

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**

**ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ**

**ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**«Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και Διά Βίου**

**Μάθηση – MA in Drama and Performing Arts in Education and Lifelong Learning»**

**Τίτλος:**

**<<Η Δραματική τέχνη ως μέσο πρόληψης των παραβατικών συμπεριφορών στο Δημοτικό σχολείο. Μια έρευνα δράσης σε μαθητές Δ΄ Δημοτικού>>**

**Μεταπτυχιακή διατριβή του φοιτητή**

**ΧΡΗΣΤΟΥ ΤΣΕΛΕΠΑΚΗ**

**Επιβλέπων καθηγητής : Αντώνης Λενακάκης**

**Μέλη συμβουλευτικής επιτροπής : οι καθηγητές**

**Αστέριος Τσιάρας**

**Κωνσταντίνος Μάγος**

**ΝΑΥΠΛΙΟ 2022**

**ΠΡΟΛΟΓΟΣ-ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Σε μια κοινωνία που διαρκώς αλλάζει και μεταβάλλεται και όλο και πιο συχνά εμφανίζονται συμπεριφορές οι οποίες παρεκκλίνουν από τις αρμόζουσες καλούνται οι νέοι άνθρωποι, ανάμεσά σε αυτούς και παιδιά, να μεγαλώσουν καλλιεργώντας τον χαρακτήρα και την κριτική τους σκέψη. Από όλη αυτή τη διαδικασία της ανάπτυξης των παιδιών δε θα πρέπει να απουσιάζουν η οικογένεια και το σχολείο καθώς είναι οι δύο βασικότεροι πυλώνες στήριξης των παιδιών και κυρίαρχοι παράγοντες στη διαμόρφωση του χαρακτήρα τους.

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω δυστυχώς συχνότερα από ότι στο παρελθόν κάνουν την εμφάνισή τους εντός της κοινωνίας μας συμπεριφορές οι οποίες δεν αρμόζουν σε ένα κόσμο που προοδεύει και το πιο οδυνηρό είναι πως οι συμπεριφορές αυτές εμφανίζονται ακόμα και από τα παιδιά. Για αυτόν τον λόγο απαιτείται ενημέρωση των παιδιών είτε από την οικογένειά τους είτε από το σχολείο, ώστε από τη μία να αποφεύγουν να εμφανίζουν τέτοιου είδους συμπεριφορές και από την άλλη να είναι σε θέση να τις αντιμετωπίσουν αν γίνουν οι ίδιοι μάρτυρες της εμφάνισής τους.

Για τον λόγο αυτόν λοιπόν, στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος <<Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και Διά ΒίουΜάθηση>>, αναλάβαμε την εκπόνηση μια έρευνας δράσης εντός του σχολικού περιβάλλοντος με στόχο αφενός την ενημέρωση των μαθητών για τις παραβατικές συμπεριφορές και αφετέρου την αντιμετώπισή τους όταν και αν αυτές έκαναν την εμφάνισή τους. Έγινε μια ενδελεχής ενημέρωση στους μαθητές για τα φαινόμενα αυτά, καθώς όπως γίνεται εύκολα αντιληπτό, οι περισσότεροι από αυτούς δεν γνώριζαν ή δεν ήταν αρκετά ενημερωμένοι.

Για την τέλεση και ολοκλήρωση της εργασίας μου θα ήθελα να ευχαριστήσω τους αξιότιμους καθηγητές κύριο Αστέριο Τσιάρα, κυρία Άλκηστις Κοντογιάννη και κύριο Γιώργο Κόνδη καθώς στάθηκαν δίπλα μου όλο το διάστημα του μεταπτυχιακού προγράμματος και με βοήθησαν να μάθω ορισμένα από τα μυστικά της έρευνας και της Δραματικής Τέχνης γεγονός που θα σταθεί αρωγός στην προσπάθειά μου για μια πιο ευχάριστη πορεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας όταν θα κλιθώ να διδάξω σε μια σχολική τάξη.

Επιπλέον οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένεια και τους φίλους μου που από την πρώτη στιγμή στάθηκαν δίπλα μου σε αυτή την προσπάθεια και μου έδωσαν ώθηση με τη στήριξή τους να συνεχίσω να προσπαθώ έως ότου μπορέσω να πετύχω τους στόχους που είχα θέσει πριν μπω σε αυτό το μεταπτυχιακό.

Τέλος δε θα μπορούσα να μην αναφερθώ στους μαθητές μου, οι οποίοι από την πρώτη στιγμή με δέχθηκαν και με αγκάλιασαν βοηθώντας με να ολοκληρώσω το πρόγραμμά μου και τους στόχους που εξαρχής είχα θέση.

**Στην οικογένειά μου**

Περιεχόμενα

[ΠΙΝΑΚΑΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ v](#_Toc115538309)

[ΠΕΡΙΛΗΨΗ vi](#_Toc115538310)

[ΕΙΣΑΓΩΓΗ 8](#_Toc115538311)

[Δομή της εργασίας 2](#_Toc115538312)

[Α ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΣΚΕΛΟΣ 3](#_Toc115538313)

[1ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ:ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ 3](#_Toc115538314)

[1.1:Πληροφορίες για τον όρο των παραβατικών συμπεριφορών 3](#_Toc115538315)

[1.2: Βία και επιθετικότητα στο σχολείο 4](#_Toc115538316)

[1.3: Σχέση ανάμεσα στις παραβατικές συμπεριφορές και το ελληνικό σχολείο 6](#_Toc115538317)

[1.4: Παραβατικές συμπεριφορές και η σχέση τους με τη Δραματική Τέχνη 7](#_Toc115538318)

[ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο 9](#_Toc115538319)

[2.1: Μεθοδολογία Έρευνας 9](#_Toc115538320)

[2.2: Έρευνα δράσης 9](#_Toc115538321)

[2.3: Στόχος της έρευνας 10](#_Toc115538322)

[2.4:Ερευνητική υπόθεση 11](#_Toc115538323)

[2.5:Ερευνητικός πληθυσμός 11](#_Toc115538324)

[2.6: Ερευνητική διαδικασία 12](#_Toc115538325)

[2.7: Εφαρμογή έρευνας δράσης 13](#_Toc115538326)

[3Ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ 29](#_Toc115538327)

[3.1: Μεθοδολογία 29](#_Toc115538328)

[3.2: Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των ευρημάτων 30](#_Toc115538329)

[**Cronbach’sAlpha** 30](#_Toc115538330)

[3.3: Ανάλυση δεδομένων και ερμηνεία ευρημάτων 31](#_Toc115538331)

[**Έλεγχος αξιοπιστίας** 31](#_Toc115538332)

[ReliabilityStatistics 31](#_Toc115538333)

[ReliabilityStatistics 31](#_Toc115538334)

[4Ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΤΕΛΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ 40](#_Toc115538349)

[4.1: Ποσοτικά συμπεράσματα 40](#_Toc115538350)

[4.2: ΠΟΙΟΤΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ 41](#_Toc115538351)

[4.3: ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ 42](#_Toc115538352)

[4.4: ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ 42](#_Toc115538353)

[ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 43](#_Toc115538354)

[ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ 43](#_Toc115538355)

[ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ 44](#_Toc115538356)

[ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 46](#_Toc115538357)

# ΠΙΝΑΚΑΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

[**Τύποι σχολικής βίας - Αποτελέσματα** 31](#_Toc115349963)

[Σχήμα1: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ 33](#_Toc115349964)

[Σχήμα2: ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ 33](#_Toc115349965)

[Σχήμα3: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ 34](#_Toc115349966)

[Σχήμα4: ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ 34](#_Toc115349967)

[Σχήμα5: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ 35](#_Toc115349968)

[Σχήμα6: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ 35](#_Toc115349969)

[**Αντιμετώπιση περιστατικών βίας από τη σχολική μονάδα – Αποτελέσματα** 36](#_Toc115349970)

[Σχήμα8: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ 37](#_Toc115349971)

[Σχήμα9: ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ 37](#_Toc115349972)

[Σχήμα10: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ 38](#_Toc115349973)

[Σχήμα11: ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ 38](#_Toc115349974)

[Σχήμα12: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ 39](#_Toc115349975)

[Σχήμα13: ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ 39](#_Toc115349976)

# ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η έρευνα δράσης η οποία περιέχει και ποιοτικά και ποσοτικά δεδομένα έχει στόχο τη μείωση των παραβατικών συμπεριφορών εντός του σχολικού περιβάλλοντος μέσω της Διδασκαλίας της Δραματικής Τέχνης και των διαφόρων προγραμμάτων της. Οι παρεμβάσεις πραγματοποιήθηκαν από τον εκπαιδευτικό-ερευνητή στον χώρο του 5ου Δημοτικού σχολείου Ναυπλίου και συμμετείχαν 20 μαθητές της Δ΄ Τάξης. Συνολικά πραγματοποιήθηκαν 11 παρεμβάσεις διάρκειας μιας ώρας η καθεμία. Αφού πρώτα έγινε αναφορά στο περιεχόμενο του όρου των παραβατικών συμπεριφορών ακολούθησε η ανάλυση των δύο πιο σημαντικών τους μορφών και δη της σχολικής βίας και επιθετικότητας. Είναι αδιαμφισβήτητο γεγονός πως πλέον η παρουσία τους είναι έντονη και καθημερινή στους χώρους των Ελληνικών σχολείων!Η ομάδα των παιδιών η οποία συμμετείχε στην έρευνα δράσης αποτελούσε την πειραματική μας ομάδα ενώ του δεύτερο τμήμα της τετάρτης δημοτικού αποτέλεσε την ομάδα ελέγχου. Η επεξεργασία της ποσοτικής έρευνάς μας προκειμένου να εξακριβώσουμε την αποτελεσματικότητα της έρευνας έγινε με τη βοήθεια του στατιστικού προγράμματος SPSS. Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση της ποσοτικής έρευνας ανέδειξαν τη σημασία της παρέμβασής μας, καθώς τα αποτελέσματα της πειραματικής ομάδας ήταν εμφανώς καλύτερα από τα αποτελέσματα της ομάδας ελέγχου.

Κλείνοντας, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως η παρούσα έρευνα δράσης αναδεικνύει τη σπουδαιότητα της ενημέρωσης των παιδιών για τις παραβατικές συμπεριφορές και την επιτακτική ανάγκη να σταματήσουμε τα φαινόμενα αυτά τα οποία κάνουν συχνότερα την εμφάνισή τους εντός του σχολείου, επομένως, ίσως η έρευνα αυτή θα έπρεπε να συνεχιστεί.

**ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Δραματική τέχνη, Παραβατικές συμπεριφορές, Πρόληψη, Δημοτικό σχολείο, Έρευνα δράσης**

**SUMMARY**

This action research, which contains both qualitative and quantitative data, aims to reduce delinquent behaviors within the school environment through the Teaching of Dramatic Art and its various programs. The interventions were carried out by the teacher-researcher at the 5th Primary School of Nafplio and 20 4th Grade students participated.A total of 11 interventions lasting one hour each were carried out. After first referring to the content of the term delinquent behaviors, the analysis of their two most important forms followed, namely school violence and aggression. It is an indisputable fact that now their presence is intense and everyday in the premises of Greek schools!The group of children who participated in the action research constituted our experimental group, while the second part of the fourth grade formed the control group. The processing of our quantitative research was done with the help of the SPSS statistical program.The conclusions drawn from the analysis of the quantitative research highlighted the importance of our intervention as the results of the experimental group were clearly better than the results of the control group.

In closing, we come to the conclusion that this action research highlights the importance of informing children about delinquent behaviors and the imperative need to stop these phenomena which are making their appearance more often inside the school, therefore perhaps this research should continue.

**KEYWORDS: Dramatic art, Delinquent behaviors, Prevention, Elementary school, Action research**

# ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στη σύγχρονη εποχή είναι όλο και πιο συχνό το φαινόμενο της εμφάνισης παραβατικών συμπεριφορών στο πλαίσιο του σχολείου. Η κρισιμότητα του φαινομένου έγκειται στο γεγονός ότι η εμφάνιση τέτοιου είδους συμπεριφορών σε νεαρές ηλικίες εγείρει τον κίνδυνο για υιοθέτηση και ενστερνισμό τους και στα μετέπειτα χρόνια της ζωής των παιδιών. Για τον λόγο αυτό, οι εκπαιδευτικοί τελώντας τον εκπαιδευτικό τους ρόλο οφείλουν να είναι εξοπλισμένοι και εφοδιασμένοι προκειμένου να προλαμβάνουν και να αντιμετωπίζουν άμεσα και αποτελεσματικά τέτοιες συμπεριφορές κατά την εκδήλωσή τους.

Κάτω από αυτές τις συνθήκες ένα κρίσιμο ερώτημα που διατυπώνεται και απασχολεί τους ειδικούς στον χώρο τόσο της Εκπαίδευσης όσο και της Παιδοψυχολογίας είναι το εξής: << Επιδρά η διδασκαλία της Δραματικής Τέχνης στην πρόληψη ή τη μείωση των παραβατικών συμπεριφορών εντός του σχολικού περιβάλλοντος;>>. Στόχος αυτής της εργασίας είναι να ερευνήσουμε το ερώτημα αυτό που ταλανίζει τον επιστημονικό χώρο διεξάγοντας για τον λόγο αυτό μία έρευνα δράσης με τη χρήση τόσο ποσοτικών όσο και ποιοτικών στοιχείων σε μαθητές της Δ’ Τάξης Δημοτικού Σχολείου. Επιπλέον μέσα από τις παρεμβάσεις που θα πραγματοποιηθούν ο ίδιος ο εκπαιδευτικός θα βοηθηθεί κατάλληλα στο έργο του μέσω της παρούσας εργασίας, καθώς οι πρακτικές που αυτή χρησιμοποιεί θα μπορούσαν να σταθούν αρωγός στη προσπάθεια του εκπαιδευτικού για μια καλύτερη και πιο ενεργή μάθηση. Η βιβλιογραφία η οποία θα παρατεθεί στο τέλος της εργασίας θεωρούμε ότι καλύπτει το ερώτημα αυτό που τέθηκε, μιας και η παρούσα έρευνα αποτελεί μια από τις λίγες στην Ελλάδα καθώς δεν υπάρχουν πολλές αντίστοιχες.

## Δομή της εργασίας

Η παρούσα εργασία χωρίζεται σε δύο σκέλη. Το πρώτο σκέλος είναι το θεωρητικό και το δεύτερο είναι το ερευνητικό σκέλος.

Στο πρώτο σκέλος του θεωρητικού πλαισίου θα βρούμε το πρώτο μας κεφάλαιο το οποίο περιλαμβάνει τη βιβλιογραφική επισκόπηση γύρω από το ερευνητικό ερώτημα το οποίο θέσαμε. Πιο αναλυτικά γίνεται μια σύντομη αναφορά στην έννοια των παραβατικών συμπεριφορών σε μια πρώτη φάση, ενώ σε ένα δεύτερο στάδιο επικεντρωθήκαμε σε δύο από τις βασικότερες μορφές παραβατικών συμπεριφορών τη σχολική βία και την επιθετικότητα. Επίσης, έγινε μια συσχέτιση ανάμεσα στις παραβατικές συμπεριφορές και το σύγχρονο ελληνικό σχολείο, αλλά και μια αναφορά στη σχέση παραβατικών συμπεριφορών και Δραματικής Τέχνης και στο κατά πόσο αυτή μέσω των τεχνικών της βοηθά στην άμβλυνση ή και την αποφυγή των συμπεριφορών αυτών.

Το δεύτερο σκέλος, το οποίο περιλαμβάνει την ερευνητική διαδικασία, την οποία εφαρμόσαμε, χωρίζεται σε 3 κεφάλαια.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται η μεθοδολογία της έρευνάς μας, η οποία έγινε με τη χρήση ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων, καθώς, επίσης, και στα μέσα συλλογής τους.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάλυση των ποσοτικών και των ποιοτικών δεδομένων μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα καθώς και διάφορες προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Τέλος, πριν φτάσουμε στο παράρτημα όπου θα βρούμε το ερωτηματολόγιο, το οποίο χρησιμοποιήθηκε και αποτέλεσε το κύριο εργαλείο για την εφαρμογή της έρευνάς μας, υπάρχει χωριστό μέρος για την ελληνόγλωσση και τη ξενόγλωσση βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνά μας.

# Α ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΣΚΕΛΟΣ

## 1ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ:ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### 1.1:Πληροφορίες για τον όρο των παραβατικών συμπεριφορών

Οι παραβατικές συμπεριφορές των παιδιών εντός του σχολικού περιβάλλοντος έχουν πλέον αναχθεί σε ένα από τα σοβαρότερα προβλήματα του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι συνέπειές τους δεν είναι εμφανείς μόνο στο εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και στην ίδια την προσωπικότητα των φορέων τους. Οι πιο συνήθεις μορφές με τις οποίες εκδηλώνονται στα πλαίσια του σχολείου είναι η επιθετικότητα, η ανυπακοή και η εξύβριση. Η διαρκής όξυνση των εν λόγω συμπεριφορών έχει σαν αποτέλεσμα η ύπαρξη εξειδικευμένου και πλήρους καταρτισμένου εκπαιδευτικού προσωπικού να κρίνεται πιο αναγκαία από ποτέ(Παπάζογλου,2018).

Το πιο σημαντικό φαινόμενο παραβατικής συμπεριφοράς που χρίζει επιτακτικής επίλυσης είναι η σχολική βία. Για την εξάλειψή του έχουν δημιουργηθεί και εφαρμοστεί πολλά προγράμματα παρέμβασης στο σχολικό περιβάλλον. Αν και το φαινόμενο δεν έχει λάβει στη χώρα μας την έκταση που σημειώνεται σε άλλες χώρες, κρίνεται παραπάνω από απαραίτητη η προσοχή και η επαγρύπνηση όλων έτσι ώστε είτε να αντιμετωπιστούν τέτοιου είδους συμπεριφορές όταν κάνουν την εμφάνισή τους είτε να εξαλειφθούν εντελώς από τις σχολικές μονάδες(Παπάζογλου,2018).

### 1.2: Βία, επιθετικότητα και σχολικός εκφοβισμός στο σχολείο

Η σχολική βία αποτελεί μία γενικότερη εκδήλωση της επιθετικότητας των παιδιών κατά τη σχολική ηλικία. Με τον όρο επιθετικότητα αναφερόμαστε κυρίως στη δύναμη που μας ωθεί να κάνουμε διάφορες πράξεις, οι οποίες δεν είναι πάντα κατακριτέες (Γεωργούλας, 2000).

Παρόλα αυτά, την έχουμε ταυτίσει με το αρνητικό της περιεχόμενο καθώς η χρήση της γίνεται για να περιγράψουμε ενέργειες που προκαλούν είτε σωματικές είτε πνευματικές βλάβες στους συνανθρώπους μας. Ως στοιχείο του χαρακτήρα του ανθρώπου παρουσιάζει ένα μεγάλο εύρος αντιδράσεων όπως η ένταση, τα συναισθήματα κ.α. Μπορεί να οφείλεται ακόμα και σε νευρολογικούς λόγους οι οποίοι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και ωθούν το παιδί να εμφανίζει τέτοιες συμπεριφορές, για αυτό και ορισμένες φορές είναι δύσκολο να τις κατευνάσουν (Κουρκούτας, 2015).

Υπάρχουν διάφορα είδη επιθετικότητας. Συγκεκριμένα, αυτές οι μορφές επιθετικότητας λέγεται ότι είναι το ίδιο βλαβερές με τη φυσική επιθετικότητα, η οποία περιλαμβάνει μια σειρά δυσμενών καταστάσεων, όπως το στρες και η κατάθλιψη. Διαφορετικές ορολογίες έχουν δοθεί για παρουσιάσουν αυτές τις μορφές επιθετικότητας. Πιο αναλυτικά αναφερόμαστε στην <<έμμεση επιθετικότητα>>, <<τη σχεσιακή επιθετικότητα>> και <<την κοινωνική επιθετικότητα>>. Οι τρεις όροι αναφέρονται στη μορφή των σχέσεων μεταξύ τους, προκειμένου να βλάψουν ένα άλλο άτομο, ωστόσο η <<έμμεση επιθετικότητα>> είναι κυρίως βασισμένη στο χαρακτήρα του ατόμου, ενώ η <<σχετική επιθετικότητα>> μπορεί να είναι λιγότερο φανερή. Η <<κοινωνική επιθετικότητα>>, περιλαμβάνει και φυσικές και συγκεκαλυμμένες συμπεριφορές, ενώ περιλαμβάνει και μη λεκτική επιθετική συμπεριφορά (Bjoerkqvist, Oesterman &Kaukiainen,1992).

Το φαινόμενο αυτό ταλανίζει τόσο το σχολείο όσο και την οικογένεια καθώς οι δύο αυτοί φορείς είναι εκείνοι που διαμορφώνουν τον χαρακτήρα των παιδιών, τα εφοδιάζουν με αξίες έτσι ώστε να ενσωματωθούν ομαλά εντός υγιούς κοινωνικού συνόλου και να εξελιχθούν σε πρότυπα πολιτών(Ρέντζιος,2014).

Το σύνολο σχεδόν της βιβλιογραφίας που σχετίζεται με τον εκφοβισμό και τα φαινόμενα βίας έχει δώσει έμφαση κατά κύριο λόγο στην οικογένεια και την κοινότητα, και μόνο ορισμένες μελέτες έχουν αναλύσει τη σχέση του σχολείου όπου εκδηλώνονται τα περιστατικά αυτά. Αποδεικνύεται πως, ενώ το σχολείο αντικατοπτρίζει τις αξίες και τις απόψεις της ευρύτερης κοινότητας, η οργάνωση του σχολικού περιβάλλοντος και η ποιότητα των σχέσεων ανάμεσα στα μέλη του διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στην πιο συχνή εμφάνιση ή την άμβλυνση της εκδήλωσης επιθετικών συμπεριφορών μεταξύ των μαθητών (Γιοβαζολιάς& Μητσοπούλου, 2008) .

Οι τρόποι εκδήλωσης της επιθετικότητας είναι ποικίλοι. Μπορεί να εκδηλώνεται τυχαία και παρορμητικά, εχθρικά έχοντας συνήθως άσχημα αποτελέσματα και συντελεστικά έχοντας κάποιο στόχο και βλάπτοντας τα άτομα που τη βιώνουν. Πολλοί επιστήμονες ωστόσο προειδοποιούν για τη λεκτική επιθετικότητα, η οποία στοχοποιεί μεμονωμένα άτομα και έχει έντονα προσβλητικό και απαξιωτικό χαρακτήρα. Σε αυτήν περιλαμβάνεται και η «παιδική επιθετικότητα», δηλαδή η τάση του παιδιού να κάνει κακό άλλα άτομα χωρίς ωστόσο να συμπεριλαμβάνονται σε αυτή οι επιπτώσεις των πράξεων που συντελούνται ακούσια από αυτό. Αυτή η μορφή επιθετικότητας αποτελεί κομμάτι της κοινωνικοποίησης του παιδιού για αυτό και είναι επιτακτική η αρωγή γονέων και εκπαιδευτικών στη θέση σαφών και απαραβίαστων ορίων στο παιδί (Τσακιράκης,2004).

Μιας και οι δεξιότητες του παιδιού αναπτύσσονται, αυτά ξεκινούν να χρησιμοποιούν τη λεκτική επιθετικότητα, ενώ προς το τέλος της πρώιμης παιδικής ηλικίας εμφανίζουν κοινωνική επιθετικότητα. Επειδή τα είδη της επιθετικότητας που έχουν σχέση με σωματική ή λεκτική βία τυγχάνουν μικρότερης αποδοχής από τη κοινωνία και επειδή η κοινωνική επιθετικότητα μπορεί να είναι ζημιογόνα αλλά με λιγότερο κίνδυνο προσβολής, η κοινωνική επιθετικότητα, τελικά, γίνεται τρόπος ζωής για τα παιδιά. Παρόμοιες έρευνες αναφέρουν ότι η φυσική επιθετικότητα μειώνεται κατά τη διάρκεια της πρώιμης παιδικής ηλικίας και η κοινωνική επιθετικότητα αυξάνεται κατά την ίδια περίοδο της ζωής του ατόμου (Brendgen, 2005).

Οι παράγοντες που ευθύνονται για την εκδήλωση της επιθετικότητας διακρίνονται σε α)βιολογικούς, αναγόμενοι κυρίως στη χαμηλή αυτοεκτίμηση, β)οικογενειακούς και σχετίζονται είτε με την παραμέληση των παιδιών από τους γονείς είτε με τη χρήση βίας εντός της οικογένειας,γ)ψυχολογικούς, που αφορούν βιώματα των παιδιών και δ)σχολικούς, που βρίσκουν τα ερείσματά τους στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών αλλά και των υπολοίπων παιδιών. Στόχος λοιπόν των γονέων και των εκπαιδευτικών είναι να συντελεστούν όλες εκείνες οι ενέργειες που θα οδηγήσουν στην εξάλειψη τέτοιου είδους συμπεριφορών εντός των σχολικών μονάδων(Ρέντζιος, 2014).

Υπάρχει ωστόσο και ένας νέος όρος, ο οποίος εντάσσεται στο πλαίσιο των παραβατικών συμπεριφορών και αυτός είναι ο εκφοβισμός. Διάφορα είδη έχουν κάνει την εμφάνισή τους με σημαντικότερο από αυτά τον διαδικτυακό εκφοβισμό. Πρόκειται για ένα νεοεμφανιζόμενο είδος (σε σχέση με τις προηγούμενα που παρουσιάστηκαν), το οποίο αναπτύχθηκε ταχύτατα τα τελευταία χρόνια, λόγω της πιο εκτενούς ενασχόλησης των μαθητών με το διαδίκτυο. Σε αυτό το είδος εντάσσονται όλες οι μορφές εκφοβισμού που γίνονται μέσω διαδικτυακών μέσων (όπως για παράδειγμα μέσω των σελίδων κοινωνικής δικτύωσης). Τα παραδείγματα περιστατικών περιλαμβάνουν απειλητικά διαδικτυακά μηνύματα έως και κοινοποίηση φωτογραφιών του μαθητή δίχως την έγκρισή του (Παπαδοπούλου, 2018) .

Επειδή ο διαδικτυακός εκφοβισμός (cyberbullying) αποτελεί μια ιδιαίτερα ευρεία κατηγορία, η οποία μπορεί να λάβει ποικίλες μορφές και επικίνδυνες διαστάσεις τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό. Η συγκεκριμένη μορφή εκφοβισμού αποτελεί μια από τις βασικότερες στις μέρες μας. Σε αυτό το είδος κάποιοι θεωρητικοί έχουν να προσθέσουν και άλλες μορφές, όπως ο σεξουαλικός και ο φυλετικός εκφοβισμός (Σπυρόπουλος, 2014).

Σεξουαλικός εκφοβισμός: Πρόκειται για μια αρκετά σπάνια, αλλά παρόλα αυτά υπάρχουσα μορφή εκφοβισμού που εμπεριέχει οποιαδήποτε πράξη βίας σχετίζεται με τη σεξουαλικότητα του θύματος. Τα παραδείγματα τέτοιας μορφής εκφοβισμού περιλαμβάνουν από έντονα βλέμματα και πειράγματα σεξουαλικού περιεχομένου έως απόπειρα σεξουαλικής επίθεσης. Αποδέκτες αυτής της μορφής εκφοβισμού γίνονται συνήθως τα κορίτσια. Ρατσιστικός ή Φυλετικός εκφοβισμός: Στις περιπτώσεις που εντάσσονται σε αυτή την κατηγορία, οι πράξεις βίας ή εκφοβισμού απευθύνονται σε κάποιον μαθητή που ανήκει σε διαφορετική φυλετική ομάδα τόσο από το θύτη όσο και από την πλειοψηφία των μαθητών στο σχολείο, ενώ η απαρχή, η βάση και η αιτία για την εκδήλωση του εκφοβισμού εδράζει σε αυτήν ακριβώς τη διαφορετικότητα (Hinduja, S. & Patchin, J.W. 2010).

### 1.3: Σχέση ανάμεσα στις παραβατικές συμπεριφορές και το ελληνικό σχολείο

Στη σύγχρονη κοινωνία, το γεγονός ότι όλο και περισσότερα παιδιά υιοθετούν τέτοιου είδους συμπεριφορές καθιστά επιτακτική την ανάγκη εξεύρεσης τρόπων άμβλυνσης των εν λόγω συμπεριφορών. Όλο και πιο συχνά διατυπώνεται η άποψη πως τα παιδιά που εμφανίζουν επιθετικότητα χρειάζονται ψυχολογική στήριξη ενώ στον αντίποδα τα παιδιά που διακατέχονται από άγχος ή απογοήτευση παραμένουν μόνα και αποκομμένα από το κοινωνικό σύνολο καθώς ελάχιστοι είναι εκείνοι που θέλουν να συναναστραφούν μαζί τους (Herbert,1989).

Για τον λόγο αυτόν προβάλλουν αντίθεση-αντίδραση σε οποιαδήποτε συμβουλή ή βοήθεια, τόσο σε λεκτικό επίπεδο αρχικά όσο και σε πρακτικό επίπεδο εν συνεχεία απέναντι στους συνομήλικους τους όσο και στους ενήλικες.Αυτή η έντονη επιθετικότητά τους οφείλεται κυρίως στην δυσκολία αντίληψης του λάθους τους, η οποία και οδηγεί στην εξωτερίκευση συναισθημάτων όπως θυμός και ένταση(Κανδαράκης,2004).

Έρευνες που έχουν γίνει σε παγκόσμιο επίπεδο έδειξαν ότι οι συμπεριφορές στις οποίες είχαν προβεί ορισμένα παιδιά ενείχαν πολλές πιθανότητες να τα οδηγήσουν ακόμα και στο δικαστήριο. Υψηλά ήταν και τα ποσοστά αναφορικά με τον αριθμό των παιδιών εμπλεκομένων σε μικρότερης κλίμακας παραπτώματα όπως π.χ. κλοπές (Γκλεγκλέ,2013).

Έρευνα της Εταιρείας Ψυχοκοινωνικής Υγείας του παιδιού και του εφήβου διεξαχθείσα από το 2011-2013 σε δημοτικά σχολεία της Αττικής ανέδειξε την έκτακτη ανάγκη για δημιουργία προγραμμάτων πρόληψης της σχολικής βίας. Η οικεία έρευνα παρουσίαζε τις διαφορετικές μορφές της σχολικής βίας με κυριότερη τη λεκτική, ενώ έπονταν η σωματική βία και η παρενόχληση. Χαρακτηριστικό είναι ότι το ποσοστό παιδιών που εκφοβίζονται ανερχόταν σε 15% ενώ αυτό των παιδιών που εκφοβίζουν σε ένα μικρότερο, της τάξεως του 5%.Το μεγαλύτερο ζήτημα που ανέδειξε η έρευνα και είναι άξιο προβληματισμού ήταν το ποσοστό των παρατηρητών των φαινομένων σχολικής βίας που άγγιζε το 80%. Μάλιστα οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 37% σπάνια καταβάλλουν προσπάθεια ώστε να εξομαλύνουν τέτοιου είδους καταστάσεις. Είναι γενικά παραδεκτό ότι το σχολείο δεδομένου πως αποτελεί τον κυριότερο φορέα κοινωνικής ζωής του παιδιού θα πρέπει να αποτελεί ένα φυλαγμένο και ήρεμο περιβάλλον, το οποίο θα αποσκοπεί στην προαγωγή της γνώσης και της αρμονικής συνύπαρξης μεταξύ των μαθητών χωρίς περιστατικά βίας και εκφοβισμού(Γκλεγκλέ,2013).

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί πως κάνει ολοένα και συχνότερα την εμφάνισή του εντός του σχολείου ο εκφοβισμός κατά εκπαιδευτικών. Αποτελεί ένα νέο παγκόσμιο φαινόμενο και δεν επικεντρώνεται σε μεμονωμένα περιστατικά. Πρέπει να γίνει αντιληπτό, ότι αφορά όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς και είναι όλων ευθύνη η αντιμετώπισή του. H Garrett χρησιμοποίησε τον όρο <<student bullying of teachers>> (Garrett, 2014). Καθώς το φαινόμενο αυτό εκδηλώνεται κυρίως στο χώρο του σχολείου που αποτελεί τον τόπο εργασίας των εκπαιδευτικών, θεωρείται ως μια μορφή εργασιακού εκφοβισμού (Woudstra, 2018).

Διαφέρει όμως από όλες τις άλλες μορφές bullying, καθώς στην περίπτωση αυτή μιλάμε για τον εκφοβισμό ενός ενήλικα από ανήλικους μαθητές. Δεν ισχύει δηλαδή ότι σε άλλες μορφές εκφοβισμού, όπου ο θύτης βρίσκεται σε θέση ισχύος απέναντι στο θύμα και ασκεί εκφοβισμό χρησιμοποιώντας τη δύναμή του ( Βασιλάκη, 2021).

H De Wet αναφέρει ένα εξίσου σημαντικό χαρακτηριστικό του φαινομένου του bullying κατά εκπαιδευτικών: «εκδήλωση κακόβουλων πράξεων με σκοπό την αποδυνάμωση, την επαγγελματική και ηθική απαξίωση των εκπαιδευτικών» (De Wet, 2010).

Υπάρχει μάλιστα η εντύπωση πως οι μαθητές που εμφανίζουν παραβατικές συμπεριφορές έχουν και χαμηλή σχολική επίδοση ή ακόμα και διαταραχές. Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί μια μορφή επιθετικής συμπεριφοράς, ωστόσο για να οριστεί ως τέτοιος πρέπει να συντρέχουν κάποιες συνθήκες. Σύμφωνα έρευνα των Rosen, Scott & De Ornellas το 2016 ακολουθείται μια ανάλυση των δεδομένων, όπως διαμορφώθηκε από τις ερωτήσεις προς τους εκπαιδευτικούς. Οι ερωτήσεις αφορούσαν τους παράγοντες που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι οδηγούν τους θύτες να εκδηλώσουν επιθετική συμπεριφορά, το προφίλ των θυμάτων, τους τρόπους που αντιμετωπίζουν τα θύματα το σχολικό εκφοβισμό και τέλος, τις συμβουλές των εκπαιδευτικών προς τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού. Οι θύτες επηρεάζονται από εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες. Στους εσωτερικούς συμπεριλαμβάνεται η προσωπικότητα των θυτών με διάφορα στοιχεία της, όπως ανασφάλεια, έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων και επίγνωσης ότι η συμπεριφορά τους πληγώνει τους άλλους, ενώ στους δεύτερους εντόπισαν πρότυπα επιθετικής συμπεριφοράς από την οικογένεια, έλλειψη ελέγχου και ορίων από αυτήν και από το σχολείο, καθώς και επιρροές από την τεχνολογία και την τηλεόραση (Rosen, Scott, De Ornellas, 2016).

Σχετικά με τα χαρακτηριστικά των θυμάτων υπάρχει κοινή αντίληψη με άλλες έρευνες, οι οποίες παρουσιάζουν τα θύματα να είναι πιο ανασφαλή, να δέχονται το σχολικό εκφοβισμό χωρίς να κάνουν κάτι για να τον αντιμετωπίσουν και πολλές φορές να έχουν διαφορετικό νοητικό δυναμικό ή διαφορές στην εμφάνιση τους. Επιπλέον, οι προσωπικότητες των θυμάτων καλλιεργούνται από εξωτερικούς παράγοντες, όπως η θυματοποίηση τους στο σπίτι, η μη υπεράσπιση τους και καθοδήγησης από την οικογένεια και το σχολείο, καθώς και από διάφορους κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες (Καρρά, 2022).

Στην ερώτηση για τον αποτελεσματική αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού από την πλευρά των θυμάτων, οι εκπαιδευτικοί πρότειναν στρατηγικές συναισθηματικής ρύθμισης των θυμάτων και κατάλληλη παρέμβαση και υποστήριξη από άλλους. Ως αναποτελεσματικές πρακτικές εντόπισαν τη χρήση αντίποινων και την απάντηση με βία. Οι εκπαιδευτικοί παρέθεσαν ορισμένες συμβουλές προς τα θύματα. Εκείνα χρειάζεται να ενδυναμωθούν ψυχολογικά, ώστε να ζητήσουν υποστήριξη από εκπαιδευτικούς και συνομηλίκους και να δημιουργήσουν ισχυρές σχέσεις με αυτούς (Παπαλαζάρου, 2015).

Το ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού απασχόλησε και την Eriksen, η οποία το 2018 εξέτασε το φαινόμενο αυτό από μια διαφορετική οπτική. Συγκεκριμένα, έδωσε βάση στη συστηματική διερεύνηση του ορισμού του σχολικού εκφοβισμού, όπως αυτός νοείται από το εκπαιδευτικό προσωπικό, το βοηθητικό προσωπικό και τους μαθητές.

Ο τρόπος με τον οποίον ορίζεται και γίνεται αντιληπτός ο σχολικός εκφοβισμός από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς διαφέρει, για αυτό χρειάζεται να υπάρχει ένας πιο σαφής ορισμός, ώστε να εφαρμόζονται και κατάλληλες πρακτικές παρέμβασης (Eriksen, 2018).

Σκοπός, είναι οι εκπαιδευτικοί να γνωρίζουν το ψυχολογικό υπόβαθρο των μαθητών, τις στρατηγικές που εφαρμόζονται σε επίπεδο σχολικής μονάδας για την ανάπτυξη υγιούς ψυχοκοινωνικού περιβάλλοντος στους μαθητές. Τα σχολεία που έλαβαν μέρος στην έρευνα αυτή είχαν αναφέρει θετικές αλλαγές στο σχολικό κλίμα χάρη στις στρατηγικές κατά του σχολικού εκφοβισμού που εφάρμοσαν. Η αντίληψη των εκπαιδευτικών για το σχολικό εκφοβισμό επηρεάζει την αντίδρασή τους και τις μεθόδους παρέμβασης. Δηλαδή πολλές φορές ενδέχεται να αναλάβουν δράση όταν υπάρχει σαφής εκδήλωση ή θα παρέμβουν ανεξάρτητα από το αν πρόκειται για άμεσο εκφοβισμό. Πολλοί εκπαιδευτικοί αναλώνονται στο να μιλούν στους μαθητές για τον καθιερωμένο ορισμό του σχολικού εκφοβισμού. Κρίνεται λοιπόν αναγκαία η περαιτέρω διερεύνηση για τον αυστηρό τρόπο χρήσης του όρου, καθώς υπάρχει η πιθανότητα είτε οι ενήλικες να μην τον αναγνωρίζουν ως τέτοιο, είτε οι μαθητές να μην τολμούν να αναφέρουν τα περιστατικά ( Thornberg, 2018).

Για τον λόγο αυτόν θα πρέπει να υπάρξουν διάφορες δράσεις πρόληψης του εκφοβισμού, με τις δράσεις που πραγματοποιούνται να στοχεύουν στη δημιουργία καλών σχέσεων μεταξύ των μαθητών του σχολείου και στην ενίσχυση του αισθήματος της επιβολής της τάξης εντός αυτού. Απαραίτητο στοιχείο για την θετική έκβαση αυτών των δράσεων αποτελεί η κατάρτιση των εκπαιδευτών, ώστε να αναγνωρίζουν και να επεμβαίνουν σε περιπτώσεις εκφοβισμού, η επαρκής ενημέρωση των παιδιών για τη διαμόρφωση της στάσης τους απέναντι στον εκφοβισμό και η αρωγή των γονέων στην προσπάθεια αυτή του εκπαιδευτικού συστήματος (Μπρούζος, 1998).

Εάν οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν γνώση της ευθύνης τους για τη πρόληψη της βίας θα είναι δύσκολο για αυτούς να αποδεχτούν ότι είναι δική τους ευθύνη να το κάνουν. Επιπλέον, εάν δεν έχουν καμία επίγνωση σχετικά με τους τύπους συμπεριφοράς και κινδύνου των μαθητών ,δεν θα ενδιαφέρονται να μειώσουν αυτές τις συμπεριφορές (Evans, 2019).

Ως εκ τούτου, η εφαρμογή στρατηγικών πρόληψης της βίας, είναι σημαντικό όχι μόνο να λαμβάνεται υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς αλλά και από άλλα άτομα που ασχολούνται με τους μαθητές (Παναγή, 2022).

Συμπεραίνουμε, ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολυδιάστατος, πρέπει να αποκτήσει επιπλέον ενσυναίσθηση καθώς επίσης διαφαίνεται και η αναγκαιότητα συνεργασίας των εκπαιδευτικών με διεπιστημονική ομάδα αλλά και την εισαγωγή σχολικών ψυχολόγων έτσι ώστε να λάβουν ουσιαστική βοήθεια στα όποια προβλήματα προκύπτουν στα σχολεία (Γιώργα, 2021).

### 1.4: Παραβατικές συμπεριφορές και η σχέση τους με τη Δραματική Τέχνη

Υπό το πρίσμα αυτών των εξελίξεων ένα ερώτημα το οποίο έχει ανακύψει και απασχολεί τον εκπαιδευτικό κλάδο είναι αν και με ποιον τρόπο επηρεάζει η διδασκαλία του μαθήματος του Θεάτρου τη συμπεριφορά των παιδιών εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Στη χώρα μας έχει ενταχθεί στο πρόγραμμα διδασκαλίας αρκετών σχολείων το θεατρικό παιχνίδι το οποίο έχει παρατηρηθεί ότι επηρεάζει σημαντικά τη συμπεριφορά των μαθητών. Αυτή η επιρροή αποτελεί απόρροια της συμμετοχής των παιδιών σε υποθετικές καταστάσεις που εντείνουν το ενδιαφέρον και τη φαντασία τους προκειμένου να βρουν λύσεις σε διάφορες καταστάσεις. Επιπροσθέτως, το οικείο μάθημα συνδράμει στη βελτίωση της επικοινωνίας των παιδιών μέσω της συνεργασίας τους για την εξεύρεση τρόπων προκειμένου να βγουν από το αδιέξοδο και να πάρουν τις σωστές αποφάσεις. Απότοκος αυτής της διαδικασίας είναι η μείωση των πιθανοτήτων εμφάνισης παραβατικών συμπεριφορών στο πλαίσιο των σχολικών μονάδων(Παπαδόπουλος,2007).

Στις μέρες μας, η πιο συνήθης μορφή παραβατικής συμπεριφοράς εντός των ελληνικών σχολείων είναι το «bullying» άλλως ο αποκαλούμενος σχολικός εκφοβισμός. Το φαινόμενο γνωρίζει τα τελευταία χρόνια σημαντική αύξηση με τα κρούσματα να πολλαπλασιάζονται καθημερινά. Γίνεται λοιπόν αντιληπτό πως είναι επιτακτική η εξεύρεση τρόπων εξάλειψης του φαινομένου. Ένα μέσο εξάλειψης αποτελεί και η ένταξη και διδασκαλία του μαθήματος της Θεατρικής Παιδείας στα σχολεία(Γκίκα,2019).

Σε ένα πρώτο στάδιο, το θύμα θα πρέπει να μάθει να αντιδρά απέναντι σε αυτές τις συμπεριφορές, ώστε να αποκτήσει δεξιότητες που θα το βοηθήσουν να τις αντιμετωπίσει. Πρωτίστως, πρέπει να συνειδητοποιήσει πως δεν είναι ανίκανο να αντιδράσει, απεναντίας έχει φωνή που του επιτρέπει να ζητά βοήθεια, καθώς δεν είναι μόνο του απέναντι σε αυτή τη σκληρή πραγματικότητα. Ωστόσο το πρόσωπο στο οποίο θα πρέπει να εστιάσουμε είναι αυτό του θύτη. Πρέπει να εμβαθύνουμε στους παράγοντες που πυροδοτούν αυτή τη συμπεριφορά και να τον βοηθήσουμε έτσι ώστε να καλλιεργήσει την ενσυναίσθηση. Έτσι θα έχει τη δυνατότητα να βάλει τον εαυτό του στη θέση του αμυνόμενου και να αντιληφθεί τα άσχημα αποτελέσματα που έχει αυτή στην ψυχοσύνθεση του θύματος. Είναι σημαντικό ότι οι παρατηρητές τέτοιων φαινομένων δεν πρέπει να παραμένουν σιωπηλοί και αμέτοχοι απεναντίας οφείλουν να αντιδρούν και να προλαμβάνουν τέτοιου είδους καταστάσεις(Rigby,2008).

Στην καλλιέργεια αυτών των δεξιοτήτων κρίσιμη είναι η συνδρομή του μαθήματος της Δραματικής Τέχνης. Μέσω αυτού οι μαθητές μπορούν να μπαίνουν στη θέση του θύματος και να το κατανοούν, δηλαδή το άτομο που βιώνει τη συμπεριφορά μπορεί να γίνει θύτης και το αντίστροφο. Τα παιδιά κατά αυτόν τον τρόπο μαθαίνουν να βρίσκουν νέες λύσεις ωριμάζοντας έτσι συναισθηματικά. Επί της ουσίας πρόκειται για μια απεικόνιση της πραγματικότητας συνδυασμένη όμως με την ελευθερία που παρέχει στα παιδιά το θεατρικό παιχνίδι(Heathcote,1991).

Η χρήση διαφόρων εργαλείων όπως για παράδειγμα αυτή της <<ανακριτικής καρέκλας>> καθιστά πιο εμφανή τη πράξη και των εσωτερικό κόσμο του θύτη, διευκολύνοντας έτσι τη διαδικασία εξεύρεσης μιας λύσης. Στο πλαίσιο αυτό γίνεται προώθηση της συνεργατικότητας και της ομαλής συναναστροφής των μαθητών εντός του σχολικού περιβάλλοντος, προκειμένου να μειώνονται οι συγκρούσεις και να εξαλείφονται τέτοιου είδους συμπεριφορές. Είναι σαφές ότι μέσα από αυτές τις τεχνικές και τον αυτοσχεδιασμό τα παιδιά κατανοούν σε μεγάλο βαθμό τις αρνητικές επιπτώσεις των εν λόγω φαινομένων και άρα τείνουν να μην τα εμφανίζουν ξανά (Γκίκα,2019).

Συνοψίζοντας, αντιλαμβανόμαστε όλοι πως οι επιπτώσεις των παραβατικών συμπεριφορών που εμφανίζονται στο πλαίσιο του σχολείου μπορούν να εξαλειφθούν έχοντας τα κατάλληλα εφόδια στα χέρια μας. Ένα από αυτά και ίσως το σημαντικότερο είναι της Δραματικής Τέχνης στο σχολικό πρόγραμμα, η οποία προσφέρει πολλαπλά οφέλη όχι μόνο στους μαθητές αλλά και στους εκπαιδευτικούς.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο

## 2.1: Μεθοδολογία Έρευνας

Από τα κυριότερα γνωρίσματα της ερευνητικής διαδικασίας είναι ο βιωματικός χαρακτήρας της. Με την έννοια αυτή εννοούμε την άμεση συμμετοχή του ερευνητή μέσα στο πλαίσιο και την πραγματικότητα, την οποία ο ίδιος έχει δημιουργήσει. Στόχος του είναι μέσω αυτής να αποδείξει την υπόθεση, η οποία τέθηκε με τη μορφή του ερωτήματος στην αρχή της συγκεκριμένης εργασίας και το οποίο είναι το εξής:<< Επιδρά ή όχι η Δραματική Τέχνη στη μείωση των παραβατικών συμπεριφορών στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος;>>. Για τον λόγο αυτόν επιλέχθηκε η έρευνα δράσης.

Η έρευνα αυτή εφαρμόζει τις βασικές αρχές της έρευνας δράσης, καθώς και υπάρχει άμεση σχέση ανάμεσα στον ερευνητή, που είναι ο εκπαιδευτικός και στο δείγμα που είναι οι μαθητές της σχολικής τάξης, στην οποία θα λάβει χώρα η έρευνα. Στην έρευνα που θα ακολουθήσει θα χρησιμοποιηθεί μεικτή μέθοδος, για να γίνουν σαφέστερα τα ευρήματα και τα αποτελέσματά της. Βάση λοιπόν της ποσοτικής μεθόδου έρευνας είναι το ερωτηματολόγιο και οι απαντήσεις που θα δώσουν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσής του. Όσον αφορά τη ποιοτική μέθοδο έρευνας αυτή βασίζεται στο ερευνητικό ημερολόγιο του εκπαιδευτικού καθώς και στη συμμετοχική παρατήρηση.

### 2.2: Έρευνα δράσης

Η μελέτη αυτή αποτελεί μια έρευνα δράσης. Στην έρευνα αυτή ο εκπαιδευτικός-εμψυχωτής συμμετέχει ενεργά τόσο ως μονάδα αλλά και σε συνεργασία με μια ομάδα. Σύμφωνα με τον Elliot «*έρευνα δράσης είναι η μελέτη μιας κοινωνικής κατάστασης με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας της δράσης μέσα σε αυτήν*» (Εlliot,1991).

Σε μια έρευνα δράσης ο εκπαιδευτικός- θεραπευτής θα πρέπει να συμμετέχει σε αυτή σε όλα τα στάδια από την αρχή ως και το τέλος. Απαραίτητο στοιχείο για να πετύχει η έρευνα το σκοπό της είναι η συμμετοχή του εκπαιδευτικού σε ολόκληρη την πορεία της ώστε να μπορεί να κατανοήσει το περιβάλλον που ζει ή ζουν τα εμπλεκόμενα άτομα, τις δυσλειτουργίες του και να χτίσει έτσι ένα ρεαλιστικό πρόγραμμα δράσης. Στην ουσία με την έρευνα παρεμβαίνουν για να καλυτερεύσουν και τις συνθήκες μέσα στις οποίες δρουν (Γεωργούλας, 2000).

Επιπλέον, η Έρευνα Δράσης είναι προσαρμόσιμη, χαρακτηριστικό που την κάνει να θεωρείται ιδανική για την χρησιμοποίησή της σε ένα σχολείο και πολύ περισσότερο σε μια σχολική αίθουσα. Παρόλα αυτά, ορισμένοι περιορισμοί που υπάρχουν και αφορούν τη κατανομή του ωρολογίου προγράμματος και την οργάνωση του σχολείου αποφεύγονται χάρη των παραπάνω ιδιοτήτων (Cohen&Manion, 1994).

Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της έρευνας-δράσης,επιτρέπουν στον εκπαιδευτικό, ο οποίος ασχολείται με συγκεκριμένα προβλήματα της πραγματικότητας, να μην οδηγείται στη διατύπωση γενικών κανόνων και να χρησιμοποιεί δείγματα που δεν είναι απολύτως αντιπροσωπευτικά. Καταλήγουμε λοιπόν στο συμπέρασμα ότι ασχολείται με περιπτώσεις και εξάγει ερευνητικά συμπεράσματα που πηγάζουν από την πραγματικότητα της σχολικής τάξης που τα άντλησε (Κατσαρού&Τσάφος, 2003: 22,128).

### 2.3: Στόχος της έρευνας

Σκοπός έρευνας αυτής είναι να καταδείξει τη συμβολή της Δραματικής Τέχνης στην εκπαίδευση ως μέσο πρόληψης των παραβατικών συμπεριφορών των μαθητών στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος. Γίνεται μάλιστα όλο και μεγαλύτερη αυτή η ανάγκη, καθώς στην εποχή που ζούμε κάνουν συχνότερα την εμφάνισή τους τέτοιες συμπεριφορές που έχουν αρνητικές επιπτώσεις, όχι μόνο για τα παιδιά αλλά και για τους εκπαιδευτικούς. Παραταύτα και με τη συμβολή της Δραματικής Τέχνης οι τακτικές αυτές είναι δυνατόν να περιοριστούν, γιατί όχι και να εκλείψουν.

Μέσω της έρευνας αυτής ανακύπτει η σπουδαιότητα της διδασκαλίας της Θεατρικής Παιδείας στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο και η συμβολή που αυτή έχει όχι μόνο για τα παιδιά, μιας και τα βοηθά να αλληλεπιδράσουν, αλλά και για τους ίδιους τους δασκάλους ώστε να μη μένουν απλοί παρατηρητές απέναντι σε αυτό το πρόβλημα. Είναι γνωστό σε όλους ότι το μάθημα της Θεατρικής Παιδείας διεγείρει την δημιουργικότητα, αυξάνει τη συνεργασία και μαγνητίζει το ενδιαφέρον των μαθητών. Για αυτό το λόγο οι μαθητές θα πρέπει να δημιουργήσουν μια καλή στάση απέναντι στο μάθημα αυτό και να αντιληφθούν ότι πρόκειται για κάτι ξεχωριστό από τα υπόλοιπα.

Στο σημείο αυτό δημιουργείται το εξής ερώτημα: επηρεάζει η διδασκαλία της Δραματικής Τέχνης τη μείωση της παραβατικής συμπεριφοράς των παιδιών;

Για να απαντηθεί με σαφήνεια το ερώτημα αυτό θα πρέπει να γίνει στα πλαίσια του σχολείου μια έρευνα, ώστε να παρατηρηθεί η συμπεριφορά των μαθητών πριν και μετά την παρέμβασή μας.

Συνοψίζοντας, αυτό το οποίο γίνεται αντιληπτό είναι ότι σκοπός της έρευνας αυτής είναι να κατανοηθεί η σπουδαιότητα της διδασκαλίας της Δραματικής Τέχνης στην εκπαίδευση, καθώς και τα τεράστια οφέλη που αυτή προσφέρει στη συμπεριφορά και την ψυχολογία των παιδιών.

### 2.4:Ερευνητική υπόθεση

Όπως αναφέρθηκε, σκοπός της έρευνας αυτής είναι να εξακριβώσουμε εάν η Δραματική Τέχνη αμβλύνει την παραβατική συμπεριφορά των μαθητών. Ορισμένα επιπλέον ερωτήματα που τέθηκαν είναι α)το πόσο γρήγορη θα είναι η επίδραση στη συμπεριφορά των μαθητών, καθώς επίσης β)αν η παραβατική συμπεριφορά μειώνεται και στα αγόρια και στα κορίτσια.

Η έρευνα θέλει να παρουσιάσει τη σχέση ανάμεσα στη διδασκαλία της Δραματικής Τέχνης και τις παραβατικές συμπεριφορές με τη βοήθεια ορισμένων μεταβλητών. Στην έρευνά μας οι ανεξάρτητες μεταβλητές είναι η διδασκαλία της Δραματικής Τέχνης κα η ηλικία των παιδιών-μαθητών. Η εξαρτημένη μεταβλητή είναι οι παραβατικές συμπεριφορές των παιδιών και αν αυτές θα μπορέσουν να μειωθούν ή να εξαλειφθούν μέσα από τη διδασκαλία της Δραματικής Τέχνης στα πλαίσια του σχολείου.

Επομένως, η ερευνητική υπόθεση διατυπώνεται ως εξής: Βοηθά η διδασκαλία της Δραματικής Τέχνης στη μείωση ή την εξάλειψη των παραβατικών συμπεριφορών των παιδιών.

### 2.5:Ερευνητικός πληθυσμός

Το δείγμα της έρευνάς μας ήταν 21 μαθητές Δ τάξης δημοτικού σχολείου στη πόλη του Ναυπλίου, στην Αργολίδα. Η ομάδα μας ήταν αρκετά ανομοιόμορφη μεταξύ της γεγονός που εν τέλει έδρασε ευεργετικά καθώς οι μαθητές έδρασαν συνεργατικά με μεγάλο ζήλο και έδειξαν πραγματικό ενδιαφέρον για το θέμα της έρευνας που είχε επιλεχθεί. Έγιναν συνολικά 11 παρεμβάσεις διάρκειας μιας διδακτικής ώρας(45 λεπτά), όπου η καθεμία από αυτές αποτελούσε συνέχεια της προηγούμενης. Οι παρεμβάσεις ξεκίνησαν τον Μάρτιο του 2022 και ολοκληρώθηκαν στις αρχές Ιουνίου του 2022.

### 2.6: Ερευνητική διαδικασία

Η ερευνητική διαδικασία χωρίστηκε σε δύο σκέλη. Στο πρώτο οι μαθητές του δεύτερου τμήματος της Δ τάξης του δημοτικού σχολείου κλήθηκαν να απαντήσουν το ερωτηματολόγιο μας προκειμένου να αντιληφθούμε αν οι ίδιοι έχουν έρθει αντιμέτωποι με παραβατικές συμπεριφορές και κατ' επέκταση αν το θέμα που ερευνούμε είναι υπαρκτό. Αφού στις μέρες μας τα φαινόμενα αυτά κάνουν ολοένα και πιο συχνά την εμφάνισή τους, θα πρέπει η έρευνά μας μέσω του ερωτηματολογίου να είναι διακριτική, ώστε να μη θίγει τον εσωτερικό κόσμο των μαθητών και αποτελεσματική, ώστε να αντιμετωπιστούν παρόμοιες καταστάσεις στο μέλλον όχι μόνο εντός του σχολείου αλλά και γενικότερα στα πλαίσια της κοινωνικής ζωής μας.

Στο δεύτερο έλαβε χώρα η παρέμβασή μας στην ομάδα των 17 μαθητών. Σκοπός της παρέμβασής μας είναι οι μαθητές να κατανοήσουν τη συμπεριφοράς τους και να προσπαθήσουν να αποβάλλουν από τη ζωή τους αυτές τις πρακτικές. Στην αρχή της παρέμβασής μας δώσαμε τις κατάλληλες συμβουλές στα παιδιά για το πως θα πρέπει να κινηθούν και το τι θα πρέπει να κάνουν. Σκοπός μας ήταν οι μαθητές να αναλάβουν ρόλους και να συμμετέχουν σε ένα θεατρικό παιχνίδι-δρώμενο, το οποίο θα καταδεικνύει την παραβατική συμπεριφορά στη . Η οργάνωση και η εκτέλεση του θεατρικού αυτού παιχνιδιού ήταν ευθύνη αποκλειστικά και μόνο των μαθητών που θα μετέχουν σε αυτό, όσο και του εκπαιδευτικού- εμψυχωτή που συμμετείχε ως ενεργός παρατηρητής.

Στο στάδιο αυτό οι μαθητές έμαθαν να συνεργάζονται, να βρίσκουν λύσεις σε διάφορα προβλήματα τα οποία μπορεί να ανέκυπταν, να ακούν προσεκτικά και να σέβονται τις απόψεις των υπολοίπων, έτσι ώστε να δημιουργήσουν κάτι καινούριο και πρωτότυπο από την αρχή έως το τέλος. Κατανόησαν, πως αντί να τσακώνονται ή να λύνουν με βία τις διαφορές τους μπορούν να το κάνουν με το διάλογο. Επομένως, καλλιεργήθηκαν στα παιδιά οι έννοιες του σεβασμού και της αλληλεγγύης απέναντι στον συνάνθρωπο.

Αφού τελείωσε και το δεύτερο σκέλος ζητήθηκε από τους μαθητές της ομάδας να συμπληρώσουν εκ νέου το ερωτηματολόγιο, προκειμένου να εξετάσουμε την αποτελεσματικότητα της παρέμβασής μας, για το αν τελικά μπορέσαμε να περάσουμε το μήνυμα για άμβλυνση των παραβατικών συμπεριφορών μεταξύ των μαθητών στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος.

### 2.7: Εφαρμογή έρευνας δράσης

Η παρούσα αυτή έρευνα σχεδιάστηκε για να εφαρμοστεί σε μαθητές Δ τάξης δημοτικού σχολείου και ήταν μικτή, αφού διέθετε τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά στοιχεία. Έγιναν συνολικά 11 παρεμβάσεις.

Στη πρώτη μας συνάντηση με την ομάδα πραγματοποιήθηκε μια άσκηση γνωριμίας με τα άτομα της ομάδας προκειμένου να γνωριστούμε καλύτερα και να δημιουργηθούν στενότερες σχέσεις τόσο μεταξύ των μελών όσο και με εμάς. Το ενδιαφέρον των μαθητών ήταν αξιοζήλευτο καθώς από την πρώτη στιγμή φάνηκε να θέλουν να συμμετέχουν ενεργά στην όλη διαδικασία. Τα μέλη ήταν ήσυχα και ακολουθούσαν πιστά τις οδηγίες μας, γεγονός που αποτυπώθηκε στις πράξεις τους και στη μεταξύ τους επαφή. Αφού ολοκληρώθηκε η άσκηση μεταξύ των μελών της ομάδας και του εκπαιδευτικού-εμψυχωτή έγινε μια πρώτη αναφορά στον όρο των παραβατικών συμπεριφορών και ζητήθηκε από τους ίδιους η γνώμη τους σχετικά με τον όρο αυτό, ενώ στη συνέχεια απάντησαν οι ίδιοι αν έχουν πέσει θύματα παραβατικών συμπεριφορών ή αν έχουν εφαρμόσει οι ίδιοι τέτοιου είδους συμπεριφορές τόσο στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος όσο και εκτός αυτού. Οι μαθητές απάντησαν πως έστω μια φορά στη ζωή τους έχουν γίνει μάρτυρες τέτοιων συμπεριφορών ή τις έχουν εφαρμόσει οι ίδιοι σε άλλους. Έπειτα τους ζητήθηκε από τον εκπαιδευτικό να πάρουν μια κόλλα χαρτί και να συμπληρώσουν σε αυτά τα αρνητικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους ώστε να σκεφτούν και να προβληματιστούν αν είναι αυτά που τους ωθούν στην εμφάνιση παραβατικών συμπεριφορών. Ένα αρκετά μεγάλο μέρος της ομάδας είχε σαν κύριο αρνητικό χαρακτηριστικό τη θυμική συμπεριφορά. Αξίζει να αναφερθεί πως μεταξύ τους τα μέλη της ομάδας είχαν μια τάση μίμησης το ένα με το άλλο, καθώς πολλά ήταν αυτά που δεν είχαν καταφέρει να βρουν κάτι αρνητικό αλλά εν τέλει κατέληξαν στον θυμό ως το κύριο αρνητικό χαρακτηριστικό τους. Αφού ολοκληρώθηκε αυτή η διαδικασία και πλέον πλησιάζαμε προς την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής ώρας περάσαμε στο στάδιο του αναστοχασμού. Στο σημείο αυτό γίνεται μια σύντομη αναφορά στον σκοπό και τον λόγο της παρέμβασής μας και κάθε μέλος χωριστά, αφού καθόμασταν σε κύκλο εξέφραζε τις σκέψεις και τα συναισθήματά του αλλά και τις απορίες του πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Αυτό που τους ζητήθηκε ήταν ο καθένας από αυτούς να εκφράσει τη γνώμη για την παρέμβαση που έλαβε χώρα αλλά και το τι οι ίδιοι θα ήθελαν να αλλάξουν στη διαδικασία αυτή. Αυτό έγινε με σκοπό ο εκπαιδευτικός να πραγματοποιήσει μια σύντομη αυτοκριτική και να σκεφτεί τι θα μπορούσε να αλλάξει, ώστε η συμμετοχή των μαθητών να είναι μεγαλύτερη και το ενδιαφέρον τους πιο ουσιαστικό για να επιτευχθεί ο σκοπός της παρέμβασής μας. Το μεγαλύτερο μέρος των μελών της ομάδας απάντησε πως βρήκε τη διαδικασία αυτή ενδιαφέρουσα ωστόσο θα ήθελε να υπάρχει μια πιο σαφής ενημέρωση σχετικά με το θέμα των παραβατικών συμπεριφορών στα πλαίσια του σχολείου. Έχοντας ολοκληρώσει την πρώτη μας συνάντηση με τα μέλη της ομάδας αυτό που μας έμεινε σαν σκέψη είναι η θέληση των μαθητών να μάθουν και να αποφύγουν στο μέλλον να εμφανίσουν τέτοιες συμπεριφορές τόσο στα πλαίσια του σχολείου αλλά και του ευρύτερου περιβάλλοντος.

Η δεύτερη συνάντηση πραγματοποιήθηκε σε σύντομο χρονικό διάστημα ώστε να μη χαθεί η επαφή των μαθητών με το αντικείμενο της παρέμβασής μας αλλά και με εμάς, καθώς απαραίτητο στοιχείο για την επιτυχία των παρεμβάσεων είναι η συνοχή της ομάδας με τον εκπαιδευτικό. Η παρέμβασή μας ξεκίνησε εκ νέου με μία άσκηση ζεστάματος, ώστε τα μέλη να είναι σε θέση να μπουν στο κλίμα της διαδικασίας και να είναι περισσότερο αποδοτικά. Αφού ολοκληρώθηκε η άσκηση αυτή τους να χωριστούν σε ομάδες των δύο ατόμων. Στο σημείο αυτό παρατηρήθηκε μια τάση οι μαθητές να σχηματίζουν δυάδες με άτομα που γνώριζαν καλύτερα ή που ήταν κοντά το ένα με το άλλο (συνήθως χωρίζονταν ανά θρανίο με το συμμαθητή που κάθονταν μαζί). Όταν χωρίστηκαν και ήταν πλέον όλες οι ομάδες έτοιμες τους ζητήσαμε να πάρουν λίγα λεπτά χρόνο ώστε να οργανώσουν ένα σύντομο αυτοσχέδιο διάλογο, μέσα από το οποίο θα έθιγαν ένα πρόβλημα παραβατικής συμπεριφοράς που αυτή εμφανίζεται μεταξύ των ανθρώπων. Ολοκληρώνοντας μετά από λίγα λεπτά τις σκηνές τους ήταν πλέον έτοιμοι να τις παρουσιάσουν στην ολομέλεια της ομάδας, ώστε να θιχτεί στη βάση του το θέμα των παραβατικών συμπεριφορών και οι μαθητές να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους. Μέσα από τις παρουσιάσεις των θεατρικών των μαθητών, τα οποία ήταν ευφάνταστα και εύστοχα, τόσο εμείς όσο και τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας είχαμε την ευκαιρία να δούμε μια κακή συμπεριφορά να εφαρμόζεται μπροστά μας. Οι αντιδράσεις των θεατών μελών ήταν άμεσες καθώς εξέφραζαν την αντίθεσή τους σε αυτό που συνέβαινε μπροστά στα μάτια τους αλλά και κατηγορώντας τον θύτη για τη συμπεριφορά του απέναντι στο θύμα. Οι μαθητές αλληλεπιδρούσαν καθώς δεν ήταν λίγες οι φορές που ρωτούσαν τον θύτη για ποιο λόγο εμφανίζει αυτή τη συμπεριφορά αλλά και το θύμα για το πώς νιώθει μέσα σε όλη αυτή την κατάσταση. Αξίζει να αναφέρουμε ότι τα μέλη της ομάδας ήταν υπάκουα και ήσυχα πέρα από ορισμένες φορές που η κατάσταση ξέφευγε κυρίως κατά την οργάνωση των σκηνών τους, όμως με την παρέμβασή μας επαναφέραμε άμεσα την τάξη. Τα μέλη της ομάδας συνεργάστηκαν μεταξύ τους και δημιούργησαν ένα πολύ καλό αποτέλεσμα. Η διαδικασία αυτή συνεχίστηκε καθ’ όλη τη διάρκεια της διδακτικής ώρας έως ότου σταματήσουμε λίγα λεπτά πριν τη λήξη της για ένα σύντομο και εποικοδομητικό αναστοχασμό για όλα όσα παρουσιάστηκαν αλλά και τις εντυπώσεις που άφησαν τόσο στα μέλη που συμμετείχαν κάθε φορά αλλά και σε αυτούς που ήταν οι εξωτερικοί θεατές. Κατά τον αναστοχασμό, ο οποίος αυτή τη φορά δεν ήταν κυκλικός, τα περισσότερα μέλη της ομάδας εξέφρασαν την αντίθεσή τους και την αντίδρασή τους στην εμφάνιση των συμπεριφορών αυτών, καθώς μπόρεσαν να μπουν στη θέση του θύματος και να σκεφθούν την ψυχολογία του.

Γίνεται, επομένως, αντιληπτό πως ήδη από τη δεύτερή μας συνάντηση έχουμε μια σαφή εικόνα για την άποψη των μαθητών γύρω από τις συμπεριφορές αυτές αλλά και απέναντι στους θύτες και στα θύματα, καθώς μέσω της ενσυναίσθησης τα μέλη της ομάδας μπορούν να αντιληφθούν την ψυχολογία και των δύο πλευρών που εμπλέκονται στις συμπεριφορές αυτές. Τα πρώτα συμπεράσματα που μπορούμε να καταλήξουμε μετά τη λήξη των δύο πρώτων παρεμβάσεων είναι πως τα μέλη της ομάδας αρχίζουν να συνεργάζονται και να κατανοούν το φαινόμενο το οποίο μελετάμε παρά τις αρκετές δυσκολίες που αυτό έχει. Η συμμετοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών επιβεβαιώνουν αυτό μας το συμπέρασμα.

Η τρίτη μας συνάντηση με την ομάδα έγινε έπειτα από διάστημα μιας εβδομάδας χωρίς αυτό να έχει επηρεάσει τη σχέση μας με την ομάδα ή την επαφή που τα παιδιά είχαν με το αντικείμενο της έρευνας. Στη παρέμβασή μας αυτή προσήλθαμε στην αίθουσα δίνοντας στους μαθητές ένα έτοιμο σενάριο ζητώντας από αυτούς να το αναπαραστήσουν μέσω της τεχνικής των παγωμένων εικόνων. Το σενάριο προερχόταν από τις μαρτυρίες του Αιγίου και αφορούσε ένα κορίτσι την Εμινέ, η οποία ήταν ένα προσφυγόπουλο που εξαναγκάστηκε να αφήσει πίσω τη χώρα του και να διασχίσει το Αιγαίο Πέλαγος για την αναζήτηση μιας καλύτερης ζωής. Το κορίτσι αυτό έχει ταλαιπωρηθεί αρκετά και τα μόνα πράγματα που διαθέτει είναι μια αλλαξιά ρούχα και ένα ζευγάρι παπούτσια, τα οποία ήταν τα μόνα που μπόρεσε να πάρει μαζί της καθώς εγκατέλειπε το σπίτι της. Το παιδί αυτό, λοιπόν, εγκαταστάθηκε στη χώρα μας και άρχισε να πηγαίνει και σε ελληνικό σχολείο προκείμενου να μάθει τη γλώσσα μας και να είναι σε θέση να μιλά τους γύρω του στο νέο περιβάλλον που ζει. Ενώ στην αρχή οι συμμαθητές της την υποδέχθηκαν με τον τρόπο που της άρμοζε ως νέο μέλος της τάξης και του σχολείου, μετά από λίγο καιρό άρχισαν τα πρώτα προβλήματα. Η Εμινέ μην έχοντας το στήριγμα των γονιών της ούτε και την οικονομική δυνατότητα δεν ήταν σε θέση να αγοράσει καινούρια ρούχα και παπούτσια για να τα φοράει κατά τη διάρκεια του σχολείου. Το γεγονός αυτό στάθηκε αφορμή να ξεκινήσει ένας ατέρμονος κύκλος πειραγμάτων για την εμφάνισή της από τους συμμαθητές της αλλά και από άλλα παιδιά, τα οποία τη σχολίαζαν εντός του σχολείου. Δίνοντας λοιπόν το σενάριο αυτό στα μέλη της ομάδας τους ζητήθηκε αφενός να προσπαθήσουν να μπουν στη θέση του παιδιού αυτού και αφετέρου να προσπαθήσουν μέσω της χρήσης παγωμένων εικόνων να απεικονίσουν όσο καλύτερα μπορούν την ψυχολογία και τον εσωτερικό κόσμο του κοριτσιού αυτού. Τα μέλη της ομάδας χωρίστηκαν σε υποομάδες των τεσσάρων ατόμων, καθεμία από τις οποίες ήταν ετερόκλητες αφού αποτελούνταν από μέλη που διαλέξαμε εμείς τυχαία και όχι με άτομα που ήταν πιο κοντά σε παρέες. Στόχος ήταν οι μαθητές να συνεργαστούν μεταξύ τους ακόμα και αν δεν ανήκουν στην ίδια παρέα, προκειμένου να αντιληφθούν όλοι τους πως δεν έχουν κάτι να χωρίσουν αντιθέτως όμως μπορούν να δημιουργήσουν μέσω του διαλόγου και της αρμονικής συνύπαρξης ευφάνταστα και πρωτοποριακά αποτελέσματα. Πράγματι, αν και στην αρχή τα μέλη της ομάδας φάνηκε να δυσανασχετούν και να θέλουν να γίνει αλλαγή των ομάδων με δική μας παρότρυνση αλλά και με αυτή των συμμαθητών τους συνεργάστηκαν και δημιούργησαν τις δικές τους παγωμένες εικόνες βάση του σεναρίου που είχαν στη διάθεσή τους. Όσο χρόνο τα μέλη της ομάδας ήταν χωρισμένα σε ομάδες και συνεργάζονταν για να δημιουργήσουν τις δικές τους εικόνες, εμείς περιφερόμασταν εντός της σχολικής αίθουσας εποπτεύοντας την όλη διαδικασία αλλά και κάνοντας ερωτήσεις στις διάφορες ομάδες έχοντας τον ρόλο του συμμετοχικού παρατηρητή. Ταυτόχρονα μέχρι να ολοκληρώσουν οι μαθητές, κρατούσαμε και σημειώσεις στο προσωπικό μας ημερολόγιο ώστε να μας βοηθήσει στη συγγραφή της διπλωματικής μας εργασίας. Όταν τελείωσε η διαθέσιμη ώρα που οι ομάδες είχαν στη διάθεσή τους για να δημιουργήσουν τις εικόνες τους, ξεκίνησαν οι παρουσιάσεις των σεναρίων των μαθητών, τα οποία απεικόνιζαν τα συναισθήματα της Εμινέ όσο βίωνε τις συμπεριφορές αυτές εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Όσο οι ομάδες παρουσίαζαν τις εικόνες τους η μία στην άλλη επικρατούσε απόλυτη ησυχία εντός της αίθουσας και όλοι οι μαθητές ήταν αφοσιωμένοι στην όλη διαδικασία. Με το τέλος των παρουσιάσεων οι μαθητές συζητούσαν μεταξύ τους, εξέφραζαν απορίες και έδειχναν να ενδιαφέρονται πραγματικά για την όλη διαδικασία. Εμείς, ως παρατηρητές, δεν θελήσαμε να επέμβουμε στον διάλογο μεταξύ των μαθητών και απλά μείναμε να παρατηρούμε την όλη διαδικασία. Όταν λοιπόν ολοκληρώθηκε η διαδικασία της παρουσίασης των εικόνων και ενώ πλησιάζαμε στα τελευταία λεπτά της διδακτικής ώρας έφτασε η ώρα του αναστοχασμού. Καθισμένοι σε κύκλο κάθε μέλος της ομάδας εξέφρασε την άποψή του για τη συγκεκριμένη διαδικασία και σενάριο. Σε αυτό το σημείο είχαμε έναν καταιγισμό ιδεών από τους μαθητές, καθώς καθένας από αυτούς εξέφραζε τη γνώμη του για τα συναισθήματα της Εμινέ αλλά και για τις καταστάσεις που θα πρέπει να αλλάξουν προκειμένου να μην ευδοκιμούν τέτοιου είδους συμπεριφορές εντός της σχολικής μονάδας. Αφού ολοκληρώθηκε και το στάδιο του αναστοχασμού καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές έχουν αρχίσει πλέον να αντιλαμβάνονται πολύ καλύτερα την έννοια των παραβατικών συμπεριφορών και τις συνέπειες που αυτές μπορεί να έχουν τόσο εξωτερικά σε έναν άνθρωπο μέσω των χτυπημάτων αλλά και στον εσωτερικό του κόσμο. Επομένως, αντιλαμβανόμαστε ότι με το πέρασμα των παρεμβάσεων η στάση των μαθητών αλλάζει και αρχίζουν να αντιλαμβάνονται καλύτερα αυτό το φαινόμενο μέσω της συμμετοχής τους στα διάφορα εργαστήρια.

Η τέταρτη συνάντηση αποτέλεσε συνέχεια της τρίτης και έγινε και αυτή έπειτα από σύντομη χρονική περίοδο. Το γεγονός αυτό βοήθησε τους μαθητές να μη χάσουν την επαφή με το αντικείμενο του εργαστηρίου και μπόρεσαν έτσι να μπουν ευκολότερα στο κλίμα της συγκεκριμένης παρέμβασής μας και να είναι αρκετά αποδοτικοί. Και σε αυτή τη συνάντηση το σενάριο παρέμεινε το ίδιο. Αυτό που ζητήθηκε από τους μαθητές ήταν πλέον στις παγωμένες εικόνες, που είχαν δημιουργήσει για να αναπαραστήσουν την ψυχολογία της Εμινέ, να προσθέσουν ήχο και κίνηση προκειμένου αυτές να γίνουν πιο ζωντανές και παραστατικές. Οι ομάδες παρέμειναν ίδιες και αυτό που ζητήθηκε από τους μαθητές ήταν αρχικά να συζητήσουν για λίγα λεπτά ώστε να θυμηθούν την εικόνα που είχαν δημιουργήσει και στη συνέχεια να προσθέσουν σε ένα πρώτο στάδιο ήχο και έπειτα κίνηση σε αυτήν. Αφού λοιπόν οι ομάδες έφεραν ξανά στη μνήμη τους τις εικόνες τους, είχαν στη διάθεσή τους λίγο χρόνο προκειμένου να εμπλουτίσουν τις εικόνες αυτές με ήχο. Εμείς είχαμε τον ρόλο του συμμετοχικού παρατηρητή καθώς επιβλέπαμε την όλη διαδικασία και κάναμε διάφορες ερωτήσεις στα μέλη της ομάδας. Επιπλέον, όταν πλέον είχαν αποφασίσει τους ήχους που θα δώσουν στις εικόνες τους περνούσαμε πίσω από κάθε παιδί και το ακουμπούσαμε για να βγάλει τον ήχο που είχε φανταστεί και συζητήσει με την ομάδα του. Με τον τρόπο αυτό ως εμψυχωτές γίναμε ένα με την ομάδα μας καθώς δε περιμέναμε απλά και μόνο να παρουσιάσουν τις εικόνες τους αλλά συμμετείχαμε και εμείς βοηθώντας τα ή ακόμα και πολλές φορές κάνοντάς τα να αφεθούν και να δημιουργήσουν οτιδήποτε έχουν στο μυαλό τους χωρίς να σκέφτονται αν αυτό είναι σωστό ή λάθος. Κατά τη διάρκεια της παρουσίασης των εικόνων υπήρχε αλληλεπίδραση μεταξύ των ομάδων καθώς ρωτούσαν διάφορα πράγματα ή εξέφραζαν τον θαυμασμό τους χειροκροτώντας η μια ομάδα την άλλη, γεγονός που έκανε το κλίμα της τάξης ευχάριστο και ζεστό. Όταν ολοκληρώθηκαν οι παρουσιάσεις των ομάδων με τους ήχους που έδωσαν στις εικόνες τους, σε ένα δεύτερο στάδιο τους ζητήθηκε να προσθέσουν και κίνηση έτσι ώστε να απεικονίσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τα συναισθήματα και τις εκφράσεις του κοριτσιού να γίνεται δέκτης όλων αυτών των συμπεριφορών εντός του σχολείου και το μόνο που ζητά είναι μια βοήθεια για να ξεφύγει από όλη αυτή την κατάσταση. Οι ομάδες, λοιπόν, πήραν εκ νέου το χρόνο τους ώστε να συζητήσουν και να αποφασίσουν τις κινήσεις που θα βάλουν στις εικόνες τους για να γίνουν πιο ζωντανές και να περάσουν το μήνυμα της παύσης αυτών των συμπεριφορών μια για πάντα εντός του σχολείου. Αφού οι ομάδες <<συνεδρίασαν>> και αποφάσισαν τις κινήσεις που θα βάλουν στις εικόνες τους, ξεκίνησαν οι παρουσιάσεις των εικόνων, οι οποίες πλέον είχαν ολοκληρωθεί αποκτώντας κίνηση και ήχο. Τα αποτελέσματα μας άφησαν εντυπωσιασμένους, διότι τα μέλη της ομάδες είχαν πλέον δημιουργήσει εικόνες που απεικόνιζαν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο την ψυχική και τη συναισθηματική κατάσταση του παιδιού αυτού και μπορούσαν πλέον όλοι να αντιληφθούν τα αποτελέσματα που μπορεί να έχουν οι συμπεριφορές αυτές στην ψυχολογία των ανθρώπων. Οι ομάδες παρακολουθούσαν με ηρεμία και απόλυτο σεβασμό τις διάφορες παρουσιάσεις των εικόνων γεγονός που έκανε τη διαδικασία αυτή ευκολότερη και αποτελεσματικότερη όσον αφορά τον σκοπό της. Όταν πλέον είχαν ολοκληρωθεί όλες οι παρουσιάσεις των εικόνων των ομάδων, περάσαμε στο στάδιο του αναστοχασμού, το οποίο περιλάμβανε και τις δύο αυτές συναντήσεις, καθώς όπως αναφέραμε η μία αποτελούσε συνέχεια της άλλης. Καθισμένοι λοιπόν σε κύκλο τόσο εμείς όσο και οι μαθητές ξεκινήσαμε να κάνουμε ερωτήσεις σχετικά με το περιεχόμενο των δύο αυτών παρεμβάσεων για να παίρνουμε τις απαντήσεις των μαθητών για το αντικείμενο της έρευνάς μας. Οι περισσότεροι από αυτούς στάθηκαν στην ψυχολογική κατάσταση και στα συναισθήματα που βίωνε αυτό το παιδί και στην πλειοψηφία τους δήλωσαν πως πρέπει οι συμπεριφορές αυτές να σταματήσουν, καθώς κανείς από αυτούς δε θα ήθελε να είναι στη θέση της και να ζει όλα αυτά τα φαινόμενα κάθε μέρα, πόσο μάλλον σε ένα περιβάλλον όπως το σχολείο που ερχόμαστε για να λάβουμε γνώσεις και όχι για να εμφανίζουμε τέτοιου είδους παραβατικές συμπεριφορές. Συνοψίζοντας, το συμπέρασμα που βγάζουμε και από τα δύο αυτά εργαστήρια είναι πως οι μαθητές αρχίζουν πλέον πολύ καλύτερα να κατανοούν τον όρο των παραβατικών συμπεριφορών και να συμμετέχουν πιο ενεργά και με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα στις διάφορες προτροπές μας, ώστε να δημιουργήσουν ευφάνταστα σκηνικά πολλά από τα οποία αντικατοπτρίζουν την πραγματικότητα την οποία ζουν και την οποία θέλουν να αλλάξουν.

Προχωρώντας στην πέμπτη μας συνάντηση με τα μέλη της ομάδας ακολουθήσαμε τη μέθοδο του debate. Πιο συγκεκριμένα στη μέθοδο αυτή οι μαθητές της ομάδας χωρίζονται σε δύο αντίπαλα μέρη, καθένα από τα οποία εκφράζει τις δικές του ιδέες υπέρ ή κατά μιας συγκεκριμένης κατάστασης. Το σενάριο που δώσαμε αυτή τη φορά στα χέρια των μαθητών είχε να κάνει με την άφιξη μιας ομάδας παιδιών-προσφύγων στο σχολείο μας. Τα μέλη της ομάδας χωρίστηκαν σε δύο υποομάδες και ανέλαβαν τον ρόλο του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων του σχολείου. Η μια ομάδα ήταν υπέρ της άφιξης των παιδιών αυτών στο σχολικό μας περιβάλλον και προέβαλε ιδέες για το πως μπορούμε να ενσωματώσουμε τους μαθητές αυτούς στο σχολείο μας, ενώ η δεύτερη ομάδα ήταν κατά της ένταξης των παιδιών αυτών στο σχολείο διότι δεν ήξεραν τη γλώσσα και δεν θα ήταν εύκολο να ενσωματωθούν στο συγκεκριμένο περιβάλλον. Άρχισε λοιπόν ένας διάλογος μεταξύ των δύο αυτών ομάδων, ένας καταιγισμός ιδεών στον οποίο καθεμία από τις δύο αυτές ομάδες προέβαλε τα επιχειρήματά της είτε υπέρ είτε κατά της ένταξης των προσφυγόπουλων στο σχολείο. Σκοπός μας ήταν να κάνουμε τα μέλη της ομάδας να αλληλεπιδράσουν, να βρουν επιχειρήματα, να προβάλλουν τις ιδέες τους και να κατανοήσουν τις συνέπειες των αποφάσεών τους και την επίδραση που αυτές θα έχουν στα παιδιά, τα οποία θέλουν να ενταχθούν στο σχολείο. Αξίζει στο σημείο αυτό να αναφερθεί ότι η ομάδα που εξέφραζε τα επιχειρήματα κατά των προσφυγόπουλων ήθελε και αυτή να είναι υπέρ τους παρόλα αυτά οι μαθητές ακολούθησαν το σενάριο και έβγαλαν ένα πολύ καλό αποτέλεσμα. Τα μέλη των ομάδων συνεργάστηκαν αρμονικά μεταξύ τους, σκέφτηκαν διάφορα επιχειρήματα και τα εξέφρασαν χωρίς δισταγμό και φόβο όπως ακριβώς τους ζητήσαμε. Στην όλη αυτή διαδικασία εμείς είχαμε τον ρόλο του συμμετοχικού παρατηρητή καθώς ήμασταν αυτοί οι οποίοι συντονίζαμε το debate και κάναμε διάφορες ερωτήσεις στις δύο ομάδες με σκοπό να κάνουμε τους μαθητές να αισθανθούν πιο ελεύθεροι και να εκφράσουν τα επιχειρήματά τους χωρίς να σκέφτονται ότι κάνουν κάτι σωστό ή κάτι λάθος. Αναλάβαμε δηλαδή έναν δημοσιογραφικό ρόλο ο οποίος συντόνιζε τη διαδικασία και έκανε στοχευμένες ερωτήσεις, οι οποίες χτυπούσαν στην καρδιά του προβλήματος. Τα μέλη της ομάδας εναρμονίστηκαν πλήρως στην όλη διαδικασία, θέλησαν τα ίδια να βρίσκουν επιχειρήματα και να τα εκφράζουν χωρίς να τα πιέζουμε και μπόρεσαν να αποκτήσουν την ενσυναίσθηση και να μπουν στη θέση των γονέων αλλά και των επιχειρημάτων που αυτοί προέβαλαν. Τα περισσότερα από τα επιχειρήματα που ακούστηκαν είχαν βάση και ανταποκρίνονταν στην πραγματικότητα θίγοντας ακριβώς τη ρίζα του προβλήματος που έχει να κάνει την εμφάνιση ρατσιστικών συμπεριφορών τόσο από τα παιδιά αλλά και από το οικογενειακό περιβάλλον που τα επηρεάζει, μιας και πολλοί από τους γονείς αποτελούν πρότυπα για τα παιδιά τους, τα οποία τείνουν να τους μιμούνται.

Η έκτη συνάντηση αποτέλεσε και αυτή συνέχεια της πέμπτης συνάντησης. Στην παρέμβαση αυτή όπως και στην προηγούμενη το θέμα του εργαστηρίου ήταν το debate ανάμεσα στα μέλη της ομάδας για την άφιξη των καινούριων μαθητών στο σχολείο. Τη φορά αυτή οι ομάδες χωρίστηκαν αντίθετα. Οι μαθητές που στην προηγούμενη συνάντηση ήταν υπέρ της άφιξης των προσφύγων στο σχολείο αυτή τη φορά υιοθέτησαν αντίθετη στάση ενώ οι μαθητές που ήταν κατά της ένταξης των προσφύγων στάθηκαν υπέρ της ενσωμάτωσής του σε αυτό. Όπως και την περασμένη φορά τα μέλη της ομάδας δέχθηκαν αναντίρρητα τις εντολές μας και συνεργάστηκαν άμεσα προκειμένου να δημιουργήσουν το επιθυμητό αποτέλεσμα. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας εμείς συμμετείχαμε στην πορεία της κάνοντας διάφορες ερωτήσεις στους μαθητές με σκοπό να τους βοηθήσουμε να αφήσουν ελεύθερη τη σκέψη τους και να βρουν τα κατάλληλα επιχειρήματα, τα οποία ταίριαζαν στη συγκεκριμένη περίπτωση. Πράγματι φάνηκε πως η παρέμβασή μας ήταν καίρια καθώς οι μαθητές προσπάθησαν να ενσωματώσουν τις ιδέες μας στα επιχειρήματά τους και να μας δώσουν σαφείς λόγους για τους οποίους τάσσονταν υπέρ ή κατά. Αφού τους δώσαμε το απαραίτητο χρονικό περιθώριο το οποίο θα ήταν αρκετό για να προετοιμάσουν τις απόψεις τους, μείναμε απλοί θεατές παρακολουθώντας τα. Οι μαθητές συνεργάστηκαν πλήρως μεταξύ τους χωρίς παράπονο, βρήκαν εύστοχα και σαφή επιχειρήματα και μπήκαν αμέσως στον ρόλο του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων που τους είχαμε αναθέσει. Το γεγονός μάλιστα που μας έκανε τη μεγαλύτερη εντύπωση ήταν πως και οι δύο ομάδες είχαν ένα χαρτί το οποίο το χρησιμοποιούσαν σαν λίστα προκειμένου να γράφουν όλα τα επιχειρήματα και αφού τελείωσαν την παράθεσή τους τότε συνεδρίασαν στα πλαίσια της ομάδας για να διαλέξουν τα καταλληλότερα από αυτά. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει τον αρμονικό τρόπο με τον οποίο οι μαθητές συνεργάστηκαν αλλά και τη διάθεσή τους να σκεφτούν και να δημιουργήσουν. Θα πρέπει, ωστόσο, να αναφέρουμε πως τόσο σε αυτή την παρέμβαση όσο και στην προηγούμενη τα μέλη της ομάδας που ήταν κατά της άφιξης των προσφύγων στην αρχή, ήταν διστακτικά και χρειάστηκαν την παρότρυνσή μας ώστε να καταλάβουν πως πρόκειται απλά για ένα υποθετικό σενάριο και πως οι απόψεις και τα επιχειρήματα που θα παραθέσουν δεν εκπροσωπούν ούτε τους ίδιους ούτε δείχνουν τον χαρακτήρα τους και το κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο από το οποίο προέρχονται. Έδειξαν ιδιαίτερη ευαισθησία για το συγκεκριμένο θέμα το οποίο θίξαμε καθώς όταν ορισμένες φορές ορισμένοι μαθητές προσπάθησαν να διακωμωδήσουν την κατάσταση αυτή υπήρχαν εκεί τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας για να τους επαναφέρουν στην τάξη. Μόλις τελείωσε το χρονικό περιθώριο που είχαμε θέσει στα μέλη της ομάδας έφτασα και η στιγμή να παρουσιάσουν τα επιχειρήματά τους. Οι δύο ομάδες κάθισαν απέναντι η μια από την άλλη και στη μέση καθίσαμε εμείς ως συντονιστές της συζήτησης αναλαμβάνοντας τον ρόλο του δημοσιογράφου που έθετε τα ερωτήματα και ήταν εκεί για να επέμβει σε περίπτωση που η διαδικασία ξέφευγε από τη ροή της. Τα περισσότερα από τα επιχειρήματα που ακούστηκαν ήταν εύστοχα και αντικατόπτριζαν την πραγματικότητα, καθώς αποτύπωναν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τις σκέψεις και τους φραγμούς που έχει η κοινωνία στην οποία ζούμε απέναντι σε τέτοιες καταστάσεις. Η κάθε ομάδα παρουσίασε τα επιχειρήματά της για την άφιξη ή μη των προσφύγων και αφού τελείωνε με το επιχείρημά της στη συνέχεια απαντούσε η δεύτερη με το αντεπιχείρημά της. Με αυτό τον τρόπο τοdebate ανάμεσα στις δύο έγινε πιο ζωντανό και άμεσο καθώς οι μαθητές είχαν απέναντί τους ο ένας τον άλλον και μπορούσαν να εκφράζουν τα επιχειρήματά τους άμεσα έχοντας αυτού του είδους τη μάχη που απαιτεί κύριο χαρακτηριστικό γνώρισμα του debate. Σκοπός των δύο αυτών εργαστηρίων ήταν τα μέλη της ομάδας να αποκτήσουν την απαραίτητη ενσυναίσθηση και να μπουν στη θέση των γονέων αρχικά αλλά και σε αυτή των προσφυγόπουλων σε μια δεύτερη φάση. Θα είναι έτσι σε θέση να αντιληφθούν την ψυχική κατάσταση και τον εσωτερικό κόσμο των παιδιών αυτών, καθώς και να κατανοήσουν τον τρόπο σκέψης, των γονέων αποφασίζοντας ποια στάση θα κρατήσουν και ποια θα απορρίψουν. Προχωρώντας, λοιπόν, προς τη διαδικασία του αναστοχασμού και αφού οι μαθητές ήταν καθισμένοι σε κύκλο, τους ζητήσαμε να απαντήσουν οι ίδιοι αν κληθούν να αντιμετωπίσουν με τέτοια κατάσταση ποια θα ήταν η γνώμη τους. Η συντριπτική πλειοψηφία τάχθηκε υπέρ της άποψης της ενσωμάτωσης των παιδιών αυτών στο σχολείο καθώς όπως τόνισαν είμαστε όλοι άνθρωποι που ζούμε στον ίδιο κόσμο και δε χρειάζεται να φερόμαστε άσχημα σε αυτούς τους ανθρώπους που η ζωή τους ανάγκασε να αφήσουν πίσω την πατρίδα τους και να αναζητήσουν ένα καλύτερο αύριο, πόσο μάλλον όταν οι άνθρωποι αυτοί στους οποίους φερόμαστε έτσι είναι παιδιά τα οποία δε φταίνε σε τίποτα>>. Για να ενισχύσουν μάλιστα τη θέση τους και τα επιχειρήματά τους, τα παιδιά τοποθέτησαν τους ίδιους τους εαυτούς τους στη θέση των προσφύγων λέγοντας πως αν πήγαιναν σε μια ξένη χώρα από ανάγκη δε θα ήθελαν σε καμία περίπτωση να τους υποδεχθούν με αυτόν τον τρόπο. Ακούγοντας, λοιπόν, τις απόψεις αυτές καταλήγουμε εύλογα στο συμπέρασμα πως σαν εμψυχωτές και μέσω της παρέμβασής μας πετύχαμε τον σκοπό μας και είχαμε το επιθυμητό αποτέλεσμα.

Συνεχίζοντας λοιπόν τις συναντήσεις μας με τα μέλη της ομάδας φτάσαμε αισίως στην έβδομη παρέμβασή μας. Το εργαστήριο αυτό βασίστηκε στην τεχνική του διαδρόμου συνείδησης. Η τεχνική αυτή αφορά τη συμμετοχή ενός ατόμου σε μία συγκρουσιακή κατάσταση μέσα από την οποία προσπαθεί να βρει λύσεις, οι οποίες του προτείνονται. Το σενάριο της συγκεκριμένης παρέμβασης ήταν παρεμφερές με τα υπόλοιπα σενάρια, τα οποία είχαμε χρησιμοποιήσει στις έως τώρα συναντήσεις μας. Πρόκειται, λοιπόν, για ένα παιδί, το οποίο βιώνει παραβατικές συμπεριφορές όπως π.χ. σωματική και ψυχολογική βία εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Στόχος του εργαστηρίου αυτού είναι οι μαθητές να γίνουν ένα με το παιδί αυτό, να μπουν στη θέση του μέσω της ενσυναίσθησης και να κατανοήσουν τον εσωτερικό κόσμο και τα συναισθήματα που αυτό νιώθει κάθε φορά που έρχεται αντιμέτωπο με τις συμπεριφορές αυτές και μένει αβοήθητο χωρίς κανένας να είναι σε θέση να το σώσει. Για να μπορέσουμε λοιπόν να αποτυπώσουμε με τη βοήθεια των μαθητών το σενάριο αυτό στην πραγματικότητα μέσω εικόνων και κινήσεων χωρίσαμε τους μαθητές σε ομάδες των πέντε ατόμων. Ζητήθηκε από αυτούς να καθίσουν σε δυάδες ο ένας απέναντι στον άλλον σχηματίζοντας ανάμεσά τους έναν διάδρομο από τον οποίο θα πέρναγε ο πέμπτος μαθητής, ο οποίος είχε υιοθετήσει τον ρόλο του παιδιού που είναι αντιμέτωπο με τις συμπεριφορές αυτές. Έτσι οι μαθητές, οι οποίοι βρίσκονταν παρατεταγμένοι σε δυάδες υιοθέτησαν οι μεν τον ρόλο των θυτών και οι δε τον ρόλο των ανθρώπων, οι οποίοι προσπαθούσαν να τραβήξουν κοντά τους το παιδί για να το προστατέψουν και να το σώσουν από όλα αυτά που βιώνει και έχουν αρνητικό αντίκτυπο στην ψυχολογία του και τη ζωή του. Δόθηκε, λοιπόν, ο απαραίτητος χρόνος όπως άλλωστε και σε κάθε εργαστήριο προκειμένου τα μέλη της ομάδας να δημιουργήσουν τα δικά τους σενάρια και να αποτυπώσουν όσο καλύτερα μπορούν το συγκεκριμένο σενάριο που τους είχε δοθεί. Οι μαθητές έδειξαν να εναρμονίζονται πλήρως και χωρίς καμία δυσκολία με το σενάριο που τους είχε δοθεί και άρχισαν αμέσως να βρίσκουν ιδέες και τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να αποτυπώσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τη ζωή και το ψυχισμό του παιδιού αυτού. Η συνεργασία των μελών κύλησε ιδανικά και χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα καθώς πλέον οι μαθητές είχαν δεθεί μεταξύ τους με αποτέλεσμα η διαδικασία να γίνεται ευκολότερη και γρηγορότερη. Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως τα δύο μέλη της ομάδας ενσάρκωσαν τον ρόλο του θύτη και τα άλλα δύο ενσάρκωσαν τον ρόλο του προστάτη για το παιδί που βιώνει τις καταστάσεις αυτές. Εμείς συμμετείχαμε στη διαδικασία τόσο ως ενεργοί παρατηρητές κάνοντας διάφορες ερωτήσεις στις ομάδες βοηθώντας τες να δημιουργήσουν το δικό τους αποτέλεσμα αλλά και ως αμέτοχοι παρατηρητές βλέποντας τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές συνεργάζονταν μεταξύ τους για να δημιουργήσουν ένα ρεαλιστικό σενάριο. Αφού, λοιπόν, τελείωσε ο χρόνος τον οποίο οι μαθητές είχαν στη διάθεσή τους σειρά είχε η παρουσίαση των σεναρίων αυτών στα πλαίσια της ολομέλειας της τάξης. Έτσι η καθεμία από τις τέσσερις ομάδες παρουσίασε τη δική της εκδοχή για τη συγκεκριμένη κατάσταση, την οποία θίξαμε έχοντας πάντα κατά νου την αποτύπωση του εσωτερικού κόσμου του παιδιού που ζει τις καταστάσεις αυτές. Όπως περιμέναμε τα κυριότερα επιχειρήματα των παιδιών που είχαν αναλάβει τον ρόλο του θύτη είχαν να κάνουν με την εξωτερική εμφάνιση του θύματος ή με την προέλευσή του ή με το γεγονός πως ήταν ένα ήρεμο και φιλήσυχο παιδί που ήθελε να μένει μακριά από εντάσεις γεγονός που τους έκανε να συνεχίζουν τις συμπεριφορές αυτές. Αντίθετα, οι μαθητές οι οποίοι υιοθέτησαν τον ρόλο των ανθρώπων, οι οποίοι ήθελαν να σώσουν το παιδί από αυτές τις συμπεριφορές ήταν εντελώς διαλλακτικά και το προσέγγισαν με το σεβασμό και τη στοργή που του αξίζει, καθώς δε θα πρέπει να λησμονούμε πως είμαστε όλοι άνθρωποι ανεξάρτητα από την εξωτερική μας εμφάνιση, το χρώμα μας, τη θρησκεία μας, και την προέλευσή μας. Κλείνοντας και αφού όλες οι ομάδες ολοκλήρωσαν τις παρουσιάσεις τους έφτασε η ώρα του αναστοχασμού, στον οποίο ζητήθηκε από τους μαθητές να εκφράσουν τις απόψεις τους για το αντικείμενο του συγκεκριμένου εργαστηρίου και τη στάση την οποία οι ίδιοι θα έχουν από εδώ και στο εξής απέναντι σε τέτοιου είδους φαινόμενα και καταστάσεις. Η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών φάνηκε να αντιλαμβάνεται τον σκοπό κα τον στόχο του εργαστηρίου καθώς εξέφρασε την άποψη πως είναι αντίθετοι σε αυτές τις συμπεριφορές και επιθυμία όλων είναι να εκλείψουν τόσο εντός του σχολείου όσο και εντός της κοινωνίας στην οποία ζούμε και αλληλεπιδρούμε. Συνοψίζοντας, θα μπορούσαμε εύλογα να καταλήξουμε στο συμπέρασμα πως το συγκεκριμένο εργαστήριο μίλησε στις ψυχές και την καρδιά των μαθητών και πέτυχε τον σκοπό του.

Προχωρώντας στις παρεμβάσεις μας φτάσαμε στην όγδοη παρέμβασή μας, στην οποία ακολουθήσαμε την τεχνική του κομμένου σεναρίου. Εδώ θα πρέπει να αναφέρουμε ότι η όγδοη και η ένατη παρέμβαση είχαν κοινό αντικείμενο και αποτέλεσαν εν τέλει μια παρέμβαση χωρισμένη σε δύο διδακτικές σχολικές ώρες. Σύμφωνα με αυτή ως εκπαιδευτικοί – θεραπευτές δίνουμε στους μαθητές ένα σενάριο σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα και το φτάνουμε ως ένα συγκεκριμένο σημείο στο οποίο το σταματάμε και ζητάμε από τα μέλη της ομάδας να το συνεχίσουν και να δώσουν ένα τέλος στο σενάριό μας. Σύμφωνα με αυτή την τεχνική λοιπόν δώσαμε στους μαθητές ένα σενάριο σύμφωνα με το οποίο ένα παιδί βιώνει παραβατικές και άλλου τέτοιου είδους συμπεριφορές που επηρεάζουν την ψυχολογία του. Πρόκειται λοιπόν για έναν μαθητή, ο οποίος ενώ ξεκίνησε ιδανικά τη νέα σχολική χρονιά εντός του σχολείου όσο περνά ο καιρός αρχίζει να βιώνει επιθετικές ή ακόμα και ρατσιστικές συμπεριφορές, οι οποίες έχουν ως κύριο μέσο αναφοράς τα κιλά του. Το γεγονός αυτό επηρεάζει το παιδί τόσο ψυχολογικά όσο και αποδοτικά καθώς δε μπορεί ούτε να παίξει με κάποιον φίλο του ούτε και να αποδώσει όπως θα ήθελε στο σχολείο. Στο σημείο αυτό και αφού είχαμε βάλει τα μέλη της ομάδας στο κλίμα αφήσαμε το σενάριο αυτό στη μέση και τους ζητήσαμε να το ολοκληρώσουν οι ίδιοι βρίσκοντας μια λύση, η οποία θα λειτουργούσε ευεργετικά για τον μαθητή αυτόν. Έτσι λοιπόν χωρίσαμε τους μαθητές σε πέντε ομάδες των τεσσάρων ατόμων ζητώντας από αυτούς να συμπληρώσουν σε ένα χαρτί το τέλος της ιστορίας που ήθελαν να δώσουν.Αφού στην αρχή προσπάθησαν να κατανοήσουν το σενάριο, στη συνέχεια τα παιδιά συνεργάστηκαν μεταξύ τους προκειμένου να βρουν ένα αίσιο τέλος για το σενάριό μας, το οποίο θα έδινε λύση στο πρόβλημα που αντιμετωπίζει το παιδί αυτό και θα βοηθούσε να μην εμφανιστεί ξανά μια παρόμοια συμπεριφορά. Τα μέλη της ομάδας μας ξεκίνησαν να συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ τους χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα εκτός από μια ομάδα, η οποία αντιμετώπισε ορισμένες δυσκολίες, όμως με τη βοήθεια μας κατάφεραν να τις ξεπεράσουν και να προχωρήσουν τη δημιουργία του σεναρίου τους. Εμείς ως εκπαιδευτικοί είχαμε τόσο τον ρόλο του παρατηρητή όσο και του συμμετέχοντα όταν αυτό κρινόταν χρήσιμο ή όταν οι μαθητές μας ζητούσαν τη βοήθειά μας. Αφού λοιπόν οι ομάδες μας βρήκαν την ισορροπία τους ξεκίνησαν να συνεργάζονται για να φτιάξουν το δικό τους σενάριο με το τέλος που οι ίδιοι θα ήθελαν να έχει για αυτό το παιδί. Στο σημείο αυτό η σχολική μας ώρα ολοκληρώθηκε και οι μαθητές δεν πρόλαβαν να παρουσιάσουν τα σενάριά τους, τα οποία είχαν δημιουργήσει και έτσι η διαδικασία αυτή προγραμματίστηκε για την επόμενή μας συνάντηση.

Αφού λοιπόν ολοκληρώσαμε και την όγδοη συνάντησή μας προχωρήσαμε στην ένατη παρέμβασή μας η οποία αποτέλεσε συνέχειά της, μιας και τα σενάρια αλλά και οι παρουσιάσεις των μαθητών βρίσκονταν σε τελικό στάδιο και δεν είχαν ολοκληρωθεί εντελώς. Δώσαμε λίγο χρόνο για να θυμηθούν οι μαθητές το αντικείμενο της παρέμβασης, στη συνέχεια έπρεπε να ολοκληρώσουν τα σενάριά τους και να τα παρουσιάσουν στην ολομέλεια της τάξης. Οι μαθητές μπήκαν αμέσως στο κλίμα, συνεργάστηκαν και αφού πλέον είχαν ολοκληρώσει τα σενάριά τους ήταν έτοιμοι να τα παρουσιάσουν. Με σειρά και ιδιαίτερη τάξη καθεμία από τις ομάδες σηκωνόταν όρθια προκειμένου να μας εκφωνήσει το σενάριό της ενώ σχεδόν όλες οι ομάδες είχαν δημιουργήσει και ένα μικρό θεατρικό το οποίο συνόδευε το σενάριό τους, με στόχο να είναι πιο άμεσο και πιο αποτελεσματικό καθώς οι υπόλοιποι μαθητές που είχαν τον ρόλο των θεατών θα μπορούσαν να αντιληφθούν καλύτερα τον εσωτερικό κόσμο του παιδιού αυτού και θα ήταν ευκολότερο να μπουν στη θέση του μέσω της ενσυναίσθησης. Αυτός ήταν άλλωστε και ο δικός μας σκοπός καθώς μέσα από τέτοιες διαδικασίες και καταστάσεις τις οποίες μελετάμε (καταστάσεις και φαινόμενα τα οποία δεν είναι εύκολα και ενέχουν πάντα κινδύνους), στόχο έχουμε οι μαθητές να μπορέσουν να αποκτήσουν ενσυναίσθηση ώστε να είναι ικανοί να μπουν στη θέση του εκάστοτε χαρακτήρα, τον οποίο έχουν να μελετήσουν. Η ενσυναίσθηση αποτελεί βασικό συστατικό για την επιτυχία μιας τέτοιας διαδικασίας διότι τα μέλη της ομάδας κατανοούν πλήρως τη θέση και τον εσωτερικό κόσμο των ατόμων που μελετούν και είναι σε θέση να βάζουν τους εαυτούς τους σε αυτή την κατάσταση, την οποία μελετούν και την οποία ορισμένα άτομα βιώνουν. Μετά το πέρας των παρουσιάσεων των σεναρίων των μαθητών έφτασε η ώρα του αναστοχασμού όπως κάνουμε μετά την ολοκλήρωση κάθε παρέμβασής μας. Καθισμένοι οι μαθητές σε κύκλο ξεκίνησαν να παραθέτουν τις απόψεις τους για το περιεχόμενο των δύο αυτών παρουσιάσεων και για τα συναισθήματα που αυτές τους δημιούργησαν. Η πλειοψηφία των μαθητών έδειξε να αντιλαμβάνεται τον σκοπό κα το μήνυμα το οποίο ήθελε να περάσει η συγκεκριμένη παρέμβαση καθώς εξέφρασαν την άποψη ότι τέτοια φαινόμενα θα πρέπει να απουσιάζουν από το σχολικό περιβάλλον, πόσο μάλλον όταν αυτά εμφανίζονται σε βάρος παιδιών τα οποία δε φταίνε σε τίποτα και δε μπορούν να αντιδράσουν. Επιπλέον, αυτό που μας προξένησε ιδιαίτερη εντύπωση ήταν το γεγονός πως οι περισσότεροι μαθητές έβαλαν τους εαυτούς τους στη θέση του μαθητή αυτού και προσπάθησαν να κατανοήσουν τα συναισθήματά του και τον ψυχισμό του καταλήγοντας στο συμπέρασμα πως σε καμία περίπτωση δε θα ήθελαν οι ίδιοι να είναι στη θέση του και να έρχονται αντιμέτωποι με τέτοιου είδους συμπεριφορές καθημερινά εντός του σχολικού περιβάλλοντος χωρίς να υπάρχει κανείς που να μπορεί να τα προστατέψει. Επομένως, εύλογα συμπεραίνουμε ότι η παρέμβασή μας ήταν επιδραστική και πέτυχε τον σκοπό και τον στόχο που είχαμε θέση εξαρχής. Αυτός ήταν, οι μαθητές μέσα από το σενάριο αυτό να δουν και να κατανοήσουν τον εσωτερικό κόσμο των ατόμων που βιώνουν παραβατικές συμπεριφορές ώστε αφενός να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τέτοια φαινόμενα και αφετέρου να μην εμφανίσουν οι ίδιοι τέτοιες συμπεριφορές σε βάρος άλλων ατόμων.

Ολοκληρώνοντας, λοιπόν, τις παρεμβάσεις μας φτάνουμε στις δύο τελευταίες συναντήσεις μας με τα μέλη της ομάδας, τη δέκατη και την ενδέκατη, οι οποίες είχαν κοινό αντικείμενο. Έχοντας πλέον περάσει από όλα τα στάδια ζητήθηκε από τους μαθητές, αφού χωριστούν σε ομάδες να δημιουργήσουν το δικό τους σενάριο σχετικά με μια παραβατική συμπεριφορά εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Έτσι χωρίσαμε τα μέλη της ομάδας μας σε τέσσερις υποομάδες των πέντε ατόμων και τους ζητήσαμε, αφού τους δώσαμε τον απαραίτητο χρόνο, να φτιάξουν ένα δικό τους πρωτοποριακό σενάριο, που να αναδεικνύει το θέμα το οποίο μελετούμε. Οι μαθητές έχοντας πλέον συνεργαστεί όλοι με όλους δεν αντιμετώπισαν ιδιαίτερες δυσκολίες στην προσαρμογή τους εντός της ομάδας και ρίχτηκαν αμέσως στη δουλειά προκειμένου να δημιουργήσουν ένα ευφάνταστο και πρωτοποριακό σενάριο το οποίο θα βασίζεται στην πραγματικότητα και θα περνά το μήνυμα της μείωσης των συμπεριφορών αυτών, οι οποίες έχουν επιπτώσεις και στον θύτη και στο θύμα αλλά και στο περιβάλλον εντός του οποίου εμφανίζονται. Οι ομάδες έδειξαν να συνεργάζονται αρμονικά προκειμένου να έχουν ένα ωραίο αποτέλεσμα, οι μαθητές πρότειναν ιδέες μεταξύ τους και εμείς όποτε το κρίναμε αναγκαίο συμμετείχαμε ως ενεργά μέλη για να διατηρήσουμε την ασφάλεια και την ηρεμία εντός της σχολικής αίθουσας. Οι μαθητές έδειξαν να εναρμονίζονται πλήρως με το περιεχόμενο της συγκεκριμένης παρέμβασης και αυτό αποτυπώνεται από το γεγονός πως προσπαθούσαν να βρίσκουν συνεχώς νέες ιδέες, έκαναν διαρκώς ερωτήσεις προκειμένου να δουν αν τα σενάριά τους ανταποκρίνονταν στη πραγματικότητα και αν περνούν το μήνυμα που αυτά ήθελαν. Εντός της ομάδας τα παιδιά είχαν ορίσει ένα άτομο, το οποίο συγκέντρωνε τις ιδέες και έγραφε το σενάριο, γεγονός το οποίο μας ξάφνιασε ευχάριστα καθώς αποτύπωνε τον σεβασμό ανάμεσα στα μέλη της ομάδας αλλά και την οργάνωση μεταξύ τους, στοιχεία που είναι απαραίτητα τόσο για την ομαλή λειτουργία της ομάδας όσο και τη δημιουργία ενός καλού αποτελέσματος. Έχοντας, λοιπόν, δώσει τον απαραίτητο χρόνο στους μαθητές για τη δημιουργία του σεναρίου τους και βλέποντας πως η σχολική ώρα πλησίαζε στο τέλος της αποφασίσαμε η παρουσίαση των σεναρίων να γίνει στην ενδέκατη και τελευταία παρέμβασή μας, η οποία πραγματοποιήθηκε κάποιες μέρες αργότερα.

Φτάνοντας, λοιπόν, στην ενδέκατη και τελευταία παρέμβασή μας , αφού κάναμε μια εισαγωγή στο θέμα με τα παιδιά και μια σύντομη αναδρομή στην περασμένη μας συνάντηση έφτασε η ώρα της παρουσίασης των σεναρίων. Η πρώτη ομάδα είχε ως θέμα του σεναρίου της ένα παιδί από ξένη χώρα, το οποίο βίωνε ρατσιστικές συμπεριφορές εντός του σχολείου. Τα θύματα ήταν μαθητές του σχολείου, τα οποία επέκριναν συνεχώς το παιδί αυτό για την καταγωγή του λέγοντάς του πως δεν έχει καμία θέση στο συγκεκριμένο σχολείο, διότι είναι από ξένη χώρα και δε μπορεί να μιλήσει καλά τη γλώσσα ή να κάνει παρέες με τα παιδιά του σχολείου επειδή δεν έχουν τίποτα κοινό. Με τη βοήθεια όμως ορισμένων συμμαθητών του το παιδί αυτό κατάφερε να βρει τη συντροφιά που ήθελε και να προσαρμοστεί στο νέο του σχολικό περιβάλλον. Το σενάριο της δεύτερης ομάδας αφορούσε ένα παιδί το οποίο είχε λίγα παραπάνω κιλά και για τον λόγο αυτό οι συμμαθητές του άρχισαν να το κοροϊδεύουν. Το σενάριο αυτό θέλει να καταδείξει τη συμπεριφορά ορισμένων απέναντι σε άλλους ανθρώπους λόγω της εμφάνισής τους, φαινόμενο το οποίο είναι αρκετά σύνηθες τα τελευταία χρόνια όχι μόνο εντός του σχολείου αλλά και στην κοινωνία ευρύτερα. Πιο συγκεκριμένα το παιδί αυτό άρχισε να βιώνει παραβατικές συμπεριφορές αλλά και παραμέληση από τους συμμαθητές του γεγονός που είχε δυσάρεστα αποτελέσματα για την ψυχολογία του και την απόδοσή του στο σχολείο. Ωστόσο, μέσα και από το σενάριο της ομάδας είδαμε πως ορισμένοι φίλοι του κατάλαβαν το λάθος τους και το αγκάλιασαν πάλι ζητώντας του συγνώμη για τις συμπεριφορές τους αυτές. Στη συνέχεια προχωρήσαμε στην τρίτη ομάδα, το σενάριο της οποίας αφορούσε ένα παιδί το οποίο βίωνε παραβατικές συμπεριφορές, οι οποίες είχαν ως εφαλτήριο το ύψος του σε σχέση με τα άλλα παιδιά. Ενώ στην αρχή όλα ήταν ιδανικά όσο περνούσε ο καιρός το παιδί αυτό βίωνε τον ρατσισμό και τη χλεύη των συμμαθητών του χωρίς να μπορεί να αντιδράσει. Έτσι, κατέληξε να περιφέρεται μόνο του και χωρίς παρέες εντός του σχολείου φτάνοντας μάλιστα στο σημείο να μη θέλει να επιστρέψει σε αυτό γιατί δεν είχε με ποιον να μιλήσει. Και εδώ όμως αρωγοί σε αυτό το νέο άτομο στάθηκαν ορισμένοι συμμαθητές του, οι οποίοι τον πλησίασαν και τον δέχτηκαν όπως ήταν, χωρίς δηλαδή να δίνουν σημασία στο ύψος του ή και γενικότερα στην εμφάνισή του. Κλείνοντας με την τέταρτη και τελευταία ομάδα είδαμε ότι τα παιδιά αυτά είχαν ένα σενάριο το οποίο αφορούσε ένα παιδί που δεχόταν κοινωνικό ρατσισμό, ο οποίος αφορούσε την οικονομική του κατάσταση. Πιο συγκεκριμένα το παιδί αυτό ερχόταν ντυμένο στο σχολείο διαφορετικά από τα υπόλοιπα γεγονός που το έκανε να ξεχωρίζει. Έτσι δεν άργησαν τα πρώτα προβλήματα καθώς δεν ήταν λίγες οι φορές που οι συμμαθητές του τον κατέκριναν για την εμφάνισή του και τον παραμελούσαν αφήνοντάς τον στο περιθώριο. Και σε αυτή τη περίπτωση όμως το παιδί αυτό βοηθήθηκε από ορισμένους συμμαθητές του και αντιμετώπισε τους θύτες του με τέτοιο τρόπο που μπορούσε πλέον να νιώθει ελεύθερο εντός του σχολικού περιβάλλοντος που ζούσε.

Ολοκληρώνοντας, λοιπόν, όλες τις παρουσιάσεις όλων των ομάδων περάσαμε στο στάδιο του αναστοχασμού όπου καθένα από τα μέλη της ομάδας εξέφρασε τη προσωπική του άποψη για τις δύο αυτές συναντήσεις αλλά και για τα σενάρια τα οποία οι ίδιοι και οι ομάδες τους δημιούργησαν. Κοινός παρονομαστής όλων των μαθητών ήταν πως οι συμπεριφορές αυτές ή οποιαδήποτε μορφή βίας δεν έχουν θέση στο σχολείο και όποτε και αν εμφανίζονται θα πρέπει να αντιμετωπίζονται άμεσα είτε από τους μαθητές είτε από τους εκπαιδευτικούς. Επομένως, το αντικείμενο των συναντήσεών μας μπορούμε να πούμε ότι καλύφθηκε και πέτυχε το σκοπό του καθώς είδαμε μια μεταστροφή στον τρόπο σκέψης των παιδιών, από συνάντηση σε συνάντηση.

## 3Ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

### 3.1: Μεθοδολογία

Το κεφάλαιο χωρίζεται στην έρευνα όπου παρουσιάζονται στοιχεία της δειγματοληψίας, τη διαδικασία της δειγματοληψίας που έλαβε χώρα αλλά και τους περιορισμούς της έρευνας. Επίσης γίνεται αναφορά στη μέθοδο της στατιστικής ανάλυσης των ευρημάτων, όπου αναφέρεται η έννοια του ελέγχου αξιοπιστίας Cronbach.

Στόχος της έρευνάς μας, ήταν η συλλογή δεδομένων αναφορικά με τους τύπους της σχολικής βίας καθώς,επίσης, και στην αντιμετώπιση τέτοιων περιστατικών από τη σχολική μονάδα. Πιο συγκεκριμένα μέσω των ερωτηματολογίων η ερευνά έχει ως στόχο να αναλύσει την επιρροή που είχε η διδασκαλία του συγγραφέα στα φαινόμενα σχολικής βίας και της συχνότητας εμφάνισής της αλλά και στην επιρροή της δράσης της σχολικής μονάδας σε τέτοιες περιπτώσεις.

Η διαδικασία της δειγματοληψίας αφορά την επιλογή της ομάδας των ατόμων, η οποία θα αποτελέσει το αντιπροσωπευτικό δείγμα για τη μελέτη του πληθυσμού. Οι τρόποι με τους οποίους προσεγγίζεται το δείγμα διαφέρουν.. Αξίζει,επίσης, να σημειωθεί ότι ως δείγμα ορίζεται μία αντιπροσωπευτική υποομάδα του πληθυσμού. Οι παράγοντες, οι οποίοι καθορίζουν την αξιοπιστία και την εγκυρότητα του δείγματος είναι η τυχαιότητα της επιλογής του, το μέγεθος του πληθυσμού και ο ορισμός του επιθυμητού περιθωρίου σφάλματος ή του διαστήματος εμπιστοσύνης. Για την ολοκλήρωση της παρούσας μελέτης χρησιμοποιήθηκαν 2 δείγματα από 2 ομάδες μαθητών. Η συγκέντρωση των απαραίτητων πληροφοριών από τους συμμετέχοντες του δείγματος, πραγματοποιήθηκε μέσω ενός ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί το βασικό μέσο για την επικοινωνία του ερευνητή με τα μέλη που συγκροτούν το δείγμα της έρευνάς του και για τον σκοπό αυτό απαιτείται να είναι ολοκληρωμένο και όσο το δυνατόν πιο σαφές.

Τέλος θα ήταν χρήσιμο να τονισθούν τα προβλήματα και οι δυσκολίες οι οποίες προέκυψαν κατά την εκπόνηση της παρούσας μελέτης. Η βασική παράμετρος περιορισμού της έρευνας ήταν η επιλογή του συνόλου της πειραματικής ομάδας καθώς αυτή αποτελούνταν από παιδιά ηλικίας 10 ετών.

### 3.2: Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των ευρημάτων

Το στατιστικό πακέτο Statistical Package for Social Sciences (SPSS) αποτελεί ένα σύγχρονο ανταγωνιστικό πακέτο για την εκτίμηση εμπειρικών ευρημάτων και την διεξαγωγή έγκυρων αποτελεσμάτων. Είναι ένα πακέτο, το οποίο χρησιμοποιείται ευρέως στις κοινωνικές επιστήμες αλλά και σε άλλους επιστημονικούς κλάδους. Για την ολοκλήρωση της παρούσας έρευνας, θα πραγματοποιηθεί έλεγχος αξιοπιστίας για τις μεταβλητές και μία ερμηνεία ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν ειπωθεί.

## **Cronbach’sAlpha**

Η έννοια της αξιοπιστίας αφορά στην έκταση, σύμφωνα με την οποία ένα σύνολο μεταβλητών μπορεί να είναι συνεπές σε αυτό που πρόκειται να μετρήσει. Η αξιοπιστία σχετίζεται με μία μεταβλητή, ένα παράγοντα ή ένα μοντέλο σε συνάρτηση με κάτι το υποθετικό το οποίο μετρά αληθινά εκείνο το οποίο επιθυμείται να μετρηθεί. Δεδομένου ότι συνήθως το αληθινό μοντέλο δεν είναι εύκολα διαθέσιμο, η αξιοπιστία συνηθίζεται να υπολογίζεται από τον υψηλό συσχετισμόμεταξύ των μεταβλητών μέσω ποικίλων δεικτών αξιοπιστίας. Όλοι οι δείκτες αξιοπιστίας αποτελούν μορφές συντελεστών συσχετισμού, ενώ παράλληλα αντιπροσωπεύουν τις διαφορετικές έννοιες της αξιοπιστίας, οι οποίες θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν περισσότεροι του ενός στα πλαίσια εκπόνησης μίας έρευνας. Η αξιοπιστία ορίζεται ως ο βαθμός στον οποίο οι μετρήσεις απαλλάσσονται από σφάλματα και ως εκ τούτου παρέχουν συνεπή και σαφή αποτελέσματα (Nunnaly & Bernstein, 1994).

Ο δείκτης Cronbachalpha αποτελεί έναν ευρέως χρησιμοποιούμενο δείκτη, απότους δείκτες αξιοπιστίας που υπάρχουν στη βιβλιογραφία και είναι αποδεκτό ότι ητιμή του πρέπει να είναι μεγαλύτερη του 0,7 (Cronbach, 1951, Nunnaly & Bernstein, 1994).

Παρόλα αυτά, αρκετοί ερευνητές επιτρέπουν μικρότερη τιμή της τάξεως του 0,6 ενώ κάποιοι άλλοι επιμένουν σε μία αυστηρότερη τιμή της τάξεως του 0,8 (Hatcer,1994).

Ο δείκτης Cronbachalpha μπορεί να ερμηνευθεί σαν το εκατοστιαίο ποσοστό, το οποίο εξηγεί τον παράγοντα πουχρησιμοποιεί έναν υποθετικό παράγοντα ο οποίος περιλαμβάνει κάθε πιθανήμεταβλητή. Εναλλακτικά, θα μπορούσε να ερμηνευθεί ως ο συσχετισμός του χρησιμοποιούμενου παράγοντα με τους πιο πιθανούς παράγοντες, οι οποίοι μπορεί να μετρούν το ίδιο πράγμα, ενώ χρησιμοποιούν τον ίδιο αριθμό μεταβλητών (Cronbach, 1951).

Αξίζει, επίσης, να σημειωθεί ότι η τιμή του Cronbachalpha αυξάνεται καθώς αυξάνονται οι μεταβλητές σε έναν παράγοντα ή μοντέλο. Αυτή η μέθοδοςακολουθείται από τους ερευνητές στηνπροσπάθειά τους να ωθήσουν την τιμή τουδείκτη σε ένα περισσότερο αποδεκτό επίπεδο. Αυτό απεικονίζει την υπόθεση ότι, οι παράγοντες και τα όργανα με το μεγαλύτερο αριθμό μεταβλητών είναι περισσότερο αξιόπιστες(Cronbach,1951).

### 3.3: Ανάλυση δεδομένων και ερμηνεία ευρημάτων

## **Έλεγχος αξιοπιστίας**

Για να πραγματοποιηθεί εμπειρικά ο έλεγχος αξιοπιστίας πραγματοποιήθηκε η άθροιση του σκορ των ερωτήσεων όπου αναδείχθηκε ότι ο συντελεστής Cronbach Alpha συγκεντρώνει μια μέση τιμή ίση με το 0.46 και στα 2 δείγματα. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στους 2 παρακάτω πίνακες.

|  |  |
| --- | --- |
| ReliabilityStatistics | |
| Cronbach's Alpha | N of Items |
| 0.46 | 6 |

**Σχήμα: Cronbach’sAlpha ( πειραματική ομάδα )**

|  |  |
| --- | --- |
| ReliabilityStatistics | |
| Cronbach's Alpha | N of Items |
| 0.46 | 6 |

***Σχήμα: Cronbach’s Alpha ( ομάδα ελέγχου )***

## **Τύποι σχολικής βίας - Αποτελέσματα**

Στη συγκεκριμένη ενότητα θα αναλυθούν οι συχνότητες εμφάνισης των απαντήσεων για κάθε δείγμα με σκοπό να αναλυθεί η επιρροή του διδάσκοντος στην πρώτη ομάδα. Συγκεκριμένα, στη συγκεκριμένη ενότητα παρουσιάζονται 4 ερωτήσεις καθώς και οι αντίστοιχες συχνότητες απαντήσεων για κάθε δείγμα(Σχήματα 1-6).

Για κάθε ερώτηση παρουσιάζονται 2 διαγράμματα, με το πρώτο διάγραμμα να αφορά την τάξη του διδάσκοντος και το 2ο μια άλλη τυχαία τάξη της σχολικής μονάδας. Η πρώτη ερώτηση σχετίζεται με τη συχνότητα εμφάνισης περιστατικών ξυλοδαρμών μεταξύ των ατόμων. Παρατηρούμε ότι οι απαντήσεις «πάρα πολύ συχνά» στο πρώτο δείγμα εμφανίζονται με ποσοστό 5.56% σε αντίθεση με το δεύτερο όπου λαμβάνουν το ποσοστό της τάξης του 12.5% (Σχήμα 1-2).

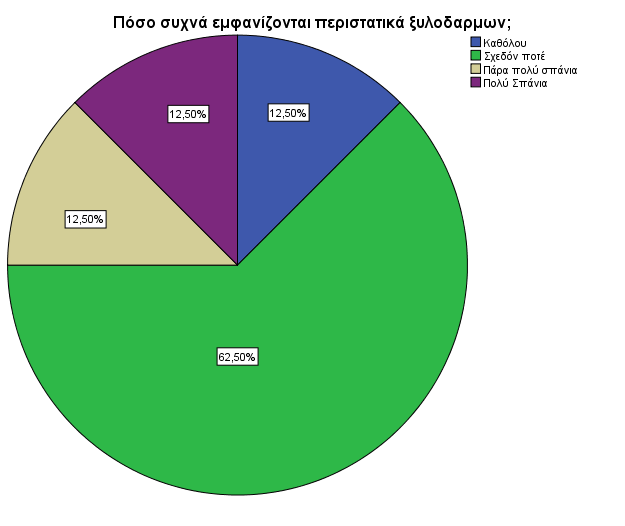
Σχετικά με τη δεύτερη ερώτηση, η οποία αφορά τα περιστατικά αποκλεισμού μεταξύ των ατόμων, παρατηρούμε ότι οι απαντήσεις «πάρα πολύ συχνά» υπερτερούν και πάλι στο δεύτερο δείγμα λαμβάνοντας στο πρώτο δείγμα 11.11% και 12.5% αντίστοιχα στο δεύτερο(Σχήμα 3-4).

Τέλος, σχετικά με τα περιστατικά ρατσισμού παρατηρούμε ότι οι απαντήσεις «καθόλου» και «σχεδόν ποτέ» λαμβάνουν μικρότερα ποσοστά εμφάνισης στο πρώτο συγκριτικά με το δεύτερο δείγμα(Σχήμα 5-6).

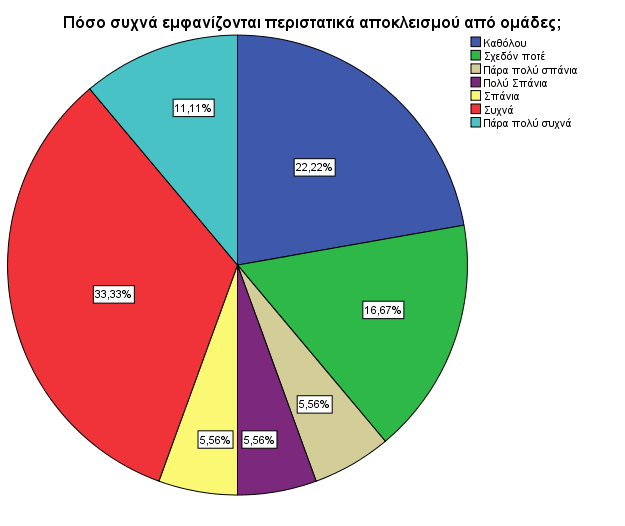
# Σχήμα1: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ



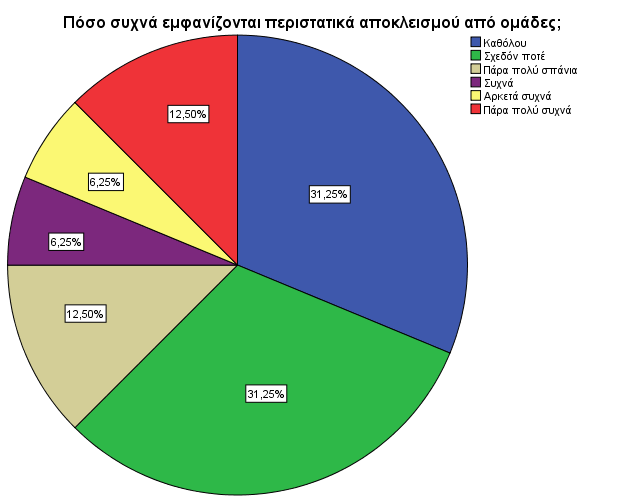
# Σχήμα2: ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ



# Σχήμα3: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ



# Σχήμα4: ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ



# Σχήμα5: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ



# Σχήμα6: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ



## **Αντιμετώπιση περιστατικών βίας από τη σχολική μονάδα – Αποτελέσματα**

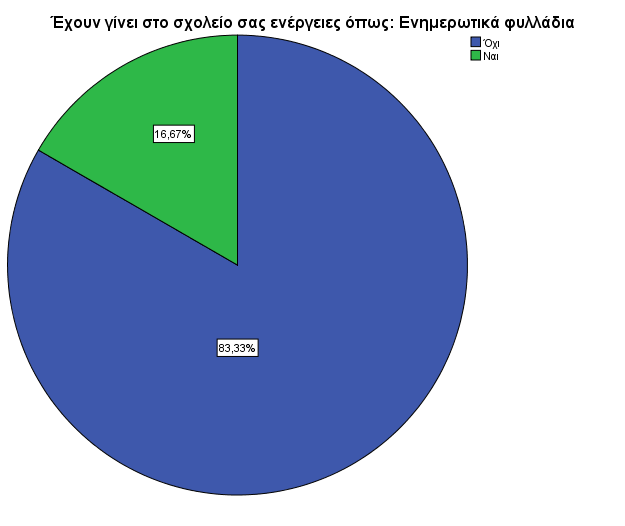
Στη συγκεκριμένη ενότητα παρουσιάζονται 4 ερωτήσεις καθώς και οι αντίστοιχες συχνότητες απαντήσεων για κάθε δείγμα. Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις σχετίζονται με την αντιμετώπιση των περιστατικών βίας από τη σχολική μονάδα (Σχήματα 8-13).

Για κάθε ερώτηση παρουσιάζονται 2 διαγράμματα, με το πρώτο διάγραμμα να αφορά την τάξη του διδάσκοντος και το 2ο μια άλλη τυχαία τάξη της σχολικής μονάδας. Η πρώτη ερώτηση σχετίζεται με την πρωτοβουλία της σχολικής μονάδας να αντιμετωπίζει περιστατικά βίας κάνοντας χρήση ενημερωτικών φυλλαδίων. Παρατηρούμε ότι στο πρώτο δείγμα το 16.67% των μαθητών απάντησε θετικά και το 83.33% των μαθητών αρνητικά. Αντίστοιχα, για το δεύτερο δείγμα το 6.25% και το 93.75% απάντησε θετικά και αρνητικά αντίστοιχα(Σχήματα 8-9).

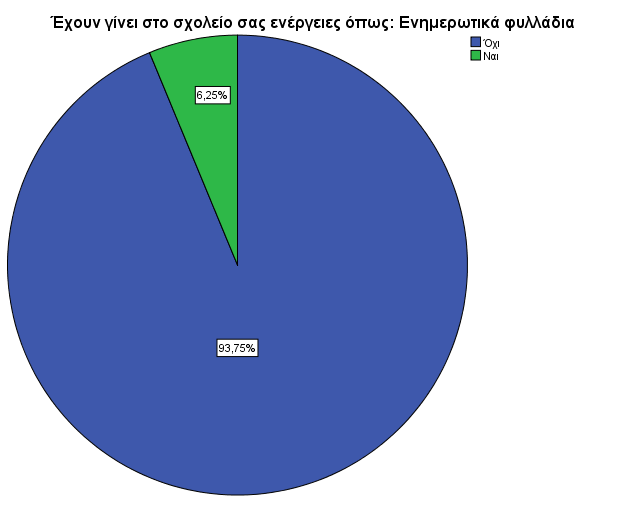
Σχετικά με τη δεύτερη ερώτηση, η οποία αφορά την πρωτοβουλία της σχολικής μονάδας να αντιμετωπίζει τα περιστατικά βίας με ομιλίες εκπαιδευτικών παρατηρούμε ότι 61.11% του πρώτου δείγματος και το 18.75% του δεύτερου δείγματος απάντησαν θετικά(Σχήματα 10-11).

Τέλος, σχετικά με τις πρωτοβουλίες της σχολικής μονάδας να εκδηλώνει θεατρικές παραστάσεις παρατηρούμε ότι το 16.67% του πρώτου δείγματος απάντησε θετικά σε αντίθεση με το δεύτερο δείγμα όπου δεν υπήρχε κάποια θετική απάντηση (Σχήματα 12-13).

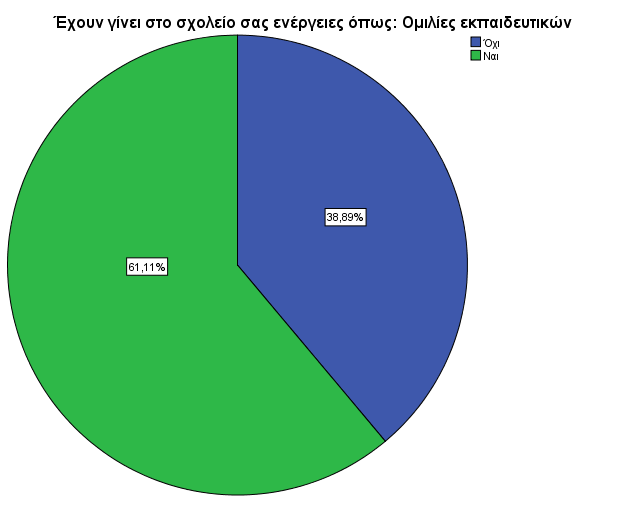
# Σχήμα8: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ



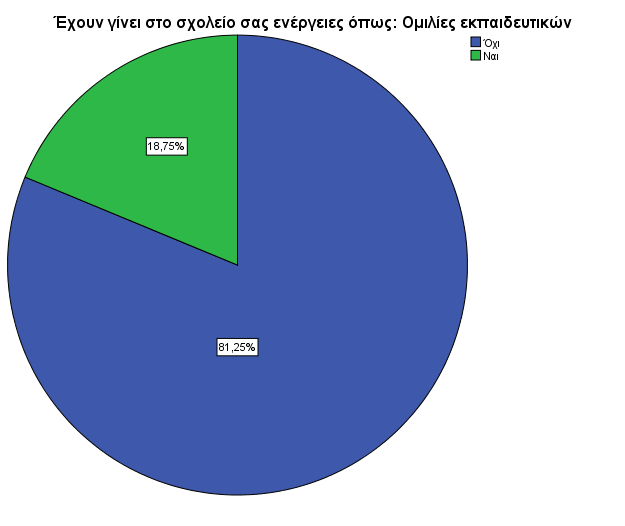
# Σχήμα9: ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ



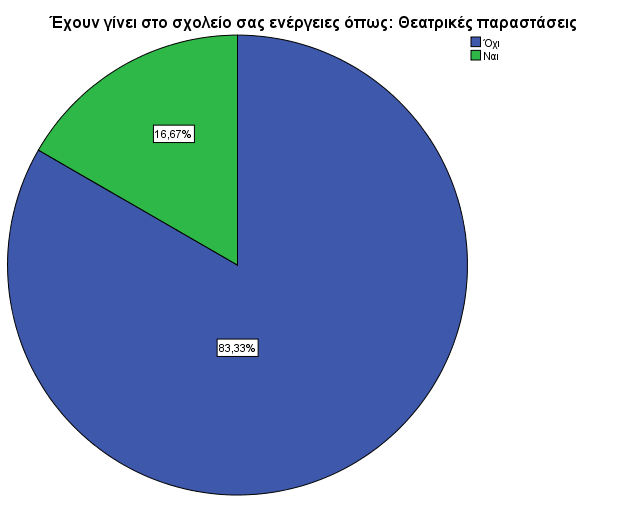
# Σχήμα10: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ



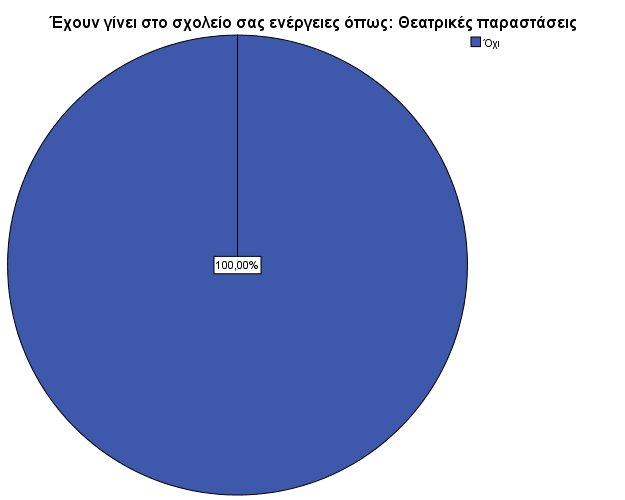
# Σχήμα11: ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ



# Σχήμα12: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ



# Σχήμα13: ΟΜΑΔΑ ΕΛΕΓΧΟΥ



## 4Ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΤΕΛΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

### 4.1: Ποσοτικά συμπεράσματα

Τα αποτελέσματα από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων που είχαμε στα χέρια μας, αποδεικνύουν την εγκυρότητα του ερωτήματός μας πάνω στο οποίο βασίστηκε η έρευνα μας μέσω των παρεμβάσεων. Έγινε δηλαδή εμφανές ότι η διδασκαλία της Δραματικής τέχνης μέσω των διάφορων τεχνικών της μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο πρόληψης των παραβατικών συμπεριφορών εντός του σχολείου.

Πιο αναλυτικά, τα στοιχεία που προκύπτουν από τους πίνακες παραπάνω αποδεικνύουν ότι ο μέσος όρος της πειραματικής ομάδας στην οποία έγινε η έρευνα είναι σαφώς καλύτερος από τον μέσο όρο της ομάδας ελέγχου.

Παρόλο αυτά η ανάλυση των δεδομένων ανάμεσα στις δύο ομάδες περιορίστηκε σε ορισμένες κατηγορίες ώστε να φανεί η διαφορά μεταξύ τους στις επιδόσεις των μελών της μιας και της άλλης ομάδας.

Η πρώτη κατηγορία αφορά την εμφάνιση περιστατικών ξυλοδαρμού εντός του σχολείου μεταξύ των μαθητών. Παρατηρούμε μια διαφορά στις απαντήσεις των δύο ομάδων. Πιο αναλυτικά, οι απαντήσεις «πάρα πολύ συχνά» στο πρώτο δείγμα εμφανίζονται με ποσοστό 5.56% σε αντίθεση με το δεύτερο όπου λαμβάνουν το ποσοστό της τάξης του 12.5% (Πίνακες 1 και 2).

Η δεύτερη κατηγορία αφορά περιστατικά αποκλεισμού μεταξύ των ατόμων. Και εδώ παρατηρούμε ότι οι απαντήσεις «πάρα πολύ συχνά» υπερτερούν και πάλι στο δεύτερο δείγμα λαμβάνοντας στο πρώτο δείγμα 11.11% και 12.5% αντίστοιχα στο δεύτερο (Πίνακες 3 και 4).

Τέλος, σχετικά με τα περιστατικά ρατσισμού παρατηρούμε ότι οι απαντήσεις «καθόλου» και «σχεδόν ποτέ» λαμβάνουν μικρότερα ποσοστά εμφάνισης στο πρώτο συγκριτικά με το δεύτερο δείγμα (Πίνακες 5 και 6).

Σε ένα δεύτερο στάδιο θελήσαμε να εξετάσουμε το κατά πόσο το ελληνικό σχολείο έχει αναλάβει πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση αυτών των φαινομένων που γίνονται όλο και πιο συχνά.

Η πρώτη ερώτηση αφορούσε την πρωτοβουλία του ίδιου του σχολείου να αντιμετωπίσει περιστατικά βίας μέσω της χρήσης ενημερωτικών φυλλαδίων. Παρατηρούμε ότι στο πρώτο δείγμα το 16.67% των μαθητών απάντησε θετικά και το 83.33% των μαθητών αρνητικά. Αντίστοιχα, για το δεύτερο δείγμα το 6.25% και το 93.75% απάντησε θετικά και αρνητικά αντίστοιχα (Πίνακες 8 και 9).

Σχετικά με τη δεύτερη ερώτηση, η οποία αφορά την πρωτοβουλία της σχολικής μονάδας να αντιμετωπίζει τα περιστατικά βίας με ομιλίες εκπαιδευτικών παρατηρούμε ότι 61.11% του πρώτου δείγματος και το 18.75% του δεύτερου δείγματος απάντησαν θετικά (Πίνακες 10 και 11).

Τέλος, σχετικά με τις πρωτοβουλίες της σχολικής μονάδας να εκδηλώνει θεατρικές παραστάσεις παρατηρούμε ότι το 16.67% του πρώτου δείγματος απάντησε θετικά σε αντίθεση με το δεύτερο δείγμα όπου δεν υπήρχε κάποια θετική απάντηση (Πίνακες 12 και 13).

Επομένως, η ανάλυση των δεδομένων μας οδηγεί εύλογα στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές της πειραματικής ομάδας ανταποκρίθηκαν στην έρευνά μας, καθώς ο συσχετισμός των αποτελεσμάτων των δύο ομάδων επιβεβαιώνεται από τα διαγράμματά μας.

### 4.2: ΠΟΙΟΤΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Το σημαντικότερο εργαλείο για την εξαγωγή των ποιοτικών συμπερασμάτων αποτέλεσε το ημερολόγιο του εκπαιδευτικού-ερευνητή.

Αρχικά παρατηρήθηκε η ανταπόκριση των μαθητών της πειραματικής ομάδας στη συγκεκριμένη έρευνα που έλαβε χώρα εντός της τάξης, γεγονός που αποτελεί ένα είδος επιβράβευσης για τον εκπαιδευτικό και για το έργο του. Επιπλέον, έγινε αντιληπτό πως οι μαθητές απέκτησαν και κατανόησαν το νόημα της ενσυναίσθησης, το οποίο επιθυμούσαμε, διότι κατάφεραν να μπαίνουν στη θέση των ηρώων τους οποίους ενσάρκωναν στα διάφορα σκέλη της έρευνας όποτε τους το ζητούσαμε.

Ένα άλλο συμπέρασμα που μπορούμε να εξάγουμε είναι ότι καλλιεργήθηκε η κριτική σκέψη των μαθητών καθώς μπήκαν στη διαδικασία να σκέφτονται και να δημιουργούν ευφάνταστα σενάρια οποία στιγμή και αν τους ζητήθηκε από τον εκπαιδευτικό. Επιπροσθέτως και ίσως το πιο σημαντικό από όλα είναι το γεγονός πως βελτιώθηκε η λεκτική συμπεριφορά των μαθητών καθώς συζητούσαν μεταξύ τους, αντάλλαξαν απόψεις και πάνω από όλα αυτά γίνονταν μέσα σε ένα περιβάλλον σεβασμού και συνεργασίας χωρίς να υπάρχουν φωνές και διαμάχες μεταξύ των μαθητών. Αυτή ίσως είναι η μεγαλύτερή μας κατάκτηση καθώς ο σκοπός της έρευνάς μας εφαρμόστηκε στην πράξη.

### 4.3: ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Όπως σε κάθε έρευνα έτσι και στη συγκεκριμένη υπήρχαν διάφοροι περιορισμοί οι οποίοι μας δυσκόλεψαν χωρίς ωστόσο να σταθούν εμπόδιο στην πορεία της. Ένας από τους βασικότερους ήταν η ηλικία των μαθητών σε σχέση με την ευαισθησία του συγκεκριμένου θέματος, παρόλα αυτά με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού το εμπόδιο αυτό ξεπεράστηκε σχετικά άμεσα. Επίσης, ένας άλλος περιορισμός έγκειται στην ώρα την οποία ο εκπαιδευτικός είχε στη διάθεσή του καθώς ορισμένες παρεμβάσεις έμειναν στη μέση και έπρεπε να συνεχιστούν σε ένα επόμενο στάδιο.

Παρά όμως τους περιορισμούς, οι οποίοι αναμφίβολα θα υπάρχουν, δε θα πρέπει να παραβλέψουμε τη χρησιμότητα της έρευνάς μας καθώς αυτή θα σταθεί οδηγός για τη προσωπική βελτίωση των εκπαιδευτικών μιας και μέσα από τις διάφορες τεχνικές ορισμένα αντικείμενα της διδασκαλίας μπορούν να γίνουν ευκολότερα.

### 4.4: ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αποτελούν μια βάση για μελλοντικές έρευνες.

Ένα από τα βασικότερα θετικά στοιχεία είναι η ανάδειξη της σπουδαιότητας της διδασκαλίας της Δραματικής Τέχνης καθώς και τα οφέλη που μπορεί αυτή να έχει για το σχολικό κλίμα και την επίδοση των μαθητών.

Τέλος, η σχέση ανάμεσα σε μαθητές και σε εκπαιδευτικούς επαναπροσδιορίζεται και γίνεται όλο και πιο σαφές ότι με τη συνεργασία όλων των ατόμων τα φαινόμενα αυτά μπορούν να εκλείψουν από τη σχολική μονάδα.

# 

# ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

## ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Βασιλάκη, Μ. (2021). *Σχολική βία και επιθετικότητα με θύματα εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα* (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής, Αιγάλεω.

Γεωργούλας, Σ.(2000). *Ανήλικοι παραβάτες στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Γιοβαζολιάς, Θ. & Μητσοπούλου, Ε. (2008). *Σχολικός Εκφοβισμός, Θυματοποίηση και Τύποι Διαπαιδαγώγησης του Πατέρα: Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στους Άντρες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Γιώργα, Α.(2021). Γνώσεις, στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τα σχολικά προγράμματα παρέμβασης σε παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς και επιθετικότητα. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Γκίκα, Π. (2019). *Το εκπαιδευτικό δράμα ω μέσο πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού σε παιδιά Ε' τάξης δημοτικού* (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Τμήμα θεατρικών Σπουδών, Ναύπλιο.

Γκλεγκλέ, Ζ. (2013). *Η παιδική παραβατικότητα στο ελληνικό δημοτικό σχολείο: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών* (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Μυτιλήνη.

Κανδαράκης, Γ.Α. (2004). *Συνυπάρχουν οι μαθησιακές δυσκολίες με τα προβλήματα συμπεριφοράς;* Αθήνα: Σαββάλα.

Καρρά, Χ. (2022). *Ο σχολικός εκφοβισμός ως οργανωτικό ζήτημα: Κατασκευές στον λόγο των εκπαιδευτικών του Δημοτικού* (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Φλώρινα.

Κατσαρού, Ε., &Τσάφος, Β. (2003). *Από την Έρευνα στη Διδασκαλία. Η Εκπαιδευτική Έρευνα Δράσης*. Αθήνα: Σαββάλας.

Κουρκούτας, Η. Ε. (2015). *Επιθετικότητα και προβληματικές συμπεριφορές στην παιδική ηλικία.* Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Μπρούζος, Α. 1998). *Ο Εκπαιδευτικός ως Λειτουργός Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού.* Αθήνα: Λύχνος.

Παναγή, Ν. (2022). *Ηβία στο σχολικό περιβάλλον* (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Νεάπολης Πάφου, Κύπρος

Παπαδόπουλος, Σ. (2007). *Με τη γλώσσα του θεάτρου. Η διερευνητική δραματοποίηση στη διδασκαλία της γλώσσας*. Αθήνα: Κέρδος.

Παδοπούλου, Ζ. (2018) Σχολική Επιθετικότητα και Επικοινωνία στην Σχολική Τάξη (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής. Αθήνα.

Παπάζογλου, Π. (2018). Οι θεατρικές τεχνικές ως εκπαιδευτικό εργαλείο για την αντιμετώπιση προβλημάτων κοινωνικής συμπεριφοράς στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη

Παπαλαζάρου, Α. (2015). Αιτίες Σχολικού Εκφοβισμού και ο Ρόλος των Εκπαιδευτικών, Επιστημονική Επετηρίδα- Τμήμα Ψυχολογίας ΑΠΘ. 11, 118-147.

Ρέντζιος, Χ. (2014). Επιθετική συμπεριφορά σε παιδιά δημοτικού σχολείου: Ένα ψυχοεκπαιδευτικό πρόγραμμα πρόληψης της επιθετικότητας προς τους ομηλίκους εστιασμένο στην απόδοση αιτιών (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Ιωάννινα.

Σπυρόπουλος, Τ. (2014). Σχολικός εκφοβισμός: αναζητώντας μια εναλλακτική «κάθαρση». Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης 2014, 703-713.

Τσακιράκης, Ν. (2004, Αθήνα). Βια και επιθετικότητα στο σχολείο και στην οικογένεια. Πρόληψη- Αντιµετώπιση*. Περιοδικό ΘΕΑ, 24*.

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Bjoerkqvist, K., Oesterman, K., &Kaukiainen, A. (1992). *The development of direct and indirect aggressive strategies in males and females*. SanDiego, CA: AcademicPress.

Brendgen, M.(2005). *Examining genetic and environmental effects on social aggression.*

Cohen, L., &Manion, L. (1994). *Research Methods in Education.* London: Routledge.

Cronbach, L.(1951). *Coefficient alpha and the internal structure of tests.* Colorado

De Wet, C., 2010. Victims of educator-targeted bullying: a qualitative study. South African Journal of Education, Volume 30, pp. 189 - 201.

Elliot, J. (1991). *Action research for educational change*. Philadelphia: Open University Press.

Evans, C. (2019). Playground Politics: How the Bullying Framework Can Be Applied to Multiple Forms of Violence. In Bullying and Victimization Across the Lifespan (pp. 1-23). Springer Cham.

Eriksen, I.M. (2018). The Power of the word: students’ and school staff’s use of the established bullying definition. Educational Research, 60 (2), 157-170.

Garrett, L., 2014. The Student Bullying of Teachers: An Exploration of the Nature of the Phenomenon and the Ways in which it is Experienced by Teachers. Aigne, pp. 19 - 40.

Hatcher, R. (1996). *Patients view of the alliance in psychotherapy: Exploratory factor*

*Analysis of three alliance measure s. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 64,* 1326-1336

Hinduja, S. & Patchin, J.W. (2010). Bullying, cyberbullying and suicide. Archives of Suicide Research 14, 206-221.

Heathcote, D.( 1991). *Collected writings on education and drama.* Evanston, Illinois: Northwestern University Press.

Herbert, M.(1989). *Problems of childhood, a complete guide for all concerned*. London: Pan Books.

Nunnally, B & Bernstein, IR. (1994). *Psychometric Theory.* New York, Oxford Univer.

Rigby, K. (2008). *Children and bullying.* Blackwell Pyblishing

Rosen, L. H., Scott, S.R., DeOrnellas, K. (2016). Teachers’ Perceptions of Bullying: A Focus Group Approach. Journal of School Violence. 16(1), 119-139.

Thornberg, R. (2018). Editorial: In Search of a pedagogical perspective on school bullying. Nordic Studies in Education. 38 (04), 289-301

Woudstra, M. 2018. Learner-to-teacher bullying as a potential factor influencing teachers' mental health. South African Journal of Education.

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

