

Απεικόνιση Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο μαθητικό περιοδικό SCHOOLIGANS

Χανιωτάκης Ιωάννης, Εκπαιδευτικός Β/θμιας Εκπαίδευσης, Μεταπτυχιακός Φοιτητής

Κεφάλαιο 1^ο

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ – ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ

1.1. Θεωρητικές και Ερευνητικές Υποθέσεις

Ο σχεδιασμός του αναλυτικού μοντέλου που εφαρμόζεται στην έρευνα στηρίχθηκε στο συνδυασμό, από τη μια των Θεωριών Κατασκευής από τη Θεωρία των ΜΜΕ, και από την άλλη, των Μικρο-ερμηνευτικών κοινωνιολογικών προσεγγίσεων της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα τον David Hargreaves.

Στις *Θεωρίες της Κατασκευής* εξετάζεται αν τα ΜΜΕ κατασκευάζουν, μερικώς ή συνολικά, την πραγματικότητα σε σχέση με την πραγματική εικόνα της εκπαίδευσης. Οι ανακοινώσεις των Φ. Καλαβάσης¹ και Μ. Παπάζογλου² στο Διεθνές Συνέδριο για τα ΜΜΕ (1996) φωτίζουν αυτή τη διάσταση. Οι *μικρο-ερμηνευτικές κοινωνιολογικές προσεγγίσεις της εκπαίδευσης* από την άλλη, όπως είδαμε στο προηγούμενο Κεφάλαιο, άνοιξαν το δρόμο ώστε να διενεργηθούν πολλές μελέτες σε δασκάλους και μαθητές και να διερευνηθεί σε βάθος η διαντίδραση που αναπτύσσεται μεταξύ τους. Ορισμένες απ' αυτές τις μελέτες στρέφουν το ενδιαφέρον τους στον ορισμό της κατάστασης από δασκάλους και μαθητές, ενώ άλλες προσπαθούν να εννοιολογήσουν τη διαντίδραση αυτή, χρησιμοποιώντας τις έννοιες της *στρατηγικής* και της *διαπραγμάτευσης*. Όπως ήδη έχουμε αναφέρει, ο D. Hargreaves (1995) κατέχει μια σημαντική θέση στις προσπάθειες αυτές και ειδικά στο στόχο του να εξετάσει αυτές καθαυτές τις κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη, έστω και αν δε μας λείει πολλά για τον κοινωνικό σχηματισμό τους. Η διαπίστωσή του πως παρουσιάζονται τρεις πιθανές σχέσεις ή καταστάσεις μεταξύ δασκάλων – μαθητών, αυτές της ομόνοιας, της διχόνοιας και της ψευδο-ομόνοιας (της μερικής δηλαδή σύμπτωσης και μερικής απόκλισης μεταξύ των αντιλήψεων των μαθητών και των δασκάλων σχετικά με τον ορισμό της κατάστασης, των αμοιβαίων ρόλων, δικαιωμάτων και υποχρεώσεων, και την οποία μάλιστα ο ίδιος θεωρεί τη συνθηθέστερη στις σχολικές τάξεις), αποτελεί δόκιμο θεωρητικό και μεθοδολογικό εργαλείο³ που επιτρέπει να διαμορφώσουμε μια αντίληψη της σχολικής τάξης και του σχολείου. Εξετάζουμε τα ερευνητικά δεδομένα βασισμένοι στις παραπάνω θεωρητικές υποθέσεις, υπό τις εξής όψεις:

- 1 Καλαβάσης, Φ. (1998) «Εκπαιδευτικό Σύστημα και ΜΜΕ: Η Εικόνα της Παιδείας στα πρωτοσέλιδα», στο Παναγιωτοπούλου, Π. *et al* (επιμ.) *Η «κατασκευή» της πραγματικότητας και τα ΜΜΕ*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Αθήνα: Αλεξάνδρεια, 549-554
- 2 Παπάζογλου, Μ. (1998) «Εκπαιδευτικό Σύστημα. Πανελλήνιες εξετάσεις και ΜΜΕ», στο Παναγιωτοπούλου, Π. *et al* (επιμ.) *Η «κατασκευή» της πραγματικότητας και τα ΜΜΕ*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Αθήνα: Αλεξάνδρεια 565-568
- 3 Η διαδικασία κατασκευής του πραγματολογικού υλικού για την ανίχνευση μιας επιστημονικής υπόθεσης αποτελεί μείζον θεωρητικό ζήτημα, από το οποίο εμείς σταθήκαμε μακριά, λόγω των περιορισμένων αξιώσεων του παρόντος γραπτού. Σε αυτά τα πλαίσια, λοιπόν, έχουν ενδιαφέρον οι παρατηρήσεις της Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, 1997, 18, όπου υποστηρίζεται, σε σχέση με τα συμφραζόμενα της έρευνας του συγκεκριμένου πονήματος, που όμως φαίνεται να βρίσκουν αναλογίες και εδώ, ότι: «Το πραγματολογικό υλικό που έχει χρησιμότητα για την ανάλυση του ρόλου του εκπαιδευτικού συστήματος και των εισαγωγικών εξετάσεων είναι ποικίλο και, σε τελευταία ανάλυση, δεν περιορίζεται σε εκείνο που θα επιλεγόταν με βάση την αντίστοιχη θεματική. Ισχυρίζομαι, δηλαδή, ότι είναι *μη προβλέψιμη η συμβολή των πραγματολογικών δεδομένων σε ένα τέτοιο ζήτημα, και ότι δεν υπάρχουν αυτονόητα κριτήρια για την επιλογή ή την αναζήτηση 'χρήσιμων' πραγματολογικού υλικού*. Το πρόβλημα που συνεπάγεται μια τέτοια αντίληψη είναι ότι η αντίστοιχη ερευνητική πρακτική δεν είναι δυνατό να μεταδοθεί ή να διδαχθεί συστηματικά. Δεν μπορεί, δηλαδή, να αποτελέσει μέρος μιας 'ανακατασκευασμένης λογικής'. *Μπορεί, όμως, να αναπτυχθεί ως μέρος της 'λογικής-στη-χρήση'*» (η έμφαση δεν ανήκει στο κείμενο).

A. Η θέση των δημοσιευμάτων που αφορούν στην απεικόνιση των εκπαιδευτικών στο περιοδικό και ο τρόπος της παρουσιάσής τους

Η απεικόνιση των εκπαιδευτικών και γενικά συμβάντων που σχετίζονται με αυτούς παρουσιάζονται στο εσωτερικό του περιοδικού. Η μαζική εικόνα των εκπαιδευτικών (σύμφωνα με την ορολογία του Καλαβάση, 1998, 549), αυτή δηλαδή που κατασκευάζεται από το εξώφυλλο του περιοδικού,⁴ δεν αφορά καθόλου στον ίδιο αλλά στα εξωσχολικά 'ενδιαφέροντα' των μαθητών/τριών (συνεντεύξεις με αγαπημένα συγκροτήματα, συμμετοχή στο φεστιβάλ μαθητικών συγκροτημάτων, αφιέρωμα στο αντιαυταρχικό σχολείο Summerhill)

Παράλληλα, πρόκειται για το μοναδικό «μαθητικό» περιοδικό σε εφημερίδα ευρείας και πανελλήνιας κυκλοφορίας που έκανε την εμφάνισή του τα τελευταία τρία μόλις χρόνια (2004), γεγονός που φαίνεται να αντανakλά τη διεύρυνση του ενδιαφέροντος των αθηναϊκών εφημερίδων για τα εκπαιδευτικά θέματα, το οποίο είχε εκδηλωθεί από τις αρχές της δεκαετίας του '60 ως αποτέλεσμα της ανάγκης για πληρέστερη ενημέρωση της κοινής γνώμης, όσον αφορά τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος. Αυτό συνετέλεσε με τη σειρά του και στην αυξανόμενη απεικόνιση των συντελεστών της σχολικής κοινότητας (Παπάζογλου, 1998, 565). Εξάλλου, όπως ήδη έχει αναφερθεί (ό.π.), εκείνη την περίοδο, η αύξηση του επιστημονικού ενδιαφέροντος για τη δομή, τη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα του θεσμού της εκπαίδευσης, είναι διεθνής.

B. Η θεματολογία των δημοσιευμάτων και ο προβαλλόμενος ρόλος των εκπαιδευτικών σε αυτά

Αναφέραμε ήδη πως η ύλη του περιοδικού δε σχετίζεται ιδιαίτερα με την επικαιρότητα και τους ορισμούς της από τους δημοσιογράφους. Εφόσον διαπραγματεύεται τη *μαθητική* ματιά, είναι αναμενόμενο να έχουν προτεραιότητα τα θέματα που απασχολούν τους εφήβους σ' αυτήν την περίοδο της ζωής τους. Η ιδιαίτερη δε σκόπευση που επιχειρούν στα πρόσωπα με τα οποία αλληλεπιδρούν μέσα στη σχολική τάξη και έξω απ' αυτήν διαμορφώνεται από την κυρίαρχη αντίληψη πως οι καθηγητές/τριες τους είναι, ανεξάρτητα από το φύλο, την ειδικότητα, την ιεραρχική θέση που κατέχουν στη σχολική μονάδα, είτε αυτή είναι στον πρώτο είτε στο δεύτερο κύκλο της δευτεροβάθμιας γενικής ή τεχνικής εκπαίδευσης, ταυτισμένοι με το ρόλο τους να ορίζουν εκείνοι την εκάστοτε εκπαιδευτική συνθήκη, κι έτσι προσλαμβάνονται ως πρόσωπα που φέρονται αυταρχικά, παραβιάζουν συστηματικά τα δικαιώματα των μαθητών/μαθητριών, δεν αντιμετωπίζουν με ευαισθησία τα προβλήματά τους, γεγονός που αναπόφευκτα επιφέρει συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον. Αξιοσημείωτη επίσης θεωρείται και η τάση να εκφράζουν σχόλια για τον καθηγητικό περίγυρο που προέρχεται από μια 'ελευθεριάζουσα' πρόσληψη του ρόλου των καθηγητών/τριών και η οποία διαμορφώνεται όχι από τους παραδοσιακούς ρόλους τους αλλά από την κοινωνική εικόνα που εκπέμπουν (εξωτερική εμφάνιση, κοινωνική εκτός σχολείου συμπεριφορά, γνώση και προσαρμογή στο σύγχρονο τρόπο ζωής κ.λπ.)

Γ. Αξιολογική προσέγγιση της καθηγητικής συμπεριφοράς

Εκτός της θεματολογίας και της μορφής που αυτή μπορεί να έχει, ξεχωριστό ενδιαφέρον στην

⁴ Σχετικά με τις δημόσιες εικόνες των εκπαιδευτικών, βλέπε και Μυλωνά (1997, 27), όπου υποστηρίζεται ότι αυτές συγκροτούνται ως εξής: «είναι εκείνες που προβάλλουν προς τα έξω οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ή οι συνδικαλιστικές τους οργανώσεις, εκείνες που αντανakλούν οι αποδέκτες αυτών των προβολών, εκείνες που σχηματίζουν οι μαθητές, εκείνες που κατασκευάζει ο επιστημονικός λόγος που αναφέρεται στο έργο και το ρόλο των εκπαιδευτικών, εκείνες που συνθέτει η Τέχνη (κυρίως η λογοτεχνία) και εκείνες που τα μέσα μαζικής ενημέρωσης εκπέμπουν προς το ευρύ κοινό ως ενιαιοποιημένη αντίληψη όλων των πιο πάνω, στις οποίες προσθέτουν και τη δική τους απόχρωση. Έτσι κατασκευάζεται από τις «πολλές» εικόνες του εκπαιδευτικού *μία*, ως ιδέα ή ως ιδεολογία, που επηρεάζει και προσδιορίζει ατομικές ή και συλλογικές προδιαθέσεις και στάσεις έναντι του *εικονιζόμενου*» (η έμφαση ανήκει στο κείμενο).

παρουσίαση ενός θέματος από ένα δημοσιογραφικό έντυπο – εν προκειμένω της εικόνας του καθηγητή/τριας στο Β΄/θμιο Σχολείο – παρουσιάζει η ερμηνεία και προσέγγιση των γεγονότων/συμβάντων που σχετίζονται με αυτήν. Στο συγκεκριμένο έντυπο γίνεται σαφής διάκριση ανάμεσα στον επιστολογράφο-μαθητή και το συντάκτη-δημοσιογράφο και περιγράφεται η προσέγγιση των γεγονότων σύμφωνα με τη θέση που διατυπώνει ο καθένας τους, ποια και πώς, καθώς και η εικονιστική προσέγγιση των γεγονότων.

Δ. Υποθέσεις

Οι ερευνητικές υποθέσεις αυτής της εργασίας, όπως διαμορφώθηκαν και διερευνήθηκαν με βάση τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας είναι οι ακόλουθες:

1. Η απεικόνιση των καθηγητών/τριών και των σχέσεών του με τους μαθητές/τριες αποτελεί μειοψηφία στη θεματολογία του περιοδικού.
2. Το πλαίσιο που ορίζει τις σχέσεις δασκάλων-μαθητών είναι συγκρουσιακό και η κατάσταση που τις χαρακτηρίζει είναι αυτή της ψευδο-ομόνοιας. Έτσι, για τους μαθητές αναμένεται να θεωρούν τους/τις καθηγητές/τριές τους συντηρητικούς/ές, φορείς παρωχημένης νοοτροπίας και αναχρονιστικών ιδεών, οι οποίοι ασκούν ιδεολογικό, θρησκευτικό και ψυχολογικό καταναγκασμό.
3. Οι καταστρατηγήσεις και παραβιάσεις των δικαιωμάτων τους θα αποδίδονται από τους μαθητές στην αυταρχική προσωπικότητα των καθηγητών/τριών τους.
4. Η αρνητική εικόνα των εκπαιδευτικών αναμένεται να κυριαρχεί ανεξάρτητα από το φύλο, την ειδικότητα, την ιεραρχική θέση των εμπλεκομένων.
5. Αναμένεται παράλληλα μειωμένο ενδιαφέρον για άλλα ζητήματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της ποιότητας της εκπαίδευσής τους, ενώ θα αποδίδουν μεγαλύτερη βαρύτητα στην κοινωνική εικόνα των καθηγητών/τριών τους.
6. Τέλος, στο πλαίσιο της ομογενοποίησης των προτύπων και των ενδιαφερόντων των νέων δεν αναμένονται διαφορές στις βασικές παραδοχές που προηγήθηκαν μεταξύ των αστικών κέντρων και των ημιαστικών ή και αγροτικών περιοχών. Η μόνη διαφοροποίηση που αναμένουμε να εκφραστεί ως προς την αρνητική απεικόνιση των δασκάλων τους είναι αυτή ανάμεσα στην Ιδιωτική και Δημόσια Εκπαίδευση.

1. 2. Σκοπιμότητα της έρευνας

Με δεδομένη την κυριαρχία του τηλεοπτικού λόγου στην ενημέρωση της κοινής γνώμης, υποθέτουμε, ότι κάποια από τα χαρακτηριστικά του έχουν διεισδύσει και στο λόγο του έντυπου ημερήσιου πολιτικού τύπου, και ειδικότερα, στους τρόπους με τους οποίους αυτός αναφέρεται στην εκπαίδευση και ιδιαίτερα σε ένα από τα υποκείμενά της, τους εκπαιδευτικούς, άνδρες και γυναίκες.

Πώς λοιπόν παρουσιάζει αυτός ο λόγος τους/τις εκπαιδευτικούς; Ως δημόσιους υπαλλήλους που ελέγχουν λίγο ή πολύ το επάγγελμά τους και το διεκπεραιώνουν «τυπικά»; Απασχολεί τα μέσα ενημέρωσης ο κοινωνικός και παιδαγωγικός ρόλος των εκπαιδευτικών; Διατυπώνουν αντιφατικές προσδοκίες ως προς τους ρόλους αυτούς; Με ποιους τρόπους και σε ποιο βαθμό οι συμπεριφορές των εκπαιδευτικών διαμορφώνονται από τις αντιλήψεις που κατασκευάζονται μέσω των λόγων που τους αφορούν; Γιατί, αν αυτό ισχύει, τότε οι αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών στα μέσα αποτελούν υλικό επαγγελματικής κοινωνικοποίησης και αναστοχασμού⁵ για τους ίδιους τους/τις

⁵ Για μια συζήτηση της έννοιας του αναστοχασμού, βλέπε και Ιγγλέση (2001, 15-18): «... Ο αναστοχασμός εγγράφεται στις επιστημολογικές θεωρήσεις οι οποίες, έχοντας αμφισβητήσει την ύπαρξη μιας και μοναδικής αλήθειας και απορρίψει τις ουσιοκρατικές αντιλήψεις για φαινόμενα που αφορούσαν την κοινωνική πραγματικότητα, πρότειναν στον ερευνητή να προσεγγίζει το αντικείμενο της έρευνάς του με κεντρική αναφορά σε διαδικασίες κατασκευής ... Στο πολιτικό, τώρα, επίπεδο το κοινό σημείο ανάμεσα στη φεμινιστική σκέψη και τον αναστοχασμό εντοπίζεται στο

εκπαιδευτικούς, και έτσι συνιστούν, ως ένα βαθμό, υλικό για τη συγκρότηση της υπαρκτής σχολικής εκπαίδευσης (Πλειός, 2005, 332-333)

Δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί συνιστούν μεν ένα ιστορικό συλλογικό υποκείμενο αλλά παράλληλα είναι υποκείμενα με διαφορετικές προσωπικές ιστορίες, δεσμεύσεις και εντέλει ιδιωτική ζωή. Η ιδιωτική αυτή διάσταση αλληλεπιδρά με τις κοινωνικές συνιστώσες της ταυτότητας των εκπαιδευτικών, σε συνδυασμό με την έμφυλη ταυτότητά τους και τον οικογενειακό τους προσδιορισμό (καταγωγή, κινητικότητα, μορφωτικό επίπεδο των μελών της οικογένειας, οικογενειακή κατάσταση).⁶ Οι διαστάσεις αυτές των ταυτοτήτων των εκπαιδευτικών αποτελούν αντικείμενο ιδιαίτερου ενδιαφέροντος των εικονιστικών μέσων και του έντυπου δημοσιογραφικού λόγου όταν αυτά αναφέρονται στο θεσμό της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα στους εκπαιδευτικούς.

Η έρευνά μας επικεντρώνεται στο λόγο ενός έντυπου μέσου (*SCHOOLIGANS*) ευρείας κυκλοφορίας, που το διακρίνει όμως μια σημαντική ιδιαιτερότητα: γράφεται από μαθητές ή, έστω, χθεσινούς μαθητές και σημερινούς φοιτητές, με τη διακριτική ενδεχομένως βοήθεια, και έμπειρων επαγγελματιών δημοσιογράφων της *ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑΣ*. Σε αυτή την περίπτωση το ερευνητικό ενδιαφέρον μας συγκεντρώνει ο λόγος, που εκφέρουν οι ίδιοι οι μαθητές και μαθήτριες σχετικά με τα χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής φιγούρας, τα οποία συμβάλλουν στη συγκρότηση του δημόσιου προσώπου των επαγγελματιών του σχολικού θεσμού. Αναλύουμε την απεικόνιση στον έντυπο μαθητικό-δημοσιογραφικό λόγο των εκ των πρωταγωνιστών της εκπαίδευσης εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Εστιάζουμε στα σχόλια και τις εμπειρίες που μεταφέρουν οι μαθητές/μαθήτριες από τη σχολική πραγματικότητα που βιώνουν, όχι τόσο γιατί θεωρούμε ότι προσφέρουν μιαν αυθεντική, αμερόληπτη, σταθερή και ομοιογενή εικόνα της, όσο γιατί αυτές οι μαρτυρίες βρίσκοντας μια διέξοδο προς την κοινή γνώμη, μέσω ενός διαύλου ευρύτατης κυκλοφορίας, συνιστούν, ούτως ή άλλως μιαν απεικόνιση της εικόνας του/ της έλληνα /ελληνίδα εκπαιδευτικού στα ΜΜΕ, δεδομένου του περιοδικού – ανά τρίμηνο – χαρακτήρα της έκδοσης.⁷

Το ενδιαφέρον αυτής της έρευνας συγκεντρώνει αποκλειστικά αυτή η απεικόνιση και δεν φιλοδοξεί να αποτυπώσει τις επιδράσεις που ενδέχεται να ασκεί η παραπάνω απεικόνιση στη διαμόρφωση των αντιλήψεων του κοινωνικού σώματος και ειδικότερα των ίδιων των εκπαιδευτικών, σχετικά με τον κοινωνικό και παιδαγωγικό τους ρόλο. Εστιάζουμε σε αυτού του είδους την απεικόνιση καθώς, σήμερα, είναι γνωστό, ότι η πραγματικότητα δεν υφίσταται απ' εαυτήν, αλλά μας γίνεται αντιληπτή μέσω της επικοινωνίας, που, στα νεωτερικά χρόνια, με ασφαλή οδηγό την τεχνολογική πρόοδο, χαρακτηρίζεται από μαζικότητα στην πρόσληψη της πληροφορίας και απουσία της «πρόσωπο με πρόσωπο αλληλόδρασης».⁸ Πράγματι, η χρήση των τεχνικών μέσων επικοινωνίας έδωσε τη δυνατότητα στα άτομα να ξεπεράσουν τους χωρικούς και χρονικούς περιορισμούς που χαρακτηρίζουν την πρόσωπο με πρόσωπο αλληλόδραση, την υποχρεωτική συμπαρουσία των επικοινωνούντων. Στο βαθμό, λοιπόν, που η κοινή γνώμη διαμορφώνει άποψη για την εκπαίδευση μέσω των ΜΜΕ, και με την πληροφόρηση που διαθέτει,

αντιεξουσιαστικό τους ιδεολογικό υπόβαθρο ... ο αναστοχασμός επιμένει στη διυποκειμενικότητα ως πρωταρχική συνθήκη για την παραγωγή της γνώσης, πράγμα που υπονομεύει εκ θεμελίων το ex cathedra κύρος του ερευνητή. Ορίζοντας δηλαδή την ερευνητική σχέση ως σχέση αμοιβαιότητας, ο αναστοχασμός ήρθε να εκδημοκρατίσει τις ιεραρχικές δομές της ερευνητικής συνθήκης ... Παρά τις όποιες μεταξύ τους διαφορές οι ορισμοί του αναστοχασμού διατηρούν κοινή, ως θεμελιώδη, την παραδοχή ότι η γνώση που προκύπτει αναφορικά με το αντικείμενο της έρευνας έχει καταστατικά διαμεσολαβηθεί από τη σχέση μεταξύ ερευνητή και υποκειμένου της έρευνας. Η επιστημολογική αυτή παραδοχή συνεπάγεται μια άλλη, επίσης θεμελιώδη, ότι ο ερευνητής οφείλει όχι μόνο να παρακολουθεί τη σχέση του με το υποκείμενο της έρευνας, αλλά και να χρησιμοποιεί ως ερευνητικό εργαλείο τα όσα βλέπει, καταλαβαίνει και αισθάνεται κατά τη διάρκεια αυτής της σχέσης ... η στροφή στον εαυτό ως τόπο άντλησης γνώσης ... ».

6 Βλέπε για παράδειγμα: Γιαννακάκη, 1997, Neave, 1998, 214-218, Μπαγάκης (2001).

7 Ο John Thompson (1999, 52 και 62) αναφερόμενος στα χαρακτηριστικά της "μαζικής επικοινωνίας" διατείνεται πως «το σημαντικό στοιχείο για τη μαζική επικοινωνία δεν είναι ότι ένας συγκεκριμένος αριθμός ατόμων (ή μια καθορίσιμη μερίδα του πληθυσμού) προσλαμβάνει τα προϊόντα, αλλά μάλλον το γεγονός ότι κατ' αρχήν τα προϊόντα διατίθενται σε μια πλειονότητα ληπτών» και, συνεχίζει, το γεγονός αυτό «σημαίνει ότι τα προϊόντα των ΜΜΕ έχουν εγγενώς δημόσιο χαρακτήρα, από την άποψη ότι είναι "ανοικτά" ή "διαθέσιμα" στο κοινό».

8 Thompson, όπ.π., 17.

ασκεί διαμορφωτική επέμβαση στο θεσμό (για παράδειγμα στο πολιτικό κόμμα που επιλέγουν), γίνεται κατανοητό πόση σημασία αποκτά μια έρευνα που προσπαθεί να αποτυπώσει τον τρόπο με τον οποίο απεικονίζουν «τα του οίκου» τους οι μαθητές/τριες και ιδιαίτερα τις σχέσεις τους με τους καθηγητές/τριες τους.

1.3. Η Ταυτότητα της Έρευνας

Το υλικό στο οποίο αναφέρεται το δείγμα της συγκεκριμένης ερευνητικής απόπειρας (η μονάδα ανάλυσης) έχει αντληθεί από τα τεύχη 3,5,7,8 του ειδικού ένθετου μαθητικού περιοδικού *SCHOOLIGANS* της *ΚΥΡΙΑΚΑΤΙΚΗΣ ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑΣ* που εκδίδεται κάθε τρεις ή τέσσερις μήνες, και δεν το χαρακτηρίζει αυστηρή κανονικότητα. Ο τίτλος του, συνδυασμός των αγγλικών λέξεων “School” και “Hooligans”, παραπέμπει σε παραβατική συμπεριφορά μαθητών/μαθητριών «του τελευταίου θρανίου», όπως υπαινικτικά σημειώνει ο υπότιτλος, υποδεικνύοντας έτσι εν μέρει το αναγνωστικό κοινό στο οποίο απευθύνεται και ενδεχομένως «αποκαλύπτοντας» την ταυτότητα των μαθητών-συγγραφέων.

Η χρονική περίοδος που καλύπτει το δείγμα είναι περίπου δύο χρόνια, από το Φεβρουάριο 2005 (τεύχ. 3) έως το Δεκέμβριο 2006 (τεύχ. 8). Μετά από επιτόπια επίσκεψή μας και έρευνα στο αρχείο της εφημερίδας (*ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ*) περιήλθαν στην κατοχή μας μόνο τα τέσσερα προαναφερθέντα τεύχη, μια και τα υπόλοιπα τέσσερα έχουν εξαντληθεί, και έτσι το δείγμα μας καλύπτει το 50% του συνόλου των μέχρι σήμερα εκδοθέντων τευχών.

Αποφασίσαμε να χρησιμοποιήσουμε, ως μονάδα ανάλυσης, τα αυτοτελή δημοσιεύματα που μας παρείχαν δύο συγκεκριμένες στήλες του περιοδικού: α) η “*Dear Schooligans*”, που περιλαμβάνει επιστολές προς τη σύνταξη του περιοδικού των μαθητών/τριών-αναγνωστών, και β) η “*ΞΕΣΤΡΑΒΩΣΟΥ! ΜΑΘΕ ΤΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΣΟΥ*”, στήλη πληροφόρησης και νουθεσίας εκ μέρους της συντακτικής ομάδας με αφορμή επιστολές μαθητών/τριών· αυτή η επιλογή οφείλεται σε δυο λόγους. Πρώτον, οι άλλες στήλες δεν είναι μόνιμες και, κυρίως, τα θέματά τους δε σχετίζονται με την απεικόνιση των εκπαιδευτικών και δεύτερον, στις δυο παραπάνω στήλες έχουμε πρωτογενή λόγο των μαθητών/τριών που αναφέρεται σε διάφορες εμπειρίες τους, συναισθήματα, ιδέες, σκέψεις μεταξύ των οποίων η εικόνα για τους καθηγητές/τριες τους, την οποία δημοσιοποιούν μέσω του περιοδικού. Αν και ο λόγος που εξετάζουμε δεν προέρχεται από επαγγελματίες των ΜΜΕ, εντούτοις θεωρούμε πως, εφόσον, δημοσιεύεται, και μάλιστα σ’ ένα έντυπο μέσο μαζικής ενημέρωσης, αποκτά εκ των πραγμάτων χαρακτηριστικά που του επιτρέπουν να καταστεί αντικείμενο μιας μελέτης, όπως η δική μας, που φιλοδοξεί να μελετήσει τη συνάφεια των λόγων των ΜΜΕ με την εκπαίδευση.

Η πρώτη στήλη (*Dear Schooligans*) έχει σταθερή παρουσία σε όλα τα τεύχη του δείγματος, ενώ η δεύτερη (*ΞΕΣΤΡΑΒΩΣΟΥ...*) καθιερώνεται από το τεύχος 5 και εξής, και από τότε εμφανίζεται ανελλιπώς, σε όλα τα υπόλοιπα τεύχη. Η συστηματική παρουσία τους φαίνεται να υπηρετεί την προσπάθεια του περιοδικού να πείσει πως το “*Schooligans*” αποτελεί ένα βήμα «γνήσιας», «αυθόρμητης» και «πηγαίας» έκφρασης των απανταχού στην Ελλάδα μαθητών/μαθητριών. Καταγράψαμε 12 δημοσιεύματα από την πρώτη στήλη και 17 από τη δεύτερη, τα οποία έχουν άμεση σχέση με την απεικόνιση των καθηγητών/τριών των σχολείων τους.

Η μέτρηση κωδικοποιήθηκε βάσει τριανταεπτά (37) μεταβλητών, οι οποίες αναφέρονται:

- στον αριθμό τεύχους και τη στήλη που φιλοξενεί το δημοσίευμα,
- στην αναλογία των προς μελέτη δημοσιευμάτων επί του συνόλου τους,
- στο είδος του δημοσιεύματος (επιστολή μαθητή/τριας-απάντηση συντακτικής ομάδας),
- στον τρόπο παρουσίασης (αν συνοδεύεται από σκίτσο ή ιστορική μαρτυρία/αναδρομή),
- στην έκταση (αριθμός λέξεων δημοσιεύματος, μέγεθος σκίτσων),
- στη γεωγραφική διάσταση του συμβάντος,
- στο βαθμό αφαίρεσης του προβλήματος/συμβάντος,
- στην εκπαιδευτική υπο-βαθμίδα (Γυμνάσιο-Λύκειο),
- στον τύπο εκπαίδευσης (γενική, τεχνική-επαγγελματική, δημόσια, ιδιωτική),
- στο θεματικό πεδίο,

- στο φύλο των επιστολογράφων και των εκπαιδευτικών,
- στην ειδικότητα των εκπαιδευτικών και στη θέση που κατέχουν στην ιεραρχία του επαγγέλματός τους,
- στο ρόλο και στα γνωρίσματα που αποδίδονται στους εκπαιδευτικούς και συσχετίζονται με τη συμπεριφορά τους στο συμβάν,
- στο είδος των μαθητικών δικαιωμάτων που θίγονται,
- στον τύπο, τον τόνο, το είδος και το ύφος του λόγου των μαθητών/μαθητριών και της συντακτικής ομάδας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο : Συμπεράσματα

2. 1 Γενικές Επισημάνσεις

Τα συμπεράσματα της έρευνάς μας προκύπτουν από την ανάλυση των θεωρητικών και ερευνητικών ερωτημάτων και υποθέσεων που διατυπώσαμε. Το *SCHOOLIGANS*, μαθητική περιοδική έκδοση της *ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑΣ*, φιλοδοξεί να καταστεί ένα βήμα ελεύθερης και πηγαίας έκφρασης των μαθητών και μαθητριών για τα προβλήματα που τους απασχολούν, ένας χώρος γνωριμίας τους με εμβληματικούς ανθρώπους της τέχνης ή της πολιτικής, ένα φόρουμ διοργάνωσης του μαθητικού μουσικού φεστιβάλ *schoolwave*. Η απεικόνιση της εμπειρίας τους από την καθημερινή επαφή τους με τους/τις εκπαιδευτικούς δε θα μπορούσε να απουσιάζει και, πράγματι, αυτή καλύπτει ένα μέρος της ύλης και της μαθητικής επιστολογραφίας. Μπορεί η μαζική εικόνα των εκπαιδευτικών να μην κάνει την εμφάνισή της στα εξώφυλλα του περιοδικού, ωστόσο είναι παρούσα σε κάθε τεύχος και η συχνότητα αυτή αποκαλύπτει ένα συστηματικό ενδιαφέρον της σύνταξης του περιοδικού να «κοινωνηθεί» στην κοινή γνώμη.

Εξετάζοντας τα θέματα που διαπραγματεύονται οι επιστολές των μαθητών/τριών⁹ διαπιστώνουμε και στην περίπτωση μας να ισχύει αυτό που ισχυρίζεται ο Πλειός (2005, 342) αναφερόμενος στην τηλεοπτική απεικόνιση της εκπαίδευσης και στην αναπαράσταση των ρόλων δασκάλου-μαθητή: η ωρίμαση των νέων, καθώς διαπραγματεύονται προβλήματα των ενηλίκων, εκλαμβάνεται ως γεγονός και θεματοποιείται στις σελίδες του περιοδικού, και με αυτό τον τρόπο μεταφέρονται στοιχεία της απεικόνισης στην πρόσληψη της καθημερινότητας, γεγονός που συνιστά ένα στοιχείο της εικονιστικής επικοινωνίας κατά την ύστερη νεωτερικότητα. Η υστερονεωτερική απεικόνιση του δασκάλου που διακρίνει ο Πλειός (όπ. π., 343) στις νεανικές τηλεοπτικές σειρές της Αμερικής και του Καναδά παρουσιάζει, τηρουμένων των αναλογιών, αρκετές ομοιότητες με αυτήν του *SCHOOLIGANS*: συντηρητικός, καταπιεστικός, ταυτισμένος με το ρόλο του και φορέας των συμβατικών αξιών, ανήκει σε άλλη, ξεπερασμένη εποχή.

2. 2. Ανάλυση ευρημάτων

1. Η πρώτη υπόθεσή μας επιβεβαιώνεται στατιστικά, αφού, όπως επισημίναμε και στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων, η απεικόνιση εκπαιδευτικών και των σχέσεών τους με τους μαθητές περιορίζεται στο 1/3 περίπου του συνόλου των δημοσιευμάτων και αν εστιάσουμε στην πρώτη μόνο στήλη (*Dear Schooligans*) πέφτει στο 1/8 περίπου. Δεν πρέπει όμως να διαφεύγει της προσοχής πως και μόνον η ύπαρξη της στήλης *ΞΕΣΤΡΑΒΩΣΟΥ...* και η επιτυχία της, όπως προκύπτει από τη σταδιακή επαύξηση της ύλης της, μαρτυρεί, από μόνη της, ένα μόνιμο και σταθερό ενδιαφέρον για τα συμβαίνοντα στην τάξη και στο σχολικό περιβάλλον, καθώς απασχολούν και ενδιαφέρουν τη συντριπτική πλειοψηφία του αναγνωστικού κοινού του περιοδικού.

⁹ Οι ερωτικές σχέσεις, οι δύσκολες οικογενειακές σχέσεις, η ενδοεφηβική βία, το πνεύμα αντικοφορμισμού αλλά και το lifestyle, η αστυνομική βία και ο αναρχισμός, οι πολύπλοκες νεανικές σχέσεις, η μοναξιά, η βαρεμάρα, τα ναρκωτικά, ο καρκίνος, ο θάνατος, η ανεπιθύμητη εγκυμοσύνη, το θρησκευτικό αίσθημα, η δυσλεξία και τα ΑμΕΑ, το περιθώριο, η υποκρισία των ενηλίκων, η ομοφυλοφιλία, οι υποβόσκουσες ταξικές διαφορές στο σχολείο κι στις παρέες έξω από αυτό, ο ελάχιστος ελεύθερος χρόνος.

2. Η δεύτερη υπόθεση που ορίζει το πλαίσιο των σχέσεων μαθητών – καθηγητών ως συγκρουσιακό σύμφωνα με τον προσδιορισμό των μικρο-ερμηνευτικών κοινωνιολογικών θεωρήσεων της εκπαίδευσης,¹⁰ είναι διαπιστώσιμη από πολλά ευρήματα της έρευνας. Η συντηρητική και καταπιεστική πλευρά των καθηγητών/τριών γίνεται ορατή σε πλήθος συμπεριφορών που αφορούν στις παιδαγωγικές σχέσεις και στους θρησκευτικούς καταναγκασμούς. Αν συνδυάσουμε αυτές τις συμπεριφορές με τις παραβιάσεις της προσωπικότητας των μαθητών(που αναγνωρίζεται ως η κατεξοχήν παραβίαση των μαθητικών δικαιωμάτων) συνιστούν πράγματι έναν καταγγελλικό λόγο στις μαθητικές επιστολές, δείγμα του ότι αφενός επιδιώκουν τη διαπραγμάτευση του ορισμού της κατάστασης στο σχολείο και αφετέρου ότι δεν επιθυμούν να λειτουργεί αυτό κάτω από ένα τέτοιο ασφυκτικό κλίμα. Φαινόμενα χειροδικίας, ανέξοδης αποβολής μαθητών από την τάξη, ακατάληπτων παραδόσεων, υστερόβουλης αξιολογικής αυστηρότητας, αδιάλλακτης στάσης έναντι μαθητικών αιτημάτων, επιβολής δυσανάλογων ποινών για θέματα εμφάνισης, ανακολουθίας στο θέμα του καπνίσματος(απειλές σε μαθητές, *ασυλία* οι ίδιοι), άρνησης ενημέρωσης για απουσίες, αυθαίρετης αλλαγής του αναλυτικού και ωρολόγιου προγράμματος, άσκησης ψυχολογικής βίας για συμμετοχή σε παρελάσεις ή μαζικούς εκκλησιασμούς, άγνοιας του νόμου για ευαίσθητα προσωπικά δεδομένα, όλα αυτά αποδεικνύουν υπερβολική ταύτιση με το ρόλο τους, του ‘*θηριοδαμαστή*’ και ‘*παιδονόμου*’ εν προκειμένω, έναντι του οποίου οι μαθητές νιώθουν την ανάγκη να υψώσουν αντίλογο, να συγκρουστούν, εν τέλει να “διαπραγματευθούν” μian άλλη σχολική καθημερινότητα.
3. Ως προς το ζήτημα της “απόδοσης ευθυνών” γι’ αυτή την κατάσταση που περιγράφεται ως ζοφερή στις επιστολές των μαθητών/τριών, απάντηση προσπαθήσαμε να εισπράξουμε διερευνώντας αν στα κείμενά τους διαφαίνεται πως αυτή η καταπιεστική και παρωχημένη συμπεριφορά οφείλεται σε θεσμικές δεσμεύσεις που απαιτεί ο ρόλος του καθηγητή – ιδιαίτερα αυτός του *παιδονόμου*, ο “πειθαρχικός”- οπότε είναι κάτι «έξω απ’ αυτόν», ή εάν οφείλεται στην ίδια την προσωπικότητά του, της οποίας η συνοχή στην ύστερη νεωτερικότητα, έχει υποστεί διάρρηξη και δεν υπάρχει πλέον η ενότητα του χαρακτήρα, που παλιότερα απέρρεε από την επαγγελματική ταυτότητα ή το θεσμικό ρόλο(Πλειός, όπ.π., 344). Οπωσδήποτε είναι εξαιρετικά δύσκολο να προσδιοριστούν, ιδιαίτερα σήμερα με την εξατομικευμένη ανάγνωση των ρόλων, με σαφήνεια τα όρια ανάμεσα στο θεσμικό ρόλο και το χαρακτήρα ενός εκπαιδευτικού. Με επίγνωση ωστόσο αυτής της δυσκολίας το επιχειρήσαμε και διαπιστώσαμε ότι ο εκπαιδευτικός - σύμφωνα με τη γνώμη των μαθητών και των μαθητριών – λειτουργεί κυρίως όπως του επιβάλλουν οι θεσμικές του δεσμεύσεις και προσδοκίες, ανεξάρτητα αν πολλές φορές τις καταχράται και τις υπερβαίνει. Με αυτό το ερευνητικό εύρημα θεωρούμε, αν και με κάποιες επιφυλάξεις, ότι η τρίτη υπόθεσή μας δε δικαιώνεται πλήρως.
4. Με κάποια επιφύλαξη φαίνεται επίσης να επιβεβαιώνεται και η υπόθεση πως ανεξάρτητα από το φύλο του εκπαιδευτικού κυριαρχεί η αρνητική του απεικόνιση. Κι αυτό γιατί εμφανίζεται μια ελαφρά μεν, ωστόσο υψηλότερη έκθεση των ανδρών εκπαιδευτικών στους, σχεδόν καθολικούς, αρνητικούς χαρακτηρισμούς των επιστολογράφων κι αφετέρου στις καταγγελλόμενες παραβιάσεις των μαθητικών δικαιωμάτων. Είναι η μόνη παράμετρος (το φύλο) της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών που φαίνεται, έστω σ’ ένα μικρό βαθμό(38%) να επηρεάζει αρνητικότερα την απεικόνισή τους σε σχέση με αυτή των γυναικών συναδέλφων τους(31%). Η ιεραρχική θέση και η ειδικότητα δε φαίνεται να διαδραματίζουν κάποιο διαφοροποιητικό ρόλο αφού σε μεγάλη πλειοψηφία (70% και πάνω) τα δημοσιεύματα κάνουν λόγο για απλούς διδάσκοντες, που αποτελούν εξάλλου και τη συντριπτική μάζα των εκπαιδευτικών με τους οποίους έρχονται καθημερινά σε επαφή οι μαθητές/μαθήτριες. Και στην περίπτωση όμως των λίγων περιπτώσεων (24%) που έχουμε εμφάνιση ιεραρχικής θέσης(δ/ντης/τρια, υπδ/ντης) οι αρνητικοί ή ουδέτεροι χαρακτηρισμοί είναι αυτοί που κυριαρχούν(80%). Η περιθωριακή δε εμφάνιση φιλολόγων(13,8%) και θεολόγων(6,9%) δικαιολογείται από το πλήθος τους στις σχολικές μονάδες(φιλόλογοι) και το είδος των διδασκομένων μαθημάτων τους, που, υποθέτουμε, ότι επιτρέπει μεγαλύτερη συναισθηματική εμπλοκή με τους μαθητές/μαθήτριες.

10 Βλ. Hargreaves, Pollard, Woods (όπ.π.)

5. Από το θεματικό πεδίο της έρευνας επίσης διαπιστώθηκε πως το ενδιαφέρον για ιστορικά προβλήματα της ελληνικής εκπαίδευσης, όπως η υλικοτεχνική υποδομή, τα σύγχρονα εποπτικά μέσα διδασκαλίας, τα εγχειρίδια και το περιεχόμενο της σχολικής γνώσης ή ζητήματα όπως η εισαγωγή στα ΑΕΙ και η ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση, είναι ελάχιστο ή μάλλον μηδενικό, αφού αυτές οι παράμετροι δεν έλαβαν καμία τιμή, αν και είχαν συμπεριληφθεί προς μελέτη στο δείγμα. Ο προσανατολισμός του ενδιαφέροντος είναι αποκλειστικά στραμμένος στην καθημερινότητα της σχολικής τάξης, και οι «μεγάλες αφηγήσεις» της ώριμης νεωτερικότητας δε δείχνουν ικανές να συγκινήσουν το μαθητικό ακροατήριο. Οι τρεις μόνο αναφορές(10%) που καταγράφηκαν στην ποιοτική επάρκεια των εκπαιδευτικών φαίνεται, σ' αυτό το πλαίσιο, να εξυπηρετούν περισσότερο «εικονιστικές» σκοπιμότητες παρά την ουσία της εκπαιδευτικής διαδικασίας¹¹.
6. Η πάνω απ' το μισό απουσία γεωγραφικού στίγματος (52%) και το ισομοίρασμα(από 24%) των υπολοίπων δημοσιευμάτων ανάμεσα στα αστικά κέντρα και στην επαρχία, επιβεβαιώνει την τελευταία υπόθεσή μας και αποκαλύπτει ομοιογένεια θέσεων και αντιλήψεων είτε συζητάμε για το κέντρο της Αθήνας είτε για το χωριό του κάμπου ή του βουνού. Η εκμηδένιση των αποστάσεων και η «επιβολή» μιας ομοιόμορφης οπτικής των πραγμάτων από την τηλεόραση έχουν ασφαλώς συμβάλει σ' αυτή την εξέλιξη, ή με τα λόγια του Πλειού (όπ.π., 245) «ο λόγος της εικόνας και η αλλαγή του κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος, στο οποίο κεντρικό ρόλο καταλαμβάνει η εμπορευματική συμβολική παραγωγή (η απλή εικόνα) και ο καταναλωτισμός». Τέλος, δεν φαίνεται να επιβεβαιώνεται το τελευταίο σκέλος της 6^{ης} υπόθεσης καθώς τα δύο μόνο δημοσιεύματα που ανιχνεύθηκαν στα ευρήματα της έρευνάς μας, και που αναφέρονται στην Ιδιωτική Εκπαίδευση, παρουσιάζουν μια τόσο αρνητική εικόνα για τους καθηγητές τους (σαδιστές, υποκριτές, παραδόπιστοι, ανεξέλεγκτοι, αδιάλλακτοι, εργασιομανείς) ώστε οι δυο επιστολογράφοι να καταλήγουν, η μεν πρώτη «Το πρόβλημά μου είναι ότι δεν μπορώ να πω φωναχτά τι νιώθω. Αισθάνομαι χαμένη...» και η δεύτερη «Καταλαβαίνετε ελπίζω το δράμα μου». Ωστόσο, το εξαιρετικά μικρό δείγμα (μόλις 6,9%) από την Ιδιωτική Εκπαίδευση έμμεσα φανερώνει μια «ασυλία» που παρέχεται σ' αυτήν ως προς την έκθεσή της στα αρνητικά σχόλια και στην αρνητική απεικόνιση και ίσως αυτό το γεγονός να αποτελεί μια έμμεση παράλληλα διαφήμισή της.¹²
7. Κλείνοντας, θέλουμε να επισημάνουμε ότι μας εντυπωσίασε το γεγονός, πράγμα που ενδεχομένως παραπέμπει στους διαφορετικούς όρους με τους οποίους προσλαμβάνουμε τις εκπαιδευτικές μας ταυτότητες, ότι πουθενά δεν υπάρχουν θετικά σχόλια, εκτός από μία και μοναδική περίπτωση, και σε αυτή όχι από μαθητή ή μαθήτρια αλλά από τη σύνταξη του περιοδικού. Έχουμε από την αρχή αυτής της εργασίας τονίσει ότι δεν θεωρούμε πως το δείγμα της έρευνας είναι αντιπροσωπευτικό, παρά μόνο ενδεικτικό, και ότι ο βασικός λόγος που μας έκανε να ασχοληθούμε με το υλικό του περιοδικού είναι η ευρεία του κυκλοφορία ανά την Ελλάδα αλλά και, κυρίως, η «μαθητική ταυτότητά του».¹³ Φαίνεται ότι τα κίνητρα των μαθητών/τριών που

11 Για παράδειγμα: «ο Θεολόγος παπάς που ροχαλίζει στην τάξη» ή «η στρίτζω Χημικός με το ύψος στρουμφακίου και την κοιλιά αλά Αιθιοπίακ» ή, τέλος, «η τρελή Φιλολόγος που στέλνει SMS την ώρα του μαθήματος και κάθεται ακόμη στο Σχολείο μόνο για τη σύνταξη».

12 Έχουν ενδιαφέρον οι αναλογίες που παρουσιάζει ο μαθητικός δημόσιος λόγος με το λόγο θεσμικών φορέων, όπως ο Γεράσιμος Αρσένης, τότε Υπουργός Παιδείας, δήλωνε στο *ΕΘΝΟΣ ΤΗΣ ΚΥΡΙΑΚΗΣ*, της 19^{ης} Σεπτεμβρίου 1999, σε ερώτηση σχετικά με την προτίμηση από τους γονείς της ιδιωτικής εκπαίδευσης: «Στο βαθμό που υπάρχει αυξημένη ζήτηση για ιδιωτικά σχολεία σήμερα, αυτό οφείλεται κυρίως στο γεγονός ότι εκεί δεν υπήρξαν καταλήψεις πέρσι. Υπάρχει ο μύθος ότι το δημόσιο σχολείο είναι υποβαθμισμένο. Αυτός δεν είναι ο γενικός κανόνας. Υπάρχουν θαυμάσια δημόσια σχολεία και αυτά είναι πολλά. Μην ξεχνάτε ότι σχολεία σε απομακρυσμένες πόλεις και χωριά, στις πανελλήνιες εξετάσεις στη Β' Λυκείου, ήρθαν ανάμεσα στα πρώτα, χωρίς εξωσχολική φροντιστηριακή στήριξη. Απλώς εκεί έγινε πολύ καλή δουλειά. Δίπλα σε αυτά τα σχολεία, στον ίδιο νομό ή στη γειτονική πόλη, υπάρχουν και σχολεία όπου το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα δεν είναι ικανοποιητικό» (η έμφαση δεν ανήκει στο κείμενο).

13 Το γεγονός ότι τέτοια ήταν η δική μας οπτική δεν εμπόδισε καθόλου τη διεύθυνση της εφημερίδας *ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ* να διακόψει τη «στέγαση» του περιοδικού στο φύλλο της για λόγους καθαρά οικονομικούς («δε φέρνετε έσοδα από διαφημίσεις», ήταν η ωμή οικονομικίστικη θέση που εξέφρασε ο εκπρόσωπος της εφημερίδας

στέλνουν τις επιστολές ποικίλλουν: από την άδολη συνεισφορά σε ένα δημόσιο μαθητικό φόρουμ έως την υπερβολή, τον εντυπωσιασμό, την ανώνυμη ή ψευδώνυμη δημοσιότητα και, οπωσδήποτε, την έμφυτη έκφραση/διάθεση του συνανήκειν στη «μαθητική κοινότητα». Γι' αυτό και μοιάζει ενδιαφέρον προς διερεύνηση ζήτημα, με αυτή την αφορμή, το είδος των «μαθητικών ταυτοτήτων» που διαμορφώνονται μέσω του διαλόγου αυτού με την εφημερίδα, αφού όλες οι διαφορές (ιδιωτικά-δημόσια, επαρχία-πρωτεύουσα, βαθμίδα σχολείου και ηλικία) παραμερίζονται και κυριαρχεί μια γενικόλογη διάθεση εξομοίωσης όλων των επιστολογράφων, οι οποίοι/ες επιμένουν να αναγνωρίζονται μέσα από μια κοινή, ενιαία και ενική μαθητική ταυτότητα, ενώ απευθύνονται στο περιοδικό *εκτός σχολικού ωραρίου*. Φαίνεται δηλαδή στη συγκεκριμένη ηλικία η ταυτότητα αυτή να κυριαρχεί, τουλάχιστον όσον αφορά τους/τις επιστολογράφους, και να υπερκαλύπτει τις υπόλοιπες ταυτότητες των συγκεκριμένων παιδιών. Μια προσωπική συνέντευξη με τους/τις επιστολογράφους νομίζουμε ότι θα φώτιζε πολλά από τα ερωτήματα που εκκρεμούν σε αυτή την εργασία, καθώς και μια μελέτη των όρων με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί προσλαμβάνουν τις αναπαραστάσεις που τους «αφορούν» και ο βαθμός στον οποίο αυτοί αναγνωρίζουν ή δεν αναγνωρίζουν τους εαυτούς τους στα σχετικά δημοσιεύματα.

Προκύπτει τελικά ότι μέσα από την εικόνα που προβάλλεται από το περιοδικό και τις εφημερίδες γενικότερα, υπάρχει προσπάθεια κατασκευής μιας κοινωνικής αναπαράστασης για το θεσμικό καθεστώς και τις λειτουργίες της εκπαίδευσης. Καθώς μάλιστα η αναπαράσταση αυτή των συμβάντων στο χώρο της αλληλεπίδρά με την πραγματικότητα, θα μπορούσε να διαμορφώνει μια συγκεκριμένη σχέση του πολίτη και της κοινωνίας ευρύτερα με την εκπαίδευση και η οποία να λαμβάνεται υπόψη στο σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής από το πολιτικό σύστημα.

Βιβλιογραφία

- ADORNO, T. W. (1991) «Η τηλεόραση και η διαμόρφωση της μαζικής κουλτούρας», στο Adorno, T. W., Kraus, K., *et al.* (1991) *Η Κουλτούρα των Μέσων. Μαζική Κοινωνία και Πολιτιστική Βιομηχανία*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- BLACKLEDGE, D. HUNT, B. (1995) *Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Έκφραση
- ΓΙΑΝΝΑΚΑΚΗ, Π. (1997) *Ο Εκπαιδευτικός Διαμεσολαβητής. Οι Σχέσεις του στο Σχολείο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Εκδόσεις Κυριακής Αθ. Βασδέκη
- CHARLOT, B. (1992) *Το Σχολείο Αλλάζει*, Αθήνα: Προτάσεις
- CURRAN, J., GUREVITCH, M. (2001) *MME και Κοινωνία*, Αθήνα: Πατάκης
- ΔΕΛΗΚΑΡΗ, Π. (2007) «'Αδιάβλητη' βαθμολογία και επαγγελματικές ταυτότητες των εκπαιδευτικών», στο Χατζηδήμου, Δ. *et al.* 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο: *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, Πρακτικά Συνεδρίου, Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη
- ΔΗΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟΣ, Ε. Γ. (2001) *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας. Προς*

στους συντελεστές της έκδοσης του *SCHOOLIGANS*, ανακοινώνοντας τη διακοπή της συνεργασίας. Από την άλλη πάλι μεριά, αυτή της σύνταξης του περιοδικού, παρατηρήθηκε εργώδης διαβούλευση με τις άλλες μεγάλες αθηναϊκές εφημερίδες, ώστε να μην παραμείνουν «άστεγοι», εφόσον το περιοδικό τυγχάνει τέτοιας υποδοχής από το «μαθητικό» και όχι μόνο κοινό («4000 γράμματα έχουμε πάρει ως τώρα από μαθητές, φοιτητές, καθηγητές, γονείς, άσχετους...»), και η απουσία του από τον εκδοτικό χώρο θα απέφερε πιθανώς πλήγμα στη «φρεσκάδα» που αποπνέει το περιοδικό. Στις δύο επιπλέον αιτίες της «αποπομπής», ότι δηλαδή το περιοδικό έχει χάσει τον πολιτικό του χαρακτήρα και απευθύνεται σε πολύ μικρές ηλικίες διαφαίνονται αφενός οι αντιφατικές θέσεις των δύο πλευρών και αφετέρου οι προσδοκίες των εκδοτών φύλλων ευρείας κυκλοφορίας που αποκαλύπτουν αυτό που ισχυριζόμαστε περί «κατασκευής» της πραγματικότητας, αφού διαπιστώνουμε ότι ο ορισμός της θεματολογίας και ο «χαρακτήρας» ενός εντύπου παίζουν καθοριστικό ρόλο στη συμβολική εμπορευματική παραγωγή και κατανάλωση. Τέλος, ανεξάρτητα από τις πεποιθήσεις της σύνταξης του περιοδικού, δεν μπορούμε να μη σχολιάσουμε την «επαγγελματική δημοσιογραφική» συμπεριφορά της και τη φιλοδοξία της να βρίσκεται στα πράγματα της έντυπης δημοσιότητας, αφού άμεση υπήρξε η μετακόμισή της στην εφημερίδα *TA NEA*, με τον ίδιο βασικό όρο που διείπε τις σχέσεις τους και με την *ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ*, όπως αυτάρεσκα διατείνονται: «να μην υπάρχει καμία παρέμβαση στα κείμενα και στο σχεδιασμό του περιοδικού».

- ένα Συστημικό Δυναμικό Μοντέλο Μεθοδολογίας Επιστημονικής Έρευνας, Αθήνα: Έλλην
- FISKE, J. (2000) *Η Ανατομία του Τηλεοπτικού Λόγου*, Αθήνα: Δρομέας
- ΦΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ, Α. (1985) *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την Κοινωνική Ανισότητα στο Σχολείο*, Αθήνα: Παπαζήσης
- ΙΓΓΛΕΣΗ, Χ. (επιμ.) (2001) *Ο Αναστοχασμός στη Φεμινιστική Έρευνα, Σκιαγράφηση μιας αμφίθυμης σχέσης*, Αθήνα: Οδυσσέας
- ΚΑΛΑΒΑΣΗΣ, Φ. (1998) «Εκπαιδευτικό Σύστημα και ΜΜΕ: Η Εικόνα της Παιδείας στα πρωτοσέλιδα», στο Παναγιωτοπούλου, Π. *et al.* (επιμ.) *Η 'Κατασκευή' της Πραγματικότητας και τα ΜΜΕ*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- ΚΑΜΑΡΙΑΝΟΣ, Ι. (2002) *Εξουσία, ΜΜΕ και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Παπαζήσης
- KRAUS, K. (1991) «Αποκάλυψη. (Ανοικτή επιστολή στο κοινό)», στο Adorno, T. W., Kraus, K., *et al.* (1991) *Η Κουλτούρα των Μέσων. Μαζική Κοινωνία και Πολιτιστική Βιομηχανία*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- ΚΟΝΤΟΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΥ - ΠΟΛΥΔΩΡΙΔΗ, Γ. (1997) *Κοινωνιολογική Ανάλυση της Ελληνικής Εκπαίδευσης, Οι Εισαγωγικές Εξετάσεις, Τόμος Ι, Μέθοδος, Κοινωνικά Υποκείμενα, Ιεράρχηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Göteborg
- QUEIROZ, J. M. (2000) *Το Σχολείο και οι Κοινωνιολογίες του*, μτφρ. Ιφιγένεια Χριστοδούλου και Γιώργος Σταμέλος, Αθήνα: Gutenberg
- LIPPMANN, W. (1988) *Κοινή Γνώμη*, μτφρ. Γιώργος Καραγιάννης, Αθήνα: Κάλβος
- ΜΑΚΚΟΥΕΙΑ, Ν. (1997) *Εισαγωγή στη Θεωρία της Μαζικής Επικοινωνίας*, Αθήνα: Καστανιώτης
- MACDONALD, D. (1991) «Μια θεωρία της μαζικής κουλτούρας», στο Adorno, T. W., Kraus, K., *et al.* (1991) *Η Κουλτούρα των Μέσων. Μαζική Κοινωνία και Πολιτιστική Βιομηχανία*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- ΜΑΚΡΥΝΙΩΤΗ, Δ. (1994) «Η υπό διαπραγμάτευση (σχολική) τάξη» στο Σολομών, Ι. & Κουζέλης, Γ. (επιμ.) *Πειθαρχία και Γνώση*, Αθήνα: Ε.Μ.Ε.Α.
- ΜΠΑΓΑΚΗΣ, Γ. (2001) (επιμ.) *Εμπειρίες και Σκέψεις Εκπαιδευτικών για τα Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα, Πολιτιστικά, Περιβαλλοντικά, Comenius, Κινητικότητα*, Αθήνα: Μεταίχμιο
- ΜΥΛΩΝΑΣ, Θ. (1997) (επιμ.) *Κοινωνιολογία της Ελληνικής Εκπαίδευσης. Απολογισμός, νέες έρευνες, προοπτικές*, Πρακτικά Συνεδρίου, Πάτρα: Αχαϊκές Εκδόσεις
- NEAVE, G. (1998) *Οι Εκπαιδευτικοί. Προοπτικές για το εκπαιδευτικό επάγγελμα στην Ευρώπη*, Αθήνα: Έκφραση
- ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΠΟΥΛΟΥ, Π., ΡΗΓΟΠΟΥΛΟΥ, Π., *et al.* (επιμ.) (1998) *Η 'Κατασκευή' της Πραγματικότητας και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- ΠΑΠΑΖΟΓΛΟΥ, Μ. (1998) «Εκπαιδευτικό Σύστημα. Πανελλήνιες εξετάσεις και ΜΜΕ», στο Παναγιωτοπούλου, Π. *et al.* (επιμ.) *Η «κατασκευή» της πραγματικότητας και τα ΜΜΕ*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- PARSONS, T. & WHITE, W. (1991) «Τα μαζικά μέσα και η δομή της αμερικανικής κοινωνίας», στο Adorno, T. W., Kraus, K., *et al.* (1991) *Η Κουλτούρα των Μέσων. Μαζική Κοινωνία και Πολιτιστική Βιομηχανία*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- ΠΛΕΙΟΣ, Γ. (2005) *Πολιτισμός της Εικόνας και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Πολύτροπο
- ΠΛΕΙΟΣ, Γ. (2001) *Ο Λόγος της Εικόνας. Ιδεολογία και Πολιτική*, Αθήνα: Παπαζήσης
- POLLARD, A. (1984) «Goodies, Jokers and Gangs», in Hammersley, M. & Woods, P. (eds.), *Life in Schools: The Sociology of Pupil Culture*, Milton Keynes: Open University Press
- POSTMAN, N. (1998) *Η Πωξίδα του Μέλλοντος*, Αθήνα: Καστανιώτης
- RAMONET, I. (2007) «Γαλλικός Λαϊκισμός», *Le Monde Diplomatique. Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία*, Αθήνα: 3 Ιουνίου
- THOMSON, J. (1999) *Νεωτερικότητα και Μέσα Επικοινωνίας*, Αθήνα: Παπαζήσης
- WILLIAMS, R. (1991) «Διαμάχη για τις επικοινωνίες», στο Adorno, T. W., Kraus, K., *et al.* (1991) *Η Κουλτούρα των Μέσων. Μαζική Κοινωνία και Πολιτιστική Βιομηχανία*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- WOODS, P. (1983) *Sociology and the School. An Interactionist Viewpoint*, London: Routledge and

Kegan Paul

ΥΠΕΠΘ (1997) *Εκπαίδευση 2000, Για μια Παιδεία Ανοιχτών Οριζόντων*

ΥΠΕΠΘ (1999) *Ενιαίο Λύκειο, Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια, Το Νομοθετικό Πλαίσιο*,
Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

YOUNG, M.D.F. (1971) (ed.) *Knowledge and Control*, London: Collier-Macmillan