



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ»**

***Η ΑΝΤΙΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΣΤΟ  
ΝΥΧΤΕΡΙΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ***

**ΓΙΑΝΝΗΣ ΕΥΘΥΜΙΟΥ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ:**

**ΚΩΣΤΑΣ ΓΚΟΥΝΗΣ  
ΔΗΜΗΤΡΑ ΜΑΚΡΥΝΙΩΤΗ  
ΓΙΩΤΑ ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ**

**ΡΕΘΥΜΝΟ  
2009**

Ευχαριστώ μέσα από την καρδιά μου τους: Νικόλα Β. για τις νυχτερινές κουβέντες, την Άννα Σ. για την βοήθεια της σε ψυχολογικό και πρακτικό επίπεδο, τον Κώστα Γ. που είναι τόσο καλός σε αυτό που κάνει, το Νίκο Κ. για τη στήριξη, τον Βασίλη Α. και Γιώργο Τ. για το ενδιαφέρον, το χρόνο και τις σημαντικές παρατηρήσεις.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ:

Εισαγωγή .....	1
<i>Το Θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του νυχτερινού σχολείου</i> .....	1
<i>Η θεωρητική συζήτηση στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης</i> .....	2
<i>Το σχέδιο της έρευνας</i> .....	6
Πρώτο Μέρος.....	8
<i>Η περιοχή γύρω από το σχολείο</i> .....	9
<i>Το σχολείο</i> .....	11
<i>Το εξωτερικό</i> .....	11
<i>Το εσωτερικό</i> .....	13
<i>Οι αίθουσες διδασκαλίας του λυκείου</i> .....	16
<i>Οι αίθουσες διδασκαλίας του γυμνασίου</i> .....	19
<i>Οι ώρες των μαθημάτων στο γυμνάσιο</i> .....	21
<i>Το διάλειμμα με τους μαθητές του γυμνασίου</i> .....	27
<i>Οι απουσίες και το καθημερινό ωρολόγιο πρόγραμμα</i> .....	30
<i>Οι ώρες των μαθημάτων στο λύκειο</i> .....	31
<i>Οι άνθρωποι του νυχτερινού λυκείου</i> .....	38
Δεύτερο Μέρος.....	43
<i>Η ποσοτική έρευνα</i> .....	44
<i>Γενικά δημογραφικά, οικονομικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά</i> .....	46
<i>Οι μαθητές: στάσεις και απόψεις</i> .....	53
<i>Σχολείο και εργασία</i> .....	57
<i>Οι άλλοι και η έμφυλη διάσταση των ανθρώπινων σχέσεων</i> .....	59
<i>Οικογένεια, φίλοι, χρήμα</i> .....	61
Τρίτο Μέρος.....	63
<i>Ο Paul Willis και η αντισχολική κουλτούρα</i> .....	64
<i>Συμπεράσματα για το παράδειγμα της Αθήνας</i> .....	69
<i>Το συμβολικό νόημα του νυχτερινού σχολείου</i> .....	75

Βιβλιογραφία.....80

Παράρτημα.....86

## *Εισαγωγή.*

Η συγκεκριμένη εργασία έχει να κάνει με τη μελέτη περίπτωσης ενός νυχτερινού σχολείου στο κέντρο της πόλης των Αθηνών. Το όλο πόνημα διήρκεσε περίπου ένα μήνα και είχε ως κύριο μέλημα τη εξέταση των σχέσεων της κουλτούρας των μαθητών όπως αυτές διαμορφώνονται στις τάξεις του γυμνασίου και του λυκείου του συγκεκριμένου σχολείου. Αυτό που προσπάθησα να επιτύχω ήταν να δω τελικά τι συμβαίνει μέσα σε ένα τέτοιου είδους σχολείο που κατά την άποψη μου, όπως υποστηρίζω και στο τελευταίο μέρος της εργασίας αυτής, είναι ένα χώρος με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά.

*Το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του νυχτερινού σχολείου.*

Αρχικά είναι μάλλον χρήσιμο να δούμε ποιοι είναι αυτοί που τυπικά φοιτούν σε ένα τέτοιο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Ο καλύτερος τρόπος να σκιαγραφηθεί αυτό δεν είναι η εξέταση του θεσμικού πλαισίου πάνω στο οποίο ορίζεται η λειτουργία του νυχτερινού σχολείου αλλά έχει, νομίζω, μια αξία να πω ορισμένα πράγματα για αυτό. Το συγκεκριμένο νυχτερινό δεν είναι τεχνικό ούτε έχει κάποια άλλη συγκεκριμένη ειδίκευση, είναι δηλαδή ένα σχολείο γενικής κατεύθυνσης. Κάτι τέτοιο σημαίνει ότι για τη διδασκαλία χρησιμοποιούνται τα ίδια εγχειρίδια με αυτά που χρησιμοποιούνται και στο πρωινό σχολείο. Με λίγα λόγια τα δύο εκπαιδευτήρια - πρωινό και εσπερινό - έχουν κοινό οδηγό για τη διδακτέα ύλη.<sup>1</sup> Αυτό που αλλάζει, κυρίως, για τους μαθητές του νυχτερινού σχολείου είναι το ωρολόγιο πρόγραμμα - οι ώρες διδασκαλίας ξεκινούν από τις 19.15 και τελειώνουν περίπου στις 10.30 - και εξαιτίας αυτού οι τάξεις του λυκείου αντί για τρεις που είναι στο πρωινό γίνονται τέσσερις. Ακόμη κάτι άλλο που θεσμικά διαφοροποιεί το νυχτερινό σχολείο είναι η ύλη και ο τρόπος με τον οποίο βαθμολογούνται οι μαθητές του που λαμβάνουν μέρος στις πανελλαδικές εξετάσεις για την εισαγωγή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Πρακτικά αυτό σημαίνει ότι στις πανελλαδικές εξετάσεις δεν παίζει ρόλο ο βαθμός του απολυτηρίου, όπως ισχύει για τους μαθητές του πρωινού σχολείου. Επιπλέον, υπάρχουν και άλλες ειδικές ρυθμίσεις οι οποίες ορίζουν ότι αν ένας μαθητής έχει επιλέξει κάποιο τμήμα ΑΕΙ ή ΤΕΙ που δεν έχει επιλεγεί από άλλο μαθητή νυχτερινού σχολείου τότε αυτός θα περάσει στο τμήμα της επιλογής του αν ξεπεράσει τη βαθμολογική βάση του 10.

---

<sup>1</sup> Συγκεκριμένα για το έτος 2007-2008 στο νυχτερινό σχολείο που πήγα εφαρμόζονταν οι *Οδηγίες για τη διδακτέα ύλη των μαθημάτων στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο κατά το σχολικό έτος 2007-2008*, Τευχος Γ', Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων, Αθήνα. Το συγκεκριμένο εγχειρίδιο περιλαμβάνει οδηγίες που συντάχθηκαν από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο τον Ιούλιο του 2005 και εγκρίθηκαν με την πράξη αρ. 11/2006 (12.10.2006)

Τα πράγματα μέχρι εδώ είναι σχετικά ξεκάθαρα και κατά κάποιο τρόπο διαθέσιμα στον κάθε ενδιαφερόμενο. Το θολό σημείο βρίσκεται στις τυπικές προϋποθέσεις που πρέπει να πληροί κανείς για να φοιτήσει στο νυχτερινό σχολείο, είτε αυτό είναι γυμνάσιο είτε λύκειο. Αυτοί που στην ουσία καθορίζουν ποιοι θα φοιτήσουν σε ένα νυχτερινό σχολείο είναι οι διευθυντές ή οι υποδιευθυντές της εκάστοτε μονάδας. Από γραφειοκρατικής άποψης αυτό που απαιτείται είναι μια αστυνομική ταυτότητα ή διαβατήριο, μια βεβαίωση εργοδότη, τεκμήρια ασφάλισης στο ΙΚΑ ή το ΤΕΒΕ, ο ενδιαφερόμενος να έχει συμπληρώσει το 14<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας του και ανάλογα με την περίπτωση, απολυτήριο δίπλωμα από την προηγούμενη εκπαιδευτική βαθμίδα. Τα παραπάνω ισχύουν για όλους Έλληνες και μετανάστες που επιθυμούν να φοιτήσουν στο ίδρυμα. Στην πράξη το νυχτερινό σχολείο είναι ανοιχτό σχεδόν στον καθένα χωρίς ιδιαίτερους περιορισμούς. Μια επίσκεψη σε κάποιο γραφείο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να το επιβεβαιώσει αυτό, όπως επίσης το ίδιο ισχύει και για το ΥΠΕΠΘ.<sup>2</sup> Πολλές φορές το μόνο που χρειάζεται να έχει κανείς για πάει στο νυχτερινό σχολείο είναι μια αστυνομική ταυτότητα ή απλώς την παρουσία του κηδεμόνα του, αν είναι αρκετά μικρός, δηλαδή ανήλικος, ή μετανάστης.

*Η θεωρητική συζήτηση στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης.*

Η μελέτη των σύγχρονων μορφών και θεσμών της εκπαίδευσης δεν είναι κάτι το καινούργιο και γύρω από τη θεματική αυτή έχει παραχθεί ένας τεράστιος όγκος δουλειάς, τόσο σε θεωρητικό επίπεδο όσο και σε εμπειρικό. Ωστόσο, το νυχτερινό σχολείο αποτελεί, κατά την άποψη μου, ένα ιδιαίτερο κομμάτι του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, κάτι που ενισχύεται ακόμη περισσότερο αν δει κανείς τη λειτουργία του σήμερα όπως προσπαθώ να την παρουσιάσω στα επόμενα κεφάλαια. Συγχρόνως, από όσο είμαι σε θέση να γνωρίζω, η μελέτη του δεν έχει τύχη ιδιαίτερης προσοχής. Αυτό που με ενδιαφέρει στην προκειμένη περίπτωση είναι να εντάξω αυτή την εργασία στα πλαίσια των μελετών που έχουν γίνει υπό το πρίσμα αυτού που στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης ονομάζεται *θεωρίες της αναπαραγωγής* (reproduction theories). Οπότε στις επόμενες παραγράφους θα μιλήσω λίγο για αυτό το θέμα.

Οι θεωρίες της κοινωνικής αναπαραγωγής ξεκινούν από την παραδοχή ότι το σχολείο και η εκπαίδευση γενικότερα είναι ένας μηχανισμός που επιλέγει τους τρόπους σύμφωνα με τους οποίους

---

<sup>2</sup> Στην πραγματικότητα στα γραφεία της δευτεροβάθμιας - τουλάχιστον αυτά που επισκέφτηκα εγώ - δεν γνωρίζουν τίποτα και σε παραπέμπουν στο ίδιο το σχολείο. Όσο αφορά στο ΥΠΕΠΘ όσοι έχουν περάσει από εκεί γνωρίζουν ότι η αποκόμιση χρήσιμων πληροφοριών μπορεί να γίνει Γολγοθάς - τουλάχιστον για τους "αμήνητους" όπως εγώ. Επιπλέον, για κάποιο λόγο οι συγκεκριμένες πληροφορίες δεν είναι διαθέσιμες ούτε στο διαδίκτυο.

τα άτομα θα κατανεμηθούν μέσα στον καπιταλιστικό καταμερισμό της εργασίας. Και κατ' αυτόν τον τρόπο βοηθά στην αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων. Η θεωρίες αυτές ξεπηδούν ως αποτέλεσμα της μαρξιστικής σκέψης πάνω στην αναπαραγωγή των καπιταλιστικών σχέσεων εκμετάλλευσης και εξελίσσονται, θα μπορούσε να πει κανείς, πάνω σε ένα συνεχές το οποίο ξεκινάει από μια πιο δομική αντίληψη της αναπαραγωγής και φτάνει ως το σημείο το οποίο οι πράξεις των δρώντων υποκειμένων αλληλεπιδρούν πολιτισμικά με τις απαιτήσεις των κυρίαρχων κοινωνικών σχέσεων.

Κύριοι εκπρόσωποι του πρώτου πόλου, της άμεσης ή κάθετης αναπαραγωγής<sup>3</sup>, είναι οι Bourdieu, Passeron, Bowles και Gintis.<sup>4</sup> Για τους Bourdieu και Passeron ο τρόπος με τον οποίο αλληλεπιδρά η σχολική κουλτούρα και η ταξική κουλτούρα ως προς το σχολείο είναι η γενεσιουργός αιτία των άνισων ευκαιριών επιτυχίας. Αυτό συμβαίνει διότι η κυρίαρχη κουλτούρα είναι αντίθετη με αυτή των λαϊκών στρωμάτων με αποτέλεσμα οι τελευταίοι να μην έχουν τις ίδιες ευκαιρίες μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα και άρα να αποκλείονται από αυτό. Με άλλα λόγια το πολιτισμικό κεφάλαιο<sup>5</sup> που διαθέτει κάποιος, δηλαδή οι κοινωνικές εμπειρίες του, οι γνώσεις και οι συνδέσεις που κάνει για ανταποκριθεί στο περιβάλλον του, παίζει τον πιο καθοριστικό ρόλο στην λειτουργία της κοινωνικής επιλογής την οποία επιτελεί ο θεσμός του σχολείου. Μέσω των εκπαιδευτικών μηχανισμών (πχ. των εξετάσεων) φυσικοποιείται και άρα επιβάλλεται, με αδιαφανείς και αδιόρατους τρόπους, η κουλτούρα των κυρίαρχων τάξεων. Συνεπώς, το σχολείο βρίσκεται στον πυρήνα της καπιταλιστικής αναπαραγωγής νομιμοποιώντας τις εσωτερικές ανισότητες ενός συστήματος εκμετάλλευσης, διατηρώντας τις υπάρχουσες κοινωνικές και οικονομικές δομές.

Από την άλλη, για τους Bowles και Gintis οι εκπαιδευτικοί μηχανισμοί είναι αναπόσπαστο κομμάτι της κοινωνίας μέσα στην οποία λειτουργούν ως θεσμοί.<sup>6</sup> Για τους δύο συγγραφείς είναι θεμελιώδης η σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στην εκπαίδευση και τους οικονομικούς και κοινωνικούς θεσμούς μιας κοινωνίας. Στο ίδιο μήκος κύματος με τους Bourdieu και Passeron

---

<sup>3</sup> Σχετικά με την κουβέντα που ακολουθεί ανάμεσα σε άλλα βλ. Blackledge, David, και Hunt, Barry, *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 2004 και de Queiroz, Jean-Manuel, *Το σχολείο και οι Κοινωνιολογίες του*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 2000.

<sup>4</sup> Βέβαια η παράθεση ονομάτων μπορεί να τραβήξει πολύ ακόμη αν θελήσουμε πραγματικά η λίστα αυτή να είναι αντιπροσωπευτική της πραγματικότητας. Αφήνω έξω τους Bernstein, Althusser, Miliband, Πουλαντζά, Hall, και πολλούς άλλους εξαιρετικούς Γάλλους συναδέλφους τους, εκτιμώντας ότι η παράθεση του έργου τους εδώ είναι μάλλον περιττή. Μιλάω έτσι για ένα κομμάτι της θεωρίας γνωρίζοντας ότι αυτό είναι αυθαίρετο και ότι έχει περιγραφική αξία.

<sup>5</sup> Συγκεκριμένα βλ. Bourdieu, Pier και Passeron, Jean-Claude, *Reproduction in education, society and culture*, Sage Publications ltd. London, 1977.

<sup>6</sup> Συγκεκριμένα βλ. Bowels, Samuel και Gintis, Herbert, *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*, Routledge, London, 1976.

θεωρούν ότι η εκπαίδευση είναι ένας από τους κοινωνικούς θεσμούς οι οποίοι ενισχύουν και διατηρούν τις καπιταλιστικές κοινωνικές και οικονομικές σχέσεις. Ο τρόπος με τον οποίο κατορθώνεται κάτι τέτοιο μέσω της εκπαίδευσης έχει δύο σκέλη. Αφενός, οι εκπαιδευτικοί μηχανισμοί νομιμοποιούν την κυρίαρχη ιδεολογία, διότι ενισχύουν την πεποίθηση ότι οι οικονομικές απολαβές κάποιου βρίσκονται σε ευθεία και θετική σχέση με την κατάρτιση ή την εκπαίδευση του. Αφετέρου, ως κοινωνικοί θεσμοί τα εκπαιδευτήρια είναι μέσα κοινωνικοποίησης των ατόμων που συμμετέχουν σε αυτά. Καλλιεργώντας, λοιπόν, ικανότητες, δεξιότητες, πεποιθήσεις και αξίες που προσιδιάζουν στην καπιταλιστική οικονομία επιτυγχάνουν την προετοιμασία των νέων για τις θέσεις που θα πάρουν αργότερα στον κόσμο της ταξικά διαιρεμένης και αλλοτριωμένης εργασίας.

Στην άλλη άκρη του συνεχούς που προανέφερα βρίσκω τις *θεωρίες της αντίστασης* (theory of resistance) με κύριους εκπροσώπους τους Willis, Apple, Aronowitz, Giroux, και άλλους.<sup>7</sup> Από αυτούς ξεχωρίζω τον Paul Willis στον οποίο αναφέρομαι εκτενέστερα στο τελευταίο μέρος αυτής της εργασίας. Οι ερευνητές της προηγούμενης κατηγορίας υποστηρίζουν ότι το σχολείο αναπαράγει τις υπάρχουσες ανισότητες και ρητά ή άρρητα υπάρχει στη συλλογιστική τους η υπόθεση ότι οι μαθητές είναι απλά παθητικοί δέκτες σε αυτή τη διαδικασία. Οι ερευνητές του παραδείγματος που συζητάμε σε αυτό το σημείο, υποστηρίζουν πως αναπόφευκτα η κοινωνική αναπαραγωγή θα περνά και από τους εκπαιδευτικούς μηχανισμούς, ωστόσο η βασική συνεισφορά τους βρίσκεται στο γεγονός ότι διαπιστώνουν πως όλο αυτό δεν γίνεται χωρίς την ύπαρξη αντιστάσεων ή τουλάχιστον αντίθετων δυνάμεων πίεσης από τα άτομα που λειτουργούν μέσα στο θεσμό. Οι μαθητές, λοιπόν, βρίσκουν δημιουργικούς τρόπους για να δρουν μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

Οι *θεωρίες της αντίστασης* δίνουν ξανά ένα ποσοστό αυτενέργειας σε αυτούς που θεωρούνταν μέχρι τότε *υποτελείς* ενός συμπαγούς και κλειστού συστήματος αυτό του σχολείου. Για τους θεωρητικούς της τάσης αυτής δεν υπάρχει μόνο η αναπαραγωγή αλλά υπάρχει και η *αυτό-παραγωγή*<sup>8</sup>. Τα όσα λαμβάνουν χώρα μέσα στο σχολείο εν μέρει πηγάζουν και από τις πράξεις μαθητές και δεν είναι απλώς αντιδράσεις στα ερεθίσματα του εξωτερικού περιβάλλοντος. Τα σχολεία, σύμφωνα με αυτούς, απολαμβάνουν μια σχετική *αυτονομία*, δέχονται αντιφατικές πιέσεις από τα διάφορα κοινωνικά στρώματα, είναι, με λίγα λόγια, και πεδία κοινωνικής πάλης. Φυσικά αυτό σε καμία περίπτωση δε σημαίνει ότι το σχολείο είναι περισσότερο καθοριστικό από ό,τι καθορισμένο και ότι σαν θεσμός δεν παίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της κοινωνικής

---

<sup>7</sup> Ισχυρι και εδώ ότι και με τους θεωρητικούς της ευθείας ή κάθετης αναπαραγωγής, πάλι αφήνω απ' έξω εσκεμμένα τη Lois Weis, τη Michelle Fine, τον Greg Dimitriadis, τον Peter McAllen και άλλους.

<sup>8</sup> βλ. Giroux, Henry, "Theories of Reproduction and Resistance in the New Sociology of Education: A Critical Analysis", Harvard Educational Review, τομ.53, τ.3, 1983, σελ. 257-293.



συναίνεσης και την αναπαραγωγή ενός, κατά τα άλλα, πειθήνιου εργατικού δυναμικού.

Ωστόσο, σύμφωνα με τις θεωρίες της αντίστασης, η κοινωνική αναπαραγωγή δεν είναι αποτέλεσμα μόνο των δομικών και ιδεολογικών περιορισμών αλλά είναι, ταυτόχρονα, μέρος της διαδικασίας συγκρότησης της ίδιας της εργατικής τάξης.<sup>9</sup> Με άλλα λόγια, η δράση των ίδιων των μαθητών (παιδιών της εργατικής τάξης) είναι μέρος της διαδικασίας της αναπαραγωγής των υφιστάμενων ταξικών σχέσεων (της συνθήκης τους ως εργάτες και άρα “υποτελείς”). Η ίδια η εργατική κουλτούρα όπως αυτή συγκροτείται είναι κομβικό κομμάτι στην κοινωνική αναπαραγωγή. Έτσι η ανάλυση για του θεωρητικούς της *θεωρίας της αντίστασης* δεν περιορίζεται μόνο στη δομική εξέταση της λειτουργίας του θεσμού αλλά και στην εξέταση των στυλ, των τελετουργιών (rituals), της γλώσσας και των νοημάτων που τροφοδοτούν την κουλτούρα - ή καλύτερα όπως θα δούμε παρακάτω την *αντισχολική κουλτούρα*. Με αυτό τον τρόπο μπορούν να αναλυθούν καλύτερα τα στοιχεία εναντίωσης στην κυρίαρχη κουλτούρα και οι διεργασίες μέσω των οποίων αυτά εγκοιλώνονται από το σύστημα και συντελούν στην αναπαραγωγή του. Αν λοιπόν οι αντικουλτούρες δεν είναι μια απόρροια (by-product) της κυρίαρχης κουλτούρας αλλά έχουν τη δική τους δυναμική και αν τα σχολεία όντως είναι πεδία στα οποία αρθρώνονται πολύπλοκα ιδεολογικά σχήματα τότε σκοπός της έρευνας θα μπορούσε να είναι και η διερεύνηση των αντιφάσεων που αναδύονται μέσα από αυτή τη διαδικασία.

Τώρα ο τρόπος με τον οποίο προσπαθώ να μελετήσω το θέμα του νυχτερινού σχολείου κάνει χρήση των εννοιολογικών σχημάτων της δεύτερης θεωρητικής κατηγορίας. Κάτι τέτοιο όμως δε σημαίνει πως προσέγγισα το πεδίο χρησιμοποιώντας αυτά τα σχήματα σαν θεωρητικά καλούπια, μιας και ευθύς εξαρχής πίστεψα πως κάτι τέτοιο θα ήταν ατελέσφορο. Η συγκεκριμένη θεωρία αποτέλεσε ένα μέσο ευαισθητοποίησης, παρέχοντας μια “θεωρητική ευαισθησία”<sup>10</sup> και μάλλον ένα ευέλικτο τρόπο για να δω αλλά και να ερμηνεύσω τα εμπειρικά δεδομένα όπως αυτά ανέκυψαν. Αυτός είναι και ο λόγος που το νυχτερινό σχολείο δε με απασχόλησε μονάχα σαν μια διαδικασία αναπαραγωγής των κυρίαρχων σχέσεων εξουσίας αλλά προσπάθησα, κατά κάποιο τρόπο να βρω, μια συμβολική διάσταση που ενδεχομένως να έχει σαν ένα ιδιαίτερος *χώρος* μέσα στον οποίο η συγκρότηση των ταυτοτήτων των υποκειμένων δεν είναι συμπαγής ή στενά καθορισμένη. Ακολουθώντας αυτό το μονοπάτι επιδιώκω, στο τελευταίο κομμάτι αυτής της εργασίας, να

---

<sup>9</sup> βλ. Aronowitz, Stanley και Giroux, Henry, *Education Under Siege. The Conservative, Liberal and Radical Debate over Schooling*, Routledge & Keagan Paul, London, 1986, σελ. 97.

<sup>10</sup> βλ. Τσιώλης, Γιώργος, *Ιστορίες ζωής και βιογραφικές αφηγήσεις*, εκδ. Κριτική, Αθήνα, 2006, σελ. 49 αλλά και Κυριαζή, Νότα, *Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2005, σελ. 52.

ερμηνεύσω τον χαρακτήρα του νυχτερινού σχολείου σαν μέσο κοινωνικού ελέγχου και προγραμματισμού όπως αυτός προκύπτει από την παραπάνω συνθήκη.

*Το σχέδιο της έρευνας.*

Για να αποτυπωθούν τα παραπάνω επέλεξα να κάνω χρήση ενός μοντέλου έρευνας στο οποίο επιχειρείται μια μίξη ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων ως προς τη συλλογή των δεδομένων.<sup>11</sup> Η κύρια επιδίωξη μου ήταν, από όλες τις δυνατότητες που προσφέρει η μίξη ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων, να επιτύχω την συμπληρωματικότητα<sup>12</sup> (complementarity) όσο αφορά στη μέτρηση, την ανάλυση και ερμηνεία μέσα από μια πιο ολιστική προσέγγιση που θα έκανε χρήση των ιδιαίτερων σημείων κάθε μεθόδου. Έτσι, το ποιοτικό κομμάτι αποτέλεσε ένα δίαυλο που μου επέτρεψε, κατά κάποιο τρόπο, να *εξερευνήσω* το πεδίο με ένα πιο ευέλικτο τρόπο, ενώ ταυτόχρονα μου έδωσε τη δυνατότητα για μια πιο εις βάθος ερμηνεία. Από την άλλη πλευρά, στο ποσοτικό κομμάτι της έρευνας, σαφώς, κατέστησε ευκολότερη την ευρύτερη περιγραφή των χαρακτηριστικών του υπό μελέτη πληθυσμού, όπως επίσης, μέχρι ενός σημείου βέβαια, μου παρέχει μια εγκυρότητα που αφορούν σε κάποια άλματα / γενικεύσεις που επιχειρώ. Τα δύο μέρη της έρευνας το εθνογραφικό και το ερωτηματολόγιο έλαβαν χώρα σε ξεχωριστές αλλά διαδοχικές χρονικές στιγμές. Ωστόσο, κατά τη διεξαγωγή της διαδικασίας το ένα τροφοδότησε το άλλο. Για παράδειγμα το ερωτηματολόγιο διαφοροποιήθηκε σε ένα βαθμό αφότου πέρασαν κάποιες μέρες που βρισκόμουν ήδη στο σχολείο. Τα αποτελέσματα από την εφαρμογή της μίξης των δύο μεθόδων διακρίνονται καθαρά στην ενότητα των συμπερασμάτων όταν το κύριο ερευνητικό ερώτημα απαντιέται με στοιχεία που αντλούνται από τα διαφορετικά στάδια της ερευνητικής διαδικασίας.

Έχοντας κατά νου τα παραπάνω αποφάσισα να χωρίσω την εργασία σε τρία μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει την εθνογραφική παρατήρηση και είναι το μεγαλύτερο σε έκταση. Μέσα σε αυτό προσπάθησα να φωτογραφίσω το χώρο και τις λειτουργίες των ανθρώπων που τον γεμίζουν καθημερινά. Έτσι, σε αυτό το σημείο δεν προβαίνω σε ερμηνείες των όσων περιγράψω, με την επιθυμία να αφήσω τις όποιες προβληματικές να αναδυθούν μέσα από τα αφηγηματικά μοτίβα και τις εικόνες. Έχω πάντα στο πίσω μέρος του μυαλού μου ότι “η φωτογραφία” δεν μπορεί ποτέ να ξεφύγει από το βλέμμα αυτού που την τραβά και ότι ενδεχομένως να μην μπορώ να ξεφύγω από μια

---

<sup>11</sup> Σχετικά με τις μικτές μεθόδους έρευνας η αρθρογραφία και η βιβλιογραφία είναι αρκετά εκτενής. Στο τέλος παραθέτω μια σειρά άρθρων που θεματοποιούν το όλο ζήτημα.

<sup>12</sup> Συνειδητά αποφεύγω να κάνω λόγο για τριγωνποίηση (triangulation), μιας και πιστεύω ότι η μέθοδος αυτή τουλάχιστον στη δική μου περίπτωση - αν όχι και σε πολλές άλλες - δεν είναι ενδεικτική εφόσον το ποιοτικό και το ποσοτικό μέρος της εργασίας αυτής “μετρούν” εν τέλει διαφορετικά πράγματα.

υποκειμενική “ανασύσταση”, ένα εκ νέου “χτίσιμο” του σχολείου και μια φιλτραρισμένη αναδόμηση των σχέσεων που παρατήρησα. Όσο και αν προσπαθούσα να μην είναι διακριτή - ή τέλος πάντων “ξένη” - η παρουσία μου στις σχολικές αίθουσες και τους διαδρόμους, είμαι μάλλον πεπεισμένος ότι συνέβαλα με τον τρόπο μου στην αλληλεπίδραση, δηλαδή όσο με επηρέασε αυτή άλλο τόσο υπήρξα και εγώ κομμάτι της. Ωστόσο, πάνω ακριβώς σε αυτή τη συνθήκη θέλω να πιστεώω ότι θεμελιώνεται μια δημιουργική κατανόηση του κόσμου που μας περιβάλλει.

Στο δεύτερο κομμάτι της εργασίας βρίσκεται η επεξεργασμένη μορφή του ερωτηματολογίου που έδωσα στους μαθητές. Και πάλι προσπαθώ μέσα από αριθμούς και κλίμακες μέτρησης στάσεων να κατασκευάσω μια λογική αφήγηση που να αντικατοπτρίζει τα όσα μαρτυρούν τα αποτελέσματα και τα ποσοστά. Πολλά μπορούν να ειπωθούν για την ποσοτική μέθοδο, τις κλειστές ερωτήσεις, την ειλικρίνεια των απαντήσεων, την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των εργαλείων και σε κάποια σημεία του κειμένου τα επισημαίνω και εγώ. Εξαιτίας όλων αυτών των περιορισμών αλλά και άλλων που είχαν να κάνουν με τις αντικειμενικές συνθήκες υπό τις οποίες διεξήχθη η έρευνα (πχ. υπάρχουν πολλά προβλήματα στη δειγματοληψία: η καταλληλότητα των εργαλείων ειδικά των κλιμάκων απαιτούσε την εφαρμογή έρευνας πιλότου, πράγμα που δεν μπορούσε να γίνει λόγω χρόνου, πόρων, κλπ.) δεν κάνω χρήση μεθόδων της επαγωγικής στατιστικής και περιορίζομαι μόνο σε μια πυκνή περιγραφή. Τέλος, μια αναπηρία της μεθόδου ίσως να είναι ότι δεν μπορεί να διακρίνει τις προθέσεις που κρύβονται πίσω από τις “κυκλωμένες” απαντήσεις, στην προκειμένη περίπτωση, λοιπόν, δέχομαι *αξιωματικά* ότι οι απαντήσεις των μαθητών είναι ειλικρινείς.

Στο τρίτο μέρος, όπως προείπα, επιχειρώ μια σκιαγράφιση της θεωρητικής προσέγγισης του Paul Willis σχετικά με αυτό που ονομάζει *αντισχολική κουλτούρα* καθώς η έννοια κομβική για την εργασία αυτή, όπως εξάλλου φαίνεται και από τον τίτλο της. Έπειτα, κάνω λόγο για τον τρόπο με τον οποίο εμφανίζεται η *αντισχολική κουλτούρα* στη δική μου περίπτωση και ποιες είναι οι λειτουργίες της. Αυτή η εργασία κλείνει με ένα ερώτημα που αποζητά μια πιο ολική εκτίμηση σχετικά με το ποια θα μπορούσε να είναι η χρησιμότητα αλλά και η χρήση του θεσμού του νυχτερινού σχολείου σήμερα.

## ***ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ.***

## *Η περιοχή γύρω από το σχολείο.*

Το σχολείο στο οποίο πραγματοποιήθηκε η έρευνα βρίσκεται στην περιοχή Αγίου Νικολάου στην Αθήνα. Είναι πολύ κοντά στο σταθμό του ηλεκτρικού σιδηρόδρομου, κάπου ανάμεσα στην οδό Αχαρνών και Πατησίων. Κατεβαίνοντας από το τρένο στη συγκεκριμένη στάση βρίσκεται κανείς πολύ κοντά στην πλατεία του Αγίου Νικολάου. Μια πλατεία σε σχήμα παραλληλογράμμου σχετικά μεγάλων διαστάσεων. Το σκηνικό της εξαρτάται πάρα πολύ από την ώρα, τη μέρα και τις καιρικές συνθήκες. Γύρω στις επτά το απόγευμα, λοιπόν, την ώρα που κατεβαίνω από το τρένο για να προλάβω το κουδούνι η πλατεία μοιάζει με ένα ιδιαίτερο μωσαϊκό διαθέσεων και χρήσεων.

Το πρώτο πράγμα που συναντάω είναι το περίπτερο στην κάτω πλευρά που είναι παράλληλη με τη λεωφόρο Ιωνίας. Εκεί, γονείς βάζουν τα παιδιά τους πάνω στο πλαστικό αλογάκι και αυτοκινητάκι τα οποία λειτουργούν με κέρματα και γυρνούν για μερικά λεπτά γύρω από τον εαυτό τους. Τα καρτσάκια των μικρότερων παιδιών περιμένουν μέχρι να τελειώσουν τα κέρματα και η διάθεση της μητέρας κυρίως - υπήρξαν όμως και φορές που είδα εκεί πατεράδες. Τα παράπονα και τα παρακάλια των παιδιών είναι η φυσική συνέχεια του τέλους του γύρου των μηχανοκίνητων αυτών παιχνιδιών. Οι γονείς και τα παιδιά που συναντούσα κάθε φορά στην πλατεία ήταν ως επί το πλείστον αλλοδαποί. Στην πραγματικότητα το σύνολο των θαμώνων της πλατείας, όσες φορές την επισκέφτηκα, ήταν αλλοδαποί, οι μαγαζάτορες, οι περιπτεράδες και οι σερβιτόροι ήταν στη μέγιστη τους πλειοψηφία ελληνικής καταγωγής<sup>13</sup>.

Η πλατεία μοιάζει να είναι κλειστή από την πλευρά που βλέπει στην οδό Αχαρνών εξαιτίας της μεγάλης εκκλησίας του Αγ. Νικολάου. Στα παγκάκια της διάφοροι μετανάστες και κάποιοι ταλαιπωρημένοι τοξικομανείς βρίσκουν το χρόνο και το χώρο για να ξαπλώσουν. Μια ομάδα γηραιότερων μαζεύονται σε μια γωνία της πλατείας, πίνουν δύο τρία παγκάκια που συνορεύουν και συζητούν. Αυτό ήταν κάτι το οποίο συνάντησα σχεδόν όλες τις φορές που πέρασα από εκεί. Μου θύμισε μια συνήθεια βγαλμένη μάλλον από ένα μακρινό παρελθόν. Μαζί με όλους αυτούς βρίσκονται τα παιδιά που παίζουν μπάλα ή κυνηγητό, κάποιοι γονείς που κάθονται τριγύρω περιμένοντας τα παιδιά τους ή συμμετέχοντας και αυτοί στο παιχνίδι της μπάλας, τα αγκαλιασμένα ζευγαράκια που μιλούν χαμηλόφωνα. Όλοι έμοιαζαν να παίρνουν από την πλατεία ό,τι αυτή είχε να τους προσφέρει χωρίς να “πέφτουν” ο ένας πάνω στον άλλο.

Γύρω από την πλατεία υπάρχουν διάφορες καφετέριες από τις οποίες περνούν μικροπωλητές Αφρικανοί ή Ασιάτες προτρέποντας όσους κάθονται να αγοράσουν από ένα cd ή

---

<sup>13</sup> Η συγκεκριμένη περιοχή χαρακτηρίζεται από έντονη μίξη Ελλήνων και αλλοδαπών, ωστόσο η χρήση του δημόσιου χώρου, όπως εύκολα μπορεί να φανταστεί κανείς, έχει διαφορετικά χαρακτηριστικά για κάθε εθνοτική ομάδα.

έναν αναπτήρα, μέχρι οτιδήποτε άλλο από τα εκατοντάδες πραγματάκια που κουβαλούν μαζί τους. Μάλιστα, μια συγκεκριμένη καφετέρια στην πλατεία μοιάζει με στέκι μεταναστών από χώρες της μέσης ανατολής οι οποίοι απολαμβάνουν το ναργιλέ τους εκεί καθημερινά, βλέποντας κάποιο ποδοσφαιρικό αγώνα στη μεγάλη οθόνη είτε συζητώντας είτε πίνοντας κάποιο αλκοολούχο ποτό. Δίπλα από τις καφετέριες υπάρχουν διασκορπισμένα πάρα πολλά εστιατόρια το ένα σχεδόν δίπλα στο άλλο με ντόπια κρέατα, όπως τονίζουν οι βιτρίνες τους, διάφορα σουβλατζίδικα και μικρά μαγαζάκια λιανικού εμπορίου με κινέζικα προϊόντα και άλλα συναφή αντικείμενα.

Ο δρόμος που περνά από το πάνω μέρος της πλατείας, η Αχαρνών, είναι ενίοτε φορτωμένος με πολλά ΙΧ αυτοκίνητα των οποίων η κίνηση πολλές φορές γίνεται με αργούς ρυθμούς. Οι πεζοί είναι αρκετοί τις απογευματινές ώρες. Περαστικοί πηγαινοέρχονται με ψώνια στα χέρια, μερικές γυναίκες κοιτάζουν τις βιτρίνες των μαγαζιών, άλλοι απλώς κάνουν τη βόλτα τους, μερικοί συζητούν έξω από ένα μαγαζί, κάποιοι ψάχνουν για ένα ταξί.

Απέναντι από την πλατεία Αγ. Νικολάου υπάρχει μια κάθετος στην Αχαρνών που ονομάζεται οδός Τύχης. Ανεβαίνοντας αυτό το δρομάκι που δεν είναι μακρύτερο από τρία ή τέσσερα στενά, έρχεται κανείς σε επαφή με την αρχιτεκτονική των σπιτιών της περιοχής και με κάποιους από τους περίοικους. Οι πολυκατοικίες που βρίσκονται χτισμένες η μια δίπλα στην άλλη μοιάζουν επιβλητικές καθηλώνοντας το βλέμμα μπροστά ή κάτω. Το χρώμα τους κυμαίνεται ανάμεσα στο μπεζ και το γκρι που χαρακτηρίζει αρκετά τα σπίτια στο κέντρο τις Αθήνα. Τα πεζοδρόμια είναι στενά όπως και οι δρόμοι που γίνονται ακόμη στενότεροι από τα παρκαρισμένα αυτοκίνητα ή τους υπερχειλισμένους κάδους σκουπιδιών ή τις περιφράξεις εξαιτίας διάφορων οικοδομικών εργασιών. Πολύ συχνά συνάντησα ανοιχτά τα παράθυρα από υπόγεια ή ημιυπόγεια διαμερίσματα στα οποία οικογένειες βλέπουν τηλεόραση, τσακώνονται, συζητούν ή μαγειρεύουν. Στις εισόδους ορισμένων πολυκατοικιών κάθονται συνήθως άνδρες οι οποίοι μετά τη δουλειά ή ο,τιδήποτε άλλο, πίνουν μπίρες, καπνίζουν και συζητούν.

Στο τέρμα της Τύχης υπάρχει ένας μικρός πεζόδρομος που κοιτάζει το πίσω μέρος του σχολείου. Εκεί είναι το στέκι διάφορων μαθητών του σχολείου αλλά και κάποιων άλλων παιδιών της περιοχής. Εκεί καπνίζουν, ξεκινούν ή καταλήγουν μετά τις κοπάνες από το σχολείο, παρκάρουν τα μηχανάκια τους και μιλάνε καθισμένοι στα πέτρινα παγκάκια και στα πιο σκοτεινά σημεία. Στρίβω αριστερά στην οδό Αγ. Παρασκευής και το πρώτο στενό στα δεξιά μου είναι η Νικοπόλεως. Εκεί ακριβώς βρίσκεται η είσοδος του σχολείου. Η ώρα είναι κάπου εφτά και τέταρτο και οι μαθητές από το απογευματινό γυμνάσιο έχουν ήδη σχολάσει και χαλάνε τον κόσμο με τις φωνές, τα πειράγματα και μερικές φορές του τσακωμούς τους. Δέκα μέτρα πιο πάνω βρίσκεται η είσοδος για το νυχτερινό Γυμνάσιο και Λύκειο.

## *Το σχολείο.<sup>14</sup>*

### *Το εξωτερικό.*

Στη γωνία, λοιπόν, της οδού Τύχης και Αγ. Παρασκευής συνάντησα το 1ο εσπερινό Γυμνάσιο και Λύκειο Αθήνας. Το σχολείο περιβάλλεται από τεράστιους τοίχους, ενώ η είσοδος του βρίσκεται στην οδό Νικοπόλεως. Εδώ πρέπει να σημειώσω ότι το οικοδόμημα είναι αρκετά μεγάλο. Πέρα από το νυχτερινό σχολείο, φιλοξενεί και άλλα γυμνάσια και λύκεια. Έχει, λοιπόν, διάφορες εισόδους που οδηγούν στο πρωινό ή απογευματινό γυμνάσιο. Η πλευρά του σχολείου που βλέπει την οδό Νικοπόλεως έχει καγκελόπορτες μπροστά από σκαλιά και κλειδωμένες πόρτες.<sup>15</sup> Από εκεί μπορεί κανείς να δει με κάποια δυσκολία τα παράθυρα των ημιυπόγειων αιθουσών διδασκαλίας και μπροστά από αυτά ένα μικρό χώρο που προοριζόνταν για χώρος πρασίνου που τώρα έχει πολλά σκουπίδια, πεταμένα λάστιχα και ξεχασμένες κλειδαριές από μηχανάκια ή ποδήλατα. Το βράδυ το μέρος φωτίζεται μονάχα από τις κίτρινες λάμπες του δρόμου. Επειδή ο δρόμος είναι αρκετά στενός, τέτοιες λάμπες υπάρχουν μόνο στις γωνίες και έτσι το υπόλοιπο της εισόδου του σχολείου παραμένει σκοτεινό.

Η κύρια είσοδος του σχολείου είναι μια μεγάλη μαύρη σιδερένια πόρτα η οποία τις ώρες που το σχολείο δέχεται μαθητές είναι ανοιχτή. Τις υπόλοιπες κάποιος που θέλει να μπει πρέπει να τη χτυπήσει αρκετά δυνατά έτσι ώστε να τον ακούσουν οι άνθρωποι του θυρωρείου, να τους μιλήσει από το μικρό παραθυράκι της πόρτας που βρίσκεται στο ύψος του κεφαλιού για να του ανοίξουν. Μπαίνοντας μέσα το πρώτο πράγμα που βλέπει κανείς μπροστά του είναι τα σκαλιά που οδηγούν στην κύρια είσοδο του σχολείου, που αυτή τη φορά είναι πράσινη. Πάνω από την μεγάλη πόρτα υπάρχει μια προμετωπίδα που γράφει “ΔΙΔΑΚΤΗΡΙΑ Ο ΝΟΜΙΚΟΣ”<sup>16</sup>. Ο χώρος μπροστά από την πόρτα μοιάζει με ένα μικρό προαύλιο. Στα αριστερά βρίσκεται μια προτομή η οποία ανήκει στον Μ. Κ. Νομικό. Στο μπροστινό της μέρος γράφει «ΤΩ ΜΙΧΑΗΛ ΝΟΜΙΚΩ ΔΩΡΗΤΗ ΤΟΥ

---

<sup>14</sup> Η αφήγηση σε αυτό το κομμάτι ακολουθεί χρονικά τον χώρο. Θέλω να πω ότι δεν επισκέφτηκα τους χώρους που περιγράφονται εδώ, αναγκαστικά με αυτή τη σειρά.

<sup>15</sup> Την πρώτη φορά που επισκέφτηκα το σχολείο, ένα βράδυ του Μαρτίου, για να μιλήσω με τους υπεύθυνους διευθυντές ανέβηκα τα πρώτα σκαλιά πίσω από την πρώτη ανοιχτή καγκελόπορτα που είδα. Χτύπησα τη σιδερένια πόρτα μπροστά μου, που αργότερα κατάλαβα ότι άνηκε στο πρωινό/απογευματινό γυμνάσιο. Η πόρτα δεν άνοιξε καν. Μόνο μια γυναικεία φωνή ακούστηκε από μέσα η οποία ρωτούσε, με κάπως σπαστά ελληνικά, να μάθει ποιος είναι. Απαντώ ότι θα ήθελα να μιλήσω στους διευθυντές των νυχτερινών σχολείων. Η φωνή πίσω από τη βαριά σιδερένια πόρτα απαντά “Η επόμενη πόρτα είναι του νυχτερινού”.

<sup>16</sup> Το σχολικό συγκρότημα είναι ένα από τα μεγαλύτερα της Αθήνας. Ενδεικτικά ο όγκος του είναι 27.522 κυβικά μέτρα. Χτίστηκε με χρήματα του εφοπλιστή Μ. Κ. Νομικού. Ξεκίνησε να χτίζεται το 1928 και αποπερατώθηκε το 1931. Για λεπτομέρειες βλ. Κοντογιάννη, Ρούλα, *Η Γυμνάσιο Αθηνών*, εκδόσεις Κέδρος, 2003, Αθήνα.

ΔΙΔΑΚΤΗΡΙΟΥ ΤΟΥΤΟΥ. ΕΥΓΝΩΜΟΝΟΥΝΤΕΣ.». Στο πλάι υπάρχει και μια δεύτερη επιγραφή με τα εξής «ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΚΗΔΕΜΟΝΩΝ ΤΟΥ Η' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΑΡΡΕΝΩΝ ΑΘΗΝΩΝ, ΕΠΙ ΠΡΟΕΔΡΙΑΣ ΜΗΝΑ ΛΑΜΠΡΙΝΙΔΗ ΚΑΙ ΜΕΛΩΝ», ακολουθούν επτά ονόματα, και τέλος «ΕΣΤΗΣΕΝ ΕΝ ΕΤΕΙ 1968, ΕΠΙ ΓΥΜΝΑΣΙΑΡΧΟΥ Γ. ΔΙΑΚΟΣΑΒΒΑ».

Προχωρώντας μερικά βήματα παραπέρα βρίσκεται το προαύλιο του σχολείου το οποίο φαντάζει πραγματικά τεράστιο. Μετρώντας τις μπασκέτες που υπάρχουν εκεί διέκρινα 5 γήπεδα μπάσκετ καθώς και 3 γήπεδα βόλεϋ, μόνο με τις κολώνες τους χωρίς το φιλέ. Οι γραμμές των γηπέδων δεν υπάρχουν στο έδαφος. Έχουν σβηστεί με το πέρασμα των χρόνων με αποτέλεσμα μόνο οι σιδερένιες κολώνες να δίνουν το στίγμα ότι εδώ υπάρχει το συγκεκριμένο τερέν. Στον προαύλιο χώρο, επίσης, βρίσκονται και δύο ακόμη κλειστοί χώροι σχετικά μεγάλου μεγέθους. Κατά πάσα πιθανότητα είναι γυμναστήρια, ωστόσο, δε μου δόθηκε η ευκαιρία να δω το εσωτερικό τους καθώς τις ώρες που ήμουν εκεί ήταν πάντοτε κλειδωμένοι<sup>17</sup>.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι τοίχοι που περιτριγυρίζουν το προαύλιο. Σχεδόν σε κάθε σημείο τους είναι γραμμένοι. Είτε θα έχουν ζωγραφισμένα κάποια γκραφίτι εδώ και εκεί, είτε θα έχουν γραμμένα συνθήματα. Η δεύτερη περίπτωση είναι μάλλον ο κανόνας. Μικρά και μεγάλα γράμματα, ακαταλαβίστικα ταγκς (tags<sup>18</sup>), συνθήματα που αφορούν ποδοσφαιρικές ομάδες δίπλα σε εξομολογήσεις αγάπης, όρκους αιώνιας πίστης, παράπονα παρατημένων εραστών ή ερωμένων, απειλές, βρισιές, τηλέφωνα που προσκαλούν τον αναγνώστη σε χίλιες δυο περιπέτειες, στιχάκια από τραγούδια ελληνικά και ξένα με τα λαϊκά άσματα και τα χιπ-χοπ να έχουν την τιμητική τους. Φυσικά, οι γραμμένοι τοίχοι έχουν αποτυπώματα σε διάφορες γλώσσες πέρα από τα ελληνικά, όπως τα αλβανικά – που είναι κυρίαρχα- τα αγγλικά και τα ρώσικα. Μαζί με αυτά, εντύπωση, ενδεχομένως, να κάνουν στον αναγνώστη που θα έρθει για πρώτη φορά σε επαφή με τους τοίχους, τα πολλαπλά ορθογραφικά λάθη των αποτυπώσεων των μαθητών.

Οι τάξεις που βρίσκονται στο ισόγειο και το ημιυπόγειο του σχολείου και κοιτούν το προαύλιο έχουν κάγκελα στα παράθυρά ενώ οι πόρτες τους δεν φαίνονται να ανοίγουν ποτέ. Έτσι, αν κάποιος μαθητής απ' τις τάξεις αυτές θελήσει να βγει στο προαύλιο την ώρα του διαλείμματος να μπορεί να το κάνει μόνο από την κύρια είσοδο. Υποθέτω ότι οι μαθητές του πρωινού σχολείου θα έχουν διαφορετικό τρόπο να βγαίνουν έξω καθώς η είσοδος τους δεν έχει κάποια εμφανή επαφή με το προαύλιο. Τέλος, στις γωνίες του σχολικού κτιρίου υπάρχουν τοποθετημένα μεγάφωνα, τα οποία είναι βαλμένα τόσο ψηλά που για να τα δει κανείς θα πρέπει να σηκώσει το κεφάλι 180

<sup>17</sup> Φυσικά όπως εύκολα μπορεί να καταλάβει κανείς στο πρόγραμμα του νυχτερινού σχολείου δεν περιλαμβάνεται η γυμναστική.

<sup>18</sup> Τα tags είναι παρατσούκλια ατόμων που ασχολούνται συνήθως, αλλά όχι αναγκαστικά, με το γκραφίτι γραμμένα με τρόπο σχεδόν ακατάληπτο στον αμήνητο αναγνώστη.



μοίρες. Δεν γνωρίζω αν λειτουργούν ή όχι. Τουλάχιστον όσο ήμουν εγώ στο σχολείο δεν άκουσα να βγαίνει κάποιος ήχος από αυτά.

*Το εσωτερικό.*

Μπαίνοντας μέσα στο σχολείο από την κύρια είσοδο το πρώτο πράγμα που συνάντησα ήταν το θυρωρείο και τους ανθρώπους του. Συνήθως ήταν δύο ή τρία άτομα, κυρίως δύο μεσήλικες άνδρες μαζί με τους οποίους μερικές φορές κάθεται και μια γυναίκα. Αυτοί είναι υπεύθυνοι, κατά κάποιο τρόπο, για το ποιος μπαίνει στον χώρο - το ποιος βγαίνει δε φάνηκε να τους απασχολεί ιδιαίτερα. Μιλώ στον πληθυντικό γι' αυτούς, αλλά δεν είμαι καθόλου σίγουρος ότι η ομάδα που καθόταν κάθε βράδυ στην είσοδο του σχολείου εργαζόνταν κιόλας εκεί ή δεν ήταν απλώς φίλοι τους ενός που όντως δούλευε. Πάντως όλοι τους μπορούσαν να απαντήσουν σε μια ενδεχόμενη ερώτηση σχετικά με το που βρίσκεται κάποιος καθηγητής ή διευθυντής ή κάποια αίθουσα. Κατά πάσα πιθανότητα βρίσκονται αρκετά χρόνια στο σχολείο και γενικά έχουν ευχάριστους τρόπους, μιλούν με όλους και είναι πάντοτε διαθέσιμοι να βοηθήσουν σε ό,τι ανήκει στα πλαίσια των δικαιοδοσιών τους.

Στη δεξιά πλευρά της εισόδου υπάρχει ένας μικρός χώρος κάτω από τη σκάλα που είναι κάτι σαν το γραφείο του θυρωρείου. Ο χώρος αυτός μοιάζει με μια μικρή αποθήκη. Μέσα εκεί υπάρχει ένα μικρό γραφείο, μια τηλεόραση, δύο καρέκλες, σωροί από χαρτιά και φακέλους μαζί με διάφορες αρμαθιές κλειδιών κρεμασμένες σε μια επιτοίχια κλειδοθήκη. Η τηλεόραση είναι σχεδόν πάντα ανοιχτή και μερικές φορές κάποιιοι μαθητές μιλάνε με τους θυρωρούς ρίχνοντας πεταχτές ματιές στη μικρή οθόνη.

Περνώντας μπροστά από το μικρό θυρωρείο συναντά κανείς τη σκάλα που οδηγεί στους κυρίως χώρους του σχολείου. Τα σκαλοπάτια της είναι αρκετά μεγάλα έτσι ώστε να μπορούν άνετα δύο άτομα να τα κατέβουν πηγαίνοντας ο ένας δίπλα στον άλλο. Είναι φτιαγμένα από μάρμαρο. Η χρήση, όμως, και τα χρόνια τους έχουν δώσει ένα γκριζό χρώμα. Τα καθημερινά ανεβοκατεβάσματα τα έχουν φθείρει λιώνοντας τις άκρες, δίνοντας τους μια ιδιαίτερη, κυματιστή θα έλεγα, όψη. Για να προλαμβάνονται, μάλλον, κάποιες ενδεχόμενες πτώσεις από ολισθηρότητα στην αρχή κάθε σκαλοπατιού υπάρχουν κολλημένες δύο λωρίδες με κάποιου είδους αντιολισθητικό υλικό<sup>19</sup>.

Το πάτωμα είναι αυτό το κλασικό μωσαϊκό, που υπάρχει κατά πάσα πιθανότητα στην πλειονότητα των ελληνικών σχολείων, από το οποίο φυσικά δε θα μπορούσαν να λείπουν και οι

---

<sup>19</sup> Το υλικό αυτό μοιάζει αρκετά με γυαλόχαρτο, το λεγόμενο σμυριδόχαρτο.

μαύρες κολλημένες τσίχλες. Στους εσωτερικούς τοίχους υπάρχουν κάποια συνθήματα και αφιερώσεις παρόμοια με αυτά που υπάρχουν και στο προαύλιο. Το χρώμα που κυριαρχεί είναι το μπεζ και το λευκό. Σε ορισμένα σημεία οι τοίχοι, από τη μέση και κάτω συνήθως, είναι βαμμένοι με παστέλ μπογιά έχοντας σαν αποτέλεσμα μια γυαλιστερή όψη. Ο συγκεκριμένος χρωματικός συνδυασμός εναλλάσσεται με το βαθύ πράσινο που έχουν οι σιδερένιες πόρτες των γραφείων και των αιθουσών.

Οι χώροι φωτίζονται από λάμπες φθορίου οι οποίες βρίσκονται στο ταβάνι. Τα φώτα έχουν ένα λευκό φως το οποίο τονίζει όλα τα μαύρα σημάδια και τα γρανίματα στους τοίχους. Εντούτοις, υπάρχουν σημεία στο σχολείο – διάδρομοι και σκάλες κυρίως - τα οποία είναι αρκετά υποφωτισμένα είτε επειδή δεν έχουν καθόλου φως είτε επειδή οι λάμπες είναι χαλασμένες και τρεμοπαίζουν.

Η διάταξη του χώρου έχει ως εξής: με το που ανέβει κανείς από το ισόγειο βρίσκεται σε ένα τετράγωνο χώρο, στα δεξιά του είναι ένας τοίχος και δύο παράθυρα τα οποία έχουν σιδεριές από την έξω πλευρά τους και βλέπουν στην οδό Νικοπόλεως. Στα αριστερά είναι η σκάλα που ανεβαίνει στον τρίτο όροφο και ακριβώς δίπλα είναι η σιδερένια πόρτα του γραφείου των καθηγητών του γυμνασίου. Ευθεία διακρίνεται ένα μακρύς διάδρομος με αίθουσες και γραφεία εκατέρωθεν ο οποίος καταλήγει σε μια άλλη σκάλα που αυτή τη φορά ανεβαίνει στο δεύτερο όροφο<sup>20</sup>.

Η πόρτα του γραφείου των καθηγητών του γυμνασίου είναι, κατά πάσα πιθανότητα, ανοιχτή μόνιμα. Μέσα υπάρχει ένας μικρός χώρος – 1x1 – σαν φουαγιέ, με μια σιδερένια ντουλάπα, μερικές ξεχαρβαλωμένες καρέκλες η μια πάνω στην άλλη και μια πόρτα που οδηγεί στο γραφείο. Ο κυρίως χώρος είναι χωρισμένος στα δύο. Ένα δωμάτιο στο οποίο μετά βίας χωράνε 5 άτομα όρθια, καρέκλες με δύο γραφεία πάνω στα οποία βρίσκονται διάφορα χαρτιά, βιβλία, τσάντες, τασάκια, τσιγάρα, απουσιολόγια. Μια σιδερένια ντουλάπα και διάφορα ράφια ξεχειλισμένα με έγγραφα, διάφοροι χάρτες της χώρας κρεμασμένοι στους τοίχους και δύο παράθυρα τα οποία κοιτούν το προαύλιο. Ο δεύτερος χώρος είναι το γραφείο του διευθυντή με το γραφείο του, την απαραίτητη ντουλάπα, τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, το τηλέφωνο και το φαξ. Ο κόσμος που πηγαينوέρχεται εκεί είτε είναι μαθητές που θα έρθουν να πάρουν το απουσιολόγιο, είτε κηδεμόνες με μαθητές που θέλουν να δικαιολογήσουν κάποιες απουσίες, είτε καθηγητές που έρχονται λίγο πριν το μάθημα για δουν τις ώρες, τα μαθήματα και για να διεκπεραιώσουν κάποιες άλλες, διοικητικού χαρακτήρα,

---

<sup>20</sup> Προς αποφυγή παρεξηγήσεων, τονίζω ότι όντως η μια σκάλα οδηγεί στο τρίτο όροφο ενώ η σκάλα στο τέλος του μακρόστενου διαδρόμου οδηγεί στο δεύτερο όροφο. Το εσωτερικό του κτιρίου όπως μπορεί κανείς να φανταστεί είναι αρκετά μεγάλο. Υπάρχουν πολλές εισοδοι και έξοδοι και αρκετά αποκλεισμένα σημεία. Δυστυχώς δεν είχα την ευκαιρία να το ψάξω ενδελεχώς. Όσες αίθουσες και γραφεία παρουσιάζονται εδώ τις επισκέφτηκα είτε για να μοιράσω τα ερωτηματολόγια για το ποσοτικό κομμάτι αυτής της έρευνας, είτε για να παρακολουθήσω κάποιο μάθημα, είτε γιατί περνούσα από εκεί περιδιαβαίνοντας το κτίριο, είτε γιατί είχα κάποιο ραντεβού στο συγκεκριμένο χώρο.

εργασίες.

Προχωρώντας στον κυρίως διάδρομο του πρώτου ορόφου υπάρχει στα δεξιά ένα σημείο στο οποίο είναι αφημένες σκούπες, κουβάδες, άλλα σύνεργα καθαριότητας και μερικές καρέκλες στοιβαγμένες δίπλα σε μια συστάδα από βρύσες. Το όλο σημείο είναι ελαφρά σκοτεινό και καλύπτεται κάπως από μια τεράστια κολόνα. Εκεί πολλές φορές πάνε κάποιοι αργοπορημένοι για να κάνουν ένα τσιγάρο περιμένοντας το πρώτο διάλειμμα. Λίγο πιο κάτω βρίσκεται ένα αρκετά μεγάλο γραφείο για τους καθηγητές του λυκείου μέσα στο οποίο υπάρχουν διάφορα τραπέζια και μια βιβλιοθήκη με σκρίνιο η οποία καταλαμβάνει τα τρία τέταρτα τις επιφάνειας του τοίχου του δωματίου. Ακριβώς δίπλα είναι δύο αίθουσες στις οποίες κάνουν μάθημα οι μαθητές τις δευτέρας λυκείου, ενώ απέναντι είναι το γραφείο του λυκειάρχη, αλλά και ο κύριος χώρος συγκέντρωσης των καθηγητών. Αυτό το γραφείο είναι σχεδόν τρεις φορές μεγαλύτερο από το αντίστοιχο του γυμνασίου. Μέσα υπάρχουν τουλάχιστον περίπου δέκα γραφεία μαζί με τις καρέκλες τους, ντουλάπες σιδερένιες ή με τζαμαρία, μια τηλεόραση, ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής, τηλέφωνο, φαξ, η καφετιέρα και το ψυγείο. Τα παράθυρα του γραφείου έχουν και αυτά σιδεριές από την έξω πλευρά και βλέπουν την οδό Νικοπόλεως.

*Οι αίθουσες διδασκαλίας του λυκείου.*

Δίπλα από αυτό το γραφείο είναι το εργαστήριο των μαθητών του λυκείου, το οποίο ανοίγει για το μάθημα της φυσικής και της χημείας.<sup>21</sup> Είναι μάλλον η πιο καθαρή αίθουσα σε όλο το σχολείο. Σ' αυτό υπάρχουν κάποιοι Η/Υ, μια τηλεόραση, ένα μηχάνημα προβολής, ανατομικές ξύλινες καρέκλες, τραπέζια με τον απαραίτητο εξοπλισμό για τη διεξαγωγή πειραμάτων. Οι μαθητές κάθονται ο ένας δίπλα στο άλλο σχηματίζοντας ένα Π στραμμένοι προς τον πλαστικό λευκό πίνακα. Το μάτι πέφτει στις άσπρες καθαρές ντουλάπες, στα λευκά δυνατά φώτα και τον πεντακάθαρο νιπτήρα. Μου δίνει την αίσθηση νοσοκομείου.

Απέναντι από την αίθουσα του εργαστηρίου βρίσκεται μια σκάλα η οποία οδηγεί στους υπόλοιπους ορόφους του σχολείου. Οι μαθητές της πρώτης τάξης χρειάζεται να κατέβουν δύο σειρές σκαλοπάτια μέχρι το ημιπόγειο, για να πάνε στις αίθουσες τους. Στο τέλος αυτής της σκάλας υπάρχει ένας μικρός και σχετικά υπο φωτισμένος διάδρομος με δύο αίθουσες.<sup>22</sup> Σε αυτό το σημείο υπάρχει μια εσοχή στον τοίχο, και εκεί μέσα υπάρχουν στοιβαγμένα παλιά θρανία και καρέκλες. Είναι πολύ δύσκολο να διακρίνει κανείς τι υπάρχει στο τέλος του διαδρόμου καθώς οι λάμπες από τα φωτιστικά της οροφής σε εκείνο το σημείο έχουν καεί. Στον τοίχο της αριστερής πλευράς υπάρχουν παράθυρα κοντά στην οροφή – με τις απαραίτητες σιδεριές στην εξωτερική τους πλευρά – τα οποία κοιτούν τη μικρή αυλή με τα ξεραμένα και απεριποίητα φυτά, που ανέφερα πιο πάνω, στην οδό Νικοπόλεως.

Η πρώτη αίθουσα βρίσκεται στα δεξιά μου. Είναι η αίθουσα που κάνει μάθημα το τμήμα Α1. Έχει μια πράσινη σιδερένια πόρτα και το πρώτο πράγμα που αντικρίζει κανείς μπαίνοντας μέσα είναι η έδρα του καθηγητή. Γενικά η τάξη μοιάζει ευρύχωρη και επειδή είναι αρκετά καλά φωτισμένη έχει τελείως διαφορετική όψη από το σκοτεινό διάδρομο. Δίπλα από την πόρτα υπάρχει το καλαθάκι των αχρήστων και ένα μικρό γραφείο με κάποια βιβλία αφημένα πάνω. Κάπου εκεί βρίσκεται αναρτημένη και μια διάταξη του Υπουργείου Παιδείας η οποία αναφέρει την απαγόρευση, σε όλους καθηγητές και μαθητές, της χρήσης κινητών τηλεφώνων στους χώρους διδασκαλίας.<sup>23</sup> Πάνω από το γραφείο είναι ένα ράφι με μια οθόνη τηλεόρασης επάνω η οποία

---

<sup>21</sup> «Το καμάρι του σχολείου», κατά τον λυκειάρχη. Κατά κύριο λόγο εκεί κάνουν μάθημα, από το νυχτερινό, μόνο οι μαθητές της τετάρτης λυκείου.

<sup>22</sup> Από αυτές μπηκά μόνο στη μία διότι εκείνο τον καιρό τα δύο τμήματα της Α' τάξης είχαν πολύ συχνά μαζί μάθημα. Στο σχολείο αυτή η πρακτική ονομάζονταν “συνδιδασκαλία”

<sup>23</sup> Η ανακοίνωση βρίσκεται σε όλες τις αίθουσες διδασκαλίας του σχολείου εκτός από το εργαστήριο του λυκείου. Το όλο θέμα με την απαγόρευση των κινητών τηλεφώνων ήρθε στην επιφάνεια μετά την περίφημη υπόθεση της Αμαρύνθου, όπου νεαροί μαθητές και μαθήτριες βιντεοσκόπησαν μέσω κινητών τηλεφώνων τις ερωτικές τους περιπτώσεις.

μοιάζει να μην έχει χρησιμοποιηθεί ποτέ.

Ο πίνακας έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Είναι ένας καινούργιος λευκός πίνακας, από αυτούς πάνω στους οποίους γράφουμε με μαρκαδόρους, βιδωμένος πάνω από τον παλιό κλασικό πράσινο πίνακα της κιμωλίας - ο οποίος, μάλλον, ήταν πολύ δύσκολο να αφαιρεθεί καθώς μοιάζει να είναι χτισμένος στον τοίχο. Ακριβώς πάνω από τους πίνακες υπάρχει η εικόνα του Ιησού που κοιτάει τα θρανία να είναι τοποθετημένα σε τρεις παράλληλες σειρές. Τα θρανία δεν είναι πλήρως τακτοποιημένα και τα τελευταία δεν έχουν θέσεις, είναι δύο τρία κολλημένα μαζί, ενώ όπως εύκολα μπορεί κανείς να φανταστεί είναι γεμάτα με ποικίλες μουτζούρες, συνθήματα, στιχάκια και άλλα τινά. Τα παράθυρα μοιάζουν με αυτά του διαδρόμου, μόνο που τώρα κοιτούν στο προαύλιο. Τα φώτα, σε αντίθεση με αυτά του διαδρόμου δουλεύουν, μια χαρά διαχέοντας στο χώρο ένα δυνατό λευκό φως.<sup>24</sup>

Στον ακριβώς από πάνω όροφο, ανεβαίνοντας μία σκάλα, βρίσκονται οι αίθουσες της τρίτης τάξης του λυκείου. Παρόλο που εδώ είναι το ισόγειο η εντύπωση που δίνεται είναι αυτή ενός ακόμα υπογείου. Αυτό συμβαίνει εξαιτίας του όλου σχεδιασμού του κτιρίου. Για να βρεθεί κανείς στο κυρίως λειτουργικό κομμάτι του νυχτερινού σχολείου<sup>25</sup> θα πρέπει να ανέβει μια σκάλα και για να συνεχίσει προς αυτές τις αίθουσες χρειάζεται να κατέβει μια άλλη. Η αίσθηση αυτή ενισχύεται από το γεγονός ότι ο διάδρομος στον οποίο είναι αυτές οι τάξεις δεν έχει ούτε ένα παράθυρο για να δίνει την αίσθηση του τι γίνεται έξω. Ο φωτισμός είναι μόνιμα τεχνητός ενώ φυσικό φως δεν μπαίνει ούτε από τα παράθυρα των τάξεων ούτε από αυτό της σκάλας ακόμα και πριν βραδιάσει τελείως. Οι τοίχοι του διαδρόμου είναι και αυτοί διακοσμημένοι με ποικιλία γραπτών όμως την τιμητική τους έχουν για κάποιο λόγο οι σιδερένιες πόρτες των τάξεων.

Στο διάδρομο των αιθουσών της τρίτης λυκείου υπάρχουν δυο σκαλοπάτια που οδηγούν σε μια μεγάλη ξύλινη δίφυλλη πόρτα η οποία είναι μόνιμα κλειστή. Στο χώρο αυτό υπάρχουν τέσσερις αίθουσες μια ακριβώς απέναντι από τη σκάλα, μια στα αριστερά της σκάλας και άλλες δύο, η μία δίπλα στην άλλη στα δεξιά. Μια από αυτές<sup>26</sup> έχει κάποιες διάσπαρτες χάρτινες εικόνες με τσαλακωμένες άκρες που είναι πιασμένες με πινέζες στους τοίχους. Οι εικόνες αυτές έχουν φτιαχτεί από μαθητές του πρωινού σχολείου, αυτό είναι προφανές, στα πλαίσια κάποιου μαθήματος

---

<sup>24</sup> Γενικά αυτό το μοτίβο αίθουσας είναι το κυρίαρχο στο σχολείο και επαναλαμβάνεται με μικρές διαφορές σχετικά με το μέγεθος της αίθουσας, τις διάφορες εικόνες, τη χρήση της από το πρωινό σχολείο, κλπ. Αυτό που έχει ένα ενδιαφέρον, εδώ, κατά τη γνώμη μου είναι η χωροταξική τοποθέτηση των αιθουσών μέσα στο κτίριο και η αίσθηση που μπορεί να δίνει ακριβώς αυτό. Θα αναφερθώ παρακάτω στο τι γίνεται μέσα στις αίθουσες και στους υπόλοιπους χώρους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και του διαλείμματος.

<sup>25</sup> Που περιλαμβάνει τα γραφεία των καθηγητών και την κύρια είσοδο/έξοδο.

<sup>26</sup> Αυτή στην οποία παρέμεινα και τις περισσότερες ώρες, τον καιρό που πέρασα με την τρίτη λυκείου. Είναι η αίθουσα απέναντι από τη σκάλα δίπλα από την κλειστή ξύλινη πόρτα.

αγγλικών ή καλλιτεχνικών καθώς απεικονίζουν παραστάσεις, κολάζ με ζώα, την ώρα και διατροφικές συνήθειες. Το μοτίβο των θέσεων, τα ζωγραφισμένα θρανία και του πίνακα επαναλαμβάνεται με τη διαφορά ότι εδώ τα πράγματα είναι περισσότερο τακτοποιημένα. Σχεδόν τίποτε δεν αλλάζει για τις υπόλοιπες αίθουσες του ορόφου.

Ανεβαίνοντας έναν ακόμη όροφο φθάνει κανείς στις αίθουσες της δευτέρας τάξης στον πρώτο όροφο, εκεί που βρίσκονται τα γραφεία των καθηγητών και το εργαστήριο. Η τάξη δεν είχε αρκετούς μαθητές και έτσι οι παραδόσεις γίνονταν και δε γίνονταν.<sup>27</sup> Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να μην μπορέσω να παρευρεθώ σε μάθημα μαζί τους. Παρόλα αυτά κάνοντας μερικές βόλτες και κατά το μοίρασμα των ερωτηματολογίων για την έρευνα αυτή, είχα την ευκαιρία να δω τη μια αίθουσα της δευτέρας λυκείου η οποία, μέσες άκρες, δεν είχε σημαντικές διαφορές στο ύφος ή τη διακόσμηση από τις άλλες που έχω περιγράψει μέχρι τώρα.

Μένει τώρα να πω κάποια πράγματα για τους χώρους της τετάρτης λυκείου. Οι αίθουσες βρίσκονται στον δεύτερο όροφο του σχολείου. Υπάρχουν δύο τρόποι για να βρεθεί κανείς εκεί. Ο ένας είναι από τη σκάλα που βρίσκεται στο χώρο του γραφείου των καθηγητών του γυμνασίου και ο δεύτερος είναι ανεβαίνοντας τη σκάλα απέναντι από το εργαστήριο του λυκείου. Τα τμήματα που απαρτίζουν την τάξη είναι τέσσερα. Ας υποθέσουμε ότι ανεβαίνουμε την πρώτη σκάλα. Ακριβώς εκεί υπάρχει ένας ανοιχτός χώρος που από την μια πλευρά έχει παράθυρα, χωρίς σιδεριές αυτή τη φορά, από τα οποία φαίνονται μερικά μπαλκόνια και στέγες από τα διπλανά σπίτια και στην άλλη πλευρά είναι η πόρτα για το πρώτο τμήμα. Ευθεία είναι ένας μικρός διάδρομος. Στα δεξιά του υπάρχουν πέντε επιτοίχιες βρύσες και μια γούρνα που δεν λειτουργούν - ή κανείς δεν τις χρησιμοποιεί και μοιάζουν σαν να μην λειτουργούν. Στα αριστερά είναι οι πόρτες των δύο άλλων τμημάτων της τάξης. Στο τέλος του διαδρόμου είναι η δεύτερη σκάλα. Εκεί είναι και το τελευταίο τμήμα της τετάρτης λυκείου. Ο διάδρομος φωτίζεται σχετικά καλά από τα παράθυρα και από το κίτρινο φως των φωτιστικών οροφής. Δεν είναι ιδιαίτερα μεγάλος και σχηματίζει ένα μικρό Π. Στους τοίχους υπάρχουν γραμμένα κάθε λογής συνθήματα αλλά κυρίως τραγούδια. Είναι φανερό ότι τα παιδιά του πρωινού σχολείου περνούν εδώ αρκετές ώρες.

Οι αίθουσες είναι αρκετά ευρύχωρες και φωτεινές, τα παράθυρα τους κοιτούν το προαύλιο του σχολείου. Τα θρανία βρίσκονται σε κλασική διάταξη το ένα πίσω από το άλλο βαλμένα σε τρεις ή τέσσερις στήλες και δεν διαφέρουν από όσα έχω δει μέχρι τώρα. Αυτό που αλλάζει είναι τα συνθήματα που υπάρχουν γραμμένα πάνω σε αυτά. Πέρα από τα κλασσικά γηπεδικά και ερωτικά στιχάκια, τα τραγούδια, τις μομφές σε ελληνικά και αλβανικά, τα σκονάκια, τα σβησμένα

---

<sup>27</sup> Το γεγονός ότι η δεύτερα λυκείου υπολειπομένη φαίνεται και από την εκπροσώπηση της στο δείγμα που χρησιμοποιήθηκε για το ποσοτικό κομμάτι αυτής της εργασίας, βλ. σελ. 44.

τηλέφωνα και ονόματα κάποια ξεφεύγουν τελείως από το όλο ύφος. Αυτό που τα κάνει τόσο ξεχωριστά είναι η απουσία ορθογραφικών λαθών, πράγμα σπάνιο για ό,τι έχω δει μέχρι τώρα γραμμένο σε θρανία ή τοίχους.<sup>28</sup> Ένα ακόμη πράγμα που διαφοροποιεί τις αίθουσες της τετάρτης λυκείου είναι το γεγονός ότι εδώ οι πράσινοι πίνακες, οι οποίοι κανονικά θα έπρεπε να έχουν βιδωμένους επάνω τους τους λευκούς, έχουν αντικατασταθεί πλήρως από τους τελευταίους.

*Οι αίθουσες διδασκαλίας του γυμνασίου.*

Στο τέλος του διαδρόμου του πρώτου ορόφου είναι η σκάλα που οδηγεί στις αίθουσες του γυμνασίου. Οι τρεις τάξεις του γυμνασίου κάνουν μάθημα όλες στον ίδιο όροφο, στον ίδιο διάδρομο. Εκεί υπάρχουν πέντε τμήματα. Το ένα της πρώτης γυμνασίου βρίσκεται στα αριστερά με το που ανεβαίνει κανείς, το άλλο της δευτέρας είναι ακριβώς απέναντι. Τα δύο επόμενα, ένα της δευτέρας και ένα της τρίτης, βρίσκονται το ένα δίπλα στο άλλο στην αριστερή πλευρά του διαδρόμου και το τελευταίο είναι στο τέρμα του. Ακριβώς εκεί υπάρχει και μια σκάλα που οδηγεί σε διάφορους άλλους χώρους του σχολείου, πιο απομονωμένους. Εκεί αφήνουν οι καθαρίστριες του σχολείου τον εξοπλισμό τους, κάποια ζευγαράκια περνούν τα διαλείμματα, ορισμένοι τους προτιμούν για να καπνίζουν και κάπου εκεί είναι και το κυλικείο του σχολείου, το οποίο όμως είναι κλειστό τις ώρες που κάνει μάθημα το νυχτερινό.

Στις αίθουσες αυτές, κατά πάσα πιθανότητα, κάνουν μάθημα και τα παιδιά του πρωινού γυμνασίου καθώς σχεδόν όλες τους έχουν κολλημένες στους τοίχους χρωματιστές ζωγραφιές, κάποιες σκισμένες κάποιες ολόκληρες, χάρτες, φθηνές γκραβούρες που απεικονίζουν αγωνιστές της επανάστασης του 1821 και αφίσες με αποφθέγματα για τον σεβασμό που πρέπει να δείχνουμε στο διπλανό μας.<sup>29</sup> Σε κάνα δυο αίθουσες υπάρχουν μάλιστα και ράφια που πάνω τους βρίσκονται γλάστρες με ξεραμένα φυτά. Προφανώς απεριποίητα και ξεχασμένα πειράματα κάποιου μαθήματος καλλιτεχνικών ή φυσικής. Η σιδερένια ντουλάπα δεν λείπει από καμία τάξη. Κάποιες είναι χτυπημένες, άλλες έχουν ξεχαρβαλωμένο το ένα φύλλο, ενώ ορισμένες είναι κλειδωμένες με ένα μικρό λουκέτο. Επίσης, σε κάθε αίθουσα υπάρχουν πανομοιότυπες έδρες πάνω στα ξύλινα βάθρα τους μαζί με τις δερμάτινες καρέκλες των καθηγητών.

---

<sup>28</sup> Δύο από αυτά μου έκαναν ιδιαίτερη εντύπωση και τα παραθέτω εδώ. Το ένα: «*Η μαμά δέρνει τον μπαμπά αποδεικνύοντας την υπεροχή της απάνω στον μπαμπά ο οποίος με τη σειρά του νιώθει ανίκανος και χτυπάει εμένα όπου εγώ ξεσπώ στο σκυλάκι του γείτονα το Σπάρκου βάζοντας του μπουρλότο και βάζοντας τον με σπρέι.*» και το άλλο: «*Η μάνα σου πουλάει το κορμί της σε στρατιώτες με δερματικά νοσήματα για πενταροδεκάρες και στο τέλος τους δίνει και τα ρέστα*».

<sup>29</sup> Είναι μάλλον περιττό να αναφερθώ, για ακόμη μια φορά, στις καθιερωμένες εικόνες με τον Ιησού και την παναγία σε διάφορες, αλλά κλασικές, πόζες καθώς και στην ανακοίνωση του ΥΠΕΠΘ σχετικά με τη χρήση των κινητών.

Στο γυμνάσιο χρησιμοποιούν ακόμη τους πράσινους πίνακες και γράφουν με κιμωλία. Δεν έχουν βάλει τους νέους λευκούς πίνακες, δίνοντας έτσι μια πιο κλασική αίσθηση σχολείου στο χώρο.<sup>30</sup> Τα θρανία ενισχύουν την αίσθηση αυτή. Το πάνω μέρος τους είναι ξύλινο, βαμμένο πράσινο και με αιχμηρές γωνίες, ενώ τα μεταλλικά τους μέρη - το ράφι κάτω από το θρανίο και τα πόδια - είναι χρωματισμένα πορτοκαλί<sup>31</sup>. Η διάταξη τους παραμένει σταθερά σε παράλληλες στήλες όπως σταθερά είναι και τα συνθήματα και οι κάθε είδους ζωγραφιές που υπάρχουν πάνω σε αυτά, γραμμένα με στυλό και μπλάνκο. Σε μια αίθουσα υπάρχει ένα φως που τρεμοπαίζει μόνιμα, το οποίο χρειάζεται ειδική μεταχείριση για να λειτουργήσει κανονικά το κλείνεις και το ανοίγεις πολύ γρήγορα. Αν η διαδικασία επαναληφθεί αρκετές φορές το φωτιστικό επανέρχεται.<sup>32</sup> Αλλού το πρόβλημα είναι τα καλοριφέρ. Βρέθηκα να κάθομαι δίπλα σε ένα που έτρεχε καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος, πράγμα το οποίο αποδείχθηκε πολύ ενοχλητικό γιατί μου αποσπούσε την προσοχή συνέχεια και δε με άφηνε σε ησυχία.

Οι αίθουσες που βρίσκονται στο πλάι το διαδρόμου έχουν παράθυρα προς το προαύλιο του σχολείου τα οποία δεν έχουν σιδεριές, μάλλον γιατί είναι ψηλά και δεν υπάρχει πρόσβαση από έξω. Το ίδιο συμβαίνει και την πρώτη αίθουσα που βρίσκεται στην αρχή της σκάλας. Όλες οι αίθουσες θα μπορούσε να πει κανείς είναι ιδιαίτερα μεγάλες και μοιάζουν μεταξύ τους.

Όλες, εκτός από μια στην αρχή του διαδρόμου. Αυτή είναι η αίθουσα της δευτέρας τάξης. Είναι η πιο μικρή από όλες. Μοιάζει με ένα μακρόστενο ψηλοτάβανο χολ. Έχει χώρο για δύο στήλες από πέντε θρανία αφήνοντας μια μικρή απόσταση ανάμεσα τους για να πηγαиноέρχεται ο καθηγητής. Το μήκος της αίθουσας δεν είναι πάνω από δέκα βήματα. Αριστερά από την σιδερένια πόρτα βρίσκεται η έδρα και πίσω της ο πίνακας, εμφανώς μικρότερος από αυτούς των άλλων αιθουσών. Στα δεξιά της πόρτας υπάρχει μια εσοχή στον τοίχο στο ύψος του θρανίου η οποία μοιάζει με εντοιχισμένο ντουλάπι, μόνο που του λείπουν τα πορτάκια του. Η εσοχή αυτή είναι τετράγωνη περίπου 1x1 και έχει βάθος περίπου 80 εκατοστά. Δεν νομίζω να χρησιμεύει σε κάτι παρά μόνο ως προσωρινό κάθισμα ή χώρος εναπόθεσης διαφόρων άχρηστων αντικειμένων, όπως σακουλάκια από φαγωμένα κρουασάν, κουτάκια χυμών και αναψυκτικών και τσαλακωμένες κόλλες. Στο πίσω μέρος της αίθουσας, στις πλάτες δηλαδή των μαθητών, είναι δύο δίφυλλα παράθυρα με θέα ένα στύλο της ΔΕΗ και κάποια μπαλκόνια σπιτιών. Είναι βαλμένα αρκετά ψηλά

---

<sup>30</sup> Τουλάχιστον σε μένα που έχω να μπω σε σχολείο εδώ και 10 χρόνια.

<sup>31</sup> Το στυλ αυτού του θρανίου ήταν το κυρίαρχο τις δεκαετίες του '80 και του '90 στα ελληνικά σχολεία. Το “καινούργιο” μοτίβο έχει βαμμένο άσπρο το ξύλινο μέρος και μπλε το μεταλλικό, ενώ οι άκρες του είναι στρογγυλεμένες.

<sup>32</sup> Αυτού του είδους το “τελετουργικό” λαμβάνει χώρα καθημερινά ακριβώς πριν ξεκινήσει το μάθημα και κυρίως το εκτελούν οι μαθητές.



πάνω από το ύψος των ματιών και για να δω έξω χρειάζεται να σταθώ στις μύτες των ποδιών. Το τελευταίο πράγμα που κατά τη γνώμη μου κάνει το τμήμα αυτό αξιοπρόσεκτο, πέρα από τη χωροταξία του, είναι το γεγονός ότι οι μαθητές του είναι όλοι αγόρια και στη συντριπτική τους πλειοψηφία αλλοδαποί κυρίως μετανάστες από τη γειτονική Αλβανία.

### ***Οι ώρες των μαθημάτων στο γυμνάσιο.***<sup>33</sup>

Όλες οι αίθουσες του γυμνασίου είναι κλειδωμένες. Πριν ξεκινήσουν τα μαθήματα έρχεται η διευθύντρια ή η υποδιευθύντρια και τις ξεκλειδώνουν μία προς μία καθώς οι μαθητές και οι καθηγητές περιμένουν απ' έξω. Το μάθημα αρχίζει, μπαίνει μέσα η καθηγήτρια και χαιρετάει. Είμαστε μέσα. Η αίθουσα είναι σχεδόν άδεια. Την πρώτη φορά που μπήκα στην αίθουσα έκανα τις απαραίτητες συστάσεις με όσους από τους μαθητές ήταν εκεί και βρήκα ένα άδειο θρανίο για να κάτσω. Η κοπέλα που καθόταν πίσω μου ήταν αρκετά δεκτική και ομιλητική. Όταν κάθισα τη ρώτησα αν πήρα τη θέση κάποιου, εκείνη μου απάντησε ότι η θέση είναι δικιά της αλλά δεν είχε πρόβλημα να μου την παραχωρήσει. Ωστόσο, με το πέρασμα της ώρας και των ημερών κατάλαβα ότι οι μαθητές δεν είχαν σταθερές θέσεις μέσα στην τάξη. Τα παιδιά αλλάζουν κατά βούληση περισσότερο από μια φορά την ίδια ημέρα ενώ ελάχιστοι είναι αυτοί που κάθονται στην ίδια θέση δύο ημέρες στη σειρά.

Την πρώτη μου μέρα στην αίθουσα μπήκαν αρχικά μονάχα 7 άτομα εκ των οποίων τα περισσότερα είναι παιδιά μέχρι 20 ετών. Φορούσαν καθημερινά ρούχα και το μόνο που θα μπορούσε να τραβήξει την προσοχή κάποιου είναι οι ακριβές μάρκες ορισμένων παντελονιών και παπουτσιών κάτι που όμως δεν είναι ο κανόνας για όλα τα παιδιά. Το σύνολο των μαθητών θα μπορούσε να χαρακτηριστεί πολυφυλετικό καθώς υπάρχουν αρκετά παιδιά από διάφορες χώρες της ανατολικής Ευρώπης μαζί με Έλληνες, Αφρικανούς και Ασιάτες. Στο συγκεκριμένο τμήμα ξεχωρίζουν δύο γυναίκες που είναι αρκετά μεγαλύτερες. Η μια γύρω στα 55 με 60 ντυμένη στα μαύρα έχοντας το παρουσιαστικό των γυναικών που φανατικά παρακολουθούν την εκκλησία. Φοράει δύο ζευγάρια γυαλιά το ένα πάνω από το άλλο. Τα χρησιμοποιεί ανάλογα αν θέλει να δει κοντά ή μακριά. Η άλλη είναι ντυμένη με ρούχα που θυμίζουν τη δεκαετία του εβδομήντα, παντελόνι καμπίνα και πουκάμισο με πλατύ γιακά. Τα ρούχα είναι, απ' ό,τι κατάλαβα λίγο αργότερα, η “φόρμα εργασίας της”, ας πούμε.

Ένα από τα πρώτα μαθήματα που παρακολούθησα ήταν η Ελένη του Ευριπίδη. Στην

---

<sup>33</sup> Η αφήγηση σε αυτό το κομμάτι έχει να κάνει με όσα είδα και άκουσα πρωτίστως σε ένα τμήμα της Γ' Γυμνασίου, έπειτα στα διαλείμματα και τέλος με όσα είπαμε σε άτυπες κουβέντες με μαθητές από όλα σχεδόν τα τμήματα του γυμνασίου.

αίθουσα επικρατούσε σχετική ηρεμία. Μετά από το πέρασμα λίγης ώρας άρχισαν να σχηματίζονται μικρά πηγαδάκια, με αποτέλεσμα να ακούγεται η φωνή της καθηγήτριας να λέει την ιστορία της Ελένης έχοντας στο φόντο ένα “ηχητικό χαλί”, έναν συνεχόμενο ψίθυρο, προερχόμενο από τα πηγαδάκια των όμορων θρανίων. Τα άτομα βέβαια δεν ήταν πάρα πολλά, μονάχα έντεκα κατ' επέκταση το σούσουρο κρατιόταν σε χαμηλά επίπεδα. Στην αρχή μου φαίνονταν κάπως μαγκωμένοι και η στάση τους απέναντι στο μάθημα αόριστη. Ωστόσο, κάτι τέτοιο θα μπορούσε να ήταν η δική μου εντύπωση και διάθεση ή η δική τους κούραση.

Γενικά το τμήμα υπήρξε μοιρασμένο ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια. Η αναλογία αυτή, βέβαια, δεν είναι πάντα σταθερή και αυτό ίσως να επηρεάζει κάπως την εξέλιξη του μαθήματος και τις αυξομειώσεις του σούσουρου. Τα κορίτσια, που είναι μάλλον και μεγαλύτερα σε ηλικία στη συγκεκριμένη σύνθεση, συμμετείχαν περισσότερο στο μάθημα από τα αγόρια. Συμμετοχή στο μάθημα, βέβαια, σε καμία περίπτωση δε σήμαινε εξέταση ή κάτι παρόμοιο, αλλά έμοιαζε περισσότερο με μια ανταλλαγή απόψεων και στιγμιαίων εντυπώσεων για το τι είχε ακουστεί εκείνη την ώρα. Λίγοι είναι αυτοί που θα έχουν προετοιμάσει το μάθημα ή θα ξέρουν τι έχουν να κάνουν ή πού σταμάτησαν την τελευταία φορά ή ακόμα που βρίσκονταν εκείνη τη στιγμή. Οι μόνες που σημείωναν συστηματικά, κρατούσαν την προσοχή της καθηγήτριας και συμμετείχαν με ζέση ήταν οι δύο μεγαλύτερες γυναίκες του τμήματος.<sup>34</sup> Ωστόσο, οι παρεμβάσεις τους κυμαίνονταν από εύστοχες παρατηρήσεις και σωστές απαντήσεις μέχρι και σχόλια εντελώς εκτός θέματος. Ο κοινός τόπος, πάντως, που συνευρίσκονταν όλοι οι μαθητές ήταν τα πειράγματα, τα οποία έδιναν και έπαιρναν κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Αυτό που μου έκανε τη μεγαλύτερη εντύπωση ήταν οι ρατσιστικού περιεχομένου “αντεγκλήσεις” μεταξύ αλλοδαπών.<sup>35</sup>

Μεταξύ πρώτης και δεύτερης ώρας οι μαθητές του γυμνασίου δεν κάνουν διάλειμμα. Η φιλόλογος, βρίσκοντας την κατάλληλη ευκαιρία μέσα στο μάθημα, μου εξήγησε αρκετές φορές με νοήματα και χειρονομίες ότι θα μπορούσα να βγω έξω για να καπνίσω. Ανταπέδιδα κάθε φορά με χειρονομίες λέγοντας πως δεν χρειάζεται και έτσι συνεχίζαμε με κάποιο κείμενο ή ποίημα. Καθώς ο χρόνος κυλάει, όλο και κάποιος ακόμη μπορεί να κάνει την εμφάνιση του. Αυτό μπορεί να συμβαίνει μέχρι και την τελευταία ώρα. Έτσι, τη δεύτερη ώρα τα πράγματα παίρνουν μια διαφορετική τροπή. Συνήθως υπάρχει μεγαλύτερη κινητικότητα. Διάφορα κουτάκια με τσίχλες ή

---

<sup>34</sup> Οι δύο αυτές κυρίες είναι αυτό που αποκαλούν ορισμένοι μαθητές τα “φυτά” της τάξης. Η μια εξ' αυτών, μάλιστα, είναι και η απουσιολόγος του τμήματος, πράγμα που σημαίνει ότι έχει και το μεγαλύτερο βαθμό στην τάξη. Πολλές φορές οι δύο κυρίες γίνονταν το επίκεντρο των πειραγμάτων των υπολοίπων και δεν ήταν λίγες οι στιγμές που τις είδα να έχουν αψιμαχίες με έναν ή περισσότερους από τους νεότερους συμμαθητές τους.

<sup>35</sup> Το κυρίαρχο είναι το: «Αλβανέ, θα σε στείλω στην Αλβανία χωρίς βίζα». Εξίσου αξιοπρόσεκτο είναι το γεγονός ότι σε καμία περίπτωση η ατμόσφαιρα δεν ξέφυγε από το επίπεδο της πλάκας, καθώς όλα αυτά τα επεισόδια τελείωναν με γέλια και από τις δύο πλευρές.

άλλα αντικείμενα αρχίζουν να ίπτανται ή να αλλάζουν χέρια ανενόχλητα. Το γεγονός αυτό όμως δεν προκαλεί καμία αντίδραση από τους καθηγητές. Ελάχιστοι είναι αυτοί που έκαναν θέμα γύρω από κάτι τέτοιο.

Το γεγονός ότι κάποιος καθηγητής βρίσκεται στην αίθουσα και τυπικά το μάθημα βρίσκεται σε εξέλιξη δε διακόπτει, ούτε καν μειώνει, την ένταση της επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών. Οι δύο κοπέλες μπροστά μου μιλάνε μεταξύ τους για διάφορα πράγματα, τα αγόρια της πρώτης στήλης και της τρίτης στήλης - αυτή που βρίσκεται μπροστά στον διδάσκοντα – πετούν σαλιωμένα χαρτάκια ο ένας στον άλλο, αφού έχουν μετατρέψει τα στυλό Bic σε φυσοκάλαμα. Δύο άλλες κοπέλες που κάθονται σε αντικρινά θρανία έχουν μια συνομιλία. Εκείνη τη στιγμή μπορεί να περάσει ο εκάστοτε καθηγητής από μπροστά τους εξηγώντας μαθηματικά, χημεία, αρχαία ή οτιδήποτε άλλο. Οι μαθήτριες συνεχίζουν απρόσκοπτα την κουβέντα τους μη δίνοντας καμία σημασία στον καθηγητή εκτός και αν αυτός σταθεί αναμεταξύ τους. Τότε αυτές με τη σειρά τους θα κουνήσουν αριστερά ή δεξιά τα κεφάλια για να μπορούν να βλέπουν η μία την άλλη καλύτερα και θα συνεχίσουν.

Η φιλόλογος καταφέρνει μερικές φορές να κάνει το χρόνο μας μέσα εκεί να μοιάζει πιο τυπικά σχολικός. Μαζί της έχει μερικές φωτοτυπημένες σελίδες που από ό,τι καταλαβαίνω είναι το σχολικό βιβλίο ή το βιβλίο του διδάσκοντα. Οι δύο μεγαλύτερες κυρίες του τμήματος είναι αυτές οι οποίες τις ανταποκρίνονται στις ερωτήσεις της. Υπάρχει πάντα η περίπτωση να διακοπεί το μάθημα έτσι ώστε η καθηγήτρια να απαντήσει σε κάποιον από τους υπόλοιπους μαθητές ο οποίος ρωτάει σε ποια σελίδα του βιβλίου βρισκόμαστε ή ποια άσκηση κάνουμε τώρα. Όταν φθάνει η ώρα των ασκήσεων μόνο τότε υπάρχει η περίπτωση να σταματήσουν οι συζητήσεις και τα διάφορα και να ασχοληθούν όλοι με το ίδιο ακριβώς πράγμα. Αυτή η περίπτωση βέβαια, από όσο μπόρεσα να καταλάβω, είναι σχετικά σπάνια. Η συμμετοχή στο μάθημα, εκτός από το ό,τι κατά ένα μεγάλο ποσοστό της θα μπορούσε να πει κανείς πως μονοπωλείται από τις δύο μεγάλες κυρίες, δεν περιστρέφεται γύρω από ένα συγκεκριμένο πυρήνα μαθητών. Όλοι μπορούν να πουν κάτι να απαντήσουν, αν φυσικά το επιθυμούν. Δεν είδα σε καμία περίπτωση να εμφανίζεται αυτό που θα μπορούσαμε να πούμε άγχος της εξέτασης. Αν και τα παιδιά μου μίλησαν για δύσκολα μαθήματα, ποτέ δεν έκαναν λόγο για δύσκολους καθηγητές. Μόνο για αυτούς που συμπαθούν ή όχι. Είναι κοινή ομολογία, και μάλιστα ομολογημένη ρητά και άρρητα, ότι «Κανείς δε μένει στο νυχτερινό, παρά μόνο από απουσίες», όπως μου εξήγησε κάποια στιγμή ένας μαθητής.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα του τι μπορεί να συμβαίνει μέσα στην αίθουσα όσο αφορά στην τυπική πλευρά του μαθήματος είναι το παρακάτω. Μια φορά σε ένα ποίημα<sup>36</sup> του Ο Σεφέρης

---

<sup>36</sup> Δυστυχώς, δε συγκράτησα το όνομα του ποιήματος.

αφού έχει αναπολήσει όλες τις χαμένες και ξεχασμένες δόξες της Ελλάδας προτού πέσει σε “κατάθλιψη” από αυτά που βλέπει να συμβαίνουν στη σύγχρονη Ελλάδα, αρχίζει να ανεβαίνει ένα βουνό κοντά στο Πήλιο και μαζί του “ανεβαίνει” και η θάλασσα. Η καθηγήτρια ρωτά «Πώς είναι δυνατόν να συμβαίνει κάτι τέτοιο;». Οι απαντήσεις των μαθητών στην συγκεκριμένη ερώτηση ποικίλουν και εκτείνονται από την επιτήδευση μέχρι τη “τυπική” σοβαρότητα. Για κάποιους, «ο Σεφέρης την κουβαλά μαζί του με αλυσίδες», για άλλους «δεν γίνεται, είναι αδύνατο η θάλασσα να ανεβαίνει στο βουνό». Αφού ακουστούν διάφορα, η “σωστή” απάντηση έρχεται από την καθηγήτρια η οποία πιάνει να εξηγήσει την ποιητική αδειά, φαντασία και υπερβολή σε ένα κοινό στο οποίο – αν μπορεί κανείς να κρίνει από τις αντιδράσεις του - κάτι τέτοιο φαντάζει αδιάφορο, τουλάχιστον εκτός θέματος. Οι περισσότεροι κατάλαβαν αλλά η απάντηση φαίνεται να μην ικανοποιεί κανένα.

Κάποιες φορές την ώρα του μαθήματος ξεκινούσε με την οποιαδήποτε αφορμή κάποια κουβέντα. Ήταν κουβέντες όπου ο καθένας έλεγε ελεύθερα ό,τι ήθελε και ο χαρακτήρας τους ήταν χαλαρός. Μια από αυτές αφορούσε τη γυναικεία χειραφέτηση. Το θέμα βέβαια δεν ήταν δοσμένο ακριβώς έτσι άλλα πολύ πιο “ανοικτά”. Η τάξη χωρίστηκε, σχεδόν αυτόματα, σε δύο κυρίαρχα ρεύματα αυτό των κοριτσιών και αυτό των αγοριών. Εκείνες συντάχθηκαν με την άποψη που λέει ότι οι γυναίκες όλα μπορούν να τα κάνουν και μάλιστα τα πάνε αρκετά καλά σε εργασίες που μπορεί να θεωρούνται παραδοσιακά ανδρικές. Εκείνοι απαντούσαν ότι είναι καλό να θέλουν ισότητα οι γυναίκες, όμως «και για ποτό θέλουν να τις βγάλεις και για καφέ και δώρα θέλουν». Όπως μπορεί κανείς εύκολα να καταλάβει τέτοιες συζητήσεις δεν είναι αναγκαίο να καταλήγουν σε ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα ή σε μια κυρίαρχη άποψη και αυτό έγινε και σε αυτή την περίπτωση.

Μια άλλη σχετικά μεγάλη κουβέντα που λαμβάνει χώρα αφορά στις επιλογές που έχουν οι μαθητές για περαιτέρω συνέχιση των σπουδών τους μετά το γυμνάσιο. Γενικά υπήρξε αυξημένο ενδιαφέρον, αφού το θέμα είναι αρκετά επίκαιρο για τα παιδιά της τρίτης. Όσοι μιλούν - και είναι οι περισσότεροι - έχουν βρει τι θα κάνουν και ξέρουν αρκετά πράγματα για τις σχολές στις οποίες θέλουν να συνεχίσουν. Ακούγονται διάφορες σχολές εφαρμοσμένων κυρίως επαγγελμάτων όπως υδραυλικών, μηχανικών αυτοκινήτων, κλπ. Εκτενής είναι η αναφορά που γίνεται σε τεχνικές και στρατηγικές σχετικά με το πώς μπορεί κάποιος να πηδήξει μια τάξη στο νυχτερινό γενικό λύκειο το οποίο είναι τέσσερα χρόνια. Η χρονική διάρκεια του νυχτερινού λυκείου είναι κάτι που όλοι όσοι συμμετείχαν στην κουβέντα αυτή είχαν σαν κύριο στόχο να μειώσουν με κάποιο τρόπο νόμιμο ή

νομότυπο.<sup>37</sup>

Ένα κοινό παρανομαστή που θα μπορούσε κανείς να διακρίνει ανάμεσα στο “τυπικό” μάθημα και τις “άτυπες” αυτές κουβέντες είναι ότι υπάρχουν εκείνοι που μπορεί να *κοιμούνται* - κυριολεκτικά και μεταφορικά - , να πετούν χαρτάκια ο ένας στον άλλο, να μιλάνε αναμεταξύ τους, κοκ, και αυτό να μην προκαλεί καμία αντίδραση από τους καθηγητές. Το οριακό εκείνο σημείο μετά από το οποίο θα παρέμβει ο καθηγητής ή καθηγήτρια έχει να κάνει με το “ποσοστό” του θορύβου το οποίο προκαλούν οι συν-ομιλούντες. Οι λιγότερο τυπικοί<sup>38</sup> διδάσκοντες όπως η κυρία των μαθηματικών ή ο χημικός καταφέρνουν με τη δική τους ενεργητικότητα και άλλοτε με το *βάρος* των αντικειμένων τους να διακόπτουν τις κατά τόπους συνομιλίες με διάφορες ερωτήσεις, όπως, «Ναι καλά όλα αυτά που λέτε εκεί πέρα, αλλά δεν μας εξηγείτε, κιόλας, τι γίνεται και με το ημίτονο του τριγώνου εδώ;». Άλλοτε κατορθώνουν να τραβούν εξ' αρχής την προσοχή όλων σε ένα μόνο θέμα, ενώ πολλές φορές αφήνουν το μάθημα κατά μέρος με στόχο να συμμετέχουν στην κουβέντα ή την ασχολία των μαθητών.

Όσο περνάει ο καιρός τόσο περισσότερο μου γίνεται ολοένα και πιο ξεκάθαρο ότι δεν υπάρχει το άγχος του πίνακα δηλαδή, της εξέτασης, κάτι που προκύπτει εφόσον δεν υπάρχει και ο φόβος του βαθμού. Κάποιοι, ελάχιστοι, από όσο είδα σηκώνονται στον πίνακα για να λύσουν μια άσκηση ή κάτι άλλο. Δεν έχει σημασία όμως αν ξέρουν ή όχι. Όλα γίνονται συνεργατικά με τον καθηγητή. «Αφού θέλει να με σηκώσει να πω μάθημα και εγώ δεν έχω ιδέα, με κάποιο τρόπο θα μου τα πει αυτός», μου λέει σε μια κουβέντα ένας μαθητής. Αυτή φαίνεται να είναι η άρρητη υπόθεση και συμφωνία στην οποία τα πράγματα βασίζονται και λειτουργούν όσο αφορά το θέμα της εξέτασης. Επίσης, τα παιδιά που μπορεί να θέλουν να συμμετάσχουν δεν χρειάζεται να σηκώσουν το χέρι δεν είδα κανένα να το κάνει αυτό εκτός από ελάχιστες εξαιρέσεις. Όταν θέλει κάποιος να πει κάτι απλώς πετάγεται και το λέει. Δεν έχει σημασία αν εκείνη τη ώρα μιλάει ή εξετάζεται ένας άλλος συμμαθητής του, ή αν ο καθηγητής της τάξης έχει το λόγο.

Ένα καλό παράδειγμα για να δοθεί μια αίσθηση για τα προηγούμενα είναι το μάθημα της ιστορίας το οποίο το κάνει, για να καλυφθούν οι ανάγκες του ωρολόγιου προγράμματος, ένας θεολόγος. Τις περισσότερες φορές ο συγκεκριμένος καθηγητής μπαίνει μέσα και προτίθεται να εξετάσει. Κάνεις κάποιες απέλπιδες προσπάθειες αλλά τα πράγματα δεν πάνε και πολύ καλά καθώς συνήθως δεν βρίσκει μεγάλη ανταπόκριση. Στην αρχή υπήρξε μια αμηχανία από μέρους των μαθητών που μου έδωσε την αίσθηση της συστολής και του ξαφνιάσματος. Ωστόσο, κάποιος θα

---

<sup>37</sup> Παρακάτω θα δώσω ένα παράδειγμα όπου κάποιος, νομότυπα, μπορεί να μειώσει τη διάρκεια των σπουδών στο νυχτερινό λύκειο κατά ένα χρόνο.

<sup>38</sup> Λιγότερο τυπικοί κυρίως λόγω της αμεσότητας τους και της φιλικότητας που δείχνουν στα παιδιά.

βρει το θάρρος να πετάξει μιαν ατάκα άσχετη και ξαφνικά, σαν αυτό να ήταν το σινιάλο για τους υπόλοιπους να ξαναπάρουν την κατάσταση στα χέρια τους. Ο καθηγητής προσπαθεί με απειλές ή παραινήσεις να πάει το θέμα εκεί που θέλει, στο μάθημα της ιστορίας, αλλά μάλλον μάταια. Αρχίζει τότε να προσπαθεί να ανοίξει κουβέντες γενικού ενδιαφέροντος με αποτέλεσμα πολλές φορές να καταλήγουν να μιλούν για τα ντοκιμαντέρ του Σκάι και την καλή τηλεόραση αντί για όσα λέει το σχολικό εγχειρίδιο και όσα επιθυμούσε να θίξει ο διδάσκοντας.

Η προσπάθεια επιβολή μιας στοιχειώδους πειθαρχίας στην τάξη έχει να κάνει, εν μέρη, με την πρόθεση του εκάστοτε διδάσκοντα να εξετάσει. Ενώ, από την άλλη, η κατάλυση της έχει να κάνει με την πληρότητα της ομάδας των παιδιών που βρίσκονται εκείνη την ώρα στην τάξη. Σε πολύ μικρότερο βαθμό εξαρτάται από συγκεκριμένα άτομα. Εντούτοις, ένας θα είναι πάντα εκείνος που ξεκινά την όλη κατάσταση αλλά σπάνια θα είναι ο ίδιος. Χρειάζεται κάποιος να βρει το θάρρος ή να έχει βαρεθεί πάρα πολύ. Δεν υπάρχει δυσκολία μετά από αυτόν ή αυτήν να βρεθούν άλλοι και άλλες για να πάρουν τη σκυτάλη. Οι μαθητές είναι αυτοί που σιωπούν, φωνάζουν, γελάνε ή δεν κάνουν τίποτα από όλα αυτά. Το θέμα αυτό μοιάζει να είναι, τις περισσότερες φορές, αποκλειστικά και μόνο στη δική τους διακριτική ευχέρεια. Η πειθαρχία, μέσα στην τάξη φαίνεται να μην μπορεί να επιβληθεί έξω από το μαθητικό πληθυσμό, δηλαδή από το διδακτικό προσωπικό.

Για πολλά από τα παιδιά το μόνο ζήτημα είναι να κάθονται στην τάξη, απλώς, χωρίς να κάνουν τίποτα απολύτως και να περιμένουν καρτερικά να περάσει η ώρα. Μοιάζει λίγο πολύ με τη νοοτροπία *του να σκοτώνει κανείς τον χρόνο του*, αφού οι δραστηριότητες που θα μπορούσαν να του κινήσουν το ενδιαφέρον, αν υπάρχουν κάποιες, δεν είναι ικανές να τον παρακινήσουν είτε απλά δεν υπάρχουν. Είναι πολύ δύσκολο να διακρίνει κανείς τι επίδραση έχουν τα διάφορα αντικείμενα που διδάσκονται στα παιδιά. Σπάνια είναι η περίπτωση του ενδιαφέροντος, ακόμη πιο σπάνια είναι η περίπτωση που κάποιος δυσανασχετεί ή ανησυχεί επειδή είναι αδιάβαστος ή δεν καταλαβαίνει τι γίνεται. Μια ματιά τριγύρω δείχνει βαριεστημάρα, αδιαφορία και ενδεχομένως σε κάποιες περιπτώσεις απαξίωση της όλης διαδικασίας. Μερικές φορές αρκεί το γύρισμα της πλάτης του καθηγητή για να διεξαχθεί ένα γαϊτανάκι: στυλό που γίνονται φουσκοκάλαμα, ανταλλαγές σημειωμάτων, κουβέντες στα κρυφά ή τα φανερά, κλπ. Άλλες φορές δεν χρειάζεται καν το γύρισμα της πλάτης όταν θελήσουν να πουν κάτι στον απέναντι τους θα το πουν με τη μικρότερη δυνατή διακριτικότητα.

### ***Το διάλειμμα με τους μαθητές του γυμνασίου.***

Κάπως έτσι περνούν οι πρώτες ώρες και φθάνουμε στην ώρα του “πρώτου” μου διαλείμματος μαζί με τα παιδιά του Γυμνασίου. Όλοι, σχεδόν, μαθητές, καθηγητές – αν έχουν μάθημα στην ίδια αίθουσα την επόμενη ώρα - και εγώ, καθόμαστε έξω από την αίθουσα, δεξιά και αριστερά της πόρτας. Πολύ λίγοι θα φύγουν για να πάνε στο προαύλιο ή κάπου άλλου. Το διάλειμμα περνά για τους περισσότερους κόβοντας βόλτες κατά μήκος του διαδρόμου περνώντας μπροστά από τις άλλες τάξεις. Εκεί είναι συγκεντρωμένοι όλοι, κάποιοι σχηματίζοντας πηγαδάκια, άλλοι πηγαυοέρχονται νωχελικά από 'δω και από 'κει, ενώ υπάρχουν και αυτοί που δε θα βγουν έξω από την αίθουσα και παίζοντας με το κινητό τους περιμένουν να χτυπήσει ξανά το κουδούνι.

Βλέπω κάποια παιδιά από το τμήμα μου να ανάβουν τσιγάρα. Επειδή και εγώ θα ήθελα να καπνίσω, ρωτάω «Καπνίζουμε ελεύθερα;». Κάποιος μου απαντά «Ναι, κάνε δουλειά σου, δεν τρέχει τίποτα...». Στρίβω τότε και εγώ ένα τσιγάρο και καθώς το ανάβω σκέφτομαι πού να πετάξω τη στάχτη. Η λύση έρχεται από όλους τους υπόλοιπους την πετάς κάτω.<sup>39</sup> Παρατηρώντας αργότερα και ένα εκπαιδευτικό βλέπω ότι και αυτοί κάνουν ακριβώς το ίδιο.

Κάποια στιγμή πριν προλάβω να πιάσω κουβέντα για πρώτη φορά, αφού η παρουσία μου έχει περάσει τελείως απαρατήρητη, ακούγεται ένας εκκωφαντικός θόρυβος. Κάποιος πέταξε ένα δυναμιτάκι ή μια μινέρβα όπως λέγονται οι μεγάλες κροτίδες που κάνουν αρκετό θόρυβο, ο οποίος στη συγκεκριμένη περίπτωση ενισχύθηκε και από την ηχώ του χώρου. Σχεδόν αυτόματα, οι καθηγητές που περίμεναν να μουν την επόμενη ώρα μαζί με άλλους συναδέλφους τους που άκουσαν το θόρυβο από το ισόγειο και ήρθαν να δουν τι συμβαίνει, πετάγονται και αρχίζουν οι φωνές και ένα νευρικό πήγαινε έλα. Ψάχνουν να βρουν τον “ένοχο / δράστη” όμως κανείς δεν μαρτυρά στα φανερά. Κάποιος δίπλα μου φωνάζει «Οι Αλβανοί, οι Αλβανοί τα κάνουν όλα!». Όσοι τον άκουσαν ξεσπούν σε γέλια και σφυρίγματα.

Επειδή μάλλον κάποιος που ήξερε κάτι, μίλησε, στήθηκε επί τόπου κάτι που θα μπορούσε να μοιάζει με ένα υπαίθριο λαϊκό δικαστήριο. Σε αυτό πήραν μέρος όλοι όσοι βρίσκονταν εκεί μικρότεροι και μεγαλύτεροι μαθητές αγόρια και κορίτσια, όλοι εκτός από τους καθηγητές. Οι τελευταίοι κρατήθηκαν σε κάποια απόσταση από τον πυρήνα του “δικαστηρίου”. Οι περισσότεροι είχαν γνώμη και κάτι να πουν και ως εκ τούτου πηγαυοέρχονταν στο πηγαδάκι του δικαστηρίου κοροϊδεύοντας και γελώντας είτε είχαν πάρει πιο σοβαρά την κατάσταση είτε όχι. Πέρα από σκόρπιες φράσεις του τύπου «Μα καλά βρε μαλάκα, αφού, αυτός...», «Ε, είστε μαλάκες...», κλπ.

---

<sup>39</sup> Ενώ όταν φεύγουμε από το σχολείο υπάρχει ένας σημαντικός αριθμός από γόπες στο πάτωμα, καθώς σχεδόν όλοι καπνίζουν, την επόμενη μέρα τα πάντα είναι στην αρχική τους κατάσταση. Προφανώς, οι καθαρίστριες του σχολείου, που τις ώρες του νυχτερινού δε δουλεύουν, έχουν αρκετή δουλειά τα πρωινά.

δεν μπόρεσα να διακρίνω αν τελικά το δικαστήριο αυτό έβγαλε κάποια ετυμηγορία καθώς κρατήθηκα, για λόγους διακριτικότητας, σε κάποια απόσταση. Από τα μισόλογα των μαθητών που γυρνούσαν στην τάξη μετά το συμβάν αφού είχε χτυπήσει το κουδούνι, μπόρεσα να καταλάβω ό,τι μάλλον όλοι γνώριζαν εκ των προτέρων ποιος ήταν ο “δράστης” διότι παρόμοια συμβάντα είχαν επαναληφθεί αρκετές φορές τον καιρό εκείνο.<sup>40</sup>

Σε ένα επόμενο διάλειμμα με πλησιάζουν κάποιοι μαθητές και ρωτούν τι κάνω εκεί; Προσπαθώ να του εξηγήσω ότι είμαι φοιτητής και η εργασία μου είναι γύρω από τα νυχτερινά σχολεία. Δεν μπαίνω σε πολλές λεπτομέρειες, μάλλον, για να κρύψω την ανεπάρκεια μου στο να τους εξηγήσω τι επακριβώς ψάχνω στο σχολείο τους. Ένας μαθητής μου λέει χαρακτηριστικά «Να πας στο πρωινό, εκεί να δεις τι γίνεται.». Μια εκ των δύο μεγαλύτερων κυριών της τάξης με παίρνει παράμερα και αρχίζει να μου αναλύει τι γίνεται στο συγκεκριμένο σχολείο και καταλήγοντας μου λέει, «Εδώ αν θέλετε να ασχοληθείτε θα πρέπει να σφίξετε το ζωνάρι. Αυτό που είχαμε εμείς παλιά όταν πήγαινα δημοτικό σχολείο ήταν η τάξη. Με το ταυ κεφαλαίο. Τώρα γίνεται χαμός όλα αυτά τα παιδιά δεν τα νοιάζει τίποτα. Είναι από αλλού, δεν έχουν επίπεδο. Οι καθηγητές προσπαθούν αλλά τι να κάνουν και αυτοί;».

Το διάλειμμα ανάμεσα στα άλλα μου έδωσε την ευκαιρία να χαζέψω τις σχέσεις που έχουν οι μαθητές μεταξύ και πώς αυτές εξελίσσονται στο μικρό μας διάδρομο.

Στο τμήμα μου υπάρχει ένα ζευγαράκι που κάνει αισθητή την παρουσία του. Θα μπορούσαν να υπήρχαν και άλλα, ωστόσο δεν είμαι καθόλου σίγουρος. Αυτά τα δύο παιδιά κάθονται πάντα μαζί, σε όποιο θρανίο είναι διαθέσιμο την ώρα που καταφθάνουν.<sup>41</sup> Στο διάλειμμα μπορεί να χαθούν στους διαδρόμους, μπορεί να τους πετύχει κανείς αγκαλιά την ώρα που θα μιλούν με συμμαθητές τους. Πρέπει πάντως να σημειώσω ότι ποτέ δεν τους είδα να έχουν ιδιαίτερες περιπτώξεις μπροστά σε άλλους, ούτε καν αυτό που θα μπορούσαμε να ονομάσουμε στα *πεταχτά*. Αυτός είναι μελαχρινός με μαύρα μαλλιά σηκωμένα όρθια και είναι ντυμένος με εντελώς μοδάτα ρούχα - τουλάχιστον από ό,τι μπορώ να καταλάβω από τις μάρκες που φοράει. Δεν είναι ελληνικής καταγωγής, πράγμα όμως που χρειάζεται να στο πει ο ίδιος ή να τον ακούσεις να μιλάει με τους κολητούς του για να το καταλάβεις καθώς τίποτα επάνω του ή στην προφορά του δεν τον κάνει να ξεχωρίζει κατ' αυτό τον τρόπο. Τα ίδια, πάνω κάτω, ισχύουν και για την κοπέλα του, η οποία έχει

---

<sup>40</sup> Το χρονικό διάστημα που έλαβε χώρα το συμβάν ήταν λίγο πριν τις διακοπές του Πάσχα. Είναι, μάλλον, γνωστό ότι την περίοδο αυτή τέτοιου είδους “κρούσματα” εμφανίζονται με σχετικά μεγάλη συχνότητα σχεδόν παντού και όχι μόνο στα σχολεία.

<sup>41</sup> Λίγες ήταν οι φορές που τα παιδιά αυτά έφθασαν ακριβώς την ώρα που ξεκινούσε το μάθημα.



καστανά μαλλιά πάντοτε καλοχτενισμένα, το ντύσιμο της είναι εφάμιλλο του φίλου της, έχει πάντοτε βαμμένα νύχια, μάτια, και χείλη, καθώς και ένα tattoo “πατημένο” στη μέση, το οποίο φροντίζει επιμελώς να φαίνεται και να μη φαίνεται.

Η συμπεριφορά τους σαν ζευγάρι είναι μάλλον τυπική για τη ηλικία τους. Εκείνος προσπαθεί να είναι όσο πιο αρσενικός γίνεται. Κάθεται στην καρέκλα του έχοντας μονίμως το ένα χέρι ριγμένο πίσω. Φυσικά δεν έχει ποτέ μαζί του βιβλία. Όταν χρειάζεται να δει κάνει το κάνει από τα δικά της. Όταν θέλει να πει κάτι σε κάποιο διδάσκοντα πετάγεται και το λέει έχοντας σχεδόν πάντα ένα ύφος αφ' υψηλού. Μοιάζει να θέλει να είναι μέσα σε όλα, συμμετέχει σε όλες τις κουβέντες που λαμβάνουν χώρα μέσα στην τάξη και γνωρίζει όλους τους μαθητές των άλλων τμημάτων.<sup>42</sup>

Εκείνη είναι εξίσου κοινωνική, μένει περισσότερα χρόνια στην χώρα και μιλάει καλύτερα τη γλώσσα.<sup>43</sup> Την είδα πολλές φορές να του φέρνει αντιρρήσεις κάνοντας αισθητή την ιδιαιτερότητα της και την παρουσία της. Άλλες φορές, μάλιστα, τον κορόιδευε ανοιχτά όταν εκείνος σχολίαζε κάτι με τρόπο ο οποίος δεν την έβρισκε σύμφωνη. Μιλούσε και έκανε πλάκα με τα υπόλοιπα αγόρια του γυμνασίου, δεν έμοιαζε να έχει το οποιοδήποτε κώλυμα να συναναστραφεί με άλλους άνδρες εξαιτίας της σχέσης της μαζί του. Ποτέ δεν είδα από την πλευρά του κάποια δυσαρέσκεια για αυτή της τη συνήθεια. Επίσης, δεν κρύβει τη δυναμικότητα της<sup>44</sup>, όπως και τα υπόλοιπα κορίτσια της τάξης.

Στις σχέσεις των μαθητών υπάρχει μια σχετική ελευθεριότητα. Αυτό γίνεται περισσότερο εμφανές στις έμφυλες σχέσεις, παρόλο που το ίδιο θα μπορούσε να πει κανείς και για τις διαφυλετικές. Σχετικά με το έμφυλο τα πράγματα είναι διάχυτα. Οι γυναίκες μιλάνε και πειράζουν τα αγόρια με έντονο το σεξουαλικό στοιχείο. Τα σώματα έρχονται εύκολα σε επαφή. Συχνό είναι και ένα κάποιο μικρό κυνηγητό ακολουθούμενο από τα απαραίτητα τσιμπήματα και άλλες παρόμοιες αβρότητες. Όλες τους πειράζουν τα αγόρια βγάζοντας προς τα έξω μια έντονη θηλυπρέπεια, που ο πιο εύκολος τρόπος να το χαρακτηρίσει κανείς είναι να το ονομάσει “νάζι”. Οι χαριεντισμοί, τα γελάκια, οι “μπηχτές”, τα σκόρπια σεξουαλικά υπονοούμενα, οι αγκαλιές, υπήρξαν πολλές φορές [ο] τρόπος επικοινωνίας και κοινωνικοποίησης των κοριτσιών με τα αγόρια<sup>45</sup>. Τα αγόρια πολλές φορές είναι οι δέκτες των γυναικείων πρωτοβουλιών αλλά και αυτοί δεν πάνε πίσω.

---

<sup>42</sup> Αυτό βέβαιο είναι σχετικά εύκολο αν αναλογιστεί κανείς πως στο σχολείο μια τυπική μέρα υπάρχουν γύρω στα 70 άτομα, πράγμα που δίνει τη δυνατότητα όλοι να γνωρίζουν όλους.

<sup>43</sup> Αυτό είναι πάλι κάτι που διαπιστώνεται μόνο όταν δοθεί σημασία στις λεπτομέρειες της ομιλίας τους.

<sup>44</sup> Με κάποια επιφύλαξη θα μπορούσε να πει κανείς ότι την προτάσσει έντονα

<sup>45</sup> Προς αποφυγή παρεξηγήσεων τα “υπονοούμενα” αυτά ελάχιστα ξέφευγαν από το επίπεδο της αβρότητας και της πλάκας.

Κάποια στιγμή αυτοί είναι που θα αναλάβουν τις πρωτοβουλίες.

Ο διαφυλετικός διαχωρισμός από την άλλη ενώ υπάρχει δεν βγαίνει στην επιφάνεια παρά μόνο με μορφή πειράγματος και κοροϊδίας χωρίς αυτό να έχει βίαιες κορυφώσεις, τουλάχιστον μέσα στον χώρο του σχολείου. Το αν είσαι Έλληνας, Αλβανός ή Πακιστανός ή οτιδήποτε άλλο δεν παίζει μεγάλο ρόλο. Η κοροϊδία έχει να κάνει με την όρεξη των πολλών. Πάρα πολλές φορές το πείραγμα ξεφεύγει από το φυλετικό και είναι καθαρά προσωπικό. Αυτά όσο αφορά στο ποια είναι η κατάσταση μέσα στο σχολείο όπου οι μαθητές παρ' όλες τις διαφορές τους έχουν ένα κοινό νήμα, μια κοινή μοίρα να τους συνδέει. Το τι συμβαίνει έξω από αυτό είναι ένα άλλο μεγάλο θέμα που δυστυχώς δεν μπορούμε να το συζητήσουμε εδώ.

### ***Οι απουσίες και το καθημερινό ωρολόγιο πρόγραμμα.***<sup>46</sup>

Οι απουσίες και ο διακεκομμένος χαρακτήρας του ωρολόγιου προγράμματος είναι βασικό χαρακτηριστικό της σχολικής διαδικασίας του νυχτερινού σχολείου. Πολλοί είναι αυτοί που έρχονται αργοπορημένοι, κάποιοι αφού χαιρετήσουν με ένα δυνατό «Γεια!» θα κλείσουν με πομπώδες ύφος την πόρτα πίσω τους, κάποιοι θα κάτσουν με ένα μπλαζέ ύφος στα διαθέσιμα θρανία της αίθουσας, θα χαιρετίσουν τους φίλους τους με περίτεχνες χειραψίες. Αρκετοί δεν είχαν ούτε βιβλία, ούτε τσάντες, ούτε κάτι άλλο που μπορούσε να προδώσει τη μαθητική τους ιδιότητα. Από ό,τι έχω αρχίσει να καταλαβαίνω οι απουσίες είναι ένα θέμα που απασχολεί τους μαθητές στην πλειονότητα τους. Δεν υπάρχει ούτε καν ο φόβος της εξέτασης καθώς εδώ μάλλον ο βαθμός δεν παίζει κανένα ρόλο στη σχολική επίδοση. Το πέρασμα στην επόμενη τάξη καθορίζεται μονάχα από τον αριθμό των απουσιών και σε ελάχιστες περιπτώσεις από τον βαθμό. Αυτό συμβαίνει αφού και ο βαθμός είναι κατά ένα μεγάλο ποσοστό συνάρτηση των απουσιών, ή καλύτερα, των παρουσιών. Από την άλλη πλευρά οι απουσίες είναι πιθανότατα το μοναδικό μέσο εκβιασμού που έχουν οι καθηγητές για να “δαμάσουν” αυτό το πλήθος ή να ασκήσουν την οποιαδήποτε εξουσία - που τους έχει *παραχωρηθεί* από τους μαθητές. Δεν μπορώ να διακρίνω που κρύβεται είτε αν υπάρχει κάποιο ίχνος τυπικού, έστω, φόβου απέναντι στον καθηγητή. Δεν φαίνεται πουθενά να υπάρχει αυτή η αίσθηση του *προφυλάσσομαι* από το βλέμμα του καθηγητή που είναι πολύ γνώριμος σχεδόν σε όλες τις εκπαιδευτικές / σχολικές εμπειρίες.

Περνώντας η ώρα τα πράγματα γίνονται πιο νωχελικά και όλοι αδημονούν να φύγουν. Οι κουβέντες την ώρα του μαθήματος συνεχίζονται με σχετικές και άτακτες αυξομειώσεις. Οι ώρες

---

<sup>46</sup> Με το έναν ή τον άλλο τρόπο οι άξονες που περιγράφονται εδώ ισχύουν και για το λύκειο. Αυτός είναι και ο κύριος λόγος για τον οποίο παρουσιάζω τον χαρακτήρα των απουσιών σε αυτό το σημείο, κάπως συμπυκνωμένα, σαν ξεχωριστή ενότητα και δεν τον ενσωματώνω στην προηγούμενη αφήγηση.

των μαθημάτων δίνουν την εντύπωση ότι περνούν πολύ γρήγορα. Πολλές φορές αυτό δεν είναι μονάχα εντύπωση καθώς μια διδακτική ώρα μπορεί να διαρκέσει ακόμη και 25 λεπτά. Ακόμη, ένα τετράωρο θα μπορούσε με μεγάλες πιθανότητες να μεταμορφωθεί σε τρίωρο ή και δίωρο εξαιτίας των πολλαπλών κενών. Ενίοτε, κάποιος διδάσκοντας θα έμπαινε μέσα στην τάξη την τρίτη ώρα και θα έλεγε στα παιδιά πως σήμερα έχουν τρίωρο, διότι κάποιος διδάσκοντας θα έλειπε είτε επειδή το πρόγραμμα άλλαξε ή κάτι παρόμοιο. Έτσι, η αίθουσα σείεται καθώς οι μαθητές δέχονταν κάθε φορά τα νέα με μεγάλη ευχαρίστηση. Το μόνο που μένει είναι το χτύπημα του κουδουνιού για να βρεθούν μονομιάς όλοι σχεδόν στο μικρό προαύλιο που οδηγεί στην έξοδο.

Τέλος όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω η σύνθεση της τάξης σχεδόν ποτέ δεν ήταν απολύτως όμοια για δύο συνεχόμενες μέρες. Για να γνωρίσει κανείς όλα τα παιδιά της τάξης θα πρέπει να περάσει τουλάχιστον μια εβδομάδα, διάστημα αρκετό για να φανερωθούν όλοι τουλάχιστον από μια φορά. Οι απουσίες, λοιπόν, έχουν ένα κυλιόμενο χαρακτήρα και δε γίνονται μονάχα από συγκεκριμένα άτομα. Από την άλλη βέβαια δεν θα μπορούσαν να μην υπάρχουν και οι πιο τυπικοί και σταθεροί στις παρουσίες τους. Αυτή την κατηγορία την αποτελούν κυρίως μαθητές μεγαλύτεροι σε ηλικία.

### ***Οι ώρες των μαθημάτων στο λύκειο.***<sup>47</sup>

Η διαδρομή μου στο νυχτερινό λύκειο ξεκινά με πρώτη στάση ένα τμήμα της πρώτης τάξης. Με μια πρώτη ματιά παρατηρώ ότι ο κόσμος εδώ είναι αρκετά πιο διαφορετικός από τον κόσμο που συνάντησα στο γυμνάσιο. Εν πρώτοις, οι μαθητές είναι μεγαλύτεροι σε ηλικία, ανάμεσα τους και δύο ηλικιωμένοι, και υπάρχουν μάλλον περισσότερες γυναίκες. Μια άλλη σημαντική διαφορά είναι ότι οι μαθητές στην πλειοψηφία τους είναι Έλληνες, αν και δεν μπορώ να είμαι απόλυτα σίγουρος με μια πρώτη ματιά. Φαίνεται πάντως να υπάρχει μεγαλύτερη ευταξία. Δεν ακούγονται πολλές φωνές, όλοι οι μαθητές, καθώς είναι αποκλεισμένοι εκεί κάτω<sup>48</sup>, κάθονται όλοι μαζί, κάποιιοι καπνίζοντας και άλλοι βολτάροντας εδώ και εκεί, αναμένοντας την έναρξη του μαθήματος. Συστήνομαι και εδώ με τη βοήθεια του Λυκειάρχη. Η πρώτη αντίδραση των περισσότερων είναι να μην αποκτήσω μια αρνητική γνώμη για τις επιδόσεις τους και έτσι μου λένε να είμαι επιεικής καθώς νομίζουν ότι βρίσκομαι εκεί για να τους αξιολογήσω. Από τη μεριά μου προσπαθώ να τους εξηγήσω, όσο μπορώ, ότι δε με ενδιαφέρει κάτι τέτοιο και ότι δεν έχω σκοπό να κρίνω κανένα κατ'

---

<sup>47</sup> Τις ημέρες που πέρασα στο λύκειο είχα την ευκαιρία να επισκεφτώ ένα τμήμα σχεδόν από κάθε τάξη πράγμα που μου έδωσε την ευκαιρία να μιλήσω και με σχετικά διαφοροποιημένο κόσμο. Προς το τέλος της ενότητας δίνω μια περίληψη ορισμένων θεματικών που θίξαμε με ορισμένους από τους μαθητές.

<sup>48</sup> Δες περιγραφή χώρων του λυκείου, σελ. 16.

αυτό τον τρόπο.

Τα πράγματα εδώ έχουν ένα πολύ πιο τυπικό χαρακτήρα από ό,τι συνάντησα στο γυμνάσιο τις προηγούμενες μέρες. Η επίσκεψη μου στο σχολείο γίνεται λίγο πριν τις εξετάσεις του καλοκαιριού. Έτσι δικαιολογείται ένα διάχυτο άγχος που φαίνεται να έχουν, τουλάχιστον, οι μεγαλύτερες κυρίες του τμήματος που στο συγκεκριμένο τμήμα είναι αρκετές. Οι καθηγητές που μπαίνουν στην αίθουσα λένε την ύλη, από ποια μέχρι ποια σελίδα πρέπει να διαβάσουν οι μαθητές, ποια είναι τα sos και όλα όσα απασχολούν τον κόσμο του σχολείου εκείνη την εποχή. Οι μεγαλύτερες, κυρίως μαθήτριες αρχίζουν τα επιφωνήματα και τα διάφορα σχόλια. «Ωχ, αμάν!», φυσάνε και ξεφυσάνε. «Κύριε, γιατί αυτό;» και «Γιατί εκείνο;», ρωτούν επίμονα. «Είναι πολλά», «Είναι δύσκολα!», παραπονιούνται σε κάθε ευκαιρία.

Οι μικρότεροι σε ηλικία μαθητές, από την άλλη, είναι κατά γενική ομολογία, πολύ λιγότερο αγχωμένοι από την όλη διαδικασία. Παρόλα αυτά δεν είναι καθόλου χαλαροί. Απεναντίας, βρίσκονται σε μια διαρκή κίνηση. Φαίνονται να χάνονται ανάμεσα σε αυτά που λένε οι καθηγητές, ρωτάνε τους διπλανούς, του πίσω, ή οποιονδήποτε είναι διαθέσιμος για στυλό, για ένα κομμάτι χαρτί. Άλλοι θα προσπαθήσουν να συγχρονιστούν και ρωτούν που ακριβώς βρισκόμαστε εκείνη τη στιγμή. Υπάρχουν και κάνα δυο που θα μιλούν μεταξύ τους ή θα μονολογούν. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα η διαδικασία να μοιάζει χαοτική στα μάτια ενός αμύητου, όπως εγώ για παράδειγμα. Ειδικά όταν είναι ακόμη αρχή και ο κόσμος δεν έχει δείξει σημάδια κόπωσης η ατμόσφαιρα είναι ιδιαίτερα τεταμένη.

Τα πράγματα καταλαγιάζουν κάπως όταν ξεκινά το μάθημα και η εξέταση. Είναι κοινός τόπος του γυμνασίου και του λυκείου ότι την ώρα του μαθήματος ο καθένας θα μιλήσει για ότι θέλει χωρίς κάποια ιδιαίτερη συστολή. Και εδώ πάλι δεν μπορώ να διακρίνω ίχνη άγχους που να έχουν να κάνουν με τον βαθμό.<sup>49</sup> Εδώ οι μαθητές σηκώνονται στον πίνακα ή εξετάζονται προφορικά σχετικά συχνά. Η επιλογή είναι κατά ένα μέρος του καθηγητή και σε ένα μεγάλο ποσοστό εξαρτάται από τη διάθεση του μαθητή. Κάποιοι είναι πρόθυμοι ενώ άλλοι δεν θέλησαν σχεδόν ποτέ να μιλήσουν. Οι καθηγητές φυσικά γνωρίζουν σε ποιους να απευθυνθούν και το κάνουν και έτσι το μάθημα περιστρέφεται συνήθως γύρω από τον πυρήνα των μεγαλύτερων γυναικών που κάθονται στα πρώτα θρανία. Έτσι οι υπόλοιποι έχουν την ευκαιρία να περάσουν λαθραία το χρόνο τους κάνοντας διάφορα. Η ακολουθία του μαθήματος ήταν αρκετά ρευστή καθώς το επίπεδο των μαθητών έχει διακυμάνσεις. Με άλλα λόγια, υπήρξαν φορές τις οποίες κάποιοι διδάσκοντες δυσανασχέτησαν με τα κενά ορισμένων και αναγκάστηκαν να πάνε πίσω σε

---

<sup>49</sup> Οι παρεμβάσεις και τα παράπονα στα οποία αναφέρθηκα πριν είχαν να κάνουν με την δυσκολία και τον όγκο του διαβάσματος και όχι με το ποσοστό επιτυχίας ή αποτυχίας στις εξετάσεις. Δεν είδα κανένα να τον απασχολεί το θέμα των εξετάσεων σε αυτό το επίπεδο.

παλαιότερα σημεία της ύλης.<sup>50</sup> Ένα ακόμη κοινό σημείο που υπήρχε με το γυμνάσιο είναι ότι όταν κάποιος σηκώνονταν στον πίνακα για να λύσει μια άσκηση είχε όλους τους υπόλοιπους να του μιλάνε, να του καταδεικνύουν τη σωστή ή τη λάθος απάντηση, να του δείχνουν το βιβλίο ή ακόμα και στην πιο “ακραία” του μορφή να σηκώνεται κάποιος από το θρανίο του και να διορθώνει το συμμαθητή του στον πίνακα.

Σε αντίθεση με το γυμνάσιο ένα σημαντικό ποσοστό των λυκειαίων είναι αρκετά συγκροτημένο ως προς τη μαθητική του ιδιότητα. Αρκετοί μοιάζουν να προσέχουν και να κρατούν σημειώσεις άσχετα αν είναι δύσκολο να διακρίνει κανείς το αποτέλεσμα αυτής της προσπάθειας μέσα στο μάθημα ή την επόμενη ώρα. Τετράδια κυκλοφορούν αρκετά, μπορείς να δεις ότι οι σημειώσεις των μαθημάτων μπαίνουν εκεί τυχαία, ή ότι υπάρχει μόνο ένα τετράδιο για όλα τα μαθήματα. Ωστόσο, αρκετά παιδιά έχουν μαζί τους το σχολικό εγχειρίδιο, ενώ στο γυμνάσιο κάτι τέτοιο ήταν η εξαίρεση, όπως επίσης και η τσάντα. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος χέρια σηκώνονται, μια υποτυπώδης εξέταση λαμβάνει χώρα. Παρατηρεί κανείς και εδώ την κοινή παραδοχή ότι κανένας δεν διαβάζει. Παραδοχή που πολλές φορές μπορεί να εκφραστεί και ρητά όπως στην περίπτωση πολλών που παραπονούνται ότι δεν προλαβαίνουν να διαβάσουν επειδή δουλεύουν. Κατά συνέπεια πολλά παιδιά – μικρής κατά κύριο λόγο ηλικίας - το εκμεταλλεύονται αυτό για να κουρνιάσουν μέσα στην τάξη, να είναι κάτι σαν λαθρεπιβάτες που την ύπαρξη τους τη γνωρίζει το πλήρωμα το οποίο τους φροντίζει. Τα παιδιά απλώς περιμένουν να φθάσουν στον τελικό προορισμό τοσχόλασμα και κατ' επέκταση στο πέρας του σχολείου μέσα από μια διαδρομή όπου περνάνε το χρόνο τους χωρίς πολλές παρενοχλήσεις ή άλλα “δεινά”.

Οι περισσότεροι καθηγητές δεν δυσανασχετούν με τις παρεμβολές στην εξέταση. Εκεί που δίνουν περισσότερο βάρος είναι ένας τυπικός έλεγχος. Μερικοί ρωτούν να μάθουν γιατί κάποιος έλειπε την προηγούμενη ημέρα. Παρότι υπάρχει, αυτός ο – σχετικά σπάνιος - τυπικός έλεγχος σε καμία περίπτωση δεν φαίνεται να προκαλεί ιδιαίτερη αίσθηση στον αποδέκτη. Η πιο συχνή περίπτωση απάντησης είναι τα χάχανα και τα πειράγματα των συμμαθητών και το «Είχα δουλειά...». Η δικαιολογία «Είχα δουλειά...» ή σκέτο το «Δουλεύω...» είναι πολύ σεβαστό πράγμα μέσα στο σχολείο. Ποτέ δεν έτυχα περίπτωση όπου χρησιμοποιήθηκε αυτή η αιτιολόγηση μιας απουσίας και να μην λειτούργησε καταλυτικά υπέρ του μαθητή.

Στην τρίτη λυκείου τα πράγματα φαίνονται πιο τυπικά και οργανωμένα από ό,τι στην πρώτη. Μέσα στην αίθουσα θριαμβεύει η ησυχία, δεν υπάρχει σούσουρο, ούτε κατ' ιδίαν

---

<sup>50</sup> Μάλλον είναι σημαντικό να σημειώσω εδώ ότι τις περισσότερες φορές όταν γινόταν αυτή η επανάληψη οι καθηγητές διαπίστωναν ότι ελάχιστοι από τους παρευρισκόμενους μπορούσαν να θυμηθούν.

κουβέντες. Υπάρχουν, βέβαια και δύο πειραχτήρια<sup>51</sup> που κάθονται σε ένα από τα τελευταία θρανία και στιγμιαία σπάνε την ησυχία αλλά πάντα πρόσκαιρα. (Ίσως λόγω της ηλικίας τους, ο ένας γύρω στα 25 και ο άλλος λίγο μετά τα τριάντα, μην βρίσκουν τη δυναμική;) Από την άλλη, μπορεί και η σύνθεση της τάξης να μην αποτελεί το πιο πρόσφορο έδαφος για να ανθίσουν τα αστεία τους και τα πειράγματα τους.

Στο μεγαλύτερο του κομμάτι ο κόσμος εδώ είναι ενήλικες. Εντούτοις, υπάρχουν και αρκετά παιδιά που από άποψη ηλικίας θα μπορούσαν να πηγαίνουν και στο πρωινό σχολείο. Τους πετυχαίνω όπως προανέφερα λίγο πριν τις εξετάσεις και οι διδακτικές ώρες είναι γεμάτες από αναφορές σε σελίδες που είναι “μέσα” ή “εκτός”, από σύντομες επαναλήψεις ή γρήγορες παραδόσεις για να “τελειώνουμε με την ύλη”. Οι μαθητές εδώ είναι ναι μεν χαλαροί αλλά με τα λουριά λίγο πιο σφιγμένα σε σχέση με τα παιδιά της πρώτης. Η εξέταση είναι το ίδιο σπάνια εδώ όσο και στις προηγούμενες τάξεις. Έτσι οι καθηγητές μπαίνουν λένε αυτά που έχουν να πουν και φεύγουν. Το ωράριο διδασκαλίας είναι αρκετά ρευστό, οι λειψές ώρες, τα κενά είναι αρκετά, αλλά η “ευταξία” στην αίθουσα και κατά τη διάρκεια του μαθήματος είναι κάτι το διαφορετικό σε σχέση με ό,τι είχα συναντήσει τις τελευταίες μέρες.

Το μάθημα είναι σχετικά τυπικό. Ίσως λίγο πιο ήσυχο από ό,τι θα περίμενε κανείς. Οι ώρες περνούν μετά τα μαθηματικά έρχεται ο καθηγητής της χημείας, έπειτα η καθηγήτρια της ιστορίας και έπειτα των αρχαίων. Μια φορά ο χημικός, ένας ψηλόλιγνος άνδρας κοντά στα 60 από τους παλαιότερους καθηγητές του σχολείου, αφού έκανε περίπου 15 λεπτά μάθημα γυρίζει με κοιτάζει και λίγο πριν φύγει από την αίθουσα μου λέει μεταξύ αστείου και σοβαρού «Δεν θέλω να τα κουράζω τα παιδιά. Αρκετές κατάρες μου έχουν ρίξει και δεν μπορώ να σταυρώσω αγώνα στο στοίχημα.» και κοιτώντας προς το μέρος των μαθητών ρωτάει «Δεν πάμε για κανένα ουζάκι καλύτερα;». Οι μαθητές φαίνεται να διασκεδάζουν μαζί του και να μην τους ενοχλεί το αντικείμενο του παρόλο που όλοι αναγνωρίζουν τη δυσκολία του. Κάποια άλλη στιγμή, όταν ήρθε η ώρα, τους έδωσε την ύλη που είχαν να διαβάσουν για τις εξετάσεις και αφού έριξε μια ματιά τριγύρω στην αίθουσα τους καθησύχασε με τη φράση, «Αυτά για τώρα. Τα υπόλοιπα θα τα βρούμε την ώρα της εξέτασης. Μην μου αγχώνεστε».

Στον αντίποδα, θα μπορούσα να πω, βρίσκεται η καθηγήτρια των αρχαίων το μάθημα της οποίας πάντα είναι τις τελευταίες ώρες. Από ό,τι καταλαβαίνω στο διάλειμμα τα παιδιά δεν την συμπαθούν καθόλου και κάπως έτσι, όσοι δεν έχουν πρόβλημα με τις απουσίες, σιγά σιγά εγκαταλείπουν το σχολείο και γυρίζουν σπίτια τους. Η συγκεκριμένη καθηγήτρια μοιάζει να έχει καταλάβει τι γίνεται, πράγμα που τη δυσαρεστεί έντονα. Με το που μπαίνει στην αίθουσα, ακριβώς

---

<sup>51</sup> Για τους λόγους που βρίσκονται στο νυχτερινό σχολείο βλέπε και παρακάτω.

τη στιγμή που χτυπάει το κουδούνι, κάνει παράπονα ότι σχεδόν κανείς δεν μένει για την ώρα της και έτσι αυτή τις τελευταίες φορές δεν μπορεί να προχωρήσει το μάθημα. Προσπαθεί να εκβιάσει την παρουσία των μαθητών τονίζοντας ότι βρίσκονται λίγο πριν τις εξετάσεις, έχουν πολλά κενά να καλύψουν καταλήγοντας και δεν είναι καθόλου σίγουρη ότι θα μπορέσουν να αντεπεξέλθουν. Από το μέρος των μαθητών δεν διέκρινα κάποια αντίδραση ούτε εκείνη τη στιγμή ούτε αργότερα. Το μόνο που έβλεπε κανείς μέσα στην αίθουσα με όσους είχαν παραμείνει να κρατάνε τα κεφάλια τους, προσπαθώντας να αποφύγουν το βλέμμα της όσο καλύτερα γίνεται μέχρι τη στιγμή που ακούστηκε το κουδούνι και μονομαίας όλοι πετάχτηκαν έξω.

Τις επόμενες μέρες τις πέρασα πηγαίνοντας πίσω από τους μαθητές της τετάρτης λυκείου. Στην πρώτη αίθουσα που μπήκα κάποιος μαθητής με μπέρδεψε με τη στόφα του και την ηλικία του και νόμισα αρχικά ότι αυτός ήταν ο καθηγητής. Όταν μετά από λίγο μπήκε η καθηγήτρια μέσα παραξενεύτηκα που τον είδα να κάθεται σε ένα θρανίο και να ανοίγει ένα τετράδιο όπως σχεδόν και όλοι οι παρευρισκόμενοι. Εδώ τα πράγματα φαίνονται πολύ πιο σοβαρά από ότι είδα μέχρι τώρα. Το μάθημα είναι μαθηματικά κατεύθυνσης. Η ησυχία εδώ είναι καθολική όπως και η προσοχή παρόλο που οι μαθητές δε φαίνεται να έχουν μαζί τους βιβλία, ένα μεγάλο ποσοστό από αυτούς κρατάει σημειώσεις. Τα κορίτσια είναι πολύ πιο τυπικά και τακτικά από τα αγόρια, έχοντας μαζί τους δύο ή και παραπάνω στυλό, πολύχρωμα τετράδια ακόμη και blanco - κάτι που μου φέρνει στο νου τα δικά μου μαθητικά χρόνια.

Τα περισσότερα παιδιά εδώ μοιάζουν να προσέχουν ιδιαίτερα την εμφάνιση τους αν και μοιάζουν, κάποια από αυτά, λιγότερο βαρυστημένα ή αδιάφορα από τους συναδέλφους τους των μικρότερων τάξεων. Φυσικά και εδώ υπάρχουν πολλοί που έρχονται καθυστερημένοι. Η διαφορά είναι ότι κανείς σχεδόν δεν τους δίνει ιδιαίτερη σημασία. Η εξέταση δείχνει να απουσιάζει διαπαντός και υπάρχει μόνο παράδοση. Για αρκετή ώρα ασχολούνται περασμένα θέματα πανελλήνιων εξετάσεων στα μαθηματικά. Ορισμένοι θα δώσουν σοβαρά εξετάσεις για μια θέση σε ένα πανεπιστήμιο ή κάποιο ΤΕΙ. Το πρόβλημα μου είναι ότι δεν μπορώ να διακρίνω πόσοι θα το κάνουν και πόσοι ακριβώς απλά το λένε.

Οι λαθρεπιβάτες, όπως θα μπορούσε να χαρακτηρίσει κανείς όσους έρχονται στο σχολείο για να ικανοποιήσουν απλά τους γονείς τους ή να πάρουν ένα απολυτήριο, δε λείπουν ούτε από εδώ. Αν θες να εξασκηθείς σε αυτή την πρακτική το νυχτερινό σχολείο είναι το μέρος που ψάχνεις. Κανείς καθηγητής δε θα σε ενοχλήσει αν δεν τον ενοχλήσεις εσύ πρώτα. Μπορείς απλώς να κάθεται και να περνάς τις τάξεις αρκεί να μην κάνεις πάρα πολλές απουσίες. Είναι στο χέρι του εκάστοτε μαθητή. Μόνο αν το επιδιώξει κανείς μένει και για αυτό η συνταγή είναι απλή και την

γνωρίζουν όλοι: λείψε από το μάθημα όσο περισσότερο μπορείς. Υπάρχουν δύο κατηγορίες ανθρώπων που συνάντησα εδώ οι τυπικοί, άσχετα αν θα δώσουν πανελλήνιες ή όχι, και αυτοί που επιδίδονται στο σπορ των απουσιών απλώς επειδή έχουν έρθει μόνο και μόνο για το χαρτί.

Αργότερα όταν ήμουν με τα παιδιά από τη θετική κατεύθυνση πήγαμε να παρακολουθήσουμε το μάθημα της χημείας το οποίο γίνεται στο εργαστήρι του σχολείου. Ο καθηγητής είναι ο ίδιος που είδα όταν ήμουν στο τμήμα της τρίτης λυκείου. Το μάθημα εξελίχθηκε κανονικά άσχετα από το αν ήμασταν στο εργαστήρι ή όχι. Η μόνη ίσως διαφορά που υπήρξε ήταν ότι εξαντλήθηκε η διδακτική ώρα. Γεγονός σχετικά σπάνιο. Περνώντας η ώρα διέκρινα ότι υπήρχαν αυτοί που ενδιαφέρονταν σοβαρά κάτι που εκφραζόταν με τη διατύπωση ερωτήσεων και αποριών στον καθηγητή<sup>52</sup> και εκείνοι που ήταν απλώς παρόντες. Τους τελευταίους θα μπορούσα να τους χαρακτηρίσω ως οι *περιφερόμενοι*. Φυσικά ούτε και στο μάθημα που διεξάγεται στο εργαστήριο περιλαμβάνει κάποια εξέταση. Μόνο παράδοση. Οι μαθητές σπάνια συμμετέχουν στα πλαίσια της διδακτικής ώρας. Η θέση τους εκεί μέσα, μηδενός εξαιρουμένου, είναι να κάθεται ήσυχα, έχοντας την υποχρέωση να ακούει ή να κάνει πως ακούει. Πάντως όλοι μοιάζουν αρκετά ικανοποιημένοι με αυτή την κατάσταση. Οι αίθουσες είναι ήσυχες, κάποιοι κρατούν σημειώσεις στα τετράδια τους, άλλοι απλά κοιτούν, ορισμένοι παίζουν με τα κινητά τους στο αθόρυβο, φυσικά, ένας ή δύο μπορεί να μοιράζονται μια σακούλα με chips ή οτιδήποτε άλλο.

Το σύνολο των μαθητών είναι, και εδώ, “πολυφυλετικό” αλλά πολλές φορές δεν μου ήταν και τόσο εύκολο να διακρίνω εάν κάποιος μαθητής είναι μετανάστης ή Έλληνας καθώς η εξωτερική εμφάνιση δεν διαφέρει τόσο ώστε να κάνει αισθητή την οποιαδήποτε ιδιαιτερότητα και από την άλλη η συμμετοχή στο μάθημα και η επίδοση καθώς είναι στα ίδια επίπεδα για τους περισσότερους δεν μπορεί να είναι ασφαλές κριτήριο για τέτοιου είδους συνεπαγωγές.

Αρκετά συχνό φαινόμενο ήταν αυτό της συνδιδασκαλίας όπως ονομαζόταν η διαδικασία όπου για λόγους περάτωσης της ύλης όλοι οι μαθητές της τετάρτης λυκείου μαζεύονταν σε μια αίθουσα και παρακολουθούσαν το ίδιο μάθημα. Αυτό συνέβαινε συνήθως με τα μαθήματα που ήταν γενικής. Εγώ έτυχε να ήμουν παρών σε δύο τέτοιες περιπτώσεις. Η πρώτη ήταν για ένα μάθημα ιστορίας. Η διδάσκουσα με το που μπαίνει στην αίθουσα κάνει σαφείς τις προθέσεις της: «Έχω πάρα να πω πολλά. Πάρα πολλά!». Δηλώνει ότι δε θα δεχθεί καμία παρεμβολή και μέσα σε 30 λεπτά έχει παραδώσει την ιστορία του πρώτου και δεύτερου παγκόσμιου πολέμου, τη μετεμφυλιακή ιστορία της Ελλάδας, τη δικτατορία και την πτώση της, τη μεταπολίτευση, τον πόλεμο του Βιετνάμ, την κρίση του κόλπου των Χοίρων και την πτώση των σοβιετικών

---

<sup>52</sup> Ακόμη κάτι που είναι σπάνιο. Δεν κρύβω ότι ξαφνιάστηκα όταν τους είδα να σηκώνουν χέρι και να ρωτούν. Ίσως ήταν η πρώτη φορά που έβλεπα κάτι τέτοιο όλες αυτές τις μέρες.



καθεστώτων, κάνοντας συνεχώς άλματα από το ένα συμβάν στο άλλο.

Κοιτώντας την αυλαία έβλεπα τους μαθητές να βρίσκονται αρκετά μακριά από όσα εκτόξευε η καθηγήτρια τους από την έδρα της. Υπήρχαν πολλοί μαθητές που στέκονταν όρθιοι και άλλοι που κάθονταν πάνω σε θρανία, αφού η αίθουσα δεν είχε αρκετές καρέκλες για όλους. Μεγάλο ενδιαφέρον είχε για μένα να παρακολουθώ πως μεγάλοι άνθρωποι ξαναγίνονται παιδιά μέσα σε μια σχολική αίθουσα. Μεσήλικες κορόιδευαν και πείραζαν τις μικρότερες συμμαθήτριες τους, όταν κάποιος πήγαινε να πεταχτεί και να πει ό,τι θυμόταν, σχεδόν σίγουρα θα έχει να αντιμετωπίσει και τα σχετικά πειράγματα των άλλων, κάποιοι κάθονταν σε θρανίο μιλούν διακριτικά μεταξύ τους, με συνωμοτικό σχεδόν ύφος, αποφεύγοντας να τραβήξουν την προσοχή της καθηγήτριας, ενώ άλλοι γελούν στα κρυφά και αδιάκοπα με κάτι που όσο και αν προσπάθησα δεν μπόρεσα να καταλάβω.

Η δεύτερη φορά που βρέθηκα σε κάποια συνδιδασκαλία ήταν σε ένα μάθημα φυσικής γενικής κατεύθυνσης. Το ίδιο μοτίβο πάνω κάτω επαναλήφθηκε. Το συγκεκριμένο μάθημα το είχε αναλάβει ο λυκειάρχης. Αυτή τη φορά όμως υπάρχει περισσότερη συμμετοχή καθώς ο λυκειάρχης απευθύνεται στο “κοινό” του συγκεκριμένα και όχι αόριστα. Μιλούσε με όλους και έκανε συγκεκριμένες ερωτήσεις στον καθένα. Το μάθημα δε σχετιζόταν στενά με τη διδακτέα ύλη. Ο καθηγητής μιλούσε περισσότερο για πράγματα που, μάλλον, δε συμπεριλαμβάνονταν σε αυτή. Για παράδειγμα παρέδωσε λογάριθμους και διαφορικές εξισώσεις, μίλησε για το μικρόκοσμο της φυσικής και την απόσταση που έχουν τα ηλεκτρόνια από τον πυρήνα του ατόμου και άλλα τέτοια, τονίζοντας σε κάθε ευκαιρία ότι τα συγκεκριμένα δεν θα βρει κανείς στο σχολικό εγχειρίδιο αλλά σίγουρα θα τα βρει μπροστά στη μετέπειτα εκπαίδευση του.

Ρωτάει αιφνιδιαστικά αν γνωρίζει κανείς πόση είναι η απόσταση που υπάρχει ανάμεσα στον πυρήνα του ατόμου και τα ηλεκτρόνια που περιστρέφονται τριγύρω του. Πετάγεται το παιδί που καθόταν δίπλα μου και λέει ότι η απόσταση είναι εξαιρετικά μεγάλη. Ο καθηγητής του απαντάει λέγοντάς του ότι έχει απόλυτο δίκιο. Αμέσως μετά ο λυκειάρχης ξαναρωτάει αν γνωρίζει κανείς τι καλύπτει αυτή την απόσταση. Πάλι ο διπλανός μου πετάγεται και του λέει «Τίποτα. Το απόλυτο κενό!». Η απάντηση του λυκειάρχη είναι πάλι καταφατική. Τότε ο διπλανός μου θριαμβευτικά γυρίζει και με ικανοποίηση φωνάζει στους υπόλοιπους συμμαθητές του: «Είδατε; Είμαστε όλοι τρύπιοι από μέσα!». Η αντίδραση των υπόλοιπων μαθητών είναι χλιαρή καθώς κανείς δε φαίνεται να έχει ενθουσιαστεί ιδιαίτερα από την “αποκάλυψη” του διπλανού μου και το μάθημα προχωρά.

Ο λυκειάρχης συνεχίζει να μιλάει για διαφορικές εξισώσεις και με κάθε ευκαιρία προτρέπει το ακροατήριο του να διαβάζει περισσότερο και από μόνο του, για πράγματα και θεματικές

ενότητες που το σχολείο δεν διδάσκει τα οποία όμως είναι εξαιρετικά χρήσιμα για την περαιτέρω εξέλιξη κάποιου. Το χτύπημα του κουδουνιού σηματοδοτεί και το σχόλασμα. Η τάξη αδειάζει σχετικά γρήγορα. Στις σκάλες ο λυκειάρχης μου λέει πως είναι ένας από τους παιδαγωγικούς του στόχους να δείχνει και να τονίζει στα παιδιά, ιδιαίτερα σε αυτά της τετάρτης λυκείου, πως το γεγονός ότι «τελειώνουν το σχολείο δεν σημαίνει και τίποτα αλλά ότι χρειάζεται συνεχή επαγρύπνηση και προσωπική μελέτη για να αντεπεξέλθουν στις μετέπειτα απαιτήσεις».

Πηγαίνοντας προς την έξοδο σηκώνω το κεφάλι και βλέπω μια πινακίδα ψηλά στον τοίχο η οποία γράφει: *“Ο φιλαναγνώστης τις ώρες της ανία τις κάνει ώρες ευχαριστήσεως”*. Η φράση είναι γραμμένη με κεφαλαία γράμματα που έχουν σχήμα αρχαιοελληνικό. Η πινακίδα φαίνεται πολυκαιρισμένη, μοιάζει σαν να έχουν περάσει πολλά χρόνια από τότε κάποιος την ξεσκόνισε ή με κάποιο τρόπο ασχολήθηκε μαζί της. Για να την προσέξει κάποιος πρέπει να βρίσκεται στην αρχή ενός μεγάλου διαδρόμου που οδηγεί στις σκάλες της εξόδου, να μην έχει το κεφάλι κάτω ή να μη συνομιλεί με κάποιον και το βλέμμα του να έχει μια μικρή κλίση προς τα πάνω.

### ***Οι άνθρωποι του νυχτερινού λυκείου.***<sup>53</sup>

Η πρώτη επαφή που είχα πηγαίνοντας στο λύκειο ήταν με την μητέρα μιας κοπέλας που σπουδάζει κοινωνιολογία στο πανεπιστήμιο Κρήτης. Είναι γύρω στα σαράντα, ντύνεται με σχετικά καλά ρούχα και το παρουσιαστικό της μοιάζει προσεγμένο. Δουλεύει σε ένα κατάστημα με ρούχα. Μου εξηγεί πως πήγε σχολείο μετά από πολλά χρόνια γιατί το ήθελε πολύ αλλά μόνο αφού «έβαλε στο πανεπιστήμιο και τις δύο κόρες της». Μου λέει πως την ενδιαφέρει πολύ το σχολείο και θέλει να τα πηγαίνει καλά. Διαβάζει όποτε έχει χρόνο και μερικές φορές ξεκλέβει στιγμές από την ώρα της δουλειάς της για να ρίξει μια ματιά στα μαθήματα της και γενικά προσπαθεί να είναι με ένα βιβλίο στο χέρι. Το καλοκαίρι, που θα έχει περισσότερο χρόνο, λέει ότι θα ξεκινήσει ιδιαίτερα μαθήματα για να αντεπεξέλθει στις απαιτήσεις των επόμενων ετών.

Στο πρώτο μου διάλειμμα με την πρώτη λυκείου έρχεται ένας κύριος, συμμαθητής της προηγούμενης κυρίας, αρκετά μεγάλος - μετά τα 60 - και μου πιάνει την κουβέντα. Μου λέει πως είναι συνταξιούχος και έχει ένα μεσιτικό γραφείο, που φυσικά δεν είναι στο όνομα του και το οποίο βρίσκεται λίγο πιο πάνω από το σχολείο. Μου μιλάει για τα σχολικά του χρόνια και τα χρόνια που πέρασε στη σχολή του πολεμικού ναυτικού στον Πόρο. Μου εξηγεί πως επειδή ο τότε υπουργός

---

<sup>53</sup> Σε αυτό το σημείο παρουσιάζω κάποιους από τους ανθρώπους που συνάντησα στο λύκειο. Ο κυριότερος λόγος για τον οποίο το κάνω αυτό για τους συγκεκριμένους ανθρώπους είναι διότι έδειξαν μια ιδιαίτερη διάθεση να μου μιλήσουν για τα θέματα τους.

παιδείας αμέλησε να αναγνωρίσει τα πτυχία της συγκεκριμένης σχολής σαν ισότιμα με αυτά της υποχρεωτικής μέσης εκπαίδευσης, αυτός αναγκάστηκε μετά από τόσα χρόνια να ξαναπάει στο γυμνάσιο και έτσι διάλεξε το νυχτερινό. Τελειώνοντας το γυμνάσιο σκέφτηκε ότι δεν θα ήταν άσχημη ιδέα να συνεχίσει και στο λύκειο. Τώρα θέλει να συνεχίσει και να δώσει πανελλήνιες εξετάσεις για να περάσει στη Νομική. Θεωρεί ότι η σχολή αυτή είναι εύκολη και ότι του ταιριάζει καθώς έχει και αυτός μια σχετική γνώση γύρω από νομικά και άλλα συναφή θέματα. Αφού τελειώσει το πανεπιστήμιο, μου εξηγεί ότι στα άμεσα σχέδια του είναι να μεταναστεύσει σε κάποια χώρα του εξωτερικού. Δεν θέλει όμως να πάει σε κάποια χώρα του “πρώτου” κόσμου αλλά σε κάποια από αυτές του “τρίτου”. «Με τη γλώσσα», μου λέει «δεν θα έχω κανένα πρόβλημα γιατί μαθαίνω εύκολα» και όσο αφορά στους φίλους πάλι δεν τον απασχολεί το θέμα γιατί είναι κατά τα λεγόμενα του αρκετά κοινωνικός άνθρωπος. Την κουβέντα μας τη διέκοψε το κουδούνι και δυστυχώς ο συγκεκριμένος κύριος δεν εμφανίστηκε ξανά τις μέρες που ήμουν εγώ εκεί.

Υπάρχουν και οι δύο κυρίες της πρώτης που κάθονται πάντα μαζί. Η μία είναι παχουλή, γύρω στα 35 και αρκετά εκδηλωτική. Τρώει την ώρα του μαθήματος, μασάει επιδεικτικά την τσίχλα της, πετάγεται σε κάθε ερώτηση του καθηγητή, ασχέτως αν ξέρει τι θέλει να πει, παραπονιέται, είτε ψιθυριστά στους συμμαθητές της είτε φωναχτά στον εκάστοτε διδάσκοντα, για τον όγκο της ύλης ή τη δυσκολία του τάδε ή του δείνα θέματος. Όταν ανέβηκε στον πίνακα έμοιαζε να παίζει, ρώταγε τους συμμαθητές της ή προσπαθούσε να δει τη σωστή απάντηση από το βιβλίο. Αντίστοιχα, πεταγόταν και έλεγε αν οι πράξεις είναι σωστές ή λάθος όταν κάποιος συμμαθητής της ανέβαινε στον πίνακα. Η άλλη κυρία είναι πάνω κάτω και αυτή γύρω στα 35 αλλά φαίνεται σαφώς πιο ταλαιπωρημένη από την διπλανή της με αποτέλεσμα να νομίζει κανείς πως είναι πολύ πιο μεγάλη. Πολλές φορές συνεργάζεται με τη φίλη της και τη συντροφεύει στις δραστηριότητες της. Εντούτοις, η ομιλία της δεν είναι τόσο καλή πράγμα που αρκετές φορές αδυνατεί να αντεπεξέλθει το ίδιο καλά με τη διπλανή της πράγμα που την κάνει λίγο πιο διακριτική.

Επίσης, είναι και μια ακόμη κυρία που κάθεται μόνη, είναι κατά πάσα πιθανότητα συνταξιούχος ή νοικοκυρά. Έχει δυσκολίες στη συγκέντρωση με αποτέλεσμα να χρειάζεται τον υπερδιπλάσιο χρόνο από τους συμμαθητές της για να εκπληρώσει μια δραστηριότητα. Μου είπε κάποια στιγμή κατά τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, ότι εκείνη μαγειρεύει και ότι αυτό την ευχαριστεί, άρα θα το συμπεριλάμβανε στις δραστηριότητες με τις οποίες αξιοποιεί τον ελεύθερο της χρόνο.

Ένα αγόρι ήρθε και μου είπε ότι είναι επιχειρηματίας. Είναι ενήλικας, λίγο μετά τα 18. Σύμφωνα με τα λεγόμενα του, ο μακαρίτης πατέρας του έχει αφήσει κληρονομιά ξενοδοχεία σε όλη την Ελλάδα. Εξαιτίας των υποχρεώσεων του στη δουλεία (επίβλεψη και γενικό τρέξιμο) αργεί να

έρθει για μάθημα και κάνει αρκετές απουσίες αφού χρειάζεται να ταξιδεύει αρκετά. Στο νυχτερινό σχολείο έρχεται για να πάρει το απολυτήριο του λυκείου. Πρέπει να σημειώσω, εδώ ότι το παρουσιαστικό του δεν προδίδει εμφανώς ιδιότητα του ως επιχειρηματία. Είναι ένα παχουλό αγόρι, με ξανθά μαλλιά, φοράει πάντα αθλητικά ρούχα μονίμως λερωμένα, πολλές φορές μπαίνει στην τάξη ιδρωμένος, είναι αρκετά ομιλητικός και πολλές φορές πρωτοστατεί σε πειράγματα γέλια και αστεία και η απόδοση του στα μαθήματα φαίνεται να είναι αρκετά χαμηλή (όσες φορές τον είδα να ανεβαίνει στον πίνακα δεν κατάφερε να λύσει ούτε μια άσκηση σωστά, ενώ την ώρα της εξέτασης, αν υπάρξει, λουφάζει κοιτώντας αδιάφορα εδώ και εκεί. Από την άλλη βέβαια, κανείς δε φάνηκε να τον διαψεύδει και το ύφος του ήταν άκρως φυσιολογικό όταν μου μίλαγε για αυτά τα θέματα.

Είναι και μια κοπέλα που μοιάζει να βρίσκεται ακριβώς στο στοιχείο της. Είναι έφηβη, φέρνει αντιρρήσεις σχεδόν σε ότι ακούει, θεωρεί τον εαυτό της δύσκολη περίπτωση, βαριέται σχεδόν τα πάντα, από το σχολείο μέχρι τον κινηματογράφο, τις βόλτες, τους φίλους της, την δουλειά της. Πάντα έχει κάτι να πει και δεν αφήνει να περάσει ασχολίαστο τίποτα.

Ανάμεσα σε αυτό τον κόσμο συναντά κανείς και τις “κλασσικές” μαθήτριες, οι οποίες είναι κυρίες της μέσης περίπου ηλικίας που σημειώνουν επιμελώς τα πάντα δεν είναι πολύ καλές στα μαθήματα αλλά η προθυμία τους είναι πάντοτε έκδηλη. Όσες φορές μου απήθυναν το λόγο ήταν για να μου ζητήσουν συγγνώμη για το επίπεδο της τάξης ή για να μου πουν χαμογελαστά κουνώντας το κεφάλι «...τι βλέπουν και εσάς τα μάτια σας...», στην περίπτωση κάποιας γενικής αναταραχής στην αίθουσα.

Στην τρίτη λυκείου υπάρχουν οι δύο φίλοι που ανέφερα και πιο πάνω. Ο ένας ο μικρότερος, γύρω στα 25, είναι αυτός που έχει περισσότερες σχέσεις με τα κορίτσια της τάξης, μου είπε πως είναι αρκετά δυσαρεστημένος με το αφεντικό του στη δουλειά και έρχεται στο νυχτερινό σχολείο «έτσι για βόλτα αντί για καφέ» και για έχει μια δικαιολογία να λείπει για φεύγει νωρίτερα από τη δουλειά. Στο πρωινό σχολείο πήγε μέχρι το γυμνάσιο και έπειτα τα παράτησε. Μερικά χρόνια αργότερα ξεκίνησε το νυχτερινό λύκειο αλλά και αυτό το παράτησε για να το συνεχίσει πάλι μετά από παύση ενός ή δύο χρόνων. Ο έτερος φίλος είναι παντρεμένος με δύο παιδιά και δουλεύει σε κάποια δημοτική υπηρεσία. Αυτός είναι γύρω στα 35. Για τα πολλά κακώς κείμενα του νυχτερινού σχολείου, κατά την άποψη του, «φταίνε κατά κύριο λόγο οι μετανάστες που έχουν χαμηλό επίπεδο και δεν ενδιαφέρονται για τίποτα». Αυτός έρχεται για να πάρει το απολυτήριο καθώς όπως λέει ο ίδιος «βαρέθηκα να μην με παίρνουν στους διαγωνισμούς του δημοσίου, που ενώ έπρεπε να ήμουν η πρώτη επιλογή, εγώ δεν υπάρχω ούτε καν σαν επιλαχών. Οι περισσότεροι φίλοι και γνωστοί μου έχουν βρει μόνιμη δουλειά επειδή μόνο και μόνο έχουν το “χαρτί”».

Αυτοί οι δύο κάνουν αρκετή παρέα με δυο κορίτσια από το τμήμα τους. Η μια, γύρω στα 20

απολαμβάνει την παρέα τους και φαίνεται να τους πειράζει με τον ένα ή τον άλλο τρόπο. Καπνίζει αρκετά και πιστεύει ότι για την ηλικία της είναι «πολύ ώριμη και πως έχει δει πολλά πράγματα». Τον καιρό εκείνο συζητούσε για τον αρραβωνιαστικό της και την σχέση τους. Την τελευταία μέρα έφερε και ένα μικρό κοριτσάκι – κατά πάσα πιθανότητα ανιψάκι της - στην τάξη η παρουσία του οποίου ήταν διακριτική και δε φάνηκε να απασχολεί κανένα. Η άλλη κοπέλα είναι και αυτή γύρω στα 20 ενδιαφέρθηκε να μάθω τι σπουδάζω και γιατί σπουδάζω ακόμη. Ήταν της άποψης ότι «αφού κάτι σε ευχαριστεί καλό είναι να το επιδιώξεις». Αυτή, όπως και η φίλη της, είχαν μείνει από δύο φορές στο πρωινό σχολείο. Αποφάσισαν τότε να βρουν μια δουλειά και να συνεχίσουν στο νυχτερινό. Το πρωινό σχολείο τους φαινόταν αρκετά δύσκολο και δεν μπορούσαν να αντεπεξέλθουν. Επίσης, στην τρίτη λυκείου βρίσκεται και μια παρέα αποτελούμενη από δύο κορίτσια και ένα αγόρι. Στα διαλείμματα περιφέρονται από τμήμα σε τμήμα γελώντας και κοροϊδεύοντας όλους τους άλλους. Φορούν μοντέρνα ρούχα και χτενίζουν τα μαλλιά τους σύμφωνα με την τελευταία λέξη της μόδας. Τραγουδάνε, κοιτάνε περίεργα, είναι μόνιμα απασχολημένοι με το κινητό τους τηλέφωνο και γενικά είναι όλο χαρά.

Σε ένα τμήμα της τετάρτης βρίσκεται ένας κύριος γύρω στα 55 με ράσα πράγμα που σημαίνει ότι είναι κάποιου είδους ιερέας. Κάθεται με μια συνομήλικη του κυρία. Αυτός είναι σεβάσμιος και φιλοσοφεί σε σπαστή καθαρεύουσα με τους καθηγητές σε κάθε ευκαιρία. Εκείνη μοιάζει αρκετά κινητική και όσες φορές την είδα και τηςμίλησα ήταν σε μια συνεχή αναταραχή είτε για τα μαθήματα είτε για οτιδήποτε άλλο. Στο τελευταίο τμήμα της τετάρτης λυκείου βρίσκεται ένα μεσήλικας κύριος που τον ενδιαφέρει πάρα πολύ να χάσει μάθημα και με φωνάζει από μακριά να μπω στο τμήμα τους και να μοιράσω τα ερωτηματολόγια μου. Τότε δασκαλεύει τους υπόλοιπους να το συμπληρώσουν με την ησυχία τους για να προλάβει να χτυπήσει το κουδούνι. Μαζί του κάθεται ένας κύριος γύρω στα εξήντα. Αυτός μου είπε ότι πήγε νυχτερινό γυμνάσιο αλλά του φάνηκε ότι ήταν στον «αέρα» καθότι βρίσκονταν εκεί πάρα πολύ αλλοδαποί. Την περασμένη χρονιά πήγε από τον Μάρτιο και μετά<sup>54</sup> στο πρωινό και έδωσε εξετάσεις εκεί. Του φάνηκαν όμως δύσκολα τα πράγματα διότι «η επιτήρηση ήταν σκληρή και δεν μπορούσες ούτε σκονάκια να κάνεις, ούτε να ανοίξεις κάνα βιβλίο». Ωστόσο, οι καθηγητές λέει ήταν «ξηγημένοι και με πέρασαν χωρίς προβλήματα». Κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου που τους έδωσα κοίταγε από τον διπλανό του και συνέχια τον ρωτούσε τι έπρεπε να γράψει. Ρώτησε και εμένα τι έπρεπε να απαντήσει. Όταν του απάντησε ότι μπορούσε να γράψει ότι θέλει με κοίταξε, μου είπε εντάξει και

---

<sup>54</sup> Οι μαθητές του νυχτερινού σχολείου μου εξήγησαν ότι μπορεί κάποιος που πηγαίνει δευτέρα λυκείου να ζητήσει στα μέσα του δεύτερου τετραμήνου (κατά τον Μάρτιο κυρίως) μεταγραφή σε ένα πρωινό σχολείο. Έτσι δίνοντας εξετάσεις και παίρνοντας το απολυτήριο της Β' λυκείου από το πρωινό επανέρχεται τη νέα σχολική χρονιά και γράφεται απευθείας στην τετάρτη λυκείου γλιτώνοντας μια τάξη.

στο τέλος το ερωτηματολόγιο του έμεινε σχεδόν άδειο.

Ανάμεσα σε όλους αυτούς υπάρχουν και διάφοροι άλλοι με τους οποίους δεν είχα τη δυνατότητα να μιλήσω και να τους γνωρίσω. Είναι κάποιοι εντελώς αδιάφοροι και βαριεστημένοι, άλλοι που σκοπεύουν να δώσουν πανελλήνιες, θέλουν να περάσουν σε μια σχολή και είναι τυπικοί, άλλοι που έρχονται και αυτοί για το χαρτί και άλλοι που έρχονται απλώς για να μην χαλάσουν το χατίρι των γονιών τους. Τα πρόσωπα των μαθητών και των μαθητριών, όμως, έχουν ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Σκαμμένα με παραμορφώσεις, υπερβολικό μακιγιάζ, μεγάλα φρύδια, σκουλαρίκια, άσπρα χλωμά πρόσωπα συμβιώνουν με τα πιο μελαχρινά. Μια παρατραβηγμένη ομορφιά και μια υπερβολική ασχήμια συνυπάρχουν, συνευρίσκονται σε απόλυτη αρμονία. Τα πρόσωπα εδώ μοιάζουν με το κτίριο και τα πρόσωπα των ανθρώπων που συναντά κανείς στη γύρω περιοχή. Φρεσκολουσμένα κεφάλια και άπλυτα μαλλιά όλα σε ένα κουβάρι. Έξυπνες, ταλαιπωρημένες, γελαστές, χλομές και θλιμμένες φάτσες όλες μαζί παρέα.

## ***ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ.***

## ***Η ποσοτική έρευνα.***

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για αυτό το κομμάτι της έρευνας συνίσταται σε ένα ερωτηματολόγιο<sup>55</sup> το οποίο απαντήθηκε συνολικά από 131 μαθητές εκ των οποίων οι 66 φοιτούν στο Γυμνάσιο και οι υπόλοιποι 65 στο λύκειο. Οι μαθητές του νυχτερινού σχολείου κλήθηκαν να απαντήσουν σε ένα ερωτηματολόγιο στο οποίο υπήρχαν κατά κύριο λόγο ερωτήσεις κλειστού τύπου μαζί με κάποιες ανοιχτές και το οποίο κατά ένα μεγάλο μέρος του υπήρξε κοινό για τις δύο ομάδες. Ωστόσο, υπήρξαν ορισμένα σημεία τα οποία ήταν διαφορετικά για τις δύο ομάδες<sup>56</sup>. Τα στοιχεία του εργαλείου χωρίστηκαν σε τρεις θεματικές ενότητες. Η πρώτη θεματική ενότητα αποτελείται από τρεις υποομάδες. Η μια ομάδα περιλαμβάνει τα απαραίτητα δημογραφικά στοιχεία του πληθυσμού (φύλο, ηλικία, τόπος γέννησης, επίπεδο εκπαίδευσης γονέων). Η δεύτερη αφορά στην τωρινή εργασιακή κατάσταση των μαθητών (είδος εργασίας, χρόνια εργασίας, ωράριο, εισόδημα), ενώ η τρίτη υποομάδα έχει να κάνει με γενικά περιγραφικά για την σχολική κατάσταση των ερωτώμενων (τάξη, επιδόσεις, πρόθεση συνέχισης σπουδών, αιτιολόγηση απάντησης). Η δεύτερη θεματική ενότητα αποτελείται από επτά κλίμακες μέτρησης στάσεων Likert. Κάθε μια από αυτές έχει δέκα ερωτήσεις. Πιο συγκεκριμένα, με τη βοήθεια των κλιμάκων αυτών προσπάθησα να διακρίνω τις απόψεις που είχαν οι μαθητές σχετικά με την εργασία τους, την εκτίμηση του σχολείου, τις στάσεις απέναντι στους μετανάστες, τις γυναίκες, την υπακοή στους κανόνες, το χρήμα και τέλος την οικογένεια και τους φίλους. Το τελευταίο κομμάτι του ερωτηματολογίου προσπαθεί να σκιαγραφήσει ορισμένα πράγματα για το ελεύθερο χρόνο των μαθητών που έχουν να κάνουν με το αν ακούν μουσική, βλέπουν τηλεόραση, διαβάζουν βιβλία, κλπ, σε ένα περιγραφικό, όμως, επίπεδο.

Σε αυτό το σημείο, πριν προχωρήσω με την αναλυτική παρουσίαση των αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας, πρέπει να κάνω ορισμένες σημειώσεις για τη δειγματοληπτική μέθοδο που ακολούθησα. Η μέθοδος που υιοθέτησα ήταν αυτή του *διαθέσιμου δείγματος*<sup>57</sup>. Σύμφωνα με τη μέθοδο αυτή, τα άτομα που επιλέγονται για να συμμετάσχουν στην έρευνα είναι όσα δέχονται και όσα είναι παρόντα ανά περίπτωση. Η λογική που ακολούθησα ήταν η εξής: εφόσον μιλάμε για μελέτη περίπτωσης, εύκολα θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο πληθυσμός της έρευνας και το δείγμα

---

<sup>55</sup> Τα ερωτηματολόγια παρατίθενται στο παράρτημα.

<sup>56</sup> Οι διαφοροποιήσεις αυτές προέκυψαν ύστερα από την παρατήρηση και εφόσον είδα ότι υπήρξαν σε ένα βαθμό διαφορετικές ανάγκες και αιχμές που όφειλαν να αναδυθούν - πρωτίστως σε εμένα τον ίδιο - για τα δύο δείγματα αυτό του γυμνασίου και το άλλο του λυκείου.

<sup>57</sup> Για την συγκεκριμένη και άλλες μεθόδους δειγματοληψίας βλέπε, Κυριαζή, Νότα, *Η Κοινωνιολογική Έρευνα*, 3<sup>η</sup> έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2005, σελ. 117.



ταυτίζονται. Έτσι δεν είδα την αναγκαιότητα να χρησιμοποιήσω το δειγματοληπτικό πλαίσιο, που στην προκειμένη περίπτωση είναι το αρχείο των μαθητών του σχολείου, και από εκεί να προχωρήσω σε απλή τυχαία δειγματοληψία.

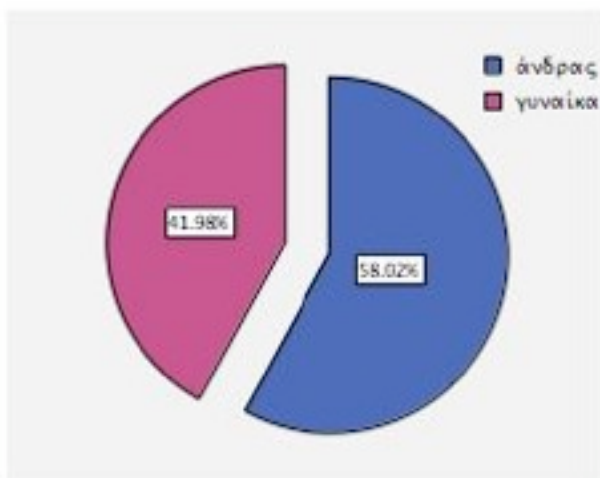
Εντούτοις, μια σειρά παραγόντων που σχετίζονται με τις ιδιαιτερότητες του πεδίου κατέστησαν τη μέθοδο διαθέσιμου δείγματος αρχικά αναπόφευκτη και έπειτα, σε ένα βαθμό, την πιο προσοδοφόρα για τις ανάγκες αυτής της εργασίας. Αρχικά, ο πληθυσμός της έρευνας υπήρξε αρκετά ασταθής ως προς την σύσταση του, με αποτέλεσμα να είναι αρκετά σπάνιο να δει κανείς τον ίδιο κόσμο σε δύο διαδοχικές μέρες. Αν το παραπάνω συνδυαστεί με το χρονικά περιορισμό διάστημα στο οποίο έπρεπε να διεξαχθεί η έρευνα, γίνεται ακόμα πιο ξεκάθαρο το γεγονός ότι δεν μπόρεσαν να συμμετάσχουν όλοι οι μαθητές του σχολείου, όπως θα ήταν και το ιδανικό για μια μελέτη περίπτωσης όπως αυτή που συζητάμε εδώ, καθώς κάτι τέτοιο θα απαιτούσε μεγαλύτερη ευχέρεια από άποψη χρόνου. Επίσης, υπήρξαν ορισμένοι μαθητές οι οποίοι αρνήθηκαν να πάρουν μέρος παρότι βρίσκονταν στο σχολικό χώρο τις μέρες που διεξάγονταν αυτό το μέρος της έρευνας. Τελικά το ερωτηματολόγιο το απάντησε ένα ποσοστό γύρω στο 70% των μαθητών και όχι φυσικά το 100% που ήταν επιθυμητό. Για όλους αυτούς τους λόγους, η μέθοδος επιλογής δείγματος θέτει ορισμένα μειονεκτήματα και περιορισμούς ως προς την αξιοπιστία και εγκυρότητα των εξαγόμενων συμπερασμάτων, τους οποίους λαμβάνω υπόψιν στη στατιστική επεξεργασία των αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου.

### *Γενικά δημογραφικά, οικονομικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά.*

Σε αυτό το μέρος της εργασίας θα παρουσιαστούν τα χαρακτηριστικά του συνόλου των μαθητών οι οποίοι έλαβαν μέρος στην έρευνα και προέρχονται από τις τρεις τάξεις του γυμνασίου και τέσσερις του λυκείου. Το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από 131 μαθητές των επτά τάξεων του επί μελέτη νυχτερινού σχολείου.

Το σχολείο είναι από μια άποψη ανδροκρατούμενο καθώς τα αγόρια αποτελούν το 60% περίπου του συνολικού πληθυσμού και τα κορίτσια το υπόλοιπο 40 όπως φαίνεται και από το διάγραμμα 1<sup>58</sup>. Παρόλο, λοιπόν, που ο προσανατολισμός του σχολείου είναι γενικός<sup>59</sup> βλέπουμε ότι οι άνδρες είναι αυτοί που με τον ένα ή τον άλλο τρόπο επιλέγουν να γραφτούν για συνεχίσουν ή να ξεκινήσουν τις σπουδές τους. Επιπλέον, αυτό είναι ένα χαρακτηριστικό που μπορεί να κάνει ακόμη περισσότερο ευδιάκριτη την εικόνα που επικρατεί μέσα στο σχολείο όσον αφορά στα θέματα που έχουν να κάνουν με τα κύρια μοτίβα δράσης εντός και εκτός σχολικής αίθουσας, όπως αυτά σκιαγραφήθηκαν στην προηγούμενη ενότητα.

Διάγραμμα 1. Κατανομή φύλου των μαθητών.



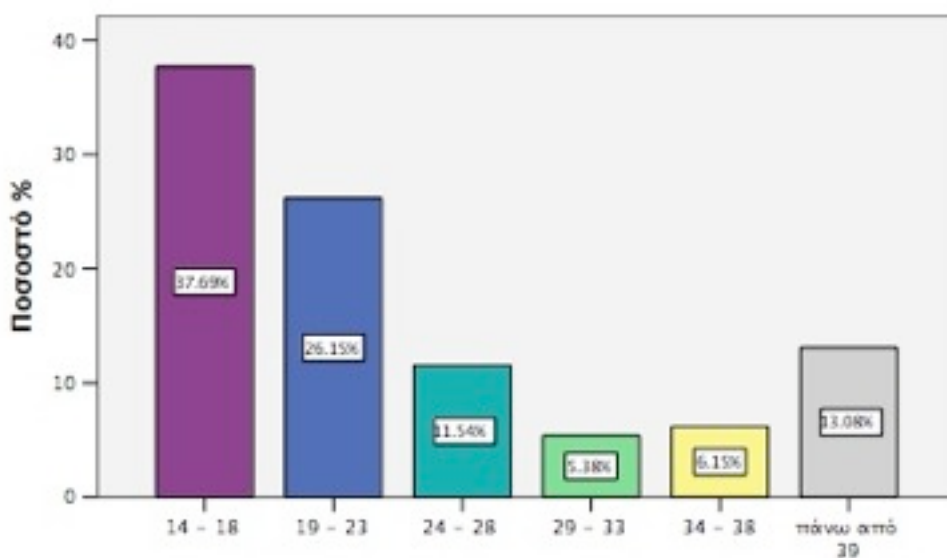
Ακόμα παραπέρα, το νυχτερινό σχολείο φαντάζει ως ένα μέρος όπου κάποιος θα συναντούσε μεγάλο αριθμό ενήλικων μαθητών. Αυτό είναι αρκετά λογικό αν λάβει υπόψιν του

<sup>58</sup> Σημειώνω σε αυτό το σημείο ότι όλες οι απεικονίσεις των στατιστικών δεικτών στην εργασία αυτή θα γίνουν με σχεδιαγράμματα καθώς με αυτό τον τρόπο τα αποτελέσματα γίνονται ευκολότερα κατανοητά. Παράλληλα, κρίνω ότι τα σχήματα είναι πιο ευχάριστα όσο αφορά στη ροή της ανάγνωσης από τους πίνακες συχνότητας. Σχετικά με την χρησιμότητα και την καταλληλότητα των διαγραμμάτων στις κοινωνικές επιστήμες αλλά και γενικότερα υπάρχει αρκετά μεγάλη βιβλιογραφία. Στο κομμάτι της βιβλιογραφίας για αυτή την εργασία περιλαμβάνω ορισμένα άρθρα που αναφέρονται στο θέμα αυτό εκτενώς.

<sup>59</sup> Το σχολείο δεν είναι επαγγελματικό ή τεχνικό, όπως ανέφερα και στην εισαγωγή.

κανείς ότι βασική προϋπόθεση για την εισαγωγή στο νυχτερινό σχολείο είναι να εργάζεται<sup>60</sup>. Στην περίπτωση, όμως που εξετάζουμε εδώ τα πράγματα φαίνεται να είναι κάπως διαφορετικά καθώς, όπως δείχνει και το παρακάτω διάγραμμα το 70% περίπου των μαθητών είναι νέοι ηλικίας μέχρι 23 ετών, εκ των οποίων, οι περισσότεροι - πάνω από τους μισούς - βρίσκονται στην ηλικιακή κατηγορία των 14 μέχρι 18 ετών. Με άλλα λόγια, το νυχτερινό σχολείο είναι ένας χώρος μέσα στον οποίο δραστηριοποιούνται κατά κύριο λόγο νεαρά άτομα κάτι το οποίο δεν ήταν ευδιάκριτο εξ' αρχής.

Διάγραμμα 2. Ηλικιακή κατανομή μαθητών.

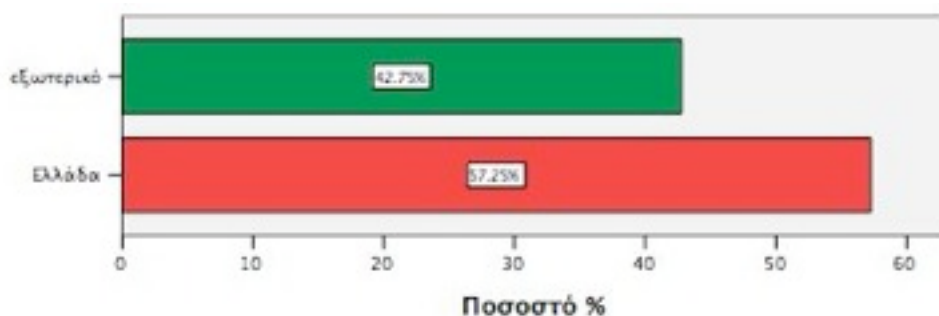


Ένας ακόμη σημαντικός δείκτης είναι και αυτός που μας δίνει πληροφορίες για τον εθνοτικό χαρακτήρα του σχολείου και κατά πόσο αυτός είναι ομοιογενής ή όχι. Στη συγκεκριμένη περίπτωση η περιοχή κοντά στο κέντρο της Αθήνας όπου βρίσκεται το σχολικό συγκρότημα παρουσιάζει υψηλά ποσοστά μίξης του ντόπιου πληθυσμού με μετανάστες από χώρες κυρίως της ανατολικής Ευρώπης, της Ασίας και της βορείου Αφρικής. Κάτι τέτοιο δεν μπορεί παρά να καθορίζει σε μεγάλο βαθμό και την σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού. Το σχολείο είναι, λοιπόν, μοιρασμένο τουλάχιστον από αυτή την άποψη ανάμεσα σε Έλληνες και μετανάστες. Πιο αναλυτικά παρουσιάζονται τα ποσοστά μίξης στο παρακάτω σχεδιάγραμμα. Το φαινόμενο αυτό δεν χαρακτηρίζει αποκλειστικά το σχολείο που μελετάμε εδώ, αλλά σε μεγάλο βαθμό έχει να κάνει με όλα τα σχολεία που φιλοξενούνται στο συγκρότημα. Επιπλέον, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι τα ποσοστά τύπου γέννησης των γονέων δεν διαφέρουν σχεδόν καθόλου από αυτά των ερωτηθέντων (55% για τους γονείς γεννημένους στην Ελλάδα και 45% για τους γεννημένους στο

<sup>60</sup> Ειδικότερα για τις προϋποθέσεις που πρέπει να πληρούνται και σύμφωνα με τις οποίες κάποιος κρίνεται κατάλληλος να φοιτήσει σε ένα νυχτερινό σχολείο βλέπε εισαγωγή.

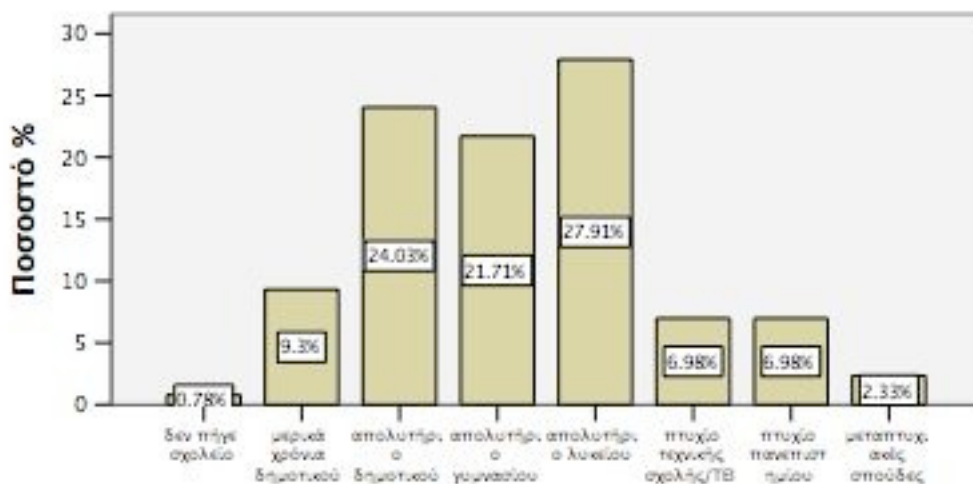
εξωτερικό) – κατά συνέπεια μιλάμε κατά κύριο λόγο για ένα μεταναστευτικό πληθυσμό πρώτης γενιάς, με ό,τι αυτό συνεπάγεται.

Διάγραμμα 3. Κατανομή τόπου γέννησης των μαθητών.

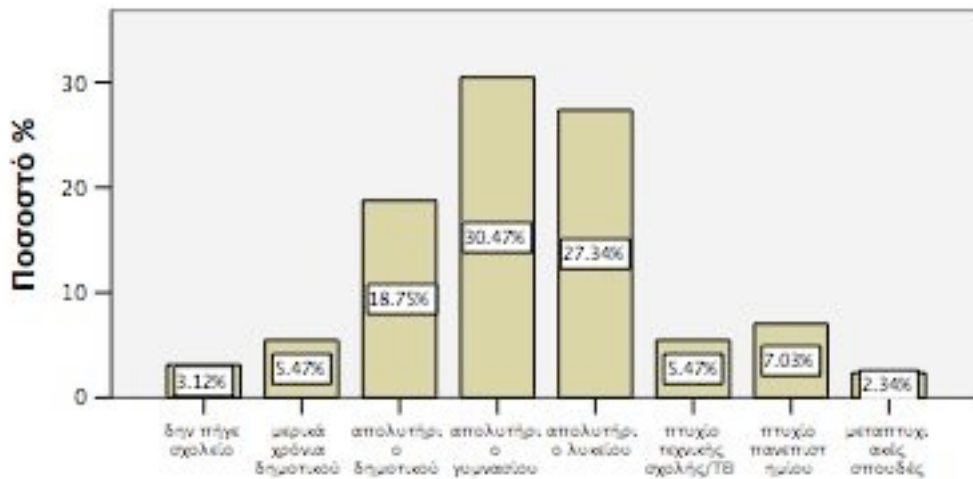


Σχετικό με το προηγούμενο είναι το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων. Το εύρημα, στην περίπτωση αυτή, είναι ότι έχουμε να κάνουμε με ένα ομοιογενή πληθυσμό όσον αφορά στον δείκτη αυτό. Το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων δεν αλλάζει δραματικά αν αυτό συσχετιστεί με τον τόπο γέννησης. Επομένως, Έλληνες και ξένοι προέρχονται από τον ίδιο πληθυσμό. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των μαθητών στη σχετική ερώτηση, φαίνεται ότι οι γονείς τους κατά κύριο λόγο είναι απόφοιτοι της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με τα αντίστοιχα ποσοστά της μητέρας και του πατέρα να έχουν μικρές διαφοροποιήσεις. Τα σχετικά διαγράμματα που ακολουθούν δίνουν μια σαφέστερη εικόνα.

Διάγραμμα 4.1. Κατανομή επιπέδου εκπαίδευσης πατέρα.



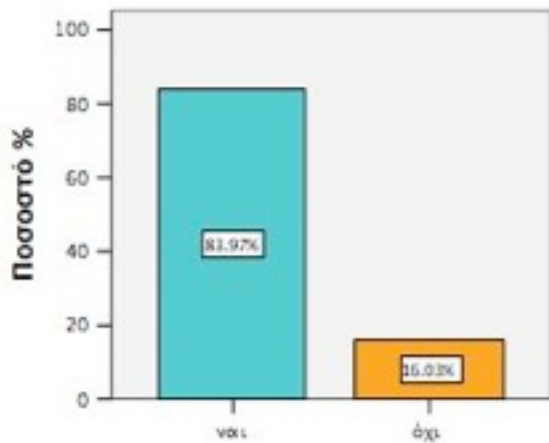
Διάγραμμα 4.2. Κατανομή επιπέδου εκπαίδευσης μητέρας.



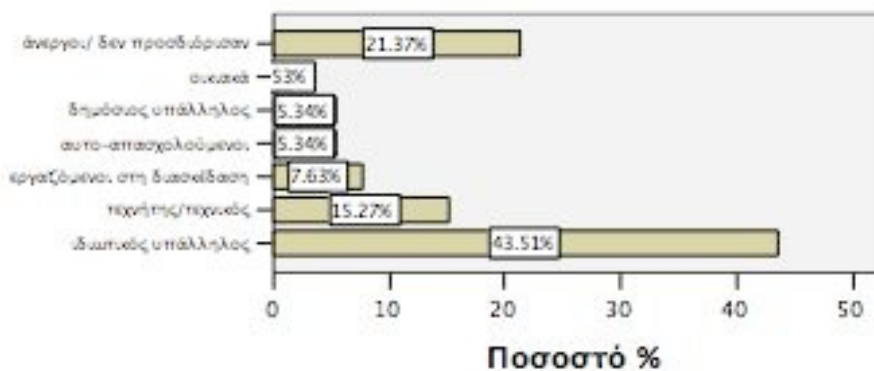
Όπως είναι αναμενόμενο, το μεγαλύτερο ποσοστό των ανθρώπων που φοιτούν σε ένα νυχτερινό λύκειο εργάζονται. Η μεγαλύτερη κατηγορία εργαζομένων είναι οι ιδιωτικοί υπάλληλοι, οι οποίοι απασχολούνται κυρίως σε δουλειές που σχετίζονται κατά κύριο λόγο με τις πωλήσεις και άλλες εργασίες του τριτογενή τομέα παραγωγής. Η δεύτερη μεγαλύτερη κατηγορία, έτσι όπως διαμορφώθηκε η κατανομή των επαγγελματιών στο δείγμα, είναι αυτή των ανέργων και όσων δεν προσδιόρισαν κάποιο συγκεκριμένο επάγγελμα στις απαντήσεις τους. Τέλος, αρκετοί ήταν όσοι απάντησαν ότι απασχολούνται σε χειρωνακτικές εργασίες, δηλαδή τεχνίτες ή τεχνικοί (πχ. υδραυλικοί, οικοδόμοι, κλπ.) και όσοι εργάζονται στην διασκέδαση<sup>61</sup> (πχ. σερβιτόροι/ες, μπάρμεν, μπαργούμεν, ντελίβερι, κλπ.). Αναλυτικότερα, τα αποτελέσματα των απαντήσεων παρουσιάζονται στα επόμενα δύο διαγράμματα. Ας σημειωθεί εδώ ότι η διαφορά που εμφανίζεται ανάμεσα στο “όχι” του διαγράμματος 5 και την κατηγορία “άνεργος/ δεν προσδιόρισαν” του διαγράμματος 6 οφείλεται, αφενός, στην σύμπτυξη των δύο κατηγοριών και αφετέρου στην δυσκολία που έχει κάποιος να απαντήσει ότι δεν εργάζεται, ενώ βασική προϋπόθεση για να βρίσκεται στο νυχτερινό σχολείο είναι ακριβώς αυτή.

<sup>61</sup> Στην κατηγοριοποίηση των επαγγελματιών διαχώρισα συνειδητά αυτούς που χαρακτηρίζω εδώ ως εργαζόμενους στην διασκέδαση από τους υπόλοιπους ιδιωτικούς υπαλλήλους εξαιτίας της ιδιαίτερης φύσης της εργασίας των πρώτων. Στις περισσότερες περιπτώσεις μιλάμε για νέους και νέες που δουλεύουν κάτω από δύσκολες συνθήκες και σε αρκετές περιπτώσεις με τους χειρότερους εργασιακούς όρους (πχ. ανασφάλιστοι, με χαμηλά μεροκάματα, ρευστά ωράρια, κλπ.)

Διάγραμμα 5. Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση αν εργάζεστε αυτόν τον καιρό.

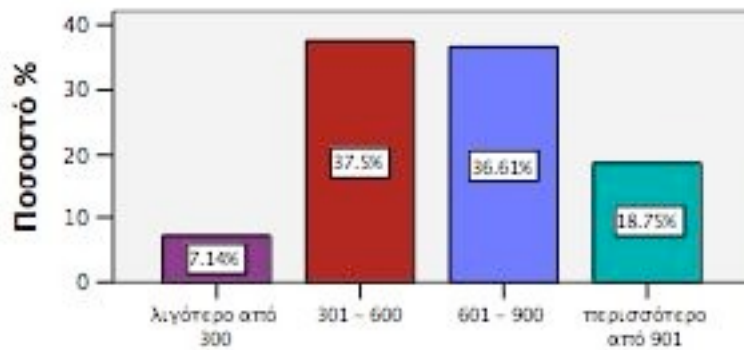


Διάγραμμα 6. Κατανομή επαγγελματιών ανά επαγγελματική κατηγορία.



Δύο ακόμη δείκτες του οποίους θεωρώ αρκετά σημαντικούς και αξίζει να αναφερθούν εδώ είναι αυτοί που έχουν να κάνουν με τις ώρες εργασίας και το εισόδημα. Όσο αφορά στα ωράρια, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (70%) απαντά ότι εργάζεται ένα κανονικό οκτάωρο, περίπου το 20% εργάζεται πάνω από εννιά ώρες ημερησίως και το υπόλοιπο 10% απασχολείται σε δουλειές με μειωμένο ωράριο που φτάνει μέχρι και τις 4 ώρες ημερησίως. Από την άλλη, ένα 35% κερδίζει από 300 μέχρι 600 ευρώ το μήνα, ενώ αντίστοιχα υπάρχει και ένα ποσοστό πάλι της τάξης του 35% περίπου που ο μηνιαίος του μισθός είναι από 600 έως 900 ευρώ. Αυτοί που κερδίζουν πάνω από 900 ευρώ είναι περίπου το 20% των ερωτηθέντων και στο χαμηλότερο μισθολογικό κλιμάκιο (μέχρι 300 ευρώ) βρίσκεται περίπου το 10%. Το διάγραμμα 7 απεικονίζει τα ποσοστά ανά κατηγορία εισοδήματος.

Διάγραμμα 7. Κατανομή εισοδήματος μαθητών.



Όπως ανέφερα και στην αρχή, το τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου αφορούσε ερωτήσεις σχετικά με τις δραστηριότητες οι οποίες γεμίζουν τον ελεύθερο χρόνο των μαθητών του συγκεκριμένου σχολείου. Όπως φάνηκε από την επεξεργασία των απαντήσεων, το μεγαλύτερο μέρος των μαθητών περνά τον ελεύθερο του χρόνο με πράγματα που χαρακτηρίζονται από κοινωνικότητα. Το να συναντούν φίλους και το να βγουν έξω για ποτό ή καφέ είχαν από τα μεγαλύτερα ποσοστά εμφάνισης, ως οι δραστηριότητες στις οποίες επιδίδονται συχνότερα.<sup>62</sup> Η μουσική παίζει σημαντικό ρόλο για τους μαθητές – οι μουσικές τους προτιμήσεις έχουν να κάνουν κυρίως με ελληνικά λαϊκά και έντεχνα τραγούδια, ακούσματα hip-hop και rap, κάποιιοι από αυτούς είναι φίλοι της rock, ενώ δεν είναι λίγοι που απαντούν πως ακούν λίγο απ' όλα. Η τηλεόραση, φυσικά, δεν λείπει από τις απαντήσεις των μαθητών και ένα σημείο που κάνει εντύπωση είναι ότι αρκετοί από αυτούς λένε ότι προτιμούν να βλέπουν ντοκιμαντέρ, ενώ άλλοι απάντησαν απλά πως παρακολουθούν μονάχα ποιοτική τηλεόραση – ό,τι και αν σημαίνει αυτό. Από όσους βλέπουν τηλεόραση, όμως, δεν μένουν έξω όσοι και όσες προτιμούν τα “πρωινάδικα” και τα “μεσημεριανάδικα” όπως χαρακτηρίστηκαν από τους ερωτώμενους τα προγράμματα της πρωινής και της μεσημεριανής ζώνης αντίστοιχα. Επιπλέον, ένα σεβαστό ποσοστό μαθητών - περίπου το 40% όσων απάντησαν - δηλώνει πως διαβάζει εξωσχολικά βιβλία αρκετά συχνά, παρόλο που σχεδόν οι μισοί δεν έχουν βιβλιοθήκη σπίτι τους. Στον αντίποδα, τώρα, λίγοι είναι όσοι ασχολούνται με δραστηριότητες οι οποίες έχουν να κάνουν με τη ζωγραφική, τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, την άθληση και τα διάφορα αθλητικά τεκταινόμενα (αυτά που έχουν να κάνουν με ομάδες ποδοσφαίρου ή μπάσκετ), τα αυτοκίνητα και τις μηχανές, το θέατρο και το σινεμά, καθώς και την ενεργή ενασχόληση με την μουσική – με την έννοια της ενασχόλησης με ένα μουσικό όργανο ή το τραγούδι, κλπ.

Συνοψίζοντας όλα τα προηγούμενα υπάρχει η δυνατότητα να γίνει μια πιο συμπαγής σκιαγράφηση του υπό εξέταση πληθυσμού. Μιλάμε, λοιπόν, για ένα σχολείο στο οποίο κατά κύριο

<sup>62</sup> Τα ακριβή ποσοστά είναι 77.6% και 49.61% αντίστοιχα.

λόγο φοιτούν άνδρες χωρίς, ωστόσο, η παρουσία των γυναικών να είναι αμελητέα σε πολλαπλά επίπεδα. Επιπλέον, ο πληθυσμός των μαθητών είναι αρκετά νέος, με μέσο όρο ηλικίας περίπου τα είκοσι χρόνια. Σχεδόν οι μισοί από όλους τους μαθητές είναι μετανάστες πρώτης γενιάς, ενώ οι περισσότεροι προέρχονται από οικογένειες με γονείς που έχουν τελειώσει την δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι δουλειές στις οποίες απασχολούνται τα παιδιά αυτά έχουν να κάνουν κυρίως με τον τριτογενή τομέα παραγωγής και στην πλειοψηφία τους είναι μισθωτοί. Οι δουλειές που κάνουν κατά μέσο όρο τους αποφέρουν περίπου 700 ευρώ το μήνα. Παρόλο που το συγκεκριμένο είναι ένα σχολείο για εργαζόμενους, δεν λείπουν οι άνεργοι που σε ένα βαθμό αλλοιώνουν την, κατά τα άλλα, ομοιογενή εικόνα του μαθητικού πληθυσμού.

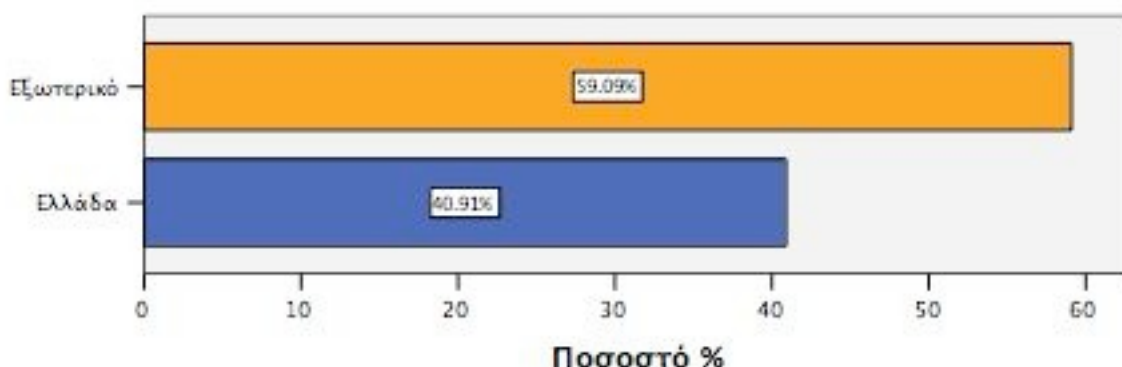


## Οι μαθητές: στάσεις και απόψεις.

Σε αυτό το κομμάτι θα περιγραφούν αναλυτικά οι απαντήσεις των μαθητών του γυμνασίου και του λυκείου, όπως αυτές καταγράφηκαν μέσα από τις κλίμακες μέτρησης στάσεων Likert<sup>63</sup> του ερωτηματολογίου. Πριν προχωρήσω όμως σε αυτά, θεωρώ σημαντικό να δείξω κάποια δημογραφικά στοιχεία έτσι ώστε να βγουν στην επιφάνεια ορισμένες ιδιαιτερότητες του υπό έρευνα μαθητικού πληθυσμού, την κατανομή των σχολικών επιδόσεων των μαθητών και τέλος την πρόθεση τους να συνεχίσουν σε κάποια επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα.

Η κατανομή του φύλου έχει την ίδια φορά όπως αυτή παρουσιάζεται παραπάνω, συγκεκριμένα τα ποσοστά των αγοριών στο γυμνάσιο είναι 66% και των κοριτσιών είναι το 44% περίπου, ενώ τα αντίστοιχα ποσοστά για το λύκειο είναι μοιρασμένα εξίσου. Το σημείο στο οποίο υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση είναι αυτό του τόπου προέλευσης. Στο γυμνάσιο παρατηρείται σχεδόν η αντίθετη εικόνα από αυτή που παρουσιάστηκε παραπάνω σε σχέση με την εθνοτική σύνθεση των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα το 60% των μαθητών του γυμνασίου είναι μετανάστες - πάλι πρώτης γενιάς, πράγμα που φαίνεται εύκολα, αν συνδυαστεί ο δείκτης αυτός με τον τόπο γέννησης των γονέων – ενώ μόνο το υπόλοιπο 40% είναι γεννημένοι στην Ελλάδα. Από την άλλη το αντίθετο ακριβώς ισχύει για τους μαθητές του λυκείου. Εκεί το ποσοστό των μαθητών με ελληνική υπηκοότητα είναι κοντά στο 74% τη στιγμή που οι μαθητές από χώρες του εξωτερικού φθάνουν το 26%. Τα διαγράμματα 8.1 και 8.2 είναι κατατοπιστικά ως προς την αντιστροφή η οποία εντοπίζεται εδώ.

Διάγραμμα 8.1. Κατανομή τόπου γέννησης μαθητών γυμνασίου.



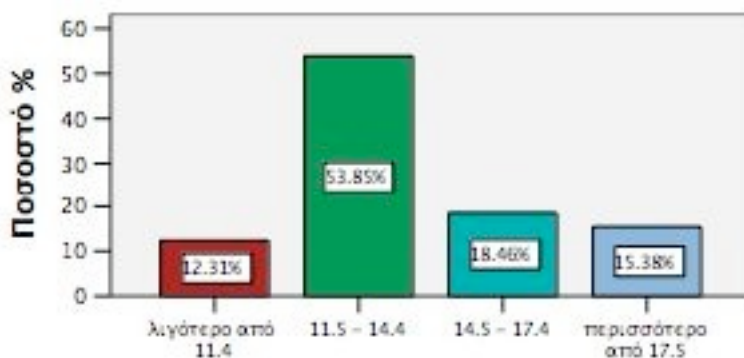
<sup>63</sup> Για την συγκεκριμένη εργασία κατασκεύασα ένα σύνολο κλιμάκων Likert οι οποίες αποτελούνταν από δέκα θέσεις ή στάσεις η καθεμία. Κάθε δεκάδα φτιάχνει και ένα δείκτη. Οι απαντήσεις εκτείνονταν από την απόλυτη συμφωνία μέχρι την διαφωνία σε ένα συνεχές πέντε σημείων. Στην ανάλυση ενδιαφέρον είχε όχι μόνο η διαμόρφωση του συνολικού δείκτη αλλά και οι απαντήσεις σε μια μεμονωμένη θέση. Φυσικά χρειάζεται περαιτέρω επεξεργασία και έλεγχος για να μιλήσουμε για την καταλληλότητα (αξιοπιστία και εγκυρότητα) των προτεινόμενων εργαλείων.

Διάγραμμα 8.2. Κατανομή τόπου γέννησης μαθητών λυκείου.

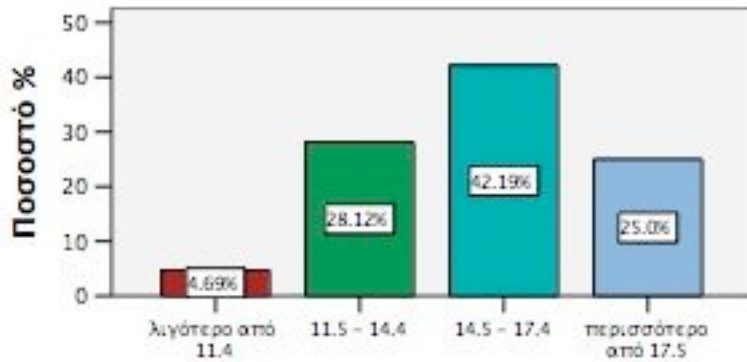


Στο επόμενο σημείο που θα ήθελα να σταθώ είναι αυτό της σχολικής επίδοσης. Ο δείκτης που μετρήθηκε έχει να κάνει με τον μέσο όρο των βαθμών των μαθητών. Με άλλα λόγια οι μαθητές ρωτήθηκαν σχετικά με τον μέσο όρο που έβγαλαν στο εξάμηνο που προηγήθηκε της έρευνας. Δεν θέλω να εννοηθεί ότι η βαθμολογία είναι ένα μέτρο ποιότητας του μαθητή ή της σχολικής επίδοσης εν γένει, δυστυχώς όμως είναι ένα από τα λίγα διαθέσιμα μέτρα που υπάρχουν και το οποίο μάλιστα διευκολύνει τέτοιου είδους εκτιμήσεις. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων της σχετικής ερώτησης, για τους μαθητές του γυμνασίου, δίνει ένα μέσο βαθμολογιών γύρω στο 13 (με άριστα το είκοσι) και το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών (γύρω στο 50%) να βρίσκεται στην κατηγορία από 11.5 μέχρι και 14.4. Ένα 20% περίπου παίρνουν βαθμούς μεταξύ 14 και 17 και ένα 30% είναι μοιρασμένο σε αυτούς που έχουν βαθμολογίες που ξεπερνούν το 17 ή βρίσκονται κάτω από 11 – οι τελευταίοι είναι και αυτοί που αντιμετωπίζουν το πρόβλημα της επανάληψης της ίδιας τάξης με αρκετά μεγάλες πιθανότητες. Για τους μαθητές του λυκείου ο μέσος όρος βαθμολογίας βρίσκεται κοντά στο 15 με τους περισσότερους μαθητές να έχουν βαθμολογίες από 14 έως 17. Το ποσοστό των μαθητών που βρίσκονται κοντά στη βαθμολογική βάση είναι εμφανώς μικρότερο, από αυτό του γυμνασίου, και αγγίζει μόνο το 4%, ενώ όσοι δηλώνουν άριστοι μαθητές με βαθμολογίες άνω του 17 είναι και πάλι αισθητά περισσότεροι με μια διαφορά της τάξης του 10%.

Διάγραμμα 9.1. Κατανομή βαθμολογιών μαθητών γυμνασίου.



Διάγραμμα 9.2. Κατανομή βαθμολογιών μαθητών λυκείου.



Το επόμενο σημείο που στόχευσε το ερωτηματολόγιο είναι η ανίχνευση των προθέσεων των μαθητών να συνεχίσουν τις σπουδές τους. Από ότι φαίνεται, για τα παιδιά του γυμνασίου – αν όχι για όλα, τουλάχιστον για το μεγαλύτερο ποσοστό – το να περάσουν στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα είναι, λίγο πολύ, δεδομένο. Αυτοί, λοιπόν, που απάντησαν πως θα συνεχίσουν να πηγαίνουν σχολείο και την επόμενη χρονιά είναι περίπου οι οκτώ στους δέκα. Ένα 10% προτιμά να σταματήσει στο γυμνάσιο, ενώ οι υπόλοιποι δεν ήταν σίγουροι ή δεν ήθελαν να απαντήσουν τη στιγμή που διεξήχθη η συγκεκριμένη έρευνα. Αναλυτικότερα, τα ποσοστά των απαντήσεων φαίνονται στο διάγραμμα 10.1. Σε συνέχεια της παραπάνω ερώτησης, οι μαθητές κλήθηκαν να αιτιολογήσουν με λίγες λέξεις την απάντησή τους σε μια ανοιχτή ερώτηση. Θεωρώ ότι έχει μεγάλη σημασία να παραθέσω κάποιες από αυτές τις απαντήσεις.

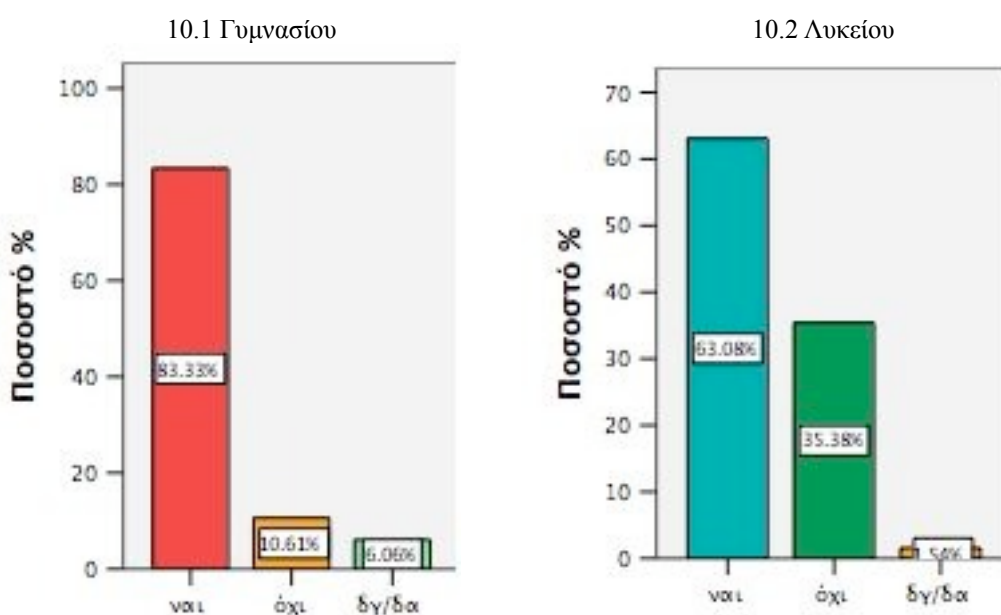
Ένας έγραψε ότι θέλει να συνεχίσει «για επιπλέον μόρφωση», κάποιος άλλος διότι «με ενδιαφέρει η ανώτερη μόρφωση μου και για να πάρω το πτυχίο για λόγους εργασίας», άλλος «για να μάθω μια τέχνη που θα ζήσω από αυτή εγώ και τα παιδιά μου», μια κοπέλα γράφει «γιατί θέλω να προχωρήσω στη ζωή μου», μια άνεργη θα συνεχίσει «γιατί θέλω ένα καλύτερο μέλλον για τον εαυτό μου», μια συμμαθήτριά της «γιατί θέλω το πτυχίο του λυκείου και για να μάθω περισσότερα πράγματα», ένας τουριστικός υπάλληλος «για ένα καλύτερο αύριο», ο οικοδόμος «γιατί δεν θέλω να λένε, να ο αγράμματος, ο μαλάκας...» και τέλος αρκετοί γιατί πιστεύουν ότι το απαιτεί το επάγγελμα που έχουν διαλέξει να ακολουθήσουν. Όσοι δεν θα συνεχίσουν μιλούν για έλλειψη χρόνου, γιατί τον επόμενο χρόνο θα πάει το παιδί τους στο σχολείο, γιατί πρέπει να δουλέψουν περισσότερο και να βγάλουν περισσότερα χρήματα, όπως χαρακτηριστικά μου γράφει μια κοπέλα που εργάζεται ως γαζώτρια.

Για τους μαθητές του λυκείου τα πράγματα έχουν και πάλι μια κάπως διαφορετική υφή, όχι τόσο σημαντική, ωστόσο, τουλάχιστον με την στατιστική έννοια. Οι μαθητές του νυχτερινού λυκείου απαντούν ότι θα δώσουν πανελλήνιες με στόχο την εισαγωγή σε μια ανώτερη ή ανώτατη

σχολή σε ποσοστό περίπου 65%, ενώ περίπου 3 στους 10 απαντούν αρνητικά στην συγκεκριμένη ερώτηση<sup>64</sup>. Τα ακριβή ποσοστά φαίνονται στο διάγραμμα 10.2.

Στις αντίστοιχες ανοιχτές ερωτήσεις οι μαθητές του λυκείου που απαντούν πως θέλουν να συνεχίσουν, θέτουν στο επίκεντρο τη μόρφωση μαζί με την ελπίδα ότι το πέρασμα στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα (ανώτερη ή ανώτατη) συνδέεται και με μια καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση. Ένας σερβιτόρος μου γράφει «γιατί θέλω να συνεχίσω τη μόρφωση μου», ένας υπάλληλος ξενοδοχείου «επειδή θέλω να σπουδάσω», κάποιος άλλος γιατί «θέλω να σπουδάσω για μια καλύτερη ζωή». Ένας άνεργος επισημαίνει χαρακτηριστικά «για να βρω μια καλύτερη δουλειά και γιατί μου αρέσουν οι σπουδές», ένας μπογιατζής «για να αποκτήσω ένα καλό επάγγελμα», μια κοπέλα γράφει «θα ήθελα να δώσω στον εαυτό μου μια ευκαιρία, κάποιος άλλος γιατί «θέλω να δώσω πανελλήνιες για να βρω δουλειά». Γενικά, νομίζω ότι οι προθέσεις όσων επιθυμούν να συνεχίσουν μπορούν εύκολα και εύστοχα να συνοψιστούν στα όσα γράφει κάποια μαθήτρια που τον καιρό εκείνο εργαζόταν στην διανομή φυλλαδίων, «θέλω μια καλύτερη ζωή». Τέλος, όσοι δεν απάντησαν θετικά στη συνέχιση των σπουδών τους έκαναν λόγο, τις περισσότερες φορές, για έλλειψη χρόνου εξαιτίας της εργασίας τους και για μη επαρκή προετοιμασία για τις εξετάσεις – που πάλι στην πλειονότητα των περιπτώσεων οφειλόταν στην έλλειψη χρόνου κυρίως λόγω οικογενειακών και εργασιακών υποχρεώσεων.

Διάγραμμα 10.1 & 10.2. Κατανομή προθέσεων συνέχισης σπουδών.



<sup>64</sup> Εδώ ας σημειωθεί ότι μόνο ένας μαθητής απάντησε πως δεν γνώριζε ή δεν ήταν σίγουρος αν θα δώσει εξετάσεις.

Από το σημείο αυτό και πέρα θα επικεντρωθώ σε μια περιγραφή των απαντήσεων σχετικά με τις απόψεις και τα στοιχεία τα οποία θα μπορούσαν να είναι δείκτες ή συστατικά στοιχεία της κουλτούρας των ανθρώπων που συναρθρώνουν τον χώρο τον οποίο προσπαθώ να σκιαγραφήσω.

### *Σχολείο και εργασία.*

Οι μαθητές του γυμνασίου, στην ερώτηση που τους ζητούσε να εκτιμήσουν το αίσθημα που αποκομίζουν από την εργασία τους, απάντησαν ότι αποκομίζουν έναν θετικό προσανατολισμό και μια ευχαρίστηση. Το μεγαλύτερο ποσοστό, μάλιστα, είπε πως αισθάνεται πολύ ευχάριστα όταν βρίσκεται στον χώρο της δουλειάς. Στο σημείο αυτό, εμφανίζεται όμως μια αντίφαση στις απαντήσεις καθώς το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων μαθητών διατείνονται πως προτιμούν τη δουλειά που σχετίζεται με το σχολείο, όπως το διάβασμα ή/και την εκπόνηση εργασιών συγκριτικά με την εργασία που κάνουν για βιοποριστικούς λόγους. Αυτό συμβαίνει τη στιγμή που σχεδόν όλοι εκτιμούν πως η εργασία παρέχει μια αίσθηση ανεξαρτησίας στον άνθρωπο. Σε μια προσπάθεια σύνδεσης του σχολείου με την εργασιακή εμπειρία γίνεται εμφανές ότι, όσον αφορά στο τυπικό μέρος του σχολείου, δηλαδή αυτό που σχετίζεται με το απολυτήριο και τα προσόντα που δηλώνει η απόκτηση του, η γενική εκτίμηση είναι ότι σίγουρα βοηθά στην επαγγελματική αποκατάσταση. Τα παιδιά, όταν αποτιμούν την χρησιμότητα της σχολικής γνώσης, μάλλον αμφιβάλλουν στο κατά πόσο βρίσκει εφαρμογή στην καθημερινότητα. Παράλληλα, συμφωνούν με την άποψη που λέει ότι η γνώση - γενικά - είναι κεντρικής σημασίας, ενώ, την ίδια φορά εμφανίζουν και τα ποσοστά των απαντήσεων τους που είχαν να κάνουν με την αποτίμηση της χρησιμότητας όλων όσων παρέχει το σχολείο σε μαθησιακό επίπεδο.

Από την άλλη μεριά, οι απόψεις των μαθητών είναι μοιρασμένες όσο αφορά στη συχνότητα με την οποία οφείλει κανείς να μελετά για το σχολείο - βρίσκονται θα μπορούσε να πει κανείς σχηματικά στη ακριβώς στη μέση ενός συνεχούς που στον ένα του πόλο έχει την πολύ συχνή μελέτη και στον άλλο την καθόλου. Κάτι παρόμοιο δείχνουν οι απαντήσεις τους σχετικά με την κατανόηση των αντικειμένων που διδάσκονται. Όταν απαντούν στις ερωτήσεις που σχετίζονται με την παρουσία στο σχολείο, τα πράγματα αλλάζουν κάπως. Είναι μάλλον λίγοι εκείνοι και εκείνες που παραδέχονται ότι έρχονται στο σχολείο μόνο επειδή πρέπει, αν και σε μεγάλο βαθμό ορισμένοι δεν βρίσκουν απαραίτητη την καθημερινή παρουσία, παρόλο που οι περισσότεροι διαφωνούν με την πρόταση που διατείνονταν ότι «πολλές φορές δεν έχω όρεξη να έρθω για μάθημα». Σε ερώτηση η οποία είχε να κάνει με το κλίμα που επικρατεί στην σχολική αίθουσα και κατά πόσο αυτό επηρεάζει την προσωπική επίδοση, οι μαθητές συμφωνούν ότι το τα δύο αυτά στοιχεία δεν είναι

στενά συνδεδεμένα μεταξύ τους, παρόλο που οι περισσότεροι επιθυμούν την συνεργασία με τους συμμαθητές τους, όταν αυτή έχει να κάνει με τις εργασίες που τους ανατίθενται στο πλαίσιο επιμέρους μαθημάτων. Η επιτυχία στα διαγωνίσματα, στις τελικές εξετάσεις, ή οι καλές βαθμολογίες αποτιμώνται από τους μαθητές ως οι κύριες συνιστώσες του σχολείου και εντοπίζονται από αυτά στο κέντρο της σχολικής διαδικασίας. Επιπλέον, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι ελάχιστοι είναι αυτοί που αποφεύγουν να βάλουν την προσωπική τους επιτυχία ως κύριο στόχο και προσανατολισμό.

Για τους μαθητές του λυκείου, τώρα, η στατιστική ανάλυση των απαντήσεών τους δείχνει μια πιο μετριασμένη αντιμετώπιση του συναισθήματος που αποκομίζουν από την εργασία τους. Από την άλλη πλευρά, απαντούν με σιγουριά, στο μεγαλύτερο ποσοστό τους, ότι η εργασία αποτελεί παράγοντα χειραφέτησης του ατόμου σε προσωπικό επίπεδο, ενώ παράλληλα συμφωνούν σχετικά με τη βαρύνουσα σημασία της γνώσης για τον σύγχρονο άνθρωπο. Όπως και παραπάνω, οι μαθητές συμφωνούν πως ο “φόρτος” εργασίας του σχολείου είναι προτιμότερος από αυτόν της καθημερινής διαβίωσης. Ταυτόχρονα, διακρίνουν μια βοηθητική διάσταση που έχει η σχολική διαδικασία στις απαιτήσεις που απορρέουν από τις ανάγκες της καθημερινότητας, είτε αυτές σχετίζονται με την μελλοντική επαγγελματική αποκατάσταση, μέσω της απόκτησης τυπικών προσόντων, είτε μέσω της ανάπτυξης γενικότερων δεξιοτήτων. Τέλος, βρίσκονται στον αντίποδα των συμμαθητών τους από τις μικρότερες τάξεις όταν αποτιμούν τους ακροδέκτες που έχει η σχολική γνώση με την πραγματικότητα, καθώς η τάση που φανερώνεται από τις απαντήσεις τους δείχνει να συμφωνούν στο ότι η σύνδεση των δύο είναι αρκετά ισχυρή.

Όσον αφορά στη συχνότητα της μελέτης και την παρουσία στο σχολείο, οι ερωτηθέντες μαθητές του λυκείου βρίσκουν ότι και τα δύο θα πρέπει να γίνονται σε καθημερινή βάση, άποψη που την ενισχύουν, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, λέγοντας ότι δεν αποφεύγουν το μάθημα ηθελημένα. Η καλή *συμβίωση* με τους συμμαθητές είναι το κλειδί για την επίδοση, παρόλο που όταν ερωτώνται για το πρακτικό κομμάτι αυτής της *συμβίωσης*, δηλαδή για την συνεργασία στα πλαίσια των μαθημάτων, απαντούν πως μάλλον απουσιάζει. Οι βαθμολογίες και η επιτυχία ή αποτυχία στις σχολικές εξετάσεις είναι φυσικά, όπως και για τους μαθητές του γυμνασίου, τα δύο στοιχεία που σημασιοδοτούνται ως κυρίαρχα και κομβικά της σχολικής εμπειρίας. Τέλος, οι μαθητές δείχνουν να αμφιταλαντεύονται όταν καλούνται να αποφανθούν για την κατανόηση των επιμέρους αντικειμένων που διδάσκονται το σχολείο με τα ποσοστά των θετικών απαντήσεων στην συγκεκριμένη τοποθέτηση να είναι χαμηλά.

*Οι άλλοι και η έμφυλη διάσταση των ανθρώπινων σχέσεων.*

Εξαιτίας της εθνοτικής σύνθεσης του υπό εξέταση μαθητικού πληθυσμού θεώρησα αναγκαία την παρουσία μια κλίμακας που κατά κάποιο τρόπο θα προσπαθούσε να μετρήσει την στάση απέναντι σε μετανάστες. Στο μεγαλύτερο κομμάτι τους, οι ερωτήσεις είχαν να κάνουν με την αποτίμηση απόψεων για την θέση των μεταναστών στην εργασία και στην σχέση που έχουν Έλληνες και μετανάστες στο σχολείο. Οι απαντήσεις στην κλίμακα χαρακτηρίζονται από προοδευτικές απόψεις και στάσεις, με μια παράλληλη τάση παράκαμψης του ξενοφοβικού στοιχείου σε μεγάλο ποσοστό και για τα δύο σχολεία (γυμνάσιο και λύκειο).<sup>65</sup>

Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές του γυμνασίου δεν πιστεύουν ότι οι εργαζόμενοι θα πρέπει να διαχωρίζονται με βάση εθνικά κριτήρια. Εντούτοις, έρχεται στην επιφάνεια η ανάγνωση μιας πραγματικότητας η οποία καθορίζει την καταγωγή ως εξαιρετικά σημαντική σχετικά με τα εργασιακά δικαιώματα και προβλήματα. Όσον αφορά τον άλλο πόλο της κλίμακας, δηλαδή τις διαφυλετικές σχέσεις μέσα στον σχολικό χώρο, οι απαντήσεις είναι, εν πολλοίς, ελευθεριακά κατατεθειμένες. Για τους περισσότερους, λοιπόν, η χώρα προέλευσης δεν είναι δείκτης ευφύας, ούτε κριτήριο για την δημιουργία φίλων, καθώς το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων είναι ευνοϊκά διατιθέμενες απέναντι σε απόψεις που μιλούν για μεικτά σχολεία και τάξεις, ενώ πραγματικά ελάχιστοι (6.1% ή αλλιώς 4 μαθητές) είναι όσοι απάντησαν πως θα προτιμούσαν να μην υπάρχουν μαθητές από διαφορετικές χώρες στην τάξη τους.

Στο ίδιο μήκος κύματος βρίσκονται και οι απόψεις των μαθητών του γυμνασίου που έχουν να κάνουν με την έμφυλες σχέσεις, την θέση και τον ρόλο ανδρών και γυναικών. Στο ένα σκέλος των απαντήσεων είναι ξεκάθαρο ότι ένα αρκετά μεγάλο μέρος των ερωτηθέντων συμφωνούν ότι η γυναικεία χειραφέτηση είναι σημάδι προόδου των σύγχρονων ανθρώπινων σχέσεων. Το στερεότυπο της γυναίκας-νοικοκυράς δεν φαίνεται να αναπαράγεται, τουλάχιστον σε αυτό το επίπεδο της έρευνας. Αν και σε ένα βαθμό διαφαίνεται μέσω των απαντήσεων μια τάση που, ίσως, αναγνωρίζει την “υπεροπλία” των γυναικών στον τομέα του σπιτιού και της ανατροφής των παιδιών, εντούτοις δεν είναι αποκρυσταλλωμένη σε τέτοιο βαθμό ώστε να αφήνει τους άνδρες έξω από το παιχνίδι των ευθυνών για αυτά τα θέματα. Εξίσου σημαντικό με τα παραπάνω είναι και το γεγονός της αναγνώρισης της γυναίκας μέσα στους χώρους εργασίας. Για τους περισσότερους, οι

---

<sup>65</sup> Αν ξαναδούμε την κατανομή του τόπου γέννησης των μαθητών του γυμνασίου βλέπουμε ότι οι αλλοδαποί είναι κατά ένα ποσοστό περισσότεροι. Αν τελικά δεν θεωρήσουμε ότι οι απόψεις που παρουσιάζονται εδώ είναι “αντικειμενικές”, λόγω αυτού του χαρακτηριστικού, θέλω να τονίσω ότι η αξία τους κρύβεται ίσως κάπου αλλού. Κρύβεται στο γεγονός ότι εδώ θα μπορούσε να εκφράζεται – προφανώς άρρητα – το πως θα ήθελαν αυτά τα παιδιά να είναι τα πράγματα. Σε μικρότερο βαθμό πιστεύω ότι εδώ υπάρχει, ίσως, μια τάση που να δηλώνει επιθυμία ενσωμάτωσης των ανθρώπων αυτών στην ελληνική πραγματικότητα από άποψη εργασιακή και βασικών δικαιωμάτων (πχ. στην εκπαίδευση).

γυναίκες δεν θα πρέπει να μένουν έξω από αυτούς και σε μεγάλο βαθμό διαφαίνεται η παραδοχή ότι οι γυναίκες σαφέστατα γνωρίζουν τι σημαίνει “σκληρή δουλειά”. Στις απαντήσεις των μαθητών υπάρχει η τάση που διακρίνει τα δύο φύλα, δίχως κάτι τέτοιο να εκφράζεται ρητά με όρους υποτίμησης ή σεβασμού. Με άλλα λόγια, μοιάζουν να κατανοούν την ανάγκη προώπισης και ανάδειξης της γυναικείας προσφοράς στην εργασία και την οικογένεια, χωρίς όμως να παραγνωρίζονται στοιχεία τα οποία ενδεχομένως να διαφοροποιούν τους έμφυλους ρόλους όπως αυτοί εμφανίζονται στις ευθύνες του νοικοκυριού και την κοινωνική παρουσία.

Οι απαντήσεις των μαθητών του λυκείου σχετικά με τις σχέσεις Ελλήνων και αλλοδαπών δε διαφέρουν σημαντικά από αυτές των μαθητών του γυμνασίου. Με λίγα λόγια, όπως και οι συμμαθητές τους, δείχνουν να πιστεύουν ότι οι εργασιακές σχέσεις δεν θα πρέπει να εμφανίζονται ως κριτήριο τον τόπο γέννησης, είτε αυτό έχει να κάνει με την επιλογή ενός εργαζόμενου, είτε με το είδος της εργασίας, είτε με τα εργασιακά δικαιώματα. Εδώ θα πρέπει να σημειωθεί ότι ένα ποσοστό των ερωτηθέντων βρίσκει ένα σχετικό πλεονέκτημα στο γηγενή πληθυσμό έναντι των αλλοδαπών όσον αφορά στην απόδοση και το είδος του παραγόμενου έργου σε μια θέση εργασίας. Από την άλλη πλευρά, αξιολογούν θετικά το γεγονός ότι μέσα στις σχολικές αίθουσες συναντιούνται άνθρωποι από διαφορετικές χώρες και ελάχιστοι είναι όσοι θέτουν το που γεννήθηκε κάποιος ως κριτήριο για τη δημιουργία φιλικών σχέσεων.

Στον προοδευτικό πόλο δείχνουν να τοποθετούνται και οι απόψεις των μαθητών σχετικά με την έμφυλη διάσταση και τους κοινωνικούς ρόλους ανδρών και γυναικών. Σε μεγάλο ποσοστό των απαντήσεων διακρίνεται με σαφήνεια ότι οι ευθύνες που απορρέουν μέσα σε ένα νοικοκυριό, όπως οι οικιακές δουλειές, η ανατροφή παιδιών, η οικονομική διαχείριση, οφείλουν να είναι μοιρασμένες ανάμεσα στον άνδρα και τη γυναίκα. Μεγάλο ποσοστό των μαθητών, επίσης, δεν συμφωνούν ούτε με τις παραδοσιακές απόψεις που επικρατούν σχετικά με τον διαχωρισμό των φύλων, αφενός σε επίπεδο οικογένειας και αφετέρου στο εργασιακό επίπεδο. Συγκρίνοντας, τέλος, τις απαντήσεις των δύο ομάδων – των μαθητών του γυμνασίου και του λυκείου – μπορεί να διακρίνει κανείς ότι οι απόψεις των μαθητών του γυμνασίου μοιάζουν περισσότερο σχετικοποιημένες ενώ οι αντίστοιχες των μαθητών του λυκείου εμφανίζονται σαφέστερες, περισσότερο απόλυτες και με μικρότερες διακυμάνσεις.



## *Οικογένεια, φίλοι, χρήμα.*

Παρακάτω ζήτησα από τους μαθητές να εκτιμήσουν μια σειρά από παράγοντες και απόψεις που είχαν να κάνουν με τα άτυπα κοινωνικά δίκτυα, την οικογένεια, τους φίλους και γνωστούς με την στενή αλλά και την ευρεία έννοια. Στον επόμενο δείκτη οι απόψεις των μαθητών των δύο σχολείων παρουσιάζουν εξαιρετική ομοιότητα με ελάχιστες διαφοροποιήσεις που δεν αλλοιώνουν την γενική εικόνα.

Ξεκινώντας από την οικογένεια, η αποτίμηση της είναι εξαιρετικά θετική, καθώς αρκετοί μαθητές την σχετίζουν με το καταφύγιο τους στις δύσκολες στιγμές τους, ενώ μαζί με τους φίλους αποτελεί μια καθοριστική αξία και εφόδιο ζωής. Ωστόσο, η αξία της φιλίας αν εξεταστεί λίγο παραπάνω, μοιάζει να μην είναι απόλυτη αυταξία αλλά να διαπερνάται από ένα σύνολο προϋποθέσεων πάνω στις οποίες μπορεί να χτιστεί. Αυτές, όπως φάνηκε από τα ποσοστά στις συγκεκριμένες ερωτήσεις, ενδεχομένως να είναι η γενναιοδωρία, η αφοσίωση, το μοίρασμα και οι κοινές εμπειρίες. Από την άλλη, οι μαθητές διαφώνησαν με απόλυτες απόψεις όταν αυτές τέθηκαν ως μοναδικές προϋποθέσεις που χαρακτηρίζουν μια φιλική σχέση και είχαν να κάνουν με μια στυγνή εκδοχή ενός “πάρε δώσε” ανάμεσα σε ανθρώπους. Όσον αφορά, τέλος, στα άτυπα κοινωνικά δίκτυα και την χρήση που μπορεί να έχουν σε κοινωνικές διαδικασίες επιτυχίας ή αποτυχίας, αυτά κρίνονται κατά ένα τρόπο ως καθοριστικά αλλά η ισχύς τους προβάλλεται μετριασμένη.

Ο επόμενος, και τελευταίος, δείκτης που προσπάθησα να μετρήσω είναι η στάση απέναντι στο χρήμα. Μέσω των ερωτήσεων που τέθηκαν προσπάθησα να διακρίνω την άποψη των μαθητών όταν το χρήμα σχετίζεται με την υλική πλευρά της ζωής και το ρόλο που μπορεί να παίζει ως παράγοντας της ατομικής συγκρότησης όταν αυτή τίθεται με όρους επιτυχίας, ευχαρίστησης και ευτυχίας.

Οι κύριοι άξονες πάνω στους οποίους κινούνται οι απαντήσεις των ερωτηθέντων μαθητών του γυμνασίου είναι οι εξής: αφενός το χρήμα χαρακτηρίζεται, περισσότερο ή λιγότερο, ως ένα από τα σημαντικά πράγματα που είναι δηλωτικά της αξίας ατόμων και πραγμάτων, χωρίς ωστόσο αυτό να είναι απόλυτο, αφού αρκετές απαντήσεις υποστηρίζουν πως υπάρχουν πράγματα των οποίων η αξία δεν μπορεί να προσμετρηθεί με χρηματικούς όρους. Παράλληλα, σημαντική είναι η τάση που συνδέει το χρήμα με την ποιότητα των όσων προσφέρει κάποιος στην εργασία του. Ενώ ο υλικός πλούτος σχετίζεται θετικά με την προσωπική ευτυχία και αυτοεκτίμηση, αυτό αρκετές φορές δεν είναι απόλυτο. Οι απαντήσεις, με άλλα λόγια, μοιάζουν να αφήνουν κάποια περιθώρια, τα οποία υποδηλώνουν ότι όσο σημαντικό και αν είναι το χρήμα στη συγκρότηση ενός κοινωνικά

“επιτυχημένου” εαυτού, η “αξία” ενός προσώπου οφείλει να εμπεριέχει και ορισμένα άλλα χαρακτηριστικά που βρίσκονται μέσα στο ίδιο το άτομο, τα οποία, προφανώς, δεν έχουν αποκλειστικά υλική διάσταση.

Για τους μαθητές του λυκείου η αποτίμηση της αξίας του χρήματος και του υλικού πλούτου έχει μια σημασία κάπως διαφορετική. Για πολλούς ο πλούτος δεν καταχωρείται στα σημαίνοντα πράγματα για τη ζωή κάποιου, ούτε είναι δείγμα ατομικής ευτυχίας, παρόλο που η συμβολή του πλούτου (χρήματος) στην καθημερινότητα είναι κομβική. Μιλώντας για τη σχέση χρήματος και εργασίας, οι μαθητές δηλώνουν ότι η ικανοποίηση στη δουλειά και ο μισθός συνδέονται, αλλά όχι απόλυτα. Παράλληλα, η πλειοψηφία πιστεύει ότι τις περισσότερες φορές ο μισθός δεν αντιστοιχεί στην ποιότητα της προσπάθειας που εναποθέτει κάποιος στην εργασία του. Συνοψίζοντας τα παραπάνω, αυτό που μπορεί να αποκομίσει κανείς όσον αφορά στη στάση που εκφράζουν οι μαθητές του λυκείου σχετικά με τον υλικό πλούτο είναι ο ρεαλιστικός της χαρακτήρας. Ρεαλιστικός με την έννοια ότι αφενός εμπεριέχει μια, όχι και τόσο, ακραία διάσταση αποδοχής ή απόρριψης, ενώ αφετέρου διαγράφει ένα σχήμα βιωματικό και καθημερινό μέσα στο οποίο φαίνεται η δυσλειτουργία που δημιουργεί η διαμεσολάβηση του χρήματος – υλικά και συμβολικά – σε επιμέρους πλευρές των κοινωνικών σχέσεων, όπως πχ. η εργασία ή η διασκέδαση.

## ***ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ***

## ***O Paul Willis και η αντισχολική κουλτούρα.***

Το όλο αυτό ερευνητικό εγχείρημα ξεκίνησε έχοντας ως έμπνευση και οδηγό τη δουλειά του Paul Willis και πιο συγκεκριμένα το βιβλίο του *Learning to labour*<sup>66</sup>. Ο Willis, κάποια στιγμή στις αρχές της δεκαετίας του '70, πηγαίνει σε μια καθαρά βιομηχανική περιοχή της Βρετανίας, το Hammertown, και προσπαθεί να διακρίνει πως αρθρώνεται η κουλτούρα της εργατικής τάξης<sup>67</sup>. Ο τρόπος με τον οποίο το κάνει είναι να βρεθεί μέσα σε ένα σχολείο και να παρατηρεί μια ομάδα παιδιών, τα οποία αυτοαποκαλούνται “the lads”. Παρατηρεί τους τρόπους με τους οποίους συμπεριφέρονται μέσα το σχολείο, ποια είναι η σχέση τους με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους, ποιες είναι οι αντιλήψεις τους για την εργασία, τις γυναίκες, πως βλέπουν το διδακτικό προσωπικό. Ο Willis κάνει μια προσπάθεια να ενσωματώσει την εθνογραφία για να μελετήσει την καθημερινή ζωή, ενώ παράλληλα χρησιμοποιεί τη μαρξιστική εννοιολογική “παλέτα” για να βρει τις συνδέσεις του καθημερινού με το μακρο-επίπεδο των κοινωνικών διεργασιών.<sup>68</sup> Με άλλα λόγια, υποστηρίζει την αυτονομία της κουλτούρας ωστόσο αποδέχεται τη σημασία που έχουν οι δομικοί παράγοντες. Η κουλτούρα είναι μια δημιουργική διαδικασία, μια διαδικασία παραγωγής στην οποία δε λογίζονται οι δρώντες και οι δομές ως διαφορετικές κατηγορίες, αλλά σύμφωνα με τον Willis, αυτά τα δύο θα πρέπει να ιδωθούν σε μια διαλεκτική σχέση για να γίνουν κατανοητά.<sup>69</sup>

Στο πλαίσιο της δράσης των αγοριών της εργατικής τάξης, με τα οποία καταπιάνεται, ο Willis διακρίνει τη διαμόρφωση μιας μορφής κουλτούρας η οποία με τον ένα ή τον άλλο τρόπο αντιτίθεται στις επιταγές της κυρίαρχης κουλτούρας που προσπαθεί να επιβάλλει το σχολείο. Με άλλα λόγια, βλέπει πως μέσα στον χώρο της εκπαίδευσης εξελίσσεται μια σύγκρουση του τυπικού χαρακτήρα του σχολείου με τις άτυπες μορφές δράσης που υιοθετούν οι συγκεκριμένοι μαθητές.<sup>70</sup> Η σύγκρουση αυτή για τον Willis υπάρχει σε πολλαπλά επίπεδα. Η υιοθέτηση του άτυπου σχετίζεται με την μείωση των απαιτήσεων του σχολείου στο ελάχιστο, έχει να κάνει με την εναντίωση και

---

<sup>66</sup> Willis, Paul, *Learning to Labour. How working class kids get working class jobs*, Westmead: Saxon House, 1977.

<sup>67</sup> Ο Willis είναι υπέρμαχος της κουλτούρας της εργατικής τάξης και πιστεύει πως δημιουργείται κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες και έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Γνώμη μου είναι ότι η θέση αυτή του Willis κρύβει κάποια στοιχεία ντετερμινισμού αλλά δεν νομίζω ότι είναι επί του παρόντος να επιχειρηματολογήσω γύρω από αυτό. Πάντως θα ήθελα να επισημάνω ότι η τάξη είναι μια δυναμική διαδικασία μέσω της οποίας, όπως λέει και E.P.Thompson στον πρόλογο του *The making of the english working class*, οι άνθρωποι μέσα από αγώνες εναντίωσης στο κυρίαρχο, κοινές εμπειρίες και σχέσεις αναγνωρίζουν τους εαυτούς τους ως τάξη.

<sup>68</sup> βλ. Marcus, George και Fischer, Michael, *Anthropology as cultural critique. An experimental moment in the human sciences*, The University of Chicago Press, 1986, σελ.93.

<sup>69</sup> βλ. MacLeod, Jay, *Ain't no makin' it. Levelled Aspirations in a Low-income Neighborhood*, Taylor and Francis, 1987, σελ. 18.

<sup>70</sup> βλ. Willis, Paul, *ό.π.*, σελ. 22.

απαξίωση της αξίας της γνώσης όπως αυτή εκφέρεται μέσω του σχολείου, με την αντίθεση στην εξουσία που αντιπροσωπεύει το διδακτικό προσωπικό και την απόρριψη των κομφορμιστικών συμπεριφορών - όπως κάποιων συμμαθητών τους των “*ear’oles*”<sup>71</sup>. Σχετίζεται στενά με την σύγκρουση με τους επίσημους χρόνους που προσπαθεί να επιβάλλει το σχολικό πρόγραμμα - μέσω των απουσιών, της κοπάνας, της πλάκας, της παρέας. Έχει να κάνει με την άσκηση βίας, με την υιοθέτηση ρατσιστικών προτύπων απέναντι σε μαθητές από άλλες χώρες, με τη διασκέδαση και το αλκοόλ, έχει να κάνει με την άποψη για τα κορίτσια και εν γένει τους έμφυλους διαχωρισμούς.

Για τον Willis όλα τα παραπάνω αποτελούν στοιχεία μιας κουλτούρας, συγκεκριμένα αποτελούν πολιτισμικά χαρακτηριστικά αυτού που ονομάζει *αντισχολική κουλτούρα*<sup>72</sup>. Η *αντισχολική κουλτούρα* είναι ταξικά προσδιορισμένη, δημιουργημένη κάτω από συγκεκριμένες ιστορικές συνθήκες και με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, είναι έκφραση θεμελιωδών νοοτροπιών και αξιών της εργατικής τάξης.<sup>73</sup> Αυτά εκφράζονται ως εναντίωση στην κυρίαρχη ιδεολογία και τις πρακτικές που προσπαθεί να επιβάλλει το κρυφό<sup>74</sup> και το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα. Εντούτοις, κάτι τέτοιο δεν σημαίνει, αφενός, ότι η αντίσταση αυτή γίνεται συνειδητά από μέρους των φορέων της αντί-κουλτούρας και αφετέρου ότι η τελευταία δεν αναπαράγει και αυτή με τη σειρά της την κυρίαρχη ιδεολογία. Ο Willis, τονίζει ότι η αντισχολική κουλτούρα είναι τόσο κοντά στην κουλτούρα του εργοστασίου (*shopfloor culture*) οπότε η μετάβαση από τη σχολική τάξη στο εργοστάσιο είναι ιδιαίτερα εύκολη. Με άλλα λόγια, η αντισχολική κουλτούρα ωθεί τα παιδιά να επιλέγουν “ελεύθερα” την αποδοχή υποτελών ρόλων στον καπιταλιστικό καταμερισμό εργασίας.<sup>75</sup>

---

<sup>71</sup> Η μετάφραση των όρων ‘*lads*’ και ‘*ear’oles*’ ή ‘*ear holes*’ είναι αρκετά δύσκολη και για αυτό το λόγο τους αφήνω αμετάφραστους μέσα στο κείμενο. Αυτολεξεί ο πρώτος όρος σημαίνει ‘παλικάρια’ και ο δεύτερος ‘τρύπια αυτιά’. Ο Φώτης Κοκαβέσης, στην μετάφραση του βιβλίου του Michael Apple, *Εκπαίδευση και εξουσία*, προτείνει τους όρους ‘μάγκες’ και ‘φυτά’, αντίστοιχα. βλ. Apple, Michael, *Εκπαίδευση και εξουσία*, μτφρ. Φώτη Κοκαβέση, εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 1993, σελ. 149.

<sup>72</sup> Νομίζω ότι ο όρος ‘αντισχολική κουλτούρα’ είναι προτιμότερος του όρου ‘σχολική αντί-κουλτούρα’ για να περιγράψει αυτό που ο Willis ονομάζει *counter-school culture*.

<sup>73</sup> βλ. Willis, Paul, *ό.π.*, σελ. 59

<sup>74</sup> Το κρυφό σχολικό πρόγραμμα (*hidden curriculum*) αφορά σε όσα το σχολείο μαθαίνει στους μαθητές του εκτός των τυπικών γνώσεων που περιέχονται στα σχολικά εγχειρίδια, δηλαδή τις κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα σε μια σχολική τάξη όπως για παράδειγμα οι αρχές και οι κανόνες που επιβάλλονται στους μαθητές. Η βιβλιογραφία για το θέμα είναι αρκετά εκτεταμένη και ως εκ τούτου σε αυτό το σημείο περιορίζομαι στο να αναφέρω ότι το κρυφό σχολικό πρόγραμμα έχει αναλυθεί ως ένας από τους κύριους παράγοντες που ενισχύουν την αναπαραγωγή κοινωνικών ανισοτήτων από το θεσμό της εκπαίδευσης αλλά και τον κοινωνικό έλεγχο. Σχετικά με το θέμα βλ. Apple, Michael, *Ideology and Curriculum*, Routledge, New York, 1990 αλλά και Lynch, Kathleen, *The Hidden Curriculum: Reproduction in Education, a Reappraisal*, Routledge, 1989.

<sup>75</sup> βλ. Aronowitz, Stanley και Giroux, Henry, *Education Under Siege. The Conservative, Liberal and Radical Debate over Schooling*, Routledge & Keagan Paul, London, 1986, σελ. 65.

Για να ερμηνεύσει αυτό το παράδοξο σχήμα αντίστασης/αναπαραγωγής, ο Willis, χρησιμοποιεί τις παρακάτω αναλυτικές κατηγορίες: *συνειδητοποίηση, περιορισμοί και μερική συνειδητοποίηση*.<sup>76</sup>

Με τον όρο *συνειδητοποίηση* προσπαθεί να περιγράψει την τάση που υπάρχει σε μια μορφή κουλτούρας η οποία κάνει τα μέλη της να αντιλαμβάνονται τις ιδιαίτερες συνθήκες ύπαρξής τους με σε ένα κοινωνικό σύνολο. Η τάση αυτή είναι ορθολογική, δε συμβαίνει τυχαία και είναι απόρροια συγκεκριμένων ιστορικών συνθηκών. Επίσης, οι *συνειδητοποιήσεις* ενέχουν το στοιχείο της δημιουργικότητας δηλαδή είναι συλλογικές. Αποτελούν ένα σύνολο εσωτερικευμένων αξιών και νοημάτων, προϊόν δράσης των ίδιων των υποκειμένων μέσω δημιουργίας και αλληλεπίδρασης με το ευρύτερο κοινωνικό. Συνθέτουν ένα σύνολο πρακτικών και μια παραγωγή υλικών που οδηγούν στη δραστηριοποίηση, η οποία εκφράζεται μέσα από μια πάλη με τις ήδη υπάρχουσες και διαθέσιμες νόρμες. Για τον Willis, η αντίδραση που έχουν τα “*lads*” στον κομορμισμό και την υπακοή σχετίζεται με τον σκεπτικισμό που παρουσιάζουν όταν χρειάζεται να αποτιμήσουν την αξία των τυπικών προσόντων που προσφέρει το σχολείο. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι η προς τα πάνω κοινωνική κινητικότητα είναι για αυτά κάτι το τόσο μακρινό και άπιαστο, που η θυσία χρόνου και κόπου για να αποκτηθεί φαντάζει να μην έχει κανένα απολύτως νόημα ή αξία.<sup>77</sup> Παράλληλα, δείχνει πως τα παιδιά έχουν αντιληφθεί<sup>78</sup> την “ματαιότητα” των τυπικών προσόντων και το αντίκρουσμα τους στις συνθήκες μιας αγοράς εργασίας όπου η ανεργία και η από-ειδίκευση είναι ο κανόνας.<sup>79</sup> Αρνούμενοι, λοιπόν, να μπουν σε αυτή τη διαδικασία αρνούνται ταυτόχρονα να μπουν στο παιχνίδι της υποταγής που τους επιφυλάσσει το εκπαιδευτικό σύστημα - υποταγή με την έννοια που αναπτύσσουν στα έργα τους οι Bourdieu και Passeron, η οποία επιβάλλεται μέσω της αναπαραγωγής της κυρίαρχης καπιταλιστικής ιδεολογίας και κουλτούρας από τους εκπαιδευτικούς μηχανισμούς.<sup>80</sup> Από την άλλη, η πίστη των “*lads*” στην άτυπη ομάδα τους συμβολίζει το αντιπάλωμα της ατομικιστικής ιδεολογίας, των προτύπων της ατομικής επιτυχίας και σε τελική ανάλυση είναι η αντίσταση στη λογική της ιδιώτευσης και της προσωπικής ανέλιξης που καλλιεργεί το ίδιο το σχολείο. Σύμφωνα με τον Willis, κάτι τέτοιο σημαίνει και τη συνειδητοποίηση

---

<sup>76</sup> Οι πρωτότυποι όροι είναι αντίστοιχα: penetrations, limitations, partial penetration. βλ Willis, Paul, *ό.π.*, σελ. 119

<sup>77</sup> βλ. Willis, Paul, *ό.π.*, σελ. 126.

<sup>78</sup> Αξίζει εδώ να επαναλάβω ότι αυτό δε σημαίνει ότι αυτές οι “αποκαλύψεις” είναι αναγκαστικά συνειδητές. Ακολουθώντας τη σκέψη του Willis μάλλον το αντίθετο θα έλεγα ότι ισχύει.

<sup>79</sup> Υπενθυμίζω, γιατί έχει τη σημασία του, ότι η έρευνα του Willis έγινε σε μια αμιγώς βιομηχανική περιοχή της Βρετανίας του 1970.

<sup>80</sup> βλ. Bourdieu, Pier και Passeron, Jean-Claude, *Οι Κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα*, εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα, 1996, όπως επίσης, Bourdieu, Pier και Passeron, Jean-Claude, *Reproduction in education, society and culture*, Sage Publications Ltd. London, 1977.

ότι η “επιτυχία” δεν έχει ιδιαίτερη αξία εφόσον δεν περιλαμβάνει όλους. Μπορεί κάποιος να τα καταφέρει αλλά για τους πολλούς το τρένο έχει ήδη χαθεί, διότι εγγενώς το σύστημα βασίζεται στον αποκλεισμό.<sup>81</sup> Συγχρόνως, η αποφυγή των εργασιών και του κόπου που αυτές προϋποθέτουν είναι ένας τρόπος εξάσκησης για την αντιμετώπιση των πιέσεων που η μελλοντική θέση εργασίας και το αφεντικό θα απαιτούν. Ο Willis τονίζει ότι η αντισχολική κουλτούρα “μαθαίνει” σε αυτά τα παιδιά να περιορίζουν τη διάθεση του εμπορεύματος *εργασία* που κατέχουν και με αυτό τον τρόπο τα οδηγεί στο να αναγνωρίσουν την ιδιαίτερη αξία που έχει για την καπιταλιστική οργάνωση.<sup>82</sup> Τέλος, το σπάσιμο του σχολικού χρόνου κατά βούληση και η επιβολή ίδιων ρυθμών από τα ‘*lads*’ σχετίζεται με την αντίδραση στην κυρίαρχη αστική εννοιολόγηση του χρόνου (πχ. ο χρόνος είναι χρήμα).<sup>83</sup>

Εντούτοις, όμως, η αντισχολική κουλτούρα είναι αποδιοργανωμένη εν μέρει εκ των έσω.<sup>84</sup> Σε αυτό ακριβώς το σημείο ο Willis διακρίνει τους *περιορισμούς*, δηλαδή τις διαφοροποιήσεις και την ιδεολογία που αποτρέπουν και αποπροσανατολίζουν την ανάπτυξη και την έκφραση των *συνειδητοποιήσεων* που περιγράφηκαν παραπάνω, οι οποίες τελικά παραμένουν αυθόρμητες αντιδράσεις των παιδιών στις καθημερινές συνθήκες που βιώνουν εντός και εκτός σχολείου. Αυτό που εν τέλει επιτυγχάνεται είναι να παρέχουν σε αυτά μια ομαλότερη εισαγωγή στην αργά εργασίας. Οι όροι με τους οποίους εκφράζονται οι *περιορισμοί* είναι αυτοί του διαχωρισμού. Διαχωρισμού, κυρίως, ανάμεσα στο είδος της εργασίας<sup>85</sup> δηλαδή διάκριση χειρωνακτικής / πνευματικής. Τα ‘*lads*’ απορρίπτοντας την πνευματική εργασία και χαρακτηρίζοντάς την ως “θηλυπρεπή” ενισχύουν, αφενός, το χάσμα μεταξύ σχεδιασμού και εκτέλεσης της παραγωγής - δομικό χαρακτηριστικό της καπιταλιστικής διάρθρωσης και επιβολής διαιρέσεων - ενώ, αφετέρου, διαιωνίζουν τις διακρίσεις σε βάρος των γυναικών. Με άλλα λόγια, η δομική ενότητα της κουλτούρας χάνεται - και εδώ θα πρέπει να εννοηθεί η *εργατική κουλτούρα* στο σύνολό της - αφού αναπαράγεται το δίπολο χειρωνακτική / πνευματική εργασία που μεταφράζεται στο αντίστοιχο ανδρική ανωτερότητα / γυναικεία κατωτερότητα. Τέλος, οι μαθητές του Willis εγκολπώνουν και αναπαράγουν ακόμα περισσότερο τον διαχωρισμού της εργασίας που εμπεριέχεται στον καπιταλιστικό τρόπο παραγωγής όταν εκφράζουν τις εθνικές διαφοροποιήσεις σε όρους εργασιακής απασχόλησης, κάτι που συμβαίνει όταν στην κατανομή των επαγγελμαμάτων τα “χειρότερα” και τα

---

<sup>81</sup> βλ. Willis, Paul, *ό.π.*, σελ. 129.

<sup>82</sup> βλ. Willis, Paul, *ό.π.*, σελ. 131.

<sup>83</sup> βλ. Willis, Paul, *ο.π.*, σελ. 135.

<sup>84</sup> βλ. Willis, Paul, *ο.π.*, σελ. 145.

<sup>85</sup> βλ. Willis, Paul, *ο.π.*, σελ. 99.

“σκληρότερα” είναι για την μεταναστευτική εργατική δύναμη. Με άλλα λόγια, κατασκευάζεται μια ακόμη τάξη - μια υπο-τάξη (underclass) - προς εκμετάλλευση και ένα υποκείμενο, εκφυλισμένο, κατώτερο, άλλο, επιβεβαιώνοντας με αυτό τον τρόπο πολλαπλά την υφιστάμενη ταξική διαίρεση.<sup>86</sup>

Με τα παραπάνω ο Willis έρχεται να συμπληρώσει τη λογική που ανέπτυξε ο Bourdieu και οι συνεργάτες του τονίζοντας ότι η αναπαραγωγή της κυρίαρχης κουλτούρας μέσω των εκπαιδευτικών μηχανισμών δεν είναι μόνον κάθετη, - και μάλιστα με φορά από πάνω προς τα κάτω - αλλά έχει και ένα οριζόντιο επίπεδο αναπαραγωγής, αυτό των εσωτερικών πολιτισμικών σχέσεων. Στο κάθετο επίπεδο εντοπίζονται και επιβεβαιώνονται εκείνες οι πολιτισμικές διαδικασίες που είναι αποδεκτές από την παρούσα κοινωνική οργάνωση ενώ απομακρύνονται ή διακόπτονται τα στοιχεία που έχουν μια κριτική διείσδυση στο υπάρχον.<sup>87</sup> Η καπιταλιστική παραγωγή και οι ρόλοι που προκύπτουν μέσα από αυτή απαιτούν συγκεκριμένα εκπαιδευτικά αποτελέσματα τα οποία δεν είναι αναγκαστικά “δίκαια” κατανομημένα. Παρόλο που αυτή η διαδικασία δεν συμβαίνει ανεμπόδιστα και δίχως αντιστάσεις, για τους μαθητές έχει ένα διττό και αντιφατικό, κατά μία έννοια, αποτέλεσμα. Η *αντισχολική κουλτούρα* σχετίζεται με την οικογένεια, τη γειτονιά, το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Στο πλαίσιο αυτό η απόκτηση μια ταυτότητας ή η συγκρότηση ενός εαυτού δεν συμβαίνει αποκλειστικά μιμητικά αλλά και δημιουργικά ως μια διαδικασία εναντίωσης στους κυρίαρχους θεσμούς.<sup>88</sup> Η ζωή στο δρόμο δείχνει μια πιο πειστική πραγματικότητα από αυτή του σχολείου και για αυτό ακριβώς το λόγο οι μηχανισμοί αναπαραγωγής δεν μπορούν ποτέ να λειτουργούν ολοκληρωτικά και έρχονται αντιμέτωποι με στοιχεία αντίστασης.<sup>89</sup> Το ζήτημα όμως είναι ότι αυτά τα στοιχεία είναι μερικά έτσι, από τη μια μεριά, οι μαθητές αποκτούν μια σχετική αυτονομία στην καθημερινή σχολική τους ζωή, ενώ ταυτόχρονα - και ασυνείδητα - προετοιμάζονται για την ομαλή ένταξη τους, κάτω από δεδομένες συνθήκες στον καπιταλιστικό καταμερισμό της εργασίας.

---

<sup>86</sup> βλ. Willis, Paul, *ο.π.*, σελ. 152.

<sup>87</sup> βλ. Willis, Paul, *ο.π.*, σελ. 161.

<sup>88</sup> βλ. Aronowitz, Stanley και Giroux, Henry, *ο.π.*, σελ. 65 αλλά και ειδικότερα το βιβλίο του Willis, Paul, *Common Culture. Symbolic work at play in the everyday cultures of the young*, Open University Press, Milton Keynes, 1990, στο οποίο διαπραγματεύεται τη δημιουργική / ενεργητική διαχείριση των μηνυμάτων που δέχονται οι νέοι από τους κυρίαρχους θεσμούς όπως την τηλεόραση, τη μουσική βιομηχανία, τη βιομηχανία της μόδας. Ο Willis υποστηρίζει ότι το μήνυμα ποτέ δε φτάνει στο δέκτη χωρίς επεξεργασία και η τελική μορφή του θα είναι πάντα ένα νέο αποτέλεσμα το οποίο θα έχει φιλτραριστεί από την κουλτούρα του δέκτη ο οποίος θα το έχει οικειοποιηθεί.

<sup>89</sup> βλ. Aronowitz, Stanley και Giroux, Henry, *ο.π.*, σελ. 97.



## *Συμπεράσματα για το παράδειγμα της Αθήνας.*

Αυτά είδε ο Paul Willis τη δεκαετία του '70 στην Μ. Βρετανία όταν ακόμη υπήρχαν οι δουλείες στη βαριά βιομηχανία και η εργατική τάξη είχε μια πιο συμπαγή και ευδιάκριτη μορφή. Τι μπορεί να συμβαίνει σήμερα όμως στην Αθήνα του σήμερα όπου ο κοινωνικός καταμερισμός της εργασίας βρίσκεται σε τελείως διαφορετική φάση; Αυτό είναι το κύριο ερευνητικό ερώτημα αυτής της εργασίας, δηλαδή, αφενός αν υπάρχει *αντισχολική κουλτούρα* και αφετέρου με ποιον τρόπο αρθρώνεται σήμερα, στις σύγχρονες μητροπόλεις του μετα - φορντικού τρόπου παραγωγής, της επισφάλειας<sup>90</sup>, των ελαστικών σχέσεων εργασίας, των “ελαστικών” σχέσεων γενικώς, όπου το είδος της εργασίας δεν αποτελεί πλέον κανένα σημείο αναφοράς - μάλλον το αντίθετο.

Σε αυτό το σημείο θεωρώ σημαντικό να περιγράψω τους όρους κάτω από τους οποίους το θέμα της *αντισχολικής κουλτούρας*<sup>91</sup> στη συγκεκριμένη εργασία. Ξεκινώντας από την οπτική γωνία του Willis, έτσι όπως αυτή αρθρώνεται με όρους σύγκρουσης, ανάμεσα στην κυρίαρχη κουλτούρα και αυτήν της εργατικής τάξης, βρίσκω ότι το ζήτημα της αντίστασης και της αναπαραγωγής είναι, ναι μεν, βασικό χαρακτηριστικό της διαδικασίας της καπιταλιστικής διάρθρωσης, εντός και εκτός σχολείου, ωστόσο δεν είναι το μόνο.<sup>92</sup> Πρώτα απ' όλα ξεκαθαρίζω ότι δεν αναφέρομαι επ' ουδενί σε κοινωνική τάξη αλλά σε κοινωνικές ομάδες και μάλιστα πολύ συγκεκριμένες, αυτές των μαθητών και των καθηγητών του υπό συζήτηση σχολείου, οι οποίες έχουν στο εσωτερικό τους κάποια κοινά χαρακτηριστικά, όπως είναι για παράδειγμα η κοινωνικό - οικονομική τους κατάσταση, η κοινή εμπειρία του σχολείου, η αίσθηση μια “κοινής μοίρας”. Κατ' επέκταση νομίζω ότι είναι, αφενός, περισσότερο εύστοχο και αφετέρου, αναλυτικά ευκολότερο, να ιδωθεί η αντισχολική κουλτούρα ως ένα σύνολο πράξεων κοινωνικών υποκειμένων, των μαθητών δηλαδή, οι οποίοι είναι την εκάστοτε στιγμή είναι φορείς της, που εμπεριέχουν τη μεταξύ τους συνδιαλλαγή, τη δημιουργία λειτουργικών δομών, τη συναίνεση αλλά και την σύγκρουση. Η δράση /κατάσταση αυτή συμπληρώνεται, επηρεάζεται και διαμορφώνεται και από τους καθηγητές, ως ξεχωριστή ομάδα<sup>93</sup> η οποία “συμβιώνει” με τους μαθητές στον ίδιο χώρο και χρόνο - το *σχολείο*. Από την

---

<sup>90</sup> Σχετικά με την επισφάλεια χαρακτηριστικό είναι το βιβλίο του Μαμπρουκί, Αμπντελ, *Η γενιά της επισφάλειας. Εμπειρίες αγώνα από τα fast food στη Γαλλία*, Αθήνα, 2007. Διαθέσιμο και στην ηλεκτρονική διεύθυνση [generationprecaire.blogspot.com](http://generationprecaire.blogspot.com)

<sup>91</sup> Σε τελική ανάλυση ίσως να δανείζομαι τον όρο καταχρηστικά από τον Willis.

<sup>92</sup> Τουλάχιστον, στην προκειμένη περίπτωση δεν είναι απόλυτα εφικτό να ιδωθεί με αυτό τον τρόπο.

<sup>93</sup> Είναι μάλλον περιττό να επιχειρηματολογήσω σχετικά με τον αν μαθητές-καθηγητές αποτελούν φύση και θέση ξεχωριστές κοινωνικές συσσωματώσεις.

“συμβίωση” αυτή δημιουργούνται, εκ νέου, καταστάσεις με ιδιαίτερα ποιοτικά χαρακτηριστικά, ενώ παρόμοιες συνέπειες έχει και η διάδραση των παραπάνω καταστάσεων με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Έχοντας αυτά κατά νου, θα προσπαθήσω να συγκροτήσω μια καινούργια αφήγηση, αυτή τη φορά με κάπως ευρύτερους όρους, των δεδομένων που αναδεικνύονται από το ποιοτικό και το ποσοτικό κομμάτι αυτής της εργασίας. Σαν στόχο θέτω μια πιθανή ερμηνεία της περιγραφής που να προσεγγίζει το ερευνητικό ερώτημα, ή στη χειρότερη περίπτωση μια δεύτερη ανάγνωση των δεδομένων.

Στην περίπτωση που συζητώ εδώ δεν μπορώ να διακρίνω ξεκάθαρα τα ‘*lads*’ του Willis. Οι απαντήσεις των μαθητών στο μεγαλύτερο ποσοστό τους δείχνουν ότι θεωρούν ότι η γνώση και το σχολείο πρόκειται να τους δώσει κάτι. Το κάτι αυτό είναι είτε μια ευκαιρία για καλύτερη απασχόληση, είτε μια συμβολική αναβάθμιση, δηλαδή μια συνθήκη που θα τους επιτρέψει είτε μια εργασιακή διέξοδο, είτε μια συμβολική που θα τους βγάλει από τους “αμόρφωτους”. Δεν διακρίνεται η απαξίωση των εκπαιδευτικών προϊόντων αλλά φαίνεται να ισχύει το αντίθετο. Όπως αναφέρθηκε ήδη, πολλοί απαντούν πως προτιμούν το *διάβασμα* από τη *δουλειά*, πως το σχολείο έχει ακροδέκτες με την καθημερινή ζωή, πως η παρεχόμενη σχολική γνώση είναι προσόν που λειτουργεί προσθετικά στην προσωπική και εργασιακή εξέλιξη. Οι μαθητές, επίσης, δεν εκλαμβάνουν τις έμφυλες σχέσεις με υποτιμητικούς όρους, ή τουλάχιστον χωρίς τους διαχωρισμούς που εκθέτει ο Willis. Συγχρόνως, η στάση τους είναι αρκετά προοδευτική όσο αφορά τις εργασιακές σχέσεις - και την κατανομή της εργασίας ευρύτερα - ανάμεσα σε γηγενής και μετανάστες, κάτι που φαίνεται να ισχύει ακόμα και για την ανάπτυξη προσωπικών σχέσεων. Επιπλέον, το χρήμα νοηματοδοτείται ως μια απαραίτητη συνθήκη διαβίωσης άλλα όχι σαν αυτοσκοπός ενώ ιδιαίτερο βάρος έχουν για αυτούς η οικογένεια και τα άτυπα κοινωνικά δίκτυα - φίλοι, γνωστοί, κλπ.<sup>94</sup>

Σε *πρώτο επίπεδο*<sup>95</sup>, όμως, συναντά κανείς τάξεις με σχετικά ακαθόριστο μαθητικό πληθυσμό - δύσκολα κάποιος θα μπορούσε να είναι βέβαιος για τη σύνθεση μια τάξης μια δεδομένη μέρα, με χαλαρότητα όσο αφορά στην είσοδο και στην έξοδο από μια αίθουσα διδασκαλίας οποιαδήποτε

<sup>94</sup> Αυτές οι απόψεις έχουν προέλθει από το ποσοτικό κομμάτι της έρευνας, μέσω ανοιχτών ή κλειστών ερωτήσεων. Καταλαβαίνω τις επιπλοκές που μπορεί να έχει η συνθήκη του “απαντώ σε ένα ερωτηματολόγιο”, όπως για παράδειγμα η διάσταση που υπάρχει ανάμεσα σε “αυτά που κάνω” και σε “αυτά που λέω ότι κάνω”.

<sup>95</sup> *Πρώτο επίπεδο* αρέσκομαι να ονομάζω το επίπεδο της καθημερινής εμπειρίας. *Δεύτερο επίπεδο* είναι αυτό του αναστοχασμού πάνω στην καθημερινή εμπειρία. Για παράδειγμα, όσα μπορεί να μας αποκαλύψει η εθνογραφία για τις συνθήκες της καθημερινής αλληλεπίδρασης μεταξύ των κοινωνικών υποκειμένων, αφορούν στο *πρώτο επίπεδο*, ενώ η διαδικασία στην οποία μπαίνει κάποιος όταν σκέφτεται πως θα απαντήσει στην ερώτηση ενός ερωτηματολογίου σχετικά με τις απόψεις του, παράγει δεδομένα που αφορούν στο *δεύτερο επίπεδο*.

στιγμή, με ρευστό ημερήσιο πρόγραμμα. Οι μαθητές φαίνονται να είναι αυτοί που θα επιβάλλουν το ρυθμό και το περιεχόμενο μιας διδακτικής ώρας, η οποία αρκετές φορές διαφέρει ελάχιστα από το διάλειμμα από άποψη επικοινωνίας, έντασης, συζητήσεων. Η πειθαρχία και ο έλεγχος που θα ανέμενε κανείς να επιχειρεί να επιβάλλει ο εκάστοτε διδάσκων σε μια σχολική αίθουσα απουσιάζει. Αυτό φαίνεται και από τις παραδόσεις των μαθημάτων που μπορεί να “εκτραπούν” και να καταλήξουν σε συζητήσεις πάνω σε οποιοδήποτε θέμα, που μπορεί να συμπυκνωθούν και να γίνουν ένας μονοκόμματος μονόλογος απέναντι σε ένα απαθές ακροατήριο ή ένα ακροατήριο που θα ασχολείται με οτιδήποτε άλλο, εκτός από αυτά που λέει ο καθηγητής. Τα ίδια, πάνω κάτω, ισχύουν και για την εξέταση αφού λίγοι ήταν όσοι θα είχαν μελετήσει έτσι ώστε να είναι σε θέση να εξεταστούν.<sup>96</sup> Ο τυπικός εξοπλισμός του μαθητή, όπως τετράδια, βιβλία, στυλό, κλπ, δεν είναι ο κανόνας καθώς για πολλούς ένα τετράδιο για όλα τα μαθήματα είναι αρκετό.

Συνοψίζοντας, λοιπόν, δεν φαίνεται να υπάρχει διαχωρισμός πνευματικής χειρωνακτικής εργασίας, έτσι όπως αυτός παρουσιάζεται στον Willis, ωστόσο υπάρχουν αντιστάσεις και αντιδράσεις, μόνο που αυτές δεν εκδηλώνονται κατά πρόσωπο, αλλά μάλλον *πλάγια* εφόσον το σημείο αναφοράς (η “εξουσία”) είναι από την πλευρά του ασαφές και αδιόρατο. Όλα τα προηγούμενα νομίζω ότι συνιστούν μian *αντίφαση* η οποία αναπτύσσεται πάνω σε ένα συνεχές με τους εξής δύο πόλους: πρώτον, τις πρακτικές που υιοθετούν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της σχολικής τους εμπειρίας (η αυτονομία που έχουν αναπτύξει στο σχολείο, οι ρυθμοί που οι ίδιοι επιβάλλουν, η όσο το δυνατόν λιγότερη ενασχόληση με αυτό) και δεύτερον την υψηλή εκτίμηση που έχουν για τη σχολική γνώση σαν τυπικό προσόν αλλά και σαν συμβολική αξία.<sup>97</sup>

Οι Bourdieu και Passeron εξηγούν πως το κοινωνικό και οικονομικό όφελος ενός σχολικού διπλώματος, με την έννοια του τυπικού προσόντος, είναι συνάρτηση της σπάνισης (scarcity) του σε μια συμβολική αλλά και μια οικονομική αγορά. Η αξία ενός τέτοιου “χαρτιού” λογίζεται σαν αυτή που του αποδίδεται από τις αντίστοιχες αγορές.<sup>98</sup> Έτσι, στις σύγχρονες μετα - βιομηχανικές δυτικές μητροπόλεις του τριτογενή τομέα παραγωγής, της ευελιξίας, της ελαστικότητας και της ρευστότητας που έχουν θέσει στο επίκεντρο της παραγωγικής διαδικασίας την γνώση/πληροφορία τα “χαρτιά” αυτά αποκτούν μια ιδιαίτερη χρησιμότητα. Με άλλα λόγια, ρητά ή άρρητα γίνεται

---

<sup>96</sup> Αυτό που μου έκανε μεγάλη εντύπωση είναι τα ορθογραφικά λάθη στα οποία υπέπεσε ένα μεγάλο μέρος των ερωτηθέντων μαθητών που απάντησε τις ανοιχτές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.

<sup>97</sup> Εύκολα θα μπορούσε να πει κάποιος ότι αυτή η αντίφαση προκύπτει από τη διαφορά που έχουν τα δύο διαφορετικά επίπεδα στα οποία μετρείται (ποιοτικό, ποσοτικό). Στη συγκεκριμένη περίπτωση ας υποθέσουμε ότι δεν είναι μόνον αυτό.

<sup>98</sup> βλ. Bourdieu, Pier και Passeron, Jean-Claude, *Reproduction in education, society and culture*, Sage Publications Ltd. London, 1977, σελ 181-182.

πρόδηλο ότι ο στόχος για μια “επιτυχημένη και παραγωγικότερη” ενήλικη ζωή - σε αυτό που έχει επικρατήσει μερικές φορές να ονομάζουμε *κοινωνία της πληροφορίας* - περνά μέσα από την ικανότητα κάποιου να μαθαίνει, να έχει τη δυνατότητα να επεξεργάζεται και να διαχειρίζεται τα νέα δεδομένα που εμφανίζονται και να μπορεί να το πιστοποιεί αυτό. Όλη αυτή η τάση γίνεται ο καταλύτης για τη στροφή και την ολοένα αυξανόμενη ζήτηση για εκπαιδευτικά αγαθά. Κατά συνέπεια τα εκπαιδευτικά προϊόντα είναι τα απαραίτητα εφόδια, οι πρωταρχικές προϋποθέσεις για την είσοδο και την επιβίωση στις σύγχρονες αγορές εργασίας.

Σε ένα βαθμό, λοιπόν, η εκπαίδευση, η απόκτηση ενός διαπιστευτηρίου ακόμα και αν αυτό δεν έχει κάποιο συγκεκριμένο αντίκρυσμα στην αγορά εργασίας, αποτελεί για πολλούς τη μοναδική ίσως διέξοδο από μια ιδιαίτερα δύσκολη κατάσταση. Οι Weis και Fine σε μια έρευνα τους για τους φτωχούς νέους των μεγαλουπόλεων στις Η.Π.Α επισημαίνουν ότι «[...] πολλοί από αυτούς θέλουν να πιστέψουν ότι περισσότερες δεξιότητες, περισσότερα πιστοποιητικά θα παράγουν καλύτερες ευκαιρίες εργασίας και άρα οικονομικές απολαβές. [...] αυτό είναι ακόμη πιο έντονο για τους όσους βρίσκονται σε ασθενέστερα κοινωνικά στρώματα. [...] στις Η.Π.Α το απολυτήριο ενός κολεγίου μπορεί να αποτελέσει τη διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στην οικονομική ανεξαρτησία και τη συνεχόμενη φτώχεια[...]»<sup>99</sup>. Θα μπορούσαμε, άρα, να υποθέσουμε ότι οι μαθητές ενός νυχτερινού σχολείου, οι οποίοι πλειοψηφικά τουλάχιστον βιώνουν πιο άμεσα την σύγχρονη εργασιακή συνθήκη όπως αυτή περιγράφηκε παραπάνω, είναι αρκετά κοντά στην συνειδητοποίηση μιας “αναγκαιότητας” για εκπαιδευτικά αγαθά. Αγαθά που έχουν ταυτόχρονα αξία οικονομική και συμβολική και κατ’ επέκταση μεγαλύτερες πιθανότητες να εξαργυρωθούν με μια καλύτερη θέση στον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας.

Αν επικεντρωθούμε λίγο στην ελληνική εργασιακή πραγματικότητα και αναλογιστούμε τη “μαγεία” με την οποία είναι επενδυμένο το “χαρτί” στην Ελλάδα, θα μπορούσε να γίνει λόγος για αποκωδικοποίηση ή εγκόλπωση των ευρύτερων πελατειακών σχέσεων που επικρατούν - ή έχουν επιβληθεί. Αυτό είναι κάτι το οποίο δύσκολα περνά απαρατήρητο και έχει ένα ειδικό βάρος στην προκειμένη περίπτωση. Για πολλούς μαθητές - κυρίως μετανάστες - το “χαρτί” του γυμνασίου ή του λυκείου είναι το μοναδικό πράγμα που έχουν στα χέρια τους το οποίο ικανοποιεί μια κάποιου είδους νομική σχέση με το κράτος και άρα στους κόλπους τους είναι ιδιαίτερα επιθυμητό.<sup>100</sup>

---

<sup>99</sup> βλ. Weis, Lois και Fine, Michelle, *The Unknown City. The Lives of Poor and Working-Class Young Adults*, Beacon Press, Boston, 1998, σελ. 228.

<sup>100</sup> Με άλλα λόγια σε περίπτωση που κάποιον τον σταματήσει η αστυνομία για έλεγχο και δει ότι είναι μαθητής σχολείου, η διαδικασία για αυτόν γίνεται πολύ πιο “ανώδυνη”. Επίσης, θα ήθελα να σημειώσω ότι αυτή η διαπίστωση, παρόλο που δεν προκύπτει ξεκάθαρα από το κομμάτι της παρατήρησής, έγινε αρκετές φορές αντικείμενο κουβέντας που είχα με το διδακτικό προσωπικό του σχολείου αλλά και με ανθρώπους που έχουν μια κάπως πιο ειδική γνώση των νομικών θεμάτων που αντιμετωπίζουν οι μετανάστες στην Ελλάδα.

Ακόμη, για μια άλλη μερίδα μαθητών - κυρίως των δημόσιων υπαλλήλων ή τέλος πάντων των εν δυνάμει δημοσίων υπαλλήλων - το “χαρτί” μπορεί να σημαίνει ένα παραπάνω προσόν που ανοίγει μια δίοδο για περαιτέρω επαγγελματική ανέλιξη.<sup>101</sup> Για κάποιους άλλους το απολυτήριο του σχολείου είναι μια καταξίωση είτε στον στενό κοινωνικό περίγυρο (οικογένεια, κλπ.) είτε στον ευρύτερο. Τα παραπάνω απτά παραδείγματα δείχνουν, κατά τη γνώμη μου, ότι η εισαγωγή στον θεσμό του νυχτερινού σχολείου είναι κάποιες φορές *επιβεβλημένη* - από συνθήκες τις οποίες το δρων υποκείμενο δεν μπορεί να ελέγξει άμεσα - και όχι *οικειοθελής*. Άρα μεγάλο μέρος των μαθητών ασχολούνται με το σχολείο ως αναγκαίο κακό, αναλαμβάνοντας το ελάχιστο δυνατό κόστος έτσι ώστε να μην προκαλέσουν ρωγμές στη σχέση τους με τον θεσμό.<sup>102</sup> Στην περίπτωση του συγκεκριμένου νυχτερινού σχολείου αυτό γίνεται προφανές από την περιγραφή της καθημερινής εμπειρίας μέσα στο σχολείο. Οπότε, όταν οι μαθητές υιοθετούν το παραπάνω ρεπερτόριο συμπεριφορών ίσως να σημαίνει ότι σε αυτό το πλαίσιο η αντισχολική κουλτούρα διεισδύει, αποκωδικοποιεί τον μύθο των “ίσων ευκαιριών” στην εκπαίδευση και αποστασιοποιείται - έστω ασυνείδητα και αυθόρμητα.<sup>103</sup> Με λίγα λόγια δεν καταφέρνουν να βρουν το νόημα στην προσπάθεια για κάτι παραπάνω επειδή γνωρίζουν εκ των προτέρων το αρνητικό για αυτούς αποτέλεσμα.

Το γεγονός της ταυτόχρονης αποδοχής και απόρριψης των στοιχείων της σχολικής κουλτούρας παραμένει παρά τη συνειδητοποίηση που παρέχει η αντισχολική κουλτούρα στους φορείς της. Το παράδοξο φαινόμενο αυτό θα μπορούσε να ονομαστεί *ζώσα αντίφαση*<sup>104</sup>. Οι μαθητές, με άλλα λόγια, δεν απορρίπτουν τελείως τα σχολικά νοήματα και κουλτούρα, αλλά δρουν προς στην αντίθετη κατεύθυνση όταν από τη μια πλευρά θεωρούν χρήσιμη τη γνώση που προσφέρει ο θεσμός, ενώ ταυτόχρονα παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά απουσιών ή μπαίνουν καθυστερημένα στην τάξη ή δε δίνουν σημασία στο μάθημα και γενικά καταβάλλουν μονάχα την λιγότερη δυνατή προσπάθεια. Το ερώτημα που ανακύπτει τώρα είναι με ποιον τρόπο κατορθώνει αυτή η αντίφαση και αναπαράγεται, δηλαδή τι είναι αυτό ακριβώς που την ενισχύει.

Η απάντηση στο παραπάνω ερώτημα νομίζω ότι έχει δύο σκέλη. Το πρώτο έχει να κάνει με τη λειτουργία των εκπαιδευτικών μηχανισμών στον καπιταλισμό και κατά συνέπεια είναι δομικό. Εν

---

<sup>101</sup> Δυνατότητα συμμετοχής σε διαδικασίες επιλογής προσωπικού, μονιμοποιήσεις, κλπ. Για τις χαμηλόβαθμες θέσεις του δημοσίου το απολυτήριο του λυκείου είναι στην πλειονότητα των περιπτώσεων το ελάχιστο.

<sup>102</sup> Σχετικά με αυτό το ζήτημα βλ. Everhart, Robert, *The In-between years: Student life in a Junior High School*, Santa Barbara, California: Graduate School of Education, University of California, 1979.

<sup>103</sup> Σε αυτό το σημείο μπορεί να διακρίνει κανείς τη βοήθεια του Willis.

<sup>104</sup> βλ. Weis, Lois, *Between Two Worlds: Black Students in an Urban Community College*, Routledge and Keagan Paul, Boston, 1985, επίσης Weis, Lois, *Working Class without Work: High School Students in a De-industrializing Economy*, Routledge, New York, 1990, σελ. 25.

ολίγοις, γίνεται ορατός ο επιλεκτικός ρόλος της εκπαίδευσης και τα χαρακτηριστικά της ως συνθήκη άνιση σε μια ήδη άνιση κοινωνική διάρθρωση. Οι μηχανισμοί του σχολείου δεν είναι σε καμία περίπτωση κοινωνικά ουδέτεροι αλλά αναπαράγουν τους ήδη υφιστάμενους διαχωρισμούς ενώ ταυτόχρονα δημιουργούν νέους ανάλογα με την κοινωνικό - οικονομική συνθήκη την οποία καλούνται κάθε φορά να εξυπηρετήσουν.<sup>105</sup>

Το δεύτερο σκέλος έχει να κάνει την σχέση που δημιουργείται ανάμεσα στην τυπική οργάνωση του σχολείου και την άτυπη / πραγματική λειτουργία του. Αυτή η σχέση καλύπτει ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων το οποίο εκτείνεται από την οργάνωση του σχολικού χρόνου, περνά από τη χρήση του σχολικού χώρου και φτάνει μέχρι την αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών και καθηγητών<sup>106</sup>. Για παράδειγμα η ασάφεια που επικρατεί στο σχολικό πρόγραμμα όταν οι καθηγητές το αλλάζουν κατά το δοκούν και οι μαθητές υιοθετούν τους δικούς τους χρόνους λειτουργεί ενισχυτικά ως προς τον ρευστό και ακαθόριστο χαρακτήρα του θεσμού. Επίσης, η χαλαρή έως ανύπαρκτη οριοθέτηση του χώρου και των χρήσεων του με τα αθλητικά γήπεδα που δεν έχουν διαγραμμίσεις ή φιλέ - και κατ' επέκταση δεν έχουν χρήση, με τη λειτουργία του θυρωρείου που υπάρχει μόνο για να υπάρχει, με τα αποφθέγματα διαπαιδαγώγησης που είναι γραμμένα αλλά τοποθετημένα σε τέτοιο σημείο ώστε να μην τα βλέπει κανείς, δίνουν την εντύπωση πως *αυτό θα μπορούσε να είναι ένα σχολείο αλλά τελικά δεν είναι*. Τελικά, η αντίφαση υπάρχει και αναδεικνύεται σε όλα αυτά τα επίπεδα όπως επίσης εκφράζεται και ενισχύεται μέσω της δράσης των καθηγητών όταν αυτοί είναι προσηλωμένοι μόνο στον *τύπο της σχολικής εμπειρίας* (form of schooling) και όχι στην *ουσία της γνώσης και της μάθησης*.<sup>107</sup> Τι άλλο θα μπορούσε να σημαίνει ο συνδυασμός καταγωγιστικής ευθείας παράδοσης ασύνδετων θεμάτων «για προλάβουμε την ύλη» που γίνεται στον αέρα, με τις κουβέντες επί παντός επιστητού, με τις δηλώσεις σχετικά με το αποτέλεσμα των εξετάσεων, κλπ., αν δεν δηλώνει ρητά και εμφανικά ότι «...αυτό εδώ θα μπορούσε να είναι ένα σχολείο αλλά τελικά δεν είναι, εσείς εδώ θα μπορούσατε να είστε μαθητές αλλά δεν είστε, και όλο αυτό θα μπορούσε να αξίζει τον κόπο αλλά δεν τον αξίζει».

---

<sup>105</sup> σχετικά βλ. Bourdieu και Passeron, ό.π.

<sup>106</sup> Σχετικά με την επιρροή των στρατηγικών των καθηγητών πάνω σε αυτές των μαθητών βλ. Hammersley, Martyn, *Classroom Ethnography: Empirical and Methodological Essays*, Open University Press, Milton Keynes - Philadelphia, 1990, σελ. 63 και σελ.71.

<sup>107</sup> Weis, Lois, *Working Class without Work: High School Students in a De-industrializing Economy*, Routledge, New York, 1990, σελ. 80.

## *Το συμβολικό νόημα του νυχτερινού σχολείου.<sup>108</sup>*

Η εθνογραφία έχει την ιδιότητα να παρέχει ένα ευρύ φάσμα δεδομένων ενώ ταυτόχρονα μπορεί να ενέχει στο εσωτερικό ερμηνείες για τα φαινόμενα που εξετάζει σε μια υπολανθάνουσα μορφή. Τολμώντας να κάνω χρήση της κοινωνιολογικής φαντασίας θα προσπαθήσω να αναδείξω μια τέτοια ερμηνεία. Σε αυτό το σημείο θέλω να επιχειρήσω μια περιγραφή της σημασίας που θα μπορούσε να έχει το νυχτερινό σχολείο σε συμβολικό επίπεδο ως *κοινωνικός χώρος* - και μάλιστα όπως πιστεύω “ειδικός” - ο οποίος διαπερνάται από ένα σύνολο σχέσεων και νοημάτων στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης με ό,τι είναι εξωτερικό αυτού.

Προηγουμένως ανέφερα κάποιες χρήσεις του νυχτερινού σχολείου, εδώ θα κάνω μια απόπειρα ανάδειξης άλλων χρήσεων και πρακτικών που ίσως κατά ένα τρόπο αναδείξουν κάποιες από τις συμβολικές ιδιότητες του εν λόγω χώρου. Καταρχήν ας διακρίνουμε ανάμεσα στις κατηγορίες αυτών των χρήσεων. Στο νυχτερινό, λοιπόν, θα πάνε αυτοί που θέλουν το “χαρτί” είτε γιατί με αυτό θα “ορθοποδήσουν”, είτε γιατί απλά τους παρέχει ένα τρόπο για να την “γλιτώσουν”. Υπάρχουν και άνθρωποι που πηγαίνουν εκεί διότι δεν τα καταφέρνουν στο πρωινό σχολείο - το “κανονικό”. Άλλοι γιατί η ζωή τα έφερε με τέτοιο τρόπο ώστε χρειάστηκε να διακόψουν την ροή των σπουδών τους σε κάποιο πρώιμο στάδιο ή τέλος πάντων όχι τη στιγμή που ήταν η ώρα του (πχ. λόγω γάμου, λόγω υποχρεώσεων σχετικά με την ανατροφή παιδιών ή άλλων παρόμοιας τάξης συγκυριών). Ορισμένοι αποφάσισαν να συνεχίσουν το σχολείο όχι για κάποιο συμπαγή λόγο αλλά γιατί απλά έχουν τη δυνατότητα ή το χρόνο και αποφάσισαν ότι είναι προτιμότερο να περνούν το χρόνο τους εκεί παρά σε μια καφετέρια ή οπουδήποτε αλλού. Αυτή η κατηγορία θα μπορούσε να εμπεριέχει τους *χομπίστες*. Τέλος, είναι και όσοι βρίσκουν στο νυχτερινό ένα πεδίο κοινωνικοποίησης, μια παρέα, ένα στόχο, κάτι με το οποίο μπορούν να ασχολούνται όταν όλα τα άλλα έχουν τελειώσει.

Αυτό που θέλω να πω με τα παραπάνω είναι ότι οι μαθητές του νυχτερινού δεν βρίσκονται στο σχολείο για τους ίδιους λόγους που βρίσκονται εκεί οι μαθητές του πρωινού - οι *κανονικοί*, αυτοί δηλαδή που αποτελούν την εικόνα του αρχέτυπου της έννοιας μαθητής. Η κύρια διαφοροποιητική ιδιότητα των μαθητών του νυχτερινού είναι ότι τα πρωινά εργάζονται. Το σχολείο υποτίθεται ότι έρχεται αργότερα το απόγευμα, λίγο πριν νυχτώσει αφότου οι υπόλοιποι έχουν τελειώσει. Το σχολείο για αυτούς του μαθητές, λοιπόν, δεν είναι μια ολοκληρωτική συνθήκη όπως

---

<sup>108</sup> Σχετικά με τις σκέψεις που αποτυπώνω σε αυτή την ενότητα, όπως και αλλού, πολύτιμη στάθηκε η βοήθεια του Γιώργου Τσιώλη.

θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε για τα παιδιά των πρωινών σχολείων. Άρα βρίσκονται, κατά μια έννοια, με το ένα πόδι στον κόσμο της πρωινής τους δουλειάς και με το άλλο στο βραδινό σχολείο. Πιστεύω πως το νυχτερινό σχολείο είναι ένα διακριτό σημείο ανάμεσα στις δύο αυτές καταστάσεις. Είναι ο τόπος όπου αποκαλύπτεται και λαμβάνει χώρα το μετεωριζόμενο και αμφίσημο καθεστώς των ανθρώπων που τον χρησιμοποιούν. Είναι εκείνο το οριακό σημείο όπου η ταυτότητα των υποκειμένων επιβεβαιώνεται και ταυτόχρονα αναιρείται.

Οι μαθητές, λοιπόν, διαφέρουν από τους υπόλοιπους “συνάδελφους” τους και άρα υπό μια έννοια θα διαφέρει και το σχολείο - δεν είναι το κανονικό σχολείο. Είναι ένα είδος σχολείου που αποκλίνει από τον κοινωνικά επικρατέστερο ορισμό του σχολείου. Με άλλα λόγια θα μπορούσε κανείς να υποστηρίξει ότι είναι ένας χώρος μέσα στον οποίο τοποθετούνται άτομα με συμπεριφορά ή ιδιότητες οι οποίες, γενικά ή ειδικότερα, αποκλίνουν από τον μέσο όρο. Κάποια επιμέρους σημεία της λειτουργίας του χώρου ίσως αναδείξουν την ιδιαιτερότητα του για την οποία κάνω λόγο εδώ. Ο περίκλειστος χαρακτήρας, για παράδειγμα που αναδεικνύεται από τις πόρτες, τα κάγκελα, τους ψηλούς τοίχους που το περιβάλλουν και γενικότερα η εξωτερική “οχύρωση” του κτίσματος, υπονομεύεται από την χαλαρότητα που διέπει τους κανόνες εισόδου και εξόδου από τους χώρους του - που σε τελική ανάλυση δεν υπάρχουν. Μια άμεση συνέπεια αυτής της κατάστασης είναι ότι ο χώρος καθίσταται ανοιχτός και κλειστός, απομονωμένος και προσπελάσιμος, την ίδια στιγμή. Επιπλέον, η αυτονομία που έχουν οι μαθητές όσο αφορά στην δράση τους και την κίνηση τους μέσα στο σχολείο προδίδει τον χώρο σαν ένα χώρο ελευθερίας. Συγχρόνως, όπως υποστήριξα παραπάνω λέγοντας ότι η διατήρηση και ενίσχυση της αντίφασης ανάμεσα στην αξία που αποδίδεται στη γνώση και την καθημερινή ζωή όπως αυτή εξελίσσεται μέσα στο σχολικό κτίριο, δημιουργεί ακριβώς αυτή η τη συνθήκη ανεξαρτησίας είναι αυτή που οδηγεί τα άτομα κοντύτερα στην ανελευθερία. Επομένως, το συμβολικό νόημα και περιεχόμενο του νυχτερινού σχολείου μπορεί να το κάνει να είναι *κάτι* και ταυτόχρονα να είναι και το αντίθετό του.

Ο Σταυρίδης ονομάζει *κατώφλι*<sup>109</sup> τον χώρο όπου κοντοστέκεται κανείς, που μετράει το βήμα του καθώς απέναντι του έχει το άγνωστο. Είναι ο τόπος - ή καλύτερα ο μη τόπος με την έννοια ότι βρίσκεται κάπου ανάμεσα στον χώρο και το χρόνο - στον οποίο κάποιος έρχεται σε επαφή με δύο διαφορετικούς κόσμους, έναν πριν και ένα μετά. Έτσι και το νυχτερινό σχολείο σαν *κατώφλι*, θα μπορούσε να σηματοδοτεί για τους μαθητές του μια περιοχή μετεωρισμού μεταξύ της εργασίας και του σχολείου, να νοηματοδοτεί αυτές τις δύο καταστάσεις αλλά και τον *εαυτό* που αναδύεται από

---

109 βλ Σταυρίδης, Σταύρος, “Οι χώροι της ουτοπίας και της ετεροτοπίας”, περ. Ουτοπία, τ.32, 1998, σελ. 51-66 όπως επίσης, Σταυρίδης, Σταύρος “Προς μια ανθρωπολογία του κατώφλιου”, περ. Ουτοπία, τ.33, 1999, σελ. 107-121 αλλά και Σταυρίδης, Σταύρος, “Μπρεχτική απόστασιοποίηση και ετερότητα. Οι μετέωροι τόποι των κατώφλιων”, περ. Σύγχρονα Θέματα, τ.71-72, 1999. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα [www.courses.arch.ntua.gr/fsr/126017/mprext.pdf](http://www.courses.arch.ntua.gr/fsr/126017/mprext.pdf)



αυτές. Συνεχίζοντας, ο Σταυρίδης υποστηρίζει πως στον ενδιάμεσο αυτό τόπο αναστέλλονται προσωρινά οι ρόλοι και τα χαρακτηριστικά τους, αντιστρέφονται ή αλλάζουν προσανατολισμό, τα άτομα επηρεάζονται πολύ ή ανεπαίσθητα και μέσα από την απόσταση από το οικείο, το γνωστό, διαμορφώνεται ένα επίπεδο συνάντησης και διαλόγου. Εφόσον κύριο γνώρισμα της διάβασης ενός *κατωφλίου* είναι ο μετεωρισμός και άρα η ενδεχομενικότητα, το τυχαίο, το απρόβλεπτο της έκβασης, είναι λογικό οι τόποι αυτοί να καθίστανται αντικείμενο κοινωνικού ελέγχου, μιας κοινωνίας της οποίας κύριο μέλημα είναι η αναπαραγωγή της και η αποφυγή καίριων ρηγμάτων - ή πληγμάτων - στο ήδη υπάρχον.

Συνεχίζοντας τούτο το συλλογισμό, εξίσου ενδιαφέρουσα μοιάζει και η θεσμική *ιδιοσυγκρασία* του νυχτερινού σχολείου ή με άλλα λόγια ο λειτουργικός ρόλος που ενδεχομένως να έχει ο θεσμός στη σύγχρονη μετα-φορντική κατάσταση και ως μέσο κοινωνικού ελέγχου. Τη στιγμή που η αγορά εργασίας απαιτεί από τον σημερινό άνθρωπο να είναι έτοιμος για να αντεπεξέλθει σε ένα περιβάλλον ρευστό, σε μια *εξαιρετική κατάσταση μόνιμης αλλαγής*, βρισκόμαστε στο σημείο εκείνο το οποίο η οικονομία επικαλύπτει σε διάφορα επίπεδα την εκπαίδευση, μετατρέποντας τη στην εκπαίδευση που αφορά μια συνθήκη “ευελιξίας” και μια “δια βίου μάθηση”. Ποιος θα μπορούσε να είναι ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίζεται η ίδια η κοινωνία έναν πληθυσμό που δημιουργείται υπό τέτοιες συνθήκες και τι είδους μηχανισμοί είναι αυτοί που βοηθούν σε κάτι τέτοιο; Στην προκειμένη περίπτωση υποστηρίζω ότι το νυχτερινό σχολείο -σήμερα- είναι ένας προνομιακός χώρος μέσα στον οποίο μπορεί να ιδωθεί η διαδικασία μέσω της οποίας ένας πληθυσμός διατηρείται σε κατάσταση *εκκρεμότητας*<sup>110</sup> (abeyance) σε σχέση με τη τοποθέτηση του στον σύγχρονο καπιταλιστικό καταμερισμό της εργασίας.

Η *εκκρεμότητα* είναι μια διαδικασία η οποία λαμβάνει χώρα *μεταξύ* αλλά και *μέσα* στους διάφορους κοινωνικούς θεσμούς, όπως για παράδειγμα στην εργασία ή / και στην εκπαίδευση - για το Mizuchi ο θεσμός της υποχρεωτικής εκπαίδευσης είναι ένας κατεξοχήν τέτοιος μηχανισμός. Οι θεσμοί έχουν μια ιδιότητα αυτή της ελαστικότητας, δηλαδή της αυξομείωσης των θέσεων στις οποίες μπορούν να τοποθετηθούν τα άτομα. Όταν σε μια δεδομένη στιγμή στο χρόνο δημιουργείται ένα *πλεόνασμα*<sup>111</sup> ανθρώπων ορισμένοι θεσμοί μπορούν να επεκταθούν ή να δημιουργηθούν κάποιοι άλλοι με στόχο τη διαχείριση αυτού του πλεονάσματος. Οι μηχανισμοί (θεσμοί)

---

<sup>110</sup> Σχετικά με τους *μηχανισμούς εκκρεμότητας* βλ. Mizuchi, Ephraim, *Regulating Society. Marginality and Social Control in Historical Perspective*, The Free Press, New York, 1983.

<sup>111</sup> Την έννοια “πλεόνασμα” τη χρησιμοποιώ εδώ όχι μόνο με τη στενή σημασία της, η οποία ενδεχομένως να ορίζεται ως μια δημογραφική αύξηση ενός δεδομένου πληθυσμού, αλλά κυριώς με αυτή που ορίζει ένα σύνολο “περιττών” ατόμων μέσα στο πλαίσιο της κοινωνικής λειτουργίας ή / και ως απόρροια της.

*εκκρεμότητας* λειτουργούν έτσι ώστε να επιβραδύνεται - ή τέλος πάντων να συγκρατείται με κάποιο τρόπο - μια διαδικασία κοινωνικής ενσωμάτωσης, διατηρώντας τα άτομα σε μια κατάσταση διαθεσιμότητας, σε μια υπολανθάνουσα “μη χρήση”, με το ένα πόδι στο *είναι* και το άλλο στο *μη είναι*. Αυτή ακριβώς η κοινωνική (θεσμική) λειτουργία βρίσκεται σε στενή συνάφεια με τη δημιουργία οριακών (marginal) περιπτώσεων και κατ’ επέκταση με τον ευρύτερο κοινωνικό έλεγχο.

Οι όροι που θέτει ο Mizruchi για την εύρυθμη λειτουργία των μηχανισμών *εκκρεμότητας*<sup>112</sup> είναι σε τέτοιο βαθμό αντίστοιχες με τους όρους λειτουργίας του νυχτερινού σχολείου και ακριβώς σε αυτή την αντιστοιχία αξίζει να επιμείνει κανείς - διότι αν μη τι άλλο προκαλεί τη φαντασία. Πιο συγκεκριμένα, για να λειτουργήσει η *εκκρεμότητα* χρειάζεται τα άτομα να έχουν μια σχετικά ασθενής δέσμευση απέναντι στο θεσμό. Κάτι που είδαμε να υπάρχει στο νυχτερινό σχολείο όταν οι μαθητές του θα το “επισκεφτούν” όσο τους επιτρέπει το περιθώριο των απουσιών τους ή όταν θα βρίσκονται στους κόλπους του μόνο για το χαρτί. Επιπλέον, για να απορροφήσουν τον *πλεονάζον* πληθυσμό θα πρέπει οι μηχανισμοί αυτοί να είναι όσο το δυνατόν πιο ανοιχτοί (inclusive). Και σε αυτό το σημείο το “χαλαρό” θεσμικό πλαίσιο της εισαγωγής στο νυχτερινό σχολείο πληροί ακόμα μια προϋπόθεση για να καταστεί ένας τέτοιος μηχανισμός. Συγχρόνως, η αποτελεσματικότερη εφαρμογή της *εκκρεμότητας* θέλει τα άτομα που θα απορροφηθούν στο μηχανισμό να επιτελούν τις πιο γενικές δραστηριότητες, αυτές που δεν απαιτούν κάποια ιδιαίτερη δεξιότητα και είναι εύκολα αφομοιώσιμες από έναν κοινό “μέσο όρο”. Οι απαιτήσεις που έχει το νυχτερινό σχολείο από τους μαθητές του σε αυτό το επίπεδο, έχουν αυτόν τον παρονομαστή. Από την άλλη, η *εκκρεμότητα* ενισχύεται όταν τα κοινωνικά υποκείμενα τα οποία μετέχουν σε ένα τέτοιο θεσμό πιστεύουν πως η συμμετοχή τους είναι το “σωστό”, το “πρέπον”, το “καταλληλότερο” για αυτούς εκείνη τη χρονική στιγμή. Η στάση με την οποία αντιμετωπίζουν οι μαθητές το νυχτερινό σχολείο, δηλαδή ως ένα εκπαιδευτικό προϊόν το οποίο από άποψη τυπικής χρησιμότητας ή κοινωνικής αποδοχής αποδίδει, το φέρνει ακόμη πιο κοντά στην επιτέλεση της *εκκρεμότητας*.

Τελικά το αν το νυχτερινό σχολείο είναι ένας *ενδιάμεσος* κοινωνικός χώρος μέσα στον οποίο τα άτομα μετεωρίζονται, ή βρίσκονται σε κατάσταση *εκκρεμότητας*, μένει να ερευνηθεί και ερμηνευτεί αναλυτικότερα. Το σημαντικό πιστεύω στην προκειμένη περίπτωση είναι η ανάδειξη των παρακάτω ερωτημάτων. Είναι το νυχτερινό σχολείο ένα *κατώφλι*, μια ειδική μορφή *ετεροτοπίας απόκλισης*<sup>113</sup> - όπως ονόμασε ο Φουκώ, τη “στέγη” για όσους παρεκκλίνουν - ή ένας μηχανισμός

<sup>112</sup> Για τους όρους αυτούς βλέπε αναλυτικότερα Mizruchi, Ephraim, *ό.π.*, 1983, σελ. 24-28.

<sup>113</sup> βλ Φουκώ, Μισέλ, “Περι αλλοτινών χώρων (διάλεξη στη λέσχη αρχιτεκτονικών μελετών, 14 Μαρτίου 1967.” περ. Architecture, Mouvement, Continuité, τ. 5, Οκτώβριος 1984, σελ 46-49. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα [www.thessalonikiennale.gr/pfd/MICHEL\\_FOUCAULT\\_HETEROTOPIAS\\_GR.pdf](http://www.thessalonikiennale.gr/pfd/MICHEL_FOUCAULT_HETEROTOPIAS_GR.pdf)

ελέγχου που εξελίχθηκε για να προσαρμοστεί στις αναδυόμενες κοινωνικές ανάγκες; Αποτελεί χώρο όπου δοκιμάζονται νέες μορφές κοινωνικής συγκρότησης, νέες μορφές κοινωνικής ευταξίας, νέες μορφές επιτήρησης; Είναι κάποιου είδους κοινωνικό εργαστήριο μέσα στο οποίο εφευρίσκονται καινούργιες συμπεριφορές, αξίες, ταυτότητες και τι είδους είναι αυτές; Μπορούν στους κόλπους του να συγκροτηθούν νέα υποκείμενα δράσης, νέα σημεία αναφοράς και εν τέλει πώς η εξουσία αναπροσαρμόζει τη δράση της για να διευθετήσει και να ρυθμίσει τη δράση των κοινωνικών υποκειμένων στο πλαίσιο αυτών των συνθηκών;

## ***ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ***

## ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.

Apple, Michael, *Εκπαίδευση και εξουσία*, μτφρ. Φώτη Κοκαβέση, εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 1993.

Becker, Howard, *Οι Περιθωριοποιημένοι*, εκδ. Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 2000.

Blackledge, David, και Hunt, Barry, *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 2004.

Bourdieu, Pier και Passeron, Jean-Claude, *Οι Κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα*, εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα, 1996.

Castells, Manuel, *Ο Μετασχηματισμός της Εργασίας και της απασχόλησης: Δικτυακοί εργάτες, Ανεργοί και Ελαστικοί*, Λέσχη Κατασκόπων του 21ου αιώνα, Αθήνα, Απρίλιος 2006.

de Queiroz, Jean-Manuel, *Το σχολείο και οι κοινωνιολογίες του*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 2000.

Hobo, *Ιχνη στο χιόνι. Από τα Καρπάθια στα Εξάρχεια: Ιχνηλατώντας τον κοινωνικό ανταγωνισμό*, εκδ. Κινούμενοι Τόποι, Αθήνα 2008.

Οδηγίες για τη διδακτέα ύλη των μαθημάτων στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο κατά το σχολικό έτος 2007-2008, Τευχος Γ', Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων, Αθήνα.

Κοντογιάννη, Ρούλα, *Η' Γυμνάσιο Αθηνών*, εκδόσεις Κέδρος, 2003.

Κυριαζή, Νότα, *Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2005.

Μαμπρουκί, Αμπντελ, *Η γενιά της επισφάλειας. Εμπειρίες αγώνα από τα fast food στη Γαλλία*, Αθήνα, 2007.

Σταυρίδης, Σταύρος, “Οι χώροι της ουτοπίας και της ετεροτοπίας”, περ. Ουτοπία, τ.32, 1998, σελ. 51-66.

Σταυρίδης, Σταυρός “Προς μια ανθρωπολογία του κατωφλίου”, περ. Ουτοπία, τ.33, 1999, σελ. 107-121.

Σταυρίδης, Σταυρος, “Μπρεχτική απόστασιοποίηση και ετερότητα. Οι μετέωροι τόποι των κατωφλίων”, περ. Σύγχρονα Θέματα, τ.71-72, 1999.

Τσιώλης, Γιώργος, *Ιστορίες ζωής και βιογραφικές αφηγήσεις*, εκδ. Κριτική, Αθήνα, 2006.

Φουκώ, Μισέλ, “Περι αλλοτινών χώρων (διάλεξη στη λέσχη αρχιτεκτονικών μελετών, 14 Μαρτίου 1967.” περ. Architecture, Mouvement, Continuité, τ. 5, Οκτώβριος 1984, σελ 46-49.

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.

Apple, Michael, *Ideology and Curriculum*, Routledge, New York, 1990.

Aronowitz, Stanley και Giroux, Henry, *Education Under Siege. The Conservative, Liberal and Radical Debate over Schooling*, Routledge & Keagan Paul, London, 1986.

Bourdieu, Pier και Passeron, Jean-Claude, *Reproduction in education, society and culture*, Sage Publications Ltd. London, 1977.

Bowels, Samuel και Gintis, Herbert, *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*, Routledge, London, 1976.

Davies, Scott, "Reproduction and Resistance in Canadian High Schools: An Empirical Examination of the Willis Thesis.", *The British Journal of Sociology*, vol.46, no.4, December 1995, pp. 662-687.

Dolby, Nadine & Dimitriades, Greg with Willis, Paul (ed.), *Learning to Labor in New Times*, Routledge & Falmer, New York & London, 2004.

Everhart, Robert, *The In-between years: Student life in a Junior High School*, Santa Barbara, California: Graduate School of Education, University of California, 1979.

Foley, Douglas, "Does Working Class Have a Culture in the Anthropological Sense?", *Cultural Anthropology*, vol. 4, no.2, May 1989, pp. 137-162.

Giroux, Henry, "Theories of Reproduction and Resistance in the New Sociology of Education: A Critical Analysis", *Harvard Educational Review*, τομ.53, τ.3, 1983.

Hammersley, Martyn, *Classroom Ethnography: Empirical and Methodological Essays*, Open University Press, Milton Keynes - Philadelphia, 1990.

Liebow, Elliot, *Tally's Corner Washington D.C.*, Routledge & Keagan Paul, London, 1967.

Lynch, Kathleen, *The Hidden Curriculum: Reproduction in Education, a Reappraisal*, Routledge, 1989.

MacLeod, Jay, *Ain't no makin' it. Levelled Aspirations in a Low-income Neighborhood*, Taylor and Francis, 1987.

Marcus, George και Fischer, Michael, *Anthropology as cultural critique. An experimental moment in the human sciences*, The University of Chicago Press, 1986.

Mizruchi, Ephraim, *Regulating Society. Marginality and Social Control in Historical Perspective*, The Free Press, New York, 1983.

Thompson, E.P., *The making of the english working class*, Vintage Books, New York, 1966.

Weis, Lois, *Between Two Worlds: Black Students in an Urban Community College*, Routledge and Keagan Paul, Boston, 1985.

Weis, Lois, *Working Class without Work: High School Students in a De-industrializing Economy*, Routledge, New York, 1990.

Weis, Lois and Fine, Michelle, *The Unknown City. The Lives of Poor and Working-Class Young Adults*, Beacon Press, Boston, 1998.

Willis, Paul, *Learning to Labour: How working class kids get working class jobs*, Westmead: Saxon House, 1977.

Willis, Paul, *Common Culture. Symbolic work at play in the everyday cultures of the young*, Open University Press, Milton Keynes, 1990.

Wilson, William Julius, *When Work Disappears. The world of the new Urban Poor*, Vintage, New York, 1997.

**Ενδεικτική βιβλιογραφία & αρθρογραφία σχετική με την παρουσίαση ποσοτικών δεδομένων:**

Asenault D.J., L.D. Smith & E.A. Beauchamp (2006) Visual Inscriptions in the Scientific Hierarchy: Mapping the “Treasures of Science”. *Science Communication*, 27: 376 – 428.

Cleveland, W.S. (1984) Graphs in Scientific Publications. *American Statistician*, 38: 261 - 269.

Cleveland, W.S. & R. McGill (1984) Graphical Perception: Theory, Experimentation and Application to the Development of Graphical Methods. *Journal of the American Statistical Association*, 79: 531 – 554.

Cleveland, W.S. (editor 1988) *The Collected Works of John W. Tukey*. Pacific Grove, CA: Wadsworth & Brooks.

Henry, G.T. (1995) *Graphing Data. Techniques for Display and Analysis*. London: Sage.

Simkin, D. & R. Hastie (1987) An Information Processing Analysis of Graph Perception. *Journal of the American Statistical Association*, 82: 454 – 465

Smith L.D., L.A. Best, D.A. Stubbs, J. Johnston & A.B. Archibald (2000) Scientific Graphs and the Hierarchy of the Science: A Latourian Survey of Inscription Practices. *Social Studies of Science*, 30: 73 – 94.

Smith L.D., L.A. Best, D.A. Stubbs, A.B. Archibald & R. Roberson-Nay (2002) Constructing Knowledge: The Role of Graphs and Tables in Hard and Soft Psychology. *American Psychologist* 57: 749 - 761.

Tufte, E.R. (1983) *The Visual Display of Quantitative Information*. Cheshire, CT: Graphic Press.

Wainer, H. (1992) Understanding Graphs and Tables. *Educational Researcher*, 21: 14 - 23.



## Ενδεικτική βιβλιογραφία & αρθρογραφία σχετική με τη χρήση των Μικτών Μεθόδων Έρευνας:

Ridenour, Carolyn & Newman, Isadore, *Mixed Methods Research. Exploring the Interactive Continuum*, Southern Illinois University Press, 2008.

Kelle, Udo (2001, February). Sociological Explanations between Micro and Macro and the Integration of Qualitative and Quantitative Methods. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* [On-line Journal], 2(1). Available at: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-01/1-01kelle-e.htm>

Caracelli, Valerie & Greene, Jennifer, "Data Analysis Strategies for Mixed-Methods evaluation Designs", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, vol.15 no.2, pp. 195-207, 1993.

Jick, Todd, "Mixing Qualitative and Quantitative Methods", *Administrative Science Quarterly*, 24, pp. 602-611.

Onwuegbuzie, Anthony & Burke Johnson, R., "The Validity Issue in Mixed Research", *Research on the Schools*, vol. 13, no.1, pp. 48-63.

Mertens, Donna, "Mixed Methods and the Politics of Human Research", *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research*, (Tashakkori & Teddie, 2003).

Morgan, D. L.(2007), "Paradigms lost and pragmatism regained: Methodological Implications of combining qualitative and quantitative methods.", *Journal of Mixed Methods Research*, vol.1, no.1, pp. 48-76.

Bryman, Alan, "Intergating Quantitative and Qualitative Research.", *Qualitative Research*, vol.6, no.1, pp. 97-113, 2006.

Teddie, Charles & Yu, Fen, "Mixed Methods Sampling", *Journal of Mixed Methods Research*, vol. 1, no.1, pp. 77-100, 2007.

***ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.***

***ΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ.***

ΕΡΕΥΝΑ ΜΕ ΘΕΜΑ:  
Η ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΤΟΥ ΝΥΧΤΕΡΙΝΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Αγαπητέ/ή φίλε/η,

Το Τμήμα Κοινωνιολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης διεξάγει μία έρευνα με θέμα, «**Η κουλτούρα του νυχτερινού σχολείου**». Για τον σκοπό αυτό θα θέλαμε να σας απευθύνουμε ορισμένα ερωτήματα σχετικά με το παραπάνω θέμα. Οι απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμες και έχουν απόλυτα εμπιστευτικό χαρακτήρα. Θα σας παρακαλούσα να αφιερώσετε λίγο από τον χρόνο σας και να απαντήσετε όσο πιο ειλικρινά και συγκεκριμένα μπορείτε. Η επιτυχία της έρευνας μου εξαρτάται από τις ειλικρινείς και ακριβείς απαντήσεις σας.

Σας ευχαριστώ,

Ευθυμίου Γιάννης  
Μεταπτυχιακός φοιτητής  
Τμήματος Κοινωνιολογίας.

# Ερωτηματολογίου ----

**Παρακαλώ κυκλώστε τον αριθμό της απάντησης που επιλέγετε**

1. Ποιο είναι το φύλο σας:

V1

1. άνδρας
2. γυναίκα

2. Ποια είναι η ηλικία σας:

- |            |               |
|------------|---------------|
| 1. 14 – 18 | 4. 29 - 33    |
| 2. 19 - 23 | 5. 34 - 38    |
| 3. 24 - 28 | 6. 39 και άνω |

V2

3. Ποιος είναι ο τόπος γέννησης:

Ο δικός σας

V3.1  Των γονέων σας

V3.2

1. Ελλάδα
2. Εξωτερικό

1. Ελλάδα
2. Εξωτερικό

4. Επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων σας:

Του πατέρα σας

V4.1  Της μητέρας σας

V4.2

1. Δεν πήγε σχολείο
2. Κάποια χρόνια δημοτικού
3. Απολυτήριο δημοτικού
4. Απολυτήριο γυμνασίου
5. Απολυτήριο λυκείου
6. Πτυχίο Ανωτέρας σχολής ( Α.Τ.Ε.Ι.)
7. Πτυχίο Ανώτατης σχολής ( Α.Ε.Ι.)
8. Μεταπτυχιακές Σπουδές

1. Δεν πήγε σχολείο
2. Κάποια χρόνια δημοτικού
3. Απολυτήριο δημοτικού
4. Απολυτήριο γυμνασίου
5. Απολυτήριο λυκείου
6. Πτυχίο Ανωτέρας σχολής ( Α.Τ.Ε.Ι.)
7. Πτυχίο Ανώτατης σχολής ( Α.Ε.Ι.)
8. Μεταπτυχιακές Σπουδές

5. Είστε εργαζόμενοι:

V5

1. Ναι
2. Όχι

6. Αν, ναι που εργάζεστε: **V6**

.....

7. Πόσα χρόνια εργάζεστε: **V7**

1. κάτω από 2
2. 3 – 5
3. 6 και πάνω

8. Πόσες ώρες εργάζεστε την ημέρα: **V8**

1. έως 4 ώρες
2. 5 – 8 ώρες
3. 9 ώρες και πάνω

9. Ποιο είναι το μηνιαίο προσωπικό εισόδημά σας; (σε ευρώ) **V9**

- |                     |                  |
|---------------------|------------------|
| 1. Λιγότερο από 300 | 3. 601- 900      |
| 2. 301- 600         | 4. 901- και πάνω |

10. Σε ποια τάξη φοιτάτε: **V10**

1. Α
2. Β
3. Γ

11. Ποιος ήταν ο μέσος όρος των βαθμών σας το προηγούμενο τετράμηνο: **V11**

- |                  |                  |
|------------------|------------------|
| 1. κάτω από 11.4 | 3. 14.5 – 17.4   |
| 2. 11.5 – 14.4   | 4. 17.5 και πάνω |

12. Θα συνεχίσετε τις σπουδές στο Λύκειο: **V12**

1. Ναι
2. Όχι

13. Εάν ναι ή όχι, γιατί: **V13**

.....

14. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις:

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά), 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου) **V14**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V14.1 □ Στην εργασία μου αισθάνομαι ευχάριστα.	1	2	3	4	5
V14.2 □ Το σχολείο με βοηθά στο να αντεπεξέλθω στις απαιτήσεις τις δουλειάς μου.	1	2	3	4	5
V14.3 □ Η εργασία μου δίνει μια αίσθηση ανεξαρτησίας.	1	2	3	4	5
V14.4 □ Προτιμώ τη δουλειά από το διάβασμα.	1	2	3	4	5
V14.5 □ Η σκληρή δουλειά βοηθά τον άνθρωπο να γίνει καλύτερος.	1	2	3	4	5
V14.6 □ Η σχολική γνώση δεν βρίσκει εφαρμογή στην καθημερινότητα.	1	2	3	4	5
V14.7 □ Το απολυτήριο του σχολείου θα βοηθήσει στην επαγγελματική μου αποκατάσταση.	1	2	3	4	5
V14.8 □ Η γνώση έχει μεγάλη σημασία για μένα.	1	2	3	4	5
V14.9 □ Η απόκτηση εμπειριών είναι το πιο σημαντικό πράγμα για να τα καταφέρει κανείς στον κόσμο μας σήμερα.	1	2	3	4	5
V14.10 □ Τα πράγματα που μαθαίνουμε στο σχολείο είναι πολύ χρήσιμα.	1	2	3	4	5

15. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις:

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά), 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου) **V15**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V15.1 □ Πρέπει να μελετάμε πολύ συχνά για τα μαθήματα του σχολείου.	1	2	3	4	5
V15.2 □ Η καθημερινή παρουσία στο σχολείο δεν είναι απαραίτητη.	1	2	3	4	5
V15.3 □ Οι βαθμοί στα μαθήματα έχουν μεγάλη σημασία.	1	2	3	4	5
V15.4 □ Πολλές φορές δεν έχω όρεξη να έρθω για μάθημα.	1	2	3	4	5
V15.5 □ Οι μαθητές θα πρέπει να συνεργάζονται στις σχολικές τους εργασίες.	1	2	3	4	5
V15.6 □ Η επιτυχία στις εξετάσεις και τα διαγωνίσματα είναι το πιο σημαντικό κομμάτι του σχολείου.	1	2	3	4	5
V15.7 □ Καταλαβαίνω σχεδόν όλα τα μαθήματα.	1	2	3	4	5
V15.8 □ Έρχομαι στο σχολείο μόνο επειδή πρέπει.	1	2	3	4	5
V15.9 □ Το κλίμα της τάξης δεν παίζει κανένα ρόλο στη δική μου επίδοση.	1	2	3	4	5
V15.10 □ Η προσωπική μου επιτυχία είναι το παν.	1	2	3	4	5

16. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις;

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά, 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου) **V16**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V16.1□ Οι μετανάστες θα πρέπει να απασχολούνται μόνο σε συγκεκριμένες εργασίες.	1	2	3	4	5
V16.2□ Όλοι οι εργαζόμενοι, Έλληνες και ξένοι, θα πρέπει να έχουν τα ίδια δικαιώματα στην εργασία.	1	2	3	4	5
V16.3□ Προτιμώ να κάνω παρέα με παιδιά που είναι από τη δική μου χώρα.	1	2	3	4	5
V16.4□ Οι “βαριές και άχαρες” εργασίες θα ήταν προτιμότερο να γίνονται από αλλοδαπούς.	1	2	3	4	5
V16.5□ Μου αρέσει που στην τάξη μου υπάρχουν παιδιά από άλλες χώρες.	1	2	3	4	5
V16.6□ Ένας Έλληνας μπορεί να καταλάβει καλύτερα τι πρέπει να γίνει σε μια δουλειά από ένα αλλοδαπό.	1	2	3	4	5
V16.7□ Η χώρα γέννησης παίζει καθοριστικό ρόλο στην ευφύια.	1	2	3	4	5
V16.8□ Ως εργαζόμενοι, αλλοδαποί και Έλληνες αντιμετωπίζουν τα ίδια προβλήματα.	1	2	3	4	5
V16.9□ Καλό θα ήταν Έλληνες και ξένοι να πήγαιναν σε διαφορετικά σχολεία.	1	2	3	4	5
V16.10□ Σε πολλές δουλειές οι Έλληνες τα καταφέρνουν πολύ καλύτερα από ότι οι ξένοι.	1	2	3	4	5

17. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις;

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά, 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου) **V17**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V17.1□ Η θέση της γυναίκας είναι στο σπίτι.	1	2	3	4	5
V17.2□ Οι άνδρες θα πρέπει να έχουν τις ίδιες ευθύνες με τις γυναίκες όσο αφορά στις δουλειές του σπιτιού.	1	2	3	4	5
V17.3□ Το μέγεθος των παιδιών είναι γυναικεία υπόθεση.	1	2	3	4	5
V17.4□ Οι γυναίκες είναι το ίδιο ικανές με τους άνδρες σε όλες τις δουλειές.	1	2	3	4	5
V17.5□ Η αξία των γυναικών δεν αναγνωρίζεται σχεδόν ποτέ.	1	2	3	4	5
V17.6□ Οι άνδρες ξέρουν καλύτερα από ότι οι γυναίκες όσο αφορά τα λεφτά.	1	2	3	4	5
V17.7□ Οι γυναίκες δεν μπορούν να καταλάβουν τι σημαίνει “σκληρή δουλειά”.	1	2	3	4	5
V17.8□ Η ισότητα γυναικών και ανδρών είναι σημάδι προόδου.	1	2	3	4	5
V17.9□ Οι γυναίκες θα ήταν προτιμότερο να μην εργάζονται.	1	2	3	4	5
V17.10□ Ο άντρας είναι αυτός που πρέπει να πληρώνει όταν βγαίνει έξω με μια γυναίκα.	1	2	3	4	5

18. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις:

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά, 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου) **V18**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V18.1□ Θα πρέπει πάντα να υπακούμε στους κανόνες.	1	2	3	4	5
V18.2□ Όσο δυνατότερος είσαι τόσο ευκολότερα μπορείς να επιβληθείς.	1	2	3	4	5
V18.3□ Η πλάκα και ο χαβαλές είναι αυτό που κάνει τον χρόνο να περνά στο σχολείο.	1	2	3	4	5
V18.4□ Η χρήση βίας έχει, συχνά, θετικό αποτέλεσμα στην επιτυχία των στόχων κάποιου.	1	2	3	4	5
V18.5□ Υπάρχουν πράγματα που ανήκουν σε όλους μας και πρέπει να τα προστατεύουμε.	1	2	3	4	5
V18.6□ Η τιμωρία είναι τις περισσότερες φορές δίκαιη.	1	2	3	4	5
V18.7□ Με ενοχλούν οι καταστροφές στο σχολείο.	1	2	3	4	5
V18.8□ Καλό θα ήταν να κάνουμε ότι μας λένε οι καθηγητές μας.	1	2	3	4	5
V18.9□ Πολλές φορές είναι χρήσιμο το να καταφεύγουμε στο ψέμα για να αποφύγουμε μια τιμωρία.	1	2	3	4	5
V18.10□ Δεν πειράζει να μιλάει κανείς την ώρα του μαθήματος.	1	2	3	4	5

19. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις:

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά, 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου) **V19**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V19.1□ Τα χρήματα είναι από τα σημαντικότερα πράγματα στη ζωή.	1	2	3	4	5
V19.2□ Κατά ένα μεγάλο ποσοστό η διασκέδαση είναι θέμα του πόσα έχεις για να ξοδέψεις.	1	2	3	4	5
V19.3□ Ο πλούτος σημαίνει επιτυχία.	1	2	3	4	5
V19.4□ Τα χρήματα δεν παίζουν ρόλο στο πόσο σίγουρος νιώθω για τον εαυτό μου.	1	2	3	4	5
V19.5□ Η ευχαρίστηση στη δουλειά και ο μισθός δεν σχετίζονται.	1	2	3	4	5
V19.6□ Όσο καλύτερος είναι κανείς στη δουλειά του τόσο περισσότερα λεφτά κερδίζει.	1	2	3	4	5
V19.7□ Με αρκετά χρήματα νιώθει κανείς πιο ευτυχισμένος.	1	2	3	4	5
V19.8□ Τα πάντα θα μπορούσαν να γίνουν για το κατάλληλο αντίτιμο.	1	2	3	4	5
V19.9□ Το πόσο κοστίζει κάτι είναι σημάδι της ποιότητας του.	1	2	3	4	5
V19.10□ Υπάρχουν πράγματα που δεν μπορούν να μετρηθούν σε χρήμα.	1	2	3	4	5

20. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις;

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά, 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου) **V20**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V20.1□ Στις δύσκολες στιγμές της ζωής η οικογένεια είναι το καταφύγιο μου.	1	2	3	4	5
V20.2□ Με τους φίλους μου μοιράζομαι τα πάντα.	1	2	3	4	5
V20.3□ Η φιλία βασίζεται στη γενναιοδωρία και την αφοσίωση.	1	2	3	4	5
V20.4□ Όταν είσαι “πάνω” έχεις πάντα φίλους, όταν είσαι “κάτω” είσαι πάντα μόνος.	1	2	3	4	5
V20.5□ Οι φίλοι μου και οι οικογένεια μου είναι ότι πολυτιμότερο έχω.	1	2	3	4	5
V20.6□ Η αξία κάποιου πάντα αναγνωρίζεται.	1	2	3	4	5
V20.7□ Η επιτυχία είναι θέμα γνωριμιών.	1	2	3	4	5
V20.8□ Με τους φίλους μου στο πλάι μου δεν έχω να φοβηθώ τίποτα.	1	2	3	4	5
V20.9□ Χρειάζεται να ξέρεις τα πάντα για κάποιον για να είστε φίλοι.	1	2	3	4	5
V20.10□ Οι φίλοι είναι καλοί μόνο όταν έχουν κάτι να σου δώσουν.	1	2	3	4	5

21. Έχετε:

**V21**□

(Κυκλώστε όσα επιθυμείτε)

- |                            |                  |
|----------------------------|------------------|
| 1. Κινητό τηλέφωνο.        | 5. Αυτοκίνητο.   |
| 2. Ηλεκτρονικό υπολογιστή. | 6. Μηχανή.       |
| 3. Βιβλιοθήκη.             | 7. Τηλεόραση.    |
| 4. DVD player              | 8. CD ή δίσκους. |

22. Ακούτε μουσική:

**V22**□

- Ναι.
- Όχι.

23. Αν ναι, τι είδος:

**V23**□

.....

24. Βλέπετε τηλεόραση:

**V24**□

- Ναι.
- Όχι.

25. Αν ναι, τι είδους εκπομπές προτιμάτε περισσότερο:

**V25**□

.....



26. Από τις παρακάτω δραστηριότητες ποίες ασκείτε συχνά, σπάνια ή καθόλου; V26□

	Συχνά	Σπάνια	Καθόλου
V26.1□ Βγαίνω για ποτό ή για καφέ.	1	2	3
V26.2□ Ακούω μουσική.	1	2	3
V26.3□ Αθλούμαι.	1	2	3
V26.4□ Ασχολούμαι με τα αθλητικά (πχ με ομάδες ποδοσφαίρου, μπάσκετ, κλπ).	1	2	3
V26.5□ Βλέπω τηλεόραση.	1	2	3
V26.6□ Συναντώ φίλους.	1	2	3
V26.7□ Παίζω παιχνίδια στον ηλεκτρονικό υπολογιστή ή σε άλλου είδους κονσόλες (πχ playstation, κλπ).	1	2	3
V26.8□ Ασχολούμαι με αυτοκίνητα ή μηχανές (πχ οδηγώ, παίρνω σχετικά περιοδικά, “φτιάχνω”, κλπ).	1	2	3
V26.9□ Πάω σινεμά ή θέατρο.	1	2	3
V26.10□ Παίζω μουσική.	1	2	3
V26.11□ Ζωγραφίζω (πχ εικόνες, τοπία, Graffiti, κλπ).	1	2	3
V26.12□ Διαβάζω εξωσχολικά βιβλία.	1	2	3
V26.13□ Άλλο (διευκρινίστε).....	1	2	3

Ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας,

Γιάννης Ευθυμίου  
Υπεύθυνος έρευνας

ΕΡΕΥΝΑ ΜΕ ΘΕΜΑ:  
Η ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΣΤΟ ΝΥΧΤΕΡΙΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Αγαπητέ/ή φίλε/η,

Το Τμήμα Κοινωνιολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης διεξάγει μία έρευνα με θέμα, «**Η Κουλτούρα στο νυχτερινό σχολείο**». Για τον σκοπό αυτό θα θέλαμε να σας απευθύνουμε ορισμένα ερωτήματα σχετικά με το παραπάνω θέμα. Οι απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμες και έχουν απόλυτα εμπιστευτικό χαρακτήρα. Θα σας παρακαλούσα να αφιερώσετε λίγο από τον χρόνο σας και να απαντήσετε όσο πιο ειλικρινά και συγκεκριμένα μπορείτε. Η επιτυχία της έρευνας μας εξαρτάται από τις ειλικρινείς και ακριβείς απαντήσεις σας.

Σας ευχαριστούμε,

Ευθυμίου Γιάννης  
Μεταπτυχιακός φοιτητής  
Τμήματος Κοινωνιολογίας.

# Ερωτηματολογίου ----

**Παρακαλώ κυκλώστε τον αριθμό της απάντησης που επιλέγετε**

1. Ποιο είναι το φύλο σας:

V1

1. άνδρας
2. γυναίκα

2. Ποια είναι η ηλικία σας:

- |            |               |
|------------|---------------|
| 1. 14 – 18 | 4. 29 - 33    |
| 2. 19 - 23 | 5. 34 - 38    |
| 3. 24 - 28 | 6. 39 και άνω |

V2

3. Ποιος είναι ο τόπος γέννησης:

Ο δικός σας

V3.1  Των γονέων σας

V3.2

1. Ελλάδα
2. Εξωτερικό

1. Ελλάδα
2. Εξωτερικό

4. Επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων σας:

Του πατέρα σας

V4.1  Της μητέρας σας

V4.2

1. Δεν πήγε σχολείο
2. Κάποια χρόνια δημοτικού
3. Απολυτήριο δημοτικού
4. Απολυτήριο γυμνασίου
5. Απολυτήριο λυκείου
6. Πτυχίο Ανωτέρας σχολής ( Α.Τ.Ε.Ι.)
7. Πτυχίο Ανώτατης σχολής ( Α.Ε.Ι.)
8. Μεταπτυχιακές Σπουδές

1. Δεν πήγε σχολείο
2. Κάποια χρόνια δημοτικού
3. Απολυτήριο δημοτικού
4. Απολυτήριο γυμνασίου
5. Απολυτήριο λυκείου
6. Πτυχίο Ανωτέρας σχολής ( Α.Τ.Ε.Ι.)
7. Πτυχίο Ανώτατης σχολής ( Α.Ε.Ι.)
8. Μεταπτυχιακές Σπουδές

5. Είστε εργαζόμενοι: **V5**

1. Ναι
2. Όχι

6. Αν, ναι που εργάζεστε: **V6**

.....

7. Πόσα χρόνια εργάζεστε: **V7**

1. κάτω από 2
2. 3 – 5
3. 6 και πάνω

8. Πόσες ώρες εργάζεστε την ημέρα: **V8**

1. έως 4 ώρες
2. 5 – 8 ώρες
3. 9 ώρες και πάνω

9. Ποιο είναι το μηνιαίο προσωπικό εισόδημά σας; (σε ευρώ) **V9**

- |                     |                  |
|---------------------|------------------|
| 1. Λιγότερο από 300 | 3. 601- 900      |
| 2. 301- 600         | 4. 901- και πάνω |

10. Σε ποια τάξη φοιτάτε: **V10**

1. Α
2. Β
3. Γ
4. Δ

11. Ποιος ήταν ο μέσος όρος των βαθμών σας το προηγούμενο τετράμηνο: **V11**

- |                  |                  |
|------------------|------------------|
| 1. κάτω από 11.4 | 3. 14.5 – 17.4   |
| 2. 11.5 – 14.4   | 4. 17.5 και πάνω |

12. Θα δώσετε πανελλήνιες εξετάσεις: **V12**

1. Ναι
2. Όχι

13. Εάν ναι ή όχι, γιατί: **V13**

.....

14. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις:

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά, 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου) **V14**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V14.1 □ Στην εργασία μου αισθάνομαι ευχάριστα.	1	2	3	4	5
V14.2 □ Το σχολείο με βοηθά στο να αντεπεξέλθω στις απαιτήσεις τις δουλειάς μου.	1	2	3	4	5
V14.3 □ Η εργασία μου δίνει μια αίσθηση ανεξαρτησίας.	1	2	3	4	5
V14.4 □ Προτιμώ τη δουλειά από τη μελέτη.	1	2	3	4	5
V14.5 □ Η σκληρή δουλειά βοηθά τον άνθρωπο να γίνει καλύτερος.	1	2	3	4	5
V14.6 □ Η σχολική γνώση δεν βρίσκει εφαρμογή στην καθημερινότητα.	1	2	3	4	5
V14.7 □ Το απολυτήριο του σχολείου θα με βοηθήσει στην επαγγελματική μου αποκατάσταση.	1	2	3	4	5
V14.8 □ Η γνώση έχει μεγάλη σημασία για μένα.	1	2	3	4	5
V14.9 □ Η απόκτηση εμπειριών είναι το πιο σημαντικό πράγμα για να τα καταφέρει κανείς στον κόσμο μας σήμερα.	1	2	3	4	5
V14.10 □ Όσα μαθαίνουμε στο σχολείο είναι πολύ χρήσιμα.	1	2	3	4	5

15. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις:

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά, 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου) **V15**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V15.1 □ Πρέπει να μελετάμε πολύ συχνά για τα μαθήματα του σχολείου.	1	2	3	4	5
V15.2 □ Η καθημερινή παρουσία στο σχολείο δεν είναι απαραίτητη.	1	2	3	4	5
V15.3 □ Οι βαθμοί στα μαθήματα έχουν μικρή σημασία.	1	2	3	4	5
V15.4 □ Πολλές φορές δεν έχω όρεξη να έρθω για μάθημα.	1	2	3	4	5
V15.5 □ Συνεργάζομαι συχνά με συμμαθητές μου για τις σχολικές μου εργασίες.	1	2	3	4	5
V15.6 □ Η επιτυχία στις εξετάσεις και τα διαγωνίσματα είναι το πιο σημαντικό κομμάτι του σχολείου.	1	2	3	4	5
V15.7 □ Καταλαβαίνω σχεδόν όλα τα μαθήματα.	1	2	3	4	5
V15.8 □ Θέλω να είμαι ο καλύτερος μαθητής στην τάξη.	1	2	3	4	5
V15.9 □ Το κλίμα της τάξης παίζει σημαντικό ρόλο στη δική μου επίδοση.	1	2	3	4	5
V15.10 □ Η προσωπική μου επιτυχία είναι το παν.	1	2	3	4	5

16. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις:

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά, 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου)) **V16**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V16.1□ Οι μετανάστες θα πρέπει να απασχολούνται μόνο σε συγκεκριμένες εργασίες.	1	2	3	4	5
V16.2□ Όλοι οι εργαζόμενοι, Έλληνες και ξένοι, θα πρέπει να έχουν τα ίδια δικαιώματα στην εργασία.	1	2	3	4	5
V16.3□ Προτιμώ να κάνω παρέα με παιδιά που είναι από τη δική μου χώρα.	1	2	3	4	5
V16.4□ Οι “βαριές και άχαρες” εργασίες θα ήταν προτιμότερο να γίνονται από αλλοδαπούς.	1	2	3	4	5
V16.5□ Μου αρέσει που στην τάξη μου υπάρχουν παιδιά από άλλες χώρες.	1	2	3	4	5
V16.6□ Ένας Έλληνας μπορεί να καταλάβει καλύτερα τι πρέπει να γίνει σε μια δουλειά από ένα αλλοδαπό.	1	2	3	4	5
V16.7□ Η χώρα γέννησης παίζει καθοριστικό ρόλο στην ευφυΐα.	1	2	3	4	5
V16.8□ Καλό θα ήταν Έλληνες και ξένοι να πήγαιναν σε διαφορετικά σχολεία.	1	2	3	4	5
V16.9□ Ως εργαζόμενοι, αλλοδαποί και Έλληνες αντιμετωπίζουν τα ίδια προβλήματα.	1	2	3	4	5
V16.10□ Σε πολλές δουλειές οι Έλληνες τα καταφέρνουν πολύ καλύτερα από ότι οι ξένοι.	1	2	3	4	5

17. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις:

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά, 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου)) **V17**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V17.1□ Η θέση της γυναίκας είναι στο σπίτι.	1	2	3	4	5
V17.2□ Οι άνδρες θα πρέπει να έχουν τις ίδιες ευθύνες με τις γυναίκες όσο αφορά στις δουλειές του σπιτιού.	1	2	3	4	5
V17.3□ Το μέγεθος των παιδιών είναι γυναικεία υπόθεση.	1	2	3	4	5
V17.4□ Οι γυναίκες είναι το ίδιο ικανές με τους άνδρες σε όλες τις δουλειές.	1	2	3	4	5
V17.5□ Η αξία των γυναικών δεν αναγνωρίζεται σχεδόν ποτέ.	1	2	3	4	5
V17.6□ Οι άνδρες διαχειρίζονται καλύτερα τα οικονομικά του νοικοκυριού από τις γυναίκες.	1	2	3	4	5
V17.7□ Οι γυναίκες δεν μπορούν να καταλάβουν τι σημαίνει “σκληρή δουλειά”.	1	2	3	4	5
V17.8□ Η χειραφέτηση των γυναικών είναι σημάδι προόδου.	1	2	3	4	5
V17.9□ Οι γυναίκες θα ήταν προτιμότερο να μην εργάζονται.	1	2	3	4	5
V17.10□ Ο άντρας είναι αυτός που πρέπει να πληρώνει όταν βγαίνει έξω με μια γυναίκα.	1	2	3	4	5

18. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις;

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά, 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου) **V18**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V18.1□ Θα πρέπει πάντα να υπακούμε στους κανόνες.	1	2	3	4	5
V18.2□ Όσο δυνατότερος είσαι τόσο ευκολότερα μπορείς να επιβληθείς.	1	2	3	4	5
V18.3□ Η πλάκα και ο χαβαλές είναι αυτό που κάνει τον χρόνο να περνά στο σχολείο.	1	2	3	4	5
V18.4□ Η χρήση βίας έχει, συχνά, θετικό αποτέλεσμα στην επίτευξη των στόχων κάποιου.	1	2	3	4	5
V18.5□ Υπάρχουν πράγματα που ανήκουν σε όλους μας και πρέπει να τα διαφυλάσσουμε.	1	2	3	4	5
V18.6□ Η τιμωρία είναι πολλές φορές δίκαιη.	1	2	3	4	5
V18.7□ Με ενοχλούν οι καταστροφές στο σχολείο.	1	2	3	4	5
V18.8□ Καλό θα ήταν να κάνουμε ότι μας λένε οι καθηγητές μας.	1	2	3	4	5
V18.9□ Πολλές φορές είναι χρήσιμο το να καταφεύγουμε στο ψέμα για να αποφύγουμε μια τιμωρία.	1	2	3	4	5
V18.10□ Η συμφωνία με όλους είναι αυτό που πρέπει πάντα να αποζητάμε.	1	2	3	4	5

19. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις;

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά, 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου) **V19**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V19.1□ Τα χρήματα είναι από τα σημαντικότερα πράγματα στη ζωή.	1	2	3	4	5
V19.2□ Κατά ένα μεγάλο ποσοστό η διασκέδαση είναι θέμα του πόσα έχεις για να ξοδέψεις.	1	2	3	4	5
V19.3□ Ο πλούτος είναι δείγμα επιτυχίας.	1	2	3	4	5
V19.4□ Τα χρήματα δεν παίζουν ρόλο στο πόσο σίγουρος νιώθω για τον εαυτό μου.	1	2	3	4	5
V19.5□ Η ευχαρίστηση στη δουλειά και ο μισθός δεν σχετίζονται.	1	2	3	4	5
V19.6□ Όσο καλύτερος είναι κανείς στη δουλειά του τόσο περισσότερα λεφτά κερδίζει.	1	2	3	4	5
V19.7□ Με αρκετά χρήματα νιώθει κανείς πιο ευτυχισμένος.	1	2	3	4	5
V19.8□ Τα πάντα θα μπορούσαν να γίνουν για το κατάλληλο αντίτιμο.	1	2	3	4	5
V19.9□ Το πόσο κοστίζει κάτι είναι σημάδι της ποιότητας του.	1	2	3	4	5
V19.10□ Υπάρχουν πράγματα που δεν μπορούν να μετρηθούν σε χρήμα.	1	2	3	4	5

20. Μπορείτε να μου πείτε, πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις:

(1= ΠΠ (πάρα πολύ), 2=Π (πολύ), 3=A (αρκετά, 4=Λ(λίγο), 5=Κ(καθόλου) **V20**□

ΠΠ Π Α Λ Κ

V20.1□ Στις δύσκολες στιγμές της ζωής η οικογένεια είναι το καταφύγιο μου.	1	2	3	4	5
V20.2□ Με τους φίλους μου μοιράζομαι τα πάντα.	1	2	3	4	5
V20.3□ Η φιλία βασίζεται στη γενναιοδωρία και την αφοσίωση.	1	2	3	4	5
V20.4□ Όταν είσαι “πάνω” έχεις πάντα φίλους, όταν είσαι “κάτω” είσαι πάντα μόνος.	1	2	3	4	5
V20.5□ Η επιτυχία είναι θέμα γνωριμιών.	1	2	3	4	5
V20.6□ Η αξία κάποιου πάντα αναγνωρίζεται.	1	2	3	4	5
V20.7□ Οι φίλοι μου και οι οικογένεια μου είναι ότι πολυτιμότερο έχω.	1	2	3	4	5
V20.8□ Με τους φίλους μου στο πλάι μου δεν έχω να φοβηθώ τίποτα.	1	2	3	4	5
V20.9□ Δε χρειάζεται να ξέρεις τα πάντα για κάποιον για να είστε φίλοι.	1	2	3	4	5
V20.10□ Οι φίλοι είναι καλοί μόνο όταν έχουν κάτι να σου δώσουν.	1	2	3	4	5

21. Έχετε:

**V21**□

(Κυκλώστε όσα επιθυμείτε)

- |                            |                  |
|----------------------------|------------------|
| 1. Κινητό τηλέφωνο.        | 5. Αυτοκίνητο.   |
| 2. Ηλεκτρονικό υπολογιστή. | 6. Μηχανή.       |
| 3. Βιβλιοθήκη.             | 7. Τηλεόραση.    |
| 4. DVD player              | 8. CD ή δίσκους. |

22. Ακούτε μουσική:

**V22**□

- Ναι.
- Όχι.

23. Αν ναι, τι είδος:

**V23**□

.....

24. Βλέπετε τηλεόραση:

**V24**□

- Ναι.
- Όχι.

25. Αν ναι, τι είδους εκπομπές προτιμάτε περισσότερο:

**V25**□

.....

26. Από τις παρακάτω δραστηριότητες ποίες ασκείτε συχνά, σπάνια ή καθόλου; V26□

	Συχνά	Σπάνια	Καθόλου
V26.1□ Βγαίνω για ποτό ή για καφέ.	1	2	3
V26.2□ Ακούω μουσική.	1	2	3
V26.3□ Αθλούμαι.	1	2	3
V26.4□ Ασχολούμαι με τα αθλητικά (πχ με ομάδες ποδοσφαίρου, μπάσκετ, κλπ).	1	2	3
V26.5□ Βλέπω τηλεόραση.	1	2	3
V26.6□ Συναντώ φίλους.	1	2	3
V26.7□ Παίζω παιχνίδια στον ηλεκτρονικό υπολογιστή ή άλλου είδους κονσόλες (πχ playstation, κλπ).	1	2	3
V26.8□ Ασχολούμαι με αυτοκίνητα ή μηχανές (πχ οδηγώ, παίρνω σχετικά περιοδικά, “φτιάχνω”, κλπ).	1	2	3
V26.9□ Πάω σινεμά ή θέατρο.	1	2	3
V26.10□ Παίζω μουσική.	1	2	3
V26.11□ Ζωγραφίζω (πχ εικόνες, τοπία, graffiti, κλπ).	1	2	3
V26.12□ Διαβάζω εξωσχολικά βιβλία.	1	2	3
V26.13□ Άλλο (διευκρινίστε).....	1	2	3

Ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας,

Γιάννης Ευθυμίου  
Υπεύθυνος έρευνας