοιτάχτε, μην το πάρετε σαν κομπλιμέντο, αλλά θα' θελα έναν καθηγητή περίπου σαν κι εσάς, να είναι κοντά με τους μαθητές, γιατί έτσι θα μπορούσα να συζητήσω οτιδήποτε, ακόμα και προσωπικά θέματα, να είναι πιο κοντά με τους μαθητές και να συζητάει για τα δικαιώματά τους και να μην τους έχει σαν κατώτερα υποκείμενα. Αυτό θέλω από έναν καθηγητή.

Απ.: Κι εγώ θέλω να πω το ίδιο, αλλά επίσης να μπορούμε να την πέφτουμε και σε καμιά καθηγήτρια και να μην τρώμε ήττα.

-Μάλλον έχεις φάει κάποια ήττα από καθηγήτρια που δεν ενέδωσε.

Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.

Συνέντευξη 9^η (με μια μαθήτρια της Α΄ Λυκείου)

Ερώτ. 1: Πώς αντιλαμβάνεσαι την άσκηση βίας μέσα στο σχολείο, σε ατομικό αλλά και σε γενικότερο επίπεδο;

Ζ.: Πιστεύω ότι δεν είναι πολύ καλό πράγμα η βία στο σχολείο, γιατί πιστεύω ότι επηρεάζει τη συμπεριφορά και των μαθητών και των καθηγητών. Εμένα δεν μου έχει ασκηθεί βία, ούτε έχω ασκήσει βία σε παιδιά ή και καθηγητές.

- Στο μυαλό σου ποιά μορφή βίας έχεις, πώς το καταλαβαίνεις αυτό;

Ζ.: (Δεν ξέρω). Το ξύλο μόνο; Και το να βρίζεις κάποιον και να σε βρίζουνε. Αυτά πιστεύω ότι είναι βία, δηλαδή όταν δέρνεις τον άλλον ή όταν τον βρίζεις.

- Σε σένα προσωπικά δεν έχει συμβεί κάτι τέτοιο, ούτε να πουν κάποια υποτιμητικά σχόλια;

Ζ.: Ναι, αυτό έχει γίνει (να πουν υποτιμητικά σχόλια).

-Μπορείς να μου περιγράψεις το περιστατικό;

Z.: Βασικά, επειδή είμαι εύσωμη με βρίζανε, ένα παιδί κυρίως, στο Δημοτικό, με λέγανε χοντρή και τέτοια.

-Έχει γίνει το ίδιο και στο Λύκειο;

Z.: Βασικά ένα παιδί το έλεγε σε άλλους, αλλά έτυχε να τ' ακούσω. Εντάξει, πειράχτηκα, αλλά μπροστά μου δεν έχει πει κάτι. Κι αυτό δεν μ' άρεσε. Προτιμώ να το πει μπροστά μου, παρά πίσω μου.

-Από συναδέλφους καθηγητές/τριες έχεις ακούσει κάποια σχόλια;

Z.: Ποτέ δεν έχει συμβεί, ποτέ. Ούτε για άλλα παιδιά, όχι ποτέ. Δεν θυμάμαι, νομίζω πως όχι, δεν έχει συμβεί κάτι τέτοιο (αναφέρεται σε περιστατικά βίας μέσα στο σχολείο, στην τάξη, στο διάλειμμα κ.λπ.).

Ερώτ. 2: Έχεις αντιληφθεί την ύπαρξη μαθητών που να δημιουργούν ομάδες-κλίκες, προκειμένου να επιδοθούν σε πράξεις βίας είτε εντός είτε εκτός του σχολείου;

Z.: Έχει συμβεί κάτι τέτοιο – υπάρχουν τέτοιες ομάδες. Π.χ. όταν κάποιο παιδί βριστεί με κάποιο άλλο, τότε η παρέα του έρχεται για να τον υπερασπιστεί έξω από το σχολείο και γίνεται φασαρία. Είχα τύχει να έχει συμβεί κάτι μ' ένα κορίτσι κι ένα αγόρι και ήρθε η παρέα του αγοριού να χτυπήσει την κοπέλα.

-Θυμάσαι τι ακριβώς είχε συμβεί;

Z.: Βασικά δεν ήμουν εκεί, αλλά άκουσα ότι η κοπέλα είχε βρίσει το αγόρι, όχι βαριά, και το αγόρι της είπε ότι «θα έρθουν οι δικοί μου και θα σου δείξουν» ή κάτι τέτοιο. Αλλά βέβαια, λέγονται πολλά τέτοια και δεν μπορείς να καταλάβεις ποια είναι η αλήθεια και ποια ψέματα. Απλώς ήρθανε και το άκουσα.

Ερώτ. 3: Ποιοί λόγοι οδηγούν στην άσκηση βίας μεταξύ μαθητών και μεταξύ μαθητών – καθηγητών;

Z.: Η πίεση, δηλαδή οι γονείς να τους «βάζουν» περισσότερα κι αυτά να ξεσπάνε έτσι ή οι γονείς να τσακώνονται μέσα στο σπίτι κι αυτό να επηρεάζει τα παιδιά ή πολλοί προσπαθούν να προστατέψουνε κάποιο φίλο τους και το παίζουνε μάγκες. Αυτά πιστεύω πως είναι. Δε νομίζω πως είναι κάτι άλλο.

Ερώτ. 4: Πιστεύεις ότι υπάρχει πρόβλημα σεξουαλικής παρενόχλησης στα σχολεία;

Z.: Από καθηγητή/τρια σε μαθήτρια/ή δεν έχω δει κάτι, δεν έχω καταλάβει κάτι τέτοιο. Έχει συμβεί όμως από κάποιο μαθητή σε καθηγήτρια. Ήταν κάποιος συμμαθητής μου και η

καθηγήτρια φόραγε συχνά κοντά φουστάνια και ήτανε και μικρή κι έτυχε το αγόρι να πάει να βγάλει φωτογραφία το εσώρουχο της κυρίας και το έμαθε αυτό η κυρία και τον διώξανε μετά από το σχολείο. Δεν έχω παρατηρήσει κάτι άλλο, μόνον αυτό που σας ανέφερα.

Ερώτ. 5: Πώς θα ήθελες να είναι οι σχέσεις μεταξύ μαθητών και καθηγητών;

Z.: Απλώς οι καθηγητές να είναι πιο κοντά στους μαθητές, να τα πλησιάζουνε, να μην τα απομακρύνουνε, να τους εξηγούν καλύτερα, γιατί τυχαίνει τα παιδιά να πηγαίνουν φροντιστήριο και να πληρώνουν οι γονείς τους. Αυτά.

-Θα συζητούσες ατομικά και οικογενειακά σου προβλήματα με κάποιο καθηγητή/τρια;

Z.: Ναι, μου έχει τύχει αυτό, να συζητήσω με καθηγητή, όχι τόσο του Λυκείου, αλλά του φροντιστηρίου, δηλαδή είχα συζητήσει κάποια πράγματα που είχαν συμβεί στην οικογένειά μου, δηλαδή στην μητέρα μου και στον πατέρα μου, δηλαδή τα προβλήματα που υπάρχουν σ' όλες τις οικογένειες. Κάτι θα τύχει να πάθει κάποιος και θέλεις κάποιον να τού το πεις.

-Με κάποιον καθηγητή από το Λύκειο;

Z.: Όχι, έχει συμβεί όμως στην ενισχυτική, επειδή είμαστε πιο λίγα παιδιά, ενώ ένας καθηγητής στην τάξη έχει σχεδόν 30 παιδιά και δεν μπορεί να κάτσει με όλα, να έρθει πιο κοντά και να μιλήσει. Είναι πολύ δύσκολο.

-Θα μπορούσε όμως να υπάρξει.

Z.: Ναι, πάρα πολύ.

Ερώτ. 6: Ποιά είναι η γνώμη σου για το φαινόμενο του “school shooting”; Πιστεύεις ότι θα ξανασυμβεί παρόμοιο περιστατικό στην Ελλάδα;

Z.: Είναι πολύ άσχημο αυτό. Ίσως είχε πάρα πολλά προβλήματα και δεν μπορούσε να τα πει, ίσως τον ενοχλούσαν και τα παιδιά, ίσως τον κοροϊδεύανε, τον βαράγανε, οι γονείς του στο σπίτι δεν τον υποστηρίζανε ψυχολογικά και πιστεύω ότι γι' αυτό έγινε και το έβγαλε εκεί, γιατί δεν μπορούσε μ' άλλον τρόπο να αντιδράσει και μετά, για να μην τον πιάσουν, το έκανε και για εκείνον.

-Πιστεύεις ότι θα ξανασυμβεί κάτι τέτοιο;

Z.: Αν δεν πάρουν κάποια μέτρα, ώστε παιδί κάτω των 18 να κρατάει πιστόλι... Θα πρέπει να σταματήσουν την πώληση όπλων για να μην ξανασυμβεί. Καλό θα ήταν να καταργούσαν την πώληση όπλων, γενικά. Δηλαδή, να έχει μόνον η αστυνομία, επειδή είναι προστατευτικό όργανο, ο στρατός επειδή κάνουν ασκήσεις. Μόνον αυτοί, να απαγορευόταν στους υπόλοιπους να έχουνε και άδεια όπλου κ.λπ.

Ερώτ. 7: Ποιές είναι οι προτάσεις σου για την αντιμετώπιση της βίας στο σχολείο, αλλά και για τη βελτίωση των σχέσεων μαθητών – καθηγητών;

Z.: Εγώ πιστεύω ότι το σχολείο πρέπει να φτιάξει ένα πρόγραμμα που να αναλάβει τα παιδιά για τη βία και να τους λέει ότι δεν είναι σωστό αυτό, δηλαδή, μ' έναν τρόπο, να τους απομακρύνει απ' αυτό. Και οι γονείς να ενθαρρύνουν τα παιδιά να τους μιλάνε ότι δεν είναι σωστό, ότι δεν είναι καλό να το κάνουνε, γιατί μπορεί να πάνε φυλακή ή να υποστούν κάποια ποινή γι' αυτό. Αυτά για τη βία. Έτσι, πιστεύω πως πρέπει να υπάρχουν περισσότερα τμήματα, ώστε οι καθηγητές να μην έχουν πολλά παιδιά, για να μπορέσει ο καθηγητής να έρθει κοντά με τα παιδιά, γιατί τώρα που είναι 20-30 παιδιά μέσα στην τάξη, δεν μπορεί – και να θέλει – να έρθει σε επαφή.

-Πόσα παιδιά προτείνεις να έχει μια τάξη;

Z.: 10-15, για να μπορεί ο καθηγητής να τους δείξει περισσότερα πράγματα, γιατί όσο να' ναι αν είναι λιγότερα τα παιδιά, περισσότερα καταλαβαίνουνε. Αυτά. Επίσης, να υπάρχει κάποιος ψυχολόγος για να βοηθάει τα παιδιά να ξεπεράσουν αυτό το πρόβλημα και να τους δίνει κάποιο κίνητρο (ο ψυχολόγος) για να το ξεπεράσουν αυτό.

Ερώτ. 8: Θα γνωστοποιούσες ένα βίαιο περιστατικό που συμβαίνει μέσα στο σχολείο στη Διεύθυνση ή στο Σύλλογο των καθηγητών, ώστε να μην πάρει έκταση;

Z.: Θα πήγαινα στο Διευθυντή, αλλά θα τού έλεγα να μην πει ότι ήμουνα εγώ, γιατί δεν ξέρω τι θα μου συνέβαινε μετά απ' αυτά τα παιδιά που ασκούνε βία, γιατί είναι καλό ο Διευθυντής να τα μαθαίνει αυτά, για να μπορέσει να τα κάνει καλύτερα, επειδή αυτό είναι που μπορεί να αλλάξει τα πράγματα, αλλά και στους καθηγητές αν μπορούσα.

-Υπάρχει ένας φόβος γενικότερα για το μετά;

Z.: Ναι, γιατί δεν ξέρουμε πώς αντιδράνε τα παιδιά, είναι πολύ δύσκολο να καταλάβει πώς αντιδράει ένα παιδί και πώς θα φερθεί, ενώ δεν ξέρουνε και κάποια άλλα.

-Αν ήσουνα στη θέση του Διευθυντή πώς θα διαχειριζόσουνα μια τέτοια κατάσταση;

Z.: Πολλές φορές συμβαίνουν πολλά περιστατικά με βίαιες συμπεριφορές και τέτοια. Θα προσπαθούσα να φέρω κοντά μου τα παιδιά, να τα συζητήσω, να πω και στους καθηγητές να φερθούνε καλύτερα σ' αυτά τα παιδιά που ασκούνε βία, να φέρουμε κάποιον ειδικό να τους μιλήσει, και όχι να τους τιμωρήσω με αποβολή, γιατί αυτό δεν κάνει κάτι. Πιστεύω ότι θέλουν περισσότερη συζήτηση για να καταλάβουν αυτό που θέλουμε να περάσουμε οι γονείς και οι καθηγητές.

Ερώτ. 9: Γνωρίζεις τα δικαιώματά και τις υποχρεώσεις σου όσον αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Ζ.: Να φερόμαστε καλά. Εγώ πιστεύω ότι τα ξέρω τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις. Τώρα, τ' άλλα παιδιά... δεν έχω συζητήσει μαζί τους και δεν ξέρω. Πιστεύω ότι το περισσότερο Λύκειο ξέρει τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του, είναι όμως και μερικά παιδιά που αποτελούν εξαίρεση.

Ερώτ. 10: Πιστεύεις ότι είναι πιο βίαια τα κορίτσια ή τα αγόρια, οι Έλληνες μαθητές ή τα παιδιά των μεταναστών και γιατί;

Ζ.: Βασικά όλοι, αλλά νομίζω περισσότερο τα αγόρια. Εγώ τη βία την έχω νιώσει απ' τ' αγόρια περισσότερο, που βρίζουνε, που υποτιμάνε τα κορίτσια, αλλά και άλλα αγόρια στην ηλικία τους. Και τα κορίτσια το κάνουνε, αλλά εγώ προσωπικά από αγόρι το' χω καταλάβει αυτό, το έχω βιώσει πιο έντονα.

Ζ.: Νομίζω ότι είναι τα Ελληνόπουλα, γιατί έχουν πιο πολύ θάρρος με τους συμμαθητές τους, ενώ τα παιδιά των μεταναστών δεν έχουν πολύ θάρρος, γιατί τους κοροϊδεύουνε ότι είναι παιδιά μεταναστών κ.λπ. Αυτό νομίζω πως είναι, ότι οι Έλληνες είναι περισσότερο βίαιοι.

-Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ.

Συνέντευξη 10^η (με 3 μαθήτριες της Β' Λυκείου)

Ερώτ. 1: Πώς αντιλαμβάνεστε τη βία στο σχολείο; Έχετε ασκήσει ή υποστεί βία και αν ναι ποιές μορφές βίας ήταν αυτές;

Ιφ.: Δεν έχω διαπράξει βία, ούτε έχω υποστεί βία, ούτε σωματική, ούτε απ' την άλλη, ούτε μ' έχουν βρίσει, ούτε μου έχουν φερθεί άσχημα, ούτε κι εγώ το' χω κάνει γιατί δεν μ' αρέσει.

Θ.: Εμένα δεν μου έχει ασκηθεί βία στο σχολείο, έχω ασκήσει, αλλά για πλάκα και όχι σοβαρά, καθηγητής δεν μ' έχει χτυπήσει, ούτε έχω χτυπήσει, δεν μ' έχει προσβάλει καθηγητής, ούτε έχω προσβάλει καθηγητή, δεν έχω αντιμιλήσει και όλα τα σχετικά. Είναι ξέρω' γω ένας συμμαθητής μου κι εγώ και κάνουμε πλάκες μεταξύ μας κι επειδή κάτι θα μου πει, θα το πάρω κι εγώ στην πλάκα, θα τον χτυπήσω για πλάκα στην πλάτη, στο χέρι, στο μάγουλο, αλλά μετά εντάξει, δεν παρεξηγιόμαστε, για πλάκα τα κάνουμε όλα.

Δ.: Λοιπόν, δεν έχω ασκήσει βία ούτε μου έχουν ασκήσει βία. Έχω ασκήσει λίγο βία, όταν ήμουν πιο μικρούλα, στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο (Α' Γυμνασίου), σ' ένα κοριτσάκι

που κάτι μου είπε και τού τράβηξα τα μαλλιά και τής πέταξα το βιβλίο και τήν πέτυχα στο μάτι, γιατί μου' σπαγε τα νεύρα. Δεν θα κάθομαι εγώ να την ακούω. Επίσης, συμμαθητές μου μ' έχουν προσβάλει και τους έχω προσβάλει με τα λόγια – δεν έχουμε καμιά διάθεση να παίζουμε ξύλο.

-Με ποιόν τρόπο σ' έχουν προσβάλει και τους έχεις προσβάλει;

Δ.: Στην τάξη μας υπάρχει ένας καθηγητής που συνέχεια πετάει σεξουαλικά υπονοούμενα, εγώ όμως δεν τ' αφήνω έτσι, τού απαντάω καταλλήλως.

-Μπορείς να μου πεις συγκεκριμένα;

Δ.: Βασικά είναι ο μαθηματικός, ο, μπορεί να κάνει διάφορες γραμμές στον πίνακα, ευθείες, κύκλους κ.λπ. και να λέει «οι γραμμές μπαίνουνε μέσα, βγαίνουνε έξω, το' χει κάνει ή δεν το' χει κάνει;» Έχω μάρτυρες όλα τα παιδιά. Του' χουν βγάλει και παρατσούκλι: «πορνόγερος».

-Εσύ πώς τον αντιμετωπίζεις;

Δ.: Δεν τού απαντάω, αλλά πολλές φορές όταν το συνεχίζει, τού μιλάω όπως μου μιλάει κι εκείνος το βουλώνει.

-Τι του λες;

Δ.: Τού λέω «κύριε, γιατί (μου) λέτε αυτά τα σεξουαλικά υπονοούμενα, δεν σας κάθεται η γυναίκα σας;». Αυτό του είχα πει κι εγώ.

-Και τι σου απάντησε;

Δ.: Είπε «τελείωσε το θέμα αυτό».

-Υπάρχουν άλλα τέτοια περιστατικά, εκτός απ' αυτό που είπε η Δ. που να' χουν συμβεί με άλλους μαθητές ή μαθήτριες;

Θ.: Στη δικιά μας την τάξη δεν μας λένε τέτοια σεξουαλικά υπονοούμενα. Υπάρχει όμως ένας καθηγητής που σήκωνε κορίτσια και κοίταζε σε συγκεκριμένα σημεία, πώς να σας το πω, στον κώλο και στο στήθος.

Δ.: Τα βυζιά και τα κωλαράκια.

Ιφ.: Το κατάλαβε ο κύριος, Δ...

-Θέλω να είστε άνετες. Δεν θα βγει τίποτα παραέξω.

Θ.: Αυτό, απλώς μας κοιτάνε.

-Υπάρχουν άλλα κρούσματα που να' χουν συμβεί μέσα στο σχολείο, είτε μεταξύ μαθητών ή μαθητριών;

Θ.: Εγώ έχω δει μεταξύ μαθητών, αλλά κι αυτοί για πλάκα το κάνανε.

-Όταν λες για πλάκα, τι εννοείς;

Θ.: Να σας πω (γέλια). Είχανε μαζευτεί (γελάει) πολλά αγόρια και πιάσανε ένα άλλο αγόρι και το βάζανε εκεί που είναι η κολώνα του βόλει και το χτυπούσαν πάνω στην κολώνα (γέλια).

Δ.: Το πουλάκι του χτυπούσαν πάνω στην κολώνα.

Ιφ.: Αυτό δεν το κάνουνε μόνο σ' ένα παιδί, το κάνουνε συχνά. Δεν ξέρω πώς την έχουν δει και το κάνουνε αυτό, αλλά κάθε φορά είναι και διαφορετικό παιδί.

Θ.: Αλλά αυτός που του το κάνουνε γελάει.

Ιφ.: Γελάει και μετά γελάνε όλοι μαζί. Αυτός που το έπαθε την προηγούμενη φορά, την επόμενη φορά θα το κάνει σε κάποιον άλλο.

-Είναι μαθητές από την τάξη σας;

Όλες μαζί: Από μεγαλύτερη. Από τη Γ' Λυκείου.

-Θα μπορούσαμε να πούμε ότι τα παιδιά της Γ' Λυκείου είναι πιο βίαια από τις Β' και Α' στις εκδηλώσεις βίας;

Δ.: Έχουν ξεφύγει, έχουν ξεφύγει. Δεν την παλεύουν την κατάσταση. Τα πάντα όλα.

-Τι εννοείς έχουν ξεφύγει;

Θ.: Πετάνε πορτοκάλια, νεράντζια κ.λπ.

Δ.: Εδώ ο άλλος πήγε και κατούρησε σ' έναν κουβά και μετά πήγε και μπουγέλωσε τους άλλους! Είμαστε σοβαροί; Πήγε και το πέταξε εκείνη την ώρα. Μαζεύτηκαν 5-6, κατούρησαν και μετά πήγε και το 'ριξε πάνω σε μια κοπέλα!

-Και η κοπέλα τι έκανε;

Θ. και Δ.: Πήγε και άλλαξε σπίτι της.

-Μόνο αυτό;

Ιφ.: Και να τσακωθεί μαζί του δεν θα βγάλει άκρη

-Όταν συμβαίνουν τέτοιου είδους περιστατικά, τι κάνετε;

Ιφ.: Και τι να κάνει;

-Εσείς από μόνες σας, όταν συμβαίνουν τέτοιου είδους περιστατικά, τι κάνετε;

Όλες μαζί: Δεν μπορούμε να κάνουμε κάτι, γιατί θα βρούμε τον μπελά μας κι ύστερα είναι στη μέση και η βαθμολογία.

Δ.: Ήθελα να πω ότι μέσα στην τάξη υπάρχει κι ένα άλλο κορίτσι, στο οποίο λέει περισσότερα σεξουαλικά υπονοούμενα. Του απαντάει έτσι, αλλά εκείνη δίνει λιγότερη σημασία σ' αυτό το πράγμα. Άσχετα από τους άλλους μαθητές, άσχετα που χωρίς λόγο μου βάζει 14, τού γράφω 17 και αυτός μου βάζει 14. Δεν γίνεται αυτό. Και μου λέει συνέχεια ότι μπερδεύει το όνομά μου.

Ερώτ. 2: Όποτε δηλαδή παρατηρούσατε ένα επεισόδιο στο σχολείο, δεν υπήρχε περίπτωση να πάτε να το γνωστοποιήσετε ούτε στο Σύλλογο των καθηγητών, ούτε στο Διευθυντή επειδή φοβόσαστε τη βαθμολογία;

Όλες μαζί: Ναι.

Ερώτ. 3: Έχουν συμβεί επεισόδια, στα οποία συμμετέχουν εξωσχολικοί, οι οποίοι απειλούν μαθητές ή μαθήτριες;

Θ.: Έχουν έρθει, αλλά δεν τσακώνονται μέσα στο σχολείο. Έξω από το σχολείο.

-Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μέρος δηλαδή;

Όλες μαζί: Ακριβώς έξω από το σχολείο.

Δ.: Καλούνε τους φίλους τους και τούς λένε «ελάτε να με πάρετε, γιατί με περιμένουν έξω».

-Τι γίνεται σ' αυτές τις περιπτώσεις; Έχει πέσει ξύλο;

Δ.: Έχουνε βγάλει και μαχαίρια κι έχει έρθει η Αστυνομία. Και στο 1^ο Γυμνάσιο και στο 3^ο Γυμνάσιο έχει γίνει το ίδιο περιστατικό, είχανε έρθει εξωσχολικοί και βγάλανε μαχαίρι και φοβήθηκε το παιδί και φωνάζανε τους γονείς του και την αστυνομία. Μετά δεν ξέρω τι έγινε, μόνο αυτό. Ήτανε 19 χρονών αυτοί και είχε γίνει στο 1^ο Γυμνάσιο πέρυσι.

Θ.: Στις καταλήψεις έχουνε γίνει πολλές τέτοιες ιστορίες. Κι έχουνε μπει στο σχολείο και το έχουνε καταστρέψει κιόλας.

-Μαθητές από άλλα σχολεία;

Όλες μαζί: Εξωσχολικοί, εξωσχολικοί.

-Ξέρετε ποιοί;

Θ.: Εγώ δεν τους ξέρω.

Δ.: Δεν είναι από σχολεία. Είναι πάνω από 18 χρονών.

- Είναι σα να υπάρχουν κάποιες ομάδες – κλίκες, που ασκούν βία είτε σωματική είτε λεκτική είτε με οποιονδήποτε τρόπο σε μαθητές του σχολείου μας ή και άλλων σχολείων;

Όλες μαζί: Ναι υπάρχουν.

-Σε πόσο μεγάλη έκταση είναι αυτό το φαινόμενο;

Θ.: Εγώ δεν μπορώ να πω ότι είναι πολύ συχνό.

Δ.: Συμβαίνει σε εξαιρετικές, ιδιαίτερες περιπτώσεις ή για κάποια γκόμενα ή στις καταλήψεις ή για άλλους λόγους.

-Στις καταλήψεις τι ακριβώς είχε συμβεί;

Θ.: Ότι έχουν βάλει φωτιές, ότι έχουν σπάσει κάτι λάμπες και μάρμαρα, καρέκλες, θρανία και άλλα σχετικά, ναι. Τώρα για ξύλο, δεν θυμάμαι. Όταν ήμουν εγώ το πρωί δεν είχε πέσει ξύλο.

Ερώτ. 4: Ποιά είναι η γνώμη σας για τις καταλήψεις;

Ιφ.: Δεν είμαι ούτε υπέρ ούτε κατά. Δηλαδή αν γίνονται για λογικά πράγματα, για τα βιβλία που λείπουν, εντάξει, αλλά για την καθαριότητα στις τουαλέτες κι αυτά, που είχαμε πει συχνά, δεν είναι μόνο αυτά αλλά και παραπάνω, κι αν ακουγόntonταν αυτά που λένε τα παιδιά που υπάρχουνε πραγματικά, πιστεύω πως θα είχαμε τη λύση, γιατί πιστεύω ότι όλοι κάνουν κατάληψη για να μην κάνουν μάθημα. Σχεδόν όλο το σχολείο δηλαδή, όλοι ψηφίζουν «υπέρ», για να μην κάνουν μάθημα. Εγώ θυμάμαι ότι πέρυσι στην κατάληψη, τα παιδιά της Γ' μοιράζανε τα χαρτιά κι οι άλλοι τα κάνανε σαίτες. Μας φωνάξαν, μαζευτήκαμε στην αίθουσα και όλοι σχεδόν ανάγνανε τσιγάρα και δεν άκουγε κανένας, είχαν ξελαρυγγιαστεί να μιλάνε και δεν άκουγε κανένας. Επιβεβαιώνεται ότι το κάνανε για να μην κάνουνε μάθημα.

Θ.: Συμφωνώ να γίνονται καταλήψεις, όταν όμως υπάρχει κάποιος σοβαρός και σημαντικός λόγος, όχι για βλακείες, δηλαδή για να υπερασπιστούν τα παιδιά τα δικαιώματά τους να κάνουν μια κατάληψη, τώρα γι' αυτό που είπε η Ιφ., να γίνει κατάληψη για να χάσουμε μάθημα, διαφωνώ. Βέβαια, όταν ήρθαν και με ρώτησαν να γίνει κατάληψη και δεν υπήρχε σοβαρός λόγος, εγώ «υπέρ» απάντησα, για να κάτσω σπίτι μου να ξεκουραστώ. Τις 2-3 πρώτες εβδομάδες «υπέρ» ψήφιζα, μετά ψήφιζα «κατά», αλλά κάποια στιγμή σταμάτησε η κατάληψη και μετά είμαστε μια χαρά.

Δ.: Βασικά, το θέμα των καταλήψεων είναι ένα θέμα που έχει δημιουργηθεί από τους καθηγητές, κυρίως τους συνδικαλιστές. Υπάρχουν κάποια άτομα στο σχολείο που παρακινούν τους μαθητές, κι αυτοί, χωρίς να ξέρουν τι λένε, μοιράζουν φυλλάδια. Έτσι, κάποιοι καθηγητές δημιουργούν – παρακινούν αυτό το θέμα. Όταν βάζεις τα παιδιά να κάνουν κατάληψη για να πηγαίνεις να πίνεις το καφεδάκι σου, ενώ εσύ πληρώνεις 50 € ή να μην κάνεις μάθημα και να κάθεται στο σπιτάκι σου, οι μαθητές δεν το' χουν καταλάβει ότι όταν κάνουν κατάληψη οι καθηγητές πληρώνονται. Όλοι οι καθηγητές αυτό κάνουν, λένε στα παιδιά «κάντε κατάληψη, κάντε κατάληψη» για να κάθονται στο σπιτάκι τους και να πληρώνονται. Αν υπάρχουν λόγοι κι επιχειρήματα να κάνεις κατάληψη, αλλά αυτοί δεν καταλαβαίνανε, δεν ήξεραν τι λένε αυτά τα φυλλάδια που μοιράζανε.

Ερώτ. 5: Ξέρετε καλά τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις σας στο σχολείο;

Δ.: Υπάρχει άγνοια. Γιατί δεν υπάρχει κάποιος φορέας που να φροντίζει να μάθουν τα δικαιώματά τους οι μαθητές, δηλαδή υπάρχουν διάφοροι νόμοι που ισχύουν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι μαθητές δεν τους γνωρίζουν, αλλά κάποιος φίλος τους που τους γνωρίζει, πρέπει να τους ενημερώνει πάνω σ' αυτό, για να μη λέει ο καθένας οτιδήποτε θέλει.

Ερώτ. 6: Κάθε χρόνο εκλέγετε τα 5μελή και τα 15μελή προεδρεία που σας εκπροσωπούν. Με βάση ποιά κριτήρια τους εκλέγετε;

Δ.: Εκλέγεται ο πιο όμορφος, αυτός που έχει τη μεγαλύτερη δημοτικότητα στο σχολείο κ.λπ. Αυτά είναι τα κριτήρια που ψηφίζουν οι περισσότεροι.

Θ.: Εγώ δεν ψηφίζω μ' αυτό το κριτήριο. Εγώ ψηφίζω αυτόν που έχει τον τσαμπουκά να πάει στους καθηγητές να υπερασπιστεί τους μαθητές, ή να κανονίσει αυτό που πρέπει να κάνει ένας πρόεδρος.

Δ. και Ιφ.: Αυτό είναι το σωστό. Αλλά δεν το παίρνουν όλοι έτσι.

Ιφ.: Όπως είπε και η Δ., οι περισσότερες, τα κορίτσια εννοείται, ψηφίζουν αυτόν που είναι πιο όμορφος, απ' αυτούς που έχουν βάλει υποψηφιότητα, που έχει τη μεγαλύτερη επιρροή στο σχολείο και τον στηρίζουν – ψηφίζουν και οι φίλοι του, αλληλοψηφίζονται δηλαδή.

-Αν αυτό είναι το κριτήριο, τότε γιατί δεν βγαίνει κι ένα κορίτσι όμορφο να το ψηφίσουν κι επικρατεί να είναι όλο αγόρια στο προεδρείο;

Θ.: Όχι κύριε, άμα βγάλουνε ένα κορίτσι, μετά στο 15μελές ψηφίζουν μεταξύ τους ποιον θα βγάλουν πρόεδρο κι όταν ψηφίζουν μεταξύ τους, δεν πρόκειται να βγάλουν το κορίτσι που στους 200 ψήφους πήρε τους 180. Συνήθως είναι αυτός που θέλουν αυτοί.

-Ουσιαστικά δηλαδή υπάρχει μια άτυπη συμφωνία να βγάλουν αυτόν που θέλουν αυτοί και τα κορίτσια αποκλείονται από το αξίωμα, ας πούμε, της προεδρίας.

Δ.: Κοιτάξτε, και με ψήφους να θέλανε να βγούνε, δεν γίνεται, γιατί τα κορίτσια, πρώτα απ' όλα, ψηφίζουνε αυτούς που θέλουνε και τα αγόρια ψηφίζουν τους φίλους τους, οπότε δεν γίνεται να βγούνε κορίτσια, φυσικό δεν είναι; Εάν τα κορίτσια αυτά ψηφίζουν τα αγόρια, τα αγόρια ψηφίζουν τους φίλους τους, πώς να βγει κορίτσι; Αγόρι θα βγει.

Ερώτ. 7: Πώς θα θέλατε να είναι οι σχέσεις σας με τους καθηγητές σας;

Δ.: Καρμική, εννοώ να έχει επαφή ο δάσκαλος με το μαθητή, Δηλαδή όχι να μπαίνει εδώ πέρα, να κάνει το μάθημά του και να βγαίνει ή να βγάζει τ' αποθηκεμένα ή τα προβλήματα που κουβαλάει από το σπίτι του στους μαθητές.

-Και οι καθηγητές είναι άνθρωποι.

Δ.: Βασικά πιστεύω ότι αν κάποιος είναι παντρεμένος και έχει προβλήματα, γιατί και η γυναίκα δεν του κάθεται στο σπίτι, να βάλουμε κάποιον να πει στη γυναίκα του να του κάθεται, για να μας βάλει κι εμάς κάποιον βαθμό και να είναι όλα εντάξει.

Θ.: Εγώ πιστεύω ότι δεν πρόκειται να τα βρούνε ποτέ καθηγητές – μαθητές.

-Γιατί;

Θ.: Γιατί τα παιδιά είμαστε ανώμαλα, γιατί κύριε, έρχεται ένας καθηγητής που είναι αυστηρός, τον βρίζουμε επειδή είναι αυστηρός, έρχεται ένας καθηγητής, ο οποίος είναι καλός και μας συμπεριφέρεται σωστά, τον βρίζουμε επειδή είναι μαλακός και καλός. Δεν μπορούμε να τα βρούμε κάπου.

Δ.: Ο αυστηρός είναι κακός και ο καλός είναι μαλάκας.

Ιφ.: Συμφωνώ με τη Θ. Δεν ξέρουμε τι θέλουμε, δεν ξέρουμε τι θέλουμε, το ένα μας ξινίζει και το άλλο μας βρωμάει. Δεν μας αρέσει τίποτα!

-Γιατί δεν προκαλείτε μια συζήτηση μέσα στην τάξη με τους καθηγητές που είναι αυστηροί να ομαλοποιηθεί η κατάσταση και με τους άλλους που είναι χαλαροί, ν' αλλάξει κάπως η κατάσταση;

Δ.: Υπάρχουν καθηγητές που μπορείς να τους πεις και μαλθακούς σε κάποια φάση. Βασικά, τα παιδιά τους εκμεταλλεύονται.

-Με ποιόν τρόπο τους εκμεταλλεύονται;

Δ.: Αν ένας καθηγητής δείχνει τόση καλοσύνη, στο τέλος καταντάει αυτό που σας είπα προηγουμένως, οι μαθητές φτάνουν στο σημείο να τον εκμεταλλεύονται και να κάνουν ό,τι θέλουν μέσα στην τάξη. Κι επειδή λέει σ' όλα «ναι» κι επειδή είναι καλός, στο τέλος θα τον καβαλήσουνε.

Θ.: Πάντως, πρέπει να τονίσουμε ότι οι μαθητές έχουν πιο καλούς βαθμούς με τους καθηγητές που είναι πιο μαλακοί, μ' αυτούς που είναι πιο αυστηροί γίνεται ο χαμός, καμιά φορά δεν γίνεται μάθημα.

-Υπάρχει δηλαδή στους αυστηρούς καθηγητές μια άρνηση όσον αφορά τη συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Θ.: Ναι. Εμείς φέτος είχαμε κάποιο περιστατικό που πήγε μια καθηγήτρια στο Διευθυντή, μαζέψαμε υπογραφές από το τμήμα, γράψαμε τους λόγους που δεν θέλαμε να μας κάνει μάθημα πια, ήρθε κάποιος απ' το Υπουργείο και κάθισε να παρακολουθήσει το μάθημα και όλα τα σχετικά και τελικά δεν έγινε τίποτα.

-Γιατί δεν τη θέλατε αυτή την καθηγήτρια;

Θ.: Γιατί δεν ήτανε καθηγήτρια, ήταν ... Κύριε, δεν κάναμε μάθημα, όχι γιατί δεν θέλαμε εμείς, δεν μας έκανε αυτή να το καταλάβουμε, να θέλουμε να συμμετάσχουμε, οτιδήποτε.

Δ.: Βασικά φταίει και η έλλειψη σχέσης με τον άντρα. Αν το ψάξετε με τα σημερινά δεδομένα, τα πάντα οδηγούν στο σεξ.

Θ.: Να πω κάτι. Σ' αυτό που λέει η Δ. έχει ένα δίκιο, γιατί με τη συγκεκριμένη καθηγήτρια είχαμε σκεφτεί να μαζέψουμε όλοι χρήματα, όλο το μήνα, να τα δώσουμε σε κάποιον να την ικανοποιήσει, μπας και ησυχάσουμε, αλλά τελικά καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι δεν θα βρίσκαμε κανέναν και παρατήσαμε την προσπάθεια.

-Τελικά με το πρόβλημα τι έγινε;

Θ.: Το πρόβλημα δεν λύθηκε, γιατί όταν ερχόταν κάποιος από το Υπουργείο κάναμε ένα πολύ ψεύτικο μάθημα, ήμασταν αγγελούδια κι αυτή ήταν η τελειότερη καθηγήτρια στον κόσμο. Και κάποιες φορές δεν ανέβαινε για μάθημα, γιατί ήξερε τι θα αντιμετωπίσει όταν θα μπει, γιατί εμείς την βρίζαμε όλοι – δεν της λέγαμε βρισιές, αλλά διαφωνούσαμε συχνά, δεν αφήναμε να γίνει μάθημα αν δεν λυνόντουσαν τα προβλήματα, ανέβαινε ο Διευθυντής, έφευγε αυτή.

-Δεν μπορούσε κάποιος να την αντικαταστήσει;

Θ.: Εμείς το είχαμε ζητήσει. Στην αρχή είχαμε άλλη καθηγήτρια – αυτή ήρθε μετά και γιατί έπρεπε να πάρει κάποιο τμήμα, πήρε εμάς.

Ερώτ. 8: Υπάρχει ενδεχόμενο να συζητήσετε με κάποιους καθηγητές σας προσωπικά προβλήματα ή για το μέλλον σας;

Θ.: Κάποιοι το κάνουνε. Εγώ προσωπικά δεν θέλω να το κάνω και δεν θα το κάνω προσωπικά, γιατί εγώ πιο πολύ το παίρνω σαν γλείψιμο, παρά το ότι έχω μια καλή σχέση με τον καθηγητή. Εγώ έτσι το βλέπω τουλάχιστον.

-Ακόμα κι αν ο καθηγητής δεν το δει έτσι και φανεί αντικειμενικός στη βαθμολογία;

Θ.: Δεν το έχω συναντήσει αυτό το πράγμα, το να το κάνει κάποιος και ο καθηγητής να είναι αντικειμενικός. Τώρα, αν το συναντήσω, μπορεί και να αλλάξω γνώμη.

-Δηλαδή πιστεύεις ότι όταν κάποιος μαθητής/τρια πλησιάζει κάποιον καθηγητή, που μπορεί να είναι εύκολο να τον πλησιάσει, ο καθηγητής από τη σχέση που αναπτύσσεται θα είναι πιο ευνοϊκός στη βαθμολογία;

Θ.: Έτσι έχω δει. Τώρα δεν ξέρω.

Δ.: Δεν θα μιλούσα με κάποιον, γιατί είμαι κυκλοθυμικό άτομο. Βασικά, είμαι λιγάκι κυκλοθυμική και κλειστός τύπος. Μπορεί να τα κρατάω όλα μέσα μου και να μην τα λέω

αυτά που αισθάνομαι. Είμαι πολύ κυκλοθυμική. Να συζητήσεις (ένας μαθητής) 1-2 φορές μ' έναν καθηγητή, εντάξει, αλλά αν γίνεται συνέχεια, μετά είναι γλείψιμο – πώς αλλιώς να είναι – και με όλους τους καθηγητές φυσικά. Είναι γλείψιμο και υπάρχουν πολλοί τέτοιοι στο σχολείο μας.

Ιφ.: Εγώ δεν θα το έκανα, γιατί είμαι πολύ κλειστή, εγώ δεν λέω τίποτα πουθενά. Κι εγώ τα κρατάω μέσα μου, αλλά κυκλοθυμική δεν είμαι. Τα κρατάω όλα μέσα μου, ούτε στους γονείς μου δεν τα λέω, δηλαδή και δεν μου έχουν δείξει τίποτε για να μην τους μιλήσω και μου λένε και «να μας πεις τι σε απασχολεί και να το συζητήσουμε». Εγώ δεν ξέρω όμως, αλλά δεν μπορώ.

Ερώτ. 9: Ποιοί παράγοντες ωθούν μαθητές και καθηγητές σε βίαιες συμπεριφορές;

Δ.: Το πρώτο θέμα είναι το σεξ – μη γελάτε – το δεύτερο θέμα είναι τ' απωθημένα που κουβαλάνε από το σπίτι, το τρίτο είναι ότι θέλει να το παίζει κάποιος, ενώ όλοι είμαστε ίσοι. Μπορεί βέβαια να ξέρει κάτι παραπάνω, αλλά δεν γίνεται το παιδί να έχει ίδιες γνώσεις με τον καθηγητή, δηλαδή εάν ο καθένας ήξερε τα πάντα... δεν είμαστε όλοι θεοί. Εξάλλου, ερχόμαστε στο σχολείο για να μάθουμε. Τελείωσα το σχολείο και ξέρω πράγματα τα οποία δεν έχεις μάθει, δεν μπορείς να λες στον άλλο ότι τα ξέρεις και να το λες με προσβλητικό τρόπο και να δείχνεις έπαρση. Το παίζει κάποιος. Υπάρχουν πολλοί ηλίθιοι στο σχολείο καθηγητές.

Ιφ.: Με κάλυψε απόλυτα η Δ., τα είπε όλα.

Θ.: Κύριε, δεν ξέρω τι να σας πω, γιατί υπάρχουν περιστατικά που είχε ασκήσει σωματική βία καθηγητής σε μαθητή. Ήταν βέβαια στο Δημοτικό. Τώρα βέβαια στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο δεν έχω δει να ασκείται σωματική βία από καθηγητή σε μαθητή ή από μαθητή σε καθηγητή. Πιστεύω ότι είναι μέσα στο χαρακτήρα του κάθε παιδιού και του καθηγητή, δηλαδή κάποια παιδιά είναι στο χαρακτήρα τους να είναι πιο επιθετικά, να μην έχουν πρόβλημα να προσβάλλουν ούτε τον καθηγητή τους, ούτε τους συμμαθητές τους. Το ίδιο συμβαίνει και με τους καθηγητές. Αυτή η επιθετική συμπεριφορά προέρχεται από το χαρακτήρα τους.

Ερώτ. 10: Ποιές λύσεις θα προτείνετε για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που δημιουργούνται ανάμεσα σε καθηγητές – μαθητές, αλλά και για την υπολानθάνουσα βία;

Ιφ.: Για τις σχέσεις καθηγητών – μαθητών, αυτοί που είναι πολύ «σκληροί» να κάνουν το μάθημά τους, δεν θα τους απαγορέσουμε εμείς να μην κάνουν μάθημα κανονικά, αλλά να αφιερώνουν χρόνο και στα παιδιά, να το καταλάβουνε, να συζητήσουνε μαζί τους για το

μέλλον τους, για το τι θέλουν, διάφορα πράγματα, να μην είναι τόσο απόμακροι, γιατί έτσι και τα παιδιά το παίρνουν αλλιώς και κλείνονται στον εαυτό τους, γιατί κάποιος μπορεί να δείχνει σκληρός και να είναι ευαίσθητος και να κλείνεται στον εαυτό του.

Η Ιφ. αποχωρεί.

Θ.: Εγώ πιστεύω κύριε ότι τα πράγματα δεν θα διορθωθούν, αλλά μπορεί να γίνουν λίγο καλύτερα εάν οι καθηγητές από τη μια μεριά και οι μαθητές από την άλλη βάλουν λίγο νερό στο κρασί τους. Π.χ. αν κάνουν κάποιους συμβιβασμούς οι μαθητές κι αν δεν το συνεχίσουν, ώστε να μη δημιουργηθεί πρόβλημα και το ίδιο να γίνεται και από τους καθηγητές.

Δ.: Με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα θα υπάρχουν αυτά, καλύτερα ν' αλλάξουμε χώρα, δεν γίνεται, έτσι είναι τα πράγματα, όπως είναι θα μένουνε. Βλέπετε τι γίνεται, έτσι είναι το σύστημα, όλους τους βολεύει. Το ποτάμι έχει κυλήσει.

-Το ποτάμι μπορεί να έχει μια συγκεκριμένη ροή, αλλά εσύ μπορείς να την αλλάξεις.

Δ.: Όλους τους βολεύει το σύστημα, βολεύει κι εσάς, βολεύει κι εμάς. Βέβαια, είναι και οι κανόνες που έχει το κάθε σχολείο και το πόσο κάνουν τα στραβά μάτια, π.χ. σου λέει «απαγορεύεται το κάπνισμα» και τελικά όλοι καπνίζουνε μπροστά στα ίδια σου τα μάτια, καθηγητές – μαθητές.

Θ.: Στην τάξη και στους διαδρόμους απαγορεύεται το κάπνισμα, στο προαύλιο μπορούμε να καπνίζουμε.

Δ.: Εννοώ το διάδρομο.

-Δεν μπορείς να τιμωρήσεις έναν μαθητή ή μαθήτρια επειδή καπνίζει . Σύσταση μπορείς να κάνεις.

Ερώτ. 11: Πιστεύετε ότι τα αγόρια είναι πιο βίαια από τα κορίτσια και τα Ελληνόπουλα από τα παιδιά των μεταναστών; Ποιά είναι η γνώμη σας;

Θ.: Και στις δύο περιπτώσεις νομίζω ότι τα αγόρια είναι πιο βίαια από τα κορίτσια. Συνήθως τα κορίτσια μένουν στα λόγια, δεν χτυπάνε, δεν προχωράνε σε πράξεις ή οτιδήποτε άλλο. Ναι, τα αγόρια χτυπάνε, επειδή εμείς είμαστε Έλληνες και οι άλλοι Αλβανοί, ξέρω εγώ, άμα είσαι ρατσιστής όλο και κάποιες αντιπαραθέσεις θα υπάρχουν και θα υπάρξει βία. Η αντιπαραθεση στο μεγαλύτερο ποσοστό είναι με τους Αλβανούς, δεν ξέρω τώρα για τους Ρώσους ή οτιδήποτε άλλο. Περισσότερο είναι Αλβανοί και Ρώσοι.

Δ.: Βασικά τα παιδιά που προέρχονται από άλλες χώρες είναι πιο επιθετικά από τα Ελληνόπουλα, γιατί βγάζουν και λίγο την πικρία ότι βρίσκονται σε κάποια άλλη χώρα και ότι εμείς είμαστε απέναντί τους ρατσιστές. Βασικά είναι αυτό. Είναι πιο επιθετικοί επειδή εμείς είμαστε απέναντί τους ρατσιστές.

Θ.: Την ίδια άποψη έχω κι εγώ κύριε. Ίσως είναι πιο επιθετικοί επειδή βλέπουν το ρατσισμό που βγάζουμε εμείς απέναντί τους.

Ερώτ. 12: Ποιά είναι η άποψή σας για το φαινόμενο του “school shooting”; Ποιοί είναι οι παράγοντες που ωθούν κάποιους μαθητές σε αυτές τις ενέργειες; Πιστεύετε ότι θα ξανασυμβεί κάτι τέτοιο στην Ελλάδα;

Θ.: Εγώ πιστεύω ότι αυτό το παιδί που πήγε και πυροβόλησε το άλλο πρέπει να είχε ψυχολογικά προβλήματα, να ήταν σε μια άσχημη κατάσταση, να τρελάθηκε, δεν ξέρω τι ακριβώς έπαθε και αυτό που του’ ρθε ήταν να πάρει ένα πιστόλι και να πυροβολήσει το συμμαθητή του και μετά δεν άντεξε φαίνεται και αυτοκτόνησε κι αυτός.

Δ.: Βασικά ναι, όντως το παιδί σίγουρα είχε ψυχολογικά προβλήματα τα οποία προέρχονταν από την οικογένεια. Όταν δεν υπάρχει μια κανονική οικογένεια και το παιδί είναι μόνο του και βλέπει ότι δεν υπάρχει κανένα ενδιαφέρον, ίσως να ξεσπάσει και κάπου αλλού, δηλαδή η βίαιη συμπεριφορά ξεκινάει τις περισσότερες φορές από την οικογένεια, γιατί το παιδί θέλει να τραβήξει την προσοχή των άλλων, θέλει να είναι το επίκεντρο, μ’ αυτόν τον τρόπο θα γίνει το επίκεντρο. Σίγουρα θα ξανασυμβεί παρόμοιο περιστατικό.

Θ.: Πολύ πιθανόν. Δεν ξέρουμε πότε.

Δ.: Φταίει και το Ίντερνετ, γιατί στην Αυστραλία και τη Γερμανία, όπως άκουσα, αυτοί τα ανακοινώνουνε αυτά που τα κάνουνε. Βασικά είναι ανωμαλία να τα ανακοινώνεις και μετά να πας να σκοτώνεσαι. Πες ότι πήγε και πυροβόλησε, δεν χρειάζεται να το ανακοινώνουν με κάθε λεπτομέρεια, τι πήγε κι έκανε. Νομίζω ότι το κάνουν για να τραβήξουν το ενδιαφέρον, έχουν ψυχολογικά προβλήματα και κάνουν αυτό το πράγμα.

Ερώτ. 13: Πόσο επηρεάζει το Διαδίκτυο στην αύξηση της βίας στο σχολείο;

Δ.: Μόνο το Ίντερνετ; Τα βιντεοπαιχνίδια... πόσα παιδιά δεν έχουν πέσει επειδή θέλουν να κάνουν τον Μπάτμαν, τον Σούπερμαν κ.λπ.

Θ.: Βασικά το Ίντερνετ επηρεάζει πολύ τα παιδιά, τότε που ήτανε και με τους ΕΜΟ, διάβασα ότι ένα παιδάκι πήγε και κρεμάστηκε, γιατί είχε κάτι συνομιλίες με κάτι άλλους και του’ πανε ότι άμα κρεμαστείς θα γίνει αυτό κι αυτό, και το’ κανε.

Δ.: Είναι αυτό ακριβώς που είδαμε στην παράσταση Chatroom.³⁴⁹

-Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για την τόσο διασκεδαστική συζήτηση και σας εύχομαι καλή πρόοδο.

³⁴⁹ Chatroom, του Έντα Γουόλς (2005): θεατρική παράσταση στο θέατρο Χώρα, έργο για εφήβους. Τα νέα παιδιά θέλουν να τα παίρνουμε στα σοβαρά. Να μοιραστούμε τη χαρά και τον φόβο τους, την ελπίδα αλλά και τη ματαιώσή τους. «Όταν μοιραζόμαστε με τους άλλους τα συναισθήματα που μας δημιουργεί η βία την εξορκίζουμε. ...Οι σημερινοί έφηβοι δεν έχουν μόνο να ανακαλύψουν τον κόσμο. Έχουν και να τον εφεύρουν. Να τον ονειρευτούν για να τον κατασκευάσουν.»

Συνέντευξη 11^η (με μαθητή και μαθήτριά της Α΄ Λυκείου)

Ερώτ. 1: Πώς αντιλαμβάνεστε τη βία μέσα στο σχολείο, τι είδους βία νομίζετε ότι υπάρχει μέσα στο σχολείο και μεταξύ ποιών, καθηγητών – μαθητών, μαθητών μεταξύ τους και πώς εκδηλώνεται αυτή η βία μέσα στο σχολείο;

Τ.: Μεταξύ μαθητών. Τις περισσότερες φορές πιάνονται στα χέρια.

-Για ποιό λόγο;

Τ.: Διαφωνούν για κάποια πράγματα.

-Για ποιά πράγματα διαφωνούν;

Τ.: Καμιά φορά τσακώνονται και για άσχετα, για μπάλα, για τέτοια πράγματα.

-Κι έρχονται στα χέρια μέχρι σημείο τραυματισμού;

Τ.: Ναι.

-Έχεις κάποιο περιστατικό να μας περιγράψεις;

Τ.: Όχι δεν ξέρω.

-Σε σένα έχει συμβεί κάποιο περιστατικό βίαιης συμπεριφοράς;

Τ.: Ναι, έχει γίνει στην αρχή της χρονιάς. Ήτανε μια κοπελίτσα και κατεβαίναμε τις σκάλες κι άρχισε και μ' έβριζε, μ' έλεγε «μαλάκα» και την είπα κουτή εγώ κι άρχισε κι έκλαιγε αυτή. Και μετά έστειλε τον φίλο της να με δείρει.

-Ο φίλος της μέσα απ' το σχολείο;

Τ.: Ναι, από τη Β΄ Λυκείου. Του' λεγα «δεν θέλω να δώσω συνέχεια, άσ' το, φύγε κι εκείνος συνέχιζε. Μ' έβριζε και μου' λεγε συνέχεια και με απειλούσε και σηκώθηκα και τον χτύπησα. Μετά ξαναέκατσα κάτω και σηκώθηκε και μου έκανε κεφαλοκλείδωμα και με βάραγε πάνω στα κάγκελα, αλλά τελικά τις έφαγε.

-Τελικά λύθηκε η παρεξήγηση μεταξύ σας με το ξύλο;

Τ.: Όχι με το ξύλο. Μετά, ξέρω' γω, του' λεγα «σταμάτα» γιατί ερχόταν κατά πάνω μου, εγώ να αμυνθώ πήγα. Δηλαδή, να καθόμουν να τις έτρωγα και στο τέλος ηρέμησε μετά απ' αυτές που έφαγε κι έκατσα και του μίλησα και μου είπε «καλά, τέλος».

(Τελικά δεν δόθηκε περαιτέρω έκταση στο επεισόδιο, δεν το έμαθε ο Σύλλογος, ο Διευθυντής και η διαφορά λύθηκε μεταξύ τους).

Ερώτ. 2: Υπάρχουν άλλες εκδηλώσεις βίας που να έχουν γίνει αντιληπτές από σένα, είτε εντός είτε εκτός του χώρου του σχολείου;

Τ.: Ναι, στο Γυμνάσιο. Είχε «σηκώσει χέρι» καθηγήτρια. Πέταγε χαρτάκια ένας άλλος συμμαθητής μου και κοίταγε εμένα ότι πέταγα κι ήρθε και μου βάρωσε χαστούκι και με πέταξε έξω από την τάξη.

-Πώς αντέδρασες;

Τ.: Πήγα και της είπα. Είχα νευριάσει, της φώναζα, της έλεγα «θα πάω στο Διευθυντή να τα πω να σε διώξει απ' το σχολείο» και μου ζήτησε συγγνώμη και μου' σβησε και την απουσία.

Ξ.: Μεταξύ των μαθητών όντως, με καθηγητές όχι, αλλά νομίζω ότι υπάρχει. Ξέρω ένα περιστατικό με χαστούκια που έδωσε ο καθηγητής στο μαθητή. Μεταξύ των παιδιών, δεν έχω συμμετοχή εγώ προσωπικά, δεν έχει γίνει κάτι με μένα. Ιδιαίτερα όμως μεταξύ των παιδιών, λύνουν τις διαφορές τους με ξύλο κι έχει πάρα πολύ αποδοχή αυτό, όποιος πάει και πλακώνεται, μαζεύεται πάρα πολύς κόσμος και τους αρέσει.

Τ.: Και μπαίνουν κι αυτοί μετά έτσι.

Ξ.: Ένα μπουλούκι όλοι.

-Το βρίσκουν σαν ένα είδος διασκέδασης;

Τ. και Ξ.: Όχι για κάποιο λόγο, πάντα έτσι για χαβαλέ.

-Εντός σχολείου ή και εκτός;

Ξ.: Εκτός δεν έχει γίνει, μόνο εντός.

Τ.: Έχει γίνει.

Ξ.: Έχει γίνει; Καλά τότε.

Τ.: Στο Γυμνάσιο, κύριε.

-Να θεωρήσω ότι η βίαιη συμπεριφορά είναι πιο έντονη στο Γυμνάσιο παρά στο Λύκειο;

Ξ.: Τυχαίνει.

Τ.: Όχι, δεν τυχαίνει. Στο Γυμνάσιο ήμουν περισσότερο χωμένος, ψαχνόμουν. Όσο περνάει ο καιρός όμως, ηρεμώ. Στο Γυμνάσιο κύριε, είχε τύχει μια φορά που παίζαμε μπάσκετ και ήρθε ένας συμμαθητής μου και κάτι έγινε και μ' έβρισε, και πιαστήκαμε στα χέρια και μου τράβηξε τα μαλλιά και μου' ριξε μπουνιά και μου μαύρισε το μάτι και νευρίασα και πήγα και πήρα το σκουπόξυλο απ' την καθαρίστρια και μπήκε ένας καθηγητής στη μέση και την έφαγε στο κεφάλι.

-Και πώς έληξε το επεισόδιο;

Τ.: Φώναζε ο κύριος, «βρε Τ., βρε καλέ μου, βρε χρυσέ μου, τι κάνεις εκεί πέρα έτσι;» ε, και του λέω «κύριε το και το» και μετά το είδε και το μάτι μου και ο συμμαθητής μου έφαγε αποβολή, του' πε και η κυρία υποδιευθύντρια «το Σεπτέμβρη θα σε διώξω, να μην έρθεις να γράψεις», αλλά και πάλι ήρθε.

-Στο σχολείο μας τέτοια κρούσματα έχουν συμβεί;

Ξ. και Τ.: Όχι.

-Είναι πιο ήπιας μορφής;

Ξ. και Τ.: Ναι.

-Άλλου είδους βία εκτός από σωματική;

Ξ.: Ψυχολογική.

Τ.: Με τον κύριο ... είχα φάει αποβολή για μια μπάλα, χωρίς λόγο, άρχιζε και φώναζε και με έβριζε και του λέω «πάμε στο Διευθυντή να δούμε γιατί φωνάζετε». «Πάμε» μου λέει «να δούμε ποιος θα βγει χαμένος». «Πάμε» τού λέω και πήγα κι έφαγα αποβολή.

-Αντί να βγεις από πάνω βγήκες από κάτω;

Ξ.: Ε, πάντα έτσι γίνεται, ακόμα κι όταν έχουμε δίκιο.

-Γιατί είπες Ξ. ότι έτσι γίνεται; Είμαστε διπρόσωποι;

Ξ.: Όσον αφορά το περιστατικό, ο συγκεκριμένος καθηγητής ήταν πολύ φιλικός στην αρχή και τα σχετικά κι όταν κάποια στιγμή του τη βάρεσε, αποβολή επειδή δεν έδινε τη μπάλα. Στην αρχή όλα καλά.

Τ.: Κι έτσι, χωρίς λόγο, και μετά επειδή είχε νεύρα, επειδή δεν ξύπνησε καλά. Ή με μια καθηγήτρια, στην αρχή δεν ήταν τόσο αυστηρή, ώστε να είμαστε στη μούγγα και ξαφνικά, πάρε αποβολή, έτσι επειδή δεν ξυπνήσαμε καλά.

-Το να μη δίνεις τη μπάλα δεν είναι λόγος.

Ξ.: Δεν είναι λόγος. Να σας πω όμως κάτι; Το να μη δίνεις τη μπάλα δεν είναι λόγος όντως ή το να πεις σε κάποια φάση να μιλήσεις ή να τραγουδάς, ενώ δεν έχει αρχίσει το μάθημα και δεν σου βάζει αποβολή, ενώ το κάνεις όλη τη χρονιά, και σου βάζει μόνο για μια φορά και πέρα απ' αυτό, αν ήσουν ο μόνος κι αν όλη τη χρονιά ήταν αυστηροί από την αρχή κι όποιος τραγουδάγε, όποιος μίλαγε ή πέταγε την μπάλα. Μπορεί βέβαια να μην είναι σημαντικά αυτά, να του δίνανε αποβολή όλη τη χρονιά, όχι μια μέρα, επειδή έτσι θέλει, επειδή έτσι ξύπνησε.

-Όπως καταλαβαίνω απ' τα λεγόμενά σας, θα προτιμούσατε ένας καθηγητής απ' την αρχή της χρονιάς να υιοθετήσει μια στάση, είτε χαλαρή είτε αυστηρή και να την κρατάει καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς ή ανάλογα με τη λειτουργία της τάξης να είναι και η συμπεριφορά του καθηγητή;

Ξ.: Από την αρχή της χρονιάς να μας κόψει τον αέρα. Να μη μας δίνει αφορμές. Να μην είναι χαλαρός από την πρώτη χρονιά – την πρώτη μέρα να' ναι χαλαρός, ε, σου λέει, είναι εντάξει ο κύριος, κάνουμε φασαρία. Όταν μπαίνει μέσα και λέει ότι δεν θα κάνετε αυτό, εκείνο και διώχνει κατευθείαν έξω, σε παίρνει να μιλήσεις;

-Το να μιλήσεις με κάποιον διπλανό σου όταν δεν γίνεται κατ' εξακολούθηση, ώστε να διακόπτεις το μάθημα, το βρίσκω φυσιολογικό. Εάν γίνεται κατ' εξακολούθηση και από μια συγκεκριμένη ομάδα μαθητών, θα πρέπει να κρατήσεις κάποιες ισορροπίες.

Ξ.: Με κάποια προειδοποίηση πριν, όμως όχι έτσι στο ξαφνικό, στο τελευταίο στάδιο να δίνεις αποβολή.

-Γενικά εσείς, ο καθηγητής που μπαίνει μέσα προτιμάτε να είναι αυστηρός;

Ξ.: Όχι. Όχι να' ναι ήπιος και μετά πολύ αυστηρός, να' χει μια διαβάθμιση στη συμπεριφορά του μια λογική (μια) συνέχεια. Δεν γίνεται τίποτα και μετά να μην ανέχεσαι την άλλη μέρα, την άλλη μέρα, όχι να είμαστε εχθρικοί.

Τ.: Και να δίνεις ευκαιρίες εντάξει, μια, δυο, τρεις μέρες και (μετά) έξω, όχι κατευθείαν αποβολή.

Ξ.: Απλά, όταν έγινε αυτό με τη μπάλα, πήγε όλο το τμήμα στο Διευθυντή και ο Διευθυντής, ο διπρόσωπος, «έχετε δίκιο, έχετε δίκιο» κι όταν ανέβηκε στην τάξη, «άλλα μου' πατε, ψέματα μου' πατε», ήτανε με τον κύριο ...

Τ.: Με τον μαλάκα.

Ξ.: Δεν υπάρχει λογική και καλά η τιμωρία είναι ανεξάρτητη από το μέγεθος της.

-Φυσικά.

Ξ.: Ναι, αλλά αυτό δεν είναι τόσο δίκαιο. Άλλο να πει μια βλακεία κι άλλο να βρίσω τον καθηγητή μου, άλλο να πετάξω την μπάλα και να πω δεν σας τη δίνω, με τρόπο ξέρω' γώ, κι άλλο να την πετάξω στο κεφάλι του άλλου. Δεν μπορεί αυτό το πράγμα να έχει την ίδια τιμωρία, δεν είναι δίκαιο, γιατί η τιμωρία εξαρτάται από κάπου, δεν μπορείς να τιμωρείσαι επειδή απλά δεν πέταξες μια μπάλα, πρέπει να υπάρχει κάποιος που να βάζει αυτά τα στάνταρντ. Δεν μπορεί ο καθηγητής έτσι να τιμωρεί.

Ερώτ. 3: Πιστεύετε ότι γνωρίζετε τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματά σας τα οποία απορρέουν στο πλαίσιο λειτουργίας της σχολικής κοινότητας; Υπάρχει κάποια ενημέρωση σχετικά με τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματά σας, π.χ. ένα χαρτί, κ.λπ.;

Ξ.: Στην αρχή της χρονιάς, όταν ήμασταν στην Α' Λυκείου, μας δώσανε ένα χαρτί που μας έλεγε τι να κάνουμε, για τις υποχρεώσεις μας – δεν θυμάμαι τι ακριβώς έλεγε – αλλά τα γνωστά και τα σχετικά, δεν αναφερόταν σε δικαιώματα.

Τ.: Να μην ακουμπάμε στους τοίχους, γιατί είναι φρεσκοβαμμένοι.

Ξ.: Να μην κάνεις εκείνο ή το άλλο, τα γνωστά και τα σχετικά. Αίφνης όμως δεν ανέφερε τότε έχεις δικαίωμα να πας τον καθηγητή σου στο γραφείο ή μπορεί να κάνεις άλλα πράγματα για να διεκδικήσεις αυτά που θες.

Ερώτ. 4: Κάθε χρόνο εκλέγετε τα 5μελή και τα 15μελή προεδρεία που σας εκπροσωπούν.

Με βάση ποιά κριτήρια τους εκλέγετε;

Τ.: Εγώ δεν ψήφισα, ψήφισα λευκό, που πάει υπέρ του πρώτου κόμματος.

Ξ.: Τα κριτήρια που ψηφίζει κάποιος/κάποια είναι το αν είναι όμορφος κάποιος, αν είναι δημοφιλής κ.λπ. Έτσι όμως ψηφίζουμε. Γι' αυτό μετά λειτουργούμε μεμονωμένα σαν τμήμα.

Ερώτ. 5: Ποιοί παράγοντες κάνουν τους μαθητές και τους καθηγητές να έχουν τέτοια συμπεριφορά δηλαδή να ασκούν λεκτική, ψυχολογική και σωματικής βία;

Τ.: Μπορεί κάποιο άτομο να πάει να βάλει λόγια σε κάποιον άλλον, ότι αυτός σε βρίζει, σε κάνει, σε ράνει, δηλαδή τον βάζει στην πρίζα, τον πριζώνει. Είτε απλά πάνε και βάζουνε λόγια για να δουν το σόου να πιάνονται στα χέρια.

Ξ.: Η τηλεόραση φταίει σε μεγάλο βαθμό.

Τ.: Και πολλές φορές που παρακολουθούνε αυτά που γίνονται, που σπάνε τζαμαρίες κι αυτά ή διαδηλώσεις που γίνονται, ε από κει μέσα. Φταίνει και τα ΜΜΕ.

-Σε ποιά βαθμό φταίει η τηλεόραση και τα ΜΜΕ;

Τ.: Απ' αυτά που δείχνουν ίσως, με την Αστυνομία που κυνηγάει τους πιτσιρικάδες που πετάνε μολότοφ, την Αστυνομία που σκοτώνει 16χρονους – 17χρονους και δεν τιμωρείται κιόλας.

Ξ.: Η τηλεόραση που δείχνει στα παιδάκια με τα μίκυ μάους ότι γίνονται πόλεμοι, αντί να δείχνει κάτι καλύτερο, αλλά και τα πόκεμον και τα ντίτζιμον, (Τ.: Μ' αρέσουν τα πόκεμον και τα ντίτζιμον), που δείχνει ότι παλεύουν και διάφορα παρόμοια. Έχω δει σκηνές στην τηλεόραση που τις βλέπουν τα παιδιά να γίνονται και κάνουν κι αυτά διάφορες παρόμοιες. Ακριβώς όμως. Αλλά αν είχαμε παιδεία και πολιτισμό απ' το σχολείο, δεν θα γινόντουσαν όλα αυτά και θα μπορούσαμε να μιλήσουμε και να λύσουμε τις διαφορές μας. Αλλά δυστυχώς αυτό δεν το προτιμούμε, γιατί δεν μας το έχει μάθει και κάποιος.

-Δηλαδή πιστεύεις ότι το σχολείο όσον αφορά στην κοινωνικοποίηση των παιδιών...

Ξ.: Δεν κάνει τίποτα. Και να θέλουνε κάποιои να κάνουνε, δεν μπορούνε - από καθηγητές εννοώ.

-Για ποιά λόγο πιστεύεις ότι δεν μπορούν;

Ξ.: Ίσως από το σύστημα. Δηλαδή ερχόμαστε στο σχολείο και δεν μαθαίνουμε τίποτα άλλο, πέρα από χημικούς τύπους, εξισώσεις, μαθήματα...

Τ.: Και δεν μας δίνουν να καταλάβουμε κιόλας έτσι.

Ξ.: Πέρα απ' αυτό και τη λογική του μαθαίνουμε, όπως λένε, γνώσεις όχι άχρηστες, αλλά ούτε ιδιαίτερα χρήσιμες για αύριο μεθαύριο που θα βγούμε στην κοινωνία ή ακόμα και τώρα που θα μιλήσουμε, γιατί δεν θα μιλήσουμε, θα χτυπηθούμε όταν έχουμε διαφωνία. Δηλαδή, είναι προτιμότερο να μας δώσουν ερεθίσματα να κάνεις κάτι πιο δημιουργικό κι όχι απλά να μάθεις, γιατί μαθαίνεις για να γράψεις απλά στο διαγώνισμα και μετά το ξεχνάμε και πάλι το ίδιο κι όλα αυτά για να περάσεις σ' ένα Πανεπιστήμιο. Που αυτό δεν σημαίνει και τίποτα, στην τελική.

-Κάποιοι άλλοι παράγοντες; Μου είπατε για την τηλεόραση, το διαδίκτυο τι ρόλο παίζει;

Τ.: Έχουμε δει στο Διαδίκτυο μέσα στην τάξη κι έχει δείξει και κορίτσια να χτυπιούνται, να τσακώνονται σε βίντεο βέβαια.

-Αυτά βέβαια κάποιοι τα ανεβάζουν στο Διαδίκτυο, κάποιοι από σας τα κατεβάζουν και σας τα δείχνουν ή εσείς τα κατεβάζετε και τα βλέπετε μέσω κινητών.

Ξ. και Τ.: Ναι, βέβαια.

Ξ.: Και η οικογένεια φταίει, αλλά αυτή δεν μπορείς να την ελέγξεις, ενώ το σχολείο μπορεί να το ελέγξει κάποιος. Αλλά και οι φωνές και η κατάσταση στο σπίτι μπορεί να προκαλέσει προβλήματα ας πούμε.

Τ.: Αλλά και η γενικότερη ατμόσφαιρα στο σπίτι, δηλαδή πώς φέρονται οι γονείς σου, παίζει ρόλο παρά έξω, γιατί εντάζει, όσο είσαι μικρός ό,τι βλέπεις κάνεις κι ό,τι ακούς το λες.

Ξ.: Απλά μας τη σπάνε. Κάνουν κάτι για να μας τη σπάσουν και δεν μας δίνουν τη δυνατότητα να ξεσπάσουμε και να αντιδράσουμε ίσως και δημιουργικά κάπου αλλού, που ίσως θα μπορούσαμε, αλλά με τη βία.

-Είναι κάτι σαν εκτόνωση.

Τ.: Μπορεί κάποιος να έχει προβλήματα.

Ξ.: Απ' όλα αυτά τα προβλήματα που μαζεύονται και...

-Συνήθως τι προβλήματα μπορεί να έχει κάποιος στην ηλικία σας;

Τ.: Να θέλει λεφτά να πάει να ψωνίσει. Μπορεί κάποιο παιδί στην ηλικία μας να δουλεύει, να πηγαίνει το πρωί να δουλεύει και το απόγευμα να πηγαίνει σχολή, να δουλεύει το απόγευμα και να πηγαίνει σχολή το πρωί. Τα προβλήματα όμως στη δουλειά, η ατμόσφαιρα, πώς θα' ναι η κατάσταση στη δουλειά σου, όλα αυτά ή το αφεντικό σου, πώς σου μιλάει.

-Αυτά είναι προσωπική σου εμπειρία;

Τ.: Όχι, απλά το ξέρω ότι είναι έτσι.

Ερώτ. 6: Έχετε αντιληφθεί την ύπαρξη κάποιας μορφής σεξουαλική παρενόχληση από καθηγητές και καθηγήτριες; Ισχύει κάτι τέτοιο; Αν ναι, θα μπορούσατε να μου περιγράψετε με ποιόν τρόπο;

Τ.: Καθηγητής σε μαθήτρια.

Ξ.: Και καθηγήτρια.

Τ.: Να μπαίνει μέσα στην τάξη ο καθηγητής, να λέει «σήκω, κάνε την άσκηση» και να πηγαίνει πίσω (ο καθηγητής) με τη μαθήτρια και να πιάνει συζήτηση, να κάνει μπάλα και να τα ρίχνει (και) στη μαθήτρια, και ορισμένες φορές είχε απλώσει χέρι πάνω της. Της βάζει χέρι!

Ξ.: Ε, καλά τώρα, εντάξει. Το παρατραβάς!

Τ.: Ξέρεις ότι της έπιασε τον πισινό;

Ξ.: Όχι, δεν το ξέρω... Σ' αυτό που σας είπα φταίει η καθηγήτρια. Είναι πολύ προκλητική.

Τ.: Στο ντύσιμο.

Ξ.: Όχι μόνο στο ντύσιμο. Ξέρεις κάτι; Κι άλλες ντύνονται προκλητικά.

Τ.: Και η φούστα πάνω από το γόνατο.

Ξ.: Η φούστα δεν υπήρχε σε κάποια φάση.

Τ.: Κάθεται πάνω στην έδρα, ανοιχτά τα πόδια και κάνει έτσι... Δεν είναι προκλητικό τώρα αυτό; Σε βάζει...

Ξ.: Και ο τρόπος που κάθεται, ναι, και η συμπεριφορά της ήταν πολύ προκλητική, με το να βγάλεις...

Τ.: Έχει δημιουργήσει μεγάλο πρόβλημα αυτή η συγκεκριμένη καθηγήτρια. Προς τον μαθητή.

-Εσένα δηλαδή;

Τ.: Ναι.

-Να υποθέσω ότι την έχεις ερωτευτεί, σ' έχει...

Τ.: Είχα κάνει μια ηλιθιότητα. Ε, τι να κάνω όταν μου φοράει μια φούστα πάνω απ' τα γόνατα και θα σκύβει και θα κάθεται μ' ανοιχτά τα πόδια και να φαίνεται... Τι να κάνω, πες μου, τι να κάνω;

-Τι είχες κάνει;

Τ.: Είχα βγάλει φωτογραφίες. Δεκατεσσάρων χρονών παιδάκι είμαι.

-Τώρα είσαι 16.

Ξ.: Η ερώτηση είναι η εξής: Πώς φαίνεται αυτό αν δεν το δείχνεις; Άρα το δείχνεις.

Τ.: Για να το δείχνεις, όπως φαίνεται σου αρέσει.

Ξ.: Δεν μπορείς να βγάζεις αυτό, άρα κάτι δείχνει κι αυτή και το δείχνει με πολύ έντονο τρόπο, για να μπορεί κάποιος να βγάλει φωτογραφία. Αλλά το άλλο έχει σημασία, ότι πάντα ο μαθητής φταίει και πάντα ο μαθητής έχει τις επιπτώσεις και τις συνέπειες των πράξεών του, ανεξάρτητα αν φταίει και ο άλλος.

Τ.: Εγώ, ως μαθητής, είμαι κατώτερος – οι καθηγητές είναι ανώτεροι.

Ξ.: Ακριβώς, είναι μαθητής.

-Σ' αυτήν την περίπτωση τιμωρήθηκες;

Τ.: Ναι, με διώξανε απ' το σχολείο εντελώς.

-Αλλάζες σχολείο;

Τ.: Ναι, στα τέλη της χρονιάς.

Ξ.: Είδατε πάντως, ενώ σ' αυτήν τίποτα, ακόμα είναι στο σχολείο, γιατί σ' εκείνη δεν μπόρεσε να γίνει παρατήρηση. Όχι απλά παρατήρηση...

Τ.: Γιατί να της κάνουν παρατήρηση; Και ακόμα τώρα, εάν πάτε να τη δείτε, ακόμα τα ίδια κάνει. Δεν παίρνει χαμπάρι!

Ξ.: Βρίσκει και τα κάνει.

Τ.: Και πάει κι ο αδερφός της σ' αυτό το Γυμνάσιο.

Ξ.: Γέλια.

-Κάτι άλλο που έχει συμβεί εδώ στο σχολείο μας με καθηγητή/τρια αλλά και με μαθητές;

Ξ.: Όχι κάτι ιδιαίτερο. Μπορεί να πω «αυτός είναι καλός» και κάτι σχετικά, αλλά όχι κάτι φοβερό. Το πιο τραβηγμένο ήταν αυτό το περιστατικό αλλά και οι συμπάθειες που έχει, αλλά εγώ δεν πιστεύω ότι είναι τόσο ... όταν υπάρχει μεγάλη διαφορά ηλικίας. Και σ' αυτό φταίει η τηλεόραση, γιατί δείχνει έρωτες μεταξύ καθηγητών – μαθητών και μεγάλες ιστορίες και εξομολογήσεις μέσα απ' τα γραπτά και μετά έρωτες και γάμους και παιδιά κι εγκυμοσύνες και καλά.

-Κι αυτό επηρεάζει;

Ξ.: Ναι, πάρα πολύ.

Τ.: Επηρεάζει πάρα πολύ.

Ξ.: Γιατί έχω μια φίλη που έχει επηρεαστεί πάρα πολύ από κάποιο καθηγητή. Γιατί, όταν βλέπεις (όλα αυτά), τόσο πολύ αυτά τα έργα επηρεάζονται και πιστεύεις ότι έτσι θα είναι στη ζωή, ενώ δεν είναι, δεν έχει καμία σχέση.

Τ.: Δεν έχουμε τον ίδιο σεναριογράφο.

Ξ.: Όχι, γαμώτο.

Ερώτ. 7: Υπάρχουν ομάδες – κλίκες μέσα στο σχολείο που να λειτουργούν απέναντι σε άλλες ομάδες ή και σε μεμονωμένα άτομα, είτε αγόρια είτε κορίτσια με βίαιο τρόπο; Υφίσταται το ίδιο πρόβλημα και με εξωσχολικούς;

Τ.: Είχε τύχει ένα περιστατικό, είχαν έρθει, είχε έρθει μια ομάδα αγοριών μαζί με κάτι κοπέλες να δείρουν μια κοπέλα από το σχολείο μας.

-Ξέρεις τον λόγο;

Τ.: Ναι. Αυτή η κοπελίτσα κάτι είπε σ' ένα αγόρι κι αυτό το αγόρι το' πε στην αδερφή του κι η αδερφή του μάζεψε την παρέα της και ήρθαν να την δείρουν. Τον έβρισε, λογικά, κι αυτός πήγε και το' πε στην αδερφή του και ήρθε η αδερφή του με κάτι γυφτάκια φυντάνια και πάνε μέσα στο σχολείο, πηδάνε μέσα στο σχολείο και σπρώχνουν τους φύλακες κάτω, κάνανε βόλτες και μόλις φωνάζανε την Αστυνομία και ήρθε η Αστυνομία εδώ πέρα, αρχίσανε και τρέχανε, γίνανε Κεντέρηδες όλοι. Αγόρια – κορίτσια ήρθανε να δείρουν μια κοπέλα. Αν είναι δυνατόν!

Ερώτ. 8: Με ποιόν τρόπο όλα αυτά τα φαινόμενα βίας θα μπορούσαν να βελτιωθούν; Δηλαδή, τι θα' πρεπε να κάνουν και οι καθηγητές και οι μαθητές από τη δική τους μεριά, ώστε όλα αυτά τα φαινόμενα αντί να αυξάνονται να μειώνονται;

Ξ.: Όλα αυτά εξαρτώνται από την παιδεία. Απλά να υπάρχει παιδεία.

Τ.: Κι όχι μόνον αυτό. Κι οι καθηγητές θέλουν να τους σεβόμαστε έτσι, αλλά πρέπει να μας δείχνουν κι αυτοί ότι μας σέβονται σε κάποιο επίπεδο. Όταν μας σέβονται αυτοί, τους σεβόμαστε κι εμείς. Όπως μας μιλάνε, τους μιλάμε. Γιατί μπαίνει μέσα ο καθηγητής και λέει «εγώ απαιτώ σεβασμό, δεν θα μου μιλάτε έτσι ή αλλιώς», από τη στιγμή που μας μιλάει αυτός έτσι και δεν μας σέβεται ο ίδιος.

Ξ. και Τ.: Να κερδίσει τον σεβασμό.

-Με ποιόν τρόπο μπορεί ένας καθηγητής ή μια καθηγήτρια να κερδίσει τον σεβασμό σας;

Ξ.: Απλά να είναι εντάξει απέναντί μας.

Τ.: Και στις υποχρεώσεις τους. Να κάνει καλά το μάθημα.

-Πιο συγκεκριμένα;

Ξ.: Να φέρεται καλά, να φέρεται δίκαια, να κάνει ενδιαφέρον μάθημα. Δεν με νοιάζει πώς.

Τ.: Όχι να μπαίνει μέσα και να λέει το μάθημα και να φεύγει χωρίς να ενδιαφέρεται αν το καταλάβαμε. Και να λέει «δεν μ' ενδιαφέρει αν το καταλάβατε, εγώ (φεύγω) πληρώνομαι; Γεια σας». Δεν είναι έτσι.

Ξ.: Όλο αυτό γίνεται, σ' όλα τα μαθήματα. Απλά το μάθημα, την ύλη και το μάθημα κι εδώ τελειώνουν όλα, τίποτα παραπέρα, τίποτα πιο ουσιαστικό, τυπικές εντελώς σχέσεις κι όχι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσες, απλά πράγματα, τίποτα άλλο, τίποτα ουσιαστικό.

Ερώτ. 9: Θα συζητούσατε κάποια θέματα με καθηγητές σας είτε προσωπικά είτε οικογενειακά είτε οτιδήποτε άλλο;

Τ.: Στο Γυμνάσιο είχαμε έναν καθηγητή που κάναμε δυο φορές μάθημα τη βδομάδα. Τη μία φορά κάναμε μάθημα και την άλλη κάναμε έναν κύκλο με τις καρέκλες και συζητάγαμε τα προβλήματά μας. Μας έλεγε ποια είναι τα προβλήματά μας, τι θα μπορούσαμε να κάνουμε για να είναι καλύτερο το σχολείο, τι δεν μας αρέσει απάνω του, τι δεν του αρέσει αυτουνού επάνω μας, τι πρέπει να κάνουμε για να αλλάξουμε, να γίνουμε καλύτεροι... Καθόμαστε και συζητάγαμε.

-Σε ποιά συχνότητα γίνεται αυτό; Εδώ είμαστε 35, πόσοι το κάνουν αυτό;

Τ.: Κανένας. Στο Γυμνάσιο ένας, ο ένας και μοναδικός.

Ξ.: Και μόνο η κυρία που είναι στη βιβλιοθήκη κάνει πολλά πράγματα και μας δίνει την ευκαιρία να μιλήσουμε και να συζητήσουμε. Εντάξει, εντάσσεται στο σχολείο, αλλά από κάποιους άλλους καθηγητές που μας κάνουνε μάθημα, τους οποίους τους έχουμε πιο πολλές ώρες και υποτίθεται έπρεπε να' χουμε πιο καλές σχέσεις, δεν γίνεται κάτι, δηλαδή δεν θέλουν οι καθηγητές να προχωρήσει αυτή η σχέση, να τους πούμε κάτι – απλά να κάνουμε το μάθημα και να τελειώσουμε.

-Με ποιόν τρόπο ένας καθηγητής ή μια καθηγήτρια μπορεί να κερδίσει την εμπιστοσύνη σας, ώστε να σας «ξεκλειδώσει», κατά κάποιον τρόπο, και να τού μιλήσετε πιο ανοιχτά;

Ξ.: Να μας πλησιάσει, όχι μεμονωμένα, αλλά σαν τμήμα, σαν σύνολο. Να το κάνει, να μάς το δείξει. Αυτή η αγάπη που έχεις για τα παιδιά, αν έχεις, βγαίνει και εμείς το αντιλαμβανόμαστε. Εγώ κοιτάω, δηλαδή πιστεύω πάρα πολύ στα αισθήματα. Φαίνεται η αγάπη των καθηγητών και η συμπάθεια και η φροντίδα που μπορεί να βγάζει. Φαίνεται αυτό σ' έναν καθηγητή και φαίνεται κι αυτός που δεν θέλει, που είναι αδιάφορος. Ακόμα κι αν το μάθημα του είναι ενδιαφέρον, δεν μπορεί να το κάνει αν δεν το έχει πραγματικά μέσα του. Βγάζεις αυτό που αισθάνεσαι κι όλοι το καταλαβαίνουν και το αντιλαμβανόμαστε, την αγάπη, τη συμπάθεια, την ψυχρότητα. Κι αυτό μπορείς να το κάνεις απλά αν το νιώθεις και εάν το θες.

Ερώτ. 10: Σχετικά με το φαινόμενο του “school shooting”. Πώς κρίνετε αυτά τα γεγονότα; Τι ωθεί αυτούς τους μαθητές σ’ αυτές τις βίαιες πράξεις; Αυτό το επεισόδιο που έγινε στην Ελλάδα θα επαναληφθεί;

Τ.: Δεν πρέπει να ήταν καλά. Πρέπει να χρώσταγε.

Ξ.: Δεκαοχτώ χρονών, τι να χρωστάς;

Τ.: Και γιατί πήγε και πήρε ένα πιστόλι κι άρχισε και σκότωνε;

Ξ.: Από τρέλα. Μπορεί να τον είχαν απομονώσει.

-Όταν λες Ξ. «είχαν απομονώσει» τι είδους απομόνωση εννοείς;

Ξ.: Ότι δεν είχε φίλους, ότι...

Τ.: Και δεν μπορούσε να κάνει κάτι για να έχει φίλους, τόσο δύσκολο είναι;

Ξ.: Δεν είναι τόσο εύκολο για όλους.

Τ.: Δεκαοχτώ χρονών παιδί είναι!

Ξ.: Μπορεί να έχει άλλα προβλήματα, από την οικογένεια, από το σχολείο.

Τ.: Και πήρε ένα πιστόλι.

Ξ.: Απλά είναι τρέλα. Υπάρχει τρέλα, άγχος, πάρα πολύ καταπίεση.

Τ.: Από τα μαθήματα.

- Υπάρχει περίπτωση να ξαναδούμε το φαινόμενο αυτό και σε χειρότερη μορφή;

Ξ.: Μπορεί να το κάνουν όλοι αυτό, απλά λίγο πολύ όλοι (αυτο)συγκρατούνται, γιατί δεν πρέπει, είμαστε όλοι σ’ αυτή τη φάση του «πρέπει» και «θέλω» και κυριαρχεί το «πρέπει». Κι όλο αυτό δεν αντέχεται.

Τ.: Εγώ πιστεύω ότι θα ξαναγίνει.

Ξ.: Κι εγώ το πιστεύω. Νομίζω πρέπει να γίνει, για να ταρακουνηθούν οι εκπαιδευτικοί και το σύστημα όλο, γιατί δεν έχει να κάνει με ρομποτάκια που μαθαίνουν εξισώσεις και μαθηματικά, αλλά με παιδιά και ψυχές και πρέπει να κάνει κάτι παραπάνω από την ύλη.

Ερώτ. 11: Είναι πιο βίαια τα αγόρια από τα κορίτσια και τα Ελληνόπουλα από τα παιδιά των μεταναστών;

Τ.: Σπάνια να βλέπεις κορίτσια να τσακώνεται, αλλά άμα θα δεις όμως... Βασικά υπάρχουν κάτι βιντεάκια – ας πούμε πας στο Ίντερνετ και κατεβάζεις, κι άμα τα κατεβάσεις βλέπεις ότι τη χτυπάει στο κεφάλι, την κοπανάει στον τοίχο, την πατάει κάτω στο πάτωμα. Ούτε τ’ αγόρια δεν τσακώνονται έτσι. Της τραβάει τα μαλλιά...

-Ενέχει κι έναν κίνδυνο το Διαδίκτυο, ότι αυτά μπορεί και να μην είναι αληθινά.

Τ.: Είναι, πώς δεν είναι; Πιο πολύ για το εξωτερικό έχω ακούσει, για τα ξένα παιδιά, είναι πιο βίαια. Στην ηλικία μας, όχι τα παιδιά που βγαίνουν στις διαδηλώσεις και είναι 20-30 χρονών. Βέβαια είναι πιο βίαια.

-Υπάρχει κάποιος λόγος;

Τ.: Ναι, τώρα (στην Ελλάδα) έχουμε γεμίσει αλλοδαπούς. Ανεβαίνει και η βία. Είναι πιο βίαιοι απ' τους Έλληνες, γιατί πρώτα θα σας πω όλοι αυτοί κάνουν διακίνηση, κάνουν εμπόριο ναρκωτικών. Ακόμη και τα μικρά παιδιά κάνουν χόρτο, σ' αυτήν την ηλικία των 15-16 χρονών.

Ξ.: Νομίζω ότι είναι περισσότερο οι μετανάστες, επειδή απλά καταπιέζονται και είμαστε αρκετά ρατσιστές για τους γύρω ανθρώπους, γιατί τους απομονώνουμε και τους απομακρύνουμε, γιατί δεν είναι από' δω, είναι π.χ. από την Αλβανία.

Τ.: Εμείς φταίμε;

Ξ.: Εμείς φταίμε που τους έχουμε κάνει έτσι.

Τ.: Εμείς φταίμε που έρχονται όλοι εδώ πέρα. Γιατί άμα σου πει κανείς πήγαινε να κάνεις τη δουλειά του βοθρατζή, ο Έλληνας θα πει «σιγά μην το κάνω», ενώ ο Αλβανός θα πει «εγώ θα το κάνω», γιατί έρχονται εδώ πέρα όλοι και κάνουνε τις δουλειές.

Ξ.: Και καλά κάνουνε.

Τ.: Και βέβαια καλά κάνουνε. Γιατί το παίζουμε όλοι εμείς οι Έλληνες υπεράνω, θα σου πει «θα κάνω εγώ τον σκουπιδιάρη; Σιγά μην πάω να κάνω εγώ τον σκατιάρη ή τον σκουπιδιάρη, άκου εδώ τι λέει!»

Ξ.: Θέλουν την πρώτη δουλειά.

Τ.: Λέει κάποιος «Εγώ είμαι οικοδόμος και θα παίρνω τόσο τι λέτε;». Και πάει ο Αλβανός και παίρνει λιγότερα και ο άλλος δεν κάνει καμία δουλειά, αλλά ο Αλβανός κάνει 7 και 8.

Ξ.: Γι' αυτό που ρωτήσατε πριν, εγώ πιστεύω πως και τα δύο φύλα έχουν προδιάθεση για βία, απλά τα κορίτσια δεν έχουν τόση μυϊκή δύναμη, αλλά κάνουν ψυχολογική βία με βρισιές και τα σχετικά.

-Σας ευχαριστώ πολύ.

12^η Συνέντευξη (με μαθητή της Β' Λυκείου)

Ερώτ. 1: Πώς αντιλαμβάνεσαι τη βία στο σχολείο;

Γρ.: Η βία στο σχολείο μπορεί να είναι δύο μορφών, σωματική και ψυχική και γίνεται αμφίδρομα, από καθηγητές προς μαθητές και από μαθητές προς καθηγητές, είτε μεταξύ μαθητών και μαθητών. Πολύ συχνά παρατηρείται και αυτό. Πού μπορεί να φτάσει η μορφή

τους; Κοιτάχτε, μπορεί να έχει επεισόδια ξυλοδαρμού, μπορούμε να έχουμε λεκτικά επεισόδια ή κάτι άλλο, μπορεί να έχουμε ύβρεις έμμεσες, να κατηγορούμε κάποιον άλλον.

Ερώτ. 2: Έχουν παρατηρηθεί στο σχολείο μας τέτοια φαινόμενα και σε τι συχνότητα;

Γρ.: Ανά τα χρόνια έχουν παρατηρηθεί. Σε προσωπική εμπειρία, σωματικά είχαμε κάποια στο Δημοτικό. Στο Γυμνάσιο δεν είχαμε σωματικά επεισόδια, κυρίως λεκτικά επεισόδια πάρα πολλά με ρατσιστικές αντιλήψεις, παιδιά ξένης καταγωγής από Αλβανία ή Τουρκία τις περισσότερες φορές. Ας πούμε είχαμε μια συμμαθήτρια στη Γ' Γυμνασίου, η οποία ήτανε από την Τουρκία, οι περισσότεροι μαθητές τη λέγανε «Τουρκάλα».

-Αυτό ισχύει και στο Λύκειο;

Γρ.: Στο Λύκειο σωματικά όχι, όπως σας είπα. Ναι, και φέτος μέσα στην τάξη έχουμε μια μαθήτρια αλβανικής καταγωγής και υπάρχουν κάποια παιδιά που την αντιμετωπίζουν με εμπάθεια και λένε «η Αλβανίδα η κοντή». Πας δηλαδή, ψάχνεις να της βάλεις προσωνύμιο.

Ερώτ. 3: Υπάρχουν επεισόδια ψυχολογικής βίας που προέρχονται από συναδέλφους; Θα μπορούσες να μου πεις;

Γρ.: Ναι. Στο σχολείο μας και φέτος από καθηγητές δεν υπάρχουν τέτοιου είδους φαινόμενα, αλλά σίγουρα ξέρω από το Γυμνάσιο μια καθηγήτρια, η οποία αντιπαθεί τους Αλβανούς ανοιχτά, κύριε, δηλαδή κάνει μάθημα και λέει «θα σου βάλω εσένα 15», «Γιατί;» «Γιατί είσαι Αλβανός. Εσείς οι Αλβανοί, δεν σας συμπαθώ καθόλου και όλο κλέβουν και μας έχουν πάρει τις δουλειές». Ανοιχτή εμπάθεια και ύβρεις προς τα παιδιά. Ναι, αδυναμία στους Έλληνες, το λέει ξεκάθαρα βέβαια και γι' αυτό το λόγο στο διαγώνισμα αντέγραψε ο Αλβανός από τον Έλληνα. Έβαλε σ' αυτόν 17, στον άλλον 12. Ίδια πράγματα. Μετά πήγε το παιδί. «Σε παρακαλώ, είσαι από την Αλβανία».

-Αυτό, όσον αφορά το Λύκειο, δεν υφίσταται;

Γρ.: Δεν υφίσταται, όχι.

Ερώτ. 4: Άλλου είδους ψυχολογική βία που μπορεί να υπάρξει ανεξάρτητα εθνικότητας;

Γρ.: Γενικότερα εννοείτε. Βέβαια έχουμε τέτοια φαινόμενα, κυρίως με τον Φυσικό που σας είπα προηγουμένως. Κάνουν χειρονομίες. Φέτος ξεπλάγην, κύριε.

-Τι είδους χειρονομίες;

Γρ.: Χειρονομίες, να σας τις περιγράψω; Σήκωσε τα χέρια με τα δάχτυλά του. Με όλο του το σώμα. Ύβρεις και απειλές. «Θα δείτε τι θα πάθετε και θα σας πάω... μπιπ. Ύβρεις σε όλο τους το μεγαλείο.

-Πώς αντιδράσατε εσείς;

Γρ.: Πώς αντιδράσαμε; Αρχικά οι περισσότεροι από μας μείνανε άφωνοι. Κάποιοι άλλοι αντέδρασαν παρορμητικά – σηκώθηκαν να πάνε στο Διευθυντή, για παράδειγμα. Τελικά πήγαμε. Κάλεσε και κάποιους από μας ο Διευθυντής. Συμφωνήσαμε να γράψουμε μια επιστολή, στην οποία βέβαια ζήτησε ο Διευθυντής να υπάρχουν υπογραφές των μαθητών. Αυτό κάναμε, μια συνέλευση, γιατί πολλά παιδιά ήταν αρνητικά ή σκέφτηκαν τις επιπτώσεις στους βαθμούς, δηλαδή τις βαθμολογίες, ότι μπορεί να τους βάλει στο μάτι ο καθηγητής κ.λπ. Τελικά δεν προχώρησε αυτό. Γράψαμε μια επιστολή, την πήγαμε στο Διευθυντή. Μίλησε κι ο Διευθυντής στον καθηγητή, του'κανε και παρατήρηση και ελπίζαμε να'χει συμμορφωθεί. Βέβαια το υπόλοιπο χρονικό διάστημα ήταν πολύ καλός. Είχε μια συζήτηση και μαζί μας. Και μπροστά στα μάτια μας βγήκε ο Διευθυντής στο διάδρομο και τού φώναζε.

-Άρα μπορούμε να καταλήξουμε σ' ένα αρχικό συμπέρασμα, ότι κάτι έγινε και τουλάχιστον υπήρξε κάποια λύση;

Γρ.: Ναι, κινητοποιήθηκε ο μηχανισμός.

-Υπάρχουν κάποια άλλα περιστατικά που θα μπορούσες να μου περιγράψεις ή εάν εσύ έχεις γίνει υποκείμενο ή αντικείμενο βίας;

Αναφέρει δύο περιστατικά σωματικής βίας (ξύλοδαρμού) και κοινωνικού ρατσισμού αντίστοιχα που συνέβησαν στο Δημοτικό με ένα μαθητή αλβανικής καταγωγής και μια τσιγγανοπούλα.

Ερώτ. 5: Έχεις παρατηρήσει αν υπάρχουν ομάδες – κλίκες, είτε στο δικό μας το σχολείο, είτε σε άλλα σχολεία γενικότερα, που να έρχονται στο σχολείο και να προκαλούν βίαια επεισόδια, να κάνουν τσαμπουκάδες κ.λπ.;

Γρ.: Ναι, βεβαίως. Μια χρόνια διαμάχη είχε η Ελευσίνα με το Πεύκο (το Μεγάλο Πεύκο) κι είχαμε πάει μονοήμερη ... είχαμε πάει μια εκδρομή και είχανε πλακωθεί κάτι παιδιά με αυτά και μετά αυτά ήρθαν στην Ελευσίνα, εδώ στην πλατεία δίπλα μας, κι είχανε πλακωθεί πάλι με μηχανάκια. Ιστορίες. Ή κάποια άλλη φορά, ήμουν πιο μικρός βέβαια, πήγαινα στην Α' Γυμνασίου, επειδή μένω κοντά στο σχολείο είχανε μαζευτεί κάπου 100 άτομα στην πλατεία με μαχαίρια, ιστορίες, είχε έρθει η Αστυνομία εδώ πέρα. Μεταξύ δύο συμμοριών.

-Ο λόγος;

Γρ.: Άγνωστος. Λογικά (ανταλλάγησαν) φραστικά επεισόδια.

Ερώτ. 6: Ποιοί είναι κατά τη γνώμη σου οι λόγοι που ωθούν τα παιδιά και τους καθηγητές να εκδηλώνονται με βίαιο τρόπο και να έχουν αυτή τη συμπεριφορά μέσα στο σχολείο;

Γρ.: Η έλλειψη σεβασμού προς τον άλλον, γιατί άμα σέβεσαι τον άλλο δεν θα του επιτεθείς ούτε σωματικά ούτε φραστικά, με κανέναν τρόπο. Ένας άλλος λόγος είναι και η οικογένεια, δηλαδή μπορεί κάποιος να μεγαλώνει σ' ένα σπίτι που η μαμά κι ο μπαμπάς να λένε «να, κοίτα τους Αλβανούς, δουλεύουνε σαν σκυλιά, μας έχουν πάρει τις δουλειές, δηλαδή πολλοί τα βάζουν με τους μετανάστες ότι έχουν ξέμπαρκα τα σύνορα και μπαίνουν μέσα και μας έχουν καταστρέψει, γιατί πληρώνουμε φόρους εμείς γι' αυτούς. Άλλος λόγος είναι το σχολείο. Το σχολείο ίσως δεν επιμένει τόσο πολύ σε μια καμπάνια με την οποία θα καλλιεργήσει τη συναδελφική συνείδηση προς τους συνανθρώπους μας. Βέβαια, εμείς εδώ είμαστε τυχεροί, έχουμε την κυρία Κ., η οποία με προγράμματα που κάνει, μας φέρνει σε επαφή με παιδιά από άλλες χώρες, με τα οποία ερχόμαστε σε επαφή και επικοινωνούμε καλύτερα. Γενικότερα το σχολείο δεν έχει προνοήσει να κάνει κάτι τέτοιο. Δυστυχώς.

-Δηλαδή, όσον αφορά τον βαθμό αυτό της κοινωνικοποίησης η κατάσταση δεν είναι και τόσο ενθαρρυντική.

Γρ.: Τώρα κάτι άλλο γενικότερα και ως λαός το' χουμε – το' χουμε ως λαός κύριε – δηλαδή λέμε «εμείς είμαστε Έλληνες, οι άλλοι τι είναι, ένα τίποτα», οπότε είναι και καλλιεργημένο από χρόνια. Είναι μια παρωχημένη αντίληψη και περνάει σε όλες τις γενιές.

-Και καλλιεργείται και σήμερα πιστεύεις;

Γρ.: Ε! Ίσως ναι, γιατί οι περισσότεροι επηρεαζόμαστε από το παρελθόν μας. Πρέπει να είσαι πολύ τολμηρός για να αποτινάξεις από πάνω σου πολλά από τα στοιχεία που σ' ακολουθούν.

Ερώτ. 7: Υπάρχει κάποια μορφή σεξουαλικής παρενόχλησης από τη μεριά των καθηγητών/τριών προς τους μαθητές/τριες αλλά και το αντίστροφο;

Γρ.: Στο σχολείο μας; Κοιτάχτε, καθηγητής σε μαθήτρια όχι. Έχει συμβεί όμως στο Γυμνάσιο, όπου είχαμε μια συμμαθήτρια στην τάξη μου βέβαια, με την οποία έμπαινε μέσα η κοπέλα και από πίσω ο καθηγητής ο μαθηματικός, ο οποίος της έδινε με το βιβλίο από πίσω, με το βιβλίο, πάρα πολλές φορές, επανειλημμένα πήγαινε πολύ κοντά, καθότανε στο θρανίο, ας πούμε, και κάνανε διάφορα τέτοια εκεί, υπονοούμενα και πράγματα. Επίσης, είχα μάθει από άλλους– εγώ δεν το' χω βιώσει –ότι είχε γίνει και επεισόδιο στο Γυμνάσιο με μια καθηγήτρια. Πήγανε οι μαθητές γύρω – γύρω, την περικυκλώσανε, της μιλάγανε, πήγε το παιδί με το κινητό, κάτι της είπε της καθηγήτριας και τράβηξε φωτογραφίες. Μετά είχανε

άλλες υποθέσεις, εκεί κλάματα το παιδί, ο γονιός... Είχε γίνει χαμός στο Γυμνάσιο, γιατί μας το 'χε πει μια φίλη μας καθηγήτρια.

-Ισχύει αυτό που μου λες. Το έχω ήδη διασταυρώσει από 4 πηγές.

Γρ.: Είχε γίνει πραγματικά χαμός κύριε. Επειδή η καθηγήτρια του Γυμνασίου είναι μέσα στο Σύλλογο και επειδή είχε γίνει μεγάλη φασαρία τότε με το παιδί, είπε η μαμά του ότι το παιδί είχε κρεμαστεί από το κρεβάτι για να αυτοκτονήσει το παιδί, κι έκλαιγε μέσα η μαμά κι ο γιος μπροστά και φώναζε η καθηγήτρια «θα σας κάνω μήνυση» επειδή είχε πάει η φωτογραφία παντού.

-Πώς όμως μια καθηγήτρια ή ένας καθηγητής όταν η συμπεριφορά...

Γρ.: Βέβαια (είναι) η εμφάνιση, η ενδυμασία. Πώς πας στο σχολείο με τη μίνι φούστα ή προκαλείς με το γενικότερο τρόπο την κίνησή σου. Ιδίως οι καθηγήτριες. Καθηγητές λίγο σπανιότερα, αλλά όπως σας είπα, είχαμε ένα περιστατικό στο Γυμνάσιο.

- Θα έλεγες ότι η πρόκληση είτε εμφανισιακά είτε λεκτικά είναι μεγαλύτερη από τις καθηγήτριες ή από τους καθηγητές όσον αφορά στο συγκεκριμένο ζήτημα;

Γρ.: Νομίζω ότι οι καθηγητές είναι λίγο περισσότεροι. Γιατί; Ενδυματολογικά είναι οι γυναίκες, αλλά λεκτικά... Αυτός ο καθηγητής για παράδειγμα ήταν πολύ προκλητικός. Αλλά μόλις την έβλεπε, πάρε μια με το βιβλίο.

-Ήταν κατ' εξακολούθηση;

Γρ.: Ναι, ναι, ναι. Πάρα πολλές φορές το 'κανε στην κοπέλα. Ή την σήκωνε στον πίνακα και αντί να βλέπει πώς λύνει την άσκηση, έβλεπε άλλα πράγματα, κύριε.

-Όπως;

Γρ.: Έβλεπε το σώμα της κοπέλας και σε συγκεκριμένα σημεία κυρίως.

- Έχεις ακούσει κάτι αντίστοιχο και για το σχολείο μας;

Γρ.: Για καθηγητή ή για μαθητή; Όχι. Μου 'χει ξεφύγει μάλλον... (Γέλια) Δεν έχω ακούσει. Πάντως σε γενικές γραμμές οι καθηγήτριες ντύνονται πολύ σεμνά – δεν έχουμε δηλαδή προκλητικά ντυσίματα – και οι καθηγητές είναι πολύ συνετοί, εκτός από την έκρηξη με τη συμπεριφορά του κυρίου που σας ανέφερα προηγουμένως. Και η συμπεριφορά και η ομιλία τους. Εντάξει, ρατσιστικά έχω ακούσει από τα πρώτα τμήματα για το μαθηματικό ότι τους λέει ότι «βρωμάνε τα παπούτσια σας και δεν πληρώνομαι για βαρέα και ανθυγιεινά» και κάτι τέτοια. «Ανοίχτε τα παράθυρα...!». Προσωπικά εγώ σε κάποιον τέτοιο καθηγητή δεν έχω τύχει.

Ερώτ. 8: Ποιοί παράγοντες νομίζεις ότι συντελούν ώστε τα παιδιά ή οι καθηγητές να συμπεριφέρονται κατ' αυτόν τον τρόπο;

Γρ.: Προκλητικά;

-Οχι προκλητικά, γενικότερα.

Γρ.: Μήπως τώρα... Κατά λάθος αποκλείεται να γίνεται, σίγουρα. Και ο καθηγητής θέλει να προκαλέσει μαθητές, ίσως επειδή είναι μεγάλος σε ηλικία ή μπορεί να είναι μεγάλος σε ηλικία και να επιδιώκει κάποια μαθήτρια. Τόσα περιστατικά στην τηλεόραση έχουμε δει. Τώρα θυμήθηκα την καθηγήτρια που πήγαινε στο σπίτι του παιδιού και πώς πήγαινε ντυμένη και τους είχε πιάσει και η μαμά. Θυμάστε τότε με μία ξανθιά, ποια ήταν αυτή;

-Καλά ναι, εντάξει.

Γρ.: Θυμάστε;

-Ναι.

Γρ.: Α! Τώρα το θυμήθηκα να σας πω για μια προηγούμενη καθηγήτρια που είχαμε στο χώρο του σχολείου και η οποία έφυγε. Τώρα είναι στο Βύρωνα, επειδή τύχαμε μ' ένα παιδί, στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο που πήγα, κι ήτανε μαθητής της κι έτυχε να τον γνωρίσουμε, μας είπε ότι την έχει ... Είχαν ακουστεί πάρα πολλά, ότι είχε σχέση με μαθητή μέσα από το σχολείο ή ότι θέλει μαθητές κι έκανε και ...σχόλια σε μαθητές, όσον αφορά το ντύσιμο ή το σώμα των μαθητών. Ναι, και την πέτυχα κι εγώ πέρυσι. Εμένα μου είχε κάνει επαινετικά σχόλια, όσον αφορά το ντύσιμο. Εμένα μου είχε πει ότι είσαι πολύ καλοντυμένος. Αλλά είχαμε ακούσει ότι είχε σχέση με κάποιον μαθητή. Τώρα θέλει κι ο καθηγητής, αλλά εάν πρόκειται για σχέση καθηγητή – μαθητή, θέλουνε κι οι δύο. Τώρα, άλλα τα κίνητρα βέβαια, ένας καθηγητής για την ικανοποίηση, ένας μαθητής/μία μαθήτρια από την εμπειρία που μπορεί να αποκτήσει, αλλά κυρίως από άλλα κέρδη, από την βαθμολογία για παράδειγμα. Εάν ένας μαθητής κινδυνεύει να μείνει, μπορεί να ακολουθήσει αυτόν τον εύκολο δρόμο, εάν το θέλει και η καθηγήτρια.

- Σε συχνότητα θα έλεγες ότι είναι πιο συχνή για τ' αγόρια ή πιο συχνή για τα κορίτσια;

Γρ.: Εφόσον οι άντρες προκαλούν περισσότερο, τα κορίτσια θα ανταποκρίνονται.

Ερώτ. 9: Πιστεύεις ότι είναι πιο βίαια τα αγόρια από τα κορίτσια και τα Ελληνόπουλα από τα παιδιά των μεταναστών;

Γρ.: Για τη σχέση των δύο φύλων τα αγόρια νομίζω ότι είναι – σωματικά τουλάχιστον – γιατί έχουν μεγαλύτερη μυϊκή μάζα, μεγαλύτερη δύναμη. Μπορεί να την επιδείξουν μ' αυτόν τον τρόπο, αλλά και τα κορίτσια δε νομίζω ότι πάνε και πολύ πίσω. Έχουνε λεκτική ικανότητα καλύτερη από τ' αγόρια, οπότε μπορούν να προβούν σε τέτοιου είδους κινήσεις. Όσον αφορά τώρα Έλληνες και ξένους, ως λαός, οι περισσότεροι είναι λίγο ρατσιστές και όπως σας είπα έρχονται τα στοιχεία από παλιότερες εποχές και αναβιώνουν, οπότε είμαστε

λίγο βίαιοι κι εμείς σε σχέση με τα παιδιά των μεταναστών. Και τα παιδιά όταν τα βλέπεις είναι λίγο προϋδρασμένα, «όταν θα πάω στην Ελλάδα θα αντιμετωπίσω αυτά κι αυτά». Μας είχε τύχει μία περίπτωση, μου έλεγε ένας καθηγητής μου, που μια κοπέλα πήγαινε στο σχολείο, την βρίζανε όλοι, μου το' χει πει η κυρία Κ. συγκεκριμένα, και το κορίτσι αναγκάστηκε να σταματήσει το σχολείο, ας πούμε. Για τον τρόπο ενδυμασίας της.

-Η οποία τι καταγωγής ήταν;

Γρ.: Νομίζω από την Τουρκία πρέπει να ήταν. Μια πάρα πολύ όμορφη κοπέλα και μου είπαν ότι ερχόταν στο σχολείο μας, αλλά αυτό παλιότερα, όταν εγώ δεν ήμουν. Εάν πάμε κι εμείς έξω ως Έλληνες... Εάν πας στην Τουρκία για παράδειγμα, εσείς αν πάτε, δεν περιμένετε μια συμπεριφορά άλφα;

-Ναι.

Γρ.: Νομίζω ότι είναι αμοιβαία αυτά. Δε νομίζω ότι είναι μόνο οι Έλληνες προς τους άλλους, είναι και οι άλλοι προς τους Έλληνες.

-Εφόσον υπάρχει το θέμα του εθνικισμού, της εθνικής ταυτότητας, της παράδοσης, της ιστορίας κ.λπ., σίγουρα είναι πιο οξυμένα τα πράγματα.

Γρ.: Τώρα ανοίγει και το θέμα με το Σκοπιανό. Τι λένε οι Σκοπιανοί για εμάς κύριε; (με έμφαση) Από την άλλη μεριά όμως, υπάρχουν παιδιά που έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα, οι γονείς τους ήρθαν τη δεκαετία του '90 και τα γέννησαν εδώ και πάνε σχολείο.

-Πιστεύεις ότι αυτά τα παιδιά στη συμπεριφορά τους ας πούμε απέναντι στα Ελληνόπουλα, αλλά και γενικότερα, εκδηλώνουν περισσότερη βία σε σχέση με τα Ελληνόπουλα αυτής της ηλικίας, ανεξάρτητα αν έχουν γεννηθεί στο εξωτερικό ή στην Ελλάδα;

Γρ.: Αν είναι πιο βίαια από τα Ελληνόπουλα;

-Ναι.

Γρ.: Όχι, δε νομίζω, δε νομίζω, γιατί, εντάξει, είναι σε μια κοινωνία. Βλέπουνε όμως είναι μαύρος κι όλοι οι άλλοι να είναι άσπροι. Αυτοί το βλέπουνε αυτό το πράγμα και εκείνοι προβληματίζονται. Δεν είναι ότι εμείς θα πούμε «α, να ο μαύρος» κι ο μαύρος ξέρει ότι είναι μαύρος και περιμένει μια τέτοιου είδους συμπεριφορά, ακριβώς γιατί τον έχουνε προετοιμάσει και οι γονείς του γι' αυτό. Αφού και οι ίδιοι οι γονείς πέφτουν θύματα κύριε! Πόσα έχουμε ακούσει για τους Αλβανούς πια. Αν είναι δυνατόν! Δεν έχουν πει αυτοί στα παιδιά τους «θα πάτε σχολείο». Δεν λένε τα ίδια τα παιδιά. Σας είπα για το παιδί που το πλακώσανε, είχε έρθει ο πατέρας του.

-Κατά κάποιον τρόπο διαιωνίζονται;

Γρ.: Ναι, βέβαια.

Ερώτ. 10: Τι θα πρότεινες ώστε να βελτιωθεί αυτή η κατάσταση και να αμβλυνθούν τα φαινόμενα της βίας στο σχολείο;

Γρ.: Κοιτάζτε τώρα, δεν μπορώ να πω ότι περιμένω και πολλά από τους μεγαλύτερους. Εκείνοι έχουν κάνει το έργο τους. Εμείς πρέπει να αναλάβουμε τις ευθύνες μας. Και πρώτα απ' όλα το σχολείο. Το σχολείο είναι φορέας κοινωνικοποίησης. Πρέπει να προνοήσει το κράτος, να υπάρχουν ειδικές ενημερώσεις κατά τη διάρκεια της χρονιάς, με τις οποίες θα εξαλείφονται οι ρατσιστικές αντιλήψεις. Μια βιβλιοθήκη όπως αυτή που έχουμε εμείς είναι πολύ βοηθητική σ' αυτόν τον τομέα. Σας είπα για τα προγράμματα που διενεργούνται. Μετά, ίσως η κοινωνιολογία, τα μαθήματα που έχουν σχέση με την κοινωνικοποίηση γενικότερα, δεν επικεντρώνονται τόσο πολύ στο ρατσισμό, λένε γενικά πράγματα. Θα κάνουμε του χρόνου κοινωνιολογία, κι απ' ό,τι έχω πληροφορηθεί, δεν λέει πάρα πολλά γι' αυτό το θέμα.

-Όμως κάνει μια αναφορά για τον ρατσισμό..

Γρ.: Ναι, όχι τόσο εκτενή. Θα' πρεπε να ενσωματωθούν ενότητες τέτοιες για τις οποίες θα υπάρχει ιδιαίτερη σημασία στο βιβλίο, ίσως και να δίνεται μια κάποια εργασία στα παιδιά, για να δεις και το ενδιαφέρον των παιδιών και τι πιστεύουν αυτά τα ίδια για τους άλλους. Δηλαδή όταν πληροφορούμαστε το πρόβλημα, θέλουμε πάλι κάτι να βρούμε για να το αντιμετωπίσουμε. Πάντως, πρέπει να προνοήσει το κράτος και να κάνει 2-3 μικρές καμπάνιες και μεγαλύτερες και να αρχίζει να γίνεται παράδειγμα, κατά κάποιο τρόπο πρότυπο προς μίμηση.

Ερώτ. 11: Πώς θα' θελες εσύ σαν μαθητής να' ναι η σχέση σου με τους καθηγητές και τις καθηγήτριες και κατά πόσο πιστεύεις ότι θα μπορούσε ένας μαθητής να συζητήσει προβλήματα και προβληματισμούς γενικότερου ενδιαφέροντος (προσωπικά, οικογενειακά, κ.ο.κ.); Μπορεί να οικοδομηθεί μια τέτοιου είδους σχέση ανάμεσα στους μαθητές και τους καθηγητές;

Γρ.: Σε γενικότερη βάση, ο μαθητής με τον καθηγητή πρέπει να έχουν μια σχέση όχι απαραίτητα τυπική, αλλά ούτε ακριβώς φιλική. Θα πρέπει ο μαθητής να εμπιστεύεται τον καθηγητή, αλλά και το αντίστροφο, θα πρέπει ο καθηγητής να δείχνει κάποιο ενδιαφέρον για τον μαθητή. Γενικότερα, εγώ πιστεύω πως οι καθηγητές πρέπει να προσεγγίζουν τους μαθητές και επειδή έχετε σπουδάσει και ψυχολογία, βλέπετε στα πρόσωπα των μαθητών κάποια πράγματα, δηλαδή ένα ανήσυχο παιδί μπορεί να είναι ανήσυχο επειδή έχει υπερβολική ένταση. Αυτή η ένταση όμως, από πού προέρχεται; Κάποιοι καθηγητές λένε «θα τον βγάλω έξω όλη τη χρονιά και τελείωσε η υπόθεση, θα πάρει απουσίες, θα μείνει, εμένα τι

μ' ενδιαφέρει;». Δεν είναι έτσι. Το θέμα είναι να πλησιάσεις το παιδί, να δεις για ποιό λόγο είναι έτσι ή να βλέπετε παιδιά μέσα στην τάξη – δεν ξέρω αν ισχύει αυτό – που να είναι απομονωμένα, να τα βλέπετε στα διαλείμματα να είναι μόνα τους, να περπατάνε στους διαδρόμους... Δεν πρέπει να προσεγγίσεις αυτά τα παιδιά; Από ποιούς; Το παιδί με τι παρηρησία θα έρθει να σας μιλήσει, δεδομένου ότι σας σέβεται; Εσείς να το προσεγγίσετε. Να τού δώσετε το ελεύθερο να έρθει να σας ανοιχτεί, να σας λέει πράγματα.

-Πιστεύεις ότι είναι εφικτό αυτό στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

Γρ.: Δεν είναι εφικτό, γιατί θα ακούσετε κι εσείς πολλά και ο μαθητής θα ακούσει πολλά, δηλαδή μπορεί να ακούσει για κάποιο γλείψιμο ή θα σας πούνε «να συμπάθειες» σίγουρα, δεδομένα πράγματα. Είναι αυτή η αντιζηλία που υπάρχει μεταξύ μας, ο ανταγωνισμός, δεν υπάρχει συναγωνισμός, κακά τα ψέματα κύριε. Κύριε, λένε για βαθμοθηρία κ.λπ. Εγώ πολλές φορές έχω βρεθεί σε συζητήσεις που λένε να μην είσαι βαθμοθήρας, να κοιτάς το καλύτερο για σένα και τις γνώσεις που θα πάρεις. Ναι, αλλά κυρίως στο σχολείο δεν εξαρτάται πόσες γνώσεις θα πάρεις, αλλά αν θα γράψεις 20, 19, 18 ή 10 στις εξετάσεις. Οπότε το σύστημα σε κάνει βαθμοθήρα. Δεν γίνεται οικειοθελώς. Δηλαδή, εγώ μπορεί να μην κοιτάω το βαθμό, αλλά όταν θα πάρω 20 σημαίνει ότι ξέρω αυτές τις γνώσεις. Αυτό δεν εξετάζετε όμως εσείς;

-Ναι, εκείνη τη στιγμή.

Γρ.: Ναι, ακριβώς είναι παιδιά που γράφουν 10. Εγώ πραγματικά βλέπω ότι είναι παιδιά που έχουν περισσότερα ενδιαφέροντα, δηλαδή μπορεί να διαβάζουνε αρχαία βιβλία ή μπορεί να διαβάζουν επιστημονικά και να μην διαβάζουν την ιστορία, ας πούμε, θα πάρουν 5 και γενικά θα βγάλουν μέσο όρο 15. Σε γνώσεις όμως μπορεί να είναι καλύτερα απ' αυτά που βγάζουν 20.

-Σ' αυτό που λες δεν μπορώ να διαφωνήσω.

Γρ.: Γιατί εξετάζει συγκεκριμένα πράγματα το σχολείο. Δεν επεκτείνεται και πολύ. Οι δραστηριότητές του είναι πολύ περιορισμένες. Ευτυχώς εμείς είμαστε πάρα πολύ τυχεροί εδώ πέρα, δεν αφήνουμε ευκαιρία να φύγει, όπως καταλαβαίνετε.

-Κι αυτό είναι πάρα πολύ καλό για σας.

Γρ.: Καλλιεργούμε καλύτερα μέσα απ' αυτή τη διαδικασία. Συνεντεύξεις με διάφορους γιατρούς, ψυχολόγους. Ή είχαμε πάει με την κυρία Γ. και για το πρόγραμμά της στον Κορρέ. Έχουμε κάνει πολλές δραστηριότητες – όχι ήταν πολύ ωραία.

-Αυτό είναι πάρα πολύ ευχάριστο.

Γρ.: Και ευτυχώς φέτος τρέχουν πολλά προγράμματα. Και αυτό βοηθάει και την κοινωνική ικανοποίηση των παιδιών και το γενικότερο πλαίσιο γνώσης τους.

-Εσύ έχεις συζητήσει με συναδέλφους – συναδέλφισσες προσωπικά θέματα, οικογενειακά κ.λπ.;

Γρ.: Προσωπικά θέματα δεν έχει τύχει να συζητήσουμε. Οικογενειακά, αν υπάρχει κάποιο πρόβλημα. Ούτε αυτό έχει συμβεί, αλλά γενικότερα να έχουμε κάποια φιλία με κάποιον καθηγητή, απ' τον οποίο όπως σας είπα έχουμε φύγει. Γιατί όπως σας είπα με την ιστορικό του Γυμνασίου για παράδειγμα, με την οποία μπορούμε να βγούμε κάποια βόλτα, τώρα βγαίνουμε πολύ συχνά. Στο Γυμνάσιο δεν βγαίναμε, γιατί ξέρετε τι θ' ακούγαμε. «Να, γι' αυτό παίρνει 20». Δυστυχώς συμβαίνει, κύριε. Δεν υπάρχουν πολλοί καλοθελητές στις μέρες μας, αλλά...

-Το ξέρω, το έχω βιώσει κι εγώ.

Γρ.: Κύριε, κάποιοι караδοκούν εκεί να βρουν το παραμικρό να σου πούνε κάτι.

-Είναι γεγονός αυτό, έχεις απόλυτο δίκιο.

Ερώτ. 12: Ποιά είναι η άποψή σου για το φαινόμενο του “school shooting”; Πού νομίζεις ότι οφείλεται και ποιοί είναι οι παράγοντες που ωθούν κάποιους μαθητές-σπουδαστές να αντιδρούν με αυτόν τον βίαιο τρόπο;

Γρ.: Πού οφείλεται; Κοιτάχτε, δεν ξέρεις το οικογενειακό περιβάλλον του κάθε παιδιού, δηλαδή μπορεί να υπάρχουν υπερβολικά αυξημένες και διαρκείς εντάσεις μεσ' στο σπίτι, προστριβές συνεχόμενες, οπότε το παιδί δεν ζει σ' ένα υγιές περιβάλλον. Ένα παιδί, το οποίο βγαίνει και πάει στο σχολείο κι έχει μια διαλυμένη οικογένεια, περιμένει μια αγκαλιά από το σχολείο. Όταν δεν την βρίσκει, το παιδί εναντιώνεται και στο σχολείο και στο σπίτι του. Γι' αυτό βλέπετε πολλά παιδιά χωρισμένων, που έτυχε να ακούσω από μεγαλύτερους συζητήσεις, δεν μιλάνε ούτε στο μπαμπά τους ούτε στη μαμά τους κι αυτά τα παιδιά θα εναντιωθούν και στο σχολείο, γιατί δεν έχουν καμιά αγκαλιά, πουθενά δεν έχουν κανέναν, οπότε σου λέει, σκέφτονται κι εκείνοι, γιατί είναι σε μια κατάσταση αδράνειας, σκέφτονται ότι δεν έχουνε πουθενά να πάνε, τίποτα να κάνουνε, κανένας δεν τους αγαπάει, κανένας δεν νοιάζεται για εκείνους. Κράτος δεν υπάρχει, οικογένεια δεν υπάρχει, τι θα κάνουν; Θ' αρχίσουν να σκοτώνουν, κύριε, θ' αρχίσουν να βγάζουν αυτούς που τους μισούν από τη ζωή τους και ιδιαίτερα αν δεν έχουν το αυξημένο μορφωτικό επίπεδο να κρίνουν και να πουν ότι «ωραία, δεν υπάρχει αυτός, δεν υπάρχει ο άλλος, τους αφήνω μακριά από τη ζωή μου, τους βγάζω από το μυαλό μου και προχωράω μόνος μου», θα εναντιωθείς και θα επιμένεις ακόμα περισσότερο σ' αυτό. Είναι το ενδιαφέρον. Που ενδιαφέρεσαι. Το σκαλίζεις το πράγμα. Άλλος λόγος μπορεί να είναι το προϋπάρχον μίσος, ίσως για το σχολείο, ίσως μεταξύ συμμαθητών, το παιδί μπορεί να έχει βιώσει πάρα πολλά πράγματα. Δεν είναι εύκολο σ' ένα

σχολείο ένα άτομο που έχει να αντιμετωπίσει 299 άτομα που είναι κατά του και λένε πολλά γι' αυτόν· θα αντιδράσει. Το πώς; Δεν ξέρεις, ανάλογα το μέγεθος της απειλής που δέχεσαι εσύ ο ίδιος. Βέβαια, στο σύγχρονο κόσμο, αυτό παρατηρείται σε προηγμένες χώρες, όπως είπατε, γιατί δεν περιμέναμε από προηγμένες χώρες τέτοιες συμπεριφορές. Προηγμένη χώρα είναι αυτή που έχει προηγμένους πολίτες, εάν δεν υπάρχουν προηγμένοι πολίτες δεν υπάρχει προηγμένη χώρα κύριε. Οπότε, μάλλον κάτι άλλο συμβαίνει εκεί. Τώρα, εάν θα συμβεί στην ελληνική πραγματικότητα κάτι τέτοιο...

-Ήδη συνέβη μια φορά.

Γρ.: Ήδη συνέβη μια φορά και εάν θα επαναληφθεί... Μπορεί και ναι, μπορεί και όχι. Χρειάζεται απαραίτητη προσοχή, ειδικά από την πολιτεία που είναι υπεύθυνη. Κακά τα ψέματα, είναι υπεύθυνη. Θα πρέπει να προνοήσει, να λάβει τα απαραίτητα μέτρα και ν' αλλάξει επιτέλους αυτό το εκπαιδευτικό σύστημα που τόσο νοσεί/που είναι τόσο νοσηρό, κύριε, γιατί περισσότερα προβλήματα παρά ευκαιρίες δίνει. Ξεκινάνε πολλά από την εκπαίδευση.

-Τι εννοείς; Τι αλλαγές θα πρότεινες;

Γρ.: Στο εκπαιδευτικό σύστημα. Να γίνει πιο ανθρωποκεντρικό, είναι τελείως δασκαλοκεντρικό. Μπαίνει ένας καθηγητής λέει το μάθημά του, θα σου βάλει το διαγώνισμα, εάν γράψεις θα πάρεις καλό βαθμό, εάν δεν γράψεις δεν θα πάρεις καλό βαθμό. Πρέπει να είσαι εκεί, να πεις το μάθημα, να πας φροντιστήριο για να πάρεις τον καλό βαθμό και να αποδείξεις και στον περίγυρο ότι «ναι, κάτι κάνω εγώ», δεν είναι έτσι όμως. Θα πρέπει ο καθηγητής να έχει επικοινωνία απόλυτη με τους μαθητές του. Είναι ίσως καλό, όπως συζητάγαμε και με την ψυχολόγο για το μάθημα της κυρίας Γ., οι μαθητές να επικοινωνούν πριν το μάθημα με τον καθηγητή, ο δε καθηγητής πρέπει να ξέρει με τι μαθητές έχει να κάνει. Δεν μπορεί να κάνει το ίδιο μάθημα σε μένα που είμαι ένα παιδί μιας συγκροτημένης οικογένειας, ενός συγκεκριμένου περιβάλλοντος και γνωστικού επιπέδου, μ' ένα παιδί που είναι από διαλυμένη οικογένεια, που να μην έχει κανέναν, που να μην έχει να φάει, να δουλεύει για να' χει να φάει. Μπορεί να' μαςτε το ίδιο; Μπορεί να αποδώσουμε το ίδιο σ' ένα διαγώνισμα ή στην παρατηρητικότητα του μαθήματος και στην απόδοση; Φυσικά και όχι. Και επίσης κάτι άλλο. Είναι ότι οι καθηγητές, κατά κάποιον τρόπο, όχι όλοι, αλλά κάποιοι απ' αυτούς δεν ενδιαφέρονται για το επάγγελμα που κάνουν, το κάνουν μόνο για το οικονομικό κέρδος και τίποτε άλλο. Για να γίνεις καθηγητής πρέπει να αγαπάς τα παιδιά. Και δυστυχώς, οι περισσότεροι καθηγητές δεν το δείχνουν τόσο έντονα. Εάν γίνουν αυτά, ο τρόπος εισαγωγής δεν μας ενδιαφέρει. Εάν μπορούν στη βάση να αντιμετωπιστούν τα

πράγματα από μικρά παιδιά, γιατί ο ανταγωνισμός καλλιεργείται στους μαθητές από την Α΄ Δημοτικού, κύριε. Οι δάσκαλοι και οι δασκάλες τον καλλιεργούν.

Ερώτ. 13: Θέλω να σε ρωτήσω ποιό ρόλο διαδραματίζει η τηλεόραση, το Διαδίκτυο κ.λπ. στις εκδηλώσεις βίας των μαθητών; Κατά πόσο θα μπορούσε να τους επηρεάσει;

Γρ.: Ένας μαθητής, στην εφηβεία ιδιαίτερα, είναι ανοιχτό βιβλίο, ό,τι του πεις θα το πάρει. Μπορεί να μην το επεξεργαστεί κατάλληλα και απλά να το πάρει και να το 'χει εκεί και να το επεξεργάζεται κι αυτό να του μείνει όμως μετά. Εγώ πιστεύω πως η τηλεόραση προωθεί πάρα πολύ τη βία μέσω της τηλεόρασης. Υπάρχουν σκηνές βίας πάρα πολλές, αίματα, ιστορίες μέσω των ηλεκτρονικών παιχνιδιών, πόσα παιχνίδια...! Το παιδί μυείται στη βία, τι δεν ενδιαφέρει, το κάνει για διασκέδαση. Ποιός μας εγγυάται εμάς ότι δεν θα πάει να σκοτώσει μετά και νομίζει ότι διασκεδάζει; Είναι πολύ επικίνδυνο. Είναι πάρα πολύ επικίνδυνο και έχει μεγάλη ανταπόκριση.

-Μετά σου λέει πώς να μην καλλιεργηθεί ο ανταγωνισμός; Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ.

13^η Συνέντευξη (με 2 μαθητές της Γ΄ Λυκείου)

Ερώτ. 1: Πώς αντιλαμβάνεστε τη βία μέσα στο σχολείο και ποιές μορφές διακρίνετε; Έχετε γίνει υποκείμενο ή αντικείμενο βίας από συμμαθητές ή καθηγητές;

Σπ.: Στο Λύκειο υπάρχει κυρίως ψυχολογική βία. Δεν υπάρχει η έννοια της σωματικής βίας, η οποία υπήρχε πιο έντονα στο Δημοτικό και μετά σε ελαφρότερες μορφές στο Γυμνάσιο. Αλλά και πάλι στο Γυμνάσιο ήταν ελάχιστα τα δείγματα, δηλαδή σπάνια, και κυρίως με άτομα που ήταν προβληματικά τα δημιουργούσαν. Άτομα τα οποία δεν ήταν ιδιαίτερα καλοί μαθητές, είχαν προβλήματα συμπεριφοράς. Ζητούσαν την προσοχή και κατά συνέπεια προκαλούσαν βία για να τραβήξουν την προσοχή. Μετά, στο Λύκειο, στα 3 χρόνια του Λυκείου, κυρίως είναι ψυχολογική η βία, η οποία δεν εξασκείται μεταξύ μαθητών, αλλά συνήθως από κάποιους καθηγητές.

Ερώτ. 2: Τι είδους ψυχολογική βία ασκείται από τους εκπαιδευτικούς;

Σπ.: Συνήθως εκβιασμός με το βαθμό. Τον συνδέουν με τις Πανελλήνιες. Τ' ότι σ' ένα μάθημα εξετάζουν πανελληνίως, το να σου βάλει στο 4μηνο χαμηλό βαθμό, θα σε ρίξει, θα σου μειώσει το βαθμό που θα έχεις στις Πανελλήνιες σ' αυτό που θα γράψεις, κυρίως είναι με τους βαθμούς. Και μετά εντάζει, μόνο με τα άλλα μέσα, απουσίες, αποβολές και αυτά.

I.: Η κύρια απειλή ψυχολογικής βίας είναι με τους βαθμούς και τις αποβολές και τις απουσίες.

-Δηλαδή μεταξύ σας δεν υπάρχει άσκηση ψυχολογικής ή σωματικής βίας είτε είναι αγόρια με αγόρια κ.λπ.;

Σπ. και I.: Δεν υπάρχει ιδιαίτερα κι αν υπάρχει είναι περισσότερο ψυχολογική.

Ερώτ. 3: Υπάρχει κάποιο περιστατικό ψυχολογικής βίας από καθηγητές – καθηγήτριες που θα μπορούσατε να μου περιγράψετε;

Σπ.: Ναι. Λοιπόν, στη Β΄ Λυκείου ο μαθηματικός είχε αναφέρει ότι σε περίπτωση που έχουμε αυτόν στη Γ΄ Λυκείου, πώς εάν δεν τα πάμε καλύτερα μαζί του σε προσωπικό επίπεδο, εάν δεν συμπεριφερόμαστε καλύτερα όπως θέλει αυτός, θα έχει επιπτώσεις αυτό στο βαθμό μας και ειρωνεύτηκε λέγοντας ότι τον έχουμε ανάγκη τον συγκεκριμένο, γιατί ο βαθμός που θα μας βάλει στο 4μηνο, θα μας χρησιμεύσει σε σχέση με το βαθμό που θα γράψουμε στις Πανελλήνιες. Και μετά είχε πει ότι σε αντίθετη περίπτωση που δεν συμβαδίζουμε με όσα λέει – όχι μόνο στο μάθημα αλλά γενικά – σε αντίθετη περίπτωση θα έχουμε πρόβλημα με τους βαθμούς, άσχετα από την επίδοσή μας μέσα στην τάξη. Αυτό.

I.: Εγώ θα ήθελα να πω κυρίως για το Γυμνάσιο με μια φιλόλογο, η οποία με ειρωνευόταν, διότι δεν είχα καλές επιδόσεις στο μάθημα της, και λόγω του γραφικού μου χαρακτήρα και για διάφορους λόγους· γενικά δεν με συμπαθούσε γι' αυτό είχα πιεστεί πάρα πολύ.

- Γενικά δηλαδή εξαιτίας της συμπεριφοράς της είχα υιοθετήσει μια στάση...

I.: Παθητική.

Ερώτ. 4: Πώς θα θέλατε να είναι οι σχέσεις σας με τους καθηγητές/τις καθηγήτριες;

I.: Ε, όπως ήταν πιο παλιά, δηλαδή που υπήρχε η σχέση δασκάλου – μαθητή.

-Δηλαδή;

I.: Που δεν είχανε κάποιες διαφορές να λύσουνε και είχαν κοινό στόχο, δηλαδή διασκεδάζανε μαζί, μαθαίνανε μαζί, κάνανε παρέα.

Σπ.: Πιο παλιά ήταν το αντίθετο.

I.: Ναι, εντάξει, δηλαδή όταν παίζανε μαζί μπάλα στο προαύλιο και τέτοια.

Σπ.: Προτιμότερο είναι μια οικεία σχέση ανάμεσα στους μαθητές και τους καθηγητές, αλλά από την άλλη εάν αυτή η σχέση πρόκειται να οδηγήσει στην αντίθετη περίπτωση, δηλαδή σ' αυτό που σας είπα προηγουμένως, στον εκβιασμό και στην άσκηση της ψυχολογικής βίας, καλύτερα να πάμε στη δεκαετία του '60 που ο καθηγητής ήταν στην έδρα

κι οι μαθητές στα θρανία και καμία σχέση μεταξύ τους εκτός τάξης. Επειδή μετά γλιτώνουμε απ' το ενδεχόμενο ψυχολογικής βίας εκτός τάξης. Εντάξει, μέσα στην τάξη μπορεί να συμβεί και με τους δύο τρόπους, επειδή είναι πιο φιλικές οι σχέσεις.

- Εδώ στο σχολείο υπάρχουν συνάδελφοι και συναδέλφισσες με τους οποίους έχετε καλές σχέσεις και θα μπορούσατε να συζητήσετε διάφορα προβλήματα σας προσωπικά, οικογενειακά κ.λπ.;

Ι.: Σε ορισμένους που έχουμε εμπιστοσύνη.

-Γιατί δείχνετε περισσότερη εμπιστοσύνη σ' αυτούς;

Ι.: Γιατί μας έχουν δείξει κάποια δείγματα εμπιστοσύνης.

Σπ.: Είναι πιο προσιτοί.

Ι.: Είναι πιο προσιτοί κιόλας και είναι πιο κοντά στα παιδιά.

-Συνήθως είναι πιο προσιτοί οι άνδρες ή οι γυναίκες;

Σπ.: Αν και έχει δημιουργηθεί η εντύπωση ότι προσεγγίζουν πιο εύκολα οι γυναίκες, ίσως και το αντίθετο, πιο εύκολα προσεγγίζει ένας άνδρας καθηγητής τους μαθητές παρά μια γυναίκα. Μια γυναίκα ίσως είναι πιο απόμακρη. Απλά στους άνδρες υπάρχουν τα δύο άκρα. Υπάρχει αυτός που θα είναι πολύ κοντά στους μαθητές, υπάρχει και αυτός που είναι στο άλλο άκρο. Ενώ στις γυναίκες είναι λίγο πολύ στην ίδια κατάσταση, δηλαδή είναι ελάχιστες οι αποκλίσεις, δηλαδή το να είναι πιο χαλαρή, πιο απαιτητική, πιο απόμακρη, αλλά συνήθως οι άντρες ή θα είναι πολύ κοντά στους μαθητές ή πολύ μακριά.

Ι.: Πάντως αυτό το είχαμε δει και στο σχολείο μας πολλές φορές, όχι μόνο στο Λύκειο αλλά και στο Γυμνάσιο.

Ερώτ. 5: Πιστεύετε ότι υπάρχουν ομάδες-κλίκες που ασκούν βία εντός και εκτός σχολείου και σε ποιό βαθμό;

Σπ.: Αυτό εντάξει, ήταν πιο συνηθισμένο στο Γυμνάσιο.

Ι.: Ναι.

Σπ.: Τώρα στο Λύκειο είναι μειωμένο, στην ουσία δεν είναι κλίκα, είναι μια παρέα, απλά μετά τίθεται το θέμα ποια παρέα υπερισχύει, ποια είναι η επικρατούσα μέσα στο σχολείο. Αλλά στο Γυμνάσιο ήταν πιο έντονα τα πράγματα γιατί όλοι στην ουσία χωρίζονταν σε παρέες μικρότερου μεγέθους μεταξύ τους και μετά υπάρχει μια κόντρα όσο να είναι πιο μεγάλη η παρέα ή να είναι η καλύτερη παρέα και υπήρχε κόντρα να επιβληθεί στις υπόλοιπες, ώστε να φαίνεται αυτή η συγκεκριμένη ότι είναι η καλύτερη. Αλλά στο Λύκειο δεν υπάρχει αυτό, δηλαδή ελάχιστα. Σχηματίζεται η παρέα, αλλά όχι με την έννοια της κλίκας το ότι «είμαστε εμείς και όχι οι άλλοι». Δεν... Κι αυτά τώρα που πηγαίνουν σε άλλα σχολεία

κι αυτά υπάρχουν κυρίως πάλι στο Γυμνάσιο, όπου είναι μια ηλικία λίγο πιο «πάμε να ψαχτούμε, πάμε να το παίξουμε 18χρονοι».

Ι.: Εγώ πιστεύω ότι υπάρχουν κλίκες, όχι στο σχολείο μας συγκεκριμένα, γιατί αγωνίζομαι σε μια ομάδα, στην Αθήνα μέσα, κι έχω παρατηρήσει ότι υπάρχουν γενικά πάρα πολλές κλίκες, σαν παρέα βέβαια και σε θέματα τσαμπουκά και σε θέματα καλών μαθητών και διάφορα. Ναι, γιατί μου είχαν ασκήσει πολλή πίεση, ήμουν στην ουσία ψαρωμένος. Ε, και είχε γίνει...

-Είχε γίνει κανένα επεισόδιο που ήσουν μπροστά, περισσότερο φραστικό είτε...

Ι.: Ναι, περισσότερο φραστικό ήτανε και χυδαίο.

Σπ.: Αυτό πάλι ισχύει και στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Ι.: Πιο έντονα, αλλά είναι περισσότερο κομματικά. Για να επιβιώσεις ή θα είσαι ουδέτερος ή θα είσαι με κάποιον αναγκαστικά.

Σπ.: Το ουδέτερο δεν είναι καλό, γιατί σου επιτίθενται τελικά για να πας είτε από τη μια είτε από την άλλη.

Ερώτ. 6: Υπάρχει σεξουαλική παρενόχληση στο σχολείο και από καθηγητές/τριες προς μαθήτριες/ές και το αντίστροφο;

Σπ.: Κοιτάζτε, όταν γίνονται από τους μαθητές προς τους καθηγητές και είναι μέχρι ένα επιτρεπτό όριο- άλλο το να μη γίνονται από πίσω- ...τότε είναι περισσότερο φυσιολογικό. Όταν όμως γίνεται από έναν καθηγητή και ειδικά μεγάλης ηλικίας, δηλαδή δεν είναι νέος, αλλά η σχέση και πάλι δεν είναι... αλλιώς είναι ένας άνθρωπος 50 χρονών που βαδίζει προς τα 60 και αλλιώς ένας πιο νέος. Λοιπόν, όταν γίνονται από αυτόν (τον μεγάλο) γίνεται πιο άσχημο. Λοιπόν, υπάρχουν περιστατικά και σ' αυτό το σχολείο και σε άλλα. Μέσα στο σχολείο υπάρχουν σίγουρα δυο καθηγητές, άνδρες καθηγητές, οι οποίοι έχουνε παρενοχλήσει κατά καιρούς κορίτσια.

-Με ποιόν τρόπο;

Σπ.: Είναι παντού, όποια πέτρα κι αν σηκώσετε (γέλια). Ναι, στην αρχή ξεκινάει με την κολακεία, μετά με την προσφορά ότι «να, έχω το αυτοκίνητο, άμα θέλεις να πας από εκεί, θα σε πάω εγώ, να είναι στο δρόμο μου», εν τω μεταξύ αυτός πηγαίνει εντελώς αλλού και όλος ο κόσμος το ξέρει, αλλά... εντελώς τυχαία κάνει μια παράκαμψη και είναι στο δρόμο του. Μετά, συνήθως με την επίθεση στα άτομα που είναι μαζί μ' αυτά, δηλαδή όταν ένας καθηγητής έχει παρενοχλήσει αρχικά με αυτόν τον τρόπο που σας είπα (να σε πάω εδώ, να σε πάω εκεί), δείχνει ένα ενδιαφέρον, μετά αν θα δει αυτό, συνήθως είναι κορίτσι, λοιπόν, μ' ένα συνομήλικο αγόρι εντός του σχολείου, χωρίς να χρειάζεται να κάνουν κάτι, απλά να

περπατάνε μαζί, μετά φαίνεται έντονα η αλλαγή συμπεριφοράς του καθηγητή προς το συγκεκριμένο αγόρι. Δηλαδή...

-Την πληρώνει το αγόρι.

Σπ.: Ναι, ακριβώς. Είναι επίθεση, δεν χαρακτηρίζεται αλλιώς. Και πάλι δηλαδή, σας λέω, ξεκινάει μετά με επίθεση κατά του συγκεκριμένου ατόμου. Το οποίο, αυτό το κορίτσι μπορεί να μιλήσει με 5 άτομα σ' ένα διάλειμμα, ο καθηγητής αυτός είναι ικανός να επιτεθεί λεκτικά, φραστικά ή ακόμα και να απειλήσει με το βαθμό. Βέβαια, ποτέ δεν συγκεκριμενοποιεί, να πει γι' αυτό τον λόγο, εντάξει, αλλά όταν είναι το κορίτσι αυτό να μιλήσει με 3 άτομα και τα 3 αυτά άτομα θα έχουν πρόβλημα με τον καθηγητή, συμπεραίνει κανείς ότι... Μετά, κατά καιρούς ταυτόχρονα, κοροϊδεύουν και γελοιοποιούν τα συγκεκριμένα άτομα και κυρίως όταν βρίσκεται μπροστά τους το κορίτσι, ο καθηγητής αυτός μπορεί να το κάνει. Λοιπόν, γενικά ασκείται και κάτι άλλο, δηλαδή σ' ένα κορίτσι μέσα στην τάξη φροντίζουν τους βαθμούς. Ωθούν τα κορίτσια σε αυτό το σημείο. Για παράδειγμα, ένα κορίτσι μέσα στην τάξη που φοράει φούστα, όλη τη χρονιά της δίνεται η εντύπωση ότι θα ανταμειφθεί με μεγαλύτερο βαθμό, άσχετα με τις επιδόσεις της. Λοιπόν μ' αυτόν τον τρόπο καταλήγουμε στο σημείο να... ο καθηγητής να κάθεται στο πίσω θρανίο με κάποιο από τα αγόρια της τάξης, τα οποία ή θα συμμαριστούν την άποψή του ότι πρέπει να σηκώνονται πάνω τα κορίτσια με τη φούστα, για να κάθεται αυτός με τους άλλους μαθητές να το παίζει συνομήλικος και να κάθεται να κοιτάει τα κορίτσια ή αλλιώς θα έχουν κι οι ίδιοι πρόβλημα. Οπότε, φτάνουμε δηλαδή σε αδιέξοδο. Η μόνη λύση είναι να σηκωθεί το κορίτσι πάνω στον πίνακα, το οποίο μπορεί και να μην ξέρει μαθηματικά ή να μην ξέρει το συγκεκριμένο πρόβλημα και να σηκώνεται πάνω, να μην μας ενδιαφέρει τι γράφει στον πίνακα (βλέπουν οι μαθητές τι γράφει), μπορεί να γράφει τραγούδια, αλλά τα θεωρούν σωστά. Και εάν σηκωθεί το αγόρι με το οποίο το κορίτσι ήταν μαζί του στο διάλειμμα και γράψει σωστά την άσκηση, τη θεωρούμε λάθος.

-Έχω μείνει άφωνος! Θέλεις να προσθέσεις κάτι I.;

I.: Συγκεκριμένα, δεν έχω ακούσει το συγκεκριμένο περιστατικό, αλλά τώρα που το ακούω καταλαβαίνω τι συμβαίνει. Γενικά όμως, μαθητές με μαθητές γίνεται πιο πολύ εκτός σχολείου.

-Καλά, εντός σχολείου μεταξύ μαθητών – μαθητριών είναι απόλυτα φυσιολογικό.

I.: Ναι, αλλά σε ακραίες περιπτώσεις;

-Δηλαδή δεν μπορούμε να μιλάμε για φλερτ;

I.: Ε, δηλαδή, ναι, εντάξει.

-Αυτό ενδιαφέρει.

I.: Ναι, με μαθητές μέσα από το σχολείο, σε διάφορα κλαμπ που κυκλοφορούμε εδώ στην Ελευσίνα, λόγω της μέθης γίνονται κάποια ευτράπελα, χωρίς τη θέληση κάποιου ατόμου, συγκεκριμένα κοριτσιών. Γενικά για το σχολείο δημιουργείται μια κακή φήμη και εικόνα.

- Όσον αφορά τους συναδέλφους έχεις να προσθέσεις κάτι σ' αυτά που είπε ο Σπ.;

I.: Όχι, γιατί δεν έχω ακούσει τίποτα, δεν έχω άποψη σ' αυτό.

Σπ.: Επίσης, βέβαια, να προσθέσω ότι εκτός από τους άντρες καθηγητές έχουν ακουστεί και περιστατικά με γυναίκες καθηγήτριες. Απλά συνήθως με τους άντρες είναι πιο εμφανές.

I.: Καταλαβαίνεται πιο εύκολα.

Σπ.: Ενώ μια γυναίκα είναι πιο διακριτική, μια γυναίκα καθηγήτρια, αλλά γενικά έχουν ακουστεί περιστατικά σε 5ήμερες εκδρομές με καθηγήτριες που ήταν μαζί, που συνόδευαν, με άντρες καθηγητές δεν έχουν ακουστεί στην εκδρομή. Με καθηγήτριες όμως έχουν ακουστεί διάφορα περιστατικά με μαθητές, μετά από έξοδο, μετά από ποτό, μετά από αλκοόλ δηλαδή να έχουνε γίνει διάφορες καταστάσεις.

- Πάρα πολύ ενδιαφέρον.

Ερώτ. 7: Ποιοί είναι οι παράγοντες που ωθούν τους καθηγητές και τους μαθητές στην άσκηση βίας στο σχολείο;

Σπ.: Ο λόγος που ασκούν οι καθηγητές αυτή τη συμπεριφορά είναι ότι έχουν κουραστεί από την ίδια δουλειά και αυτό γίνεται απόλυτα κατανοητό, δηλαδή είναι ένας λόγος να ξεσπάει ένας καθηγητής πάνω στους μαθητές. Ταυτόχρονα επηρεάζει και η μονιμότητα και η σιγουριά που έχουν για τη δουλειά τους και γιατί σκέφτονται ότι «κανείς δεν πρόκειται να με κουνήσει από τη θέση μου» και ταυτόχρονα και η εντοπιότητα. Για παράδειγμα, όταν ένας καθηγητής έχει προσωπικές σχέσεις με τους γονείς κάποιων μαθητών, είναι πιο..., γνωρίζει και γενικά όταν ένας καθηγητής είναι στην περιοχή του θα μπορούσε κανείς να πει ότι έχει άλλου είδους εξουσία πάνω στους μαθητές. Αλλιώς είναι ένας άγνωστος καθηγητής και αλλιώς είναι ένας κάτοικος εδώ, ο οποίος μπορεί να μπει για παράδειγμα μέσα και να ξέρει κάτι για κάποιον και ν' αρχίσει να λέει ή για παράδειγμα να το γυρίσει στα κομματικά. Ένας καθηγητής που είναι ντόπιος ξέρει για παράδειγμα τι ψηφίζουν οι γονείς ενός παιδιού, μπορεί να ξέρει.

- Κι αυτό δηλαδή μπορεί να τον επηρεάσει στη συμπεριφορά του απέναντι στο παιδί;

Σπ.: Ναι, ναι, έχει υπάρχει δηλαδή περίπτωση μέχρι και με φραστικό τρόπο να το ντροπιάσει γι' αυτό που ψηφίζει, που ψηφίζει όχι ο ίδιος, αλλά οι γονείς του. Λοιπόν, και γίνεται μέσα στο προαύλιο, για παράδειγμα, δεν υπάρχει θέμα, γίνεται φανερά. Και μιλάμε,

όταν μιλάμε για φραστικό τρόπο, δεν γίνεται απλά να του πει κάτι, σε πολιτική συζήτηση, απλά να τον βρίσει, να τον ντροπιάσει γι' αυτό που ψηφίζει, που ψηφίζουν οι γονείς του. Δηλαδή, ένας καθηγητής που δεν είναι από την περιοχή, δεν μπορεί να έχει τόσο άμεση σχέση, να φτάσει στο σημείο να συζητάει για τα πολιτικά που ψηφίζουν οι γονείς του μαθητή. Ένας ξένος καθηγητής δεν το κάνει αυτό. Και ταυτόχρονα είναι και η μονιμότητα, γιατί σου λέει «ό,τι και να κάνω, ό,τι και να πω...»

I.: Ποιός θα μου κάνει κάτι;

Σπ.: Από την άλλη πάλι, στη Γ' Λυκείου όπου υπάρχει ο μεγαλύτερος βαθμός εκμετάλλευσης, γιατί οι μαθητές νοιάζονται για τους βαθμούς, ιδιαίτερα στα πανελληνίως εξεταζόμενα μαθήματα. Θέλουν να έχουν έναν καλό βαθμό και ταυτόχρονα οι καθηγητές το αντιλαμβάνονται αυτό και ταυτόχρονα δεν είναι μόνο η θέση των μαθητών να έχουν έναν καλό βαθμό, τους υψηλούς βαθμούς, αλλά ταυτόχρονα είναι ότι δεν μπορούν να διαμαρτυρηθούν για την συμπεριφορά των καθηγητών. Δηλαδή, στην περίπτωση που διαμαρτυρηθούν στη Γ' Λυκείου, θα έχουν πρόβλημα με τους βαθμούς, οπότε ταυτόχρονα οι καθηγητές κάνουν αυτό που θέλουνε, βάζουνε όποιο βαθμό θέλουνε και ταυτόχρονα οι μαθητές δεν μπορούν να μιλήσουν γιατί φοβούνται πως αν μιλήσουν ο βαθμός θα μειωθεί κι άλλο (και φοβούνται κι άλλο). Και γι' αυτό τι κάνουμε; Οργανώνουμε επίθεση (θα σας περιποιηθούμε) μόλις τελειώσουμε (γέλια).

-Άρα, θα μας περιμένετε στη γωνία (γέλια).

I.: Δηλαδή υπάρχει προσποίηση απ' τους μαθητές αναγκαστικά, δεν γίνεται αλλιώς σ' αυτήν την περίπτωση, ειδικά στη Γ' Λυκείου. Γενικά οι καθηγητές οι οποίοι θέλουν να δείξουν τον τσαμπουκά τους ή οτιδήποτε άλλο ή μπορεί να προέκυπτε από την οικογένειά τους, από το περιβάλλον τους γενικά τα προβλήματά τους και να ξεσπούν μ' αυτόν τον τρόπο.

Σπ.: Υπάρχουν μαθητές που μπορούν να προσποιούνται από την αρχή του σχολικού έτους. Προσποιούνται γενικά από την αρχή και δεν τους ενδιαφέρει τι θα πουν οι καθηγητές, αρκεί να έχουν την εύνοιά τους. Υπάρχουν και άλλοι βέβαια που δεν μπορούν, δεν έχουν αυτό το προτέρημα της προσποίησης όταν ο άλλος είναι προκλητικός, δηλαδή εντάξει, να προσποιηθείς μέχρι ένα όριο, αλλά όταν ο άλλος σε προκαλεί, άρα δεν έχεις αρκετή υπομονή, ε, κάποια στιγμή ξεσπάς. Κι από προσωπική εμπειρία καλύτερα να ξεσπάς στην αρχή, παρά να ξεσπάς στο τέλος.

-Σ' αυτό που μου αναφέρατε τώρα, είναι πιο επιρρεπείς οι καθηγητές ή οι καθηγήτριες;

I.: Περισσότερο πιστεύω οι άντρες και λιγότερο οι γυναίκες. Εντάξει, υπάρχουν και δείγματα από γυναίκες, αλλά περισσότερο από τους άντρες, επειδή υπάρχουν πιο πολλά θέματα συζήτησης για αθλητικά, για πολιτικά, για κομματικά.

Σπ.: Βέβαια είναι και ο τρόπος με τον οποίο μιλάει ένας καθηγητής. Δηλαδή μια γυναίκα, ακόμα και μια προσβολή μπορεί να την κάνει να μη δείχνει τόσο έντονη, δηλαδή ώστε να φτάσει στο σημείο να αγνοηθεί αυτό που είπε (και να φτάσει) και μετά από συνεχόμενες επαναλήψεις στο τέλος να αγνοείται και η ίδια, όχι ότι δηλαδή ένας καθηγητής δεν θα είναι επιθυμητός σ' αυτή την τάξη, απλά δεν θα του δίνεται σημασία. Ένας άντρας όμως, πάνω στο θυμό του, που μπορεί να έχει κάποια στιγμή, ή στα νεύρα που έχει γενικά, να μην προσέξει πώς θα το εκφράσει, πώς θα πει κάτι, με αποτέλεσμα να προσβάλει πολύ χειρότερα απ' ό,τι θα μπορούσε να κάνει μια γυναίκα και να φτάσει στο άλλο άκρο, να υπάρχει αντιπαράθεση.

-Θα λέγαμε ότι η γυναίκα έχει μεγαλύτερη διπλωματία. Χειρίζεται καλύτερα τέτοιου είδους καταστάσεις.

I. και Σπ.: Ναι, ναι!

Ερώτ. 8: Θεωρείτε ότι είναι πιο βίαια τα αγόρια από τα κορίτσια και σε ποιό βαθμό;

I.: Τώρα ήδη αντιστρέφεται ο ρόλος.

-Δηλαδή;

I.: Δηλαδή τώρα γίνονται πιο επιθετικές οι γυναίκες και σε θέματα βίας και σε θέματα σχέσεων.

-Πού νομίζεις ότι οφείλεται αυτό; Ποιός παράγοντας είναι αυτός που μπορεί να κάνει τις γυναίκες να είναι πιο βίαιες ή τις μαθήτριες ειδικά;

I.: Ε, κυρίως στο περιβάλλον. Επιβιώνουν πιο πολύ οι γυναίκες σε τέτοιες καταστάσεις, παρά οι άντρες.

-Αρα δηλαδή, σιγά – σιγά γινόμαστε το ασθενές φύλο, αν ήμασταν ποτέ το ισχυρό βέβαια.

I.: Ναι (γέλια).

Σπ.: Ήμασταν και είμαστε.

-Προηγουμένως άλλα μου έλεγες.

Γέλια.

Ερώτ. 9: Ποιές λύσεις θα προτείνετε ώστε να βελτιωθούν οι σχέσεις μαθητών – καθηγητών και να μειωθούν τα φαινόμενα βίας στα σχολεία;

I.: Κατ' αρχάς πρέπει να ξεκινήσουμε από τις μικρές ηλικίες, γιατί δεν γίνεται από το Λύκειο να γίνει αυτή η αλλαγή. Προσωπικά, πρέπει να ξεκινήσει από το Δημοτικό όλο αυτό. Να γίνουν διάφορα σεμινάρια, να υπάρχουν κάποιοι άνθρωποι που να γνωρίζουν για τη βία και την εγκληματικότητα, ώστε να αποτρέπουν τα παιδιά από τέτοιες συμπεριφορές. Και ειδικότερα, πρέπει να υπάρχει μια καλύτερη σχέση ανάμεσα στους μαθητές και τους καθηγητές.

-Η οποία πώς θα οικοδομηθεί;

I.: Εάν ένας καθηγητής πρέπει να λαδώσει για να μπει στο Δημόσιο ή...

-Εντάξει, νομίζω ότι αυτό δεν ισχύει τώρα. Μέσα από τις εξετάσεις του ΑΣΕΠ, εντάξει δεν μπορώ να ξέρω.

I.: Γίνεται.

-Έχετε ακούσει κάτι σχετικό;

I. και Σπ.: Ναι, ναι.

I.: Γενικά, άμα είναι πολιτικό στέλεχος.

-Σοβαρά μιλάτε;

I. και Σπ.: Ναι, ναι.

Σπ.: Προσπερνάτε τον ΑΣΕΠ, χαιρετάτε τον ΑΣΕΠ και κουνάτε και μαντήλι.

-Ξέρετε κάποιο περιστατικό που χωρίς ΑΣΕΠ κάποιος συνάδελφος ή συναδέλφισσα διορίστηκε;

I. και Σπ.: Ναι, ξέρουμε σίγουρα, βέβαια.

Σπ.: Εγώ ξέρω κι ένα πολιτικό στέλεχος που μπορεί να κάνει τη δουλειά.

-Και αυτό έχει γίνει τα 5 τελευταία χρόνια ή και πιο παλιά;

Σπ.: Και πιο παλιά έχει γίνει, αλλά τώρα τελευταία βέβαια, υπάρχει δυνατότητα. Κάποιος εάν τελειώσει εκπαιδευτικός θα μπει κατευθείαν όταν θέλει ή γενικά στο Δημόσιο.

I.: Ναι, αλλά αν δεν υπάρχει αξιοκρατία για να αξιολογηθεί ο καθηγητής, πώς θα διδάξει;

-Εντάξει, δεν φανταζόμουν κάτι τέτοιο. Το να διαρρεύσουνε κάποια θέματα και να ξέρεις εσύ πέντε πράγματα και να πας να γράψεις καλύτερα από τον άλλον, εντάξει, αυτό είναι μεσ' στους κανόνες του παιχνιδιού. Θεωρώ ότι πολύ πιθανόν να ισχύει και στις Πανελλαδικές.

Σπ.: Κι αυτό γίνεται, να διαρρέουν τα θέματα μέσα από την επιτροπή κυρίως που βγάζει τα θέματα. Εμείς ψάχνουμε (γέλια) για την έκθεση κυρίως. Αλλά ταυτόχρονα υπάρχουν κι άλλοι τρόποι. Πάλι μπορείς να μάθεις νωρίτερα τα αποτελέσματα. Εντάξει, αυτό είναι ακίνδυνο, δεν βλάπτεις κανέναν εάν τα μάθεις, αλλά και πάλι δείχνει ότι υπάρχει διαρροή στο

Δημόσιο. Πρέπει βασικά να υπάρχει επανεκπαίδευση των καθηγητών. Δεν μπορεί, ας πούμε, ένας καθηγητής να έχει μείνει σ' αυτά που διδάχτηκε πριν από 10-15 χρόνια και πάει λέγοντας. Λοιπόν, ταυτόχρονα, πρέπει να υπάρχει συχνή εναλλαγή καθηγητών ώστε να μην μένουνε στον ίδιο χώρο και να μην κουράζονται. Να υπάρχει δηλαδή εναλλαγή περιβάλλοντος. Ή εάν δεν υπάρχει αλλαγή, να φροντίζεται έτσι ώστε να είναι κοντά στον χώρο κατοικίας τους και να μην χρειάζεται να διανύουν μεγάλες αποστάσεις γιατί αυτό καταντάει κουραστικό για τον καθηγητή και άμα ο καθηγητής είναι κουρασμένος είναι δύσκολο μετά στο μάθημα να ξεπερνάει την κούραση και να αποδίδει στο μάθημα. Ταυτόχρονα, να περνάνε από πρακτικό έλεγχο όλοι οι εκπαιδευτικοί για να διαπιστωθεί εάν είναι ένας καθηγητής που είναι στο όριο συνταξιοδότησης... θα μπορούσε το κράτος για παράδειγμα να τον βγάλει και μια χρονιά νωρίτερα – δεν θα πάθαινε κάτι, εάν του πλήρωνε σύνταξη ένα χρόνο νωρίτερα – ούτως ή άλλως μέχρι να εγκριθούν (γίνουν τα παιδιά) ένας χρόνος θα περάσει. Αλλά ας τον έβγαζε νωρίτερα. Λοιπόν, ένας που διδάσκει 30 χρόνια δεν έχει την ίδια δύναμη ούτε την ίδια όρεξη να κάθεται να διδάσκει. Αυτό όμως είναι επιβλαβές για τους μαθητές του. Οπότε, το καλύτερο που έχει να κάνει το κράτος, είναι ή να μειώσει το όριο συνταξιοδότησης για τα συγκεκριμένα άτομα, τους εκπαιδευτικούς, ώστε να μειωθούν γι' αυτούς, γιατί μετά θα είναι πιο... και ταυτόχρονα θα μειωθεί το ποσοστό της ανεργίας. Γιατί, πόσοι είναι που περιμένουνε; Λοιπόν, ταυτόχρονα θα πρέπει να περνάνε όπως σας είπα από έλεγχο και γενικά από ψυχολογικό έλεγχο, αλλά και γενικά από γνώσεις, εάν χρειάζονται επιπλέον σεμινάρια εξειδίκευσης και όλα αυτά και να υπάρξει άρση της μονιμότητας. Έχω βγάλει μια σειρά μέτρα και μόλις έρθω στην εξουσία θα τα εφαρμόσω (γέλια).

-Αυτό είναι πάρα πολύ επικίνδυνο. Πρέπει να το ξανασκεφτείς.

Σπ.: Να φοβάστε περισσότερο εμένα παρά τον Καρατζαφέρη (γέλια).

Ι.: Πιστεύω ότι πρέπει να παρακολουθούν ορισμένα σεμινάρια, ώστε να ενημερώνονται για τις εξελίξεις σε θέματα της τεχνολογίας, σε θέματα εκπαίδευσης, σε θέματα ιδιαίτερης ειδικής δυσκολίας, γιατί εκεί είναι που δυσκολεύονται ορισμένοι μαθητές, σε θέματα ιδιαίτερης δυσκολίας και εκεί είναι που πρέπει να βοηθούνται από τον καθηγητή και αυτό δεν γίνεται και γενικά, όπως είπε και ο Σπ., να μειωθεί το όριο συνταξιοδότησης, γιατί δεν γίνεται ένας μεγάλος καθηγητής να διδάσκει.

-Αυτό θα το προβάλλω ιδιαιτέρως, γιατί αυτό μας βολεύει (γέλια).

Ερώτ. 10: Τι γνώμη έχετε για το φαινόμενο του “school shooting”; Ποιά είναι τα αίτια που ωθούν τους μαθητές σε τέτοιες ενέργειες; Υπάρχει ενδεχόμενο επανάληψής του στην Ελλάδα;

Ι.: Κυρίως αυτό οφείλεται στην παρέα, η οποία ασκεί πίεση σε κάποιο παιδί, το οποίο μπορεί να έχει κάποιο ελάττωμα και να το χλευάζουν και να το κοροϊδεύουν και αυτό έχει ως αποτέλεσμα το παιδί να μην αντιδράσει και σε κάποια στιγμή να περάσει τα όριά του και να ξεσπάσει μ' αυτόν τον τρόπο. Επίσης, μπορεί να δημιουργηθεί και λόγω άγχους, επειδή είναι και ψυχοφθόρα η διαδικασία των Πανελληνίων κι από τους καθηγητές μπορεί, λόγω βαθμού και συμπεριφοράς.

Σπ.: Άλλες φορές, όπως είδαμε στην Αμερική ένα περιστατικό που μπήκε μέσα με όπλο και σκότωσε και μετά αυτοκτόνησε. Λοιπόν, η κύρια αιτία είναι ότι επειδή επιτρέπεται η οπλοφορία και γενικά εντάξει δεν ελέγχονται εάν οπλοφορούν η όχι, παρατηρείται το φαινόμενο να έχουν οι μαθητές όπλα είτε θα είναι κανονικά είτε θα είναι μαχαίρια ή οτιδήποτε άλλα αντικείμενα με αποτέλεσμα μετά, όταν δημιουργούνται οι κλίκες στη μεταξύ τους διαμάχη, να ξεπερνάνε το φραστικό απλά και τη βία τη σωματική και να φτάσουν στο σημείο να έχουν όπλα, οπότε μετά το θέμα, ότι προκειμένου να υπερασπιστείς τον εαυτό σου, θα πρέπει να έχεις κι εσύ. Όταν όμως ο άλλος θα είναι πιεσμένος ψυχολογικά και θα πρέπει να αντιμετωπίσει τα άτομα που θα τον πιέζουν με τα όπλα, θα τον εκβιάζουν, θα κάνουν χίλια δύο, θα πάρει κι αυτός ένα όπλο, απλά αυτός δεν θα το πάρει για να αμυνθεί, αλλά θα το πάρει και για εκδίκηση, άμα έχει πρόβλημα. Τώρα, σε άλλες χώρες, κυρίως της Ευρώπης, όπου έχει αρχίσει να υπάρχει το φαινόμενο εκεί πέρα. Καλά, στη δικιά μας είναι χάλια το εκπαιδευτικό σύστημα, είναι χάλια το κράτος, είναι χάλια το ένα, είναι χάλια το άλλο και λίγο είναι που μόνο ένα περιστατικό έχει γίνει, έπρεπε να είχε γίνει σε όλα τα σχολεία. Να ξεκινήσουμε κι εμείς εδώ βέβαια (γέλια). Τώρα σε άλλες χώρες, εντάξει βέβαια, που παρατηρείται το φαινόμενο και το έχουν αντιμετωπίσει, όπως π.χ. στη Γαλλία που εφαρμόσανε κύματα ανίχνευσης μετάλλων στην είσοδο των σχολείων, οπότε θα μπορεί να προλαμβάνεται, δεν μπορεί τώρα ο άλλος να μπει με μαχαίρι στο σχολείο· εννοείται ότι αυτό είναι από την πίεση από το σύστημα γενικά, όπως είναι η κυβέρνηση, όπως είναι το κράτος γενικά, όπως είναι διαρθρωμένη η εκπαίδευση. Λοιπόν, αλλά κυρίως στις άλλες χώρες εκτός Ελλάδας είναι κυρίως το περισσότερο, το τι γίνεται (κυρίως) μέσα στο σχολείο, δηλαδή κυρίως το τι τους κάνουνε, πώς δηλαδή επηρεάζονται, επειδή γενικά επιδιώκουν ένα καλύτερο βιοτικό και κοινωνικό επίπεδο και γενικά κυρίως στα άλλα κράτη, Ευρώπης και Αμερικής, είναι πιο καλά οργανωμένα. Η δική τους συμπεριφορά επηρεάζεται κυρίως από τη συμπεριφορά των άλλων, των συμμαθητών τους εκεί μέσα, είτε επειδή τους ασκείται ψυχολογική βία απ' αυτούς, είτε σωματική, είτε οτιδήποτε άλλο και αντιδρούν μ' αυτόν τον τρόπο, γιατί έτσι έχουν φτάσει στα όριά τους, με αποτέλεσμα να οδηγηθούν σε λάθος λύση. Τώρα, στην Ελλάδα, εάν ένας μαθητής για να φτάσει (διανοηθεί) να κάνει κάτι τέτοιο, τότε

(βέβαια) πρέπει να είναι επηρεασμένος όχι μόνο από το εκπαιδευτικό σύστημα, πρέπει να έχει προδιάθεση από την οικογένεια, να έχει προδιάθεση γενικά από το κοινωνικό του περιβάλλον. Δηλαδή εδώ στην Ελλάδα είναι πολλά που οδηγούν, δηλαδή έχει περισσότερους λόγους ένας να μπει και να τους σκοτώσει όλους, να μην αφήσει ούτε έναν, παρά ένας Γάλλος, ένας Αμερικάνος, ένας οτιδήποτε άλλο να μπει και να κάνει αυτό που κάνει. Δεν υπάρχει, δεν έχουν αρκετούς λόγους να το κάνουν, ενώ εμείς έχουμε και δεν το κάνουμε.

Ερώτ. 11: Τι ρόλο μπορούν να παίξουν κατά τη γνώμη σας όσον αφορά την άσκηση βίας στο σχολείο η τηλεόραση, το Ίντερνετ, τα βιντεοπαιχνίδια κ.λπ.;

Ι.: Γιατί προβάλλουν πρότυπα, τα οποία τα παιδιά προσπαθούν να μιμηθούνε και θέλουν να γίνουν ουσιαστικά ήρωες στο παιχνίδι τους και να επιδείξουν κάποιο έργο. Επηρεάζουν, επηρεάζουν.

Σπ.: Εγώ πιστεύω πως τα βιντεογκέιμς κ.λπ. κατ' εμένα δεν επηρεάζουν. Κατ' εμένα η τηλεόραση, ίσως εάν κάποιος περνάει πολλές ώρες στην τηλεόραση, άμα ταυτίζει τον εαυτό του με πρόσωπα της τηλεόρασης, άμα απλά βλέπει για διασκέδαση, για ψυχαγωγία, είναι τελείως διαφορετικό με το να βλέπει με την έννοια του «πωρώνεται», λοιπόν τότε ναι, υπάρχει πρόβλημα, μπορεί να τον επηρεάσουν. Αλλά κυρίως προέρχεται από την οικογένεια. Ένα άτομο στο οποίο έχει καλλιεργηθεί η ιδέα ότι είναι ανώτερο από τ' άλλα, ότι δεν μπορεί να του πει κανείς τίποτα για τη συμπεριφορά του, γίνεται νάρκισσος, οπότε μετά φτάνει στο σημείο με την παραμικρή αντίσταση που θα του φέρει κάποιος άλλος να ξεσπά με βία. Γι' αυτό που θα πει ν' αντιδρά πιο έντονα απ' ότι θα έπρεπε, με αποτέλεσμα να φτάνει σε ακραίο σημείο, άμα είναι και λίγο ψυχολογικά επηρεασμένος.

Ερώτ. 12: Πιστεύετε ότι οι Έλληνες μαθητές είναι πιο βίαιοι από τους μετανάστες μαθητές ή ισχύει το αντίστροφο και για ποιο λόγο;

Σπ.: Το όλο θέμα δεν ξεκινάει από τους μαθητές. Ξεκινάει από τους γονείς των μαθητών. Όταν ένας μαθητής Έλληνας πάει στο ίδιο σχολείο με έναν μετανάστη, μ' ένα παιδί μεταναστών, τι γίνεται; Υπάρχει κόντρα ανάμεσα στα δύο παιδιά, την οποία πρώτα την ξεκινάει, κατά την άποψη τη δική μου ο Έλληνας. Λοιπόν, την κόντρα την ξεκινάει από ποια άποψη; Για παράδειγμα μπορεί οι γονείς του να απολύθηκαν προκειμένου να προσληφθούν οι γονείς του μετανάστη, ενός οποιουδήποτε μετανάστη. Αλλά στη συγκεκριμένη περίπτωση σκέφτεται ότι αύριο – μεθαύριο μπορεί αυτός να μη βρει δουλειά, γιατί θα δουλεύει ο συμμαθητής του στη θέση που θα δούλευε αυτός. Και το θεωρεί ότι «αφού εγώ είμαι από αυτή τη χώρα, έχω ένα δικαίωμα παραπάνω να δουλεύω εγώ στη θέση εκείνη κι όχι αυτός».

Οπότε ξεκινάει μια κόντρα. Μετά το άλλο παιδί, ο μετανάστης, προκειμένου να αμυνθεί κάνει πιο έντονη την κόντρα, μετά συνήθως δημιουργείται κλίκα κατά των μεταναστών και οδηγείται έτσι στο σημείο μια έτσι μεταξύ τους βία (για το) εάν είναι από αυτή τη χώρα ή από άλλη και να οδηγείται στο ρατσισμό, με αποτέλεσμα μετά να υπάρχουν κόντρες μεταξύ των μαθητών. Καταλήγουν στο να γίνεται η διαφοροποίησή τους από τους καθηγητές. Φτάνουμε δηλαδή σε σημεία ρατσισμού. Όχι ότι είναι κακά (γέλια). Κι έτσι δημιουργούνται περισσότερα προβλήματα, τα οποία εννοείται όταν πηγαίνουν στο σχολείο να συνεχίζονται και μετά. Δηλαδή, φανταστείτε όταν έρχονται σε κόντρα, επειδή απλά είναι στην ίδια τάξη ή είναι στο ίδιο προαύλιο. Φανταστείτε μετά, όταν ο άλλος θα είναι στον ίδιο χώρο εργασίας και θα δει ότι κινδυνεύει η θέση του απ' τον άλλον, ο οποίος θα πληρωθεί βέβαια με χαμηλότερο μισθό. Και βέβαια σ' αυτό η λύση είναι... (Γέλιο) Λοιπόν και σ' αυτό βέβαια η λύση είναι η σταδιακή εξάλειψη της μετανάστευσης. Να μειωθεί δηλαδή η μετανάστευση, δηλαδή να υπάρξουν επιλεκτικά όρια. Δεν μπορεί να είναι το 1/3 του πληθυσμού μετανάστες.

Ι.: Ε, καλά, βέβαια δεν είναι τόσο πολύ, αλλά βέβαια εκεί ίσως θα φτάσουμε.

Σπ.: Γιατί ταυτόχρονα εμείς έχουμε υπογεννητικότητα και οι μετανάστες αφού έχουν δουλειά, υπάρχει δουλειά για τους μετανάστες. Για τους Έλληνες δεν υπάρχει καθόλου δουλειά. Απ' τη στιγμή που έχουνε δουλειά συνήθως οι περισσότεροι μετανάστες, είναι της νοοτροπίας ότι όσο περισσότερο χέρια υπάρχουν τόσο το καλύτερο. Όπως υπήρχε παλιά και στην Ελλάδα. Μ' αυτό το αποτέλεσμα όμως βλέπουμε ότι οι μετανάστες, ακόμα κι αν δεν έχουνε την οικονομική άνεση κάνουν αρκετά παιδιά, ενώ υπάρχουν και Έλληνες που αν και έχουν την οικονομική άνεση, και πάλι περιορίζονται εκεί, σε 1-2. Οπότε μετά, ταυτόχρονα υπάρχει και εισροή των μεταναστών, αυξάνονται, γιατί συνεχώς υπάρχουνε γεννήσεις μεταναστών, μειώνονται οι γεννήσεις των Ελλήνων. Άρα...

Ι.: Σε λίγο θα φτάσουμε στο 1/3.

-Δεν διαφωνώ.

Σπ.: Απλά αυτό που ήθελα να κάνω σαν παρατήρηση είναι ότι πάρα πολλές φορές, ας μη βγάζουμε τους εαυτούς μας απ' έξω, με το γεγονός ότι αν σου πουν να πας να δουλέψεις σε μια δουλειά την οποία εσύ τη θεωρείς παρακατιανή ή να την κάνεις. Δεν θα την κάνεις.

Ι.: Πιστεύω ότι δεν θα την κάνεις, ενώ ο Αλβανός θα την κάνει.

-Ακριβώς, δηλαδή εάν σου πούνε πήγαινε να σκουπίσεις το δρόμο ή κάνε αυτό και το άλλο, θα πεις «εγώ;». Άρα...

Σπ.: Θα σας το πω, συγγνώμη, ότι μετά και τη μετανάστευση... Μετά από καιρό, οι μετανάστες όταν θα έχουν δουλειά, όταν γενικά θα έχουν εγκατασταθεί, πολλοί εάν αποκτήσουν και δική τους οικονομική δραστηριότητα, δεν έχουνε και τελικά καταλήγουν να

μην έχουνε οικονομικό πρόβλημα και να είναι καλύτερα από άλλους που είναι εδώ στη χώρα τους. Λοιπόν, αλλά καταλήγουμε μετά στο σημείο να συμπεριφέρονται ακριβώς όπως συμπεριφέρονταν και οι Έλληνες πριν.

-Δηλαδή αλλοτριώνονται από τα πρότυπα που βλέπουν των Ελλήνων;

Σπ.: Δηλαδή, όταν δεν θα' χουν οικονομική ανάγκη, δεν θα πάνε να κάνουν τη δουλειά την οποία απέρριψε ο Έλληνας. Καταλάβετε; Παρ' όλο που είναι σε μια ξένη χώρα και που μπορεί να μην βρουν εύκολα δουλειά και πάλι θα έχουν τη νοοτροπία. Καταλήγουν σα να είναι Έλληνες. Δεν θα' χουνε κάποιες δουλειές ή μπορεί να κάνουν διαλογή.

Ι.: Ουσιαστικά ο Έλληνας κοιτάει και το εισόδημά του. Δηλαδή αν πάει σε μια δουλειά, η οποία έχει χαμηλό εισόδημα, θα την απορρίψει. Δεν υπάρχει θέμα. Ενώ ένας μετανάστης και μία και δύο δουλειές θα κάνει. Ε, αυτό λείπει από τον Έλληνα η διάθεση, η θέληση να δουλεύει για να προστατεύσει την οικογένειά του. Γι' αυτό είμαστε σ' αυτή την κατάσταση, γιατί έχουνε υπερηφάνεια οι υπόλοιποι από μας. Εμείς την έχουμε χάσει πλέον.

-Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για την τόσο διασκεδαστική και εποικοδομητική συζήτηση και σας εύχομαι καλή επιτυχία στις Πανελλαδικές.

14^η Συνέντευξη (με μαθήτρια της Γ' Λυκείου)

Ερώτ. 1: Πώς αντιλαμβάνεσαι τη βία στο σχολείο; Ποιές μορφές βίας εκδηλώνονται στον χώρο του σχολείου; Έχεις υποστεί κάποια μορφή βίας, είτε από συμμαθητές είτε από καθηγητές;

Χρ.: Λοιπόν, απλά δεν είναι ότι έχω βιώσει κάτι τέτοιο το οποίο θα το θυμάμαι πολύ έντονα. Απλά, βία για μένα είναι η λεκτική, να είναι η συμπεριφορά βίας και πιο πολύ είναι αυτή που δεν φαίνεται η βία - πώς να το δώσω να το καταλάβετε τώρα; Αυτοί οι υπαινιγμοί και οι λεκτικές εκφράσεις έχουν για μένα μεγαλύτερη σημασία, γιατί το να ασκηθεί βία μεταξύ μαθητών, έχει γίνει βέβαια τσακωμός και μεταξύ λέξεων και να πιαστούν στα χέρια, αλλά πιο πολύ μεταξύ καθηγητών και μαθητών είναι η λεκτική.

-Έχεις να μου αναφέρεις κάποια παραδείγματα που να σου έχουν κάνει εντύπωση, να σε έχουν προβληματίσει;

Χρ.: Ναι, ναι. Περισσότερη νευρικότητα έχω παρατηρήσει κυρίως σε καθηγητές θετικών κατευθύνσεων, μαθηματικούς, φυσικούς. Δεν ξέρω αν είναι τυχαίο, αλλά συνήθως είναι πιο εκνευρισμένοι, δηλαδή δεν είναι άτομα με τα οποία μπορείς να κάνεις μια συζήτηση έτσι, να έχουν υπομονή δηλαδή. Συνήθως είναι σε μια νευρικότητα. Φέτος συγκεκριμένα ήταν ένας καθηγητής, ο οποίος μίλησε σε μένα κάπως έντονα, είπε λέξεις που δεν έπρεπε σε

άλλη κοπέλα λέγοντάς της: «σκάσε», αλλά με πολύ έντονο τρόπο, αυταρχικό μάλλον και με πάρα πολύ δυνατή φωνή – ακούστηκε πάρα πολύ άσχημα. Αυτό, και μετά...

-Στην άλλη κοπέλα τι είχε πει;

Χρ.: Σ' αυτήν την κοπέλα.

-Σε σένα;

Χρ.: Σε μένα ήταν απλά μια άσκηση, την οποία εγώ προσπαθούσα να τη σκεφτώ, γι' αυτόν τον καθηγητή συγκεκριμένα ήταν τόσο απλή, και θα' θελε να το πω πιο γρήγορα, μου είπε με έντονο τρόπο: «Αμάν ρε Χρ., ακόμα; Τόσο δύσκολο το βρίσκεις αυτό;» και οι εκφράσεις του δεν ήταν σωστές. Εγώ δεν ένιωσα ούτε προσβολή, γιατί ένας άνθρωπος, ο οποίος χρησιμοποιεί τέτοιες μεθόδους και τέτοιο λεξιλόγιο, καταλαβαίνεις πως δεν μπορείς ούτε να συνεννοηθείς μαζί του, ούτε να ανταποδώσεις δηλαδή. Και γενικά είμαι άτομο που δεν μπορώ να ανταποδώσω σε τέτοιες εξάρσεις και σε τέτοιες συμπεριφορές.

-Θα μπορούσες φυσικά ν' αντιδράσεις με κάποιον άλλο τρόπο. Δηλαδή...

Χρ.: Ναι, θα μπορούσα να τον πιάσω μετά και να του πω «γιατί μου μιλήσατε έτσι;»

-Πολύ σωστά.

Χρ.: Όχι, γιατί δεν είναι στο χαρακτήρα μου να πάω να του πω του άλλου «γιατί μου μίλησες έτσι;», γιατί ξέρω ότι αυτός ο άνθρωπος έχει τέτοιο χαρακτήρα και δεν μπορεί ν' αλλάξει.

-Αν όμως κατέβαινες κάτω στο Σύλλογο... Γιατί αν αυτό γίνεται σε σένα, γίνεται στην άλλη κοπέλα, γίνεται κατ' εξακολούθηση, είναι μια προβληματική συμπεριφορά που υπάρχει.

Χρ.: Αυτό είναι ένα μειονέκτημα που το' χουν πολλά παιδιά, τα οποία είτε φοβούνται είτε δεν θέλουν να ασχοληθούν και γιατί δεν θα βγάλεις άκρη, και για πολλούς λόγους με το συγκεκριμένο άτομο.

-Τι φοβούνται; Ποιός είναι ο φόβος που υπάρχει όταν γνωστοποιείται μια συμπεριφορά που είναι αποκλίνουσα και προέρχεται από καθηγητές;

Χρ.: Τι φοβούνται; Φοβούνται ότι θα απορρίψουν τη δικιά τους άποψη. Δεν θα πιστέψουν στο βαθμό που τους πείραξε μάλλον. Δηλαδή ο συγκεκριμένος ας πούμε καθηγητής, επειδή όλα τα παιδιά ξέρουν ότι έχει πάρα πολύ αυταρχικό τρόπο, σ' άλλα πράγματα μπορεί να είναι καλός, αλλά γενικά στη διδασκαλία και στην παιδαγωγική διαδικασία είναι κάτω από το μηδέν... Πολύ άσχημα. Και ίσως δεν θέλει να ασχοληθεί κανένα παιδί. Τώρα έπρεπε να πάει να το αναφέρει εκείνο το κορίτσι που της είπε «σκάσε» με πολύ έντονο τρόπο, αλλά δεν πήγε. Το ανέφερε σε άλλους καθηγητές. Συνήθως τα παιδιά αυτό κάνουν. Γενικότερα το κάνουν γιατί θέλουν να μεσολαβήσει άλλο άτομο να πάει να το πει. Εγώ πιστεύω ότι φοβούνται, όχι ότι φοβούνται ότι θα απορριφθούν.

-Δεν θα εισακουστεί δηλαδή η άποψή τους;

Χρ.: Ναι, ναι. Ενώ λέγοντάς το σε άλλους καθηγητές συναδέλφους του συγκεκριμένου κυρίου μπορεί και να είναι καλύτερα. Δηλαδή να ακουστεί μέσω άλλου.

-Κάποια άλλα περιστατικά που να σου έχουν κάνει εντύπωση και μεταξύ συμμαθητών και μεταξύ καθηγητών στα οποία ήσουνα παρούσα;

Χρ.: Μεταξύ συμμαθητριών όχι. Μεταξύ συμμαθητών μόνον όταν τα αγόρια που θα μαλώσουν κάποιες φορές.

-Συνήθως τα αγόρια για ποιό λόγο μαλώνουν και μπορεί να έρθουν σε συγκρούσεις;

Χρ.: Δεν έχω βρεθεί ποτέ να είμαι παρών σε τέτοια συζήτηση και πώς έχει καταλήξει. Τους έχω δει να μαλώνουν και να έρχονται στα χέρια. Τώρα για ποιους λόγους; Μπορεί να είναι αθλητικά, μπορεί να είναι οτιδήποτε. Μπορεί να είναι κάτι σε κάποιον άλλο ή κάτι να ακούστηκε ή κάποιος εξωσχολικός, όπως συνέβη στην αρχή της χρονιάς κι έγινε φασαρία.

Ερώτ. 2: Θα ήθελες να μου μιλήσεις για το θέμα της σεξουαλικής παρενόχλησης στο σχολείο;

Χρ.: Ναι, έχει συμβεί. Έχει συμβεί και μπροστά στα μάτια μου, πέρυσι συγκεκριμένα, σεξουαλική παρενόχληση. Ε, εντάξει, είμαι σε μια ηλικία που πιστεύω ότι μπορώ ακόμα να καταλάβω και το πώς κοιτάει ο άλλος μια κοπέλα ή εμένα, μπορώ να καταλάβω τι προθέσεις έχει. Ήταν πέρυσι συγκεκριμένα στην ενισχυτική διδασκαλία, στην πρόσθετη. Πάλι ήταν ένας καθηγητής μαθηματικός και ήτανε μια κοπέλα, όμορφη κοπελίτσα, αλλά δεν σημαίνει αυτό τίποτα. Έκανε μια κίνηση, την ακούμπησε στους ώμους κάτι το οποίο ούτε συμπόνια μου έδειξε, ούτε συμπαραράσταση, ούτε θα μπορούσε να δείξει μ' αυτόν τον τρόπο (για) να καταλάβει την άσκηση. Ήθελε να αγγίξει μόνο, εντάξει. Πολύ απλά. Και ένα άλλο περιστατικό με τον ίδιο καθηγητή και τη συγκεκριμένη κοπέλα, η οποία απ' αυτά που έχει ζήσει απ' αυτόν, πλέον τον φοβάται, σκιάζεται όταν τον βλέπει και μόλις περνάει, φεύγει. Ήταν συγκεκριμένα πάνω στον όροφο, στο διάλειμμα, και ήταν ακουμπισμένη στον τοίχο και έρχεται αυτός ο συγκεκριμένος καθηγητής και βάζει τα χέρια του στον τοίχο, ανάμεσα σ' αυτήν και την ακινητοποίησε. Αυτός ο συγκεκριμένος καθηγητής χρησιμοποιούσε ένα συγκεκριμένο παρατσούκλι για την κοπέλα «Εσμεράλντα». Αυτή η κοπέλα... Εκείνη τη στιγμή ερχόταν μια άλλη κοπέλα και επειδή ήξερε η φίλη της πως αισθανόταν μ' αυτόν τον άνθρωπο, φώναξε εκείνη την ώρα το όνομά της και είπε. Μάλλον φώναξε τον καθηγητή για να φύγει από τη στάση που ήτανε, βέβαια μόλις και αυτός την είδε εξαφανίστηκε. Αλλά μετά αυτή η κοπέλα είχε να το λέει: «Δηλαδή αν δεν ερχόταν η Α., τι θα έκανα;».

-Ούτε σε αυτήν την περίπτωση, ας πούμε, έγινε κάτι.

Χρ.: Κοιτάζτε, απ' ό,τι μου έχει πει η συγκεκριμένη κοπέλα, όχι. Απλά έχει κάνει κινήσεις. Και πάλι, πολλές φορές που την βλέπει την ακουμπάει και δεν υπάρχει λόγος, γιατί κι εμένα μ' έχει δει και δεν μ' έχει ακουμπήσει και πολλούς άλλους μαθητές/τριες. Γιατί να σ' ακουμπήσει ή να σ' αγκαλιάσει;

-Ο καθένας έχει τις προτιμήσεις του, μην το ξεχνάς αυτό.

Χρ.: Ούτε βέβαια αν μ' ακουμπήσει σημαίνει κάτι. Φαίνεται όμως...

-Είναι αυτό που είπες πολύ σωστά, το πώς θα σ' ακουμπήσει κάποιος και το πώς θα σε κοιτάζει και πού θα σε κοιτάζει, σημαίνει πολλά, εντάξει.

Χρ.: Κι όταν έχεις δει. Δεν το' χω δει με τα μάτια μου. Μου το' χει πει η συγκεκριμένη κοπέλα, η φίλη της μάλλον, τον έχει δει σε μια στάση –δεν ήτανε στάση για μέσα στο σχολείο ούτε στάση καθηγήτριας – με μια καθηγήτρια πηγαίνανε να φιληθούνε. Μετά βγάζεις τα συμπεράσματά σου πέρα από' κει.

-Μιλάμε πάντα για καθηγητές που δουλεύουνε μέσα στο σχολείο μας; Πολύ ενδιαφέροντα όλα αυτά. Έχει ανοίξει ένα μεγάλο θέμα κι αυτό είναι ευχάριστο.

Χρ.: Από κει και πέρα όταν ξέρεις και την ηλικία του, όταν είναι σε μια ηλικία, σου λέει κλιμακτήριο περνάει. Και συνήθως από ανθρώπους που δεν φαίνονται γίνονται αυτά.

Χρ.: Όπως η συγκεκριμένη κοπέλα μ' αυτόν τον καθηγητή, πιστεύω πως εγώ με τα λόγια, με τον τρόπο μου θα μπορούσα να το αποκρούσω αυτό. Εάν όχι, εάν δεν μπορούσα, θα μπορούσα να απευθυνθώ σε κάποιον άλλο χωρίς φόβο. Αυτά τα παιδιά συνήθως... Αυτή η κοπέλα μπορεί να φοβάται τους γονείς της, να ντρέπεται να το πει αυτό. Ποιός θα καταφέρει να πει ότι ο κύριος τάδε έβαλε τα χέρια του στον τοίχο και με έβαλε στον τοίχο. Ποιός;

Ερώτ. 3: Ποιοί παράγοντες πιστεύεις ότι οδηγούν σε τέτοιες παρεκκλίνουσες συμπεριφορές και τους μαθητές και τους καθηγητές;

Χρ.: Όσον αφορά τη σεξουαλική παρενόχληση, πιστεύω ότι τους έχει δώσει πάτημα να το κάνουν αυτό οι καθηγητές απ' την άποψη ότι τα πράγματα πλέον είναι πιο ελεύθερα στο ντύσιμο των κοριτσιών, στη συμπεριφορά τους, δεν μπορούν να συγκριθούν τώρα όπως μεγάλωσαν με τις συμμαθήτριάς τους, δηλαδή όπως ήταν τότε οι συμμαθήτριάς τους γυναίκες και όπως είναι τώρα. Μπορεί να το εκλαμβάνουν και αλλιώς κάποιες συμπεριφορές ή κάποιο σχόλιο μιας μαθήτριας, μπορούν να το παίρνουν αλλιώς οι καθηγητές, αλλά αυτό δεν δικαιολογεί πάλι τη συμπεριφορά τους. Άλλοι παράγοντες πάνω σ' αυτό το πράγμα, τα προσωπικά του κάθε ατόμου, πιστεύω. Δεν είναι καλά στην οικογένειά του, περνάει κάποια περίεργη ηλικία. Δεν ξέρω. Αλλά όσον αφορά τη βίαιη συμπεριφορά, τη βίαιη συμπεριφορά είτε λεκτική είτε σωματική, είναι η πολλή νευρικότητα που έχουν οι άνθρωποι πλέον.

-Ακόμα και για τα παιδιά που είναι στην ηλικία σου, που είναι στην εφηβεία;

Χρ.: Ιδιαίτερα αυτά. Κι απ' ό,τι θυμάμαι, κι εγώ όταν πήγαινα σχολείο και πιο παλιά, όταν πήγαινα κι εγώ σχολείο Γυμνάσιο και Λύκειο, τα παιδιά δεν είχανε τόσο άγχος. Υπήρχαν βέβαια στην τάξη μου. Παίζει πολύ μεγάλο ρόλο και το οικογενειακό περιβάλλον. Εμείς τότε είχαμε 2-3 παιδιά, τα οποία ήτανε χωρισμένων γονιών. Τώρα είναι 2-3 παιδιά που οι γονείς τους δεν είναι σε διαζύγιο. Έχουνε περάσει 7-8 χρόνια και βλέπω τρομερή διαφορά στα διαζύγια δηλαδή. Τα παιδιά αισθάνονται πολύ ανασφαλή, φοβούνται βασικά. Εγώ πιστεύω πως φοβούνται την πραγματικότητα και δεν μπορούν να το χειριστούν σωστά. Κλείνονται στον εαυτό τους πάρα πολύ. Δεν υπάρχει πραγματική φιλία πλέον, εγώ το πιστεύω, μάλλον όχι ότι δεν υπάρχει πραγματική φιλία, δεν τη βρίσκεις εύκολα πλέον και αυτό που δημιουργείται στο σχολείο είναι κλίκες. Κάτι που δεν το είχα ζήσει εγώ.

Ερώτ. 4: Θα' θελες να μου μιλήσεις λίγο γι' αυτό; Τι είδους κλίκες ή ομάδες υπάρχουν στο σχολείο; Γιατί είναι κάτι που το έχουν αναφέρει και τα άλλα παιδιά και μάλιστα ότι πολλές φορές συγκρούονται κιόλας εντός και εκτός σχολείου.

Χρ.: Επειδή δεν τους έζησα, γιατί κι εγώ με τους συμμαθητές μου που ζούσα δεν ήμασταν σε κλίκες, ούτε μεταξύ μας, ούτε μεταξύ των αγοριών υπήρχαν κλίκες. Τώρα όμως, σ' αυτό το σχολείο, επειδή δεν τους ζούσα, δεν ήμουν στην παρέα τους σ' αυτές τις κλίκες. Απλά, έβλεπα μια τάση των παιδιών. Όπου τους σύμφερε θα πήγαιναν με τους μεν και όπου δεν τους σύμφερε θα πήγαιναν με τους δε ή και το αντίστροφο. Δεν υπήρχε κάτι συγκεκριμένο, γιατί δεν έζησα αυτούς τους λόγους για τους οποίους (για) να υπάρχουν αυτές οι κλίκες.

-Είπες κάτι για κάποιο επεισόδιο με κάποιον εξωσχολικό. Εξωσχολικό, μαθητή από άλλο σχολείο;

Χρ.: Ναι, και μου έκανε εντύπωση, γιατί είχε γίνει φασαρία μ' έναν μαθητή – να πω όνομα; Με τον Α., ο οποίος ήταν και καινούριος πέρυσι στο σχολείο μας. Και αυτός ο εξωσχολικός ήρθε για τον Α. για να πλακωθεί στο ξύλο. Ε, εντάξει, φυσικά ο Α. ούτε... δεν το συνέχισε... ενώ ... αυτός ο εξωσχολικός ήρθε με πολύ τσαμπουκά, έτοιμος για όλα.

-Ήρθε μόνος του ή ήρθε με παρέα;

Χρ.: Ήρθε μόνος του και απείλησε ότι θα φωνάξει και τους άλλους. Κάποιοι μαθητές από μας τσαμπουκαλεύτηκαν, θύμωσαν, αλλά ο Α. απ' ό,τι είδα, δεν ήθελε να ασχοληθεί, πήγε με ηρεμία, πήγε να τού μιλήσει, να τού πει τι συμβαίνει. Αυτό που άκουσε ήταν παρεξήγηση αυτά. Αλλά κάποια άλλα παιδιά ήθελαν σίγουρα...

-Ξέρεις τον λόγο;

Ζ.: Όχι. Απ' ό,τι κατάλαβα, αυτό το παιδί, το εξωσχολικό, άκουσε ότι είπε κάποια πράγματα ο Α. και ήρθε να τον βρει. Με προδιάθεση όχι συζήτησης.

Ερώτ. 5: Πώς θα ήθελες να είναι οι σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές και τους καθηγητές; Υπάρχουν άτομα που θα τα εμπιστευόσουν στον χώρο του σχολείου, με τους οποίους θα μπορούσες να συζητήσεις οποιοδήποτε ζήτημα ακόμα και τα προσωπικά σου;

Χρ.: Εγώ πρώτη φορά και στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο που είχα πάει κανονικά στην ηλικία μου, όταν πήγαινα δεν είχαμε συναντήσει καθηγητές, οι οποίοι να ήτανε πολύ κοντά στα παιδιά, με την έννοια όχι ότι δεν ήταν καλοί, απλά ήταν τυπικοί σαν καθηγητές. Αυτό δεν ξέρω αν θα το παρεξηγήσετε, αλλά πιστεύω ότι είναι το καλύτερο. Κρατούσαν τη σχέση καθηγητή – μαθητή. Δεν προσπαθούσαν να γίνουν φίλοι με τα παιδιά.

-Τους είχαν πάντα σε κάποια απόσταση.

Χρ.: Ναι, ζητάγανε τον σεβασμό.

-Αυτό είναι κάτι που το υιοθετείς;

Χρ.: Μπορούσες, σου έδιναν το ελεύθερο να πας να τους πιάσεις να τους πεις κάποιο πρόβλημα που σε απασχολεί, αλλά πάντα ότι εγώ είμαι ο καθηγητής και εσύ είσαι ο μαθητής μου. Δεν πρόκειται να σου έδιναν το ελεύθερο να τους πεις για κάποιο πρόβλημα ή πιο προσωπικό ή κάτι... να τον έβλεπες σαν φίλο σου. Όχι, ήταν πάντα προς το τυπικό.

-Πιστεύεις δηλαδή...

Χρ.: Ότι είναι καλύτερα.

-Δηλαδή εάν ο καθηγητής μπορεί να πει καφέ με τους μαθητές του κ.λπ., κ.λπ., χάνει μετά σε σεβασμό μέσα στην τάξη;

Χρ.: Ορισμένες φορές ναι και αυτό εξαρτάται από τα παιδιά. Ας πούμε σε μένα δεν θα χάσει το σεβασμό. Όμως κάποια άλλα παιδιά το παρερμηνεύουνε και μετά έχουνε διαφορετικές συμπεριφορές προς αυτά τα άτομα. Αλλά μετά παίζει ρόλο και κατά πόσο ο καθηγητής ο ίδιος, πέρα από τον καφέ που θα πιούν, κατά πόσο μετά μέσα στην τάξη μπορεί να κρατήσει τα λουριά. Γιατί όταν έχεις αναπτύξει μια σχέση μεγάλης οικειότητας μ' ένα μαθητή, μετά δεν είναι κι εύκολο να κρατήσεις μέσα στην τάξη την ισορροπία καθηγητή-μαθητή. Κάποια παιδιά το εκτιμούν και το σέβονται, κάποια άλλα όχι. Γι' αυτό λέω ότι ναι μεν είναι καλό ο καθηγητής να είναι κοντά στα παιδιά, αλλά ακόμα καλύτερα να είναι ουδέτερος, γιατί δεν είναι όλοι οι μαθητές ίδιοι και μετά χάνεται ή ισορροπία μέσα στην τάξη.

Ερώτ. 6: Πιστεύεις ότι τα παιδιά ξέρουν τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματά τους μέσα στη σχολική κοινότητα;

Χρ.: Απόλυτα.

-Τα ξέρουν απόλυτα;

Χρ.: Δεν μπορώ να διανοηθώ ότι έχει φτάσει το παιδί στο Λύκειο στο να μην ξέρει ποια είναι τα καθήκοντά του, μέσα σ' ένα σχολείο. Απλά δεν θέλουν να το κάνουνε, είτε από αντίδραση. Από τα προβλήματα τα οποία έχουν στο σπίτι και το σχολείο το θεωρούν σαν έναν χώρο στον οποίο μπορούν να ξεσπάσουνε και έτσι όπως έχουν απελευθερωθεί τα πράγματα και μπορούν να επιβληθούν πλέον με κάποιον τρόπο. Δηλαδή θυμάμαι παλιότερα ότι αποβολή θα' παιρνε ένας μαθητής πάρα πολύ ζωηρός, θα' κανε πολλές αταξίες και η αποβολή μας φαινότανε βουνό. Τώρα την αποβολή την έχουνε «εντάξει και τι έγινε, δεν έγινε και κάτι», έχουν παρερμηνευθεί δηλαδή τα πράγματα, όσο πάνε και γίνονται πιο ελεύθερα, η τιμωρία δηλαδή αρχίζει και χάνει την αξία της. Παλιά, όταν ένας μαθητής έπαιρνε αποβολή, το θυμόμασταν και φοβόμασταν. Τώρα πιστεύω ότι οι αποβολές πηγαίνουν κι έρχονται.

-Είσαι υπέρ ή κατά;

Χρ.: Της αποβολής;

-Της αποβολής, της τιμωρίας γενικά. Τι στάση θα υιοθετούσε, τι πιστεύεις ότι είναι καλύτερο για να αντιμετωπιστούν τέτοιου είδους καταστάσεις;

Χρ.: Η τιμωρία, εκεί που πρέπει όμως. Αν είναι αυτός ο τρόπος για να μάθει ένα παιδί, η τιμωρία θα πρέπει να γίνεται σε όλους τους μαθητές και για κάποιους κανόνες, οι οποίοι παραβιάζονται, όχι όμως για... εντάξει μωρέ, αυτό που έγινε μπορούμε να το προσπεράσουμε. Αν κάνεις όμως αυτό θα πάρεις αποβολή. Δηλαδή η τιμωρία είναι ή δεν είναι τιμωρία; Καταλάβατε πώς το εννοώ;

-Ναι, βεβαίως καταλαβαίνω.

Χρ.: Δηλαδή εάν είναι να αργείς απ' το σχολείο σου και να πάρεις την απουσία, όπως έλεγε ο Διευθυντής, να την πάρεις. Όχι κάποιοι καθηγητές το δέχονται και κάποιοι όχι.

-Έχεις απόλυτο δίκιο. Να υπάρχει ενιαία αντιμετώπιση προς όλες τις κατευθύνσεις, η οποία να έχει σχέση όχι μόνο με τους μαθητές που καθυστερούν, αλλά και με τους καθηγητές στο πώς λειτουργούν.

Χρ.: Εγώ, σαν Χρ. θα το εκτιμήσω ότι εσείς, πέρα από τον Διευθυντή, ο οποίος μπορεί για μας... να είναι αυστηρή αυτή η εντολή. Εσείς μας δίνετε το δικαίωμα ν' αργήσουμε κάποιες φορές, εγώ θα το εκτιμήσω, όμως κάποια άλλα παιδιά δεν θα το εκτιμήσουνε και θα το ξανακάνουνε ή θα πάνε σε κάποιον άλλον καθηγητή και θα πούνε «ο κύριος Γιάννης το κάνει», οπότε για μένα καλύτερα να μην τους αφήνετε κι εσείς. Κανένας καθηγητής. Κάποια παιδιά παρερμηνεύουν και πατάνε εκεί που δεν πρέπει, όχι εκεί που πρέπει. Πατάνε μάλλον.

-Εκμεταλλεύονται την καλοσύνη ή την ελαστικότητα που μπορεί να' χει κάποιος συνάδελφος;

Χρ.: Ναι, γιατί δεν υπάρχει πλέον μεγάλη αυστηρότητα.

Ερώτ. 7: Πιστεύεις ότι τα αγόρια είναι πιο βίαια απ' τα κορίτσια και τα Ελληνόπουλα μεταξύ τους ή τα Ελληνόπουλα προς τα παιδιά των μεταναστών ή ισχύει το αντίστροφο;

Χρ.: Για μένα πλέον τα κορίτσια είναι πιο ζωντανά από τ' αγόρια. Και ιδιαίτερα από θέμα διχόνοιας, τα κορίτσια μεταξύ τους.

-Τι εννοείς;

Χρ.: Λόγια, δηλαδή έχω δει μεγάλη ζήλια, πολύ μεγάλη ανασφάλεια, όσον αφορά τα κορίτσια, δηλαδή οι σχέσεις των αγοριών είναι πιο αληθινές από τις σχέσεις των κοριτσιών πλέον. Τώρα, αυτό οφείλεται σε πολλούς άλλους παράγοντες φυσικά.

-Όπως;

Χρ.: Τι να σας πω; Ότι είναι πολύ απελευθερωμένα τα πράγματα, ότι οι γυναίκες έχουν παρερμηνεύσει τους ρόλους, το μπερδεύουν με την ισότητα; Δεν ξέρω. Αλλά μεταξύ των κοριτσιών υπάρχει πολύ μεγάλη νευρική κατάσταση, αντιζηλία – δεν υπήρχε λόγος και ειδικά στην ηλικία που είμαστε (είναι). Δηλαδή έχω δει κορίτσια. Σ' αυτό (εδώ) το σχολείο, έχω δει πολλές φορές να τσαμπουκαλεύονται πιο πολύ τα κορίτσια παρά τ' αγόρια.

-Ναι, ισχύει αυτό. Μου επιβεβαιώνεις ότι έχω ακούσει και από τα άλλα παιδιά.

Χρ.: Τώρα, όσον αφορά τα παιδιά που είναι από άλλες χώρες, θα πω το αντίθετο. Ότι όσο μεγάλωνα εγώ που πήγαινα στο Γυμνάσιο και το Λύκειο, ήταν τα πράγματα πιο έντονα, ο ρατσισμός ήταν πιο έντονος. Όσο περνάνε τα χρόνια δεν είναι. Και αυτό που καταλαβαίνω ότι είναι. Τότε τα παιδιά, συγκεκριμένα το 1994-1995 ερχόντουσαν απ' έξω, δεν γεννιόντουσαν εδώ. Τώρα οι οικογένειες, τα παιδιά μάλλον γεννιούνται εδώ, γιατί έχουν έρθει πολλές οικογένειες και γίνονται ένα με το σύνολο. Εγώ π.χ. όταν ήρθα πρόπερσι στο σχολείο, δεν κατάλαβα ότι η τάδε κοπέλα ή ο τάδε είναι από την Αλβανία κι έπεσα απ' τα σύννεφα. Όταν πήγαινα εγώ σχολείο, φαινόταν τα παιδιά, γιατί δεν μιλούσαν και καλά, γιατί δεν είχαν μεγαλώσει εδώ, είχαν έρθει στα 6, στα 7. Και τότε ο ρατσισμός ήταν πολύ πιο έντονος. Απ' τους συμμαθητές μου. Κάποια αγόρια που ήταν απ' τη Ρωσία και την Αλβανία είχαν νιώσει μεγάλο ρατσισμό. Το θυμάμαι έντονα.

-Από τους Έλληνες;

Χρ.: Ναι. Εδώ όμως όχι. Εδώ θα' ναι 1-2 παιδιά μόνο που δεν τους θέλουν. Τότε ήταν από τα 20 παιδιά, τα 15, που σίγουρα δεν τους ήθελαν.

-Πολύ μεγάλο ποσοστό.

Χρ.: Τώρα όμως δεν έχω νιώσει ρατσισμό σ' αυτό το σχολείο, γιατί αυτά τα παιδιά που είναι απ' έξω μπορούν να μιλούν πλέον, γνωρίζουν τα δικαιώματά τους, είναι άλλη η μόρφωσή τους και δεν είναι φοβισμένοι, γιατί έχουν μεγαλώσει εδώ και δεν μπορείς να τους πεις τίποτα. Από' κει που ξεκίνησες εσύ ξεκινάνε κι αυτά. Τότε που βίωνα εγώ τον ρατσισμό έντονα σε συμμαθητές μου, ήτανε είτε στη Β' Δημοτικού, είτε στη Γ' είτε στην Ε' και χάνανε χρονιές. Τώρα τα πράγματα έχουν αλλάξει. Κι όσο πηγαίνουν δηλαδή θα αλλάξουν ακόμα πιο πολύ.

Ερώτ. 8: Μιας και έχεις τελειώσει και τις δυο κατευθύνσεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, πού πιστεύεις ότι υπάρχει μεγαλύτερη βία, στο Τεχνικό ή στο Γενικό και για ποιόν λόγο;

Χρ.: Να σας πω. Στο Τεχνικό εγώ δεν ένιωσα βία. Δεν ξέρω, ίσως ήταν το σχολείο μου που ήταν πολύ αυστηρό. Θέλω να σας πω ότι ο Διευθυντής που είχαμε στο Τεχνικό ήταν πολύ πιο αυστηρός απ' τον Διευθυντή (που είχαμε) που έχουμε εδώ. Ο Διευθυντής μας ήταν ηλεκτρολόγος. Εκεί υπάρχει μια ειδικότητα τις πιο πολλές φορές. Σπάνια θα δεις μαθηματικούς, φιλόλογους Διευθυντές. Ήμουν και σ' ένα σχολείο που ήμασταν περισσότερα κορίτσια, γιατί είχαμε ειδικότητες, νοσηλευτική, κομμωτική, αλλά είμαστε στο ίδιο κτήριο. Σ' ένα κτήριο στεγαζόντουσαν 2 σχολεία, οπότε πάνω ήταν οι ηλεκτρονικοί. Είχαμε και αγόρια πολλά. Πλέον εγώ πιστεύω, μάλλον όχι πλέον, τότε δεν υπήρχαν τόσοι τσακωμοί ακόμη. Ίσως ήταν οι ηλικίες, γιατί οι ηλικίες στο Τεχνικό δεν είναι μικρές, δεν είναι... δεν πηγαίνουν στο τεχνικό, μόνον τα παιδιά που πρέπει να πάνε στο Λύκειο, πάνε κι αυτοί που είναι πάνω από τα 20, πάνω από τα 25. Δεν ένιωσα βία, καθόλου. Μπορώ να σας πω καθόλου. Ούτε απ' τ' αγόρια, ούτε απ' τα κορίτσια. Είχαμε μεγαλύτερη ελευθερία και όσον αφορά το τσιγάρο. Σ' αυτό το σχολείο ένας καθηγητής πήγαινε στο γραφείο συγκεκριμένα. Εκεί δεν το είχαμε αυτό. Σας λέω ότι στο Τεχνικό που πήγα εγώ, ήτανε πολύ πιο αυστηρά απ' ό,τι είναι εδώ. Καμία σχέση. Φοβόντουσαν ακόμα και αυτοί που ήταν 25 χρονών και κοπέλες και αγόρια. Και έχω να το λέω, ότι τα σχολεία είτε είναι Τεχνικά είτε είναι Γενικά Λύκεια δεν έχει καμία σημασία. Έχω δει και Ενιαία στα οποία να γίνεται ένας χαμός, έχω δει και Τεχνικά στα οποία να' μαστε (ήμασταν) σούζα. Παίζει ρόλο από τη Διοίκηση καθαρά.

-Βεβαίως, συμφωνώ.

Χρ.: Δεν μπορώ ν' ακούω άλλο «Α, Τεχνικό, ναρκωτικά». Ποιά ναρκωτικά; Ναρκωτικά; Ήμασταν στρατιωτάκια. Ήταν όλοι σούζα, δεν είχε ούτε... Που λένε όλοι ότι στα Τεχνικά ότι οι καθηγητές και με τους βαθμούς είναι ελαστικοί και όσον αφορά εάν

φοβούνται τα παιδιά, επειδή είναι σε μεγάλη ηλικία και τους φωνάζουν. Τίποτα, τίποτα απ' αυτά. Είναι καθαρά θέμα διοίκησης και νοοτροπίας. Ένα συγκεκριμένο σχολείο, το οποίο ήταν στη Θεσσαλονίκη, Τεχνικό, ήτανε χάλι μαύρο. Αλλά έχω δει και Ενιαία, τα οποία να είναι έτσι. Δεν μπορώ ν' ακούω το διαχωρισμό Τεχνικά – Ενιαία. Δεν έχει σημασία.

-Ναι, εντάξει. Δυστυχώς γίνεται και δυστυχώς γίνεται γιατί πάρα πολλοί συνάδελφοι θεωρούν την Τεχνική Εκπαίδευση παρακατιανή.

Χρ.: Αυτό ήθελα να πω, ότι μάλλον το έχουν προσδιορίσει έτσι, όσον αφορά (τη βία) με τη βίαιη ή με ανάρμοστες συμπεριφορές, γιατί ίσως θεωρούν κατώτερα αυτά τα παιδιά που πάνε, αλλά δεν είναι.

-Εγώ συμφωνώ μαζί σου.

Χρ.: Δεν είναι έτσι.

-Απλά, για τον περισσότερο κόσμο σου λέω τι ισχύει.

Χρ.: Γιατί κι ένα παιδί (16 χρονών), το οποίο θα πάει ηλεκτρολόγος και θ' αρχίσει από την Α' Λυκείου, σε ηλικία δηλαδή 16 χρονών ν' αρχίσει ν' ασχολείται μ' αυτήν την τέχνη, είναι και αυτή δύσκολη. Κάθε τέχνη έχει τις δυσκολίες της. Δεν ξέρω, δεν σημαίνει ότι είναι χαζό το παιδί επειδή δεν πήγε Ενιαίο.

-Όχι βέβαια, προς Θεού, αν είναι δυνατόν!

Χρ.: Απλά το 'χουνε σαν κατώτερο. Πιστεύω ότι γι' αυτό έχουν υιοθετήσει την άποψη ότι στα Τεχνικά υπάρχει περισσότερη βία. Εντάξει, θα μου πεις αυτό το περιστατικό στον ΟΑΕΔ, έτυχε όμως εκεί. Γιατί, πιστεύετε ότι το παιδί δεν θα μπορούσε να είναι στο Ενιαίο; Πιστεύω ότι και στα Ενιαία υπάρχουν πολλά παιδιά με ψυχολογικά προβλήματα.

Ερώτ. 9: Θέλω να μου πεις τι γνώμη σου για το φαινόμενο “school shooting”; Οφείλεται προσωπικά στο ίδιο το άτομο ή και σε άλλους παράγοντες; Ενδέχεται να επαναληφθεί παρόμοιο περιστατικό στην Ελλάδα;

Χρ.: Φυσικά, γιατί τα παιδιά είναι αυτό που σας είπα και πριν ότι έχουνε, εγώ όπως καταλαβαίνω από τις συμπεριφορές τους, μεγάλη φοβία και ανασφάλεια, την οποία και δεν τη δείχνουνε, γι' αυτό και το ότι φεύγουν απ' τη μια κλίκα και πάνε στην άλλη. Δεν υπάρχουν καθαρές φιλίες. Όλα αυτά είναι θέμα χαρακτήρα και ξεκινάνε καθαρά από την οικογένεια. Γι' αυτό που λένε ότι τα σχολεία θα πρέπει να 'χουν ψυχολόγους, η οικογένεια που είναι; Γιατί αυτά τα παιδιά δεν άρχισαν ξαφνικά στο Γυμνάσιο να 'χουν ψυχολογικά, είχαν από πιο πριν. Τον πρώτο λόγο τον έχει η οικογένεια πάνω σ' αυτό. Και βέβαια τα παιδιά δεν ανοίγονται. Πολύ σπάνια να καταφέρει ένας καθηγητής να πλησιάσει ένα παιδί, γιατί δεν θέλουν τα παιδιά να τους πλησιάζουν... απ' αυτό που έχω καταλάβει εγώ.

-Ναι! Ίσως κάποιος όμως πιο ειδικός βρίσκει τον τρόπο να το πλησιάσει, γιατί έχει σπουδάσει, άρα έχει διαφορετική ικανότητα προσέγγισης.

Χρ.: Στην Ελλάδα άργησαν νομίζω να το κάνουν αυτό.

-Ναι, καλά, δεν έχει γίνει καν. Κοίταξε, εντάξει, αυτό το ακούω εγώ μια 10ετία ότι θα μπουν σχολικοί ψυχολόγοι κ.λπ. και δεν έχει γίνει τίποτα. Εντάξει, θεωρώ ότι είναι αναγκαίο πια. Κατά τη γνώμη μου. Τώρα, από' κει και μετά...

Χρ.: Πάντως αυτό που έχω να πω είναι ότι τα παιδιά ωριμάζουν πολύ πιο γρήγορα σήμερα. Το εκπαιδευτικό σύστημα; Το βαρύ πρόγραμμα των μαθημάτων; Δεν ξέρω. Γιατί το βλέπω και στον αδελφό μου, γιατί στο Γυμνάσιο έχει αλλάξει πάρα πολύ το σύστημα. Πολλές απαιτήσεις, πολλά πράγματα, πιο δύσκολα βιβλία και μπαίνουμε σ' ένα πρόγραμμα από πολύ μικρά.

-Κι αυτό πιστεύεις δηλαδή ότι τους βοηθάει να ωριμάσουν πιο γρήγορα;

Χρ.: Αυτό τους βοηθάει να ωριμάσουν πιο γρήγορα, αλλά φοβούνται, αυτό που σας είπα πιο πριν, ότι φοβούνται ν' αντικρύσουν την πραγματικότητα, γιατί όταν ζουν μέσα σ' ένα άγχος απ' τα 15 τους χρόνια, σου λέει τι έχω ν' αντικρύσω αργότερα. Εγώ πιστεύω ότι όποιος θέλει και αγωνιστεί, βρίσκει δουλειά. Όλα αυτά. Και δεν είναι κάτι. Αυτό που δεν μου άρεσε, το οποίο ένιωσα τώρα, σ' αυτή τη σχολική περίοδο που πήγα, ήταν από καθηγητές που έλεγαν: «Να βρείτε ένα επάγγελμα το οποίο να έχει μέλλον». Όχι να μην έχει μέλλον. Κάτι το οποίο να το θες.

-Συμφωνώ απόλυτα.

Χρ.: Όλα αυτά, το βαρύ πρόγραμμα, οι απαιτήσεις... σιωπή... Τα παιδιά είναι... Οι μαθητές μάλλον είναι οι πιο σκληροί εργάτες (πιο σκληρά εργαζόμενοι). Δεν έχουν χρόνο για να νιώσουν. Είτε μόνα τους, είτε (να έχουν) την ανάγκη για φιλίες, για παρέες, για έρωτες και ούτε τίποτα. Κι αυτό είναι πιστεύω (ίσως) που τους φοβίζει και οδηγούνται σε τέτοιες συμπεριφορές, να κλείνονται στον εαυτό τους και σ' έναν εκνευρισμό έντονο. Κι αυτός ο ανταγωνισμός που μπαίνει από την πιο μικρή ηλικία... (σιωπά) Ο απουσιολόγος, ο σημαιοφόρος, ο πιο καλός μαθητής, οι έπαινοι, το οποίο ίσχυε και παλιά, εντάξει.

-Σίγουρα κάποια πράγματα πρέπει ν' αλλάξουν.

Ερώτ. 10: Κατά τη γνώμη σου ποιός είναι ο πιο σωστός τρόπος με τον οποίο θα μπορούσαν οι μαθητές να συμβάλλουν με το να αλλάξουν κάποια πράγματα στην παιδεία και να γίνουν καλύτερα και ποιά είναι και η άποψή σου, πιο ώριμα πια, όσον αφορά το θέμα των καταλήψεων;

Χρ.: Στο θέμα των καταλήψεων εγώ είμαι υπέρ ώστε ν' αλλάξει. Είδαμε και διαδηλώσεις φέτος πάρα πολλές, οι οποίες δεν κατέληξαν πουθενά. Η αποχή...

-Η αποχή από τα μαθήματα;

Χρ.: Η αποχή από τις Πανελλήνιες. Η αποχή των μαθητών από τις Πανελλήνιες.

-Πώς μπορεί να γίνει αυτό;

Χρ.: Πώς μπορεί να γίνει αυτό ή σκέφτεστε τι θα γίνει αν θα γίνει αυτό; Γιατί το κράτος δεν βλέπει τους μαθητές να τους βοηθήσει. Το κράτος βλέπει το πώς θα γεμίσουν τα ΤΕΙ σε επαρχιακές πόλεις, τις οποίες θέλει να βοηθήσει και τα συμφέροντα.

-Με εκπλήσσεις. Ειλικρινά σου μιλάω.

Χρ.: Σκεφτείτε τι θα γινόταν αν όλη η Ελλάδα, όλοι οι μαθητές κάναμε αποχή απ' τις Πανελλαδικές. Σκεφτείτε τι θα γινόταν ένα χρόνο. Η αποχή ή η κατάληψη, για μένα, που γίνεται τον Οκτώβριο, έχει γίνει στάνταρντ, σχεδόν κάθε χρόνο, τότε θα κάνουμε κατάληψη, τον Οκτώβριο, Νοέμβριο, εκεί. Να χάσουμε το μάθημα, ναι. Θέλουν κάτι γερό.

-Το λέω γιατί κάποια στιγμή, δεν ξέρω αν το θυμάσαι, είχαμε κάνει απεργία στις Πανελλαδικές εξετάσεις, χωρίς κανένα αποτέλεσμα όμως, γιατί βάλανε διοικητικούς υπαλλήλους από άλλα Υπουργεία κ.λπ. και κάνανε αυτοί τις εξετάσεις. Χρ.: Το σύστημά μας πρέπει να αλλάξει ριζικά. Το σύστημα δεν είναι πλέον μόνο κακό στο Λύκειο, ξεκινάει από το Δημοτικό. Τώρα τι να πω για τους ψυχολόγους. Θα βάλουν ψυχολόγο, αλλά δεν το πιστεύω. Ναι, εντάξει, είναι ειδικοί. Το πώς δουλεύουνε μέσα σ' ένα σχολείο δε νομίζω να βοηθήσει. Απ' όσο θυμάμαι, πληρώνεις φροντιστήρια. Όποιος έχει λεφτά πληρώνει, πηγαίνει το παιδί φροντιστήρια και όσα παιδιά είναι τυχερά και έχουνε κάποιους καθηγητές στο σχολείο, οι οποίοι είναι πρόθυμοι να τα βοηθήσουνε. Είναι απ' τα τυχερά τα παιδιά, τα οποία εντάξει, και που δεν πάνε φροντιστήριο μπορούνε λίγο να βοηθηθούνε στην τάξη. Αλλά πιστεύω ότι μια αποχή ολική και όχι μία χρονιά. Να το ρίξουν αυτό το σύστημα, γιατί δεν είναι σύστημα. Δεν μπορούν οι μαθητές να ξεφύγουν απ' αυτά τα πράγματα.

-Πρόσεξε και το γεγονός ότι συζητάνε για αλλαγές στην Παιδεία, για τις εξετάσεις να καταργηθούν κ.λπ. και δεν υπάρχουν πουθενά εκπρόσωποι των μαθητών.

Χρ.: Είναι ψυχοφθόρο. Εγώ νομίζω ότι το σύστημα που έχουν έξω, που μπαίνουνε πιο εύκολα στα Πανεπιστήμια, αλλά βγαίνουν πάρα πολύ δύσκολα, εκεί είναι το καλό, να δοκιμάζονται εκεί, πάνω σ' αυτό που επέλεξαν και σ' αυτό που τους αρέσει. Εδώ πέρα θα τους βάλουν θέματα εύκολα. Στο εξωτερικό δε νομίζω ότι είναι τόσο ψυχοφθόρο για να μπει στο Πανεπιστήμιο.

-Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ. Σου εύχομαι ολόψυχα καλή επιτυχία στις Πανελλήνιες και ό,τι καλύτερο επιθυμείς.

ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΝΤΑΓΜΑ & ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΜΑΘΗΤΩΝ³⁵⁰

Οι μαθητές οραματίζονται ένα σχολείο διαφορετικό από το σημερινό, που να τους δίνει κίνητρο, διάθεση, να τους εμπνέει. Θέλουν οι σχολικές μονάδες να λειτουργήσουν ως μικρές κοινωνίες με τους δικούς τους κανόνες, οι μαθητές και οι δάσκαλοι να έχουν διακριτούς ρόλους, με αλληλοσεβασμό στις υποχρεώσεις και στα δικαιώματά τους.

Πώς θα γίνει αυτό; Με τον Σχολικό Κανονισμό, μια μορφή Συνταγματικού Χάρτη, που θα συντάσσεται έπειτα από διάλογο, για να έχει γενική αποδοχή. Προς αυτήν την κατεύθυνση εργάστηκε επί δύο χρόνια ο Συνήγορος του Παιδιού Γιώργος Μόσχος, καταγράφοντας τις απόψεις μαθητών σε όλη την Ελλάδα, για τη σύνταξη Κανονισμού Λειτουργίας του Σχολείου. Στις 19 Οκτωβρίου κατέθεσε το «Σχολικό Σύνταγμα», αποτελούμενο από 14 κεφάλαια, το οποίο πρότειναν οι μαθητές, για έγκριση από το υπουργείο Εθνικής Παιδείας, ώστε να είναι έτοιμο προς υιοθέτηση στην Ετήσια Συνάντηση των Εφήβων Συμβούλων, που έχει/είχε προγραμματιστεί για τις 21-22 Νοεμβρίου στην Αθήνα. Όπως προέκυψε από την έρευνα της οποίας τον συντονισμό είχε ο Συνήγορος του Παιδιού, ο Σχολικός Κανονισμός που θέλουν οι μαθητές πρέπει:

- ✓ Να εισάγει στη λειτουργία του σχολείου τις αρχές: της Δημοκρατίας, του Αλληλοσεβασμού, της Επικοινωνίας, της Ισότητας, της Συμμετοχής, της Ανεκτικότητας, της Αλληλεγγύης και της Συνεργασίας.
- ✓ Να λειτουργεί περισσότερο προληπτικά παρά κατασταλτικά, δημιουργώντας ευνοϊκό κλίμα στο σχολείο, που θα διασφαλίζει η διεύθυνση με την υποστήριξη όλων των μελών της σχολικής κοινότητας.
- ✓ Να είναι αυστηρός, αρκεί η αυστηρότητα να πηγάζει και να νομιμοποιείται μέσα από δημοκρατικές διαδικασίες και να μην επιβάλλεται, αυταρχικά, πειθαρχικά, χωρίς διάλογο, ενημέρωση και νόμιμη αιτία.
- ✓ Να προβλέπει στην έναρξη της σχολικής χρονιάς, συζητήσεις σε όλες τις τάξεις για το περιεχόμενο του Σχολικού Κανονισμού, ενημέρωση για τις πιθανές αλλαγές των μαθητικών κοινοτήτων κ.ο.κ.
- ✓ Να δίνει το δικαίωμα στους εκλεγμένους εκπροσώπους των μαθητών να μετέχουν στον διάλογο για το περιεχόμενο του Κανονισμού με τους εκπαιδευτικούς και τους εκπροσώπους των γονέων. Όταν διαπιστώνεται διαφωνία με τους καθηγητές, να

³⁵⁰ Μαίρη Πίνη, «Το Σχολικό Σύνταγμα που «ψήφισαν οι μαθητές», Ελευθεροτυπία, 16/11/2009 (Αναδημοσίευση στις 19/11/2009), σ.12-13.

ακολουθεί ανοικτός διάλογος για αμοιβαία συναίνεση πριν καταλήξει η διεύθυνση στην τελική μορφή του.

Ως βάση, γίνονται αποδέκτες οι αρχές του ΣΚ, που έθεσε το υπουργείο Εθνικής Παιδείας (2002) «παρά το ανεφάρμοστο, τη γενικότητα και την πολυπλοκότητά τους»

Επίσης, επιθυμία των μαθητών είναι ο Σχολικός Κανονισμός να περιλαμβάνει-σταχυολογούμε ορισμένες από τις επιθυμίες/προτάσεις των μαθητών-μεταξύ άλλων και τα εξής:

- ✓ Τη δυνατότητα να αναθεώρησης του ΣΚ ώστε να συμβαδίζει με τις αλλαγές και τις αντιλήψεις της κοινωνίας.
- ✓ Να καθιστά τους εκπαιδευτικούς, όπως και τους μαθητές, υπεύθυνους για την τήρηση των κανόνων, με τη συνεπή συμπεριφορά τους (π.χ. να μην καπνίζουν στους διαδρόμους του σχολείου- ήδη από 1/10/2010 απαγορεύτηκε ρητά το κάπνισμα σε όλους τους δημόσιους χώρους- και να μην απαντούν στο κινητό τους μέσα στην τάξη, γιατί δίνουν το κακό παράδειγμα και δεν βοηθούν στην ανάπτυξη του αλληλοσεβασμού).
- ✓ Την ενίσχυση του κύρους των Μαθητικών Συμβουλίων, που είναι απαξιωμένα στη συνείδηση εκπαιδευτικών και μαθητών.
- ✓ Την υποχρέωση των διευθυντών των σχολείων να καλούν τακτικά τα 15μελή συμβούλια των μαθητών και τα 5μελή συμβούλια των τάξεων για να ακούνε τις απόψεις τους και να ζητούν τη συμβολή τους στη σχολική λειτουργία.
- ✓ Την καθιέρωση τακτικών ωρών διαλόγου και επικοινωνίας, για θέματα που απασχολούν τους μαθητές στην καθημερινότητά τους, με συμμετοχή ειδικών (ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών κ.λπ.) που θα συζητούν μαζί τους για τα προσωπικά ή ψυχολογικά τους προβλήματα.
- ✓ Την κατανόηση αλλά και την παιδαγωγική ευαισθησία όσον αφορά στην εμφάνιση των μαθητών, λόγω ηλικίας, προέλευσης, οικογενειακής κατάστασης κ.λπ. αντί των δημοσίων επικριτικών σχολίων και της επιβολής ποινών.
- ✓ Να ορίζει ότι η προσέλευση και η αποχώρηση των μαθητών θα γίνεται σύμφωνα με το προβλεπόμενο ωράριο, με επιείκεια για τους μαθητές από απομακρυσμένες περιοχές ή που μετακινούνται με δημόσιες συγκοινωνίες.
- ✓ Την ενδυνάμωση των πολιτισμικών δραστηριοτήτων-εκδηλώσεων και εκδρομών με συνδυασμό των πολιτιστικών, θεατρικών, καλλιτεχνικών και αθλητικών δραστηριοτήτων, την ενθάρρυνση της έκδοσης σχολικών εφημερίδων και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών.

- ✓ Την ανταπόκριση στις ανάγκες για βιβλιοθήκες εξοπλισμένες με Η/Υ, για την ελεύθερη διακίνηση ιδεών και εντύπων, χωρίς προσβλητικό, ξενοφοβικό ή ρατσιστικό περιεχόμενο.
- ✓ Τα σχολικά κτήρια να αποκτήσουν περισσότερο χρώμα και να βελτιωθούν οι σχολικές εγκαταστάσεις. Αυτό θα επιτευχθεί με την υποβολή προτάσεων τόσο σε ειδικούς (αρχιτέκτονες, διακοσμητές κ.ά.) όσο και από την υποβολή/κατάθεση απόψεων-γνώμων και από τους μαθητές.
- ✓ Την απαγόρευση εγκατάστασης καμερών στα προαύλια και στους εσωτερικούς χώρους με την προϋπόθεση αν αυτό κρίνεται αναγκαίο-απαραίτητο από το σχολικό συμβούλιο για την προστασία από κλοπές, φθορές ή βανδαλισμούς, αυτές να μην ενεργοποιούνται τις ώρες λειτουργίας του σχολείου.
- ✓ Την απαγόρευση της χρήσης κινητών τηλεφώνων την ώρα του μαθήματος από όλους, εκπαιδευτικούς και μαθητές.
- ✓ Κάθε σχολείο να λαμβάνει μέτρα για την ισότιμη ενσωμάτωση των αλλοδαπών. Να αποφεύγονται οι διακρίσεις και να ενισχύεται το δικαίωμα στη διαφορετικότητα, στην έκφραση και στην επικοινωνία, ανάλογα με τα πολιτισμικά στοιχεία του μαθητή.
- ✓ Την αποφυγή του διαχωρισμού των μαθητών εκ μέρους των καθηγητών, είτε για λόγους συμπεριφοράς είτε για λόγους απόδοσης (καλοί-κακοί μαθητές), γιατί κατ'αυτόν τον τρόπο δεν διευκολύνεται το κλίμα συνεργασίας και συνεννόησης.
- ✓ Οι ποινές, για τους μαθητές που παραβιάζουν τους Σχολικούς Κανόνες, να είναι ανάλογες των πράξεων και της εν γένει συμπεριφοράς τους και να επιβάλλονται, εφόσον έχουν προηγηθεί προειδοποιήσεις. Επίσης, να προβλέπονται και εναλλακτικοί τρόποι τιμωρίας σε περιπτώσεις πρόκλησης φθορών, όπως η επισκευή από τους ίδιους τους μαθητές των προκληθεισών ζημιών και η προσφορά κοινωφελούς εργασίας στο σχολείο. Σε σοβαρές κυρώσεις, να ζητείται και η γνώμη των εκπροσώπων των μαθητών.
- ✓ Γενικά, οι ποινές να μη χρησιμοποιούνται ως απειλές ή μέσα εκφοβισμού, να μην επηρεάζουν τη βαθμολογία, ούτε να συνοδεύονται από προσβολή αξιοπρέπειας και από δημόσια διαπόμπευση. Να δίνονται εξηγήσεις γιατί επιβάλλονται και να συμπληρώνονται από παιδαγωγικά μέτρα· οι δε επιπλήξεις να γίνονται κατ'ιδίαν, και δημόσια μόνον εάν δεν υπάρχει συμμόρφωση.
- ✓ Οι μαθητές θέλουν να εκφράζουν τη γνώμη τους και για θέματα εκτός Σχολικού Κανονισμού, όπως η αξιολόγηση των βιβλίων, των παιδαγωγικών μεθόδων και των

εκπαιδευτικών τους. Μέσω της διεύθυνσης των σχολείων τους, να βρίσκονται σε ανοικτό διάλογο με το υπουργείο Εθνικής Παιδείας.

- ✓ Τέλος, όπως επισημαίνουν, διεκδικούν τη συμμετοχή τους στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων στο σχολείο, ως έκφραση Δημοκρατίας, ωριμότητας και κοινωνικής ευαισθητοποίησης, ως προπαιδεία για την ουσιαστική και υπεύθυνη συμμετοχή τους στα κοινά.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική:

- Αριστοτέλης *«Ηθικά Νικομάχεια»*
- Αριστοτέλης *«Ρητορική»*
- Αρτινοπούλου Β. *«Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη»*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 2001
- Αρτινοπούλου Β.,
Παπαθεοδώρου Π.Θ. *«Η σεξουαλική παρενόχληση στην εργασία»*, εκδ. Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 2006
- Αστρινάκης Α. *«Νεανικές υποकुλτούρες. Παρεκκλίνουσες υποकुλτούρες της νεολαίας της εργατικής τάξης. Η βρετανική θεώρηση και η Ελληνική εμπειρία»*, Αθήνα 1991
- Βουϊδάσκη Β. *«Η επιθετικότητα σαν κοινωνικό πρόβλημα στην οικογένεια και το σχολείο»*, β' έκδοση, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα, 1987
- Γκότοβος Α. *«Καταλήψεις, ανορθόδοξες μορφές μαθητικής διαμαρτυρίας»*, Gutenberg, Αθήνα, 1996
- Γκότοβος, Α. *«Νεολαία και κοινωνική μεταβολή. Αξίες, εμπειρίες και προοπτικές»*, Gutenberg, Αθήνα, 1996
- Γούλα Α. *«Γενικές Αρχές Μεθοδολογικής Έρευνας, Πανεπιστημιακές Σημειώσεις»*, Αθήνα, 2000
- Ζαραφωνίτου Χ. *«Ο φόβος του εγκλήματος»*, Α.Ν. Σάκκουλας, Αθήνα-Κομοτηνή, 2002
- Ζαραφωνίτου Χ. *«Εμπειρική Εγκληματολογία»*, εκδ. Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα 2004
- Κάτσικας Χ.,
Καββαδίας Γ. *«Η ελληνική εκπαίδευση στον ορίζοντα του 2000»*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1996
- Κάτσικας Χ.,
Καββαδίας Γ.,
Θεριανός Κ. *«Το εγχειρίδιο του καλού εκπαιδευτικού»*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2007
- Κεδράκα Κ.,
Τσαγκαράκης Μ. *«Γονείς: Όταν τα πράγματα... δεν πάνε καλά!»*, Π.Ι., Αθήνα, 2000

- Κυριαζή Ν. «*Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*», Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις, Αθήνα, 1999
- Λαμπροπούλου Ε. «*Κοινωνικός έλεγχος του εγκλήματος*», εκδ. Παπαζήση, Αθήνα, 1994
- Μάνεση Α. «*Συνταγματικό δίκαιο-Ι*», Σάκκουλας, Θεσσαλονίκη, 1980
- Μηλιός Γ. «*Εκπαίδευση και Εξουσία. Θεωρία*», Αθήνα, 1986
- Μηλιός Γ. «*Εκπαίδευση και Εξουσία*», 4^η εκδ., εκδ. Κριτική, Αθήνα, 1993
- Μόττη-Στεφανίδη Φ.,
Τσέργος Ν. «*Όταν τα πράγματα στο σχολείο... αγριεύουν!*», Π.Ι., Αθήνα, 2000
- Μπεζέ Α. «*Βία στο σχολείο και βία του σχολείου*», Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998
- Νασιάκου Μ. «*Η Ψυχολογία σήμερα-Γενική Ψυχολογία*», εκδ. Παπαζήση, Αθήνα, 1982
- Ναυρίδης Κ.,
Δημητρακόπουλος Γ.,
Πασχαλίδης Γρ. «*Τηλεόραση και επι-κοινωνία*», εκδ. Παρατηρητής, Θεσ/νίκη, 1988
- Νέστορος Ι.Ν. «*Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και την κοινωνία*», Δ' Έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1999
- Νόβα-Καλτσούνη Χ. «*Κοινωνικοποίηση. Η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου*», εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1995
- Πανούσης Γ. «*“Ταξικοί” αγώνες με ή χωρίς διαιτητή; Βία στα σχολεία*» στο «*Σύγχρονοι μηχανισμοί βίας και καταπίεσης*», Επιστημονικό Συμπόσιο 15-18/3/2005, εκδ. Εταιρεία Σπουδών Σχολής Μωραΐτη
- Παπαγεωργίου Γ.
(επιμ.) «*Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα*», εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα, 1998
- Παπαρίζος Αντ. «*Θεός, Εξουσία και θρησκευτική συνείδηση*», Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2001
- Πασιαρδή Γ. «*Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του*», Γ. Δαρδανός, Αθήνα, 2001
- Πετρόπουλος Ν.,
Παπαστυλιανού Α. «*Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο. (Γενεσιουργοί παράγοντες και επιπτώσεις)*», ΥΠΕΠΘ/Π.Ι, Αθήνα, 2001

- Πολίτης Φ. «Οι “Ανδρικές Ταυτότητες” στο σχολείο: Ετεροσεξουαλικότητα, Ομοφυλοφιλία και Μισογυνισμός», εκδ. Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2006
- Σαχίνη-Καρδάση Α. «Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στο Χώρο της Υγείας», εκδ. Βήτα, Γ΄ Έκδοση, Αθήνα, 2004
- Σπινέλλη Κ.Δ. «Εγκληματολογία», Α.Ν. Σάκκουλας, Αθήνα-Κομοτηνή, 1985
- Τσίγκανου Ι.,
Δασκαλάκη Κ. Ηρ.,
Τσαμπαρλή Δ. «Εικόνες και αναπαραστάσεις βίας στο ελληνικό σχολείο», εκδ. Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 2004
- Φαρσεδάκης Ι. «Παραβατικότητα και κοινωνικός έλεγχος ανηλίκων», Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 1985
- Φραγκουδάκη Α. «Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης», εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα, 1985
- Φίλιας Β.,
Αντωνοπούλου Μ.,
Ζαρνάρη Ο.,
Μαγγανάρα Ι.,
Μεϊμάρης Μ. «Εισαγωγή στην Μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών», Κοινωνιολογική βιβλιοθήκη, Gutenberg, Αθήνα, 1977
- Χαΐδου Α. «Εγκληματολογικά Κείμενα», Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 2003
- Χαΐδου Α. «Θετικιστική Εγκληματολογία, Αιτιολογικές προσεγγίσεις του εγκληματολογικού φαινομένου», Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 1996
- Χατζή Π. «Σεξισμός και ρατσισμός εντός των σχολικών τοίχων. Το συμβάν της Αμαρύνθου.», Διπλωμ. εργασία., Τμ. Κοινωνικής Ανθρωπολογίας, Πάντειο Παν/μιο, Αθήνα, 2008-9.
- Χηνάς Π.,
Χρυσαφίδης Κ. «Επιθετικότητα στο σχολείο. Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση», Π.Ι., Αθήνα, 2000
- Χουρδάκη Μ. «Ναρκωτικά- Πρόληψη, Πρωτογενής Τομέας, Οικογένεια, Παιδεία, Τοπική Αυτοδιοίκηση», εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα, 1995.

Ξενογλώσση:

- Arendt H. «Περί βίας», (μτφρ.) Νικολαΐδου-Κυριανίδου Βάνα, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 2000
- Bernstein B. «Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος», (μτφρ.) Σολομών Ι., Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 1989

- Dadoun R. «η βία Δοκίμιο για τον “*homo violens*”», (μτφρ.) Νίκολας Αλ. Σεβαστάκης, εκδ. SCRIPTA, Αθήνα, 1998.
- Durkheim E. «Κοινωνικές αιτίες της αυτοκτονίας», (μτφρ.) Μαρκάκη Μ., Αναγνωστίδης, Αθήνα, χ.χ.
- Leaute J. «Η ανθρώπινη βία», (μτφρ.) Σαγκουνίδου-Δασκαλάκη Η., Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 1991
- Mason J. «Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας», (μτφρ.) Ελένη Δημητριάδου, (επιστ. επιμ.) Νότα Κυριαζή, 6^η εκδ., Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2008
- Olweus, D. «Εκφοβισμός και βία στο Σχολείο. Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε;», (επιστ. επιμ.) Γιάννης Τσιάντης, εκδ. Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., Αθήνα, 2009
- Taylor J.,
Walton P.,
Young G. «*The new criminology for a social theory of deviance*», Hartnolls Limited, Bodmin Cornwall, 1st published in 1973 by Routledge & Kegan Paul plc, Great Britain
- Thompson. P. «Φωνές από το Παρελθόν, Προφορική Ιστορία», Πλέθρον, Αθήνα, 2002
- Vold G. «*Theoretical Criminology*», 2nd edition, Oxford University Press, New York, 1979

Ελληνική Αρθρογραφία

- Αρτινοπούλου Β. «Η βία στο σχολείο. Το Παγκόσμιο Συνέδριο του Παρισιού», Ποινική Δικαιοσύνη, έτος 4, 2001
- Αρτινοπούλου Β. «Η σχολική βία στην Ελλάδα: ανασκόπηση ερευνών και στρατηγικές αντιμετώπισης», Ποινικό Δίκαιο, τχ. 10/2000
- Βιδάλη Σ. «Η μεταφορά της βίας από την κοινωνία στο σχολείο: οι μαθητικές κινητοποιήσεις», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 82 – 83, Μάι – Αύγ. 1995
- Γκότοβος Θ.
Δεληγιάννη
-Κουμτζή Β. «Παιδαγωγική αλληλεπίδραση», Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, 1985
«Ταυτότητες φύλου, εθνικές ταυτότητες και σχολική βία-Ερευνώντας τη βία και τη θυματοποίηση στο σχολικό χώρο. Ενδιάμεση έκθεση του προγράμματος Πυθαγόρας», Περίοδος 1/3/2004-31/3/2005

- Δροσινού Μ. «*Η βία στο σχολικό χώρο*», Σύγχρονη εκπαίδευση, τχ. 85, Νοε.- Δεκ., 1995
- Ζήση-Μάτη Ε. «*Ο αυταρχισμός της σχέσης δασκάλου-μαθητή στο σημερινό σχολείο*», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.82-83, Μάι.-Αυγ., 1995
- Καβάζης Γ.,
Παπαλαζάρου Μ. «*Κακοποίηση των παιδιών – Παιδική Εγκληματικότητα*», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 85, Νοε. – Δεκ. 1995
- Καλαμπαλίκη Φ. «*Καταστροφικότητα, σχολική εμπειρία.....*», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.81, Μαρ-Απρ. 1995
- Καλογρίδη Σ. «*Σχολική αποτυχία – χαμηλή αυτοεκτίμηση – νεανική παραβατικότητα*», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 82 – 83, Μάι. – Αυγ. 1995
- Κωνσταντίνου Χ. «*Η προσευχή ως μέσο έκφρασης αυταρχισμού, εξουσίας και δύναμης στη σχολική αγωγή*», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.82-83, Μαΐ.-Αυγ., 1995
- Λιακοπούλου Μ. «*Η βία στην τηλεόραση και η ψυχική υγεία του παιδιού*», Δελτίο Α΄ Παιδιατρικής Κλινικής Πανεπιστημίου Αθηνών, τχ.43(1), 1996
- Λιακοπούλου Μ. «*Η επίδραση της βίας στην τηλεόραση, στα παιδιά και στους εφήβους*».
- Μακρή-Μπότσαρη Ε. «*Εκφοβισμός στο σχολείο. Συμπεράσματα από τις ερευνητικές προσπάθειες των δύο τελευταίων δεκαετιών*», εκδ. Παπαζήση, Σύγχρονα Θέματα Εκπαίδευσης, τομ.1, τχ.1, 2010
- Μαυρογιώργος Γ. «*Ασκήσεις στην άσκηση βίας στο σχολείο*», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.82-83, Μάι.-Αυγ. 1995
- Μαυρογιώργος Γ. «*Αφιέρωμα Harvard Educational Review*», «*Βία και Νεολαία*», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 86, Ιαν. – Φεβ. 1996
- Μηλιός Γ. «*Αξιολόγηση, εξετάσεις, επιλογή, η τεχνική της εξουσίας*», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 55/1990
- Μυλωνάς Θ. «*Η βία μαθητών είναι ανομικό φαινόμενο ή ταξική αντίδραση;*», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.80, Ιαν.-Φεβρ., 1995
- Μυλωνάς Θ. «*Φαινομενολογία της σχολικής βίας. Η βία στη συνείδηση καθηγητών και μαθητών*», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 81, Μαρ. – Απρ., 1995
- Νόβα-Καλτσούνη Χ. «*Σχολική κοινωνικοποίηση και αποκλίνουσα συμπεριφορά*», Χρονικά Εργαστηρίου Εγκληματολογικών Ερευνών Νομικής ΔΠΘ, τομ.6, 1993

- Πανούσης Γ. «Νεανική Εγκληματικότητα». Το «παιχνίδι» και η «πρόκληση», στο Εγκληματολογικές έρευνες –1, 1991
- Πανούσης Γ. «Η βία στα σχολεία: Double face», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.84, Σεπ.-Οκτ., 1995
- Πανούσης Γ. «Ταξικοί αγώνες με ή χωρίς διαιτητή; Βία στα σχολεία.», Ποινική Δικαιοσύνη, έτος 9, Ιαν.2006
- Παπαδημητρίου Ε. «Η έννοια της βίας και η ιδεολογική χρήση της για τη σταθεροποίηση κοινωνικών σχέσεων εξουσίας», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.80, Ιαν.-Φεβ.,1995
- Ράπτη Μ. «Αξιολόγηση και ψυχολογική βία στο σχολείο», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.82 – 83, Μάι. – Αυγ. 1995
- Σολομών Ι.,
Μακρυγιάννη Δ. «Σχολικές αντί-δράσεις και μαθητικές υποκειμενικότητες», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.80, Ιαν.-Φεβ.,1995
- Τσιριγώτης Θ., «Παρατηρήσεις για τη στάση ενός δασκάλου μέσα στην τάξη», Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης, τχ. 29/1994
- Φακιολάς, Ν.,
Αρμενάκης, Α., «Παραβατικότητα και επιθετικότητα εφήβων μαθητών», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 81, 1995
- Φρυσίρα-Κανιούρα Ε.,
Βλάχου-Ανστασία Κ.,
Παπαθανασίου-Κλώντζα Δ.,
Ξυπολυτά-Ζαχαριάδη Α.,
Ματσανιώτη Μ. «Η επίδραση της τηλεόρασης στα Ελληνόπουλα στο τέλος του 20^{ου} αιώνα και ο παιδίατρος», Παιδιατρική, τχ.56, 1993
- Χαντζή, Χ.,
Χουντουμάδη, Α.,
Πατεράκη, Λ. «Άσκηση βίας από μαθητές προς μαθητές στον χώρο του δημοτικού σχολείου». Παιδί και Έφηβος 2:1, 2000
- Χρονοπούλου Α., «Εκτιμήσεις και συμπεράσματα που προέκυψαν από το 7^ο συνέδριο του περιοδικού Σύγχρονη Εκπαίδευση», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.80, Ιαν.-Φεβ., 1995
- Wellendorf F. «Θεσμός», (μτφρ). Π. Βρυγιάννη Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.80, Ιαν. – Φεβ. 1995

Ξενογλώσση Αρθρογραφία

- Cautor, J., "Medical Violence", *Juvenile Adolescence Health*, vol.27, 2000
- Chiodo D.,
Wolfe A.D.,
Crooks C.,
Hughes R.,
Jaffe P. "Impact of Sexual Harassment Victimization by Peers on Subsequent Adolescent Victimization and Adjustment: A Longitudinal Study", *Journal of Adolescent Health*, vol.45, January 2009
- Duffy J.,
Wareham S.,
Walsh M. "Psychological Consequences for High School Students of Having Been Sexually Harassed", *Sex Roles*, vol.50, Nos. 11/12, June 2004
- Espelage L.D.,
Holt K.M. "Dating Violence of Sexual Harassment Across the Bully-Victim Continuum Among Middle and High School Students", *Youth Adolescence*, vol.36, 2007
- Gruber E.J.,
Fineran S., "Comparing the Impact of Bullying and Sexual Harassment Victimization on the Mental and Physical Health of Adolescents", *Sex Roles*, vol.59, April 2008
- Hands, J.Z.,
Sanchez, L. "Badgering or bantering? Gender differences in experiences of any reactions to, sexual harassment among U.S. high school students", *Gender & Society*, 14, 2000
- Hoover, J. H.,
Oliver R., Hazer, R.J. "Bullying perceptions of adolescent victims in the Midwestern USA", *School Psychology International*, τ. 13/1992
- Houston S.,
Hwang N. "Correlates of the Objective and Subjective Experiences of Sexual Harassment in High School", *Sex Roles*, vol.34, Nos.3/4, 1996
- Larkin J. "Walking through Walls: the sexual harassment of high school girls", *Gender and Education*, vol.6, No.3, 1994
- McCormack A. "The Sexual Harassment of Students by Teachers: The Case of Students in Science", *Sex Roles*, vol.13, Nos.1/2, 1985, pp.21-31

- Paik, H.,
Comstock, G. *“The effects of television violence on antisocial behaviour. A metanalysis.”*, Commun Res, vol.21, 1994
- Slatar, M.D.,
Henry, K.L.,
Swaim, R.C.,
Anderson, I.I. *“Violent media content and aggressiveness in adolescents: a downward spiral model”*, Commun Res, vol.30, 2003
- Stein Nan. *«Σεξουαλική παρενόχληση στο σχολείο: η δημόσια εκδήλωση φυλικής βίας»*, Harvard Educational Review, τχ.2,τομ.65, καλοκαίρι 1995
- Surette, R. *“Self-reported copy-cat crime among a population of serious and violent juvenile offenders”*, Crime Delinquency, vol.48, 2002
- Terrance C.,
Logan A.,
Douglas P. *“Perceptions of Peer Sexual Harassment Among High School Students”*, Sex roles, vol.51, Nos.7/8, October 2004
- Timmerman G. *“A Comparison Between Unwanted Sexual Behavior By Teachers and by Peers in Secondary Schools”*, Journal of Youth and Adolescence, vol.31, No.5, October 2002
- Timmerman G. *“Sexual Harassment of Adolescents Perpetrated by Teachers and by Peers: An Exploration of the Dynamic of Power, Culture, and Gender in Secondary Schools”*, Sex Roles, vol.48, Nos. 5/6, March 2003

Εφημερίδες

- Βήμα, Ρεπορτάζ Αναστασιάδης Τ., 30/11/2007
- Βήμα, 30/11/2007, Γκότοβος Αθ.
- Βήμα της Κυριακής, 7/2/2010, Ρεπορτάζ Μάρνυ Παπαματθαίου
- Βήμα της Κυριακής, 10/10/2010
- Βήμα Ιδεών , Ναυρίδης Κ., *«Σεξουαλικότητα και βία στο σχολείο»*, τχ.27, Ιούλ. 2009
- Έθνος της Κυριακής, Γεωργιάννας Καλαϊτζόγλου, 31/01/2010
- Έθνος της Κυριακής, Καλαϊτζόγλου Γ., 10/01/2010
- Έθνος της Κυριακής Ρεπορτάζ Μπενέκου Β, 10/01/2010
- Ελευθεροτυπία, Φάκελος Βία στα σχολεία, Τσίγκανου Ι., *«Το σχολείο θεάται ως κρατικός ιδεολογικός μηχανισμός»*, 29/03/2008
- Ελευθεροτυπία, Μανουσέλη Σπ., Επιστήμη & Τεχνολογία, 17-18/04/2009

Ελευθεροτυπία, Αρτινοπούλου Β., «*Η υπόγεια διαδρομή από θύμα σε δράστη*», 21/03/2000

Ελευθεροτυπία, Φωτόπουλος Ν., Ιούνιος 2010

Ελευθεροτυπία, Αντωνιάδη Κ., «*Μαθήματα βίας από το νηπιαγωγείο. Αμήχανοι εκπαιδευτικοί, αδιάφοροι γονείς*», 16/09/2010

Ελευθεροτυπία, Κολιάτσου Ολ., (επιμ), «*Η οικογένεια ζει και βασιλεύει*», 19/02/2010

Ελευθεροτυπία Έψιλον, Μαλανδράκης Α., «*Internet log out από τον εθισμό. Έφηβοι στον δικό τους (ψηφιακό) κόσμο*», 4/07/2010

Ελευθεροτυπία, «*Αναρχία στα σχολεία: το πρόβλημα στοιχίζει....*», 12/02/2005

Ελευθεροτυπία, Χατζηγεωργίου Α., 10/11/2007

Ελευθεροτυπία, Μαίρη Πίνη, «*Το Σχολικό Σύνταγμα που «ψήφισαν οι μαθητές*», 16/11/2009

Ελευθεροτυπία, Αντωνιάδη Κ., «*Μαθήματα βίας από το νηπιαγωγείο. Αμήχανοι εκπαιδευτικοί, αδιάφοροι γονείς*», 16/9/2010

Ελευθεροτυπία, Κλεφτογιάννη Ι., 8/01/2010

Ελευθεροτυπία, Αρτινοπούλου Β., «*Τα παιδιά έχουν το δικαίωμα να φοιτούν σε ασφαλές περιβάλλον*», Φάκελος Βία στα σχολεία, 29/3/2008

Ελευθεροτυπία, Κιούσης Γ., «*Η ποιότητα ζωής σε έξι δήμους. Έρευνα του τομέα Φυσικού Περιβάλλοντος του Πανεπιστημίου Αθηνών*», 8/12/2007

Ελευθεροτυπία της Κυριακής, Ξανθάκης Χ.

Ελεύθερος Τύπος της Κυριακής, Φάκελος “bullying”, 4/10/2007

Εποχή, «*Δύο κόσμοι διαφορετικοί*», 11/7/2010

Ημερήσια, Γιώργος Σόμπολος, 11-12/04/2009

Καθημερινή, Βλάσης Αγτζίδης, 17/04/2009

Καθημερινή της Κυριακής, Μανδραβέλη Πάσχου, «*Η ένοχη τηλεόραση*», 30/08/2009

Καθημερινή της Κυριακής, Λακασάς Απ., 9/12/2007

Καθημερινή της Κυριακής, Λακασάς Απ., 30/03/2008

Καθημερινή της Κυριακής, Λακασάς Απ., 7/09/2008

Καθημερινή της Κυριακής, «*Πηγαίνουν με σιλέτο ή πιστόλι*», 28/11/93

Κόσμος του Επενδυτή, Μανώλης Σταυρακάκης, 11-12/04/2009

Πολίτης, Ρεπορτάζ: Έλλη Θεοχάρη, 6-12/12/2007

Πολίτης, 28/2- 5/3/2010

Τα Νέα, Ματίνα Ηρειώτου, 13/04/2009

Τα Νέα, Τσίγκανου Ι, (συνέντευξη) 6/4/2005.

Τα Νέα, 16 Μαρ.2000.

Free Sunday, Δημ. Χρυσικόπουλος, 12/04/2009