

ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΑΠΟΨΕΙΣ



Η κοινωνική δυναμική της σχολικής βίας

Οι κοινωνικές αντιδράσεις από τους ενήλικες, ειδικούς και μη, στη σχολική βία επενδύονται με έντονο άγχος και πανικό, καθώς την παρουσιάζουν ως μια «κρίση» για την οποία χρειάζεται να ληφθούν άμεσα και δραστικά μέτρα, εδώ και τώρα. Η αίσθηση του επείγοντος φαίνεται να συνδέεται κυρίως με το γεγονός ότι πρόκειται για «παιδιά και νέους», όχι και τόσο αθώα τελικά, που είναι σε θέση να βλάψουν συνομηλίκους τους. Κατά συνέπεια, οι παραδοσιακές μας βεβαιότητες για το νόημα και το status της παιδικής / νεανικής ηλικίας αρχίζουν να διαβρώνονται.

Στο παρόν σημείωμα μας ενδιαφέρει να *ορίσουμε* τη σχολική βία *κριτικά*: ως μια σχεσιακή πρακτική στη σχολική κοινότητα, δίνοντας έμφαση στην κοινωνική της δυναμική, σε αντίθεση με κατηγοριοποιήσεις όπως θύτες / θύματα ή κυρίαρχες εξατομικευμένες προσεγγίσεις. Αν και είναι αδύνατο να αναπτύξουμε έναν καθολικά έγκυρο ορισμό της σχολικής βίας, υποστηρίζουμε ότι, μελετώντας ιστορικά τους διάφορους ορισμούς, είμαστε σε θέση να αναδείξουμε την κοινωνική ιστορία της γνώσης για τη βία: τις κυρίαρχες εννοιολογήσεις, τους βασικούς δυισμούς και ανάλογες προτάσεις ερμηνείας και παρέμβασης. Η ιστορικοποίηση της σχολικής βίας διεθνώς και στην Ελλάδα είναι σημαντική, αλλά εκτός της παρούσας ανάλυσης· στο πρόσφατο παρελθόν, ξεκίνησε στις αρχές του 1970. Ενδεικτικά, η γλωσσική στροφή στην ορολογία της σχολικής βίας συνοδεύεται από μια ηθική μετακίνηση: ενώ, παλιότερα, στον δημόσιο λόγο ήταν κυρίαρχη η τάση ότι «τα παιδιά είναι πάντα παιδιά», σταδιακά υπάρχει μια ευρεία ηθική αποδοκιμασία ορισμένων νέων ως φορέων σχολικής βίας. Από τη μια πλευρά, η μετακίνηση αυτή, δυνητικά, φαίνεται ως θετική, καθώς επιτρέπει μια ευρύτερη δημόσια αναγνώριση / συζήτηση· από την άλλη, ανησυχούμε μήπως αυτή η ηθική μεταστροφή αναπαριστά μια ηθικολογική προσέγγιση στη σχολική βία, που μας περιορίζει στη διερεύνησή μας ως προς την ανάλυση των ουσιαστικών δυναμικών της.

Η αναλυτική μας μετακίνηση από το άτομο στη σχολική ομάδα δεν υποτιμά καθόλου το νόημα της βίας για όσους νέους εμπλέκονται στις διεργασίες της: γνωρίζουμε τις επίπονες επιπτώσεις, που, συχνά, τους συνοδεύουν ως την ενήλικη ζωή. Μας ενδιαφέρει, κυρίως, το πώς ομαδικές διεργασίες στα σχολεία διευκολύνουν την κοινωνική αναγνώριση μέσω της ένταξης των νέων ή, αντίθετα,

προκαλούν πόνο / ταπείνωση σε όσους αποκλείονται (συχνή σύγχρονη έκφραση παιδιών / νέων στην κλινική πρακτική είναι το: «νιώθω left out»).

Στις θεωρήσεις της σχολικής βίας, στην παραδοσιακή *ψυχολογία* κυρίαρχο είναι το παράδειγμα της εξατομικευμένης βίας. Η σχολική βία εξισώνεται με μια υποκατηγορία ατομικής επιθετικότητας και ο σχολικός εκφοβισμός ορίζεται ως μια πρακτική βίας που ασκείται *σκοπίμα [εμπρόθετη αναγνώριση]* και επανειλημμένα από ένα ή περισσότερα άτομα προς ένα άτομο, με κύριο χαρακτηριστικό τις *ασύμμετρες σχέσεις* εξουσίας. Η προσέγγιση αυτή θεωρεί ότι τα θύματα και οι θύτες είναι διαχρονικά σταθεροί: προσφιλείς της ερμηνείας είναι οι ανεπαρκείς γονικές πρακτικές ή ορισμένα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των νέων (τα «θύματα» ως ανεκτικά, παθητικά, φοβικά, υποτακτικά, αγχώδη, ανασφαλή, αδύναμα και οι «θύτες» ως αντικοινωνικοί, επιθετικοί, χωρίς ενσυναίσθηση). Ο συγκεκριμένος ορισμός συντηρεί μια σειρά από βασικές *διαστρεβλώσεις*, όπως, για παράδειγμα, ότι η ρίζα όσων προβλημάτων εμφανίζονται / συνδέονται με το σχολείο, βρίσκεται *εκτός αυτού*, στο οικογενειακό περιβάλλον, συνήθως, του παιδιού, με γονείς που αγαπούν λίγο ή πολύ τα παιδιά τους ή δεν τηρούν τα όρια.¹ Συνάμα, ο παραπάνω ορισμός δεν λαμβάνει υπόψη ότι τα παιδιά / νέοι μετακινούνται ως προς τη θέση τους στο σχολικό σύστημα από θύματα σε θύτες. Μια άλλη διαστρέβλωση είναι ότι οι προσωπικές ιδιότητες ενός ατόμου είναι πιο σημαντικές από τις σύνθετες δυναμικές στις σχολικές τάξεις. Τέλος, υποστηρίζουμε ότι η αναζήτηση της *πρόθεσης* ενός μαθητή να βλάψει κάποιον άλλο στον συγκεκριμένο ορισμό, είναι έωλη: πώς μπορεί ένας ενήλικας να γνωρίζει τις προθέσεις των μαθητών του; Μήπως ο νέος αναγνωρίζει καλύτερα τις προθέσεις του; Άραγε, μπορεί η εμπρόθετη βία να είναι εργαλειακή, στοχεύοντας, για παράδειγμα, σε υψηλότερο στάτους σε μια ομάδα; Οι παρατηρητές είναι σε θέση να καταλογίσουν πρόθεση σε ένα άλλο άτομο; Όλοι όσοι ασκούν βία μοιράζονται, απαραίτητα, κοινές προθέσεις; Πώς νοσηματοδοτείται η έννοια της εξουσίας; Μια εξατομικευμένη προσέγγιση απόδοσης ευθυνών για τη σχολική βία ελάχιστα ενδιαφέρεται για το πώς λειτουργεί η άσκηση εξουσίας σε θεσμικά πλαίσια, όπως στο σχολείο. Τι είδους εξουσία νιώθουν πως έχουν οι γονείς σε σχέση με το σχολείο ή το σχολείο σε σχέση με τους γονείς; Τι είδους εξουσία ασκούν οι τρέχουσες εκπαιδευτικές κυβερνητικές επιλογές; Συνοψίζοντας, στο πρώτο και κυρίαρχο έως σήμερα παράδειγμα ορισμού, ο δυϊσμός του επιθετικού θύτη και του αδύναμου θύματος συνδέει τη σχολική βία με μια αλυσίδα εννοιών, όπως η παθολογία, η εγκληματική ή αντικοινωνική συμπεριφορά σε ένα ποσοστό 10% των παιδιών / νέων.² Ωστόσο, αντί να παθολογικοποιούμε το 10% των νέων, ίσως είναι πιο χρήσιμο να δούμε τη σχολική βία ως ένα φαινόμενο που βιώνεται

1. Η συγκεκριμένη απόδοση ευθυνών βαρύνει, βέβαια, κυρίως τις μητέρες.

2. Σύμφωνα με διεθνείς και εθνικές μελέτες.

από κανονικά παιδιά σε συγκεκριμένες ομαδικές συνθήκες.

Σε μια κοινωνιολογική προσέγγιση υιοθετείται άκριτα η αναγωγή του εκφοβισμού στην κοινωνική βία: οι ερμηνείες και πάλι αναζητούνται εκτός του σχολικού συστήματος, με αναφορά σε κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες ή τα ΜΜΕ. Οι συγκεκριμένες αφηγήσεις κοινωνικής κρίσης, είναι χρήσιμες, καθώς φωτίζουν ερμηνευτικές διεργασίες των συνηθισμένων κανονικών σχέσεων, αλλά απομακρύνονται από αντίστοιχες διεργασίες σχετικές με τη φύση των κοινωνικών ομάδων στα σχολεία, όπως για παράδειγμα, για τη θέση των παρατηρητών και τις σχεσιακές τους πρακτικές.³

Η δική μας πρόταση ενδιαφέρεται για το πώς οι κοινές, καθημερινές δυναμικές σε μια ομάδα δημιουργούν συνθήκες, όπου τα παιδιά / οι νέοι έχουν θέσεις (positioning) θυτών, θυμάτων ή παρατηρητών. Η συγκεκριμένη αναλυτική ματιά, τόσο στην ομάδα όσο και στο άτομο, είναι συμπληρωματική για την κατανόηση των σύνθετων διεργασιών της σχολικής βίας. Η εξουσία είναι εγγενής σε ένα κοινωνικό σύστημα όπως είναι το σχολείο και διαμοιράζεται στα μέλη του, επιτρέποντας ή αποκλείοντας την πρόσβασή τους στις υλικές και συμβολικές μορφές της. Καθώς οι συγκρούσεις είναι εγγενείς στις κοινωνικές σχέσεις, καλούμαστε όχι να τις ξεριζώσουμε, αλλά να τις διαπραγματευτούμε, να τις χειριστούμε αποφεύγοντας τη δημιουργία / συντήρηση ανταγωνιστικών ταυτοτήτων ως απόρροια της κοινωνικής ομάδας. Μια κοινωνική δομή, όπως το σχολείο, προσδιορίζεται με όρους του ποιους εντάσσει και ποιους αποκλείει. Ο αποκλεισμός, ενώ κρίνεται αναγκαίος για τα όρια της σχολικής κοινότητας, δεν είναι, κατ' ανάγκη, άκαμptos και στατικός· αντίθετα, αφορά μια συνεχή και διαρκή διαπραγμάτευση.

Με βάση τα παραπάνω, καταλήγουμε ότι η σχολική βία ορίζεται σε σχέση με θεσμικούς φορείς, όπως το σχολείο, όπου οι νέοι δεν μπορούν να εγκαταλείψουν εύκολα την ομάδα. Η συνεχής διεργασία συγκρότησης άτυπων ομάδων μέσω των μηχανισμών ένταξης / αποκλεισμού, παρέχει ένα κοινωνικό πλαίσιο για τη σχολική βία. Οι αλλαγές στις θέσεις των μελών μιας ομάδας είναι επικίνδυνες για την τάξη (order) της ομάδας και αποτελούν πηγή φόβου και άγχους, αφού όλα τα μέλη της ομάδας κινδυνεύουν να αποκλειστούν. Η σχολική βία εμφανίζεται όταν οι ομάδες ανταποκρίνονται σε αυτή την αγωνία, προβάλλοντας, συστηματικά, την απειλή στην τάξη της ομάδας, σε συγκεκριμένα άτομα, τους «άλλους». Αν και αυτές οι διεργασίες φαίνεται να λειτουργούν για την ομάδα, αφαιρούν από τα μέλη που υφίστανται σχολική βία, την απαραίτητη κοινωνική αναγνώριση για ανθρώπινη αξιοπρέπεια. Με αυτόν τον τρόπο, η σχολική βία δυνητικά βιώνεται ως μια μορφή ψυχικού βασανισμού. Το άγχος του κοινωνικού αποκλεισμού για έναν νέο που συστηματικά στερείται της κοινωνικής αποδοχής, τον οδηγεί να

3. Οι παρατηρητές μπορεί να στοιχίζονται με τη βία, να την ενισχύουν, να αποσύρονται, να υποστηρίζουν ενεργητικά τα θύματα.

καθησυχάσει την έντασή του, υιοθετώντας πρακτικές περιφρόνησης που φαίνεται να τον ανακουφίζουν προσωρινά.

Τι μπορούμε να κάνουμε.

Οι σχέσεις μας είναι το μέσο με το οποίο δημιουργείται η σκέψη. Όταν ένας νέος αποκλείεται, δεν σκέφτεται. Σύμφωνα με τον Winnicott, όταν ένα παιδί ή ένας νέος δεν μπορεί να σκεφτεί, συνήθως δρα· βιώνει μια «αδιανόητη ανησυχία» και η παραμικρή αναστάτωση αναγνωρίζεται ως μια «απειλή εκμηδένισης» του ίδιου και εκδραματίζει με βία. Αλλά και εμείς ως εκπαιδευτικοί γνωρίζουμε ότι δεν αντέχουμε να νιώσουμε και να σκεφτούμε για ορισμένες ιστορίες παιδιών / νέων. Σε ανάλογες συνθήκες, βοηθά να μην απευθυνόμαστε στην επιθετική συμπεριφορά, δηλαδή στο περιεχόμενο του άγχους, έτσι όπως εκδηλώνεται, αλλά να διευρύνουμε το πεδίο. Ας συνδεθούμε με τη σχολική τάξη με τρόπους που διευκολύνουν τη σκέψη, που μας απαλλάσσουν από άγχος, ώστε να μπορούμε να αναστοχαστούμε.

ΑΣ ΣΚΕΦΤΟΥΜΕ για λίγο: Ο κοινωνικός χώρος που απομένει για τους νέους στο σχολείο, ως χώρος όπου μπορούν να πειραματιστούν και να δοκιμάσουν τις ιδέες τους έναντι των ενηλίκων, ολοένα και περιορίζεται. Εμείς πώς αναγνωρίζουμε τις σοβαρές προκλήσεις των νέων; Σε τι βοηθά να «παγώνουμε» τις διαφορές ως στατικές σε συγκεκριμένα ατομικά χαρακτηριστικά; Η απομάκρυνσή μας από εξατομικευμένες προσεγγίσεις δεν συντηρεί δυισμούς (επιθετικός/παθητικός ή παθολογικός/φυσιολογικός), δεν φυσικοποιεί θέσεις υποκειμένων, δεν δαιμονοποιεί και δεν αποξενώνει. Και όπως λέει και ο Φουκό οι άνθρωποι ξέρουν τι κάνουν, συχνά ξέρουν και το γιατί κάνουν ό,τι κάνουν· πολύ δύσκολα, ωστόσο, αναγνωρίζουν τι προκαλεί / κάνει αυτό που κάνουν, στους άλλους.

ANNA ΜΠΙΜΠΟΥ

*Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα
Δημοτικής Εκπαίδευσης, Α.Π.Θ.*

ΘΕΟΛΟΓΟΣ ΧΑΤΖΗΠΕΜΟΥ

*Επίκουρος Καθηγητής, Τμήμα Κοινωνικής
Εργασίας του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής*

