



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ»
ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ 2023-2024

Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία με τίτλο:
«Ταυτότητες νέων σχολικής ηλικίας και μορφές κοινωνικής συμμετοχής:
μελετώντας το παράδειγμα τριών σχολικών καλλιτεχνικών ομάδων»



Φοιτήτρια: Γαβριηλίδου Δήμητρα (ΑΜ: 212003)

Επιβλέπουσα: Νέλλη Ασκούνη

Αθήνα, Φεβρουάριος 2024

** Η εικόνα εξωφύλλου είναι μια από τις αφίσες του Μάη του '68. Γράφει: «Να είσαι νέος και να σωπαίνεις».*

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	5
Πρόλογος.....	7
Περίληψη.....	9
Abstract.....	9
Εισαγωγή.....	11
Κεφάλαιο 1 ^ο : Θεωρητικό υπόβαθρο και βιβλιογραφική επισκόπηση.....	13
1.1. Προσεγγίζοντας τη νεότητα και την παιδική ηλικία.....	14
1.2. Η ιστορική συγκρότηση της έννοιας της νεότητας.....	15
1.3. Οι σύγχρονες εννοιολογήσεις της νεότητας και της παιδικής ηλικίας.....	17
1.4. Οι νεανικές ταυτότητες.....	19
1.5. Οι νεανικές κουλτούρες και υποκουλτούρες.....	22
1.6. Η νεανική φωνή.....	25
1.7. Η νεανική συμμετοχή.....	26
1.8. Οι νεανικοί ακτιβισμοί.....	28
1.9. Η συγκρότηση και εννοιολόγηση της νεολαίας στην ελληνική πραγματικότητα.....	31
1.10. Πρόσφατα ερευνητικά δεδομένα για την νεολαία στην Ελλάδα.....	33
1.11. Ζητήματα στα οποία εστιάζουν οι σπουδές στην νεότητα σήμερα.....	36
1.11.1. Το «ανήκειν» στις σπουδές για τη νεότητα.....	36
1.11.2. Νεολαία και τέχνη.....	38
1.11.3. Νεολαία και πολιτική.....	40
Κεφάλαιο 2 ^ο : Μεθοδολογία.....	42
2.1. Η ταυτότητα της έρευνας.....	42
2.2. Ο σκοπός και τα ερωτήματα της έρευνας.....	42
2.3. Ερευνητικός σχεδιασμός.....	43
2.3.1. Μέθοδοι παραγωγής των δεδομένων.....	43
2.3.2. Μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων.....	44
2.4. Το πεδίο της έρευνας.....	45
2.4.1. Οι σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες και οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα.....	45

2.4.2. Η χρονική περίοδος διεξαγωγής της έρευνας	49
2.5. Ερευνητική διαδικασία	50
2.6. Ζητήματα ελέγχου ποιότητας της έρευνας	52
2.7. Ζητήματα δεοντολογίας	53
Κεφάλαιο 3ο: Αποτελέσματα	55
3.1. Εισαγωγή: Οι βασικές αναδυόμενες έννοιες και οι κύριες θεματικές κατηγορίες	55
3.2. Παρουσίαση των θεματικών κατηγοριών	56
3.2.1. Η συμμετοχή σε μια σχολική καλλιτεχνική ομάδα ως παράδειγμα κοινωνικής συμμετοχής των νέων σχολικής ηλικίας	56
3.2.2. Σκιαγραφώντας τις νεανικές ταυτότητες	92
Κεφάλαιο 4ο: Συμπεράσματα και συζήτηση	127
Βιβλιογραφία	140
Ξενόγλωσση	140
Ελληνόγλωσση	145

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την εργασία αυτή, υπάρχουν αρκετές ευχαριστίες που έχω την ανάγκη να εκφράσω, ευελπιστώντας να μην παραλείψω κάποια. Οι λόγοι που αισθάνομαι την ανάγκη αυτή, υπερβαίνουν τους τυπικούς, αλλά αφορούν όλα εκείνα τα πρόσωπα που με άμεσο ή έμμεσο τρόπο με στήριξαν ή με συντρόφευσαν όλο το διάστημα εκπόνησης αυτής της εργασίας.

Τα πρώτα ευχαριστώ είναι για τα οικεία μου πρόσωπα που είναι κοντά μου και με στηρίζουν διαρκώς, με μια εμπιστοσύνη που μου δίνει τη δύναμη να συνεχίζω, παρόλες τις δυσκολίες. Είναι για την οικογένειά μου που είναι πάντα δίπλα μου και με πιστεύει σε κάθε επιστημονικό ή επαγγελματικό βήμα. Είναι για τον σύντροφό μου, Ιάσωνα, ο οποίος με υποστήριξε και με φρόντισε, τόσο σε ηθικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο, όλο το διάστημα εκπόνησης της εργασίας. Είναι για τις φίλες μου και τους φίλους μου που είναι πάντα εκεί για μένα.

Σημαντικές ευχαριστίες οφείλω επίσης στην επιστημονική και επαγγελματική μου οικογένεια, το Πρόγραμμα Προαγωγής Αυτοβοήθειας, στο οποίο βρέθηκα για σχεδόν μια δεκαετία και εκεί διαμόρφωσα τις επιστημονικές μου αντιλήψεις και τις εμπειρίες μου στο πεδίο. Ξεχωριστό ευχαριστώ στο δάσκαλό μου Φοίβο Ζαφειρίδη, στον οποίο οφείλω τις αξίες και τον προσανατολισμό που οδηγούν την επιστημονική μου πορεία.

Παράλληλα, επιθυμώ να εκφράσω την εκτίμηση και την ευγνωμοσύνη μου στους συνοδοιπόρους μου τα τελευταία πέντε χρόνια από την Παιδαγωγική Ομάδα «το Σκασιαρχείο», τόσο για τις εμπειρίες, αλλά και για τη συμπαράσταση για την υλοποίηση αυτής της έρευνας.

Σίγουρα τις μεγαλύτερες ευχαριστίες μου θέλω να τις εκφράσω στις διδάσκουσες του μεταπτυχιακού για τους νέους δρόμους που άνοιξαν για μένα και για τη γενναιοδωρία τους κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Κυρίως, όμως, θέλω να ευχαριστήσω θερμά τη δασκάλα μου και επιβλέπουσα αυτής της εργασίας, τη Νέλλη Ασκούνη, για τη συνεργασία και διαρκή καθοδήγηση, αλλά και για την έμπνευση που μου προσέφερε. Καθόλη αυτήν την περίοδο, από τη σύλληψη της ιδέας για την εργασία, μέχρι και λίγες ώρες πριν την παράδοσή της, υπήρξε πάντα διαθέσιμη

απέναντι μου, ακούγοντας με σεβασμό τις σκέψεις μου και δίνοντας μου διαρκώς ανατροφοδότηση. Η βοήθεια και η στήριξή της, υπήρξε καθοριστική για το τελικό αποτέλεσμα της εργασίας, αλλά και πολύτιμη εμπειρία για εμένα. Ευχαριστώ επίσης τις συμφοιτήτριες και τους συμφοιτητές που μοιραστήκαμε τους κόπους και τις δυσκολίες αυτής της διαδικασίας.

Κλείνοντας, δε θα μπορούσα να παραλείψω να ευχαριστήσω τις νέες και τους νέους, μαθήτριες και μαθητές, που συμμετείχαν στην έρευνα, όπως και τους εκπαιδευτικούς Πέτρο Μούγιο, Γιάννη Παππά και Ξένια Περικάκη, από τις ομάδες της Ν. Σμύρνης, του Κερατσινίου και του Ηρακλείου αντίστοιχα. Χωρίς τη συνεργασία όλων τους, τη φιλοξενία και τη συμβολή τους, η ιδέα αυτής της εργασίας δε θα είχε ευοδωθεί.

Πρόλογος

Για να γίνει κατανοητή η ιδέα αυτής της εργασίας και ο σκοπός της, χρειάζεται ίσως να αναφερθούν δυο λόγια για τη σύνδεσή τους με την προσωπική μου επαγγελματική πορεία. Ως ψυχολόγος, εργάστηκα για αρκετά χρόνια στο Πρόγραμμα Προαγωγής Αυτοβοήθειας, με την οπτική της κριτικής και κοινοτικής ψυχολογίας, μιας προσέγγισης που επιχειρεί να διευρύνει το βλέμμα της ψυχολογίας, ανοίγοντας και σε άλλους επιστημονικούς κλάδους. Αυτή η εμπειρία, καθώς και τα αδιέξοδα της επιστήμης της ψυχολογίας στην απάντηση των ψυχοκοινωνικών προβλημάτων, με οδήγησαν να αναζητήσω νέους δρόμους μέσα από τις επιστήμες της κοινωνιολογίας και της παιδαγωγικής, επιλέγοντας έτσι και το συγκεκριμένο μεταπτυχιακό.

Στο πλαίσιο της επαγγελματικής μου εμπειρίας, έχω εργαστεί πολλά χρόνια με εφήβους/ες και νέους/ες, κυρίως στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, ενώ για αρκετά από αυτά έχω συντονίσει ομάδες συλλογικών δράσεων, με κύριο στόχο την πρόληψη και την προαγωγή της ψυχοκοινωνικής υγείας. Μέσα από τη διαρκή σχέση, συνεργασία και αλληλεπίδραση με τους/τις νέους/ες σχολικής ηλικίας είχα την ευκαιρία να δω ότι οι νέοι άνθρωποι έχουν λόγο, έχουν άποψη για όσα συμβαίνουν γύρω τους, ενδιαφέρονται να παρέμβουν και το πράττουν όταν τους δίνεται ο χώρος. Ωστόσο, στη δημόσια σφαίρα η φωνή τους απουσιάζει εντελώς. Έτσι, το κίνητρο μου για αυτήν την εργασία ήταν να μπορέσω να μοιραστώ όσα είχα δει στα χρόνια που δούλεψα με ομάδες μαθητών/τριων, οι οποίες είχαν κυρίως καλλιτεχνικό, πολιτιστικό, περιβαλλοντικό ή ακτιβιστικό χαρακτήρα.

Θέλησα, όμως, να δω όλα αυτά τα θέματα που με ενδιαφέρουν και που είχα δει όλα αυτά τα χρόνια μέσα από ένα νέο πρίσμα, μέσα από τα θεωρητικά εργαλεία και τις έννοιες που γνώρισα σε αυτό το μεταπτυχιακό. Όχι από διάθεση να αρνηθώ την επιστήμη της ψυχολογίας, αλλά γιατί είναι πλέον βαθιά μου πεποίθηση ότι το άνοιγμα σε διαφορετικές επιστημονικές ιδέες, μπορεί να φωτίσει διαφορετικά και τις προηγούμενες εμπειρίες αλλά και να εμπλουτίσει τις επόμενες. Έτσι, η εστίαση μου έφυγε από την κατανόηση τέτοιων ομάδων ως χώρων προαγωγής της ψυχικής ευημερίας και μετασηματίστηκε στη διερεύνησή τους ως κοινωνικών χώρων που προάγουν την αίσθηση της κοινότητας και του ανήκειν, τη συνεργασία και τη

συλλογική δράση. Η επιθυμία μου για αυτήν την έρευνα είναι να μπορέσω να αξιοποιήσω όσα αποκόμισα από αυτή, στη δουλειά μου στο πεδίο.

Πέρα τούτων, μέσα στο διάστημα διεξαγωγής της έρευνας, το ενδιαφέρον μου νοηματοδοτήθηκε και από γεγονότα που έλαβαν χώρα αυτήν την περίοδο. Καθοριστικότερο αυτών, το δυστύχημα των Τεμπών, από το οποίο τις ημέρες αυτές συμπληρώνεται ένας χρόνος. Η επίδραση του δυστυχήματος στη νεολαία και στην κινητοποίησή της υπήρξε και για εμένα προσωπικά και για την έρευνα κάτι καθοριστικό. Τέλος, η ανάδειξη των λόγων και των δράσεων των νέων για τα ζητήματα που τους/τις αφορούν, προσφάτως συνάντησε και τους αγώνες για την υπεράσπιση του δημόσιου πανεπιστημίου που δίνονται καθώς γράφεται το κείμενο αυτό.

Περίληψη

Η συγκεκριμένη ποιοτική μελέτη, η οποία διεξήχθη στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος «Εκπαίδευση και Ανθρώπινα Δικαιώματα», εμβαθύνει στις ταυτότητες των νέων σχολικής ηλικίας και στις μορφές κοινωνικής συμμετοχής τους, μέσα από το παράδειγμα της συμμετοχής σε σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες. Εστιάζοντας σε τρεις τέτοιες ομάδες που εμπλέκουν νέους/ες 15-18 ετών σε καλλιτεχνικές και πολιτιστικές δραστηριότητες (κινηματογράφος και μουσική), η έρευνα στοχεύει να διερευνήσει τα κοινωνικά νοήματα που εμπεριέχει η συμμετοχή των νέων και κατά πόσον αυτή μεταφράζεται σε κοινωνική δράση. Αξιοποιώντας τη μεθοδολογία της παρατήρησης και των ομάδων εστίασης με τα νεαρά άτομα, η μελέτη αναδεικνύει τη σημασία της τέχνης και της δημιουργικότητας ως μέσων που παρέχουν στους/τις νέους/ες ευκαιρίες να εκφράσουν τις οπτικές τους σε κοινωνικά ζητήματα και να παρέμβουν με στόχο τις αλλαγές σε κοινωνικό επίπεδο, εκφράζοντας παράλληλα τις διεκδικήσεις τους. Τα ευρήματα υπογραμμίζουν τη σημασία των σχολικών καλλιτεχνικών ομάδων ως κοινωνικών χώρων, σκιαγραφούν τις νεανικές ταυτότητες και αναζητούν τις διαθέσιμες μορφές νεανικής συμμετοχής. Τελικά, αυτή η έρευνα φωτίζει τη συμμετοχή των νέων σε σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες ως ένα πολύπλευρο ζήτημα που συμβάλλει στις διεργασίες διαμόρφωσης ταυτότητας και καλλιεργεί την αίσθηση του ανήκειν, την ανάπτυξη δράσεων και τη διαμόρφωση διεκδικήσεων. Οι επιπτώσεις αυτών των εμπειριών εκτείνονται πολύ πέρα από το σχολείο, υπογραμμίζοντας τον κεντρικό ρόλο των τεχνών στη διαμόρφωση κοινωνικά συνειδητών και ενεργών πολιτών.

Abstract

This qualitative study, conducted in the context of the postgraduate program "Education and Human Rights", delves into the identities of school-age youth and their forms of social participation through the example of participation in school-based art groups. Focusing on three groups involving young people aged 15-18 in artistic and cultural activities (cinema and music), the research aims to investigate the social meanings involved in youth participation and whether it translates into social action.

Utilizing the methodology of observation and focus groups with young people, the study highlights the importance of art and creativity as a means that provide young people with opportunities to express their perspectives on social issues and intervene for change at a social level, while expressing their claims. The findings highlight the importance of school-based art groups as social spaces, outline youth identities and explore available forms of youth participation. Finally, this research sheds light on young people's participation in school-based art groups as a multifaceted issue that contributes to identity formation processes and cultivates a sense of belonging, the development of actions and the formation of claims. The implications of these experiences extend far beyond school, highlighting the vital role of the arts in shaping socially conscious and active citizens.

Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του ΠΜΣ «Εκπαίδευση και Ανθρώπινα Δικαιώματα» του Τμήματος Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του ΕΚΠΑ, ως μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Πρόκειται για μια ποιοτική μελέτη, η οποία επιχειρεί να εξετάσει τις ταυτότητες νέων ατόμων σχολικής ηλικίας και τις μορφές κοινωνικής συμμετοχής τους, μέσα από την εξέταση της συμμετοχής και της δράσης τους στο πλαίσιο σχολικών καλλιτεχνικών ομάδων. Ειδικότερα, εστιάζει σε τρεις ομάδες, στις οποίες συμμετέχουν νεαρά άτομα σχολικής ηλικίας, οι οποίες έχουν καλλιτεχνικό και πολιτιστικό περιεχόμενο (ομάδες κινηματογράφου και μουσικής). Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει τα κοινωνικά νοήματα που εμπεριέχει η συμμετοχή των νέων ατόμων στις ομάδες αυτές και το εάν η συμμετοχή αυτή συνοδεύεται από κοινωνική δράση. Διατυπώνεται η υπόθεση ότι οι ομάδες που χρησιμοποιούν ως μέσο την τέχνη και την δημιουργία, δίνουν στα άτομα νεαρής ηλικίας την ευκαιρία και το χώρο να εκφράσουν τις οπτικές τους για κοινωνικά ζητήματα που τους απασχολούν και πιθανά να διαμορφώσουν κοινωνική δράση για αυτά, αποτελώντας με αυτόν τον τρόπο χώρους κοινωνικής και πολιτικής συμμετοχής των νέων.

Ως προς τη χρησιμότητά της, η έρευνα αυτή αναμένεται να συμβάλει στον εμπλουτισμό του πεδίου των σπουδών της νεότητας, εστιάζοντας στο περιεχόμενο και τα νοήματα που έχει η κοινωνική συμμετοχή των νέων ατόμων σήμερα, καθώς και στα στοιχεία που συγκροτούν τις σημερινές νεανικές ταυτότητες, αλλά και σκιαγραφώντας χώρους έκφρασης και δράσης για αυτούς. Σε δεύτερο επίπεδο, ως όφελος προς τους/τις συμμετέχοντες/ουσες σε ομαδικό επίπεδο, θα προκύψει μια ερευνητική τεκμηρίωση της δουλειάς της ομάδας τους και της σημασίας που έχει για άτομα νεαρής ηλικίας.

Η εργασία διαρθρώνεται σε τέσσερα κεφάλαια. Το 1^ο κεφάλαιο περιλαμβάνει το θεωρητικό υπόβαθρο και τη βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με τις έννοιες και τα ζητήματα που πραγματεύεται η μελέτη. Προσεγγίζεται η έννοια της νεότητας ως μια κοινωνική κατηγορία, δίνοντας έμφαση στην ιστορική συγκρότησή της, ενώ προσδιορίζονται έννοιες σημαντικές για τη μελέτη. Στη συνέχεια, εξετάζονται η συγκρότηση της έννοιας της νεότητας στην Ελλάδα, ενώ παρουσιάζονται πρόσφατα

ερευνητικά δεδομένα για τους/τις νέους/ες. Τέλος, το κεφάλαιο αναφέρεται σε κάποια ζητήματα που είναι επίκαιρα στη σύγχρονη βιβλιογραφία του πεδίου των σπουδών για τη νεότητα.

Το 2^ο κεφάλαιο αποτελεί το κεφάλαιο της μεθοδολογίας, όπου εξηγούνται αναλυτικά ο σκοπός της μελέτης, τα ερευνητικά ερωτήματα, ο σχεδιασμός της έρευνας, αλλά και η υλοποίησή της. Η μελέτη εξετάζει τρεις καλλιτεχνικές ομάδες μέσω της παρατήρησης στο πεδίο, αλλά κυρίως μέσω ομάδων εστίασης, ενώ τα δεδομένα αναλύονται με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης. Ακολουθεί το 3^ο κεφάλαιο, όπου παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης των δεδομένων, οργανωμένα σε δυο βασικές θεματικές κατηγορίες, οι οποίες συγκροτούνται γύρω από τις έννοιες της συμμετοχής και των ταυτοτήτων των νέων. Η πρώτη θεματική κατηγορία παρουσιάζει τη συμμετοχή σε μια σχολική καλλιτεχνική ομάδα ως παράδειγμα κοινωνικής συμμετοχής των νέων, εξετάζοντας τις ομάδες ως κοινωνικούς χώρους. Η δεύτερη επιχειρεί να σκιαγραφήσει τις νεανικές ταυτότητες, εστιάζοντας στις κοινωνικοπολιτικές διαστάσεις τους και στις μορφές κοινωνικής συμμετοχής των νέων. Το 4^ο και τελευταίο κεφάλαιο συνοψίζει τα βασικά συμπεράσματα της έρευνας και συζητά τα ευρήματά της, κάνοντας συνδέσεις με τη σχετική βιβλιογραφία.

Κεφάλαιο 1^ο: Θεωρητικό υπόβαθρο και βιβλιογραφική επισκόπηση

Η παρούσα έρευνα σε θεωρητικό επίπεδο αντλεί από το πεδίο της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, καθώς και των σπουδών για την παιδική ηλικία και τη νεότητα. Συγκεκριμένα, αντλεί από τις σύγχρονες θεωρήσεις τους, βάσει των οποίων οι κοινωνικές αυτές κατηγορίες γίνονται κατανοητές ως αποτέλεσμα της δόμησης των σύγχρονων κοινωνιών και στο πλαίσιο του παραδείγματος της κοινωνικής κατασκευής (Berger & Luckmann, 2011).

Σύμφωνα με αυτήν την προσέγγιση, η παιδική ηλικία και η νεότητα αποτελούν διακριτές κοινωνικές κατηγορίες, με διακριτές πολιτισμικές και κοινωνικές πρακτικές, καθώς και ταυτότητες. Τονίζεται επίσης η σημασία της ανάδειξης της φωνής των νέων ανθρώπων στις έρευνες που τους αφορούν, προσανατολισμός ο οποίος αξιοποιείται και στην μελέτη αυτή (James & Prout, 1997).

Στο κεφάλαιο περιλαμβάνεται μια προσέγγιση της έννοιας της νεότητας, καθώς και η ιστορική συγκρότησή της, καθώς και της παιδικής ηλικίας. Παρότι η παιδική ηλικία και η νεότητα αποτελούν ξεχωριστές κοινωνικές κατηγορίες, με διαφορετική ιστορική συγκρότηση, η μελέτη αξιοποιεί θεωρητικές αντιλήψεις και από τις σπουδές για την παιδική ηλικία, καθώς εστιάζει στους νέους ανθρώπους σχολικής ηλικίας που φέρουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά με τα παιδιά, όπως η ανηλικότητα, η προστασία από την οικογένεια, η φοίτηση στο σχολείο (Μακρυνιώτη, 1997, 2003). Να σημειωθεί επίσης ότι οι θεωρητικές αντιλήψεις, οι οπτικές και οι εμπειρίες που παρουσιάζονται αφορούν κυρίως νεολαίες και τις παιδικές ηλικίες του δυτικού κόσμου, με τις οι εμπειρίες των νέων από άλλες περιοχές του πλανήτη να διαφοροποιούνται ανάλογα με το κοινωνικοϊστορικό πλαίσιο.

Στο κεφάλαιο αυτό ορίζονται οι έννοιες των νεανικών ταυτοτήτων (youth identities), της νεανικής συμμετοχής (youth participation), των νεανικών κουλτούρων και υποκουλτούρων (youth cultures and subcultures) και του νεανικού ακτιβισμού (youth activism). Τέλος, το κεφάλαιο θα εστιάσει κυρίως σε ζητήματα συγκρότησης της νεότητας στην ελληνική πραγματικότητα και σε έρευνες για τη νεότητα και τους/τις νέους/ες στην Ελλάδα σήμερα, σε μια προσπάθεια να πλαισιωθούν τα

ευρήματα της μελέτης. Θα εξετάσει επίσης, κάποια επίκαιρα ζητήματα και έννοιες από το πεδίο των σπουδών της νεότητας.

1.1. Προσεγγίζοντας τη νεότητα και την παιδική ηλικία

Η νεότητα, ως αναπτυξιακή περίοδος αλλά και ως κοινωνική κατηγορία έχει απασχολήσει σημαντικά τις επιστήμες τον 20^ο αιώνα, άλλοτε ταυτίζοντάς την με την εφηβεία¹, άλλοτε ως περίοδος μετάβασης προς την ενηλικίωση και άλλοτε ως μια κοινωνικο-ιστορική έννοια. Ως προς την τελευταία, η οποία όπως προαναφέρθηκε αφορά την παρούσα εργασία, εξετάζει τη νεότητα και τα νέα άτομα βλέποντας τη θέση τους στην κοινωνική δομή, τη συμμετοχή τους στις κοινωνικές σχέσεις, αλλά και τις κοινωνικές πρακτικές τους (Galland, 1993. Buckingham, 2008).

Συνήθως ως νεότητα περιγράφεται η χρονική περίοδος ανάμεσα στην παιδική ηλικία και την ενηλικίωση, με τα όρια αυτά να παραμένουν ασαφή (Μουσουρού, 2005. Steinberg, 2014). Σήμερα, οι ηλικίες που αντιστοιχούν στη νεότητα έχουν διευρυνθεί σημαντικά, φτάνοντας κάποιες φορές μέχρι και τα πρώτα χρόνια της δεκαετίας των τριάντα, αν και ο συνηθέστερος προσδιορισμός της αναφέρεται στις ηλικίες 15-24 (UN-Habitat, 2012). Βασικά θέματα στα οποία εστιάζει συνήθως η συζήτηση για την νεότητα είναι μεταξύ άλλων η εκπαίδευση, η μετάβαση στην εργασία, η οικονομική ανεξαρτησία από την οικογένεια, η δημιουργία οικογένειας και η σχέση με την πολιτική (Galland, 1993).

Το ζήτημα ορισμού της νεότητας είναι ένα σχετικά σύνθετο, ιδίως σε μια προσπάθεια προσδιορισμού της ως κοινωνικής κατηγορίας, μιας και δεν αποτελεί μια ενιαία και μονοσήμαντη έννοια (Galland, 1993. Δεμερτζής & Σταυρακάκης, 2008). Ανεπαρκείς για έναν τέτοιο ορισμό αποδεικνύονται οι ουσιοκρατικές αντιλήψεις που αποδίδουν στη νεότητα μια αχρονική, α-ιστορική και αιώνια φύση, αλλά και οι

¹ Στην εργασία αποφεύγεται η χρήση του όρου εφηβεία και έφηβοι/ες, καθώς συνήθως ταυτίζονται με την αναπτυξιακή διάσταση της μετάβασης από την παιδική ηλικία προς την ενηλικίωση, ενώ είναι μια περισσότερο προσδιορισμένη έννοια με βάση τα ηλικιακά όρια, καθώς και τα βιολογικά, ψυχολογικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά των εφήβων. Καθώς η εργασία εστιάζει στην νεότητα ως κοινωνική κατηγορία προτιμώνται οι όροι νεότητα ή νεολαία (youth) και νέοι άνθρωποι ή νεαρά άτομα (young people).

λειτουργιστικές, οι οποίες συζητούν κυρίως για τον κοινωνικό ρόλο της νεολαίας (Galland, 1993. Μακρυγιάννη, 1997. Buckingham, 2008).

Ένας κοινωνικός ορισμός αφορά ουσιαστικά τη θέση της νεολαίας στην κοινωνική δομή και τη συμμετοχή στις κοινωνικές σχέσεις (Galland, 1993), ενώ αναγνωρίζει τις μεταβολές που υφίσταται ως κοινωνική κατηγορία με βάση τις κοινωνικές μεταβολές και τις διαφοροποιήσεις της, στο πλαίσιο και της κομβικότητας, με βάση την κοινωνική τάξη, το φύλο, τη φυλή, κλπ. (Crenshaw, 1989. Μακρυγιάννη, 1997. Buckingham, 2008).

Ωστόσο, ο Galland (1993) περιγράφει την κοινωνιολογική προσέγγιση της νεότητας ως μια μελέτη των συνθηκών μετάβασης από τη μια ηλικιακή κατάσταση στην άλλη (Galland, 1993). Μια άλλη σημαντική προσέγγιση της έννοιας της νεότητας αφορά τις πολιτισμικές πρακτικές των νέων, δηλαδή τις νεανικές κουλτούρες, ενώ βασική είναι η μελέτη των νεανικών ταυτοτήτων (Buckingham, 2008. Woodman & Bennett, 2015). Στο πλαίσιο της θέασης της νεότητας ως κοινωνικής κατηγορίας, η συζήτηση χρειάζεται να συμπεριλαμβάνει τις καταστάσεις που σηματοδοτούν τη διεργασία αυτή σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό, αλλά και ιστορικό πλαίσιο (Κριτσωτάκη & Λέκκα, 2022).

1.2. Η ιστορική συγκρότηση της έννοιας της νεότητας

Η νεότητα αποτελεί μια κοινωνικά και ιστορικά κατασκευασμένη έννοια, η οποία εμφανίζεται «μόνο όταν παρατείνονται αυτές οι περίοδοι μετάβασης που ορίζουν μια αβέβαιη κοινωνική θέση» (Galland, 1993, σελ 7. Δεμερτζής & Σταυρακάκης, 2008. Steinberg, 2014). Έτσι, μια μελέτη για τη νεότητα από κοινωνιολογική σκοπιά χρειάζεται να παρουσιάζει την ιστορική συγκρότηση της (Galland, 1991. Κριτσωτάκη & Λέκκα, 2022).

Σε παραδοσιακές κοινωνίες, η μετάβαση ανάμεσα στην παιδική ηλικία και την ενηλικίωση δεν αφορούσε μια ξεχωριστή ηλικιακή κατάσταση, αλλά συγκεκριμένες τελετουργίες (Galland, 1991, 1993. Eisenstadt, 1966 στο Κογκίδου & Τσιάκαλος, 2005. Steinberg, 2014). Η νεότητα αναδύεται ιστορικά ως έννοια στις σύγχρονες κοινωνίες και αρχικά εντός των προνομιούχων τάξεων, στο πλαίσιο άνθισης των ιδεών του

Διαφωτισμού και της Γαλλικής επανάστασης. Η ισότητα όλων κατά τη γέννηση, η εκπαίδευση και η διατήρηση της κοινωνικής θέσης της οικογένειας, κυρίως μέσω της κατάλληλης επαγγελματικής αποκατάστασης, παίζουν καθοριστικό ρόλο (Galland, 1993).

Έτσι, οι τελετουργίες μετάβασης δίνουν σταδιακά τη θέση τους σε μια νέα περίοδο της ζωής. Καθοριστικός κοινωνικο-ιστορικός παράγοντας για τη θέαση της παιδικής ηλικίας αρχικά και της νεότητας έπειτα ως ξεχωριστές κοινωνικές κατηγορίες είναι η καθιέρωση της μαζικής εκπαίδευσης σταδιακά από τον 19^ο αιώνα και έπειτα (Ariès, 1973 στο Galland, 1993. Ariès, 1997 στο Μακρυνιώτη, 1997. Μακρυνιώτη, 1997).

Ένας επιπλέον καθοριστικός παράγοντας για την αντιμετώπιση της νεότητας ως ξεχωριστής κατηγορίας είναι η άνοδος της αστικής τάξης και η διάδοση της αστικής ιδεολογίας, οπότε και πλέον «το παιδί παύει να είναι ο κρίκος μιας οικογενειακής αλυσίδας που συνδέεται με άυλο τρόπο με μια κληρονομιά, είναι όλο και περισσότερο ένα όν που πρέπει να εκπαιδευτεί, ελεύθερο να ξεκινήσει τη ζωή για να πετύχει ή να αποτύχει σύμφωνα με τις ικανότητές του και όχι πια μόνο σύμφωνα με το όνομά του» (Galland, 1993, σελ. 13). Εξ' αυτού και ο σημαντικός ρόλος της εκπαίδευσης (Κογκίδου & Τσιάκαλος, 2005).

Να σημειωθεί βέβαια ότι εκείνη την περίοδο η αναγνώριση της νεότητας, η είσοδος στην εκπαίδευση και η επαγγελματική επιλογή αφορούν τα νεαρά αγόρια και όχι τα κορίτσια, ιδίως στην αστική τάξη (Galland, 1993). Για τα παιδιά της εργατικής τάξης η νεότητα αργεί να έρθει στο προσκήνιο, μιας και η πρόσβαση στην εκπαίδευση είναι ελάχιστη, ενώ η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών εργάζεται. Για τη νεολαία της εργατικής τάξης του 19^{ου} αιώνα υπάρχει μεγαλύτερη ελευθερία ως προς το γάμο και την απόκτηση οικογένειας, ωστόσο σταδιακά το αστικό πρότυπο της οικογένειας καθιερώνεται (Galland, 1993).

Αυτή η περίοδος σηματοδοτεί μια σημαντική αλλαγή για την αντιμετώπιση και τη θέαση των παιδιών και των νέων. Τίθενται πλέον θεσμοθετημένα υπό την ευθύνη και τη φροντίδα δυο κοινωνικών θεσμών: της οικογένειας και της εκπαίδευσης (Galland, 1991. Ariès, 1997 στο Μακρυνιώτη, 1997. Μακρυνιώτη, 1997).

Καθώς, λοιπόν, συγκροτείται μέσα στο 19^ο αιώνα η νεότητα ως κοινωνική κατηγορία, θεσμοθετούνται και οι μηχανισμοί εποπτείας και παρέμβασης σε αυτή, συχνά από το ίδιο το κράτος, με το σχολείο να διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο (Galland, 1991,1993. Steinberg, 2014). Έτσι, ξεχωρίζουν η εφηβεία και η ανηλικότητα, για τις οποίες θεσπίζονται διάφορες ρυθμίσεις που αφορούν την προστασία των νέων (Galland, 1991. Μακρυγιάννη, 1997). Ως αποτέλεσμα, παραγνωρίζεται η σημασία της κοινωνικότητας της ομάδας των συνομηλίκων και περιορίζεται η αυτονομία των παιδιών και των νέων (Galland, 1993. Μακρυγιάννη, 1997).

1.3. Οι σύγχρονες εννοιολογήσεις της νεότητας και της παιδικής ηλικίας

Μετά από το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, η νεολαία έρχεται στο προσκήνιο με τη συμμετοχή της στα πολιτικά κινήματα της εποχής, με αποκορύφωμα τα νεανικά κινήματα αμφισβήτησης της δεκαετίας του '60 και το Μάη του '68. Στη δεκαετία του 1950, η εμφάνιση της «επαναστατικής νεολαίας», παράλληλα με την άνοδο του rock 'n' roll, σηματοδότησε μια σημαντική πολιτιστική αλλαγή που ανησύχησε πολλούς ενήλικες. Αυτή η περίοδος νεανικής ανυπακοής άνοιξε το δρόμο για τη μετασχηματιστική δεκαετία του 1960 (Μουσοπούλου, 2005. Steinberg, 2014).

Στα χρόνια αυτά επίκεντρο των συζητήσεων γίνονται οι νεανικές κοινωνικότητες και κουλτούρες. Με τη μαζική εξάπλωση της εκπαίδευσης σε όλα τα κοινωνικά στρώματα, η έννοια της νεότητας συνυφίνεται με την εκπαίδευση και το σχολείο. Παράλληλα, η νεολαία συγκροτεί τη δική της διακριτή κουλτούρα, εντός μιας κοινωνίας ενηλίκων και αντιπαρατίθεται με αρκετές όψεις της (Μουσοπούλου, 2005. Steinberg, 2014).

Ο Μάης του '68 ως στιγμή ορόσημο για τα νεανικά κινήματα του 20^{ου} αιώνα συμπυκνώνει τους αγώνες των νέων ενάντια στο παρελθόν, αλλά και σε ένα ήδη καθορισμένο μέλλον. Οι διεκδικήσεις τους εκκινούν με επίκεντρο την αλλαγή στο πανεπιστήμιο, αλλά διευρύνονται και αφορούν αλλαγές σε κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο (Galland, 1993. Δεμερτζής & Σταυρακάκης, 2008).

Οι επόμενες δεκαετίες σηματοδοτούν μια υποχώρηση των νεανικών κινήματων και η ένταξη στην αγορά εργασίας καθίσταται κεντρικό ζήτημα για

τους/τις νέους/ες, ιδίως όσο αυτή καθίσταται δυσκολότερη (Galland, 1993. Δεμερτζής & Σταυρακάκης, 2008). Αυτή η κατάσταση οδηγεί σε μια σταδιακή επιμήκυνση της νεότητας, είτε λόγω της αύξησης του χρόνου σπουδών, είτε λόγω της καθυστερημένης ένταξης στην αγορά εργασίας και την οικονομική ανεξαρτησία, είτε λόγω της δημιουργίας οικογένειας σε μεγαλύτερη ηλικία (Galland, 1993. Μουσούρου, 2005).

Τις τελευταίες δεκαετίες, οι συζητήσεις για τους νέους ανθρώπους σε κοινωνικό επίπεδο εστιάζουν συχνά στις πρακτικές κατανάλωσής τους, ενώ ενδιαφέρον συγκεντρώνουν και οι νεανικές πρακτικές κοινωνικότητας και αναψυχής, καθώς και οι σχέσεις με την τεχνολογία και τα ψηφιακά μέσα (Κορωναίου, 1992. Galland, 1993. Buckingham, 2008. Δεμερτζής, Μπουμπάρης & Σταυρακάκης, 2008).

Στο πλαίσιο της ύστερης νεωτερικότητας, η σημερινή νεολαία περιηγείται σε έναν κόσμο γεμάτο κινδύνους, κληρονομώντας μια κοινωνία που χαρακτηρίζεται από βαθιές κρίσεις και ένα περιβάλλον ρημαγμένο από την εκβιομηχάνιση. Ωστόσο, είναι επίσης οι πρώτοι που εμβαθύνουν στις τεράστιες δυνατότητες των ψηφιακών χώρων, εξοπλισμένοι με πρωτοφανή εκπαιδευτικά και τεχνολογικά εργαλεία. Πρόκειται για την πιο μορφωμένη, τεχνολογικά έμπειρη και πολιτισμικά ποικιλόμορφη νεολαία στην ιστορία, όμως μέσα σε μια πολύπλοκη και ρευστή πραγματικότητα. Η σημερινή εποχή προσφέρει τόσο σημαντικές προκλήσεις όσο και ευκαιρίες για τους νέους. Ως πρωτοπόροι της μεταμοντέρνας εμπειρίας, οι νέοι/ες σήμερα βρίσκονται σε μια πραγματικότητα όπου τα παραδοσιακά όρια θολώνουν, αντιμετωπίζοντας παγκόσμιες αβεβαιότητες που απαιτούν προσαρμοστικότητα και ανθεκτικότητα. Αυτό το ταξίδι, αν και επικίνδυνο, είναι πλούσιο σε δυνατότητες για μετασχηματιστική αλλαγή, τοποθετώντας τη νεολαία στην πρώτη γραμμή της δυνατότητας ανακατασκευής του μεταμοντέρνου κόσμου (Kellner, 2014).

Αντίστοιχη πορεία, με κάποιες διαφοροποιήσεις, ακολούθησε και η παιδική ηλικία ιστορικά. Στους κυρίαρχους λόγους, τα παιδιά και οι νέοι ως κοινωνικές κατηγορίες συγκροτούνται πάντα σε σύγκριση με τον ενήλικα (Μακρυνιώτη, 1997. Κριτωτάκη & Λέκκα, 2022). Συνηθίζεται να αναφέρονται τα παιδιά και οι νέοι/ες ως ατελείς ενήλικες που θα κατακτήσουν τη γνώση, την ωριμότητα, τους κοινωνικούς κανόνες (Μακρυνιώτη, 1997). Αποτελούν εν δυνάμει κοινωνικά όντα και

μελλοντικούς πολίτες, με άξονα το μέλλον και όχι το παρόν τους (Πεχτελίδης, 2011). Στη σφαίρα των σπουδών για τη νεότητα, πρόκειται για τη διχοτόμηση μεταξύ του όντος (being) έναντι του γίνεσθαι (becoming) που συμπυκνώνει την περίπλοκη διαδρομή των νέων προς την ενηλικίωση. Οι νέοι θεωρείται ότι εξερευνούν τον εαυτό τους όπως εκφράζεται στο παρόν, αναζητώντας ταυτόχρονα την θέση τους στον κόσμο της ενηλικίωσης στο μέλλον (Tilleczek, 2014).

Οι σύγχρονες κοινωνιολογικές αντιλήψεις φέρουν μια άλλη οπτική για τα παιδιά και τους νέους ανθρώπους, μιλώντας για κοινωνικά όντα «ιδίω δικαιώματι» (Alanen, 2003 στο Μακρυνιώτη, 2003. Tilleczek, 2014). Έτσι, για τις σπουδές της παιδικής ηλικίας, «το παιδί εννοιολογείται ως ένα πρόσωπο, μια θέση, μια σειρά δράσεων, ένα σύνολο αναγκών, δικαιωμάτων και διαφορών -συνοψίζοντας, ως ένας κοινωνικός δρώντας (social actor)» (James, Jenks & Prout, 1998, σελ. 207). Έτσι, τα παιδιά ως δρώντα υποκείμενα δεν διαμορφώνονται απλώς από την κοινωνία, αλλά επίσης συμμετέχοντας σε αυτήν τη διαμορφώνουν (James & Prout, 1997). Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά δεν αποτελούν παθητικά υποκείμενα των κοινωνικών δομών και διεργασιών. Τα παιδιά έχουν πολλαπλά πεδία δράσης στα οποία εκδηλώνουν τις ικανότητές τους, όπως οι σχέσεις τους με τα συνομήλικά τους άτομα, οι σχέσεις με τους ενήλικες, η οικογένεια, το σχολείο (James & Prout, 1990 στο Jenks, 1996/2020).

Για τις ξεχωριστές οπτικές και εμπειρίες των παιδιών και των νεαρών ατόμων θεωρείται ότι παίζει καθοριστικό ρόλο και το ζήτημα των γενεών, μιας και η γενιά υποδεικνύει μια διακριτή μορφή κοινωνικής θέσης, μια διακριτή ταυτότητα και ένα συγκεκριμένο τρόπο σχέσης με τις άλλες γενιές (Mannheim, 1997 στο Μακρυνιώτη, 1997. Μακρυνιώτη, 2003. Μουσούρου, 2005).

1.4. Οι νεανικές ταυτότητες

Το ζήτημα των νεανικών ταυτοτήτων έχει προσεγγιστεί από τις διάφορες επιστημονικές θεωρίες με διαφορετικούς τρόπους. Μερικές από αυτές είναι η δομολειτουργιστική αντίληψη του Durkheim (Μακρυνιώτη, 1997), η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης του George Herbet Mead (Μακρυνιώτη, 1997), οι θεωρίες κοινωνικοποίησης (Μακρυνιώτη, 1997. Κριτσωτάκη & Λέκκα, 2022) ή ακόμη

και οι κοινωνικοψυχολογικές θεωρίες (Wetherell, 1996/2004) ή η ψυχοκοινωνική θεώρηση του Erikson (1968), μέχρι περισσότερο μεταμοντέρνες προσεγγίσεις, όπως αυτή που προκύπτει από τη φουκωϊκή θεωρία (Κριτσωτάκη & Λέκκα, 2022).

Κάθε προσέγγιση φωτίζει διαφορετικές πτυχές του ζητήματος και εμπλουτίζει τη σχετική συζήτηση. Σε κάθε περίπτωση, στις κοινωνικές επιστήμες το ζήτημα των νεανικών ταυτοτήτων εστιάζεται κυρίως στις διεργασίες διαμόρφωσής τους και τα κύρια στοιχεία τους, μεταξύ των οποίων είναι σύμβολα, ρόλοι και νοήματα. Αναλυτικότερα, αναφορικά με τις νεανικές ταυτότητες το ερευνητικό ενδιαφέρον εστιάζει στο ρόλο διάφορων θεσμών στη συγκρότησή τους, όπως το σχολείο, η οικογένεια και οι ομάδες συνομηλίκων, μέσα στο συμβολικό, κοινωνικοπολιτισμικό και ιστορικό πλαίσιο μέσα στο οποίο διαμορφώνονται, στις γενεαλογικές διαφοροποιήσεις, καθώς και στις πολιτισμικές και κοινωνικές πρακτικές των ίδιων των νεαρών ατόμων (Best, 2011. Κριτσωτάκη & Λέκκα, 2022).

Με λίγα λόγια, οι ταυτότητες, γενικότερα αλλά και ειδικότερα οι νεανικές, διαμορφώνονται στις κοινωνικές σχέσεις και τις κοινωνικές καταστάσεις (Goffman 1959 στο Best, 2011) και συνεπώς συνιστούν ιστορικά φαινόμενα εντός συγκεκριμένων κοινωνικών, οικονομικών, πολιτικών & πολιτισμικών διεργασιών (Δεμερτζής, Μπουμπάρης & Σταυρακάκης, 2008. Κριτσωτάκη & Λέκκα, 2022). Σε αυτή τη διατύπωση, η ταυτότητα νοείται ως προϊόν «κοινής δράσης» (Blumer 1969 στο Best, 2011) και βασίζεται στην αναγνώριση από άλλους για το νόημά της (Best, 2011). Ως αποτέλεσμα, οι ταυτότητες εννοιολογούνται κυρίως ως διαδικασίες-πράγματα που κάνουμε και όχι που έχουμε ή είμαστε (Antaki and Widdicombe 1998 στο Best, 2011). Αυτό σημαίνει ότι οι ταυτότητες συγκροτούνται εντός των κοινωνικών μας αλληλεπιδράσεων και δραστηριοτήτων (Best, 2011).

Αναφορικά με τη δόμηση ταυτοτήτων στην παιδική ηλικία και τη νεότητα, οι σύγχρονες κοινωνιολογικές οπτικές υπογραμμίζουν κάποια σημαντικά σημεία. Αρχικά, η συγκρότηση της ταυτότητας δεν είναι απλώς η εσωτερίκευση των κοινωνικών δομών, αλλά εμπεριέχει και την εμπρόθετη δράση των ίδιων των υποκειμένων (agency). Τονίζεται ότι η διαμόρφωση των ταυτοτήτων περιλαμβάνει τόσο μια ταύτιση με, όσο και μια διαφοροποίηση από, ενώ παράλληλα

υπογραμμίζεται η αλληλεπιδραστική φύση της διεργασίας αυτής (James, Jenks, & Prout, 1998).

Μεγάλο μέρος του πεδίου που ασχολείται με τις νεανικές ταυτότητες δίνει έμφαση ακριβώς σε αυτή τη διεργασία συγκρότησης των νεανικών ταυτοτήτων μέσα από τις διαρκείς κοινωνικές αλληλεπιδράσεις τους, εντός θεσμικών σχέσεων και εντός των νεανικών λόγων και κουλτούρων που διαμορφώνονται, καθώς προσπαθούν να κατανοήσουν τον κόσμο τους. Οι νεανικές ταυτότητες νοηματοδοτούνται μέσα από ένα σύνολο συμβόλων, πρακτικών, τελετουργιών, λόγων και χώρων (Best, 2011). Δεν είναι καθολικές και ομοιογενείς, καθώς οι διεργασίες συγκρότησής τους περιλαμβάνουν τη διασταύρωση με κοινωνικές κατηγορίες όπως τάξη, φυλή, φύλο, σεξουαλικότητα (κομβικότητα- intersectionality) (Crenshaw, 1989. Best, 2011).

Επιπλέον, τονίζεται ότι οι νεανικές ταυτότητες προκύπτουν μέσα από την αξιοποίηση διαφορετικών πολιτισμικών πόρων όπως οι αφηγήσεις, τα πλαίσια ή τα ρεπερτόρια νοημάτων, τα οποία διαμορφώνονται επίσης εντός των κοινωνικών σχέσεων και των δράσεων των ατόμων. Τα νεαρά άτομα, λοιπόν, έχουν στη διάθεση τους διαφορετικά πολιτισμικά εργαλεία στη διαδικασία συγκρότησης της ταυτότητάς τους μέσα σε διαφορετικά θεσμικά και αλληλεπιδραστικά περιβάλλοντα (Best, 2011).

Άλλωστε, η ιδέα των πολιτιστικών εργαλείων για τη διαμόρφωση ταυτότητας των νέων ατόμων συναντά και το πεδίο των νεανικών στυλ και κουλτούρων. Πολλοί μελετητές της νεότητας κατανοούν τις νεανικές κουλτούρες ως ένα πεδίο έκφρασης και συγκρότησης των νεανικών ταυτοτήτων, όπου οι ταυτότητες αναδύονται μέσα από τις κοινές πρακτικές και συλλογικές πεποιθήσεις της νεολαίας. Επιπρόσθετα, οι ταυτότητες που διαμορφώνουν οι νέοι/ες σε αυτές τις πολιτιστικές ομάδες αποτυπώνουν την ολόενα και πιο κατακερματισμένη διάσταση της ίδιας της νεανικής εμπειρίας, όπως αυτή διαμορφώνεται στην ύστερη νεωτερικότητα (Best, 2011).

Στο πλαίσιο της ρευστότητας και του κατακερματισμού της κοινωνικής εμπειρίας που αναδεικνύεται στην ύστερη μεταβιομηχανική νεωτερικότητα, οι ταυτότητες φαίνεται να συγκροτούνται και εκτός παραδοσιακών πλαισίων αναφοράς και θεσμών και να μπορούν να εντοπιστούν σε ένα πλήθος πολιτισμικά αγαθά και δραστηριότητες. Αυτή η κατάσταση καθιστά τους παραδοσιακούς δρόμους

διαμόρφωσης ταυτότητας λιγότερο ξεκάθαρους και διαθέσιμους, προκαλώντας στους/τις νέους/ες να αναζητούν νέους τρόπους να καθορίσουν και να εκφράσουν ποιοι/ές είναι. Σε αυτό το πλαίσιο, οι νέοι/ες καλούνται να διαμορφώσουν τις δικές τους ταυτότητες, να σκεφτούν τον εαυτό ως ένα εκούσιο σχέδιο (Buckingham, 2008. Best, 2011).

Σε κάθε περίπτωση, οι νεανικές ταυτότητες, συνήθως συζητούνται με όρους διαφοροποίησης από τα ενήλικα κοινωνικά πρότυπα, περιλαμβάνοντας αντικρουόμενες αντιλήψεις για τους νέους ανθρώπους (Buckingham, 2008. Δεμερτζής, Μπουμπάρης & Σταυρακάκης, 2008).

1.5. Οι νεανικές κουλτούρες και υποκουλτούρες

Οι νεανικές κουλτούρες και υποκουλτούρες έχουν γίνει συχνά επίκεντρο των κοινωνιολογικών μελετών. Η νεολαία είναι μια έννοια συχνά δύσκολα προσεγγίσιμη, ωστόσο συχνά προσδιορίζεται με βάση τις διακριτές πολιτισμικές πρακτικές των νέων. Η έρευνα των νεανικών κουλτούρων και υποκουλτούρων είναι αρκετά πλούσια και έχει κατά καιρούς εστιάσει σε διαφορετικές διαστάσεις του ζητήματος (Κορωναίου, 1992. Woodman & Bennett, 2015).

Ξεκινώντας από τον Talcott Parsons αρχικά η «νεανική κουλτούρα» συνδέθηκε με την απομάκρυνση από μια σχέση εξάρτησης με την παιδική οικογένεια και τη μετάβαση προς το γάμο, τη γονική ιδιότητα και την καριέρα. Έτσι, η κουλτούρα των νέων αφορούσε τις πρακτικές που διευκολύνουν τη μετάβαση προς την ενηλικίωση και συχνά περιλάμβανε τη διασκέδαση και την αρχική απόρριψη των ενήλικων ευθυνών (Parsons 1949 στο Hodkinson, 2007). Μια άλλη προσέγγιση, περισσότερο εθνογραφική, εστίασε στις διαστάσεις της νεανικής κουλτούρας που αφορούν αποκλίνουσες δραστηριότητες όπως η χρήση ναρκωτικών, η μικροεγκληματικότητα και η συμμετοχή σε συμμορίες ως συλλογική κανονιστική συμπεριφορά που σχετίζεται με ξεχωριστές αστικές κοινωνικές περιοχές, καθεμία με τους δικούς της αποκλίνοντες ηθικούς κώδικες (Park 1925 στο Hodkinson, 2007).

Αργότερα και μετά τα νεανικά κινήματα της δεκαετίας του 1960, οι έρευνες σχετικά με τις νεανικές κουλτούρες πραγματεύτηκαν την έννοια των νεανικών

υποκουλτούρων, δηλαδή συλλογικών κοινωνικών και πολιτισμικών πρακτικών διάφορων νεανικών ομάδων που αναπτύσσονταν σε αντίθεση με την κυρίαρχη ενήλικη κουλτούρα, είχαν τα δικά τους ξεχωριστά χαρακτηριστικά και στυλ, ενώ συχνά εμφάνιζαν αποκλίνουσες ή αντιδραστικές συμπεριφορές (Hebdige, 1979. Brake, 1985). Συνεπώς, η κουλτούρα ή υποκουλτούρα με αυτήν την οπτική είναι «το επίπεδο στο οποίο οι κοινωνικές ομάδες αναπτύσσουν διακριτά μοτίβα ζωής και δίνουν εκφραστική μορφή στην κοινωνική και υλική τους [...] εμπειρία» (Hall et al., 1976, σελ 27 στο James, Jenks & Prout, 1998, σελ. 215).

Το Centre of Contemporary Cultural Studies (CCCS) στο Πανεπιστήμιο του Birmingham ανέπτυξε σημαντική έρευνα στο πεδίο αυτό, δίνοντας έμφαση στη συμβολική σύγκρουση μεταξύ των νεανικών υποκουλτούρων, αλλά και την αντίληψη ότι τέτοιες υποκουλτούρες αντιπροσώπευαν μια μορφή αντίστασης των νέων, η οποία συχνά εμπεριείχε ταξικές διαστάσεις. Οι υποκουλτούρες θεωρήθηκαν επίσης ως μέσο κατάκτησης χώρου από την πλευρά των νέων και ως μορφή συλλογικής ανυπακοής απέναντι στις κυρίαρχες κοινωνικές ταξινομήσεις, τη γονεϊκή κουλτούρα και τις δομικές κοινωνικές αντιθέσεις (Brake, 1985. Ζαϊμάκης, 2007). Βέβαια, υπογραμμίζεται ότι εν τέλει αυτές οι μορφές αντίδρασης των νέων δεν αμφισβήτησαν τις ταξικές σχέσεις και τις υφιστάμενες σχέσεις εξουσίας (Hodkinson, 2007. Δεμερτζής & Σταυρακάκης, 2008).

Εντούτοις, η σημασία τους έγκειται στο γεγονός ότι μέσα από τη χρήση κοινών συμβόλων και νοημάτων, οι νεανικές κουλτούρες και υποκουλτούρες εκφράζουν την πολιτισμική διαφορά των νέων στον κοινωνικών χώρο και δημιουργούν μια αίσθηση μοιράσματος κοινών πολιτισμικών αξιών και χαρακτηριστικών. Ως αποτέλεσμα, δίνουν στους νέους ανθρώπους τη δυνατότητα συγκρότησης μιας ταυτότητας με νόημα και σε συγκεκριμένες μορφές συλλογικής κοινωνικής δράσης (Brake, 1985. Αστρινάκης, 1991. Ζαϊμάκης, 2007). Στην ανάλυση των υποκουλτούρων σε αυτή τη λογική, έχει μεγάλη σημασία η έννοια του στυλ, ως βασικού γνωρίσματός τους. Σε αυτό το πλαίσιο, οι νεανικές αυτές ομαδοποιήσεις μοιράζονται αισθητικά και άλλα πολιτισμικά πρότυπα που μεταξύ άλλων αφορούν τη μουσική, το ντύσιμο, το μακιγιάζ (Hebdige, 1979. Ζαϊμάκης, 2007).

Σε μια επόμενη φάση, το πεδίο μελέτης των νεανικών κουλτούρων, καθώς προχώρησε με βάση τα χαρακτηριστικά της ύστερης νεωτερικότητας, εστίασε περισσότερο στα θέματα του κατακερματισμού, της ρευστότητας και του καταναλωτισμού (Harvey 1989. Bauman 2001 στο Hodgkinson, 2007. Δεμερτζής, Μπουμπάρης & Σταυρακάκης, 2008.). Στο πλαίσιο αυτών των αντιλήψεων, έχει τονιστεί, για τη διαμόρφωση των νεανικών κουλτούρων, η σημασία της κατάρρευσης των προηγούμενων μορφών βεβαιότητας, σταθερότητας και κοινότητας, παράλληλα με την ταυτόχρονη επέκταση και διαφοροποίηση των μέσων ενημέρωσης και της καταναλωτικής κουλτούρας (Κορωναίου, 1992. Hodgkinson, 2007). Οι νεανικές κουλτούρες έτσι είναι σε αλληλεπίδραση με την νεανική αγορά, τα νέα μέσα επικοινωνίας και την πολιτιστική βιομηχανία (Δεμερτζής, Μπουμπάρης & Σταυρακάκης, 2008). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, οι νέοι να είναι δυσκολότερο δεσμευτούν σε σαφώς οριοθετημένες υποκουλτούρες και έτσι, τα όρια μεταξύ των διαφορετικών συλλογικών στυλ να είναι θολά (Hodgkinson, 2007).

Η πρόσφατη έρευνα στο πεδίο των νεανικών κουλτούρων προσπαθεί να αναδείξει τον τρόπο με τον οποίο οι νέοι χτίζουν νόημα και διαμορφώνουν δημιουργικά τη ζωή τους, αλλά και τις «μεταπολιτισμικές εκδηλώσεις» τους προσπαθώντας να κατανοήσει τους δομικούς περιορισμούς που αντιμετωπίζουν οι νέοι (Woodman & Bennett, 2015). Όπως αναφέρεται, «για να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο οι νέοι διαμορφώνουν τη ζωή τους και τα πλαίσιά τους, και πώς διαμορφώνονται με τη σειρά τους από τις κοινωνικοϊστορικές συνθήκες που αντιμετωπίζουν, απαιτείται η διερεύνηση των διασταυρώσεων διαφορετικών μεταβάσεων και διαφορετικών πολιτισμικών δεσμεύσεων...» (Henderson et al. 2007 στο Woodman & Bennett, 2015). Επιπρόσθετα, ένα ακόμη πεδίο που πρόσφερε νέες θεάσεις των πολιτισμικών πρακτικών των νέων αφορά στη χρήση των νέων ψηφιακών μέσων από τους νέους και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Η έρευνα αυτή φώτισε ακόμη και νέες διαστάσεις της κοινωνικότητας, της συμμετοχής και της πολιτειότητας των νέων ατόμων (boyd, 2007. boyd, 2014. Ito et al., 2009. Buckingham, 2007 στο Bennett, 2015).

Στην έρευνα, λοιπόν, στο πεδίο των νεανικών κουλτούρων συντελείται μια στροφή στην εξέταση της καθημερινής δουλειάς που κάνουν οι νέοι άνθρωποι για να

δημιουργήσουν και να διατηρήσουν τη ζωή τους στην ύστερη νεωτερικότητα, η οποία «συχνά συνεχίζεται στα κενά μεταξύ σαφώς καθορισμένων μεταβατικών γεγονότων ή πολιτιστικών πρακτικών» (Hall et al., 2009, 559 στο Woodman & Bennett, 2015). Αυτή η στροφή φέρνει στο επίκεντρο των ερευνών του πεδίου τους πιο «συνηθισμένους» νέους ανθρώπους που δεν είναι μέλη μιας ξεκάθαρα προσδιορισμένης κουλτούρας, τα λιγότερο «θεαματικά» πεδία της ζωής τους και τις περισσότερο καθημερινές πολιτισμικές πρακτικές τους (Bennett, 2015).

Ως αποτέλεσμα, σημαντικά για την έρευνα μπορεί να είναι πράγματα όπως η σεξουαλικές προτιμήσεις, οι δραστηριότητες νυχτερινής διασκέδασης, το γούστο στη μαγειρική, καθώς η έμφαση σε αυτές και άλλες προτιμήσεις φαίνεται να αφορά τους τρόπους με τους οποίους οι νέοι παρουσιάζονται πολιτισμικά στους άλλους, τόσο σε διαδικτυακά όσο και σε μη διαδικτυακά πλαίσια. Ιδιαίτερα σημαντικές θεωρούνται οι διαστάσεις που αφορούν τη συμμετοχή των νέων σε ομάδες φίλιας, αθλητικές δραστηριότητες και στάσεις απέναντι στην υγεία και την ευημερία. Άρα, ουσιαστικά, αυτό που προτείνεται για την μελέτη των νεανικών κουλτούρων σήμερα είναι η διεύρυνση της έννοιας μέσα ανάδειξη των στοιχείων που συνδέουν τις πιο κλασικές όψεις της πολιτιστικής ταυτότητας των νέων και με τους καθημερινούς τρόπους, με τους οποίους οι νέοι συγκροτούν πολιτισμικές πρακτικές (Bennett, 2015).

1.6. Η νεανική φωνή

Στις μέρες μας, οι συζητήσεις για τους/τις νέους/ες ή εκ μέρους και προς το συμφέρον τους είναι διαρκείς. Ωστόσο, οι δικοί τους λόγοι, οι εμπειρίες και οι αναπαραστάσεις τους δεν βρίσκουν εύκολα χώρο στη δημόσια σφαίρα (Δεμερτζής & Σταυρακάκης, 2008). Το ζήτημα της νεανικής φωνής βρίσκεται στην επικαιρότητα αρκετά τα τελευταία χρόνια, χωρίς ωστόσο να είναι ξεκάθαρο προσδιορισμένο. Συχνά, η ανάδειξη της φωνής των νέων ανθρώπων συγχέεται με τη λογική «Να ακούσουμε τι έχουν να μας πουν οι νέοι/νέες». Όμως, η φωνή των νέων ανθρώπων είναι κάτι πέρα από όσα έχουν «να πουν» οι νέοι άνθρωποι. Η νεανική φωνή αφορά κυρίως την ανάδειξη των οπτικών των νέων ανθρώπων ή αλλιώς είναι «οι

ενεργητικοί, διακριτοί και επικεντρωμένοι τρόποι, με τους οποίους οι νέοι εκπροσωπούν τον εαυτό τους στην κοινωνία» (Fletcher, 2006, σελ. 10).

Αναλυτικότερα, ο προσδιορισμός της έννοιας της νεανικής φωνής χρειάζεται να εξετάσει τη σύνδεσή της με τις εμπειρίες ζωής των νέων ανθρώπων και άρα τις γνώσεις, τις ταυτότητες, τις δράσεις και τις πρακτικές τους. Οι εμπειρίες αυτές διαδραματίζονται εντός κοινωνικών πλαισίων, σχέσεων και θεσμών όπως η οικογένεια, το σχολείο και η κοινότητα, ή και ο πολιτισμός, η τάξη, το φύλο, η φυλή, κτλ (Fletcher, 2006). Επιπλέον, η νεανική φωνή προσδιορίζεται και με βάση το σκοπό της. Όπως αναφέρει ο Fletcher (2006), «στο παρελθόν, τα παιδιά και οι νέοι εύκολα μπερδευαν τον σκοπό της νεανικής φωνής όταν άκουγαν ότι ο μόνος λόγος για τη συμμετοχή τους είναι να ακουστούν οι απόψεις τους» (Fletcher, 2006, σελ. 12). Φαίνεται, όμως, αυτό να αποτελεί ένα διφορούμενο μήνυμα προς τη νεολαία και τους σκοπούς. Παρόλο που είναι σημαντικό οι νέοι άνθρωποι να αισθάνονται μέρος της κοινότητας τους και ότι υπάρχει χώρος για τις οπτικές τους, χρειάζεται οι προσπάθειες συμπερίληψης της νεανικής φωνής να αφορούν εγχειρήματα που έχουν κάποιο σκοπό, σχεδιασμένο και αποφασισμένο. Αυτός ο σκοπός μπορεί να αφορά οποιοδήποτε ζήτημα, αλλά αυτή η οπτική για τη νεανική φωνή κινητοποιεί και δραστηριοποιεί τα νεαρά άτομα να παρέμβουν στην κοινότητα τους σε σχέση με τα ζητήματα που τους αφορούν και άρα, συμβάλει στην οικοδόμηση της δημοκρατίας (Fletcher, 2006).

Στις μέρες μας, η νεανική φωνή αφορά διάφορα πλαίσια και περιλαμβάνει τόσο ατομικές όσο και συλλογικές διαστάσεις. Ενδιαφέρον ζήτημα φαίνεται να είναι αυτό της έκφρασης της νεανικής φωνής και της ενδυνάμωσής της σε ψηφιακά περιβάλλοντα, γεγονός που δίνει χώρο σε νέες μορφές κοινωνικής συμμετοχής και ακτιβισμού (Martinez Sainz & Hanna, 2023), καθώς και της μαθητικής φωνής στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Taylor & Robinson, 2009. Mitra, 2018).

1.7. Η νεανική συμμετοχή

Μια ακόμη έννοια που είναι σημαντική στο πεδίο των σπουδών για τη νεότητα είναι αυτή της νεανικής συμμετοχής. Παρόλο που είναι επίσης μια έννοια γύρω από

τον ορισμό της οποίας έχουν διατυπωθεί αρκετές οπτικές, θα μπορούσε συνοπτικά να προσδιοριστεί ως «μια διαδικασία κατά την οποία οι νέοι άνθρωποι, ως ενεργοί πολίτες, συμμετέχουν, εκφράζουν απόψεις και έχουν εξουσία σε επίπεδο λήψης αποφάσεων για τα ζητήματα που τους αφορούν» (Farthing, 2012).

Ο Checkoway (2011) συνοψίζει τα κεντρικά σημεία ενδιαφέροντος για την νεανική συμμετοχή, αναφέροντας ότι είναι μια έννοια που ενσαρκώνει την αρχή ότι οι νέοι άνθρωποι έχουν το εγγενές δικαίωμα, όπως προστατεύεται από τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, να συμμετέχουν ενεργά στους θεσμούς και τις αποφάσεις που επηρεάζουν τη ζωή τους. Αυτή η έννοια υπερβαίνει την απλή παρουσία των νέων σε χώρους που κυριαρχούνται από ενήλικες, υποστηρίζοντας την ενεργό συμμετοχή τους και την ουσιαστική επιρροή τους στη διαμόρφωση ζητημάτων που τους επηρεάζουν άμεσα. Λειτουργεί με την προϋπόθεση ότι οι νέοι είναι ικανοί πολίτες που μπορούν να συνεισφέρουν ουσιαστικά στην κοινωνία, και όχι απλώς παθητικοί αποδέκτες των αποφάσεων των ενηλίκων (Checkoway, 2011). Επιπλέον, επισημαίνεται ότι έχει σημασία η μελέτη της νεανικής συμμετοχής ως στοιχείο ενδυνάμωσης της πολιτειακής δράσης των νέων. Υπογραμμίζεται ότι η μελέτη της συμμετοχής χρειάζεται να περιλαμβάνει όλα τα επίσημα και ανεπίσημα πεδία δράσης τους (Kwon, 2019).

Στις μέρες μας, η συμμετοχή των νέων γίνεται σε μεγάλο βαθμό κατανοητή μέσω της συμμετοχής τους σε θεσμούς, συμπεριλαμβανομένων των σχολείων, ομάδων νέων, αθλητικών οργανώσεων και τοπικών, κρατικών και εθνικών κυβερνητικών οργανισμών. Οι όροι και τα χαρακτηριστικά αυτής της συμμετοχής διαμορφώνουν τη δράση των νέων ατόμων, αλλά και η ίδια η έννοια διαμορφώνεται μέσα από τις πρακτικές συμμετοχής τους (Harris, Cuervo, & Wynn, 2021). Συχνά εντός τέτοιων πλαισίων διαμορφώνεται η αντίληψη ότι οι νέοι άνθρωποι δεν είναι ικανοί για πολιτική δράση, μεταξύ άλλων γιατί τους λείπει η ορθολογική σκέψη, η ωριμότητα ή η εμπειρία. Ωστόσο, αυτή η οπτική για τους νέους ανθρώπους υποτιμά τη δυνατότητά τους για ενεργή εμπλοκή και συμμετοχή στην πολιτική και σε αποφάσεις (Bessant, 2020 στο Harris, Cuervo, & Wynn, 2021).

Ο Hart (1992) έχει διατυπώσει τη λεγόμενη «σκάλα» της συμμετοχής, στην οποία περιγράφει διάφορα επίπεδα της συμμετοχής των παιδιών και των νέων,

ξεκινώντας από τον πλήρη έλεγχο των ενηλίκων και φτάνοντας μέχρι την κοινή λήψη αποφάσεων από ενήλικες και νέους, με έμφαση στις πρωτοβουλίες των ίδιων (Hart, 1992).

Οι σύγχρονες προσεγγίσεις του πεδίου, ακολουθώντας παρόμοια πορεία με τις έννοιες των νεανικών ταυτοτήτων και κουλτούρων, υπογραμμίζουν την ανάγκη διεύρυνσης της έννοιας της νεανικής συμμετοχής. Φαίνεται οι συμμετοχικές πρακτικές των σημερινών νέων ατόμων να μην προσανατολίζονται στον φανερό αντικρατικό ακτιβισμό ή σε επίσημες πολιτισμικές πρακτικές, αλλά να παίρνουν την μορφή περισσότερο άτυπων, εξατομικευμένων, καθημερινών δραστηριοτήτων. Ειδικότερα, κάποιες έρευνες δείχνουν ότι, παρότι ένα σημαντικό μέρος της νεολαίας εκφράζει ελάχιστο ενδιαφέρον συμμετοχή στην πολιτική μέσα από συμβατικούς τρόπους, συνεχίζουν όμως να συζητούν και να αναζητούν τρόπους να ακουστούν, να φέρουν αλλαγές και να εκφράσουν τις κοινωνικές και πολιτικές τους ανησυχίες. Οι συμμετοχικές τους δραστηριότητες συνεπώς είναι πιο πιθανό να είναι ανεπίσημες και τοπικές, αντανακλώντας την προτίμησή τους για κοινωνικούς και ατομικούς τρόπους δράσης. Συχνά επίσης αξιοποιούν νέα στυλ ακτιβισμού και διαμαρτυρίας για να δράσουν με βάση τις ανησυχίες τους. Τέλος, ένα σημαντικό μέρος των πιο άτυπων καθημερινών τρόπων δράσης και συμμετοχής των νέων αφορά τη συμμετοχή τους στο Διαδίκτυο (Harris, Wynn, & Younes, 2010).

1.8. Οι νεανικοί ακτιβισμοί

Η συζήτηση για τους νεανικούς ακτιβισμούς συνήθως αναφέρεται στις συλλογικές προσπάθειες των νέων που συμμετέχουν ενεργά στην προώθηση της κοινωνικής, πολιτικής και περιβαλλοντικής αλλαγής (Kirshner, 2007. Earl, Macher & Elliott, 2017).

Αποκορύφωμα των νεανικών ακτιβισμών και κινημάτων θεωρείται ο Μάης του '68 στη Γαλλία, ο οποίος προέκυψε από αλλά και έδωσε ώθηση στα νεανικά κινήματα αμφισβήτησης των δεκαετιών του 1960 και 1970 (Galland, 1993). Ωστόσο, τις τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα τα νεανικά κινήματα υποχωρούν σημαντικά. Καθοριστικός παράγοντας θεωρείται η παρατεταμένη παραμονή στην εκπαίδευση

και η περιορισμένη πρόσβαση στην εργασία. Ως συνέπεια, οι νέοι/ες στρέφονται συχνά σε περισσότερο ατομικιστικούς τρόπους ζωής (Χτούρης & Ζήση, 2012). Παράλληλα, χρειάζεται να λάβουμε υπόψη τις αλλαγές στους παραδοσιακούς τομείς της πολιτικής συμμετοχής των νέων, όπως η εκπαίδευση και η εργασία, γεγονός που οδηγεί στον περιορισμό των ευκαιριών ανάπτυξης πολιτικής συνείδησης (Hackett, 2004 στο Χτούρης & Ζήση, 2012). Εν γένει, παρατηρείται έλλειψη συμμετοχικών δομών για τους νέους ανθρώπους, αδιαφορία του πολιτικού συστήματος για τα ζητήματα που τους αφορούν, περιορισμένη πρόσβαση στις αποφάσεις και έλλειψη συλλογικών μορφών κοινωνικοποίησης, τα οποία οδηγούν στον περιορισμό της νεανικής συλλογικής δράσης (Χτούρης & Ζήση, 2012. Cammaerts et al., 2014).

Όμως, παρόλα αυτά, είναι αξιοσημείωτα τα νεανικά κινήματα που αναδύονται τον 21^ο αιώνα, συχνά με διαφορετικά χαρακτηριστικά από αυτά των προηγούμενων χρόνων. Σε αυτά υπάρχει πολλές φορές μια διάσταση με τη συμβατική πολιτική και αναδεικνύονται νέες μορφές ακτιβισμού. Παράλληλα, νέες μορφές κοινωνικών χώρων συγκροτούνται ως χώροι διαμόρφωσης ταυτότητας, αντίστασης και συλλογικής δράσης. Σημαντικό στοιχείο των σύγχρονων νεανικών ακτιβισμών και κινημάτων είναι ο τόπος, είτε φυσικός (πχ. Πλατείες), είτε ψηφιακός (Γιάννης, 2001. Χτούρης & Ζήση, 2012. Earl, Macher & Elliott, 2017).

Οι νέοι σήμερα χρησιμοποιούν ένα ευρύ φάσμα τακτικών όπως κοινωνικές δράσεις, εθελοντισμός, συμμετοχή σε δικτυώσεις, ενσωμάτωση του πολιτικού ακτιβισμού στην καθημερινή ζωή, ειρηνικές διαμαρτυρίες και διαδηλώσεις, για να εκφράσουν τη δυσαρέσκειά τους και να ασκήσουν πίεση (Γιάννης, 2001. Δεμερτζής, Ντάβου & Σταυρακάκης, 2008. Χτούρης & Ζήση, 2012. Earl, Macher & Elliott, 2017).

Παράλληλα, χρησιμοποιούν το διαδίκτυο, πλατφόρμες μέσω κοινωνικής δικτύωσης και ψηφιακές εκστρατείες. Χάρη στις τεχνολογικές εξελίξεις και την ευρεία χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, οι νέοι/ες μπορούν να συνδεθούν, να οργανωθούν και να κινητοποιηθούν σε όλο τον κόσμο, ενισχύοντας την επιρροή τους και δημιουργώντας ένα παγκόσμιο δίκτυο φορέων αλλαγής. Αυτή η διασύνδεση τους επιτρέπει να μοιράζονται ιδέες, να μαθαίνουν από κοινού, να συνεργάζονται και να αναπτύσσουν συλλογική δράση (Χτούρης & Ζήση, 2012. Kirshner, 2007. Cortés-Ramos et al., 2021. Martinez Sainz & Hanna, 2023).

Τα τελευταία χρόνια, ο ακτιβισμός των νέων έχει αποκτήσει και πάλι σημαντική δυναμική και τα νέα νεανικά κοινωνικά κινήματα αφορούν την υπεράσπιση και τη διεκδίκηση σε ένα ευρύ φάσμα θεμάτων, συμπεριλαμβανομένης της ισότητας των φύλων, της φυλετικής δικαιοσύνης, της ευαισθητοποίησης για την ψυχική υγεία και της πρόσβασης στην εκπαίδευση (Earl, Macher & Elliott, 2017). Παράλληλα, οι νέοι/ες συμμετέχουν στα πολιτικά κινήματα των περιοχών που ζουν και σε κάποια κινήματα κατέχουν κεντρικό ρόλο, όπως για παράδειγμα η συμμετοχή των νέων στην Ελλάδα στα κινήματα των πλατειών (Χτούρης & Ζήση, 2012). Ωστόσο, συχνά η μορφή των δράσεων τους αντικατοπτρίζει τη σχέση τους με την πολιτική, υπό την συμβατική της έννοια (Γιάννης, 2001). Εν κατακλείδι, φαίνεται οι νέοι/ες σήμερα να αναγνωρίζουν ότι οι φωνές τους έχουν σημασία και ότι οι πράξεις τους μπορούν να κάνουν τη διαφορά στη διαμόρφωση της κοινωνίας (Χτούρης & Ζήση, 2012. Earl, Macher & Elliott, 2017. Martinez Sainz & Hanna, 2023).

Αξίζει, επίσης, συνοπτικά να αναφερθεί ότι σημαντικό μέρος των νεανικών ακτιβισμών αφορούν τον λεγόμενο μαθητικό ή φοιτητικό ακτιβισμό, δηλαδή τις συλλογικές προσπάθειες των μαθητών/τριων στην αντιμετώπιση και την αλλαγή σε σχέση με ζητήματα που αφορούν τα εκπαιδευτικά τους ιδρύματα ή και την ευρύτερη κοινωνία. Είναι μια μορφή ακτιβισμού που επικεντρώνεται γύρω από τις φωνές, τις ανησυχίες και την επιθυμία των μαθητών/τριων για θετική αλλαγή στα εκπαιδευτικά πλαίσια (Gordon, 2010. Earl, Macher & Elliott, 2017). Πρόσφατα παραδείγματα αφορούν τα μαθητικά κινήματα στις ΗΠΑ ενάντια στην οπλοκατοχή και τους σχολικούς πυροβολισμούς, καθώς και τα μαθητικά κινήματα στην Ελλάδα σε διάφορες χρονικές περιόδους (Δεμερτζής & Σταυρακάκης, 2008. Gordon, 2010).

Τέλος, μιας και η μελέτη εξετάζει την κοινωνική δράση των νεαρών ατόμων μέσω της τέχνης, αναφέρεται σύντομα η έννοια του ακτιβισμού μέσω τέχνης (artivism). Ο ακτιβισμός μέσω της τέχνης, που συχνά αναφέρεται ως «αρτιβισμός», είναι μια δημιουργική προσέγγιση για την ευαισθητοποίηση, τη δράση, την έμπνευση της αλλαγής και την υποστήριξη κοινωνικών, πολιτικών ή πολιτιστικών ζητημάτων. Ο αρτιβισμός εξυπηρετεί πολλαπλούς σκοπούς στον ακτιβισμό. Μπορεί να αυξήσει την ενημέρωση για ένα ζήτημα, να προκαλέσει διάλογο και συζήτηση, να εξανθρωπίσει και να προάγει την ενσυναίσθηση, να εμπνεύσει δράση, να μεταμορφώσει χώρους.

Ο νεανικός ακτιβισμός μέσω της τέχνης είναι μια ζωντανή και επιδραστική μορφή έκφρασης, επιτρέποντας στους/τις νέους/ες να διοχετεύσουν τη δημιουργικότητα, το πάθος και τις ανησυχίες τους σε ισχυρά μηνύματα για κοινωνική αλλαγή (Groys, 2014. Yeom et al., 2020). Ο ακτιβισμός μέσω της τέχνης αναφέρεται επίσης ως ένας τρόπος ενδυνάμωσης των νέων και της νεανικής φωνής (Yeom et al., 2020).

1.9. Η συγκρότηση και εννοιολόγηση της νεολαίας στην ελληνική πραγματικότητα

Η νεολαία στην Ελλάδα παρουσιάζεται στο δημόσιο λόγο κυρίως μέσα από αρνητικές εικόνες & στατιστικές μετρήσεις. Συνηθέστερες θεματικές αποτελούν ο επικίνδυνος τρόπος ζωής της και η βία, οι πολιτικές διαμαρτυρίες που συνοδεύονται από καταστροφές, τα επεισόδια στις αθλητικές εκδηλώσεις, κα. Με θετικό τρόπο παρουσιάζονται ετησίως για την επιτυχία τους στις Πανελλήνιες εξετάσεις & την εισαγωγή τους στην ανώτατη εκπαίδευση, με τα επιτεύγματά τους να αποδίδονται επίσης & στις οικογένειές τους λόγω του κόπου & των χρημάτων που έχουν καταβάλλει. Επίσης προβάλλονται και οι νεανικές κομματικές οργανώσεις, αν και τα τελευταία χρόνια δέχονται έντονη κριτική (Χτούρης, 2020).

Όπως αναφέρει ο Χτούρης (2020) με βάση τα παραπάνω «η νεότητα συγκροτείται στο δημόσιο χώρο είτε ως ένας απροσδιόριστος κοινωνικός κίνδυνος, είτε ως μια συστημικά (ολικά) ενταγμένη κοινωνική ομάδα στην οικογένεια & την εκπαίδευση. Και στις δυο περιπτώσεις η νεότητα δε συνδέεται με κάποια μορφή σημαντικής δημιουργικής κοινωνικής παρουσίασης, δηλαδή μιας ομάδας που μπορεί να παίξει ουσιαστικό ρόλο στη δομή και τη λειτουργία της κοινωνίας» (Χτούρης, 2020, σελ. 27).

Για την ιστορία της νεολαίας στην Ελλάδα, τις νεανικές κουλτούρες και τα νεανικά κινήματα αμφισβήτησης είναι ενδιαφέρουσα η έρευνα του Κατσάπη (2013). Ο ίδιος μελετά την ελληνική νεολαία της περιόδου 1964-1974, εντοπίζοντας τις ρίζες των νεανικών οπτικών και κάνοντας μια περιοδολόγηση των νεανικών κουλτούρων και κινήματων. Είναι ενδιαφέρον ότι αυτήν την περίοδο ο κυρίαρχος λόγος περιγράφει τη νεολαία ως πρόβλημα για τους ενήλικες, ακολουθώντας τους λόγους για τους νέους διεθνώς. Οι νέοι/ες περιγράφονται ως μια κοινωνική κατηγορία

απειθαρχη, επικίνδυνη, με θράσος, που αποκλίνει από τα κοινωνικά και οικογενειακά πρότυπα. Στο επίκεντρο τίθενται τόσο η πολιτικοποίηση των νέων, η οποία αυτήν την περίοδο ακμάζει, όσο και η καθημερινή τους συμπεριφορά και οι πολιτιστικές πρακτικές τους. Άλλωστε, η ριζοσπαστικοποίηση της νεολαίας τη δεκαετία του 1960 αφορά σχεδόν ολόκληρο τον πλανήτη (Κατσάπης, 2013).

Στην Ελλάδα, η νεολαία της περιόδου μετά τον Εμφύλιο και πριν τη δικτατορία αμφισβητεί ευθέως το πολιτικό σύστημα και τα εγκατεστημένα κοινωνικά πρότυπα. Από τη μια, μια μεγάλη μερίδα της νεολαίας συμμετέχει σε πολιτικές οργανώσεις και το φοιτητικό κίνημα, αποτελώντας τη νεολαία της πολιτικής αμφισβήτησης. Από την άλλη, μερίδα της νεολαίας υιοθετεί δυτικά πολιτισμικά πρότυπα, επηρεάζεται από καλλιτεχνικά ρεύματα όπως το rock n' roll, αποτελώντας τη νεολαία της αμφισβήτησης της καθημερινότητας. Οι νέοι/ες αυτοί/ες μέσα από τις καθημερινές τους πρακτικές αμφισβητούν και ακυρώνουν διαστάσεις της κυρίαρχης κοινωνικής ζωής, ασκώντας άμεσα ή έμμεσα κριτική στον τρόπο ζωής και τις αξίες των ενηλίκων που ήταν σε μεγάλο βαθμό βασισμένες στην ελληνορθόδοξη παράδοση. Αυτό το κλίμα φαίνεται να προοικονομεί και τη στάση της νεολαίας την επόμενη σημαντική περίοδο για αυτήν, αυτήν της δικτατορίας (Κατσάπης, 2013).

Κατά την περίοδο της Χούντας, η νεολαία της πολιτικής αμφισβήτησης διώκεται εξ αρχής, με τις νεολαιίστικες κομματικές οργανώσεις να κηρύσσονται παράνομες και τα νεανικά κινήματα φανερά να βρίσκονται σε σιωπή, μέχρι το 1972 που το φοιτητικό κίνημα αρχίζει και πάλι να αντιπαρατίθεται δημόσια με τη δικτατορία. Όσο για τη νεολαία της αμφισβήτησης της καθημερινότητας, αυτή βρίσκεται διεθνώς εκείνη την περίοδο στο απόγειό της με τη ροκ μουσική και το κίνημα των χίπις που επηρεάζουν και την Ελλάδα. Αυτά διαμορφώνουν μια άλλη αισθητική των νέων και μια διακριτή κουλτούρα, ένα διαφορετικό τρόπο ζωής που, αν και με έμμεσο τρόπο, εν τέλει αποτελούσε μια πολιτική αμφισβήτηση, γεγονός που ανησυχούσε το καθεστώς (Κατσάπης, 2013).

Αποκορύφωμα της δράσης της νεολαίας εκείνη την περίοδο αποτελεί η Εξέγερση του Πολυτεχνείου και συνολικά η συμμετοχή της στον αντιδικτατορικό αγώνα. Ως αποτέλεσμα, στα πρώτα χρόνια της Μεταπολίτευσης ο ρόλος της νεολαίας

θεωρείται σημαντικός για την ενίσχυση της δημοκρατίας, καθώς και την ανανέωση της χώρας σε πολιτικό, κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο (Κατσάπης, 2013).

Η δεκαετία του '80 είχε την ίδρυση αρκετών θεσμών για τη νεολαία και την έναρξη ερευνών για τους νέους/ες στην Ελλάδα. Κατά τη δεκαετία του '90, τα νεανικά κινήματα και δη των μαθητών/τριων, εν πολλοίς αφορούσαν διάφορες μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση, αντίστοιχα και στη δεκαετία του 2000 τα φοιτητικά, ειδικά την περίοδο πρότασης του νομοσχεδίου για την αναθεώρηση του άρθρου 16 του Συντάγματος (Δεμερτζής & Σταυρακάκης, 2008).

Μια πιο πρόσφατη κρίσιμη στιγμή για τη νεολαία στον ελλαδικό χώρο και ειδικά για τους/τις μαθητές/τριες αποτελεί η εξέγερση του Δεκέμβρη του 2008, η οποία ακολούθησε τη δολοφονία του 15χρονου Αλέξανδρου Γρηγορόπουλου από τον αστυνομικό Επαμεινώνδα Κορκωνέα. Η εξέγερση αυτή θεωρείται μια στιγμή συλλογικής αντίστασης των νέων και έκφρασης της δυσφορίας και του θυμού τους για την επικρατούσα πολιτική και κοινωνική κατάσταση. Οι τότε ερμηνείες της συμμετοχής των νέων στα γεγονότα συντονίζονται με τους κυρίαρχους λόγους για την παιδική ηλικία και τη νεότητα, που θέλουν τα νεαρά άτομα ανώριμα και παθητικά, χωρίς δική τους πολιτική άποψη και σκέψη και άρα η συμμετοχή τους είναι απολίτικη και καθοδηγούμενη. Εκείνη την περίοδο συγκροτούνται και αντιλήψεις των νέων ως επικίνδυνων για τη δημόσια τάξη, αλλά και τον εαυτό τους (Πεχτελίδης, 2011). Οι αντιλήψεις αυτές διατηρούνται και στα επόμενα χρόνια που όμως συνυφαίνονται με τις οπτικές για τη σημασία της συμμετοχής των νέων στα κινήματα της περιόδου της κρίσης (Χτούρης & Ζήση, 2012).

1.10. Πρόσφατα ερευνητικά δεδομένα για την νεολαία στην Ελλάδα

Πιο πρόσφατα, η νεολαία αντιμετωπίζει πολλαπλές προκλήσεις, με τις έρευνες να επισημαίνουν ζητήματα που αφορούν την εργασία, την ανεξαρτησία και την πολιτική συμμετοχή. Η μετάβαση από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας στην Ελλάδα διαρκεί περισσότερο σε σύγκριση με τον ευρωπαϊκό μέσο όρο, με τον χρόνο αυτό να είναι αντίστροφος του επιπέδου εκπαίδευσης, φτάνοντας τα διπλάσια επίπεδα για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης (Διανέοσις, 2022β).

Αναφορικά με την εργασία και την οικονομική ανεξαρτησία, ένα σημαντικό πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι νέοι στην Ελλάδα είναι η ανεργία, με τον δείκτη νεανικής ανεργίας για την χώρα να είναι από τους υψηλότερους στην Ευρώπη. Αντίστοιχα αυξανόμενος διαχρονικά είναι και ο χρόνος αναζήτησης εργασίας για τους/τις άνεργους/ες νέους/ες, κάτι που συμβάλλει στην μακροχρόνια ανεργία (Χτούρης, 2020. Διανέοσις, 2022β. Κάπα Research, 2021).

Επιπλέον, το ποσοστό των νέων που επιλέγει να παραμείνει στην εκπαίδευση για παρατεταμένο χρονικό διάστημα, έχει αυξηθεί τα τελευταία έτη. Παρατηρείται μείωση σε όσους σταματούν στο δημοτικό ή το γυμνάσιο και αύξηση στους αποφοίτους της μεταλυκειακής εκπαίδευσης. Η τάση αυτή δικαιολογείται από την ανεργία, τους χαμηλούς μισθούς και αποτελεί μια επένδυση στην απασχολησιμότητα των νέων (Διανέοσις, 2022β).

Η μετανάστευση, τόσο εξωτερική όσο και εσωτερική, αποτελεί μια επιλογή για πολλούς/ες νέους/ες που αναζητούν καλύτερες εργασιακές ευκαιρίες και οικονομικές προοπτικές, αν και το ποσοστό αυτών που σκέφτονται την μετανάστευση έχει μειωθεί από την περίοδο της οικονομικής κρίσης, παραμένει ωστόσο σε υψηλά επίπεδα (Κάπα Research, 2021. Heinrich Boell, 2022. Διανέοσις, 2022β). Σε οικονομικό επίπεδο, μεγάλο ποσοστό των νέων ζουν εξ ανάγκης με τους γονείς τους και λαμβάνουν οικονομική βοήθεια από το οικογενειακό περιβάλλον σε τακτά χρονικά διαστήματα, καθώς δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στις οικονομικές τους υποχρεώσεις (Κάπα Research, 2021. Ινστιτούτο Ν. Πουλαντζάς, 2023).

Ως προς τη σχέση τους με την πολιτική, οι νέοι/ες φαίνεται να ενδιαφέρονται για την πολιτική και τις πολιτικές εξελίξεις σε σημαντικό ποσοστό. Ωστόσο, το ποσοστό αυτό αλλάζει ανάλογα με την ηλικία και έχει την τάση να αυξάνεται όσο αυξάνεται και η ηλικία. Οι νέοι/ες δηλώνουν πλειοψηφικά ότι νιώθουν πως το κράτος και πολιτεία τους/τις αγνοούν. Θεωρούν ότι υπάρχει υψηλό επίπεδο διαφθοράς στην πολιτική και αυτό εκφράζεται και από την έλλειψη εμπιστοσύνης που δείχνουν σε θεσμούς, όπως τα πολιτικά κόμματα και η κυβέρνηση (Κάπα Research, 2021. Διανέοσις, 2022α. Ινστιτούτο Ν. Πουλαντζάς, 2023. Eteron, 2023β).

Αρνητική άποψη έχει η πλειοψηφία των νέων για τα Μνημόνια, την ανάγκη επιβολής τους και τα αποτελέσματα τους (Διανέοσις, 2022α). Συνολικά σημαντική επίδραση στην πολιτικοποίηση των νέων φαίνεται να είχαν γεγονότα που σημάδεψαν μεγάλες περιόδους για την χώρα όπως η οικονομική κρίση, τα Μνημόνια και η πανδημία, αλλά και σημαντικά μεμονωμένα γεγονότα όπως η δολοφονία του Α. Γρηγορόπουλου και η δολοφονία του Π. Φύσσα (Καπα Research, 2021. Ινστιτούτο Ν. Πουλαντζάς, 2023).

Επιπλέον, η πλειονότητα των νέων φαίνεται να τοποθετεί τον εαυτό της στον μεσαίο χώρο και κυρίως στην κεντροαριστερά, ενώ είναι ενδιαφέρον το ότι μοιάζει να υπάρχει σημαντική μερίδα των νέων που θεωρεί ότι η διάκριση Αριστερά- Δεξιά δεν έχει πλέον νόημα (Διανέοσις, 2022α. Ινστιτούτο Ν. Πουλαντζάς, 2023. Eteron, 2023β).

Συνολικά, οι νέοι/ες δηλώνουν απαισιόδοξοι για το μέλλον. Σε σημαντικά ποσοστά θεωρούν ότι βρίσκονται σε αδιέξοδο και αντιμετωπίζουν έλλειμμα προοπτικής στην περιοχή τους και στην Ελλάδα ως χώρα συνολικά (Καπα Research, 2021. Heinrich Boell, 2022. Ινστιτούτο Ν. Πουλαντζάς, 2023). Οι νέοι/ες θεωρούν ότι η ζωή τους κατά κύριο λόγο μπορεί να βελτιωθεί από την προσωπική τους προσπάθεια, καθώς και ότι δεν εμπιστεύονται ιδιαίτερα κάποιον πέρα από τον εαυτό τους για την προάσπιση των συμφερόντων τους (Καπα Research, 2021. Eteron, 2023β). Σχετικά με τις κοινωνικές αξίες που τους/τις εκπροσωπούν και επιθυμούν να διέπουν το κράτος και την κοινωνία οι νέοι/ες ιεραρχούν ψηλά την δικαιοσύνη, την δημοκρατία και την ισότητα (Καπα Research, 2021. Διανέοσις, 2022α. Ινστιτούτο Ν. Πουλαντζάς, 2023).

Ιδιαίτερα επιδραστικό για την πολιτική αντίληψη των νέων φαίνεται πως υπήρξε το δυστύχημα των Τεμπών. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους σε σχετικές έρευνες, επηρεάστηκε σημαντικά η άποψή τους για την κυβέρνηση, τις προηγούμενες κυβερνήσεις, τα πολιτικά κόμματα εν γένει, την αξιοπιστία του κράτους, τις ιδιωτικοποιήσεις και το μέλλον της χώρας συνολικά. Πλειοψηφικά καταλογίζουν ευθύνη για το δυστύχημα των Τεμπών πρωτίστως στην κυβέρνηση και δευτερευόντως σε όλα τα κόμματα που έχουν κυβερνήσει. Το συμβάν αυτό

δημιούργησε κυρίως τα συναισθήματα της οργής και έπειτα της απελπισίας στους νέους και τις νέες, ενώ επηρέασε σημαντικά και την εμπιστοσύνη τους στα μέσα μεταφοράς. Η συμμετοχή των νέων στις κινητοποιήσεις σχετικά με το δυστύχημα των Τεμπών υπήρξε σημαντική, με τη μεγαλύτερη μερίδα όσων συμμετείχαν να το κάνουν ατομικά ή με φίλους/ες και όχι στο πλαίσιο κάποιας οργανωμένης συλλογικότητας/ μπλοκ (Eteron, 2023β). Μάλιστα, η πλειοψηφία των νέων μοιάζει να θεωρεί σημαντική τη συμμετοχή στις εκλογές, πρόθεση που αυξήθηκε έπειτα από το δυστύχημα των Τεμπών (Eteron, 2023α. Eteron, 2023β. Ινστιτούτο Ν. Πουλαντζάς, 2023).

1.11. Ζητήματα στα οποία εστιάζουν οι σπουδές στην νεότητα σήμερα

Το πεδίο των σπουδών στην νεότητα είναι ένα πλούσιο ερευνητικό πεδίο, το οποίο τα τελευταία χρόνια βρίσκεται και πάλι σε άνθιση. Πλήθος νέων ερευνών εξετάζουν με νέα θεωρητικά εργαλεία στα ζητήματα ταυτότητας, συμμετοχής και κουλτούρας των νέων. Σίγουρα ένα μεγάλο μέρος της βιβλιογραφίας αφορά τις ψηφιακές διαστάσεις των ζητημάτων αυτών, μια θεματική που η παρούσα εργασία δεν εξετάζει. Στην παρούσα ενότητα, θα παρουσιαστούν κυρίως κάποια σημεία που σχετίζονται με τα ερωτήματα της έρευνας, όπως η έννοια του ανήκειν, καθώς και η σχέση της νεολαίας με την τέχνη και την πολιτική.

1.11.1. Το «ανήκειν» στις σπουδές για τη νεότητα

Τα τελευταία χρόνια μέρος της έρευνας για τη νεολαία έχει κάνει μια στροφή στην κατανόηση της πολύπλοκης δυναμικής των εμπειριών των νέων. Μια νέα έννοια αναδεικνύεται ως σημαντική, αυτή του «ανήκειν» (belonging) που συχνά χρησιμοποιείται ως κεντρική στα ζητήματα διαμόρφωσης της ταυτότητας των νέων, της συμμετοχής και των περίπλοκων διεργασιών ένταξης και αποκλεισμού. Οι Harris, Cuervo, & Wyn (2021) στο βιβλίο «Thinking About Belonging in Youth Studies» πραγματοποιούν μια ενδελεχή αλλά και κριτική ανάλυση της έννοιας, η οποία υπογραμμίζει την πολύπλευρη φύση του ανήκειν, αμφισβητώντας τη αυτονόητη

κατανόησή του και πιέζοντας για μια εκλεπτυσμένη θέαση που υπερβαίνει τα παραδοσιακά πλαίσια (Harris, Cuervo, & Wynn, 2021).

Το ανήκειν, όπως το εννοούν θεωρητικοί όπως η Yuval-Davis (2006) και ο Anthias (2006), περιλαμβάνει την κοινωνική θέση, την ταύτιση και τη συναισθηματική εμπλοκή, καθώς και την ηθική και τις πολιτικές αξίες. Δεν είναι απλώς μια στατική κατάσταση, αλλά μια ζωντανή σειρά διαδικασιών και πρακτικών που καθορίζουν τη θέση ενός ατόμου μέσα σε μια κοινότητα. Αυτή η δυναμική ερμηνεία υπογραμμίζει πώς το ανήκειν είναι τόσο μια βαθιά προσωπική εμπειρία σύνδεσης και ασφάλειας, όσο και μια συλλογική διαδικασία διαπραγμάτευσης της ιδιότητας μέλους, των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο (Yuval-Davis, 2006. Anthias, 2006 στο Harris, Cuervo, & Wynn, 2021).

Για τους/τις νέους/ες, το ανήκειν παίζει κρίσιμο ρόλο στην πλοήγησή τους στα κοινωνικά, πολιτισμικά και πολιτικά τοπία. Επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο τα νεαρά άτομα δημιουργούν σχέσεις με τους συνομηλίκους τους, τους θεσμούς και την ευρύτερη κοινότητα, επηρεάζοντας την αίσθηση της ταυτότητάς τους και την ικανότητά τους να συμμετέχουν ως ενεργά μέλη της κοινωνίας. Επιπλέον, το ανήκειν συνδέεται περίπλοκα με τις σχέσεις των νέων με βασικούς θεσμούς όπως τα εκπαιδευτικά συστήματα, τα εργασιακά περιβάλλοντα και οι οικογενειακές δομές, διαμορφώνοντας τις καθημερινές τους εμπειρίες και τις μελλοντικές διαδρομές τους. Η έννοια του ανήκειν προσφέρει έτσι έναν ολοκληρωμένο φακό μέσω του οποίου εξετάζεται η πολιτική ταυτότητα των νέων, επισημαίνοντας τις εντάσεις μεταξύ εθνικών, τοπικών, παγκόσμιων και ψηφιακών χώρων συμμετοχής στα κοινά (Harris, Cuervo, & Wynn, 2021).

Ενσωματώνοντας την έννοια του ανήκειν στις σύγχρονες συζητήσεις για τη νεολαία, δίνεται η δυνατότητα καλύτερης κατανόησης των τρόπων με τους οποίους οι νέοι/ες πλοηγούνται στον κοινωνικό τους κόσμο, διαμορφώνουν την ταυτότητά τους και συμμετέχουν στην κοινωνική και πολιτική ζωή. Συνοπτικά, η έννοια του ανήκειν είναι σημαντική γιατί προσφέρει ένα νέο δρόμο διερεύνησης της νεότητας, παρέχοντας μια βαθύτερη κατανόηση των προκλήσεων και των ευκαιριών που διαμορφώνουν την εμπειρία των νέων σε ένα παγκοσμιοποιημένο πλαίσιο (Harris, Cuervo, & Wynn, 2021).

1.11.2. Νεολαία και τέχνη

Οι νέοι άνθρωποι θεωρείται, από μια σκοπιά, ότι αποτελούν την πρωτοπορία της κοινωνίας, καθώς έχουν τη δυνατότητα να οδηγήσουν τις αλλαγές σε κοινωνικά ζητήματα, με την τέχνη να είναι ένα χρήσιμο μέσο για αυτό το σκοπό. Αγκαλιάζοντας την τέχνη ως μέσο πειραματισμού και αλλαγής, δημιουργούνται οι προϋποθέσεις τα νεαρά άτομα να επαναπροσδιορίσουν τις συνδέσεις τους με το κοινωνικό περιβάλλον, ενθαρρύνοντας την επαναξιολόγηση των συνηθισμένων πρακτικών και προωθώντας συλλογικές δράσεις για αλλαγή. Τα ιστορικά προηγούμενα αποκαλύπτουν ότι οι τέχνες έχουν συμβάλει στην προώθηση χώρων που ευνοούν την ενδοσκόπηση και την καινοτομία, επηρεάζοντας έτσι τις αλλαγές στις προοπτικές και επεκτείνοντας τη σφαίρα των πολιτικών δυνατοτήτων (Bentz & O'Brien, 2019).

Η τέχνη και ο καλλιτεχνικός ακτιβισμός αναδύονται ως ζωτικές οδοί για την ενδυνάμωση των νέων, αμφισβητώντας τις παγιωμένες ιεραρχίες που συχνά παραγκωνίζουν τις νεανικές φωνές. Οι παραδοσιακές εκπαιδευτικές δομές, ακόμη και με τις καλύτερες προθέσεις για την αποκλιμάκωση της κυριαρχίας των ενηλίκων, τείνουν, έστω και ακούσια, να περιθωριοποιούν τις οπτικές των νέων (Yeom et al., 2020).

Η νεολαία φαίνεται να στρέφεται στις τέχνες ως καταφύγιο, μετατρέποντας εμπειρίες καταπίεσης και θλίψης σε οραματικά πλαίσια για το μέλλον. Μέσα από καλλιτεχνικές προσπάθειες, όχι μόνο αντιμετωπίζουν τις υπάρχουσες κοινωνικές προκλήσεις, αλλά θέτουν επίσης τις βάσεις για συνεχείς μετασχηματιστικές προσπάθειες, καθιστώντας την αναζήτηση της αλλαγής επιτακτική για τους ίδιους και τις γενιές που ακολουθούν (Yeom et al., 2020).

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και άλλων ενηλίκων σε αυτό το πλαίσιο αφορά την καλλιέργεια χώρων που ενθαρρύνουν τη φαντασία και την καινοτομία, όπου οι νέοι μπορούν ελεύθερα να εξερευνήσουν και να αρθρώσουν τα οράματά τους χωρίς τους περιορισμούς των προσδοκιών των ενηλίκων (Yeom et al., 2020). Προωθώντας ένα περιβάλλον που εκτιμά την καλλιτεχνική εξερεύνηση ως μέσο κριτικού αναστοχασμού, οι νέοι άνθρωποι μπορούν να οραματιστούν και να αναλάβουν δράση για αλλαγές σε έναν διαρκώς μεταβαλλόμενο κόσμο, ενισχύοντας έτσι τον

περίπλοκο δεσμό μεταξύ των ατομικών δράσεων και του κοινωνικού μετασχηματισμού (Bentz & O'Brien, 2019).

Η τέχνη και ο καλλιτεχνικός ακτιβισμός της νεολαίας διαθέτουν ένα μετασχηματιστικό δυναμικό που όχι μόνο αμφισβητεί τις υπάρχουσες αφηγήσεις, αλλά και προάγει την κατανόηση μεταξύ των γενεών. Ο στόχος είναι πολύπλευρος: να ενθαρρυνθούν οι νέοι/ες μέσω ποικίλων μορφών δημιουργικής έκφρασης, να δημιουργηθούν περιβάλλοντα χωρίς αποκλεισμούς, όπου νέοι καλλιτέχνες, μπορούν να ευδοκιμήσουν και να αναδειχθούν ιστορίες βαθιάς σημασίας που διαφορετικά θα παρέμεναν ανήκουστες (Yeom et al., 2020).

Εξάλλου, στη συσχέτιση της τέχνης και της νεολαίας χρήσιμα θεωρητικά εργαλεία έρχονται από τις έννοιες του Pierre Bourdieu για το πολιτισμικό κεφάλαιο και τη διάκριση (Bourdieu & Passeron, 1964/1996. Bourdieu, 1979/2002). Ο Bourdieu μέσα από την έννοια του πολιτισμικού κεφαλαίου επιχείρησε να εξηγήσει την αναπαραγωγή και την νομιμοποίηση των κοινωνικών ανισοτήτων μέσω του σχολείου, μιλώντας για το πώς το σχολείο επιβραβεύει και αξιοποιεί χαρακτηριστικά των μαθητών/τριων που είναι εν τέλει κληρονομημένα από τις οικογένειές τους. Έτσι, οι γνώσεις σε σχέση με την τέχνη, τα αισθητικά πρότυπα και το καλό γούστο δεν είναι κάτι που τα παιδιά φέρουν φυσικά, αλλά σχετίζεται με το πολιτισμικό κεφάλαιο των οικογενειών τους. Με βάση τη θεωρία του πολιτισμικού κεφαλαίου τα παιδιά το κληρονομούν με βάση την κοινωνική τους προέλευση και το habitus της (Bourdieu & Passeron, 1964/1996). Έτσι, τα παιδιά των οποίων η οικογένεια φέρει αυτό το πολιτισμικό κεφάλαιο έχουν εφόδια για τη σχέση τους με την τέχνη, αλλά & την εκπαίδευση (Bourdieu, 1987 στο Jenks, 1996/2020).

Αντίστοιχα, η διάκριση είναι μια έννοια που προσφέρει μια βαθιά γνώση της δυναμικής της κοινωνικής διαστρωμάτωσης και της πολιτισμικής κατανάλωσης, καθώς διαφωτίζει το πώς οι κοινωνικές τάξεις εμπλέκονται σε συμβολικούς αγώνες για να διεκδικήσουν τη θέση και τη διάκρισή τους μέσω πολιτιστικών πρακτικών. Κεντρικό στοιχείο είναι η ιδέα ότι τα πολιτιστικά γούστα και προτιμήσεις δεν είναι απλώς ζητήματα προσωπικής προτίμησης, αλλά επηρεάζονται βαθιά από την κοινωνική θέση (Bourdieu, 1979/2002). Σε σύνδεση με το πολιτισμικό κεφάλαιο, ο Bourdieu υποστηρίζει ότι οι κυρίαρχες κοινωνικές ομάδες χρησιμοποιούν το

πολιτισμικό τους κεφάλαιο που περιλαμβάνει γνώση, δεξιότητες και πόρους για να διακριθούν από τις υποδεέστερες ομάδες και να διατηρήσουν την προνομιακή τους θέση στην κοινωνία. Μέσω καταναλωτικών προτύπων όπως η ένδυση, οι δραστηριότητες αναψυχής και οι αισθητικές προτιμήσεις, τα άτομα και οι ομάδες σηματοδοτούν την κοινωνική τους ένταξη και ενισχύουν τα ταξικά όρια (Bourdieu, 1979/2002).

1.11.3. Νεολαία και πολιτική

Όπως αναφέρθηκε, τις τελευταίες δεκαετίες αναδεικνύεται μια απομάκρυνση των νέων από την παραδοσιακή πολιτική συμμετοχή και μια δυσαρέσκεια για την επίσημη ασκούμενη πολιτική. Οι νέοι/ες αμφισβητούν τα πολιτικά πρόσωπα και τους κύριους πολιτικούς θεσμούς (Γιάννης, 2001. Δημόπουλος, Κατσής & Κουλαϊδής, 2005. Γεωργαράκης & Δεμερτζής, 2008). Τα πολιτικά κόμματα είναι διαχρονικά χαμηλά στην εμπιστοσύνη των νέων τα τελευταία είκοσι χρόνια (Δεμερτζής, Ντάβου & Σταυρακάκης, 2008β).

Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία, η τάση των νέων για απομάκρυνση και απόσυρση από την πολιτική φαίνεται να αρχίζει να εμφανίζεται ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1990. Ωστόσο, τονίζεται ότι αυτό μάλλον σχετίζεται με την κοινωνική κατάσταση των νέων σήμερα, η οποία χαρακτηρίζεται από επισφάλεια και μειωμένη αίσθηση του ανήκειν, καθώς και από τη μείωση της εμπιστοσύνης στους πολιτικούς θεσμούς. Εντούτοις, παρότι συμμετέχουν πλέον λιγότερο σε πολιτικά κόμματα και οργανώσεις, συνεχίζουν να είναι κινητοποιημένοι/ες για άλλα θέματα, πρόκειται ουσιαστικά για άλλες μορφές κοινωνικής συμμετοχής (Galland, 1993).

Αξίζει να αναφερθεί ότι συχνά η χαμηλή πολιτική συμμετοχή των νέων με συμβατικούς όρους, ερμηνεύεται ως δική τους αποτυχία και δε συζητείται η αποτυχία του πολιτικού συστήματος να φέρει θετικές αλλαγές στα ζητήματα που τους απασχολούν, αλλά και να διασφαλίσει ότι η συμμετοχή τους θα σημαίνει και τη δυνατότητα να επιφέρουν οι ίδιοι αλλαγές. Ωστόσο, αυτή η στάση των νέων απέναντι στην πολιτική και η μειωμένη πολιτική συμμετοχή τους δεν πρέπει να ερμηνεύεται στερεοτυπικά ως αδιαφορία και απάθεια των νέων. Χρειάζεται να ιδωθεί & ως μα

απάντηση στην αδιαφορία του πολιτικού συστήματος για τα προβλήματα & τις ανάγκες των νέων (Γεωργαράκης & Δεμερτζής, 2008).

Σε επίπεδο κοινωνικών κινημάτων, οι νέοι άνθρωποι φαίνεται να συμμετέχουν και να κινητοποιούνται από ζητήματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ειρήνης και εν γένει ανθρωπιστικών σκοπών. Οι νέοι προτιμούν να συμμετέχουν σε μικρότερες ανεπίσημες ομάδες, χωρίς ιεραρχία, που λειτουργούν σε μεγάλο βαθμό σε συναισθηματικές βάσεις (Galland, 1993). Τα σημεία αυτά συμφωνούν και με πρόσφατες έρευνες στην Ελλάδα για τη σχέση των νέων με την πολιτική.

Βέβαια, η συμμετοχή σε οργανώσεις της κοινωνίας των πολιτών παραμένει χαμηλή και η πλειοψηφία των νέων δε συμμετέχει κάπου, παρότι η πλειοψηφία δηλώνει επιθυμία για εθελοντική προσφορά σε κοινωνικά ζητήματα (Δεμερτζής, Ντάβου & Σταυρακάκης, 2008β).

Κεφάλαιο 2^ο: Μεθοδολογία

2.1. Η ταυτότητα της έρευνας

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια ποιοτική μελέτη με εθνογραφικά χαρακτηριστικά, η οποία προσπαθεί να εξετάσει τη συγκρότηση των νεανικών ταυτοτήτων μέσα από τις κοινωνικές πρακτικές τους και συγκεκριμένα, μέσα από τη συμμετοχή τους σε μια ομάδα καλλιτεχνικής δημιουργίας και δράσης. Σε επιστημολογικό επίπεδο, πρόκειται για μια μελέτη που ο προσανατολισμός της αντλεί από την ερμηνευτική παράδοση, με επιρροές από την θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης, η οποία εστιάζει το ενδιαφέρον στη διαδικασία μέσα από την οποία οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα δομούν τις πράξεις τους (Blumer, 1962 στο Bryman, 2017). Ο οντολογικός προσανατολισμός της έρευνας είναι επηρεασμένος από τον κονστρουκτιβισμό, καθώς θεωρεί τα κοινωνικά φαινόμενα και τα νοήματά τους παράγωγο της δράσης των κοινωνικών υποκειμένων, δηλαδή ως κοινωνικές κατασκευές (Berger & Luckmann, 1967/2003. Bryman, 2017).

Η έρευνα εστιάζει σε τρεις (3) ομάδες με καλλιτεχνικό και πολιτιστικό περιεχόμενο, στις οποίες συμμετέχουν νεαρά άτομα σχολικής ηλικίας, μελετώντας τόσο τον τρόπο λειτουργίας της ομάδας, όσο και τη δράση της. Με αυτόν τον τρόπο θα επιχειρήσω τα ερωτήματα της μελέτης να απαντηθούν θέτοντας στο επίκεντρο την οπτική των ίδιων των μαθητών/τριων που συμμετέχουν σε αυτές.

2.2. Ο σκοπός και τα ερωτήματα της έρευνας

Η έρευνα ενδιαφέρεται να αναδείξει τις νοηματοδοτήσεις της συμμετοχής των νέων στις ομάδες αυτές, καθώς και τις νεανικές ταυτότητες που συγκροτούνται στο πλαίσιο αυτό.

Το βασικό ερώτημα της έρευνας είναι ποια κοινωνικά νοήματα φέρει η συμμετοχή των νέων ατόμων σε ομάδες με καλλιτεχνικό και πολιτιστικό περιεχόμενο και εάν αυτή η συμμετοχή συνοδεύεται από κοινωνική δράση, η οποία εμπεριέχει διεκδικήσεις των νέων ατόμων. Αναλυτικότερα, τα ερωτήματα της έρευνας εστιάζουν

στους λόγους που οδηγούν τα νεαρά άτομα να συμμετέχουν σε μια σχολική ομάδα καλλιτεχνικού ή πολιτιστικού περιεχομένου, στη σημασία που έχει η συμμετοχή σε αυτή, καθώς και στα ζητήματα που επεξεργάζονται στο πλαίσιο της ομάδας. Ως αποτέλεσμα, η έρευνα ενδιαφέρεται να εξετάσει τις ομάδες αυτές ως χώρους έκφρασης των νέων ατόμων σχολικής ηλικίας, ως χώρους κοινωνικότητας, αλλά και κοινωνικής συμμετοχής και δράσης. Κατ' επέκταση, επιπλέον ερωτήματα αφορούν στο πώς τα ίδια τα άτομα βλέπουν τους εαυτούς τους μέσα από αυτή τη συμμετοχή και πώς συγκροτούνται οι ταυτότητές τους.

2.3. Ερευνητικός σχεδιασμός

2.3.1. Μέθοδοι παραγωγής των δεδομένων

Τα δεδομένα της έρευνας προέρχονται εν μέρει από τη συμμετοχή μου σε συναντήσεις των ομάδων- συμμετοχική παρατήρηση, αλλά κυρίως από τις ομάδες εστίασης με τα μέλη των ομάδων (Bryman, 2017). Συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκαν συνολικά έξι (6) ομάδες εστίασης, δυο σε κάθε σχολική καλλιτεχνική ομάδα. Επιπλέον, στους μαθητές/τριες που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις δόθηκαν σύντομα ερωτηματολόγια δημογραφικών χαρακτηριστικών και διερεύνησης της σχέσης τους με την τέχνη, με στόχο την πληρέστερη περιγραφή του δείγματος της έρευνας, αλλά και την πιο ολοκληρωμένη διερεύνηση ατομικών διαστάσεων των ερευνητικών ερωτημάτων που πιθανά να ήταν δυσκολότερο να αναδειχθούν στην ομαδική συνέντευξη. Αξίζει επίσης να αναφερθεί ότι διατηρούσα συστηματικά ερευνητικό ημερολόγιο, το οποίο κρατούσα με τη μορφή ηχητικών σημειώσεων αμέσως μετά τις συναντήσεις των ομάδων, καθώς και σημειώσεις πεδίου. Το υλικό αυτό δεν αναλύθηκε, αλλά αξιοποιήθηκε στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων και στην οργάνωσή τους.

Η μέθοδος των ομάδων εστίασης θεωρήθηκε κατάλληλη για το σκοπό της έρευνας, δεδομένου ότι στις ομάδες εστίασης τίθεται ένα συγκεκριμένο θέμα και η έμφαση δίνεται στη συνδιαμόρφωση του νοήματος μεταξύ ατόμων που σχετίζονται με ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (Bryman, 2017).

Η επιλογή να πραγματοποιηθούν δυο συνεντεύξεις με κάθε ομάδα αφορούσε αφενός πρακτικούς λόγους που σχετίζονται με τη δυνατότητα χρόνου που είχαν οι μαθητές/τριες και αφετέρου μεθοδολογικούς που σχετίζονται με τη διασφάλιση της συμμετοχής όλων των μαθητών/τριων στη συζήτηση, έχοντας επαρκή χώρο και χρόνο για αυτό. Στις ομάδες εστίασης συμμετείχαν συνολικά 23 μαθητές/τριες 15-18 ετών. Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν και απομαγνητοφωνήθηκαν με σκοπό την ανάλυσή τους, χωρίς να αναφέρονται τα στοιχεία των ατόμων. Μεταγράφηκαν επί λέξει (verbatim), χωρίς διορθώσεις και αποτυπώνοντας όλα τα στοιχεία της αλληλεπίδρασης όπως δισταγμοί, επαναλήψεις, διακοπές, γέλια, κλπ., όπως προτείνεται για τη θεματική ανάλυση (Braun & Clarke, 2012).

2.3.2. Μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης, η οποία είναι ένας τρόπος αναγνώρισης των κοινών τρόπων συζήτησης ενός ζητήματος, καθώς και απόδοσης νοήματος σε αυτούς (Braun & Clarke, 2012). Πρόκειται για μια δημιουργική και δυναμική διαδικασία συγκρότησης θεματικών μοτίβων που αναδύονται από τα δεδομένα, σε σχέση και αλληλεπίδραση με τα ερευνητικά ερωτήματα και τις θεωρητικές έννοιες της μελέτης (Braun & Clarke, 2012. Τσιώλης, 2018). Η διαδικασία της θεματικής ανάλυσης είναι μια σταδιακή διαδικασία, εκκινώντας από την κωδικοποίηση των δεδομένων όπως έχουν μεταγραφεί σε μορφή κειμένου, συνεχίζοντας με τη μετάβαση από τους κωδικούς στα θέματα και τον ορισμό των θεμάτων, του περιεχομένου και των ιδιοτήτων τους, καταλήγοντας στη σύνδεση των θεματικών μεταξύ τους. Στόχος της διαδικασίας είναι η ανάδειξη μοτίβων, νοημάτων ή σχέσεων, η παραγωγή νέων εννοιολογήσεων και η ανάδειξη νέων πτυχών σε ήδη γνωστά και μελετημένα ζητήματα (Τσιώλης, 2018).

Ειδικότερα, υιοθετήθηκε η προσέγγιση στη θεματική ανάλυση των Braun & Clarke (2006, 2012), η οποία αφορά την διερεύνηση των συλλογικών και κοινών νοημάτων και εμπειριών, ενώ η ευελιξία της δίνει τη δυνατότητα εστίασης στα δεδομένα με πολλούς τρόπους. Επιπλέον, είναι μια μέθοδος που μπορεί να

αξιοποιηθεί σε μελέτες με διαφορετικά θεωρητικά υπόβαθρα (Braun & Clarke, 2006. Braun & Clarke, 2012).

Η χρησιμοποίηση της θεματικής ανάλυσης χρειάστηκε από πλευράς μου κάποιες επιλογές για τη μορφή που θα αξιοποιηθεί. Στην παρούσα μελέτη υιοθετείται ένας παραγωγικός προσανατολισμός στην κωδικοποίηση των δεδομένων, βάσει του οποίου εξέτασα τα δεδομένα μέσα από τις θεωρητικές έννοιες της μελέτης, λαμβάνοντας υπόψη ότι είναι περισσότερο κατάλληλος για κριτικές και κonstruktivistικές ερευνητικές επιλογές. Παρόλα αυτά, στην κωδικοποίηση αξιοποιήθηκε και η φιλοσοφία του επαγωγικού προσανατολισμού, προσπαθώντας να μην απομακρυνθώ από την ουσία των δεδομένων και άρα, από τις εμπειρίες των συμμετεχόντων/ουσών (Braun & Clarke, 2006. Braun & Clarke, 2012).

Κατά την ανάλυση των δεδομένων, ακολουθήθηκε το μοντέλο των έξι φάσεων που προτείνουν οι Braun & Clarke (2006, 2012) σύμφωνα με το οποίο η πρώτη φάση αφορούσε την εξοικείωση μου με τα δεδομένα, η δεύτερη την παραγωγή των αρχικών κωδικών, ενώ η τρίτη την αναζήτηση των θεμάτων που προκύπτουν από τα δεδομένα. Στην τέταρτη φάση εξέτασα τα πιθανά θέματα, τα οποία στην πέμπτη φάση προσδιόρισα και ονομάτισα. Η τελευταία φάση αφορά την παρουσίαση των ευρημάτων (Braun & Clarke, 2006. Braun & Clarke, 2012).

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων ακολουθεί την ανάλυση των θεματικών κατηγοριών που αναδύθηκαν. Κατά την ανάλυση στην αρχή κάθε ενότητας υπάρχει ένα σχεδιάγραμμα με τις βασικές διαστάσεις της κατηγορίας. Στο κεφάλαιο της συζήτησης και των συμπερασμάτων τα ευρήματα της έρευνας εξετάζονται σε σχέση με τη βιβλιογραφία και συνοψίζονται με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα.

2.4. Το πεδίο της έρευνας

2.4.1. Οι σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες και οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα

Η δειγματοληψία, δηλαδή η επιλογή των ομάδων ήταν σκόπιμη και θα μπορούσε να θεωρηθεί δειγματοληψία καίριας περίπτωσης, η οποία επιτρέπει την εξαγωγή συμπερασμάτων για τα υπό εξέταση ζητήματα (Bryman, 2017). Επιλογή των

συμμετεχόντων/ουσών στις ομάδες εστίασης δεν υπήρξε. Συμμετείχαν όλα τα νεαρά άτομα που το επιθυμούσαν και είχαν τον απαραίτητο χρόνο, καθώς και την έγγραφη συγκατάθεση της οικογένειάς τους.

Βασικό κριτήριο επιλογής ήταν η συγκροτημένη συστηματική ύπαρξη και λειτουργία της ομάδας στο πλαίσιο κάποιου δημόσιου σχολείου. Όλες οι ομάδες που επιλέχθηκαν λειτουργούν για αρκετά χρόνια, έχουν περιγεγραμμένους στόχους και φιλοσοφία, ενώ είναι αναγνωρισμένες για τη δράση τους. Συνεπώς, δεν πρόκειται για ομάδες που λειτούργησαν περιστασιακά, στο πλαίσιο μιας σχολικής χρονιάς.

Καθώς οι πρώτες ομάδες που επιλέχθηκαν είχαν επίκεντρο τον κινηματογράφο, πήρα την απόφαση να εντάξω στην έρευνα και μια ομάδα μουσικής, όπως και προτίμησα να μην εξεταστούν ομάδες αποκλειστικά από την Αττική, γι' αυτό και η μία ομάδα που συμπεριλήφθηκε είναι από την επαρχία.

Η πρώτη ομάδα είναι μια ομάδα τέχνης και εθελοντισμού που ονομάζεται «Homo Ludens» και λειτουργεί στο πλαίσιο του 7ου ΓΕΛ Ν. Σμύρνης. Η ομάδα λειτουργεί εδώ και περίπου 6 χρόνια, αρχικά εστιάζοντας αποκλειστικά στον κινηματογράφο, αλλά στη συνέχεια συμμετέχοντας και σε εθελοντικές δράσεις πέρα από το σχολείο. Η ομάδα έχει κερδίσει αρκετές διακρίσεις και βραβεία σε διαγωνισμούς σχολικών ταινιών μικρού μήκους.

Η δεύτερη ομάδα είναι η Κινηματογραφική ομάδα του 1ου ΓΕΛ Κερατσινίου, η οποία μετρά μια δεκαετία ύπαρξης και ξεκίνησε αρχικά ως κινηματογραφική λέσχη, για να συνεχίσει αργότερα με τη δημιουργία ταινιών. Επίκεντρο της δουλειάς της ομάδας είναι η κοινωνική πραγματικότητα των νέων και έτσι οι ταινίες τους αφορούν την εκπαίδευση, την οικογένεια, τη φιλία, τα στερεότυπα, το ρατσισμό και το φασισμό. Οι ήρωες των ταινιών της ομάδας είναι παιδιά ή έφηβοι/ες.

Η τρίτη ομάδα, η μουσική ομάδα «11 και κάτι» του 11ου ΓΕΛ Ηρακλείου Κρήτης, είναι μια ομάδα που λειτουργεί εδώ και σχεδόν δεκαπέντε χρόνια, με στόχους την ανάπτυξη συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριων, αλλά και την κοινωνικοπολιτική ευαισθητοποίηση των συμμετεχόντων/ουσών και των υπολοίπων μαθητών.

Οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα είναι είκοσι τρία (23) μέλη των παραπάνω ομάδων. Με βάση τα ερωτηματολόγια που χορηγήθηκαν, αξίζει να αναφερθούν κάποια βασικά δημογραφικά στοιχεία, καθώς και κάποια στοιχεία για το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο τους και την σχέση τους με την τέχνη ή τον πολιτισμό.

Από την ομάδα «Homo Ludens» συμμετείχαν στις ομάδες εστίασης 7 άτομα, από την Κινηματογραφική Ομάδα του 1^{ου} ΓΕΛ Κερατσινίου 8, ενώ από τους «11 και κάτω» επίσης 8 (N=23). Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται τα στοιχεία ως προς το φύλο, την ηλικία και την τάξη φοίτησής τους.

	Φύλο		Ηλικία				Σύνολο
	Αγόρια	Κορίτσια	15	16	17	18	
Α' τάξη	3	7	2	8	0	0	10
Β' τάξη	3	7	0	2	8	0	10
Γ' τάξη	2	1	0	0	1	2	3
Σύνολο	8	15	2	10	9	2	23

Πίνακας 1. Φύλο, ηλικία και τάξη φοίτησης συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα

Αξίζει να αναφερθεί ότι στις ομάδες συμμετέχουν γενικότερα περισσότερα κορίτσια από ότι αγόρια, ενώ η ομάδα με την μεγαλύτερη ισορροπία μεταξύ αγοριών-κοριτσιών είναι η «Homo Ludens». Οι μαθητές/τριες χαρακτηρίζουν τη σχολική τους επίδοση ως άριστη 7 άτομα, ως αρκετά καλή 9, ως μέτρια 6 και ως χαμηλή 1.

Ως προς το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των μαθητών/τριων εξετάστηκε το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων, καθώς και η επαγγελματική τους κατάσταση. Στο σύνολο των 23 μαθητών/τριων, σημαντικό είναι το ποσοστό αυτών που οι γονείς τους είναι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (οι μητέρες των 13 ατόμων και οι πατέρες των 12 είναι απόφοιτοι/ες τριτοβάθμιας εκπαίδευσης), ενώ η επαγγελματική κατάστασή τους υποδεικνύει κοινωνική προέλευση από μικροαστικά και μεσοαστικά στρώματα.

Ωστόσο, εξετάζοντας το ίδιο ζήτημα ανά σχολείο, φαίνεται να υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση, που μοιάζει να αποτυπώνει τα κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά των περιοχών στις οποίες βρίσκονται τα σχολεία. Θεωρώντας ότι η

Ν. Σμύρνη και η περιοχή του σχολείου του Ηρακλείου αποτελούνται κυρίως από μικροαστικά και μεσοαστικά στρώματα, ενώ το Κερατσίνι από μικροαστικά και λαϊκά, φαίνεται τα ευρήματα για το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των μαθητών/τριων να είναι αντίστοιχα.

Έτσι, ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων στη Ν. Σμύρνη και στο Ηράκλειο, έχουμε σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό ανθρώπων που έχουν αποφοιτήσει από την τριτοβάθμια εκπαίδευση συγκριτικά με το Κερατσίνι. Ενδεικτικά, ο παρακάτω πίνακας κάνει φανερή αυτή τη διαφοροποίηση.

	Μητέρα απόφοιτη τριτοβάθμιας εκπαίδευσης	Πατέρας απόφοιτος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
Ν. Σμύρνη	71%	71%
Ηράκλειο	63%	75%
Κερατσίνι	38%	13%

Πίνακας 2. Ποσοστό μαθητών/τριων με γονείς απόφοιτους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ανά σχολείο

Αντίστοιχη είναι η εικόνα και ως προς την επαγγελματική κατάσταση των γονέων αναφορικά με τη διαφοροποίηση ανά περιοχή. Ενδεικτικά, στο Ηράκλειο ένα μεγάλο ποσοστό των γονέων και ιδίως των μητέρων ασκεί ελεύθερα και επιστημονικά επαγγέλματα, υποδεικνύοντας μεσοαστική κοινωνική προέλευση. Στη Ν. Σμύρνη περισσότερο μικροαστική και μεσοαστική, έχοντας αρκετούς γονείς σε υπαλληλικές θέσεις, ενώ στο Κερατσίνι έχουμε και περισσότερο λαϊκά στρώματα, με ένα σημαντικό ποσοστό γονέων να ασκεί χειρωνακτικές εργασίες.

Αναφορικά με τη σχέση των μαθητών/τριων με την τέχνη, ενδεικτικά τους ζητήθηκε στο ερωτηματολόγιο που χορηγήθηκε να απαντήσουν αν διαβάζουν λογοτεχνικά βιβλία, πηγαίνουν σε συναυλίες, στον κινηματογράφο και το θέατρο. Από τις απαντήσεις φαίνεται πως η ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων είναι μια δραστηριότητα που δεν προτιμούν, με την πλειοψηφία να απαντά ότι διαβάζει καθόλου ή σπάνια. Η παρακολούθηση συναυλιών φαίνεται να είναι περισσότερο δημοφιλής, με το 1/3 περίπου των μαθητών/τριων να επιλέγει αυτόν τον τρόπο

διασκέδασης συχνά έως πολύ συχνά. Η θέαση κινηματογραφικών ταινιών είναι η δημοφιλέστερη δραστηριότητα, με τη συντριπτική πλειοψηφία να βλέπει ταινίες πολύ συχνά. Εντούτοις, η θέαση γίνεται κυρίως μέσα από διαδικτυακές πλατφόρμες και στον κινηματογράφο πηγαίνει συστηματικά ένα μικρό ποσοστό των νέων της έρευνας. Τέλος, το θέατρο επιλέγεται από πολύ λίγους/ες μαθητές/τριες.

2.4.2. Η χρονική περίοδος διεξαγωγής της έρευνας

Περιγράφοντας το πλαίσιο της έρευνας είναι σημαντικό να παρουσιαστούν κάποια κρίσιμα συμβάντα που αφορούν τη χρονική περίοδο διεξαγωγής της έρευνας, που φαίνεται να επηρεάζουν τους νέους ανθρώπους που συμμετέχουν στις ομάδες. Ο τρόπος που έχουν επιδράσει παρουσιάζεται αναλυτικά στα αποτελέσματα. Κατ' αρχάς, κρίσιμη ήταν η επίδραση της πανδημίας και της περιόδου της καραντίνας, καθώς και της τηλεκπαίδευσης. Η σχολική χρονιά διεξαγωγής της μελέτης είναι η πρώτη χρονιά πλήρους επιστροφής στη δια ζώσης διδασκαλία.

Πολύ κρίσιμο συμβάν για την συγκεκριμένη χρονική περίοδο υπήρξε το δυστύχημα των τρένων στα Τέμπη, το οποίο συνέβη μικρό διάστημα πριν τη διεξαγωγή των ομάδων εστίασης (1-2 μήνες ανάλογα με την ομάδα). Το γεγονός αυτό φαίνεται ότι επηρέασε ισχυρά τους/τις μαθητές/τριες της έρευνας, καθώς αναφέρθηκαν σε αυτό πολλές φορές με αυθόρμητο τρόπο, όπως άλλωστε και ευρύτερα τους νέους ανθρώπους στη χώρας μας (Eteron, 2023β).

Τέλος, σημαντικές φάνηκε να είναι για τους/τις περισσότερους/ες οι επερχόμενες, εκείνη την περίοδο, βουλευτικές εκλογές, οι οποίες αποτελούσαν την πρώτη εκλογική διαδικασία στην οποία συμμετέχουν.

Τα συμβάντα αυτά, καθώς και άλλα που αφορούν την περίοδο που διανύουν οι μαθητές/τριες, όπως ενδεικτικά η προετοιμασία για τις πανελλήνιες εξετάσεις, φάνηκε να επιδρούν τόσο στις εμπειρίες τους όσο και στις οπτικές τους.

2.5. Ερευνητική διαδικασία

Μετά την αρχική επιλογή του θέματος της εργασίας και τη διαμόρφωση του σκοπού και των ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης μου, συνέταξα αναλυτική πρόταση προς την Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας του ΕΚΠΑ, ώστε να λάβω τη σχετική έγκριση. Έπειτα, πραγματοποίησα επαφή με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της κάθε ομάδας αρχικά μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας και έπειτα με συνάντηση δια ζώσης ή διαδικτυακά. Στη συνάντηση αυτή ενημέρωσα διεξοδικά για το σκοπό και τα ερωτήματα της έρευνας, καθώς και για τη διαδικασία που θα χρειαστεί να ακολουθήσω. Επιπλέον, προχώρησα σε ενημέρωση των σχολείων και των Διευθυντών/τριων, λαμβάνοντας και τη δική τους έγκριση.

Στη συνέχεια, ζήτησα από τις ομάδες μια συνάντηση γνωριμίας για να ενημερώσω τους/τις μαθητές/τριες αναλυτικά για την ερευνά μου, να συζητήσουμε τυχόν απορίες τους και λάβω τη συγκατάθεσή τους για συνεργασία. Εφόσον όλες οι ομάδες δέχθηκαν να συνεργαστούμε, να συμμετέχω σε συναντήσεις και δράσεις τους και στην πορεία να πραγματοποιήσουμε τις ομαδικές συνεντεύξεις, ζήτησα την ενυπόγραφη συγκατάθεση των γονέων/ κηδεμόνων των μαθητών/τριων, αποστέλλοντας το σχετικό έντυπο και ένα ενημερωτικό σημείωμα.

Από εκεί και έπειτα, προσπάθησα να συμμετέχω σε όσες περισσότερες συναντήσεις ή δράσεις των ομάδων αυτό ήταν εφικτό, κυρίως στις ομάδες που βρίσκονται στην Αθήνα. Παράλληλα, ξεκίνησα να διαμορφώνω τον οδηγό συνέντευξης. Δημιούργησα επίσης και ένα σύντομο ερωτηματολόγιο με δημογραφικά στοιχεία και στοιχεία για το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των μαθητών/τριών, καθώς και για τη σχέση τους με την τέχνη.

Με κάθε ομάδα προγραμματίσαμε μετά από κάποιο διάστημα τις ομάδες εστίασης, δυο για κάθε ομάδα. Με την ολοκλήρωση των ομάδων εστίασης, κάναμε με κάθε ομάδα μια συζήτηση ανατροφοδότησης για τις συνεντεύξεις και την παρουσία μου στις συναντήσεις ή τις δράσεις της ομάδας.

Αναλυτικότερα, στην ομάδα τέχνης και εθελοντισμού του 7^{ου} ΓΕΛ Ν. Σμύρνης Homo Ludens, η οποία ήταν η πρώτη με την οποία ξεκίνησα να συνεργάζομαι, συμμετείχα στις συναντήσεις, οι οποίες πραγματοποιούνται απογεύματα Κυριακής

και έχουν τριώρη έως τετράωρη διάρκεια στο χώρο του σχολείου. Μέσα από τις συναντήσεις αυτές είχα την ευκαιρία να γνωρίσω τα μέλη της ομάδας, να κατανοήσω τη φιλοσοφία και τη δράση τους. Επίσης, αυτή η συμμετοχή φάνηκε να διευκολύνει τη δημιουργία σχέσης με τους/τις μαθητές/τριες, γεγονός που αναδείχθηκε ως σημαντικό για τις συνεντεύξεις. Στο πλαίσιο της συμμετοχής μου στην ομάδα, παρακολούθησα μέρος της δημιουργίας της τελευταίας ταινίας μικρού μήκους της ομάδας, η οποία βραβεύτηκε στο πλαίσιο διαγωνισμού του Εβραϊκού Μουσείου για το Ολοκαύτωμα. Συνολικά συμμετείχα σε πέντε συναντήσεις της ομάδας (22/01/23, 29/01, 19/02, 26/03, 02/04), ενώ οι ομάδες εστίασης πραγματοποιήθηκαν 02/04 και 04/05/2023.

Στην Κινηματογραφική ομάδα του 1ου ΓΕΛ Κερατσινίου συμμετείχα στις συναντήσεις, οι οποίες πραγματοποιούνται μεσημέρι Παρασκευής μετά το σχολείο και έχουν σχεδόν δίωρη διάρκεια. Η ομάδα είχε τη χρονιά της έρευνας πολλά νέα μέλη, οπότε το πρώτο διάστημα συμμετείχα σε κάποιες δράσεις της ομάδας, όπως η συνέντευξη που πήραν από τη Μάγδα Φύσσα (04/02/2023) και η παρουσίαση του 2ου Solidarity Film Festival στο Κερατσίνι που θα συμμετείχε και το σχολείο (10/02). Ξυμμετείχα συνολικά σε οχτώ συναντήσεις αυτής της ομάδας (27/01, 10/03, 17/03, 31/03, 07/04, 28/04, 05/05, 12/05), καθώς και στα γυρίσματα της επόμενης τους ταινίας τον Ιούνιο. Η συστηματική επαφή με τα μέλη της ομάδας και η σχέση που αναπτύχθηκε φάνηκε να είναι σημαντική τόσο για την ερευνητική διαδικασία, αλλά για την βαθύτερη κατανόηση της οπτικής των νέων ανθρώπων. Οι ομάδες πραγματοποιήθηκαν 05/05 και 12/05/2023.

Τέλος, η ομάδα «11 και κάτι», η ομάδα Μουσικής του 11ου ΓΕΛ Ηρακλείου Κρήτης, ήταν η τελευταία με την οποία ξεκίνησα να συνεργάζομαι, αλλά η πρώτη στην οποία έγιναν οι ομάδες εστίασης. Εξαιτίας της απόστασης, ήταν η ομάδα με την οποία είχα τη λιγότερη επαφή, ωστόσο το γεγονός ότι ταξίδεψα στο Ηράκλειο για μια εκδήλωση της ομάδας και για να γίνουν οι συνεντεύξεις δια ζώσης, φάνηκε να παίζει σημαντικό ρόλο στον τρόπο που οι μαθητές/τριες ανταποκρίθηκαν στη διαδικασία. Η πρώτη γνωριμία με την ομάδα αυτή πραγματοποιήθηκε διαδικτυακά, οπότε και προγραμματίσαμε την επίσκεψή μου για το τριήμερο της 25^{ης} Μαρτίου. Στο πλαίσιο των σχετικών εορτασμών, η ομάδα διοργάνωσε τη σχολική γιορτή. Βρέθηκα, λοιπόν,

στις 24/03/2023 στο χώρο του σχολείου και παρακολούθησα τη μουσική παράσταση της ομάδα με θέμα «Ο πολιτισμός των προσφύγων» (24/03), ενώ είχα την ευκαιρία να συνομιλήσω με εκπαιδευτικούς του σχολείου. Μετά τη σχολική γιορτή βγήκαμε με τα μέλη της ομάδας και την υπεύθυνη εκπαιδευτικό για γνωριμία, ενώ οι ομάδες πραγματοποιήθηκαν τις επόμενες δυο ημέρες (25&26/03/2023).

Αξίζει να αναφέρω ότι η συστηματική παρουσία μου στις ομάδες ήταν σημαντική, καθώς συνέβαλε στην ανάπτυξη οικειότητας και μιας σχέσης εμπιστοσύνης, που ήταν βασικές προϋποθέσεις για την υλοποίηση της έρευνας. Στην ανατροφοδότηση οι μαθητές/τριες ανέφεραν επίσης ότι η συμμετοχή μου στις δραστηριότητες της ομάδας τους/τις βοήθησε να κατανοήσουν κι εκείνοι/ες από πλευράς τους τα ενδιαφέροντα και τα κίνητρά μου για το θέμα της έρευνας. Επίσης, η συστηματική παρουσία στην ομάδα βοήθησε στην καλύτερη διαμόρφωση του οδηγού συνέντευξης αλλά και στο θεωρητικό προσανατολισμό της μελέτης.

Το επόμενο χρονικό διάστημα, αφιερώθηκε στην απομαγνητοφώνηση του υλικού, ο όγκος του οποίου ήταν μεγάλος (6 ομάδες εστίασης διάρκειας πέραν των δυο ωρών η καθεμία), στη συστηματική ανάλυση του και στη σταδιακή διαμόρφωση των θεματικών κατηγοριών. Τελευταίο βήμα, η συγγραφή της εργασίας.

2.6. Ζητήματα ελέγχου ποιότητας της έρευνας

Τα κριτήρια της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας με βάση τα οποία ελέγχεται η ποιότητα της έρευνας αντλούν από τη βιβλιογραφία σχετικά με την ποιοτική προσέγγιση, όπως αυτά των Lincoln & Guba (1985) που αναφέρονται ως κριτήρια εμπιστευσιμότητας (trustworthiness) (Lincoln & Guba,1985 στο Τσιώλης, 2014. Bryman, 2017).

Η πιστότητα (credibility) αποτελεί το κριτήριο που αντιστοιχεί στην εσωτερική εγκυρότητα και διασφαλίζεται από παράγοντες όπως η συστηματική και παρατεταμένη εμπλοκή στο πεδίο, η ανατροφοδότηση από συναδέλφους και ειδικούς, η αναζήτηση αρνητικών περιπτώσεων, η αναστοχαστική διάθεση και η τριγωνοποίηση των μεθόδων. Για το σκοπό αυτό είχα σταθερή παρουσία στις δυο από τις τρεις ομάδες στις τακτικές τους συναντήσεις, ενώ για την τρίτη ομάδα που

βρίσκεται εκτός Αθηνών επέλεξα τη δια ζώσης συνέντευξη, παρακολουθώντας επίσης μια ημέρα δράσεων της ομάδας. Παράλληλα, είχα ανατροφοδότηση από την επιβλέπουσα, διατηρούσα ημερολόγιο και σημειώσεις πεδίου που συνέβαλαν στον αναστοχασμό (Lincoln & Guba, 1985 στο Τσιώλης, 2014).

Η μεταφερσιμότητα ή γενικευσιμότητα (transferability) που είναι το ανάλογο κριτήριο με αυτό της εξωτερικής εγκυρότητας αναφέρεται στην εφαρμογή των ευρημάτων και σε άλλα πλαίσια ή περιστάσεις και διασφαλίζεται μέσα από την αναλυτική και διαφανή περιγραφή όλων των ερευνητικών διαδικασιών, κάτι που και η παρούσα έρευνα έχει προσπαθήσει να τηρήσει. Η φερεγγυότητα (dependability) αντιστοιχεί στο κριτήριο της αξιοπιστίας και αντιμετωπίζεται τόσο μέσα από τον ερευνητικό σχεδιασμό όσο και μέσα από την προσπάθεια εμπειριστατωμένης σύνδεσης της εν λόγω μελέτης με τη βιβλιογραφία και τις υπάρχουσες θεωρητικές προσεγγίσεις (Lincoln & Guba, 1985 στο Τσιώλης, 2014).

Τέλος, η επαληθευσιμότητα (confirmability), η οποία είναι το ανάλογο της αντικειμενικότητας, αφορά στην υποστήριξη των συμπερασμάτων της έρευνας από τα εμπειρικά δεδομένα. Στην παρούσα έρευνα αυτό επιτυγχάνεται με την παράθεση αποσπασμάτων του πρωτογενούς υλικού στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων (Lincoln & Guba, 1985 στο Τσιώλης, 2014). Παρότι δεν αναφέρονται στα ίδια κριτήρια, παρόμοιοι τρόποι αντιμετώπισης των ζητημάτων ελέγχου ποιότητας της έρευνας προτείνονται γενικότερα στη βιβλιογραφία (Silverman, 2015).

Παράλληλα, κατά τη διεξαγωγή της έρευνας ελήφθησαν υπόψη και τα κριτήρια αυθεντικότητας που ασχολούνται με τις πολιτικές επιπτώσεις της έρευνας στο πεδίο ή την ομάδα μελέτης (Lincoln & Guba, 1985 στο Bryman, 2017).

2.7. Ζητήματα δεοντολογίας

Αρχικά, για τη διασφάλιση ότι η διεξαγωγή της έρευνας θα γίνει με βάση τις συνήθεις αρχές δεοντολογίας και δεδομένου ότι πραγματοποιείται στο πλαίσιο πανεπιστημιακών σπουδών, η έρευνα έλαβε έγκριση από την Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του ΕΚΠΑ με αριθμό απόφασης 65/2.3.2023. Επιπλέον, πραγματοποιήθηκαν οι απαραίτητες ενέργειες με βάση τις προτεινόμενες αρχές

δεοντολογίας στην κοινωνική έρευνα (Bryman, 2017. Ίσαρη & Πουρκός, 2015. Κυριαζή, 2011).

Τα κύρια ζητήματα δεοντολογίας που αφορούν την παρούσα έρευνα σχετίζονται με τη συμμετοχή ανήλικων ατόμων 15-18 ετών, καθώς και την πρόσβαση στα εκπαιδευτικά πλαίσια. Για τη συνεργασία με μια συγκεκριμένη ομάδα και τα μέλη της, πρωταρχικά ζητήθηκε η συμφωνία της ομάδας συνολικά. Στη συνέχεια, η έγκριση του/της Διευθυντή/τριας της σχολικής μονάδας. Για τα νεαρά άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα ζητήθηκε τόσο η δική τους συγκατάθεση, όσο και η ενυπόγραφη γραπτή συγκατάθεση των γονέων/ κηδεμόνων τους.

Η έρευνα επίσης φρόντισε για τη μη παραβίαση της ιδιωτικότητας των μαθητών/τριων, κυρίως προσέχοντας το ζήτημα αυτό στη δημιουργία του οδηγού συνέντευξης. Επίσης, φρόντισε για την τήρηση της εμπιστευτικότητας των δεδομένων και της ανωνυμίας των συμμετεχόντων/ουσών, τόσο κατά τη διεξαγωγή της, όσο και κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας, όπου για τους/τις μαθητές/τριες χρησιμοποιούνται ψευδώνυμα.

Καθώς η έρευνα αφορούσε κυρίως τις εμπειρίες των νεαρών ατόμων μέσα από τη συμμετοχή τους σε μια σχολική καλλιτεχνική ομάδα, δεν αναμενόταν να προκαλέσει κάποια βλάβη ή δυσφορία στους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Ωστόσο, προσπάθησα διαρκώς να μεριμνώ για την ενδελεχή ενημέρωση των μαθητών/τριων για το σκοπό, τη διαδικασία και την εμπλοκή τους, ενημερώνοντας και υπενθυμίζοντας στην πορεία ότι η συμμετοχή είναι οικειοθελής και σε οποιαδήποτε φάση των επιθυμούν μπορούν να αποσύρουν τη συγκατάθεσή τους. Αξίζει να αναφερθεί ότι η ανατροφοδότηση των μαθητών/τριων για τόσο για την παρουσία μου στην ομάδα όσο και για τη διαδικασία των ομάδων εστίασης ήταν θετική, τονίζοντας τη σημασία του προβληματισμού που αναπτύχθηκε στις συνεντεύξεις μεταξύ τους, τη θετική αλληλεπίδραση μαζί μου και τη σημασία της ανάδειξης της δουλειάς της ομάδας τους.

Τέλος, αναφορικά με την έρευνα και εμένα ως ερευνήτρια δεν προκύπτει κάποια σύγκρουση συμφερόντων ή μεροληψία.

Κεφάλαιο 3ο: Αποτελέσματα

3.1. Εισαγωγή: Οι βασικές αναδυόμενες έννοιες και οι κύριες θεματικές κατηγορίες

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της θεματικής ανάλυσης των έξι ομάδων εστίασης που πραγματοποιήθηκαν με είκοσι τρεις (23) νέες και νέους σχολικής ηλικίας. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται με τη μορφή θεματικών κατηγοριών, οι οποίες συγκροτούνται από τα κοινά θέματα, νοήματα και μοτίβα που αναδεικνύονται από τα δεδομένα. Σε κάθε θεματική κατηγορία περιλαμβάνονται επιμέρους υποκατηγορίες, ενώ για την πληρέστερη παρουσίαση των κατηγοριών χρησιμοποιούνται σχετικά σχεδιαγράμματα. Τέλος, τα ευρήματα που προκύπτουν από τα δεδομένα, όπου θεωρείται χρήσιμο, συνδέονται με ενδεικτικά αποσπάσματα.

Μέσα από την ανάλυση και την ερμηνεία των δεδομένων, αλλά και τη σύνθεσή τους με στοιχεία που προέκυψαν από το ημερολόγιο της ερευνήτριας και από το υλικό των ομάδων, φαίνεται να αναδεικνύονται δυο κύριες θεματικές κατηγορίες, οι οποίες διαπραγματεύονται τις έννοιες της συμμετοχής και της ταυτότητας.

Η πρώτη θεματική κατηγορία αφορά τη συμμετοχή των νεαρών ατόμων στις συγκεκριμένες καλλιτεχνικές ομάδες ως παράδειγμα κοινωνικής συμμετοχής των νέων. Περιλαμβάνει μεταξύ άλλων τη λειτουργία των ομάδων, καθώς και τους στόχους και τις θεματικές πάνω στις οποίες πραγματοποιούνται οι δράσεις τους, ενώ επίσης εστιάζει στα νοήματα που έχει αυτή η συμμετοχή στην ομάδα και στην ανάπτυξη κοινωνικών δράσεων μέσω της τέχνης. Επιπλέον, σκιαγραφείται συνοπτικά η διαμόρφωση κοινωνικών αιτημάτων ή διεκδικήσεων μέσα από τις δράσεις τους.

Η δεύτερη κατηγορία επιχειρεί να σκιαγραφήσει τις ταυτότητες των νέων σχολικής ηλικίας. Παρουσιάζει τις διαστάσεις που συγκροτούν τις νεανικές ταυτότητες, ενώ εξετάζει τη σχέση των νέων με την πολιτική και το βλέμμα των ενηλίκων για τη νεότητα. Η θεματική κατηγορία δίνει έμφαση στις κοινωνικοπολιτικές διαστάσεις των νεανικών ταυτοτήτων και αναζητά μορφές κοινωνικής συμμετοχής των νέων, εξετάζοντας τους χώρους και τους τρόπους

έκφρασης τους, συζητώντας τη νεανική φωνή, αλλά και τους χώρους, τους τρόπους και τις δυνατότητες δράσης τους. Παράλληλα, συζητιούνται οι οπτικές των νεαρών ατόμων για την κοινωνική πραγματικότητα και τα κρίσιμα συμβάντα που έχουν επιδράσει σε αυτές.

3.2. Παρουσίαση των θεματικών κατηγοριών

3.2.1. Η συμμετοχή σε μια σχολική καλλιτεχνική ομάδα ως παράδειγμα κοινωνικής συμμετοχής των νέων σχολικής ηλικίας

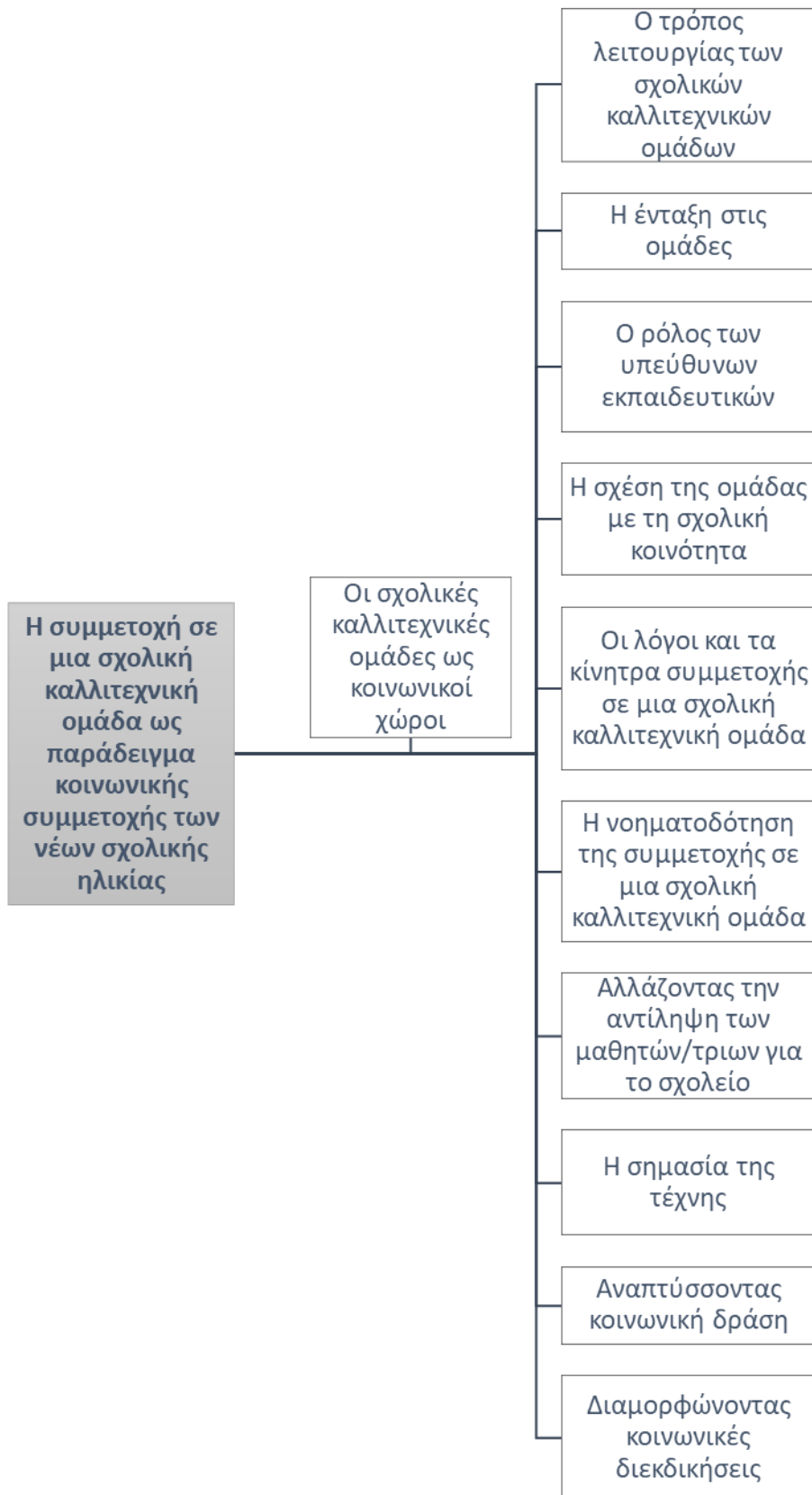
Η πρώτη θεματική κατηγορία που προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων αφορά τη συμμετοχή σε μια σχολική καλλιτεχνική ομάδα ως παράδειγμα κοινωνικής συμμετοχής των νέων. Στην ουσία, η κατηγορία εξετάζει τις σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες που αφορά η μελέτη ως κοινωνικούς χώρους, όπου τα νεαρά άτομα συμμετέχουν και αναπτύσσουν δράση.

Αναλυτικότερα, τα θέματα που προέκυψαν από την ανάλυση σε αυτήν την κατηγορία περιλαμβάνουν αρχικά τα ζητήματα λειτουργίας των ομάδων, μεταξύ των οποίων η συγκρότηση της κάθε ομάδας και η διάρκειά της, ο χαρακτήρας και ο προσανατολισμός των δράσεων, οι στόχοι και το αξιακό της υπόβαθρο, το κλίμα, καθώς και τα ζητήματα που αφορούν την ένταξη σε αυτήν. Μια ακόμη διάσταση αφορά στον ρόλο των εκπαιδευτικών που έχουν την ευθύνη λειτουργίας της ομάδας και μια άλλη πραγματεύεται τη σχέση της καλλιτεχνικής ομάδας με τη σχολική κοινότητα από την οποία προέρχεται.

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι λόγοι και τα κίνητρα συμμετοχής των μαθητών/τριων σε μια σχολική ομάδα τέχνης. Έπειτα, αναδεικνύονται τα νοήματα της συμμετοχής σε μια σχολική καλλιτεχνική ομάδα, ενώ υπογραμμίζεται η διάσταση που αφορά στο πώς η συμμετοχή αυτή μετασχηματίζει τη σχέση των μαθητών/τριων με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς. Η θεματική κατηγορία περιλαμβάνει επίσης μια διάσταση που συζητά τη σημασία της τέχνης, ενώ εξετάζεται και η ανάπτυξη κοινωνικών δράσεων μέσα από τις καλλιτεχνικές δραστηριότητες της ομάδας. Τέλος,

η κατηγορία περιλαμβάνει διαστάσεις που αφορούν τη διαμόρφωση κοινωνικών διεκδικήσεων από την πλευρά των νέων ανθρώπων. Ως αποτέλεσμα, η θεματική αυτή κατηγορία σκιαγραφεί τις ομάδες ως κοινωνικούς χώρους που ευνοούν και υποστηρίζουν την κοινωνική συμμετοχή νέων σχολικής ηλικίας.

Οι διαστάσεις της θεματικής κατηγορίας αποτυπώνονται επιπλέον στο παρακάτω σχεδιάγραμμα:



α. Ο τρόπος λειτουργίας των σχολικών καλλιτεχνικών ομάδων

Η παρούσα ενότητα παρουσιάζει σύντομα τη λειτουργία των ομάδων όπως την περιγράφουν οι μαθητές/τριες που συμμετέχουν. Οι σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες που εξετάζει η παρούσα μελέτη αποτελούνται από μαθητές/τριες των Γενικών Λυκείων, στο πλαίσιο των οποίων λειτουργούν. Συχνά, στις ομάδες συνεχίζουν να συμμετέχουν περιστασιακά και παλαιότερα μέλη, τα οποία έχουν αποφοιτήσει από το σχολείο. Τα μέλη των ομάδων διαφέρουν ως προς το χρόνο συμμετοχής συνήθως με βάση την τάξη φοίτησης. Όλες οι ομάδες ξεκίνησαν με πρωτοβουλία κάποιου/ας εκπαιδευτικού που έχει και την ευθύνη λειτουργίας. Επιπλέον, και οι τρεις υπό διερεύνηση ομάδες δραστηριοποιούνται εδώ και αρκετά χρόνια, έχοντας αναπτύξει πλήθος δράσεων, πρόκειται δηλαδή για ομάδες που έχουν διάρκεια, αναγνώριση και ορατότητα με βάση τη δουλειά τους.

Ο χαρακτήρας και ο προσανατολισμός των δράσεων διαφοροποιείται εν μέρει στις τρεις ομάδες, αλλά παράλληλα υπάρχουν αρκετά κοινά. Πρόκειται για τρεις καλλιτεχνικές ομάδες, οι οποίες προσπαθούν να λειτουργήσουν συμμετοχικά και με βάση τις ανάγκες των μαθητών/τριων. Βασίζονται σημαντικά στην ελεύθερη έκφραση, με επίκεντρο την καλλιτεχνική δραστηριότητα τους.

Κυρίως, οι ομάδες υλοποιούν καλλιτεχνικές δράσεις είτε με τη μορφή εκδηλώσεων εντός ή εκτός σχολείου, είτε με τη μορφή δημιουργίας κάποιου καλλιτεχνικού προϊόντος, όπως μουσικό κομμάτι ή ταινία μικρού μήκους. Πέρα από τις δράσεις καλλιτεχνικής δημιουργίας και έκφρασης, συχνά ασχολούνται με την εξοικείωση με την τέχνη, χωρίς η δημιουργία να είναι πάντα ο τελικός σκοπός. Επιπλέον, αναπτύσσουν δράσεις με εθελοντικό χαρακτήρα ή συμμετέχουν σε δράσεις στην τοπική κοινότητα στην οποία ανήκει το σχολείο τους. Τέλος, σημαντικός χρόνος των ομάδων αφιερώνεται στο διάλογο και τον προβληματισμό μεταξύ των μελών, που τροφοδοτούν τη δημιουργική διαδικασία, αλλά και συμβάλλουν στη δημιουργία ενός κοινού χώρου μοιράσματος και ανταλλαγής.

Βάλια²: Ε, μας καλέσανε στο πολιτιστικό, ένα κέντρο στο (όνομα περιοχής), καινούριο, για τη γιορτή της γυναίκας. Παρουσιάσαμε και (τίτλος τραγουδιού), αυτό το τραγούδι που έχουν φτιάξει τα παιδιά (Σ1)³.

Κώστας: [...] είναι ομάδα κινηματογραφική αλλά ασχολείται και με έργο εθελοντισμού. Έχουμε πάρει 26, μαζί με το (τίτλος ταινίας), βραβεία για τις ταινίες, έχουμε κάνει διάφορες εθελοντικές δράσεις... στο (όνομα περιοχής), σε σχολεία της (όνομα περιοχής) για το, με ανάπηρους, νοητικά. Εεε αυτό και γενικά σχεδιάζουμε πάντα νέες ιδέες για ταινίες, για νέες εθελοντικές δράσεις. Μαθαίνουμε νέα πράγματα για σκηνοθεσία, για ηχοληψία, για φωτογραφία (Σ3).

Φαίδονας: Κάποιες φορές [...] γυρνάμε τυχαία... πώς είχαμε γυρίσει την άλλη φορά μέσα στο αμφιθέατρο, όπου στην ουσία λέγαμε διάφορα πράγματα γι' αυτό, όχι μόνο για τα Τέμπη, για γενικότερα. Γι' αυτά που γίνονται στον κόσμο. Κάποιες φορές γυρνάμε αυτά για.. για να πάρουμε ιδέες νομίζω πιο πολύ (Σ6).

Εφόσον πρόκειται για καλλιτεχνικές ομάδες, προφανώς οι βασικοί τους στόχοι αφορούν την υλοποίηση καλλιτεχνικών δράσεων, στις οποίες να υπάρχει ένα αξιόλογο ή/και πρωτότυπο αποτέλεσμα. Η ψυχαγωγία των μελών και η αποφόρτισή τους μέσα από τη συμμετοχή σε μια πιο χαλαρή δραστηριότητα στον ελεύθερο χρόνο τους, αποτελούν επίσης σημαντικούς στόχους.

Αξίζει να αναφερθεί ότι οι βασικές θεματικές των δράσεων των ομάδων αντλούνται από την κοινωνική συνθήκη και επικαιρότητα ή από τα θέματα που συνήθως απασχολούν τους/τις εφήβους/ες. Είναι φανερό ότι και στις τρεις ομάδες, ίσως σε διαφορετική ένταση στην καθεμία, οι δράσεις στοχεύουν στην ανάδειξη κάποιων κοινωνικών ζητημάτων, καθώς και στην ανάληψη δράσης από την πλευρά των μαθητών/τριων. Μάλιστα, στις δυο ομάδες, η ανάπτυξη προβληματισμού και η

² Τα αναφερόμενα ονόματα των μαθητών/τριων αποτελούν ψευδώνυμα και χρησιμοποιούνται για την προστασία της ανωνυμίας των συμμετεχόντων/ουσών. Επιλέχθηκε η χρήση ψευδονύμων, ώστε να μπορεί ο/η αναγνώστης/τρια να παρακολουθεί τα λεγόμενα ενός προσώπου στην πορεία της εργασίας.

³ Οι ενδείξεις Σ1-Σ6 αντιστοιχούν στις έξι ομάδες εστίασης που πραγματοποιήθηκαν.

συλλογική επεξεργασία κάποιων απόψεων γύρω από κοινωνικά ζητήματα είναι βασικός σκοπός.

Ξενοφώντας: Σκοπός μας είναι να μάθουμε, να περάσουμε καλά, να βοηθήσουμε με τον εθελοντισμό και να ενημερώσουμε για διάφορες καταστάσεις που βιώνουμε εμείς και βιώνουν όλοι οι υπόλοιποι και να προβληματίσουμε [...] (Σ4).

Ως προς τις αξίες που φαίνεται να τις καθοδηγούν, από την ανάλυση προκύπτει ότι υπάρχει ένα κοινό αξιακό υπόβαθρο, το οποίο είτε περιγράφεται ρητά (π.χ. στα κριτήρια ένταξης), είτε με περισσότερο άρρητο τρόπο. Εντούτοις, η σημασία της ισότητας, η αξία του διαλόγου, η δικαιοσύνη, ο σεβασμός της διαφορετικότητας φαίνονται να είναι σημαντικά στοιχεία των ομάδων. Οι μαθητές/τριες αποδοκιμάζουν ρητά ρατσιστικές, μισαλλόδοξες, σεξιστικές κ.λ.π. απόψεις και συμπεριφορές. Αντίστοιχα, και στις τρεις ομάδες έγινε αναφορά στην απόρριψη ακροδεξιών ή φασιστικών αντιλήψεων.

Οι συναντήσεις των ομάδων λαμβάνουν χώρα κυρίως εκτός σχολικού ωραρίου, είτε αμέσως μετά το σχολείο, είτε το Σαββατοκύριακο. Συχνά, όμως, δίνονται και ώρες και εντός σχολείου όταν αυτό χρειάζεται. Κύριος χώρος των συναντήσεων και δράσεων είναι ο χώρος του σχολείου.

Οι δράσεις των ομάδων διαμορφώνονται με βάση τις προτάσεις των μελών τους και συνδιαμορφώνονται από αυτά, με τον/την εκπαιδευτικό να διατηρεί ωστόσο κεντρικό ρόλο στη διαδικασία αυτή. Το τελικό αποτέλεσμα των δράσεων φαίνεται να αποτελεί μια σύνθεση των οπτικών των μελών, όπως προκύπτει μέσα από συζητήσεις και κοινούς προβληματισμούς. Με βάση τα λεγόμενα των μαθητών/τριων, δίνεται χώρος για συζήτηση όλων των ιδεών και των προτάσεων των μελών.

Νικήτας: [...] γιατί όταν ας πούμε έχω μία ιδέα στο μυαλό μου και έχω σκεφτεί πώς μπορεί να είναι πάρα πολύ ωραία και ξαφνικά ακούγεται μία άλλη ιδέα, η οποία μπορεί να αρέσει σε περισσότερους καλύτερα ας πούμε [...] Αυτό είναι και λίγο απογοητευτικό, αλλά είναι και μέσα στη διαδικασία του να βγάλεις μία ταινία, γιατί υπάρχουν ολονών οι ιδέες μέσα στην ταινία με τον έναν ή τον άλλο τρόπο (Σ4).

Ιδίως το καθαρά καλλιτεχνικό και δημιουργικό σκέλος συνδιαμορφώνεται σταδιακά, αξιοποιώντας τις ιδέες και τις προτάσεις των μελών. Στις δράσεις αξιοποιούνται οι ικανότητες και οι κλίσεις των μελών της ομάδας, ενώ δίνεται έμφαση στην αυτενέργεια και την πρωτοβουλία.

Τέρψη: Την ιδέα την δίνουμε όλοι μας. Δηλαδή ένας θα πει ξέρω γω ένα κομματάκι, ο άλλος θα πει και θα ενωθεί ξέρω γω αυτό και θα βγει το σενάριο ταινίας, που μπορεί να αλλάξει στη συνέχεια, αλλά θα καταλήξει να βγει αυτό που θέλουμε (Σ6).

Οι αποφάσεις και στις τρεις ομάδες έχουν έναν συνεργατικό, δημοκρατικό χαρακτήρα. Τα μέλη φέρνουν στην ομάδα τις ιδέες τους και εκφράζουν την άποψή τους. Οι ομάδες αναφέρουν ότι δεν δυσκολεύονται στη λήψη συλλογικών αποφάσεων, ενώ οι διαφωνίες θεωρούνται εποικοδομητικές. Όπως προκύπτει από την ανάλυση, αυτές οι διαδικασίες διαμόρφωσης των δράσεων και λήψης αποφάσεων ομαδικά φαίνεται να είναι διαδικασίες εκπαίδευσης στη συνεργασία και εν τέλει στη δημοκρατία.

Μένιος: [...] Δηλαδή κανένας δεν παίρνει αποφάσεις μόνος του, κανένας δεν αποφασίζει για τον εαυτό του, κάποιος μπορεί έχει μία ιδέα, αλλά όποτε έχει μια ιδέα τη μοιράζεται με τους υπολοίπους και αποφασίζουμε καθολικά και με συζήτηση τις αποφάσεις μας. Γενικά είναι το ότι λειτουργούμε όλοι σαν ένα σύνολο. Σαν ένα μυαλό (Σ3).

Παράλληλα, στο πλαίσιο της συνεργασίας γύρω από ένα στόχο, οι μαθητές/τριες τονίζουν ότι η συνεργασία χρειάζεται αλληλοκατανόηση, υπομονή, χρόνο, χώρο για διαφωνίες και την κατανόηση ότι αυτές δεν είναι προσωπικές. Θεωρούν σημαντικό τα μέλη της ομάδας να μπορούν να δίνουν ανατροφοδότηση μεταξύ τους και να μιλούν ειλικρινά με επίκεντρο τους κοινούς στόχους.

Αναστάσης: Ε, μόνο του βασικά λύνεται γιατί το καταλαβαίνουμε ότι είναι κάτι το οποίο πρέπει να γίνει.

[...]

Γεωργία: Δεν νομίζω ότι κανείς το παίρνει προσωπικά. Δηλαδή εγώ ό,τι και να μου τα παιδιά δε θα το πάρω προσωπικά (Σ1).

Αναφορικά με τις ευθύνες φαίνεται αυτές να μοιράζονται μεταξύ των μελών, συχνά με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού. Η ευθύνη για την υλοποίηση των δράσεων είναι συλλογική, ενώ το μοίρασμα του έργου γίνεται με βάση τις γνώσεις και την εμπειρία των μελών, καθώς και με βάση τις δυνατότητες τους, καθώς και τις ανάγκες της εκάστοτε δράσης.

Ιωάννα: Ναι, ναι. Κυρίως δεν έχουμε σταθερούς ρόλους αλλά πάνω-κάτω ξέρουμε ο καθένας σε τί είναι κ... σε ποιο τομέα το έχει καλύτερα [...] Βέβαια όλοι βοηθάμε. Ο καθένας παίρνει κάποιο ρόλο, άλλοι βοηθάνε περισσότερο άλλοι λιγότερο, αλλά ουσιαστικά η δουλειά βγαίνει από όλους (Σ3).

Εν γένει, υπάρχει εναλλαγή στους ρόλους και την ανάληψη κάποιου συγκεκριμένου έργου, ενώ άλλες φορές κάποια άτομα έχουν πιο σταθερούς ρόλους, ίσως γιατί μπορεί να αφορούν μια πιο εξειδικευμένη τεχνική δουλειά ή να απαιτούν περισσότερη εμπειρία στην ίδια την ομάδα. Τα μέλη των ομάδων δεν αναφέρουν δυσκολίες στην κατανομή ευθυνών, ενώ υπάρχουν περιπτώσεις που ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει κάποιες ευθύνες.

Το κλίμα των ομάδων φαίνεται να είναι θετικό, φιλικό και ζεστό, δημιουργώντας μια αίσθηση κοινότητας στα μέλη. Οι περισσότεροι/ες αναφέρουν ότι περνούν ευχάριστα, απολαμβάνοντας την αλληλεπίδραση και τον κοινό χρόνο με τους/τις συνομηλίκους/ες τους. Αρκετοί/ες τονίζουν ότι το καλό κλίμα χρειάζεται τον κόπο και τη φροντίδα όλων για να κατακτηθεί. Ως επιπλέον θετικά στοιχεία αναφέρουν την αλληλοκατανόηση και την αλληλοβοήθεια που αναπτύσσονται στην ομάδα.

Δήμος: Ναι ναι. Είναι σαν ομάδα είναι... έχουμε πολύ καλό κλίμα, είναι πολύ φιλικό το κλίμα. Ζεστό, μπορώ να πω. Και γενικότερα όταν είμαστε έτσι όλοι μαζί, ακόμη κι αυτές τις πέντε ώρες που λένε, δεν είναι ότι είναι πέντε ώρες κούρασης (Σ1).

Μέσα στο κλίμα αυτό φαίνεται να ευοδώνεται η δημιουργία σχέσεων, ενώ τα μέλη περιγράφουν την αίσθηση της χαλαρότητας και της ελευθερίας. Παράλληλα, αναφέρουν ότι στις ομάδες υπάρχει η εμπιστοσύνη και αίσθημα ασφάλειας.

Ξενοφώντας: Ε αλλά οτιδήποτε ας πούμε πω, νιώθω ασφάλεια στην ομάδα, πιστεύω είναι πολύ σημαντικό. Δηλαδή νιώθω ασφάλεια, δηλαδή ό,τι και να πω ξέρω ότι εκεί θα μείνει, δεν θα βγει παραέξω, αυτό (Σ4).

Εντούτοις, τα νεαρά άτομα των ομάδων δεν παρουσιάζουν μια εξιδανικευμένη εικόνα. Αναφέρουν ότι υπάρχουν κάποιες φορές και προβλήματα, όπως για παράδειγμα στην επικοινωνία μεταξύ τους ή λόγω των επιβαρυσμένων προγραμμάτων τους.

Αναφορικά με μια άλλη διάσταση, η δουλειά των τριών ομάδων που διερευνά η μελέτη φαίνεται να έχει κάποια αναγνωρισιμότητα, ενώ ιδίως οι δράσεις τους με κοινωνικό προσανατολισμό φαίνεται να επιβραβεύονται και να διαδίδονται. Οι ομάδες έχουν κερδίσει κάποια αναγνωρισιμότητα εκτός σχολικού πλαισίου στις τοπικές κοινότητες που εντάσσονται ή και ευρύτερα, με αποτέλεσμα να προσκαλούνται να παρουσιάσουν τη δουλειά τους σε δράσεις και εκδηλώσεις.

Γεωργία: Ε σαν ομάδα ο τρόπος που ακουστήκαμε, ας πούμε, ήταν ένα βίντεο που φτιάξαμε πέρσι για τις γυναικοκτονίες. Αυτό νομίζω είναι και το πιο γνωστό που έχουμε κάνει (Σ1).

Οι τρόποι που επιλέγουν οι ομάδες να δημοσιοποιήσουν και να επικοινωνήσουν τη δουλειά τους είναι κυρίως τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και το διαδίκτυο, ενώ δυο ομάδες συμμετέχουν σταθερά σε μαθητικούς και νεανικούς διαγωνισμούς σχετικούς με το καλλιτεχνικό τους αντικείμενο, στους οποίους έχουν και οι δυο διακριθεί πολλές φορές.

Τέρψη: [...] Προσπαθούμε ας πούμε να δώσουμε, να παραδώσουμε, να διαδώσουμε μηνύματα από αυτά κάτι τέτοιο και επίσης είμαστε σε κάτι διαγωνισμούς [...] και έχουμε κερδίσει και πολλά βραβεία από αυτό, οπότε αυτό (Σ6).

β. Η ένταξη στις ομάδες

Μια σημαντική διάσταση για τις τρεις σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες φαίνεται να αφορά τα ζητήματα ένταξης σε αυτές. Για να γίνει κανείς/ καμιά μέλος τους φαίνεται να υπάρχουν κάποιες διαδικασίες ένταξης και συνήθως συγκεκριμένα κριτήρια. Οι διαδικασίες και τα κριτήρια διαφοροποιούνται μεταξύ των τριών ομάδων αναλόγως με το αντικείμενο και τη λειτουργία τους. Στις διαδικασίες ένταξης περιγράφεται ως καθοριστικός ο ρόλος των εκπαιδευτικών, οι οποίοι έχουν διαμορφώσει το πλαίσιο και συχνά έχουν καθοριστικό ρόλο στην επιλογή των μελών, ιδίως σε παλαιότερες φάσεις των ομάδων. Οι δυο από τις ομάδες δεν θέτουν περιορισμό στον αριθμό των μελών, ενώ η τρίτη ομάδα δηλώνει κλειστή και κάθε χρόνο υποδέχεται μικρό αριθμό μελών μετά από επιλογή, για λόγους καλύτερης λειτουργίας.

Αναλυτικότερα, οι δυο από τις τρεις ομάδες έχουν πιο περιγεγραμμένες διαδικασίες ένταξης, οι οποίες στη μια περίπτωση φαίνεται να αφορούν την ικανότητα ανταπόκρισης στο καλλιτεχνικό έργο, το οποίο διαπιστώνεται μέσω ακρόασης ή δοκιμαστικής συμμετοχής, ενώ στην άλλη τη διασφάλιση ενός μικρού αριθμού μελών με κοινό αξιακό υπόβαθρο για την καλύτερη λειτουργία, το οποίο διαπιστώνεται μέσω συνέντευξης από την ομάδα ή παλαιότερα από τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό. Στην τρίτη ομάδα, η διαδικασία αφορά απλώς την εκδήλωση ενδιαφέροντος στον υπεύθυνο εκπαιδευτικό.

Αναστάσης: Ναι ναι. Αν είναι όργανο, μπαίνει στην ουσία δοκιμαστικά στη γιορτή για ένα κομμάτι. Αν δούμε ότι μπορεί, συνεχίζουμε. [...] Στις φωνές γίνεται μία οντισιόν (Σ1).

Λίνα: Ε ναι, βασικά κάθε χρόνο βλέπουμε διάφορα παιδιά που ενδιαφέρονται είτε για τον κινηματογράφο, είτε για τον εθελοντισμό, ε για μουσική, γενικά για τέχνες. Και καλούμε διάφορους στο γραφείο μας, μιλάμε μαζί τους και ρωτάμε αν έχουν ελεύθερο χρόνο να μπουν στην ομάδα κι αυτά. Και αποφασίσουμε όλοι μαζί ποιός ταιριάζει περισσότερο, ποιός είτε δεν έχει το χρόνο, είτε ίσως να μην ταιριάζει πολύ επειδή έχει άλλα ενδιαφέροντα ή κάτι τέτοιο. Και επιλέγουμε ας πούμε κάθε χρόνο γύρω στα τρία παιδιά, δυο, γιατί

δε θέλουμε να περάσουμε και τα δέκα άτομα γιατί μετά η ομάδα βλέπουμε ότι δε λειτουργεί τόσο καλά. Οπότε έτσι αναγκαζόμαστε να επιλέξουμε. Για να έχουμε και καλά αποτελέσματα δηλαδή (Σ3).

Τα κριτήρια ένταξης σχετίζονται με το αντικείμενο της ομάδας, τον τρόπο λειτουργίας και τη φιλοσοφία της. Συχνά, κριτήριο είναι η γνώση του αντικειμένου, π.χ. στη μουσική η γνώση του μουσικού οργάνου, ενώ συνήθως είναι επιθυμητή, όχι όμως και απαραίτητη, η γνώση και η εμπειρία στην καλλιτεχνική δραστηριότητα. Ωστόσο, το βασικό είναι το ενδιαφέρον των υποψήφιων μελών και η δυνατότητα τους για επένδυση χρόνου, για συνέπεια και αφοσίωση. Επιπλέον κριτήρια αποτελούν συχνά οι κοινές αξίες με την ομάδα, η διάθεση για συνεργατικότητα, καθώς και το ενδιαφέρον για κοινωνικά ζητήματα.

Κώστας: [...] Τα κριτήρια είναι στην ουσία ότι αν ξέρουν έστω κάποια στοιχειώδη επαφή με τον κινηματογράφο ή αυτό με την τέχνη. Δεν χρειάζεται να είναι, γιατί ούτε εγώ είχα την επαφή όπως είπα. [...] Μία ερώτηση η οποία γίνεται αρκετά είναι ότι «Πώς θα ένιωθες άμα ο κολλητός σου ήταν μέλος της LGBT κοινότητας;» [...] Γιατί εντάξει τώρα κακά τα ψέματα δεν μπορούμε να πάρουμε χρυσαυγίτη μέσα στην ομάδα για παράδειγμα, είναι λίγο... για ευνόητους λόγους (Σ3).

Ξενοφώντας: Αρχικά κάτι που είναι πάρα πολύ σημαντικό είναι προφανώς είναι να ενδιαφέρεται για την ομάδα, να ενδιαφέρεται για τον κινηματογράφο και για τον εθελοντισμό. Για αυτά που πρεσβεύει η ομάδα, για αυτά που θέλει να κυνηγήσει η ομάδα. Ε και πέρα από αυτό, [...] να μην υπάρχουν κάποια στερεότυπα και έτσι ρατσιστικές αντιλήψεις ας πούμε [...] (Σ4).

Αυτές οι διαφοροποιήσεις φαίνεται να δημιουργούν την αίσθηση ότι κάποιες ομάδες είναι περισσότερο κλειστές, ενώ άλλες περισσότερο ανοιχτές, κάτι που στις περιπτώσεις των ομάδων με περισσότερο κλειστό χαρακτήρα σχολιάζεται στο χώρο του σχολείου. Από τη μια, φαίνεται τα κριτήρια που αφορούν την κατοχή κάποιων συγκεκριμένων ικανοτήτων για την ένταξη να σχετίζονται με τη διασφάλιση του καλλιτεχνικού αποτελέσματος, ενώ από την άλλη τα περισσότερο αξιακά κριτήρια, την ανάγκη δημιουργίας και υπεράσπισης ενός ασφαλούς και συμπεριληπτικού

χώρου. Ωστόσο, εγείρεται στο σημείο αυτό ένας προβληματισμός σε σχέση με την επιλεκτικότητα στη συμμετοχή, αλλά και την πιθανή ύπαρξη στοιχείων ελιτισμού σε κάποιες από τις ομάδες.

γ. Ο ρόλος των υπεύθυνων εκπαιδευτικών

Από τα λεγόμενα των μαθητών/τριων αναδύεται ως κρίσιμος ο ρόλος των υπεύθυνων εκπαιδευτικών των ομάδων. Εκείνοι/ες είναι οι άνθρωποι που αποτελούν σημείο αναφοράς για τους/τις μαθητές/τριες και τα πρόσωπα που δημιούργησαν τις ομάδες, έχουν την ευθύνη τους και τη φροντίδα για τη διασφάλιση της συνέχειάς τους. Αυτό έγινε ιδιαίτερα φανερό κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

Οι εκπαιδευτικοί των ομάδων είναι εκείνοι/ες που διαμόρφωσαν αρχικά το πλαίσιο λειτουργίας και τη φιλοσοφία τους, ενώ επέλεξαν και το αντικείμενο τους, βάσει της δικής τους προσωπικής ενασχόλησης. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να έχουν καθοδηγητικό ρόλο στις ομάδες, όμως στηρίζουν την πρωτοβουλία και την αυτενέργεια των μελών. Συχνά, κάνουν προτάσεις για το περιεχόμενο των δράσεων, αλλά και πλαισιώνουν τις προτάσεις των μαθητών/τριων. Αξίζει να αναφερθεί ότι τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών φαίνεται να κινητοποιούν και εμπνέουν τους/τις μαθητές/τριες.

Ο ρόλος τους έχει εκπαιδευτικό χαρακτήρα, αλλά δεν διδάσκουν. Είναι οι εμπυχωτές/τριες της ομάδας, οι οποίοι κινητοποιούν τα νεαρά άτομα να πειραματιστούν καλλιτεχνικά και να διευρύνουν τις δυνατότητές τους. Στηρίζουν τις προτάσεις τους και προσπαθούν να συμβάλλουν στην υλοποίησή τους, αλλά συχνά θέτουν και τους περιορισμούς που υπάρχουν. Ενίοτε φέρνουν προτάσεις με βασικό στόχο την ευαισθητοποίηση και κινητοποίηση των μελών της ομάδας. Είναι εκείνοι/ες που δημιουργούν το φιλικό και οικείο κλίμα της ομάδας, το οποίο στη συνέχεια περνά και στα μέλη.

Οι εκπαιδευτικοί έχουν επίσης διαμορφώσει το πλαίσιο ένταξης στην ομάδα, φροντίζουν για την ενημέρωση των νέων μαθητών/τριων του σχολείου για αυτή, ενώ συχνά προτείνουν σε συγκεκριμένους μαθητές/τριες να συμμετέχουν.

Ζωή: Εεε εντάξει κι εγώ τα βλέπω από παλιά και έλεγα τι ωραία εμπειρία που θα' ναι στη μουσική ομάδα. [...] Ε ντρεπόμουνα να μπω. Μετά η κυρία (όνομα εκπαιδευτικού) το ήξερε και μου λέει «Δε θες να μπεις;» (Σ2).

Η συνεργασία με τον/την εκπαιδευτικό περιγράφεται με θετικό τρόπο από τους/τις μαθητές/τριες. Δεν πρόκειται για ισότιμη συνεργασία σε καμία από τις τρεις ομάδες. Οι εκπαιδευτικοί έχουν καθοριστικό ρόλο, ο οποίος όμως είναι ξεκάθαρος στους/τις μαθητές/τριες. Αυτό που φαίνεται να έχει για εκείνους/ες μεγάλη σημασία είναι η ανοιχτή στάση τους, το γεγονός ότι προσπαθούν να τους προσεγγίσουν με έναν διαφορετικό τρόπο και το ότι σέβονται τις οπτικές τους. Στα νεαρά άτομα αρέσει η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς με έναν στόχο διαφορετικό από τον μαθησιακό και αυτή αλλάζει και τον τρόπο που τους βλέπουν.

Επιπρόσθετα, με τον/την εκπαιδευτικό τα μέλη των ομάδων αναπτύσσουν σχέσεις οικειότητας και εμπιστοσύνης, με στοιχεία όπως το ενδιαφέρον, νοιάξιμο, φροντίδα. Τον/την περιγράφουν ως ένα πρόσωπο στο οποίο μπορούν να απευθυνθούν για όσα τους/τις απασχολούν. Οι εκπαιδευτικοί ακούν τους/τις μαθητές/τριες και συζητούν μαζί τους. Φαίνεται, τέλος, συνολικά οι μαθητές/τριες να εκτιμούν τη σχέση που αποκτούν με ένα ενήλικο άτομο και να απολαμβάνουν τη δυνατότητα για αλληλεπίδραση και διάλογο μαζί του.

Γεωργία: [...] Αλλά ξέρω ότι η κυρία (υπεύθυνη εκπαιδευτικός), που είμαστε και τυχεροί που την έχουμε γι' αυτό το λόγο, αν δει ότι ένα παιδί δεν είναι καλά και ότι χρειάζεται κάτι και μπορεί να βοηθήσει, θα το κάνει.

Αναστάσης: Είναι πάντα πάρα πολύ βοηθητική, ναι. Είναι στην ουσία η μαμά της ομάδας. Κάπως έτσι (Σ1).

Κώστας: Είναι δηλαδή να τον έχουμε σαν φίλο κάπως στην ομάδα, αλλά χωρίς να χάνεται ο σεβασμός απαραίτητα [...] Δηλαδή, είναι φίλος, αλλά παραμένει καθηγητής. Αυτό, δηλαδή (Σ3).

δ. Η σχέση της ομάδας με τη σχολική κοινότητα

Η σύνδεση των δράσεων κάθε ομάδας με τη σχολική ζωή διαφοροποιείται. Ως προς τη διάχυση της δουλειάς της ομάδας εντός του σχολείου, υπάρχει αρκετή διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων. Από τον ξεκάθαρο και θεσμοθετημένο ρόλο της ομάδας με την ανάληψη των σχολικών εορτών, στην ανοιχτή στάση εντός του σχολείου, έως την πιο διακριτική παρουσία μέσα στο σχολείο, η οποία διασφαλίζει την αυτονομία της ομάδας και την εύρυθμη λειτουργία της. Έτσι, φαίνεται μόνο η μία από τις τρεις ομάδες είναι συνδεδεμένη οργανικά με την υπόλοιπη ζωή του σχολείου, έχοντας αναλάβει την διεξαγωγή των σχολικών γιορτών, ενώ και μια δεύτερη διοργανώνει δράσεις που συχνά αφορούν και το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου, όχι όμως συστηματικά. Η τρίτη λειτουργεί ανεξάρτητα σε σχέση με την καθημερινότητα και τις δράσεις του σχολείου.

Η συνεργασία με άλλες ομάδες του σχολείου, παρότι είναι κάτι που συμβαίνει, δεν είναι συχνή και συστηματική. Οι συνεργασίες είναι επιθυμητές, όμως όχι πάντα εύκολες. Τα μέλη δίνουν συχνά έμφαση στη σημασία που έχουν οι διαφορές στον τρόπο λειτουργίας και τον προσανατολισμό μεταξύ των διαφορετικών ομάδων σε ένα σχολείο.

Αξίζει να αναφερθεί ότι τόσο από τις συνεντεύξεις, όσο και από τα ημερολόγια της ερευνήτριας γίνεται φανερό ότι και στα τρία σχολεία που λειτουργούν οι ομάδες αυτές υπάρχει ένα ευρύτερα υποστηρικτικό κλίμα απέναντι στους/τις μαθητές/τριες, τις πρωτοβουλίες και τις ανάγκες τους. Και στα τρία σχολεία λειτουργούν κι άλλες ομάδες, ενώ υλοποιούνται και αρκετές δράσεις. Η στάση και των τριών σχολείων απέναντι στις ομάδες είναι υποστηρικτική και διευκολυντική απέναντι στις ανάγκες υλοποίησης των δράσεων. Ενδεικτικά, πέρα τη χρήση των υποδομών του σχολείου και εκτός ωρών λειτουργίας, συχνά δίνονται ώρες μαθημάτων. Οι μαθητές/τριες αναφέρουν ότι συχνά λαμβάνουν θετική ανατροφοδότηση, ενώ δίνεται χρόνος και χρόνος για την προβολή της δουλειάς τους. Επιπλέον, τονίζουν ότι συχνά μέσα από τις διακρίσεις και την αναγνωρισιμότητα που κερδίζει η ομάδα, κερδίζει προσοχή και το σχολείο.

Χαίδω: Ναι, εννοείται. Στην αρχή της χρονιάς ή μόλις βγούμε, κατεβαίνουν ανά τμήματα και βλέπουν ταινίες ή στο τέλος της χρονιάς όταν, το κλείσιμο που κάνουν τις γιορτούλες βάζουν τις ταινίες, βάζουν φωτογραφίες από εκεί που έχουμε πάει, οπότε ναι, τα βλέπουν όλοι (Σ6).

Αξίζει να αναφερθεί ότι ορισμένοι/ες βλέπουν την υποστηρικτική στάση του σχολείου στη δράση των μαθητών/τριων ως αντιστάθμισμα στις πολιτικές του Υπουργείου σε σχέση με την απουσία της τέχνης από το σχολείο.

Σωτηρία: Και ότι δεν μας στερούν κάτι που αγαπάμε. Ότι αφού το στερεί το εκπαιδευτικό σύστημα, τουλάχιστον εμείς με έναν τρόπο να μπορούμε σε αυτό πάλι, να μην το αφήσουμε να φύγει και να χάσουμε την επαφή (Σ5).

Αντίστοιχα, τα περισσότερα μέλη των ομάδων αναφέρουν ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ανταποκρίνονται θετικά στη δουλειά των ομάδων, ωστόσο τονίζουν δεν δείχνουν εύνοια απέναντι στα μέλη. Συνήθως εκφράζουν θετικά σχόλια και συναισθήματα, με τους/τις νέους/ες να υπογραμμίζουν τα συναισθήματα περηφάνειας. Οι μαθητές/τριες επίσης αναφέρουν ότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί που παρέχουν βοήθεια και περαιτέρω υποστήριξη όταν το χρειάζονται, ενώ κάποιοι/ες αξιοποιούν τη δουλειά τους στο πλαίσιο του μαθήματός τους. Ωστόσο, περιγράφουν και την ύπαρξη μερίδας εκπαιδευτικών που αποδοκιμάζουν τη δράση της ομάδας, είτε γιατί χάνεται μάθημα, είτε γιατί, όπως οι ίδιοι/ες θεωρούν, κρίνουν με επιφανειακό τρόπο τη δουλειά της.

Ως προς τη στάση των συμμαθητών/τριων τους, οι μαθητές/τριες φαίνεται να ενδιαφέρονται για την αποδοχή και την ανατροφοδότηση των συνομηλίκων τους. Για τις αντιδράσεις τους δίνουν μια μεικτή εικόνα. Αρκετοί/ες περιγράφουν εν γένει μια αποδοχή από την πλειοψηφία, ιδίως εφόσον η επαφή με τη δράση τους γίνεται αφορμή για να χαθεί μάθημα. Άλλοι/ες αναφέρουν πως από κάποιους λαμβάνουν θετικά σχόλια, εκτίμηση και έμπνευση, ενώ από άλλους/ες απόρριψη και κοροϊδία. Ορισμένους/ες, η θετική ανατροφοδότηση μερικών φαίνεται να τους ξαφνιάζει, καθώς θεωρούν πως η πλειοψηφία αδιαφορεί ή προσεγγίζει επιφανειακά τις δημιουργίες της ομάδας τους.

Ιωάννα: Υπάρχουν μαθητές που θα το χλευάσουν, θα το κοροϊδέψουν, θα μας το πουν επικριτικά [...] Υπάρχουν κι άλλα παιδιά όμως που το εκτιμάνε πολύ και τους αρέσει και υπάρχουν κι άλλα παιδιά που εμπνέονται. Και θέλουν να 'ρθούν κι εκείνα. Οπότε ναι είναι ανάλογα την περίπτωση, είναι ανάλογα τα άτομα (Σ3).

Από την άλλη, οι οικογένειες των μελών των ομάδων στην πλειοψηφία τους είναι υποστηρικτικές στη δραστηριοποίησή τους και αναφέρουν συναισθήματα υπερηφάνειας για τα παιδιά τους. Βέβαια, οι μαθητές/τριες σημειώνουν ότι πάντα ανησυχούν μήπως παραμελούνται οι σχολικές υποχρεώσεις των παιδιών τους.

Χαίδω: Έχουμε θετικά σχόλια. Ε είναι περήφανοι για τα παιδιά τους, που κάνουνε κάτι που βγαίνει καλό και αρέσει στον κόσμο. Με τα βραβεία ειδικά εμένα η μάνα μου έκλαιγε. Αυτά είναι, ε έχουμε την υποστήριξη (Σ6).

Όμως, εν τέλει τους αρέσει που τα παιδιά τους έχουν βρει έναν τρόπο έκφρασης και ένα χώρο συμμετοχής. Ως επίσης υποστηρικτική περιγράφεται η στάση των Συλλόγων Γονέων των σχολείων.

Ηλιάνα: Και όλες οι δράσεις και όλα αυτά που ασχολούμαστε και λέμε. δηλαδή να είναι πολύ υποστηρικτικοί και περήφανοι ωστόσο... γιατί όσο κι αν θες είσαι 16 χρονών και δεν μπορείς να πεις πολλά. Οπότε μέσω της ομάδας αν μπορεί το παιδί σου να εκφράσει την άποψή του και να περάσει ένα μήνυμα, νομίζω ότι αυτό κάνει το γονιό πολύ περήφανο (Σ2).

Αυτό που φαίνεται ενδιαφέρον είναι το γεγονός παρά την υποστήριξη που δέχονται αυτές από πλευράς των σχολείων, η δράση των ομάδων δεν συνδέεται σχεδόν καθόλου με την καθαυτό εκπαιδευτική διαδικασία και παραμένει περιφερειακή σε σχέση με την καθημερινότητα του σχολείου. Ο θετικός απόηχος της δράσης τους είναι προστιθέμενη αξία για το σχολείο, αλλά η εξωστρέφεια των ομάδων δεν αντανακλάται στη διδακτική πράξη των σχολείων, η οποία στις περισσότερες περιπτώσεις συνεχίζει να αντλεί από την κυρίαρχη παιδαγωγική παράδοση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος που δίνει έμφαση στην ατομικότητα και δεν αξιοποιεί συχνά ομαδοσυνεργατικές μεθόδους.

ε. Οι λόγοι και τα κίνητρα συμμετοχής σε μια σχολική καλλιτεχνική ομάδα

Ξεκινώντας από τους λόγους και τα κίνητρα συμμετοχής των μαθητών/τριων σε μια σχολική καλλιτεχνική ομάδα, αυτά που εν πολλοίς φαίνονται να τους/τις οδηγούν σε μια αρχική φάση στην ομάδα αφορούν την επιθυμία και το ενδιαφέρον ενασχόλησης με την τέχνη. Συχνά τονίζουν τη σημασία του ομαδικού πλαισίου, καθώς την ανάγκη εύρεσης ενός κοινωνικού χώρου συσχέτισης, συζήτησης και μοιράσματος προβληματισμών.

Πιο αναλυτικά, οι περισσότεροι μαθητές/τριες οδηγούνται στην ομάδα λόγω του ενδιαφέροντός τους για την τέχνη, επισημαίνοντας αρκετοί/ες ότι η επιλογή τους συνδέεται και με την απουσία καλλιτεχνικών μαθημάτων στο Λύκειο.

Νικήτας: [...] και γενικότερα είχα επαφή με τη μουσική ως μουσικός, την τέχνη, τον κινηματογράφο, ε και λόγω της έλλειψης από το σχολικό περιβάλλον της τέχνης, της μουσικής, εικαστικών, θεατρικής αγωγής θεώρησα πως αυτή η ομάδα είναι πολύ καλή ευκαιρία για να κάνω αυτό που με ενδιαφέρει ουσιαστικά (Σ4).

Υπάρχουν επιπλέον και κάποια άτομα που, ενώ δεν έχουν κάποια προηγούμενη επαφή και σχέση με την τέχνη, επιθυμούν την εξοικείωση και την απόκτηση μιας ενεργητικής σχέσης με αυτήν.

Σωτηρία: Και να μην είμαστε μόνο θεατές...

Υβόννη: Δηλαδή να είναι κάτι το οποίο καταλαβαίνουμε... (Σ5).

Επιπλέον, αρκετοί/ες δεδομένου του φόρτου των σχολικών υποχρεώσεων και του ελάχιστου ελεύθερου χρόνου των νέων, φαίνεται να επιλέγουν τη συμμετοχή στις ομάδες από ανάγκη για διάλειμμα και αποφόρτιση.

Υβόννη: [...] Ε παρόλο που τώρα (κάνει ότι καθαρίζει το λαιμό της) Λύκειο, Πανελλήνιες [...] αυτός είναι ένας τρόπος για να μπορούμε λιγάκι και να ξεδίνουμε αλλά και είναι κάτι απλά δημιουργικό, από το οποίο μπορούμε να, απλά να ξεχνιόμαστε λιγάκι (Σ5).

Σε ένα άλλο επίπεδο, αναδεικνύεται πως τα κίνητρα συμμετοχής των νέων σε μια σχολική καλλιτεχνική ομάδα αφορούν την κοινωνικότητά τους. Έτσι, αρκετά

άτομα αναφέρουν ότι το αρχικό τους κίνητρο αφορούσε τη δημιουργία νέων κοινωνικών σχέσεων. Επιπλέον, αρκετά άτομα επιλέγουν την ομάδα επειδή την έχει επιλέξει κάποιο φιλικό τους πρόσωπο ή κάποιο από τα αδέρφια τους.

Συχνά οι μαθητές/τριες τονίζουν ότι στην ομάδα τους οδήγησε η ανάγκη για ταύτιση, αποδοχή και κατανόηση, καθώς και η ανάγκη εύρεσης ενός χώρου μοιράσματος των προβληματισμών τους.

Κώστας: [...] Απλά έψαχνα αυτή την αποδοχή, γιατί και εγώ σαν την 11 ήμουν κάπως διαφορετικό παιδί. Δηλαδή άκουγα μία πιο βαριά μουσική, δεν ήμουν το ίδιο έτσι κοινωνικά ομαλός με κάποια άλλα παιδιά (Σ3).

Ιωάννα: [...] Μόλις μπήκα στην ομάδα και στις πρώτες δύο συναντήσεις, ένιωσα τρομερή οικειότητα, δηλαδή η παρέα που είχαμε και στις αρχές και τώρα που έχει φύγει άλλα μέλη και έχουν μπει άλλα παιδιά, είναι λες και βρίσκουμε τα άτομα μας, δηλαδή γινόμαστε μία οικογένεια. Και αυτό εμένα είναι αυτό που με κράτησε στην ομάδα και ανεξαρτήτως του τί θα κάναμε, το τί θα συζητάγαμε, το τί ταινίες θα φτιάχναμε μόνο και μόνο περνάμε τόσο ωραία και με γεμίζει, αυτό με κρατάει (Σ3).

Οι μαθητές/τριες αναφέρουν ακόμη ότι κάποιες φορές ο λόγος που επιλέγουν την ομάδα σχετίζεται με την παρακίνηση από κάποιον ενήλικα, συνήθως τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό ή άλλον/η εκπαιδευτικό του σχολείου. Παράλληλα, από αρκετά μέλη αναφέρεται ως κίνητρο η ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους.

Χάιδω: [...] μου το είχε πει και η κυρία (όνομα εκπαιδευτικού) που είναι και η γυμνάστρια, ότι επειδή είμαι και καλά πολύ κλειστό παιδί, ότι θα ήμουνα λίγο, θα ανοιγόμουνα λίγο (Σ6).

Η τελευταία διάσταση της κινητοποίησης των νέων για συμμετοχή σε σχολική ομάδα, η οποία για αρκετά μέλη αποτελεί το κεντρικό τους κίνητρο, είναι ο κοινωνικός προσανατολισμός της ομάδας και η ανάπτυξη εθελοντικών και κοινωνικών δράσεων.

Ολυμπία: Ε εντάξει ο εθελοντισμός είναι σίγουρα ένα πολύ σημαντικό κομμάτι και του δικού μας έργου σαν ομάδα, οπότε με ενδιέφερε. Είναι σημαντικό ας πούμε να ευαισθητοποιούμε τον κόσμο με αμφιλεγόμενα ζητήματα. [...] (Σ4).

Για έναν σημαντικό αριθμό μελών των ομάδων, η διαμόρφωση της επιθυμίας και του κινήτρου για ένταξη στην ομάδα συμβαίνει πριν από τη φοίτησή τους στο Λύκειο, είτε επειδή γνωρίζουν τη συγκεκριμένη ομάδα, είτε επειδή αναζητούν κάποια ομάδα καλλιτεχνική για να συμμετέχουν.

Αναστάσης: [...] Απλά ήξερα ότι γενικά τη μουσική την αγαπούσα και ήξερα ότι θα είναι γενικά ένα κομμάτι της ζωής μου, οπότε ήθελα να το συνεχίσω κάπως έτσι και να το επεκτείνω εκτός από τα μαθήματα (Σ1).

Φαίνεται δηλαδή, η εκ των προτέρων γνώση της ομάδας και επαφή μαζί της να κινητοποιούν τους/τις μαθητές/τριες να συμμετέχουν σε αυτή, ενώ επίσης ως καθοριστική αναφέρεται η ενημέρωση για τις ομάδες στην αρχή της χρονιάς, είτε αυτή συμβαίνει από τα ίδια τα μέλη της, είτε από το σχολείο. Σημαντική είναι επίσης η προηγούμενη συμμετοχή σε ομάδες στο σχολικό περιβάλλον, στα χρόνια του Γυμνασίου. Κάποια μέλη επίσης αναφέρουν ότι η ομάδα αποτελεί για εκείνα λόγο επιλογής ή παραμονής στο συγκεκριμένο σχολείο.

Επιπλέον, καθοριστικός παράγοντας στη διαμόρφωση του κινήτρου αναδεικνύεται ο ρόλος που διαδραματίζει η τέχνη στην οικογένεια των μαθητών/τριων, γεγονός που υπογραμμίζει τη σημασία του πολιτισμικού κεφαλαίου των μαθητών/τριων.

Ολυμπία: Εμένα στην οικογένειά μου η μαμά μου πάντα ήτανε για τουλάχιστον 20- 25 χρόνια σε κινηματογραφικούς και θεατρικούς θιάσους και ήταν ηθοποιός και έπαιζε και πάντα ας πούμε πήγαινα σε παραστάσεις της, παρακολουθούσα, έβλεπα έτσι τη διαδικασία του να βρίσκεσαι σε μια τέτοια ομάδα (Σ4).

Ένα ακόμη ζήτημα που φαίνεται να σχετίζεται με την κινητοποίηση και την απόφαση των μαθητών/τριων για ένταξη σε μια σχολική καλλιτεχνική ομάδα αφορά την πηγή ενημέρωσής τους για αυτή. Έτσι, τα μέλη των ομάδων αναφέρουν ότι στις περισσότερες περιπτώσεις μαθαίνουν για αυτές πριν από τη φοίτηση τους στο Λύκειο, είτε λόγω της συστέγασης με το Γυμνάσιο, είτε λόγω επίσημης ενημέρωσης από τη Διεύθυνση του σχολείου στο πλαίσιο δράσεων για την ομαλή μετάβαση.

Βάλια: Εγώ το άκουσα από το γυμνάσιο, όπως είπε και η Γεωργία. Είμαστε στην ίδια αυλή ουσιαστικά [...] Μας το είχαν πει και η μουσικός του Γυμνασίου γιατί στο Λύκειο δεν κάνουμε μουσική, ότι υπάρχει μουσική ομάδα. Και έτσι ήρθα στο σχολείο το είδα και από κοντά κι από τη δεύτερη χρονιά που ήμουν στο σχολείο, μπήκα κι εγώ επιτέλους (Σ1).

Ρωξάνη: Ναι, είχε έρθει ο διευθυντής μία μέρα στο γυμνάσιο προς στο τέλος [...] Και μας είχε μιλήσει γενικότερα για το Λύκειο εδώ πέρα και μας είχε μοιράσει κι ένα φυλλάδιο που έλεγε για όλες τις ομάδες και είδαμε ότι είχε (Σ5).

Παράλληλα, σημαντικό ρόλο παίζει η υποδοχή τόσο στο ίδιο το σχολικό περιβάλλον, όσο και στην ομάδα. Ως αποτέλεσμα, η υποδοχή στην ομάδα και το κλίμα που συναντούν τα νέα μέλη, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που διευκολύνουν τη συμμετοχή, καθώς και η στάση του/της εκπαιδευτικού και η σχέση που αναπτύσσεται μαζί του/της.

Ένα στοιχείο που επίσης είναι αξιοσημείωτο και αναφέρθηκε από ένα μέλος ως παράγοντας διευκόλυνσης της συμμετοχής είναι το γεγονός ότι οι ομάδες λειτουργούν στο σχολικό πλαίσιο και προσφέρονται δωρεάν, γεγονός που φαίνεται να οδηγεί παιδιά από διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα να συμμετέχουν.

Χάιδω: Εμένα πάντα από το γυμνάσιο και στο Δημοτικό μου λέγανε ότι, τότε είχαμε στο γυμνάσιο μία ομάδα αλλά δεν... Πλήρωνες, ήταν με επαγγελματίες, ήταν διαφορετικό και δε μ' άρεσε [...] (Σ6).

Αντίθετα, η συμμετοχή των μαθητών/τριων φαίνεται να εμποδίζεται από παράγοντες όπως οι σχολικές υποχρεώσεις, μιας και ο φόρτος εργασίας των μαθητών/τριων είναι μεγάλος, ενώ ο προγραμματισμός των εξωσχολικών μαθημάτων και φροντιστηρίων συχνά δεν αφήνει σημαντικά διαθέσιμο χρόνο. Μάλιστα για κάποια παιδιά, αυτός είναι εν τέλει ο λόγος που δεν επιλέγουν να συμμετέχουν στην ομάδα.

στ. Η νοηματοδότηση της συμμετοχής σε μια σχολική καλλιτεχνική ομάδα

Ξενοφώντας: [...] αυτό που εννοώ είναι ότι μ' αρέσει να είμαι σε μια ομάδα και να ασχολούμαι με κάτι το οποίο πραγματικά με ενδιαφέρει. Μ' αρέσει να γνωρίζω νέα άτομα, να κάνω δράσεις, μ' αρέσει να κάνω ταινίες. Εεε μου αρέσει να μιλάω, μ' αρέσει να συζητάω για θέματα σοβαρά. Ε οπότε αυτή η εμπειρία σε αυτή την ομάδα έχει αποτελέσει κάτι πολύ σημαντικό [...], δηλαδή θα τις θυμάμαι αυτές τις εμπειρίες που περνάμε στην ομάδα.

Ολυμπία: Εγώ πέρα από το γεγονός ότι όπως ανέφερα και προηγουμένως, συνδυάζω δυο πράγματα τα οποία με ενδιαφέρουν πολύ, έχει αλλάξει ο τρόπος που σκέφτομαι για πολλά θέματα. Νιώθω πως έχω βρει ως πούμε κοινό έδαφος με ορισμένα άτομα που, πάλι όπως είπα προηγουμένως, δεν θα είχα συζητήσει ποτέ. Και πέρα το γεγονός ότι ασχολούμαστε με κάτι όμορφο, μεταξύ μας χτίζουμε κιόλας κάτι, εντός και εκτός του πλαισίου της ομάδας, το οποίο είναι πάρα πολύ επικοινωνιακό και όμορφο και πιστεύω ότι όλους μας με τον έναν ή με τον άλλο τρόπο λίγο ή περισσότερο μας έχει επηρεάσει και μας έχει αλλάξει σαν ανθρώπους [...] (Σ4).

Σωτηρία: Ε, σίγουρα είναι πολύ σημαντικά τα εφόδια γιατί, και από θέμα γνώσεων και από θέμα εμπειριών, γιατί τροφοδοτούμε την αγάπη για την τέχνη, αναπτύσσουμε ανθρώπινες σχέσεις, βλέπουμε μέσα από άλλα μάτια, δηλαδή ακούμε γνώμες, αποδεχόμαστε τις γνώμες, γενικότερα υπάρχει αυτή η αίσθηση της κοινωνικοποίησης, της δημοκρατίας, όλα αυτά και είναι ωραίο και αυτό με τους καθηγητές που μπορούμε να τους δούμε σε ανθρώπινο επίπεδο και όχι μόνο ως αυτές τις αυστηρές προσωπικότητες που είναι πάνω από τα κεφάλια μας (Σ5).

Αναφορικά με τα νοήματα που έχει η συμμετοχή των νεαρών ατόμων σε μια σχολική καλλιτεχνική ομάδα αναδεικνύεται πως αυτά ορίζονται σε σχέση με δύο άξονες, τον ατομικό/προσωπικό (τις προσωπικές ανάγκες, τα οφέλη που ο καθένας/καθεμιά αντλεί) και τον κοινωνικό/ συλλογικό που αφορούν τη σχέση με την τέχνη, η οποία περιγράφεται σε ξεχωριστή ενότητα, και την ομάδα ως κοινωνικό χώρο συλλογικής δράσης.

Οι μαθητές/τριες που συμμετέχουν στις συγκεκριμένες ομάδες φαίνεται σε ένα πρώτο επίπεδο από εκεί να αντλούν ευχαρίστηση και να βιώνουν τη συμμετοχή τους ως μια διαδικασία χαλάρωσης και αποφόρτισης. Περιγράφουν γενικώς θετικά συναισθήματα, καθώς και ικανοποίηση. Εν συνεχεία, οι κοινωνικές σχέσεις που αποκτούν ή ενδυναμώνονται μέσα στην ομάδα φαίνεται να είναι από τα σημαντικότερα θέματα αναφορικά με τη νοηματοδότηση της συμμετοχής τους σε αυτή.

Λίνα: Εεε εγώ προσωπικά έχω βρεθεί πολλές φορές με την ομάδα εξωσχολικά. Δηλαδή έχουμε πάει πολλές φορές στο σινεμά, έχουμε πάει σε συναυλίες, έχουμε πάει μέχρι και για φαγητό δηλαδή [...] Δηλαδή είμαστε εκτός από ομάδα, πάρα πολύ στενοί φίλοι. Δηλαδή παρέα (Σ3).

Για ορισμένους/ες, η ομάδα έχει υπάρξει βασικό πλαίσιο κοινωνικότητας, μιας και προηγουμένως ήταν περισσότερο απομονωμένοι/ες. Η πλειοψηφία των μελών υπογραμμίζουν ότι ο λόγος που εν τέλει παραμένουν στην ομάδα, κυρίως σχετίζεται με την αίσθηση κοινότητας που δημιουργείται σε αυτή. Κεντρική σημασία μοιάζει να έχει το κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας, καθώς και το μοίρασμα και η αλληλοκατανόηση. Στο σημείο αυτό διαφαίνεται και η σημασία που έχει ένα πλαίσιο «ανήκειν» για τους/τις νέους/ες. Αυτή η αίσθηση ότι υπάρχουν άτομα που τους/τις καταλαβαίνουν και μοιράζονται όσα τους ενδιαφέρουν, τους αγγίζουν και τους προβληματίζουν συνδέεται με το βίωμα της ομάδας ως ενός πλαισίου, στο οποίο αισθάνονται ότι ανήκουν, αλλά και που μπορούν να διαπραγματεύονται τις ταυτότητές τους.

Λίνα: Εγώ από την αρχή ένιωσα ότι ανήκω σ' αυτήν την ομάδα. Δηλαδή ότι βρήκα τους ανθρώπους μου ας πούμε [...] Κι έτσι, πήγα σε δυο τρεις συναντήσεις και είδα ότι ξαφνικά βάζαν τη μουσική που ακούω, ξαφνικά μιλούσαν για τις ταινίες που ξέρω, ότι μπορούσαν... κάναμε συζητήσεις ας πούμε για προσωπικά θέματα και ένιωθα ότι με καταλαβαίνουν. Και δεν ξέρω, αισθάνθηκα ότι αυτή είναι η παρέα μου για παράδειγμα [...] (Σ3).

Ουσιαστικά, οι νέοι/ες περιγράφουν πως η συμμετοχή αποτελεί για εκείνους/ες μια συνθήκη αυτοαποδοχής και ενδυνάμωσης. Από την ανάλυση των

δεδομένων ανακύπτει πως αυτά τα προσωπικά νοήματα συνδέονται άμεσα με τη διαπραγμάτευση και συγκρότηση των νεανικών ταυτοτήτων. Αυτή η διεργασία, η οποία μοιάζει να ευοδώνεται μέσα στην ομάδα αποτελεί και ένα από τα σημαντικότερα νοήματα με βάσει τα λεγόμενά τους. Αρκετοί/ες δίνουν έμφαση στη σημασία της ταύτισης που υπάρχει μεταξύ των μελών. Συχνά τα μέλη των ομάδων αισθάνονται ότι η πλειοψηφία των συνομηλίκων τους διαφέρει από εκείνους/ες και η ομάδα γίνεται για αυτούς/ες ένα πλαίσιο αποδοχής και δυνατότητας παρουσίασης των ταυτοτήτων τους.

Οι μαθητές/τριες υπογραμμίζουν επίσης τη σημασία του διαλόγου που αναπτύσσεται στην ομάδα. Η συμμετοχή τους νοηματοδοτείται από την ύπαρξη σε ένα πλαίσιο που διαμορφώνεται από και αξιοποιεί τα δικά τους ενδιαφέροντα, ιδέες και δυνατότητες. Δίνουν έμφαση στην ελεύθερη έκφραση τόσο σε καλλιτεχνικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο συλλογικών διαδικασιών της ομάδας και λήψης αποφάσεων. Μοιάζει οι νέοι/ες να ωφελούνται και να εκτιμούν τη συμμετοχή τους σε ένα πλαίσιο δημοκρατικών αρχών, στο οποίο μπορούν να εκφράσουν την άποψή τους, αλλά και να τη διαπραγματευτούν ακούγοντας την άποψη των άλλων.

Πολλοί/ες επίσης υπογραμμίζουν τη σημασία της ομάδας ως ενός πλαισίου μέσα στο οποίο μπορούν να συζητούν και να αναπτύσσουν προβληματισμούς για κοινωνικά ζητήματα και την επικαιρότητα, συχνά με αφορμή την ίδια την τέχνη. Φαίνεται για τα μέλη των ομάδων το μοίρασμα κοινών προβληματισμών και η συλλογική επεξεργασία των συναισθημάτων τους για πράγματα που συμβαίνουν γύρω τους να είναι κεντρικό στοιχείο της εμπειρίας τους στην ομάδα.

Χάιδω: Λέγαμε για τα συναισθήματα γενικότερα που έχουμε για αυτές τις μέρες (μετά το δυστύχημα των Τεμπών) (Σ6).

Έτσι, μια επιπλέον διάσταση όσων αισθάνονται ότι αποκομίζουν τα νεαρά άτομα από τη συμμετοχή τους φαίνεται να αφορά τον κοινωνικό προσανατολισμό των δράσεων της ομάδας τους. Για αρκετούς/ες, η ατομική δράση για τα ζητήματα που τους απασχολούν μοιάζει ελλιπής ή ατελέσφορη, ενώ η ομάδα τους παρέχει μια διέξοδο για ανάπτυξη κοινωνικής δράσης. Αναφέρουν ότι συλλογικά μπορεί κάποιος άτομο να δράσει με τρόπους που δε θα μπορούσε μόνο του, ενώ περιγράφουν τη

σημασία που έχει για εκείνους/ες η συμμετοχή σε μια προσπάθεια για βελτίωση ή αλλαγή, καθώς και η αίσθηση ότι συμβάλλουν στην επίτευξή της.

Ζωή: [...] Νιώθεις ότι συμβάλλεις, προσπαθείς να βελτιώσεις κάτι τέτοιο... και ότι κάνεις την προσπάθειά σου και ότι ίσως παρακινήσεις και τους γύρω σου (Σ2).

Συνολικά, οι νέοι/ες αισθάνονται ότι αυτή η εμπειρία συμβάλλει στην προσωπική τους ανάπτυξη και ευημερία, καθώς και στην κοινωνικοποίησή τους. Κυρίως, όμως, φαίνεται να συμβάλλει στην ενεργοποίηση και ανάληψη δράσης από μέρους τους, για τα ζητήματα που τους απασχολούν. Συχνά μάλιστα μέσα από τη συλλογική επεξεργασία, το μοίρασμα και το διάλογο αναφέρουν ότι αλλάζουν τρόπο σκέψης, εμβαθύνουν τους προβληματισμούς τους, μαθαίνουν να λειτουργούν συλλογικά και αναπτύσσουν την κοινωνική τους συνείδηση. Αυτή η δυνατότητα έκφρασης και ανάπτυξης της εμπρόθετης δράσης τους συμβάλλει στις διεργασίες συγκρότησης των ταυτοτήτων τους. Συνεπώς, η ομάδα γίνεται για τους/τις νέους/ες των ομάδων ένας κοινωνικός χώρος ταύτισης και ανήκειν, η εμπειρία αυτή φαίνεται να λειτουργεί ως αντίβαρο της δυσφορίας τους αναφορικά με την κοινωνική πραγματικότητα, αλλά και τη σχολική καθημερινότητα.

ζ. Αλλάζοντας την αντίληψη των μαθητών/τριών για το σχολείο

Αυτό που από την ανάλυση προκύπτει ως σημαντικό σε σχέση με τα νοήματα της συμμετοχής σε μια σχολική καλλιτεχνική ομάδα, είναι το γεγονός ότι μέσα από αυτή αλλάζει ο τρόπος που οι μαθητές/τριες βλέπουν και βιώνουν το σχολείο. Οι περισσότεροι/ες δίνουν έμφαση στο γεγονός ότι αλλάζει η σχολική τους καθημερινότητα, καθώς και στο ότι οικειοποιούνται περισσότερο το χώρο του σχολείου. Το βιώνουν ως περισσότερο ευχάριστο, λιγότερο καταναγκαστικό και πιο ανθρώπινο. Αρκετοί/ες δίνουν έμφαση στο ότι το βλέπουν ως λιγότερο αυστηρό, βαρετό και μονότονο. Επιπλέον, τονίζουν ότι γίνεται περισσότερο ενδιαφέρον, καθώς και ότι νιώθουν ότι έχουν περισσότερο χώρο σε αυτό για έκφραση και δραστηριοποίηση.

Γεωργία: Ηρεμείς.

[...]

Βάλια: Και δεν είναι το μονότονο...

[...]

Αναστάσης: Ναι ναι. Εκτονώνεσαι.

Γεωργία: Δηλαδή και το γεγονός ότι σπάει το 7ωρο για μας νομίζω είναι μεγάλο πλεονέκτημα (Σ1, σ35-36).

Ζωή: Ε και δεν απεχθανόμαστε σχολείο δηλαδή θέλουμε να πηγαίνουμε, έχουμε ένα κίνητρο, το βλέπουμε με καλύτερο μάτι (Σ2).

Μέσα από το σπάσιμο της ρουτίνας και τις ευκαιρίες που έχουν για αποφόρτιση λόγω της ομάδας, μετριάζεται η δυσαρέσκειά τους για το σχολείο. Ωστόσο, για κάποια μέλη, παρότι για τα ίδια αλλάζει η σχολική καθημερινότητα, δεν αισθάνονται πιο κοντά στο σχολείο αφού η ύπαρξη της ομάδας, δεν εμπεριέχει μια ουσιαστική αλλαγή του συνολικού πλαισίου του σχολείου.

Ακόμη, οι μαθητές/τριες δίνουν έμφαση στα διαφορετικά ερεθίσματα που λαμβάνουν μέσω των ομάδων, με έμφαση στην τέχνη και τον προβληματισμό για ζητήματα της επικαιρότητας, πράγμα που το βιώνουν ως μια διαφορετική μαθησιακή διαδικασία. Τέλος, αυτό που αισθάνονται είναι ότι φοιτούν σε ένα σχολείο που νοιάζεται για τα παιδιά και όσα τους απασχολούν, με εκπαιδευτικούς που έχουν όρεξη να τους/τις πλησιάσουν και να ακούσουν τις ανάγκες τους.

Για τους περισσότερους/ες μαθητές/τριες, η συμμετοχή τους στην ομάδα αλλάζει την αντίληψη τους για τους/τις εκπαιδευτικούς, εστιάζοντας στο γεγονός ότι βλέποντας τους/τις εκπαιδευτικούς σε έναν διαφορετικό ρόλο και σε ένα άλλο πλαίσιο, κατανοούν ότι δεν είναι μονοδιάστατοι, ενώ αισθάνονται ότι δίνεται η ευκαιρία στους/τις εκπαιδευτικούς να δείξουν το ενδιαφέρον τους. Επιπλέον, πολλοί/ες αναφέρουν ότι μέσα από τη σχέση που αναπτύσσουν με τους/τις εκπαιδευτικούς, τους/τις βλέπουν περισσότερο ως «ανθρώπους» και αυτό αλλάζει τον τρόπο που βιώνουν το σχολείο.

Υβόννη: Νομίζω αρκετά γιατί κιόλας επειδή στην ομάδα υπεύθυνοι ουσιαστικά είναι οι καθηγητές, δεν είναι κάποιος εξωσχολικός ξέρω γω, ειδικός κινηματογράφου, μπορούμε αρχικά, δενόμαστε πολύ παραπάνω με τους ίδιους τους [...] καθηγητές είναι... εεε κάνει λιγάκι το σχολείο να φαίνεται πιο εύκολο, θα' θελα να πιστεύω.

Ρωξάνη: Ναι και όχι τόσο αυστηρό.

Υβόννη: Γιατί δεν είναι απλά μωρέ.. δεν είναι ο καθηγητής ένα μονοδιάστατο... τέλος πάντων, ένα πράγμα που μας δίνει πληροφορίες και μας χαντακώνει άμα κάνουμε λάθη. Είναι ένας άνθρωπος.

Σωτηρία: Και γκρεμίζουμε ουσιαστικά τους τοίχους που έχουμε στήσει ανάμεσα μας (Σ5).

Φαίδονας: Ας πούμε, οι πιο πολλοί τους έχουνε ξέρω γω σαν ρομπότ. Σε φάση μπαίνουν μέσα, κάνουν το μάθημα, έφυγαν. Όμως, στην κινηματογραφική επειδή συζητάνε περισσότερο κιόλας, πιστεύω είναι ένας καλός τρόπος να δουν τους καθηγητές πιο πολύ σαν ανθρώπους (Σ6).

Πρόκειται για μια σημαντική θεματική που αναδεικνύεται από τα δεδομένα, καθώς την ίδια στιγμή που ιδίως στο Λύκειο είναι γνωστό ότι το σχολείο απαξιώνεται και ότι ενόψει των Πανελληνίων εξετάσεων το κέντρο βάρους των μαθητών/τριων γίνεται το φροντιστήριο και τα ιδιαίτερα μαθήματα, εδώ προκύπτει ότι το σχολείο συνεχίζει να είναι ένα σημαντικό και κεντρικό πλαίσιο για τους/τις νέους/ες, όταν δίνει σημασία στις ανάγκες τους, όταν αξιοποιεί τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντά τους, όταν δημιουργεί χώρους να μοιραστούν και να επεξεργαστούν τους προβληματισμούς τους, όταν αποτελεί ένα πλαίσιο στο οποίο μπορούν να ανήκουν και να συγκροτούν τις ταυτότητές τους. Για να γίνουν, όμως, αυτά αναδεικνύονται από τα λεγόμενα των μαθητών/τριων κάποια σημαντικά απαραίτητα στοιχεία, όπως η δυνατότητα αλληλεπίδρασης και δημιουργίας σχέσεων με τους εκπαιδευτικούς έξω από την τυπική σχέση εκπαιδευτικού-μαθητή/τριας, οι ευκαιρίες για δημιουργικότητα και επαφή με την τέχνη, η σύνδεση με την κοινωνική πραγματικότητα που βιώνουν και η επεξεργασία της, η ανάγκη συγκρότησης του

σχολείου ως μιας κοινότητας, η ενίσχυση της «φωνής» και της δράσης των νεαρών ατόμων.

η. Η σημασία της τέχνης

Τα περισσότερα μέλη των ομάδων έχουν μια συστηματική σχέση ή επαφή με την τέχνη ανεξάρτητα από τη συμμετοχή τους στην ομάδα. Οι περισσότεροι/ες έχουν κάποια σταθερή ενασχόληση από μικρή ηλικία, κυρίως συμμετέχοντας σε σχετικές εξωσχολικές δραστηριότητες (ωδείο, ομάδες θεάτρου, χορού, κα). Κάποιοι/ες άλλοι/ες έχουν ασχοληθεί λιγότερο συστηματικά ή μέσω των τρόπων ψυχαγωγίας που έχουν επιλέξει. Φυσικά, η σχέση των μαθητών/τριων με την τέχνη επηρεάζεται σημαντικά από την σχέση που έχει με αυτήν η οικογένειά τους. Φαίνεται ότι αυτός ο παράγοντας ασκεί ισχυρή επίδραση. Υπάρχει, όμως, και ένας μικρός αριθμός που απέκτησε για πρώτη φορά επαφή με την καλλιτεχνική δραστηριότητα ή την τέχνη γενικότερα μέσω της ομάδας.

Μένιος: [...] Εγώ βασικά όλη τη ζωή μου ήμουνα πολύ αδιάφορος για τις τέχνες, κακώς βέβαια. [...] Από τότε που έχω ανοιχτεί [...] μου αρέσει να διευρύνω γενικά τη γνώση μου για κάθε τέχνη. Δηλαδή... Ας πούμε κατά μια έννοια να αναπληρώσω όσα έχασα. Και το να ασχολούμαι με το κινηματογράφο, άσχετα το ότι είναι μία πολύ διασκεδαστική διαδικασία και μία πολύ αγαπητή ομάδα, το να ασχολούμαι με τον κινηματογράφο είναι τις εξαιρετικούς τρόπους να γνωρίσω έτσι περισσότερο τις τέχνες (Σ3).

Όπως έχει αναφερθεί, με βάση τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν στους μαθητές/τριες η πλειοψηφία περιγράφει μια μετριοπαθή σχέση με τη λογοτεχνία, ενώ τους αφορά περισσότερο η μουσική, η οποία αποτελεί κεντρικό μέσο ψυχαγωγίας τους. Εντούτοις, η παρακολούθηση μουσικών εκδηλώσεων, πχ συναυλιών, είναι κάτι που οι περισσότεροι/ες κάνουν σε μέτρια συχνότητα. Επίσης, μόνο μια μικρή μειοψηφία πηγαίνει συχνά στο θέατρο. Αντίθετα, η παρακολούθηση ταινιών είναι κάτι που κάνει η πλειοψηφία των μαθητών/τριων, αν και αυτό δεν σημαίνει ότι πηγαίνουν συχνά στον κινηματογράφο, αλλά κυρίως παρακολούθηση σε διαδικτυακές πλατφόρμες.

Η τέχνη παρουσιάζεται μέσα από τα λεγόμενα των μαθητών/τριων ως εξαιρετικά σημαντική για τις ζωές τους. Σε ένα πρώτο επίπεδο, οι μαθητές/τριες περιγράφουν την τέχνη ως ένα μέσο έκφρασης και δημιουργίας, υπογραμμίζοντας και τη σημασία της στην έκφραση των συναισθημάτων τους για κοινωνικά ζητήματα. Σε συνέχεια αυτής της λογικής την περιγράφουν ως μέσο έκφρασης της γνώμης τους, ενώ την αντιλαμβάνονται και ως κινητήριο της σκέψης τους.

Παύλος: Αν ναι, να... να εκφράζεις τα συναισθήματα σου, για όλα όσα, αυτά που νιώθεις, αυτά που βλέπεις γύρω σου (Σ5).

Αρκετοί/ες αναφέρουν τη σημασία της ως μέσο χαλάρωσης και αποφόρτισης από την καθημερινότητά τους, ενώ άλλοι/ες εστιάζουν κυρίως στη σημασία της δημιουργικής διαδικασίας.

Υβόννη: Προσωπικά για μένα η αίσθηση του να δημιουργείς κάτι, ειδικά στις τέχνες [...] νιώθεις σαν το αλατοπίπερο της ζωής, δεν ξέρω. Νιώθεις σαν κάτι, σαν ένα ζεστό ψωμί που βγαίνει από το φούρνο. (γέλιο) Είναι πολύ ωραίο. Δεν ξέρω πως αλλιώς να το εξηγήσω. Είναι ότι, σαν μια καλοκαιρινή βραδιά (γέλια) (Σ5).

Οι μαθητές/τριες οικειοποιούνται και επεξεργάζονται καλλιτεχνικά παράγωγα εντός της ομάδας, αλλά παράλληλα γίνονται και οι ίδιοι/ες παραγωγοί. Αυτή η δυνατότητα για δημιουργία και εν τέλει η ίδια η δημιουργική διαδικασία νοηματοδοτούν σημαντικά τη συμμετοχή τους στις ομάδες.

Μένιος: [...] Οπότε να δημιουργώ μια ταινία, να συμμετέχω σε κάτι, να συμμετέχω σε κάτι, να συμβάλω σε κάτι, να κάνω μια παρουσίαση για την ομάδα, το οτιδήποτε με κάνει να νιώθω παραγωγικός, με κάνει να νιώθω ωραία για τον εαυτό μου (Σ3).

Ξενοφώντας: Για μένα είναι κάτι πάρα πολύ ενθουσιώδες. Η δημιουργία, η αρχή μιας νέας ταινίας... όταν κάναμε το (όνομα ταινίας) πέρυσι, που μοιράζαμε τους ρόλους και εγώ είπα ας πούμε ότι θέλω να συνθέσω τη μουσική, εεε ήταν κάτι το οποίο το, το έκανα πρώτη φορά. [...] Που είναι κάτι το οποίο είναι μοναδικό και πολύ σημαντικό, το γεγονός ότι μπόρεσα να

ανακαλύψω αυτό το ενδιαφέρον μου, ας πούμε σε κάτι. Και η δημιουργία [...] μου δημιουργεί αυτόν τον ενθουσιασμό (Σ4).

Ταυτόχρονα, υπογραμμίζουν τη σημασία της απόκτησης νέων γνώσεων και δεξιοτήτων ως προς το καλλιτεχνικό τους αντικείμενο, περιγράφοντας τη συμμετοχή στην ομάδα ως μια διαδικασία μάθησης. Εξίσου μεγάλη σημασία δίνουν και στην απόκτηση εμπειρίας στο χώρο της τέχνης και στην καλλιτεχνική τους ωρίμανση. Τονίζεται μάλιστα η σημασία που έχει για εκείνους αυτή η συλλογική καλλιτεχνική δουλειά, μιας και διαφέρει σημαντικά από τη συνήθη μοναχική ενασχόληση με την τέχνη που εμπεριέχει η συμμετοχή σε ανάλογες εξωσχολικές δραστηριότητες.

Δήμος: Εεε, εγώ ας πούμε μια ζωή έπαιζα κιθάρα μόνος μου, δηλαδή έπαιζα χτυπούσα όπως να' ναι, όποτε ήθελα. Πλέον ας πούμε δεν μπορώ να το κάνω αυτό. Μαθαίνω να παίζω με άλλα όργανα, με άλλες φωνές εκτός τη δική μου. Εεε μαθαίνεις πράγματα απ' αυτό και τον τρόπο ας πούμε να τραγουδάς, να παίζεις (Σ1).

Αξίζει ακόμη να τονιστεί ότι για κάποιους/ες μαθητές/τριες, η ομάδα είναι ένα πλαίσιο στο οποίο ανακαλύπτουν έναν ενδεχόμενο μελλοντικό επαγγελματικό δρόμο ή διερευνούν τις διαστάσεις μιας επαγγελματικής καλλιτεχνικής πορείας. Αισθάνονται, δηλαδή, ότι μπορούν να πειραματιστούν καλλιτεχνικά και να δοκιμάσουν τις δυνάμεις τους, ενώ αρκετοί/ες δίνουν έμφαση στην απόκτηση εμπειρίας σε αυτό με το οποίο επιθυμούν να ασχοληθούν. Τα νεαρά άτομα μάλιστα συχνά τονίζουν τις επιπτώσεις που έχει η πλήρης απουσία των μαθημάτων τέχνης από το Λύκειο για τα παιδιά που επαγγελματικά προσανατολίζονται σε αυτή.

Λίνα: [...] Και με έκανε να θέλω να επιλέξω να ασχοληθώ και επαγγελματικά με τη σκηνοθεσία. Δηλαδή τόσο σοβαρά. Κι αν δεν ήμουν στην ομάδα, δε νομίζω να είχα το θάρρος να πω θέλω να κάνω αυτό στη ζωή μου ας πούμε. Αλλά τώρα είμαι σίγουρη ότι ακόμη και με κάποιο άλλο επάγγελμα να ασχοληθώ, σίγουρα ταυτόχρονα θα κάνω κι αυτό. Γιατί το αγαπάω ας πούμε, αυτό (Σ3).

Σε ένα επόμενο επίπεδο, τα νεαρά άτομα των ομάδων θεωρούν την τέχνη ως ένα μέσο κοινωνικής δράσης. Αναφέρουν ότι μέσα από αυτή έχουν τη δυνατότητα να

αναπτύξουν τους προβληματισμούς τους, καθώς και να επεξεργαστούν και να αναδείξουν ζητήματα της κοινωνικής επικαιρότητας. Ταυτόχρονα, θεωρούν ότι η τέχνη έχει σημασία για την ανάδειξη της φωνής των νέων σε σχέση με τα τρέχοντα κοινωνικά ζητήματα, η οποία όταν εκφράζεται με άλλους τρόπους συνήθως αποσιωπάται. Θεωρούν ότι μέσω της τέχνης μπορούν να διατυπώσουν τα αιτήματά τους, ενώ κάποιιοι/ες τονίζουν ότι ακριβώς αυτός είναι ο ρόλος της τέχνης, η κοινωνική παρέμβαση.

Υβόννη:[...] νομίζω η δουλειά της ομάδας είναι απλά, όπως αναφέραμε πριν για την τέχνη [...] είναι ένας τρόπος [...] είναι απλά ένας τρόπος να εκφράσουμε όλα αυτά που δεν μπορούμε να εκφράσουμε με λόγια. Είναι απλά ένας τρόπος να επικοινωνήσουμε με τα άτομα που θα τη δούνε τώρα, θα τη δούνε σε τρία χρόνια, θα τη δούνε σε πέντε, σε 100 χρόνια, δεν ξέρω. Είναι... [...] Είναι αυτό, απλά είναι ένας τρόπος να εκφράσουμε τα αδύνατα να εκφραστούνε (Σ5).

Κώστας: Γιατί... ως καλλιτεχνική ομάδα ίσως μπορείτε να το πείτε το θεωρούμε και χρέος μας. Γιατί χρέος του καλλιτέχνη είναι να ευαισθητοποιεί και να προβληματίζει τον κόσμο γύρω του, ούτως ή άλλως (Σ3).

θ. Αναπτύσσοντας κοινωνική δράση

Όπως έχει ήδη γίνει φανερό και από προηγούμενες ενότητες, από τα δεδομένα αναδεικνύεται ως πολύ κεντρική στις ομάδες η ανάπτυξη συλλογικών δράσεων με κοινωνικό προσανατολισμό. Οι μαθητές/τριες επιχειρούν μέσω της τέχνης να μιλήσουν για όσα τους προβληματίσουν, να αναδείξουν τα ζητήματα που απασχολούν τους/τις νέους/ες, αλλά και να ευαισθητοποιήσουν και να συμβάλλουν σε αλλαγές στην κοινωνία. Συχνά, αιτιολογούν την ανάπτυξη κοινωνικής δράσης ως κάτι που είναι απαραίτητο για το μέλλον και σπανιότερα για κάποια αλλαγή στο παρόν. Η κοινωνική τους ευθύνη περιγράφεται ότι αφορά την περίοδο που θα είναι ενήλικες και άρα από αυτούς θα εξαρτάται η κοινωνική πραγματικότητα.

Ο κύριος τρόπος μέσα από τον οποίο αναπτύσσουν την κοινωνική τους δράση και οι τρεις ομάδες είναι η τέχνη και κυρίως η δημιουργία ταινιών και μουσικής. Συχνά, όμως, συμμετέχουν και σε δράσεις στις τοπικές τους κοινότητες ή σε δράσεις

εθελοντισμού. Για τις δυο ομάδες, η ανάπτυξη δράσεων με κοινωνικό χαρακτήρα αποτελεί δεδηλωμένο και συνειδητό στόχο, ενώ στην τρίτη ομάδα προκύπτει μέσα από ερεθίσματα που έρχονται σε αυτή και από ζητήματα που επηρεάζουν τα μέλη.

Κώστας: Κυρίως είναι απόρροια των δρώμενων που συμβαίνουν γύρω μας, των φαινομένων δηλαδή... το (όνομα ταινίας), η νεότερη ταινία ήτανε αφορμή της παγκοσμιοποίησης για παράδειγμα κυρίως που είναι νεότερο φαινόμενο. Εεε η ακόμα νεότερη το (όνομα ταινίας) που ήτανε με θέμα της... την 27η Ιανουαρίου που ήτανε το Ολοκαύτωμα των Εβραίων. Εεε γενικότερα ο τρόπος με τον οποίο διαλέγουμε τα θέματα για τις ταινίες είναι ως προς τί παρατηρούμε να συμβαίνει γύρω μας. Δηλαδή υπήρχαν και ταινίες όπως το (όνομα ταινίας), το οποίο δημιουργήθηκε λόγω της ρητορικής μίσους στο Facebook που σημειώθηκε εκείνα τα χρόνια πάρα πολύ έντονα. Δηλαδή ναι, ό,τι ερέθισμα παίρνουμε από την κοινωνία και γύρω προσπαθούμε να δούμε πώς μπορούμε να το επεξεργαστούμε σε ταινία (Σ3).

Υβόννη: [...] Οπότε είναι γενικά διάφορα γεγονότα που περιτριγυρίζουν τις ζωές μας με έναν τρόπο ή κάποιο άλλο (Σ5).

Οι νεαροί/ες μαθητές/τριες φαίνεται να επιθυμούν να κινητοποιήσουν τόσο τα συνομήλικά τους άτομα, τα οποία αισθάνονται ότι συχνά αδιαφορούν για όσα συμβαίνουν, όσο και τους ενήλικες, τους οποίους βλέπουν ενίοτε ως συντηρητικούς και παθητικούς απέναντι στην υφιστάμενη κατάσταση. Μάλιστα, οι μαθητές/τριες αισθάνονται ότι με αυτόν τον τρόπο δράσης είναι περισσότερο πιθανό να ευαισθητοποιήσουν και άλλους/ες για όσα απασχολούν εκείνους ή ακόμη και να ασκήσουν επίδραση. Υπάρχουν περιπτώσεις που η δουλειά τους θεωρούν ότι έχει ένα ξεκάθαρο μήνυμα ή/και διατυπώνει ένα συγκεκριμένο κοινωνικό αίτημα.

Ρωξάνη: Εεε παρουσιάζει όλα τα προβλήματα που μας απασχολούν και [...] που διαδραματίζονται γύρω μας, με κάποιο τρόπο δείχνουμε τον προβληματισμό μας και μπορεί κάποιος θεατής να ταυτιστεί, να συμμετάσχει [...] (Σ5).

Αναστάσης: Εεε, είναι στην ουσία ένα αίτημα να αναγνωριστεί νομικά ο όρος γυναικοκτονία (Σ1).

Οι μαθητές/τριες μοιάζει να ενδιαφέρονται μέσα από τη δράση τους να αναδείξουν την ευαισθητοποίηση και κινητοποίηση των νέων γενικότερα, απαντώντας με ένα τρόπο στα στερεότυπα για τους αδιάφορους νέους.

Θεώνη: Ναι, παρακμή και χαίρομαι που έκανα κάτι για να αποδείξω ότι οι νέοι όντως ενδιαφέρονται να λυθούν κάποια προβλήματα και είναι όντως ευαισθητοποιημένοι. Κάποιοι (Σ2).

Τα ζητήματα γύρω από τα οποία δραστηριοποιούνται φαίνεται είτε να είναι ζητήματα που επηρεάζουν τη ζωή τους ως νέων ανθρώπων, είτε να εμπεριέχουν τον προβληματισμό και την κριτική τους για την κοινωνική πραγματικότητα, είτε την αγωνία τους για το μέλλον, διατυπώνοντας άμεσα ή έμμεσα κάποιο κοινωνικό αίτημα. Αναφέρουν ότι συχνά επιχειρούν να αναδείξουν ζητήματα τα οποία δεν αναδεικνύονται επαρκώς στο δημόσιο διάλογο. Επίσης, συχνά ενδιαφέρονται να αναδείξουν τις απόψεις και τις δράσεις των νέων ανθρώπων ευρύτερα.

Κώστας: Ίσως επειδή νιώθουμε ότι δεν εκπροσωπείται αρκετά από και δεν γίνονται αρκετή δράση για αυτά τα ζητήματα στην κοινωνία. [...] Και απλά ναι, θέλουμε να... ίσως για κάποια ζητήματα να θυμίζουμε ενδεχομένως και στους ανθρώπους ότι υπάρχουνε, για να δώσουμε όπως προβληματιστήκαμε και εμείς γι' αυτό το θέμα που προβληματίστηκαν κι άλλοι [...] (Σ3).

Λίνα: [...] Δηλαδή και στην πορεία που είχαμε πάει που ήταν μαθητική, είχαμε πάρει και διάφορες συνεντεύξεις από πολλά παιδιά εκεί πέρα και ο καθένας είχε κάτι να πει [...] ο καθένας έχει τη γνώμη του, έχει κάτι να πει. Δηλαδή προσπαθεί να αλλάξει κάτι, αυτό (Σ3).

Οι κύριες θεματικές πάνω στις οποίες έχουν εργαστεί οι ομάδες διαφοροποιούνται εν μέρει, έχουν ωστόσο και κάποιους κοινούς άξονες που αφορούν τα στερεότυπα, τη βία και το φασισμό. Παράλληλα, όλες τις ομάδες τις απασχόλησε τη συγκεκριμένη χρονιά το δυστύχημα των Τεμπών. Αναλυτικότερα, δημιουργίες των μαθητών/τριων έχουν συζητήσει το ζήτημα της έμφυλης βίας και των γυναικοκτονιών, καθώς και των στερεοτύπων. Ο ρατσισμός είναι επίσης μια κοινή θεματική που τους απασχολεί.

Ξενοφώντας: [...] Είναι κάτι... γενικότερα τα θέματα είναι θέματα τα οποία μαστίζουν ας πούμε τους ανθρώπους καθημερινά, να είναι γύρω από, γενικότερα είναι κοινωνικά προβλήματα, όπως ας πούμε... και γενικότερα ας πούμε ή ειδικότερα ίσως ο ρατσισμός [...] (Σ4).

Πάυλος: Ε δηλαδή, έτσι είμαστε... Είμαστε 2023, 22 όταν φτιάχτηκε η ταινία η περσινή που νομίζω ότι οι ρόλοι που έχει ο κάθε άνθρωπος ανάλογα με το φύλο του ή με το που ζει, είναι... πλέον πρέπει να ξεπεραστούν κάπως. Οπότε με την ταινία αυτό θέλαμε να δείξουμε (Σ5).

Επιπλέον, άλλες καλλιτεχνικές δράσεις των ομάδων αφορούν το Ολοκαύτωμα και το φασισμό, με τη άνοδο του και πάλι στις νεαρές ηλικίες να τους/τις απασχολεί έντονα. Εν γένει, έχουν συμπεριλάβει στις δουλειές τους ως θεματικές το μίσος, μορφές ολοκληρωτισμού, καθώς και την επίδραση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στις ζωές τους.

Ρωζάνη: Ε πήραμε συνέντευξη από την κυρία (όνομα) [...] και μας μίλησε γενικότερα για όλες μορφές του φασισμού, της βίας και αναλύσαμε τα γεγονότα που έχουν συμβεί. Όλες τις δολοφονίες και γενικότερα επικεντρωθήκαμε στη βία και στο μίσος και θα μοντάρουμε στην ουσία αυτό το υλικό από τη συνέντευξη και θα προσθέσουμε και ένα τραγούδι [...] (Σ5).

ι. Διαμορφώνοντας κοινωνικές διεκδικήσεις (social claims)

Πέρα από τις ξεχωριστές οπτικές των νεαρών ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα για τη σημερινή κοινωνική συνθήκη, φαίνεται μέσα από τα λεγόμενά τους, τις εμπειρίες, αλλά κυρίως τις δράσεις τους να διαμορφώνονται κάποιες κοινωνικές διεκδικήσεις. Αυτές κάποιες φορές μοιάζει να διατυπώνονται άμεσα και να εμπεριέχουν ξεκάθαρα ρητά αιτήματα, ενώ άλλες διατυπώνονται έμμεσα μέσω της κριτικής που ασκούν.

Το βασικό πεδίο διαμόρφωσης διεκδικήσεων για τους/τις νέους/ες φαίνεται να είναι το σχολείο και εκπαιδευτικό σύστημα. Μέσα από την κριτική που ασκούν

σκιαγραφείται το σχολείο που θα επιθυμούσαν, διαμορφώνοντας έτσι μια μορφή διεκδίκησης.

Η κριτική τους συχνά επικεντρώνεται στην απουσία της τέχνης στο Λύκειο, αλλά και ευρύτερα στο περιορισμένο ρόλο που της αποδίδεται στο σχολείο. Τα νεαρά άτομα εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους για την αφαίρεση των καλλιτεχνικών μαθημάτων από το Λύκειο, αλλά ασκούν επίσης έντονη κριτική στον τρόπο που διδάσκονται τα καλλιτεχνικά μαθήματα στο σχολείο, δίνοντας έμφαση στην υποχρεωτικότητα, την θεωρητική προσέγγιση, αλλά και στην εργαλειακή προσέγγισή τους. Αναφέρονται επίσης στον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν τα μαθήματά τους, γεγονός που αποθαρρύνει τους/τις περισσότερους/ες μαθητές/τριες από την ενασχόληση με την τέχνη, μιας και διαστρεβλώνει τον χαρακτήρα της. Σύμφωνα με τους/τις μαθητές/τριες της έρευνας, το σχολείο οφείλει να δίνει σε όλα τα παιδιά τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με την τέχνη, αλλά και με ένα τρόπο ουσιαστικό που θα τα εμπνεύσει.

Λίνα: Και υπάρχει η αρχιτεκτονική ως πανεπιστήμιο ας πούμε, μπορείς να περάσεις με Πανελλαδικές και παρόλα αυτά δεν υπάρχει τέχνη. Είναι λυπητερό και αν δεν είσαι, για παράδειγμα σ' αυτή την ομάδα, αν εγώ δεν ήμουν, στο σχολείο δε θα υπήρχε καθόλου τέχνη και πραγματικά αυτό θίγει τον άνθρωπο. Και πολλοί άνθρωποι, οι οποίοι δεν... πώς να το πω; Δεν έχουν διαμορφώσει ακόμη το χαρακτήρα τους, είναι πολύ σημαντικό να έχουν την τέχνη στη ζωή τους. Γιατί αυτό τους κάνει ανθρώπους (Σ3).

Λίνα: Για παράδειγμα, είχαμε το μάθημα της μουσικής. Στη μουσική, δεν ακούγαμε μουσική, διαβάζαμε διάφορες πληροφορίες κι αυτά. Ωραία, και πολλές φορές το μάθημα δε γινόταν καν (Σ3).

Πάυλος: Ε πλέον από το σχολείο μέχρι και την υποβάθμιση των πτυχίων, η τέχνη έχει μπει σε μια δεύτερη μοίρα (Σ5).

Από την άλλη, για όσους/ες σκέφτονται να ασχοληθούν επαγγελματικά με κάποια καλλιτεχνική δραστηριότητα τονίζουν ότι το σχολείο θα έπρεπε να τους δίνει την ευκαιρία να διερευνήσουν αυτήν την οδό. Γενικότερα, αρκετοί/ες προβληματίζονται για τον τρόπο που προσεγγίζεται η επαγγελματική επιλογή και ο

επαγγελματικός προσανατολισμός στο σχολείο, που γίνεται με έμφαση στις επιδόσεις σε συγκεκριμένα μαθήματα.

Αντίστοιχα, ανάλογα σημεία κριτικής προκύπτουν για τη γενικότερη έμφαση στις επιδόσεις και όχι στην ίδια τη μάθηση, καθώς και στο περιεχόμενο διάφορων μαθημάτων όπως η ιστορία. Μεταξύ αυτών και η πολιτική αγωγή. Οι μαθητές/τριες αναφέρουν ότι αισθάνονται την ανάγκη για περισσότερη ενημέρωση πάνω σε πολιτικά ζητήματα, παρότι προβληματίζονται από το γεγονός ότι συχνά αυτές οι συζητήσεις στο χώρο του σχολείου συνδέονται με κομματικές τοποθετήσεις.

Γενικότερα, εκφράζουν την ανάγκη για περισσότερη ενασχόληση με ζητήματα κοινωνικοπολιτικά στο χώρο του σχολείου, για περισσότερες σχετικές δράσεις, αλλά και σχετικά μαθήματα, τονίζοντας ότι ο ρόλος του σχολείου είναι να συζητά όσα συμβαίνουν στην κοινωνία και να τα επεξεργάζεται.

Σημειώνουν δε, ότι το σχολείο αποτελεί ελάχιστα πλαίσιο συζήτησης για τους/τις μαθητές/τριες και συχνά αδιαφορεί για όσα τους απασχολούν. Όσο για ζητήματα που αφορούν τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως το ζήτημα της τράπεζας θεμάτων, της ελάχιστης βάσης εισαγωγής, της ύλης και του ρυθμού του σχολείου, θεωρούν ότι η γνώμη των νέων για το πώς λειτουργούν όλα αυτά δε λαμβάνεται καθόλου υπόψη και δεν γίνονται ανάλογες αλλαγές.

Ηλιάνα: Και οι περισσότεροι δεν σκέφτονται καν τους νέους, δηλαδή θέλουν να κάνουν μία αλλαγή απλά για να ακούγεται τα επόμενα χρόνια, ότι α ο τάδε έκανε αυτή την αλλαγή, ξέρω γω, που δεν θα βοηθήσει πουθενά στην ουσία, οπότε...

Ελένη: Π.χ. αυτό με την τράπεζα θεμάτων τώρα. Πιστεύω ότι θα έπρεπε να μας ακούσουν όταν λέμε ότι δεν βοηθάει, δεν είναι τόσο λειτουργικό, γιατί είναι και πολύ άγχωδ... μια πολύ αγχώδης διαδικασία. Τρέχουν στο σχολείο τ' ένα τ' άλλο και πιστεύω ο μαθητής δεν τα μαθαίνει και ουσιαστικά αυτά. Με το ρυθμό που διδάσκονται (Σ2).

Επιπλέον, οι μαθητές/τριες ασκούν κριτική και σε διαστάσεις του ίδιου του σχολείου, όπως η στάση και η συμπεριφορά κάποιων εκπαιδευτικών απέναντι στα παιδιά.

Κώστας: [...] Ε και είναι ένας καθηγητής που μας κάνει κατεύθυνση, ο οποίος έχει αρκετά συντηρητικό τρόπο σκέψης και επειδή [...] έχω ένα στυλ πιο έτσι, διαφορετικό από αυτό που ενδεχομένως να είχε μάθει... με έχει αποκαλέσει φρικιό μεσ' την τάξη [...] (Σ3).

Μέσα, λοιπόν, από τα λεγόμενα των μαθητών/τριων αναδεικνύεται μια διεκδίκηση για την αλλαγή του σχολείου σε μια κατεύθυνση που να ευνοεί τη δημιουργικότητα και σύνδεσης με την κοινωνική πραγματικότητα. Στο πλαίσιο αυτό, χρειάζεται να λειτουργούν οι δημοκρατικοί θεσμοί του σχολείου και η γνώμη των μαθητών/τριων να συμπεριλαμβάνεται.

Αναφορικά με τις διεκδικήσεις που φαίνεται να διαμορφώνονται μέσα από τη δράση των ομάδων, φαίνεται αυτές να συγκεντρώνονται γύρω από τους άξονες της έμφυλης βίας, όπως για παράδειγμα το αίτημα για αναγνώριση του όρου γυναικοκτονία, των στερεοτύπων και του ρατσισμού, καθώς και της ανησυχίας για την άνοδο του φασισμού και πάλι στις νεαρές ηλικίες.

Αναφορικά με τις κοινωνικές διεκδικήσεις που φαίνεται να διαμορφώνονται με βάση τις οπτικές τους ως νεαρά άτομα, κυρίως φαίνεται να εκφράζουν ένα αίτημα για αλλαγή, χωρίς αυτό να προσδιορίζεται πάντα. Κυρίως εκφράζουν τη δυσφορία τους για την κοινωνική συνθήκη και την επιθυμία του να επιφέρουν αλλαγές στην κοινωνία, με έμφαση στο μέλλον. Ωστόσο, είναι απαισιόδοξοι για την πιθανότητα αλλαγής. Αυτό που διεκδικούν επίσης αφορά την αναγνώριση της φωνής των νέων ανθρώπων και τη συμπερίληψή τους στη λήψη αποφάσεων.

Τέρψη: Να δίνουν σημασία στο συνάνθρωπό. Δηλαδή να μην είναι αδιάφοροι. Να δούνε μια γυναίκα κάτω και να την αφήσουν εκεί επειδή είναι μαύρη, επειδή είναι διαφορετική, αυτό. Να να ξεχάσουν λίγο αυτό που... τα στερεότυπα. Όχι μόνο στερεότυπα. Να ξεχάσουν το ρατσισμό και διάφορα άλλα γύρω από αυτό, να γίνουνε πιο άνθρωποι, κάτι τέτοιο. Να μην μοιάσουνε στις προηγούμενες γενιές, αυτό.

*Χάιδω: Να υπάρχει γενικά ανθρωπιά. Ότι όλοι είμαστε το ίδιο και πρέπει να...
Δε θα εξελιχθούμε διαφορετικά άμα δε βοηθάμε ο ένας τον άλλον (Σ6).*

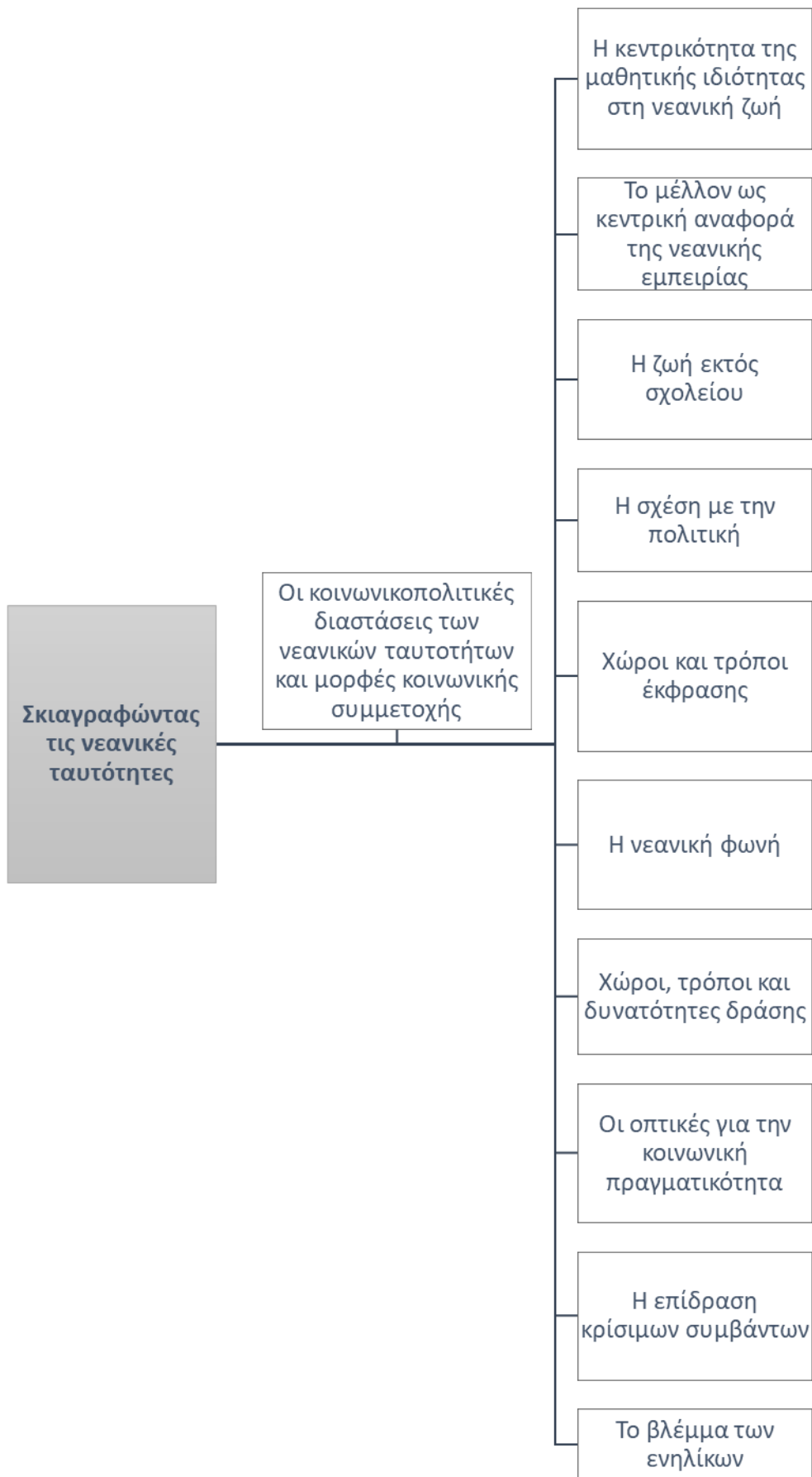
3.2.2. Σκιαγραφώντας τις νεανικές ταυτότητες

Η δεύτερη θεματική κατηγορία που ανακύπτει από την ανάλυση αφορά τις ταυτότητες νέων ατόμων σχολικής ηλικίας και πιο συγκεκριμένα κάποιες κεντρικές διαστάσεις αυτών των ταυτοτήτων όπως είναι η μαθητική ιδιότητα, το μέλλον ως κεντρική αναφορά της νεανικής εμπειρίας, καθώς και κάποια χαρακτηριστικά της ζωής των νέων εκτός σχολείου. Στην κατηγορία αυτή δίνεται έμφαση στις κοινωνικοπολιτικές διαστάσεις των νεανικών ταυτοτήτων, διερευνώντας αρχικά τη σχέση των νέων με την πολιτική.

Ως αποτέλεσμα, αναζητούνται επίσης οι μορφές κοινωνικής συμμετοχής των σημερινών νεαρών ατόμων, συζητώντας τους χώρους και τους τρόπους έκφρασης των νεαρών ατόμων, εστιάζοντας και στις δυνατότητες που έχουν για συμμετοχή στο δημόσιο λόγο, περνώντας έτσι και στην συζήτηση των θεμάτων που αφορούν τη νεανική φωνή. Μια ακόμη διάσταση της κατηγορίας αφορά τους χώρους, τους τρόπους και τις δυνατότητες δράσης των σημερινών νέων.

Ακόμη, περιγράφονται κάποιες από τις οπτικές των νέων για την κοινωνική πραγματικότητα, σε σύνδεση και με τα κρίσιμα συμβάντα της περιόδου διεξαγωγής της έρευνας, τα οποία φαίνεται να τις έχουν επηρεάσει. Τέλος, περιγράφονται κάποιες αντιλήψεις αναφορικά με τους/τις νέους/ες, όπως προκύπτουν από το βλέμμα των ενηλίκων.

Το παρακάτω σχεδιάγραμμα παρουσιάζει τις διαστάσεις της δεύτερης θεματικής κατηγορίας:



α. Η κεντρικότητα της μαθητικής ιδιότητας στη νεανική ζωή

Όπως προαναφέρθηκε, μέσα από τα δεδομένα από τις ομάδες εστίασης, αλλά και από το ημερολόγιο της ερευνήτριας, προκύπτουν κάποιες διαστάσεις των νεανικών ταυτοτήτων που φαίνεται να είναι κεντρικές και πιθανά να μην αφορούν αποκλειστικά τους/τις νέους/ες που συμμετέχουν στην έρευνα. Μια από αυτές, αφορά στην κεντρικότητα της μαθητικής ιδιότητας στις ταυτότητες των νεαρών ατόμων. Οι σχολικές υποχρεώσεις, καθώς και τα μαθήματα εκτός σχολείου για τη βελτίωση των σχολικών τους επιδόσεων φαίνεται να είναι βασικό στοιχείο γύρω από το οποίο οργανώνουν την καθημερινότητά τους.

Μάλιστα, από τις συζητήσεις των μαθητών/τριων γίνεται φανερό ότι κατά τη φοίτηση στο Λύκειο οι μαθητικές υποχρεώσεις καθίστανται κεντρικές στη ζωή τους, ανεξάρτητα από τις σχολικές επιδόσεις, τους στόχους ή την επιθυμία συμμετοχής στις εξετάσεις. Δηλαδή, τα νεαρά άτομα περιγράφουν ως κεντρικό στοιχείο της ζωής τους το σχολείο και όσα το αφορούν, ακόμη και όταν δεν ενδιαφέρονται για υψηλές βαθμολογικές επιδόσεις.

Ωστόσο, όσοι/ες ενδιαφέρονται για αυτές και οδεύουν προς τις Πανελλαδικές εξετάσεις περιγράφουν ένα πολύ επιβαρυσμένο καθημερινό πρόγραμμα, το οποίο τους οδηγεί να παραμελούν άλλους τομείς της ζωής τους, όπως τα ενδιαφέροντά τους ή οι κοινωνικές τους σχέσεις. Οι μαθητές/τριες αναφέρουν ότι η έναρξη του Λυκείου συχνά συνοδεύεται από εγκατάλειψη προηγούμενων εξωσχολικών δραστηριοτήτων και ενασχολήσεων, με στόχο την προσήλωση στους ακαδημαϊκούς στόχους, ενόψει των Πανελλήνιων εξετάσεων.

Ζωή: Α, εγώ κάνω ακόντιο κ τώρα. Κυρίως ναι, αυτό. Τώρα εντάξει, τώρα που είμαστε Β' Λυκείου εγώ με την Θεώνη λίγο τα ελαττώνω αυτά. Είμαστε στο πολύ στο φροντιστήριο... αυτό μας απασχολεί νομίζω καθημερινά... (Σ2).

Πάυλος: Γιατί όλοι εδώ και όσοι είμαστε στο σχολείο, είμαστε μαθητές που αυτό συνεπάγεται ότι μετά, αφού είμαστε εδώ πέρα και Γενικό Λύκειο, θα έχουμε και φροντιστήριο, ιδιαίτερα ή να διαβάσουμε. Οπότε η μέρα μας κινείται γύρω από αυτό (Σ5).

Επιπλέον, περιγράφουν αυτήν την περίοδο ως μια φάση με έντονη κόπωση, σωματική και ψυχική, ενώ αναφέρουν έντονο άγχος, τόσο για το αποτέλεσμα, όσο και αρκετοί/ες για την οικονομική επιβάρυνση των οικογενειών τους. Αυτός ο περιορισμένος ελεύθερος χρόνος γίνεται για εκείνους/ες εμπόδιο και στην ανάγκη τους για κοινωνική δραστηριοποίηση.

Ελένη: [...] Με απασχολεί και μένα πολύ το διάβασμα. Και με κρατάει πίσω πολλές φορές, δηλαδή σήμερα ενώ θα μπορούσα να βγω το βράδυ, δεν μπορώ. Έχω να διαβάσω (Σ2).

Σωτηρία: Αλλά πραγματικά νιώθω πως όλοι διανύουμε μία φάση της ζωής μας που δεν έχουμε χρόνο για τον εαυτό μας, πόσο μάλλον για την κοινωνία και γενικότερα. Δηλαδή ενώ πραγματικά έχουμε ευαισθητοποιηθεί, έχουμε προβληματιστεί, έχουμε πονέσει, έχουμε φοβηθεί, έχουμε θυμώσει, έχουμε κάνει πολλά... Δεν, δεν προλαβαίνουμε. Δηλαδή δεν προλαβαίνουμε να ασχοληθούμε παραπάνω, να τα νιώσουμε παραπάνω, να εμβαθύνουμε παραπάνω. Δεν μας το επιτρέπει η ζωή μας, ο χρόνος μας (Σ5).

Αναφέρουν πολύ συχνά την ανάγκη τους για ευκαιρίες για διάλειμμα, ξεκούραση και αποφόρτιση, οι οποίες είναι ελάχιστες. Για τα μέλη των σχολικών καλλιτεχνικών ομάδων, η συμμετοχή τους σε αυτές παρέχει μια τέτοια ευκαιρία.

β. Το μέλλον ως κεντρική αναφορά της νεανικής εμπειρίας

Όπως έχει ήδη φανεί και στις προηγούμενες κατηγορίες, τα νεαρά άτομα συζητούν και περιγράφουν πάρα πολλά ζητήματα μέσα από μια μελλοντική προοπτική, η οποία αφορά την περίοδο που θα είναι ενήλικες. Αλλά, το μέλλον, είναι κάτι που τους απασχολεί τόσο με μια ευρεία έννοια, που αφορά ουσιαστικά την αγωνία τους για το αύριο, όσο και ειδικότερα ως προς το δικό τους προσωπικό μέλλον. Εν γένει για το μέλλον σε κοινωνικό επίπεδο εκφράζουν συναισθήματα απαισιοδοξίας και έλλειψης ελπίδας, ενώ δυσκολεύονται να δουν τα ενδεχόμενα αλλαγής.

Ως προς τους/τις ίδιους/ες εμφανίζονται ανήσυχοι/ες και ιδιαίτερα αγχωμένοι/ες, αφενός γιατί διανύουν μια στρεσογόνα περίοδο κατά την οποία κρίνεται το τί θα κάνουν τα επόμενα χρόνια της ζωής τους και αφετέρου γιατί βλέπουν πολλά εμπόδια και δυσκολίες.

Υβόννη: Προσωπικά πάλι θα πω κι εγώ. Αυτή τη στιγμή είμαι σε ένα σταυροδρόμι. Δηλαδή, δεν ξέρω τί θέλω να κάνω στη ζωή μου, από την άποψη ότι νιώθω ότι ό,τι και να αποφασίσω θα έχω ενοχές μετά, γιατί, από την άποψη και αν είχα επιλέξει κάτι, το άλλο ή το παράλλο ή το... δεν είχα πάρει αυτή τη, αυτή τη διαδρομή στη ζωή μου και αυτό είναι απλά ένα πολύ αγχωτικό πράγμα. Γιατί σκέφτεσαι ok εγώ θέλω να ζήσω τα επόμενα 80 χρόνια ξέρω γω, να ζήσουμε, να το ευχαριστηθούμε... Εεε ωραία να μην υπάρχει το άγχος μμμ μήπως έπρεπε... έπρεπε να γίνει γιατρός; Ή μήπως έπρεπε να' χα γίνει εεε ζωολόγος ξέρω γω (Σ5).

Τα σημαντικότερα ζητήματα που τους απασχολούν για τα επόμενα χρόνια της ζωής τους φαίνεται να αφορούν την ολοκλήρωση του σχολείου και στις περισσότερες περιπτώσεις τις Πανελλήνιες εξετάσεις, τη συνέχιση των σπουδών τους και συνολικά το ζήτημα της επαγγελματικής επιλογής.

Για το ζήτημα αυτό αισθάνονται απροετοίμαστες/ες και επειδή καλούνται να αποφασίσουν κάτι πολύ κρίσιμο για τη ζωή τους, το ενδεχόμενο μιας λάθος επιλογής μοιάζει πολύ απειλητικό. Χρειάζονται βοήθεια και στήριξη, ενώ μεταξύ άλλων ασκούν κριτική στον τρόπο που γίνεται ο επαγγελματικός προσανατολισμός στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος.

Επιπλέον, τους δυσκολεύει πολύ η σύνδεση της επαγγελματικής επιλογής με τις επιδόσεις στα σχολικά μαθήματα. Πάντως και για τις μαθήτριες/μαθητές που δεν έχουν υψηλούς ακαδημαϊκούς στόχους ή δεν ενδιαφέρονται να δώσουν Πανελλαδικές εξετάσεις, η αβεβαιότητα και η έγνοια για το μέλλον και την επαγγελματική επιλογή συνεχίζουν να αποτελούν κεντρικό στοιχεία αυτής της περιόδου της ζωής τους.

Ρωξάνη: Ε κυρίως σκέφτομαι ότι δε θα βρω κάτι που θα με ευχαριστεί πλήρως και θα μου αρέσει για πάντα. Ξέρω ότι αυτό είναι ουτοπικό και σε κανέναν δεν

αρέσει κάτι για πάρα πολλά χρόνια, αλλά θεωρώ ότι δεν με καλύπτουν, δεν με καλύπτει κάτι 100% τώρα σε αυτή τη φάση, οπότε ναι, δεν ξέρω (Σ5, σ43).

Ιδανικά οι μαθητές/τριες φαίνεται να επιδιώκουν μια επαγγελματική επιλογή που να εκπληρώνει τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Παράλληλα όμως βιώνουν πολύ απειλητικό το φάσμα της ανεργίας. Το ζήτημα της επαγγελματικής αποκατάστασης τους απασχολεί πολύ έντονα και συχνά επηρεάζει τις επιλογές τους, μιας και αναγνωρίζουν την αβεβαιότητα της κοινωνικής συνθήκης, δείχνοντας ότι διαθέτουν μια αρκετά ρεαλιστική αντίληψη για ό,τι συμβαίνει στην κοινωνία. Ακόμη, μοιάζει να τους αγχώνει έντονα η σύνδεση της προσωπικής ευτυχίας και ευημερίας με την επαγγελματική επιτυχία.

Θεώνη: Η ανεργία. Γιατί οι περισσότεροι τώρα είμαστε σε μία διαδικασία να βρούμε σχολή και η ανεργία μας απασχολεί όλους. Να πάμε σε μία δουλειά που να έχουμε πιθανότητες να μη μείνουμε άνεργοι.

Ζωή: Έχουμε κριτήριο κυρίως αυτό και όχι αν μας αρέσει όντως αυτό που θα σπουδάσουμε. Απλά να βρούμε δουλειά (Σ2).

Οι νέοι/ες της έρευνας περιγράφουν την παρούσα φάση ζωής τους ως μια μεταβατική φάση, ως μια περίοδο προετοιμασίας για την είσοδό τους στην ενήλικη ζωή και «στην κοινωνία». Αυτό το στοιχείο της μεταβατικότητας φαίνεται να αφορά όλους της τομείς στη ζωή τους. Σε κοινωνικοπολιτικό επίπεδο, σκιαγραφούν και ένα στοιχείο μεταβατικότητας προς την πολιτειότητα. Περιγράφουν τις περισσότερες δράσεις τους με σκοπό να έχουν κάποια επίδραση για το μέλλον, όταν θα είναι ενήλικες, όταν «θα αναλάβουν την κοινωνία», όχι για το παρόν τους. Έτσι, στα λεγόμενά τους οι νέοι/ες συγκροτούν τους εαυτούς τους στα λεγόμενά τους ως μη ισότιμους κοινωνικούς δρώντες/ουσες, ενσωματώνοντας και αναπαράγοντας στερεοτυπικές αντιλήψεις για τους/τις νέους/ες.

γ. Η ζωή εκτός σχολείου

Μέσα από τα λεγόμενα των νεαρών ατόμων αναδεικνύονται κάποια χαρακτηριστικά της σημερινής νεολαίας για τη ζωή τους εκτός σχολείου που

σχετίζονται με τη συγκρότηση των ταυτοτήτων τους. Ως προς τις βασικές ενασχολήσεις τους, πέρα από το σχολείο, φαίνεται αυτές να αφορούν σε μεγάλο βαθμό τις κοινωνικές σχέσεις τους, κυρίως με συνομήλικα άτομα, καθώς και τις εξωσχολικές δραστηριότητες και τα χόμπι τους.

Φαίνεται τα περισσότερα νεαρά άτομα να έχουν κάποιες εξωσχολικές ενασχολήσεις, είτε με τη μορφή οργανωμένων δραστηριοτήτων, είτε κάποιας άτυπης προσωπικής ασχολίας. Οι περισσότεροι/ες συμμετέχουν σε κάποια αθλητική ή καλλιτεχνική δραστηριότητα, στην πλειοψηφία των περιπτώσεων από την παιδική τους ηλικία. Άλλοι/ες έχουν ασχολίες στο σπίτι όπως τα εικαστικά, το διάβασμα ή η δημιουργική γραφή, ενώ αρκετά συχνά αναφέρονται οι Η/Υ και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

Αναφορικά με τους τρόπους διασκέδασης των νέων ανθρώπων αναδεικνύονται ως συνηθέστεροι όσοι σχετίζονται με νυχτερινές εξόδους με φίλους/ες, ενώ τονίζεται η συχνή κατανάλωση αλκοόλ. Άλλοι/ες προτιμούν τις ήρεμες φιλικές συναντήσεις στο σπίτι. Γενικότερα, τα περισσότερα νεαρά άτομα συνδέουν τη διασκέδασή τους με τον κοινό χρόνο με τις παρέες των συνομηλίκων, ενώ οι τρόποι διασκέδασης που επιλέγουν συχνά σχετίζονται με χόμπι και ασχολίες τους. Αναφέρουν επίσης ως συχνή τη διασκέδαση μέσω του Η/Υ και του κινητού τηλεφώνου. Ακόμη, αρκετοί/ες αναφέρουν ότι σε αρκετές περιπτώσεις η διασκέδαση ή ψυχαγωγία τους περιλαμβάνει κάποια επαφή με την τέχνη, συχνότερα με τη μουσική και τον κινηματογράφο.

Γεωργία: Συγκεκριμένα, εμένα μου αρέσει να πηγαίνουμε κάπου ήρεμα ή κάπου να φάμε, τα κλαμπ δεν μου αρέσουν εμένα. Γιατί είναι ένας τρόπος διασκέδασης που τον επιλέγουν πολλοί νέοι. Ναι, εγώ δε... δε μ' αρέσει αυτό. Προτιμώ πιο ήρεμα (Σ1).

Ξενοφώντας: Καλή ερώτηση. Εδώ εγώ ας πούμε είναι κάτι το οποίο νομίζω θα το απαντούσαν όλοι και αν δεν το απαντούσαν θα ήταν πολύ ψεύτες, ότι ο περισσότερος χρόνος που περνάω διασκεδάζοντας είναι με το κινητό μου, στα social media [...] (Σ4).

Παρότι τα νεαρά άτομα περιγράφουν διαφοροποιήσεις από τα συνομήλικά τους άτομα ως προς τους τρόπους διασκέδασης, συχνά αναδεικνύεται ότι συνηθέστερα οι διαφοροποιήσεις τους αφορούν περισσότερο το περιεχόμενο και το στυλ. Ενδεικτικά, από τα λεγόμενα τους προκύπτει ότι για τους/τις νέους/ες ευρύτερα η μουσική αποτελεί στοιχείο της διασκέδασής τους και του ελεύθερου χρόνου τους, ωστόσο το είδος που επιλέγουν διαφοροποιείται σημαντικά.

Η διαφοροποίηση αυτή όμως δεν εκφράζεται με ενιαίο τρόπο. Υπάρχει και μια μερίδα των συμμετεχόντων/ουσών που φαίνεται να υιοθετεί και να ακολουθεί τους κυρίαρχους τρόπους και το περιεχόμενο της διασκέδασης των συνομηλίκων, ασκεί όμως κριτική και προβληματίζεται. Για παράδειγμα, ενώ αρκετοί/ες ακούν τραπ μουσική στις νυχτερινές εξόδους, αναφέρονται στο περιεχόμενο των στίχων κριτικά και απορριπτικά.

Μια άλλη μερίδα τους απορρίπτει εντελώς τους κυρίαρχους τρόπους διασκέδασης των νέων, ασκώντας κριτική στην μαζική κουλτούρα. Ορισμένοι/ες ασκούν έντονη κριτική στην τραπ μουσική, καθώς και στις κινηματογραφικές παραγωγές που επιλέγουν οι συνομήλικοι/ες τους. Από τα λεγόμενα κάποιων, ανακύπτουν κάποια στοιχεία που ίσως αναδεικνύουν την ανάπτυξη ενός είδους ελιτισμού εντός των ομάδων, αν και συνήθως η κριτική τους μοιάζει να αφορά περισσότερο την προάσπιση των επιλογών τους, οι οποίες αρκετές φορές είναι μειοψηφικές.

Κώστας: [...] Δηλαδή δεν είμαι ο τύπος ο οποίος θα πάει σε ένα κλαμπ να πιει. Δηλαδή να βγει μία βόλτα στην οποία απλά θα κάτσουν οι άλλοι με τα κινητά τους και γιατί αυτό γίνεται κιόλας, είναι κι αυτό μια επιδημία έτσι στις βόλτες, ότι βγαίνουν οι άνθρωποι και δεν μιλάνε μεταξύ τους ή μιλάνε για θέματα ξέρω γω όχι βαθιά, χωρίς καμία έννοια ή ουσία. Αλλά ναι, όχι, δε θεωρώ ότι έχουμε κάποιο κοινό τουλάχιστον με κάποια άτομα που γνωρίζω, ως προς αυτά που ασχολούμαι (Σ3).

Λίνα: Ναι. Συνήθως όταν πηγαίνουν σε συναυλίες, από ό,τι βλέπω στο Instagram, ανεβάζουν πιο πολύ τραπ μουσική κι αυτά. Οι περισσότεροι. Φυσικά υπάρχουν και πάρα πολλοί που έχουν τα ίδια ενδιαφέροντα με εμάς.

Δηλαδή εεε είδα πρόσφατα που έγινε μια συναυλία από μαθητές που έπαιζαν ποιοτική μουσική ας πούμε. Είχαν πάει πάρα πολλοί. Ε ναι. Αλλά θεωρώ λίγο σπάνιο να πηγαίνουν στον κινηματογράφο κι αυτά (Σ3).

Ως προς τις πηγές από τις οποίες επιλέγουν για την ενημέρωσή τους, η πλειοψηφία των μαθητών/τριων αναφέρει τα ψηφιακά και διαδικτυακά μέσα και κυρίως τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Εκφράζουν την απόρριψή τους για την τηλεόραση και για την ενημέρωση που παρέχει, ασκώντας γενικότερα κριτική στα κυρίαρχα ΜΜΕ και στον τρόπο που παρουσιάζουν τις ειδήσεις. Τονίζουν ότι το διαδίκτυο τους δίνει τη δυνατότητα επιλογής, περαιτέρω διερεύνησης και ελέγχου της πληροφορίας.

Ξενοφώντας: Όχι τηλεόραση. Social media.

Νικήτας: Social. Τηλεόραση...

Ξενοφώντας: Η τηλεόραση δεν υπάρχει...

Νικήτας: ...έχω να ανοίξω δέκα χρόνια.

Ολυμπία: Κι εγώ.

Ξενοφώντας: Δεν υπάρχει σαν επιλογή η τηλεόραση (Σ4).

Παράλληλα, αναφέρουν ως συχνές πηγές ενημέρωσης τα οικεία τους πρόσωπα, είτε την οικογένειά τους, είτε τους/τις φίλους/ες τους.

Υβόννη: Προσωπικά από άλλα άτομα, γιατί όπως νομίζω έκανα φανερό, δεν θέλω να ανοίγω τις ειδήσεις στην τηλεόραση γιατί απλά με πιάνει μαύρο δάκρυ. Οπότε αναγκαστικά ξέρω γω στο φροντιστήριο καθώς έχουμε ψιλό κουβεντούλα ή από τους γονείς μου που τα φωνάζουνε λιγάκι (Σ5).

δ. Η σχέση με την πολιτική

Επιχειρώντας μια σκιαγράφηση των πολιτικών διαστάσεων των νεανικών ταυτοτήτων θεωρήθηκε σημαντικό να διερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο τα νεαρά άτομα κατανοούν την έννοια της πολιτικής. Από τα δεδομένα αναδεικνύεται αρχικά

μια αμηχανία των νεαρών ατόμων να προσδιορίσουν το περιεχόμενο της έννοιας, καθώς και μια αβεβαιότητα.

Συχνά, η αναφορά στην έννοια της πολιτικής συνοδεύεται από την έκφραση αρνητικών συναισθημάτων με κύρια αυτά της απογοήτευσης και της έλλειψης ελπίδας. Ως προς την εννοιολόγηση της έννοιας συνήθως συνδέεται με τα πολιτικά πρόσωπα και τις ασκούμενες πολιτικές, ενώ οι πρώτες αυθόρμητες απαντήσεις συνήθως τη συνδέουν με τη διαφθορά και την εκμετάλλευση.

Κώστας: Απάτη, η βλ... απάτη, νοθεία, εκμετάλλευση...

Ιωάννα: ...χύμα...

Κώστας: ... κερδοσκοπία (Σ3).

Φαίδωνας: Το ξέρω, το μόνο που καταλαβαίνω ότι νευριάζω πολύ, γιατί... (Σ6).

Χαίδω: Και μετά γενικά ότι εγώ πιστεύω ότι μόλις το ακούω αυτό που έρχονται άσχημα συναισθήματα, ότι είμαστε τα ίδια χάλια που ήμασταν τότε πριν πάρα πολλά χρόνια, γιατί δεν έχει φτιάξει κάτι, αυτό. Οπότε δεν υπάρχει πολιτική (Σ6).

Συχνά επίσης συνδέεται για εκείνους/ες με τα κόμματα και τις εκλογικές διαδικασίες, για τα οποία εκφράζουν έλλειψη εμπιστοσύνης και επισημαίνουν την ασυνέπεια ανάμεσα στη δεδηλωμένη ιδεολογία και την πολιτική πράξη τους. Αρκετοί/ες ταυτίζουν την ενασχόληση με την πολιτική με την κομματική ένταξη, ενώ δυσκολεύονται να την κατανοήσουν έξω από αυτό. Επιπλέον, η πολιτική γίνεται κατανοητή σε σχέση με το ρόλο του κράτους απέναντι στους πολίτες και με τη διακυβέρνηση.

Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες αναφέρουν ότι η πολιτική αφορά τη λειτουργία του κράτους και θεσμούς, όπως η κυβέρνηση και η Βουλή. Υπογραμμίζουν επίσης ότι πρόκειται για μια έννοια που αφορά τις αποφάσεις που λαμβάνονται, καθώς και που επηρεάζει τη ζωή και την καθημερινότητά τους. Ακόμη, οι περισσότεροι/ες συνδέουν την έννοια της πολιτικής με τις εκλογές, οι οποίες τους/τις απασχολούν στη φάση αυτή, καθώς θα ψηφίσουν σε αυτές για πρώτη φορά.

Αναστάσης: Στη διακυβέρνηση, ναι. Και αυτό επακολούθως είναι η λειτουργία ολόκληρης της χώρας δηλαδή, η καθημερινότητά μας. Επηρεάζεται άμεσα από αυτό (Σ1).

Ξενοφώντας: Τί είναι για εμάς η πολιτική; Τώρα, πολιτική... πρώτα πρώτα εμένα προσωπικά μου έρχεται στο μυαλό ας πούμε η Βουλή, οι αποφάσεις, κλπ. Αυτοί που μας διοικούν (Σ4).

Φαίνεται συχνά οι νέοι/ες να αποστρέφονται το «πολιτικό», την ίδια στιγμή που δηλώνουν ενδιαφέρον και ενασχόληση με κοινωνικά ζητήματα. Είναι σπάνια έως απύσχα στα λεγόμενά τους η σχέση της πολιτικής με τον πολίτη και την πολιτειότητα. Κάποιοι/ες θεωρούν ότι τα πολιτικά και τα κοινωνικά ζητήματα διαφοροποιούνται πλήρως, βασιζόμενοι/ες στη σύνδεση της έννοιας της πολιτικής με όσα προαναφέρθηκαν. Για αρκετούς/ες, θέματα όπως ο φασισμός ή ο ρατσισμός σπάνια στα λεγόμενά τους συνδέονται άμεσα με την πολιτική.

Από την άλλη, υπάρχουν μέλη των ομάδων που θεωρούν ότι η δράση για τα κοινωνικά ζητήματα είναι πολιτική, εφόσον εκφράζει τη φωνή των πολιτών και στην περίπτωση τους, των νέων, διατυπώνει αιτήματα και προσπαθεί να ασκήσει πίεση σε επίπεδο αποφάσεων. Επίσης, ενίοτε περιγράφουν τη σχέση κράτους πολίτη ως αντιθετική, θεωρώντας συχνά το κράτος εχθρικό προς τους πολίτες.

Αναφέρουν, όμως, ορισμένοι/ες ότι η πολιτική σχετίζεται με το ενδιαφέρον για όσα συμβαίνουν γύρω τους. Παράλληλα, κάποιοι/ες συνδέουν την πολιτική με το πολίτευμα της χώρας και άρα συζητούν την έννοιας της δημοκρατίας. Εκφράζουν την αμφισβήτησή τους για το εάν σε αυτή τη φάση λειτουργεί όντως, μιας και θεωρούν ότι η πολιτική στη δημοκρατία οφείλει να τους/τις περιλαμβάνει όλους/ες, να εμπεριέχει ελευθερία έκφρασης και να συμπεριλαμβάνει τη γνώμη όλων.

Γεωργία: Όχι. Αλλά επειδή είπατε πολιτική. Ας πούμε αν είχαμε Χούντα, δεν θα μπορούσαμε να βγάλουμε ένα τέτοιο τραγούδι. Αλλά εφόσον έχουμε δημοκρατία και εμείς είμαστε η πολιτική, σωστά; Γιατί ο καθένας μπορεί να πει ό,τι θέλει. Γι' αυτό. (Σ1).

Τέρψη: Δεν υπάρχει σωστή δημοκρατία (Σ6).

Έτσι, ουσιαστικά κάνουν μια διαφοροποίηση μεταξύ του τί είναι σήμερα η πολιτική και τί θα έπρεπε να είναι, αποδίδοντας την ευθύνη για την αλλοίωσή της στα πολιτικά πρόσωπα.

Λίνα: [...] Και οι πολιτικοί... τί; Στην Ελλάδα ας πούμε, απ' τα πρόσφατα συμβάντα, καταλαβαίνουμε πόσο έχουν αλλοιώσει αυτήν την έννοια... της σωστής πολιτικής. Δηλαδή, αυτό που μαθαίναμε και πέρυσι. Ένας σωστός ηγέτης έχει εντελώς διαφορετικά χαρακτηριστικά από τους πολιτικούς σήμερα.

Σε αυτή τη λογική, αρκετοί/ες συνδέουν την έννοια της πολιτικής με την ευημερία των πολιτών, σημειώνοντας ότι η πολιτική ρυθμίζει τη ζωή των ατόμων μέσα στην κοινωνία, καθώς και την κοινή ζωή και τις σχέσεις των πολιτών. Σε αυτό το πλαίσιο συνδέουν την έννοια της πολιτικής με την έννοια του νόμου και τη διασφάλιση της προστασίας των πολιτών. Από την άλλη, επισημαίνουν τη σημασία των πολιτικών αποφάσεων στη δημιουργία των κοινωνικών ανισοτήτων, αλλά και στην απόδοση ή αφαίρεση προνομίων.

Κώστας: Εγώ θεωρώ ότι όχι η πολιτική (με η), που κάνουν οι πολιτικοί (με οι) σήμερα δεν είναι πολιτική γιατί καταρχάς θεωρώ κρίμα το γεγονός ότι είμαστε σε μία χώρα όπου αναπτύχθηκε πρώτη, πρωτίστως η έννοια του νόμου. Δηλαδή πολιτική πρώτα στην Ελλάδα υπήρξε. [...] Ο Αριστοτέλης όρισε την πολιτική ή πολιτική τέχνη ως την τέχνη την οποία ένας φιλόσοφος θα μπορέσει να φτάσει την πολιτεία και τους πολίτες της στην ευδαιμονία. Δηλαδή το αίσθημα της απόλυτης ευτυχίας, την ολοκλήρωση του ανθρώπινου σκοπού. [...] Η πολιτική εκφράζει... επηρεάζει πολλά φάσματα του ανθρώπινου βίου, αρχικά μέσω της πολιτικής πορεύεται άμεσα ο νόμος και ο νόμος άμεσα από την πολιτική δημιουργεί πάρα πολλά πράγματα από μόνος του. [...] Ενδεχομένως να δημιουργεί ισότητες ή να δημιουργεί ανισότητες. Δηλαδή η πολιτική συνδέεται άμεσα με το τι συμβαίνει σε μία κοινωνία γιατί αυτό καθορίζει αποκλειστικά η πολιτική, όχι μόνο η κοινωνία, κράτος βασικά πια (Σ3).

Αναφορικά με τη σχέση των νέων με την πολιτική, φαίνεται σε πρώτο επίπεδο εκείνοι να δηλώνουν άγνοια, καθώς και αβεβαιότητα για θέματα που αφορούν τη λειτουργία του κράτους, τη λήψη αποφάσεων και τη διακυβέρνηση. Ορισμένοι/ες υπογραμμίζουν ότι δεν έχουν διαμορφώσει ακόμη δική τους άποψη.

Γεωργία: Δεν ξέρουμε, μέχρι τα... Εγώ ας πούμε τώρα, τώρα αρχίζω και μαθαίνω κάποια πράγματα. Μέχρι τα 17 μου ούτε ήξερα, ούτε μ' απασχολούσε, γιατί ούτε χρειάζεται να ψηφίζω, το κάνανε οι γονείς μου για μένα (Σ1).

Ένα ακόμη ενδιαφέρον στοιχείο που ανακύπτει αφορά στην ανάγκη των νέων για περισσότερη ενημέρωση και εκπαίδευση σε ζητήματα πολιτικής, ασκώντας όμως κριτική στα αντίστοιχα μαθήματα στο σχολείο και υπογραμμίζοντας ένα έλλειμα σε αντικειμενική πληροφόρηση.

Γεωργία: Δεν έχω ιδέα από πολιτικά εγώ. Ιδέα όμως (Σ1).

Ελένη: Δεν ξέρουμε πώς δρα η χώρα μας σε αρκετά ζητήματα, τί κάνουνε. Τί ακριβώς είναι πολιτική;; Εεε και τα συναφή με αυτό το ζήτημα. Εεε δεν ξέρω πώς να το εξηγήσω (Σ2).

Κάποιοι/ες μαθητές/τριες θεωρούν ότι η πολιτική δεν είναι κάτι που τους αφορά στην παρούσα φάση, αλλά θα τους αφορά στο μέλλον, καθώς η πολιτική αφορά συνήθως τους μεγαλύτερους.

Γεωργία: Ναι... Εγώ όταν ακούω πολιτική νιώθω ότι αφορά πολύ μεγάλους ανθρώπους, 30 χρονών, 40 (Σ1).

Από την άλλη, όσοι/ες ήδη ενδιαφέρονται και αισθάνονται ότι έχουν διαμορφώσει κάποια άποψη, συχνά εκφράζουν ανησυχία για τις πολιτικές αντιλήψεις των συνομηλίκων τους. Παράλληλα, παρατηρούν ότι αποστασιοποίηση των νέων από την πολιτική δυσχεραίνει το να ακουστεί η άποψη τους. Ωστόσο, τονίζουν επίσης ότι ο τρόπος που ασκείται σήμερα η πολιτική επηρεάζει και το πώς αντιμετωπίζεται από τους νέους/ες.

Νικήτας: Εμένα μου ήρθε λίγο περίεργο αυτό φέτος ότι ξέρεις τώρα έχεις και εσύ γνώμη και για αυτό που μου ήρθε πιο περίεργα είναι ότι βλέπω άλλα άτομα τα οποία έχουν γνώμη και με ανησυχούν για το τι θα γίνει (Σ4).

Νικήτας: Δηλαδή βλέπω κάποια άτομα τα οποία δεν έχουν την ωριμότητα να αποφασίσουν για τον ίδιο τους τον εαυτό, πόσο μάλλον για μία ολόκληρη χώρα. (Σ4).

Αναστάσης: Επειδή γενικά έχουμε μεγαλώσει αυτό, να είμαστε κάπως αποστασιοποιημένοι από την πολιτική και την πολιτική επικαιρότητα, θεωρούν ότι εμείς δεν έχουμε στην ουσία κάποια γνώμη η οποία αφορά άμεσα τι γίνεται τώρα, ή είναι όντως χρήσιμη να τη χρησιμοποιήσουν, να την αξιοποιήσουν και να την προβάλουν [...] (Σ1).

ε. Χώροι και τρόποι έκφρασης

Επιχειρώντας να εξετάσει τις διαστάσεις της κοινωνικής συμμετοχής των σημερινών νέων, η έρευνα διερεύνησε τους τρόπους και τους χώρους έκφρασης των νεαρών ατόμων για όσα τους/τις προβληματίζουν και τους/τις απασχολούν. Στις ομάδες εστίασης συχνά τα νεαρά άτομα δυσκολεύτηκαν να εντοπίσουν και να μιλήσουν για αυτούς τους χώρους και τρόπους. Η συντριπτική πλειοψηφία αναφέρουν ότι κυρίως εκφράζονται στο πλαίσιο των οικείων διαπροσωπικών τους σχέσεων, με φιλικά συνομήλικα πρόσωπο ή την οικογένειά τους.

Λίνα: Εγώ θα έλεγα ότι τα συζητάμε κυρίως με φίλους, οικογένεια και την ομάδα, γιατί στο σχολείο για παράδειγμα, δεν μπορώ να το κατανοήσω αυτό, αλλά την ημέρα που έγινε αυτό για τα Τέμπη, είχαμε 7 ώρες μάθημα και το αναφέραμε τη μια, από ένα καθηγητή ας πούμε. Οι υπόλοιποι δεν είπαν απολύτως τίποτα. Και τις επόμενες μέρες το ίδιο. Άντε να 'παν, άντε να' πε άλλος ένας. Ναι. Που κι αυτό είναι πρόβλημα γιατί το σχολείο έχει, ο ρόλος του είναι να μάθει τους μαθητές. Δηλαδή τρόπους σκέψης, το ότι να συζητήσουμε γι' αυτό το θέμα, γιατί νομίζω, όλους τους επηρέασε αυτό. Είχαμε βγει και σε πορείες, ως σχολείο ας πούμε. Αλλά μεσ' στο μάθημα, δεν

έκανε κάποιος μια παρένθεση, εκτός από δυο τρεις καθηγητές που είπαμε (Σ3).

Παράλληλα, αναφέρθηκαν εκτενώς στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ως χώρο έκφρασης της άποψής τους, των προβληματισμών τους αλλά και των ενδιαφερόντων τους. Εν γένει, οι περισσότερες απαντήσεις τους περιγράφουν ως βασικούς χώρους έκφρασής τους τις ομάδες ή τις κοινότητες συνομηλίκων τους, φυσικές ή ψηφιακές.

Ξενοφώντας: Πολλές ιδιωτικές συζητήσεις. Εκτός από τις ιδιωτικές συζητήσεις, δεν... δεν ξέρω άμα μπορούμε να μιλήσουμε πουθενά.

Νικήτας: Εεε τώρα το οικογενειακό περιβάλλον, εεε...

Μένιος: Φαντάζομαι η γνώμη των νέων ανθρώπων ακούγεται εκεί πέρα που αλληλεπιδρούν περισσότερο οι νέοι άνθρωποι, δηλαδή στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Εκεί πέρα που βρισκόμαστε πιο συχνά, στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, στα σχολεία, στις παρέες μας ενδεχομένως, είναι εκεί πέρα που μιλάμε περισσότερο όπως μιλάμε για τα υπόλοιπα θέματα, μιλάμε και για αυτό το θέμα. Που εκφράζουμε όλες τις απόψεις, εκφράζουμε και αυτές τις απόψεις (Σ3).

Οι νέοι/ες τονίζουν ότι συχνά δε λένε τη γνώμη τους, πέρα από τις διαπροσωπικές τους σχέσεις, γιατί πιστεύουν ότι κανείς δεν τους ακούει ή γιατί αισθάνονται ότι η άποψή τους θα υποτιμηθεί. Υπογραμμίζουν πώς αρκετά είναι τα άτομα που προτιμούν να σωπαίνουν, ενώ τονίζουν την ανάγκη για πλαίσια εμπιστοσύνης ώστε να εκφραστούν.

Χάιδω: Σπάνια νομίζω το κάνουμε γιατί φοβόμαστε τι θα πάρουμε πίσω, ότι δεν θα έχουμε αποδοχή από αυτά που, αυτά που θα πούμε γενικότερα και δεν το κάνουμε συχνά ή το κάνουμε σε άτομα που εμπιστευόμαστε και ξέρουμε ότι είναι εκεί για μας και δεν θα αλλάξουν γνώμη αν κάτι πούμε που δεν τους αρέσει.

[...]

Τέρψη: Στο σχολείο... Στο σχολείο, αλλά οι περισσότεροι προτιμούν να μην μιλήσουν γιατί μπορεί να έχουν ανασφάλεια στο ότι ή να μην είναι τόσο

σίγουροι ή να φοβούνται κάτι, αυτό. Να, ότι δεν θα είναι αρεστό στους άλλους (Σ6).

Αρκετοί/ες αναφέρουν το σχολείο ως ένα χώρο που μπορούν να συζητήσουν και να εκφέρουν γνώμη για όσα συμβαίνουν γύρω τους ή τους απασχολούν, εντούτοις σημειώνουν ότι αυτό δεν συμβαίνει πάντα. Αφενός δεν υπάρχει πάντα ένα ευνοϊκό πλαίσιο για αυτό ή εκπαιδευτικοί που να συζητούν μαζί τους, αφετέρου τα όργανα εκπροσώπησής τους, όπως τα μαθητικά συμβούλια δεν λειτουργούν πάντα όπως θα ήθελαν. Ασκούν κριτική στον τρόπο λειτουργίας και συχνά δεν αισθάνονται ότι εκπροσωπεί με κάποιο τρόπο τις ανάγκες τους.

Σωτηρία: [...] Αλλά ίσως δεν βοηθάει πολύ και το περιβάλλον καμιά φορά. Δηλαδή ίσως να μην έχουμε την απόλυτη ελευθερία και ας έχουμε ελευθερία στην πραγματικότητα. Δηλαδή πάλι θεωρητικά ζούμε στη δημοκρατία και σε όλα αυτά, αλλά και στις τάξεις τις σχολικές πολλές φορές δεν εκφραζόμαστε όπως θα θέλαμε. Δεν είναι τα, οι συνθήκες κατάλληλες για να πεις τη γνώμη σου ατόφια, με όλα τα στοιχεία που θα ήθελες (Σ5).

Υβόννη: Ειδικά το 15μελές.

Ρωξάνη: Είναι μια μορφή γιατί υποτίθεται έχουν ευθύνη στο σχολείο και είναι η φωνή όλων μας...[...] Υποτίθεται έτσι είναι, δεν ξέρω (Σ5).

Αναφέρουν επίσης ως πιθανούς χώρους έκφρασης κάποιους θεσμούς εκπροσώπησης των νέων, όπως η Βουλή των Εφήβων ή το Ευρωκοινοβούλιο, αλλά και για αυτούς εκφράζουν την επιφύλαξή τους.

Ξενοφώντας: Ε τώρα θέλετε να σας πω τη Βουλή των Εφήβων; Εκεί... όντως συζητάνε αλλά δεν, δεν είναι διαθέσιμη σε όλους (Σ4).

Εξάλλου, όπως ήδη έχει καλυφθεί από προηγούμενη ενότητα, οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα θεωρούν ότι η τέχνη δημιουργεί χώρο έκφρασης για τους/τις νέους/ες, εφόσον τους δίνει την ευκαιρία να μιλήσουν, να εκφράσουν τους προβληματισμούς τους, αλλά και να διαμαρτυρηθούν. Ως σχεδόν αυτονόητο, αναφέρουν την καλλιτεχνική ομάδα στην οποία συμμετέχουν ως ένα βασικό χώρο έκφρασης για εκείνους/ες.

Αναστάσης: Αλλά και η μουσική νομίζω, δηλαδή το τραγούδι που κάναμε πέρυσι ήταν ακριβώς αυτό. Ένας δικός μας προβληματισμός, δηλαδή, αυτό το είχε πει και η (όνομα παλιού μέλους της ομάδας) κιόλας, ήταν ο καλύτερος τρόπος με τον οποίο εμείς ως μουσική ομάδα μπορούσαμε να εκφράσουμε τη διαφωνία μας, τον προβληματισμό μας (Σ1).

Λίνα: Μέσω της τέχνης. Να γράψει ένα τραγούδι, εεε να σκηνοθετήσει κάτι, να φωτογραφήσει κάτι, να ανεβάσει, να συζητήσει με διάφορους φίλους του, ναί. Απλά σίγουρα ότι μπορεί να γράψει ένα τραγούδι [...] (Σ3).

στ. Η νεανική φωνή

Συζητώντας, λοιπόν, τις δυνατότητες έκφρασης των νέων, έχει σημασία να εξετάσουμε και τα ζητήματα που αφορούν τη συμπερίληψη της νεανικής φωνής με συγκροτημένο τρόπο στο κοινωνικό γίνεσθαι. Η νεανική φωνή αναφέρεται στις ιδέες, απόψεις, στάσεις, γνώσεις και δράσεις των νέων ως συλλογικό σώμα και για την παρούσα έρευνα έχει σημασία πώς οι ίδιοι/ες συζητήσουν τις διαστάσεις της.

Για τους/τις περισσότερους/ες νέους/ες που συμμετέχουν στις συγκεκριμένες σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες η νεανική φωνή δεν ακούγεται και δεν συμπεριλαμβάνεται στις αποφάσεις που τους αφορούν. Δεδομένου ότι αισθάνονται ότι δεν υπάρχουν χώροι έκφρασής τους, οι ίδιοι θεωρούν ότι δεν υπάρχουν συγκροτημένοι και συγκεκριμένοι χώροι που η νεανική φωνή μπορεί να αρθρωθεί.

Θεώνη: Προς τα έξω δεν δίνεται πολύ... Υπάρχει η Βουλή των Εφήβων που θα στείλουμε τον αντιπρόσωπο, αλλά πέρα από αυτό, νομίζω δεν δίνεται πολύ βάση στις απόψεις των νέων. Ότι είναι νέοι δεν ξέρουν πώς λειτουργεί ο κόσμος (Σ2).

Ξενοφώντας: Ε μπορεί όντως να παίρνεται ας πούμε υπόψη κάποια παράπονα που γίνονται αλλά τον περισσότερο χρόνο δε μας ακούν (Σ4).

Αξίζει, τέλος, να αναφερθεί ότι ως προς τις δυνατότητες και τις ευκαιρίες συμμετοχής που έχουν στο δημόσιο διάλογο για ζητήματα που επηρεάζουν τη νεολαία, θεωρούν ότι δεν έχουν παρά ελάχιστες, ενώ ασκούν κριτική στον τρόπο που

αντιμετωπίζονται από τους ενήλικες όταν εκφράζουν την άποψη και τη δυσφορία τους. Σημειώνουν επίσης ότι για πολλά θέματα που αφορούν τους νέους ανθρώπους και τους επηρεάζουν δεν μιλάει κανείς.

Μένιος: [...] Δηλαδή υπάρχουν πολλές περιπτώσεις, οι οποίες θέλουμε να μιλήσουμε για ένα θέμα της επικαιρότητας, για παράδειγμα ας πούμε το bullying ή για οτιδήποτε ή για παρενόχληση των γυναικών που είναι ένα πολύ επίκαιρο θέμα, και να το έχω δει σε φίλες μου, να το έχω δει σε, στο κοινωνικό μου περιβάλλον, να ασκούνε bullying σε ένα συμμαθητή μου. Και επειδή το ζούμε πολλές φορές αυτό το θέμα, είναι σαν να συνειδητοποιούμε ότι το ζήσαμε εμείς, το ζουν και οι άλλοι, είναι θέμα της επικαιρότητας, αλλά δε μιλάει κανείς γι' αυτό. Οπότε θα μιλήσουμε κι εμείς... Εεε, οπότε θα μιλήσουμε Ε-μείς (Σ3).

Οι ίδιοι/ες τονίζουν ότι συχνά οι οπτικές και οι εμπειρίες των νέων υποτιμώνται ή υποβιβάζονται με επιχείρημα την ανωριμότητα και την παρορμητικότητά τους, ότι σπάνια λαμβάνονται σοβαρά υπόψη, ενώ σε αρκετές περιπτώσεις αποσιωπώνται εντελώς. Συχνά μάλιστα αισθάνονται ότι δεν ακούγονται ούτε στο μικροεπίπεδο της σχολικής κοινότητας.

Κώστας: Είναι δύσκολο ερώτημα γιατί είναι μία εποχή στην οποία πολλές φορές οι νέοι αντιμετωπίζονται... βασικά πώς να το πω; Χαρακτηρίζονται κυρίως για την ούτως ή άλλως παρορμητικότητα που έχουν και νομίζουν ότι «Έλα μωρέ ένα πρόβλημα είναι, θα το ξεπεράσεις» και τα λοιπά και απλά δεν παίρνονται πολύ στα σοβαρά οι νέοι. [...] Και ναι δεν νομίζω ότι αυτό δημιουργεί και από πλευράς των νέων κάποιο περιβάλλον στο οποίο να νιώθουν ότι μπορούν να πουν κάτι. Γι' αυτό ίσως και οι περισσότεροι δεν το κάνουν γιατί νιώθουν ότι δεν θα τους ακούσει και κανείς (Σ3).

Ρωξάνη: Ε δεν μας παίρνουν τόσο στα σοβαρά θεωρώ... (γέλια).. οι μεγαλύτεροι [...] πώς να το θέσω απλά... Πιστεύω ότι γενικότερα υπάρχουν στερεότυπα γύρω από τους νέους ότι είναι ανώριμοι, αναρχικοί και τα λοιπά και για αυτούς τους λόγους οι μεγαλύτεροι που έχουν μία στάση πιο παθητική σ' όλα αυτά που γίνονται. [...] Κατακρίνουν (Σ5).

Ακόμη, αρκετοί/ες τονίζουν ότι συχνά η αδιάφορη στάση των νέων πηγάζει από την αίσθησή τους ότι δεν ακούγονται. Παρατηρούν βέβαια ότι ζουν σε μια συνθήκη στην οποία γενικότερα το κράτος δεν ακούει τους πολίτες του. Ως παράδειγμα φέρνουν τις απόψεις και τις διεκδικήσεις των μαθητών για αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα, αισθανόμενοι/ες ότι δεν αλλάζουν τα πράγματα με βάση τις ανάγκες και τις δράσεις των νέων.

Ξενοφώντας: Δεν... Ας πούμε αυτό για το εκπαιδευτικό σύστημα. Δεν γίνονται μεταρρυθμίσεις από τα παράπονα τα οποία έχουμε κάνει. Γιατί έχουμε κάνει παράπονα και είναι γνωστό αυτό. Και είμαι σίγουρος ας πούμε ότι στο Υπουργείο Παιδείας ξέρουν, ότι ναι, έχουν κάνει μια πολύ μεγάλη βλακεία ας πούμε.. που έχουνε βγάλει την τέχνη από το λύκειο. Ε και ξέρουν ότι εμείς οι μαθητές το έχουμε σαν παράπονο αυτό (Σ4).

Από την άλλη, σκέφτονται ότι πιθανά και η αποστασιοποίηση των νέων από την πολιτική και από τα κοινωνικά ζητήματα δυσχεραίνει το να ακουστεί η φωνή τους. Παράλληλα, θέτουν προβληματισμούς για το κατά πόσο η φωνή των νέων ανθρώπων αφορά όντως τις δικές τους αυτόνομες σκέψεις, εμπειρίες και οπτικές και όχι την επίδραση των ενηλίκων ή την αναπαραγωγή της δικής τους αντίληψης για όσα συμβαίνουν.

Παρόλα αυτά, όμως, τα νεαρά άτομα των ομάδων παίρνουν στα λεγόμενά τους ξεκάθαρη θέση, η νεανική φωνή χρειάζεται να έχει χώρο σε όσα συμβαίνουν και τους αφορούν. Αναφέρουν δηλαδή ότι οι νέοι/ες χρειάζεται να ακούγονται και να συμμετέχουν γιατί αυτοί/ες είναι «το μέλλον» και πρόκειται να αναλάβουν την ευθύνη της κοινωνίας, όταν ενηλικιωθούν.

Παρόλο που όλοι συμφωνούν ότι χρειάζεται να ακούγεται και να λαμβάνεται υπόψη η φωνή των νέων, η επιχειρηματολογία διαφέρει. Μια μερίδα των συμμετεχόντων/ουσών θεωρεί ότι χρειάζεται γιατί αυτό συνάδει με το ρόλο της νεολαίας, ότι είναι η σειρά τους να φέρουν αλλαγές στην κοινωνία. Άλλοι/ες θεωρούν ότι οι νέοι/ες είναι πιο ανοιχτοί/ες και προοδευτικοί/ες από τους ενήλικες, ενώ εφησυχάζουν πιο δύσκολα.

Νικήτας: Ουσιαστικά εμείς θα συνεχίσουμε να ζούμε και να δημιουργούμε και να προσπαθήσουμε να αλλάξουμε τα πράγματα. Ας πούμε η γενιά τώρα που γεννήθηκε το '60, '50, ε τώρα είναι 70 χρονών. Δηλαδή σιγά σιγά αυτοί έκαναν τον κύκλο τους, ότι ήταν να αλλάξουν το άλλαξαν. Τώρα είναι δικιά μας ας πούμε, τα δικά μας 60 χρόνια για να προσπαθήσουμε να αλλάξουμε ό,τι μπορούμε. Και όλα αυτά με την ωριμότητα, το έχουμε πετύχει και εμείς. Ας πούμε ήταν ένας σύλλογος και προσπαθήσαμε να μιλήσουμε και κάποιιοι γονείς από κάτω ουσιαστικά είπαν για τα ίδια τους τα παιδιά ότι δεν έχουν άποψη και ότι πώς μπορείτε εσείς να έχετε άποψη. Το είπανε στα μούτρα μας και αυτό βλέπω ότι υπάρχει γενικότερα σαν άποψη (Σ4).

Τίνα: Ότι επειδή παρόλο που είναι ανήλικοι ξέρω γω, ζούνε σ' αυτήν την κοινωνία και είναι αυτοί που αύριο μεθαύριο θα ζήσουν σε αυτή την κοινωνία, οφείλεται η άποψη τους να γίνεται σεβαστή και να ακούγεται (Σ5).

Ορισμένοι αντιστρέφουν σε πλεονέκτημα την έλλειψη πείρας που έχουν οι νέοι/ες. Έτσι, για παράδειγμα, θεωρούν ότι η νεανική φωνή χρειάζεται να ακούγεται ακόμη κι αν είναι επιπόλαιη, ενώ τα νεαρά άτομα μπορεί να μην έχουν πολλή εμπειρία, αλλά αυτό μπορεί να σημαίνει ένα αθώο βλέμμα που είναι συχνά χρήσιμο.

Μένιος: Γιατί επιπόλαιοι, ξεεπιπόλαιοι, όπως και να είναι οι νέοι είναι το μέλλον... του κόσμου...

Ιωάννα: Ναι, είναι η νέα γενιά.

Μένιος: Δηλαδή αυτό θα είμαστε, όπως είμαστε τώρα θα είμαστε και στο μέλλον. Δηλαδή εμείς θα είμαστε αυτό που έρχεται, οπότε πρέπει να ακούσετε τί θα κάνουμε (Σ3).

Ξενοφώντας: Το γεγονός ότι είμαστε πιο ανοιχτόμυαλοι, εεε και όχι τόσο συντηρητικοί όσο οι άλλοι, οι μεγαλύτεροι, σίγουρα μπορεί να προσφέρει μια πρωτοτυπία. Εεε και επίσης το γεγονός ότι δεν έχουμε βγει στον κόσμο, δεν είναι κάτι κακό, είναι προς το συμφέρον μας γιατί αυτή η αθωότητα που έχουμε, ίσως κάποιες φορές βοηθάει στη συζήτηση (Σ4).

Συνεχίζουν τονίζοντας ότι εφόσον και οι νέοι άνθρωποι είναι μέλη της κοινωνίας, στο πλαίσιο της δημοκρατίας είναι βασικό δικαίωμα και θεμέλιο η εκπροσώπηση όλων. Σημειώνουν δηλαδή ότι η νεανική φωνή εμπεριέχει την ξεχωριστή οπτική των νεαρών ατόμων και για το λόγο αυτό χρειάζεται να έχει τη δυνατότητα να αρθρωθεί και να ακουστεί.

Χάιδω: Γιατί είμαστε κι εμείς άνθρωποι που ζούμε σ' αυτήν την κοινωνία και ίσως επειδή είμαστε, επειδή θέλουμε να αλλάξει όλο αυτό και το βλέπουμε... Έχουμε άλλη οπτική γωνία που βλέπουμε τα πράγματα, πρέπει να ακουγόμαστε κι εμείς γιατί πιο... όχι ελεύθεροι... ούτε μπροστά θα το πω. Είμαστε πιο ανοιχτοί σε νέες καταστάσεις. Ενώ οι παλιοί είναι κολλημένοι στα δικά τους τα παλιά (Σ6).

Τα νεαρά άτομα περιγράφουν κάποιες προϋποθέσεις για να μπορέσει να ακουστεί η φωνή των νέων. Αναφέρουν ότι χρειάζεται αφενός να έχουν κάποια εξουσία, υπογραμμίζοντας ότι όσοι/ες δεν έχουν εξουσία δεν ακούγονται, και αφετέρου ότι χρειάζεται να εκφράζεται μαζικά και συλλογικά. Οι ίδιοι/ες παρατηρούν ότι για να γίνουν σεβαστές οι οπτικές τους χρειάζεται να αποκτήσουν καλύτερη γνώση για την πολιτική και να έχουν ευθύνη και ωριμότητα. Ως τελευταίο σημείο, τονίζουν ότι η απλή διαμαρτυρία ή η απλή δυνατότητα για έκφραση γνώμης δεν είναι αρκετά για να ακουστεί η νεανική φωνή, ούτε και για να προκληθούν αλλαγές στην κοινωνία.

Αξίζει να σημειωθεί ότι κάποιοι/ες αναγνωρίζουν ότι υπάρχουν περιπτώσεις που η φωνή των νέων εν τέλει ακούγεται, ενώ αναφέρουν παραδείγματα κινημάτων και νεαρών ατόμων που η νεανική φωνή είχε ισχυρή εκπροσώπηση και επίδραση, όπως το περιβαλλοντικό.

Γεωργία: Εμείς έχουμε τις καταλήψεις. Ας πούμε όταν μας είχαν και κάναμε μάθημα, ενώ υπήρχαν 7-8 κρούσματα στην τάξη και τότε ήταν πιο σοβαρή κατάσταση. Πρώτα γίναν οι καταλήψεις και μετά κλείσαν τα σχολεία. Εγώ κάπως έτσι το θυμάμαι. (Σ1).

Χάιδω: Δεν ξέρω, νομίζω ότι όταν είναι το μπαμ, θα ακουστεί. Αλλά άμα είναι πολύ λίγα άτομα, όχι. Όπως εγώ εκεί τώρα με τις διαδηλώσεις που κάναμε για

τα Τέμπη και αυτά, ακούστηκε. Αλλά πρέπει να 'ναι σε πολύ μεγάλο βαθμό, για να ακουστεί αυτή. Να είναι δηλαδή, να κάνει πολύ μπαμ όλο αυτό για να ακουστεί (Σ6).

Γεωργία: Εγώ θα πω χαρακτηριστικό παράδειγμα την κοπέλα τη Γκρέτα που είναι μία δεκαεξάχρονη, η οποία διαφωνούσε για περιβαλλοντικά [...] (Σ1).

Είναι αξιοσημείωτο ότι, τα μέλη των ομάδων, σε σχέση με τις δυνατότητες και τις ευκαιρίες που έχουν ως νεαρά άτομα να συμμετέχουν σε αποφάσεις, απαντούν ρητά αρνητικά, σημειώνοντας ότι ούτε στη σχολική κοινότητα δεν έχουν ουσιαστική συμμετοχή στην αποφάσεις, ενώ θα έπρεπε. Εν γένει θεωρούν ότι οι αποφάσεις που τους αφορούν θα έπρεπε να τους συμπεριλαμβάνουν, ειδικά για ζητήματα που τους επηρεάζουν άμεσα. Παρατηρούν ότι άλλοι/ες αποφασίζουν για εκείνους/ες, κυρίως οι μεγαλύτεροι, με την αιτιολογία ότι εκείνοι/ες γνωρίζουν καλύτερα το συμφέρον τους.

Χάιδω: Ότι ακούγεται, ακούγεται αλλά μετά λένε ότι είμαστε, κάποια επιχειρήματα τους είναι ότι είμαστε μικρά και δεν έχουμε τα μυαλά μας εκεί που πρέπει. Οπότε ξέρουν εκείνοι καλύτερα για μας (Σ6).

Καλούμενοι/ες να υπερασπιστούν τη σημασία της συμμετοχής τους στις αποφάσεις και πάλι οι βασικοί λόγοι που αναφέρουν αφορούν τη μελλοντική προοπτική, ενώ κάποιοι/ες εστιάζουν ότι γεγονός ότι θα έπρεπε να έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν εφόσον αυτούς/ες επηρεάζουν οι αποφάσεις.

ζ. Χώροι, τρόποι και δυνατότητες δράσης

Ως προς τους διαθέσιμους χώρους, τρόπους και τις δυνατότητες δράσης τους, οι συμμετέχοντες/ουσες φαίνεται να αισθάνονται αδιέξοδο και έλλειψη επιλογών. Περιγράφουν, δηλαδή, ελάχιστα περιθώρια δράσης και αναφέρουν ότι συχνά αυτό που κάνουν είναι περισσότερο ατομικό ή κάτι που δεν έχει αποτέλεσμα. Ενίοτε προσπαθούν απλώς να κρατήσουν μια ατομική στάση απέναντι σε όσα συμβαίνουν.

Οι νέοι/ες εκφράζουν την ανάγκη για περισσότερο συλλογικές δράσεις με μαζικό χαρακτήρα. Θεωρούν ότι το σχολείο είναι ένας χώρος στον οποίο έχουν εν

μέρει αυτή τη δυνατότητα, παρέχοντάς τους τουλάχιστον την ευκαιρία για διαμαρτυρία. Βέβαια, ακόμη κι εκεί ως, σχεδόν μοναδική βιώσιμη επιλογή, θεωρείται η κατάληψη. Αυτό που φαίνεται να τους ενθαρρύνει στις δράσεις τους είναι η συχνή υποστήριξη που αισθάνονται ότι έχουν από κάποιους/ες εκπαιδευτικούς.

Αναφέρουν επίσης ως έναν διαθέσιμο σε αυτούς/ες τρόπο δράσης τη συμμετοχή σε κινητοποιήσεις, διαμαρτυρίες, πορείες, περιγράφοντας τις εμπειρίες τους από τη συμμετοχή τους στις κινητοποιήσεις με αφορμή το δυστύχημα των Τεμπών, για τη σημασία του οποίου στην πολιτικοποίηση των νέων γίνεται αναφορά σε επόμενη ενότητα.

Σωτηρία: ...και μέσω της διαμαρτυρίας που πλέον ασ πούμε οι νέοι έχουνε βγει στους δρόμους και φωνάζουν τους προβληματισμούς και ζητούν πράγματα πλέον (Σ5).

Ηλιάνα: Βέβαια, το να, να δει το κράτος παιδιά 15, 16, 17 χρονών να διαμαρτύρονται, θεωρώ ότι πρέπει να κάτσει κάτω και να σκεφτεί τί πάει τόσο λάθος, που έχω κάνει τη νέα γενιά να μην περνάει καλά, ασ πούμε. Να μην της αρέσει ο τόπος που ζει. Και αυτό δεν συμβαίνει, δεν θεωρώ ότι συμβαίνει (Σ2).

Πάυλος: Πριν που ρωτήσατε ότι εάν τα παιδιά στην ηλικία μας αδιαφορούν. [...] Αλλά μετά από αυτό που έγινε με τα Τέμπη και με τα τρένα, που διοργανώθηκαν κάποιες πορείες, πήγα σε πολλές και είδα ότι ήτανε και πλήθος από άλλα παιδιά που συμμετείχαν. Δηλαδή όλοι τελικά φοβηθήκαμε λίγο, ότι κάτι δεν πάει καλά, πρέπει κάτι να κάνουμε για αυτό. Και νομίζω αυτό ότι τώρα πλέον υπάρχει πιο πολύ ευαισθητοποίηση προς κάποια θέματα που δεν μας αρέσουν, που αφορούν το μέλλον μας και δεν είναι για καλό μας, κάπως έτσι (Σ5).

Μια διάσταση σε σχέση με την κοινωνική συμμετοχή των νέων που αναδεικνύεται από τα δεδομένα αφορά στα εμπόδια που υπάρχουν ή τους παράγοντες που τη δυσκολεύουν. Ένα σημαντικό εμπόδιο που αναφέρουν οι περισσότεροι/ες είναι ο περιορισμένος χρόνος που έχουν λόγω των αυξημένων σχολικών υποχρεώσεων, καθώς και η έμφαση στα προσωπικά τους προβλήματα. Στα λεγόμενά τους ασκούν κριτική στον ατομικισμό που υπάρχει, την ίδια στιγμή που κι

εκείνοι/ες ενίοτε θέτουν εμμέσως σε προτεραιότητα τα προσωπικά τους ζητήματα. Συχνά, η ενασχόληση αποκλειστικά με τις προσωπικές υποθέσεις σε ένα επιβαρυσμένο κοινωνικό πλαίσιο, παρότι μοιάζει ως μια λύση, εν τέλει εξασθενεί τις πιθανότητες ενεργοποίησης. Επιπλέον, ορισμένοι/ες δίνουν έμφαση στην ψυχική επιβάρυνση που αισθάνονται ότι έχουν από την κοινωνική συνθήκη.

Υβόννη: Αρκετοί δεν νομίζω να είναι τόσο αδιάφοροι, όσο δεν έχουσε την ενέργειά ουσιαστικά να ασχοληθούνε. Δηλαδή και εγώ είμαι σε αυτό το, αυτό το κουβάρι. Απλά είναι τόσα τα θέματα στην προσωπική ζωή, ώστε πώς ο άλλος τώρα να έχει την ενέργεια να ασχοληθεί και με την κοινωνική; Δηλαδή πχ ανοίγει στην τηλεόραση τα νέα, οι ειδήσεις ώρες ολόκληρες ο ένας πέθανε, ο άλλος δολοφον... πέθανε- δολοφονήθηκε το ίδιο περίπου στο context των ειδήσεων. Ε γίνεται ακόμα πόλεμος στη Ρωσία, ξέρω γω Ουκρανία, δεν πειράζει. Ο ένας ληστεύτηκε, ο άλλος αυτοκτόνησε. Απλά είναι πολύ σημαντικά όλα αυτά που γίνονται, αλλά ταυτόχρονα ακριβώς επειδή είναι σημαντικά απλά δεν έχεις την ψυχική ενέργεια, την διάθεση ώρες ώρες. Και είναι λογικό κιάλας. Γιατί πώς ο καθένας να έχει όλη την καλή διάθεση να σκεφτεί «Ωραία, ζούμε σε ένα κόσμο όπου ο ένας δολοφονεί τον άλλον, τον βιάζει, τον ρίχνει απ' το γκρεμό», δεν ξέρω. Πάω να μεγαλώσω με την καρδιά στο χέρι (Σ5).

Μέσα από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα σκιαγραφείται και ένας κοινωνικός ρόλος για τη νεότητα σε επίπεδο δράσης. Έτσι, η νεολαία παρουσιάζεται ως διαχρονικά ριζοσπαστική και πρωτοπόρα, αναφέροντας ιστορικά παραδείγματα στα οποία οι νέοι/ες υπήρξαν πρωταγωνιστές/τριες των κοινωνικών αλλαγών.

Κώστας: [...] Γιατί οι νέοι ήταν τόσο καιρό αυτοί που, ιστορικά που έκαναν τις αλλαγές. Νέοι ήταν στο Πολυτεχνείο. Νέοι ήταν στη Γαλλική Επανάσταση. Νέοι ήταν παντού. Τώρα εφησυχάζονται (Σ3).

Εν γένει, περιγράφουν τη νέα γενιά ως φορέα αλλαγών και θεωρούν ότι μπορεί να παίζει σημαντικές ρόλο σε αυτές, αφενός επειδή φέρει νέες ιδέες και αφετέρου πιέζοντας τις προηγούμενες γενιές.

Νικήτας: Η δική μου απάντηση θα ήταν ότι ζήσατε νέοι σε άλλες εποχές, ζούμε νέοι σε άλλες εποχές. Στη δικιά σας εποχή μπορεί να μην είχατε τις ίδιες γνώσεις με μας, τις ίδιες ανέσεις, τους ίδιους τρόπους ενημέρωσης, τόσα πολλά πράγματα και γενικότερα η κοινωνία μπορεί να έχει αλλάξει και λίγο από τότε μέχρι τώρα, οπότε υπάρχει ένα χάσμα γενεών στο οποίο εσείς όταν ήσασταν νέοι ναι, δεν ήσασταν, μπορεί να μην ήσασταν τόσο ενημερωμένοι και ώριμοι όσο είμαστε εμείς πλέον. Γιατί όπως και να το κάνουμε, η νέα γενιά μαθαίνει διαφορετικά τα πράγματα και τα μαθαίνει από άλλου και γενικότερα ας πούμε γνωρίζουμε ότι ευαισθητοποιούμαστε με τον άλλον, με τον έναν ή με τον άλλο τρόπο οι νέοι προσπαθούν να ευαισθητοποιηθούν. Ο καθένας όπως μπορεί δηλαδή. Ο ένας μέσω της μουσικής, μέσα, μέσω του χορού, μέσω του θεάτρου, μέσω του να ανεβάζει βίντεο στο Tik-tok. Δεν ξέρω. Ο καθένας μπορεί να ευαισθητοποιείται με το δικό του τρόπο (Σ4).

Στο σημείο αυτό φαίνεται να διατυπώνεται και μια επιπλέον οπτική. Οι νέοι παρουσιάζονται οι φορείς του νέου/της αλλαγής/ της προόδου στο τώρα, οι οποίοι μέσα από την εμπρόθετη δράση τους, μπορούν να την επιδιώκουν. Η οπτική αυτή μοιάζει εδώ να νοηματοδοτεί τόσο τις ατομικές, όσο και τις κοινωνικές δράσεις των νέων.

η. Οι οπτικές για την κοινωνική πραγματικότητα

Από τα δεδομένα των ομάδων εστίασης, αναδεικνύονται είτε ρητό και άμεσο τρόπο είτε πιο έμμεσα, οι οπτικές των νεαρών ατόμων για τη σημερινή κοινωνική πραγματικότητα. Αξίζει να σημειωθεί ότι φαίνεται οι οπτικές των νεαρών ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, την περίοδο που υλοποιήθηκαν οι ομάδες εστίασης, να επηρεάζονται από τα κρίσιμα συμβάντα που έλαβαν χώρα κατά τη διάρκεια της, όπως περιγράφεται παρακάτω. Επιπλέον, φαίνεται οι οπτικές τους να καθορίζονται σημαντικά από τη μελλοντική προοπτική, από την αντίληψη δηλαδή ότι μελλοντικά η κοινωνία θα αποτελεί δική τους ευθύνη.

Οι νέοι/ες στα λεγόμενά τους υπογραμμίζουν την ανάγκη αλλαγών στην κοινωνία, ενώ εμφανίζονται αρνητικά φορτισμένοι/ες συναισθηματικά για το αύριο. Περιγράφουν μια αίσθηση έλλειψης προοπτικής και ελπίδας, ενώ εμφανίζονται σχετικά απαισιόδοξοι για τις πιθανότητες αλλαγής.

Φαίνεται, οι άξονες γύρω από τους οποίους διαμορφώνεται η κριτική τους για την κοινωνική συνθήκη να περιλαμβάνουν τους ενήλικες και τη στάση τους απέναντι σε όσα συμβαίνουν, υπογραμμίζοντας τον εφησυχασμό, την παθητικότητα και τον συντηρητισμό τους, καθώς και προφανώς το σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα. Επιπλέον, αναφέρονται στην πολιτική και τη λειτουργία του κράτους, καθώς και σε πλήθος κοινωνικών ζητημάτων, τα οποία συμπυκνώνονται γύρω από τα ζητήματα δημοκρατίας, δικαιωμάτων και ισότητας.

Μεταξύ άλλων, τα νεαρά άτομα εστιάζουν στην παθητικότητα των ενηλίκων απέναντι σε όσα συμβαίνουν και στην έλλειψη δράσεων από την πλευρά τους. Αντίστοιχα, ως προς το σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα επισημαίνουν όσα θεωρούν ότι χρειάζεται να αλλάξουν. Μεγάλη έμφαση δίνουν στη συσχέτιση του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος με τη μετάβαση στην εργασία, όπου επισημαίνουν πολλά κενά και αδυναμίες τόσο ως προς την προετοιμασία τους για αυτή όσο και την υποστήριξή τους στην επαγγελματική επιλογή. Φαίνεται να τους ανησυχεί σημαντικά η υψηλή ανεργία και η έλλειψη προοπτικών σε αρκετά επαγγέλματα που θα επιθυμούσαν, ιδίως σε όσα σχετίζονται με την τέχνη.

Τα ζητήματα που προκύπτει από τα δεδομένα ότι απασχολούν κυρίως τους/τις νέους/ες είναι συνήθως τα προσωπικά, ζητήματα των κοινωνικών τους σχέσεων και κοινωνικά ζητήματα. Ως προς τα κοινωνικά ζητήματα φαίνεται να έχουν μια διευρυμένη προοπτική και να τους/τις απασχολούν ζητήματα είτε σε τοπικό επίπεδο, είτε στο επίπεδο της χώρας, αλλά και περισσότερο οικουμενικά και παγκόσμια ζητήματα.

Η επικαιρότητα και όσα συμβαίνουν γύρω τους φαίνεται να τους/τις απασχολεί πολύ έντονα, καθώς ο τρόπος που αυτά προβάλλονται ή δεν προβάλλονται. Ταυτόχρονα, προβληματίζονται για το ρόλο του κράτους και την

αδιαφορία του. Στο πολιτικό επίπεδο, τους απασχολούν επίσης και οι επερχόμενες εκλογές, καθώς και η ανάγκη απόκτησης γνώσης για την πολιτική ενόψει αυτών.

Γεωργία: Ναι, ο τρόπος. Αλλά εγώ δυστυχώς δεν ξέρω απ' αυτά και πρέπει κάποια στιγμή να τα μάθω προφανώς γιατί και εμείς ψηφίζουμε (Σ1).

Ένα ακόμη ζήτημα που αναφέρουν ως σημαντικό-είναι η βία και η αύξηση της έντασής της, τονίζοντας ότι αυτό που τους/τις προβληματίζει είναι η αίσθηση ότι «συμβαίνει πολύ κοντά μας». Προβληματίζονται επίσης για την αστυνομική βία, ενώ ως προς το σχολείο συζητούν το σχολικό εκφοβισμό. Επιπλέον, αναφέρονται πολύ συχνά στην έμφυλη βία.

Λίνα: Μμμ μέχρι... και σε (όνομα περιοχής) δηλαδή... Πρόσφατα έχουν συμβεί δυο- τρία περιστατικά είτε με δολοφονία, είτε με τέτοια, τέτοιες ακραίες καταστάσεις, που δεν περιμέναμε μέσα σε μια περιοχή όπου, όλη μέσα στην ουσία είναι στην πλατεία παιδιά, μια ώρα μετά είχε γίνει ο πυροβολισμός αν θυμάστε γύρω στις 10. Που είχε κόσμο, είχε παιδιά. Πώς... Δεν ξέρω. Τα τελευταία χρόνια έχουμε ξεφύγει. Δηλαδή μέχρι και δίπλα μας. Πρόσφατα διάβασα ότι... Εγώ μένω στην (όνομα οδού) τελοσπάντων. Κάποιος μαχαίρωσε τη μητέρα του στην (όνομα οδού). Δηλαδή τέτοια, τέτοιες καταστάσεις. Δηλαδή μου φαίνονται λίγο... επειδή τις ακούμε ότι γίνονται και πολύ συχνά και κοντά μας [...] (Σ3).

Στο ίδιο πλαίσιο, τους απασχολούν τα ανθρώπινα δικαιώματα, ενώ συζητούν πολύ συχνά τα στερεότυπα, καθώς και το ζήτημα αποδοχής της διαφορετικότητας και της ελευθερίας έκφρασης όλων των ανθρώπων.

Ο φασισμός και η επανεμφάνισή του στη νεολαία, αποτελεί ένα ακόμη ζήτημα που αναφέρουν οι συμμετέχοντες/ουσες, ενώ για μια από τις ομάδες η φασιστική βία έχει μεγάλη σημασία μιας και συνδέεται με την πρόσφατη ιστορία της περιοχής. Είναι ενδιαφέρον ότι ορισμένοι/ες συνδέουν την αύξηση των φασιστικών ιδεών με κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες.

Παύλος: Ε είναι λίγο τρομακτικό, νομίζω. Γιατί ο καθένας θα μπορούσε να έχει βρεθεί σε μία θέση που είχαν βρεθεί τόσο πολλοί... που δολοφονήθηκαν. Και

νομίζω λες, δεν μπορούν να υπάρχουν τέτοιοι άνθρωποι. Όλοι είμαστε, όλοι έχουμε διαφορετικές απόψεις, αλλά το να επιβάλλεις με τη βία, είναι νομίζω πολύ παλιό και έχει ξεπεραστεί πλέον (Σ5).

Παύλος: Είναι, μας επηρεάζει πολύ άμεσα γιατί εδώ (ονόματα περιοχών), είμαστε περιοχές που υπάρχει ας πούμε φτώχεια, οπότε κάποιος θα στραφεί εκεί πέρα για ευκολία. Δηλαδή στη γειτονιά μου, μπορεί πέντε σπίτια, πέντε σπίτια πιο δίπλα ήταν ένας ψαράς αλλοδαπός που τότε [...] μπήκανε στο σπίτι και αρχίσανε τον βάραγαν... [...] Ναι! Αυτός πήγε νοσοκομείο, δεν... δεν τον σκότωσαν ευτυχώς, αλλά τον τραυμάτισαν πολύ βαριά. Δηλαδή άμα είχαν έρθει 5 σπίτια πιο δίπλα θα ήμασταν εμείς. Μετά είμαστε οι επόμενοι, ας πούμε. Ο καθένας από εμάς. Αυτό σκέφτομαι. Δεν μπορούμε να αφήνουμε έτσι τους ανθρώπους μας να... (Σ5).

Τέλος, αρκετοί/ες αναφέρουν ως σημαντικό θέμα για εκείνους/ες και το μέλλον τους το περιβαλλοντικό ζήτημα και την κλιματική αλλαγή. Το θέμα αυτό αποτελεί έναν από τους παράγοντες για τους οποίους αγωνιούν για το μέλλον, ενώ είναι ένα από τα ζητήματα για τα οποία αισθάνονται αδιέξοδο σε επίπεδο δράσης.

Ηλιάνα: Ε είναι λίγο, πώς να το εξηγήσω; Δεν μπορώ να αρχίσω να σκέφτομαι ας πούμε για το μέλλον και για το τι θέλω να κάνω, άμα δεν ξέρω αν σε 40 χρόνια ας πούμε θα υπάρχει μέλλον. [...] Και δεν υπάρχει αυτή τη στιγμή κάτι που μπορώ να κάνω, παρά μόνο ανακύκλωση και αυτό. Και υπάρχουν τόσα πολλά που γίνονται γύρω στον πλανήτη και ειδήσεις δεν τα προβάλλουν αυτά, προβάλλουν μόνο εσωτερικά ζητήματα και νιώθω ότι ζούμε κάτω από μία πέτρα που στο τέλος θα μας πλακώσει, γιατί δεν ξέρουμε τι γίνεται, τίποτα γύρω μας (Σ2).

θ. Η επίδραση κρίσιμων συμβάντων

Όπως προαναφέρθηκε, υπάρχουν κάποια κρίσιμα συμβάντα που φαίνεται να επιδρούν στις οπτικές των νεαρών ατόμων για την κοινωνική πραγματικότητα. Τα περισσότερα αφορούν τη χρονική συγκυρία διεξαγωγής της έρευνας και των ομάδων εστίασης, ενώ κάποια αφορούν την τοπικότητα του κάθε σχολείου.

Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες αναφέρουν την πανδημία του κορονοϊού ως μια περίοδο που άσκησε ισχυρή επίδραση στις ζωές και τις εμπειρίες τους, ενώ φάνηκε να επηρεάζει και τη λειτουργία των ομάδων, εφόσον κατά τη διάρκειά της άλλαξε ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου. Έτσι, αναφέρουν για τις ομάδες μια σχετική αδράνεια, μείωση των δράσεων αλλά και των μελών. Ουσιαστικά, η σχολική χρονιά διεξαγωγής της έρευνας είναι η πρώτη χρονιά επαναφοράς στην πλήρη λειτουργία των ομάδων, με αποτέλεσμα οι περισσότερες να έχουν και αρκετά νέα μέλη. Επίσης, αναφέρουν τις συνέπειες της πανδημίας στη σχέση των μαθητών/τριων από το σχολείο και την αποστασιοποίησή τους από αυτό για μεγάλο χρονικό διάστημα.

Εν συνεχεία, το ζήτημα που ανέφερε η συντριπτική πλειοψηφία των νεαρών ατόμων που συμμετείχαν στις ομάδες εστίασης, με διάφορες αφορμές, είναι το δυστύχημα των Τεμπών, το οποίο ήταν πολύ πρόσφατο την περίοδο της έρευνας.

Παύλος: [...] Λίγο πιο μετά έγινε αυτό στα Τέμπη, που σκοτώθηκαν και άλλοι άνθρωποι. Που όλα αυτά ήτανε επειδή κανείς δεν είχε προσέξει, να πάρουμε ένα μέτρο, να είναι, να υπάρχει μία ασφάλεια (Σ5).

Το γεγονός αυτό προκάλεσε στους νέους ανθρώπους πολύ έντονα συναισθήματα και τους/τις κινητοποίησε πολιτικά. Οι νέοι/ες αναφέρουν τις πολιτικές ευθύνες για το δυστύχημα και το περιγράφουν ως έναν σημαντικό παράγοντα απώλειας εμπιστοσύνης στο κράτος και τους θεσμούς.

Με αφορμή την απώλεια πολλών νέων ανθρώπων φαίνεται να προβληματίζονται για την αξία της ανθρώπινης ζωής στη σημερινή κοινωνία, για το κατά πόσο οι κρατικοί φορείς ασχολούνται με την προστασία της. Οι μαθητές/τριες φαίνεται να είναι συγκλονισμένοι/ες από το δυστύχημα και να τους συγκινεί ιδιαίτερα το γεγονός ότι αφορούσε νέους ανθρώπους. Αναφέρουν έντονα ότι θα μπορούσε οποιοσδήποτε από εκείνους/ες να βρίσκεται στη θέση αυτών που σκοτώθηκαν.

Αισθάνονται εγγύτητα με τα νέα παιδιά που χάθηκαν, ενώ υπογραμμίζουν τη συμμετοχή νεαρών ατόμων στη διάσωση.

Βάλια: Αν δεν είχαμε γνωστούς δηλαδή θα μπορούσαμε να ήμασταν εμείς, ίσως.

[...]

Γεωργία: Θα μπορούσε να' ναι τα αδέρφια μας, θα μπορούσαν να' ναι τα παιδιά των καθηγητών μας, πολλά. Γιατί ήταν μέσα παιδιά (Σ1).

Φαίδονας: [...] Πάντως, όμως, αυτό που, αυτό τώρα έχει σχέση και δεν έχει σχέση ταυτόχρονα, μου έδωσε χαρά μόνο ένα παιδί, το οποίο 18 νομίζω ήτανε, πήγε και έσωσε γύρω στα 10 άτομα νομίζω. Δεν θυμάμαι πώς ακριβώς, τα οποία ήταν έτοιμα να πεθάνουνε μέσα στο τρένο όταν είχε ήδη τρακάρει, γιατί ήταν πιο πίσω [...] (Σ6).

Εντοπίζουν το δυστύχημα ως μια στιγμή που κινητοποίησε έντονα τόσο το δικό τους όσο και ευρύτερα των νέων ανθρώπων για την πολιτική. Για πολλούς/ες αποτέλεσε την πρώτη συμμετοχή σε διαδηλώσεις και άλλες κινητοποιήσεις. Οι νέοι/ες αναφέρουν ότι η συμμετοχή των νέων σε όσες δράσεις διαμαρτυρίας και πορείες διοργανώθηκαν ήταν πλειοψηφική και η νεολαία είχε ενεργό ρόλο σε αυτές. Θεωρούν ότι αυτή η εμπειρία του έδωσε την ευκαιρία για μια συλλογική επεξεργασία αυτού που συνέβη και απάντησε στην ανάγκη τους να κάνουν κάτι για αυτό. Περιγράφουν τη διαδικασία ως ενδυναμωτική για εκείνους/ες, ενώ αρκετοί/ες την προσδιορίζουν ως τη στιγμή πολιτικοποίησης της σημερινής νεολαίας. Τονίζουν επίσης ότι αυτές οι κινητοποιήσεις εμπειρείχαν μια διεκδίκηση για αλλαγή προς κάτι καλύτερο. Τέλος, ασκούν κριτική στην καταστολή των κινητοποιήσεων.

Ξενοφώντας: Και πήγα και σε δυο πορείες μάλιστα, που ήτανε κατεκλυσμένες από νέους της ηλικίας μου. Δηλαδή εγώ θυμάμαι να νιώθω πάρα πολύ δυνατός. Με άλλα εκατό χιλιάδες άτομα, τα οποία τα μισά ήταν στην ηλικία μου ή φοιτητές. Και ένιωθα πάρα πολύ δυνατός μέσα σ' αυτό το πλήθος. Ένιωθα ότι έκανα κάτι (Σ4).

Ολυμπία: Εγώ βλέποντας πόσος κόσμος της ηλικίας της δικής μας αντέδρασε, θα πω ότι γέμισα ελπίδα, γιατί σίγουρα δεν έχει καμία σχέση, αλλά ας πούμε όπως στο Πολυτεχνείο όταν ήταν η Χούντα είχε ξεσηκωθεί ο νέος λαός γιατί

ήθελε να πάρει την κατάσταση στα χέρια του και να αλλάξει αυτά τα οποία δεν του άρεσαν, κάπως έτσι ένιωσα και εγώ εκείνη την ημέρα, σε μία μικρότερη σίγουρα κλίμακα. Γιατί είδα ότι, ένιωσα βασικά ότι για μία στιγμή και για πρώτη φορά όσο εγώ ζω ότι ακουγόμαστε. Τώρα το αν ακουστήκαμε όντως, ακολουθούν μερικά ερωτηματικά μετά από αυτό αλλά εκείνη τη στιγμή όντως ένιωσα μία δύναμη, ότι είμαστε όλοι μία ομάδα κι ας μη γνωριζόμαστε. Και η βοήθεια που υπήρχε ανάμεσά μας και τη διάρκεια. Ας πούμε για τα δακρυγόνα, κυκλοφορούσε κόσμος, ερχόντουσαν ξένοι με βαζελίνες και μας λέγανε, βάλτε κάτω από τα μάτια, να'στε καλά. Υπήρχε μια αλληλεγγύη ας το πούμε και μεταξύ μας και προς τους ανθρώπους που χάθηκαν. Κι αυτό ήταν πολύ αισιόδοξο. Περάστηκε δηλαδή ένα πολύ αισιόδοξο μήνυμα (Σ4).

Ρωξάνη: Νομίζω πώς εκεί είναι που ξεχείλισε το ποτήρι από αυτό και πολιτικοποιηθήκαμε περισσότερο, τουλάχιστον εγώ προσωπικά. Και κάπως άνοιξαν τα μάτια μου, δεν ξέρω και πιστεύω σε όλους έγινε αυτό (Σ5).

Ως ένα ακόμη κρίσιμο γεγονός για τους/τις νέους/ες αναδεικνύονται οι επερχόμενες βουλευτικές εκλογές, λίγο μετά την περίοδο διεξαγωγής των ομάδων εστίασης, στις οποίες θα συμμετέχουν για πρώτη φορά. Για αρκετούς/ες αυτή η πρώτη συμμετοχή αποτέλεσε μια διαδικασία συνειδητοποίησης σε σχέση με την πολιτική, την αίσθηση ελλιπούς ενημέρωσης και γνώσης σε σχέση με αυτή και της ευθύνης της ψηφοφορίας, ασκώντας κριτική στην απολίτικη στάση μερίδας των συνομηλίκων τους.

Ξενοφώντας: [...] εεε για μένα ίσως και τα πολιτικά με ενδιαφέρουν τώρα που είναι και οι εκλογές, που νιώθω ότι πρέπει να μας ενδιαφέρουν, γενικότερα τους νέους, αλλά δεν μας ενδιαφέρουν αρκετά. Γιατί σκεφτείτε ότι εμείς σ' αυτήν την ηλικία τώρα ψηφίζουμε και υπάρχουν άτομα τα οποία δεν ξέρουν καν ποιά είναι η διαδικασία, τί γίνεται, τί, τί γίνεται στην πολιτική ζωή, τί... Γενικότερα και αυτοί οι άνθρωποι που θα ψηφίσουν, παίρνουν τις αποφάσεις στη χώρα μας, οπότε όταν έχεις ένα άτομο το οποίο δεν είναι, δεν ενδιαφέρεται για τα κοινά, δεν ασχολείται και πάει και ψηφίζει και ψηφίζει κάτι, το οποίο... Ναι, αυτό, αντιπροσωπεύει ας πούμε την κοινωνία και είναι κάτι, το οποίο δεν πιστεύω ότι είναι ένα θέμα το γεγονός ότι κανείς δεν

ασχολείται με αυτό. Δεν είναι, δεν ασχολούνται, δεν έχω ακούσει τίποτα για τις εκλογές ας πούμε και τι θα γίνει (Σ4).

Πέρα από τα παραπάνω, τις οπτικές των νέων φαίνεται να επηρεάζει ο τόπος στον οποίο βρίσκεται το σχολείο και δραστηριοποιείται η ομάδα τους, τόσο με βάση την τρέχουσα επικαιρότητα των τοπικών κοινοτήτων των σχολείων αλλά και την πρόσφατη ιστορία που φαίνεται να είναι καθοριστικές για τις εμπειρίες και τις απόψεις των νεαρών ατόμων που ζουν σε αυτές.

Ρωζάνη: Ναι κι εγώ γενικότερα θεωρώ ότι σε (όνομα περιοχή) συμβαίνουν πολλά, πολλές... πολλές μορφές βίας παίρνουν μέρος... και κάπως και με προβληματίζει αυτό και μου ξυπνάει κάτι μέσα μου ότι έχω μεγαλώσει σε ένα... Είχαμε πάει τέλος πάντων σ' αυτό το φεστιβάλ (όνομα φεστιβάλ) και είχε μιλήσει ένας και έλεγε ότι, για την (όνομα οδού), εκεί πέρα που είχε δολοφονηθεί ο (όνομα) και έλεγε ότι δεν μπορώ να φανταστώ ότι ο δρόμος που έχω περπατήσει πιο πολύ στη ζωή μου, έγινε σκηνή εγκλήματος. Και το έχω νιώσει πολύ μέσα μου και το σκέφτομαι ακόμα και τώρα, γιατί όντως είναι ο δρόμος που έχω περπατήσει πιο πολύ ζωή μου, κάθε μέρα εκεί είμαι δηλαδή, και δεν μπορώ να το συλλάβω αυτό, ότι όντως έγινε κάτι τόσο κακό. Ότι συνεχίζονται σε όλο τον κόσμο και στη χώρα μας και κυρίως στην περιοχή μας (Σ5).

ι. Το βλέμμα των ενηλίκων

Μια ακόμη ενδιαφέρουσα διάσταση της ταυτότητας των νέων είναι αφορά το πώς προσλαμβάνουν τον τρόπο που τους βλέπουν οι ενήλικες, πώς αντιδρούν δηλαδή σε σχέση με τις τρέχουσες αντιλήψεις για τους/τις ίδιους/ες. Μοιάζει κάποιες από αυτές τις αντιλήψεις να αντανakλούν το βλέμμα των ενηλίκων για τη νεολαία, ενώ άλλες να το αμφισβητούν. Αξίζει βέβαια να αναφερθεί ότι σε αρκετές περιπτώσεις τα ίδια τα νεαρά άτομα αναπαράγουν ενηλικιστικές απόψεις για τους/τις νέους/ες.

Έτσι, οι νέοι άνθρωποι αναφέρουν ότι οι ενήλικες συχνά τους θεωρούν ανώριμους/ες, χωρίς εμπειρία. Ότι δεν ξέρουν πώς λειτουργεί ο κόσμος, αλλά και ότι δεν έχουν γνώσεις. Τους/βλέπουν επίσης ως παρορμητικούς/ες και κυρίως εστιάζουν

στην απάθεια και την αδιαφορία τους. Είναι ενδιαφέρον ότι τα μέλη των ομάδων αισθάνονται ότι οι ίδιοι/ες με τη στάση τους και τη δράση τους μέσα από την ομάδα αποδεικνύουν ότι η νέα γενιά δεν είναι αδιάφορη.

Από την άλλη, οι ίδιοι/ες βλέπουν τους εαυτούς τους ως νέους ανθρώπους με διαφορετικό τρόπο, ενώ σημείο εκκίνησης της αντίληψής τους είναι ότι οι νέοι/ες είναι «το μέλλον».

Σωτηρία: Γενικότερα αποτελούμε το μέλλον. Δηλαδή εμείς θα πάρουμε αυτή τη χώρα στα χέρια μας, τον κόσμο όλο, είναι ότι θα είμαστε αύριο μεθαύριο στις θέσεις των ανθρώπων που τώρα κρίνουν (Σ5).

Περαιτέρω, αρκετοί/ες απαντούν για τους/τις νέους/ες τονίζοντας ότι προστατεύονται, κυρίως από την οικογένειά τους, η οποία φροντίζει για τα συμφέροντά τους, ενώ εν γένει οι ενήλικες παίρνουν τις αποφάσεις για εκείνους/ες. Αυτό συχνά μοιάζουν να τους/τις κάνει να αισθάνονται ανέτοιμοι να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις που νιώθουν ότι έρχονται τα επόμενα χρόνια της ζωής τους.

Δήμος: Γιατί έχουμε κάποιους οι οποίοι υποτίθεται μία ζωή μας προστατεύουν, μία ζωή αντιμετωπίζουν τα προβλήματα μας, αλλά είναι λες και έχει περάσει στον εαυτό μας ότι ξέρεις δεν έχουμε... δε χρειάζεται.. δεν υπάρχει αυτό το πρόβλημα για μας. Δεν χρειάζεται να το αντιμετωπίσουμε αφού το αντιμετωπίζουν άλλοι αντί για εμάς. Και όταν επιτέλους φτάσουμε σε μια ηλικία που αναγκαστικά θα χρειάζεται να γνωρίζουμε πράγματα, προκειμένου να έχουμε τη δική μας άποψη και να μπορούμε να αντιδράσουμε σε ό,τι γίνεται, να μπορούμε να προστατέψουμε εμείς τα παιδιά μας από την κοινωνία τότε θα πρέπει και εμείς να κάτσουμε να μάθουμε, τότε θα θεωρούμε υποχρέωση ότι θα έπρεπε να ξέρουμε. Τώρα απλά δε το θεωρούμε υποχρέωση, δεν θεωρούμε ότι μας αφορά γιατί το αντιμετωπίζουν άλλοι. Όταν θα θεωρήσουμε ότι μας αφορά τότε θα το μάθουμε, αν και θεωρώ προσωπικά ότι θα πρέπει να τα ξέρουμε και πριν γίνει... μας αφορά απόλυτα. Κάτι τέτοια θέματα, τα πολιτικά ας πούμε. Δηλαδή πριν, ακόμη και πριν φύγουμε από την κηδεμονία των γονέων μας (Σ1).

Οι περισσότεροι/ες νέοι/ες αναφέρουν ότι, αντίθετα με όσα πιστεύουν οι ενήλικες, έχουν γνώμη για όσα συμβαίνουν γύρω τους, ενδιαφέρονται για τα κοινωνικά ζητήματα και την επικαιρότητα, είναι ευαισθητοποιημένοι. Ωστόσο, τονίζουν ότι δεν μπορούν να κάνουν πολλά για να ακουστούν, μιας και η γνώμη τους υποτιμάται. Οι νέοι/ες αγωνιούν για το μέλλον και εκφράζουν αρνητικά συναισθήματα για την παρούσα κοινωνική συνθήκη.

Ένα ακόμη ενδιαφέρον ζήτημα που προκύπτει από τα λεγόμενα των νέων είναι ότι αποζητούν την καθοδήγηση και τη βοήθεια των ενηλίκων, ενώ υπογραμμίζουν ότι θέλουν να ακούσουν τη γνώμη τους για τους προβληματισμούς τους και επιθυμούν το ενδιαφέρον τους. Κάποιοι/ες βέβαια βλέπουν και αρνητικές διαστάσεις στις επιρροές των ενηλίκων, ειδικά στην αυτονομία της οπτικής των νέων. Εν γένει, παρότι επιθυμούν την αλληλεπίδραση με τους ενήλικες, παράλληλα επιζητούν την αναγνώριση της δικής τους οπτικής και δυνατότητας συνεισφοράς σε αλλαγές στην κοινωνία.

Γεωργία: [...] Εγώ, το ξέρω... και πάντα η γνώμη των μεγαλύτερων για μένα είναι μία πιο καθαρή γνώμη, μία πιο... έχουν μία πιο ήρεμη εικόνα για τα προβλήματα μας... (Σ1).

Κώστας: Ε ναι. Πάντα η νέα γενιά είναι αυτή που ωθεί την προηγούμενη. Η αλήθεια είναι ότι δεν γίνεται να μην, να μην ακούσει κανείς τη νέα γενιά γιατί είναι σαν να αμφισβητεί την πρόοδο, βασικά γιατί δε γίνεται. [...] Η νέα γενιά σχηματίζει το μέλλον με όποιον τρόπο αυτή το κάνει. Οπότε πρέπει ως μεγαλύτερος άνθρωπος απλά να πεις στη νέα γενιά με όποιον τρόπο θες, να τους παρέχεις κάποια συμβουλή ίσως, να τους δείξεις ίσως κάτι που δεν ξέρουν, κάποιον τρόπο που λειτουργεί ο κόσμος που δεν είναι ενήμεροι για αυτό, γιατί σκοπός αυτό δεν είναι για να τους κάνεις να μην κάνουν την αλλαγή αλλά την κάνουν σωστά. Γιατί αλλαγή είναι ξέρω γω να πάω εγώ και να ρίξω μία βόμβα στη Βουλή, αλλά αυτό δε σημαίνει ότι είναι και σωστό. Δηλαδή μπορεί αυτή η αλλαγή, να αλλάξω ξέρω γω την πολιτική σκηνή να γίνει και με άλλο τρόπο, να δραστηριοποιηθώ σε ένα σύλλογο ας πούμε, να κατέβω σε εκλογές και τέτοια πράγματα (Σ3).

Επιπρόσθετα, έχει ενδιαφέρον η αμφιθυμία των νεαρών ατόμων σχετικά με τις στερεοτυπικές αντιλήψεις για τους νέους ανθρώπους, όπως πχ η αδιαφορία ή η ανωριμότητά τους. Ενώ γενικά μέσα από τα λεγόμενα, αλλά και τη δράση τους, υπερασπίζονται το αντίθετο, την ίδια στιγμή αναπαράγουν αυτές τις αντιλήψεις όταν μιλούν για τους συνομηλίκους/ες τους. Έτσι, συχνά μιλούν για την περιορισμένη δυνατότητα αυτενέργειας των «παιδιών» και την έλλειψη εμπειρίας, ενώ συχνά κι εκείνοι/ες αναφέρουν ότι οι νέοι/ες είναι αδιάφοροι/ες, επιφανειακοί/ες και έχουν άγνοια.

Νικήτας: [...] Και τώρα ας πούμε για το Ολοκαύτωμα είμαι σίγουρος πως 99,9% όποιος κι απ' την παρέα μας αν παίρναμε και τον πετυχαίναμε τυχαία στην Ερμού για να του κάνουμε συνέντευξη θα ήταν τα ίδια με αυτούς που δεν ήξεραν να απαντήσουνε. Οπότε πιστεύω ότι υπάρχει και μια... και μία ταύτιση από μένα τουλάχιστον με αυτό το σκηνικό. Δηλαδή δεν καταλαβαίνουν τί είναι η ταινία, σε μας δεν καταλαβαίνουν τί θέλουν να πούνε. Ή στο συγκεκριμένο θα ήταν αυτοί που δεν ήξεραν πως να απαντήσουν. Δηλαδή για μένα αυτό είναι (Σ4).

Κεφάλαιο 4^ο: Συμπεράσματα και συζήτηση

Η παρούσα ενότητα θα επιχειρήσει να συνοψίσει τα αποτελέσματα της έρευνας με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και να τα συνδέσει με τη σχετική βιβλιογραφία, συζητώντας επιπλέον κάποια ενδιαφέροντα θέματα που προκύπτουν από τα ευρήματα της.

Ως προς τα νοήματα της συμμετοχής των νέων ατόμων σε σχολικές ομάδες με καλλιτεχνικό και πολιτιστικό περιεχόμενο, φαίνεται πρωταρχικά ότι πρόκειται για μια ενασχόληση και δραστηριοποίηση γύρω από ένα αντικείμενο που τους/τις ενδιαφέρει, δηλαδή την τέχνη. Μέσα από αυτή τη συμμετοχή τους αναφέρουν ότι εξερευνούν τις δυνατότητές τους και ανακαλύπτουν τον εαυτό τους. Κυρίως, όμως, η συλλογική τους νοηματοδότηση συμπυκνώνεται γύρω από τη σημασία της ελεύθερης έκφρασης, της μάθησης και της δυνατότητας ανάπτυξης δράσης μέσα στην ομάδα.

Παράλληλα, οι νέοι/ες περιγράφουν την ομάδα ως έναν κοινωνικό χώρο στον οποίο μπορούν να δημιουργούν κοινωνικές σχέσεις και να ανήκουν. Στο πλαίσιο αυτό αναπτύσσουν προβληματισμό και διάλογο, ενώ έχουν την ευκαιρία να «είναι αυτοί/ες που είναι».

Επίσης, αναδεικνύεται ως σημαντική η διαφοροποίηση της σχολικής εμπειρίας μέσα από αυτή τη συμμετοχή, καθώς και η σημασία της συσχέτισης με τους εκπαιδευτικούς και άλλους ενήλικες. Αντίστοιχα, υπογραμμίζεται η δυνατότητα ενασχόλησης με δραστηριότητες πέρα από το διάβασμα και τις σχολικές υποχρεώσεις.

Αναφορικά με το ερώτημα σχετικά με το εάν η συμμετοχή στην ομάδα συνοδεύεται από κοινωνική δράση, αναδεικνύεται από τα δεδομένα ότι και για τις τρεις ομάδες, ίσως σε διαφορετικό βαθμό για την καθεμία, η ανάπτυξη κοινωνικής δράσης είναι βασικός στόχος. Το στοιχείο αυτό είναι επίσης κεντρικό στη νοηματοδότηση της συμμετοχής τους, μιας και αναφέρουν πως νιώθουν ότι βρίσκονται σε έναν κοινό χώρο με ανθρώπους που μοιράζονται κοινές αξίες και προβληματισμούς, με τους οποίους επιχειρούν συλλογικά να αναπτύξουν δράσεις για την κοινωνική τους πραγματικότητα. Φαίνεται επίσης η συμμετοχή αυτή και η δραστηριοποίησή τους εντός της ομάδας να εμπεριέχει διεκδικήσεις τους ως νεαρά

άτομα, τόσο για αλλαγές στο σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα, όσο και για την κοινωνία, με άξονα ένα διαφορετικό μέλλον.

Τα ζητήματα τα οποία τα μέλη των σχολικών καλλιτεχνικών ομάδων φαίνεται να διαπραγματεύονται μέσα από τις δράσεις τους αφορούν κυρίως την κοινωνική πραγματικότητα, με έμφαση σε αυτά που απασχολούν τους/τις νέους/ες. Ωστόσο, τα ερεθίσματα που τους προτείνουν οι εκπαιδευτικοί των ομάδων παρουσιάζονται ως καθοριστικά για τη διαμόρφωση του προσανατολισμού των δράσεων τους.

Οι σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες ως κοινωνικοί χώροι διευκολύνουν και ενδυναμώνουν τις κοινωνικές σχεσιακές διεργασίες των νεαρών ατόμων, αλλά και την κοινωνική συμμετοχή τους. Ως προς την συμμετοχή των μαθητών/τριων στις ομάδες, θα μπορούσαν να σκιαγραφηθούν τρεις διαστάσεις, σχετικές α) με την τέχνη, β) την αίσθηση του «ανήκειν» και γ) την κοινωνική συμμετοχή.

Έτσι, οι σχολικές καλλιτεχνικές ή πολιτιστικές ομάδες αποτελούν για τους/τις νέους/ες χώρους καλλιτεχνικής έκφρασης και δημιουργίας, στους οποίους αισθάνονται ελευθερία εκφραστική, ψυχαγωγούνται μέσω της τέχνης, δημιουργούν και μαθαίνουν. Ταυτόχρονα, τα μέλη των ομάδων τις περιγράφουν ως χώρους «ανήκειν», όπου μπορούν να αλληλεπιδρούν κοινωνικά και να δημιουργούν σχέσεις, καθώς και να συνδιαλέγονται για όσα σκέφτονται και τους απασχολούν. Επίσης, στο χώρο αυτό μπορούν να ανακαλύψουν τις δυνατότητές τους, να αξιοποιήσουν τα ενδιαφέροντά τους, να ωριμάσουν και να εξελιχθούν, διαπραγματευόμενοι τις ταυτότητές τους ως νεαρά άτομα. Τέλος, οι ομάδες περιγράφονται ως χώροι κοινωνικής συμμετοχής και ακτιβισμού που τους επιτρέπουν να αρθρώσουν τη φωνή τους εντός ενός κοινωνικού πλαισίου, να συζητήσουν ζητήματα που τους απασχολούν, να συνδιαμορφώσουν αποφάσεις και να αναπτύξουν κοινωνική δράση, διατυπώνοντας τις διεκδικήσεις τους, μέσα από τις οπτικές τους ως νέοι άνθρωποι.

Με βάση τα παραπάνω συμπεράσματα, ένα ενδιαφέρον προς συζήτηση ζήτημα είναι το ζήτημα του «ανήκειν». Η έννοια του ανήκειν δίνει έμφαση στη διασύνδεση διαφόρων πτυχών των εμπειριών των νέων, συμπεριλαμβανομένων των πολιτιστικών, κοινωνικών και πολιτικών διαστάσεων. Αυτή η ολιστική προσέγγιση ευθυγραμμίζεται με την πολύπλευρη φύση της συμμετοχής των νέων σε έργα

καλλιτεχνικού ακτιβισμού και τον αντίκτυπό τους στη διαπραγμάτευση ταυτότητας. Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης το ανήκειν παίζει κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση των εμπειριών των νέων στα σχολεία και σε άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Αυτό περιλαμβάνει τις σχέσεις με τους συνομηλίκους, τη δυναμική της τάξης και τον αντίκτυπο των εκπαιδευτικών πολιτικών στην αίσθηση κοινότητας (Harris, Cuervo, & Wynn, 2021).

Η αξιοποίηση αυτής της οπτικής στην παρούσα έρευνα, εμβαθύνει την κατανόησή του πώς οι σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες χρησιμεύουν ως χώροι όπου οι νέοι/ες διαπραγματεύονται την ταυτότητα, εκφράζουν τις φωνές τους και ασχολούνται συλλογικά με κοινωνικά ζητήματα. Προσθέτει μια πολύτιμη διάσταση, λαμβάνοντας υπόψη τις κοινωνικές και πολιτικές επιπτώσεις του ανήκειν στο πλαίσιο της συμμετοχής των νέων στον καλλιτεχνικό ακτιβισμό.

Ένα ακόμη θέμα που ανακύπτει ως σημαντικό από τα αποτελέσματα της έρευνας αφορά τη σχέση νεότητας- χώρου, μιας και η μελέτη εξετάζει τις σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες ως κοινωνικούς χώρους στους οποίους τα νεαρά άτομα αναπτύσσουν την κοινωνικότητα και τη δράση τους. Φαίνεται, λοιπόν, ότι τα παιδιά και οι νέοι/ες, στο πλαίσιο μεταξύ άλλων της προστασίας της ανηλικότητας και της συμμετοχής τους στην εκπαίδευση, οριοθετούνται και περιορίζονται αναφορικά με την ύπαρξή τους στο χώρο. Οι κύριοι χώροι στους οποίους βρίσκονται είναι το σπίτι και το σχολείο, αλλά εν γένει η παρουσία τους αφορά κυρίως στον ιδιωτικό χώρο. Το σχολείο είναι ο βασικός δημόσιος κοινωνικός χώρος διαθέσιμους για εκείνους/ες. Συνολικά στο δημόσιο χώρο υπάρχουν προκαθορισμένοι και συγκεκριμένοι χώροι για τα παιδιά, διαχωρισμένοι από αυτούς των ενηλίκων, αλλά και υπό την εποπτεία των ενηλίκων. Οι χώροι αυτοί καθορίζουν και τις κοινωνικές σχέσεις και δράσεις των νέων, οι οποίες ρυθμίζονται και ελέγχονται από τους ενήλικες, ενώ η αλληλεπίδραση ενηλίκων- νεαρών ατόμων καθορίζεται από τα ρυθμιστικά πλαίσια των παραπάνω χώρων (Jenks, 1996/2020).

Στο πλαίσιο αυτό, η έμφαση που δίνουν οι συμμετέχοντες/ουσες στην ελεύθερη έκφραση και αλληλεπίδραση εντός της ομάδας γίνεται κατανοητή, ενώ ταυτόχρονα αναδεικνύεται ένας από τους λόγους της μειωμένης κοινωνικής συμμετοχής των νέων στη δημόσια σφαίρα. Επιπλέον, φαίνεται οι χώροι ελεύθερης

έκφρασης και κοινωνικότητας για τους/τις νέους/ες, αλλά και αλληλεπίδρασης με τους ενήλικες να είναι κάτι που επιζητούν.

Επιπλέον, η δυνατότητα που δίνουν οι ομάδες ως κοινωνικοί χώροι για την κοινωνική δράση των νέων αποτελεί ουσιαστικά ένα μονοπάτι για εκείνους/ες προς το δημόσιο χώρο. Υπό αυτήν την οπτική, μπορούν να ιδωθούν ως ενδιάμεσοι ή τρίτοι χώροι (Soja, 1996). Ανάλογοι διαθέσιμοι χώροι για τους/τις νέους/ες, τόσο σε επίπεδο κοινωνικότητας, όσο και σε επίπεδο δράσης είναι τις τελευταίες δεκαετίες οι ψηφιακοί διαδικτυακοί χώροι (Ito, 2009. Cortés-Ramos et al., 2021. Martinez Sainz & Hanna, 2023).

Για την κατανόηση της σχολικής καλλιτεχνικής ομάδας ως κοινωνικό χώρο είναι χρήσιμες οι δύο έννοιες που προτείνουν οι Χτούρης & Ζήση (2012) σε σχέση με τις κοινωνικές και πολιτισμικές διαστάσεις των νεανικών ταυτοτήτων, το «κοινωνικοποιημένο πολιτισμικό κεφάλαιο» και το «κοινωνικό αγκυροβόλιο». Σύμφωνα με την πρώτη έννοια, εντός του κοινού χώρου και της κοινής πολιτισμικής ταυτότητας που απορρέει από αυτόν φαίνεται να δημιουργείται μια συσσωρευμένη συμβολική αξία, ένα συλλογικό πολιτισμικό κεφάλαιο μέσω της κοινής παρουσίας, των κοινών πρακτικών που συγκροτούνται, των κοινών αξιών ή και αισθητικών (Χτούρης & Ζήση, 2012).

Σύμφωνα με τη δεύτερη έννοια, αυτή της θεωρίας του «κοινωνικού αγκυροβολίου» (social anchor theory), οι ομάδες μπορούν να ιδωθούν ως συγκεκριμένοι τόποι που υποστηρίζουν την ανάπτυξη και τη διατήρηση κοινωνικού κεφαλαίου και κοινωνικών δικτύων, ενώ παρέχουν μια αίσθηση συνοχής και συλλογικής ταυτότητας (Clopton & Finch, 2011. Clopton & Finch, 2011 στο Χτούρης & Ζήση, 2012). Σε αυτή τη λογική, οι ομάδες μπορεί να αποτελούν τόπους που συγκροτούν ταυτότητες, ενώ συγκεντρώνουν αξία μέσα από τη δράση των νέων (Χτούρης & Ζήση, 2012).

Ως προς τις ταυτότητες των νεαρών ατόμων που συμμετέχουν στις υπό μελέτη μαθητικές ομάδες, γίνεται φανερό από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα ότι οι σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες αποτελούν για εκείνους/ες έναν ασφαλή χώρο διαπραγμάτευσης και διαμόρφωσης των ταυτοτήτων τους. Οι σχολικές

καλλιτεχνικές ομάδες χρησιμεύουν ως καταφύγια αυτοανακάλυψης και έκφρασης, όπου διερευνώνται και εκφράζονται οι πτυχές των νεανικών ταυτοτήτων. Μέσα σε αυτούς τους συνεργατικούς χώρους, η επιρροή των συνομηλίκων καλλιεργεί ένα περιβάλλον αποδοχής και αμοιβαίας ανάπτυξης, επιτρέποντας στους/ες μαθητές/τριες να πλοηγηθούν και να σμιλέψουν τις ταυτότητές τους σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον.

Παράλληλα, η καλλιτεχνική ομάδα αποτελεί για τους/τις μαθητές/τριες ένα χώρο ταύτισης με συνομηλικά άτομα με τα οποία μοιράζονται κοινά ενδιαφέροντα, προβληματισμούς και αξίες, αλλά ταυτόχρονα και ασφαλούς διαφοροποίησης από τους συνομηλίκους. Λαμβάνοντας υπόψη ότι οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες των ομάδων περιγράφουν τις οπτικές τους ως μειοψηφούσες σε σχέση με άλλες κυρίαρχες των συνομηλίκων τους, μοιάζει η ομάδα να γίνεται για εκείνους/ες ένας τρόπος υπεράσπισης των ταυτοτήτων τους. Σε αυτόν τον χώρο της σχολικής ομάδας, μπορούν να παρουσιάζουν και να επιτελούν τις ταυτότητές τους σε ένα κλίμα αποδοχής και κοινότητας. Μπορούν επιπλέον να ανακαλύπτουν πτυχές του εαυτού τους και των δυνατοτήτων τους, να δοκιμάζουν και να πειραματίζονται.

Μερικές από τις βασικές διαστάσεις των ταυτοτήτων τους αφορούν την κεντρικότητα της μαθητικής ιδιότητας και το μέλλον ως κεντρική αναφορά της νεανικής εμπειρίας. Η κεντρικότητα της μαθητικής ιδιότητας στις ζωές των νεαρών ατόμων είναι ένα στοιχείο που συναντάται συχνά στη σχετική βιβλιογραφία, τονίζοντας ότι ο χώρος του σχολείου και οι διεργασίες που λαμβάνουν χώρα σε αυτό αποτελούν βασικούς μηχανισμούς στη συγκρότηση των νεανικών ταυτοτήτων. (Galland, 1991). Το σχολείο αποτελεί επίσης το βασικό χώρο συνάντησης και κοινωνικότητας των νέων (Γκότοβος, 1996). Φαίνεται ότι οι νέοι/ες σχολικής ηλικίας έχουν ελάχιστο χρόνο διαθέσιμο για πράγματα πέρα από το σχολείο, τις εξωσχολικές τους δραστηριότητες και τις οικογενειακές τους υποχρεώσεις, ενώ οι νεανικές δραστηριότητες αναψυχής καταλαμβάνουν λίγο χώρο στη ζωή τους (Galland, 1993).

Ως προς την κεντρικότητα της μαθητικής ιδιότητας στις ζωές των νέων ατόμων και την πίεση από τις σχολικές υποχρεώσεις και συγκρίνοντας τον τρόπο που μιλούν οι νέοι/ες για το σχολείο, με τον τρόπο που μιλούν για το πώς βιώνουν τη συμμετοχή τους στην ομάδα, προκύπτουν προβληματισμοί σε σχέση με τη μορφή και το

περιεχόμενο του σχολικού θεσμού. Ο γνωσιοθεωρητικός του προσανατολισμός και η έμφαση στις επιδόσεις καθιστούν το σχολείο δυσάρεστο για τα παιδιά, την ίδια στιγμή που η δημιουργική διαδικασία φαίνεται να τα κινητοποιεί και να ενεργοποιεί το ενδιαφέρον τους για τη μάθηση. Επιπλέον, ο ενεργός ρόλος μέσα στις διαδικασίες των ομάδων, έναντι του παθητικού ρόλου που έχουν οι μαθητές/τριες ως αποδέκτες γνώσεων στη μαθησιακή διαδικασία καθίσταται ως κρίσιμο στοιχείο.

Αναδύεται έτσι το ζήτημα της ανάγκης μετασχηματισμού των εκπαιδευτικών θεσμών αλλά και του προσανατολισμού που αυτός ο μετασχηματισμός μπορεί να έχει. Οι διεκδικήσεις που φαίνεται να σχηματίζονται από τα λεγόμενα και τη δράση των μαθητών/τριων σκιαγραφούν ένα σχολείο περισσότερο ανοιχτό και δημοκρατικό, συνεργατικό, με ουσιαστικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/τριων και με την ενεργή εμπλοκή τους τόσο στις ίδιες τις εκπαιδευτικές διαδικασίες, όσο και στις αποφάσεις, με έμφαση στην ελεύθερη έκφραση και την άρθρωση γνώμης από πλευράς τους (Taylor & Robinson, 2009. Γούναρη & Γρόλλιος, 2010. Steinberg, 2014. Λάχλου, Μπαλτάς, & Καρακατσάνη, 2017. Mitra, 2018).

Ωστόσο, ένας προβληματισμός που παραμένει, αφορά στη σύνδεση των δράσεων των ομάδων με τη συνολική λειτουργία του σχολείου και το κλίμα του. Παρότι τα σχολεία στα οποία λειτουργούν οι ομάδες αυτές είναι υποστηρικτικά προς τις δράσεις τους, αλλά και προς άλλες μαθητικές πρωτοβουλίες, φαίνεται ότι οι δράσεις των μαθητών/τριων παραμένουν ως κάτι ξεχωριστό και παράλληλο με την επίσημη λειτουργία του σχολείου. Πέρα από την αλλαγή στον τρόπο που οι συμμετέχοντες/ουσες μαθητές/τριες βιώνουν το σχολείο και τις σχέσεις που αναπτύσσονται με τους/τις εκπαιδευτικούς, το σχολείο και κυρίως το περιεχόμενο του παραμένουν αναλλοίωτα.

Σε σχέση με κάποια ευρήματα της έρευνας φαίνεται ακόμη χρήσιμη η έννοια του συνόρου του Basil Bernstein, αλλά και της περιχάραξης (Bernstein, 1971/2000). Για εκείνον «τα σύνορα είναι κοινωνικές συμβάσεις και πρακτικές που κρατάνε χωρισμένες στον χρόνο και τον χώρο τις κοινωνικές ομάδες, τις περιοχές γνώσης, τα στάδια των διαδικασιών. Ένα σύνορο μπορεί να είναι ένας τοίχος, μια ρητή ή άρρητη απαγόρευση, μια χρονική στιγμή, μια κοινωνική προκατάληψη (...). Τα σύνορα είναι πάνω απ' όλα συμβολικά, ως τέτοια προσλαμβάνονται από το υποκείμενο και έτσι

συντηρούνται και αναπαράγονται. Η υλικότητα του συνόρου δεν έχει ιδιαίτερη σημασία» (Σολομών, 1989, σελ. 26 στο Νικολακάκη, Μωραΐτη, & Δόσσα, 2010, σελ. 24).

Από τη μια υπάρχουν ευρήματα που αναδεικνύουν την ύπαρξη συνόρων και διεργασίες περιχάραξης, δηλαδή ελέγχου πάνω στο βηματισμό, την επιλογή και την οργάνωση της γνώσης, αλλά και τη μετάδοσή της (Bernstein, 1971/2000). Έτσι, οι διαδικασίες και τα κριτήρια ένταξης των ομάδων μπορούν να ιδωθούν ως σύνορα που πιθανά συμβάλουν στην αναπαραγωγή των υφιστάμενων διαδικασιών και σχέσεων ή και ανισοτήτων εντός του σχολείου. Παράλληλα, ένα σύνορο μπορεί να αφορά την οριοθέτηση της τέχνης ως ενός αντικειμένου που μπορεί να βρίσκει χώρο μόνο στην περιφέρεια του σχολείου. Αντίστοιχα, το γεγονός ότι οι δράσεις των ομάδων συμβαίνουν κυρίως έξω από την από τη βασική λειτουργία του σχολείου, χωρίς να την αλλάζουν, μπορεί να αποτελεί ένα είδος περιχάραξης με βάση την οποία η συμμετοχή των νέων, η συνεργατικότητα και ο διάλογος μπορούν να συμβαίνουν επίσης μόνο στην περιφέρεια της λειτουργίας του σχολείου. Εντούτοις, ακόμα αναδεικνύονται και στοιχεία που μπορούν να θεωρηθούν υπερβάσεις συνόρων όπως αυτά που περιγράφουν τις σχέσεις των νέων με τους εκπαιδευτικούς ή τους ενήλικες ευρύτερα.

Ένα σημαντικό ζήτημα που αναδύεται από τα δεδομένα σε όλο τους το εύρος αφορά την ταυτότητα των νεαρών ατόμων ως ατελών ενηλίκων. Τόσο στους τρόπους που περιγράφουν ότι τους/τις βλέπουν οι ενήλικες, αλλά και στους τρόπους που μιλούν οι ίδιοι για τους εαυτούς τους υπερέχουν τα στοιχεία που αφορούν το μέλλον, στο οποίο εκείνοι/ες «θα είναι». Οι αναφορές στο παρόν τους και στη δυνατότητα παρέμβασης σε αυτό παραμένουν ελάχιστες, αναδεικνύοντας ότι αυτή η εικόνα των νέων ως δυνάμει πολιτών και ενηλικών εν εξελίξει παραμένει ακόμη και σήμερα κυρίαρχη. Αυτό γίνεται ιδιαίτερα φανερό από το διαρκή προσανατολισμό τους στο μέλλον ως σημείο αναφοράς των στόχων και των δράσεων τους.

Στις οπτικές των νέων αντανakλάται πολύ έντονα η αντίληψη του νέου ανθρώπου ως ενός ατελούς ενήλικα που υπάρχει μόνο μέσα από την προβολή του στο μέλλον (Μακρυνιώτη, 1997). Εν γένει για την παιδική ηλικία και τη νεότητα η επιστήμη συχνά περιγράφει μια διαδικασία γίνεσθαι (becoming) άρα τα παιδιά &

του νέους ως εν εξελίξει όντα που «πρόκειται να γίνουν» (Jenks, 1996/2020. Tilleczek, 2014).

Έτσι, η έμφαση δίνεται στις διαδικασίες κοινωνικοποίησης μέσω των οποίων τα νεαρά άτομα θα ενσωματωθούν στην κουλτούρα των κοινωνιών τους και όχι στις δικές τους ξεχωριστές, κουλτούρες και πρακτικές (Jenks, 1996/2020). Ως αποτέλεσμα, με βάση τις θεωρίες κοινωνικοποίησης τα παιδιά και οι νέοι αποκτούν αξία ως μελλοντικοί ενήλικες που τώρα διανύουν μια περίοδο εκπαίδευσης (Μακρυνιώτη, 2003). Η προοπτική του μέλλοντος είναι αυτή που κυριαρχεί στα λεγόμενά τους, υπονοώντας ότι τότε θα είναι πολίτες (Πεχτελίδης, 2011). Έτσι, οι παρεμβάσεις τους δεν αφορούν αυτά που μπορούν να αλλάξουν για εκείνους/ες ως νέους/ες στο παρόν τους, αλλά σε όσα μπορούν να αλλάξουν για όταν φτάσουν να είναι ενήλικες.

Η αντίληψη για τα παιδιά και τους νέους ως ατελείς ενήλικες φαίνεται να επηρεάζει και τις κοινωνικές αναπαραστάσεις για τη συμμετοχή τους στην πολιτική. Παρότι στην ιστορία τα παραδείγματα της πολιτικής δράσης των νέων και των παιδιών είναι πολυάριθμα, συνήθως ο ρόλος τους ως πολιτικών δρώντων αποσιωπάται. Οι νέοι και οι νέες θεωρούνται ανώριμοι/ες και ανέτοιμοι/ες για πολιτική δράση. Πολύ συχνά, όμως, οι νέοι και οι νέες, παρότι συχνά στο λόγο τους ενστερνίζονται αυτή την αντίληψη, αποδεικνύουν ότι μπορούν να ενημερώνονται για όσα συμβαίνουν γύρω τους και να αναλαμβάνουν πολιτική δράση, ατομικά και συλλογικά, για τα ζητήματα που τους απασχολούν σε τοπικό, εθνικό ή παγκόσμιο επίπεδο. Μερικά παραδείγματα είναι τα αντιπολεμικά κινήματα, η συμμετοχή στις εκστρατείες ενάντια στα μέτρα λιτότητας, η πολιτική δράση μέσα από τους ψηφιακούς χώρους και τα περιβαλλοντικά νεανικά κινήματα (Bessant, 2020).

Αντίστοιχα, οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα την ίδια στιγμή που αναπαράγουν στο λόγο τους την αντίληψη του ατελούς ενήλικα και όλες τους οι δράσεις και οι στοχεύεις μοιάζουν να έχουν αναφορά στο μέλλον, παράλληλα περιγράφουν το ρόλο της νεότητας ως ριζοσπαστικό και πρωτοπόρο, με οράματα για κοινωνική αλλαγή και διεκδικήσεις.

Αξίζει ωστόσο να αναφερθεί ότι στη νεωτερικότητα η νέα γενιά, αν και θεωρούνταν ανώριμη και ατελής, ενσάρκωνε τα όνειρα της κοινωνίας για το μέλλον.

Στις μέρες μας, που οι κοινωνικοπολιτικές συνθήκες υποδεικνύουν ένα δυσοίωνα μέλλον, έχουμε μια αξιακή υποβάθμιση του ρόλου των νέων ανθρώπων (Δεμερτζής, Μπουμπάρης & Σταυρακάκης, 2008). Την προηγούμενη δεκαετία, που αποτέλεσε μια περίοδο παρατεταμένης κρίσης φαίνεται οι νέοι/ες να δυσκολεύονται να διαμορφώσουν συλλογικά αιτήματα και να διεκδικήσουν δικαιώματα. Όπως αναφέρει ο Χτούρης (2020) «παραμένουν μόνο ως δυνητικοί μελλοντικοί χρήστες και οιωνοί ωφελούμενοι» (σελ. 66).

Τα ευρήματα της έρευνας αναφορικά με τη σχέση των νέων ανθρώπων με την πολιτική φαίνεται να συμφωνούν με συμπεράσματα ερευνών της τελευταίας εικοσιπενταετίας (Γιάννης, 2001. Δημόπουλος, Κατσής & Κουλαϊδής, 2005. Γεωργαράκης & Δεμερτζής, 2008), καθώς και με αυτά για τον τρόπο που κατανοούν την έννοια της πολιτικής (Γεωργαράκης & Δεμερτζής, 2008).

Η πολιτική συχνά συζητείται από τους/τις μαθητές/τριες κυρίως με τη συμβατική της έννοια και λιγότερο με την ευρύτερη που αφορά τη συμμετοχή στα κοινά. Επίκεντρο των αντιλήψεων των νέων για την πολιτική είναι μια αρνητική θεώρησή της, στην οποία κατέχει κεντρική θέση η έλλειψη εμπιστοσύνης στα πολιτικά κόμματα και τους κοινοβουλευτικούς και κυβερνητικούς θεσμούς. Η πολιτική για τους/τις νέους/νέες συνδέεται με έννοιες όπως η διαφθορά, το ψέμα και η αδιαφορία (Δημόπουλος, Κατσής & Κουλαϊδής, 2005. Γεωργαράκης & Δεμερτζής, 2008).

Επιπλέον ερευνητικά δεδομένα που συμφωνούν με τα ευρήματα της έρευνας αποτελούν η αίσθηση των νέων ότι οι πολιτικοί δεν ενδιαφέρονται ουσιαστικά για τους πολίτες και τα προβλήματά τους (Γεωργαράκης & Δεμερτζής, 2008), καθώς και οι δηλώσεις για έλλειψη γνώσης για την πολιτική (Δημόπουλος, Κατσής & Κουλαϊδής, 2005).

Αντίστοιχα, δυσκολεύονται αρκετά να συνδέσουν την έννοια της πολιτικής με την πολιτειότητα ή την πολιτική δράση των πολιτών, έξω από τη δράση των κομμάτων. Ταυτόχρονα, όμως, φαίνεται οι νέοι/ες να συνεχίζουν να ενδιαφέρονται για τα κοινά, για την ποιότητα της καθημερινότητας και την κοινωνική πραγματικότητα, όμως οι δράσεις που επιλέγουν έχουν διαφορετική μορφή, όπως

αυτή του εθελοντισμού (Γιάννης, 2001) ή την παρέμβαση μέσω της τέχνης, κατανοώντας τες ως δράσεις με κοινωνικό πρόσημο.

Επίσης, αναφέρεται ότι, κατά πλειοψηφία, η δυσαρέσκεια των νέων απέναντι στους πολιτικούς θεσμούς τη αμφισβήτησή τους δε σημαίνει αμφισβήτηση της δημοκρατίας, αλλά περισσότερο μια κριτική στάση για τον τρόπο που λειτουργεί. Αυτή η άποψη συνάδει και με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας (Γεωργαράκης Δεμερτζής, 2008).

Αναφορικά με τα πλαίσια μέσα στα οποία συγκροτούνται οι ταυτότητες των σημερινών νέων, αναδεικνύονται από τα λεγόμενα τους κάποια σημεία που είναι άξια αναφοράς. Περιγράφουν την κοινωνική συνθήκη ως ρευστή και ανασφαλής, με έντονο ανταγωνισμό και έμφαση στην προσωπική επαγγελματική επιτυχία. Τα κύρια πλαίσια εντός των οποίων μοιάζει να διαμορφώνονται οι ταυτότητές τους είναι το σχολείο και η οικογένειά τους και οι σχέσεις των συνομηλίκων. Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι τα ψηφιακά μέσα αποτελούν επίσης ένα σημαντικό χώρο συγκρότησης των νεανικών ταυτοτήτων, οι οποίες περιλαμβάνουν πλέον και ψηφιακές διαστάσεις. Αυτό φαίνεται να προσδίδει στις οπτικές τους μια περισσότερο παγκόσμια προοπτική, εξαιτίας των ερεθισμάτων με τα οποία έρχονται σε επαφή, παρότι η αναφορά τους παραμένει το τοπικό.

Μια ενδιαφέρουσα θεώρηση για τις συνθήκες διαμόρφωσης των νεανικών ταυτοτήτων στην Ελλάδα παρουσιάζουν οι Κουλαϊδής & Δημόπουλος (2005), οι οποίοι μεταξύ άλλων αναφέρουν την υποχώρηση των παραδοσιακών συλλογικών μοντέλων προς όφελος περισσότερο εξατομικευμένων προσωπικών πορειών, την άνοδο του επίπεδου ζωής αλλά & τη «νεανικοποίηση» της γενικής κουλτούρας. Επίσης, ειδικά για το ελληνικό πλαίσιο τονίζουν τον κεντρικό ρόλο της οικογένειας στην ζωή των νέων. Σε ένα ευρύτερο επίπεδο, αναφέρουν την επίδραση της παγκοσμιοποίησης, της ραγδαίας εξάπλωσης των τεχνολογιών της επικοινωνίας & της πληροφόρησης, καθώς και τη σταδιακή αλλαγή της ελληνικής κοινωνίας σε πολυπολιτισμική (Κουλαϊδής & Δημόπουλος, 2005).

Τελευταίο ζήτημα προς συζήτηση, είναι ίσως και το κεντρικότερο θέμα που προκύπτει από τα αποτελέσματα της έρευνας και αφορά στη συμμετοχή των νέων σε

σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες ως μορφή κοινωνικής συμμετοχής. Φαίνεται, λοιπόν, ότι η συμμετοχή των νέων σε σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες υπερβαίνει τις συμβατικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες, ενσωματώνοντας κοινωνική και πολιτική δέσμευση στον καμβά της δημιουργικής έκφρασης. Αυτές οι ομάδες αναδύονται ως ζωντανές πλατφόρμες όπου η τέχνη γίνεται ταυτόχρονα καθρέφτης και σφυρί, αντανακλώντας κοινωνικά ζητήματα και σφυρηλατώντας μονοπάτια προς την πολιτική ευθύνη και τον ακτιβισμό. Μέσα από το πρίσμα του κινηματογράφου και της μουσικής, οι μαθητές/τριες καλλιεργούν μια κριτική συνείδηση, αμφισβητώντας τις υπάρχουσες νόρμες και υποστηρίζοντας την αλλαγή. Μέσω συνεργατικών έργων τέχνης, ακονίζουν βασικές δεξιότητες στην ομαδική εργασία, την επικοινωνία και την κριτική ανάλυση, διαμορφώνοντας τους εαυτούς τους ως ενεργούς και ενημερωμένους πολίτες.

Η έκφραση της φωνής κάποιου/ας μέσω καλλιτεχνικών μέσων όπως ο κινηματογράφος και η μουσική δίνει τη δυνατότητα στους/τις μαθητές/τριες να αρθρώσουν τις μοναδικές προοπτικές και ιστορίες τους. Αυτές οι μορφές τέχνης χρησιμεύουν ως ισχυρά οχήματα για τη μετάδοση μηνυμάτων και συναισθημάτων. Αυτή η έκφραση υπερβαίνει την απλή συμμετοχή, ενσαρκώνοντας μια ισχυρή επιβεβαίωση του ρόλου της νεολαίας στον κοινωνικό διάλογο.

Επιπλέον, οι σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες γίνονται χώροι για τη διατύπωση και την υπεράσπιση συλλογικών κοινωνικών διεκδικήσεων. Μέσω κοινών αξιών και εστίασης σε κοινωνικά ζητήματα, αυτές οι ομάδες αξιοποιούν τη μετασχηματιστική δύναμη της τέχνης για να υποστηρίξουν την αλλαγή, να αυξήσουν την ευαισθητοποίηση και να προωθήσουν ουσιαστικές συζητήσεις. Η έμφαση στον κινηματογράφο και τα μουσικά έργα συχνά αντικατοπτρίζει ένα κοινοτικό ήθος, που οδηγείται από μια δέσμευση για κοινωνική δικαιοσύνη και ισότητα. Διερευνώντας θέματα όπως η ισότητα των φύλων, ο ρατσισμός και η βία, οι μαθητές/τριες συμμετέχουν σε μια εξερεύνηση των πολύπλευρων προκλήσεων της κοινωνίας, προωθώντας μια πιο περιεκτική και ενσυναισθητική κατανόηση του κόσμου γύρω τους.

Ο εκπαιδευτικός αντίκτυπος της συμμετοχής σε καλλιτεχνικές ομάδες εκτείνεται πέρα από τα παραδοσιακά παραδείγματα μάθησης, εμπλουτίζοντας το

σχολικό περιβάλλον με μια ολιστική προσέγγιση που ενσωματώνει κοινωνικά και πολιτικά θέματα. Οι μακροπρόθεσμες επιπτώσεις της ενασχόλησης με την τέχνη σε αυτό το πλαίσιο είναι βαθιές. Η αίσθηση του ανήκειν, της κοινής δράσης και της κοινωνικής δέσμευσης που καλλιεργείται μέσα στις σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες έχει τη δυνατότητα να αντηχεί πέρα από το σχολικό περιβάλλον, εμπνέοντας τη συνεχή συμμετοχή σε κοινωνικούς και πολιτικούς σκοπούς. Αυτή η δέσμευση όχι μόνο εμπλουτίζει τη ζωή των νέων, αλλά συμβάλλει επίσης στην οικοδόμηση πιο συνεκτικών, συνειδητοποιημένων και ενεργών κοινοτήτων.

Συμπερασματικά, η συμμετοχή των νέων σε σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες είναι ένα πολύπλευρο ζήτημα που καλλιεργεί την κριτική ενασχόληση με κοινωνικά ζητήματα, καλλιεργεί την προσωπική ανάπτυξη και τη διαμόρφωση ταυτότητας και καλλιεργεί την αίσθηση του ανήκειν, την ανάπτυξη δράσεων και της διαμόρφωσης διεκδικήσεων. Οι αλυσιδωτές επιπτώσεις αυτών των εμπειριών εκτείνονται πολύ πέρα από το σχολείο, υπογραμμίζοντας τον κεντρικό ρόλο των τεχνών στη διαμόρφωση κοινωνικά συνειδητών και ενεργών πολιτών.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας ανακύπτουν επίσης κάποια ζητήματα που σχετίζονται με τους περιορισμούς της παρούσας μελέτης. Ένα ζήτημα αφορά τις ταυτότητες των νέων που συμμετέχουν στις συγκεκριμένες σχολικές καλλιτεχνικές ομάδες και την αντιπροσωπευτικότητά τους σε σχέση με το νεανικό πληθυσμό της μαθητικής ηλικίας. Είναι γνωστό ότι σε τέτοιου είδους καλλιτεχνικές ομάδες η συμμετοχή των νέων μαθητών/τριων είναι συνήθως χαμηλή, ενώ οι μαθητές/τριες με χαμηλές σχολικές επιδόσεις συνήθως δεν τις επιλέγουν, γεγονός που εν πολλοίς συμβαίνει και στις συγκεκριμένες ομάδες. Επιπλέον, ανακύπτει το ερώτημα για τα χαρακτηριστικά των νέων που κινητοποιούνται από τέτοιου είδους ομάδες και τη σημασία του πολιτισμικού κεφαλαίου για την διαμόρφωση των κινήτρων τους για συμμετοχή.

Η έννοια του πολιτισμικού κεφαλαίου των Bourdieu & Passeron (1964/1996) ίσως είναι χρήσιμη για τη συζήτηση των σχετικών συμπερασμάτων. Στην έρευνα φαίνεται ότι η πλειοψηφία των μαθητών/τριων που επιλέγουν να συμμετέχουν στην ομάδα έχουν κάποια επαφή ή σχέση με την τέχνη, λόγω της οικογένειάς τους, αν και δεν λείπουν οι εξαιρέσεις. Φαίνεται αρχικά ότι η επαφή με την τέχνη εντός της

οικογένειας και άρα η μεταβίβαση πολιτισμικού κεφαλαίου, να κινητοποιεί τους της μαθητές/τριες να αναζητήσουν την ενασχόληση με την τέχνη περαιτέρω. Ένα πιθανό ερώτημα προς περαιτέρω διερεύνηση θα μπορούσε να είναι το εάν η ομάδα μπορεί να είναι όχημα για την απόκτηση πολιτισμικού κεφαλαίου ή εάν εν τέλει το πολιτισμικό κεφάλαιο αποτελεί προϋπόθεση για την συμμετοχή.

Χρήσιμη επίσης μπορεί να είναι και η έννοια της διάκρισης του Bourdieu (1979/2002) στην ανάλυση για τις ταυτότητες των νέων της έρευνας. Στην πλειοψηφία τους εμφανίζονται ως κάτοχοι αισθητικής και γούστου, καθώς και προοδευτικών απόψεων, γεγονός που αφορά επίσης το πολιτισμικό κεφάλαιο που φέρουν από την οικογενειακή κοινωνική τους θέση, όπως προαναφέρθηκε. Η έννοια της διάκρισης, λοιπόν, ίσως βοηθά στον προβληματισμό για την αναπαραγωγή κοινωνικών ανισοτήτων εντός των ομάδων ή όχι, καθώς και για το εάν εν τέλει οι νέοι/ες που συμμετέχουν σε αυτές αντανακλούν κάποια προνομιούχα θέση στην κοινωνική ιεραρχία (Bourdieu, 1979/2002).

Ωστόσο, η μελέτη δεν εμβαθύνει στην κοινωνικομορφωτική προέλευση των μαθητών/τριων και εν γένει στη σημασία των κοινωνικών διαφοροποιήσεων στα υπό εξέταση ζητήματα, γεγονός που θα είχε ενδιαφέρον να μελετηθεί στο μέλλον. Αντίστοιχα, η έρευνα δεν εξετάζει σε βάθος τις πολιτισμικές πρακτικές των νέων, ιδίως σε σχέση με το κοινωνικοπολιτισμικό τους υπόβαθρο. Θα είχε ενδιαφέρον μια συσχέτιση των αποτελεσμάτων με την ταξινόμηση των νεανικών κουλτούρων και υποκουλτούρων όπως αυτή που κάνει ο Αστρινάκης (1991). Μέσα από μια τέτοια οπτική και με βάση το κοινωνικό υπόβαθρο της πλειοψηφίας των μαθητών/τριων που συμμετείχαν στην έρευνα, θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι οι πολιτισμικές πρακτικές τους, παρότι έχουν συνθετικά χαρακτηριστικά, αντλούν κυρίως από τις κουλτούρες της μεσαίας τάξης, ενώ απορρίπτουν τις παραβατικές κουλτούρες. Σε μεγάλο βαθμό υιοθετούν την κυρίαρχη νεανική κουλτούρα, αν και ασκούν κριτική σε κάποιες όψεις της. Μοιάζει να έχουν χαρακτηριστικά κουλτούρας κοινωνικών αμφισβητιών, ενώ ενίοτε εντάσσονται στις κουλτούρες κινημάτων διαμαρτυρίας (Αστρινάκης, 1991).

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Berger P. & Luckmann T. (1967) *The Social Construction of Reality*, London: Allen Lane.
Ελληνική έκδοση, (2003). *Η Κοινωνική Κατασκευή της Πραγματικότητας*,
(Μετάφραση: Κ. Αθανασίου), Αθήνα: Νήσος
- Bessant, J. (2020). *Making-Up People: Youth, Truth, and Politics* (1st ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780429296970>
- Best, A.L. (2011). Youth Identity Formation: Contemporary Identity Work. *Sociology Compass*, 5, 908-922.
- Bennett, A. (2015). 'Speaking of Youth Culture': A Critical Analysis of Contemporary Youth Cultural Practice. In: Woodman, D., Bennett, A. (eds) *Youth Cultures, Transitions, and Generations*. Palgrave Macmillan, London.
https://doi.org/10.1057/9781137377234_4.
- Bentz, J and O'Brien, K. (2019). Art for change: Transformative learning and youth empowerment in a changing climate. *Elementa, Science of Anthropology*, 7: 52.
DOI: <https://doi.org/10.1525/elementa.390>.
- Bernstein, B. (2000). *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος* [Πρωτότυπο: Bernstein, B. (1971). *Class, codes & Control*- Μετάφραση: Ι. Σολομών]. Αλεξάνδρεια.
- boyd, d. (2007). *Why Youth (Heart) Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life*. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning- Youth, Identity and Digital Media Volume (David Buckingham, ed.), The MIT Press, Cambridge, MA. Διαθέσιμο στο: <https://ssrn.com/abstract=1518924>.
- boyd, d. (2014). *It's complicated: the social lives of networked teens*. Yale University Press.

- Bourdieu, P. (2002). *Η διάκριση, Κοινωνική κριτική της καλαισθητικής κρίσης* [Πρωτότυπο: Bourdieu, P. (1979). *La distinction: Critique sociale du jugement*-Μετάφραση: Κ. Καψαμπέλη]. Εκδόσεις Πατάκη.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1996). *Οι Κληρονόμοι: Οι φοιτητές και η κουλτούρα*. [Πρωτότυπο: Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1964). *Les Héritiers, Les étudiants et la culture*- Μετάφραση Ν. Παναγιωτόπουλος & Μ. Βιδάλη]. Καρδαμίτσα.
- Brake, M. (1985). *Comparative Youth Culture: The Sociology of Youth Cultures and Youth Subcultures in America, Britain, and Canada* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203408940>.
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper, (Ed.), *APA Handbook of Research Methods in Psychology* (pp. 51-77). Washington, DC: American Psychological Association.
- Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας*. Gutenberg.
- Buckingham, D. (2008). Introducing Identity. Στο: D. Buckingham (Επιμ.) *Youth, Identity, and Digital Media*. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning, σελ. 1–24. The MIT Press, doi:10.1162/dmal.9780262524834.001.
- Cammaerts, B., Bruter, M., Banaji, S., Harrison, S., & Anstead, N. (2014). The myth of youth apathy: Young Europeans' critical attitudes toward democratic life. *American Behavioral Scientist*, 58(5), 645-664.
- Checkoway, B. (2011). What is youth participation? *Children and Youth Services Review*, Volume 33, Issue 2, 340-345, <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2010.09.017>.
- Clopton, A.W., & Finch, B.L. (2011). Re-conceptualizing social actors in community development: utilizing social anchor theory to create social capital's third dimension, *Community Development*, 42:1, 70-83, DOI: 10.1080/15575330.2010.505293

- Cortés-Ramos, A., Torrecilla García, J.A., Landa-Blanco, M., Poleo Gutiérrez, F.J., Castilla Mesa, M.T (2021). Activism and Social Media: Youth Participation and Communication. *Sustainability*, 13(18), <https://doi.org/10.3390/su131810485>.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics, *University of Chicago Legal Forum*, Vol. 1989, Article 8. Διαθέσιμο: <https://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>.
- Earl, J., Maher, T.V., Elliott T. (2017). Youth, activism, and social movements. *Sociology Compass*, Volume 11, Issue 4, <https://doi.org/10.1111/soc4.12465>.
- Farthing, R. (2012). Why Youth Participation? Some Justifications and Critiques of Youth Participation Using New Labour's Youth Policies as a Case Study. *Youth & Policy*, N.109, 71-97.
- Fletcher, A. (2006). *Washington Youth Voice Handbook: The what, who, why, where, when, and how youth voice happens*. Common Action.
- Galland, O. (1993). *Les Jeunes*. La Découverte.
- Galland, O. (1991). *Sociologie de la jeunesse*. Armand Colin.
- Gordon, H. R. (2010). *We Fight to Win: Inequality and the Politics of Youth Activism*. Rutgers University Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt5hj00z>
- Groys, B. (2014). On art activism. *e-flux journal*, 56(6), 1-13.
- Harris, A., Cuervo, H., & Wyn, J. (2021). *Thinking about belonging in Youth Studies*. Palgrave Macmillan.
- Harris, A., Wyn, J., & Younes, S. (2010). Beyond apathetic or activist youth: 'Ordinary' young people and contemporary forms of participation. *YOUNG- Nordic Journal of Youth Research*, 18(1), 9–32. <https://doi.org/10.1177/110330880901800103>.
- Hart, Roger A. (1992). Children's Participation: From tokenism to citizenship, *Innocenti Essay*, no. 4, International Child Development Centre, Florence.

- Hebdige, D. (1979). *Subculture: The Meaning of Style* (1st ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203139943>.
- Hodkinson, P. (2007). Youth Cultures: A Critical Outline of Key Debates, Στο: Hodkinson, P. and Deicke, W. (eds.), *Youth Cultures: Scenes, Subcultures and Tribes*, pp. 1-23. Routledge.
- Ito, M., Baumer, S., Bittanti, M., boyd, d., Cody, R., Herr-Stephenson, B., Horst, H.A., Lange, P.G., Mahendran, D., Martinez, K.Z., Pascoe, C.J., Perkel, D., Robinson, L., Sims, C. & Tripp, L. (2009). *Hanging Out, Messing Around, and Geeking Out: Kids Living and Learning with New Media* (1st. ed.). The MIT Press.
- James, A., & Prout, A. (eds.) (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Routledge Farmer.
- James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1998). *Theorizing childhood*. Polity Press.
- Jenks, C. (2020). *Παιδική ηλικία* [Πρωτότυπο: Jenks, C. (1996). *Childhood*-Μετάφραση: Μ. Γκαντώνα]. Gutenberg.
- Kellner, D. (2014). Toward a Critical Theory of Youth. Στο: A. Ibrahim & S.R. Steinberg (Επιμ.). *The critical youth studies reader*. Peter Lang Publishing.
- Kirshner, B. (2007). Introduction: Youth Activism as a Context for Learning and Development: PROD. *The American Behavioral Scientist*, 51(3), 367-379.
<https://doi.org/10.1177/0002764207306065>.
- Kwon, S.A. (2019). The politics of global youth participation, *Journal of Youth Studies*, 22:7, 926-940, DOI: 10.1080/13676261.2018.1559282.
- Martinez Sainz, G., & Hanna, A. (2023). Youth digital activism, social media, and human rights education: the Fridays for Future movement. *Human Rights Education Review*, 6(1), 116–136. <https://doi.org/10.7577/hrer.4958>
- Mitra, D. (2018). Student voice in secondary schools: the possibility for deeper change, *Journal of Educational Administration*, Vol. 56 No. 5, pp. 473-487.
<https://doi.org/10.1108/JEA-01-2018-0007>
- Silverman, D. (2015). *Interpreting Qualitative Data* (5th edition). Sage.

- Soja, E. W. (1996). *Thirdspace: Journeys to Los Angeles and other real-and-imagined places*. Oxford: Basil Blackwell.
- Steinberg, S.R. (2014). Redefining the Notion of Youth: Contextualizing the Possible for Transformative Youth Leadership. Στο: A. Ibrahim & S.R. Steinberg (Επιμ.). *The critical youth studies reader*. Peter Lang Publishing.
- Taylor, C. & Robinson, C. (2009). Student voice: theorising power and participation, *Pedagogy, Culture & Society*, 17:2, 161-175, DOI: 10.1080/14681360902934392
- Tilleczek, K. (2014). Theorizing young lives: Biography, society, and time, In A. Ibrahim, & S.R. Steinberg (Επιμ.), *The critical youth studies reader*. Peter Lang Publishing.
- United Nations Habitat (2012). *Young people: Participation, and sustainable development in an urbanizing world*. Working paper. United Nations Human Settlement Programme.
- Wetherell, M. (2004). *Ταυτότητες, ομάδες και κοινωνικά ζητήματα* [Πρωτότυπο: Wetherell, M (1996). *Identities, groups, and social issues*- Μετάφραση: Ν. Μποζατζής]. Μεταίχμιο.
- Woodman, D., & Bennett, A. (2015). Cultures, Transitions, and Generations: The Case for a New Youth Studies. In: Woodman, D., Bennett, A. (eds) *Youth Cultures, Transitions, and Generations*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137377234_1.
- Yeom, M., Caraballo, L., Tsang, G., Larkin, J., & Comrie, J. (2020). Reimagining impact: Storying youth research, arts, and activism. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 42(5), 482-503.
- Yuval-Davis, N. (2006). Belonging and the politics of belonging. *Patterns of Prejudice*, Vol. 40, No3, 197-214.

Ελληνόγλωσση

- Αστρινάκης, Α. Ε. (1991). *Νεανικές υποκουλτούρες: Παρεκκλίνουσες υποκουλτούρες της νεολαίας της εργατικής τάξης. Η βρετανική θεώρηση και η ελληνική εμπειρία*. Παπαζήση.
- Γεωργαράκης, Ν. & Δεμερτζής, Ν. (2008). Οι νέοι μπροστά στην (και από την) πολιτική. Στο: Ν. Δεμερτζής, & Σταυρακάκης, Γ. (Επιμ.) *Νεολαία, Ο αστάθμητος παράγοντας*, σελ. 169-189. Εκδόσεις Πολύτροπον.
- Γιάννης, Ν. (2001). *Κοινωνία πολιτών και νεολαία, Μια μελέτη της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς και της Ευρωπαϊκής Έκφρασης*. Εκδόσεις Παπαζήση.
- Γκότοβος, Α.Ε. (1996). *Νεολαία και κοινωνική μεταβολή: Αξίες, εμπειρίες και προοπτικές*. Gutenberg.
- Γούναρη, Π., & Γρόλλιος, Γ. (2010). Εισαγωγή. Στο Π. Γούναρη & Γ. Γρόλλιος (Επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική: μια συλλογή κειμένων*, σελ. 11-61. Gutenberg.
- Δεμερτζής, Ν., & Σταυρακάκης, Γ. (2008). Η έρευνα για τη νεολαία- Συνοπτική αναδρομή. Στο: Ν. Δεμερτζής, & Σταυρακάκης, Γ. (Επιμ.) *Νεολαία, Ο αστάθμητος παράγοντας*, σελ. 15-29. Εκδόσεις Πολύτροπον.
- Δεμερτζής, Ν., Μπουμπάρης, Ν., & Σταυρακάκης, Γ. (2008). Περί «νεολαίας»: Σημασίες και συγκυρίες. Στο: Ν. Δεμερτζής, & Σταυρακάκης, Γ. (Επιμ.) *Νεολαία, Ο αστάθμητος παράγοντας*, σελ. 31-52. Εκδόσεις Πολύτροπον.
- Δεμερτζής, Ν., Ντάβου Μ., & Σταυρακάκης, Γ. (2008α). Νεανικές αναπαραστάσεις του εαυτού και του μέλλοντος. Στο: Ν. Δεμερτζής, & Σταυρακάκης, Γ. (Επιμ.) *Νεολαία, Ο αστάθμητος παράγοντας*, σελ. 123-138. Εκδόσεις Πολύτροπον.
- Δεμερτζής, Ν., Ντάβου Μ., & Σταυρακάκης, Γ. (2008β). Εμπιστοσύνη στους θεσμούς, κοινωνική συμμετοχή και εθελοντισμός. Στο: Ν. Δεμερτζής, & Σταυρακάκης, Γ. (Επιμ.) *Νεολαία, Ο αστάθμητος παράγοντας*, σελ. 151-167. Εκδόσεις Πολύτροπον.

- Δημόπουλος, Κ., Κατσή, Θ., & Κουλαϊδής, Β. (2005). Τάσεις της ελληνικής νεολαίας: Συνολική παρουσίαση. Στο: Β. Κουλαϊδής, & Κ. Δημόπουλος (Επιμ.). *Ελληνική νεολαία, όψεις κατακερματισμού*, σελ. 52-69. Μεταίχμιο.
- ΔιαΝΕΟσις (2022α). *Τι Πιστεύουν Οι Νέοι*. Διαθέσιμο: <https://www.dianeosis.org/2022/05/ti-pistevoyn-oi-neoi/>.
- ΔιαΝΕΟσις (2022β). *Νεανική ανεργία και απασχόληση στην Ελλάδα*. Διαθέσιμο: <https://www.dianeosis.org/research/anergia-neon/>.
- Eteron (2023α). *Η ψήφος των νέων*. Διαθέσιμο: <https://eteron.org/psifos-ton-neon-exit-polls-kai-i-epomeni-mera/>.
- Eteron (2023β). *Η νέα γενιά μετά τα Τέμπη*. Διαθέσιμο: <https://eteron.org/research/nea-genia-meta-ta-tempi/>.
- Ζαϊμάκης, Γ. (2007). Βιογραφία, υποκουλτούρα και αντίσταση. Στο: Σ. Παπαϊωάννου (Επιμ.) *Ζητήματα θεωρίας και μεθόδου των κοινωνικών επιστημών*, σελ. 176-193. Εκδόσεις Κριτική.
- Ίδρυμα Heinrich Boell, (2022). *Το δημογραφικό πρόβλημα στην Ελλάδα. Στάσεις και αντιλήψεις*. Διαθέσιμο: <https://gr.boell.org/el/2023/03/27/dimoskopisi-dimografiko-problima-stin-ellada-staseis-kai-antilipseis>.
- Ινστιτούτο Ν. Πουλαντζάς (2023). *Νεολαία. Συνήθειες, Αντιλήψεις και Πολιτική Συμπεριφορά 4ο κύμα, Μέρος Α*: <https://poulantzas.gr/γliko/erevna-neolaia-synitheies-antilipseis-kai-politiki-syberifora-4o-kyma-martios-2023-meros-a/>.
- Ίσαρη, Φ. & Μ. Πούρκος (2015) *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών-Κάλλιπος.
- Κάπα Research (2021). *Η ταυτότητα της νέας γενιάς. Η γενιά Z και οι millennials στο μικροσκόπιο*. Διαθέσιμο: <https://kaparesearch.com/%CE%B7-%CF%84%CE%B1%CF%85%CF%84%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%BD%CE%AD%CE%B1%CF%82-%CE%B3%CE%B5%CE%BD%CE%B9%CE%AC%CF%82->

%CF%80%CE%B1%CE%BD%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B1%CE%B4%CE%B9/

- Κατσάπης, Κ. (2013). *Το «πρόβλημα νεολαία»: Μοντέρνοι νέοι, παράδοση και αμφισβήτηση στη μεταπολεμική Ελλάδα, 1964-1974*. Εκδόσεις Απρόβλεπτες.
- Κογκίδου, Δ., & Τσιάκαλος, Γ. (2005). Η έννοια της νεότητας. Στο Δ. Κογκίδου (Επιμ.), *Νεολαία και πολιτική, Συνθήκες ζωής και συστήματα προσανατολισμού των νέων στην Ευρώπη*, σελ. 17-35. Εκδόσεις Επίκεντρο.
- Κορωναίου, Α. (1992). *Νέοι και μέσα μαζικής επικοινωνίας*. Εκδόσεις Οδυσσέας.
- Κυριαζή, Ν. (2011). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα: Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*. Πεδίο.
- Κριτωτάκη, Δ., & Λέκκα, Β. (2022). *Μεταξύ «κανονικού» και «παθολογικού»: Κατασκευάζοντας την παιδική ηλικία και τη νεότητα στο Αιγινήτειο Νοσοκομείο (1915-1939)*. Εκδόσεις Ψηφίδες.
- Λάχλου, Σ., Μπαλτάς, Χ., & Καρακατσάνη, Δ. (επιμ.) (2017). *Célestin Freinet, Θεσμική και κριτική παιδαγωγική. Για ένα ελεύθερο, ανοικτό και συνεργατικό σχολείο*. Εκδόσεις των Συναδέλφων.
- Μακρυγιάννη, Δ. (2003). *Κόσμοι της παιδικής ηλικίας*. Τοπικά δ'. Εταιρεία μελέτης των επιστημών του ανθρώπου. Νήσος.
- Μακρυγιάννη Δ. (1997). Εισαγωγή. Στο: Δ. Μακρυγιάννη (Επιμ.) *Παιδική Ηλικία*, σελ. 12-43. Νήσος.
- Μουσοπούλου, Α. (2005). *Εισαγωγή στην κοινωνιολογία των ηλικιών και των γενεών*. Gutenberg.
- Νικολακάκη, Μ., Μωραΐτη, Τ., & Δόσσα, Κ. (2010). *Μύθοι και πραγματικότητα της ελληνικής εκπαίδευσης, Διαθεματικότητα και ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στο ελληνικό σχολείο*. Εκδόσεις Ι. Σιδέρης.
- Πεχτελίδης, Γ. (2011). *Κυριαρχία και αντίσταση*. Εκκρεμές.

Τσιώλης, Γ. (2018). Η θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Ζαϊμάκης, Γ. (Επιμ.) *Ερευνητικές διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης* (Σελ. 97-125). Πανεπιστήμιο Κρήτης, Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής έρευνας.

Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική έρευνα*. Εκδόσεις Κριτική.

Χτούρης, Σ. (2020). *Οι νέοι στην Ελλάδα σήμερα: Η ζωή τους στην εποχή των διαδοχικών κρίσεων*. ΔΗΜΟΥ ΕΡΓΙΑ.

Χτούρης, Σ. & Ζήση, Α. (2012). Νεολαία και Τόπος: Κατασκευάζοντας τρόπους ύπαρξης μέσα στον κόσμο. Στο Κ. Τσουκαλά, Χ. Παντελίδου, C. Conenna, Μ.Ν. Δανιήλ (επιμ.) *νεολαία. www.δημόσιος χώρος, άτακτες συναθροίσεις + λοξές διελεύσεις*, σελ. 93- 117. Επίκεντρο.

