

The Greek Review of Social Research

Vol 128 (2009)

128 Α΄



Δρομολογώντας το ασφαλές σχολείο

Μαρία Π. Μπελογιάννη

doi: [10.12681/grsr.9886](https://doi.org/10.12681/grsr.9886)

Copyright © 2016, Μαρία Π. Μπελογιάννη



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

To cite this article:

Μπελογιάννη Μ. Π. (2016). Δρομολογώντας το ασφαλές σχολείο. *The Greek Review of Social Research*, 128, 175–200. <https://doi.org/10.12681/grsr.9886>

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ

Δρομολογώντας το ασφαλές σχολείο

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές Πειραματικού Γυμνασίου στο νομό Αττικής κατά τη σχολική χρονιά 2006-2007 με σκοπό την αποτύπωση φαινομένων ενδοσχολικής βίας και την ανάδειξη τρόπων διαχείρισής τους έδειξε πως οι μαθητές στην πλειονότητά τους έχουν υπάρξει μάρτυρες σχολικής βίας, σωματικής κυρίως μορφής, και πως αρκετοί από αυτούς έχουν υποστεί λεκτική βία. Σημαντικό είναι το ποσοστό της ψυχολογικής βίας και μικρό της σεξουαλικής βίας (κυρίως σεξουαλικά ταπεινωτικά σχόλια). Η έρευνα έδειξε επίσης πως η άσκηση βίας προκαλεί θυμό, εκνευρισμό και τάση για εκδίκηση στα θύματα. Οι θύτες συνήθως μετανιώνουν και δε θέλουν να το ξανακάνουν. Η εκδήλωση φαινομένων βίας, μολονότι καλλιεργεί κλίμα ανασφάλειας σε αρκετούς μαθητές, είναι αντιμετωπίσιμη και μάλιστα με τρόπους που προτείνουν οι ίδιοι. Είναι ενθαρρυντικό το ότι ένα πολύ μεγάλο ποσοστό μαθητών δήλωσε πως θα συμμετείχε σε ένα πρόγραμμα πρόληψης, καθώς θεωρεί ότι η σχολική βία είναι μια πολύ σοβαρή υπόθεση.

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Την επιτυχία ενός σχολείου δεν πρέπει να την αναζητά κανείς αποκλειστικά στον αριθμό των εισακτέων μαθητών στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ) –άλλωστε η εισαγωγή στα ΑΕΙ δεν εγγυάται πάντα επαγγελματική καταξίωση και, συνακόλουθα, προσωπική ευτυχία–, αλλά και στον αριθμό των μαθητών που απόλαυσαν την εκπαιδευτική διαδικασία, όχι μόνον για τις γνώσεις που τους παρείχε, αλλά και γιατί βρήκαν μέσα από αυτήν τον εαυτό τους, χάραξαν τον προσωπικό τους δρόμο, ανακάλυψαν τα ταλέντα τους, συνειδητοποίησαν τη δύναμη και τη χαρά της συνεργασίας, έμαθαν να διερευνούν τον κόσμο, αναζητώντας την αλήθεια, έμαθαν να σέβονται τον άλλο.

Δυστυχώς, η ελληνική κοινωνία δεν έχει ακόμα καταφέρει να απαλλαγεί από το «σύνδρομο της εισαγωγής στα ΑΕΙ», ώστε με ψυχραιμία και νηφαλιότητα να δει τις παραμέτρους που καθιστούν δυσάρεστη έως δυσβάσταχτη τη φοίτηση των περισσότερων μαθητών στα σχολεία.¹ Θα πρέπει, όμως, να αρχίσει να μας προβληματίζει το γεγονός ότι, σε διάφορες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, οι προσπάθειες των ιθυνόντων έχουν στραφεί προς αυτήν την κατεύθυνση, δηλαδή στο να δημιουργήσουν ένα ευχάριστο και προπαντός ασφαλές σχολικό περιβάλλον για τους μαθητές. Μάλιστα επενδύουν πολλά στην ασφάλεια των μαθητών, προφανώς γιατί τα περιστατικά της σχολικής βίας, όπως έδειξαν οι έρευνες που έχουν ήδη διεξαχθεί, δεν αφήνουν περιθώρια για εφησυχασμό. Στη Σουηδία, η πρώην υπουργός Παιδείας και Εκπαίδευσης Ενηλίκων, η Ingegerd Warnersson, είχε κάνει την εξής δήλωση όταν ανακήρυξε το 1999 ως «Έτος για τις θεμελιακές δημοκρατικές αξίες στο σχολείο»: «όσο υπάρχει έστω κι ένα παιδί που έχει κακοποιηθεί στο σχολείο, είτε ως αποτέλεσμα εκφοβισμού, σεξουαλικής παρενόχλησης, ρατσισμού ή άλλης μορφής βίας, τότε το σχολείο έχει αποτύχει. Οι διευθυντές, οι δάσκαλοι και όλοι οι ενήλικες στο σχολείο, σε συνεργασία με τους γονείς, διάφορους οργανισμούς και άλλους, πρέπει να κάνουν οτιδήποτε, μέσα στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων τους, για να υποστηρίξουν τις θεμελιώδεις δημοκρατικές αρχές στο σχολείο και τα δικαιώματα του παιδιού».²

Η σοβαρότητα του θέματος της ασφάλειας στα σχολεία διαφαίνεται και από το γεγονός ότι το 1997 πραγματοποιήθηκε Ευρωπαϊκή Διάσκεψη στην Ουτρέχτη της Ολλανδίας³ με τη συμμετοχή εμπειρογνομόνων και εκπροσώπων από όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο σκεπτικό της απόφασης επισημάνθηκε ότι «... η ασφάλεια στο σχολείο μπορεί να θεωρηθεί ως απόρροια αλλά και ως προϋπόθεση της ποιότητας της εκπαίδευσης, δεδομένου ότι δεν είναι δυνατόν να αναμένεται παιδεία επαρκούς ποιότητας, εάν δεν υπάρχει ανοικτό και ασφαλές σχολικό περιβάλλον, μέσα στο οποίο μαθητές/σπουδαστές μπορούν να μαθαίνουν και εκπαιδευτικοί να διδάσκουν χωρίς την απειλή εκφοβισμού,

1. «Οι 9 στους 10 μαθητές δηλώνουν ότι οι καλύτερες στιγμές τους στο σχολείο είναι όταν βρίσκονται ... εκτός μαθήματος» αναφέρει ο Χρ. Κάτσικας σε άρθρο στην εφημερίδα *Τα Νέα*, 12/2/1996, σ. 18-19.

2. Βλ. Αρτινοπούλου Β., 2001, σ. 25

3. Βλ. Αρτινοπούλου Β., 2001, σ. 6-7.

κακομεταχείρισης ή κακοποίησης. Τα προβλήματα της ασφάλειας στο σχολείο δημιουργούν όλο και περισσότερες ανησυχίες στα κράτη μέλη, στα οποία διακρίνεται η ανάγκη να αναληφθεί δράση, τόσο σε εθνικό όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο ...».⁴

Αξίζει, όμως, να σημειωθεί ότι, ενώ για το μείζον θέμα της διαχείρισης του εκφοβισμού και της σχολικής βίας όλα τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης είχαν να καταθέσουν στην Ευρωπαϊκή Διάσκεψη συγκεκριμένες προτάσεις για τη δράση που είχαν αναλάβει σε εθνικό-κεντρικό επίπεδο, η Ελλάδα δεν είχε και δεν έχει, ακόμα, χαράξει συγκεκριμένη πολιτική σε εθνικό επίπεδο,⁵ μολοντί οι ποιοτικές διαστάσεις της σχολικής βίας εμπεριέχονται στους στόχους της εθνικής πολιτικής για την παιδεία.⁶

Απαιτείται λοιπόν, και μάλιστα επείγοντως, όπως δείχνουν οι έρευνες,⁷ να αυτονομηθεί το θέμα της σχολικής βίας από το εν γένει θέμα της παραβατικότητας των ανηλίκων, και να απασχολήσει τόσο η μελέτη του⁸

4. Αποτελέσματα των εργασιών της Επιτροπής Παιδείας. Βρυξέλλες 22 Ιανουαρίου 1997, 5342/97, σ. 5 κ.ε. (βλ. Αρτινοπούλου Β., 2001, σ. 7).

5. «Η σχολική βία δεν μνημονεύεται ρητά ή τουλάχιστον δεν αξιολογείται ως πρώτη ιεραρχικά προτεραιότητα για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση» αναφέρει η Β. Αρτινοπούλου (2001, σ. 94), η οποία είχε συμμετάσχει ως εμπειρογνώμων – εκπρόσωπος του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων στην Ευρωπαϊκή Διάσκεψη της Ουτρέχτης το 1997.

6. Βλ. Αρτινοπούλου Β., 2001, σ. 94, αναφορά στα γενικά και ειδικά μέτρα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης για την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη βελτίωση του σχολικού κλίματος.

7. Οι έρευνες που έχουν γίνει μέχρι τώρα για το θέμα της σχολικής βίας στα ελληνικά σχολεία είναι κυρίως ποιοτικές κι έχουν παρουσιασθεί σε επιστημονικές συναντήσεις:

α. Στο Συμπόσιο του Τμήματος Ψυχολογίας της Κρήτης με θέμα: «Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία» (1991).

β. Στο 7ο Συνέδριο της «Σύγχρονης Εκπαίδευσης» με θέμα: «Η βία στο σχολικό χώρο» (1994).

γ. Στο 2ο Πανελλήνιο Παιδαγωγικό Συνέδριο με θέμα: «Ψυχοκοινωνικά προβλήματα – Απειθαρχία, επιθετικότητα, βία, εγγληματικότητα στο σχολείο και στην κοινωνία» (1996).

δ. Στο 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδοψυχιατρικής με θέμα: «Βία, παιδιά, θεσμοί: Διεπιστημονικές προσεγγίσεις» (2007).

Το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ) διεξήγαγε το 2003 εμπειρική έρευνα με θέμα: «Κοινωνική παραγωγή και αναπαραγωγή της βίας στο σχολικό χώρο – εμπλοκή μαθητών σε βιαιότητες και σχολικές αντι-δράσεις». Τα πορίσματα της έρευνας παρουσιάστηκαν στο βιβλίο των Ιωάννας Τσίγκανου, Καλλιρόδης – Ηρώς Δασκαλάκη, Δημήτρως Τσαμπαρόλη, με τίτλο: *Εικόνες και αναπαραστάσεις βίας στο ελληνικό σχολείο*, το οποίο εκδόθηκε το 2004 από τη Νομική Βιβλιοθήκη.

8. «Τα φαινόμενα βίας, παρεκκλίνουσας και γενικότερα αντισυμβατικής συμπεριφοράς των μαθητών στη χώρα μας χρειάζονται μεγαλύτερη θεωρητική εμβάθυνση και συστη-

όσο και η αντιμετώπισή του την πολιτική ατζέντα. Διαφορετικά, η διαχείριση των συμβάντων, που αυξάνονται ποιοτικά και ποσοτικά, θα έχει αποσπασματικό χαρακτήρα με αμφίβολα αποτελέσματα, και θα κινδυνεύει κάθε φορά να γίνει βορά για την ενίσχυση της θεαματικότητας των ΜΜΕ ή της αναγνωσιμότητας στον Τύπο.⁹ Ενδεχομένως, πρόπει το Υπουργείο Παιδείας να ζητήσει από κάθε σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να κάνει χαρτογράφηση της έκτασης του φαινομένου του εκφοβισμού και της σχολικής βίας, πάνω σε συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, το οποίο θα συντάξει αρμόδια διεπιστημονική επιτροπή, λαμβάνοντας υπ' όψιν τα γενικά και τα ειδικά χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων. Η ίδια επιτροπή θα αξιολογήσει τα αποτελέσματα και θα προτείνει τα ανάλογα μοντέλα διαχείρισης.

Βεβαίως, για να επιτευχθεί αυτό, απαιτείται να συμφωνήσουν οι ειδικοί στη ψημιασιολογία των όρων, ένα ζήτημα ακανθώδες, το οποίο απασχόλησε επισταμένως τους εμπειρογνώμονες στη Διάσκεψη της Ουτρέχτης το 1997.¹⁰ Φαίνεται πως όχι μόνον στο τι είναι σχολική βία αλλά ούτε

ματική εμπειρική διερεύνηση, ώστε να διαφανούν οι πραγματικές διαστάσεις και παράμετροι του ζητήματος και να αποφευχθούν καταστάσεις ελλοχεύοντος πανικού που δε διευκολύνουν την κατανόηση και την αντιμετώπισή του» (βλ. Τσίγκανου Ι., 2004, σ. 15).

9. Με εντυπωσιακές κορόνες, ηθικολογικές αοριστολογίες και με γενικεύσεις αντιμετωπίζονται «ακροαία» γεγονότα σχολικής βίας κάθε φορά που συμβαίνει να ταράζεται ο «λήθαργος» της ελληνικής κοινωνίας. Μέχρι το θέμα να ξεφουσκώσει, το ανάθεμα πέφτει πρωτίτως στα σχολεία, τα οποία με αμχανία, με σπασμωδικές ενέργειες και όσο το δυνατόν πιο ανώδυνα, για να προστατεύσουν τη φήμη τους, προσπαθούν να διαχειριστούν την κρίση και δευτερευόντως στην οικογένεια που δεν θεωράει όσο κι όπως θα έπρεπε θύτες και θύματα. Η κοινωνία που έθρεψε το κακό γίνεται ο δημόσιος κατήγορος και μάλιστα είναι πολύ σκληρός (βλ. τα τελευταία δύο γεγονότα που συνέβησαν το 2006, την περίπτωση του Άλεξ Μεχισβίλι στη Βέροια και της μαθήτριας από τη Βουλγαρία στην Αμάρυνθο της Εύβοιας) όσο διάστημα βέβαια είναι το γεγονός στην επικαιρότητα (αξίζει να αναφερθεί πως στην ποσοτική έρευνα που ανέθεσε ο ραδιοτηλεοπτικός σταθμός ΣΚΑΪ στην εταιρεία VPRC το διάστημα που η υπόθεση της μαθήτριας στο σχολείο της Αμαρύνθου κυριαρχούσε στο ραδιοτηλεοπτικό πεδίο και συγκεκριμένα στην ερώτηση: «ποιο θεωρείτε πιο σημαντικό πρόβλημα βίας στην ελληνική κοινωνία», το 24% των ερωτηθέντων απάντησε «η βία στα σχολεία» κι ακολούθησαν «η βία στους δρόμους/γειτονιές» (20%), «η βία στα γήπεδα» (16%), «η βία μέσα στην οικογένεια» (14%), «η βία κατά των γυναικών» (10%), «η βία κατά των μεταναστών» (6%), «τύποτα από τα παραπάνω» (1%), «όλα μαζί» (9%). Μετά ... σιωπή κι αδιαφορία.

10. «Στη Διάσκεψη της Ουτρέχτης τέθηκαν τα ζητήματα της σχολικής βίας. Αρχικά τέθηκε η διάκριση των εννοιών της ασφάλειας. Δύο αγγλοσαξωνικοί όροι “safety” και “security”, που στην ελληνική γλώσσα μεταφράζονται με την ίδια λέξη “ασφάλεια”, απασχόλησαν τη Διάσκεψη. Η έννοια της ασφάλειας (safety) περιέχει μια ποιοτική διάσταση στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής και γνωστικής διαδικασίας. Αντίθετα, η άλλη έννοια της ασφάλειας (security) σχετίζεται με την εξωτερική ασφάλεια του χώρου του σχολείου. Στη συνέχεια τέθη-

και στο τι είναι απλώς βία δεν συμφωνούν όλοι. Γιατί μπορεί, σύμφωνα με την ετυμολογική της σημασία, η «βία» να παραπέμπει σε μια έννοια εξαναγκασμού με σκοπό την κυριαρχία,¹¹ ωστόσο η σωματική βία που ασκεί ο ποδοσφαιριστής για να πάρει τη μπάλα είναι βία; Τα τατουάζ σε όλο το σώμα ή σε μέρος του, τα ενισχυμένα με μεταλλικά ελάσματα άρβυλα, τα ρούχα με τα καρφιά ή με τις αλυσίδες, που δε δημιουργούν μεν κίνδυνο, αλλά ασκούν συναισθηματική πίεση, είναι βία; Το αστείο που λέμε για να διασκεδάσουμε με τις αντιδράσεις του άλλου είναι βία;

Είναι φανερό ότι στη βία οδηγεί η υπέρβαση των ορίων των συμπεριφορών μας. Σύμφωνα με τον αείμνηστο καθηγητή Jacques Selosse, που είχε την ευθύνη, εκτός των άλλων, και της ομάδας έρευνας για το ρόλο του σχολείου στην πρόληψη της νεανικής εγκληματικότητας, ως βία θα μπορούσε να εννοηθεί «το πρωτόγονο στάδιο της επιθετικότητας με τη μορφή της σωματικής επίθεσης, που αλλοιώνει τη φύση της επιθετικότητας και πολώνει τις συναλλαγές με τους άλλους, θεωρώντας ότι αυτοί αποτελούν μέρος μιας διπολικής σχέσης, ότι είναι δηλαδή ή σύμμαχοι ή εχθροί».¹²

Ο ορισμός του Selosse, εκτός από το ότι διαχωρίζει με σαφήνεια τη βία από την επιθετικότητα,¹³ είναι πολύ κοντινός στη σχολική βία, την

και οι έννοιες της βίας (violence), της αντικοινωνικής συμπεριφοράς (antisocial behavior) και του εκφοβισμού (bullying). Στη βιβλιογραφία, συχνά, οι όροι αυτοί συγχέονται και τείνουν να περιληφθούν στον όρο bullying. Ο όρος αυτός καθιερώθηκε στο Ηνωμένο Βασίλειο και χρησιμοποιείται ευρέως και στην αμερικανική βιβλιογραφία. Στον ευρωπαϊκό χώρο, με εξαίρεση την Ολλανδία και τις Σκανδιναβικές χώρες, παραμένει η διάκριση των όρων βία και κακομεταχείριση. Η Γαλλία, η Γερμανία, η Ελλάδα, η Ιταλία και άλλες χώρες της Κεντρικής και Νότιας Ευρώπης δεν έχουν αντίστοιχο όρο για το bullying και χρησιμοποιούν τον όρο βία. Στην προσπάθεια να ξεκαθαριστούν οι όροι και να καθιερωθεί ένα κοινό λεξικό για το φαινόμενο της βίας στα σχολεία, η ομάδα εργασίας, έπειτα από πολλές συζητήσεις, κατέληξε σε μερικά στοιχεία που διαφοροποιούν τους δύο αυτούς όρους. Συγκεκριμένα, η έννοια του εκφοβισμού στο χώρο του σχολείου (έτσι αποδίδεται στα Ελληνικά ο όρος bullying) αφορά τη βία που ασκείται από και σε βάρος των μαθητών του δημοτικού σχολείου μέχρι την ηλικία των 12 ετών, και περιλαμβάνει επανειλημμένες αρνητικές πράξεις βίας, όπως χτύπημα, κλοτσιές, απειλές, πειράγματα, σεξουαλικά υπονοούμενα κ.λπ.». Ο όρος αντικοινωνική συμπεριφορά είναι ασαφής. Γι' αυτό προτείνεται να αντικατασταθεί με το θετικό όρο «προκοινωνική συμπεριφορά» (prosocial behavior). Ένας γενικότερος όρος που περιλαμβάνει όλες τις μορφές βίας στο σχολείο είναι «κακοποίηση» (abusive behavior) (Αρτινοπούλου Β., 2001, σ. 13-14, 16).

11. Βία < I.E. *g iya- (δισύλλ. ρίζα), πβ. Σανσκρι. J(i)ya- «κυριαρχία».

12. Βλ. Μπεζέ Λ., 1998, σ. 19.

13. Σύμφωνα με την ψυχολογία, η επιθετικότητα μπορεί να είναι κακοήθης αλλά και καλοήθης. Και στις δύο περιπτώσεις εμπεριέχει την καταστροφή αλλά όχι με την έννοια της βίας. Μάλιστα η καλοήθης επιθετικότητα είναι εποικοδομητική, αφού κάποιος καταστρέφει

οποία θα ορίζαμε ως την προσπάθεια επιβολής ενός ατόμου ή μιας ομάδας ατόμων πάνω σε άλλο ή άλλα άτομα με τη χρήση διαφόρων μέσων (χτυπήματα στο πρόσωπο ή στο σώμα, σεξουαλική κακοποίηση, πειράγματα, απειλές κ.λπ.) και με σκοπό την κυριαρχία, χωρίς να υπολογίζονται οι συνέπειες και για τα θύματα και για τους ίδιους τους θύτες.

Μέσα στο σχολικό χώρο τη βία θα την συναντήσουμε στις παρακάτω συμπεριφορές:

α) στη συμπεριφορά των μαθητών μεταξύ τους, β) στη συμπεριφορά των μαθητών προς τους εκπαιδευτικούς, γ) στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές, δ) στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, ε) στη συμπεριφορά του διευθυντή προς τους μαθητές, στ) στη συμπεριφορά του διευθυντή προς τους εκπαιδευτικούς, ζ) στη συμπεριφορά των γονέων προς τους μαθητές, η) στη συμπεριφορά των γονέων προς τους εκπαιδευτικούς, θ) στη συμπεριφορά των μαθητών προς την κτηριακή και την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου.

Υπάρχουν εξαιρετικά ενδιαφέρουσες θεωρητικές προσεγγίσεις, στηριγμένες σε έρευνες που έγιναν σε πανελλαδικό επίπεδο για τη βία στο χώρο του σχολείου ως αναπαράσταση της βίας της κοινωνίας, καθώς και για τη βία που ο θεσμός της εκπαίδευσης αναπόφευκτα δημιουργεί.¹⁴ Φυσικά, πολύς λόγος, και από έγκριτους επιστήμονες, έχει γίνει για τους παράγοντες που ευθύνονται για τη σχολική βία¹⁵ αλλά και για τις στρα-

στην προσπάθειά του να κατακτήσει τη γνώση, την αλήθεια, τον κόσμο. Η κακοήθης επιθετικότητα εμπεριέχει σκληρότητα, αδιαφορία, αναλγησία, αλλά δεν είναι βία. Η βία έχει στόχο να προσβάλλει δικαιώματα, προσωπικό χώρο. Εις βάρος του ενός να κυριαρχήσει ένας άλλος με όποιο τίμημα. Ωστόσο και η επιθετικότητα και η βία είναι φυσικές εκδηλώσεις του ανθρώπου. Δεν αμφιβάλλει κανείς ότι η θεμελιώδης βία είναι απαραίτητη για την επιβίωση, γι' αυτό άλλωστε και τα παιδικά παραμύθια είναι κατάφορα από σκληρές βίας και επιθετικότητας. Παραμύθι στερημένο από τις φαντασιακές, αναγκαίες εικόνες βίας και επιθετικότητας, πάνω στις οποίες θα ακουμπήσουν οι ενορμήσεις είναι ανιαρό για τα παιδιά. Το κλειδί σαφώς βρίσκεται στον τρόπο μετουσίωσης της θεμελιώδους βίας, κάτι που θα επιτευχθεί με την αρωγή των φορέων κοινωνικοποίησης.

14. «Το σχολείο έχει εκτενώς διερευνηθεί διεθνώς και ως πεδίο συγκρούσεων και άσκησης βίας. Η βία στο σχολείο είναι δυνατόν να κατανοηθεί ως εκδήλωση φαινομένων, τα οποία προσδιορίζονται από βαθιά ριζωμένες αντιθέσεις, αντιφάσεις και συγκρούσεις που αναδεικνύονται κατά τη διαπραγμάτευση και την οργάνωση της σχολικής ζωής» (βλ. Τσίγκανου Ι., 2004, σ. 33).

15. Ορισμένα από τα αίτια βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών στο χώρο του σχολείου είναι τα εξής: η φτώχεια, η ανεργία, η ανασφάλεια, η εγκατάλειψη, η αναζήτηση ταυτότητας, το σχολείο – φυλακή, το βρόμικο σχολείο, η έλλειψη αγωγής, η έλλειψη κουλτούρας, η έλλειψη αυτοεκτίμησης, τα συμπλέγματα, οι σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες, η καταπίεση

τηγικές αντιμετώπισής της.¹⁶ Εκείνο που δεν έχει γίνει, τουλάχιστον συστηματικά και οργανωμένα, είναι η αναζήτηση των αιτίων που οδηγούν στη σχολική βία αλλά και των τρόπων αντιμετώπισής της από τους ίδιους τους μαθητές.

2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ ΓΙΑ ΤΗ ΒΙΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Σε Πειραματικό Γυμνάσιο που δέχεται με κλήρωση μαθητές από πολλούς δήμους της Αττικής, σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο που ορίζει ο νόμος 1566/1985, υλοποιήθηκε, κατά το σχολικό έτος 2006-2007, ένα σχέδιο εργασίας με τίτλο: «Διαχείριση της βίας και της επιθετικότητας στο χώρο του σχολείου», το οποίο στόχευε στην αποτύπωση της ενδοσχολικής βίας για το διάστημα από το Σεπτέμβριο 2006 έως το Μάρτιο 2007. Σκοπός του σχεδίου εργασίας ήταν, μέσα από την ποσοτική και ποιοτική ανάλυση των δεδομένων, η υιοθέτηση μιας πολιτικής πρόληψης και αντιμετώπισης περιστατικών βίας.

Σε αυτό το σχέδιο εργασίας, συμμετείχαν μαθητές της Γ' Γυμνασίου. Στην προσπάθεια να προσεγγισθεί η έννοια της βίας και να συνειδητοποιηθούν οι μηχανισμοί πρόκλησής της αναζητήθηκε η βοήθεια των ειδικών.¹⁷ Έχοντας, λοιπόν, οι μαθητές ως εργαλείο ένα σημαντικό θεω-

από τους γονείς, η έλλειψη κατανόησης και επικοινωνίας, η έλλειψη αγάπης, η μείωση των σταθερών αξιών, η ανταρχική ή η λανθασμένη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού, η βίωση βίας μέσα στην οικογένεια, τα ιδεολογικά κενά, η προβολή (μαγαζιά), η χαλαρότητα, η έλλειψη ορίων, η σύγχυση των ρόλων, η αδιαφορία, η ανοχή των πάντων.

Βλ. και άρθρα έγκριτων συγγραφέων, όπως είναι ο J. Seloisse, ο V. Courtecuisse, ο J. Pain και ο J. Fortin στο έργο που επιμελήθηκε η Λουκία Μπεζέ (1998). Επίσης, Πανούσης Γ., 2006, σ. 75-84, και Τσίγκανου Ι., 2004.

16. Ορισμένοι από τους τρόπους αντιμετώπισης της σχολικής βίας που προτείνουν οι προαναφερθέντες συγγραφείς (J. Seloisse, V. Courtecuisse, J. Pain, J. Fortin, Λ. Μπεζέ) είναι: η δημιουργία χώρων και ευκαιριών για συμβολική έκφραση της βίας (αθλητικές δραστηριότητες, θεατρικά δρώμενα κ.λπ.), η οριοθέτηση της κοινωνικής συμπεριφοράς, η τόνωση της αυτοπεποίθησης του εφήβου, η αυτοσυγκράτηση του εκπαιδευτικού και η εκπαίδευσή του στη διαχείριση κρίσεων, η αβίαστη προσφορά αγάπης και ασφάλειας στον έφηβο από τους φορείς κοινωνικοποίησης, κυρίως τους γονείς του και τους καθηγητές του, η συνεργασία σχολείου – οικογένειας, τα φροντισμένα σχολεία με ωραίο, καθαρό περιβάλλοντα χώρο, με φωτεινές αίθουσες και χρώματα και τα προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης της βίας. Βλ., επίσης, Πανούσης Γ., 2006, σ. 75-84· Αρτινοπούλου Β., 2001· Τσίγκανου Ι., 2004.

17. Μέσα από τα βιωματικά εργαστήρια, τα οποία οργάνωσε η εκπαιδευτικός και σχολική ψυχολόγος Ίρινα Καμπούκου, οι μαθητές αναγνώρισαν συναισθήματα, όπως είναι ο θυμός, η αγανάκτηση, η λύπη, η έκπληξη, η αμηχανία, η ντροπή, η οργή, η απογοήτευση, η στενοχώρια και συνειδητοποίησαν πως οι ρόλοι θύτη και θύματος εύκολα αντιστρέφονται.

ρητικό υπόβαθρο σχετικά με τις έννοιες της βίας και της επιθετικότητας, και πιο συγκεκριμένα της ενδοσχολικής βίας, που ήταν και το ζητούμενο, δημιούργησαν το πλάνο της έρευνας. Τα προς διερεύνηση θέματα που ετέθησαν στο πλάνο ήταν τα εξής: *οι όψεις της βίας* (σωματική βία, λεκτική βία, ψυχολογική βία, καταστροφή πραγμάτων, συμβολική βία), *τα «υποκείμενα» της βίας* (βία μαθητών κατά συμμαθητών, μαθητών κατά καθηγητών, καθηγητών κατά μαθητών, διευθυντή κατά μαθητών, βία αγοριών κατά κοριτσιών κι αντίστροφα, βία μαθητών μεγάλων τάξεων κατά μαθητών μικρών τάξεων κι αντίστροφα, βία γονέων κατά μαθητών στο χώρο του σχολείου, βία γονέων κατά καθηγητών), *οι χώροι της βίας* (βία στην αίθουσα, βία στο διάδρομο, βία στην αυλή του σχολείου, βία στο δρόμο, όταν έρχεται ή φεύγει ο μαθητής, βία στο γραφείο των καθηγητών), *οι χρόνοι της βίας* (βία κατά τα διαλείμματα, βία κατά τη διάρκεια των μαθημάτων), *η αντίδραση στη βία*.

Στη συνέχεια οι μαθητές προχώρησαν στη σύνταξη του ερωτηματολογίου. Αρχικά ενέταξαν τις ερωτήσεις με τις οποίες αναζητούσαν τα κοινωνικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών που θα αποτελούσαν και το δείγμα της έρευνας (φύλο, ηλικία, επάγγελμα και μορφωτικό επίπεδο γονέων, δομή της οικογένειας). Στη συνέχεια ενέταξαν τις ερωτήσεις που αφορούσαν στην πρόσληψη της βίας. Συγκεκριμένα επέλεξαν δέκα συμπεριφορές και ζήτησαν από τους συμμαθητές τους να κυκλώσουν αυτές που κατά τη γνώμη τους αποτελούν βία στο χώρο του σχολείου. Επέλεξαν, επίσης, έξι μορφές βίας: τα άσχημα παρατσούκλια, τα ρατσιστικά σχόλια, τη σεξουαλική επίθεση, τα χτυπήματα στο πρόσωπο ή στο σώμα, την καταστροφή προσωπικών αντικειμένων και την απειλή-καταναγκασμό, και ζήτησαν από τους συμμαθητές τους να αξιολογήσουν με αύξουσα κλίμακα, από το 1 έως το 5, τη σοβαρότητα των συγκεκριμένων μορφών βίας.

Ο δημοσιογράφος και συγγραφέας Γκάζμεντ Καπλάνι μίλησε στους μαθητές για την επιθετικότητα που μετατρέπεται σε βία και οδηγεί και στο έγκλημα, όταν κάποιος ξεχνούν ότι ο διπλανός τους είναι άνθρωπος και όχι ένα «αντικείμενο» και μάλιστα επικίνδυνο. Ο καθηγητής Εγκληματολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών Γιάννης Πανούσης και η αναπληρώτρια καθηγήτρια Εγκληματολογίας του Παντείου Πανεπιστημίου Βάσω Αρτινοπούλου βοήθησαν τους μαθητές να προσδιορίσουν τα αίτια και τις συνέπειες της σχολικής βίας κι έδωσαν τις κατευθύνσεις σύνταξης του ερωτηματολογίου. Επίσης, έγιναν σεμινάρια για τη βία στην τέχνη από την καθηγήτρια Αισθητικής Αγωγής Ευαγγελία Λυκούδη, για τη βία στη μουσική από τον καθηγητή Μουσικής Γιάννη Λυμπέρη, για τη βία στη λογοτεχνία από την καθηγήτρια Φιλολογικών Μαίρη Μπελογιάννη και για τη βία στον αθλητισμό από την καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής Ελένη Βαρλάμη και Μαίρη Καραντώνη.

Ακολούθως, συμπεριέλαβαν ερωτήσεις που αφορούσαν στην έμμεση γνώση βίαιων μορφών έκφρασης. Υπέβαλαν λοιπόν στους συμμαθητές τους ερωτήσεις όπως αν έχει υποπέσει στην αντίληψή τους κάποιο περιστατικό βίας στο διάστημα από το Σεπτέμβριο 2006 έως το Μάρτιο 2007· εάν ναι, πόσες φορές έτυχε να είναι μάρτυρες· μεταξύ ποίων έγινε το περιστατικό, τι είδους ήταν, πού έγινε, πότε έγινε, ποιες ήταν οι αντιδράσεις τους, και ποια είναι η γνώμη τους για τους μαθητές που ασκούν βία. Συνέχισαν με ερωτήσεις που αφορούσαν στη βιωματική γνώση, και συγκεκριμένα αν είχαν υποστεί κάποια μορφή βίας στο χώρο του σχολείου από το Σεπτέμβριο 2006 έως το Μάρτιο 2007, τι είδους βία υπέστησαν, πόσες φορές υπήρξαν αποδέκτες βίαιης συμπεριφοράς, από πόσους, από ποιους, πότε, πού και φυσικά τα συναισθήματα που ένιωσαν, το πώς αντέδρασαν και, στην περίπτωση που επέλεξαν να μην το πουν σε κανένα και να το κρατήσουν μέσα τους, γιατί το έκαναν.

Κατόπιν ενέταξαν ερωτήσεις που αφορούσαν στην άσκηση βίας, όπως αν έχουν ασκήσει βία στο χώρο του σχολείου από το Σεπτέμβριο 2006 έως το Μάρτιο 2007, εάν ναι, πόσες φορές έχει συμβεί αυτό, σε ποιους έχουν ασκήσει βία, τι μορφή βίας έχουν ασκήσει, πότε άσκησαν βία, σε ποιο χώρο και πώς αξιολογούν τη συμπεριφορά τους.

Τέλος, ενέταξαν ερωτήσεις που αφορούσαν στους τρόπους αντιμετώπισης των φαινομένων βίας στο χώρο του σχολείου. Ζήτησαν από τους μαθητές να χαρακτηρίσουν τη βία στο χώρο του σχολείου, να δηλώσουν αν αισθάνονται ασφαλείς ή ανασφαλείς στο χώρο του σχολείου, να επιλέξουν από τους προτεινόμενους τρόπους αντιμετώπισης αυτού που επιθυμούν και να αναφέρουν εάν θα ήθελαν να συμμετάσχουν σε κάποιο πρόγραμμα για την πρόληψη της βίας στο σχολείο καθώς και το ποιος άλλος θα ήθελαν να συμμετάσχει σ' αυτό.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να πούμε πως η επιλογή της μεθόδου της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων από τους ίδιους τους μαθητές ενέχει αναμενόμενους κινδύνους εκούσιας ή και ακούσιας παραποίησης πληροφοριών. Για να ελαχιστοποιηθεί ο κίνδυνος σε ό,τι αφορά στην ακούσια παραποίηση πληροφοριών ή στην επιλογή αδόκιμης απάντησης, οι καθηγητές της ομάδας έρευνας, που επόπτευαν τη διαδικασία, διάβασαν τις ερωτήσεις μία προς μία, καθώς και τις επιλογές των απαντήσεων κι έδωσαν τις απαραίτητες διευκρινίσεις. Σε ό,τι αφορά στην εκούσια παραποίηση πληροφοριών υπήρχαν ερωτήσεις ελέγχου για την επιβεβαίωση της αξιοπιστίας των απαντήσεων.

3. ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ

3.1. Κοινωνικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Το δείγμα αποτέλεσαν 288 μαθητές: 143 αγόρια και 145 κορίτσια. Οι 103 μαθητές φοιτούσαν στην Α΄ Γυμνασίου, οι 92 στη Β΄ Γυμνασίου και οι 93 στην Γ΄ Γυμνασίου. Οι γονείς τους εργάζονται, κατ' εξοχήν, στο δημόσιο (36,8% των πατέρων και 42,7% των μητέρων). Ακολουθεί το επάγγελμα του ελεύθερου επαγγελματία για τους πατέρες (26,7%) και της ιδιωτικής υπαλλήλου για τις μητέρες (21,9%). Αρκετά υψηλό είναι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων (το 43,4% είναι απόφοιτοι Πανεπιστημίου και το 28,1% των πατέρων και το 25,3% των μητέρων έχουν κάνει μεταπτυχιακές σπουδές), γεγονός που εξηγεί την επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου, από το οποίο οι γονείς έχουν μεγάλες προσδοκίες για την εκπαίδευση των παιδιών τους. Το 58,3% των μαθητών έχουν έναν αδελφό/ή, το 18,4% δύο αδέρφια και το 5,9% περισσότερα από δύο αδέρφια. Το 17,4% είναι μοναχοπαιδιά. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι στην ερώτηση τη σχετική με την οικογενειακή κατάσταση αμφισβητήθηκε από την ομάδα των μαθητών του σχεδίου εργασίας, που αξιολόγησαν τα ευρήματα της έρευνας, η αξιοπιστία της απάντησης στην επιλογή «ζω και με τους δύο γονείς μου» (το 89,2% των μαθητών δήλωσε ότι ζει και με τους δύο γονείς) καθώς, όπως είπαν, γνωρίζουν ότι πολλοί συμμαθητές τους (περισσότεροι από το ποσοστό 10,4% που έδειξε η έρευνα) ζουν με έναν από τους δύο γονείς τους. Η αιτιολογία της στάσης αυτής, σύμφωνα με τους μαθητές, βρίσκεται στο ότι ενοχλεί τους εφήβους το διαζύγιο των γονιών τους, και μάλιστα πολλοί δεν επιθυμούν να αναφέρονται σε αυτό.

3.2. Στάσεις και αναπαραστάσεις των μαθητών για τη σχολική βία

Τι είναι βία για τους μαθητές και μάλιστα ποιες μορφές μπορεί να έχει στο περιβάλλον του σχολείου; Από τις απαντήσεις τις οποίες επέλεξαν οι μαθητές στην ερώτηση: «Από τις παρακάτω συμπεριφορές κυκλώστε αυτές που θεωρείτε ότι αποτελούν σχολική βία», φαίνεται πως ό,τι τους ενοχλεί και γίνεται επανειλημμένως το εκλαμβάνουν ως βία. Αξίζει να σημειωθεί πως βίαιες χαρακτηρίζονται ακόμα και οι συμπεριφορές στις οποίες δεν υπάρχει σκοπιμότητα πρόκλησης κακού, όπως είναι το να πέφτει ένα παιδί που παίζει πάνω σε κάποιο άλλο, το οποίο περιμένει στην ουρά του κυλικείου (21,2%) ή το να σπρώξει κάποιο παιδί ένα άλλο και μάλιστα να του ρίξει κάτω το βιβλίο του την ώρα που περιμένει τον

καθηγητή έξω από την αίθουσα (34,7%). Μάλλον πρόκειται για υπερβολική εκτίμηση που ενδεχομένως έχει σχέση με την έλλειψη ανοχής που χαρακτηρίζει ορισμένους μαθητές.

Η συμπεριφορά που θεωρήθηκε ως η πιο βίαιη είναι τα αρνητικά σχόλια για την εμφάνιση και το σώμα (66,7%). Την επιλογή αυτή τη σημείωσαν περισσότερο τα κορίτσια σε σχέση με τα αγόρια. Η διαφοροποίηση είναι αναμενόμενη, καθώς είναι γνωστό το υπέρμετρο ενδιαφέρον των εφήβων κοριτσιών για την εμφάνισή τους. Μάλιστα, αυτό το ενδιαφέρον ενισχύει τις εγωιστικές τάσεις τους, οι οποίες οδηγούν περαιτέρω σε έντονους ανταγωνισμούς και, πολύ συχνά, σε κατάργηση οποιασδήποτε μορφής αλληλεγγύης.

Ακολουθούν τα ειρωνικά σχόλια των καθηγητών (63,5%). Το ποσοστό είναι πολύ υψηλό αλλά αυτό δεν είναι καθόλου περιεργό. Τα παιδιά, και πολύ περισσότερο οι έφηβοι, έχουν πολύ αναπτυγμένη την τιμή και το φιλότιμο. Σε μια ηλικιακή φάση κατά την οποία διαμορφώνουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους (profil), η προσβολή που δέχονται, και μάλιστα από τον καθηγητή τους, μέσα στην τάξη είναι ό,τι χειρότερο για την αυτοπεποίθησή τους. Η αξιοπρέπειά τους θίγεται. Ο ναρκισσισμός τους ταπεινώνεται. Η ψυχή τους τραυματίζεται. Ορισμένοι θα υποταχθούν στην ετυμηγορία και θα αρχίσουν να λειτουργούν ως θύματα, άλλοι ενδεχομένως να απαντήσουν με βίαιη συμπεριφορά.¹⁸

Σε άμεση συνάφεια με την ειρωνεία είναι και η απόδοση τιμωρίας. Ο καθηγητής πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός. Πρέπει να τιμωρεί το μαθητή για τη συγκεκριμένη πράξη που έκανε, επειδή αυτή αντίκειται στο πλαίσιο συμπεριφοράς που έχει συμφωνηθεί κι όχι να στρέφεται κατά του μαθητή. Επιπροσθέτως, η τιμωρία δε θα πρέπει να χρησιμοποιείται εκδικητικά από αυτόν που έχει φθάσει στα όριά του, αλλά ως το τίμημα που έχει συμφωνηθεί ότι πρέπει να πληρώσει ο παραβάτης για να επανενταχθεί στην κοινωνική ομάδα, απ' όπου είχε εξοριστεί εξαιτίας του παραπτώματος.¹⁹

Υψηλό ποσοστό μαθητών (62,5%) χαρακτήρισαν ως βίαιη συμπεριφορά το χαρακτηρισμό «χαζός» και «βλάκας» που ακούν από τους συμμαθητές τους, όταν απαντήσουν λανθασμένα σε μια ερώτηση, και οι

18. Ο Borg M. (1998, σ. 440) αναφέρει ότι «κάποια παιδιά θεωρούν τον εκφοβισμό ως μέρος της θυελλώδους διαδικασίας της ανάπτυξής τους, ως μια δύσκολη φάση που πρέπει να υπομείνει κανείς εάν θέλει να είναι καλύτερα προετοιμασμένος για τη ζωή».

19. Βλ. Jacques Fortin, «Κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην πρόληψη των καταστάσεων βίας», στο Μπεζέ Λ., 1998, σ. 105.

μισοί περίπου μαθητές το επαναλαμβανόμενο χτύπημα στην πλάτη με ένα αντικείμενο, π.χ. ένα μολύβι ή ένα στυλό, ιδιαίτερα όταν ο δράστης γνωρίζει ότι αυτή η πράξη εκνευρίζει το θύμα (54,2%).

Βίαιη συμπεριφορά αποτελεί επίσης για τους μαθητές ο χαρακτηρισμός «φυτό» και «γλύφτης» (46,2%), που αποδίδεται σε όσους έχουν τους καλύτερους βαθμούς, καθώς και σε όσους συχνάζουν στη βιβλιοθήκη του σχολείου για να κάνουν κάποιες εργασίες, τα ανέκδοτα για χοντρούς (37,1%), ο βανδαλισμός (συγκεκριμένα οι χυδαίες λέξεις γραμμένες πάνω στο θρανίο και οι μουντζούρες) (33%), τα δανεικά κι αγύριστα αντικείμενα (31,2%).

Αν παρατηρήσουμε με προσοχή τα ποσοστά, θα δούμε πως εκείνο που πονά περισσότερο τους έφηβους είναι ο στιγματισμός, η «ετικέτα» που, ως αυτοκόλλητο, κολλά και δε φεύγει εύκολα. Οπωσδήποτε, οι πιο ανυπόφοροι χαρακτηρισμοί που θίγουν βίαια τον εγωισμό των εφήβων είναι αυτοί που προέρχονται από τους καθηγητές τους ή από συμμαθητές τους μέσα στην τάξη. Η λεκτική βία είναι εξίσου επώδυνη με τη σωματική, ιδιαίτερα όταν κάποιος, λόγω διαφόρων συνθηκών, όπως κοινωνικών, οικονομικών, δεν μπορεί να αντικρούσει τον άλλο κατά τρόπο ισότιμο.²⁰ Είναι προφανές πως η προσβολή χρησιμοποιείται ως εξουσιαστικό μέσο, όπως ανέφεραν και οι μαθητές που πήραν μέρος στο σχέδιο εργασίας για τους οποίους, μάλιστα, πολύ σοβαρή μορφή βίας αποτελεί η προσβολή μπροστά σε κοινό (διαπόμπευση), ιδιαίτερα όταν εμπεριέχει και απειλή.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η αξιολόγηση από τους μαθητές έξι μορφών βίας. Με τον ανώτατο βαθμό αξιολόγησαν τη σεξουαλική παρενόχληση (79,9%), τα χτυπήματα στο πρόσωπο ή το σώμα (63,2%) και την απειλή – καταναγκασμό (48,6%). Πολύ σοβαρή μορφή βίας χαρακτηρίζονται τα ρατσιστικά σχόλια (31,9%) και η καταστροφή των προσωπικών αντικειμένων (34,4%). Όχι και τόσο σοβαρή μορφή βίας χαρακτηρίζουν οι μαθητές τα άσχημα παρατσούκλια (33,7%), τα οποία, όμως, δεν έχουν σχέση με την προαναφερθείσα «ετικέτα».

Συνολικά πάντως, η βία στο χώρο του σχολείου χαρακτηρίζεται πολύ σοβαρή υπόθεση από το 58,3% των μαθητών που πήραν μέρος στην έρευνα: το 13,2% την χαρακτήρισε παιχνίδι και το 23,3% έγκλημα.

20. «Υπάρχουν ανισότητες στο χειρισμό της γλώσσας, οι οποίες δημιουργούν συσχετισμούς κυριαρχίας ανάλογα με την ευκολία με την οποία κάποιοι στην κοινωνία μας μπορούν με την ευφροδία και την υπερβολική τους άνεση να συνθλίψουν τους άλλους» (βλ. Jacques Selosse, «Βία (προέλευση, σενάρια, πρότυπα και μη προσαρμογή)» στο Μπεζέ Λ., 1998, σ. 21-22).

3.3. «Θερμομετρώντας» τη βία

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 79,9% των μαθητών έχουν υπάρξει μάρτυρες βίαιων περιστατικών. Από αυτούς το 33% δηλώνουν περισσότερες από μία φορές, το 26,5% μία φορά και το 20,9% δύο φορές. Αξιοσημείωτο είναι ότι το 19,6% των μαθητών που δήλωσαν μάρτυρες δεν απάντησαν στην ερώτηση «πόσες φορές υπήρξατε μάρτυρες κάποιου βίαιου περιστατικού στο χώρο του σχολείου». Το 57,6% των μαθητών που πήραν μέρος στην έρευνα δηλώνουν ότι έχουν υποστεί βία και μάλιστα το 41% περισσότερες από δύο φορές (22,3% δύο, 30,7% μία φορά και 6% δεν απάντησαν). Μπορούμε λοιπόν να μιλάμε για στοχοποίηση κάποιων μαθητών. Οι μισοί έχουν υποστεί βία από έναν συμμαθητή. Τέλος, το 30,6% των μαθητών δηλώνουν ότι έχουν ασκήσει βία, οι περισσότεροι εξ αυτών (31,8%) μία φορά. Η άσκηση βίας, όπως προέκυψε από την επεξεργασία των στοιχείων, είναι, κατά κύριο λόγο, υπόθεση του ανδρικού φύλου.

3.4. Οι όψεις της βίας

Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι τα περιστατικά σωματικής βίας (κλωτσιές, σπρωξιές, χτυπήματα στο πρόσωπο ή στο σώμα), η οποία έχει χαρακτηριστεί από ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό μαθητών (63,2%) ως πάρα πολύ σοβαρή μορφή βίας, είναι αρκετά. Έχουν υποπέσει στην αντίληψη του 89,1% των μαθητών και τα έχει υποστεί το 31,9% των μαθητών. Δράστες δηλώνουν το 27,3% των μαθητών.

Περισσότερα, σύμφωνα με το 72,2% των μαθητών που υπήρξαν μάρτυρες, το 59,6% των μαθητών που υπήρξαν θύματα και το 69,3% των μαθητών που υπήρξαν θύτες είναι τα περιστατικά λεκτικής βίας (άσχημα παρατσούκλια, ρατσιστικά σχόλια, προσβολές). Αυτά όμως, όπως έχει ήδη αναφερθεί, δεν χαρακτηρίζονται από τους μαθητές ως πάρα πολύ σοβαρή μορφή βίας, καθώς μόνον το 3,5% τα αξιολογεί με τον ανώτερο βαθμό. Περισσότεροι από τους μισούς μαθητές (58,4%) τα αξιολογούν στην πιο μικρή κλίμακα.

Ελάχιστο είναι το ποσοστό των περιπτώσεων σεξουαλικής βίας (2,4%), η οποία αξιολογείται με τον ανώτερο βαθμό στην κλίμακα σοβαρότητας από τη συντριπτική πλειονότητα των μαθητών (79,9%). Δεκαπέντε στους 288 μαθητές δηλώνουν μάρτυρες σε περιστατικά σεξουαλικής βίας, 4 δηλώνουν ότι έχουν υποστεί σεξουαλική επίθεση και 3 δηλώνουν ότι έχουν εμπλακεί σε σεξουαλική επίθεση κατά συμμαθητή ή συμμαθήτριάς τους. Μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των σεξουαλικών ταπει-

νωτικών σχολίων που δηλώνει ότι έχει δεχθεί το 12,7% των μαθητών, κι έχει διατυπώσει το 9,1% των μαθητών.

Σημαντικό είναι το ποσοστό της συμβολικής βίας. Το 36,1% των μαθητών δηλώνουν ότι έχουν δεχθεί απρεπείς χειρονομίες και το 18,1% ότι έχουν δεχθεί απειλές κατά της σωματικής ακεραιότητας. Το τελευταίο ποσοστό επιβεβαιώνεται από το ποσοστό αυτών που δηλώνουν ότι έχουν απειλήσει τη σωματική ακεραιότητα συμμαθητή τους (19,3%). Βεβαίως, οι απειλές μπορεί να εκφράζονται και λεκτικά.

Σε μέτρια κατάσταση κυμαίνονται τα ποσοστά της καταστροφής προσωπικών ή σχολικών αντικειμένων. Το 23,9% των μαθητών δηλώνουν ότι έχουν δει να γίνονται βανδαλισμοί (καταστροφή προσωπικών ή σχολικών αντικειμένων), το 15,7% αναφέρουν ότι τους έχουν καταστρέψει ή κλέψει προσωπικά αντικείμενα, το 4,5% δηλώνουν ότι έχουν εμπλακεί σε ανάλογα περιστατικά και το 2,3% ότι έχουν εμπλακεί σε καταστροφές στο χώρο του σχολείου. Βεβαίως, αξίζει να σημειωθεί ότι μόνο ένας στους τρεις μαθητές χαρακτηρίζει ως σχολική βία τους βανδαλισμούς στην κτιριακή και την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου. Έχει ήδη αναφερθεί ότι μόνο το 33% των μαθητών θεωρεί σχολική βία το να γράφει κάποιος μαθητής πάνω στο θρανίο του χυδαίες λέξεις, να ζωγραφίζει και να κάνει μουντζούρες. Το υπόλοιπο 67% δηλώνουν ότι με αυτήν την πρακτική, ακόμα και με την καταστροφή αντικειμένων του σχολείου, των συμμαθητών τους, των καθηγητών τους ή και υποδομών του σχολείου, εκφράζεται η δυσαρέσκεια, η απόρριψη της αξίας του σχολείου αλλά και ο ιδιαίτερος τρόπος αντίδρασης μαθητών και εξωσχολικών ομάδων που επιζητούν ελεύθερο πεδίο δράσης, εξαλείφει την ετερότητα, διεκδικεί την πρόσβαση στο απαγορευμένο χωρίς φραγμούς και καταργεί τα όρια και τις αποστάσεις.²¹

3.5. Τα «υποκείμενα» της βίας

Φαίνεται πως η βία έχει φύλο, διαφορετικό όμως από το γένος της λέξης. Το 87,8% των μαθητών – μαρτύρων και το 60,2% των μαθητών – θυμάτων χρεώνουν στα αγόρια τα βίαια περιστατικά. Ανάλογες με το φύλο είναι και οι μορφές βίας. Τα αγόρια υφίστανται περισσότερο χτυπήματα στο πρόσωπο ή στο σώμα (σωματική βία), ενώ τα κορίτσια υφίστανται περισσότερο προσβολές (λεκτική βία).

21. Βλ. Τσίγκανου Ι., 2004, σ. 279-280.

Αν δούμε το θέμα από πλευράς ηλικίας, το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών - θυμάτων έχει δεχθεί βία από συμμαθητές του (60,2%). Αλλά, όπως δηλώνει το 83%, και οι μαθητές που ασκούν βία την απευθύνουν, κατά κύριο λόγο, σε συμμαθητές τους. Έπονται οι μαθητές μεγαλύτερων τάξεων, όπως δηλώνει το 35,5% των μαθητών που έχουν υπάρξει θύματα βίας από μαθητές μεγαλύτερων τάξεων, αλλά και το 14,7% των μαθητών που έχουν ασκήσει βία σε μαθητές μικρότερων τάξεων.

Καθοριστικό ρόλο για την πρόκληση βίαιων πράξεων αλλά και για την πρόληψη και την αντιμετώπισή τους παίζει ο καθηγητής, δέκτης κι αυτός βίαιης συμπεριφοράς εκ μέρους των μαθητών, ειδικά όταν με τη συμπεριφορά του πλήττει το ναρκισσισμό τους και θίγει την αξιοπρεπεία τους.²² Ας μη ξεχνάμε πως το 63,5% των μαθητών έχει χαρακτηρίσει βία στο χώρο του σχολείου την ειρωνεία που δέχεται ένας αδιάβαστος μαθητής από τον καθηγητή του. Συναισθηματική καταπίεση από καθηγητή δηλώνουν ότι έχουν δεχθεί το 12% των μαθητών - θυμάτων, ενώ μάρτυρες βίαιου περιστατικού είναι το 19,1%. Αντιθέτως, η άσκηση βίας από μαθητή σε καθηγητή είναι ελάχιστη, σύμφωνα με τους μαθητές που έχουν ασκήσει βία στο χώρο του σχολείου. Το 8% δηλώνουν ότι έχουν κοροϊδέψει με παρατσούκλια καθηγητή, το 2,3% ότι έχουν προσβάλει με σεξουαλικά υπονοούμενα καθηγητή και το 1,1% ότι έχουν διαδώσει ψευδείς ειδήσεις για καθηγητή.

Οι μαθητές δηλώνουν επίσης ότι έχουν υποπέσει στην αντίληψή τους διαπληκτισμοί μεταξύ των καθηγητών (3%), μεταξύ των καθηγητών και του διευθυντή (0,9%), μεταξύ των γονέων και των καθηγητών (5,2%) και μεταξύ των γονέων, των καθηγητών και των μαθητών (2,6%).

Είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον ότι ο καθηγητής δεν είναι γνώστης των περιστατικών βίας που συμβαίνουν στο σχολικό χώρο, εκτός κι αν είναι ο ίδιος μάρτυρας, καθώς ελάχιστοι μαθητές επιλέγουν να τον πληροφορήσουν γι' αυτά (4,8% των μαθητών-μαρτύρων και 10,2% των μαθητών-θυμάτων). Κατά σειρά προτίμησης οι μαθητές-μάρτυρες επιλέγουν να συζητήσουν το περιστατικό με τους φίλους τους (35,7%), τους συμμαθητές τους (25,7%) και τους γονείς τους (11,3%). Οι μαθητές-θύματα επιλέγουν τον «κολλητό» τους (50,6%) και κατόπιν τους γονείς τους (30,7%).

22. «Η βία που ασκείται στο σχολείο από τους μαθητές, κυρίως κατά των διδασκόντων, των υπευθύνων, κατά του θεσμού, έχει πάντα μια δικαιολογία αν όχι πραγματική, τουλάχιστον προβολική, η οποία ριζώνει σε ένα πλήγμα ναρκισσισμού» (βλ. Jacques Pain, «Για τη θεσμική βία στο σχολικό περιβάλλον», στο Μπεζέ Λ., 1998, σ. 56).

Τέλος, ένα μικρό, αλλά αξιοσημείωτο, ποσοστό μαθητών (8,4%) δηλώνουν ότι έχουν δεχθεί βία από εξωσχολικές ομάδες, κάτι που επιβεβαιώνεται και από το 20,9% των μαθητών που δηλώνουν μάρτυρες βίαιων περιστατικών στο χώρο του σχολείου.

3.6. Οι χώροι της βίας

Για την άσκηση βίαιων πράξεων προτιμάται κυρίως η αυλή του σχολείου, λόγω της, σχετικά, μεγάλης έκτασης και των πολλών επιπέδων της που δυσκολεύουν την εποπτεία του χώρου από εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, το 81,3% των μαθητών – μαρτύρων, το 55,4% των μαθητών – θυμάτων και το 60,2% των μαθητών – θυτών δήλωσαν ότι τα περισσότερα βίαια περιστατικά έχουν συμβεί στην αυλή. Έπονται οι διάδρομοι, όπως δήλωσαν οι μαθητές που έπεσαν θύματα βίας (56%), οι μαθητές – μάρτυρες (39,6%) και οι μαθητές που έχουν ασκήσει βία (51,1%). Αλλά και μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας παρατηρείται άσκηση βίαιων πράξεων δηλώνουν το 30,4% των μαθητών – μαρτύρων, το 24,1% των μαθητών – θυμάτων και το 26,1% των μαθητών – θυτών.

Πολύ μικρά είναι τα ποσοστά σε άλλους χώρους, όπως είναι οι τουαλέτες (μόνον το 1,8% των μαθητών – θυμάτων τις αναφέρει ως χώρο άσκησης βίας, και το 4,5% των μαθητών – θυτών), το κυλικείο, το γραφείο των καθηγητών, η βιβλιοθήκη, αν και αυτή την αναφέρουν, ως χώρο δράσης, το 13,6% των μαθητών που έχουν υπάρξει μάρτυρες βίαιων περιστατικών. Τα περιστατικά αυτά είναι λεκτικής, κατά κύριο λόγο, μορφής.

Ενδιαφέρον, όμως, προκαλεί ότι ένα μικρό αλλά αξιοσημείωτο ποσοστό (12%) των μαθητών – θυμάτων δηλώνουν πως έχουν υποστεί βία στο δρόμο προς ή από το σχολείο. Πολύ πιθανόν κάποια περιστατικά βίας να εκτυλίσσονται μέσα στο σχολικό λεωφορείο, το οποίο χρησιμοποιούν ορισμένοι μαθητές. Το παραπάνω ποσοστό ανεβαίνει στο 15,9% για τους μαθητές που δηλώνουν ότι έχουν ασκήσει βία αντίστοιχα στο δρόμο προς ή από το σχολείο.

Τέλος, ένας μαθητής δηλώνει ότι άσκησε βία στο γραφείο του διευθυντή κι ένας άλλος ότι υπήρξε μάρτυρας. Δεν υπάρχει, όμως, παρόμοια δήλωση από μαθητές που υπήρξαν θύματα σχολικής βίας.

3.7. Οι χρόνοι της βίας

Τα περισσότερα περιστατικά βίας στο χώρο του σχολείου συμβαίνουν στα μεγάλα διαλείμματα (αυτό δηλώνουν το 58,7% των μαθητών που υπήρξαν μάρτυρες, το 48,2% των μαθητών που υπήρξαν θύματα και το

44,3% των μαθητών που υπήρξαν θύτες). Τότε, οι μαθητές που δεν έχουν μάθει να διαχειρίζονται τις διαφορές που έχουν με τους συμμαθητές τους βρίσκουν την ευκαιρία να ασκήσουν διάφορες μορφές βίας. Ακολουθεί η ώρα που απουσιάζει ο καθηγητής (σύμφωνα με το 23,5% των μαθητών – μαρτύρων, το 24,1% των μαθητών – θυμάτων και το 22,7% των μαθητών – θυτών) και οι μαθητές δεν απασχολούνται από άλλον καθηγητή. Μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας, παρόντων των καθηγητών, τα περιστατικά λαμβάνουν χώρα κατά κύριο λόγο τις μεσαίες ώρες των μαθημάτων, και ακολουθούν οι τελευταίες. Αυτό εξηγείται ίσως από το γεγονός ότι η άσκηση βίας στο χώρο του σχολείου συνδέεται με τη δυσαρέσκεια που προκαλεί στους μαθητές το ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα και η οποία μεγεθύνεται κατά τις μεσαίες ώρες, όταν οι μαθητές αισθάνονται περισσότερο κόπωση, κυρίως ψυχική (στις τελευταίες ώρες η ψυχική κόπωση μειώνεται εμπρός στην αναμονή του τέλους των μαθημάτων).

Δέκα στους 230 μαθητές (4,3%) που δηλώνουν μάρτυρες βίαιων περιστατικών, αναφέρουν ότι αυτά συνέβησαν κατά την προσευχή, και 13 μαθητές (5,7%) κατά τη διάρκεια σχολικής εκδήλωσης. Μηδαμινό είναι το ποσοστό των βίαιων περιστατικών κατά μαθητών που δηλώθηκε ότι συνέβησαν κατά τη διάρκεια κατάληψης του σχολείου.

3.8. Η γοητεία της βίας

Μόνον 5 στους 288 μαθητές (1,7%) δήλωσαν ότι γοητεύονται από τα παιδιά που ασκούν βία και πως θέλουν να μοιάσουν σ' αυτά. Οι μαθητές του σχεδίου εργασίας που αξιολόγησαν τις απαντήσεις των συμμαθητών τους εξεπλάγησαν με το πολύ μικρό ποσοστό, καθώς αυτό αντίκειται στα βιώματά τους. «Οι περισσότεροι μαθητές – μάρτυρες ευχαριστούνται και γελάνε με τους φίλους τους όταν αυτοί χτυπάνε, βρίζουν, χλευάζουν, ειρωνεύονται ή κοροϊδεύουν κάποιον μαθητή» δήλωσαν χαρακτηριστικά. Ωστόσο, δεν αμφισβήτησαν την αξιοπιστία του, γιατί φρονούν πως η συμπεριφορά ορισμένων μαθητών μπορεί να είναι διαφορετική από αυτό που πιστεύουν για ή απ' αυτό που εφαρμόζουν όταν λειτουργούν ως μονάδες.

Μικρό είναι και το ποσοστό των μαθητών – θυτών (10,2%) που δηλώνουν ότι με το να ασκούν βία αισθάνονται δύναμη και εξουσία ή ότι ό,τι κάνουν το κάνουν γιατί θέλουν να είναι το κέντρο του ενδιαφέροντος (4,5%).

Βεβαίως, το 28,4% των βίαιων μαθητών δηλώνουν ότι δεν αξιολογούν τη συμπεριφορά τους ως βίαιη, ίσως γιατί πολλοί υπολογίζουν συνήθως τη σωματική βία και όχι τη λεκτική ή την ψυχολογική. Φυσικά,

αξίζει να σημειωθεί και είναι πολύ ενθαρρυντικό το ότι περίπου οι μισοί από τους μαθητές που ασκούν βία (47,7%) δηλώνουν πως μετανιώνουν για την πράξη τους και δεν θέλουν να το ξανακάνουν. Ακόμα πιο αξιοσημείωτη είναι η δήλωση του 13,6% των μαθητών που έχουν εμπλακεί σε βίαιες πράξεις ότι το έκαναν γιατί κατά βάθος νιώθουν αδύναμοι και δε θέλουν να το δείχνουν, γιατί διαφορετικά δεν θα μπορούσαν να ενταχθούν σε καμιά ομάδα.

Το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών (63,9%) δηλώνουν πως αισθάνονται αντιπάθεια για τους βίαιους μαθητές, κι ένας στους 5 (19,8%) ότι τον φοβίζονται. Δεν προκαλεί έκπληξη ούτε το ένα ούτε το άλλο ποσοστό. Εκείνο, όμως, που θα πρέπει να προσεχθεί ιδιαίτερα και που αποδεικνύει ότι κάποιοι μαθητές «δικαιολογούν» τη βία ως αντίδραση σε δράσεις των κοινωνικών ομάδων που εμπλέκονται με λανθασμένους τρόπους στην κοινωνικοποιητική διαδικασία των νέων είναι η δήλωση του 15,6% των μαθητών που πήραν μέρος στην έρευνα ότι τους ενοχλεί μεν η βίαιη συμπεριφορά των συμμαθητών τους, ωστόσο την κατανοούν. Κατανοούν, δηλαδή, ότι οι έφηβοι που είναι ανεκπαιδευτοί σε θέματα διαχείρισης του θυμού, της οργής, της αγανάκτησης, της επιθετικότητας είναι μάλλον δύσκολο να αντιδράσουν διαφορετικά. Θέτουν, έτσι, το πολύ σοβαρό θέμα της πρόληψης της βίας, το οποίο θα πρέπει να αποτελέσει μέρος μιας πολιτικής αντι-βίας.

3.9. Η αντίδραση στη βία

Η άσκηση βίας προκαλεί κυρίως θυμό, εκνευρισμό (75,3%) και τάση για εκδίκηση στα θύματα (47%). Τα συναισθήματα αυτά πρέπει να μας προβληματίσουν ιδιαίτερα, καθώς συνδέονται με τον κύκλο της βίας, ο οποίος φαίνεται πως έτσι δεν κλείνει ποτέ, εκτός αν εφαρμοσθεί η σωστή πολιτική αντι-βίας, όπως προαναφέρθηκε. Συναφές με τα παραπάνω είναι και το θέμα που ανακύπτει από το ποσοστό του 30,1% των μαθητών – θυμάτων τα οποία δηλώνουν ότι μετά την άσκηση βίας εναντίον τους ένιωσαν ταπεινώση. Δεν υπάρχει χειρότερο συναίσθημα για τον έφηβο από το να νιώσει ταπεινωμένος. Το συναίσθημα είναι αυτοκαταστροφικό με ό,τι αυτό συνεπάγεται όχι μόνο για τον ίδιο αλλά και για τις κοινωνικές ομάδες μέσα στις οποίες ζει.

Πόνο δήλωσαν ότι βίωσαν 31 στους 166 μαθητές που υπέστησαν βία και φόβο 10 μαθητές. Επίσης, 13 μαθητές δήλωσαν ότι δεν ήθελαν να πάνε στο σχολείο την επόμενη ημέρα, κι αυτό είναι ένα πάρα πολύ σοβαρό θέμα, όπως και το ότι δύο είχαν εφιάλτες στον ύπνο τους. Ό,τι

κι αν ήταν αυτό που προκάλεσε αυτά τα συναισθήματα στους μαθητές, η δήλωσή τους δεν πρέπει να μας αφήσει αδιάφορους.

Στην ερώτηση «πώς αντέδρασες;» οι μισοί μαθητές δηλώνουν ότι το συζήτησαν με τον «κολλητό» τους (50,6%) και το 37,3% ότι δεν το είπαν σε κανέναν αλλά το κράτησαν μέσα τους. Την πρώτη επιλογή την προτιμούν τα κορίτσια, ενώ τη δεύτερη τα αγόρια. Το γεγονός αυτό δεν ξενίζει, καθώς οι διαφορές αυτές είναι απολύτως συναφείς με τα δύο φύλα. Πιο εξωστρεφή τα κορίτσια, πιο εσωστρεφή τα αγόρια. Μάλιστα στην αμέσως επόμενη ερώτηση: «Σε περίπτωση που δεν το είπες σε κανέναν και το κράτησες μέσα σου, γιατί το έκανες;» το 54,8% δήλωσαν ότι έχουν αυτοπεποίθηση κι επομένως μπορεί να διαχειρίζονται μόνοι τους τέτοια ζητήματα και το 53,2% ότι αδιαφόρησαν.

Αξιίζει να σημειωθεί ότι ένα αξιόλογο ποσοστό μαθητών που υπέστησαν βίαιη συμπεριφορά δήλωσαν ότι το συζήτησαν με τους γονείς τους (30,7%). Είναι προφανές ότι υπάρχει επαφή και επικοινωνία με την οικογένειά τους κι αυτό είναι ενθαρρυντικό. Αποθαρρυντικό είναι πως δεν επιλέγουν να μοιραστούν την περιπέτειά τους με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου, καθώς μόνο ένα 10,2% επέλεξαν να το αναφέρουν σε καθηγητή κι ένα 7,2% στον διευθυντή.

4. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Το Πειραματικό Γυμνάσιο στο οποίο διεξήχθη η έρευνα είναι ένα σχολείο του οποίου οι μαθητές του προέρχονται από διάφορους δήμους της Αττικής κι επομένως έχουν διαφορετικά κοινωνικά – οικονομικά – πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Κάποια από αυτά τα παιδιά, όπως είναι αναμενόμενο, εκδηλώνουν παραβατική συμπεριφορά ή και συμπεριφορά βίας ως αποτέλεσμα ανασφάλειας, εγκατάλειψης, δυσκολιών ταυτοποίησης, ιδεολογικών κενών και αδιεξόδων, αυτονομίας της προσωπικότητας, υποकुλτούρας και σύγχυσης ρόλων.²³ Από την άλλη πλευρά το Πειραματικό Γυμνάσιο είναι ένα σχολείο, το οποίο, όπως όλα τα σχολεία, παράγει ένταση και βία με τις ισχύουσες δομές του και το ανταγωνιστικό του κλίμα.²⁴

23. «Όλο αυτό το παζλ αιτίων και παραγόντων ή θα μας οδηγήσουν στο να θεωρήσουμε τους νέους “αγρίμια” και να αυξήσουμε τα μέτρα καταστολής ή θα μας υποχρεώσουν να κατανοήσουμε το φαινόμενο» (βλ. Πανούσης Γ., 2006, σ. 80).

24. Στον εκπαιδευτικό χώρο έχει ιδιαίτερη σημασία η έμμεση ή συμβολική βία, η οποία είναι ενσωματωμένη σε όλο το πλέγμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας με τους μηχανισμούς

Θα ήταν αληθινά πρωτοποριακό αν στο νόμο 1566/85, όπου αναφέρεται, εκτός των άλλων, και η λειτουργία των Πειραματικών σχολείων,²⁵ γινόταν λόγος για πειραματική εφαρμογή προγραμμάτων διαχείρισης της βίας, καθώς και για πειραματική εφαρμογή πολιτικών πρόληψης και αντιμετώπισης φαινομένων βίας, αποκλίνουσας ή αντισυμβατικής συμπεριφοράς.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο στόχος της έρευνας που πραγματοποιήθηκε στο παραπάνω σχολείο ήταν η αποτύπωση της ενδοσχολικής βίας, η οποία έλαβε χώρα σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα με σκοπό την υιοθέτηση, μέσα από την ποσοτική και την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, μιας πολιτικής πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων βίας.

Βεβαίως, το θέμα της ενδοσχολικής βίας δεν είναι απλό και δεν λύνεται από τη μια μέρα στην άλλη. Όλοι γνωρίζουμε πως στην αναπτυξιακή κοινωνικοποιητική διαδικασία των νέων υπάρχουν διαπλεκόμενοι παράγοντες²⁶ που κάνουν πολύπλοκη την εξεύρεση λύσεων στο θέμα της επιθετικότητας και της βίας. Ωστόσο πιστεύουμε ότι αυτή η έρευνα μπορεί να αποτελέσει ένα εργαλείο στην προσπάθεια διαχείρισης του θέματος της βίας, επειδή μας δίνει μια εικόνα της κατάστασης, σε συγκεκριμένο χρόνο και χώρο.

που αυτή διαθέτει για τη χειραγώγηση, τη συναίνεση, τον προσεταιρισμό, την αξιολόγηση, την υπακοή, την υποταγή και την αποδοχή της καταστολής και αποτελεί βασική έκφραση της οργανωμένης και νόμιμης σχολικής βίας που στοχεύει στον έλεγχο του μαθητή. Με αυτά τα μέσα, αυτή η ίδια η σχολική πραγματικότητα θεωρείται ότι συντελεί στην αναπαραγωγή αλλά ακόμα και στη δημιουργία κοινωνικών ανισοτήτων. Για παράδειγμα, η αξιολόγηση ταξινομεί αλλά και κατηγοριοποιεί τους μαθητές, δημιουργεί και νομιμοποιεί διακρίσεις, στιγματίζει και χαρακτηρίζει και, τέλος, επηρεάζει θετικά αλλά και αρνητικά την προσωπικότητα των μαθητών. Με αυτόν τον τρόπο και ως αποτέλεσμα, διευκολύνεται η ανάπτυξη στάσεων και συμπεριφορών, τις οποίες ο ίδιος ο μηχανισμός δημιουργεί ή/και κατά περίπτωση συντηρεί και αναπαράγει και τις οποίες τελικά, ο ίδιος ονομάζει αντικοινωνικές, παραβατικές και αποκλίνουσες (βλ. Χρονοπούλου Α., «Εκτιμήσεις – συμπεράσματα από το συνέδριο», εισήγηση στο 7ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο της Σύγχρονης Εκπαίδευσης (1-3/12/1994) με θέμα η «Η βία στο σχολικό χώρο»).

25. Η πολιτεία με το νόμο 1566/85 χαρακτηρίζει «Πειραματικά σχολεία» τις σχολικές μονάδες που επιλέγονται στις έδρες των Π.Ε.Κ. (Περιφερειακά Εκπαιδευτικά Κέντρα) με σκοπό την «πρακτική παιδαγωγική επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού». Ο ίδιος νόμος ορίζει ότι μία άλλη διάσταση στη λειτουργία των πειραματικών σχολείων είναι η «πειραματική εφαρμογή προγραμμάτων και μεθόδων διδασκαλίας» και «η πειραματική χρήση σχολικών βιβλίων, οπτικοακουστικών και άλλων μέσων εκπαιδευτικής τεχνολογίας».

26. Βλ. Μπεζέ Α., 1998, σ. 11.

Αν επιχειρήσουμε μια πρώτη εκτίμηση της κατάστασης, μπορούμε να πούμε, ότι σύμφωνα με τα πορίσματα της Έρευνας, αυτή δε φαίνεται να είναι επικίνδυνη. Δεν πρέπει να εφησυχάζουμε, όμως, γιατί το «θερμόμετρο» έδειξε, σύμφωνα με τα δεδομένα και τις εκτιμήσεις των μαθητών, ότι οι μισοί περίπου έχουν υποστεί βία, λεκτικής μορφής (έξι στους δέκα), και σωματικής μορφής (τρεις στους δέκα).

Θα πρέπει, όμως, να τονιστεί ότι, εξ αρχής, φάνηκε η πολυπλοκότητα του ζητήματος της σχολικής βίας, καθώς στη συνείδηση των μαθητών πάρα πολλές συμπεριφορές θεωρούνται ως βία. Αυτό μας βάζει να προβληματισθούμε πάνω στο ερώτημα: υπάρχουν βίαιες και μη βίαιες συμπεριφορές που να έχουν ορισθεί βάσει αντικειμενικών κριτηρίων; Αυτό που ορίζει ως βία το σχολείο συμφωνεί με αυτό που ορίζει ο μαθητής ή ο γονιός ή η κοινωνία; Για παράδειγμα, η απρεπής συμπεριφορά ή η απρεπής χειρονομία από έναν μαθητή μπορεί για τον καθηγητή να είναι μια μορφή βίας, για το μαθητή να είναι μια μορφή έκφρασης και για την κοινωνία κάτι αδιάφορο ή κάτι απλώς κατακριτέο. Πού συναντιέται το τρίπτυχο (καθηγητής – γονιός – μαθητής) που ορίζει την εκπαιδευτική διαδικασία; Πουθενά. Ο μοναδικός λοιπόν τρόπος για να αποφευχθεί η αναμενόμενη ρήξη είναι να γίνει από την αρχή μια συμφωνία ανάμεσα στους παράγοντες της σχολικής ζωής που θα ορίζει το τι είναι βία και το τι δεν είναι βία καθώς και ποιο είναι το πλαίσιο της συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο. Η συμφωνία αυτή μπορεί να γίνεται επί τη βάσει του εσωτερικού σχολικού κανονισμού, ο οποίος συντάσσεται από τους καθηγητές, συζητείται με τους εκπροσώπους των μαθητικών κοινοτήτων κι αυτοί με τη σειρά τους αναλαμβάνουν να μεταφέρουν τη συζήτηση στους συμμαθητές τους. Όταν ο κανονισμός πάρει την τελική του μορφή και γνωστοποιηθεί σε όλους τους παράγοντες της σχολικής κοινότητας πρέπει να τηρείται απαρέγκλιτα από όλους. Είναι σημαντικό να αναφέρουμε σ' αυτό το σημείο πως στην ερώτηση «για να αισθάνεσαι ασφαλής στο χώρο του σχολείου, τι νομίζεις ότι πρέπει να γίνει;» το 43,1% των μαθητών που πήραν μέρος στην έρευνα επέλεξε την «τήρηση του σχολικού κανονισμού».

Τι γίνεται όμως όταν η συμφωνία δεν τηρείται; Οι μαθητές δίνουν ορισμένες απαντήσεις, στις οποίες πρέπει να δώσουμε ιδιαίτερη προσοχή, καθώς θα μπορούσαμε να τις εκλάβουμε και ως αιτήματά τους για το ασφαλές σχολείο που θα επιθυμούσαν. Ο διευθυντής να αντιμετωπίζει με αυστηρότητα αυτούς που ασκούν βία αναφέρει το 46,5% των μαθητών, οι καθηγητές να διαχειρίζονται κατάλληλα τα περιστατικά βίας αναφέρει το 45,5%, και οι εφημερίες κατά τα διαλείμματα να είναι απο-

τελεσματικές σύμφωνα με το 38,2%. Διαπιστώνουμε έναν τιμωρητικό χαρακτήρα στις απαντήσεις των μαθητών, που πρέπει να μας προβληματίσει, αν τον συνδυάσουμε με το ποσοστό του 55,2% που δηλώνουν, λίγο έως πολύ, ανασφαλείς στο χώρο του σχολείου, καθώς και με τις μεμονωμένες απαντήσεις του τύπου: να αποβάλλονται οι μαθητές με παραβατική – βίαιη συμπεριφορά, να υπάρχουν κάμερες στο προαύλιο, να γυμναστώ και να ρίχνω ξύλο.²⁷

Είναι προφανές κι αυτό θα πρέπει να το διδάξουμε και στους μαθητές πως η νόμιμη σχολική βία ακόμα και στη συμβολική της εκδοχή δε συνιστά τρόπο αντιμετώπισης του φαινομένου της σχολικής βίας, διότι έτσι ανακυκλώνεται και κλιμακώνεται η κουλτούρα της επιβολής.²⁸ Αντιθέτως, η υιοθέτηση ήπιων μορφών διαχείρισης των ενδοσχολικών συγκρούσεων και η παράλληλη ενεργοποίηση της ενσυναίσθησης στους μαθητές που έχουν ασκήσει βία, βάσει διαδικασιών στις οποίες θα παίρνουν μέρος μόνον μαθητές – αυτό αποτελεί την ιδανική περίπτωση – ή μαθητές με τη βοήθεια ενός καθηγητή, συνάδουν με το χαρακτήρα του σχολείου ως πεδίου διαμόρφωσης συνειδήσεων, χαρακτήρων, αντιλήψεων, στάσεων ζωής. Ασυνείδητα πολλοί μαθητές από αυτούς που πήραν μέρος στην έρευνα υποστήριξαν τη λειτουργία του θεσμού του μαθητή – διαμεσολαβητή, ο οποίος εφαρμόζεται με επιτυχία σε διάφορες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.²⁹ Το 56,3% των μαθητών στην ερώτηση τι πρέπει να γίνει για να αισθάνονται ασφαλείς στο χώρο του σχολείου, ζήτησαν «οι μαθητές να μάθουν να επιλύουν με ειρηνικά μέσα τις διαφορές τους».

Το μοντέλο της διαχείρισης της βίας με τη διαμεσολάβηση ενός ή δύο μαθητών είναι ένα μοντέλο διαπραγμάτευσης με στόχο την εύρεση, μέσα από συζήτηση με τα θύματα και τους θύτες, του τρόπου ή των τρόπων εκτόνωσης της κρίσης. Είναι ένα μοντέλο κατεξοχήν επικοινωνιακό, το οποίο, βασισμένο στους όρους του σχολικού κανονισμού, επιδιώκει μέσα σε ένα κλίμα ηρεμίας την εύρεση σημείων σύγκλισης των δύο αντιτιθέμενων πλευρών, στη λογική του ότι «δεν αξίζει να πολεμάμε ο ένας τον άλλον, οφείλουμε για το καλό και των δυο μας αλλά και του σχολείου να τα βρούμε». Σίγουρα και δεν είναι ένα μοντέλο πειθαρχικό. Αυτό βέβαια δε σημαίνει πως δεν θα υπάρξει δίκαιη τιμωρία για τη συγκεκριμένη άδικη πράξη. Η δίκαιη τιμωρία θα αποκαταστήσει την ταραγμένη ατμόσφαιρα και θα οδηγήσει στη συμφιλίωση.

27. Βλ. Τσίγκανου Ι., 2004, σ. 107-108.

28. Βλ. Πανούσης Γ., 2006, σ. 81.

29. Βλ. Πανούσης Γ., 2006, σ. 82.

Βεβαίως, για να λειτουργήσει το μοντέλο αυτό, απαιτούνται ορισμένες προϋποθέσεις καθοριστικής σημασίας, που σχετίζονται άμεσα με την πολιτική του σχολείου, όχι μόνον απέναντι στη βία. Ένα κλίμα, που ξεφεύγει από τα όρια της ευγενούς άμιλλας, ένα κλίμα ξενοφοβικό, ένα κλίμα περιθωριοποίησης των μαθητών με μαθησιακά προβλήματα ή των μαθητών που δημιουργούν συνήθως προβλήματα με τη συμπεριφορά τους, δεν βοηθά την οικοδόμηση του θεσμού, κι αν ο θεσμός έχει οικοδομηθεί, σύντομα θα οδηγηθεί σε αποτυχία. Επίσης, οι μαθητές που θα επιλεγούν από τους συμμαθητές τους ως διαμεσολαβητές θα πρέπει να έχουν κερδίσει την εμπιστοσύνη τους για να μην υπονομευθεί κάθε προσπάθειά τους.

Η αξία της υιοθέτησης μιας σωστής πολιτικής αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας είναι αναμφισβήτητη, ωστόσο απαιτείται και σωστή πολιτική πρόληψης προκειμένου να έχουμε μόνιμα αποτελέσματα στο θέμα της διαχείρισης φαινομένων αντικοινωνικής, αντισυμβατικής, παρεκκλίνουσας ή παραβατικής συμπεριφοράς.

Οι κάμερες ασφαλείας, οι ανιχνευτές μετάλλων, η απομάκρυνση των απείθαρχων μαθητών, η «ασυλοποίηση» των ταραξιών ή η παρουσία ειδικών αστυνομικών (security) είναι απαράδεκτα ως μέτρα πρόληψης, γιατί τότε δεν θα συζητάμε για σχολείο αλλά για σωφρονιστικό ίδρυμα. Κι επειδή ακριβώς προτείνονται, έστω και από ελάχιστους μαθητές, οι οποίοι προφανώς δεν αισθάνονται καθόλου ασφαλείς στο χώρο του σχολείου, θα πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί, γιατί αυτοί που κάνουν τέτοιες προτάσεις επειδή φοβούνται ίσως να μη διστάσουν να γίνουν δράστες, όταν χρειασθεί.

Γενικά, πρέπει να αφουγκρασθούμε όλες τις πλευρές, και τα θύματα και τους μάρτυρες, και κυρίως τους δράστες καθώς «η βία αποτελεί ένα είδος “γλώσσας”». ³⁰ Για να αποκρυπτογραφήσουμε όμως αυτή τη «γλώσσα» ο εκπαιδευτικός, εκτός από ευαισθησία και κατανόηση που ούτως ή άλλως οφείλει να διαθέτει, πρέπει να ενημερώνεται συνεχώς σε θέματα παιδαγωγικής και ψυχολογίας και να ζητά, κάθε φορά που αδυνατεί να αντιμετωπίσει ένα θέμα βίαιης συμπεριφοράς κάποιου μαθητή, τη συνδρομή των ειδικών που στελεχώνουν τους Συμβουλευτικούς Σταθμούς Νέων. Σε κάθε περίπτωση, βέβαια, η πολιτεία οφείλει, εάν δεν μπορεί να στελεχώσει όλα τα σχολεία με το απαραίτητο ειδικευμένο προσωπικό, τουλάχιστον να ενισχύσει τα κέντρα αυτά με περισσότερους σχολικούς

30. Jacques Selosse, 1998, «Violence (origines, scenarios et modeles) et inadaptations», στο Μπεζέ Λ., σ. 30.

ψυχολόγους, προκειμένου να συμβάλουν έγκαιρα στη διαχείριση της σχολικής βίας.

Οποσδήποτε, σημαντικό ρόλο στο θέμα της πρόληψης παίζουν τα προγράμματα διαχείρισης σχολικής βίας. Το 74,7% των μαθητών που πήραν μέρος στην έρευνα δήλωσαν ότι θα ήθελαν να συμμετάσχουν σε ένα τέτοιο πρόγραμμα κι αυτό αποδεικνύει, αναμφίβολα, το ενδιαφέρον τους. Μάλιστα το 50,3% επιθυμούν να συμμετάσχουν σε αυτό και καθηγητές. Αποτελεί η δήλωση αυτή ψήφο εμπιστοσύνης στους καθηγητές τους; Ίσως. Μπορεί όμως και να αφήνει να διαφανεί η πίστη ότι οι καθηγητές δεν είναι εκπαιδευμένοι στο να διαχειρίζονται κατάλληλα τα περιστατικά βίας και πως μέσα από τα προγράμματα αυτά θα αποκτήσουν τις γνώσεις που απαιτούνται. Το 34,7% επιθυμούν τη συμμετοχή των φίλων τους, ειδικών ψυχολόγων ακόμα και μαθητών που ασκούν βία. Τέλος το 14,9% επιθυμούν τη συμμετοχή γονέα. Το ποσοστό μπορεί να φαίνεται μικρό, ωστόσο είναι ενθαρρυντικό ότι κάποιοι μαθητές πιστεύουν στη δυναμική του τρίπτυχου γονέας – καθηγητής – μαθητής και ότι μέσα από τα προγράμματα αυτά θα ωφεληθούν όλοι.

Δεν υπάρχει αμφιβολία για τη τεράστια αξία των προγραμμάτων στο θέμα της πρόληψης της σχολικής βίας. Ωστόσο, πρέπει να γνωρίζουμε πως κανένα πρόγραμμα, όσο σωστό κι εποικοδομητικό κι αν είναι, δεν πρόκειται να αποδώσει καρπούς, εάν δεν επιδιώξουμε όλοι οι εμπλεκόμενοι στην κοινωνικοποίηση των νέων φορείς να εμπνεύσουμε ήθος, ποιότητα στις σχέσεις, στην επικοινωνία, στη γνώση, στην αισθητική καθώς και σεβασμό στο λόγο και στην ύπαρξη του άλλου, σ' αυτή τη νεολαία που ζητά, κυρίως όταν ασκεί βία, ό,τι δεν έχει, αγάπη, ενδιαφέρον, ασφάλεια, σταθερότητα, φως και κυρίως το δικαίωμα να ονειρεύεται έναν κόσμο που να μπορεί να φθάσει.

Μαρία Π. Μπελογιάννη

Δρ. Αρχαιολογίας, Φιλολόγος στο Πειραματικό Γυμνάσιο
Βαρβακείου Σχολής

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Αναστασόπουλος Δ., 1998, «Η ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη στην εφηβεία», στο Γ. Τσιάντης (επιμ.) *Βασική Παιδοψυχιατρική*, τόμος 2^{ος}, Αθήνα, Καστανιώτης.
- Αρτινοπούλου Β., 2001, «Βία στα σχολεία. Το Συνέδριο του Παρισιού», *Ποινική Δικαιοσύνη*, τεύχ. 6, σ. 661-662.
- Αρτινοπούλου Β., 2001, *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*, Αθήνα Μεταίχμιο.
- Αστρινάκης Α., 1991, *Νεανικές υποκοιλιότητες*, Αθήνα, Παπαζήση.
- Βουϊδάσκης Β. Κ., 1996, «Κοινωνικά αίτια της κυκλικής, κάθετης και οριζόντιας αμφίδρομης επιθετικής συμπεριφοράς στις πρωτογενείς ομάδες κοινωνικοποίησης», στο Ι. Νέστορος (επιμ.), *Επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Καλογριδίη Σ., 1995, «Σχολική αποτυχία, χαμηλή αυτοεκτίμηση, νεανική παραβατικότητα», στο *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 82-83, σ. 157-161.
- Κουράκης Ν., 1999, *Έφηβοι παραβάτες και κοινωνία*, Αθήνα, Σάκκουλα.
- Κουράκης Ν., 2000 «Παραβατικότητα εφήβων και αξίες στη σύγχρονη Ελλάδα», στο Ν. Πετρόπουλος και Α. Παλαστυλιανού (επιμ.) *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα. Έρευνα και παρέμβαση*, Πρακτικά Δημερίδας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΕΠΕΑΕΚ.
- Κυριαζή Ν., 1998, *Η κοινωνιολογική έρευνα – Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, Αθήνα, Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις.
- Λαμπροπούλου Ε., 1997, *Η κατασκευή της κοινωνικής πραγματικότητας και τα μέσα μαζικής επικοινωνίας: Η περίπτωση της βίας και της εγκληματικότητας*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Μανουδάκη Θ., 2000, «Νέες μορφές παραβατικότητας ανηλίκων στο χώρο του σχολείου», στο Ν. Πετρόπουλος και Α. Παλαστυλιανού (επιμ.), *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα. Έρευνα και παρέμβαση*, Πρακτικά Δημερίδας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο - ΕΠΕΑΕΚ.
- Μιτλήης Α., 1998, *Οι μειονότητες μέσα στη σχολική τάξη. Μια σχέση αλληλεπίδρασης*, Αθήνα, Οδυσσέας.
- Μπεξέ Λ., 1998, *Βία στο σχολείο ... Βία του σχολείου ...*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Νέστορος Ι., 1996, «Επισκόπηση και αξιολόγηση του φαινομένου της επιθετικότητας στην Ελλάδα», στο Ι. Νέστορος (επιμ.) *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαδάτος Π., 1980, *Η επιθετικότητα, η βία και η καταστροφικότητα στην κοινωνική διαβίωση*, Αθήνα.
- Πανούσης Γ., 2006, «Τάξιμοι» αγώνες με ή χωρίς διαιτητή; Βία στα σχολεία», *Ποινική Δικαιοσύνη*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, τεύχ. 1, σ. 75-84.
- Παλαστυλιανού Α., 2000, «Μαθητές θύτες και θύματα. Κοινωνικο-ψυχολογική προσέγγιση», στο Ν. Πετρόπουλος και Α. Παλαστυλιανού (επιμ.), *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα. Έρευνα και παρέμβαση*, Πρακτικά Δημερίδας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΕΠΕΑΕΚ.
- Περδίη Γ. και Κορομπύλη Λ., 1995, «Φθορές, συνθήματα, βανδαλισμοί στα σχολικά κτίρια: συμπεράσματα, σχόλια, προτάσεις», *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, τεύχ. 26, σ. 6.
- Πετρόπουλος Ν., 2000, «Καταλήψεις, βία και βανδαλισμοί σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», στο Ν. Πετρόπουλος και Α. Παλαστυλιανού (επιμ.),

- Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα. Έρευνα και Παρέμβαση*, Πρακτικά Διημερίδας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΕΠΕΑΕΚ.
- Πετρόπουλος Ν. και Παπαστυλιανού Α., 2001, *Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΥΠΕΠΘ.
- Τσίγκανου Ι., 2004, *Εικόνες και αναπαραστάσεις βίας στο ελληνικό σχολείο*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη.
- Φακιολάς Ν. και Αρμενάκης Α., 1995, «Παραβατικότητα και επιθετικότητα εφήβων μαθητών», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 81, σ. 42-50.
- Φαρσεδάκης Ι., 1985, *Παραβατικότητα και κοινωνικός έλεγχος των ανηλίκων*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη.
- Χαραλάμπους Κ., 1990, «Η ευθύνη του σχολείου στην δημιουργία αποκλίνουσας συμπεριφοράς σε μαθητές», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 50, σ. 49-52.

Ξενόγλωσση

- Borg M., 1998, «The emotional reactions of school bullies and their victims», *Educational Psychology*, 18, σ. 433-444.
- Olweus D., 1978, *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*, Washington, DC, Hemisphere.
- Olweus D., 1993, *Bullying at school. What we know and what we can do*, Oxford, Blackwell.
- Smith P. K., Shu S., 2000, «What good schools can do about bullying: Findings from a survey in english schools after a decade of research and action» *Childhood*, 7, σ. 193-212.