

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών Και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα *Θεατρικών Σπουδών*

Μεταπτυχιακή Διατριβή



**Το Θέατρο ως μέσο Αντιμετώπισης του Σχολικού
Εκφοβισμού**

Στάμου Ευαγγελία

Επιβλέπων Καθηγητής
Κος Θεόδωρος Γραμματάς

Νοέμβριος 2016

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών Και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα *Θεατρικών Σπουδών*

Μεταπτυχιακή Διατριβή

**Το Θέατρο ως μέσο Αντιμετώπισης του Σχολικού
Εκφοβισμού**

Στάμου Ευαγγελία

Επιβλέπων Καθηγητής
Κος Θεόδωρος Γραμματάς

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στη Θεατρική Αγωγή από τη Σχολή Ανθρωπιστικών Και Κοινωνικών Επιστημών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Νοέμβριος 2016

Copyright © Στάμου Ευαγγελία, 2016

Με επιφύλαξη κάθε δικαιώματος

All rights reserved

Περίληψη

Ένας άνθρωπος παίρνει το δρόμο της γνώσης όπως ακριβώς πηγαίνει και στον πόλεμο: με πλήρη συνείδηση, γεμάτος φόβο, σεβασμό, και απόλυτη αυτοπεποίθηση. Το να βαδίζεις προς τη γνώση ή να πηγαίνεις στον πόλεμο με οποιονδήποτε άλλο τρόπο είναι σφάλμα, και όποιος το κάνει μετανιώνει για το δρόμο που ακολούθησε. Ένα σημαντικό κλειδί για την επιτυχία είναι η αυτοπεποίθηση. Και ένα σημαντικό κλειδί για την αυτοπεποίθηση είναι η προετοιμασία. (Carlos Castañeda, 1925-1998).

Ο σχολικός εκφοβισμός, η παρενόχληση, η σχεσιακή επιθετικότητα, και η συνεχόμενη αύξηση του cyberbullying, αποτελούν τις σημαντικότερες πηγές για αρνητικές επιπτώσεις στην ανάπτυξη των παιδιών. Παράλληλα τα σχολικά προγράμματα αρχίζουν ολοένα και περισσότερο να λαμβάνουν προληπτικά μέτρα για την αποδυνάμωση αυτού του φαινομένου. Καθώς η καθοδήγηση και η στήριξη της συμπεριφοράς συνδέονται με έναν φυσικό τρόπο με το Δράμα και το Θέατρο καθώς το τελευταίο μπορεί να αποτελέσει αμεσότερο και αποτελεσματικότερο μέσο πρόληψης του εκφοβισμού, δεδομένου ότι περιλαμβάνει πρακτικά εργαλεία παρέμβασης με τα οποία οι μαθητές μπορούν να εξασκηθούν, να συμμετέχουν και να αναπτύξουν τόσο την κριτική τους ικανότητα όσο και άλλες συμπεριφορικές δεξιότητες.

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή πραγματεύεται ζητήματα που αφορούν στον σχολικό εκφοβισμό με τον οποίο έρχονται αντιμέτωποι ολοένα και περισσότεροι μαθητές στο εκπαιδευτικό σύστημα όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης. Παράλληλα, εκφράζει την ανάγκη ένταξης του θεάτρου στο σχολικό πρόγραμμα με απώτερο στόχο την «αντι-bullying» διαπαιδαγώγηση των μαθητών, καθώς οι πρακτικές εφαρμογές του αποτελούν σημαντικό μέσο ενίσχυσης και ενδυνάμωσης του χαρακτήρα ενός παιδιού. Με βάση τα αποτελέσματα τεσσάρων ερευνητικών προγραμμάτων τα οποία υλοποιήθηκαν σε σχολικούς χώρους, διαπιστώνεται ότι το θέατρο θεωρείται άξιο μέσο να παρουσιάσει μία σειρά απαντήσεων στο συγκεκριμένο ζήτημα, καταφέροντας να αποδώσει με τον καλύτερο τρόπο τις έννοιες και τα ζητήματα που μας απασχολούν, αναδεικνύοντας την ποιότητα του έργου και την ουσιαστική συμβολή του εκπαιδευτικού συστήματος στην διαμόρφωση του εαυτού μας.

Λέξεις κλειδιά: εκφοβισμός, θύμα, θύτης, αυτοεκτίμηση, κοινωνία, οικογένεια, σχολείο, σωματική, λεκτική, σεξουαλική, κοινωνικός αποκλεισμός, παρατηρητής, βιωματική μάθηση, θέατρο, θεατρική αγωγή, δραματοποίηση, δημιουργικότητα

Summary

A man gets knowledge goes way just as in war: with full consciousness, full of fear, respect, and absolute confidence. The to walk to knowledge or going to war in any other manner is a mistake, and whoever makes regret the way that followed. An important key to success is self-confidence. And one important key to self-confidence is preparation. (Carlos Castañeda, 1925-1998).

Bullying, harassment, relational aggression, and the continued growth of cyberbullying, are major sources of negative impact on children's development. At the same time, school programs are increasingly starting to take preventive measures to weaken this phenomenon. As the guidance and support of the behavior associated with a natural way with Drama and Theatre, we believe that Theatre can be the most responsive and effective bullying prevention way, because it includes practical intervention tools with which students can practice to participate and evolve their judgmental ability as well as other behavioral skills.

This thesis deals with issues related to bullying because of which students of every scale of education tend to face increasingly every year. At the same time, this thesis expresses the need for integration of theater in the curriculum in order to create an "anti-bullying" education of all students, as the practical applications of it are an important way of enhancing and strengthening the character of a child. Based on the results of four research projects conducted at the school grounds, it found that the theater is considered worthy means to present a series of answers to this question, managing to deliver the best concepts and issues that concern us, highlighting the quality of work and the essential contribution of the educational system in shaping our self.

Keywords: bullying, victim, perpetrator, self-esteem, society, family, school, physical, verbal, sexual, social exclusion, observer, experiential learning theater, theatrical action, drama, creativity

Ευχαριστίες

Πριν την έναρξη της ανάγνωσης της συγκεκριμένης εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω με δύο διαφορετικούς τρόπους, δύο τελείως διαφορετικές κατηγορίες ανθρώπων.

Την πρώτη αποτελεί ο επόπτης καθηγητής, κος Γραμματάς Θεόδωρος, ο οποίος με βοήθησε στην εκπόνηση της εργασίας μου με διάφορους τρόπους. Ο ίδιος, κάνοντας μου ερωτήσεις προσπάθησε να με τοποθετήσει όσο το δυνατόν πιο κοντά στην οπτική γωνία των μαθητών έτσι ώστε να βρεθώ στην ίδια θέση με αυτά και να καταφέρω να εμβαθύνω στα συναισθήματα αλλά και τον τρόπο σκέψης τους.

Το μεγαλύτερο όμως «ευχαριστώ» το οφείλω στη δεύτερη ομάδα η οποία αποτελείται από όλα εκείνα τα παιδιά τα οποία βρέθηκαν αντιμέτωποι με το σχολικό αυτό φαινόμενο. Η πορεία την οποία ακολούθησαν μέσα από ένα τόσο σοβαρό παιδικό, και όχι μόνο, πρόβλημα καθώς και οι δυσκολίες τις οποίες αντιμετώπισαν αποτέλεσαν την έμπνευση μου. Ομολογουμένως αυτό είναι ένα φαινόμενο το οποίο τείνει να εμφανίζεται ολοένα και περισσότερο και να δημιουργεί σοβαρά προβλήματα στην μετέπειτα εξέλιξη του μαθητή, φαινόμενο το οποίο οφείλεται στην αδιαφορία για την αποδοχή του διαφορετικού και στην άσβεστη επιθυμία για δύναμη και επικράτηση του δυνατού εις βάρος του αδυνάτου, γεγονός το οποίο όμως μπορεί πολύ εύκολα με τη χρήση των κατάλληλων μέσων να εξαλειφθεί βοηθώντας στην υγιή ανάπτυξη των παιδιών.

Φίλε Γιάννη

Σου γράφω από την καινούργια μου τάξη η οποία είναι πολύ όμορφη. Εδώ συνέβη ένα περιστατικό που θα ήθελα να το συζητήσω μαζί σου για να με συμβουλέψεις τι να κάνω. Την πρώτη μέρα που πήγα σχολείο γνώρισα τους συμμαθητές μου, όμως κάποιοι από αυτούς μόλις τους μίλησα μερικοί χελάσαν και με κοροϊδεύαν. Κάποιοι έφτασαν στο σημείο ακόμα και να με σπρώχναν και να με χτυπούν, λόγω της προφοράς που έχω. Αυτό το θέμα με θύμωσε πολύ, αφού έτσι μιλάμε εμείς στον τόπο μας! Τι νομίζεις ότι πρέπει να κάνω; Να το συζητήσω μαζί τους, να αδιαφορήσω ή να το πω σε κάποιον μεγάλο.

Το γράμμα έγραψε
ο Αλέξανδρος Κωνσταντινίδης,
12 ετών.

Απάντησέ μου σύντομα

☺ καλυτερός σου φίλος Αλέξανδρος,
που έχει μεγάλους μηδάρδες

"Μίλα, Μη Φοβάσαι: 3 ιστορίες για τη βία στο σχολείο"

Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου, 2012

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή.....	12
Κεφάλαιο 1	14
Το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού - Bullying.....	14
1.1 Ορισμός.....	14
1.2 Περιβάλλον εκδήλωσης.....	15
1.3 Συνέπειες.....	16
1.4 Μορφές	17
1.4.1 Άμεσος ή σωματικός εκφοβισμός (physical bullying)	17
1.4.2 Λεκτικός εκφοβισμός (verbal bullying).....	18
1.4.3 Έμμεσος ή κοινωνικός εκφοβισμός (indirect/social/relational bullying) ..	18
1.4.4 Εκβιασμός (extortion bullying).....	18
1.4.5 Οπτικός εκφοβισμός(visual bullying).....	19
1.4.6 Ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyberbullying).....	19
1.4.7 Σεξουαλικός εκφοβισμός (sexual bullying)	19
1.4.8 Ρατσιστικός εκφοβισμός (racial bullying).....	20
1.5 Τα χαρακτηριστικά των ρόλων	20
1.5.1 Ο θύτης	20
1.5.2 Το θύμα.....	21
1.5.3 Ο αθέατος παρατηρητής	21

1.6 Σχετικές έρευνες στην Ελλάδα.....	22
Κεφάλαιο 2.....	23
Η Βιωματική Εκπαίδευση	23
2.1 Η συμβολή του θεάτρου στις κοινωνικές επιστήμες.....	23
2.2 Η χρήση του θεάτρου στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	24
2.3 Ορισμός Βιωματικής μάθησης.....	25
2.4 Μορφές βιωματικής εκπαίδευσης.....	27
2.4.1 Βιωματικές δραστηριότητες	28
2.4.2 Το τετραφασικό μοντέλο του Kolb	28
2.5 Η αξία της βιωματικής μάθησης.....	30
2.6 Ιστορική αναδρομή της Βιωματικής Εκπαίδευσης.....	32
2.7 Διαφορές παραδοσιακής και βιωματικής εκπαίδευσης.....	33
2.8. Η Βιωματική μάθηση μέσα από το θέατρο	33
Κεφάλαιο 3.....	35
Θέατρο και Εκπαίδευση	35
3.1 Το θέατρο - δράμα ως εργαλείο εκπαίδευσης	35
3.2 Μορφές του Θεάτρου στην Εκπαίδευση	36
3.3 Η τέχνη του θεάτρου και η παιδευτική του διάσταση.....	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	41
Το θέατρο μέσα στο σχολικό πρόγραμμα.....	41
4.1 Ερευνητικά Προγράμματα στο Σχολικό χώρο	41
4.1.1 The sticks and stones	41

4.1.2 The theatre – in – action	43
4.1.3 Acting against bullying	46
4.1.4 Playback theatre.....	49
4.2 Αποτελέσματα ερευνητικών προγραμμάτων	50
4.2.1 Το θέατρο Φόρουμ.....	51
4.2.2 Εκπαιδευτικό δράμα	52
4.2.3 Συνδυασμός μεθόδων – Εμπλουτισμένο θέατρο Φόρουμ	53
4.3 Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος συνομήλικων.....	54
4.3.1 Η επίδραση στους αμέτοχους παρατηρητές.....	56
4.3.2 Η επίδραση στους μαθητές που ήταν θύτες	57
4.3.3 Η επίδραση στους μαθητές που ήταν θύματα	57
Επίλογος.....	59
Βιβλιογραφία.....	62

Εισαγωγή

Ο σχολικός εκφοβισμός,(bullying), η παρενόχληση, η επιθετικότητα, η ανησυχητική αύξηση του ηλεκτρονικού - διαδικτυακού εκφοβισμού καθώς και οι αρνητικές επιπτώσεις τους στην ανάπτυξη του ατόμου αποτελούν αντικείμενα μελέτης σε διεθνές επίπεδο με στόχο την πρόληψη. Γίνονται συνεχείς προσπάθειες και έρευνες επάνω σε αυτό το θέμα προκειμένου να εντοπιστούν και να μειωθούν όσο το δυνατόν περισσότερο τόσο οι αιτίες που το γεννούν όσο και οι επιπτώσεις του, ενώ παράλληλα μελετώνται συνεχώς διάφορες μέθοδοι διαπαιδαγώγησης και εκπαίδευσης, οι οποίες θα συμβάλουν σε αυτό.

Η νηπιακή αλλά και η πρώτη σχολική ηλικία αποτελούν την πιο συνήθη περίοδο εμφάνισης εχθρικών συμπεριφορών. Μαθητές με ουσιαστική διαφορά ηλικίας, με διαφορετικό επίπεδο μόρφωσης, ή ακόμα και με διαφορετικές κοινωνικο- πολιτισμικές διαστάσεις, συνυπάρχουν στην κοινωνία του σχολείου, χωρίς όμως αυτό να αποτελεί πάντα επιλογή τους. Οι μαθητές καθημερινά διδάσκονται βασικές κοινωνικές δεξιότητες με στόχο να πετύχουν στη ζωή τους, ενώ ανάμεσα τους βρίσκονται τόσο ορισμένοι με πολύ καλές επιδόσεις, οι οποίοι και ανταμείβονται, όσο και άλλοι λιγότερο καλές, οι οποίοι συνήθως τιμωρούνται. Αντίστοιχα, ορισμένοι μαθητές αισθάνονται οικειότητα και συμπάθεια προς το πρόσωπο κάποιου συγκεκριμένου μαθητή, την ίδια στιγμή που κάποιοι άλλοι το βρίσκουν ωε το ιδανικό άτομο προς εκμετάλλευση.

Ο σχολικός εκφοβισμός, η παρενόχληση, η επιθετικότητα, και η συνεχόμενη αύξηση του cyber bullying, αποτελούν τις σημαντικότερες πηγές για αρνητικές επιπτώσεις στην ανάπτυξη των παιδιών, ενώ τα σχολικά προγράμματα αρχίζουν ολοένα και περισσότερο να λαμβάνουν προληπτικά μέτρα για την αντιμετώπιση και αποδυνάμωση αυτού του φαινομένου. Καθώς η καθοδήγηση και η στήριξη της συμπεριφοράς συνδέονται με έναν φυσικό τρόπο με το Δράμα και το Θέατρο, το τελευταίο, αποτελεί αμεσότερο και αποτελεσματικότερο μέσο πρόληψης του εκφοβισμού δεδομένου του ότι περιλαμβάνει πρακτικά εργαλεία παρέμβασης με τον οποίο οι μαθητές μπορούν να εξασκηθούν να συμμετέχουν και να κρίνουν.

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή πραγματεύεται ζητήματα που αφορούν στον σχολικό εκφοβισμό με τον οποίο έρχονται αντιμέτωποι ολοένα και περισσότεροι μαθητές στο εκπαιδευτικό σύστημα όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης. Παράλληλα, εκφράζει την ανάγκη ένταξης του θεάτρου στο σχολικό πρόγραμμα με απώτερο στόχο την «αντι-bullying» διαπαιδαγώγηση των μαθητών, καθώς οι πρακτικές εφαρμογές του αποτελούν σημαντικό μέσο ενίσχυσης και ενδυνάμωσης του χαρακτήρα ενός παιδιού.

Σταδιακά, γίνεται αισθητή η ενσωμάτωση των τεχνών στα προγράμματα σπουδών από μέρους των εκπαιδευτικών, τοποθετώντας την ενσωμάτωση της βιωματικής μάθησης και των

στρατηγικών αυτής μέσα στην καθημερινότητα των μαθητών. Η συμμετοχή του θεάτρου και μέσω αυτού, της βιωματικής μάθησης στο πλαίσιο του προγράμματος διαπαιδαγώγησης αλλά και πιο συγκεκριμένα στην πρόληψη του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να προωθήσουν και να τονώσουν την κατάλληλη διαχείριση συμπεριφοράς σε καταστάσεις οι οποίες εμπλέκονται με το φαινόμενο αυτό.

Το θέατρο και ορισμένες τεχνικές του, όπως το θέατρο του Καταπιεσμένου, δίνουν την δυνατότητα στον επαγγελματία εκπαιδευτικό να εντάξει στην κοινότητα της σχολικής τάξης βασικές έννοιες αντι-εκφοβισμού, αλλά και να φέρει τα παιδιά σε επαφή με τους ρόλους οι οποίοι εμπλέκονται στο φαινόμενο, την εξουσία σε μία σχέση, την διαφοροποίηση, τα στερεότυπα αλλά τέλος και τις προκαταλήψεις τις οποίες ενδεχομένους να έχουν υιοθετήσει. Παράλληλα, μέσα από τις πολλαπλές μορφές μάθησης οι οποίες προσφέρονται, οι μαθητές μπορούν να ενισχύουν την παρατηρητικότητα τους, την ενσυναίσθηση τους, ενώ έρχονται σε συνεχή άσκηση με τον διάλογο και την κριτική σκέψη τους. Η συνεχόμενη αυτή αλληλεπίδραση και επιρροή, έχει τη δυνατότητα να δώσει μία πιο σφαιρική άποψη και εμπειρία στον μαθητή, καθώς του δίνεται η δυνατότητα να πειραματιστεί σε όλες τις περιπτώσεις με τους ρόλους οι οποίοι εμπλέκονται στο φαινόμενο. Η K.Cotton αναφέρει ότι για πολλούς ανθρώπους, συμπεριλαμβανομένου και του νέου ατόμου προσχολικής ηλικίας, η ικανότητα να φαντάζεσαι και να βλέπει στο εσωτερικό της άποψης ενός άλλου ατόμου δεν είναι εύκολη διαδικασία. Η συνεχόμενη εξάσκηση και πρακτική σε ρόλους είναι ένα αποτελεσματικό μέσο έτσι ώστε να αυξήσεις τα επίπεδα της συμπόνιας και της κατανόησης.¹

Υπάρχουν αρκετά προγράμματα, όπως θα δούμε αργότερα, τα οποία στοχεύουν στην πρόληψη του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Κατά τον Paulo Freire αυτού του είδους τα προγράμματα βασίζονται σε μεθόδους και τεχνικές προερχόμενες από το θέατρο του καταπιεσμένου, όπως αναφέρει στο βιβλίο του Παιδαγωγική το Καταπιεσμένου, και συγκεκριμένα χαρακτηρίζει το φαινόμενο αυτό ως Banking Approach.²

¹ Cotton Kathleen, 2001, σελ. 205

² Paulo Freire, 2006, σελ 74

Κεφάλαιο 1

Το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού - Bullying

1.1 Ορισμός

Το Bullying είναι μία συνέχεια συμπεριφορών που αφορά σε προσπάθειες κυριαρχίας και άσκησης εξουσίας σε βάρος άλλου ατόμου. (Askew, 1989)

Το Bullying... είναι... συστηματικό και αφορά σε ένα φάσμα συμπεριφορών που πληγώνουν, όπως κοροϊδίες, περιθωριοποίηση, απόσπαση χρημάτων, καταστροφή αντικειμένων, καθώς και... σωματικές επιθέσεις, όπως χτυπήματα και κλοτσιές. (Bowers, Smith & Biney, 1994)

Το Bullying είναι η ηθελημένη, συνειδητή επιθυμία να πληγώσεις ένα άλλο άτομο και να το αγχώσεις. Μπορεί να είναι περιστασιακό και να έχει μικρή διάρκεια ή μπορεί να είναι συστηματικό και διαρκές. (Tattum, 1989)

Είναι φανερό ότι ο σχολικός εκφοβισμός κάνει την παρουσία του ολοένα και περισσότερο αισθητή στις μέρες μας. Εμφανίζεται κυρίως σε μία ηλικία αρκετά ευαίσθητη, στην μετάβαση ουσιαστικά από την παιδική προς την ήβη, μία ηλικία δόμησης της προσωπικότητας και της ταυτότητας τους. Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, το άτομο καλείται να διαμορφώσει την κρίση του, να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις προκλήσεις που του εμφανίζονται, προσπαθεί να σταθεί στα πόδια του και αναζητά τις δικές του αξίες μέσα από μία συνεχή κοινωνική και συναισθηματική συσχέτιση και αλληλεπίδραση με τους γύρω του. Αυτή την ηλικία καλούμαστε να προστατέψουμε αντιμετωπίζοντας με υπευθυνότητα το φαινόμενο του bullying, όπως λέγεται ο σχολικός εκφοβισμός, και να ενισχύσουμε την

υγιή ανάπτυξη των μαθητών.

Τα πειράγματα, οι κοροϊδίες, οι πλάκες και γενικότερα οι επιθετικές συμπεριφορές είναι συνέπειες της συνεχούς επαφής και αλληλεπίδρασης των μαθητών μεταξύ τους, τόσο μέσα στο σχολικό χώρο όσο και έξω από αυτόν. Για την ραγδαία επιδείνωση του φαινομένου και τα προβλήματα που ενδέχεται να επιφέρει κάνουν λόγο πλέον τόσο τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, όσο και οι διάφοροι πολιτικοί φορείς, θέλοντας να τονίσουν ότι υπάρχουν περιπτώσεις που το αθώο πείραγμα μετατρέπεται σε εφιάλτη για κάποιους.³

Σε διάσκεψη κατά του σχολικού εκφοβισμού στις 10/03/2011 ο τότε πρόεδρος των Ηνωμένων Πολιτειών Barack Obama δήλωσε «Εάν υπάρχει ένας στόχος αυτής της διάσκεψης, είναι να διαλύσει τον μύθο ότι ο εκφοβισμός είναι απλά μία αβλαβής ιεροτελεστία της ηλικιακής μετάβασης ή ένα αναπόφευκτο μέρος της ανάπτυξης των παιδιών. Δεν είναι. Ο εκφοβισμός μπορεί να έχει καταστροφικές συνέπειες για τους νέους μας. Και αυτό δεν είναι κάτι που πρέπει να αποδεχθούμε».⁴ Αδιαμφισβήτητα το σχολείο είναι ένας χώρος ανακαλύψεων τόσο σε εμπειρίες όσο και σε γνώσεις, υπάρχουν όμως και αυτού του είδους εμπειρίες οι οποίες είναι αδύνατο να εξαλειφθούν πλήρως λόγω του νεαρού της ηλικίας, έχουν όμως τη δυνατότητα να επηρεάσουν αρνητικά τα παιδιά και να τους δημιουργήσουν προβλήματα για το υπόλοιπο της παιδικής και ενήλικης ζωής τους. Το πιο αξιοπρόσεκτο είναι ότι επιφέρει σοβαρές συνέπειες τόσο στα θύματα αυτού, όσο και στους ίδιους τους θύτες αλλά ακόμα και σε εκείνα τα άτομα τα οποία απέχουν μεν από τη δράση ως ενεργά μέλη, παρακολουθούν δε τα δρώμενα από την άλλη μεριά ως απλοί παρατηρητές.

1.2 Περιβάλλον εκδήλωσης

Το bullying δεν εμφανίστηκε όλως αιφνιδίως μέσα στον χώρο του σχολείου. Μπορεί να ξεκινήσει από πολύ νωρίς κατά την πρώτη σχολική ακόμα και τη νηπιακή ηλικία, καθώς γεννάται κυρίως στα μεταβατικά στάδια της ζωής και της κοινωνικοποίησης του παιδιού, όπως είναι για παράδειγμα η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό, από εκεί με τη σειρά του στο γυμνάσιο και με κορύφωση το λύκειο, όπου πλέον αποτελεί και το σημαντικότερο πρόβλημα. Να σημειωθεί μάλιστα, ότι δεν είναι λίγες οι φορές όπου ενήλικοι

³ Ρασιδάκη Χ., 2015, σελ 16

⁴ www.telegraph.co.uk, *Barack Obama shares childhood tales at bullying conference*, 11-03-2011

ενήμεροι για την κατάσταση που επικρατεί, ονομάζοντας τα γεγονότα αυτά ως *πειράγματα* και έτσι γίνονται μάρτυρες των επιθέσεων αυτών, τείνουν όμως να τα αγνοούν.⁵

Αναφορικά, τον τελευταίο καιρό το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού έχει κάνει την εμφάνιση του και σε πανεπιστημιακούς χώρους κάνοντας την Αλτα Πανέρα, ψυχολόγο - ψυχοθεραπεύτρια του Κέντρου Συμβουλευτικής και Ψυχολογικής Υποστήριξης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ) να αναφέρει χαρακτηριστικά «*To Bullying Μεγάλωσε και πήγε Πανεπιστήμιο*», κατά την ομώνυμη ημερίδα της στο Κέντρο Διάδοσης Ερευνητικών Αποτελεσμάτων του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης τον Απρίλιο του 2015. Συγκεκριμένα, αναφέρει ότι μαθητές οι οποίοι υπήρξαν θύματα του φαινομένου κατά τα πρώιμα σχολικά χρόνια, συνεχίζουν να διατηρούν αυτή τη συμπεριφορά και αφού συνεχίσουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το ίδιο ισχύει και για το προφίλ του θύτη, του οποίου η ανάγκη να εκφοβίζει πηγάζει από την ανάγκη που νιώθει για υπεροχή.

1.3 Συνέπειες

Αυτό που προκαλεί εντύπωση είναι το γεγονός ότι τόσο τα θύματα όσο και οι θύτες έρχονται αντιμέτωποι με κοινά προβλήματα πριν καταλήξουν σε αυτή τη συμπεριφορά. Κάποια από αυτά είναι η μοναξιά, η δυσκολία προσαρμογής στο σχολείο, η δυσκολία ανάπτυξης φιλικών σχέσεων, οι μαθητικές αποτυχίες ή ακόμα και οι περιπτώσεις όπου το παιδί αντιμετωπίζει προβλήματα παραβατικής συμπεριφοράς, όπως κατανάλωση αλκοόλ και κάπνισμα, χρήση ναρκωτικών ουσιών, βίαιη συμπεριφορά ή μικροκλοπές.

Το bullying δεν περιορίζεται όμως μόνο στις λέξεις. Μορφές αντικοινωνικής και παραβατικής συμπεριφοράς όπως βανδαλισμοί, κοπάνες, κλοπές και χτυπήματα, συνήθως συνεχίζονται και στη ζωή μετά το σχολείο. Οι *νταήδες* όπως χαρακτηρίζονται διατηρούν τη συμπεριφορά αυτή και κατά την ενηλικίωση τους, επηρεάζοντας τους και εμποδίζοντας τους από το να αναπτύξουν εποικοδομητικές σχέσεις και ομαλή κοινωνική ζωή. Επομένως, δικαίως φτάνουμε στο συμπέρασμα ότι, το bullying αποτελεί μία πρώτη μορφή εκδήλωσης ανάρμοστης και παραβατικής συμπεριφοράς.⁶

⁵ Γιωτάκος Ο., Τσιλιάκου Μ, 2008, σελ 328

⁶ Γιωτάκος Ο., Τσιλιάκου Μ, 2008, σελ 331

Από την απέναντι μεριά έχουμε τα παιδιά - θύματα. Αυτού του είδους η επιθετικότητα μπορεί να οδηγήσει το θύμα ακόμα και σε πράξεις επιβλαβείς για τον εαυτό του ή ακόμα και στην αυτοκτονία. Στις λιγότερο επιβλαβείς περιπτώσεις επηρεάζεται ο κοινωνικός χαρακτήρας του ατόμου, δημιουργώντας αισθήματα φόβου και ντροπής μεταξύ των παιδιών- μαθητών, κλείνοντάς τα ολοένα και περισσότερο στον εαυτό τους και οδηγώντας τα τελικά σε αντικοινωνικές συμπεριφορές. Η κατάθλιψη, το άγχος, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η έλλειψη εμπιστοσύνης στους γύρω και οι γενικότερες ψυχοσωματικές διαταραχές είναι συμπτώματα τα οποία είναι απόρροια όλης αυτής της συμπεριφοράς στην παιδική ηλικία. Όλα τα παραπάνω θα προκαλέσουν με μαθηματική ίσως ακρίβεια προβλήματα στην ψυχοσύνθεση του ατόμου ως ενήλικα. Το θέμα αυτό έχει προβληματίσει πολλούς ερευνητές, επιστήμονες και ψυχολόγους καθώς χρήζει συστηματικής μελέτης.

1.4 Μορφές

Η κατηγοριοποίηση των ποικίλων πολλαπλών εκδηλώσεων και συμβάντων που ονομάζονται τελικά σχολικός εκφοβισμός γίνεται με βασικό κριτήριο τα μέσα που χρησιμοποιεί το παιδί-θύτης προκειμένου να πετύχει τον στόχο του, έτσι διακρίνονται οκτώ διαφορετικοί τύποι σχολικού εκφοβισμού.

1.4.1 Άμεσος ή σωματικός εκφοβισμός (physical bullying)

Ο σωματικός εκφοβισμός πραγματοποιείται με μέσα όπως σπρωξίματα, σκουντήματα, γροθιές και κλοτσιές, χτυπήματα με αντικείμενα και γενικότερα αφορά φυσικό τραυματισμό, απλή απειλή τραυματισμού ή ακόμα και περιορισμό του άλλου μέσω σωματικών διαφόρων πρακτικών. Τα επιχειρήματα του παιδιού-θύτη σχετικά με τους λόγους οι οποίοι τον οδήγησαν στην εμφάνιση αυτής της συμπεριφοράς είναι ότι αισθανόταν αμηχανία, ντροπή, ή κλοπή και φθορά προσωπικών αντικειμένων από το συμμαθητή του.⁷

⁷ Τσικρικά Ο., 2009, σελ 12

1.4.2 Λεκτικός εκφοβισμός (verbal bullying)

Στην περίπτωση αυτή χρησιμοποιούνται ως μέσα οι υβριστικές εκφράσεις, οι φραστικές επιθέσεις, οι προσβολές και απειλές, η ειρωνεία και χρήση παρατσουκλιών. Ακολουθεί το κατ' επανάληψιν πείραγμα προς το πρόσωπο του παιδιού-θύματος προκειμένου να νιώσει και να θεωρεί ότι σε κάτι υπολείπεται σε σύγκριση με τους συμμαθητές του.⁸

1.4.3 Έμμεσος ή κοινωνικός εκφοβισμός (indirect/social/relational bullying)

Ο κοινωνικός εκφοβισμός ορίζεται ως προσπάθεια για κοινωνική απομόνωση ή αγνόηση ατόμου, διάδοση κακόβουλων φημών, αίσθημα αντιπάθειας για κάποιο συμμαθητή. Στόχος είναι η κοινωνική απομόνωση του μαθητή και το αίσθημα μοναξιάς και αποξένωσης που πρέπει να νιώσει, καθώς δεν αξίζει να είναι στο συγκεκριμένο μέρος. Αόρατος, παιδί για δυσάρεστα καθήκοντα, περιφρονημένος, είναι μερικές από τις κατηγορίες στις οποίες προσπαθούν να εντάξουν τα παιδιά θύματα οι δράστες, οι οποίοι ανήκουν συνήθως σε ομάδες συνομηλίκων.⁹

1.4.4 Εκβιασμός (extortion bullying)

Στην κατηγορία του εκβιασμού κατατάσσονται οι περιπτώσεις που το παιδί-θύμα, μέσα από απειλές, αναγκάζεται να δώσει είτε το χαρτζιλίκι του ή τα προσωπικά του αντικείμενα, είτε ακόμα και το κολατσιό του προκειμένου να σταματήσουν να τον ενοχλούν τα υπόλοιπα παιδιά-θύτες.¹⁰

⁸ Ο.π.

⁹ ABC: Europe's Anti - Bullying Campaign, 2012, σελ 14

¹⁰ Ο.π.

1.4.5 Οπτικός (visual bullying)

Είναι η χρήση σημειωμάτων μεταξύ των μαθητών με προσβλητικό περιεχόμενο για το θύμα. Το σημείωμα συνήθως τοποθετείται σε περίοπτη θέση, όπως το σακίδιο με τα βιβλία ή επάνω στον πίνακα ή και επάνω στην καρέκλα του θύματος, έτσι ώστε να είναι ορατό από όλα τα παιδιά.¹¹ Στόχος είναι να προκαλέσει όσο το δυνατόν περισσότερα γέλια από τους συμμαθητές εις βάρος του θύματος για να τον φέρει σε ακόμα περισσότερο μειονεκτική θέση.

1.4.6 Ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyberbullying)

Κύριο όργανο είναι η χρήση ηλεκτρονικών μέσων, όπως η αποστολή απειλητικού ή υβριστικού υλικού μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, MMS και SMS από τα κινητά τηλέφωνα και τους διαδικτυακών τόπων κοινωνικής δικτύωσης, ή πραγματοποιώντας κλήσεις προς το θύμα από άγνωστο νούμερο. Εμφανίζεται κυρίως εκτός του χώρου του σχολείου, πέραν των περιπτώσεων όπου τα μαθήματα απαιτούν την πρόσβαση των μαθητών στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές.¹²

1.4.7 Σεξουαλικός εκφοβισμός (sexual bullying)

Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει υβριστικά σχόλια, σκίτσα και γκράφιτι με σεξουαλικό περιεχόμενο, ανήθικες χειρονομίες, ανεπιθύμητο άγγιγμα, μέχρι και σοβαρές σεξουαλικές επιθέσεις με άγγιγμα παρά τη θέληση του θύματος. Αυτά είναι μερικά από τα μέσα τα οποία χρησιμοποιεί ο θύτης προκειμένου να πολεμήσει τον στόχο του και να τον κάνει να νιώσει αμηχανία και ντροπή.¹³

¹¹ ABC: Europe's Anti - Bullying Campaign, 2012, σελ 15

¹² Ρασιδάκη Χρ., 2015, σελ 48

¹³ Γιωτάκος Ο., Τσιλιάκου Μ, 2008, σελ 334

1.4.8 Ρατσιστικός εκφοβισμός (racial bullying)

Εμφανίζεται με τη διάδοση αρνητικών σχολίων εξαιτίας της διαφορετικότητας, της καταγωγής, της κοινωνικής τάξης, της οικονομικής κατάστασης, την προφορά ή απλώς από το ότι το παιδί-στόχος είναι καινούργιο μέλος στη γειτονιά ή το σχολείο. Αυτού του είδους ο εκφοβισμός αποσκοπεί στο να στιγματίσει και να απομονώσει τον στόχο με τη χρήση σωματικής και ψυχολογικής επίθεσης.¹⁴

1.5 Τα χαρακτηριστικά των ρόλων

Ο ΘΥΤΗΣ στο σχολείο είναι το ΘΥΜΑ στο σπίτι. (Floyd)

1.5.1 Ο θύτης

Τα παιδιά τα οποία ασκούν bullying είναι επιρρεπή στην χρήση βίας και διεκδικητικά στο οτιδήποτε επιθυμούν, ανεξαρτήτως συνεπειών. Αισθήματα δυσαρέσκειας είτε από το σχολικό είτε από το οικογενειακό περιβάλλον έχουν σαν αποτέλεσμα να υπάρχει έλλειψη ευαισθησίας προς τους συνομήλικους. Οι Carney και Merrell (2001) αντιλέγουν σε προϋπάρχουσες απόψεις ότι αυτά τα άτομα οδηγούνται σε τέτοιου του είδους συμπεριφορές λόγω έλλειψης αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης, υποστηρίζοντας ότι δεν διαφέρουν από τα υπόλοιπα παιδιά. Την άποψη τους έρχεται να επικροτήσει και η Stassen Berger (2006) η οποία όχι μόνο συμφωνεί με τα προαναφερθέντα, αλλά προσθέτει ότι τα παιδιά αυτά αισθάνονται άφθαρτα και παντοδύναμα.¹⁵ Και αυτό που θέλουν να κάνουν είναι το να δείξουν και στους άλλους τη δύναμη τους, σωματική και πνευματική.¹⁶ Τα μέσα όμως που χρησιμοποιούνται σε αυτή τους την προσπάθεια δεν είναι καθόλου θεμιτά ή ειρηνικά. Τα άτομα – θύτες προσπαθούν να κρύψουν, ή έστω να πιστέψουν ότι κρύβουν, την δική τους έλλειψη ασκώντας βία στους πιο αδύναμους.

¹⁴ ABC: Europe's Anti-Bullying Campaign, 2012, σελ 15

¹⁵ Γιωτάκος Ο., Τσιλιάκου Μ., 2008, σελ 328

¹⁶ Γιωτάκος Ο., Τσιλιάκου Μ., 2008, σελ 329

1.5.2 Το θύμα

Μεταξύ των θυμάτων υπάρχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η έλλειψη φίλων, η ανασφάλεια και η ευαισθησία είναι μερικά από αυτά. Τα θύματα συνήθως δεν είναι από τα άτομα τα οποία θα διεκδικήσουν ή θα απαντήσουν σε προσβολές και επιθετικές συμπεριφορές ούτε θα αμυνθούν. Ως επί το πλείστον το πρόβλημα πηγάζει από το οικογενειακό περιβάλλον, μέσα στο οποίο οι υπερπροστατευτικοί γονείς έρχονται να συμπληρώσουν οποιοδήποτε κενό στο παιδί τους εμποδίζοντας το από το να αναπτυχθεί μόνο του έτσι ώστε να γεμίσει σιγουριά και αυτοπεποίθηση.¹⁷ Αυτό το οποίο χαρακτηρίζει αυτή την ομάδα ατόμων είναι το ότι τέτοια παιδιά είναι πιο αδύναμα σε σχέση με τα υπόλοιπα της τάξης-σχολείου, είτε σωματικά, είτε ψυχολογικά. Δεν είναι λίγες όμως και οι περιπτώσεις στις οποίες η διαφορετικότητα είναι αυτή η οποία ευθύνεται για τον τίτλο του θύματος. Σωματικά προβλήματα, φυλετικές διαφορές, κάποιου είδους αναπηρία αλλά και γενικότερα η οποιαδήποτε διαφοροποίηση από την πλειοψηφία είναι χαρακτηριστικά που συνήθως απαντώνται κυρίως στα άτομα τα οποία κατατάσσονται στην κατηγορία αυτή.

1.5.3 Ο αθέατος παρατηρητής

Ο αθέατος παρατηρητής θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως ο σημαντικότερος παράγοντας εξέλιξης σε μία περίπτωση σχολικού εκφοβισμού. Αποτελεί το άτομο εκείνο το οποίο γίνεται μάρτυρας μιας συμπλοκής, χωρίς όμως να τοποθετείται ενεργά υπέρ κάποιου, παρακολουθώντας τα δρώμενα. Όσο ανενεργός και αν θεωρείται ο τωρινός του ρόλος, δυστυχώς έχει τη δυνατότητα να τον επηρεάσει κατά πολύ στο μέλλον στη σχέση του με τα υπόλοιπα άτομα. Υπάρχει επίσης η πιθανότητα η τωρινή τους στάση να οφείλεται σε παλαιότερη κακομεταχείριση εις βάρος τους, κάνοντάς τους να θέλουν να παραμείνουν αμέτοχοι.¹⁸ Είναι το πρόσωπο εκείνο το οποίο έχει τη δυνατότητα να δώσει τέλος στην συμπλοκή και να ηρεμήσει την κατάσταση, αλλά και εκείνο το οποίο με τη στάση του θα αφήσει τα πράγματα ως έχουν και το πρόβλημα θα λυθεί σαν να μη υπήρχε μπροστά ο ίδιος.

Ανάλογα με τους λόγους που οδήγησαν το συγκεκριμένο άτομο στην απόσταση του από τα δρώμενα, μπορούμε να τους κάνουμε έναν πρόχειρο διαχωρισμό. Ως πρώτη περίπτωση, και

¹⁷ Ο.π., σελ 330

¹⁸ Γιωτάκος Ο., Τσιλιάκου Μ., 2008, σελ 340

πιο διαδεδομένη στον κόσμο των ενηλίκων, θα μπορούσαμε να αναφέρουμε την περίπτωση του αδιάφορου ατόμου. Ο θεατής θεωρεί ότι από την στιγμή που δεν είναι ο άμεσα εμπλεκόμενος, δεν αξίζει το να συμμετέχει περεταίρω και να έρθει σε δύσκολη θέση. Η άλλη περίπτωση είναι αυτή του φοβισμένου. Ο θεατής παρόλο που γνωρίζει την κατάσταση και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει το θύμα, καταλήγει να κρατάει απόσταση από τα δρώμενα. Ανεξάρτητα από την πιθανότητα ήρεμη εικόνα του, οι λόγοι που τον οδηγούν σε αυτή του τη στάση είναι κυρίως ο φόβος του να βρεθεί ο ίδιος στη θέση του θύματος.

1.6 Σχετικές έρευνες στην Ελλάδα

Το φαινόμενο της θυματοποίησης και του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα θέλησαν να μελετήσουν το 2000 οι Χατζή Χ., Χουντουμάδη Α., και Πατεράκη Α. σε δείγμα 1.312 παιδιών ηλικίας 8-12 ετών, που φοιτούν από την τρίτη μέχρι την έκτη τάξη του δημοτικού σχολείου, σε σχολεία της Αττικής. Η έρευνα βασίστηκε στο διεθνές ερωτηματολόγιο του Olweus και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το 14,7% των παιδιών έχουν υπάρξει θύματα, το 6,24% υπήρξαν θύτες, ενώ το 4,8% τόσο θύματα όσο και μετέπειτα θύτες.¹⁹

Χαρακτηριστικά, τα παιδιά-θύματα, αναφέρουν την εμπειρία τους ως μια δυσάρεστη περίοδο της ζωής τους, με τον εκφοβισμό να τους ενοχλεί ιδιαίτερα, ενώ αντίθετα τα παιδιά θύτες ανέφεραν ότι δεν ένιωσαν κάτι το ιδιαίτερο με την συμπεριφορά τους. Στην ίδια έρευνα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές θεωρούν πως οι καθηγητές δεν μπορούν να αντιληφθούν την συχνότητα του φαινομένου, ή ακόμα και την ύπαρξή του στο χώρο του σχολείου γενικότερα.

Την ίδια χρονιά το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (Ε.Κ.Κ.Ε.) πραγματοποίησε πανελλαδική έρευνα σε δείγμα 5.000 παιδιών αυτή τη φορά. Στην έρευνα αυτή το 50% των μαθητών δεν αναφέρουν καθόλου τα περιστατικά βίας που βιώνουν στο σχολικό χώρο. Από το υπόλοιπο 50%, οι περισσότεροι (86%) αποκαλύπτουν τα περιστατικά σε φίλους, το 54% στην οικογένεια και το 22% στους καθηγητές ή στον διευθυντή του σχολείου.²⁰

¹⁹Χατζή Χ., Χουντουμάδη Α., Πατεράκη Α., σελ 97 – 110

²⁰ Ελευθεροτυπία, «Τι γεννά το βίαιο παιδί»

Κεφάλαιο 2

Η Βιωματική Εκπαίδευση

Έφτασα να πιστεύω ότι στο σχολείο, όπως και στην ψυχοθεραπεία, οι μόνες γνώσεις που μπορούν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά ενός ατόμου είναι αυτές που ο ίδιος ανακαλύπτει μόνος του και τις κάνει δικές του. (C.R. Rogers 1902-1987)

2.1 Η συμβολή του θεάτρου στις κοινωνικές επιστήμες

Από τα αρχαία χρόνια το δράμα, είτε ως μέσο ψυχαγωγίας είτε ως κομμάτι κάποιας ιερής τελετής, αποτελούσε παιδαγωγικό εργαλείο, καθώς μέσα από τις εικόνες και τα γεγονότα που αυτό προέβαλλε κατάφερνε να διδάξει σημαντικές αρετές σε παρευρισκόμενους και συμμετέχοντες. Οι ήρωες της παράστασης γινόταν τόσο παραδείγματα προς μίμηση όσο και προς αποφυγή. Ακόμη, οι θεατές είχαν τη δυνατότητα να δουν μπροστά στα μάτια τους ποιες θα είναι οι πιθανές συνέπειες της όποιας ασεβούς πράξης τους, και έτσι φρόντιζαν να μείνουν μακριά από οποιαδήποτε αμαρτία.

Η αξία του θεάτρου αναγνωρίστηκε βέβαια και από τους σύγχρονους επιστήμονες καθώς οι πρακτικές του ενσωματώθηκαν σε πολλά ψυχολογικά προγράμματα από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Στον κλάδο της κοινωνιολογίας, το θέατρο κατάφερε να βοηθήσει στην ανάλυση της πολυπλοκότητας της πραγματικότητας, εξετάζοντας την εναλλαγή της συμπεριφοράς ενός ατόμου από το κοινό πάνω στη σκηνή, καθώς εκεί επιλέγει την κατάλληλη «μάσκα» για να ερμηνεύσει αυτό το ρόλο. Συμπεραίνουμε έτσι, ότι αν θεωρήσουμε την πραγματικότητα ως ένα καθημερινό παιχνίδι ρόλων, που όντως είναι, μπορούμε να ερευνήσουμε το πώς από την παιδική και εφηβική ηλικία οι άνθρωποι «κάνουν πρόβες» στους κοινωνικούς ρόλους που θα διαδραματίσουν κατά την ενηλικίωσή τους. Αυτή είναι μια διαδικασία, μέσα από την οποία ανακαλύπτουν τόσο τα δικά τους χαρακτηριστικά όσο και τις προσδοκίες των άλλων από αυτούς.

2.2 Η χρήση του θεάτρου στην εκπαιδευτική διαδικασία

Κατ' αντιστοιχία με το αρχαίο δράμα, οι θεατρικές παραστάσεις με επαγγελματίες ηθοποιούς μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να οπτικοποιήσουν αρχικά τα διάφορα κοινωνικά προβλήματα. Στόχος αυτής της πρακτικής είναι, φυσικά, να οδηγήσουν το κοινό να ταυτιστεί με τους διάφορους χαρακτήρες και τα γεγονότα που διαδραματίζονται μέσα από τις σκηνές. Η συμμετοχή του κοινού δεν θα μπορούσε να χαρακτηριστεί τόσο ως μια γνωστική διαδικασία, καθώς ζητούμενο δεν είναι η απόκτηση εγκυκλοπαιδικών ή ειδικών γνώσεων πάνω στο προβαλλόμενο θέμα, αλλά ως μια συναισθηματική εμπειρία, και αυτό γιατί γεννά δεξιότητες όπως η ενσυναίσθηση και η αυτοκριτική που θα έχουν ως αποτέλεσμα την αλλαγή της στάσης του θεατή στην αντιμετώπιση του ζητήματος. Η προβολή ενός ζητήματος μέσα από το θέατρο ίσως καταφέρει να οδηγήσει το άτομο στη δημιουργική επίλυσή αυτού καθώς όχι μόνο τονίζει την πολυπλοκότητά τους αλλά ταυτόχρονα οδηγεί στη βαθύτερη κατανόησή τους, είτε αυτά είναι κοινωνικά θέματα, ή ακόμη και θέματα υγείας.

Εκτός από το αίσθημα κάθαρσης που δημιουργεί το θέατρο στη μεριά των θεατών, μπορεί παράλληλα να παράσχει μια πληθώρα μαθημάτων και στους συμμετέχοντες, δηλαδή στους ηθοποιούς, είτε αυτοί είναι επαγγελματίες είτε όχι. Ο Stanislavsky έχει παραδεχτεί πως «ένας ηθοποιός βάζει ένα κομμάτι του εαυτού του στο χαρακτήρα που ερμηνεύει, αντιμετωπίζοντας έτσι με το δικό του τρόπο τις δύσκολες καταστάσεις». Αυτό συμβαίνει γιατί το θέατρο επιτρέπει στους συμμετέχοντες να παράξουν τις λεγόμενες «μετα-σκέψεις» κατά τη διάρκεια της εμπειρίας τους.²¹

Όλα τα παραπάνω στοιχεία μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι το θέατρο κατάφερε να παρουσιάσει ενδιαφέροντα αποτελέσματα στη συμπεριφορά των παιδιών και των εφήβων. Φάνηκε δηλαδή ότι βελτιώνει τις κοινωνικές τους συμπεριφορές αλλά και την αποδοχή της εικόνας του εαυτού τους. Το «κλειδί» στην όλη διαδικασία είναι η μαιευτική μέθοδος που χρησιμοποιείται σε κάποιες μορφές θεάτρου, όπως εκείνες που το άτομο έχει εκείνο τη δυνατότητα να επιλέξει τον τρόπο με τον οποίο θα εξελιχθεί και θα τελειώσει το σενάριο.

²¹ Stanislavsky Konstantin, 1967, σελ 35

2.3 Ορισμός Βιωματικής μάθησης

Η βιωματική μάθηση αποτελεί έναν τρόπο εκμάθησης ο οποίος διαφέρει ριζικά από τον μέχρι τώρα τρόπο διδασκαλίας. Θέτει ως επίκεντρο τον ίδιο τον μαθητή, ο οποίος στηρίζεται στις δυνατότητές του προκειμένου να ανακαλύψει και να εξερευνήσει οτιδήποτε τον απασχολεί. Ξεφεύγει από τα θρανία, τα σχολικά βιβλία και την *παπαγαλία* και στοχεύει στο να μετατρέψει τον μαθητή σε ένα ενεργό μέλος του μαθήματος. Μέσα από τα βιώματα και τις εμπειρίες του, ο εκπαιδευόμενος αντιδράει, προβληματίζεται, διατυπώνει ερωτήσεις και απορίες, ενώ παίρνει θέση όταν θεωρεί ότι μπορεί να ανταπεξέλθει στα ζητούμενα και μπορεί να θέσει ακόμα και δικούς του στόχους ανάλογα με τα ενδιαφέροντα, επεκτείνοντας ακόμα περισσότερο τον άξονα του μαθήματος.²²

Κυρίαρχο ρόλο σε αυτού του είδους την εκμάθηση αποτελεί το κίνητρο, καθώς μαθαίνουμε και διδασκόμαστε πράγματα τα οποία μας ενδιαφέρουν ουσιαστικά. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε η Μαρία Μοντεσσόρι και πλέον αποτελεί *τίτλο* της μεθόδου της «*Η διαμόρφωση του χαρακτήρα δεν διδάσκεται. Προέρχεται από την εμπειρία και όχι την εξήγηση*». Οι εμπειρίες και ο μετασχηματισμός αυτών είναι το μέσο μετάδοσης της γνώσης, βασιζόμενη σε εσωτερικά κίνητρα, όπως είναι το ενδιαφέρον η περιέργεια και η θέληση.²³

Το παιδί, αλλά γιατί όχι, και ένας ενήλικας βιώνει καλύτερα την γνώση και οδεύει προς την μάθηση όταν αισθάνεται ότι βρίσκεται σε ένα ασφαλές περιβάλλον. Και λέγοντας ασφαλές εννοούμε το περιβάλλον στο οποίο νιώθουν άνετα να εκφραστούν, να πάρουν πρωτοβουλίες, να συνεργαστούν χωρίς να υπάρχει φόβος κατωτερότητας ή αμηχανία λόγω πιθανής έλλειψης γνώσης και φυσικά να βασίζεται σε έναν κεντρικό άξονα γύρω από τον οποίο μπορεί ο κάθε εκπαιδευόμενος να τοποθετηθεί με βάση προσωπικής εμπειρίας και άποψης. Δεν επιβάλλεται το περιεχόμενο της διδακτέας ύλης, αλλά δίνεται έμφαση στην έκφραση και την καλλιέργεια του κάθε ατόμου ξεχωριστά, και αυτό επιτυγχάνεται μέσα από τη συστηματική επεξεργασία πληροφοριών και εμπειριών και όχι από την καθορισμένη γνώση των σχολικών βιβλίων. Τα παιδιά αφήνονται ελεύθερα να φτάσουν στη γνώση μέσα από δραστηριότητες, ασκήσεις, προσωπικούς στόχους και ενθάρρυνση, σε αντίθεση με τον συμβατικό τρόπο μάθησης, κατά τον οποίο όλα τα παιδιά θεωρούνται, ως επί το πλείστον για το ενιαίο εκπαιδευτικό σύστημα, πανομοιότητα με ίδιες γνώσεις και αδυναμίες. Αυτού

²² Καμαρινός, 2000, σελ 25

²³ Orem R., 1974, σελ 48

του είδους η μάθηση μένει στο παιδί και έχει διάρκεια καθώς εμπλέκεται ολόκληρο το άτομο και παράγει τη γνώση του μόνο του.²⁴

Η θεωρία της Βιωματικής μάθησης δίνει έμφαση στο σημαντικό ρόλο που παίζει η εμπειρία στη διαδικασία της μάθησης, καθώς και στους δεσμούς μεταξύ της σχολικής τάξης, της καθημερινής ζωής των μαθητών και της κοινωνικής πραγματικότητας.²⁵ Αυτό αποτελεί και τον κεντρικό άξονα γύρω από τον οποίο η ίδια συγκροτείται και σημαίνει ότι οι εκπαιδευόμενοι έχουν άμεση και πλήρη επαφή με το αντικείμενο ή και το γεγονός το οποίο καλούνται να εξετάσουν και να αντιμετωπίσουν. *"Μαθαίνουμε Πράττοντας"* αγγίζουμε, εμπλεκόμαστε, ενεργούμε και καταλήγουμε σε αποτελέσματα θέτοντας τον εαυτό μας ως τον μοναδικό τρόπο λύσης του αινίγματος προκειμένου να καταφέρουμε να πετύχουμε τον στόχο μας.²⁶

Και από την μεριά του όμως ο εκπαιδευτικός πρέπει να δώσει τον χρόνο που απαιτούν οι εκπαιδευόμενοι προκειμένου να μπορέσουν οι τελευταίοι να ανταποκριθούν. Χρόνο όχι μόνο για την μελέτη της κάθε περίπτωσης, αλλά χρόνο τόσο για την διατύπωση της άποψης του κάθε μαθητή ξεχωριστά, όσο και για την επεξεργασία των εργασιών τους και την ανταλλαγή απόψεων και ιδεών μεταξύ των μελών της ομάδας. Έτσι δημιουργείται στα παιδιά το κατάλληλο υπόβαθρο προκειμένου να αφομοιώσουν τις εκάστοτε εμπειρίες, να τις τροποποιήσουν και να τις ταιριάξουν με τις δικές τους και στο τέλος να αντιμετωπίσουν το ερωτώμενο ζήτημα. Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να τονιστεί ότι στην περίπτωση της βιωματικής μάθησης, ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν καταργείται ή αντικαθίσταται από την ατομική έρευνα και εξερεύνηση, αντιθέτως, τοποθετείται σε περίοπτη θέση απομακρύνοντας τον από την διδασκαλική κυριαρχία του, και την θέση του μοναδικού γνώστη.²⁷ Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν τους μαθητές να κάνουν τις αναγκαίες συσχετίσεις και νοηματοδοτήσεις, να ενεργοποιήσουν τις σχετικές προϋπάρχουσες γνώσεις και να συσχετίσουν τα νέα δεδομένα με αυτές. Αυτές είναι βασικές προϋποθέσεις για την επιτυχία της ενεργητικής μάθησης, τις οποίες όμως δεν επιτελούν αυτόματα, συνειδητά, συστηματικά και με επιτυχία όλοι οι μαθητές χωρίς την κατάλληλη παρέμβαση του εκπαιδευτικού. Οι σποραδικές, περιστασιακές, διαισθητικές και ασυστηματοποίητες

²⁴ Δεδούλη Μ., 2001, σελ 140

²⁵ Ο. π, σελ 146

²⁶ Ο. π., σελ 147

²⁷ Ο. π., σελ 152

μαθησιακές δραστηριότητες δεν επαρκούν.²⁸

2.4 Μορφές βιωματικής εκπαίδευσης

Υπάρχει πληθώρα επιλογών όσον αφορά στο ποια θα μπορούσε να είναι η μορφή και το είδος ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που αφορά τη βιωματική μάθηση. Σε κάθε περίπτωση όμως υπάρχει ένα υπόβαθρο το οποίο είναι κοινό για κάθε μία ξεχωριστά και αυτό είναι ότι η ερευνητική βάση η οποία αποτελείται από δραστηριότητες οι οποίες βασίζονται στην πρωτοβουλία και τον αυθορμητισμό των ίδιων των μαθητών.

Σωματική έκφραση, αναζήτηση, αλληλεπίδραση, επεξεργασία πληροφοριών, παιχνίδι ρόλων, μίμηση και αναπαράσταση, συζήτηση, αντιπαράθεση, κατασκευές και φυσικά η συνεργασία και η αλληλεπίδραση των εμπειριών των ατόμων που συμμετέχουν αποτελούν μερικές από τις πιο χαρακτηριστικές μορφές βιωματικής εκπαίδευσης. Το μοντέλο αυτό όμως έχει χρησιμοποιηθεί κατά κόρον από πολλούς επιστήμονες σε διαφορετικούς κλάδους,, πέρα από την εκπαίδευση, καθώς ο όρος καθαυτός σημαίνει την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων μέσα από τις καθημερινές εμπειρίες της ζωής τους.

Αρχικά, στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων η βιωματική μάθηση βρίσκει πρόσφορο έδαφος για να εφαρμόσει τις τεχνικές της καθώς οι ενήλικες διαθέτουν μια πληθώρα εμπειριών σε πολλούς τομείς. Οι εμπειρίες αυτές μπορούν εύκολα να μετασχηματιστούν σε γνώση καθώς αυτοί είναι σε θέση να κρίνουν και να συνειδητοποιήσουν πόσα πράγματα μπορούν να μάθουν μέσα από αυτές τις εμπειρίες τους. Ακόμη, στον κλάδο της ψυχολογίας η βιωματική μάθηση αναφέρεται στη διαδικασία κατανόησης του εαυτού μας²⁹, έχοντας ως στόχο την εκκίνηση των ενεργειών αυτών που θα οδηγήσουν στη διαμόρφωση του ψυχικού μας κόσμου, της προσωπικότητας, των επιθυμιών και των αναγκών.

²⁸ Ματσαγγούρας Η., 2012 σελ 19

²⁹ Καμαρινού, 2000, σελ 84

2.4.1 Βιωματικές δραστηριότητες

- *Προσομοίωση*: κατά τη διαδικασία αυτή ο μαθητής προσπαθεί να ανασύρει από τη μνήμη του διάφορα γεγονότα και να μιμηθεί τα πρόσωπα και τις αντιδράσεις αυτών. Ακόμη υπάρχει η δυνατότητα να φανταστεί ένα υποτιθέμενο γεγονός και να δράσει σύμφωνα με την κρίση του.
- *Παιχνίδι ρόλων*: οι συμμετέχοντες μιας ομάδας καλούνται να διαδραματίσουν ένα ρόλο, στη θέση του οποίου φυσικά δεν έχουν βρεθεί προηγουμένως. Συνήθης πρακτική στην περίπτωση αυτή είναι η αντιστροφή ρόλων, καλούνται δηλαδή οι μαθητές να υποδυθούν ένα άτομο που διαφέρει ριζικά από τα ίδια. Έτσι μπορούν να μπουν στη θέση κάποιου αλλοδαπού παιδιού ή κάποιου συμμαθητή τους από οποιαδήποτε ευπαθή ομάδα. Το γεγονός αυτό θα ενεργοποιήσει την ενσυναίσθηση τους, και αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα την εξάλειψη ανεπιθύμητων συμπεριφορών.
- *Αφηγηματική ανασύνθεση*: είναι η απόδοση μιας φανταστικής ιστορίας η οποία όμως βασίζεται σε ορθά ιστορικά γεγονότα.
- *Ταξίδια κατευθυνόμενης φαντασίας*: ο μαθητής καλείται να φανταστεί ότι είναι ο ίδιος το αντικείμενο μελέτης και είναι εκείνος ο οποίος γράφει την ιστορία την ίδια στιγμή. Έτσι, καλείται να περιγράψει σε πρώτο πρόσωπο τι ακριβώς γίνεται στην εποχή που έχει μεταφερθεί.
- *Συγκρουσιακή ιδιοθύελλα*: οι μαθητές χωρίζονται σε δυο ομάδες και καλούνται να υπερασπιστούν δυο αντίθετες απόψεις διατυπώνοντας τα κατάλληλα επιχειρήματα.

2.4.2 Το Τετραφασικό Μοντέλο του Kolb

Ο Dewey προσδιόρισε ως μάθηση την άντληση νοήματος από την εμπειρία ενώ επίσης υποστήριξε ότι η εκπαίδευση για να εκπληρώσει τους σκοπούς της πρέπει να βασίζεται πάνω στην εμπειρία – που είναι πάντα η πραγματική εμπειρία της ζωής ενός συγκεκριμένου ατόμου.³⁰

³⁰ Dewey, 1980: 73

Μολονότι όπως φαίνεται αρκετοί συγγραφείς ασχολήθηκαν με την εμπειρική μάθηση, το έργο του Kolb (1984) ήταν αυτό που ανέδειξε στη διεθνή βιβλιογραφία την εμπειρική μάθηση.

Βασισμένα στον στόχο της προώθησης της μάθησης και της ατομικής ανάπτυξης με άξονα την βιωματική μάθηση έχουν χρησιμοποιηθεί διάφορα μοντέλα διδασκαλίας. Γνωστότερο από αυτά είναι το μοντέλο του Kolb ³¹, βασιζόμενο σε τέσσερις φάσεις:

1^η : *Συγκεκριμένες εμπειρίες (concrete experience)*: την απλή παρόρμηση ή την αυθόρμητη διάθεση που αποτελεί την αρχική συγκεκριμένη ατομική εμπειρία.

2^η : *Στοχαστική ανάλυση των εμπειριών (reflective observation)*: αποτελεί ουσιαστικά το στάδιο προβληματισμού και της άντλησης πληροφοριών.

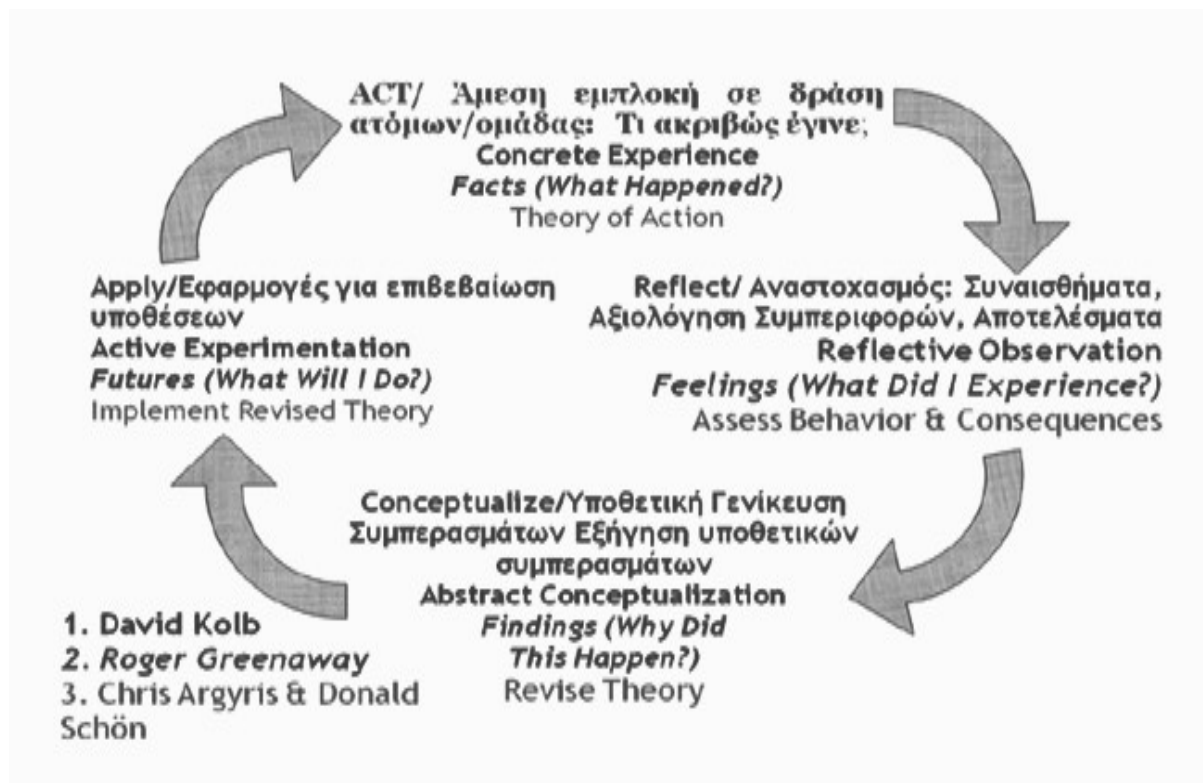
3^η : *Υποθετική γενίκευση συμπερασμάτων ανάλυσης (abstract conceptualization)*: στάδιο ανάλυσης των αντλούμενων πληροφοριών και ερμηνεία αυτών.

4^η : *Εφαρμογή για επιβεβαίωση (active experimentation)*: το τελικό στάδιο, κατά το οποίο βρίσκεται η δράση και η ενέργεια των εκπαιδευομένων βασισμένη στην πρόβλεψη πιθανού αποτελέσματος από τις εμπειρίες τους. Στο σημείο αυτό, υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να παραχθεί μία νέα εμπειρία, η οποία να λειτουργήσει ως έναυσμα για μία καινούργια μελέτη, οπότε και να επιστρέψουμε στο πρώτο στάδιο του κύκλου μας.

Με τον τρόπο αυτό θεωρούν ότι το μοντέλο τους καλύπτει τέσσερα διαφορετικά στυλ μάθησης: του ακτιβιστή, του στοχαστή, του επιστήμονα και του πραγματιστή.³²

³¹ Ματσαγγούρας Η., 2012, σελ 29

³² Ματσαγγούρας Η., 2012, σελ 29



Παρ' όλα αυτά, διάφοροι ήταν οι συγγραφείς οι οποίοι άσκησαν κριτική στο συγκεκριμένο μοντέλο. Ο Rogers χαρακτηριστικά αναφέρει ότι η μάθηση περιλαμβάνει στόχους, σκοπούς, προθέσεις, επιλογές και λήψη αποφάσεων και δεν είναι διόλου εμφανές που όλα αυτά ταιριάζουν στον κύκλο της μάθησης.³³

2.5 Η αξία της βιωματικής μάθησης

Η προβληματική συμπεριφορά αλλά και η κάθε δυσκολία σύμφωνα με τον Rogers μπορεί εύκολα και αποτελεσματικά να αντιμετωπιστούν εφόσον υπάρχει θετική αυτοαντίληψη. Στόχος του σχολείου αποτελεί το να δώσει τα εφόδια και τα όπλα στον μαθητή να αποκτήσει μόνος του δεξιότητες και γνώσεις που τον ενδιαφέρουν και όχι να του τις μεταβιβάσει. Κατά τον ίδιο, η βιωματική συνείδηση αποτελεί βάση για την μάθηση,

³³ Rogers, 2002, σελ 154

καθώς η τελευταία πηγάζει από ιδέες και αντιλήψεις διαμορφωμένες και στηριζόμενες σε ένα πλήθος εικόνων και καταστάσεων της καθημερινότητας.³⁴

Οι εμπειρίες, οι οποίες προέρχονται από τον συνδυασμό των αισθήσεων αποτελούν τον τρόπο με τον οποίο το άτομο βιώνει καταστάσεις μέσα στην καθημερινότητα του. Καθημερινά, αποθηκεύει στη μνήμη του εικόνες προτάσεις και ενέργειες τις οποίες χρησιμοποιεί προκειμένου να αντιληφθεί και να χρησιμοποιήσει το φυσικό κόσμο και τους συνανθρώπους που τον περιβάλλουν, με κορύφωση το γεγονός ότι μπορούμε είτε να διαψεύσουμε είτε να επαληθεύουμε μέσω της παρατήρησης και της εμπειρίας αυτές τις προτάσεις.³⁵ Η γνώση που αποκτά κανείς με άλλα λόγια είναι το αποτέλεσμα ενός συνόλου εμπειριών, οι οποίες τον βοηθάνε να στηριχτεί επάνω σε αυτή και να συνεχίσει να βιώνει νέες καταστάσεις και εκ νέου εμπειρίες.

Στη δική μας περίπτωση, αυτή του σχολικού εκφοβισμού, μια εμπειρία των ίδιων των παιδιών για ένα πραγματικό γεγονός προσομοιωμένο σε περιβάλλον οικείο προς αυτά, κάνει τα τελευταία να είναι σε θέση να βιώσουν μία τέτοια κατάσταση γεμάτη με συναισθήματα, αλλά με ασφαλή διαχείριση και αντιμετώπιση. Ο μαθητής πρωταγωνιστής εμφανίζει στο κοινό τις πιέσεις και τους τραμπουκισμούς που δέχεται από ομάδες παιδιών – ηθοποιούς και αναζητάει βοήθεια για την δυσκολία που αντιμετωπίζει. Ο μαθητής ο οποίος ανήκει στο κοινό, παρατηρεί τα όσα συμβαίνουν μπροστά του και βιώνει συναισθήματα και ένταση. Η δυνατότητα που έχει όμως να παρέμβει, να τροποποιήσει αλλά και να κατευθύνει την θεατρική εξέλιξη προτείνοντας λύσεις, δοκιμάζει ουσιαστικά την ισχύ της πρότασης του και κατ' επέκταση τις ίδιες του τις αντοχές.

Την κορύφωση της δράσης αποτελεί η εναλλαγή των ρόλων, όπου ο μαθητής βιώνει όλες τις καταστάσεις και πλέον διαμορφώνει την δική του δράση – σενάριο της παράστασης, βασισμένο στις δικές του εμπειρίες. Στη φάση αυτή δέχεται κριτική και πειραματίζεται σε διαφορετικές αντιδράσεις και βιώματα. Η κριτική η οποία ασκείται στις πράξεις των ηθοποιών αποτελούν πλέον ένα δομημένο περιβάλλον προκειμένου να αναπτυχθεί ένα κοινωνικο-συναισθηματικό επίπεδο. Ο αυτοσχεδιασμός και η ελεύθερη αντίδραση προς τις πράξεις οι οποίες διαδραματίζονται αποτελούν την βάση της βιωματικής μάθησης.

³⁴ Ματσαγγούρας Η., 2005, σελ 131-133

³⁵ Τάσος Καζεπίδης Τ., 1991, σελ 55

2.6 Ιστορική αναδρομή της Βιωματικής Εκπαίδευσης

Όπως αναφέρθηκε εκτενώς στα προηγούμενα κεφάλαια η βιωματική μάθηση είναι εκείνη η μέθοδος, η οποία θα καταφέρει να οδηγήσει τους μαθητές στην απόκτηση γνώσεων, μετασχηματίζοντας τις εμπειρίες που έχει ζήσει στη μέχρι τώρα πορεία του. Ακόμη το άτομο θα καταφέρει να αναπτύξει ικανότητες όπως η μνήμη, η δημιουργικότητα και η ευαισθησία. Στην επίτευξη του στόχου αυτού βοηθάει ένα πολύ σημαντικό εργαλείο, η παρατήρηση. Μέσω αυτής τα παιδιά εξερευνούν τον κόσμο μέσα από το δικό τους πρίσμα και έτσι αποκτούν γνώσεις που δεν θα μπορούσαν σχεδόν ποτέ να αποκτήσουν μέσα από τα βιβλία και τις διαλέξεις, καταφέρνουν δηλαδή να διεγείρουν τη λεγόμενη «πρωτότυπη σκέψη».³⁶

Κάνοντας μια σύντομη αναδρομή στην ιστορία της βιωματικής εκπαίδευσης ως μέσο διδασκαλίας, θα ανακαλύψουμε ότι ο πρώτος που τη χρησιμοποίησε στο εκπαιδευτικό του έργο ήταν ο Σωκράτης, καθώς η διδασκαλία του βασίζεται τόσο στην έρευνα αλλά και στον εποικοδομητικό διάλογο μεταξύ αυτού και των μαθητών του. Ας μη ξεχνάμε ότι η διαλεκτική μέθοδός του είχε ως στόχο να καταφέρει ο συνομιλητής του να ανασκευάσει μόνος του τα λανθασμένα επιχειρήματα που τυχόν χρησιμοποίησε προηγουμένως.

Με το πέρασμα των χρόνων, ορόσημα στη μελέτη και χρήση της βιωματικής εκπαίδευσης θα μπορούσαν να θεωρηθεί η θεωρία του Dewey «Learning my doing», με την οποία ο ίδιος υποστήριξε ότι η εκπαίδευση είναι μια διαδικασία συνεχής, η οποία επιτελείται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου και δεν είναι απλά μια προετοιμασία για τη μελλοντική ζωή, όπως πολλοί πιστεύουν.³⁷ Παράλληλα, ένας ακόμη άνθρωπος του πνεύματος, ο Kurt Hahn – γνωστός και ως «πατέρας της βιωματικής μάθησης» - υποστήριξε ότι το σχολείο δεν θα έπρεπε να προετοιμάζει τους μαθητές μόνο για την εισαγωγή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά και για την εισαγωγή τους στη ζωή. Χρησιμοποίησε λοιπόν καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας με σκοπό να γεννήσει στους μαθητές του αρετές όπως η εμπιστοσύνη, η συνεργασία και η αποφασιστικότητα.

Εκείνος που άνοιξε το δρόμο στο να γίνει κατανοητό πως η ηλικία του κάθε εμπλεκόμενου μπορεί να αποτελέσει βασικό παράγοντα στην κατανόηση του περιβάλλοντος, καθώς οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, ήταν ο Piaget, ο οποίος

³⁶ Williams, 1983, σελ 170

³⁷ Dewey, 1897 σελ 79

μεταξύ άλλων υπογράμμισε τη σημασία της γνωστικής ανάπτυξης στην παραπάνω διαδικασία.

2.7 Διαφορές παραδοσιακής και βιωματικής εκπαίδευσης

	ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ	ΒΙΩΜΑΤΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ
Στον τρόπο αξιολόγησης	Γίνεται μέσω των εξετάσεων. Αξιολογεί τις γνώσεις που αποκτήθηκαν από τα σχολικά εγχειρίδια.	Γίνεται με δραστηριότητες και εργαστήρια. Στόχος είναι η διατήρηση της αντικειμενικότητας και η οδήγηση των παιδιών σε ένα καλύτερο μαθησιακό αποτέλεσμα.
Στο αντικείμενο αξιολόγησης	Αξιολογούνται οι γνωστικές δεξιότητες του μαθητή.	Αξιολογούνται οι γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες του μαθητή.
Στις σχέσεις μεταξύ των μαθητών	Καλλιεργείται ο ανταγωνισμός μεταξύ των μαθητών και οδηγούνται στη βαθμοθηρία.	Οι μαθητές συνεργάζονται, επικοινωνούν και αλληλεπιδρούν μεταξύ τους.
Στο ρόλο του εκπαιδευτικού	Είναι παντογνώστης/ αυθεντία	Είναι συνεργάτης και βοηθός στην ανακάλυψη της γνώσης

2.8. Η Βιωματική μάθηση μέσα από το θέατρο

Η Βιωματική μάθηση αποτελεί έναν από τους πιο διαδεδομένους τρόπους διαπαιδαγώγησης. Μέσα από τις εμπειρίες και τις προσωπικές απόψεις φτάνουμε στο σημείο σωματικής αλλά και συναισθηματικής ανάπτυξης. Το παιδί, απελευθερώνεται, εκφράζεται, δημιουργεί, πειραματίζεται, δέχεται και απορρίπτει καταστάσεις και φαινόμενα.³⁸ Η ανταλλαγή ιδεών και η επικοινωνία γίνονται ευκολότερα και πιο αποτελεσματικά, καθώς το παιδί αναφέρεται στις επιθυμίες, στις εμπειρίες και στις ανάγκες που το ίδιο έχει και θέλει να

³⁸ Δεδούλη Μ., 2001, σελ 155

μεταδώσει. Αυτό αποτελεί ουσιαστικά και τον άξονα γύρω από τον οποίο περιστρέφεται ο όρος εκπαίδευση. Στοχεύει στην ολοκλήρωση του ατόμου, την αυτοδυναμία του και εν τέλει την τοποθέτηση της θέσης του μέσα στην κοινωνία όπου και μπορεί να ζει και να εκφράζεται ελεύθερα. Από την άλλη μεριά έχουμε το θέατρο. Τα θεατρικά δρώμενα τα οποία μέσα από μία σχέση, που υπάρχει ανάμεσα στην εικόνα που αποδίδεται και στο σώμα, εκφράζουν, ακόμα και σιωπηλά, ολόκληρα συναισθήματα και παραστάσεις. Η κίνηση του ατόμου αποκτά νόημα και ερμηνεία ανάλογα με την κάθε περίπτωση. Το παιδί μαθαίνει να γίνεται μέλος μίας ομάδας, επάνω στην οποία μπορεί να βασιστεί, να αλληλεπιδράσει με αυτή και εν τέλει να συνεργαστεί για έναν μεγαλύτερο στόχο. Δεν είναι όμως μόνον ότι το θέατρο σε τοποθετεί σε ένα σύνολο. Έχει τη δυνατότητα να σε μεταφέρει σε έναν εξωπραγματικό κόσμο, στον οποίο μπορείς να τοποθετηθείς όπως εσύ θες, χωρίς να φοβάσαι για τις συνέπειες. Ο μαθητής βιώνει εμπειρίες τις οποίες πολύ πιθανό, να μην συναντούσε ποτέ στη ζωή του υπό άλλες συνθήκες. Μπορούμε να θεωρήσουμε ότι αποτελεί τον δεσμό ανάμεσα σε πραγματικό και φανταστικό κόσμο.³⁹

Αυτόν τον δεσμό έρχεται να εκμεταλλευτεί η βιωματική εκπαίδευση. Οι εμπειρίες και τα προσωπικά βιώματα του κάθε ατόμου γίνονται το σενάριο, επάνω στο οποίο θα βασιστεί μία ολόκληρη παράσταση. Τα παιδιά εισέρχονται σε ένα περιβάλλον χωρίς να υπάρχει ο φόβος της αποτυχίας και του λάθους, σκέφτονται δημιουργικά και όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις εκάστοτε δυσκολίες που θα προκύπτουν από την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών. Οι αντιλήψεις τους είναι αυτές οι οποίες θα ορίσουν την ταυτότητα τους, αλλά και τον ρόλο τον οποίο καλούνται να διαδραματίσουν.

³⁹ Δελούδη Μ., 2001, σελ 156

Κεφάλαιο 3

Θέατρο και Εκπαίδευση

3.1 Το θέατρο - δράμα ως εργαλείο εκπαίδευσης

Ένας εκπαιδευτικός καθ' όλη τη διάρκεια της καριέρας του αναζητάει στρατηγικές προκειμένου να ενισχύει τις γνωστικές δεξιότητες των μαθητών του. Η χρήση του δράματος ως μιας αποτελεσματικής και πολύτιμης στρατηγικής διδασκαλίας γίνεται ολοένα και πιο συχνή στα διάφορα εκπαιδευτικά πλαίσια, καθώς προωθεί την ουσιαστική, ενεργή και στοχαστική διαδικασία σκέψης και την ενίσχυση της ανάπτυξης δεξιοτήτων επικοινωνίας.⁴⁰ Ο λόγος είναι ότι το δράμα έχει τη μοναδική ικανότητα να εντάξει στο χώρο του πολλά και διαφορετικά στυλ και είδη μάθησης και επομένως όλοι οι μαθητές, όντας άνθρωποι με διαφορετικό τρόπο σκέψης, ρυθμό αλλά και συναισθηματική κατάσταση, να βρίσκουν το στοιχείο που τους ενδιαφέρει.

Η λεκτική γλωσσική νοημοσύνη έχει τη δυνατότητα να διαχωριστεί σε τέσσερις περιπτώσεις στη μάθηση ανάλογα με τις προτιμήσεις: μαεστρία (knowing), διαπροσωπικές σχέσεις (social skills), κατανόηση (discovery and reasoning) και τέλος, αυτο-έκφραση (creativity).⁴¹ Εφ' όσον υπάρχει ταύτιση ανάμεσα σε μία στρατηγική διδασκαλίας αλλά και ενός στυλ μαθήματος, τότε οι επιδόσεις αλλά και οι επιτεύξεις των στόχων εκμάθησης αυξάνονται. Οι μαθητές βιώνουν μία κατάσταση η οποία βασίζεται στις εμπειρίες και την φαντασία τους προκειμένου να δημιουργήσουν μία κινούμενη εικόνα ζωής και πραγμάτων, η οποία αποσκοπεί στην επίλυση και την ανακάλυψη.

Η Dorothy Heathcote κάνει λόγο για την εμπλοκή του δράματος σε ενεργό ρόλο, στον οποίο ο στόχος επικεντρώνεται γύρο από την στάση του υποδουμένου και όχι του χαρακτήρα που δημιουργούμε.⁴² Το θέατρο έχει ως κεντρικό άξονα την αιτιολόγηση και την

⁴⁰ Chandra Sakaran Kalidas, 2013, σελ 444

⁴¹ Strong, R., Silver, H. & Perini, M. 2001, σελ 87

⁴² Heathcote D., 1995, σελ 445

επιχειρηματικότητα καθώς δημιουργούνται διαπροσωπικές σχέσεις, ικανότητα η οποία του επιτρέπει να αποτελεί εργαλείο εκμάθησης πολλών σχολικών μαθημάτων πέρα από το μάθημα της γλώσσας - επικοινωνίας. Μάλιστα, η Vila - Abadal κάνει λόγο για υποστήριξη ολόκληρου προγράμματος σπουδών επάνω στο θέατρο και την βιωματική μάθηση την οποία το τελευταίο προσφέρει.⁴³ Προωθείται με τον τρόπο αυτό η ενεργητική μάθηση ανάμεσα στα παιδιά και τους ενηλίκους, καθώς συμπεριλαμβάνει σωματική συμμετοχή αλλά και συναισθηματική. Προωθεί τον προβληματισμό και την αναζήτηση στους μαθητές, σημαντικό έναυσμα για τους τελευταίους προκειμένου να αναπτύξουν μια πιο ώριμο, σταθερό αλλά και συναισθηματικό άτομο. Βοηθάει τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν σαν εργαλεία τις εμπειρίες και την φαντασία τους σε μία προσπάθεια κατασκευής εικόνας μέσα από την πραγματική ζωή, το οποίο στοχεύει στην αυτο-ανακάλυψη.

Ένα πρόγραμμα σπουδών έχει την δυνατότητα να συμπεριλαμβάνει το θέατρο και το δράμα και με αυτόν τον τρόπο να παρέχει μία πλατφόρμα για την ενίσχυση αλλά και βελτίωση των γνώσεων των μαθητών. Μαθητές αλλά και ενήλικες βοηθούνται στο να διευρύνουν ζητήματα, γεγονότα αλλά και συνδέσεις ανάμεσα στις καταστάσεις που διαδραματίζονται μπροστά τους και την πραγματική ζωή.

3.2 Μορφές του Θεάτρου στην Εκπαίδευση

Η θεατρική έκφραση, ανάλογα με τον τρόπο που εκφράζεται και τα χαρακτηριστικά που έχει, διακρίνεται στα παρακάτω είδη :

- *Αυτοσχεδιασμός*: Δεν υπάρχει τίποτα πιο απλό και αυθόρμητο από τον αυτοσχεδιασμό. Αποτελεί την πιο απλή μορφή θεατρικής έκφρασης η οποία δεν περιορίζεται από κανόνες και πρόγραμμα. Βασίζεται εξ' ολοκλήρου στην *αντίδραση της στιγμής* και στην φαντασία του ηθοποιού. Πηγάζει από την θεματολογία με την οποία ασχολούνται τα ίδια τα παιδιά, όπως είναι για παράδειγμα ένα συμβάν στη ζωή του - πραγματικό, ή από ένα βιβλίο που διάβασαν - φανταστικό. Τα ίδια τα παιδιά αποφασίζουν την πορεία της εξέλιξης για την ιστορία τους, πράγμα που τους δίνει τη δυνατότητα να αποδώσουν ένα τελείως διαφορετικό τέλος από αυτό το οποίο γνώριζαν μέχρι πρότινος. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές θα καταφέρουν τόσο να προσομοιώσουν καταστάσεις της καθημερινής τους ζωής

⁴³ Vila - Abadal, Vilanova, 2002, σελ 148

εξετάζοντας όλα τα ενδεχόμενα εξέλιξης της κάθε ιστορίας. Ένα ακόμη αποτέλεσμα είναι ότι θα μπορέσουν να ανακαλέσουν στη μνήμη τους τον κάθε αυτοσχεδιασμό σε περίπτωση που βρεθούν σε κάποια δύσκολη κατάσταση στην κοινωνική τους ζωή.

- *Παντομίμα*: Πληθώρα παιχνιδιών υπάρχουν ακόμα και σήμερα. Αποτελεί καθαρή μορφή θεάτρου βασισμένη στο σώμα, η λεκτική επικοινωνία σταματάει και δίνει την θέση της στις κινήσεις. Η παράσταση είναι αποτέλεσμα ενός συνόλου από κώδικες τόσο της θεατρικής όσο και της γενικότερης επικοινωνίας.⁴⁴ Στον τομέα της εκπαίδευσης η παντομίμα μπορεί να φανεί διδακτική καθώς το θεατρικό αυτό παιχνίδι μέσα από τη διασκεδαστική του φύση διακωμωδεί επίπονες καταστάσεις οι οποίες εντυπώνονται για πάντα στο μυαλό των συμμετεχόντων και έχουν ως αποτέλεσμα την απόκτηση μετασχηματιστικής μάθησης.⁴⁵

- *Θεατρικό παιχνίδι*: Με βάση έναν κεντρικό άξονα-θέμα και την κατανομή ρόλων έρχεται ο αυτοσχεδιασμός, ο οποίος οδηγεί στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της ομαδικότητας και της αλληλεξάρτησης των μελών - ηθοποιών. Η ιστορία εξελίσσεται συνεχώς, επηρεαζόμενη από της προσωπικές εμπειρίες του καθενός. Κύριο ρόλο στη συγκεκριμένη περίπτωση έχει ο εμπυχωτής, ο οποίος είναι το πρόσωπο εκείνο το οποίο αναλαμβάνει το δέσιμο της ομάδας, την εκπαίδευση αυτής αλλά και την οργάνωση των ευρημάτων.⁴⁶ Δίνει το έναυσμα για την έναρξη του παιχνιδιού και είναι αυτός ο οποίος ανάλογα με τις επιλογές του θα κατευθύνει τα ερεθίσματα των παιδιών. Εκπαιδευτικός, σκηνοθέτης, οργανωτής, παρατηρητής και φυσικά εμπυχωτής. Παίζει και συμμετέχει στα δρώμενα ενθαρρύνοντας τα παιδιά χωρίς όμως να χάνει ποτέ την ηγετική του δύναμη μέσα προκειμένου να μην υπάρξει αταξία.⁴⁷ Αυτό είναι το πιο γνωστό και ευρέως διαδεδομένο είδος θεάτρου που χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση. Οι μαθητές μαθαίνουν όρους του θεάτρου όπως δραματοποίηση και υποκριτική, μπαίνοντας στη διαδικασία να πάρουν τη θέση είτε του θύτη είτε του θύματος παίρνοντας σημαντικά μαθήματα για τη ζωή τους.

Καθοριστικός παράγοντας στη διαδικασία του θεατρικού παιχνιδιού είναι ο εμπυχωτής. Αναλαμβάνει το δέσιμο της ομάδας, την εκπαίδευση αυτής αλλά και την οργάνωση των ευρημάτων. Δίνει το έναυσμα για την έναρξη του παιχνιδιού και είναι αυτός ο οποίος ανάλογα με τις επιλογές του θα κατευθύνει τα ερεθίσματα των παιδιών.

⁴⁴ Ροδαρέλλης Σ., Ξένιος Ν., 2002, σελ 154

⁴⁵ Καψάλης, Γ. Αχιλλέας, 1998, σελ 71 Παιδαγωγική Ψυχολογία. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

⁴⁶ Κοντογιάννη Α., 1991, σελ 79

⁴⁷ Ροδαρέλλης Σ., Ξένιος Ν., 2002, σελ 92

Εκπαιδευτικός, σκηνοθέτης, οργανωτής, παρατηρητής και φυσικά εμπυχωτής.⁴⁸ Παίζει και συμμετέχει στα δρώμενα ενθαρρύνοντας τα παιδιά χωρίς όμως να χάνει ποτέ την ηγετική του δύναμη μέσα προκειμένου να μην υπάρξει αταξία. Τα παρακάτω τρία επίπεδα της δράσης του είναι τα πιο βασικά:

1. *Το θεατρικό:* Τα παιδιά ανακαλύπτουν το ρόλο τους. Μεταφέρουν τη φαντασία και τα λόγια στην πράξη
2. *Το παιδαγωγικό:* Παροτρύνει τα παιδιά να ξεφύγουν από τα λόγια και να χρησιμοποιήσουν άλλους τρόπους έκφρασης και επικοινωνίας. Τα παιδιά μαθαίνουν την αίσθηση του τόπου και του χώρου, το φανταστικό και το υπαρκτό ενώ χρησιμοποιεί αντικείμενα ως μέσα έκφρασης οικεία προς τα παιδιά.
3. *Το ψυχολογικό:* Χαρίζει αίσθημα ασφάλειας και κατανόησης, πράγμα το οποίο βοηθάει τα παιδιά να εκφραστούν, να απελευθερωθούν και να δημιουργήσουν χωρίς ενδοιασμούς και φόβους
4. *Δραματοποίηση:* Η δραματοποίηση αποτελεί μια ευρύτατα διαδεδομένη τάση στο σύγχρονο παγκόσμιο θέατρο. Την ίδια τις στιγμή, αποτελεί μια νέα πρόταση εργασίας για το Σχολείο, τόσο στην πρωτοβάθμια, όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπου αναδεικνύεται σε κατεξοχήν παιδαγωγική μέθοδο διδασκαλίας και μάθησης, εκφράζοντας άμεσα και βιωματικά όλα τα ζητούμενα του σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος, όπως την ομαδοσυνεργατική και μαθητοκεντρική διδασκαλία, την παιγνιώδη μάθηση, τη διαθεματική προσέγγιση στη γνώση κ.α. Μέσα από αυτήν, ο εκπαιδευτικός εμπλουτίζει και ανανεώνει τους παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας, ενεργοποιεί τη φαντασία και προκαλεί την κρίση των μαθητών, ενισχύει τις γλωσσικές τους δεξιότητες και εμπλουτίζει τους λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας, επαυξάνει τη συμμετοχικότητα στο μάθημα και ευνοεί την ανάδειξη όλων των φανερών ή λανθανουσών δεξιοτήτων και προσόντων των μαθητών. Μέσω της δραματοποίησης δίνουμε στα παιδιά ευκαιρία να εκφραστούν δημιουργικά δηλαδή να πουν τις ιδέες τους, να φτιάξουν ένα παραμύθι, μια ιστορία, να ζωγραφίσουν τα πρόσωπα, να συζητήσουν γι' αυτά, ν' αποφασίσουν τι ρόλο θα παίξει ο καθένας, να δώσουν διάφορες λύσεις στην ιστορία τους, ώστε να διαλέξουν την καλύτερη, να αναπτύξουν

⁴⁸ Κοντογιάννη Α., 2012, σελ 167

διαλόγους ελεύθερα και αυθόρμητα, να εμπλουτίσουν το έργο με μουσική, λογοπαίγνια, ποιήματα, κλπ., να ετοιμάσουν πολύ απλά κοστούμια και σκηνικά, απ' το τίποτα.⁴⁹ Με άλλα λόγια, αποτελεί τη μεταφορά του κειμένου επάνω στο σανίδι. Κατηγορία κατά την οποία η κλασική αφήγηση υιοθετεί τον κώδικα του δράματος και παραστασιοποιείται με την χρήση σκηνικών και της παντομίμας. Με την σκηνική ανάπτυξη της δράσης να ακολουθεί, το εργαστήρι της γραφής αποτελεί το δεύτερο στάδιο στη δραματοποίηση, μέσα από τον ρόλο που αναλαμβάνουν να υποδυθούν οι μαθητές, έρχονται σε μια βιωματική σχέση με πρόσωπα, γεγονότα και καταστάσεις, γεγονός που διευρύνει και εμπλουτίζει τον σύγχρονο τρόπο διδασκαλίας και μάθησης που αποτελεί ζητούμενο στο σύγχρονο σχολείο.⁵⁰

3.3 Η τέχνη του θεάτρου και η παιδευτική του διάσταση

Το θέατρο έχει μια κοινωνική αποστολή και γίνεται ταυτόχρονα κοινωνικό εργαλείο. Μέσα σε αυτό υπάρχει χώρος για την προσωπική θέση των παιδιών. Υπάρχει, δηλαδή, σήμερα μια γενικότερη αντίληψη για το θέατρο ως ένα φαινόμενο πολύτιμο, όπου η προσέγγιση δεν είναι μόνο κειμενοκεντρική όπως ήταν ουσιαστικά παλιότερα.⁵¹

Η αντιμετώπιση το σχολικού εκφοβισμού αλλά και κάθε είδους προβλήματος συμπεριφοράς αποτελεί ένα θεωρητικό πρόβλημα το οποίο καλείται το σχολείο να επιλύσει. Η απάντηση όμως του θεωρητικού αυτού προβλήματος μπορεί να βρεθεί μέσω της πρακτικής που προσφέρεται από ένα είδος θεατροπαιδαγωγικής τεχνικής, το θέατρο Φόρουμ. Μία εκδοχή του θεάτρου του Καταπιεσμένου, με το κοινό να αποτελεί μέρος της παράστασης. Στην περίπτωση αυτή το θέατρο Φόρουμ, θέλει να καλύψει το κενό μεταξύ θεατή - ηθοποιού, τοποθετώντας τον θεατή σε θέση κριτή και σωτήρα, καθώς υπάρχει μεταπήδηση από «spectator» σε «spect-actor».⁵² Το κοινό παρατηρεί μία κατάσταση καταπίεσης - αδικίας και έχει τη δυνατότητα να διακόψει ακόμα και τη ροή του έργου προκειμένου να το διορθώσει. Αποτελεί το μέσο έτσι ώστε ο απλός λαός, κατά τον Boal, να μπορέσει να ξεπεράσει την καταπίεση και τα προβλήματα του.⁵³ Το θέατρο του Boal

⁴⁹ Κατσαβού Α, 2005

⁵⁰ Γραμματάς Θ., 2004, σελ 47

⁵¹ Τζαμαργιάς Τ., 2010

⁵² Augusto Boal, 1979, σελ120

⁵³ Ο.π., σελ 117

αποτελεί μία πρόβα επανάστασης ενάντια στην καταπίεση, της ανοχή και την εκμετάλλευση. Προσπαθεί να αναδείξει τη δύναμη του λαού, ή στην δική μας περίπτωση του μαθητή, στην κοινωνικο - πολιτική του διάσταση και να την μεταφέρει από το σανίδι στην πραγματική ζωή. Έτσι, μέσω της βιωματικής τέχνης, το θέατρο Φόρουμ δημιουργεί ένα ασφαλές περιβάλλον μέσα στο οποίο οι μαθητές παρατηρούν, βιώνουν και κρίνουν καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού.

Η πληθώρα θεατρικών τεχνικών και η χρήση τους στο σχολικό χώρο, δεν αποτελούν μόνον επαφή του μαθητή με τον κόσμο του θεάματος και των τεχνών. Μπορούν να αποτελέσουν πολύτιμο εργαλείο για την μάθηση αλλά και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς και διαπαιδαγώγησης. Οι βιωματικές εμπειρίες, η ευκαιρία εκμάθησης μέσα από αυτές και ο ενεργητικός ρόλος των παιδιών που συμμετέχουν αποτελούν το ζητούμενο της παιδαγωγικής αλλά και ψυχο - κοινωνικής ανάπτυξης αυτών.

Όπως αναφέρουμε σε επόμενο κεφάλαιο, θεατρικές τεχνικές έχουν χρησιμοποιηθεί σε μεγάλο αριθμό σχολικών προγραμμάτων αλλά και σε πολλές διεθνείς έρευνες προκειμένου να βοηθηθούν οι μαθητές να κατανοήσουν τόσο το σχολικό μάθημα όσο και το περιβάλλον γύρω τους. Τα αποτελέσματα αυτών, αποδεικνύουν ότι η δραματοποίηση είναι ιδανική καθώς μαθητές ανεξαρτήτως ηλικίας μπορούν να κατανοήσουν και να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που συναντάνε. Σημαντικό ρόλο σε αυτο παίζει η συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκονται τα παιδιά κατά τη διάρκεια της δράσης. Παράλληλα, ενισχύεται η απελευθερωτική παιδαγωγική από τα παιδιά, η οποία δίνει τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να καθοδηγήσουν τη ροή του μαθήματος και της διαπαιδαγώγησης με άξονα τις δικές τους συναισθηματικές και κοινωνικές ανάγκες, σε αντίθεση με τα περισσότερα προγράμματα σπουδών που ισχύουν, κατά τα οποία ο μαθητής αποτελεί τον ρόλο του παθητικού αποδέκτη.⁵⁴

Τέλος, η τέχνη του θεάτρου στηρίζεται στις αρχές και τις αξίες της βιωματικής μάθησης, η οποία με τη σειρά της βασίζεται στη συνειδητοποιημένη δράση με την γνώση να αποτελεί κομμάτι και επακόλουθο της εμπειρίας. Πυρήνας αυτής της βιωμένης εμπειρίας είναι η συν-κίνηση⁵⁵ όπου αναδιπλώνεται για να φτάσει στα όρια της ψυχικής ελευθερίας και το παιδί να ανατρέψει τους φόβους του.

⁵⁴ Κόκκος, 2005, σελ 83

⁵⁵ Μπακιρτζής, 2005, σελ 85-86

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Το θέατρο μέσα στο σχολικό πρόγραμμα

4.1 Ερευνητικά Προγράμματα στο Σχολικό χώρο

4.1.1 The Sticks & Stones

Περιοδικό Εκπαίδευση & Θέατρο, Τεύχος 13, Φεβρουάριος 2012

Αποτελεί το τελευταίο στάδιο μιας έρευνας με πάνω από δέκα χρόνια υλοποίηση επάνω στη σχέση του σχολικού εκφοβισμού και το εφαρμοσμένο δράμα (Applied Theatre). Ξεκίνησε από Αυστραλούς ερευνητές σε συνεργασία με ένα διεθνές πρόγραμμα ερευνών με στόχο την κατανόηση και την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολικό χώρο. Σταδιακά, προστέθηκαν συνεργάτες από την Σουηδία και τη Μαλαισία, και το πρόγραμμα μετονομάστηκε σε DRACON από τους Σουηδούς διοργανωτές, συνδυάζοντας τις δύο λέξεις DRAMA (δράμα) και CONFLICT (σύγκρουση).⁵⁶ Η έρευνα χρησιμοποίησε το εκπαιδευτικό δράμα προκειμένου να επιτευχθεί η επίλυση ενδοπολιτισμικών συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών στο σχολικό χώρο.

Η δομή της δράσης – έρευνας, αποτελούνταν από τρεις κύκλους, ο καθένας από τους οποίους διαρκούσε ένα χρόνο. Κατά την πρώτη φάση - κύκλο, ένας έμπειρος καθηγητής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έκανε την εισαγωγή φέρνοντας τους μαθητές σε επαφή, μέσω του εκπαιδευτικού δράματος, με ορισμένες απλές αντιλήψεις, απόψεις και ορισμούς του σχολικού εκφοβισμού αλλά και των συνεπειών αυτού. Ακολουθούσε το θέατρο φόρουμ,

⁵⁶ Lofgren και Malm, 2005, σελ 13

δίνοντας τη δυνατότητα στους μαθητές να αντιληφθούν καλύτερα τις διάφορες τεχνικές διαχείρισης της σχολικής βίας.

Με την ολοκλήρωση της πρώτης φάσης και την πλήρη κατανόηση της φύσης του σχολικού εκφοβισμού και των θεατρικών τεχνικών από τους μαθητές, ακολουθούσε η δεύτερη φάση με ομάδες μαθητών από μεγαλύτερες τάξεις να διδάσκουν στις μικρότερες βαδίζοντας ακριβώς στο ίδιο μοτίβο με αυτό της πρώτης φάσης, όσον αφορά το περιεχόμενο αλλά και τις διδακτικές μεθόδους. Η συνεισφορά των καθηγητών, αλλά και των μαθητών από μεγαλύτερες τάξεις, έδωσε τη δυνατότητα στα παιδιά μικρότερων τάξεων να κατανοήσουν μέσω του εκπαιδευτικού δράματος βαθύτερα το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού, καθώς και να ανακαλύψουν στρατηγικές αντιμετώπισης του. Αυτό, επιτεύχθηκε καθώς οι ίδιοι οι μαθητές συμμετείχαν ως ηθοποιοί – θεατές στο εμπλουτισμένο θέατρο φόρουμ (EFT: Enhanced Forum Theatre) των μαθητών από τις μεγαλύτερες τάξεις και στη συνέχεια ήταν κύριοι στο δικό τους πλέον εμπλουτισμένο θέατρο φόρουμ προκειμένου να το παρουσιάσουν αυτοί πλέον, στα παιδιά μικρότερων τάξεων.

Ακολουθεί η τρίτη φάση του προγράμματος, κατά το οποίο οι πλέον μαθητές της πρώτης αναμετάδοσης, μετέδιδαν αυτά που είχαν διδαχθεί σε τάξεις τοπικών σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης.

Τέλος, κατά την τέταρτη φάση στην ουσία γίνεται ένας κύκλος του προγράμματος, με τους μαθητές των δημοτικών σχολείων οι οποίοι συμμετείχαν στο αρχικό πρόγραμμα, τώρα να αποτελούν τους μαθητές δεύτερης αναμετάδοσης για τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου τους.

4.1.2 The Theatre-in-Action

Kimberly M. Jordan, έρευνα μεταπτυχιακής εργασίας με θέμα Participatory Drama for Bullying Prevention, Skidmore College, Απρίλιος 2011

Μελέτη διάρκειας δώδεκα εβδομάδων η οποία εξετάζει τη συσχέτιση ανάμεσα στη θεωρία και την πρακτική του δράματος. Υλοποιήθηκε μέσα από μία σειρά σχεδίων μαθημάτων και ερευνών στα σχολεία προκειμένου να γίνει πρόληψη του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, μέσω της ανάπτυξης του προσωπικού σεβασμού.

Βασίζεται σε μία σειρά από στόχους προκειμένου να αναδειχθεί όσο το δυνατόν περισσότερο η αξία του:

1. Ανάλυση του ορισμού του σχολικού εκφοβισμού και των ειδών με τα οποία εμφανίζεται.
2. Κατανόηση και αναγνώριση των ρόλων οι οποίοι εμπλέκονται σε μία κατάσταση εκφοβισμού.
3. Λόγοι για τους οποίους τα παιδιά καταφεύγουν σε μία τέτοια κατάσταση
4. Χειρισμός και η στρατηγική που ακολουθείται όταν συναντάμε ένα φαινόμενο σχολικού εκφοβισμού.
5. Γνωριμία των μαθητών με την αντίληψη την κάθε θέση των εμπλεκόμενων, αλλά και της αντιστροφής των ρόλων σε τέτοιες καταστάσεις.
6. Δυνατότητα στους μαθητές και ενδυνάμωση στο να δημιουργήσουν, να προβλέψουν και να ακολουθήσουν δικές τους προτάσεις και λύσεις για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν.
7. Ενσωμάτωση της μη λεκτικής επικοινωνίας ως μέσο αποφυγής αλλά και αντιμετώπισης προβλημάτων.
8. Διερεύνηση ανάμεσα στη σχέση μεταξύ σκέψης – ανάγκης – συναισθήματα και δράση.

Προσπάθεια αφύπνισης και ενέργειας προκειμένου να αντιμετωπιστεί μία κατάσταση εκφοβισμού, από μέρους του αθέατου παρατηρητή.

9. Ανάδειξη της αποδοχής, της συμπάθειας και της φιλίας ανάμεσα στους μαθητές.

Παρακάτω παρατίθεται αναλυτικά το σχέδιο μαθημάτων που ακολουθήθηκε κατά τη μελέτη αυτή.

<u>Πρώτο Τμήμα:</u> Αναγνώριση εμπλεκόμενων ρόλων. Ανάπτυξη εμπιστοσύνης	Στόχοι μάθησης	Δραστηριότητες
Εβδομάδα 1η	Ορισμός και γνωριμία του φαινομένου του εκφοβισμού, της παρενόχλησης, της καταπίεσης και της απελευθέρωσης	<ol style="list-style-type: none"> 1. Παλαμάκια (Boal) 2. Cover the Space 3. Freeze! (Spolin) 4. Ensemble - Building (Spolin)
Εβδομάδα 2η	Αναγνώριση των ρόλων που βρίσκονται σε μία κατάσταση εκφοβισμού	<ol style="list-style-type: none"> 1. Colombian Hypnosis (Boal) 2. Γλυπτική (Spolin / Boal) 3. Μηχάνημα του Ρυθμού (Boal)
Εβδομάδα 3η	Εξάσκηση του χαρακτήρα, της ενσυναίσθησης και της δυναμικής	<ol style="list-style-type: none"> 1. 2x3xBradford (Boal) 2. Slow-Motion Race (Boal) 3. Colombian Hypnosis (Boal) 4. Professions (Boal) 5. Tableaux (Spolin) 6. Mirroring (Spolin)

<u>Δεύτερο Τμήμα:</u> Αντίληψη και Επίγνωση	Στόχοι μάθησης	Δραστηριότητες
Εβδομάδα: 4η	Ενσωμάτωση της μη -λεκτικής επικοινωνίας	1. Κύκλος του Knots (Boal) 2. Συμπληρώνω την Εικόνα (Boal) 3. Τυφλό Αυτοκίνητο (Boal)
Εβδομάδα: 5η	Ανάλυση και συζήτηση για τις αιτίες του χολικού εκφοβισμού	1. Stop- Jump - Clap (Boal) 2. Εικόνα του Λόγου (Boal)
Εβδομάδα: 6η	Σύνδεση ανάμεσα στη σκέψη, τα συναισθήματα, τις ανάγκες και τις δράσεις μας	1. How Many A's in a Single A? (Boal) 2. Complete the Image 3. Variation (Yes/No)/Image Alive! (Rohd)

<u>Τρίτο Τμήμα:</u> Δυναμισμός	Στόχοι μάθησης	Δραστηριότητες
Εβδομάδα: 7η	Εργαλεία και Στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων σχολικού εκφοβισμού από τους συμμετέχοντες και μη	1. Εικόνα της Μετάβασης (Boal) 2. Yes/But (Boal) 3. Line Improves (Rohd)
Εβδομάδα: 8η	Επίδειξη φιλίας και Δεξιότητες ενσυναίσθησης	1. Part of a Whole (Spolin) 2. Circle of Rhythms of Toronto (Boal) 3. Emily's Morphs (Boal) 4. Improvised Dialogue (Spolin)
Εβδομάδα: 9η	Μέθοδοι Συμμετοχής, Πρόβλεψης, Παρακολούθησης και Επίλυσης προβλημάτων σχολικού εκφοβισμού	1. Εικόνα του Λόγου (Boal) - γέφυρα ανάμεσα στην εικόνα και την δυναμική αυτής

Τέταρτο Τμήμα: Δράση και μεταμόρφωση	Στόχοι μάθησης	Δραστηριότητες
Εβδομάδα: 10η	Κίνητρα και Υποστήριξη από μέρους των παραβρισκόμενων σε μία κατάσταση εκφοβισμού	1. Tableaux (Spolin) 2. Δυναμική των Εικόνων (Boal) 3. Seven Steps to the Ideal (Boal)
Εβδομάδα: 11η	Πρακτική άσκηση από τους μαθητές, Δραματοποίηση του Προβλήματος, της Σύγκρουσης και της Καταπίεσης	1. Τεχνικές από το Θέατρο Forum (Boal)
Εβδομάδα: 12η	Τεχνικές από το Θέατρο Forum προκειμένου να γίνουν κατάλληλες παρεμβάσεις στον εκφοβισμό, Διάλογοι, αλλά και επιλογές κινήσεων και αποφάσεων	1. Θέματα διαδικασίας, 2. Τεχνικές και Στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων (Boal , Rohd , Original)

4.1.3 Acting Against Bullying

Bruce Burton, Margret Lepp, Morag Morrison, John O'Toole, 2015, Acting to Manage Conflict and Bullying Through Evidence-Based Strategies, Springer Cham Heidelberg, New York Dordrecht London

Τριετές ερευνητικό πρόγραμμα δράσης του Πανεπιστημίου Griffith και του Υπουργείου Παιδείας της Αυστραλίας και συγκεκριμένα στο Queensland, μετά το επταετές ερευνητικό έργο *Cooling Conflicts* που διεξήχθη στο Queensland και τη Νότιας Ουαλίας. Με το πέρας του προγράμματος, κάθε σχολείο στοχεύει στην κατανόηση της φύσης αλλά και των συνεπειών του σχολικού εκφοβισμού από κάθε μέλος της κοινότητας του.

Αποτελεί ένα σχολικό πρόγραμμα το οποίο συνδυάζει δύο παράγοντες: αυτό του δράματος, αλλά και της ομότιμης διδασκαλίας. Αποσκοπεί στο να προσφέρει στους

μαθητές την δυνατότητα να κατανοήσουν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, και μη, αλλά και να το αντιμετωπίσουν. Ενδυνάμωση της ψυχολογίας, της κριτικής σκέψης, αλλά και του ήθους των μαθητών εφόδια τα οποία παρέχονται προκειμένου να αλλάξει το κλίμα του σύγχρονου σχολικού χώρου.

Το πρόγραμμα αναφέρεται σε ηλικίες με ανώτατο όριο αυτό των έντεκα ετών και βασίζεται σε έναν άξονα ο οποίος στελεχώνεται από βασικούς ορισμούς και έννοιες σχετικές με το φαινόμενο, τη σύγκρουση και την ενδυνάμωση. Στοχεύει στο να βοηθηθούν οι μαθητές να μην αισθάνονται αβοήθητοι, φοβισμένοι ή σε σύγχυση, αλλά να μπορούν να αντιμετωπίσουν με στρατηγική και όχι με συναισθηματικό ήθος την συμπλοκή.

Βασικές έννοιες του προγράμματος είναι:

1. Το εύρος των τύπων και τα πλαίσια του εκφοβισμού.
2. Τρία κλιμακωτά στάδια: υποβόσκων, αναδυόμενος και ξεκάθαρος εκφοβισμός.
3. Εμπλεκόμενα άτομα, τα οποία πάντα ανήκουν σε μία από τις τρεις κατηγορίες: το άτομο ή τα άτομα τα οποία προκαλούν εκφοβισμό (θύτης), αυτός που δέχεται τον εκφοβισμό (θύμα), και ο παραβρισκόμενος (αθέατος παρατηρητής), ο οποίος έχει την εξουσία να ενεργήσει για την αποκατάσταση του εκφοβισμού.
4. Πιθανές στρατηγικές αποκατάστασης της ηρεμίας.

Στάδιο πρώτο:

Ξεκαθαρίζονται οι έννοιες του εκφοβισμού, οι οποίες διδάσκονται μέσω του δράματος. Σύμφωνα με τις τεχνικές και την έννοια του δράματος, δεν υπάρχει ο όρος *φταίξιμο* αλλά εξερευνώνται με ουδετερότητα η δυναμική αλλά και η σύσταση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Γίνεται παράσταση περιπτώσεων εκφοβισμού, πάντα όμως με το αίσθημα ασφάλειας και το αίσθημα ελέγχου, καθώς η δράση διαδραματίζεται υπό ψευδείς συνθήκες. Η ιδιότητα του δράματος ως παιχνίδι φαντασίας θα πρέπει να παραμένει στην κορυφή και να υπενθυμίζεται συνεχώς, καθώς έτσι οι μαθητές μπορούν χωρίς ενδοιασμούς, ντροπή ή φόβο να εξερευνήσουν μία κατάσταση εκφοβισμού.

Στάδιο δεύτερο:

Στη συνέχεια, χωρισμένοι σε μικρές ομάδες και βασισμένοι στις προαναφερθείσες έννοιες του προγράμματος, ακολουθώντας τις ίδιες τεχνικές του δράματος, έρχεται η ομότιμη διδασκαλία. Η όλη αυτή διαδικασία δίνει τη δυνατότητα ενδυνάμωσης της προσωπική γνώμης του κάθε μαθητή. Παράλληλα, οι νέοι μαθητές αποδέχονται και εκτιμούν ακόμη περισσότερο την διδασκαλία από μεγαλύτερους μαθητές, καθώς θεωρούν ότι οι τελευταίοι βρίσκονται πιο κοντά στην δική τους πραγματικότητα και κατανοούν περισσότερο σε σχέση με τους δασκάλους. Αντίστοιχα, οι νέο- διδασκόμενοι στη συνέχεια έπαιξαν τον ρόλο του δασκάλου για νεότερες τάξεις.

Το όλο πρόγραμμα και η δομή η οποία του δόθηκε είναι έτσι προσαρμοσμένα και δομημένα σε τρεις παράγοντες: το δράμα με την εικονική κατάσταση του σχολική εκφοβισμού, την ομότιμη διδασκαλία αλλά κυρίως στην ανάπτυξη της εμπιστοσύνης και της αλληλοβοήθειας ανάμεσα στους μαθητές.

4.1.4 Playback theatre

Περιοδικό Educational Leadership, Association for Supervision and Curriculum Development, Using Theatre to Address Bullying, Τεύχος 63, Σεπτέμβριος 2005

Το πρόγραμμα διεξήχθη στο Θερινό Σχολείο της Νέας Ζηλανδίας τον Ιανουάριο του 2004. Στόχο του αποτελούσε η απόδειξη προς τον θεατή ότι η εικόνα αλλά και η αναπαραγωγή αυτής μέσα σε μία δραματική σκηνή αλλάζουν την οπτική με την οποία αντιμετωπίζουμε μία συγκεκριμένη κατάσταση.

Το Playback Theatre γεννήθηκε το 1921 από τον Moreno, ο οποίος υλοποίησε το αυτοσχέδιο θέατρο, σύμφωνα με το οποίο όλοι οι συμμετέχοντες είναι ηθοποιοί και κοινό την ίδια στιγμή. Σταδιακά, άρχισε να κερδίζει ολοένα και περισσότερο έδαφος σε φεστιβάλ, συνέδρια, σε ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών και οργανωτικών ρυθμίσεων ακόμα και φυλακές, προκειμένου να αυξηθεί η αυτοπεποίθηση και να ενθαρρυνθούν τα άτομα που συμμετέχουν να διηγηθούν τις δικές τους προσωπικές ιστορίες. Ως κύρια άξονα έχει τους αυτοσχεδιασμούς του κοινού που παίρνουν μορφή επάνω στη σκηνή από 4 ηθοποιούς, έναν μουσικό και τέσσερις καρέκλες.⁵⁷

Η δράση ξεκινάει με τον συντονιστή να ανοίγει σιγά σιγά την παράσταση διηγούμενος ιστορίες από την καθημερινότητα του, τις εμπειρίες και τα συναισθήματα του. Θέτει ρωτήματα προς το ακροατήριο, το οποίο καλείται να σηκωθεί, να απαντήσει και στη συνέχεια να κάτσει σε μία καρέκλα η οποία βρίσκεται επάνω στη σκηνή. Τους καλεί να συμμετάσχουν ουσιαστικά και οι ίδιοι ως ηθοποιοί και πλέον να δημιουργήσουν σύντομα αποσπάσματα θεατρικής παράστασης. Το πάζλ αυτό, ενώνεται και πλέον αποτελεί ολόκληρες ιστορίες, με τους κύριους ρόλους να διαδραματίζονται από τους ηθοποιούς που συμμετείχαν. Ουσιαστικά, οι ηθοποιοί *παίζουν πίσω* (play-back) τις ιστορίες αυτές δίνοντας έμφαση στα συναισθήματα του αφηγητή, χωρίς να υπάρχει σενάριο ιστορίας, ερμηνεία και κυρίως κριτική.

Συνήθως μία τέτοια παράσταση επικεντρώνεται πάνω σε μία συγκεκριμένη θεματολογία η οποία πηγάζει από τις ανησυχίες ή τα ενδιαφέροντα του συντονιστή, με τους καλλιτέχνες να επικεντρώνονται στην ανθρωπιά, τις δεξιότητες αλλά και τις ανησυχίες του κοινού. Τα άτομα τα οποία ανήκουν σε μία τέτοια ομάδα, περνάνε διαδοχικά από όλους τους ρόλους (συντονιστής – κοινό – ηθοποιός). Σταδιακά ξεδιπλώνονται κομμάτια του

⁵⁷ Ευδοκίμου-Παπαγεωργίου Ρ., 1999, σελ 87

εαυτού του καθενός ενώ δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις κατά τις οποίες οι ιστορίες μας τυχαίνει να έχουν κοινή πορεία με τις ιστορίες του απέναντι μας, οπότε και η αίσθηση οικειότητας, κατανόησης και συμπαράστασης να κυριαρχούν.

4.2 Αποτελέσματα ερευνητικών προγραμμάτων

Στο σημείο αυτό τίθεται το εξής ερώτημα. Κατά πόσο το μάθημα της θεατρικής αγωγής, το οποίο εντάσσεται στο σχολικό πρόγραμμα μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και παράλληλα για την ψυχική και ψυχολογική ενδυνάμωση των μαθητών οι οποίοι εμπλέκονται στο φαινόμενο αυτό;

Αποτελεί πραγματικότητα το γεγονός ότι πλέον δεν είναι λίγες οι έρευνες και οι μελέτες περί αυτού του ερωτήματος σε παγκόσμιο επίπεδο, καθώς είναι ένα φαινόμενο το οποίο εξαπλώνεται με γρήγορους και ανησυχητικούς ρυθμούς. Τα αποτελέσματα όλων αυτών είναι η δημιουργία μιας ποικιλίας εκπαιδευτικών προγραμμάτων βασισμένα στο δράμα και αναδεικνύοντας την σπουδαιότητα τους στο σχολικό πρόγραμμα, όπως για παράδειγμα το πρόγραμμα «Sticks and Stones» στο Eire, το οποίο βασίζεται στην αποτελεσματικότητα της μεθόδου του θεάτρου μέσα από το θέατρο φόρουμ και του εκπαιδευτικού δράματος από τους Beale και Scott (2001), με άξονα τα παιχνίδια ρόλων, προκειμένου να μεταφέρει το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας και του σχολικού εκφοβισμού πλαισιωμένα από τις συνέπειες τους, μπροστά στα μάτια των μαθητών, καθώς και τρόπους υπεκφυγής αυτών. Τα αποτελέσματα αυτών ήταν η τροποποίηση και εν τέλει η δημιουργία ενός είδους θεάτρου, το *Εμπλουτισμένο Θέατρο Φόρουμ*.⁵⁸

Παρ' ότι το θέατρο χρησιμοποιείται κατά κόρον σε εργαστήρια, εκπαιδευτικούς χώρους, ακόμη και κλινικές, είναι υπέρτατη ανάγκη η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων του, καθώς δεν υπάρχει μέχρι τώρα κανένας ευρέως αποδεκτός τρόπος που να καταφέρει να εκτιμήσει τις αλλαγές στις συμπεριφορές που αυτό επιφέρει μέσα από τις διάφορες αναπαραστάσεις.

Ως πρώτη μέθοδος χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο όμως δεν ήταν ικανό να αξιολογήσει όλες τις αλλαγές που επιτελέστηκαν και αυτό γιατί ο κάθε άνθρωπος είναι μια πολύπλευρη προσωπικότητα που απαρτίζεται τόσο από το πνεύμα του όσο και από την ψυχή

⁵⁸ Bruce Barton, John O'Toole, 2012, σελ 3

του. Ένα προκαθορισμένο ερωτηματολόγιο λοιπόν δεν είναι σε θέση να αποτυπώσει όλες τις εκφάνσεις τις ανθρώπινης ύπαρξης. Επιπλέον η μέθοδος του ερωτηματολογίου κρίθηκε ακατάλληλη καθώς το χρονοδιάγραμμα αυτού ποικίλει από άτομο σε άτομο. Με απλά λόγια, ο χρόνος μέσα στον οποίο θα επιτελεστεί η όποια αλλαγή στη συμπεριφορά διαφέρει από άτομο σε άτομο, δεν είναι λοιπόν καθόλου αποτελεσματικό να διανεμηθεί στους συμμετέχοντες σε ίσο χρονικό διάστημα.

Από την άλλη οι ποιοτικές μέθοδοι, όπως οι ανοικτές συνεντεύξεις εμφανίζουν επίσης πολλά προβλήματα. Αυτό συμβαίνει γιατί οι μέθοδοι αυτές σέβονται και χρησιμοποιούν τις έννοιες που χρησιμοποιεί ο κάθε ερωτώμενος για να εκφράσει τις διαστάσεις του εαυτού του, χωρίς όμως να γνωρίζει ο ερωτών αν αυτές είναι ειλικρινείς ή όχι. Έτσι ο ερευνητής δεν μπορεί να συλλέξει πολύ αποτελεσματικές πληροφορίες σχετικά με την πρότερη κατάσταση αλλά και το επίπεδο της αλλαγής. Ακόμη, μια τέτοια μέθοδος μπορεί να απαιτήσει ένα μεγάλο χρονικό διάστημα για τη συλλογή, μεταγραφή και ανάλυση των δεδομένων.

Συμπερασματικά, η πιο αποτελεσματική μέθοδος θα μπορούσε να είναι η κυκλική χρήση της ποιοτικής με την ποσοτική μέθοδο. Θα πρέπει όμως να καταστεί σαφές πως τα δεδομένα που συλλέγονται από τη μία δεν μπορούν να συγκριθούν άμεσα με τα δεδομένα της άλλης.

4.2.1 Το θέατρο Φόρουμ

Όπως προαναφέρθηκε το κοινό αποτελεί μέρος της παράστασης, παρατηρεί μία κατάσταση καταπίεσης - αδικίας και έχει τη δυνατότητα να διακόψει ακόμα και τη ροή του έργου προκειμένου να το διορθώσει. Το θέατρο φόρουμ έχει φανεί εξαιρετικά χρήσιμο στην προσέγγιση διαφόρων προβλημάτων του αναπτυσσόμενου κόσμου και χρησιμοποιείται για να διερευνηθούν περιπτώσεις καταπίεσης αλλά και δυνατότητας των συμμετεχόντων να αντιμετωπίσουν την καταπίεση.⁵⁹ Άτομα με οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα έχουν τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με τα προβλήματα τους, να τα δούνε με μία άλλη ματιά και να τα αντιμετωπίσουν. Ο τρόπος είναι απλός, οι υποδυόμενοι παρουσιάζουν μία δυσμενή κατάσταση με δύσκολες συνθήκες επιβίωσης και τον λόγο παίρνουν οι θεατές οι οποίοι συμμετέχουν στην εξέλιξη της παράστασης ψάχνοντας και παρουσιάζοντας πιθανούς

⁵⁹ Freire 1973

τρόπους αντιμετώπισης του προβλήματος. Οι θεατές - ηθοποιοί, παίρνουν τη θέση του πρωταγωνιστή που καταπιέζεται, με σκοπό να προσπαθήσουν να αλλάξουν ή να βελτιώσουν την κατάσταση της καταπίεσης (Η δύναμη στα χέρια τους). Η παράσταση δίνεται κανονικά έως ότου τα λεγόμενα, και των θεατών πλέον, μπορέσουν να ανταπεξέλθουν. Σε κάθε άλλη περίπτωση, καλείται εκ νέου το κοινό να βρει μία λύση, καθώς η ήδη υπάρχουσα δεν μπόρεσε να ανταπεξέλθει, οπότε και τερματίζεται.

Κάτι το αντίστοιχο συμβαίνει και στην δική μας περίπτωση. Οι μαθητές θεατές καλούνται να αναγνωρίσουν μία δύσκολη κατάσταση η οποία διαδραματίζεται μπροστά τους, να την αναλύσουν και εν τέλει να την αντιμετωπίσουν. Να σημειωθεί ότι ο κάθε μαθητής - θεατής μπορεί να επέμβει και να αντικαταστήσει οποιαδήποτε θέση αυτός επιθυμεί, ανάλογα με τα πιστεύω και τις ιδέες του, από πρωταγωνιστής μέχρι και ανταγωνιστής, ή ακόμα και απλός παρατηρητής των δρώμενων. Ουσιαστικά είναι οι τρεις θέσεις κατά το φαινόμενο το οποίο μας απασχολεί: Θύτης, Θύμα, Παρατηρητής.

4.2.2 Εκπαιδευτικό δράμα

Παρόλο που πρόκειται για κάτι τελείως διαφορετικό από το προηγούμενο και απαιτεί ορισμένες προϋποθέσεις για την υλοποίησή του, μπορεί έμπρακτα να βοηθήσει στην αντιμετώπιση του φαινομένου που μας απασχολεί.

Τα βασικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού δράματος είναι ότι δεν προορίζεται για να παρασταθεί, αλλά για την απόκτηση εμπειρίας και τη διερεύνηση μίας δραματικής - πλασματικής κατάστασης και ενός φανταστικού περιεχομένου.⁶⁰ Εδώ κάνουμε λόγο για το παιδικό παιχνίδι και την διασκέδαση των ίδιων των μαθητών μέσα από μία οικεία για αυτούς δράση και, ως επί το πλείστον, η έναρξη της κατηγορίας αυτής αποτελεί κάποια συγκεκριμένη βιωματική εμπειρία και την αντίληψη καθώς και την μετέπειτα αντιμετώπιση αυτής. Θα μπορούσαμε να κάνουμε λόγο για είδος βασισμένο στην βιωματική εκπαίδευση με στόχο την αυτοδίδακτη εκπαίδευση και αντιμετώπιση καταστάσεων. Το γεγονός όμως αυτό, δημιουργεί το πρόβλημα της μη εξοικείωσης και άνεσης με την θεατρική αντίληψη και την αίσθηση του κοινού - θεατών, καθώς πρόκειται ακριβώς για προσωπικές εμπειρίες και όχι για κάποιου είδους θεατρικού δρώμενου.

⁶⁰ Bruce Barton, John O'Toole, 2012, σελ 4

Το αποτέλεσμα είναι ενθαρρυντικό καθώς και οι δύο περιπτώσεις έδωσαν τη δυνατότητα στους μαθητές να εντοπίσουν την προβληματική συμπεριφορά, να την αναγνωρίσουν και εν τέλει να την διαχειριστούν με τέτοιο τρόπο ώστε η σύγκρουση να αποφευχθεί. Για κάθε μία περίπτωση υπάρχουν διαφορετικά συμπεράσματα και δυνατά σημεία. Η εύκολη κατανόηση και όντας προσιτό το θέατρο φόρουμ, έχει ως αποτέλεσμα την ενθαρρυντική συμμετοχή των παιδιών για την διαχείριση της συμπεριφοράς, τη στιγμή που το εκπαιδευτικό δράμα έδινε την δυνατότητα καλύτερης και βαθύτερης κατανόησης του διαπληκτισμού, καλύτερη ταύτιση συναισθημάτων καθώς και μεγάλη ποικιλία στους τρόπους αντιμετώπισης και λήξης του θέματος.

4.2.3 Συνδυασμός μεθόδων - Εμπλουτισμένο θέατρο φόρουμ

Εμπλουτισμένο Θέατρο Φόρουμ (Enhanced Forum Theatre EFT), ονομάστηκε το αποτέλεσμα του συνδυασμού των δύο προαναφερθέντων ειδών θεάτρου, του θεάτρου φόρουμ και του εκπαιδευτικού δράματος, με τα αντίστοιχα δυνατά τους σημεία, όπως την καλύτερη κατανόηση και εμπέδωση της υπόθεσης παράλληλα με τις στρατηγικές επίλυσής της.

Πλέον, η ιστορία - έμπνευση δεν αποτελεί πρόβλημα κάποιου προσώπου από τους συμμετέχοντες με την δική του προσωπική, ίσως και αδιάφορη, εμπειρία, αλλά αντίθετα, γίνεται αναζήτηση στην πραγματική ζωή των ατόμων και εντοπίζονται πιθανά προβλήματα αυτής, έτσι ώστε να τα μεταφέρουν στον εξωπραγματικό κόσμο του θεάτρου, όπου μπορούν εκ του ασφαλούς να δοκιμάσουν, να υλοποιήσουν ακόμα και να απορρίψουν τις λύσεις τις οποίες και δεν φέρουν το επιθυμητό αποτέλεσμα. Συγκεκριμένα, τίθεται το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού, όπου τα παιδιά έρχονται σε σύγκρουση μεταξύ τους μέσα από βιώματα που έχουν συναντήσει στον δικό τους χώρο, με το κοινό να καλείται να συμβάλει σε όποια θέση επιθυμεί προκειμένου να αντιδράσει και να αλλάξει τη ροή της ιστορίας - διαμάχης.

Στο σημείο αυτό είναι απαραίτητο να τονιστεί η σημασία επιπλέον δράσεων, όπως αυτή της *ανακριτικής καρέκλας (Hot seat)*⁶¹ και της *ανίχνευσης της σκέψης (thought track)* με στόχο το να ακουστούν οι μαθητές και να αναφέρουν τους λόγους, τα κίνητρα, τους στόχους

⁶¹ Bruce Barton, John O'Toole, 2012, σελ 5

καθώς και τα συναισθήματα τους εκείνη τη στιγμή, ανεξάρτητα από τη θέση την οποία είχαν μέσα στη σύγκρουση.

Τελευταία μεν, αλλά με την περισσότερη σημασία της συγκεκριμένης μεθόδου δε, ήταν η τελική πράξη, όπως αναφέρεται στον κόσμο του θεάτρου, όπου τα παιδιά καλούνται να αντιμετωπίσουν μία σκηνή ανάδειξης των χαρακτήρων των ατόμων καθώς και να εντοπίσουν τη στάση που θα πρέπει να υιοθετηθεί προκειμένου να γίνει τερματισμός και αποκλιμάκωση της σύγκρουσης. Η πράξη αυτή μπορεί τόσο να υλοποιηθεί προφορικά με ιδέες των ίδιων των παιδιών, αλλά παράλληλα, μπορεί να δώσει συνέχεια στην παράσταση και η σωστή πλέον συμπεριφορά να διαδραματιστεί μπροστά τους.

Το αποτέλεσμα αυτών ήταν η θετική επιρροή και ενίσχυση της δυναμικότητας των παιδιών που συμμετείχαν, καθώς το θεατρικό δρώμενο με την σταδιακή και όλο και αυξανόμενη συμμετοχή του κοινού, έγινε μία κατάσταση καθημερινότητας και προβολή ενός προβλήματος του οποίου όλοι μπορούν να γίνουν εμπλεκόμενοι και μάλιστα σε μία τυχαία θέση. Η εμπειρία αυτή όχι μόνον τους έφερε σε προσωπική επαφή με το φαινόμενο που μας απασχολεί και τα προβλήματα που αυτό δημιουργεί τόσο ως αποτέλεσμα αλλά και ως πηγή μιας τέτοιας συμπεριφοράς, αλλά επιπρόσθετα, έδωσε τη δυνατότητα στους μαθητές να αισθανθούν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και να αποκτήσουν την απαραίτητη γνώση για τον τρόπο προσέγγισης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας.

4.3 Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος συνομηλίκων

Μέθοδος η οποία αποσκοπεί στην αλληλοσυμπαράσταση και αλληλοβοήθεια μεταξύ των παιδιών, ανεξαρτήτως ηλικίας, σε συνδυασμό με τις προαναφερθείσες μεθόδους, καθώς αποτελεί τα θεμέλια επάνω στα οποία αυτές βασίζονται.⁶² Η διδασκαλία γίνεται πιο εύκολη, καθώς υπάρχει συμπαράσταση και συνεργασία μεταξύ των μαθητών τόσο όταν πρόκειται για μέλη της ίδιας ομάδας, όσο και όταν πρόκειται για τους υπόλοιπους μαθητές.

Εμπλέκεται σε διαφορετικά αντικείμενα της διδασκόμενης ύλης και με τη βοήθεια των καθηγητών και των μεγαλύτερων μαθητών, οι μικρότερες τάξεις του σχολείου κατανοούσαν περισσότερο τη σχολική βία και τη χρήση του εκπαιδευτικού δράματος για να ανακαλύπτουν στρατηγικές για την αντιμετώπιση της, αρχικά συμμετέχοντας ως ηθοποιοί -

⁶² Bruce Barton, John O'Toole, 2012, σελ 5

θεατές στο εμπλουτισμένο θέατρο φόρουμ των μεγαλύτερων μαθητών και στη συνέχεια σε ομάδες που προετοιμάζαν το δικό τους εμπλουτισμένο θέατρο φόρουμ για να το χρησιμοποιήσουν σε μικρότερους μαθητές.⁶³ Στη συνέχεια, αυτοί οι μαθητές – γνωστοί ως τάξεις «πρώτης αναμετάδοσης» – αναμετέδιδαν αυτά που είχαν μάθει στις τάξεις των τοπικών δημοτικών σχολείων. Η διαδικασία αυτή συνεχιζόταν με τους μαθητές των δημοτικών σχολείων να συνεχίζουν την ίδια διαδικασία μέσα στο δικό τους σχολείο, ως τάξεις «δεύτερης αναμετάδοσης» και μετέπειτα ως «τρίτης αναμετάδοσης».⁶⁴

Ο Falchikov (2001) υποστηρίζει ότι όταν οι ίδιοι οι μαθητές είναι υπεύθυνοι για τη μάθηση και χρησιμοποιούν καινοτόμες μεθόδους στην προσπάθεια αυτή, έχουν περισσότερα κίνητρα και η μάθηση επιτυγχάνεται ευκολότερα, ενώ ο Gordon (2005) δηλώνει ότι το πιο ευνοϊκό περιβάλλον για μάθηση είναι ένα διαδραστικό και συνεργατικό περιβάλλον, που χαρακτηρίζεται από το διάλογο.⁶⁵

Ανάλογα αποτελέσματα είχαν και άλλες έρευνες, όπως αυτή του Morrison (2006) η οποία έφερε στην επιφάνεια την αξία της μεθόδου αυτής στην ενδυνάμωση της προσωπικότητας του μαθητή, δίνοντας του μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και σιγουριά για τις ικανότητες του, καθώς και των Rubin και Herbert⁶⁶ οι οποίοι αναφέρουν ότι η αλληλοδιδασκτική μέθοδος μεταξύ συνομηλίκων ενισχύει παράλληλα με το προσωπικό στάδιο του ατόμου, και την κοινωνική του διάσταση με αποτέλεσμα να κοινωνικοποιείται πιο εύκολα και με πιο ομαλό - πρόθυμο τρόπο.

Οι Forsyth and McMillan (1991) και Gordon (2005), ήταν οι πιο θερμοί υποστηρικτές της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου συνομηλίκων ως μέσο διδασκαλίας τοποθετώντας την στην θέση του καταλληλότερου τρόπου εκπαίδευσης των ατόμων σε σύγκριση με τα υπόλοιπα είδη τυπικής διδασκαλίας που επικρατούσαν. Τα ευρήματά τους θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ενθαρρυντικά, καθώς η κάθε εμπλεκόμενη στο φαινόμενο αυτό κατηγορία πλέον κρατάει διαφορετική στάση. Η καλύτερη κατανόηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, τόσο σε θεωρητικό επίπεδο όσο και σε πρακτικό - βιωματικό, έχει τη δύναμη να δώσει στους μαθητές να καταλάβουν και να νιώσουν τις επιπτώσεις του. Δίνεται, δηλαδή, η δυνατότητα στους μαθητές να έρθουν σε επαφή με συναισθήματα, τα οποία αν όχι αγνοούσαν, δεν έδιναν την πρέπουσα σημασία και βαρύτητα. Με τις εναλλαγές στους ρόλους (θύμα - θύτης - παρατηρητής) και τις συνεχείς επεμβάσεις, είναι σε θέση θα

⁶³ Ο.π.

⁶⁴ Ο.π.

⁶⁵ Bruce Barton, John O'Toole, 2012, σελ 6

⁶⁶ Rubin - Herbert, 1998, σελ 11

αντιδράσουν από διαφορετική κάθε φορά οπτική και να αντιμετωπίσουν μία κατάσταση η οποία τους φέρνει στο επίκεντρο της σύγκρουσης. Πρέπει μάλιστα, να τονιστεί το γεγονός ότι την παράσταση κλέβει ο ρόλος του αμέτοχου παρατηρητή, μιας και η πλειοψηφία των μαθητών σε μία τέτοια μέθοδο αποτελείται κυρίως από θεατές οι οποίοι όταν το επιθυμούν επεμβαίνουν. Ο ρόλος αυτός ποικίλει σε κάθε περίπτωση ανάλογα με τις αντιλήψεις του κάθε υποδύομένου μαθητή, ενώ παράλληλα είναι αυτός ο οποίος μπορεί να καθορίσει και μία διαφορετική εκδοχή στη συνέχεια της διαμάχης και του περιστατικού.

4.3.1 Η επίδραση στους αμέτοχους παρατηρητές

Μεγάλη σημασία έχει ο ρόλος του αμέτοχου παρατηρητή. Κατά τη διάρκεια των δρώμενων, οι αμέτοχοι παρατηρητές καλούνται να δοκιμάσουν και να πειραματιστούν με διάφορες μεθόδους προκειμένου να ομαλοποιηθεί η κατάσταση και να αποκατασταθεί η τάξη στο σχολικό περιβάλλον. Σε σχετική έρευνα με τίτλο «Η δύναμη στα χέρια τους: τα αποτελέσματα του ερευνητικού προγράμματος «Δράση ενάντια στο σχολικό εκφοβισμό» που έκαναν οι Bruce Barton και John O'Toole το 2005 αποδείχτηκε ότι από τους 124 μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σε τρία σχολεία το 2005, το 59% ταύτισε τον αμέτοχο παρατηρητή με το πρόσωπο που είναι πιθανότερο να μπορεί να αλλάξει μια κατάσταση βίας, ενώ μόνο το 20% πρότεινε γι' αυτή τη θέση τους καθηγητές και το 14% τον θύτη ή το θύμα. Αντίστοιχα, πάνω από το 45% δήλωσε ότι θα παρενέβαινε για να προσπαθήσει να αποκλιμακώσει τη βία, το 38,5 % ότι θα ανέφερε το περιστατικό σε κάποιον υπεύθυνο, το 10,5% ότι θα έφευγε και μόνο το 1% δήλωσε ότι θα συμμετείχε στη βία – ένα ενδιαφέρον μικρό ποσοστό, όμως η ερευνητική ομάδα ένιωσε ότι το να επιδιώξει να πιέσει αυτούς τους μαθητές να αναλύσουν περισσότερο την απάντησή τους θα συνιστούσε μη θεμιτή πίεση πάνω τους.⁶⁷

⁶⁷ Bruce Barton, John O'Toole, 2012, σελ 9

4.3.2 Η επίδραση στους μαθητές που ήταν θύτες

Μαθητές οι οποίοι εμπλέκονται με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού έχουν τη δυνατότητα μέσω της γνωριμίας της φύσης, των αιτιών, και ακόμα καλύτερα, των λόγων για τους οποίους οδηγούνται στην πράξη του σχολικού εκφοβισμού, κατανοούν σε μεγαλύτερο βάθος τα επακόλουθα και τις συνέπειες του φαινομένου.

Ακόμα μεγαλύτερη εμπειρία μπορεί να θεωρηθεί αυτή των παιδιών - θυτών, οι οποίοι κατά τα δρώμενα βρέθηκαν στην αντίθετη θέση. Από άτομα τα οποία ασκούσαν κριτική και βία ξαφνικά βρέθηκαν να είναι αδύναμοι και υποβαθμισμένοι, πολύ πιθανό, από τα ίδια τα παιδιά στους οποίους έκαναν τους νταήδες. Αυτό δίνει τη δυνατότητα να νιώσουν εκ των έσω τα συναισθήματα του θύματος και να έρθουν στην θέση του κατανοώντας το μέγεθος του προβλήματος που του προκαλούν.

4.3.3 Η επίδραση στους μαθητές που ήταν θύματα

Η βαθύτερη κατανόηση και καλύτερη εκτίμηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού καθώς και των επιπτώσεων που συνεπάγεται, φαίνεται να μπορεί να αποτελέσει ένα είδος σχολικού μαθήματος. Τα παιδιά έχοντας ζήσει μία τέτοια κατάσταση αποτελούν πιο υπεύθυνα όντα με μεγαλύτερο σεβασμό και περισσότερη αυτοεκτίμηση. Βοηθήθηκαν αποτελεσματικά όταν κατανόησαν τη φύση του εκφοβισμού και την εμπειρία των παραδειγμάτων διαχείρισης των καταστάσεων βίας. Πλέον, όντας πιο σίγουροι για τον εαυτό τους και οπλισμένοι με περισσότερη ψυχική δύναμη είναι σε θέση να αναλάβουν ευθύνες και να γίνουν ένα με την υπόλοιπη ομάδα. Κατανοώντας τη διαδικασία του σχολικού εκφοβισμού τα θύματα απέκτησαν τη δύναμη να αντιστέκονται στους θύτες και να ζητούν την υποστήριξη των αμέτοχων παρατηρητών. Οι άλλοι μαθητές συνειδητοποίησαν τη δύναμη της θέσης τους ως αμέτοχοι παρατηρητές σε επεισόδια βίας, κι αυτό επίσης τους ενδυνάμωσε. Η μεγαλύτερη κατάκτηση της μεθόδου αυτής ήταν ότι κατάφερε να αντιστρέψει μερικές ακραίες περιπτώσεις βίας. Από την άλλη, δημιουργήθηκαν πιο στενές σχέσεις μεταξύ των παιδιών. Έπρεπε να αλλάξουν ρόλους, ώστε και οι δύο να βιώσουν τη θέση του άλλου.⁶⁸ Να σημειωθεί ότι δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις όπου το ίδιο

⁶⁸ Bruce Barton, John O'Toole, 2012, σελ 9

το θύμα, είχε ή θα έχει μελλοντικά, υιοθετήσει και τους υπόλοιπους ρόλους, ενώ υπάρχουν και περιπτώσεις όπου το θύμα ήταν θύμα εν αγνοία του.

Επίλογος

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να παρουσιάσει εκτενώς το φαινόμενο που ονομάζεται «σχολικός εκφοβισμός» ή αλλιώς «bullying», τα πρόσωπα που εμπλέκονται σε αυτή την κατάσταση και τέλος να αναλύσει τη συμβολή του θεάτρου στην προσπάθεια αντιμετώπισης του φαινομένου.

Στο πρώτο μέρος αποσαφηνίστηκαν οι όροι που σχετίζονται με τον σχολικό εκφοβισμό, αναλύθηκαν τα επιμέρους είδη του και παρουσιάστηκαν συνοπτικά τα εμπλεκόμενα μέλη. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάστηκε ο όρος «βιωματική μάθηση» ο οποίος είναι άγνωστος σε πολλούς ακόμη και εν ενεργεία εκπαιδευτικούς. Ακόμη, έγινε μια προσπάθεια αναζήτησης των αποτελεσμάτων που επιφέρει στην κοινωνική και εκπαιδευτική ζωή ενός μαθητή. Τέλος έγινε μια σύγκριση μεταξύ παραδοσιακής και βιωματικής μάθησης καθώς και μια εισαγωγή στο συσχετισμό αυτής με το θέατρο. Στο τέταρτο μέρος έγινε η αναλυτικότερη παρουσίαση του θεάτρου ως μέσο υποστήριξης της διδασκαλίας. Στο τέταρτο και τελευταίο μέρος της εργασίας αναπτύχθηκαν εκτενώς τα ερευνητικά προγράμματα που εκπονήθηκαν με σκοπό να αποδειχθεί ότι το θέατρο είναι όντως ένα αποτελεσματικό μέσο για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Ακόμη παρουσιάστηκε η συμβολή του θεάτρου Φόρουμ στην αντιμετώπιση του bullying και τέλος αφιερώθηκε μια ενότητα στην παρουσίαση της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου.

Τα συμπεράσματα στα οποία οδηγήθηκα μετά από τη συνεχή πολυετή μελέτη του παρόντος θέματος είναι ποικίλα. Αρχικά εξεπλάγην από τη μεγάλη γκάμα ερευνών και μελετών που υπάρχουν σχετικά με το θέατρο και τη χρήση αυτού ως μέσο αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού. Αυτό που μου έκανε ιδιαίτερη εντύπωση ήταν ότι πολλοί ήταν οι καινοτόμοι θεατρικοί λογοτέχνες και παιδαγωγοί που πρότειναν τη χρήση της θεατρικής αγωγής ως αποτελεσματικό μέσο για την αντιμετώπιση πολλών κοινωνικών προβλημάτων, μεταξύ αυτών και του εκφοβισμού.

Επιπρόσθετα ανακάλυψα πως τεχνικές και προσπάθειες προκειμένου να γίνει εξάλειψη του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού υλοποιούνται σε καθημερινή βάση στις περισσότερες χώρες. Συμβουλές προς τους γονείς, τους καθηγητές ακόμα και προγράμματα, όπως προαναφέραμε, είναι αφιερωμένα στο να διδάξουν τόσο την πρόληψη όσο και την

αντιμετώπιση μιας τέτοιας κατάστασης. Συζητήσεις με τα παιδιά, παρουσίαση εικόνων και συμβουλών μέσα στον χώρο που βρίσκονται οι μαθητές, ακόμα και παρακολούθηση τηλεοπτικών περιπτώσεων του φαινομένου είναι μερικά από τα πιο δημοφιλή μέσα που χρησιμοποιούνται. Αναμφίβολα, είναι μία σημαντική προσπάθεια αντι-εκφοβισμού, αλλά και πάλι, χρειάζεται κάτι περισσότερο από ενημέρωση. Η τέχνη όμως και συγκεκριμένα η τέχνη του θεάτρου έχει τη ζωτικής σημασίας δύναμη να καλύψει σε πολύ μεγαλύτερο φάσμα το κενό που δημιουργούν τα προαναφερθέντα μέσα. Οι στρατηγικές του δράματος ενισχύουν τον ρόλο της κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης τόσο μέσα στην αίθουσα του σχολείου, όσο και σε ολόκληρη την κοινότητα. Κάθε άτομο - μαθητής, από τον πιο αδύναμο και ντροπαλό μέχρι τον πιο δημοφιλή και επιτακτικό, ο οποίος βρίσκεται στον χώρο του σχολείου έχει το δικαίωμα να πειραματιστεί και να αναζητήσει λύσεις και απαντήσεις στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Λύσεις και απαντήσεις οι οποίες προέρχονται από προγράμματα βασισμένα στη βιωματική μάθηση και το θέατρο Φόρουμ.

Τα προγράμματα τα οποία παρουσιάστηκαν αποτελούν ένα δείγμα κατά το οποίο μαθητές αλλά και καθηγητές, εμπλέκονται σωματικά και συναισθηματικά στη βιωματική μάθηση στηριζόμενοι αποκλειστικά στον εαυτό τους. Η έλλειψη ενσυναίσθησης και αυτοσεβασμού σε συνδυασμό με την αδυναμία, παράγοντες οι οποίοι τροφοδοτούν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, έρχονται αντιμέτωποι με την συμβιωτική μάθηση.

Επιλογικά, αξίζει να αναφερθεί ότι έγινε μία πρώτη απόπειρα ένταξης για το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής στο δημοτικό σχολείο έπειτα από εντολή του υπουργείου παιδείας και θρησκευμάτων που δημοσιεύτηκε (Αρ. Πρωτ: Φ.12/275/66898/Γ1, Αθήνα 30/04/2014) σύμφωνα με την οποία όπως χαρακτηριστικά αναφέρει: *«Το διδακτικό αντικείμενο της Θεατρικής Αγωγής στο δημοτικό σχολείο αποτελεί μέσο γνώσης, ψυχαγωγίας και αισθητικής καλλιέργειας. Η διάρθρωση των σκοπών και στόχων του Αναλυτικού Προγράμματος, μεταξύ άλλων περιλαμβάνει και την δημιουργική επαφή των μαθητών με την τέχνη του θεάτρου τόσο μέσα από δραματουργικά κείμενα όσο και από την σκηνική έκφραση του, την αισθητική καλλιέργεια και δημιουργική έκφραση, στοιχεία τα οποία παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της προσωπικότητας τους».*

Η παρούσα εργασία αποτέλεσε τη βάση για προσωπική μελλοντική έρευνα στον τομέα της θεατρικής αγωγής. Τα συμπεράσματα που εξήχθησαν από τη μελέτη των ευεργετικών επιδράσεων του θεάτρου ως μέσω για την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού, αποτέλεσαν για μένα έναυσμα για περαιτέρω μελέτη αυτών. Πιο συγκεκριμένα ο τομέας τον οποίο θα ήθελα να ερευνήσω είναι το κατά πόσο η ενασχόληση με το θέατρο θα μπορούσε να

βοηθήσει στην εξάλειψη συμπεριφορικών, κοινωνικών και ψυχολογικών προβλημάτων στους ενήλικες, μέσω της ένταξης του μαθήματος στο πρόγραμμα σπουδών σε σχολεία δεύτερης ευκαιρίας ή κέντρα δια βίου μάθησης. Τέλος, εξίσου ενδιαφέρουσα έρευνα θα αποτελούσε η μελέτη των αλλαγών που επέρχονται στη συμπεριφορά των φυλακισμένων από την ενασχόλησή τους με την τέχνη του θεάτρου.

Βιβλιογραφία

- ABC: *Europe's Anti - Bullying Campaign project*, 2012, Ευρωπαϊκή Καμπάνια κατά του Σχολικού Εκφοβισμού
- Applied Theatre Researcher, τόμος 3, O' Toole και Burton, 2002
(<http://www.sticksandstones.ie>)
- Basom, J. *The drama game file*. Los Angeles: The California State University, 2001
- Boal, Augusto, 1979/2000, *Theater of the Oppressed*, England, London: Pluto Press
- Bruce Barton, John O'Toole, 2012, *Η δύναμη στα χέρια τους: Τα αποτελέσματα του ερευνητικού προγράμματος Δράση ενάντια στο σχολικό εκφοβισμό*, περιοδικό Εκπαίδευση & Θέατρο, Τεύχος 13
- Chandra Sakaran Kalidas, 2013, *Drama: A Tool for Learning*, περιοδικό Procedia - Social and Behavioral Sciences, Τεύχος 123
- Cotton Kathleen, 2001, *Developing Empathy in Children and Youth*, Education Northwest, Series VII, close-up #13, Northwest Regional Educational Laboratory
- Courtney, R. 1994, *Drama and Feeling: An Aesthetic Theory*, Downsville, Ontario: McGill-Queens University Press.
- Dewey J. 1980, *Εμπειρία και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Γλάρος
- Heathcote Dorothy, *Drama for learning*, 1995
- Jackson, Anthony, 2005, *The Dialogic and the Aesthetic: Some Reflections on Theatre as a Learning Medium*, περιοδικό Aesthetic Education, Special Issue: Aesthetics in Drama and Theatre Education, Τεύχος 39

- Kimberly M. Jorda, 2011, *Theatre in Action: Participatory Drama for Bullying Prevention*, Master Degree, Skidmore College
- Lofgren H. and Malm B, 2005, *Bridging the fields of drama and conflict management: Empowering students to handle conflicts through school based programmes*, Studia Psychological et Pedagogical Series Altera CLXX, Malmo University, Sweden, School of Teacher Education
- O'Connell, P., Pepler, D. and Craig, W, 1999, *Peer involvement in bullying: insights & challenges for intervention*, περιοδικό Adolescence, Τεύχος 25
- Orem, Reginald Calvert, *Montessori: her method and movement: what you need to know*, 1974
- Paulo Freire, 2006, *Pedagogy of the Oppressed*, London: Continuum Rogers A. 2002, *Η εκπαίδευση ενηλίκων*, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Stanislavsky Konstantin, *Stanislavsky on the art of the stage*, 1967
- Strong, R., Silver, H. & Perini, M. 2001, *Teaching what matters most: Standards and strategies for raising student achievement*, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tennant, M. 1997, *Psychology and Adult Learning*, London: Routledge
- Vilanova Vila-Abadal, *Foreign language teaching through drama*. Barcelona: University of Spain, 2002
- Αρχοντάκη Ζ., Φιλίππου Δ., 2010, *205 Βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων*, Αθήνα: Καστανιώτη
- Γεωργόπουλος Αλέξανδρος, 2005, *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση - Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*, Κεφάλαιο: 2, Μπακιρτζής, Κ, *Το βίωμα και η σημασία του*, Αθήνα: Gutenberg.
- Γιωτάκος Ο., Τσιλιάκου Μ, 2008, *Ο Κύκλος της κακοποίησης*, Αρχιπέλαγος

- Δεδούλη Μαρίνα, 2001, Βιωματική Μάθηση: *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων: Βιωματική Μάθηση - Δυνατότητες Αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης*, Τεύχος 6
- Δικαίου Ε. Ηλιόπουλος Β. Τασάκου Τ, 2012, *Μίλα, Μη Φοβάσαι: 3 ιστορίες για τη βία στο σχολείο*, Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου
- Ερευνα του Υπουργείου Παιδείας, 2016
[\(http://www.cna.gr/greece/panellinia-erevna-tou-ypourgiou-pedias-bullying-zi-ke-vasilevi-sta-scholia/\)](http://www.cna.gr/greece/panellinia-erevna-tou-ypourgiou-pedias-bullying-zi-ke-vasilevi-sta-scholia/)
- Ευδοκίμου – Παπαγεωργίου Ράνια, *Δραματοθεραπεία - μουσικοθεραπεία : η επέμβαση της τέχνης στην ψυχοθεραπεία : θεωρία, ασκήσεις, εφαρμογές*, Αθήνα, 1999
- Καζεπίδης Τάσος, 1991, *Η Φιλοσοφία της Παιδείας*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας
- Καμαρινός Δημήτριος, *Βιωματική μάθηση στο σχολείο*, Έκδοση 2000
- Κατσαβού Αλίκη, 2005, Άρθρο: *Παιδαγωγικό Θέατρο - Ορισμοί*, περιοδικό ΘΕΑΤΡΟμάθεια. Τεύχος 10
- Καψάλης, Γ. Αχιλλέας, *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη, 1998
- Κόκκος Αλέξης, 2005, *Εκπαίδευση Ενηλίκων– Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Κοντογιάννη Αλκηστης, 2012, *Η Δραματική τέχνη στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Πεδίο
- Ματσαγγούρας Ηλίας, 2005, *Η Σχολική Τάξη*, Αθήνα: Γρηγόρη
- Ματσαγγούρας Ηλίας, 2011, *Επιμορφωτικού Υλικού για τις Βιωματικές Δράσεις: Από τη Βιωματική Μάθηση στο Συνεργατικό Μοντέλο Βιωματικών Δράσεων*, ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3 «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Πιλοτική Εφαρμογή, Οριζόντια Πράξη» MIS: 295379
- Παυλίδης Περικλής, 2006, *Για μια μετανεωτερική επιστροφή στη χειραφετική αντίληψη της παιδείας*, περιοδικό Ελληνική Φιλοσοφική Επιθεώρηση, Τεύχος 23

Ρασιδάκη Χριστίνα, 2015, *Σχολικός Εκφοβισμός BULLYING - Αποτελεσματικές δεξιότητες επικοινωνίας, Τρόποι αντιμετώπισης*, Αθήνα: Πατάκη

Ροδαρέλλης Στυλιανός, Ξένιος Νίκος, *Λεξικό θεατρικών όρων*, Αθήνα 2002

Τζαμαργιάς Τάκης, 2010, *Το θέατρο στην Εκπαίδευση*, συνέντευξη του εκπαιδευτικού και σκηνοθέτη Τάκη Τζαμαργιά για το www.Paidevo.gr

Τσικρικά Ολγα, 2009, *Το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού*, Διπλωματική Εργασία

Χατζή Χ., Χουντουμάδη Α., Πατεράκη Λ., «*Άσκηση Βίας από Μαθητές προς Μαθητές στο Χώρο του Δημοτικού Σχολείου*», Παιδί και Έφηβος 2:1, Αθήνα