

Μια κοινωνιολογική προσέγγιση του σχολικού πειθαρχικού ελέγχου. Απόψεις εκπαιδευτικών και μαθητών δημοτικών σχολείων της Δυτικής Αττικής

Ζωή Α. Αλ Σαμπάγκ

1. Όψεις του σχολικού πειθαρχικού ελέγχου

Η έννοια της πειθαρχίας συνδέεται με την πολιτική και την εξουσία εφόσον πρόκειται για μια μορφή διακυβέρνησης των ατόμων και των κοινωνικών ομάδων καθώς επίσης κι έναν τρόπο αυτοελέγχου και αυτοπεριορισμού στον οποίο τίθενται τα έλλογα υποκείμενα μέσα από τη διαδικασία της εκπαίδευσης (Σολομών, 1994). Η ίδια η σημασία της τάξης παραπέμπει στη διευθέτηση του χώρου, των πραγμάτων, των καταστάσεων ή των προσώπων βάσει αρχών, ούτως ώστε να αποκτήσουν μία συγκεκριμένη δομή (Ματσαγγούρας, 2003α).

Εκ του αντιθέτου, ως απειθαρχία στο σχολείο νοείται οποιαδήποτε μαθητική δραστηριότητα παρεμποδίζει ή παρενοχλεί την ομαλή λειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η οποία δεν αρμόζει στη συγκεκριμένη περίπτωση και στους τιθέμενους σχολικούς κανόνες. Η σχολική απειθαρχία μπορεί να αποτελέσει μορφή παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς, καθώς η τελευταία αφορά κάθε πράξη που προσκρούει στα κρατούντα ήθη κι έθιμα, συνιστά προσβολή του κοινωνικώς επιθυμητού και αποκλίνει από τους τυπικούς και εθιμοτυπικούς κανονισμούς (Κατσίρας, 2008· Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001). Η άσκηση του πειθαρχικού ελέγχου στο σχολείο συνδέεται άμεσα με το ζήτημα των σχολικών κανόνων και το σύστημα κυρώσεων που περιλαμβάνει αμοιβές και ποινές.

Συνοψίζοντας ευρήματα ερευνών, διαπιστώνεται ότι το ανταγωνιστικό σχολικό κλίμα, οι αρνητικές εμπειρίες από την οικογένεια, την ομάδα συνομηλίκων και το σχολείο, τα χαμηλά επίπεδα αυτοελέγχου, οι μειωμένες προσδοκίες εκπαιδευτικών και γονέων σχετίζονται με την εμφάνιση παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς στους μαθητές και στις μαθήτριες (Κουρκούτας, 2007· Τσάκαλης, 2005· Χαραλάμπους, 2000).

Οι παιδαγωγικές απόψεις σχετικά με το ζήτημα της σχολικής πειθαρχίας μπορούν να ταξινομηθούν γενικά στις *θεωρίες εσωτερικού και εξωτερικού ελέγχου* ανάλογα με την προτεραιότητα που δίνουν στις ανάγκες του ατόμου ή της ομάδας αναφορικά με τον τρόπο που εφαρμόζονται οι πειθαρχικές μέθοδοι (Curwin & Mendler, 1980).

Ως κοινωνικός θεσμός άμεσα ελεγχόμενος από το κράτος, η εκπαίδευση όπως διαφαίνεται μέσα από την ιστορική της εξέλιξη, επιτελεί έναν διττό ρόλο: αφενός καλείται να μεταδώσει το σύνολο εκείνων το βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων στους μελλοντικούς εργαζομένους, έτσι ώστε να επιτελέσουν επιτυχώς τον ρόλο τους ως επαγγελματιών, αφετέρου αποβλέπει στην απόσπαση της κοινωνικής συναίνεσης μέσα από την άμεση ή έμμεση διδασκαλία της κυρίαρχης ιδεολογίας (Μηλιός, 1984). Οι μακρο-κοινωνιολογικές και οι μικρο-κοινωνιολογικές προσεγγίσεις αναλύουν διεξοδικά τον κοινωνικό αυτό ρόλο του σχολείου, η καθεμία από τη δική της πλευρά, αναδεικνύοντας τους σκοπούς της εκπαίδευσης και τα μέσα επίτευξής τους.

Ο Σολομών (1994) υποστηρίζει πως στην πραγματικότητα η διάκριση μεταξύ πειθαρχίας και γνώσης, φανερού και κρυφού αναλυτικού προγράμματος, καθίσταται πλασματική. Η κοινωνικοποιητική και τεχνικοεπαγγελματική λειτουργία του σχολείου εξυπηρετούν ουσιαστικά τον ίδιο σκοπό που δεν είναι άλλος από την ομαλή και συναινετική κατανομή των κοινωνικών υποκειμένων στις άνισες και ιεραρχημένες κοινωνικές θέσεις που τους αναλογούν βάσει της τυπικής αξιοκρατικής λογικής.

Ο σχολικός χωρόχρονος οργανώνεται με έναν αυστηρό τρόπο ώστε να διευκολύνει τον έλεγχο των μαθητών, με στόχο να διασφαλιστεί κατά το δυνατόν μία κανονικοποίηση της συμπεριφοράς τους. Απώτερος σκοπός είναι η επιβολή της σχέσης *υπακοής-χρησιμότητας* και η κοινωνικοπολιτική καθυπόταξη-διακυβέρνηση του ατόμου μέσω του μετασχηματισμού του τρόπου που προσλαμβάνει την πραγματικότητα, τον εαυτό του και τους άλλους (Φουκώ, 1989).

Κάποιοι μαθητές αποδέχονται τις ενέργειες ελέγχου του εκπαιδευτικού, άλλοι συγκρούονται φανερά με αυτές και άλλοι αναπτύσσουν μια κρυφή συμφωνία μαζί του. Οι τελευταίοι δεν τις αμφισβητούν φανερά, ωστόσο αντιστέκονται κρυφά, δημιουργώντας και συμμετέχοντας σε μια ανεπίσημη αντι-κουλτούρα. Οι μαθητές λοιπόν, συχνά αντιστέκονται στις επιβολές αυτές. Οι αντιστάσεις εντούτοις, εκδηλώνονται εντός των ορίων του θεσμικού πλαισίου (Πεχτελίδης, 2004). Ως εκ τούτου, ακόμη και η παρέκκλιση εμφανίζεται ως μια κανονικότητα, ώστε να μπορεί να γίνει λόγος για μία προβλέψιμη *τάξη της αταξίας* (Μακρυνιώτη, 1994).

2. Στόχοι και διερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Στόχος της έρευνας αποτελεί η καταγραφή και η ερμηνεία των στάσεων, των αντιλήψεων και των πρακτικών των εκπαιδευτικών και των μαθητών δημοτικού, αναφορικά με τα πειθαρχικά και ποινικά ζητήματα στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος. Η διασάφηση των ορίων που τίθενται στο σχολείο μεταξύ

της αταξίας, της παρεκκλίνουσας και της παραβατικής συμπεριφοράς, αλλά και η αξιολόγηση των στρατηγικών αντιμετώπισής τους, αποτελούν κομβικά σημεία της προβληματικής της παρούσης μελέτης.

Οι ερωτήσεις διερεύνησης θεματοποιούνται σε οχτώ ενότητες που αφορούν συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς και κοινωνιολογικούς άξονες και είναι οι εξής:

I. Το πρότυπο αναφοράς. Περιγραφή αταξιών, μεθόδων πειθάρχησης, αμοιβών και ποινών.

- i. Τι θεωρείται αταξία, παράπτωμα και παρεκκλίνουσα συμπεριφορά;
- ii. Πώς κατανέμονται οι σχολικές κυρώσεις με βάση τις παραπάνω κατηγορίες των μαθητικών συμπεριφορών;
- iii. Ποιο είναι το πρότυπο του *πειθαρχημένου* μαθητή και ποιο του *απειθαρχου*;
- iv. Υπάρχει σχέση χαμηλής σχολικής επίδοσης και απειθαρχίας;

II. Βασιμότητα του συστήματος πειθάρχησης. Γνώμες και αποτελεσματικότητα.

- v. Είναι αναγκαία η πειθαρχία στο σχολείο και αποτελεσματική η χρήση ποινών και αμοιβών για την εφαρμογή της;

III. Εξέλιξη του σχολικού πειθαρχικού και ποινικού συστήματος.

- vi. Με ποιον τρόπο η εξέλιξη του συστήματος σχολικής πειθάρχησης επηρέασε το δυναμικό του σύγχρονου σχολείου;

IV. Αντιλήψεις για την παιδική ηλικία και σχέσεις εξουσίας στο σχολείο.

- vii. Με ποιον τρόπο επηρεάζουν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την παιδική ηλικία το πειθαρχικό μοντέλο που υιοθετούν;
- viii. Ποιος είναι ο ρόλος των μαθητών στην επιλογή των κανόνων της τάξης και ποιοι είναι αυτοί;

V. Επίδραση παραγόντων που συνδέονται με το δάσκαλο.

- ix. Με ποιον τρόπο ο βαθμός εμπιστοσύνης του δασκάλου με τους μαθητές και τα προσωπικά του χαρακτηριστικά επηρεάζουν το κλίμα της τάξης και τη συμπεριφορά των μαθητών;

VI. Επίδραση παραγόντων που συνδέονται με το οικογενειακό περιβάλλον. Σχέσεις και κοινωνικά χαρακτηριστικά της οικογένειας.

- x. Με ποιον τρόπο η οικογένεια των μαθητών, τα κοινωνικά χαρακτηριστικά της και οι σχέσεις της με τον εκπαιδευτικό επηρεάζουν τη συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο;

VII. Θεσμικές και κοινωνικές επιδράσεις. Σχολικός θεσμός και κοινωνικό σύστημα.

- xi. Οι συνθήκες του σχολικού χώρου και η αρχιτεκτονική του σε συνδυασμό με τον αριθμό του μαθητικού δυναμικού σχετίζονται με την εμφάνιση παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς στο σχολείο;
- xii. Ποιος είναι ο σκοπός της γεωγραφικής κατανομής των μαθητών στο σχολικό χώρο ανάλογα με τη συμπεριφορά τους και ο έλεγχος των κινήσεων των σωμάτων τους;
- xiii. Το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα σχετίζεται με την εκδήλωση αταξιών;
- xiv. Με ποιον τρόπο σχετίζεται η σχολική πειθαρχία με την κοινωνική;

VII. Καίρια σημεία και αντιστάσεις.

- xv. Με ποιους τρόπους μαθητές και εκπαιδευτικοί αντιστέκονται σε κανόνες του εκπαιδευτικού συστήματος;
- xvi. Ποιος είναι ο ρόλος του σύγχρονου σχολείου και η θέση των εκπαιδευτικών στην κοινωνία;

3. Ερευνητική μεθοδολογία

Για την πραγματοποίηση του παρόντος ερευνητικού εγχειρήματος διεξήχθη ποιοτική έρευνα μέσω της αξιοποίησης του μεθοδολογικού εργαλείου των ημιδομημένων συνεντεύξεων. Οι τελευταίες χωρίς να παραγκωνίζουν τους δομικούς επικαθορισμούς του βίου, δίνουν τη δυνατότητα στον ερευνητή δια της ερμηνευτικής ανάλυσης, να κατανοήσει τα κοινωνικά φαινόμενα μέσα από την ερμηνεία του νοήματος που τους προσδίδει το άτομο, έτσι ώστε να γίνει αντιληπτός ο τρόπος που τα νοηματοδοτεί, τα προσλαμβάνει, τα βιώνει και τα ανασυγκροτεί το ίδιο ως κοινωνικό υποκείμενο. Στόχος δεν είναι η διατύπωση γενικεύσεων αλλά ο συσχετισμός του ατομικού με το κοινωνικό, ώστε να κατανοηθούν οι διαδικασίες της κοινωνικής μεταβολής και ο τρόπος που (ανα)διαμορφώνεται η κοινωνική δομή μέσα από το ρόλο που αναλαμβάνουν τα κοινωνικά υποκείμενα.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε εννιά δημόσια δημοτικά σχολεία της περιοχής της Δυτικής Αττικής με τη σύμφωνη γνώμη του συλλόγου διδασκόντων και της διεύθυνσης του κάθε σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, οι συνεντεύξεις συλλέχθηκαν από σχολεία της Ελευσίνας, της Μάνδρας, της Μαγούλας, του Ασπροπύργου, των Άνω Λιοσίων, της Νέας Περάμου και των Μεγάρων, ώστε να συγκεντρωθεί πραγματολογικό υλικό από εκπαιδευτικούς και μαθητές όλων των περιοχών που ανήκουν στη Δυτική Αττική. Σήμερα αποτελεί την

περιφερειακή ενότητα της Αττικής με τους μεγαλύτερους δείκτες φτώχειας, αποστέρισης, ανεργίας και χωρικής συγκέντρωσης περιθωριοποιημένων κοινοτήτων, όπως οι Ρομά.

Στην παρούσα έρευνα τα υποκείμενα της μελέτης αποτέλεσαν τριάντα άτομα, εκ των οποίων δεκαπέντε ήσαν εκπαιδευτικοί δημοτικής εκπαίδευσης και δεκαπέντε μαθητές Στ' δημοτικού. Η συγκεκριμένη τάξη επιλέχθηκε προκειμένου να συλλεχθούν στοιχεία από μαθητές και μαθήτριες που ολοκληρώνουν τη φοίτησή τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση κι έχουν μια πιο σφαιρική εικόνα για τον τρόπο που λειτουργεί κι οργανώνεται.

Τα κριτήρια που τέθηκαν για την επιλογή του δείγματος ήταν:

- το φύλο εκπαιδευτικών και μαθητών,
- η ηλικία τους,
- το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και η σχολική επίδοση των μαθητών,
- ο βαθμός προσαρμογής των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον σύμφωνα με τη γνώμη του εκπαιδευτικού της τάξης,
- η ειδικότητα των εκπαιδευτικών και
- η εθνική/εθνοτική καταγωγή των μαθητών και των μαθητριών.

4. Τα αποτελέσματα της έρευνας

Συγκεντρωτικά, τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης ως απαντήσεις των διερευνητικών ερωτημάτων που τέθηκαν, έχουν ως εξής:

- i. *Αταξία* θεωρείται μια κατάσταση απειθαρχίας που διακόπτει την ομαλή ροή του σχολικού προγράμματος ενώ το *παράπτωμα* αφορά την παραβίαση του γνωστοποιημένου κανονιστικού πλαισίου του σχολείου. Ως *παρέκκλιση* χαρακτηρίζεται οποιαδήποτε συμπεριφορά των μαθητών ξεφεύγει από τη συμβατική πορεία και τις νόρμες που ακολουθούνται στο σχολείο ενώ ταυτόχρονα αποτυγχάνει να εκπληρώσει τις κοινωνικές προσδοκίες που αναπτύσσονται στο συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο.
- ii. Η αυστηρότητα των αρνητικών σχολικών κυρώσεων είναι ανάλογη της σοβαρότητας των προβλημάτων που δημιουργεί η απειθαρχη μορφή συμπεριφοράς. Στις μικροαταξίες οι εκπαιδευτικοί περιορίζονται στην απλή παρατήρηση προς το μαθητή ή τη μαθήτρια, στην επίπληξη ή στην υπενθύμιση των σχολικών κανονισμών που οφείλει να τηρεί. Στις περιπτώσεις των μαθητικών παραπτωμάτων κι εφόσον έχει προηγηθεί η απαραίτητη προειδοποίηση προς τους μαθητές και τις μαθήτριες, επιβάλλονται ως επί το πλείστον, ποινές όπως η στέρηση διαλείμματος, προνομίων ή μιας ευχάριστης δραστηριότητας, η απομόνωση των εν λόγω μαθητών,

η αποβολή τους από την τάξη, η μείωση των βαθμών και η παραπομπή τους στη σχολική διεύθυνση με ταυτόχρονη ενημέρωση των γονέων τους. Σε εξαιρετικά ακραίες περιπτώσεις πειθαρχικών προβλημάτων, όπως περιπτώσεις επαναλαμβανόμενης σχολικής βίας χωρίς καμία ένδειξη συμμόρφωσης από την πλευρά των μαθητών, πραγματοποιείται αλλαγή τμήματος ή ακόμη και σχολικού περιβάλλοντος με τη σύμφωνη γνώμη των γονέων, του σχολικού συμβούλου και του προϊσταμένου της σχολικής διεύθυνσης. Παρεκκλίνουσες συμπεριφορές που δεν παραβιάζουν ανοιχτά έναν συγκεκριμένο σχολικό κανόνα, απλά διαφέρουν από τα σχολικά πρότυπα είτε αντιμετωπίζονται μέσω της παρατήρησης και της καθοδήγησης των μαθητών προς την επικρατούσα κατεύθυνση είτε απλώς ενσωματώνονται στο σχολικό πλαίσιο ως έχουν και με τις αντιδράσεις που ενδεχομένως προκαλούν.

- iii. Το πρότυπο του *πειθαρχημένου* μαθητή συνδυάζει τη συνέπεια στις σχολικές του υποχρεώσεις αναφορικά με το γνωστικό κομμάτι, την τήρηση των κανονισμών του σχολείου, αλλά και τη συνολική του εικόνα ως μαθητή που περιλαμβάνει την ευπρεπή εμφάνιση, την καθαριότητα και την τάξη των προσωπικών του αντικειμένων. Αντίθετα, το αντι-πρότυπο ενός *απείθαρχου* μαθητή χαρακτηρίζεται από ασυνέπεια και στους τρεις τομείς.
- iv. Σχέση των χαμηλών σχολικών επιδόσεων και της απειθαρχίας μπορεί να υπάρξει όχι ως κανόνας, αλλά δυνητικά. Ένας μαθητής που αποτυγχάνει να κερδίσει την επιβράβευση του εκπαιδευτικού εξαιτίας των χαμηλών σχολικών του επιδόσεων, δύναται να προβεί σε αταξίες, παρεκκλίσεις, παραπτώματα και απειθαρχίες, προκειμένου να προσελκύσει την προσοχή του δασκάλου αλλά και των συμμαθητών του. Αντίστοιχα, ένας απείθαρχος μαθητής, κάποιες φορές εμφανίζει μειωμένο ενδιαφέρον για το μάθημα εξαιτίας της ενασχόλησής του με μη επιθυμητές δραστηριότητες εντός του σχολικού πλαισίου. Επόμενο είναι η συμπεριφορά του αυτή να σχετίζεται με μία ενδεχόμενη χαμηλή σχολική επίδοση.
- v. Η πειθαρχία ως εσωτερίκευση και τήρηση των κανόνων του σχολείου θεωρείται αναπόσπαστο τμήμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της κοινωνικοποίησης των μαθητών και των μαθητριών στο σχολικό περιβάλλον. Η χρήση αμοιβών ως πειθαρχική μέθοδος κρίνεται πιο αποτελεσματική για την εφαρμογή της, ιδιαίτερα στις μικρότερες ηλικίες των μαθητών. Αντίθετα, η χρήση ποινών χαρακτηρίζεται από την πλειοψηφία ως μια εφήμερη και αναποτελεσματική λύση χωρίς παιδαγωγικό προσανατολισμό. Παρόλα αυτά, εκπαιδευτικοί και μαθητές συμφωνούν στο ότι η εφαρμογή της συνεχίζεται εξαιτίας της απουσίας εναλλακτικών πειθαρχικών στρατηγικών αντιμετώπισης της απειθαρχίας στο σχολείο.

- vi. Η στροφή των παιδαγωγικών και πειθαρχικών κατευθύνσεων από τις πειθαρχικές και τις σωφρονιστικές στις ψυχολογικές μεθόδους οδήγησε το αυταρχικό-καταπιεστικό σχολείο στην φιλελευθεροποίησή του, όπου η διανομοκρατικότητα και η παρέκκλιση από τον κανόνα αντί να καταδεικνύονται ανοιχτά, τείνουν να ενσωματωθούν προκειμένου να αφομοιωθούν εντός του συστήματος. Η προσαρμοστικότητα και η ευελιξία της σχολικής πειθαρχίας από τη μία θεωρείται ότι συνέβαλε στον εκδημοκρατισμό του σχολείου και την ελευθερία έκφρασης των μαθητών και των μαθητριών, από την άλλη, κατηγορείται ότι οδήγησε σε ένα χαλαρό εκπαιδευτικό σύστημα στο οποίο οι εκπαιδευτικοί δεν ασκούν πια αποφασιστικό ρόλο σε σχέση με τους μαθητές που φαίνεται να κυριαρχούν άνευ ορίων και ελέγχου. Η αλλαγή που συντελείται στο παιδαγωγικό και πειθαρχικό μοντέλο που υιοθετείται συνδέεται άμεσα με την υπάρχουσα φάση εξέλιξης του κοινωνικοοικονομικού και πολιτιστικού συστήματος και λαμβάνει χώρα, έτσι ώστε να μπορέσει αυτό να αναπαραχθεί βάσει των νέων όρων που αναδύονται. Η εκπαίδευση άλλωστε δε θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστη της αναδιάρθρωσης που πραγματοποιείται στον παγκόσμιο ιστό.
- vii. Οι εκπαιδευτικοί που υιοθετούν έναν πιο *παραδοσιακό προσανατολισμό* στην εκπαίδευση χαρακτηρίζονται από πιο συντηρητικές απόψεις αναφορικά με την παιδική ηλικία. Αντιλαμβάνονται τα παιδιά ως δυνάμει ενήλικες που χρειάζεται να γαλουχηθούν με βάση τα πρότυπα των ενηλίκων ώστε να προετοιμαστούν για την κοινωνία. Η παιδική *φύση* θεωρείται τρόπον τινά, *κατώτερη* καθώς χαρακτηρίζεται από ανωριμότητα, υπέρμετρο αυθορμητισμό, παρορμητικότητα, έλλειψη λογικής σκέψης και κυριαρχία του επιθυμητού. Ο εκπαιδευτικός ως ενήλικας αναλαμβάνει το ρόλο να *εκπολιτίσει* κατά κάποιον τρόπο την παιδική *φύση* μέσω της κοινωνικοποίησης και της μύησής της στους κανόνες. Στη συγκεκριμένη περίπτωση ο δάσκαλος αποτελεί τον *ηγέτη* της παιδαγωγικής διαδικασίας, ο οποίος κατευθύνει τις κινήσεις των μικρών μαθητών και μεταδίδει σε αυτούς τις απαραίτητες γνώσεις. Στις περιπτώσεις μη συμμόρφωσης των μαθητών με το κανονιστικό πλαίσιο και τις επιταγές του σχολείου, ο εκπαιδευτικός οφείλει να επιβάλει την τάξη χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες πειθαρχικές μεθόδους, οι οποίες διακρίνονται για το δασκαλοκεντρικό και κατασταλτικό τους χαρακτήρα.
- Αντιθέτως, οι εκπαιδευτικοί που ενστερνίζονται έναν πιο *προοδευτικό προσανατολισμό* στην εκπαίδευση είναι υπέρμαχοι πιο δημοκρατικών απόψεων αναφορικά με το εκπαιδευτικό σύστημα και την παιδική ηλικία. Το παιδί γίνεται αντιληπτό ως μια αυθύπαρκτη οντότητα χωρίς να είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με την μελλοντική του προβολή ως δυνάμει ενήλικας.

- Οι ανάγκες του αντιμετωπίζονται στην παρούσα φάση εξέλιξής του και ο σεβασμός των δικαιωμάτων του ως παιδιού θεωρείται απαραίτητος. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί θεωρούν ότι ο δάσκαλος δεν αποτελεί αυθεντία αλλά *φιλικό οδηγό και σύμβουλο* που καθοδηγεί διακριτικά τους μικρούς μαθητές λαμβάνοντας υπόψη του τις παρούσες ανάγκες, τις σκέψεις και τις επιθυμίες τους. Ο ίδιος ανατροφοδοτεί τις παιδαγωγικές και πειθαρχικές μεθόδους που χρησιμοποιεί στο πλαίσιο της κοινωνικής του συνομιλίας με τους μαθητές. Οι κανόνες συναποφασίζονται και οι λύσεις στα πειθαρχικά προβλήματα είτε βρίσκονται από κοινού είτε επιτυγχάνονται μέσα από πιο έμμεσες πειθαρχικές μεθόδους όπως η συζήτηση, ο διάλογος ή η παροχή κατάλληλων ερεθισμάτων και προτύπων στους μαθητές και στις μαθήτριες.
- viii. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι οι κανόνες της τάξης συναποφασίζονται από κοινού με τους μαθητές και τις μαθήτριές τους συνήθως, στην αρχή του σχολικού έτους μέσα από τη συζήτηση και το διάλογο. Από την άλλη μεριά, μεγάλη μερίδα των μαθητών και των μαθητριών αναφέρουν ότι στην πραγματικότητα οι σχολικοί κανόνες προκαθορίζονται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς ή η επιλογή τους έχει πραγματοποιηθεί ήδη από τις μικρότερες τάξεις με βάση την καθοδήγησή τους. Επιγραμματικά, οι σχολικοί κανόνες που τίθενται αφορούν:
- την τήρηση του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου
 - το ήρεμο κλίμα τη τάξης
 - τη διευθέτηση του λόγου των μαθητών και τον τρόπο εκφοράς του
 - την καθαριότητα του χώρου
 - την πρόσβασή τους στους συγκεκριμένους χώρους του σχολείου
 - τον τρόπο κίνησής τους στο χώρο
 - τη συμπεριφορά τους
 - το γλωσσικό κώδικα που χρησιμοποιούν
- ix. Η σχέση δασκάλου-μαθητή μπορεί να επηρεάσει σημαντικά τη συμπεριφορά των παιδιών στο σχολείο. Μία στενή σχέση εμπιστοσύνης μπορεί να επιδράσει θετικά στην ανάπτυξη των παιδιών που τείνουν να προβούν σε παρεκκλίνουσες μορφές συμπεριφοράς λειτουργώντας ως κίνητρο για τους μαθητές ώστε να ανταποκριθούν στις προσδοκίες του δασκάλου. Αντίθετα, ένα άσχημο, ψυχρό και ανταγωνιστικό κλίμα στην τάξη, όπου ο εκπαιδευτικός στιγματίζει μαθητές, λειτουργεί χωρίς συνέπεια στο λόγο του ή αδιαφορεί για τα προβλήματά τους, δύναται να αποβεί αιτία ενίσχυσης των πειθαρχικών προβλημάτων.
- Όσο νεότερος είναι ο εκπαιδευτικός σύμφωνα με τους μαθητές και τις μαθήτριες τόσο πιο προσιτός και κοντά στα ενδιαφέροντά τους φαίνεται στους ίδιους, εν αντιθέσει με τους γηραιότερους εκπαιδευτικούς που θε-

ωρούνται αυστηρότεροι και πιο απόμακροι. Από την άλλη μεριά, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το πρωταρχικό χαρακτηριστικό που πρέπει να διαθέτει ένας δάσκαλος προκειμένου να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τα πειθαρχικά προβλήματα είναι η εμπειρία. Ακολουθούν τα ατομικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, η επιστημονική του κατάρτιση και η καθημερινή του διάθεση.

- x. Το υψηλό κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικοπολιτιστικό επίπεδο της οικογένειας των μαθητών και των μαθητριών σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να λειτουργήσει θετικά στη σχολική πορεία των παιδιών και στη στάση τους προς το σχολείο χωρίς αυτό να αποτελεί κανόνα. Είναι γεγονός πως γονείς με κοινωνικοοικονομική άνεση συνήθως, διαθέτουν περισσότερα μέσα και χρόνο για την ανατροφή των παιδιών τους συγκριτικά με τους γονείς των εργατικών ή περιθωριοποιημένων στρωμάτων που στην ευνοϊκότερη γι' αυτούς περίπτωση ξοδεύουν το μεγαλύτερο μέρος της ημέρας τους δουλεύοντας προκειμένου να επιβιώσουν και στην χειρότερη εκδοχή χαρακτηρίζονται ως μακροχρόνια άνεργοι με ό,τι επιπτώσεις μπορεί αυτό να συνεπάγεται.

Δεν είναι όμως και λίγες οι φορές σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, όπου εύρωστες κοινωνικοοικονομικά οικογένειες είτε επικεντρώνονται στην παροχή υλικών αγαθών προς τα παιδιά τους προκειμένου να καλύψουν κάποιο συναισθηματικό κενό ή τείνουν να υποτιμούν το ρόλο των εκπαιδευτικών ως επιστημόνων. Στις περιπτώσεις αυτές τα παιδιά αναπτύσσουν μια αρνητική στάση προς το σχολείο, αμφισβητούν τον εκπαιδευτικό και τείνουν να προκαλούν πειθαρχικά προβλήματα.

Επίσης, γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο τοποθετούν συχνά την εκπαίδευση ψηλά στον αξιακό τους κώδικα και φέρνουν τα παιδιά τους σε επαφή με ποικίλα πολιτιστικά αγαθά. Εύλογο είναι τα παιδιά αυτά να αναπτύσσουν μια θετική στάση προς το σχολείο και τους κανόνες του. Από την άλλη μεριά, παιδιά των οποίων η κουλτούρα διαφοροποιείται και πολλές φορές συγκρούεται με την επίσημη σχολική, όπως σε αρκετές περιπτώσεις μαθητών Ρομά της Δυτικής Αττικής, αναπτύσσουν μια *αντισχολική κουλτούρα* ως ένα είδος αντιπερισπασμού στην υποβάθμιση της δικής τους κουλτούρας από το σχολικό σύστημα.

Οι υψηλές προσδοκίες των γονέων ανεξαρτήτως κοινωνικής προέλευσης φαίνεται ότι διαδραματίζουν το σημαντικότερο ρόλο στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των μικρών μαθητών προς το σχολείο. Γονείς χαμηλών κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων που θεωρούν την εκπαίδευση σημαντικό παράγοντα διαμόρφωσης της προσωπικότητας των παιδιών τους και μηχανισμό κοινωνικής ανόδου, όπως σε αρκετές περιπτώσεις παιδιών οικο-

νομικών μεταναστών, ενισχύουν τη θετική στάση των παιδιών τους προς το σχολείο και λειτουργούν αποθαρρυντικά στη δημιουργία πειθαρχικών προβλημάτων από μέρους τους.

- xi. Ο μεγάλος αριθμός των μαθητών στην τάξη και το προαύλιο του σχολείου, οι μικρές αίθουσες διδασκαλίας χωρίς επαρκή θέρμανση και φωτισμό, η απουσία εποπτικών και οπτικοακουστικών μέσων ή η ψυχρή σχολική αρχιτεκτονική ενισχύουν την επιθετικότητα και την έλλειψη ενδιαφέροντος για το σχολείο από πλευράς των μαθητών με αποτέλεσμα να προκαλούνται περισσότερα πειθαρχικά προβλήματα.

Το ίδιο συμβαίνει εξαιτίας του τρόπου οργάνωσης του σχολικού χώρου και των σχέσεων που διαμορφώνονται στη σχολική τάξη: σειρές θρανίων, μαθητές προσανατολισμένοι στο δάσκαλο, σώματα σε ορθή γωνία, απουσία οπτικής επαφής με τους συμμαθητές, διαρκής εποπτεία δασκάλων από την έδρα που ακόμη και σήμερα τοποθετείται ουκ ολίγες φορές σε βάθρο για τον αποτελεσματικότερο έλεγχο των μαθητών, φαίνεται ότι εξακολουθούν να απομακρύνουν τους μαθητές και τις μαθήτριες από την ουσιαστική εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία ενισχύοντας τα προβλήματα συμπεριφοράς.

- xii. Σκοπός της γεωγραφικής κατανομής των μαθητών στο σχολείο ανάλογα με την ηλικία, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους ή τη συμπεριφορά τους από τη μεριά των δασκάλων, εντός κι εκτός σχολικής τάξης, είναι ο έλεγχός τους, η εφαρμογή του κανονιστικού πλαισίου του σχολείου και η εδραίωση της πειθαρχίας. Από την άλλη μεριά, οι μαθητές και οι μαθήτριες προκειμένου να αποφύγουν την επιτήρηση των εκπαιδευτικών τείνουν να σχηματίζουν με κάθε ευκαιρία τις δικές τους ομαδοποιήσεις και να τοποθετούνται στο χώρο σύμφωνα με τον τρόπο που εκείνοι επιθυμούν, παρά τις απαγορεύσεις, τις επιτηρήσεις και των εφημεριών των εκπαιδευτικών στον προαύλιο χώρο του σχολείου.

- xiii. Η απουσία ενδιαφέροντος από τους μαθητές για το μάθημα σχετίζεται με την εμφάνιση πειθαρχικών προβλημάτων. Ένα δασκαλοκεντρικό, ανιαρό μάθημα, με έναν μονόπλευρο θεωρητικό προσανατολισμό όπου απουσιάζει η σύνδεση της σχολικής γνώσης με τα βιώματα και τις ανάγκες των μαθητών, αδυνατεί να τραβήξει την προσοχή των μαθητών και οδηγεί πολλές φορές στην πρόκληση θορύβου και αταξιών.

- xiv. Στο σύνολό τους τα ερευνητικά υποκείμενα αναγνωρίζουν ότι σκοπός της σχολικής πειθαρχίας είναι η κατάκτηση της κοινωνικής πειθαρχίας, ανεξάρτητα από το αν συμφωνούν ή όχι με αυτή τη λειτουργία της εκπαίδευσης. Η υπακοή στους κανόνες του σχολείου, στον εκπαιδευτικό και η εσωτερίκευση της κατάταξης των μαθητών βάσει του συστήματος βαθ-

μολόγησης, προετοιμάζουν τα παιδιά να συμμορφωθούν με τους νόμους και τις επικρατούσες κοινωνικές αξίες, όπως επίσης, να αποδεχτούν την κοινωνική ιεραρχία και την κοινωνικοεπαγγελματική τους κατανομή, νομιμοποιημένη με τα ιδεολογήματα της αξιοκρατίας και των ίσων ευκαιριών. Μερίδα των δασκάλων του δείγματος ωστόσο, υποστήριξε ότι το σχολείο θα έπρεπε να λειτουργήσει ανατρεπτικά της υφιστάμενης κοινωνικής ανισότητας και όχι αναπαραγωγικά.

- xv. Οι τρόποι αντίστασης των μαθητών απέναντι στους εκπαιδευτικούς και το κανονιστικό πλαίσιο του σχολείου είναι συνοπτικά, η παραβίαση των κανονισμών, η κριτική προς τον εκπαιδευτικό και η αμφισβήτησή του, η ανοιχτή ή έμμεση σύγκρουση, η χρήση προσβλητικών σχολίων, ο χλευασμός, η ειρωνεία ή η συστηματική ανυπακοή, η απουσία από το σχολείο και η ομαδική ή ατομική διαμαρτυρία.

Από την άλλη μεριά, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι τρόποι αντίστασής τους προς την ιεραρχία, τις επίσημες οδηγίες και τις κεντρικές επιταγές του εκπαιδευτικού συστήματος είναι περιορισμένοι. Οι ίδιοι περιγράφουν ως μέσο αντίστασης τη θέσπιση άτυπων κανονισμών, τη χρήση πειθαρχικών μεθόδων που δεν προβλέπονται, την οργάνωση δικών τους σχεδίων εργασίας, την παράλειψη ή την προσθήκη γνωστικών αντικειμένων, τον επαναπροσδιορισμό των διδακτικών στόχων και την ατομική ή ομαδική διαμαρτυρία.

- xvi. Ο ρόλος του σχολείου σήμερα παραμένει διαχρονικά κοινός και δεν είναι άλλος από την ομαλή *κοινωνικοποίηση* των μαθητών και την κοινωνικοεπαγγελματική τους *κατανομή* στην αγορά εργασίας. Η διαφορά έγκειται στον τρόπο που ο στόχος αυτός επιτυγχάνεται. Παρατηρείται μια στροφή στον εκδημοκρατισμό του σχολείου ο οποίος στοχεύει στην άρση των εντεινόμενων αντιθέσεων μέσω της ενίσχυσης της διαπραγματευτικής ικανότητας των μαθητών και των μαθητριών. Το σχολείο καθίσταται πιο ευέλικτο και προσαρμοστικό, όπως ακριβώς και η αγορά εργασίας, προκειμένου να ενσωματώσει το ετερόκλητο μαθητικό δυναμικό και τις συγκρούσεις που αναπτύσσονται στο εσωτερικό του.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην παιδαγωγική διαδικασία και στην εφαρμογή της πειθαρχίας παρότι γίνεται πιο έμμεσος εξακολουθεί να υφίσταται ώστε να αναπαρχθεί η κυρίαρχη κουλτούρα που διαχέεται μέσα από το σχολικό θεσμό. Η θέση των εκπαιδευτικών φαίνεται πως στο σύγχρονο πλαίσιο *απαξιώνεται* από τον κοινωνικό ιστό, καθώς συντελείται η *αποειδίκευσή* τους και ο περιορισμός των καθηκόντων τους στην εκτέλεση εντολών διεκπαιρωτικού χαρακτήρα.

5. Συζήτηση αποτελεσμάτων

Το αυταρχικό μοντέλο διαπαιδαγώγησης των εκπαιδευτικών συνδεόταν κι εξακολουθεί να συνδέεται με την επιβολή της πειθαρχίας εντός και εκτός σχολικής αίθουσας. Η πειθαρχία απαιτεί τον καθορισμό του χώρου, έτσι ώστε κάθε άτομο να καταλάβει μια συγκεκριμένη θέση μέσα σε αυτόν, η οποία και τον διαφοροποιεί από τους άλλους (Φουκώ, 1989). Απώτερος σκοπός των πρακτικών αυτών είναι η αποτροπή των ομαδοποιήσεων και ο έλεγχος της κίνησης των ατόμων αρχικά στο σχολικό και μετέπειτα, στο κοινωνικό περιβάλλον, ώστε να είναι δυνατή η αξιολόγηση, η μέτρηση των ικανοτήτων τους και η κατανομή τους στις διαφοροποιημένες κοινωνικοοικονομικές θέσεις. Παρά την ανεκτικότητα που χαρακτηρίζει το σύγχρονο μοντέλο διαπαιδαγώγησης ο στόχος παραμένει ίδιος με τη διαφορά του εκσυγχρονισμού των πειθαρχικών μεθόδων. Ο τρόπος οργάνωσης της σχολικής τάξης, η χρήση της και η κατανομή του χώρου του σχολείου αντανakλούν όψεις της κοινωνικής οργάνωσης που επικρατεί εκτός σχολικού περιβάλλοντος (Κάτσικας, 1999).

Η στροφή από το ελληνοχριστιανικό, αυταρχικό σχολείο και τον εξωτερικό έλεγχο στο δημοκρατικό σχολείο καθορίστηκε από το πολιτικοοικονομικό σύστημα. Στα μέσα της δεκαετίας του 1950 η άμεση καταπίεση παίρνει μια πιο έμμεση μορφή μέσα από τις εκπαιδευτικές διαδικασίες. Οι μαθητές αυτοπειθαρχούν και το ελληνοχριστιανικό ιδεώδες συμβιβάζεται με την φιλελευθεροποίηση και τις τεχνολογικές ανάγκες (Σκούρας, 2002). Μετά τη δικτατορία στο ελληνικό σχολείο ο ακίνητος και πιστά προσηλωμένος μαθητής διαθέτει περισσότερες ελευθερίες, στη δύναμη των οποίων στηρίζεται μια νέα πιο αποτελεσματική μορφή συμβολικού κοινωνικού ελέγχου.

Αναφορικά με την παραβατική συμπεριφορά των μαθητών και των μαθητριών συμπεραίνεται ότι η υπερβολική αυστηρότητα των εκπαιδευτικών οδηγεί στην αύξηση των πειθαρχικών προβλημάτων, ότι οι ανάγκες του κοινωνικού περιβάλλοντος των μαθητών και οι κοινωνικές συνθήκες στις οποίες μεγαλώνουν αντανakλώνται στη συμπεριφορά τους εντός του σχολικού πλαισίου, αλλά και ότι το κυρίαρχο πειθαρχικό σύστημα ενισχύει τη κοινωνική και εκπαιδευτική ανισότητα. Μια *κακή διαγωγή* αποδεικνύεται ότι εμφανίζει μεγαλύτερο ποσοστό εγκατάλειψης του σχολείου, όπως στις περιπτώσεις των παιδιών Ρομά της περιοχής της Δυτικής Αττικής. Οι Routter & Giller (1983: 123) υποστηρίζουν ότι «ένας στους δύο» παραβατικούς μαθητές απορρίπτονται ή εγκαταλείπουν το σχολείο τη στιγμή που το αντίστοιχο ποσοστό για τους μη παραβατικούς μαθητές είναι «ένας προς επτά». Το εκπαιδευτικό σύστημα δι-οχετεύει στις αποκαλούμενες *υψηλού επιπέδου* κοινωνικές θέσεις μαθητές και μαθήτριες που συμμορφώνονται με τις επιταγές του, τους κανόνες, τις αρχές

του και μαθαίνουν να ανταποκρίνονται σε ό,τι θεωρείται ζητούμενο από αυτούς.

Τα ευρήματα της έρευνας συμφωνούν με τους συνηθέστερους τύπους παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς των μαθητών στο σχολείο όπως έχουν καταγραφεί από τον Ματσαγγούρα (1998) και αφορούν προβλήματα σχετικά με το μάθημα, με τη συμπεριφορά εντός τάξης, τις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών, την παραβίαση του σχολικού ήθους και την ομαδική απειθαρχία. Ως πιο συνηθισμένες μορφές αταξιών εμφανίζονται τα προβλήματα που οδηγούν στην διατάραξη της ομαλής διεξαγωγής της διδακτικής πράξης.

Τα αγόρια αφενός τιμωρούνται συχνότερα, αφετέρου εκδηλώνουν μια πιο «ευθεία φυσική επιθετικότητα» ως πράξη απειθαρχίας συγκριτικά με τα κορίτσια που χρησιμοποιούν περισσότερο «έμμεσες λεκτικές τακτικές» και «κοινωνικό αποκλεισμό» (Καλλιώτης, Καϊσέρογλου, Κολοβός, Μπαμπανίκας & Ταουλάς, 2002: 97). Οι μαθητές ωστόσο, τείνουν να προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους ανάλογα με τον «τύπο του δασκάλου» που έχουν απέναντί τους, την «αυστηρότητα» ή την «επιείκεια» που τον διακρίνει, ακόμη και τη «σπουδαιότητα του μαθήματος» που παραδίδει (Κυρίδης, 1999: 125).

Είναι γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να αντιμετωπίσουν τη μαθητική απειθαρχία αναπτύσσουν τις στρατηγικές της *κοινωνικοποίησης* των μαθητών, της *κυριαρχίας* μέσω των ποινών, της *διαπραγμάτευσης* και της *συναδέλφωσης* μέσω της πολιτισμικής ταύτισης ή των αστεϊσμών με τους μαθητές και τις μαθήτριά τους (Postic, 1998). Από την άλλη μεριά, όσο αυξάνεται η ηλικία των εκπαιδευτικών τόσο μειώνεται η ανεκτικότητα τους στην εκδήλωση απειθαρχίας από πλευράς των μαθητών και των μαθητριών τους.

Έρευνες δείχνουν πως η συνεργασία εκπαιδευτικών και μαθητών, η αύξηση του βαθμού οικειότητας, η βελτίωση της κατανομής της εξουσίας στην τάξη, των σχέσεων εκπαιδευτικών-γονέων, των συνθηκών στέγασης ή υλικοτεχνικής υποδομής και του τρόπου χειρισμού των προσωπικών προβλημάτων των μαθητών ενισχύουν την πρόληψη των προβλημάτων απειθαρχίας (Κυρίδης, 1999).

Οι μαθητές δεν έχουν ανάγκη ούτε από την αυστηροποίηση των κανόνων, αλλά ούτε και από την ανεκτικότητα των εκπαιδευτικών τους. Αυτό που χρειάζονται είναι η ουσιαστική συμμετοχή τους σε ένα σχολείο που μέχρι σήμερα εξακολουθεί να περιορίζει τη δημιουργική τους *φύση*, τη χαρά της ανακάλυψης και την ικανοποίηση των αναγκών τους σύμφωνα με το ηλικιακό στάδιο στο οποίο βρίσκονται, καθώς παραμένει οργανωμένο βάσει των αναγκών και των στόχων των ενηλίκων. Το χαρακτηριστικό κάψιμο ή σκίσιμο των βιβλίων από τους μαθητές και τις μαθήτριες ακόμη και των μικρότερων τάξεων αναπαριστά την αντίδραση στον καταναγκασμό που επιχειρείται σε βάρος τους και την υποβάθμιση της αξίας της μάθησης στο πλαίσιο αυτό, η οποία «καταναλώνεται» μέσω του βιβλίου με τη λήξη της σχολικής χρονιάς ως ένα άλλο προϊόν (Κάτσικας, 1999: 80).

Μαθητές και εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν άτυπες συνθήκες και άγραφους νόμους που αφορούν το ρυθμό, το χρόνο, το χώρο διεξαγωγής του μαθήματος ή το κανονιστικό πλαίσιο που ακολουθείται ώστε να εξασφαλίσουν ο καθένας από την πλευρά του ένα βαθμό ελέγχου πάνω στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι μαθητές ενώ τυπικά υπόκεινται στον άμεσο έλεγχο των εκπαιδευτικών αγωνίζονται διαρκώς να αντισταθούν και να τον ανατρέψουν μέσω της ανυπακοής, των αταξιών, της παρέκκλισης ή της δημιουργίας μιας *υποκουλτούρας* ως δυνατότητα εξάρθρωσης της κυριαρχίας του επίσημου λόγου του σχολείου. Η ταυτότητα των μαθητών λοιπόν, διαμορφώνεται βάσει των θεσμικών προδιαγραφών δράσης τους αλλά και σε συνάρτηση των προτύπων που αναδύονται στο πλαίσιο της ομάδας συνομηλίκων (Πεχτελίδης, 2004).

Εκτός όμως, από τους μαθητές δυνατότητες αντίστασης, έστω και περιορισμένες, διαθέτουν και οι εκπαιδευτικοί. Οι ίδιοι αντιστέκονται ατομικά ή συλλογικά σε διάφορες όψεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του αναλυτικού προγράμματος, προσπαθώντας να διαφυλάξουν στο μέτρο του δυνατού, την προσωπική τους αυτονομία και την κυριαρχία που τους αναλογεί ως παιδαγωγικά υποκείμενα. Το σχολείο εμφανίζεται ως ένας μεταβαλλόμενος χώρος διαπραγμάτευσης, αντίστασης και ένα πεδίο αγώνων ισχύος μεταξύ τόσο μαθητών και εκπαιδευτικών, όσο και των ίδιων των παιδαγωγικών υποκειμένων με το εκπαιδευτικό σύστημα ως θεσμό άμεσα ελεγχόμενο από την κρατική εξουσία.

Βιβλιογραφία

- Curwin, R. L., & Mendler, A. (1980). *The discipline book: a complete guide to school and classroom management*. Reston, Virginia: Reston publishing.
- Καλλιώτης, Π., Καϊσέρογλου, Ν., Κολοβός, Γ., Μπαμπανίκας, Ο., & Τάουλας, Κ. (2002). *Η φύση και η έκταση της σχολικής επιθετικότητας και «κακοποίησης» στους μαθητές από 8 έως 12 ετών*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Κάτσικας, Χ. (1999). *Σχολείο, τάξη και ιδεολογία. Τα παραμύθια της σχολικής μας ζωής. Πέρα από τις εκδοχές της κυρίαρχης εκπαιδευτικής ιδεολογίας*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Κατσίρας, Λ. (2008). *Ανήλικοι Παραβάτες. Ο Ρόλος της Εκπαίδευσης και της Συμβουλευτικής Παρέμβασης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Κουρκούτας, Η. (2007). Χαρακτηριστικά λειτουργίας και τρόποι αντιμετώπισης των παιδιών με επιθετικές μορφές συμπεριφοράς στο πλαίσιο του σχολείου και της τάξης. Στο Ε. Μακρή-Μπότσαρη (επιμ.), *Προβλημάτων σχολικής τάξης* (σσ. 171-190). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κυρίδης, Α. Γ. (1999). *Η πειθαρχία στο σχολείο. Θεωρία και έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.

- Μακρυγιάννη, Δ. (1994). Η υπό διαπραγμάτευση (σχολική) τάξη. Στο Ι. Σολομών & Γ. Κουζέλης (επιμ.), *Πειθαρχία και γνώση* (σσ. 145-168). Αθήνα: Τοπικά α', Ε.Μ.Ε.Α.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (1998). *Οργάνωση και διεύθυνση της σχολικής τάξης*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2003α). *Η σχολική τάξη. Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μηλιός, Γ. (1984). *Εκπαίδευση και εξουσία. Κριτική της καπιταλιστικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Θεωρία.
- Πετρόπουλος, Ν., & Παπαστυλιανού, Α. (2001). *Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο*. Β' και Γ' ΚΠΣ/ΕΠΕΑΕΚ. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Πεχτελίδης, Γ. (2004). *Σχολική εξουσία και υποκειμενικότητα: μορφές κυριαρχίας και αντίστασης. Μια γενεαλογική προσέγγιση των σύγχρονων πρακτικών συγκρότησης των μαθητικών ταυτοτήτων στο πλαίσιο της σχολικής τάξης*. (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τ.Ε.Α.Π.Η.). Αθήνα.
- Postic, M. (1998). *Η μορφωτική σχέση*. (μτφρ. Δ. Τουλούπης). Αθήνα: Gutenberg.
- Routter, M., & Giller, H. (1983). *Huvenile delinquency*. England: Penguin.
- Σολομών, Ι. (1994). Πειθαρχία και γνώση: εισαγωγικές σημειώσεις. Στο Ι. Σολομών & Γ. Κουζέλης (επιμ.), *Πειθαρχία και γνώση* (σσ. 7-10). Αθήνα: Τοπικά α', Ε.Μ.Ε.Α.
- Σκούρας, Γ. (2002). *Κοινωνία και σχολείο: οι ποινές στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μετά τον πόλεμο (1950-2000)*. (Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνιολογίας). Αθήνα.
- Τσάκαλης, Π. Ι. (2005). *Χρηστικό λεξικό κοινωνιολογίας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φουκώ, Μ. (1989). *Επιτήρηση και τιμωρία. Η γέννηση της φυλακής*. (μτφρ. Κ. Χατζηδήμου & Ι. Ράλλη). Αθήνα: Ράππα.
- Χαραλάμπους, Ν. (2000). Η επίδραση της συνεργατικής μάθησης στη σχολική επίδοση, την αρνητική συμπεριφορά και το σχολικό κλίμα της τάξης. Στο Ν. Πετρόπουλος & Α. Παπαστυλιανού (επιμ.), *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα. Έρευνα και παρέμβαση* (σσ. 345-351). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Abstract

The present study deals with theoretical and empirical data concerning issues of discipline, order and disorder in the first tier of the Greek public school. In

the research part, it adopts the qualitative approach of the interpretive analysis of semi-structured interviews of fifteen sixth grade students, schools of Western Attica and fifteen primary school teachers, also of primary schools of Western Attica. The aim is to explore both the views and attitudes of teachers and students towards the dominant school disciplinary system and the way in which the education system tries to reproduce its social role in the modern socio-economic field as it is shaped in the social fabric based on economic needs of the market. Finally, highlighting the role of acting pedagogical subjects through their resistance strategies in the dominant school culture, is considered to be an important factor in reformulation of the official practices of the educational system.

Key-words: school discipline, disorder, social control, socialization

Ζωή Α. Αλ Σαμπάγκ

Εκπαιδευτικός ΠΕ70, Δρ. Π.Τ.Δ.Ε. – Ε.Κ.Π.Α.

Κοκκινάκη 7, Άγιος Ελευθέριος 111 43

Τηλ.: 6944002317

E-mail: al_zoeh@windowslive.com