

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ - ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και στη δια βίου μάθηση



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ**  
**ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**«Δραματική τέχνη και Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση και Δια Βίου  
Μάθηση- MA in Drama and Performing Arts in Education and Lifelong  
Learning»**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**«Οι τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση ως εργαλείο ενίσχυσης  
της αντίστασης στην πίεση των συνομηλίκων, με στόχο την πρόληψη της  
υιοθέτησης εξαρτητικών συμπεριφορών»**

**Αγγελική Μπαβέλλα**  
**A.M. :5052201601017**

**Επιβλέπων Καθηγητής: Κατσής Αθανάσιος**

**ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

**Κατσής Αθανάσιος:** Καθηγητής του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

**Τσιάρας Αστέριος:** Επίκουρος Καθηγητής του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών, της Σχολής Καλών Τεχνών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

**Κοντογιάννη Άλκηστις:** Ομότιμη Καθηγήτρια του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών, της Σχολής Καλών Τεχνών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

**Ναύπλιο 2019**

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Ολοκληρώνοντας την εκπόνηση αυτής της διπλωματικής εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Αθανάσιο Κατσή, Καθηγητή του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου και τον κ. Αστέριο Τσιάρα, Επίκουρο Καθηγητή του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών της Σχολής Καλών Τεχνών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, για την πολύτιμη βοήθεια, που μου προσέφεραν τόσο κατά την διάρκεια των σπουδών, όσο και κατά την διάρκεια της διεξαγωγής της παρούσας εργασίας. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω το σύνολό των καθηγητών για την μετάδοση της γνώσης, της εμπειρίας και των διαφορετικών προσεγγίσεων, τις οποίες μας πρόσφεραν, καθώς και για την ενθάρρυνση που μας έδωσαν. Επιπλέον, ένα ευχαριστώ οφείλω στους συναδέλφους μου τόσο από το Κέντρο Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχοκοινωνικής Υγείας Π.Ε. Αργολίδας, όσο και από τα Κέντρα Πρόληψης στην υπόλοιπη Ελλάδα, για την στήριξη και την βοήθεια που μου παρείχαν. Ένα μεγάλο ευχαριστώ στους συμμετέχοντες και τους γονείς τους, για την εμπιστοσύνη, την συμμετοχή τους αυτή καθ' αυτή, το ευχάριστο κλίμα που δημιούργησαν και τα όσα κατέθεσαν και μοιράστηκαν με την ομάδα και με εμένα προσωπικά. Τέλος ένα ευχαριστώ στην οικογένεια μου για την βοήθεια, πρακτική και ηθική, στην διάρκεια και στην ολοκλήρωση των σπουδών.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

- ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	ii
- ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ .....	iii
- ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	vi
- ABSTRACT .....	viii
- ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
<b>Α' ΜΕΡΟΣ- ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ</b>	
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1– Η ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ</b>	
- 1.1. Ορισμός .....	3
- 1.2. Εφαρμογές .....	4
- 1.3. Τεχνικές .....	6
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2- ΠΡΟΛΗΨΗ ΕΞΑΡΤΗΤΙΚΩΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΩΝ</b>	
- 2.1. Ορισμός.....	9
- 2.2. Καθολική Πρόληψη ....	11
- 2.3. Παρεμβάσεις Πρόληψης των εξαρτητικών συμπεριφορών ...	12
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 –ΑΝΤΙΣΤΑΣΗ ΣΤΗΝ ΠΙΕΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΕΦΗΒΕΙΑ</b>	
- 3.1. Εφηβεία .....	16
- 3.2. Ομάδα των συνομηλίκων .....	18
- 3.3. Συμπεριφορές υψηλού ρίσκου.....	20
<b>Β' ΜΕΡΟΣ- ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ</b>	
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1– ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΡΥΝΑ</b>	
- 1.1. Ορισμός .....	22
- 1.2. Σκοπός της παρούσας έρευνας .....	22
- 1.3. Ερευνητικές Υποθέσεις .....	23
- 1.4. Πληθυσμός- Δείγμα Έρευνας.....	23
- 1.5. Μεθοδολογία της Έρευνας .....	24
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2- ΣΥΛΛΟΓΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ</b>	
- 2.1. Μέσα συλλογής δεδομένων έρευνας .....	26
- 2.2. Ποσοτικά μέσα συλλογής δεδομένων. ....	26
- 2.3. Ποιοτικά μέσα συλλογής δεδομένων .....	27
- <b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 –ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ .....</b>	<b>28</b>
- <b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	

- 4.1. Καθορισμός μηδενικής υπόθεσης .....	30
- 4.2. Συλλογή ποσοτικών αποτελεσμάτων .....	30
- 4.2.1. Έλεγχος εγκυρότητας μέσου συλλογής ποσοτικών δεδομένων.....	30
- 4.2.2. Έλεγχος κανονικότητας δείγματος .....	30
- 4.2.3. Έλεγχος t για εξαρτημένα δείγματα .....	31
- 4.2.4. Τιμή p για το επίπεδο σημαντικότητας .....	31
- 4.2.5. Ποσοτικά αποτελέσματα έρευνας .....	32
- 4.3. Συλλογή ποιοτικών δεδομένων .....	35
- 4.3.1. Λόγοι συμμετοχής των συμμετεχόντων .....	35
- 4.3.2. Αλλαγή στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων.....	36
- 4.3.3. Κλίμα που διαμορφώθηκε στις συναντήσεις .....	37
- 4.3.4. Διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων .....	38
- 4.3.5. Συνολική αξιολόγηση των συναντήσεων .....	39
- 4.3.6. Επικοινωνιακές δεξιότητες .....	40
- ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	41
- ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 – ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .	43
- ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7- ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ .....	44
- ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 -ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΠΕΡΕΤΑΙΡΩ ΕΡΕΥΝΑ .....	46
- ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	47
ΕΛΛΗΝΙΚΗ .....	47
ΞΕΝΗ .....	50
ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	53
- ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	54
- I. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΩΝ- ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ .....	54
- II. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	76
- III. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΗΜΙΔΟΜΗΜΕΝΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ .....	78
- IV. ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΗΤΗ .....	79
- V. ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΚΡΙΤΙΚΟΥ ΦΙΛΟΥ .....	102
- VI. ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΤΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ .....	109
- VII. ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ..	121

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

<b>Πίνακας 4.2.1.1.:</b> Δείκτης εγκυρότητας Cronbach's Alpha .....	30
<b>Πίνακας 4.2.2.1.:</b> Κανονική κατανομή δείγματος για τους τέσσερις παράγοντες που μετρήθηκαν .....	31
<b>Πίνακας 4.2.3.1.:</b> Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας διαφοράς αποτελεσμάτων στο pro-test και στο meta-test για τους τέσσερις παράγοντες που μετρήθηκαν, t-test για εξαρτημένα δείγματα .....	31

## **ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ**

<b>Γράφημα 4.2.5.1.:</b> Ποσοστά συμμετεχόντων ανά φύλο .....	32
<b>Γράφημα 4.2.5.2.:</b> Ποσοστά συμμετεχόντων ανά ηλικία .....	33
<b>Γράφημα 4.2.5.3.:</b> Ποσοστά συμμετεχόντων που στο φιλικό τους περιβάλλον είχαν τουλάχιστον μια εξαρτητική συμπεριφορά .....	33
<b>Γράφημα 4.2.5.4.:</b> Ποσοστά συμμετεχόντων που στο οικογενειακό τους περιβάλλον είχαν τουλάχιστον μια εξαρτητική συμπεριφορά .....	34
<b>Γράφημα 4.2.5.5.:</b> Διαφορά στο μέσο όρο των σκορ των απαντήσεων σε κάθε ένα από τους τέσσερις παράγοντες, που μετρήθηκαν από το pro-test και το meta-test ... ..	36
<b>Γράφημα 4.3.1.1.:</b> Λόγοι συμμετοχής των στο εργαστήριο .....	37
<b>Γράφημα 4.3.2.1α.:</b> Αλλαγή στην αντιμετώπιση δύσκολών καταστάσεων....	37
<b>Γράφημα 4.3.2.1β.:</b> Αλλαγή στην αντιμετώπιση δύσκολών καταστάσεων ως προς ποιον παράγοντα .....	37
<b>Γράφημα 4.3.3.1.:</b> Πόσοι από τους συμμετέχοντες θα συμμετείχαν ξανά σε ανάλογη δράση .....	38
<b>Γράφημα 4.3.3.2.:</b> Πόσοι από τους συμμετέχοντες ένιωσαν κάποια στιγμή ότι ήθελαν να σταματήσουν .....	38
<b>Γράφημα 4.3.4.1.:</b> Διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων κατά την διάρκεια των συναντήσεων .....	39
<b>Γράφημα 4.3.5.1.:</b> Πρόταση σε κάποιον άλλο να συμμετάσχει σε ανάλογη δράση .....	40

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εφηβεία είναι μια έντονη αναπτυξιακή φάση στη ζωή του ανθρώπου, με ραγδαίες ψυχοσωματικές αλλαγές που την καθιστούν μια επαναστατική περίοδο σε όλα τα επίπεδα. Η παρέα των συνομηλίκων έχει καθοριστική σημασία, για τους πειραματισμούς με νέες συμπεριφορές και τρόπους έκφρασης. Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι μια βιωματική ομαδική διαδικασία, που δανείζεται τεχνικές από όλα τα είδη θεάτρου. Αυτές παρουσιάζουν πρωτοτυπία και είναι ικανές να κρατήσουν το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων σε κάθε διαδικασία που τις περιλαμβάνει, κάτι που έχουν ανάγκη οι έφηβοι περισσότερο από τις άλλες ηλικιακές ομάδες. Η χρήση των διαφόρων τεχνικών της, βοηθούν τους έφηβους στην ενίσχυση των κοινωνικών και προσωπικών δεξιοτήτων τους, με αποτέλεσμα τη νοητική, την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξή τους. Οι κοινωνικές και προσωπικές δεξιότητες, από την άλλη, είναι απαραίτητες για την πρόληψη της υιοθέτησης συμπεριφορών υψηλού ρίσκου, και κυρίως για τη διαχείριση της πίεσης που νιώθουν οι έφηβοι από τους συνομηλίκους τους, ως προς την υιοθέτηση αυτών. Μια από τις συμπεριφορές υψηλού ρίσκου είναι η υιοθέτηση εξαρτητικών συμπεριφορών. Η έρευνα της παρούσας εργασίας καταδεικνύει ότι η ενσωμάτωση των τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, σε ένα πρόγραμμα αγωγής ψυχικής υγείας, συμβάλλουν αποτελεσματικά στην ενίσχυση της δεξιότητας της αντίστασης στην πίεση των συνομηλίκων, με στόχο την πρόληψη της υιοθέτησης εξαρτητικών συμπεριφορών, στους εφήβους, ενισχύοντας και τους τέσσερις παράγοντες που περιλαμβάνει δηλαδή την ενίσχυση των δεξιοτήτων της αυτοεκτίμησης, της επικοινωνίας, της αποδοχής της διαφορετικότητας και της διαχείρισης των συναισθημάτων. Το πρόγραμμα που προτείνεται περιλαμβάνει 14 δομημένες συναντήσεις και το ερευνητικό δείγμα αποτελείται από 23 συμμετέχοντες εφήβους, που το παρακολούθησαν. Τόσο τα ποσοτικά όσο και τα ποιοτικά δεδομένα της, επιβεβαίωσαν την αρχική υπόθεση ότι δηλαδή, θα συμβάλει στατιστικά σημαντικά στη βελτίωση των δεξιοτήτων αντίστασης στην πίεση των συνομηλίκων, ενισχύοντας και τους τέσσερις παράγοντες που τέθηκαν. Επίσης ο σκοπός της παρούσας έρευνας, να καταστεί το προτεινόμενο

πρόγραμμα ως εργαλείο, για την πρόληψη της υιοθέτησης εξαρτητικών συμπεριφορών, που μπορεί να εφαρμοστεί εντός και εκτός σχολικού πλαισίου σε ομάδες εφήβων, φαίνεται να επιτυγχάνεται, αν και το δείγμα στο οποίο εφαρμόστηκε ανήκει στην κατηγορία δείγμα ευκολίας.

## **ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ**

Δραματική τέχνη, Εφηβεία, Πίεση συνομηλίκων, Εξαρτητικές συμπεριφορές

## **ABSTRACT**

Adolescence is an intensely developmental phase in a person's life, with rapid psychosomatic changes, rendering it a rebellious period in all levels. Company with peers is of vital importance for experimentation with new behaviors and ways of expressions. Drama Art in Education is an experiential group process, which borrows techniques from all the theatrical genres. These present originality and are able to keep the participants' interest in every process that includes them, something that adolescents need more than other age groups. The use of those various techniques helps teenagers boost their social and personal abilities with the outcome being their mental, social and sentimental development. Social and personal abilities on the other hand are necessary in order to prevent the adoption of high-risk behaviors and mainly to manage the pressure teenagers feel coming from their peers in order to adopt those. One of the high-risk behaviors is adopting addictive behaviors. The research of this dissertation demonstrates that the integration of Drama Art techniques in Education, in a mental health education program, contributes effectively to the reinforcement of the ability to resist to peer pressure with a goal to prevent addictive behaviors in adolescents while strengthening all four factors it includes i.e reinforcement of abilities of self-esteem, communication, acceptance of diversity and management of emotions. The suggested program includes 14 structured meetings and the research sample consists of 23 teenager participants who attended it. Both the quantitative and the qualitative data of the research confirmed the initial hypothesis, that it will statistically and importantly contribute to the betterment of resisting abilities to peer pressure, while strengthening its four factors. Moreover, the purpose of this research to render the recommended program as a tool for the prevention of addictive behaviors, which can be implemented within and out of the context of school in teenage groups, appears to be succeeding although the sample on which it was implemented belongs to the category of the convenience sample.

### **Key words:**

Drama Art, Adolescence, Peer pressure, Addictive behaviors



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εφηβεία είναι η ηλικία, στην οποία η ομάδα των συνομηλίκων, στηρίζει το άτομο έτσι ώστε να εδραιώσει συμπεριφορές και να καθορίσει τον εαυτό του (Δραγώνα, 1998). Είναι η ηλικία στην οποία το άτομο νιώθει ότι αν δεν είναι μέλος μιας ομάδας, δεν ανήκει κάπου (Νομικού, 2004).

Στο πλαίσιο λοιπόν, αυτό και με την πίεση που δέχεται από την ίδια την ομάδα ο έφηβος, μπορεί να υιοθετήσει συμπεριφορές υψηλού ρίσκου. Τέτοιες συμπεριφορές είναι και οι εξαρτητικές (Κοκκέβη, Κωσταντουλάκη, & Τσίτσικα, 2014).

Οι εξαρτητικές συμπεριφορές σχετίζονται άμεσα με την κοινωνική επάρκεια του ατόμου, δηλαδή τον βαθμό κατάκτησης των κοινωνικών και προσωπικών δεξιοτήτων που σχετίζονται με το κάθε αναπτυξιακό στάδιο, και εγκαθιδρύονται στην εφηβική ηλικία (NIDA, 2003). Παράλληλα η κοινωνική επάρκεια σχετίζεται άμεσα με τη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων με τους συνομηλίκους (Asher & Taylors, 1981). Αντίθετα η έλλειψή της σχετίζεται άμεσα με την υιοθέτηση στάσεων, που μπορούν να οδηγήσουν ακόμα και στην εμφάνιση εξαρτητικών συμπεριφορών (WHO, 2000).

Η εκμάθηση και η ενίσχυση των προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων του ατόμου, που είναι η βάση των ολοκληρωμένων προγραμμάτων πρόληψης (Botvin, & Griffin, 2007), βασίζεται στις βιωματικές, ομαδικές, μεθόδους μάθησης. Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση αποτελεί ένα μέσο ομαδικής, βιωματικής μεθόδου μάθησης (Κοντογιάννη, 2012).

Φαίνεται λοιπόν, να μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, ως εργαλείο ενίσχυσης της δεξιότητας της αντίστασης στην πίεση των συνομηλίκων, με στόχο την πρόληψη της υιοθέτησης εξαρτητικών συμπεριφορών, σε εφήβους. Αυτό έγινε προσπάθεια να διερευνηθεί στα πλαίσια της έρευνας που παρουσιάζεται στην παρούσα εργασία, η οποία αποτελεί μια κοινωνική ποσοτική έρευνα, με άμεση εμπλοκή του ερευνητή στη διαδικασία. Οι 23 συμμετέχοντες, έφηβοι 15-16ετών, ανταποκρίθηκαν σε πρόσκληση του Κέντρου Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχοκοινωνικής Υγείας Π.Ε. Αργολίδας, φοιτούν στην Α' τάξη Λυκείων της Π.Ε. Αργολίδας, παρακολούθησαν τις 14 συναντήσεις –εργαστήρια σε διάστημα τεσσεράμισι μηνών, σε ώρες εκτός σχολικού προγράμματος και επεξεργάστηκαν θέματα που σχετίζονται με την επικοινωνία, την επιρροή της παρέας των συνομηλίκων, την αυτοεκτίμηση, την έννοια της δυσκολίας και την ενσυναίσθηση.

Το ερευνητικό σχέδιο της παρούσας έρευνας περιλαμβάνει συμπλήρωση ερωτηματολογίων πριν και μετά τις συναντήσεις- εργαστήρια για τη μέτρηση της αλλαγής στάσης, καταγραφές σε ημερολόγιο από τον ερευνητή και καταγραφή παρατηρήσεων κατά τη διάρκεια των συναντήσεων- εργαστηρίων από συνάδελφο, που είχε τον ρόλο του κριτικού φίλου.

Στο πρώτο μέρος της παρούσας εργασίας αποσαφηνίζονται θεωρητικά οι έννοιες που σχετίζονται με τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, τις εξαρτητικές συμπεριφορές και αυτές που σχετίζονται με το εφαρμοσμένο πλαίσιο πρόληψης των εξαρτητικών συμπεριφορών. Επίσης, παρουσιάζονται τα αναπτυξιακά στάδια της εφηβείας και οι συμπεριφορές που σχετίζονται με αυτήν την ηλικιακή φάση ζωής.

Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζεται η ερευνητική μεθοδολογία, τα δεδομένα της έρευνας, τα ευρήματα και οι περιορισμοί της. Επίσης, σε αυτό το μέρος αναφέρονται τα συμπεράσματα που μπορούν να εξαχθούν και γίνονται προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος.

Η παρούσα έρευνα στόχο έχει να συμβάλει στο γενικότερο προβληματισμό γύρω από το ζήτημα της πρόληψης της υιοθέτησης εξαρτητικών συμπεριφορών στην εφηβική ηλικία, μέσα από οργανωμένες, μακρόχρονες δράσεις ενίσχυσης των προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων ζωής, που βασίζονται σε τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση και όχι μέσα από ενημερωτικές δράσεις και καμπάνιες, για την εξάρτηση αυτή καθ' αυτή.

## Α' ΜΕΡΟΣ- ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

#### 1.1. Ορισμός

Αναφερόμενος κανείς, στη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, κάνει λόγο για μια ομαδική εκπαιδευτική διαδικασία, κατά τη διάρκεια της οποίας χρησιμοποιούνται, ως βασικό εργαλείο, οι τεχνικές του δράματος (Αυδή, 1994). Η βιωματική προσέγγιση που ακολουθείται, φαίνεται να την καθιστά, ένα δημιουργικό μέσο για μάθηση και ταυτόχρονα για έκφραση και επικοινωνία (Κοντογιάννη, 2012). Τη διαδικασία αυτή, συντονίζει ο εμπνευστής, βασιζόμενος στις αρχές της δυναμικής της ομάδας (Βουτσινά, 1991).

Το δράμα είναι εργαλείο που συναντάται στην εκπαιδευτική διαδικασία με διαφορετικά ονόματα ανάλογα τον τρόπο και τον σκοπό, για τον οποίο χρησιμοποιείται κάθε φορά. Έτσι, έχουμε το Εκπαιδευτικό δράμα (Kemp, 2005), το Δράμα στην εκπαίδευση (Bolton, 1979), το Δράμα σε ευρύτερο πλαίσιο (Baldwin, 2009), το Διαδικαστικό δράμα (Bowell, & Hear, 2001), τη Δραματοποίηση στη Σχολική διδασκαλία (Καραγιάννης, 2012), τη Θεατροπαιδαγωγική (Λενακάκης, 2008). Οι διάφορες ονομασίες με τις οποίες συναντάται, φαίνεται να απασχολούν τους επιστήμονες του χώρου, για το κατά πόσο υπάρχει σαφής οριοθέτηση και σύγκληση για την εφαρμογή του. Παρ' όλα αυτά, το καθιστούν βασικό εργαλείο σε εκπαιδευτικά συστήματα και διαδικασίες μαθητοκεντρικού χαρακτήρα, στα οποία οι μαθητές ή οι συμμετέχοντες καλούνται να ανακαλύψουν την όποια γνώση, μέσα από τις ήδη βιωμένες εμπειρίες ζωής τους. Άλλωστε το εκπαιδευτικό δράμα στόχο έχει, την ενίσχυση της φαντασίας και της κριτικής σκέψης στους μαθητές- συμμετέχοντες (Τσιάρας, 2014).

Συμπεριλαμβάνει πολυάριθμες τεχνικές, εργαλεία και ασκήσεις, όπως ο αυτοσχεδιασμός, η δραματοποίηση, η υποκριτική, το παιχνίδι ρόλων, η χρήση κούκλας κ.α., τα οποία δανείζεται από σχεδόν όλες τις μορφές θεάτρου και τεχνών όπως τη μουσική, τον χορό, τη φωτογραφία και τις εικαστικές τέχνες (ζωγραφική, γλυπτική, κ.α.) (Arieli, 2008). Προτρέπει τους συμμετέχοντες να μετατραπούν από παθητικοί δέκτες σε δημιουργοί (Heathcote, 1985). Στοιχεία από θεραπευτικές μεθοδολογίες εμπλέκονται με τις διάφορες τεχνικές (Κοντογιάννη, 2012) και έτσι οδηγούν τους συμμετέχοντες να δώσουν ιδιαίτερο νόημα σε ιδέες, σκέψεις και εμπειρίες, ευχάριστες ή δυσάρεστες (Kontoyianni, Lenakakis, & Tsiotsos, 2013). Η

διαδικασία του παιχνιδιού, είναι τόσο γνώριμη στον άνθρωπο από τη γέννησή του, με τον αυθόρμητο, ψυχαγωγικό και ταυτόχρονα απελευθερωτικό χαρακτήρα του, ωστόσο δεν πρέπει να ταυτίζεται με αυτό που περιλαμβάνεται στη Δραματική Τέχνη, το οποίο υπακούει, σε ένα πλαίσιο με σαφείς στόχους και ενισχύει την επικοινωνία και το σεβασμό μεταξύ των μελών μιας ομάδας, αλλά και το κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης, που χρειάζεται για την αλληλεπίδραση των μελών της (Παπαδόπουλος, 2012).

Στη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση το άτομο κατέχει την κεντρική θέση σε κάθε μαθησιακή διαδικασία, γνωστική και μη. Η Αυτόνομη, ενεργή και ολοκληρωτική συμμετοχή του στη διαδικασία αυτή, με όλες του τις αισθήσεις, σκέψεις-συναισθήματα-σώμα, αποκτά κεντρικό χαρακτήρα και όλα αυτά συμβαίνουν σε ένα περιβάλλον απαλλαγμένο από κριτική και έλεγχο (Τσιάρας, 2016). Είναι ένας χώρος, που τοποθετεί τους συμμετέχοντες ταυτόχρονα, στη θέση του παρατηρητή και του παρατηρούμενου και έτσι οδηγεί στη σύνδεση με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας (Sennett, 2003). Επιπλέον, έχει τη δυνατότητα να δημιουργεί κοινές εμπειρίες, μέσα από τη λεκτική και μη λεκτική αλληλεπίδραση, στα μέλη της ομάδας και να ικανοποιεί την ανάγκη για κοινωνική αποδοχή (Cahill, 2002).

Οι συμμετέχοντες με τη μη κατευθυντική βοήθεια του εμπυχωτή, που συντονίζει την ομαδική διαδικασία, παρακινούνται, να προσεγγίσουν αρχικά και να κατανοήσουν στη συνέχεια, τις ανθρώπινες συμπεριφορές, αλλά και την ίδια τη λειτουργία της κοινωνίας, που τους περιβάλλει (Patterson, 2010). Στόχος αυτής της διαδικασίας, δεν είναι η δημιουργία ενός θεατρικού έργου για παρουσίαση σε κοινό, αλλά η προσωπική αναζήτηση των ατόμων.

## **1.2. Εφαρμογές**

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση βρίσκει εφαρμογή στην καθεαυτό γνωστική εκπαιδευτική διαδικασία, αφού μπορεί να κάνει τη διδασκαλία, εντός και εκτός σχολικού πλαισίου, σε όλες τις βαθμίδες και σε όλους τους τύπους των σχολικών μονάδων, πιο ενδιαφέρουσα για τους μαθητές (Κοντογιάννη, 2012). Η τέχνη άλλωστε, ενισχύει την ικανότητα των ατόμων να κατανοούν τον κόσμο, που τους περιβάλλει, καλύτερα και πιο ευχάριστα.

Επίσης, η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση με τις διάφορες τεχνικές της, επιτρέπει τη χρήση της για την ενίσχυση μιας σειράς προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, όπως της αυτοεκτίμησης, της ενίσχυσης της έκφρασης ως λόγο και ως

συναίσθημα (Γκόβας, 2007). Είναι χρήσιμο εργαλείο για την επίλυση δύσκολων καταστάσεων, που έχουν προκύψει ή δυνητικά μπορούν να προκύψουν, αφού δίνει τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να δοκιμάσουν αρκετά εναλλακτικά σενάρια και συμπεριφορές σε ένα ασφαλές πλαίσιο. Ακόμα και συμπεριφορές που δεν θα ήταν επιτρεπτές στις σύγχρονες κοινωνικές συνθήκες (Αυδή, 1994).

Επιπλέον, μέσα από τη Δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση, με τη βοήθεια του εμπυχωτή, οι συμμετέχοντες μπορούν να επεξεργαστούν μια πληθώρα κοινωνικών θεμάτων (Γκόβας, 2007). Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης μπορεί να βοηθήσει το κάθε άτομο, να δει διαφορετικές οπτικές γωνίες για το ίδιο θέμα, να απαλλαγεί από προκαταλήψεις και κοινωνικά στερεότυπα και να οδηγηθεί σε δικά του συμπεράσματα (Gundara, 2000).

Επίσης, η Δραματική Τέχνη βοηθάει αποτελεσματικά, ώστε οι συμμετέχοντες να μπορέσουν να διαμορφώσουν προσωπικές απόψεις, σκέψεις, εμπειρίες. Να κατανοήσουν τα δικά τους συναισθήματα και να μπορέσουν να βρουν τρόπους να τα διαχειριστούν (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007), υποδυόμενοι διάφορους ρόλους ζωής, χωρίς την ύπαρξη πραγματικού σκηνοικού και κειμένου, συνδέοντας την κοινωνική γνώση με τη φαντασία.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί επίσης ότι η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση συμβάλλει αποτελεσματικά τόσο στη νοητική ανάπτυξη των παιδιών, όσο και στην κοινωνικοσυναισθηματική, αφού στόχο έχει να εκφραστούν οι ιδέες, τα βιώματα και οι επιθυμίες των συμμετεχόντων, μέσα σε ένα ομαδικό πλαίσιο ασφάλειας και εμπιστοσύνης (Kontoyianni, Lenakakis & Tsiotsos, 2013). Επιτρέπει στους συμμετέχοντες να μετατραπούν από παθητικοί θεατές της καθημερινότητάς τους σε συμμετέχοντες. Άτομα που δεν έχουν εμπειρίες από διαφορετικά περιβάλλοντα, καταστάσεις και ανθρώπους, μπορούν να έρθουν σε επαφή με όλα αυτά. Η φαντασία και η εμπειρία, που προσφέρει το Δράμα, φαίνεται να βοηθούν τους συμμετέχοντες να κατασκευάσουν και να βιώσουν εμπειρίες, προσεγγίζοντας τον κόσμο των ιδεών τους και των γενικότερων γνώσεών τους (Heathcote, & Bolton, 1995). Η προσπάθεια διερεύνησης της διαφορετικότητας σε όλα τα επίπεδα, μέσω της Δραματικής Τέχνης, βοηθάει τους συμμετέχοντες να διερευνήσουν διαφορετικές πλευρές της πραγματικότητας. Η προσέγγιση του διαφορετικού οδηγεί τους συμμετέχοντες, να πλησιάσουν και να κατανοήσουν τη δική τους διαφορετικότητα, αλλά και τις ομοιότητες, που έχουν με τους άλλους.

Τέλος, η Δραματική Τέχνη αποτελεί πραγματικά ένα εργαλείο στην εκπαίδευση και όχι μια ακόμα θεωρητική προσέγγιση, αναδεικνύοντας τη δημιουργικότητα και την ενεργό συμμετοχή. Αποστασιοποιείται από τον τυπικό τρόπο μεταφοράς γνώσεων σε ατομικό επίπεδο και αναδεικνύει τη δυναμική της ομάδας σε ουσιαστικό γνωστικό εργαλείο (Τσιάρας, 2004).

### 1.3.Τεχνικές

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση χρησιμοποιεί μια πληθώρα βιωματικών τεχνικών, που δανείζεται από τις διάφορες μορφές θεάτρου. Στην ουσία όμως, όλες οι τεχνικές συγκλίνουν στην επέκταση του παιδικού συμβολικού παιχνιδιού, με ένα δομημένο και στοχευμένο τρόπο, που επιτρέπει στον συμμετέχοντα, να υποδυθεί ρόλους, έτσι ώστε να ανακαλύψει ή και να κατανοήσει καλύτερα τον εαυτό του και τους άλλους (Κοντογιάννη, 2012). Οι τεχνικές αυτές στόχο έχουν, να ενισχύσουν εσωτερικές δεξιότητες όπως, είναι η αυτοσυγκέντρωση, ο αυτοέλεγχος και η προσωπική αναζήτηση στάσεων και αξιών, αλλά και εξωτερικές δεξιότητες όπως είναι η λεκτική και η μη λεκτική έκφραση (Τσιάρας, 2007).

Το ποιες τεχνικές θα χρησιμοποιηθούν καθορίζεται από το θέμα και τον στόχο, που θέτει ο συντονιστής- εμψυχωτής της διαδικασίας, κάθε φορά, καθώς και τις δυνατότητες των συμμετεχόντων (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007). Δεν είναι όμως εύκολο να κατηγοριοποιηθούν και να οριστούν επακριβώς οι τεχνικές αυτές, αφού υπάρχει μια πληθώρα παραλλαγών στην περιγραφή και τη χρήση τους, ανάλογα με τον στόχο και την ομάδα εφαρμογής τους. Ήταν πιο ασφαλές και σωστό να τις κατηγοριοποιήσουμε ανάλογα με το σημείο χρήσης τους μέσα στην εξέλιξη των εργαστηρίων- παρεμβάσεων (Neelands &Goode, 2000).

Στις τεχνικές, λοιπόν που χρησιμοποιούνται και σχετίζονται με το δραματικό πλαίσιο, μπορούμε να αναφέρουμε αυτή των «Παγωμένων εικόνων» (Frozen Picture) ή/και το «Ομαδικό γλυπτό» (Group Sculpture), όπου οι συμμετέχοντες προσπαθούν να αποδώσουν με το σώμα τους, ατομικά ή/και ομαδικά, μια εικόνα συνυφασμένη με την έννοια και το θέμα που επεξεργάζεται κάθε φορά η ομάδα. Επέκταση σε αυτές τις τεχνικές είναι να δοθεί τίτλος, λόγος και συναίσθημα στην «εικόνα», από τα ίδια τα μέλη της ή από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Μια άλλη τεχνική είναι αυτή του «Ανολοκλήρωτου υλικού» (Unfinished Materials) κατά την οποία οι συμμετέχοντες προσπαθούν μέσα από επιλεκτικό και αποσπασματικό ερέθισμα, που τους δίνεται (φύλλο από ημερολόγιο φωτογραφία, κ.α.), να σκεφτούν πάνω σε μια ιστορία,

κάνοντας υποθέσεις για το τι έχει συμβεί. Με τη συγκεκριμένη τεχνική η φαντασία, οι κοινωνικές αναπαραστάσεις και οι βιωμένες εμπειρίες των συμμετεχόντων μπαίνουν σε πρώτο πλάνο. Το ίδιο συμβαίνει και με την τεχνική «Αντικείμενα του ρόλου» (Objects of Character), όπου οι συμμετέχοντες καλούνται να σκεφτούν πάνω στην προσωπικότητα του ρόλου, μέσα από την παρουσίαση προσωπικών του αντικειμένων. Επίσης, με την τεχνική του «Κυκλικού Δράματος» (Circular Drama) οι συμμετέχοντες, μέσα από ομαδικές διαδικασίες, υιοθετούν ένα ρόλο και συνομιλούν με τον συντονιστή-εμψυχωτή, ο οποίος έχει έναν άλλο κεντρικό ρόλο, πάντα με βάση τη θεματική, που επεξεργάζεται κάθε φορά η ομάδα. Η τεχνική της «Δημιουργίας χώρου» (Defining Space) σε ατομικό ή/και ομαδικό επίπεδο οδηγεί τους συμμετέχοντες να προσπαθήσουν να ανασκευάσουν στον χώρο που βρίσκονται με απλά αντικείμενα, τον δραματικό χώρο που επεξεργάζονται. Τεχνικές, όπως η «Ομαδική Ζωγραφική» ή «Ομαδικό Κολάζ» (Collective Drawing), καλούν τους συμμετέχοντες, ταυτόχρονα ή σε κυκλικό χρόνο, να κατασκευάσουν μια απεικόνιση (πρόσωπο, χώρο, κατασκευή, κ.α.). Συχνά τέλος χρησιμοποιούνται τεχνικές όπως ο «Ρόλος στον τοίχο» (Role on the wall), όπου οι συμμετέχοντες ως ομάδα ή υποομάδα, ζωγραφίζουν-παρουσιάζουν ένα ρόλο και προσδίδουν σε αυτόν σκέψεις, συναισθήματα, ενδιαφέροντα και ιστορία, καθώς και ο «Συλλογικός Ρόλος» (Collective Character) όπου καλούνται να εκφραστούν αυτοσχεδιαστικά στο πλαίσιο ενός ρόλου (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007).

Στις τεχνικές της ανάπτυξης της πλοκής τις ιστορίας μπορούμε να συμπεριλάβουμε την τεχνική της «Καυτής Καρέκλας» (Hot Seating), όπου κάποιος από τους συμμετέχοντες υιοθετώντας ένα ρόλο, απαντάει σε ερωτήσεις που του κάνουν τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, με ανακριτικό τρόπο. Ο «Δάσκαλος σε Ρόλο» (Teacher in Role) είναι μια ακόμα τεχνική στην οποία ο συντονιστής-εμψυχωτής, υιοθετεί ένα συγκεκριμένο ρόλο και οι συμμετέχοντες καλούνται να ανταποκριθούν σε αυτό. Επίσης μια τεχνική που μπορεί να χρησιμοποιηθεί είναι ο «Διάδρομος Συνέχισης» (Conscience Alley), όπου κάποιος από τους συμμετέχοντες, υιοθετώντας ένα ρόλο καλείται να περπατήσει σε έναν νοητό διάδρομο, δεξιά και αριστερά του οποίου βρίσκονται τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, τα οποία δίνουν συμβουλές και παροτρύνσεις για τις αποφάσεις, που καλείται να πάρει ο ρόλος. Τέλος τα «Συμβούλια» (Meetings) είναι μια ακόμα τεχνική κατά τη διάρκεια της οποίας, τα μέλη της ομάδας, χωρισμένα σε υποομάδες που αναλαμβάνουν συγκεκριμένο ρόλο,

συζητούν τον τρόπο δράσης τους πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007).

Τέλος, στις τεχνικές του αναστοχασμού μπορούν να ενταχθούν αυτή της «Ανίχνευση της σκέψης» (Thought Tracking) κατά την οποία ο συντονιστής-εμπυχωτής ζητάει από τα μέλη της ομάδας να υιοθετήσουν ρόλους, που σχετίζονται με τις σκέψεις που κάνουν για το θέμα το οποίο επεξεργάζονται. Επίσης, εδώ μπορούν να χρησιμοποιηθούν τεχνικές, όπως η συγγραφή κειμένου, στίχων ποιήματος, που να αποτυπώνουν σκέψεις, αλλά και συναισθήματα, που σχετίζονται με τις δράσεις ή το θέμα που βρίσκεται σε εξέλιξη ή/και ολοκληρώθηκε. Στην τεχνική «Παίρνοντας απόσταση» (Space Between) οι συμμετέχοντες υιοθετώντας έναν ρόλο, τοποθετούνται στο χώρο, σε όποια απόσταση θεωρούν ότι έχουν σε σχέση με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες- ρόλους (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007).

Πληθώρα παιχνιδιών, παραδοσιακών και μη, μπορούν να ενταχθούν στο πλαίσιο των τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην εκπαίδευση, καθώς επίσης και μια πλειάδα δραστηριοτήτων κίνησης, που μπορεί κανείς να δανειστεί από τον χώρο διάφορων μορφών θεάτρου, όπως το Θέατρο του Καταπιεσμένου, το Αυτοσχέδιο Θέατρο κ.α. (Ζώνιου, 2010). Επιπλέον, ως ερέθισμα μπορούν να χρησιμοποιηθούν εικόνες, ιστορίες, παραμύθια παραδοσιακά και μη, αντικείμενα, τα οποία εισάγονται ως αφορμή για την επεξεργασία στοχοθετημένων θεμάτων κάθε φορά. Άλλωστε το παραμύθι και η ιστορία βοηθούν στην ενίσχυση της φαντασίας και την κατανόηση των αρχετύπων, έτσι ώστε να γίνει κατανοητός, στη συνέχεια, ο κοινωνικός κόσμος και η λειτουργία του (Σανταγκοστίνου, 2003). Η δραματοποίηση και το παιχνίδι ρόλων δίνουν τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να δοκιμάσουν συμπεριφορές και να ανακαλύψουν εναλλακτικούς τρόπους δράσης (Martello, 2001). Οι βιοματικές ασκήσεις- παιχνίδια αναπτύσσουν την ικανότητα των συμμετεχόντων να εστιάσουν στις προσωπικές τους σκέψεις (Bernstein, 1971) αλλά και να ενισχύσουν την ενσυναίσθησή τους, μπαίνοντας στη θέση του «άλλου» και κατανοώντας τις πράξεις και τις στάσεις του (Boal, 2013). Τέλος με τις κινητικές ασκήσεις- παιχνίδια οι συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα να κατανοήσουν τα όρια του εαυτού τους, να εκφραστούν μη λεκτικά και να εξοικειωθούν με την αίσθηση της ύπαρξης του «άλλου» στον χώρο (Αρχοντάκη, & Φιλίππου, 2003).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΠΡΟΛΗΨΗ ΕΞΑΡΤΗΤΙΚΩΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΩΝ

### 2.1. Ορισμός

Όταν αναφέρεται κανείς στις εξαρτητικές συμπεριφορές, όπως έχει επικρατήσει ως όρος τα τελευταία χρόνια, αναφέρεται σε ένα σύνολο συμπεριφορών, νόμιμων ή παράνομων, που δεν συνάδουν με το σύγχρονό τους κοινωνικό μέτρο και οδηγούν σε εξάρτηση (Thombs & Osborn, 2013). Όλες οι μορφές εξάρτησης, είναι συμπεριφορές τις οποίες ένα άτομο, αν και έχει υιοθετήσει, τις βιώνει ως αφόρητες και εγκλωβιστικές, παρ' όλα αυτά αδυνατεί τόσο να ελέγξει, όσο πολύ περισσότερο να σταματήσει. Βιώνεται ως απώλεια ελευθερίας σε επίπεδο σκέψης, συναισθήματος και δράσης.

Οι εξαρτήσεις θα μπορούσαν να ομαδοποιηθούν σε: εξαρτήσεις από νόμιμες (φάρμακα συνταγογραφούμενα και μη, αλκοόλ, καπνός) ή και παράνομες ουσίες (κοινή ονομασία ναρκωτικά), εξαρτήσεις από αντικείμενα ή και συμπεριφορές (τζόγος, internet- τεχνολογία, τροφή), που περικλείονται γενικότερα στην καθημερινότητα των ανθρώπων και εξαρτήσεις από άτομα ή και συμπεριφορές ατόμων (γονείς, παιδιά, σχέσεις) (Μάτσα, 2001). Συνδέονται με αρνητικές επιπτώσεις σε επίπεδο υγείας, κοινωνικών σχέσεων, επιπέδου ζωής και διαβίωσης.

Οι περισσότερες προσεγγίσεις στο ζήτημα αυτό καταλήγουν σε ένα κοινό μοντέλο σταδίων ως προς την εγκαθίδρυση της εξάρτησης: πειραματική δοκιμή, ενεργή αναζήτηση, έντονη ενασχόληση και τέλος εξάρτηση (Estroff, 2001). Στην πορεία αυτή, τα στάδια μπορούν να ανακοπούν, εφ' όσον συμβάλλουν σε αυτό συγκεκριμένοι παράγοντες περιβαλλοντικοί και ατομικοί. Η εξαρτητική συμπεριφορά, κάθε φορά στόχο έχει την κάλυψη κάποιου ψυχικού ή/και κοινωνικού ελλείμματος, που βιώνεται από το άτομο και το οδηγεί στην υιοθέτηση μιας αυτοκαταστροφικής συμπεριφοράς (Μαρινοπούλου, & Κεφάλας, 2003). Υιοθετείται ως στρατηγική επιβίωσης, αρχικά τουλάχιστον, απέναντι σε εσωτερικές και εξωτερικές ματαιώσεις και τραύματα.

Είναι ένα πολύπλοκο, σύνθετο και πολυδιάστατο ζήτημα, που εκδηλώνεται τόσο σε προσωπικό, όσο και σε διαπροσωπικό επίπεδο. Είναι βαθιά κοινωνικό ζήτημα, αφού όλες οι μορφές εξάρτησης έχουν κοινωνικό υπόβαθρο, δεδομένου ότι τόσο οι κοινωνικοί, όσο και οι ατομικοί παράγοντες, που οδηγούν σε αυτές, σχετίζονται και διαμορφώνονται μέσα στο συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο (Μάτσα, 2001).

Οι εκδηλώσεις δεν είναι πάντα εύκολα αντιληπτές από τον κοινωνικό περίγυρο του εξαρτημένου ατόμου, περιλαμβάνουν πάντως αποδιοργάνωση του ψυχισμού, αλλοίωση της προσωπικότητας, μείωση της ικανότητας να ανταποκριθεί στα εξωτερικά ερεθίσματα που δέχεται, σημαντική μείωση των συναισθηματικών λειτουργιών, καθώς και των νοητικών του, τη διατάραξη των ήδη υπαρχόντων κοινωνικών σχέσεων και του βαθμού δυνατότητας δημιουργίας κοινωνικών σχέσεων (Μάτσα, 2001).

Οι παράγοντες που οδηγούν κάποιο άτομο στην υιοθέτηση μιας εξαρτητικής συμπεριφοράς, δεν προκύπτουν ξαφνικά και δεν εμφανίζονται σε ταυτόχρονο χρόνο με την εκδήλωση της συμπεριφοράς αυτής. Σχετίζονται άμεσα με ψυχικά ελλείμματα, που δημιουργούνται σε προγενέστερα αναπτυξιακά στάδια και συνυφαίνονται με την έλλειψη ανάπτυξης σε επαρκή βαθμό των κοινωνικών και προσωπικών δεξιοτήτων, που είναι απαραίτητες για την ανάπτυξη των ικανοτήτων της προσαρμοστικότητας, της αυτορρύθμισης και της ανθεκτικότητας (Μάτσα, 2001).

Σίγουρα η εξάρτηση δεν είναι ένα σύγχρονο φαινόμενο. Τέτοιες συμπεριφορές αναφέρονται ήδη από τον Ιπποκράτη, με οργανωμένο αιτιατό τρόπο. Όμως επιμέρους σύγχρονα φαινόμενα όπως η μετανάστευση, οι πληθυσμιακές μεταβολές, το καταναλωτικό μοντέλο διαβίωσης, η κοινωνική αλλαγή σε φορείς κοινωνικοποίησης, όπως η οικογένεια, το σχολείο και η κοινότητα, το καθιστούν πιο σύνθετο, επιτείνουντάς το και αλλάζοντας το ατομικό προφίλ των εξαρτημένων ατόμων (Μεγαλοοικονόμου, Λερίδου, & Μαναχού, 2007).

Έτσι λοιπόν, κατανοώντας κανείς ότι οι εξαρτημένοι δεν υπάρχουν επειδή υπάρχουν παράγοντες εξάρτησης (διαθεσιμότητα), καθώς και ότι είναι πιο ασφαλές και εποικοδομητικό, να προλαμβάνουμε την εμφάνιση μιας επιβλαβούς για την υγεία, ψυχική και σωματική, συμπεριφοράς, από ότι να τη θεραπεύουμε (WHO, 1946), αναφέρεται στην έννοια της πρόληψης. Η έννοια της πρόληψης συμπεριλαμβάνει όλες εκείνες τις ενέργειες, που θα πρέπει να προηγηθούν, ώστε να μην εμφανιστεί μια συμπεριφορά, με πρωταρχικό στόχο τη συμπεριφορά αυτή καθ' αυτή (WHO, 2000). Όταν λοιπόν, αναφερόμαστε στην πρόληψη των εξαρτητικών συμπεριφορών, αναφερόμαστε στο σύνολο των δράσεων, που απαιτούνται για να μην καταστεί ένα άτομο ευάλωτο στην υιοθέτησή τους (Botvin, & Griffin, 2007). Δηλαδή, στην ενίσχυση του συνόλου των προστατευτικών παραγόντων, που ενδυναμώνουν το άτομο και οδηγούν στην αποφυγή ή στην καθυστέρηση της έναρξης των συμπεριφορών αυτών. Η πρόληψη των εξαρτητικών συμπεριφορών είναι άρρηκτα

συνδεδεμένη με την προαγωγή της ψυχικής υγείας, η οποία είναι η εκπαιδευτική εκείνη διαδικασία, που σχετίζεται με την υιοθέτηση συμπεριφορών και στάσεων, που προάγουν την ψυχική υγεία ή στη διατήρηση ενός καλού επιπέδου της ήδη υπάρχουσας.

## **2.2. Καθολική Πρόληψη**

Οι πρώτες ολοκληρωμένες προσπάθειες πρόληψης των εξαρτητικών συμπεριφορών στην Ελλάδα συμβαδίζουν με αυτές που γίνονται στην Ευρώπη, και ξεκίνησαν στις αρχές της δεκαετίας του '80. Στόχο είχαν τόσο την ανάπτυξη μιας υπεύθυνης συμπεριφοράς αυτοπροστασίας, όσο και των δεξιοτήτων προάσπισης της σωματικής, ψυχικής και κοινωνικής υγείας, από το ίδιο το άτομο.<sup>1</sup> Τα προγράμματα αυτά είχαν ως κεντρικό άξονα την αποσαφήνιση της «εικόνας εαυτού», την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, την προαγωγή των διαπροσωπικών σχέσεων και την παροχή πληροφοριών, ώστε το άτομο να μπορεί να κάνει επιλογές, που να προάγουν την υγεία του (Κοκκέβη, 1988).

Στον σύγχρονο επιστημονικό χώρο της πρόληψης οι παρεμβάσεις πρόληψης των εξαρτήσεων μπορούν να διαχωριστούν σε τρεις κατηγορίες ανάλογα με τον πληθυσμό στον οποίο απευθύνονται (IOM, 1994). Οι καθολικές παρεμβάσεις απευθύνονται στον γενικό πληθυσμό, δηλαδή χωρίς να έχει προηγηθεί κανένας έλεγχος για τις συμπεριφορές και τις συνήθειες των συμμετεχόντων. Υλοποιούνται άμεσα στην ομάδα στόχο παιδιά και νέοι, αλλά και έμμεσα, μέσα από δράσεις, που αφορούν ομάδες ατόμων, που έρχονται σε επαφή, αλληλεπιδρούν και επηρεάζουν την ομάδα στόχο. Οι επικεντρωμένες παρεμβάσεις, αφορούν ομάδες υψηλού κινδύνου για την υιοθέτηση εξαρτητικών συμπεριφορών, που πληρούν δηλαδή, συγκεκριμένα κριτήρια, ως ομάδες και όχι ως άτομα των ομάδων, που τις κατατάσσουν πιο ευάλωτες σε τέτοιες συμπεριφορές. Τέλος, οι ενδεδειγμένες παρεμβάσεις, αφορούν άτομα πια, τα οποία βρίσκονται σε πρώιμα στάδια εξάρτησης και εμφανίζουν ψυχολογικά προβλήματα ή/και συμπεριφορές, που μπορούν να συσχετιστούν με εξαρτητικές συμπεριφορές. Είναι εστιασμένες, εξατομικευμένες και προσεγγίζουν τον χώρο της θεραπείας (IOM, 1994).

Οι καθολικές παρεμβάσεις, όπως και οι υπόλοιπες, δεν εστιάζουν μόνο στην ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των συμμετεχόντων, αλλά κυρίως στην

ψυχοεκπαίδευση, στην ενίσχυση δηλαδή, των προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων του ατόμου και στην πρόταση για δημιουργικές δραστηριότητες (Stel, 2001). Είναι επίσης σημαντικό, όλες οι παρεμβάσεις πρόληψης, κυρίως όμως οι καθολικές, να λαμβάνουν υπ' όψιν τους, ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, που μπορεί να έχουν οι συμμετέχοντες όπως ηλικία, κουλτούρα, πολιτισμικές συνθήκες, αναπτυξιακά χαρακτηριστικά, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις επιμέρους ανάγκες των ατόμων που συμμετέχουν (ΕΚΤΕΠΝ, ΕΠΙΨΥ & ΟΚΑΝΑ, 2011).<sup>2</sup>

Στη χώρα μας προτεραιότητα της πρόληψης με καθολικές παρεμβάσεις, αποτελεί η υλοποίηση παρεμβάσεων στη σχολική κοινότητα Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με εμπλεκόμενους συμμετέχοντες τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς, σε ξεχωριστές ομάδες. Η πλειοψηφία των παρεμβάσεων αυτών σχεδιάζεται και υλοποιείται, από τα Κέντρα Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχοκοινωνικής Υγείας, τα οποία ξεκίνησαν τη λειτουργία τους το 1995, την επιστημονική εποπτεία των οποίων έχει ο εθνικός Οργανισμός κατά των Ναρκωτικών (ΟΚΑΝΑ). Οι παρεμβάσεις που αφορούν τους μαθητές, υλοποιούνται στο πλαίσιο του σχολικού ωρολογίου προγράμματος είτε από εκπαιδευμένους Εκπαιδευτικούς, είτε άμεσα από τα Στελέχη –εργαζομένους σε αυτά τα Κέντρα, είτε που επιλέγονται από τα Κέντρα όπως αθλητικά και πολιτιστικά σωματεία ή/και στο χώρο των ίδιων άμεσα από Στελέχη-εργαζομένους σε αυτά (ΕΚΤΕΠΝ, ΕΠΙΨΥ & ΟΚΑΝΑ, 2011). Τα προγράμματα Ψυχικής Υγείας που πραγματοποιούνται δεν μπορούν να θεωρηθούν μάθημα, με τη στενή έννοια του όρου, άρα η συμμετοχή των μαθητών σε αυτά δεν προϋποθέτει καλό μαθησιακό και γνωστικό επίπεδο. Είναι περισσότερο δραστηριότητες με χαρακτήρα δημιουργικού χρόνου και στόχο έχουν τη βιωματική ψυχοεκπαίδευση των συμμετεχόντων.

### **2.3. Παρεμβάσεις Πρόληψης των εξαρτητικών συμπεριφορών**

Οι ολοκληρωμένες παρεμβάσεις πρόληψης των εξαρτήσεων δομούνται πάνω στο ψυχοκοινωνικό μοντέλο (Αναγνωστόπουλος, 2012), στις βιωματικές μεθόδους μάθησης (Kolb, 1983) και της συμμετοχικής έρευνας δράσης (Chevalier, & Buchles, 2013). Το επίκεντρό τους είναι η ομαδική βιωματική μάθηση. Έτσι ενισχύεται η καλλιέργεια σχέσεων με τους «άλλους» και μέσα από αυτήν τη δημιουργία σχέσεων

---

<sup>2</sup> ΕΚΤΕΠΝ, ΕΠΙΨΥ & ΟΚΑΝΑ, 2011.

κατακτάται η γνώση. Είναι μια μακρόχρονη εκπαιδευτική διαδικασία, που βασίζεται στην ελευθερία και στη δημιουργικότητα (Scheier et al, 1999). Στόχος της είναι η απόκτηση ατομικής και κοινωνικής ταυτότητας, από τον κάθε συμμετέχοντα χωριστά, αμβλύνοντας τα όποια συναισθήματα ματαιώσης, ανικανότητας και μοναξιάς (Fabiatti, 1986).

Τα προγράμματα πρόληψης των εξαρτητικών συμπεριφορών βασίζονται σε τρεις άξονες: στην εκμάθηση και ενίσχυση των δεξιοτήτων ζωής, στην κανονιστική εκπαίδευση και στην πρόταση δημιουργικών δραστηριοτήτων διαχείρισης ελεύθερου χρόνου (Botvin & Griffin, 2007).

Οι Δεξιότητες Ζωής διαχωρίζονται σε προσωπικές και κοινωνικές, οι οποίες όμως αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και αλληλοσυμπληρώνονται. Στις προσωπικές δεξιότητες περιλαμβάνονται οι δεξιότητες λήψης απόφασης, για θέματα που σχετίζονται με τη ζωή των ίδιων των ατόμων. Αναδεικνύονται στρατηγικές λήψης αποφάσεων, καταδεικνύονται οι λογικές και φυσικές συνέπειες των αποφάσεων, που καλείται ένα άτομο να πάρει και προτείνονται στρατηγικές, που μπορούν να οδηγήσουν στον εντοπισμό προβλημάτων ή/και κινδύνων, έτσι ώστε να αποφεύγονται. Επίσης, περιλαμβάνονται οι δεξιότητες διαχείρισης προβλημάτων, δηλαδή διαδικασίες, που σχετίζονται με την αναγνώριση, έκφραση και αξιολόγηση των προβλημάτων, που προκύπτουν και αφορούν στο ίδιο το άτομο και στο κοινωνικό του περιβάλλον. Αν τα προβλήματα αυτά επιλυθούν, το άτομο βιώνει συναισθήματα ικανοποίησης, ανακούφισης και ηρεμίας. Σε αντίθετη περίπτωση βιώνει άγχος και ματαιώση. Τέλος, αναφέρονται οι δεξιότητες καθορισμού και επίτευξης προσωπικών στόχων. Αναδεικνύεται το ρεαλιστικό πλαίσιο στοχοθεσίας, με βάση τις προσωπικές δεξιότητες, ικανότητες, τον χρόνο και τον χώρο του κάθε ατόμου. Επίσης πρωταρχικό ρόλο κατέχει ο καθορισμός του προσωπικού πλάνου δράσης για την επίτευξη των στόχων. Προϋπόθεση για την κατάκτηση αυτών των δεξιοτήτων, είναι η δεξιότητα της αυτοεκτίμησης, της αναγνώρισης δηλαδή θετικής εικόνας για τον εαυτό, σε ένα πραγματικό επίπεδο κατανοώντας τις ικανότητες, αλλά και τις δυσκολίες, σε προσωπικό επίπεδο και κάνοντας προσπάθεια να τεθεί ως στόχος η αυτοβελτίωση (Botvin, & Griffin, 2007).

Οι κοινωνικές δεξιότητες είναι αυτές που οδηγούν ένα άτομο από τη μια να επιλέγει δραστηριότητες, από τις οποίες αντλεί ευχαρίστηση και επιβράβευση και από την άλλη να επιλέγει κοινωνικές σχέσεις με συνομήλικα άτομα, με τα οποία να περνάει ευχάριστο και δημιουργικό χρόνο και να έχει κοινά ενδιαφέροντα,

αποφεύγοντας έτσι συμπεριφορές υψηλού ρίσκου. Στις κοινωνικές δεξιότητες αναγνωρίζεται αυτή της διεκδικητικότητας, που περιλαμβάνει τη δυνατότητα για έκφραση των συναισθημάτων, των σκέψεων και των απόψεων, την κατάλληλη χρονική στιγμή και με τον κατάλληλο τρόπο, αναγνωρίζοντας και κατανοώντας ταυτόχρονα τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις απόψεις των άλλων. Αναδεικνύεται η διαφοροποίηση ανάμεσα στη διεκδίκηση και στην επίθεση. Επίσης, οι δεξιότητες επικοινωνίας που εμπεριέχουν την ενσυναίσθηση και την αποδοχή του άλλου, ως διαφορετικού σημαντικού ατόμου, την ολοκληρωμένη διαχείριση των συναισθημάτων, την αυτοεκτίμηση και την οριοθέτηση του εαυτού και του άλλου. Αναδεικνύει τον τρόπο προσέγγισης του μη οικείου και την κοινή συνύπαρξη μαζί του. Τέλος, οι δεξιότητες αντίστασης στην πίεση των συνομηλίκων, που στοχεύουν στο να ενισχυθεί το άτομο και να μπορέσει να αντιμετωπίσει δημιουργικά, τις όποιες πιέσεις δέχεται για πράξεις και απόψεις, με τις οποίες δεν συμφωνεί (ΕΚΤΕΝ, ΕΠΙΨΥ & ΟΚΑΝΑ, 2011).<sup>3</sup> Είναι φανερό ότι οι κοινωνικές δεξιότητες, όπως και οι προσωπικές είναι αλληλένδετες και αλληλοσυμπληρούμενες μεταξύ τους, με τέτοιο τρόπο που η ισόρροπη καλλιέργειά τους είναι επιβεβλημένη και όχι απλά επιθυμητή.

Οι απόψεις, οι αντιλήψεις και οι εικόνες που σχετίζονται με την κοινωνική κανονικότητα (societal normality) κατέχουν κεντρικό ρόλο στην υιοθέτηση στάσεων και συμπεριφορών απέναντι στην κοινωνική πραγματικότητα. Η αλλαγή υπερτιμημένων αντιλήψεων σε σχέση με διάφορες κοινωνικές συμπεριφορές ορίζεται ως κανονιστική εκπαίδευση. Στοχεύει στην αλλαγή των αντιλήψεων και των στάσεων, που μπορεί να καθορίσουν την υιοθέτησή τους, λόγω μίμησης ή απλής αποδοχής (Roe, & Becker, 2005). Αντίληψη ορίζεται η ψυχολογική λειτουργία, η οποία οδηγεί το άτομο στην αυτόματη αναγνώριση και ερμηνεία διάφορων ερεθισμάτων. Στάση ορίζεται η ψυχολογική λειτουργία, που αποκτά κανείς με το πέρασμα του χρόνου και ανακαλείται για την αναγνώριση και την ερμηνεία των ερεθισμάτων (Matsumoto, 2015). Σχετικές έρευνες, αν και λίγες δείχνουν ότι η αλλαγή σε κοινωνικού τύπου πεποιθήσεις σχετικά με τη χρήση κάνναβης είναι ιδιαίτερα σημαντική για την αποφυγή της χρήσης ή/και τη διακοπή της (Page, & Roland, 2004).

Τέλος, όταν αναφερόμαστε σε δημιουργικές δραστηριότητες, αναφερόμαστε στους τρόπους αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου μέσα από κίνητρα για συμμετοχή

---

<sup>3</sup> ΕΚΤΕΠΝ, ΕΠΙΨΥ & ΟΚΑΝΑ, 2011.

των ατόμων σε δράσεις ευχάριστες, οργανωμένες και δομημένες, που μειώνουν τον χρόνο έκθεσης στους παράγοντες κινδύνου και ταυτόχρονα αξιοποιούν τις δεξιότητες και αναδεικνύουν τις ικανότητες. Στον τομέα της πρόληψης της υιοθέτησης εξαρτητικών συμπεριφορών φαίνεται να εξαρτάται η επιτυχία ενός προγράμματος ή μιας παρέμβασης, από το είδος και το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων που περιλαμβάνει. Επίσης, φαίνεται ότι όσο πιο νωρίς ηλικιακά ενσωματώνονται στο καθημερινό πρόγραμμα των ατόμων, τόσο περισσότερο θα εξακολουθήσουν να ασχολούνται με αυτές στην πορεία της ζωής τους (ΕΚΤΕΠΝ, ΕΠΙΨΥ & ΟΚΑΝΑ, 2011).<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> ΕΚΤΕΠΝ, ΕΠΙΨΥ & ΟΚΑΝΑ, 2011.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΝΤΙΣΤΑΣΗ ΣΤΗΝ ΠΙΕΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΕΦΗΒΕΙΑ**

### **3.1. Εφηβεία**

Εφηβεία είναι η τελευταία αναπτυξιακή φάση προς την ωριμότητα. Είναι η ηλικία που το άτομο δεν είναι παιδί, αλλά ούτε ενήλικας. Όπως όλα τα αναπτυξιακά στάδια, στη ζωή ενός ανθρώπου, έτσι και η εφηβεία δεν έχει σαφή όρια έναρξης και λήξης. Η έναρξή της σχετίζεται με την ανάπτυξη της αναπαραγωγικής ικανότητας και η λήξη της με την ωρίμανση και την ενηλικίωση (Παρασκευόπουλος, 1985). Παρατηρούνται βέβαια μεγάλες ατομικές και κοινοτικές διαφορές ως προς την εμφάνιση των αλλαγών, που σηματοδοτούν την έναρξη και την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης αναπτυξιακής περιόδου. Ειδικά σε ότι αφορά την ολοκλήρωση είναι ακόμα πιο σύνθετο το ζήτημα, αφού πληθώρα κοινωνικών παραγόντων το καθορίζουν ανάλογα με τον χώρο και τον χρόνο στον οποίο αναφερόμαστε. Σχολικά πάντως, στη χώρα μας, συσχετίζεται με τη φοίτηση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο και Λύκειο).

Είναι μια αναπτυξιακή φάση έντονων αλλαγών σε πολλά επίπεδα. Σε βιοσωματικό επίπεδο οι αλλαγές είναι ραγδαίες. Το σώμα αλλάζει εσωτερικά και εξωτερικά, με τις σημαντικότερες αλλαγές να σχετίζονται με την ωρίμανση της γενετήσιας λειτουργίας. Ταυτόχρονα αλλαγές στις διαστάσεις και τη μορφολογία του σώματος είναι εμφανείς τόσο στο ίδιο το άτομο, όσο και στο περιβάλλον του. Αλλά και εσωτερικές αλλαγές υφίστανται, που βασίζονται κυρίως, στις ορμονικές αναταραχές της συγκεκριμένης αναπτυξιακής φάσης, όπως η τριχοφυΐα, ο ήχος της φωνής, η έμμηνος ρύση. Κάποιες φορές οι αλλαγές είναι τόσο ραγδαίες ώστε το άτομο δυσκολεύεται να προσαρμοστεί σε αυτές ακόμα και σε κιναισθητικό επίπεδο (Παρασκευόπουλος, 1985).

Σε νοητικό επίπεδο, εμφανίζεται η αφαιρετική σκέψη, η οποία επιτρέπει στο άτομο την αποδέσμευση του από το εμφανές και συγκεκριμένο και το πέρασμα της σκέψης του στο θεωρητικό, το πιθανό και το υποθετικό, άρα αποκτά μεγαλύτερο εύρος εναλλακτικών πράξεων. Με αυτόν τον τρόπο εμφανίζεται η αμφισβήτηση σε όλα τα επίπεδα της συμπεριφοράς και προς όλες τις κατευθύνσεις της κοινωνικής ζωής. Επίσης η αναζήτηση εναλλακτικών λύσεων, προγραμματισμού και τρόπων δράσης κάνει την εμφάνισή της, δημιουργώντας κάποιες φορές, προστριβές με το οικογενειακό, αλλά και το κοινωνικό περιβάλλον, ιδίως όταν αυτό δεν είναι προσαρμοσμένο στις αναπτυξιακές αυτές αλλαγές (Ντολτό, & Ντολτό- Τολιτς, 2003).



Επιπλέον, ο έφηβος αρχίζει να αναπτύσσει το δικό του αξιακό και αξιολογικό σύστημα, που συχνά οδηγεί στην ένταση των σχέσεών του με ότι παραπέμπει στο προγενέστερο αντίστοιχο σύστημα, με βάση το οποίο λειτουργούσε ως παιδί, αφού το θεωρεί παρωχημένο. Άλλωστε η εφηβεία είναι μια επαναστατική περίοδος ζωής τόσο με την ακριβή έννοια του όρου, όσο και με την κοινωνική, και αυτό είναι ένα διαχρονικό χαρακτηριστικό αυτής της αναπτυξιακής φάσης ζωής (Νομικού, 2004).

Στο συναισθηματικό επίπεδο κάνει την εμφάνισή της η αστάθεια, η ένταση και οι μεταπτώσεις. Ο έρωτας είναι ένα νέο συναίσθημα, που εισάγεται σε αυτά που ήδη βιώνει το άτομο (Ντολτό, & Ντολτό-Τολίτς, 2003), και αποκτά πολύ μεγάλη σημασία για το άτομο και τον τρόπο που σχετίζεται με τους άλλους. Φαίνεται ο κοινωνικός χώρος, στον οποίο ζει το έφηβο άτομο, καθώς και η αλληλεπίδραση μαζί του, να καθορίζουν ως ένα βαθμό το μέγεθος της συναισθηματικής φόρτισης, που εκδηλώνει, είτε γιατί η κοινότητα έχει τη δυνατότητα να οριοθετεί τις έντονες συναισθηματικές εκδηλώσεις είτε γιατί έχει τη δυνατότητα να αμβλύνει τις συναισθηματικές διακυμάνσεις (Παρασκευόπουλος, 1985).

Σε κοινωνικό επίπεδο εμφανίζεται με πολύ έντονο τρόπο η διάθεση για ανεξαρτησία από κάθε τι που παραπέμπει στους ενήλικες και την εξουσία τους, ενώ παράλληλα ενισχύεται η τάση για συμμόρφωση με όσα παραπέμπουν και απορρέουν από τους συνομηλίκους (Παρασκευόπουλος, 1985). Η έκφραση της σεξουαλικότητας, η οποία εμφανίζεται σε αυτήν την ηλικία, αναδεικνύεται ως ίσως, η πιο ουσιώδης διαφοροποίηση κοινωνικής έκφρασης, σε σχέση με τα προγενέστερα αναπτυξιακά στάδια. Καταλαμβάνει αρκετό χώρο από την κοινωνική ζωή και συμπλέκεται με τη διαμόρφωση στάσεων και αντιλήψεων, αλλά ταυτόχρονα την έκφρασή τους, φέρνοντας σε πρώτο πλάνο, τόσο τη νοητική ωρίμανση του ατόμου, όσο και τη συναισθηματική (Ντολτό, & Ντολτό- Τολίτς, 2003).

Γενικότερα η εφηβεία, ως αναπτυξιακό στάδιο, καθώς και η διαχείρισή της, και από το ίδιο το άτομο, αλλά και από το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον, φαίνεται να καθορίζει, έως κάποιο βαθμό την ύπαρξη, την επούλωση ολική ή μερική, ή/και την εξάλειψη των ψυχικών τραυμάτων, που μπορεί να αποκτήθηκαν σε προηγούμενα αναπτυξιακά στάδια. Επίσης η ίδια η εφηβεία μπορεί να αλλοιώσει κατακτήσεις και επιτεύγματα, προηγούμενων ηλικιακών σταδίων. Πάντως, αν κανείς δει, διαχρονικά και διαπολιτισμικά την εφηβεία, μπορεί να συμπεράνει, ότι είναι μια δημιουργική, γεμάτη προσδοκίες και αναζητήσεις, αναπτυξιακή φάση ζωής, τόσο πολύπλοκη και ταυτόχρονα ενδιαφέρουσα για το άτομο, αλλά και για το περιβάλλον

του. Είναι η δημιουργία ταυτότητας και η αποδοχή της, αρχικά από το ίδιο το άτομο και στη συνέχεια από το περιβάλλον του, που έχει κεντρικό ρόλο σε όλες τις συντελούμενες διεργασίες, αλλά ταυτόχρονα και ο στόχος τους (Τσιάντης, 2002).

### **3.2. Ομάδα των συνομηλίκων**

Η παρέα των συνομηλίκων σταδιακά με την είσοδο στην εφηβεία αρχίζει να αποκτά όλο και σημαντικότερο ρόλο. Αυτό συμβαίνει σε μια προσπάθεια του εφήβου με τον «μη ολοκληρωμένο νέο» εαυτό του, με τη μη ολοκληρωμένη ακόμα ταυτότητά του, αλλά την ψυχοσυναισθηματική αναστάτωσή του να αποβάλει ή να ρυθμίσει το άγχος που βιώνει (Αναστασόπουλος, 2002). Στην ουσία η παρέα των συνομηλίκων διευκολύνει τη μετάβαση του εφήβου από την εξαρτητική σχέση με τους ενήλικες, στη διαμόρφωση μιας ταυτότητας. Αρχικά, αυτή η παρέα, αποτελείται από άτομα του ίδιου φύλου. Σταδιακά μπαίνουν σε αυτές και άτομα του αντίθετου (Νομικού, 2004). Τα αγόρια φαίνεται να διαλέγουν την ομάδα των συνομηλίκων με βάση τις κοινές δραστηριότητες. Αντίθετα τα κορίτσια φαίνεται να επενδύουν σε πιο προσωπικές σχέσεις, με άτομα που ταιριάζουν στον χαρακτήρα και στον τρόπο σκέψης.

Σε αυτήν την ηλικία το ενδιαφέρον κατευθύνεται προς την παρέα των συνομηλίκων, η οποία αποκτά ρόλο διαμεσολαβητή ανάμεσα στο άτομο και την κοινωνία. Γίνεται ένας ασφαλής, για τον έφηβο, χώρος έκφρασης, αναζήτησης αλλά και σύγκρουσης (Νομικού, 2004). Σε αυτόν τον χώρο θα δοκιμάσει νέες κοινωνικές συμπεριφορές, θα νιώσει ότι ανήκει, θα μπορέσει να πειραματιστεί με τρόπους έκφρασης των αναγκών και των κινήτρων του (Ιωαννίδης, 1992). Η παρέα των συνομηλίκων επενδύεται με ένα έντονο συναισθηματικό πλαίσιο και παίρνει τη μορφή μιας εξιδανικευμένης παράπλευρης οικογένειας (Αναστασόπουλος, 2002). Η ένταξη ενός εφήβου σε μια ομάδα συνομηλίκων φαίνεται να λειτουργεί ως προστατευτικός παράγοντας, στην εμφάνιση ψυχοπαθολογικών δυσκολιών και γενικευμένων διαταραχών. Αρκετές φορές μπορεί να έχει και θεραπευτικό ρόλο σε τέτοιου είδους δυσκολίες, καθώς και ψυχικών τραυμάτων βιωμένων σε προηγούμενα αναπτυξιακά στάδια (Osorio, Lens, & Sampaio, 2017).

Η δημιουργία κοινών προτύπων στα μέλη της ομάδας, πολλές φορές ακόμα και σε επίπεδο εξωτερικών χαρακτηριστικών (ρούχα, αξεσουάρ, χτένισμα), πέραν των προτύπων που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα και τις δραστηριότητες, φαίνεται να είναι προτεραιότητά της. Αυτό επιτρέπει στο κάθε μέλος της ξεχωριστά, να νιώθει ότι ανήκει κάπου και ταυτόχρονα ότι διαφοροποιείται από κάποιους άλλους, άρα να

επιβεβαιώνεται τόσο η ατομική ύπαρξή του, όσο και η ύπαρξη της ομάδας (Αναστασόπουλος, 2002).

Στο πλαίσιο της παρέας ο έφηβος, θα προσπαθήσει να ταυτιστεί με τα υπόλοιπα μέλη της, από φόβο μήπως τον απορρίψουν. Κάτι τέτοιο, στο πλαίσιο μιας υγιούς παρέας εφήβων, είναι εξαιρετικά δύσκολο, αφού αυτή λειτουργεί σαν ζωντανός οργανισμός, με βάση τις διαφορές των μελών της και την αλληλοσυμπλήρωσή τους (Ντολτό, & Ντολτό-Τολίτσς, 2003). Στο πλαίσιο αυτό, η παρέα επιτρέπει στα μέλη της να δοκιμάσουν τις δυνάμεις τους στη δέσμευση και τον σεβασμό της διαφορετικότητας. Οι συνομήλικοι μπορούν να δράσουν ως καθρέφτες σε συμπεριφορές και συναισθήματα.

Παρ' όλα αυτά, τα γονικά πρότυπα, που έχουν εσωτερικευθεί δεν χάνονται, αντίθετα κάνουν την εμφάνισή τους σε περιπτώσεις, που ο έφηβος καλείται να πάρει αποφάσεις που σχετίζονται με το μέλλον του ή αφορούν μακρόχρονες δεσμεύσεις (Rathus, 2011). Και αυτό συμβαίνει γιατί τα πρότυπα αυτά είναι σε μεγάλο βαθμό ενσωματωμένα στην ταυτότητα του εφήβου, όσο κι αν θέλει ή δεν μπορεί να το αναγνωρίσει.

Συνηθίζουμε να εστιάζουμε στην επιρροή, που δυνητικά μπορεί να ασκήσει η ομάδα των συνομηλίκων. Παρ' όλα αυτά η επίδραση της παρέας φαίνεται να βοηθάει πολύ κυρίως στη διερεύνηση στάσεων, αξιών και επιλογών, καθώς επίσης και στη διεύρυνση της αντίληψης και της αποδοχής του μη οικείου. Όταν η παρέα είναι υποστηρικτική ενισχύει τη δημιουργία ατομικής ταυτότητας και την αποδοχή του εαυτού αλλά και του άλλου (Lipsey, 1992). Βέβαια υπάρχει μια πληθώρα παραγόντων που επηρεάζουν τον βαθμό επίδρασης της παρέας στον έφηβο, με σημαντικότερους την ατομική προσωπικότητα, την ηλικία και τον τύπο της πατρικής οικογένειας (Rathus, 2011). Σε αρκετές μελέτες φαίνεται η συσχέτιση των αρνητικών σχέσεων με τους συνομηλίκους, με την εμφάνιση υψηλών επιπέδων συγκρουσιακών διαδικασιών, καθώς επίσης απουσίας ενσυναίθησης, εμφάνιση υπέρμετρης φιλοδοξίας και υψηλά επίπεδα εγωκεντρικών σκέψεων και δράσεων (Berndt, 2004). Αντιθέτως η διαμόρφωση θετικών σχέσεων με τους συνομηλίκους φαίνεται να δρα θετικά στην αναγνώριση του διαφορετικού και στην αποδοχή του καθώς και στην ευχάριστη προσέγγισή του (Para, 2008).

Ο έφηβος έχει ανάγκη να ανήκει σε μια ομάδα συνομηλίκων, γιατί μέσα σ' αυτήν θα μπορέσει να κατακτήσει τις απαραίτητες δεξιότητες, αλλά και εμπειρίες, για να οδηγηθεί στην ωρίμανση και την αυτονόμηση (Κουρκούτας, 2001).

### 3.3. Συμπεριφορές υψηλού ρίσκου

Οι συμπεριφορές υψηλού ρίσκου στη διάρκεια της εφηβείας, είναι συνηθισμένες και θα πρέπει να διαχωρίζονται από ψυχοπαθολογικές καταστάσεις (Κουρκούτας, 2001). Όταν λοιπόν, αναφέρεται κανείς σε συμπεριφορές υψηλού ρίσκου, αναφέρεται σε συμπεριφορές, που υιοθετεί κάποιος αναγνωρίζοντας ότι εμπεριέχουν μεγάλο κίνδυνο για την ασφάλειά του σε σωματικό και συναισθηματικό επίπεδο (Κοκκέβη, Κωσταντουλάκη & Τσίτσικα, 2014). Δηλαδή, συμπεριφορές που δυνητικά μπορεί να προκαλέσουν άμεση ή έμμεση βλάβη σε σωματικό επίπεδο ή φθορά υγείας, ή/και να συσσωρεύσουν αρνητικές συνέπειες, όπως νομικά προβλήματα, δυσκολία στις κοινωνικές- διαπροσωπικές σχέσεις, σχολική διαρροή κ.α. Πρόκειται, λοιπόν για ηθελημένη και συχνά επαναλαμβανόμενη συμμετοχή σε επικίνδυνες καταστάσεις και διαδικασίες, που δεν συνάδουν με τις συνθήκες ζωής και δράσης του ατόμου, αλλά υιοθετούνται προκειμένου να προκληθεί έντονο συναίσθημα, έτσι ώστε να νιώσει ικανοποίηση (Ades, Lejoyeux & Tassain, 1994).

Όσον αφορά στους εφήβους, αυτές οι συμπεριφορές περιλαμβάνουν σε μεγαλύτερο ποσοστό τη χρήση ουσιών νόμιμων (με προβληματικό τρόπο) και παράνομων, τη σεξουαλική δραστηριότητα χωρίς αντίστοιχες προφυλάξεις, τη διαδικασία που σχετίζεται με τα τατουάζ και τοποθέτηση σκουλαρικών στο σώμα, οι αυτοτραυματισμοί και πράξεις που αφορούν τον νομικό κώδικα (Κοκκέβη, Κωσταντουλάκη & Τσίτσικα, 2014). Επίσης συμπεριφορά υψηλού ρίσκου χαρακτηρίζεται και η ένταξη του εφήβου σε ομάδα με άτομα μεγαλύτερης ηλικίας (Osorio, Lens, & Sampaio, 2017).

Συχνά η υιοθέτηση τέτοιων συμπεριφορών στη διάρκεια της εφηβικής ηλικίας, μπορεί να οφείλεται στο συναισθηματικό άγχος που βιώνει το άτομο στην καθημερινότητά του, σε σχέση με τη δυσκολία του στην κοινωνική προσαρμογή (Hurrelmann, 1990). Αυτός ο έφηβος δυσκολεύεται να αξιολογήσει σε ικανοποιητικό βαθμό τους κινδύνους και τις επιπτώσεις, θετικές ή αρνητικές, μιας τέτοιας συμπεριφοράς με αποτέλεσμα να μην μπορεί να πάρει ασφαλείς αποφάσεις (Alberts et al., 2007). Ερευνητικά δεδομένα συνδέουν την υιοθέτηση ριψοκίνδυνων συμπεριφορών, με τη χαμηλή αυτοεκτίμηση και την εγωκεντρική διάθεση των εφήβων, η οποία οφείλεται σε μη ικανοποιητικό επίπεδο δημιουργίας διαπροσωπικών σχέσεων, με τους συνομηλίκους, καθώς και στη μη επαρκή κοινωνική προσαρμογή (Μπάτζου, & Τσούρτου, 2014). Φαίνεται ότι οι κυριότεροι παράγοντες, που επιδρούν

στην υιοθέτηση τέτοιων συμπεριφορών, είναι η οικογένεια και το επίπεδο επικοινωνίας των μελών της και η παρέα των συνομηλίκων (Hair et al., 2009).

Ο έφηβος θέλει να ανήκει σε μια ομάδα συνομηλίκων, φοβάται την αποτομπή του από αυτήν (Ντολτό, & Ντολτό-Τόλις, 2003), έτσι μπορεί να οδηγηθεί στην υιοθέτηση συμπεριφορών επιζήμιων για τον εαυτό του είτε γιατί αυτό συνηθίζει η συγκεκριμένη ομάδα, είτε στα πλαίσια κάποιας τελετουργικής διαδικασίας μύησης στη συγκεκριμένη ομάδα (Ιωαννίδης, 1992). Βέβαια ως ένα βαθμό η σύνδεση ριψοκίνδυνων συμπεριφορών και εφηβείας είναι συνυφασμένη ακόμα και όταν αναφερόμαστε σε μη αποκλίνουσες περιπτώσεις (Steinberg, 2004). Οι παρεμβάσεις πάντως, φαίνεται να έχουν καθοριστική σημασία ως προς τη συχνότητα και το βαθμό επικινδυνότητας στην υιοθέτηση τέτοιων συμπεριφορών όταν έχουν ως στόχο την ενίσχυση των δεξιοτήτων της αυτοεκτίμησης και της λήψης απόφασης (Κοκκέβη, Κωσταντουλάκη, & Τσίτσικα, 2014).

## **Β' ΜΕΡΟΣ- ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ**

#### **1.1. Ορισμός**

Όταν αναφέρεται κανείς στην επιστημονική έρευνα, αναφέρεται σε μια διαδικασία συστηματική και σκόπιμη, με στόχο τη μελέτη ενός συγκεκριμένου ζητήματος και σκοπό τη συλλογή δεδομένων, μέσα από μια ελεγχόμενη διαδικασία, έτσι ώστε να μπορούν να μελετηθούν και να αναλυθούν (Αθανασίου, 2007). Η επιστημονική έρευνα μελετά υποθετικές προτάσεις, που αφορούν τις σχέσεις μεταξύ διαφόρων φαινομένων, με στόχο την απεικόνιση μιας αντικειμενικής πραγματικότητας για τη συγκεκριμένη σχέση.

#### **1.2. Σκοπός της παρούσας έρευνας**

Είναι φανερό ότι τα Προγράμματα Καθολικής Πρόληψης είναι αναγκαία στη σύγχρονη πραγματικότητα, της χώρα μας, όπου η κατάσταση των εξαρτήσεων δείχνει οριακή μείωση στη χρήση καπνού, οπιούχων και συνθετικών ουσιών, οριακή αύξηση της χρήσης κάνναβης και αύξηση της εξάρτησης σε σχέση με τις νέες τεχνολογίες (ΕΠΨΥ- ΕΚΤΕΠΝ, 2019). Τα προγράμματα αυτά υλοποιούνται κατά κύριο λόγο από τα Κέντρα Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχοκοινωνικής Υγείας, που λειτουργούν με τη συνεργασία και εποπτεία του ΟΚΑΝΑ (Οργανισμό κατά των Ναρκωτικών), με τη μορφή προγραμμάτων αγωγής ψυχικής υγείας. Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι ένα μέσο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο στην εκπαίδευση, όσο και στην ενίσχυση των προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων με έναν ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο. Αυτό φαίνεται να έχουν ανάγκη οι έφηβοι για να ενταχθούν, να παρακολουθήσουν και να ολοκληρώσουν ένα πρόγραμμα αγωγής υγείας.

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί κατά πόσο οι Τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, μπορούν να δράσουν ως εργαλείο ενίσχυσης της δεξιότητας της αντίστασης στην πίεση των συνομηλίκων, με στόχο την πρόληψη της υιοθέτησης εξαρτητικών συμπεριφορών στην εφηβεία. Το πρόγραμμα, το οποίο προτείνεται, αν επιβεβαιωθούν οι ερευνητικές υποθέσεις, θα μπορούσε να αποτελέσει ένα υλικό χρήσης από τους επαγγελματίες του χώρου της πρόληψης και της προαγωγής της ψυχοκοινωνικής υγείας.

Το κύριο ερευνητικό ερώτημα είναι αν και κατά πόσο ένα πρόγραμμα αγωγής ψυχικής υγείας, βασισμένο στη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, που θα υλοποιηθεί με συστηματικό τρόπο, μπορεί να συμβάλλει θετικά και στατιστικά σημαντικά στην ενίσχυση των προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των εφήβων, ώστε να ενισχυθεί η δεξιότητα της αντίστασης στην πίεση των συνομηλίκων, στο ζήτημα της υιοθέτησης εξαρτητικών συμπεριφορών.

### **1.3. Ερευνητικές Υποθέσεις**

Η κύρια γενική ερευνητική υπόθεση είναι κατά πόσο ένα πρόγραμμα βασισμένο στις Τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, μπορεί να ενισχύσει την προσωπική δεξιότητα της αντίστασης στην πίεση των συνομηλίκων, με στόχο την πρόληψη της υιοθέτησης εξαρτητικών συμπεριφορών στους εφήβους.

Οι ερευνητικές υποθέσεις που θα πρέπει να τεθούν ως δευτερεύοντα ερευνητικά ερωτήματα είναι:

1-Το πρόγραμμα θα συμβάλλει θετικά στην ενίσχυση δεξιότητας της αυτοεκτίμησης;

2-Το πρόγραμμα θα συμβάλλει θετικά στην ενίσχυση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων;

3-Το πρόγραμμα θα συμβάλλει θετικά στην ενίσχυση της αποδοχής της διαφορετικότητας;

4-Το πρόγραμμα θα συμβάλλει θετικά στην ενίσχυση των δεξιοτήτων διαχείρισης των συναισθημάτων;

### **1.4. Πληθυσμός- Δείγμα έρευνας**

Ο ερευνητικός πληθυσμός- δείγμα, στην παρούσα έρευνα είναι έφηβοι μαθητές που φοιτούν σε Α' τάξεις, Γενικού Λυκείου, από τις σχολικές μονάδες της Π.Ε. Αργολίδας. Στην ομάδα συμμετείχαν και ολοκλήρωσαν τις συναντήσεις 23 έφηβοι, ηλικίας 15-16 ετών, 14 κορίτσια και 9 αγόρια. Από τους συμμετέχοντες 11 άτομα είχαν στο άμεσο φιλικό τους περιβάλλον άτομο/α, που είχαν υιοθετήσει μια εξαρτητική συμπεριφορά (καπνός, διαδίκτυο, κάνναβη) και οι 19 είχαν στο άμεσο οικογενειακό τους περιβάλλον άτομο/α με μια εξαρτητική συμπεριφορά (καπνός, αλκοόλ). Το δείγμα ανήκει στην κατηγορία δείγμα ευκολίας, δηλαδή ένας πληθυσμός στον οποίο έχει εύκολη πρόσβαση ο ερευνητής (Τσιάρας, 2017). Ο αριθμός των

συμμετεχόντων (23 άτομα) μας εξασφαλίζει την εγκυρότητα περιεχομένου, που χρειαζόμαστε.

Ο αρχικός σχεδιασμός προέβλεπε τη διεξαγωγή της έρευνας σε μαθητικό πληθυσμό κατά τη διάρκεια του ωρολογίου σχολικού προγράμματος, με δείγμα που να ανήκει στην κατηγορία της δειγματοληψίας κατά συστάδες ως προς τις σχολικές μονάδες και τυχαίο ως προς τα μαθητικά τμήματα (Τσιάρας, 2017). Είχαν προηγηθεί η κατάθεση του προγράμματος στο Υπουργείο Παιδείας και είχε εξασφαλιστεί η απαραίτητη άδεια εφαρμογής του, ως Πρόγραμμα αγωγής ψυχικής υγείας του Κέντρου Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχοκοινωνικής Υγείας Π.Ε. Αργολίδας. Παρ' όλα αυτά δεν κατέστη δυνατή, η υλοποίηση σε τάξη, αφού εμφανίστηκαν κωλύματα, που είχαν να κάνουν με τις ίδιες τις σχολικές μονάδες.

Οι συμμετέχοντες στο σύνολό τους, σε προηγούμενη σχολική χρονιά (φοίτηση στο Γυμνάσιο) είχαν συμμετάσχει σε βραχείες παρεμβάσεις (2-4 μαθητικές ώρες) ενημέρωσης για τις εξαρτητικές συμπεριφορές. Για όλους τους συμμετέχοντες υπήρχε η γονική συναίνεση, για τη συμμετοχή τους, με ενυπόγραφο έντυπο.

### **1.5. Μεθοδολογία της Έρευνας**

Η παρούσα έρευνα ανήκει στην κατηγορία εφαρμοσμένη κοινωνική, ποσοτική, μελέτη περίπτωσης, με την άμεση εμπλοκή του ερευνητή στη διαδικασία- έρευνα δράσης. Είναι η ερευνητική διαδικασία που προσπαθεί να δώσει ερμηνείες για τη συγκεκριμένη ομάδα, που συμμετέχει, μέσα από την αξιοποίηση διαφορετικών, κυρίως ποσοτικών εργαλείων, χωρίς όμως να είναι δυνατόν να γενικευτούν τα αποτελέσματά της σε ευρύ φάσμα (Αθανασίου, 2007).

Η χρήση ποσοτικών εργαλείων -ερωτηματολόγιο (ως pro-test και meta-test) στην ομάδα έρευνας, αλλά και ποιοτικών εργαλείων-συνεντεύξεις από τους συμμετέχοντες στην ομάδα και παρατήρηση-συμμετοχή κριτικού φίλου στις συναντήσεις (συνάδελφος σε ρόλο συν-συντονιστή), εξασφάλισαν τόσο την εγκυρότητα περιεχομένου, όσο και την αξιοπιστία της έρευνας.

Το σύνολο της έρευνας υλοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Νοέμβριος 2017 έως Απρίλιος 2018. Πραγματοποιήθηκε αρχικά ενημερωτική συνάντηση με τους γονείς και κηδεμόνες των συμμετεχόντων. Στη συνέχεια δόθηκε το ερωτηματολόγιο (pro-test) στους ίδιους τους συμμετέχοντες. Ακολούθησαν οι 14 συναντήσεις-παρεμβάσεις του προγράμματος με συχνότητα μια φορά την εβδομάδα, διάρκειας μιάμισης ώρας η κάθε μια, χωρίς την ύπαρξη διαλείμματος. Τελειώνοντας τις παρεμβάσεις και μετά το



πέρας μιας εβδομάδας, χορηγήθηκε το ερωτηματολόγιο (meta-test) και ακολούθησαν οι ημιδομημένες συνεντεύξεις με τους συμμετέχοντες, για το πώς αξιολογούν τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Ολοκληρώνοντας τη διαδικασία καταγράφηκαν οι παρατηρήσεις από το ημερολόγιο του ερευνητή και από το ημερολόγιο του κριτικού φίλου (συναδέλφου) και πραγματοποιήθηκε η σύγκρισή τους.

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε, για το οποίο υπάρχει δικαίωμα χρήσης, λόγω επαγγελματικής ιδιότητας, είναι μεταφρασμένο στα Ελληνικά και σταθμισμένο. Για τον έλεγχο της επιβεβαίωσης της ερευνητικής υπόθεσης, μελετήθηκε και μετρήθηκε η διαφορά στις απαντήσεις, πριν και μετά την παρακολούθηση των συναντήσεων του προγράμματος, για την αλλαγή στάσεων των συμμετεχόντων, ανά παράγοντα. Αν και αρχικά υπήρχε η πρόθεση για την ύπαρξη ομάδας ελέγχου, αυτό δεν κατέστη δυνατόν, λόγω μη ανταπόκρισης αρκετών εφήβων στο κάλεσμα για συμμετοχή, που προηγήθηκε.

Τα ποσοτικά δεδομένα συγκρίθηκαν με τις συνεντεύξεις αξιολόγησης των συμμετεχόντων, για το πώς βίωσαν τη διαδικασία. Το ημερολόγιο του ερευνητή, επιτρέπει την εκ των υστέρων ανασκόπηση των διεργασιών, που εμφανίστηκαν, καθώς και το γενικότερο κλίμα που επικράτησε κατά τη διάρκεια των παρεμβάσεων. Τέλος ο κριτικός φίλος (συναδέλφος), ο οποίος παρακολούθησε τόσο τις παρεμβάσεις, όσο και τη συνολικότερη διαδικασία, μπόρεσε να έχει μια αρκετά καλή εικόνα την οποία μετέφερε μαζί με την δική του εμπειρία, στον ερευνητή.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΣΥΛΛΟΓΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

### **2.1. Μέσα συλλογής δεδομένων έρευνας**

Η παρούσα έρευνα περιλαμβάνει τη χρήση ερωτηματολογίου, συνέντευξης και παρατήρηση, δηλαδή ένα συνδυασμό διαφορετικών μέσων συλλογής ερευνητικών δεδομένων. Σε όλες τις ερευνητικές διαδικασίες τα μέσα, τα οποία χρησιμοποιούνται από τον ερευνητή, για να συλλέξει τα δεδομένα του, οφείλουν να έχουν εγκυρότητα περιεχομένου, έτσι ώστε τα δεδομένα να είναι αξιόπιστα και αντικειμενικά (Αθανασίου, 2007). Η σύζευξη των διαφορετικών μέσων συλλογής των ερευνητικών δεδομένων, που αναφέρεται ως διαδικασία τριγωνοποίησης, εξασφαλίζουν αυτήν την εγκυρότητα (Cohen, & Manion, 1994).

### **2.2. Ποσοτικά μέσα συλλογής δεδομένων**

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα αποτελεί τη συγχώνευση του ερωτηματολογίου αυτοαξιολόγησης του προγράμματος Unplugged (Ξέρω τι ζητάω) (EMCDDA, 2017), το οποίο είναι μεταφρασμένο και σταθμισμένο στα ελληνικά, του ερωτηματολογίου «Πως αντιλαμβάνομαι τον εαυτό μου» (Μακρή- Μπότσαρη, 2001) το οποίο είναι μεταφρασμένο και σταθμισμένο στα ελληνικά, καθώς επίσης και του ερωτηματολογίου αξιολόγησης κοινωνικών και προσωπικών δεξιοτήτων του προγράμματος «Αγωγή Υγείας- Διαπροσωπικές σχέσεις (για εφήβους)» (ΚΕ.Θ.Ε.Α, 2001). Τα δικαιώματα χρήσης, η πρόσβαση σε αυτά καθώς και η εξοικείωση με τη χορήγησή του διασφαλίστηκε μέσα από την επαγγελματική ιδιότητα.

Οι ερωτήσεις που περιλαμβάνονται είναι κλειστού τύπου και βασίζονται στην κλίμακα διαβαθμίσεων Lickert (Διαφωνώ, Διαφωνώ Λίγο, Ούτε διαφωνώ- Ούτε συμφωνώ, Συμφωνώ Λίγο, Συμφωνώ) (Εμβλωτής, Κατσή & Σιδερίδης, 2006). Οι οκτώ πρώτες ερωτήσεις αφορούν τον παράγοντα «αυτοεκτίμηση», οι επόμενες πέντε τον παράγοντα «επικοινωνία», οι ακόλουθες πέντε τον παράγοντα «διαφορετικότητα» και οι τελευταίες πέντε ερωτήσεις τον παράγοντα «συναισθήματα».

Το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε πιλοτικά την προηγούμενη σχολική χρονιά, σε μια ομάδα μαθητών, με αντίστοιχα χαρακτηριστικά, με το ερευνητικό δείγμα, και ήταν μαθητές της Α' τάξης του 1<sup>ου</sup> Γενικού Λυκείου Ναυπλίου, μια Σχολική Μονάδα από την οποία δεν συμμετείχε κανένας μαθητής στο πρόγραμμα που ακολούθησε. Στόχος αυτής της διαδικασίας είναι ο έλεγχός του, ως προς τη σαφήνεια των

ερωτήσεων, τον χρόνο που χρειάζεται για να συμπληρωθεί και το ενδιαφέρον που προσφέρει. Μέσα από αυτήν τη διαδικασία διαπιστώθηκε ότι δεν υπήρχαν δυσκολίες, ως προς τη συμπλήρωσή του από τους μαθητές, αφού δεν διαπιστώθηκαν δυσκολίες στην κατανόηση των ερωτήσεων ή σε σχέση με τον χρόνο συμπλήρωσής του. Το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε ανώνυμα και χορηγήθηκε από τον ερευνητή και όχι από εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας.

### **2.3. Ποιοτικά μέσα συλλογής δεδομένων**

Στη συγκεκριμένη έρευνα ως μέσα συλλογής ποιοτικών δεδομένων, χρησιμοποιήθηκαν οι ημιδομημένες συνεντεύξεις των μελών της ομάδας μια εβδομάδα μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος. Οι ερωτήσεις είχαν στόχο την αξιολόγηση από τους ίδιους τους εφήβους, της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα ως γενικότερη εμπειρία.

Επίσης, το ημερολόγιο καταγραφής του ερευνητή και του κριτικού φίλου, ήταν χρήσιμα εργαλεία για τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων σε σχέση με τις στάσεις, τις απόψεις, την συναισθηματική κατάσταση και τη ψυχική διάθεση των ατόμων που συμμετείχαν, αλλά και τη διαδικασία, αυτή καθ' αυτή, της ομάδας ως προς το συναισθηματικό κλίμα και τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύχθηκαν ανάμεσα στα μέλη της.

Για την ποιοτική ανάλυση χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου, που στόχο έχει την εξαγωγή συμπερασμάτων με βάση την ανάλυση της κοινωνικής επικοινωνίας (Krippendorff, 2004). Είναι η μέθοδος κατά την οποία ο ερευνητής μπορεί να περιγράψει και να ερευνήσει προφορικά ή γραπτά δεδομένα, που έχει συλλέξει (Σακαλάκη, 2001). Το υλικό που έχει συλλεχθεί από τον ερευνητή κατηγοριοποιείται και κωδικοποιείται, ώστε να γίνει εφικτό να εξαχθούν συμπεράσματα (Ιωσηφίδης, 2003).

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ

Οι 14 συναντήσεις- παρεμβάσεις με τους συμμετέχοντες, υλοποιήθηκαν από τον Νοέμβριο 2017 έως τον Απρίλιο 2018. Είχαν διάρκεια μιάμιση ώρα η κάθε μια, χωρίς διάλειμα, σε εβδομαδιαία βάση, σε σταθερό χρόνο (Τρίτη 6μ.μ.- 7:30μ.μ.), στον χώρο του Κέντρου Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχοκοινωνικής Υγείας Π.Ε. Αργολίδας.

Προηγήθηκε ανοιχτό κάλεσμα για συμμετοχή, στο οποίο ανταποκρίθηκαν 25 άτομα, από τα οποία 24 ήρθαν στην ενημερωτική συνάντηση και 1 εγκατέλειψε στο τέλος της. Στην ενημερωτική αυτή συνάντηση παραβρέθηκαν και οι γονείς-κηδεμόνες των εφήβων, έτσι ώστε να ενημερωθούν επαρκώς, για τη διαδικασία, καθώς και για την έγκριση του προγράμματος από το Υπουργείο Παιδείας. Στη συνέχεια, οι έφηβοι συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο (pro- test).

Οι συναντήσεις - παρεμβάσεις είχαν προσχεδιαστεί και δομηθεί, αλλά χρειάστηκε να γίνουν κάποιες μικρές αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν κατά τη διάρκειά τους, λόγω καταστάσεων που προέκυψαν, χωρίς να είναι δυνατόν να προβλεφτούν, κατά τη διάρκεια κάποιων συναντήσεων. Αυτές οι τροποποιήσεις, όμως δεν αλλοίωσαν τον στόχο και την κύρια δομή κάθε συνάντησης.

Η κάθε συνάντηση- παρέμβαση ήταν σαφέστατα δομημένη με την ακόλουθη μορφή: εισαγωγή, ενεργοποίηση, επεξεργασία θέματος, κλείσιμο συνάντησης. Υπήρχαν δυο συναντήσεις, η 7<sup>η</sup> και η 14<sup>η</sup>, οι οποίες δεν είχαν συγκεκριμένη θεματική ενότητα. Είχαν ως στόχο τον αναστοχασμό, όσων είχαν προηγηθεί και την ανατροφοδότηση για σκέψη και προβληματισμό στους συμμετέχοντες, σε σχέση με τις δικές τους στάσεις και αντιλήψεις.

Έτσι λοιπόν, στην πρώτη συνάντηση στόχος ήταν η γνωριμία των μελών της ομάδας και ο καθορισμός του πλαισίου (συμβόλαιο, προσδοκίες), στο οποίο θα λειτουργούσε. Στη δεύτερη συνάντηση στόχος ήταν η αναγνώριση της παρέας των συνομηλίκων ως πηγή δημιουργίας θετικών συναισθημάτων. Στην τρίτη, τέταρτη και πέμπτη συνάντηση το βασικό θέμα ήταν η ανθρώπινη επικοινωνία σε λεκτικό και μη λεκτικό επίπεδο, κατανόησης του συναισθήματος που κρύβεται και του ουσιαστικού μηνύματος το οποίο μπορεί και να μην λέγεται. Στην έκτη συνάντηση ήταν η ανάδειξη της ενσυναίσθησης ως βασικός ενισχυτικός παράγοντας για τη βελτίωση της επικοινωνίας αλλά και την ενίσχυση της λειτουργικότητάς της. Η έβδομη συνάντηση είχε στόχο τον αναστοχασμό, όσων είχαμε δει και την ενίσχυση του δεσίσματος των μελών της ομάδας, με την εστίαση στην εγγύτητα προσέγγισης των

συμμετεχόντων. Η όγδοη συνάντηση στόχο είχε την ανάδειξη του θέματος της λήψης απόφασης, μέσα από την παρουσίαση διαφορετικών προτάσεων, που βασίζονταν στο βίωμα, τις απόψεις και την προσωπικότητα του κάθε συμμετέχοντα. Η ένατη συνάντηση είχε ως στόχο τη διαχείριση του δύσκολου συναισθήματος που προκύπτει από την πίεση της παρέας των συνομηλίκων, για τη λήψη συγκεκριμένων αποφάσεων ή την έκθεση των διαφορετικών τοποθετήσεων στο πλαίσιο της. Η δέκατη συνάντηση στόχο είχε την ανάδειξη της διαφορετικότητας σε παράγοντα αποδοχής ή όχι στην ομάδα, καθώς και την ενίσχυση της επιλογής, της διατήρησης της διαφορετικότητας μέσα στο πλαίσιο μιας ομάδας. Η ενδέκατη συνάντηση στόχο είχε την ανάδειξη των ορίων, εσωτερικών και εξωτερικών, ως παράγοντα για τη διαμόρφωση μιας ικανοποιητικής αυτοεκτίμησης από το άτομο. Η δωδέκατη συνάντηση στόχο είχε την ενίσχυση της προσωπικής αυτοεκτίμησης των μελών της ομάδας. Η δέκατη τρίτη συνάντηση στόχο είχε την αναγνώριση των προσωπικών επιτευγμάτων, καθώς και την ενδυνάμωση των θετικών συναισθημάτων πάνω σε αυτό το θέμα. Η δέκατη τέταρτη συνάντηση στόχο είχε τον αναστοχασμό για το σύνολο των συναντήσεων, την προσωπική ανασκόπηση των βημάτων στην ομάδα και τη συνολική ατομική αξιολόγηση των προσωπικών διαδρομών. Όλες οι συναντήσεις ξεκινούσαν με την έκφραση από μεριάς των συμμετεχόντων ενός ατομικού συναισθήματος, που αφορούσε την παρούσα στιγμή. Έκλειναν με την έκφραση σε ατομικό επίπεδο, από κάθε συμμετέχοντα, ενός συναισθήματος ή μιας σκέψης σε σχέση με όσα είχαν πραγματοποιηθεί κατά τη διάρκεια της συνάντησης.

Μια εβδομάδα, μετά την τελευταία συνάντηση της ομάδας σε μια ακόμα συνάντηση, οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν εκ νέου το ερωτηματολόγιο (meta-test). Ακολούθησαν οι ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις, διάρκειας 10 λεπτών περίπου, η κάθε μια, για την ατομική αξιολόγηση της συμμετοχής τους.

Στις παρεμβάσεις χρησιμοποιήθηκαν διάφορες τεχνικές και ασκήσεις, που συντέθηκαν έτσι ώστε να έχουν μια ενιαία δομή. Σε διάφορες δραστηριότητες χαλάρωσης, σκέψης ή δημιουργικότητας, χρησιμοποιήθηκε μουσική με ορχηστρικά κομμάτια και ήχους της φύσης. Οι συμμετέχοντες είχαν στη διάθεσή τους μια πληθώρα από υλικά για να αναπαραστήσουν και να επεξεργαστούν τις θεματικές ενότητες.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 4.1. Καθορισμός μηδενικής υπόθεσης

H0: Δεν υπάρχει διαφορά όσον αφορά τη διαχείριση της πίεσης που νιώθουν ότι δέχονται από τους συνομηλίκους, σε σχέση με την υιοθέτηση εξαρτητικών συμπεριφορών οι έφηβοι, ύστερα από την υλοποίηση του προγράμματος με τη χρήση των τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση

H1: Η υλοποίηση προγράμματος με τη χρήση των τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, οδηγεί στην ενίσχυση της ικανότητας διαχείρισης της πίεσης, που νιώθουν ότι δέχονται από τους συνομηλίκους, σε σχέση με την υιοθέτηση εξαρτητικών συμπεριφορών, οι έφηβοι.

### 4.2. Συλλογή ποσοτικών αποτελεσμάτων

Τα ποσοτικά δεδομένα της έρευνας αναλύθηκαν με τη βοήθεια του στατιστικού προγράμματος SPSS 22.0. Ως επίπεδο σημαντικότητας ορίστηκε το 5%.

#### 4.2.1. Έλεγχος εγκυρότητας μέσου συλλογής ποσοτικών δεδομένων

Η εγκυρότητα του μέσου συλλογής των ποσοτικών δεδομένων-ερωτηματολόγιο, μετρήθηκε με τη χρήση του δείκτη Cronbach's alpha και βρέθηκε στη μέση τιμή  $0,751 > 0,70$  και άρα θεωρείται έγκυρο (Παράρτημα: Πίνακας 1. Δείκτης Εγκυρότητας Cronbach's alpha). Η τιμή καμίας ερώτησης δεν εμφανίστηκε κάτω από το όριο  $0,70$ .

Cronbach's Alpha	N of Items
,751	23

Πίνακας 4.2.1.1.: Δείκτης εγκυρότητας Cronbach's Alpha

#### 4.2.2. Έλεγχος κανονικότητας δείγματος

Πριν την πραγματοποίηση των στατιστικών ελέγχων, τα δεδομένα από τα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν (pro-test), ελέχθησαν ως προς την κανονικότητα της κατανομής τους. Χρησιμοποιήθηκε το test Shapiro- Wilk που προτείνεται για δείγματα μικρότερα των 50 συμμετεχόντων (Εμβλωτής, Κατσής & Σιδερίδης, 2006), το οποίο έδειξε ότι ο βαθμός σημαντικότητας είναι μεγαλύτερος του 5%, που είχε οριστεί ως επίπεδο σημαντικότητας και για τους τέσσερις

παράγοντες, που εξετάζονται στην παρούσα έρευνα (Παράρτημα: Διάγραμμα 1, Διάγραμμα 2, Διάγραμμα 3, Διάγραμμα 4).

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Sig.	Statistic	Df	Sig.
ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ	,139	23	,200*	,928	23	,097
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	,177	23	,060	,916	23	,055
ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ	,135	23	,200*	,966	23	,592
ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ	,171	23	,078	,922	23	,074

**Πίνακας 4.2.2.1.:** Κανονική κατανομή δείγματος για τους τέσσερις παράγοντες που μετρήθηκαν

Άρα φαίνεται ότι είναι κανονική η κατανομή του πληθυσμού, από τον οποίον προέρχεται το δείγμα της παρούσας έρευνας.

#### 4.2.3. Έλεγχος t για εξαρτημένα δείγματα

Στην συνέχεια πραγματοποιήθηκε η σύγκριση στους μέσους όρους των δυο εξαρτημένων μεταξύ τους δειγμάτων, που έγινε με τον έλεγχο του Paired t- test. Πραγματοποιήθηκε σύγκριση των μέσων όρων, που αφορούν την εξαρτημένη μεταβλητή (επίπεδο διαχείρισης πίεσης από τους συνομηλίκους) πριν και μετά την υλοποίηση του προγράμματος, μετρώντας και τους τέσσερις παράγοντες. Και για τους τέσσερις παράγοντες παρατηρούμε ότι οι τιμές είναι μικρότερες του 0,05 άρα διαφέρουν στατιστικά σημαντικά, οι απαντήσεις πριν και μετά την υλοποίηση των παρεμβάσεων (Παράρτημα: Πίνακας 2α, 2β, 2γ).

Paired Samples Correlations				
		N	Correlation	Sig.
Pair 1	ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ & ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΜΕΤΑ	23	,853	,000
Pair 2	ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ & ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΜΕΤΑ	23	,746	,000
Pair 3	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ & ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΜΕΤΑ	23	,546	,007
Pair 4	ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ & ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑΜΕΤΑ	23	,724	,000

**Πίνακας 4.2.3.1.:** Έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας διαφοράς αποτελεσμάτων στο pro-test και στο meta-test για τους τέσσερις παράγοντες που μετρήθηκαν, t-test για εξαρτημένα δείγματα

#### 4.2.4. Τιμή p για το επίπεδο σημαντικότητας

Με τη χρήση πάντα του στατιστικού προγράμματος SPSS πραγματοποιήθηκε δίπλευρος έλεγχος για κάθε έναν από τους παράγοντες, που μετρά το ερωτηματολόγιο ξεχωριστά. Στη συνέχεια βρέθηκε η τιμή p, ως το ήμισυ της τιμής του ελέγχου, που πραγματοποιήθηκε. Οι πίνακες παρουσιάζονται στο Παράρτημα (Πίνακας 3, Πίνακας 4, Πίνακας 5, Πίνακας 6). Συγκρίθηκε η τιμή p με το επίπεδο σημαντικότητας, η οποία βρέθηκε να είναι μικρότερη του 0,05, για όλους τους παράγοντες και έτσι οδηγούμαστε στην απόρριψη της μηδενικής υπόθεσης μας ( $H_0$ ). Άρα δεχόμαστε ότι η υλοποίηση προγράμματος με τη χρήση των τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, οδηγεί στην ενίσχυση της ικανότητας διαχείρισης της πίεσης, που νιώθουν ότι δέχονται από τους συνομηλίκους, σε σχέση με την υιοθέτηση εξαρτητικών συμπεριφορών, οι έφηβοι.

#### 4.2.5. Ποσοτικά αποτελέσματα έρευνας

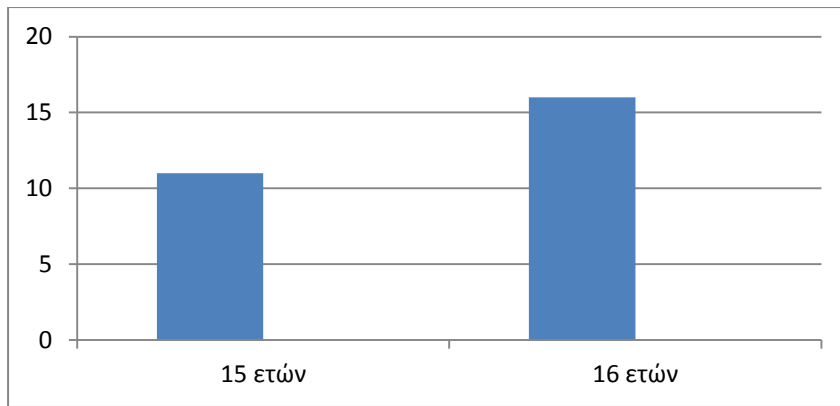
Στην έρευνα συμμετείχαν 23 άτομα. Από αυτά ήταν 9 αγόρια και 14 κορίτσια. Τα αγόρια ήταν το 39,1% και τα κορίτσια το 60,9% (Παράρτημα: Πίνακας 7).



**Γράφημα 4.2.5.1.:** Ποσοστά συμμετεχόντων ανά φύλο

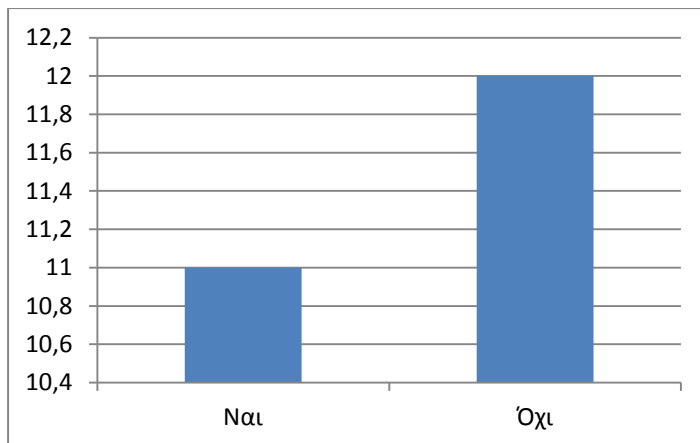
Από το σύνολο των συμμετεχόντων 11 άτομα, δηλαδή το 47,8% ήταν 15 ετών και 12 άτομα, δηλαδή το 52,2% ήταν 16 ετών (Παράρτημα: Πίνακας 8).





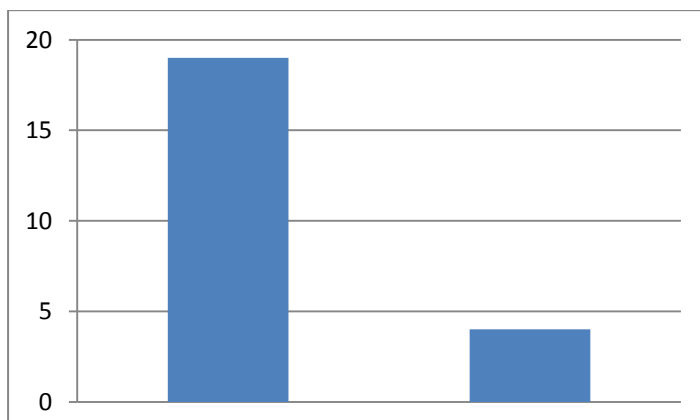
**Γράφημα 4.2.5.2.:** Ποσοστά συμμετεχόντων ανά ηλικία

Από το σύνολο των 23 συμμετεχόντων, 11 άτομα δηλαδή το 47,8 % είχαν μια τουλάχιστον εξαρτητική συμπεριφορά στο άμεσο φιλικό τους περιβάλλον, ενώ 12 άτομα, δηλαδή 52,2% δεν είχαν (Παράρτημα: Πίνακας 9).



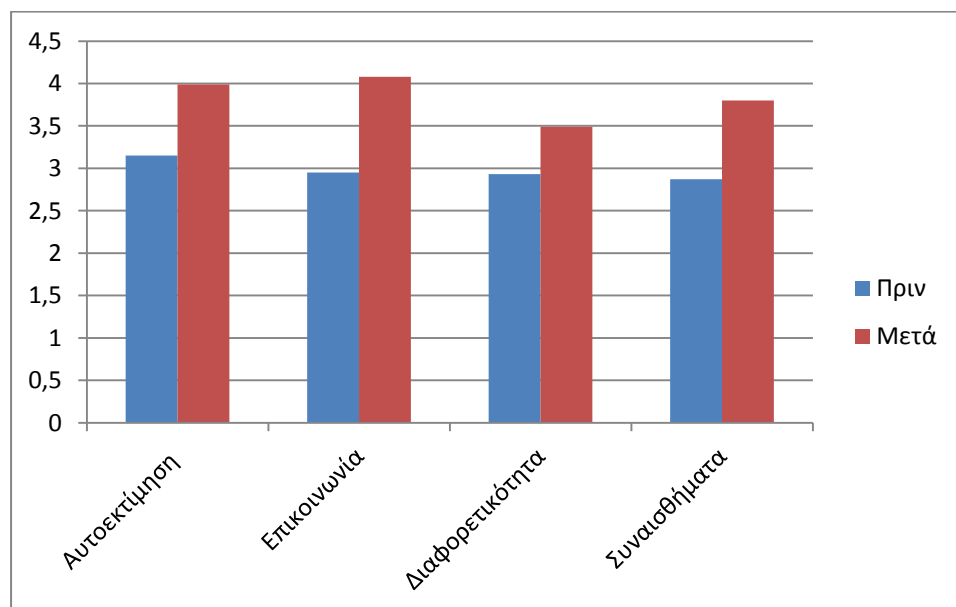
**Γράφημα 4.2.5.3.:** Ποσοστά συμμετεχόντων που στο φιλικό τους περιβάλλον είχαν τουλάχιστον μια εξαρτητική συμπεριφορά

Στο οικογενειακό περιβάλλον, μια τουλάχιστον συμπεριφορά εξάρτησης δήλωσαν 19 άτομα, δηλαδή το 82,6%, ενώ καμία δήλωσαν 4 άτομα δηλαδή το 17,4% (Παράρτημα: Πίνακας 10).



**Γράφημα 4.2.5.4.:** Ποσοστά συμμετεχόντων που στο οικογενειακό τους περιβάλλον είχαν τουλάχιστον μια εξαρτητική συμπεριφορά

Η «αυτοεκτίμηση» ως ένας από τους παράγοντες που μετρήθηκαν για την ενίσχυση της αντίστασης στην πίεση των συνομηλίκων, εμφάνισε διαφορά στις τιμές του μέσου όρου πριν και μετά από την παρακολούθηση των συναντήσεων, με εμφανή αύξησή του, από μέση τιμή 3,15 στο pro-test μέσο όρου των σκορ για τις 8 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου σε πενταβάθμια κλίμακα, σε 3,99 στο meta-test. Επίσης, ο δεύτερος παράγοντας που μετρήθηκε, ήταν αυτός της «επικοινωνίας», ο οποίος στο pro-test ως μέση τιμή για τα σκορ των πέντε ερωτήσεων του ερωτηματολογίου στην ίδια κλίμακα εμφανίζεται να είναι 2,95 ενώ στο meta-test να είναι 4,08. Επιπλέον για τον τρίτο παράγοντα που μετρήθηκε, τη «διαφορετικότητα» στο pro-test η μέση τιμή του μέσου όρου των σκορ των πέντε ερωτήσεων του ερωτηματολογίου στην ίδια πενταβάθμια κλίμακα είναι 2,93, στο meta-test η τιμή είναι 3,49. Τέλος για τον τέταρτο παράγοντα που μετρήθηκε, τα «συναισθήματα» στο pro-test η μέση τιμή του μέσου όρου των σκορ των πέντε ερωτήσεων του ερωτηματολογίου στην πενταβάθμια κλίμακα είναι 2,87 ενώ στο meta-test είναι 3,8 (Παράρτημα: Πίνακας 11α,β, 12α,β, 13α,β, 14α,β, 15α,β, 16α,β 17α,β, 18α,β)



**Γράφημα 4.2.5.5.:** Διαφορά στο μέσο όρο των σκορ των απαντήσεων σε κάθε ένα από τους τέσσερις παράγοντες, που μετρήθηκαν από το pro-test και το meta-test

Το πρόγραμμα των συναντήσεων με τους εφήβους φαίνεται να επηρέασε περισσότερο τον παράγοντα «επικοινωνία», δηλαδή να ενίσχυσε τις επικοινωνιακές δεξιότητες των συμμετεχόντων, στη συνέχεια τον παράγοντα «συναισθήματα», δηλαδή τις δεξιότητες διαχείρισης των συναισθημάτων. Ακολουθεί ο παράγοντας «αυτοεκτίμηση», οι δεξιότητες της αυτοεκτίμησης και τέλος τον παράγοντα «διαφορετικότητα», δηλαδή τις δεξιότητες της αποδοχής της διαφορετικότητας.

Φαίνεται από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα ανάμεσα στη συμμετοχή σε ένα πρόγραμμα βασισμένο στις τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση και στη διαχείριση, που μπορούν να κάνουν οι ίδιοι οι έφηβοι, σε σχέση με την πίεση που δέχονται ή νιώθουν ότι δέχονται από τους συνομηλίκους τους, σε ότι αφορά την υιοθέτηση εξαρτητικών συμπεριφορών.

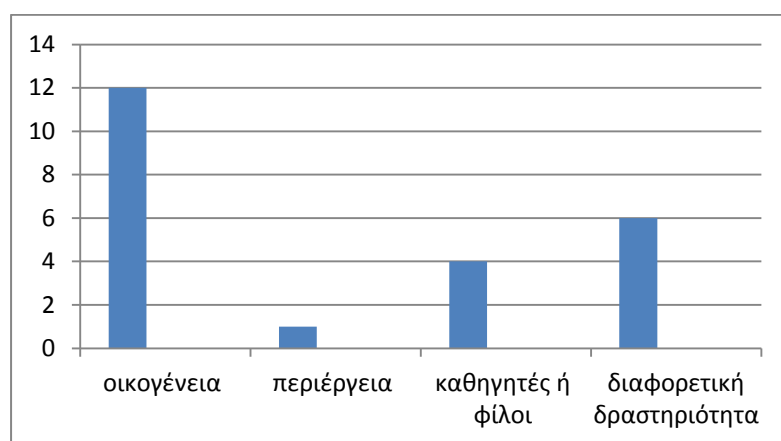
#### **4.3. Συλλογή ποιοτικών δεδομένων**

Σε αυτήν την έρευνα τα ποιοτικά δεδομένα που συλλέχθηκαν από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις των συμμετεχόντων και τα ημερολόγια καταγραφής του ερευνητή και του κριτικού φίλου, κατηγοριοποιήθηκαν ως προς: 1) Λόγοι συμμετοχής των συμμετεχόντων, 2) Αλλαγή στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων, 3) Κλίμα που διαμορφώθηκε στις συναντήσεις, 4) Διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων, 5) Συνολική αξιολόγηση των συναντήσεων, 6) Επικοινωνιακές δεξιότητες.

##### **4.3.1. Λόγοι συμμετοχής των συμμετεχόντων**

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων, δώδεκα άτομα (1,2,5,7,9,10,11,12,15,19,22,23), δήλωσαν ότι ξεκίνησαν να παρακολουθούν τις συναντήσεις μετά από παρότρυνση των γονιών τους. Για πέντε άτομα από αυτά (7,12,15,22,23) οι διατυπώσεις τους δείχνουν ότι αν είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν δεν θα ξεκινούσαν μάλλον, μια τέτοια διαδικασία. Ένας συμμετέχοντας (3), δήλωσε ότι η περιέργεια τον οδήγησε να ξεκινήσει τις συναντήσεις. Για τέσσερις συμμετέχοντες (4,8,14,18), αυτός που τους παρότρυνε ήταν κάποιο άτομο εκτός οικογένειας, εκπαιδευτικός ή φίλος. Για έξι συμμετέχοντες (6,13,16,17,20,21) τους προσέλκυσε το γεγονός, ότι ήταν μια διαφορετική δραστηριότητα- διαδικασία, από αυτές που κάνουν συνήθως. Για έναν συμμετέχοντα (21), δεν ήταν η πρώτη φορά που

συμμετείχε σε κάτι παρόμοιο και ήθελε να γνωρίσει καινούριους ανθρώπους. Το γεγονός ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων προσήλθε μετά από παρότρυνση κάποιου άλλου, συνάδει με την εικόνα της αμηχανίας και της διστακτικότητας, που καταγράφηκε για τις δυο πρώτες συναντήσεις στα ημερολόγια του ερευνητή και του κριτικού φίλου. Επίσης οι μονολεκτικές απαντήσεις και οι δυσκολίες που εμφανίστηκαν κατά την πραγματοποίηση διαφόρων δραστηριοτήτων, συνάδουν με τη μη εξοικείωση με τη διαδικασία, όπως περιγράφεται και από τους ίδιους τους συμμετέχοντες.



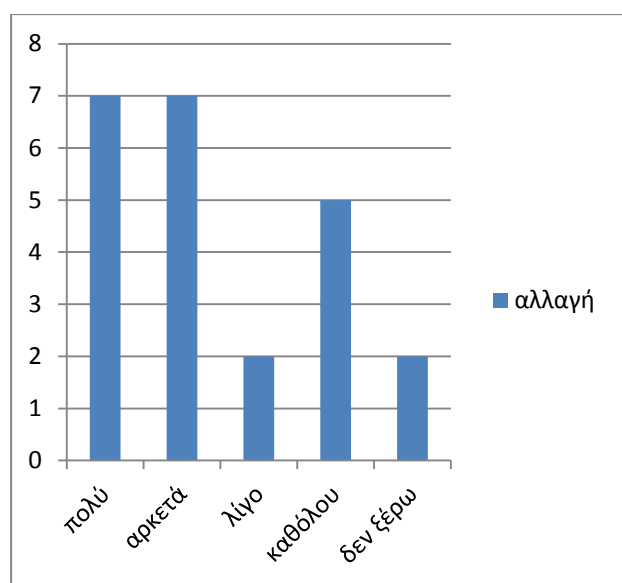
**Γράφημα 4.3.1.1.:** Λόγοι συμμετοχής των στο εργαστήριο

#### 4.3.2. Αλλαγή στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων

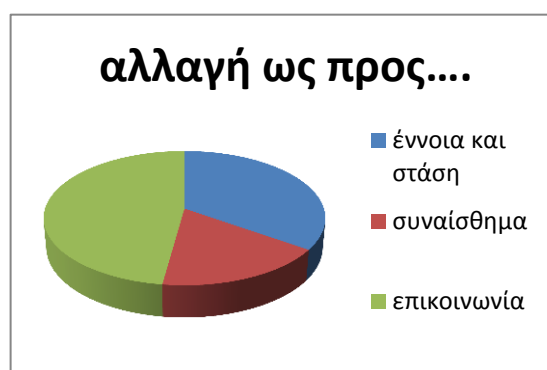
Στο ζήτημα της δυσκολίας, εκτός από το αν άλλαξε ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζεται, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων εισάγουν τρεις παράγοντες: α) την αλλαγή στην έννοια και τη στάση απέναντι στη δυσκολία, β) την αλλαγή του συναισθήματος, που βιώνεται σε σχέση με αυτήν και γ) την αλλαγή σε σχέση με την επικοινωνία της με το περιβάλλον. Οι παράγοντες β και γ αφορούν και τις ποσοτικές μετρήσεις της έρευνας. Επτά συμμετέχοντες, λοιπόν, (1,4,5,6,10,14,23) δήλωσαν ότι άλλαξε «Πολύ» η αντιμετώπιση των δύσκολων καταστάσεων. Επτά συμμετέχοντες (8,9,12,16,18,20,21) δήλωσαν ότι άλλαξε «Αρκετά». Δυο συμμετέχοντες (3,17) δήλωσαν ότι άλλαξε «Λίγο». Πέντε συμμετέχοντες (2,7,11,13,15) δήλωσαν ότι «Δεν άλλαξε». Τέλος, δυο συμμετέχοντες (19,22) δήλωσαν «Δεν ξέρω» και εστίασαν την απάντησή τους σε κάποιον παράγοντα. Σε σχέση με τους τρεις παράγοντες που εισηχθησαν από τους ίδιους τους συμμετέχοντες, και δυο αφορούν και τις ποσοτικές μετρήσεις της παρούσας έρευνας, «Αλλαγή απέναντι στην ίδια την έννοια της

δυσκολίας και στη στάση τους» δήλωσαν οκτώ συμμετέχοντες (6,9,10,13,14,16,20,21), ενώ «Αλλαγή απέναντι στη συναισθηματική κατάσταση, που βιώνεται παράλληλα με τη δυσκολία» δήλωσαν τέσσερις συμμετέχοντες (1,3,4,21), οι οποίοι δήλωσαν ότι βελτιώθηκε αυτός ο παράγοντας. Τέλος, «Αλλαγή στον τρόπο που επικοινωνούν τις δυσκολίες με το περιβάλλον» δήλωσαν έντεκα συμμετέχοντες (2,5,7,8,12,14,16,18,19,20,22), οι οποίοι επικεντρώνουν στο ότι βελτιώθηκε αυτός ο παράγοντας. Από τα ημερολόγια καταγραφής φαίνεται ότι η δυσκολία ως έννοια, ως συναίσθημα και ως γενικότερη διαδικασία, είναι κάτι που προβλημάτισε τους συμμετέχοντες, αφού σαν θέμα επανήρθε και μετά την 6<sup>η</sup> συνάντηση, που την είχε ως βασικό θέμα επεξεργασίας, όπως στην 8<sup>η</sup>, 10<sup>η</sup>, 11<sup>η</sup> και 13<sup>η</sup> συνάντηση. Επίσης ολοκληρώνοντας την 13<sup>η</sup> συνάντηση φαίνεται να γίνεται σύνδεση ανάμεσα στην επιτυχή διαχείριση δύσκολων καταστάσεων και στην επαρκή αυτοεκτίμηση, μέσα από τις δηλώσεις των συμμετεχόντων, έτσι όπως καταγράφονται στα ημερολόγια.

β.



α.



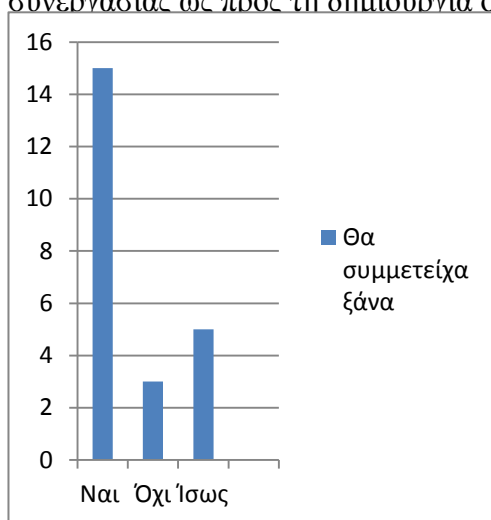
**Γράφημα 4.3.2.1α.:** Αλλαγή στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων

**Γράφημα 4.3.2.1β.:** Αλλαγή στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων ως προς ποιον παράγοντα

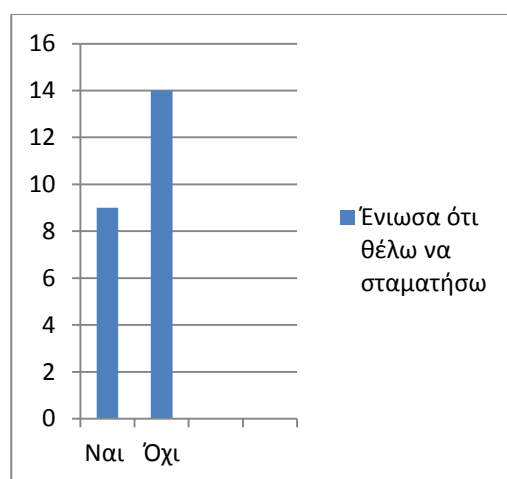
### 4.3.3. Κλίμα που διαμορφώθηκε στις συναντήσεις

Το κλίμα που διαμορφώθηκε στις συναντήσεις ελέγχθηκε στις ημιδομημένες συνεντεύξεις μέσα από δυο ερωτήσεις. Αρχικά με την ερώτηση που αφορούσε το αν θα παρακολουθούσαν τις συναντήσεις μιας ανάλογης ομάδας. «Ναι» δήλωσαν δέκα πέντε συμμετέχοντες (1,2,3,4,5,6,8,9,10,12,13,14,,18,20,21,23), «Όχι» δήλωσαν τρεις

συμμετέχοντες (16,19,22) και «Ίσως» δήλωσαν πέντε συμμετέχοντες (7,11,15,17,23). Στη δεύτερη ερώτηση, που αφορούσε το αν ένιωσαν ότι ήθελαν να σταματήσουν να έρχονται στις συναντήσεις, «Ναι» απάντησαν εννέα συμμετέχοντες (3,5,7,10,11,12,17,19,22), από τους οποίους τρεις (5,12,22) δήλωσαν ξεκάθαρα ότι χάρηκαν που δεν το έκαναν. «Όχι» απάντησαν δεκατέσσερις συμμετέχοντες (1,2,4,6,8,9,13,14,15,16,18,20,21,23), από αυτούς πέντε δήλωσαν ότι ένιωσαν κάποια στιγμή «Δύσκολα», αλλά παρ' όλα αυτά δεν σκέφτηκαν να σταματήσουν να έρχονται στις συναντήσεις. Από τα ημερολόγια καταγραφής το θετικό κλίμα φαίνεται να διαμορφώνεται σταδιακά μετά την 3<sup>η</sup> συνάντηση με την εικόνα στον χώρο υποδοχής. Στην 6<sup>η</sup> συνάντηση μάλιστα, λόγω του καλού κλίματος οι συμμετέχοντες καθυστέρησαν, για πρώτη φορά, να μπουν στην αίθουσα των συναντήσεων. Στην 9<sup>η</sup> συνάντηση άρχισαν να έρχονται στον χώρο, ανά παρέες. Κατά τη διαδικασία της αποχώρησης στην 4<sup>η</sup> συνάντηση φάνηκε να έχουν διάθεση να συνεχίσουν να συζητούν με αφορμή το θέμα της συνάντησης. Ενώ στην 5<sup>η</sup> συνάντηση παρέτειναν την παραμονή τους στον χώρο για να συζητήσουν. Επίσης, μέχρι την 3<sup>η</sup> συνάντηση κάθονταν στον κύκλο λίγο ντροπαλοί και μαζεμένοι, στην 4<sup>η</sup> συνάντηση κάθισαν εμφανώς πιο χαλαροί. Τέλος από την 5<sup>η</sup> συνάντηση σταμάτησαν οι δυσκολίες συνεργασίας ως προς τη δημιουργία ομάδων ή ζευγαριών.



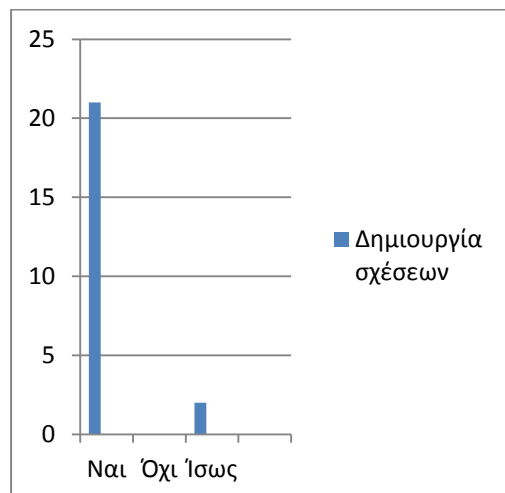
**Γράφημα 4.3.3.1.:** Πόσοι από τους συμμετέχοντες θα συμμετείχαν ξανά σε ανάλογη δράση



**Γράφημα 4.3.3.2.:** Πόσοι από τους συμμετέχοντες ένιωσαν κάποια στιγμή ότι ήθελαν να σταματήσουν

#### 4.3.4. Διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων

Οι διαπροσωπικές σχέσεις που διαμορφώθηκαν κατά τη διάρκεια των συναντήσεων είναι σημαντικός δείκτης για την αποδοχή της διαφορετικότητας. Έτσι λοιπόν, στο ερώτημα αν νιώθουν ότι γνώρισαν καινούριους ανθρώπους με τους οποίους θέλουν να συνεχίσουν να έχουν μια σχέση, «Ναι» απάντησαν είκοσι ένα συμμετέχοντες (1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,16,17,18,19,20,21,23), από τους οποίους τέσσερις απάντησαν ότι ήδη κάνουν παρέα (1,5,7,9) και τέσσερις (13,17,18,20) ότι γνώρισαν καλύτερα άτομα που ήδη ήξεραν. Εστίασαν στο ότι η διαδικασία ήταν αυτή, που τους βοήθησε σε αυτό, έξι συμμετέχοντες (6,9,12,13,19,23). Δυο συμμετέχοντες (15,22) απάντησαν «Ίσως», αλλά εστίασαν στο ότι θα το ήθελαν. Από τα ημερολόγια καταγραφής φαίνεται ότι από την 7<sup>η</sup> συνάντηση αρχίζουν να γνωρίζουν το πρόγραμμα των άλλων. Στην 9<sup>η</sup> συνάντηση αρχίζουν να έρχονται στο χώρο ανά παρέες, ενώ στην ίδια συνάντηση, που τίθεται το θέμα της απουσίας των τεσσάρων συμμετεχόντων στην επόμενη συνάντηση, όλοι οι υπόλοιποι συμμετέχοντες δείχνουν να μην θέλουν να απουσιάσουν μέλη της ομάδας και είναι διατεθειμένοι να παρατείνουν τις συναντήσεις κατά μία εβδομάδα.

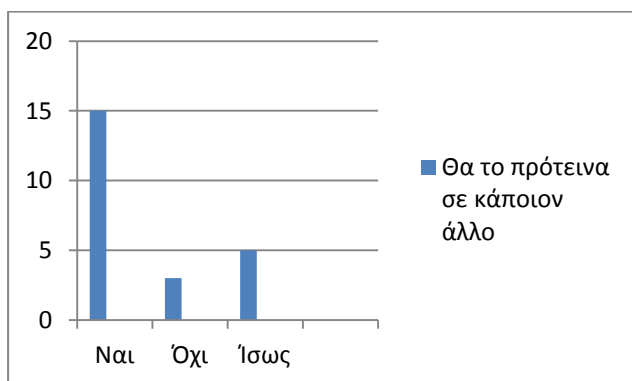


**Γράφημα 4.3.4.1.:** Διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων κατά την διάρκεια των συναντήσεων

#### 4.3.5. Συνολική αξιολόγηση των συναντήσεων

Η αξιολόγηση της εμπειρίας και της συμμετοχής συνολικά μετρήθηκε στην ημιδομημένη συνέντευξη μέσα από την ερώτηση αν θα πρότειναν σε κάποιο συνομήλικο- φίλο τους να συμμετάσχει σε μια αντίστοιχη διαδικασία. «Ναι» απάντησαν δεκαπέντε άτομα (1,2,3,4,5,6,8,10,12,13,14,15,16,20,21), από αυτούς τρία

άτομα (4,5,21) δήλωσαν ότι το έχουν προτείνει ήδη. «Ίσως» απάντησαν πέντε άτομα (7,9,11,18,23) και η πλειοψηφία τους «ότι θα μετέφεραν τη δική τους εμπειρία». Τέλος «Όχι» απάντησαν τρία άτομα (17,19,22) και από αυτούς, οι δυο (17,19) απάντησαν ότι η δική τους εμπειρία δεν ήταν αρνητική. Από τα ημερολόγια καταγραφής φαίνεται ότι η τελευταία (14<sup>η</sup>) συνάντηση περιελάμβανε αρκετές συναισθηματικές απαντήσεις και ότι χρονικά η παραμονή, μετά την ολοκλήρωση της συνάντησης στον χώρο, ήταν μεγαλύτερη.



**Γράφημα 4.3.5.1.:** Πρόταση σε κάποιον άλλο να συμμετάσχει σε ανάλογη δράση

#### 4.3.6. Επικοινωνιακές δεξιότητες

Από τα ημερολόγια καταγραφής φαίνεται ότι τόσο η διάθεση επικοινωνίας, όσο και η ικανότητα αυτή καθ' αυτή, βελτιώνεται από συνάντηση σε συνάντηση, με την 4<sup>η</sup> συνάντηση να ορίζεται ως αυτή στην οποία είναι εμφανής η αλλαγή, ως προς τη διάθεση και η 6<sup>η</sup> ως προς την ικανότητα. Επίσης, με την πάροδο των συναντήσεων φαίνεται η διάθεση για επικοινωνία και διαφόρων θεμάτων που απασχολούν τους συμμετέχοντες με πιο έντονη εκδήλωση αυτή, της 13<sup>ης</sup> συνάντησης, με το ζήτημα της απώλειας του μαθητή.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα ερευνητικά αποτελέσματα μπορούν να οδηγήσουν στο συμπέρασμα ότι η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση με τις τεχνικές της, αποτελεί ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο για την ενίσχυση των προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων που σχετίζονται με την πίεση που νιώθουν οι έφηβοι, από τους συνομηλίκους τους, σε σχέση με την υιοθέτηση εξαρτητικών συμπεριφορών. Οι συμμετέχοντες στην ομάδα απέκτησαν θετικότερη εικόνα για τον εαυτό τους, τα προσωπικά επιτεύγματα και τις ικανότητές τους. Ενίσχυσαν σημαντικά τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες, τόσο με τους συνομηλίκους τους, όσο και με τους ενήλικες του περιβάλλοντός τους, βελτίωσαν την ενσυναίσθησή τους, αλλά και τη διάθεση για επικοινωνία. Δήλωσαν ότι κατάφεραν να επικοινωνήσουν τις δυσκολίες τους, καλύτερα με το περιβάλλον τους. Μπόρεσαν να αποδεχτούν καλύτερα τη διαφορετικότητα τόσο τη δική τους όσο και των άλλων σε διάφορα επίπεδα. Η ενσυναίσθηση αλλά και η κατανόηση της δημιουργικότητας, που απορρέει από αυτήν καθ' αυτήν τη διαφορετικότητα φαίνεται να επηρέασαν τους συμμετέχοντες. Βελτίωσαν τις ικανότητές τους ως προς τη διαχείριση των συναισθημάτων, δηλαδή την ικανότητα έκφρασης, αποδοχής και τον εντοπισμό των αιτιών που τα προκαλούν. Επίσης, βελτίωσαν την ικανότητα αποδοχής των δύσκολων συναισθημάτων, όποια κι αν μπορεί για τον καθένα, να έχουν αυτόν τον χαρακτήρα, που βιώνουν και κατανόησαν το γεγονός ότι είναι φυσικό να βιώνονται τέτοια συναισθήματα και αντιμετωπίζονται και αυτά όπως όλα τα άλλα. Οι συναντήσεις- παρεμβάσεις φαίνεται να ενίσχυσαν παράλληλα την ομαδικότητά τους, αλλά και τη διάθεση συμμετοχής σε ομαδικές διαδικασίες. Δημιούργησαν διαπροσωπικές σχέσεις με καινούρια άτομα, αλλά ενίσχυσαν και ήδη υπάρχουσες. Η δημιουργικότητά τους ενισχύθηκε, με την πάροδο των συναντήσεων, καθώς επίσης και η διάθεση τους για να δημιουργούν συνδέσεις μεταξύ διαφορετικών ερεθισμάτων. Το γεγονός ότι η πλειοψηφία από τους συμμετέχοντες δήλωσαν ότι προσήλθαν μετά από παρότρυνση, κυρίως των γονιών τους, αλλά παρ' όλα αυτά θα πρότειναν σε κάποιον συνομήλικό τους να παρακολουθήσει κάποια αντίστοιχη δράση καταδεικνύει ότι η όλη διαδικασία βιώθηκε ως μια θετική και βοηθητική για τους ίδιους διαδικασία.

Αν και στην παρούσα έρευνα υπήρξαν δυσκολίες, φαίνεται ο σκοπός της να επιτυγχάνεται και πλέον θα μπορούσε να πει κανείς ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα συναντήσεων, με ενταγμένες στο πλαίσιο του τις τεχνικές της Δραματικής Τέχνης

στην Εκπαίδευση, μπορεί να θεωρηθεί, ως ένα εν δυνάμει εργαλείο που θα χρησιμοποιηθεί ως πρόγραμμα αγωγής ψυχικής υγείας με στόχο την πρόληψη της υιοθέτησης εξαρτητικών συμπεριφορών σε ομάδες εφήβων εντός και εκτός σχολικού πλαισίου. Παρουσίασε ενδιαφέρον, η δομή και το περιεχόμενό του καθώς και οι τεχνικές του, στους συμμετέχοντες, κάτι που κρίνεται απαραίτητο σε δράσεις που απευθύνονται σε εφήβους, οι οποίοι χρειάζονται δράσεις, που να τους παρέχουν ενεργό συμμετοχή και πρωτοτυπία, για να μην τις βαρεθούν ή ακόμα και να τις εγκαταλείψουν, χωρίς να ολοκληρώσουν τον κύκλο των συναντήσεών τους.

Επίσης θα μπορούσε να πει κανείς ότι η χρονική διάρκεια των παρεμβάσεων, ήταν επαρκής για την επίτευξη του σκοπού της έρευνας, έτσι ώστε να μην εμφανιστούν συμπεριφορές κόπωσης από τους συμμετέχοντες, αλλά ούτε να θεωρήσουν ότι έχει μείνει ανολοκλήρωτος ο κύκλος των συναντήσεων. Ενδεχομένως, να μπορεί να θεωρηθεί σημαντικό ότι υπήρξαν κάποια κενά στις συναντήσεις, λόγω αστάθμητων και μη παραγόντων, οπότε δεν φάνηκε πειστικό το πρόγραμμα στους συμμετέχοντες, το οποίο προσαρμόστηκε στις δικές τους χρονικές δυνατότητες.

Τέλος, η ηλικιακή ομάδα η οποία συμμετείχε φαίνεται να είναι καταλληλότερη από άτομα μεγαλύτερης ηλικίας. Αυτό οφείλεται αφενός στο γεγονός ότι ακόμα δεν είναι τόσο έντονο το άγχος των Πανελλαδικών Εξετάσεων καθώς και ο φόρτος των εξωσχολικών υποχρεώσεων. Αφετέρου δεν έχουν παγιωθεί ακόμα συμπεριφορές και αντιλήψεις, και άρα μπορούν να τροποποιηθούν ευκολότερα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σε κάθε έρευνα μπορούν να υπάρξουν δυσκολίες ως προς τη συλλογή των δεδομένων λόγω παραγόντων που δεν μπορούσαν να προβλεφθούν από τον ερευνητή.

Στη συγκεκριμένη έρευνα, ένας βασικός περιορισμός ήταν ο αριθμός των συμμετεχόντων που απουσίαζαν, λόγω ασθένειας ή σημαντικού προσωπικού κολλήματος, τις ώρες που υλοποιούνταν το πρόγραμμα. Αποτέλεσμα ήταν να πραγματοποιηθούν 3 φορές παρεμβάσεις- συναντήσεις, χωρίς την παρουσία κάποιων μαθητών. Την πρώτη φορά έλειπε ένα άτομο, τη δεύτερη τρία άτομα και την τρίτη ένα άτομο.

Επίσης, δυο εβδομαδιαίες συναντήσεις δεν πραγματοποιήθηκαν, η μια λόγω συμμετοχής κάποιων συμμετεχόντων σε σχολική εκδρομή, που είχε προγραμματιστεί από τη σχολική μονάδα στην οποία φοιτούσαν και η δεύτερη λόγω της αργίας της γιορτής των Τριών Ιεραρχών. Επιπλέον, κατά τη διάρκεια των εορτών των Χριστουγέννων, για δυο εβδομάδες, όσο δηλαδή διαρκεί η σχολική αργία, δεν πραγματοποιήθηκαν συναντήσεις της ομάδας. Τέλος, από την 7<sup>η</sup> συνάντηση απουσίαζε ο κριτικός φίλος (συνάδελφος), λόγω ασθένειας και έτσι δεν μπόρεσε να καταγράψει παρατηρήσεις.

Ένα ακόμα ζήτημα που προέκυψε ήταν ότι, δεν ήταν δυνατή η φωτογράφιση ή βιντεοσκόπηση, γιατί αρκετοί γονείς είχαν δηλώσει εγγράφως, ότι δεν επιθυμούν τη συμμετοχή των παιδιών τους σε οποιαδήποτε διαδικασία δημιουργίας οπτικοακουστικού υλικού, ακόμα κι αν δεν ήταν προς δημοσιοποίηση, αλλά μόνο για χρήση κατά την εξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας. Το ίδιο ίσχυσε και για τις ημιδομημένες συνεντεύξεις. Για το σύνολο λοιπόν, των παρατηρήσεων, υπήρξαν σημειώσεις, οι οποίες καταγράφονταν κατά τη διάρκεια των παρεμβάσεων ή στο τέλος αυτών, ανάλογα με τη δυνατότητα που υπήρχε κάθε φορά.

Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η παρούσα έρευνα καθίσταται μια μελέτη περίπτωσης και ως εκ τούτου, δεν είναι εφικτό τα αποτελέσματά της, να γενικευθούν στον γενικό πληθυσμό.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Σχετικά με την επίδραση της πίεσης των συνομηλίκων και την υιοθέτηση εξαρτητικών συμπεριφορών οι έρευνες στη χώρα μας είναι λίγες και επικεντρωμένες στην εξάρτηση από ουσίες νόμιμες ή και παράνομες.

Αξίζει να σημειωθεί ότι κάθε 4 χρόνια, με τελευταία χρονιά πραγματοποίησης το 2015, υλοποιείται στον χώρο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης η Πανευρωπαϊκή έρευνα ESPAD, με ευθύνη του ΕΠΙΨΥ και φορέα υλοποίησης τα Κέντρα Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχοκοινωνικής Υγείας. Η έρευνα επικεντρώνεται στη χρήση από νόμιμες και παράνομες ουσίες (τσιγάρο, αλκοόλ, παράνομες ουσίες, νόμιμες φαρμακευτικές ουσίες που χρησιμοποιούνται με παράνομο ή παράτυπο τρόπο), αλλά και νέες μορφές εξάρτησης, όπως το διαδίκτυο και ο τζόγος (ΕΠΙΨΥ, 2016).

Η Πανελλήνια έρευνα της Ψυχιατρικής Κλινικής του Πανεπιστημίου Αθηνών (1984), με συντονιστή την Κοκκέβη, σε μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, η οποία επικεντρώνεται στην εξάρτηση από παράνομες ουσίες, στη στάση απέναντι στη χρήση και στους επιβαρυντικούς παράγοντες, που οδηγούν σε αυτήν (Κοκκέβη, 1992).

Έρευνες, με δείγμα άτομα που βρίσκονται σε θεραπεία από συμπεριφορές εξάρτησης, πραγματοποιούνται από θεραπευτικές δομές του ΚΕ.Θ.Ε.Α. και Νοσοκομειακές δομές (Μονάδα εφηβικής Υγείας Νοσοκομείου Παίδων Π&Α Κυριακού).

Στη διεθνή βιβλιογραφία συναντά κανείς έρευνες, οι οποίες καταδεικνύουν ότι τα προγράμματα και οι δράσεις, που εστιάζουν στην παροχή γνώσεων και πληροφοριών για τα είδη των εξαρτητικών συμπεριφορών, αλλά και τις συνέπειες, δεν καταφέρνουν να αλλάξουν τις στάσεις των ατόμων απέναντι σε αυτές (Kinder, Pape & Walfish, 1980). Αντίθετα σε κάποιες περιπτώσεις εμφανίζεται και αύξηση της διάθεσης για πειραματισμό με αυτές (Mendes et al, 1999).

Επίσης, προγράμματα που εστιάζουν στους κινδύνους από την υιοθέτηση εξαρτητικών συμπεριφορών, σωματικά, ψυχικά και κοινωνικά, φαίνεται να μην επιτυγχάνουν το σκοπό αυτό (Roe & Becker, 2005), τουλάχιστον σε παιδιά που είναι δεκτικά σε επικίνδυνες συμπεριφορές, που άλλωστε αποτελούν ομάδα υψηλού κινδύνου, στο ζήτημα των εξαρτήσεων. Επιπλέον, φαίνεται η προβολή των κινδύνων και φοβιστικών μηνυμάτων που συνδέονται με αυτούς, να έχουν ως αποτέλεσμα την

αποδοχή, από τα άτομα- δέκτες, των κινδύνων ως κάτι φυσιολογικό, μέσα από τη διαδικασία της εξοικείωσης (Comstock, 1983).

Η πλειοψηφία των ερευνών, καθώς και τα προγράμματα, που δημιουργήθηκαν και εφαρμόζονται βασισμένα σε αυτές αφορούν παιδιά και εφήβους στο μεταβατικό στάδιο (12-14ετών) (EMCDDA, 2017). Το πρόγραμμα Good Behaviour Game (Παιχνίδι καλής συμπεριφοράς) για ηλικίες 6-8 ετών φαίνεται να εμφανίζει μακροπρόθεσμα μείωση της χρήσης ουσιών (νόμιμων και παράνομων). Το Life Skills Training (Εκπαίδευση Δεξιοτήτων Ζωής), για ηλικίες 8-15 ετών φαίνεται να εμφανίζει μείωση της χρήσης αλκοόλ και κάναβης. Το Lion's Quest, για ηλικίες 10-15ετών φαίνεται να εμφανίζει μείωση στις συμπεριφορές εθισμού, αλλά δεν εφαρμόζεται στη χώρα μας. Το Ordago, ένα Ισπανικό πρόγραμμα ηλικίες 12-16ετών εμφανίζει μείωση των συμπεριφορών εξάρτησης από νόμιμες και παράνομες ουσίες, καθώς και μείωση της χρήσης τους. Τέλος το πρόγραμμα Unplugged (Ξέρω τι ζητάω) για ηλικίες 12-14 ετών φαίνεται να εμφανίζει μείωση της χρήσης αλκοόλ και κάναβης.

Όλα αυτά τα προγράμματα βασίζονται στη βιωματική μάθηση και εφαρμόζονται στο πλαίσιο σχολικών προγραμμάτων, είτε από ειδικευμένους επαγγελματίες, είτε από εκπαιδευμένους εκπαιδευτικούς με συστηματική εποπτεία από επαγγελματίες (EMCDDA, 2017).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΕΡΕΥΝΑ

Λόγω των περιορισμών που προαναφέρθηκαν και της επιλογής του δείγματος (δείγμα ευκολίας), θα ήταν σημαντικό η παρούσα έρευνα να επεκταθεί ως προς τα αποτελέσματά της. Η χρήση των τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση φαίνεται να λειτουργήσει θετικά στους εφήβους που συμμετείχαν στις συναντήσεις. Θα μπορούσε να υλοποιηθεί αντίστοιχη παρέμβαση και σε άλλες ομάδες αντίστοιχης ηλικίας εντός και εκτός σχολικού πλαισίου, έτσι ώστε να μετρηθούν ξανά και σε μεγαλύτερο πληθυσμό οι παράγοντες, ώστε να οδηγηθούμε σε εγκυρότερα αποτελέσματα.

Επίσης, μια πρόταση που θα μπορούσε να γίνει είναι για την υλοποίηση ενός επαναληπτικού κύκλου συναντήσεων, με τους ίδιους συμμετέχοντες, έτσι ώστε να μετρηθεί η διαχρονικότητα των αποτελεσμάτων. Ο νέος κύκλος συναντήσεων μπορεί να είναι μικρότερος και με επέκταση στις θεματικές ενότητες, που ήδη έχουν επεξεργαστεί.

Επιπλέον, θα μπορούσε να υλοποιηθεί αντίστοιχη παρέμβαση στους γονείς των συμμετεχόντων εφήβων. Με αυτόν τον τρόπο θα μπορούσε να διερευνηθεί η δυνατότητα ευαισθητοποίησής τους στις αντίστοιχες θεματικές ενότητες καθώς επίσης και η δική τους σχέση με τους παράγοντες που μέτρησε η παρούσα έρευνα.

Ενδιαφέρονσα θα ήταν η πραγματοποίηση αντίστοιχης δράσης σε εφήβους με οριακή συμπεριφορά ως προς την υιοθέτηση εξαρτητικών συμπεριφορών ή σε εφήβους, που ανήκουν σε ομάδες υψηλού κινδύνου. Θα μπορούσε με αυτόν τον τρόπο να μελετηθεί το κατά πόσο ένα παρόμοιο πρόγραμμα θα μπορούσε να δράσει ανασταλτικά στην εγκαθίδρυση εξαρτητικών συμπεριφορών, άμεσα ή μακροπρόθεσμα.

Τέλος, αντίστοιχα προγράμματα θα μπορούσαν να υλοποιηθούν σε εφήβους με χαμηλούς δείκτες στις δεξιότητες αυτοεκτίμησης, επικοινωνίας, αποδοχής διαφορετικότητας και διαχείρισης των συναισθημάτων με στόχο την ενίσχυση αυτών καθ' αυτών των δεικτών. Σε αυτή την περίπτωση θα μπορούσε να διερευνηθεί η ενίσχυση των δεικτών ως προστατευτικοί παράγοντες για άλλες παραβατικές ή αυτοκαταστροφικές συμπεριφορές, πέραν της υιοθέτησης εξαρτητικών συμπεριφορών.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΙΚΗ

- Αθανασίου, Λ. (2007). *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής: ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις*. Ιωάννινα: Εφύρα.
- Αναγνωστόπουλος, Φ. (2012). Υγεία και προληπτική συμπεριφορά. Στο Δ. Παπαδάτου, & Φ. Αναγνωστόπουλος, (Εκδ.) *Η ψυχολογία στο χώρο της Υγείας* (σσ.55-67). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Αναστασόπουλος, Δ. (2002). Η ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη στην εφηβεία. Στο Ι. Τσιάντης (Επιμ.), *Εφηβεία, δεύτερος τόμος* (σσ. 31-73). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αρχοντάκη, Ζ. & Φιλίππου, Δ. (2003). *205 βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αυδή, Α., & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση- 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αυδή, Α. (1994). *Οδηγός για τους εκπαιδευτικούς. Ο Κήπος με τις 11 γάτες*. Θεσσαλονίκη: Σχήμα και Χρώμα- ΚΕ.Θ.Ε.Α.
- Boal, A. (2013). *Θεατρικά παιχνίδια για ηθοποιούς και για μη ηθοποιούς*. Θεσσαλονίκη: ΣΟΦΙΑ.
- Βουτσινά, Κ. (1991). *Το θεατρικό παιχνίδι*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Γκόβας, Ν. (2007). Θέατρο και εκπαίδευση: αναζητώντας έναν κοινό τόπο. Στο Α. Τσιάρας (Επιμ.), *Το θέατρο στην εκπαίδευση: Θεωρία και πράξη* (σσ.117-126). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Δραγώνα, Θ. (1998). Η εφηβεία στο πλαίσιο της σύγχρονης ελληνικής πραγματικότητας. Στο Ι. Τσιάντης (Επιμ.), *Εφηβεία: ένα μεταβατικό στάδιο σ' ένα μεταβαλλόμενο κόσμο* (σσ.17-20). Αθήνα: Καστανιώτης.
- ΕΚΤΕΠΝ, ΕΠΥΨΥ & ΟΚΑΝΑ. (2011). *Εγχειρίδιο για την πρόληψη της ουσιοεξάρτησης. Κατευθυντήριες γραμμές και σχεδιασμός παρεμβάσεων*. Αθήνα: ΕΚΤΕΠΝ.
- Εμβλωτής, Α., Κατσής, Α. & Σιδερίδης, Γ. (2006). *Στατιστική μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Ζώνιου, Χ. (2010). Η εφαρμογή των τεχνικών του θεάτρου του καταπιεσμένου στα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα: σημεία προσοχής. Στο Ν. Γκόβας & Χ. Ζώνιου (Επιμ.), *Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα με τεχνικές θεάτρου*

- Φόρουμ για την πρόληψη και την κοινωνική ενσωμάτωση* (σσ. 57-61). Αθήνα: Ωσμωση- Κέντρο Τεχνών και Διαπολιτισμικής Αγωγής.
- Ιωαννίδης, Α. (1992). Σχέσεις με οικογένεια και συνομηλίκους. Στο Θ. Δραγώνα & Μπ. Ντάβου, (Επιμ.), *Εφηβεία προσδοκίες και αναζητήσεις* (σσ.29-45). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- Καραγιάννης, Θ. Ν. (2012). *Ιστορία της δραματουργίας για παιδιά στην Ελλάδα (1871-1949) και την Κύπρο (1932-1949). Με στοιχεία θεατρικής αγωγής και παραστασιογραφίας του σχολικού θεάτρου*. Θεσσαλονίκη: Α. Σταμούλης.
- ΚΕ.Θ.Ε.Α. (2001). *Αγωγή υγείας- διαπροσωπικές σχέσεις (για εφήβους)*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Kempe, A. (2005). *Εκπαιδευτικό δράμα και ειδικές ανάγκες. Ένα εγχειρίδιο για δασκάλους σε γενικά και ειδικά σχολεία* (μτφ. Α. Βεργιοπούλου). Αθήνα: Πατάκης.
- Κοκκέβη, Α. (1992). Παράγοντες κινδύνου στη χρήση ψυχοδραστικών ουσιών από μαθητές. (Στο) Ίδρυμα έρευνας για το παιδί (εκδ), *Εφηβεία προσδοκίες και αναζητήσεις* (σσ. 119-131). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Κοκκέβη, Α. (1988). Η πρόληψη της τοξικομανίας: Μύθος ή πραγματικότητα. *Ψυχολογικά θέματα*, 1(4), 275-283.
- Κοντογιάννη, Α. (2012). *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Κουρκούτας, Η. (2001). *Η ψυχολογία του εφήβου. Θεωρητικά ζητήματα και κλινικές περιπτώσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λενακάκης, Α. (2008). Η Θεατροπαιδαγωγική ως νέο μοντέλο παρέμβασης στην αγωγή ατόμων με εμπόδια στη ζωή και στη μάθηση. Στο Η. Κουρκούτας & J. P. Chaertier (επιμ.), *Παιδιά και έφηβοι με ψυχοκοινωνικές και μαθησιακές διαταραχές* (σσ. 455-470). Αθήνα: Τοπίο.
- Μακρή- Μπότσαρη, Ε. (2001). *Πως αντιλαμβάνομαι τον εαυτό μου IV*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαρινοπούλου, Μ., & Κεφαλάς, Π. (2003). Ψυχικοί παράγοντες της χρήσης τοξικών ουσιών. *Εξαρτήσεις, Επιστημονική Περιοδική Έκδοση για Θέματα Εξαρτήσεων (ΚΕ.Θ.Ε.Α)*, 4, 47-51.
- Μάτσα, Κ. (2001). *Ψάξαμε ανθρώπους και βρήκαμε σκιές. Το αίνιγμα της τοξικομανίας*. Αθήνα: Άγρα.



- Matsumoto, D. (2015). *Λεξικό Ψυχολογίας του Cambridge*. Αθήνα: Πεδίο.
- Μεγαλοοικονόμου, Θ., Λερίδου, Α., & Μαναχού, Μ. (2007). Η Πολιτισμική διάσταση της Ψυχικής Υγείας και του Ψυχικού πόνου. *Κοινωνία και Ψυχική Υγεία*, 4, 59-67.
- Μπάτζου, Κ., & Τσούρτου, Β. (2014). Οι θετικές ψευδαισθήσεις για τον εαυτό και η ριψοκίνδυνη συμπεριφορά στην εφηβεία: Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. *Ψυχολογία*, 21(4), σσ. 470-494.
- Ντολτό Φ. & Ντολτό –Τόλιτς, Κ. (2003). *Εφηβεία προβλήματα και ανησυχίες* (μετ. Ι. Παπαγιάννη). Αθήνα: Πατάκης.
- Νομικού, Χ. (2004). *Εφηβεία, η ηλικία της επανάστασης*. Αθήνα: Λιβάνης.
- Παπαδόπουλος, Γ. (2012). *Μυθοπλασία, βίωμα και παιδεία. Διδασκαλίας τέχνη: θεωρία και εφαρμογές*. Αθήνα: Ψηφίδα.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1985). *Εξελικτική ψυχολογία. Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση. Τόμος 4*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Σακαλάκη, Μ. (2001). Η ανάλυση περιεχομένου. Στο Σ. Παπαστάμου (επιμ.), *Εισαγωγή στην Κοινωνική Ψυχολογία (τόμος Α', σσ. 477-494)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σανταγκοστίνου, Π. (2003). *Πώς να διηγούμαστε ένα παραμύθι.... και να επινοούμε άλλα εκατό*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Stel, J. (2001). *Εγχειρίδιο πρόληψης* (μετ. Γ. Καλομοίρης). Αθήνα: Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγείας.
- Τσιάντης, Ι. (2002). Δυναμικές αλληλεπιδράσεις και διεργασίες στις σχέσεις εφήβου-οικογένειας. Στο Ι. Τσιάντης (Επιμ.), *Εφηβεία, τόμος δεύτερος* (σσ. 19-30). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Τσιάρας, Α. (2017). *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στη θεατροπαιδαγωγική-Σημειώσεις*. Ναύπλιο: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Τσιάρας, Α. (2016). *Η Αυτοσχέδια θεατρική έκφραση στη σχολική πράξη*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Τσιάρας, Α. (2014). *Η αναπτυξιακή διάσταση της διδακτικής του δράματος στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Τσιάρας, Α. (2007). Η εμφάνιση και η εξέλιξη του εκπαιδευτικού δράματος στον 20<sup>ο</sup> αιώνα. Στο Α. Τσιάρας, (Επιμ.), *Το θέατρο στην εκπαίδευση: θεωρία και πράξη* (σσ.127-140). Αθήνα: Παπαζήσης.

- Τσιάρας, Α. (2004). *Το θεατρικό παιχνίδι ως μέσο ενίσχυσης της αυτοαντίληψης των μαθητών του δημοτικού σχολείου*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Fabietti, U. (1986). *Η οικοδόμηση της νεότητας, μια ανθρωπολογική προοπτική*. Πρακτικά Συμποσίου «Ιστορικότητα της παιδικής ηλικίας και της νεότητας, Αθήνα 1-5 Οκτωβρίου 1984, τ. Α'. Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, σσ. 115-123.

## ΞΕΝΗ

- Ades, J., Lejoyeux, M., & Tassain, Y. (1994). *Semiologie des conduits de risqué*. In *Encyclopedie Medico-Chirurgicale Psychiatrie*, (pp. 37-114). Paris: Editions Techniques.
- Alberts, A., Elkind, D., & Ginsberg, S. (2007). The personal fable and risk-taking in early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 36, 71-76.
- Arieli, B. (2008). *The integration of creative drama science teaching*. Doctoral Dissertation, Kansas State University.
- Asher, S. R., & Taylor, A. R. (1981). The social outcomes of mainstreaming: Sociometric assessment and beyond. *Exceptional Children Quarterly*, 1(4), 13-30.
- Baldwin, P. (2009). *School improvement through drama: A creative, whole class, whole school approach*. London ; New York: Network Continuum Education.
- Berndt, T. J. (2004). Children's friendships: Shifts over a half-century in perspectives on their development and their effects. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50, 206-223.
- Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Bolton, G. (1979). *Towards a theory of drama in education*. London: Longman.
- Botvin, G. J., & Griffin, K. W. (2007). School-based programs to prevent alcohol, tobacco and other drug use. *International Review of Psychiatry*, 19 (6), 607-615.
- Bowell, P., & Heap, B. S. (2001). *Planning process drama*. London: David Fulton.
- Cahill, H. (2002). Teaching for community: empowerment through drama. *Melbourne Studies in Education*, 43(2), 12-25.

- Chevalier, J. M., & Buchles, D. J. (2013). *Participatory action research: Theory and methods for engaged inquiry*. Oxford: Routledge Taylor & Francis Group.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994) *Research methods in education*. London: Routledge
- Estroff, T. W. (2001). *Manual of Adolescent Substance Abuse Treatment*. Washington: American Psychiatric Publishing.
- Comstock, G. (1983). Media influence to aggression. In A. Goldestein (Eds), *Prevention and social aggression* (pp. 241-269). New York: Pergamon Press.
- Gundara, J. (2000). *Interculturalism. Education and inclusion*. London: Paul Chapman.
- Hair, E. C., Park, J., Ling, T. J. & Moore, K. A. (2009). Risk behaviors in late adolescence: co-occurrence, predictors and consequences, *Journal of Adolescent Health*, 45, 53-261.
- Heathcote, D. & Bolton, G. (1995). *Drama for learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education*. Portsmouth: Heinemann.
- Heathcote, D. (1985). Collected writings on education and drama. In L. Johnson & C. O' Neil (Eds), *Drama and mentally handicapped* (pp.148-150). London: Hutchinson.
- Hurrelmann, K. (1990). Health promotion for adolescents: preventive and corrective strategies against problem behavior. *Journal of Adolescence*, 13, 31-250.
- Kinder, B. N., Pape, N.E., & Walfish, S. (1980). Drug and alcohol education programs: a review of outcome studies. *The International Journal of the Addictions*, 15, 1035-1054.
- Kolb, D. A. (1983). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kontoyianni, A., Lenakakis, A. & Tsiotsos, N. (2013). Intercultural and lifelong learning based in education drama. *Scenario*, 2, 27-47.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: an introduction to its methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Lipsey, M. W. (1992). *The effects of treatment on juvenile delinquents: Results from metaanalysis*. Paper presented at the NIMH meeting for potential applicants for research to prevent youth violence, Bethesda, MD.
- Martello, J. (2001). Drama: Ways into critical literacy in the early childhood years. *Australian Journal of Language and Literacy*, 24 (3), 195-207.

- Mendes, F., Relvas, A.P., Lourenco, M., Reccio. J.L., Pietralunga, S., Broyer, G., Bussav, M.H., Calafat, A. & Stocco, P. (1999). *Family relationships and primary prevention of drug use in early adolescence*. Portugal: IREFREA, European Commission.
- Neelands, J. & Goode, T. (2000). *Structuring drama work. A handbook of available forms in theatre and drama*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Osorio, A., Lens, M., & Sampaio, A. (2017). Concrete and relational vocabulary: Comparison between Williams and Smith- Magenis syndromes. *Research in Developmental Disabilities, 35*(12), 3365-3371.
- Page, R. M. & Roland, M. (2004). Misperceptions of the prevalence of marijuana use among college students: Athletes and non- athletes. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse, 14*(1), pp.61-75.
- Para, A. E. (2008). The Role of Social Support in Identity Formation: A Literature Review, *Graduate Journal of Counseling Psychology, 1*(1), 97-105.
- Patterson, B. (2010). Drama in the curriculum: teaching history through drama in primary schools. *Scene, 3-4*, 41-42.
- Rathus, S. A. (2011). *Childhood and Adolescence: Voyages in Development*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Roe, E. & Becker, J. (2005). Drug prevention with vulnerable young people: a review. *Drugs: Education, Prevention and Policy, 12*(2), 85-99.
- Scheier, L., Botvin, G., Diaz, T. & Griffin, K. (1999). Social skills, competence, and drug refusal efficacy as predictors of adolescent alcohol use. *Journal of Drug Education, 29*(3), 251-278.
- Sennett, R. (2003). *Respect: The formation of character in an age of inequality*. London: Penguin Books.
- Steinberg, L. (2004). Risk taking in adolescence. What changes and why? *Annals of the New York Academy of Science, 1021*, 51-58.
- Thombs, D. L. & Osborn, C. J. (2013). *Introduction to addictive behaviors*. New York: The Guilford Press.

## ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΠΙΨΥ-ΕΚΤΕΠΝ. (2019).: Ανάκτηση από <https://www.epipsi.gr/index.php/research/104-tekmhriwsh-ektepn> [Τελευταία πρόσβαση Ιούλιος 29, 2019]

ΕΠΙΨΥ. (2016).: Ανάκτηση από <http://www.epipsi.gr/96-ereuna-espad> [Τελευταία πρόσβαση Σεπτέμβριος 02, 2018]

EMCDDA. (2017).: Ανάκτηση από <http://www.emcdda.eu/best-practice/evidence-summaries> [Τελευταία πρόσβαση Ιούνιος, 21, 2019]

IOM. (1994).: Ανάκτηση από <http://www.iom.edu> [Τελευταία πρόσβαση Δεκέμβριος 19, 2016]

Κοκκέβη, Κωσταντουλάκη & Τσίτσικα. (2014).: Ανάκτηση από <http://youth-health.gr> [Τελευταία πρόσβαση Αύγουστος 21, 2018]

NIDA. (2003).: Ανάκτηση από <http://www.drugabuse.gov> [Τελευταία πρόσβαση Δεκέμβριος 19, 2016]

Σωματείο των Εργαζομένων στα Κέντρα Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχοκοινωνικής Υγείας. (2016). *Κοινότητα, πρόληψη των εξαρτήσεων, κέντρα πρόληψης. Φιλοσοφία, πρακτική, προβλήματα, προτάσεις*. Αθήνα: Βιβλίο ψηφιακής μορφής. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: [www. http://www.prolipsiworkers.gr](http://www.prolipsiworkers.gr) [Τελευταία πρόσβαση Νοέμβριος 20, 2016]

WHO. (2000): Ανάκτηση από <http://www.who.int/healthpromotion/conferences/previous/ottawa> [Τελευταία πρόσβαση Ιούνιος 18, 2018]

WHO. (1946): Ανάκτηση από <http://www.who.int/healthpromotion/conferences/previous/ottawa> [Τελευταία πρόσβαση Ιούνιος 18, 2018]

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### I. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΩΝ- ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ

#### 1η συνάντηση

Γνωριμία των μελών της ομάδας: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, με πρώτο τον εμπνευστή της ομάδας, λέει το όνομα του και λίγα πράγματα για τον εαυτό του, για να τον γνωρίσουν οι υπόλοιποι σε ένα πρώτο επίπεδο.

Στοχοθεσία εργαστηρίων: Ο εμπνευστής εξηγεί τον στόχο του συνόλου των συναντήσεων και το πλαίσιο στο οποίο θα κινηθούν.

Προσδοκίες των μελών της ομάδας: Μοιράζονται στους συμμετέχοντες χαρτιά, μισό Α4, στην μια μεριά του οποίου ξεκινάει η φράση «Θέλω...» και στην άλλη «Δεν θέλω...». Οι συμμετέχοντες καλούνται να ολοκληρώσουν τις δυο φράσεις με ένα ή περισσότερα στοιχεία, ανώνυμα. Τα επιστρέφουν στον εμπνευστή ο οποίος τα μαζεύει όχι με την σειρά και προσέχει να μην φαίνεται το τι λέει το τελευταίο χαρτί, έτσι όπως τα κρατάει.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Ο εμπνευστής διαβάζει όλα τα «Θέλω...» της ομάδας και προσπαθεί να εξηγήσει ποιά από αυτά είναι δυνατόν να πραγματοποιηθούν και ποιά όχι και γιατί. Κάνει στην συνέχεια την ίδια διαδικασία και με τα «Δεν Θέλω...».

Συμβόλαιο της ομάδας: Ο εμπνευστής εξηγεί ότι σε όλες τις ομαδικές διαδικασίες είναι εξαιρετικά σημαντικό να συζητούνται κάποια πράγματα που αφορούν τη λειτουργία της ομάδας και στα οποία θα συμφωνήσουν όλοι, από κοινού, έτσι ώστε να δεσμευτούν, με στόχο την καλύτερη συμμετοχή όλων και την διασφάλιση της επίτευξης του τελικού στόχου και σε συνδυασμό με τις προσδοκίες. Στη συνέχεια μπαίνουν οι όροι του συμβολαίου, οι οποίοι καταγράφονται σε ένα μεγάλο χαρτόνι, το οποίο παραμένει στον τοίχο σε εμφανές σημείο, καθ' όλη τη διάρκεια των συναντήσεων. Καταγράφονται αυτά στα οποία συμφωνούν όλα τα μέλη. Γίνεται σαφές ότι μπορεί να επανέλθουν κατά τη διάρκεια των συναντήσεων και να συμπληρωθούν θέματα που πιθανόν να προκύψουν.

Γνωριμία σε δεύτερο επίπεδο: Στόχος η κινητοποίηση και η σύνδεση των μελών μέσα από τη διαδικασία ασφαλούς έκθεσης στην ομάδα. Σηκώνονται όλοι και κάνουν ένα κύκλο. Ο κάθε ένας σκέφτεται μια κίνηση που μπορεί να κάνει, συνοδεύοντας το όνομα του και που ενδεχομένως τον χαρακτηρίζει ή την συνηθίζει. Ξεκινάει ο ίδιος ο εμπυχωτής και στην συνέχεια, όποιος θέλει και όχι με την σειρά, το κάθε μέλος της ομάδας, λέει το όνομα του και κάνει την κίνηση του.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Τα μέλη της ομάδας καλούνται να απαντήσουν στο ερώτημα, πως ένοιωσαν και πως θα χαρακτήριζαν αυτή τη διαδικασία.

Κλείσιμο συνάντησης: Τα μέλη της ομάδας πάντα στον κύκλο, καλούνται με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους από αυτήν την πρώτη συνάντηση.

## **2<sup>η</sup> συνάντηση**

Καλωσόρισμα στην συνάντηση της ομάδας: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, με πρώτο τον εμπυχωτή της ομάδας, λέει ένα συναίσθημα που να χαρακτηρίζει αυτό που νιώθουν «στο εδώ και τώρα» τους.

Περίληψη προηγούμενης συνάντησης: Ο εμπυχωτής κάνει μια περίληψη της προηγούμενης συνάντησης και τα μέλη ερωτώνται για το αν θα ήθελαν να μοιραστούν κάποια σκέψη, προβληματισμό ή οτιδήποτε σχετίζεται με τα όσα έγιναν.

Ενεργοποίηση: Στόχος της διαδικασίας είναι η ενεργοποίηση των συμμετεχόντων και η γνωριμία (συστάσεις). Τα μέλη σηκώνονται όρθια, πάντα σε κύκλο. Ο εμπυχωτής πετάει σε ένα μέλος της ομάδας ένα μικρό μπαλάκι λέγοντας το όνομα του. Κάθε μέλος της ομάδας συνεχίζει με τον ίδιο τρόπο. Έτσι ώστε όλα τα μέλη της ομάδας να έχουν πει το όνομα τους.

Χωρισμός σε ζευγάρια ή τριάδες: Το κάθε μέλος της ομάδας παίρνει ένα μικρό φακελάκι το οποίο έχει μέσα ένα χρωματιστό χαρτάκι. Όποια μέλη έχουν ίδιο χρώμα κάθονται μαζί.

Δουλειά σε ζευγάρια (τριάδες): Στόχος της διαδικασίας είναι η ανάδειξη της σχέσης με τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και τους συνομηλίκους. Το κάθε μέλος του

ζευγαριού παρουσιάζει μια τυπική μέρα του στον συνομιλητή του. Στη συνέχεια και αφού ολοκληρώσουν και τα δυο μέλη του ζευγαριού, συζητάνε πάνω στα κοινά σημεία των παρουσιάσεων τους, επικεντρώνοντας στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και τους συνομηλίκους.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Το κάθε ζευγάρι παρουσιάζει στην ολομέλεια τα κοινά σημεία της συζήτησης τους.

Ατομική δραστηριότητα: Το κάθε μέλος της ομάδας προσπαθεί να φτιάξει σε ένα χαρτί A4, με χρωματιστά μολύβια και μαρκαδόρους, ένα πλάνο εβδομαδιαίων δραστηριοτήτων χωρίζοντας την κάθε μέρα σε επιμέρους κομμάτια και αποτυπώνοντας με χρώματα και σχέδια τα συναισθήματα του για κάθε επιμέρους τμήμα της ημέρας και της εβδομάδας.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Κάθε μέλος της ομάδας παρουσιάζει ότι θέλει από το πλάνο του ή μέρος αυτού στην ολομέλεια. Αναδεικνύονται τα κοινά στοιχεία των πλάνων και κυρίως τα ευχάριστα συναισθήματα που απορρέουν από τις δραστηριότητες που σχετίζονται με την παρέα των συνομηλίκων.

Κλείσιμο συνάντησης: Τα μέλη της ομάδας πάντα στον κύκλο, καλούνται αφού κλείσουν τα μάτια και σκεφτούν όσα πραγματοποιήθηκαν στην συνάντηση, με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους από αυτήν την συνάντηση.

### **3<sup>η</sup> συνάντηση**

Καλωσόρισμα στην συνάντηση της ομάδας: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, ξεκινώντας ο εμψυχωτής της ομάδας, λέει ένα συναίσθημα που να χαρακτηρίζει αυτό που νοιώθουν «στο εδώ και τώρα» τους.

Περίληψη προηγούμενης συνάντησης: Ο εμψυχωτής κάνει μια περίληψη της προηγούμενης συνάντησης και τα μέλη ερωτούνται για το αν θα ήθελαν να μοιραστούν κάποια σκέψη, προβληματισμό ή οτιδήποτε σχετίζεται με τα όσα έγιναν.

Ενεργοποίηση: Τα μέλη της ομάδας σηκώνονται και καλούνται να περπατήσουν καλύπτοντας όσο γίνεται καλύτερα όλο τον χώρο, χωρίς όμως να ακουμπούν μεταξύ



τους. Ακούγεται μουσική και με βάση τον ρυθμό της καθορίζεται και η ένταση του βηματισμού. Κάθε φορά που σταματάει η μουσική, σταματάει και ο βηματισμός και το κάθε μέλος κάθετε ακούνητο, κοιτώντας τις θέσεις των υπολοίπων.

Άσκηση «Καλημέρα»: Τώρα τα μέλη της ομάδας καλούνται κάθε φορά που σταματούν να βηματίζουν, να πουν σε όσους βρίσκονται δίπλα τους «Καλημέρα», δυνατά αποδίδοντας σε αυτήν ένα συναίσθημα ανάλογα με το σε ποίον απευθύνεται.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Κάθε μέλος μπορεί να μιλήσει για αυτό που έγινε επικεντρώνοντας στη σημασία που μπορεί να έχει μια απλή καθημερινή λέξη «Καλημέρα», ανάλογα σε ποίον απευθύνεται. Έτσι γίνεται και μια εισαγωγή από τον εμπυχωτή στην έννοια της επικοινωνίας.

Ελεύθερος συνειρμός: Τα μέλη της ομάδας καλούνται να πουν λέξεις ή φράσεις που τους έρχονται στο μυαλό όταν ακούνε την λέξη «Επικοινωνία», χωρίς να φιλτράρουν τις σκέψεις τους. Καταγράφονται όλα στον πίνακα.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Επικέντρωση στην ανθρώπινη επικοινωνία, αναδεικνύοντας την λεκτική και την μη λεκτική, την ουσιαστική και την τυπική καθώς και τα φανερά και κρυφά μηνύματα της (πληροφορία και συναίσθημα).

Κλείσιμο συνάντησης: Τα μέλη της ομάδας πάντα στον κύκλο, καλούνται αφού κλείσουν τα μάτια και σκεφτούν όσα πραγματοποιήθηκαν στη συνάντηση, με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους από αυτήν την συνάντηση.

#### **4<sup>η</sup> συνάντηση**

Καλωσόρισμα στη συνάντηση της ομάδας: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, ξεκινώντας ο εμπυχωτής της ομάδας, λέει ένα συναίσθημα που να χαρακτηρίζει αυτό που νοιώθουν «στο εδώ και τώρα» τους.

Περίληψη προηγούμενης συνάντησης: Ο εμπυχωτής κάνει μια περίληψη της προηγούμενης συνάντησης και τα μέλη ερωτούνται για το αν θα ήθελαν να μοιραστούν κάποια σκέψη, προβληματισμό ή οτιδήποτε σχετίζεται με τα όσα έγιναν.

Ενεργοποίηση: Οι συμμετέχοντες σηκώνονται και παραμένουν σε κύκλο. Ένα νήμα χρωματιστό περνάει από χέρι σε χέρι, έτσι ώστε όλοι να κρατάνε το νήμα το οποίο κάνει κι αυτό ένα κύκλο, το καρούλι με το υπόλοιπο κρέμεται από το χέρι του τελευταίου συμμετέχοντα. Ο εμπυχωτής συμμετέχει στη διαδικασία. Στη συνέχεια ένα -ένα τα μέλη του κύκλου αλλάζουν θέση, ώστε να ανακατευτούν στις θέσεις τους και το νήμα να γίνει κουβάρι. Ακουμπάνε στο πάτωμα το νήμα το οποίο μοιάζει πια με ένα πλέγμα.

Χωρισμός σε ομάδες (4-5μελών): Τα μέλη της ομάδας επιστέφουν και κάθονται στις αρχικές τους θέσεις, όπου υπάρχει ένας φάκελος Α4, με έναν χρωματιστό υποφάκελο μέσα. Όσοι έχουν το ίδιο χρώμα υποφάκελο σχηματίζουν ομάδα.

Εργασία σε ομάδες: Η κάθε ομάδα καλείται να βρει μέσα στον υποφάκελο της τα κομμάτια (5-6 κομμάτια το κάθε μέλος) ενός πάζλ «απόσπασμα χάρτη» και σε ένα μεγάλο χαρτί, το οποίο δίνει ο εμπυχωτής σε κάθε ομάδα να κολλήσουν τα κομμάτια ώστε να φτιαχτεί το «απόσπασμα του χάρτη». Για να επιτευχθεί ο στόχος αυτός χρειάζεται να συνεργαστούν και να επικοινωνήσουν τα μέλη της κάθε υποομάδας.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Με τη βοήθεια του εμπυχωτή συζητούν στην ολομέλεια, το ζήτημα της συνεργασίας και την προϋπόθεση της, την επικοινωνία, με έναυσμα τον τρόπο λειτουργίας της κάθε υποομάδας. Τέλος, στο πλέγμα που έχει δημιουργηθεί από το νήμα κολλάνε όλα τα αποσπάσματα ώστε να δημιουργηθεί ολόκληρος ο χάρτης.

Κλείσιμο συνάντησης: Τα μέλη της ομάδας πάντα στον κύκλο, καλούνται αφού κλείσουν τα μάτια και σκεφτούν όσα πραγματοποιήθηκαν στη συνάντηση, με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους από αυτήν την συνάντηση.

## **5<sup>η</sup> συνάντηση**

Καλωσόρισμα στη συνάντηση της ομάδας: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, ξεκινώντας ο εμπυχωτής της ομάδας, λέει ένα συναίσθημα που να χαρακτηρίζει αυτό που νιώθουν «στο εδώ και τώρα» τους.

Περίληψη προηγούμενης συνάντησης: Ο εμπυχωτής κάνει μια περίληψη της προηγούμενης συνάντησης και τα μέλη ερωτώνται για το αν θα ήθελαν να μοιραστούν κάποια σκέψη, προβληματισμό ή οτιδήποτε σχετίζεται με τα όσα έγιναν.

Ενεργοποίηση: Οι συμμετέχοντες καλούνται να σηκωθούν όρθιοι και να χωριστούν σε ζευγάρια. Στο κάθε ζευγάρι ο ένας κάθεται απέναντι από τον άλλον σε κοντινή απόσταση. Αποφασίζουν ποιος θα ξεκινήσει αφού στη συνέχεια θα αλλάξουν ρόλους. Ο ένας παίρνει το ρόλο του καθρεπτιζόμενου και ο άλλος του καθρέπτη. Ο πρώτος κάνει ότι κινήσεις, εκφράσεις, στάσεις στο σώμα του θέλει και ο άλλος καλείται να τις αντιγράψει σαν καθρέπτης. Στη συνέχεια, αλλάζουν ρόλους.

Χωρισμός σε ζευγάρια: Έτσι όπως σταματήσουν από την άσκηση ενεργοποίησης, θα κάνουν ζευγάρι. Σε περίπτωση μονού αριθμού κάνει ένα ζευγάρι ο συντονιστής.

Άσκηση «Ο Τυφλός και ο μουγκός»: Στο κάθε ζευγάρι το ένα μέλος είναι τυφλός και κλείνει τα μάτια του με ένα μαντίλι και το άλλο μέλος είναι μουγκός και δεν μπορεί να μιλήσει. Το κάθε ζευγάρι καλείται να κάνει μια βόλτα μερικών λεπτών στο χώρο, με ασφάλεια για το ίδιο και τα άλλα ζευγάρια γύρω του. Στη βόλτα αυτή μπορεί να υπάρχουν κάποια εμπόδια. Στη συνέχεια τα ζευγάρια αλλάζουν ρόλους.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Με τη βοήθεια του συντονιστή κάθε ζευγάρι παρουσιάζει τη δική του εμπειρία από την άσκηση επικεντρώνοντας στον τρόπο της μη λεκτικής επικοινωνίας που επέλεξαν να χρησιμοποιήσουν και στον ρόλο στον οποίο ένοιωσαν καλύτερα. Ο εμπυχωτής αναδεικνύει τη σημασία των ρόλων του καθοδηγητή και του καθοδηγούμενου. Επίσης, εστιάζει στους τρόπους που αναδύθηκαν και στη συνεργασία, που είναι απαραίτητη για να μπορέσει να λειτουργήσει το ζευγάρι με ασφάλεια.

Άσκηση «Η ηχώ»: Ένας από τους συμμετέχοντες εθελοντικά βγαίνει έξω από το χώρο. Καλείται μπαίνοντας ξανά μέσα μετά από ένα- δυο λεπτά να πει μια μικρή πρόταση. Οι υπόλοιποι συμμετέχοντες καλούνται να προσπαθήσουν ένας- ένας με τη σειρά να επαναδιατυπώσουν την πρόταση που θα ακούσουν από τον εθελοντή, με τρόπο τέτοιο που να είναι πιο κοντά σε αυτό που άκουσαν, όχι με μιμητικό τρόπο, αλλά προσπαθώντας να το αποδώσουν με το νόημα και το συναίσθημα, με το οποίο έχει ειπωθεί αρχικά.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Ζητείται από τον εθελοντή να ορίσει ποιο από τα μέλη της ομάδας, ένιωσε ότι απόδωσε αυτό που είπε καλύτερα και γιατί. Με τη βοήθεια του εμπυχωτή αναδεικνύεται το θέμα της ενσυναίσθησης, ως βασικό ζήτημα στην ανθρώπινη επικοινωνία, για να μπορεί να είναι ουσιαστική και αποδοτική.

Κλείσιμο συνάντησης: Τα μέλη της ομάδας, πάντα στον κύκλο, καλούνται, αφού κλείσουν τα μάτια και σκεφτούν όσα πραγματοποιήθηκαν στη συνάντηση, με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους από αυτήν τη συνάντηση.

## **6<sup>η</sup> συνάντηση**

Καλωσόρισμα στη συνάντηση της ομάδας: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, ξεκινώντας ο εμπυχωτής της ομάδας, λέει ένα συναίσθημα που να χαρακτηρίζει αυτό που νιώθουν «στο εδώ και τώρα» τους.

Περίληψη προηγούμενης συνάντησης: Ο εμπυχωτής κάνει μια περίληψη της προηγούμενης συνάντησης και τα μέλη ερωτώνται για το αν θα ήθελαν να μοιραστούν κάποια σκέψη, προβληματισμό ή οτιδήποτε σχετίζεται με τα όσα έγιναν.

Ενεργοποίηση: Οι συμμετέχοντες σηκώνονται όρθιοι και καλούνται να περπατήσουν στον χώρο με χαλαρό ρυθμό. Με τη βοήθεια μουσικής ο εμπυχωτής δίνει οδηγίες για αλλαγή του βηματισμού ως εξής: περπατάμε σαν να είμαστε κουρασμένοι, σαν να είμαστε ανάμεσα σε πολύ κόσμο και δυσκολευόμαστε, σαν να κρυβόμαστε από κάποιον, σαν να προσπαθούμε να προστατευτούμε, σαν να φοβόμαστε ότι θα συμβεί κάτι που δεν θέλουμε, σαν να πονάμε, σαν να μην ξέρουμε που πρέπει να πάμε, σαν να προσπαθούμε να προστατεύσουμε κάποιον άλλο. Αφού ολοκληρωθεί η διαδικασία οι συμμετέχοντες ξανακάθονται στις θέσεις τους.

Ατομική άσκηση: Σε κάθε συμμετέχοντα δίνεται από τον εμπυχωτή με τυχαίο τρόπο ένα καρτελάκι, στο οποίο περιγράφονται κάποια χαρακτηριστικά ζωής ενός εφήβου. Ο κάθε συμμετέχοντας έχει λίγο χρόνο να διαβάσει το κείμενο και να προσπαθήσει να υιοθετήσει τον ρόλο που περιγράφεται, δίνοντας αρχικά σε αυτόν το όνομα του και στη συνέχεια δίνοντας του τα υπόλοιπα χαρακτηριστικά που δεν περιγράφονται, όπως συναισθήματα και συνθήκες. (π.χ. «Είσαι 16 ετών. Πάσχεις από άσθμα και αυτό

σε αναγκάζει να απέχεις από αθλητικές δραστηριότητες και να κάνεις συχνά απουσίες από το σχολείο. Οι γονείς σου εργάζονται αρκετές ώρες και απουσιάζουν από το σπίτι. Έχεις μια μικρότερη αδερφή. Είσαι καλός μαθητής και αρκετά κοινωνικός». Ο κάτοχος αυτής της κάρτας καλείται να φανταστεί και να δημιουργήσει της συνθήκες ζωής αυτού του εφήβου σε διάφορα επίπεδα. Έχει σχέση; Έχει εξωσχολικές δραστηριότητες; Σε τι βαθμό η κατάσταση της υγείας του επηρεάζει την ύπαρξη και αλληλεπίδραση με την παρέα των συνομηλίκων;). Όλοι οι συμμετέχοντες σηκώνονται και δημιουργούν μια ευθεία γραμμή. Στη συνέχεια, ο εμψυχωτής διαβάζει κάποιες φράσεις που σχετίζονται με τα επιτεύγματα, τα συναισθήματα και την ποιότητα ζωής. Ο κάθε συμμετέχοντας με βάση το πώς έχει δομήσει τον ρόλο του καλείται να αποφασίσει, αν θα κάνει ένα βήμα κάθε φορά που η πρόταση που διαβάζεται είναι κάτι που μπορεί να καταφέρει ή που συμβαίνει στη ζωή του (π.χ. Έχεις πολλούς φίλους. Νοιώθεις ικανοποιημένος από τη ζωή που ζεις). Γίνονται 19 ερωτήσεις. Κάποιος, λοιπόν που θεωρεί ότι τα πράγματα για αυτόν είναι εύκολα στη ζωή του (του ρόλου), κάνει πάνω από 15βήματα. Κάθε φορά, που κάποιος κάνει ένα βήμα, κοιτάζει που βρίσκονται οι υπόλοιποι. Είναι σημαντικό να μην έχουν γίνει γνωστές οι ιστορίες ζωής.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Αφού ολοκληρωθούν οι ερωτήσεις, όλοι παρατηρούν τα βήματα που έχουν κάνει τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας και που βρίσκονται σε σχέση με αυτούς. Ξεκινώντας από αυτό το μέλος που έχει κάνει τα λιγότερα βήματα, διαβάζουμε τις ιστορίες ζωής. Τα μέλη της ομάδας καλούνται να εντοπίσουν την δυσκολία που υπάρχει σε κάθε ιστορία, να ακούσουν πως είδε το ίδιο το άτομο την ιστορία και τη δυσκολία της. Στην συνέχεια και αφού έχουν ακουστεί όλες οι ιστορίες, κάποιες από τις οποίες είναι ίδιες (6 ιστορίες), με τη βοήθεια του εμψυχωτή γίνεται προσπάθεια να αναδειχθεί το υποκειμενικό στοιχείο, που έχει για το κάθε άτομο η ερμηνεία της.

Ατομική δραστηριότητα: Στους τοίχους της αίθουσας υπάρχουν τρία καλυμμένα μεγάλα χαρτιά. Οι συμμετέχοντες, αφού αποκαλυφθούν τα χαρτιά, καλούνται να συμπληρώσουν αυθόρμητα, ο κάθε ένας ατομικά την φράση που έχει κάθε χαρτί. α) Δυσκολία είναι....., β) Η δυσκολία υπάρχει για..., γ) Η δυσκολία αντιμετωπίζεται .....

Άνοιγμα στην ολομέλεια: με την βοήθεια του εμψυχωτή και αφού διαβαστούν όλες οι απαντήσεις για κάθε φράση, γίνεται προσπάθεια να αναδειχθεί το γεγονός, ότι ο κάθε

άνθρωπος μέσα από τα βιώματα και τα ψυχικά εφόδια που κουβαλάει, από την οικογένεια και το κοινωνικό περιβάλλον, αντιμετωπίζει το ζήτημα της δυσκολίας με διαφορετικό τρόπο, ξεκινώντας από τον ορισμό της, συνεχίζοντας στις αιτίες της και καταλήγοντας στους τρόπους αντιμετώπιση της.

**Κλείσιμο συνάντησης:** Τα μέλη της ομάδας πάντα στον κύκλο, καλούνται αφού κλείσουν τα μάτια, να σκεφτούν όσα πραγματοποιήθηκαν στη συνάντηση. Ο εμπυχωτής επισημαίνει ότι «Οι δυσκολίες είναι αναπόσπαστο μέρος της ζωής. Κάθε ένας έχει να επιλέξει αν θα τις αντιμετωπίσει και θα αποδεχθεί την ύπαρξή τους ή απλά θα τις βάλει στην άκρη και θα προσποιηθεί ότι δεν υπήρξαν ή θα τις αφήσει να καθορίσουν αυτές τη ζωή του. Στην πρώτη περίπτωση μπορεί να βελτιωθούν, να αντιμετωπιστούν ή να γίνουν επιλογές, ενώ στις άλλες δυο οι δυσκολίες διογκώνονται και μπορεί να βιωθούν ως απειλή ζωής». Οι συμμετέχοντες καλούνται με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους από αυτήν τη συνάντηση.

## **7<sup>η</sup> συνάντηση**

**Καλωσόρισμα στη συνάντηση της ομάδας:** Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, ξεκινώντας ο εμπυχωτής της ομάδας, λέει ένα συναίσθημα που να χαρακτηρίζει αυτό που νοιώθει «στο εδώ και τώρα» τους.

**Περίληψη προηγούμενης συνάντησης:** Ο εμπυχωτής κάνει μια περίληψη της προηγούμενης συνάντησης και τα μέλη ερωτώνται για το αν θα ήθελαν να μοιραστούν κάποια σκέψη, προβληματισμό ή οτιδήποτε σχετίζεται με τα όσα έγιναν.

**Ενεργοποίηση:** Τα μέλη της ομάδας καλούνται να σηκωθούν και να παραμείνουν σε κύκλο. Στην συνέχεια, τους δίνεται η οδηγία να κάνουν μια ευθεία γραμμή με βάση την ημερομηνία γέννησης τους (π.χ. ο πρώτος 2 Ιανουαρίου και ο τελευταίος 28 Δεκεμβρίου), χωρίς όμως να μιλήσουν καθόλου. Αφού ολοκληρωθεί η γραμμή ο εμπυχωτής κάνει την επαλήθευση της σειράς.

**Άνοιγμα στην ολομέλεια:** Με τη βοήθεια του εμπυχωτή τα μέλη της ομάδας συζητούν για τη διαδικασία και τη δυσκολία της απουσίας λόγου.

**Χωρισμός σε ομάδες:** Όπως είναι στη σειρά τα μέλη της ομάδας, χωρίζονται ανά 4 ή 5 άτομα.

Εργασία σε ομάδες: Η κάθε υποομάδα καλείται να συζητήσει για όσα έχουν συμβεί στις προηγούμενες συναντήσεις, τα θέματα, τα συναισθήματα, τις διαδικασίες που έχουν ακολουθηθεί. Στη συνέχεια και αφού καταλήξουν σε κάποια κοινά συμπεράσματα, καλούνται να δημιουργήσουν μια εικόνα χρησιμοποιώντας τα σώματα τους ακίνητα.

Παρουσίαση στην ολομέλεια: Μια- μία οι υποομάδες παρουσιάζουν την εικόνα τους στις υπόλοιπες. Ο εμπυχωτής ζητάει από τα μέλη των υπολοίπων ομάδων να δώσουν ένα τίτλο σε κάθε εικόνα. Επίσης, ακουμπώντας κάποια από τα μέλη της υποομάδας, που παρουσιάζει κάθε φορά, δίνει λόγο στο μέλος, με μια λέξη ή φράση που μπορεί να ειπωθεί.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Αφού παρουσιάσουν όλες οι υποομάδες, με τη βοήθεια του εμπυχωτή, πραγματοποιείτε μια συζήτηση, για τα όσα έχουν προβληματίσει τους συμμετέχοντες στις συναντήσεις που έχουν προηγηθεί και πόσο εύκολο ή δύσκολο ήταν να μιλήσουν αρχικά και να αναπαραστήσουν στη συνέχεια. Δεν είναι εύκολο κάτι τέτοιο, αφού έχουν μάθει να αποστασιοποιούνται από το ίδιο το σώμα τους και συχνά και από τα συναισθήματα τους.

Κλείσιμο συνάντησης: Τα μέλη της ομάδας πάντα στον κύκλο, καλούνται αφού κλείσουν τα μάτια και σκεφτούν όσα πραγματοποιήθηκαν στη συνάντηση, με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους από αυτήν την συνάντηση.

## **8<sup>η</sup> συνάντηση**

Καλωσόρισμα στη συνάντηση της ομάδας: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, ξεκινώντας ο εμπυχωτής της ομάδας, λέει ένα συναίσθημα που να χαρακτηρίζει αυτό που νοιώθουν «στο εδώ και τώρα» τους.

Περίληψη προηγούμενης συνάντησης: Ο εμπυχωτής κάνει μια περίληψη της προηγούμενης συνάντησης και τα μέλη ερωτώνται για το αν θα ήθελαν να μοιραστούν κάποια σκέψη, προβληματισμό ή οτιδήποτε σχετίζεται με τα όσα έγιναν.

Ενεργοποίηση: Τα μέλη της ομάδας καλούνται να σηκωθούν όρθια και να αρχίσουν να περπατάνε στον χώρο με όποιο τρόπο θέλουν. Στη συνέχεια ο εμπυχωτής

χτυπώντας τα χέρια του (παλαμάκια) για να σταματήσουν την κίνηση τους στο χώρο, δίνει εντολή να ακουμπήσουν ανά τέσσερις τις παλάμες τους. Στην συνέχεια ξαναρχίζει, πάλι με χτύπημα από τα χέρια του εμψυχωτή (παλαμάκια) η κίνηση στο χώρο. Συνεχίζει η ίδια διαδικασία με αντίστοιχες εντολές. Στην τελευταία εντολή στόχος είναι να δημιουργηθούν τέσσερες υποομάδες.

Χωρισμός σε ομάδες: Θα παραμείνουν οι τέσσερις υποομάδες, με ίσο περίπου αριθμό ατόμων μεταξύ τους, που δημιουργήθηκαν στο τέλος της ενεργοποίησης.

Εργασία σε ομάδες: Η κάθε υποομάδα θα πάρει το γράμμα ενός εφήβου (το «Γράμμα του Γιάννη» από την ενότητα 10, του προγράμματος «Ξέρω τι ζητάω» και τις συνοδευτικές πληροφορίες ζωής του). Αφού διαβάσουν το υλικό που τους δόθηκε, συζητούν για τον Γιάννη. Στη συνέχεια, ζωγραφίζουν την εικόνα του Γιάννη και καταγράφουν τα συναισθήματα του, τις σκέψεις του, τις αναρωτήσεις του, τον χαρακτήρα του και τα ενδιαφέροντα του. Αφού ολοκληρώσουν την κατασκευή – καταγραφή καλούνται ως υποομάδα να γράψουν και ένα γράμμα- απάντηση στο Γιάννη, προτείνοντάς του λύση στο πρόβλημα του.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Η κάθε υποομάδα παρουσιάζει τον Γιάννη ως εικόνα και τον περιγράφει. Αφού ολοκληρώσουν όλες οι υποομάδες ακολουθεί συζήτηση με τη βοήθεια του εμψυχωτή για τα κοινά και τις διαφορές που παρατήρησαν τα μέλη της ομάδας στις παρουσιάσεις του ήρωα. Στη συνέχεια κάθε υποομάδα διαβάζει το γράμμα- απάντηση που έχει γράψει. Ακολουθεί συζήτηση σχετικά με τις λύσεις που προτείνονται από κάθε υποομάδα, εστιάζοντας «στην ευθύνη του να προτείνω λύσεις» και «γιατί μπορεί να αναλαμβάνω αυτή την ευθύνη, ως άτομο ή ως ομάδα». Αναδεικνύεται το γεγονός ότι η λύση που μπορεί να προταθεί συνδέεται άμεσα με τα βιώματα και τις εμπειρίες αυτού που την προτείνει.

Κλείσιμο συνάντησης: Τα μέλη της ομάδας πάντα στον κύκλο, καλούνται αφού κλείσουν τα μάτια και σκεφτούν όσα πραγματοποιήθηκαν στη συνάντηση, με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους από αυτήν την συνάντηση.



## 9<sup>η</sup> συνάντηση

Καλωσόρισμα στη συνάντηση της ομάδας: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, ξεκινώντας ο εμψυχωτής της ομάδας, λέει ένα συναίσθημα που να χαρακτηρίζει αυτό που νοιώθουν «στο εδώ και τώρα» τους.

Περίληψη προηγούμενης συνάντησης: Ο εμψυχωτής κάνει μια περίληψη της προηγούμενης συνάντησης και τα μέλη ερωτούνται για το αν θα ήθελαν να μοιραστούν κάποια σκέψη, προβληματισμό ή οτιδήποτε σχετίζεται με τα όσα έγιναν.

Ενεργοποίηση: Τα μέλη της ομάδας καλούνται να σηκωθούν όρθια. Καλούνται να γυρίσουν σε ένα σημείο που υπάρχει τοίχος και κοιτώντας τον να αρχίσουν να περιγράφουν τι έχουν κάνει κατά τη διάρκεια της ημέρας τους. Ξεκινάει η διαδικασία και μιλάνε όλοι μαζί. Σταδιακά και αφού έχει αφήσει να μιλούν όλοι μαζί κάποια λεπτά, ο εμψυχωτής με ένα άγγιγμα στον ώμο, σταματά ένα- ένα τα μέλη, έτσι ώστε μετά από λίγο δεν ακούγεται κανένας. Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες ξανακάθονται στις θέσεις τους.

Χωρισμός σε ομάδες: Τα μέλη της ομάδας παίρνουν, από τον εμψυχωτή ένα χαρτάκι με ένα στίχο από ένα τραγούδι. Καλούνται να βρουν ποίοι άλλοι έχουν στίχους από το ίδιο τραγούδι και να σχηματίσουν υποομάδες (4 υποομάδες). Αφού σχηματιστούν οι υποομάδες κάθονται σε διαφορετικό σημείο του χώρου και καλούνται να τραγουδήσουν το τραγούδι.

Εργασία σε ομάδες: Σε κάθε υποομάδα δίνεται από τον εμψυχωτή ένα μικρό σενάριο. Τα μέλη καλούνται να το διαβάσουν, να μοιράσουν τους ρόλους και να αποφασίσουν πως θα το δραματοποιήσουν. Η πίεση που θα ασκήσουν κάθε φορά μπορεί να είναι μεγάλη και έντονη, όπως ενδεχομένως θα έκαναν και στην πραγματικότητα. Δεν μπορούν να χρησιμοποιήσουν βία, η οποία όμως μπορεί να υπονοηθεί. Ο εμψυχωτής περνάει από κάθε υποομάδα και μπορεί να δώσει κάποιες συμβουλές αν το κρίνει απαραίτητο.

1<sup>ο</sup> σενάριο: Είσαστε μια παρέα φίλων στο προαύλιο του σχολείου. Μαθαίνετε ότι την επόμενη ώρα θα γράψετε ένα απροειδοποίητο τεστ στην Άλγεβρα. Κανένας σας δεν είναι προετοιμασμένος για αυτό. Άλλοι έχετε διαβάσει λίγο και άλλοι καθόλου. Κάποιος από την παρέα προτείνει να κάνετε κοπάνια. Ένας από την παρέα δεν

συμφωνεί και προσπαθεί να μεταπείσει και τους υπόλοιπους, που όμως το έχουν πάρει απόφαση. Η ομάδα θα προσπαθήσει να πείσει το μέλος που διαφωνεί.

2<sup>ο</sup> σενάριο: Είσαστε μια παρέα φίλων σε μια απογευματινή βόλτα. Κάποιος από την παρέα προτείνει να πάτε σε ένα μαγαζί, στο οποίο θα διαφωνούσαν να πάτε οι γονείς όλων σας, μιας και εκεί συχνά γίνονται καυγάδες, τους οποίους καλείτε να λύσει η αστυνομία της περιοχής. Ένας από την παρέα δεν συμφωνεί και προσπαθεί να μεταπείσει και τους υπόλοιπους, που όμως το έχουν πάρει απόφαση. Η ομάδα θα προσπαθήσει να πείσει το μέλος που διαφωνεί.

3<sup>ο</sup> σενάριο: Είσαστε μια παρέα φίλων στον σχολικό χορό. Κάποιος από την παρέα προτείνει να πάρετε ένα ακόμα ποτό. Κάποιος από την παρέα δεν αισθάνεται καλά και δεν θα ήθελε να πει κάτι ακόμα. Η ομάδα θα προσπαθήσει να πείσει το μέλος που διαφωνεί.

4<sup>ο</sup> σενάριο: Είσαστε μια παρέα φίλων στο πάρκο της πόλης. Κάποιος από την παρέα προτείνει να ενοχλήσουν έναν κύριο, μάλλον μεθυσμένο, που κοιμάται σε ένα παγκάκι λίγο πιο πέρα, παίρνοντας του το μπουφάν με το οποίο είναι σκεπασμένος και διώχνοντας τον από το παγκάκι. Ένας από την παρέα δεν συμφωνεί και προσπαθεί να μεταπείσει και τους υπόλοιπους, που όμως το έχουν πάρει απόφαση. Η ομάδα θα προσπαθήσει να πείσει το μέλος που διαφωνεί.

Κάθε ομάδα παρουσιάζει τη δραματοποίηση που έχει ετοιμάσει.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Τα μέλη των υποομάδων συζητούν τη διαδικασία αυτή και με τη βοήθεια του εμπνευστή επικεντρώνουν στους τρόπους που επιλέχθηκαν για να ασκηθεί πίεση, στην έντασή της και στους τρόπους με τους οποίους προσπάθησαν ή και τα κατάφεραν να αντισταθούν τα μέλη που διαφωνούσαν. Αναδεικνύεται η δυσκολία να αντιμετωπιστεί αυτή η πίεση και το γεγονός ότι όσο πιο ξεκάθαρη είναι η αρνητική συνέπεια κάθε πράξης τόσο περισσότερο μπορεί να αντισταθεί κάποιος αν και τελικά το να παραμένει στην διαφορετική του θέση δεν είναι πολύ εύκολο και κάποιες φορές μπορεί να απαιτεί ακόμα και να θυσιάσει τη θέση του σε μια παρέα. Επίσης, αναδεικνύεται το γεγονός ότι αν η παρέα των συνομηλίκων δεν μπορεί να δεχθεί τη διαφορετική θέση κάποιου ή κάποιων μελών της τότε είναι εξαιρετικά δύσκολο να είναι κάποιος μέλος της και ίσως αυτό να μην έχει νόημα τελικά.

Ατομική διαδικασία: Στο κάθε μέλος της ομάδας δίνεται ένας πίνακας με διάφορες καθημερινές επιλογές που καλείται να κάνει (τι θα φορέσει, πως θα αξιοποιήσει τον ελεύθερο χρόνο του, τι πρόγραμμα θα δει στην τηλεόραση, κ.α.) και του ζητείται να καταγράψει από ποιόν επηρεάζεται (πρότυπα- μόδα, φίλους, οικογένεια, κ.α.).

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Αφού ολοκληρώσουν τους πίνακές τους όλοι οι συμμετέχοντες, όποιος θέλει μπορεί να παρουσιάσει τον δικό του στην ολομέλεια. Με τη βοήθεια του συντονιστή ακολουθεί μια συζήτηση για τον τρόπο λήψης απόφασης για διάφορα θέματα μακροπρόθεσμα (π.χ. αν θα κάνω φροντιστήριο σε κάποιο μάθημα, αν θα κάνω μια ακόμα ξένη γλώσσα, αν θα δώσω Πανελλαδικές Εξετάσεις), για βραχυπρόθεσμες αποφάσεις (π.χ. θα βγω για καφέ, θα αγοράσω μια μπλούζα, θα φάω κάτι), για αποφάσεις που μπορεί να καθορίσουν μακροπρόθεσμα την ζωή (π.χ. τι επάγγελμα θα ακολουθήσω, αν θα σπουδάσω στο εξωτερικό) και για αποφάσεις στις οποίες οι συνέπειες αφορούν και άλλους σημαντικούς για εμένα ανθρώπους (π.χ. διακοπές μόνος μου με φίλους, σεξουαλικές σχέσεις).

Κλείσιμο συνάντησης: Τα μέλη της ομάδας πάντα στον κύκλο, καλούνται αφού κλείσουν τα μάτια και σκεφτούν όσα πραγματοποιήθηκαν στη συνάντηση, με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους από αυτήν την συνάντηση.

## **10<sup>η</sup> συνάντηση**

Καλωσόρισμα στη συνάντηση της ομάδας: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, ξεκινώντας ο εμψυχωτής της ομάδας, λέει ένα συναίσθημα που να χαρακτηρίζει αυτό που νιώθουν «στο εδώ και τώρα» τους.

Περίληψη προηγούμενης συνάντησης: Ο εμψυχωτής κάνει μια περίληψη της προηγούμενης συνάντησης και τα μέλη ερωτώνται για το αν θα ήθελαν να μοιραστούν κάποια σκέψη, προβληματισμό ή οτιδήποτε σχετίζεται με τα όσα έγιναν.

Ενεργοποίηση: Τα μέλη της ομάδας καλούνται να σηκωθούν όρθια. Δίνεται σε κάθε μέλος ένα φουσκωμένο μπαλόνι, το οποίο καλούνται να πετάξουν ψηλά και παίζοντας μαζί του να μην το αφήσουν να ακουμπήσει στο πάτωμα. Στην συνέχεια, τα μέλη καλούνται να δημιουργήσουν ζευγάρια και να συνεχίσουν τη διαδικασία με

ένα μπαλόνι. Στο επόμενο στάδιο δημιουργούν τετράδες και συνεχίζουν με ένα μπαλόνι. Τέλος, σχηματίζουν υποομάδες των έξι ατόμων με ένα μπαλόνι.

Χωρισμός σε ομάδες: Οι υποομάδες των έξι ατόμων αποτελούν πλέον ομάδες που θα δουλέψουν την επόμενη δραστηριότητα. Καλείται ένα άτομο εθελοντικά να βγει από την ομάδα του και να βρεθεί σε διπλανό χώρο από την αίθουσα στην οποία πραγματοποιείται η συνάντηση.

Εργασία σε ομάδες: Κάθε υποομάδα καλείται να δημιουργήσει μια παρέα η οποία έχει μια συγκεκριμένη δραστηριότητα, στην οποία συμμετέχουν όλα τα μέλη της (π.χ. ζωγραφίζουν, συζητούν, παίζουν ένα επιτραπέζιο παιχνίδι, χορεύουν). Λαμβάνουν ως οδηγία ότι αν θελήσει ο εθελοντής να ενταχτεί στο πλαίσιο της δικής τους ομάδα, είναι ελεύθεροι να αποφασίσουν αν θα τον δεχθούν και με ποιο τρόπο. Καλό είναι να τον δυσκολέψουν λίγο. Όλες οι υποομάδες ταυτόχρονα αρχίζουν τη δραστηριότητά τους στον χώρο. Ο εθελοντής έχει πάρει την οδηγία, επιστρέφοντας στην αίθουσα, να παρατηρήσει για λίγο τι κάνει η κάθε υποομάδα και να προσπαθήσει να ενταχθεί κι αυτός στο πλαίσιο της. Πρέπει οπωσδήποτε στο τέλος της διαδικασίας να έχει ενταχτεί σε μια ομάδα. Δίνεται χρόνος για τη δραστηριότητα και ο εμψυχωτής παρακολουθεί.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Με τη βοήθεια του εμψυχωτή ακολουθεί συζήτηση για τις δραστηριότητες που έκανε η κάθε ομάδα, πως τις επέλεξε, γιατί ο εθελοντής επέλεξε να προσεγγίσει με αυτήν τη σειρά τις υποομάδες, πως αντέδρασαν τα μέλη των υποομάδων στην προσέγγιση και για ποιο λόγο. Αναδεικνύεται η ανάγκη των εφήβων να βρίσκονται σε μια ομάδα, στην οποία να μπορούν να συμμετέχουν ισότιμα.

Διάδρομος συνείδησης: Ακολουθεί με τη βοήθεια του εμψυχωτή η διαδικασία του διαδρόμου συνείδησης για την τελική επιλογή που έκανε ο εθελοντής. Τα μέλη των υποομάδων δημιουργούν με τα σώματά τους ένα φανταστικό διάδρομο, μέσα από τον οποίο καλείται να περπατήσει ο εθελοντής. Τα μέλη απευθύνουν ερωτήσεις με καταγιστικό τρόπο στον εθελοντή σε σχέση με την επιλογή, τις συνέπειές της και το τίμημά της.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Με τη βοήθεια του εμψυχωτή πραγματοποιείται μια συζήτηση για το τι συνδέσεις έκαναν τα μέλη της ομάδας σε όλη αυτήν την διαδικασία με τον εαυτό τους, την δική τους ένταξη σε παρέες και πως εκείνοι

αντιδρούν στην ένταξη νέων μελών στις παρέες στις οποίες βρίσκονται ήδη. Αναδεικνύεται το θέμα της λήψης απόφασης, αλλά και της αποδοχής του νέου και ενδεχομένως του διαφορετικού.

Κλείσιμο συνάντησης: Τα μέλη της ομάδας πάντα στον κύκλο, καλούνται αφού κλείσουν τα μάτια και σκεφτούν όσα πραγματοποιήθηκαν στη συνάντηση, με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους από αυτήν την συνάντηση.

## **11<sup>η</sup> συνάντηση**

Καλωσόρισμα στη συνάντηση της ομάδας: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, ξεκινώντας ο εμπυχωτής της ομάδας, λέει ένα συναίσθημα που να χαρακτηρίζει αυτό που νιώθουν «στο εδώ και τώρα» τους.

Περίληψη προηγούμενης συνάντησης: Ο εμπυχωτής κάνει μια περίληψη της προηγούμενης συνάντησης και τα μέλη ερωτώνται για το αν θα ήθελαν να μοιραστούν κάποια σκέψη, προβληματισμό ή οτιδήποτε σχετίζεται με τα όσα έγιναν.

Ενεργοποίηση: Οι συμμετέχοντες σηκώνονται όρθιοι και αρχίζουν να κινούνται στο χώρο με σταθερή ταχύτητα, προς όποια κατεύθυνση επιθυμούν αλλάζοντάς την, όποτε θελήσουν, χωρίς να μιλάνε. Ο εμπυχωτής σταδιακά αρχίζει να δίνει οδηγίες για τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να περπατούν στο χώρο: σα να πηγαίνω βόλτα στο πάρκο μόνος μου, σα να πηγαίνω βιαστικά στο σχολείο, σα να πηγαίνω βόλτα με τους φίλους μου στην παραλία, σα να είμαι ανάμεσα σε πολύ κόσμο και δυσκολεύομαι να περάσω, σα να πηγαίνω βόλτα το σκύλο μου, κ.α.

Ανάγνωση ιστορίας: Οι συμμετέχοντες κάθονται στον κύκλο με χαλαρό τρόπο και ο εμπυχωτής διαβάζει ολόκληρη την ιστορία «Οι αποχωρισμοί της μικρής σαρδέλας» της Όλγας Κωνσταντίνου.

Ρόλος στον τοίχο: Σε τρία διαφορετικά σημεία, στους τοίχους της αίθουσας υπάρχουν σε μεγάλα χαρτιά οι ρόλοι του πατέρα, της μητέρας και της μικρής σαρδέλας. Οι συμμετέχοντες καλούνται να συμπληρώσουν σε μικρά αυτοκόλλητα χαρτάκια σκέψεις που κάνουν για το «Πως φέρονται οι ήρωες;», «Τι κάνουν;» και «Γιατί το

κάνουν αυτό;». Ο κάθε συμμετέχοντας καλείται να συμπληρώσει τουλάχιστον ένα χαρτάκι με κάθε ερώτημα για κάθε ήρωα.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Ο εμπυχωτής διαβάσει όσα γράφτηκαν για κάθε ήρωα της ιστορίας και ακολουθεί συζήτηση για τον τρόπο με τον οποίον αυτός δρα, τους λόγους που τον οδηγούν σε αυτή τη δράση και τα συναισθήματα που φαίνεται να βιώνει στην παρούσα κατάσταση. Αναδεικνύεται ο φόβος της αυτονομίας, της αναζήτησης του καινούργιου και της ωρίμανσης, ως παράγοντας που δυσκολεύει όλα τα μέλη της οικογένειας στην πορεία προς την ενηλικίωση, αλλά επίσης και στον τρόπο που επικοινωνούν, εκφράζουν τα συναισθήματά τους και επιλέγουν τα βήματα τους.

Χωρισμός σε ομάδες: Οι συμμετέχοντες καλούνται να χωριστούν σε μικρές υποομάδες των 4-5 ατόμων, με όποιον τρόπο θέλουν. Στην κάθε υποομάδα δίνεται ένα φύλλο χαρτί A4.

Εργασία σε ομάδες: Τα μέλη της κάθε υποομάδας καλούνται να συνεχίσουν την ιστορία ξεκινώντας το κείμενο τους «Έξι μήνες μετά.....». Τα μέλη θα συζητήσουν και θα καταλήξουν σε ένα ενιαίο κείμενο.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Η κάθε υποομάδα, με όποια σειρά θέλει, διαβάσει την ιστορία που έχει γράψει. Αφού ολοκληρώσουν όλες οι υποομάδες τις αναγνώσεις, ακολουθεί συζήτηση με τη βοήθεια του εμπυχωτή, σχετικά με τα συναισθήματα των συμμετεχόντων στη δική τους πορεία προς την ωρίμανση, τις δικές τους σκέψεις για το μέλλον και τους προβληματισμούς, για τη στάση των ενηλίκων, αλλά και των συνομηλίκων τους, για το ζήτημα αυτό.

Κλείσιμο συνάντησης: Τα μέλη της ομάδας πάντα στον κύκλο, καλούνται αφού κλείσουν τα μάτια και σκεφτούν όσα πραγματοποιήθηκαν στη συνάντηση, με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους από αυτήν την συνάντηση.

## **12<sup>η</sup> συνάντηση**

Καλωσόρισμα στη συνάντηση της ομάδας: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, ξεκινώντας ο εμψυχωτής της ομάδας, λέει ένα συναίσθημα που να χαρακτηρίζει αυτό που νοιώθουν «στο εδώ και τώρα» τους.

Περίληψη προηγούμενης συνάντησης: Ο εμψυχωτής κάνει μια περίληψη της προηγούμενης συνάντησης και τα μέλη ερωτώνται για το αν θα ήθελαν να μοιραστούν κάποια σκέψη, προβληματισμό ή οτιδήποτε σχετίζεται με τα όσα έγιναν.

Ενεργοποίηση: Οι συμμετέχοντες σηκώνονται όρθιοι και αρχίζουν να κινούνται στο χώρο με σταθερή ταχύτητα, προς όποια κατεύθυνση επιθυμούν αλλάζοντάς την όποτε θελήσουν χωρίς να μιλάνε. Σταδιακά δίνεται από τον εμψυχωτή η οδηγία «Χαιρετάμε με χειραψία, όσους συναντάμε στο χώρο», αρχικά με έναν τυπικό τρόπο, στη συνέχεια με έναν εγκάρδιο τρόπο, σα να είμαστε γνωστοί από παλιά, σα να είμαστε πολύ φίλοι, σα να χαιρόμαστε ιδιαίτερα. Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες κάθονται ξανά στις θέσεις τους.

Ατομική δραστηριότητα: Κάθε συμμετέχοντας παίρνει ένα φύλλο χαρτί A4 και στο χώρο υπάρχουν χρωματιστά μολύβια και μαρκαδόροι. Καλούνται να σχεδιάσουν με όποιο τρόπο θέλουν (π.χ. δρόμο, γραμμή, ποτάμι) τη ζωή τους, με σημείο έναρξης τη γέννησή τους και τέλος το σήμερα. Πάνω σε αυτή την πορεία επισημαίνουν, πάντα με όποιο τρόπο θέλουν (π.χ. λέξεις, σκίτσα, εικόνες), τα σημαντικά για αυτούς σημεία σταθμούς που έχουν ζήσει, τις σημαντικές αποφάσεις, τα επιτεύγματα, τους σημαντικούς ανθρώπους που συνάντησαν ότι άλλο θεωρούν ορόσημο στη δική τους ζωή.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Όποιος από τους συμμετέχοντες θέλει, παρουσιάζει την πορεία της ζωής του ή μέρος αυτής, χωρίς κανένας να σχολιάζει κάτι ή να κάνει παρατηρήσεις. Στη συνέχεια, με τη βοήθεια του εμψυχωτή ακολουθεί συζήτηση για τον υποκειμενικό και πολλές φορές μοναδικό τρόπο που βλέπει ο κάθε άνθρωπος την πραγματικότητα που τον περιβάλλει. Δεν γίνονται αναφορές στις ζωές ή σε σημεία από αυτές, εκτός αν αναφερθεί κάποιος σε σημείο της δικής του ζωής.

Ατομική δραστηριότητα: Κάθε συμμετέχοντας παίρνει ένα χάρτινο παράσημο και το ζωγραφίζει όπως θέλει. Στο κέντρο γράφει το χαρακτηριστικό εκείνο του χαρακτήρα του, για το οποίο είναι πολύ περήφανος και θα έδινε στον εαυτό του ένα παράσημο.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Όποιος από τους συμμετέχοντες θέλει παρουσιάζει το παράσημο του. Ακολουθεί συζήτηση με τη βοήθεια του εμπυχωτή και αναδεικνύεται το ζήτημα της αυτοεκτίμησης καθώς και της υποκειμενικότητας του θετικού και αρνητικού χαρακτηριστικού του χαρακτήρα (π.χ. υπομονή, ευαισθησία).

Κλείσιμο συνάντησης: Τα μέλη της ομάδας πάντα στον κύκλο, καλούνται αφού κλείσουν τα μάτια και σκεφτούν, όσα πραγματοποιήθηκαν στη συνάντηση, με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους από αυτήν τη συνάντηση.

### **13<sup>η</sup> συνάντηση**

Καλωσόρισμα στην συνάντηση της ομάδας: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, ξεκινώντας ο εμπυχωτής της ομάδας, λέει ένα συναίσθημα που να χαρακτηρίζει αυτό που νοιώθουν «στο εδώ και τώρα» τους.

Περίληψη προηγούμενης συνάντησης: Ο εμπυχωτής κάνει μια περίληψη της προηγούμενης συνάντησης και τα μέλη ερωτώνται για το αν θα ήθελαν να μοιραστούν κάποια σκέψη, προβληματισμό ή οτιδήποτε σχετίζεται με τα όσα έγιναν.

Ενεργοποίηση: Οι συμμετέχοντες καλούνται να σηκωθούν όρθιοι, παραμένοντας σε κύκλο. Ο εμπυχωτής ξεκινάει τη διαδικασία κάνοντας ένα ήχο μαζί με μια κίνηση. Τα μέλη της ομάδας επαναλαμβάνουν τον ίδιο ήχο μαζί με την κίνηση για δυο- τρεις φορές. Στην συνέχεια, κάποιος άλλος από τους συμμετέχοντες κάνει έναν άλλο ήχο και μια κίνηση και όλοι τα επαναλαμβάνουν. Αυτό συνεχίζεται μέχρι όλοι οι συμμετέχοντες να έχουν δείξει τον ήχο και την κίνηση τους.

Χωρισμός σε ομάδες: Οι συμμετέχοντες παίρνουν ένα μικρό χαρτί στο οποίο υπάρχει ένα κομμάτι από μια εικόνα. Αναζητούν τα υπόλοιπα κομμάτια, έτσι ώστε να ολοκληρωθεί η εικόνα. Δημιουργούνται υποομάδες των 4-5ατόμων. Οι εικόνες είναι από γνωστούς πίνακες ζωγραφικής.

Ομαδική δουλειά: Σε κάθε υποομάδα συζητούν για την έννοια του προσωπικού επιτεύγματος ζωής. Στη συνέχεια κάθε μέλος παρουσιάζει ένα προσωπικό επίτευγμα ζωής στους υπόλοιπους και τους εξηγεί γιατί το θεωρεί επίτευγμα και γιατί είναι



περήφανος για αυτό. Ο εμπυχωτής περνώντας από όλες τις ομάδες διευκολύνει την κουβέντα και βοηθάει τα μέλη να μοιραστούν τις απόψεις τους.

Ομαδικό γλυπτό: Σε κάθε υποομάδα, το κάθε μέλος με τη βοήθεια των σωμάτων των υπόλοιπων μελών «φτιάχνει» ένα γλυπτό, που να απεικονίζει το προσωπικό του επίτευγμα. Στη συνέχεια, τα γλυπτά παρουσιάζονται στα μέλη των υπόλοιπων υποομάδων, τα οποία συζητούν για λίγα λεπτά πάνω σε αυτό που βλέπουν. Μπορούν να δώσουν φωνή σε κάποιο από τα μέλη του γλυπτού, για να καταλάβουν καλύτερα τις σκέψεις του δημιουργού του. Παρουσιάζουν ανά υποομάδες, όλα τα μέλη τους.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Οι συμμετέχοντες ξανακάθονται στις αρχικές τους θέσεις και με τη βοήθεια του εμπυχωτή ακολουθεί συζήτηση, πάνω στο θέμα του πώς μπορεί κάποιος να εξηγήσει σε άλλους το προσωπικό του βίωμα και τι χρειάζεται για να γίνει αυτό κατανοητό. Εστιάζεται η συζήτηση στην ενσυναίσθηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας.

Κλείσιμο συνάντησης: Τα μέλη της ομάδας πάντα στον κύκλο, καλούνται αφού κλείσουν τα μάτια και σκεφτούν όσα πραγματοποιήθηκαν στη συνάντηση, με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους από αυτήν τη συνάντηση.

## **14<sup>η</sup> συνάντηση**

Καλωσόρισμα στην συνάντηση της ομάδας: Τα μέλη της ομάδας κάθονται σε κύκλο, σε μαξιλάρια στο πάτωμα. Το κάθε μέλος, ξεκινώντας ο εμπυχωτής της ομάδας, λέει ένα συναίσθημα, που να χαρακτηρίζει αυτό που νοιώθουν «στο εδώ και τώρα» τους, στην τελευταία συνάντηση της ομάδας.

Περίληψη προηγούμενης συνάντησης: Ο εμπυχωτής κάνει μια περίληψη της προηγούμενης συνάντησης και τα μέλη ερωτούνται για το αν θα ήθελαν να μοιραστούν κάποια σκέψη, προβληματισμό ή οτιδήποτε σχετίζεται με τα όσα έγιναν.

Ενεργοποίηση: Οι συμμετέχοντες καλούνται να σηκωθούν όρθιοι και να συναντήσουν τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας με το βλέμμα, παραμένοντας για λίγο σε αυτήν την επικοινωνία με αρκετά από τα μέλη της ομάδας, χωρίς λόγο ή εκφράσεις του προσώπου και με συνεχόμενη κίνηση στο χώρο. Στη συνέχεια, και μόλις

συναντήσουν ένα βλέμμα, από ένα άτομο με το οποίο θέλουν να μείνουν συνδεδεμένοι, κρατάνε επαφή με την ματιά τους, σαν να συνδέονται τα μάτια μ' ένα αόρατο νήμα και ενώ εξακολουθούν να κινούνται στο χώρο σε διάφορες κατευθύνσεις.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Ξεκινώντας τη συζήτηση με το συναίσθημα που βιώθηκε στην προηγούμενη δραστηριότητα, ο εμπυχωτής προσπαθεί να κάνει μια μικρή αναδρομή στο σύνολο των συναντήσεων που έχουν προηγηθεί και ως προς τις θεματικές, αλλά και ως προς τα συναισθήματα που διακινήθηκαν στα μέλη της ομάδας.

Ατομική δουλειά: Το κάθε μέλος της ομάδας καλείται με απλά υλικά που υπάρχουν στο χώρο, αλλά και με αντικείμενα τα οποία έχει στην τσάντα του, να παρουσιάσει μια «εικόνα», η οποία θα περιγράφει το βασικό πιστεύω ζωής του (μότο ζωής), από πού αντλεί δύναμη να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες ή τις προκλήσεις ζωής και τις προσδοκίες ζωής του.

Παρουσίαση στην ολομέλεια: Αφού ολοκληρωθούν όλες οι «εικόνες», τα μέλη καλούνται να κάνουν, μια βόλτα στο χώρο και να τις παρατηρήσουν, χωρίς όμως να αγγίζουν τα αντικείμενα. Στη συνέχεια, θα επιλέξουν μια, που τους τράβηξε την προσοχή περισσότερο, για οποιονδήποτε λόγο και θα σταθούν δίπλα της. Στη συνέχεια το κάθε μέλος, και αφού όλοι έχουν σταθεί κάπου στο χώρο, μπορεί να κάνει μια ερώτηση για την κατασκευή που έχει επιλέξει. Ο κάθε κατασκευαστής στη συνέχεια μπορεί να μιλήσει για την κατασκευή του, παρουσιάζοντας ότι αυτός νομίζει ότι θέλει να μοιραστεί με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.

Άνοιγμα στην ολομέλεια: Τα μέλη της ομάδας καλούνται να ξανακαθίσουν και ακολουθεί συζήτηση με τη βοήθεια του εμπυχωτή επικεντρώνοντας στο πόσο εύκολο ή δύσκολο είναι να μιλήσει κάποιος για τον εαυτό του, να τον παρουσιάσει και να μοιραστεί με τους άλλους, «τους σημαντικούς άλλους», δικά του «κομμάτια ζωής». Αναδεικνύεται η δυσκολία, τόσο στην προσωπική αναγνώριση, αυτών των «κομματιών ζωής», όσο και στην αποδοχή των «κομματιών» του άλλου, τα οποία όμως τελικά είναι συμπληρωματικά και όχι τόσο διαφορετικά.

Κλείσιμο συνάντησης: Τα μέλη της ομάδας πάντα στον κύκλο, καλούνται αφού κλείσουν τα μάτια και σκεφτούν όσα πραγματοποιήθηκαν στο σύνολο των

συναντήσεων, με μια φράση ή μια λέξη να μοιραστούν κάτι από την εμπειρία τους, ξεκινώντας με την φράση «Ήταν η στιγμή που.....».

## II. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

#### ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. ΦΥΛΟ  ΑΝΔΡΑΣ  ΓΥΝΑΙΚΑ

2. ΗΛΙΚΙΑ 15  16

3. Υπάρχει εξάρτηση στο άμεσο φιλικό περιβάλλον; Ναι  Όχι

Προσδιορίστε.....

4. Υπάρχει εξάρτηση στο οικογενειακό περιβάλλον; Ναι  Όχι

Προσδιορίστε.....

Στη συνέχεια υπάρχουν διάφορες προτάσεις σχετικά με εσένα, τις απόψεις και τις στάσεις σου. Διάβασε κάθε πρόταση προσεκτικά και κύκλωσε τον αντίστοιχο αριθμό από το 1 έως το 5 βλέποντας τη παρακάτω επεξήγηση.

1	2	3	4	5
ΔΙΑΦΩΝΩ	ΔΙΑΦΩΝΩ ΛΙΓΟ	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ- ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΛΙΓΟ	ΣΥΜΦΩΝΩ

#### 1<sup>ο</sup> ΜΕΡΟΣ: ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ

- Όταν συναντώ εμπόδια, βρίσκω τους τρόπους για να τα ξεπεράσω.  
1            2            3            4            5
- Δεν αφήνω τους άλλους να με επηρεάσουν.  
1            2            3            4            5
- Οι αποτυχίες κι οι αναποδιές δεν επηρεάζουν τους στόχους, που έχω στη ζωή μου.  
1            2            3            4            5
- Υπάρχουν πολλά πράγματα στον εαυτό μου για τα οποία νοιώθω περηφάνια .  
1            2            3            4            5
- Πιστεύω ότι μπορώ να διαχειριστώ γεγονότα που θα με ξαφνιάσουν.  
1            2            3            4            5
- Πιστεύω ότι αξίζω ως άτομο τουλάχιστον όσο και οι άλλοι.  
1            2            3            4            5
- Όταν αντιμετωπίζω μια νέα πρόκληση γνωρίζω πώς να την αντιμετωπίσω.  
1            2            3            4            5

8. Συνήθως μου είναι εύκολο να πάρω την σωστή απόφαση.
- 1                      2                      3                      4                      5

**2° ΜΕΡΟΣ: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ**

1. Πιστεύω ότι μπορώ να καταλάβω εύκολα τι θέλουν να μου πουν οι άλλοι.
- 1                      2                      3                      4                      5
2. Πιστεύω ότι μπορώ να εκφράσω αυτό που θέλω στους σημαντικούς για μένα «άλλους».
- 1                      2                      3                      4                      5
3. Νοιώθω άνετα να εκφράζω τις απόψεις μου στο φιλικό μου περιβάλλον.
- 1                      2                      3                      4                      5
4. Μπορώ να μπω εύκολα στην θέση του άλλου και να νοιώσω όπως αυτός.
- 1                      2                      3                      4                      5
5. Κοιτάζω τους άλλους στο πρόσωπο όταν μιλάνε.
- 1                      2                      3                      4                      5

**3° ΜΕΡΟΣ: ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ**

1. Θα έκανα κάποια δραστηριότητα που δεν μου αρέσει, επειδή το ήθελε η παρέα μου.
- 1                      2                      3                      4                      5
2. Είναι ωραίο να είμαστε όλοι ίδιοι.
- 1                      2                      3                      4                      5
3. Μπορώ εύκολα να κάνω παρέα με κάποιον άνθρωπο με τον οποίο δεν έχουμε κοινά ενδιαφέροντα.
- 1                      2                      3                      4                      5
4. Γενικά κάνω εύκολα παρέα με καινούργια άτομα.
- 1                      2                      3                      4                      5
5. Γενικά μπορώ να συζητήσω ευχάριστα με ανθρώπους που έχουν άλλες απόψεις και αντιλήψεις από εμένα.
- 1                      2                      3                      4                      5

**4° ΜΕΡΟΣ: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ**

1. Έχω επίγνωση των δικών μου συναισθημάτων κάθε στιγμή.
- 1                      2                      3                      4                      5
2. Βρίσκω τις κατάλληλες λέξεις να εκφράσω αυτό που νοιώθω.
- 1                      2                      3                      4                      5
3. Θεωρώ φυσικό να νοιώθω δύσκολα συναισθήματα.
- 1                      2                      3                      4                      5
4. Βρίσκω πάντα τον σωστό τρόπο να διαχειριστώ αυτό που νοιώθω, όσο δύσκολο και να είναι.
- 1                      2                      3                      4                      5
5. Μπορώ συχνά να αναγνωρίσω τις αιτίες που μου προκαλούν ένα συναίσθημα με ευκολία.
- 1                      2                      3                      4                      5

**Σας ευχαριστούμε πολύ!**

### III. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΗΜΙΔΟΜΗΜΕΝΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Η σειρά των ερωτήσεων δεν ήταν πάντα η ίδια, ακολουθούσαν τη ροή της συζήτησης με τον συμμετέχοντα.

- 1) Γιατί συμμετείχες στη συγκεκριμένη ομάδα;
- 2) Πόσο θεωρείς ότι άλλαξε η συμμετοχή σου τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει δύσκολες καταστάσεις;
- 3) Θα συμμετείχες ξανά σε μια αντίστοιχη διαδικασία;
- 4) Θα πρότεινες σε κάποιο φίλο σου να συμμετέχει σε μια αντίστοιχη διαδικασία;
- 5) Ένοιωσες κάποια στιγμή να θες να σταματήσεις να έρχεσαι στις συναντήσεις;
- 6) Νοιώθεις ότι γνώρισες καινούργιους ανθρώπους με τους οποίους θες να συνεχίσετε να έχετε μια σχέση;

#### **IV. ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΗΤΗ**

##### **1<sup>η</sup> συνάντηση (21 Νοεμβρίου)**

Οι συμμετέχοντες ήταν εμφανώς αμήχανοι και διστακτικοί, από τη στιγμή που ήρθαν στον χώρο, με εξαίρεση δυο κορίτσια τα οποία φαίνεται να γνωρίζονταν. Κατά τη διάρκεια της αναμονής, τους προσφέρθηκε χυμός και γλυκίσματα, από τα οποία μόνο τρία άτομα πήραν. Δεν είναι η πρώτη φορά που συναντούνται τα μέλη της ομάδας, όλοι είχαν παρευρεθεί στην ενημερωτική συνάντηση. Όταν μπήκαμε στην αίθουσα των συναντήσεων, παρ' όλο που η διάταξη της ήταν έτοιμη, με μαξιλάρια στο πάτωμα, προσπάθησαν να κάτσουν στις καρέκλες που υπήρχαν στον χώρο και με σχολικού τύπου διάταξη. Όταν τους ζητήθηκε να κάτσουν στον κύκλο δίστασαν εμφανώς. Κατά τη διάρκεια της άσκησης γνωριμίας ήταν ολιγόλογοι λέγοντας το όνομα τους, τη σχολική μονάδα στην οποία φοιτούν και τις εξωσχολικές δραστηριότητες τους. Στη διαδικασία με τις προσδοκίες, τα «Θέλω...» περιελάμβαναν πρακτικά ζητήματα κυρίως, όπως και «Να μην βαρεθώ». Τα «Δεν θέλω...» ήταν στην πλειοψηφία τους η αντιστροφή των «Θέλω...», καθώς επίσης και ζητήματα που σχετίζονταν με τη γνωστοποίηση των όσων συζητούνταν με τους γονείς τους. Στη διαδικασία του συμβολαίου δυσκολεύτηκαν να διατυπώσουν φράσεις- όρους, αν και στο τέλος, αυτό διαμορφώθηκε με αρκετή σαφήνεια, με αρκετή παρακίνηση, όμως. Στη διαδικασία με την κίνηση ξεκίνησαν πρώτα τα κορίτσια και ακολούθησαν τα αγόρια, αν και φάνηκε ότι οι κινήσεις που πραγματοποιήθηκαν ήταν πολύ συγκρατημένες. Τέλος, κατά τη διάρκεια έκφρασης του τελικού συναισθήματος οι λέξεις που χρησιμοποιήθηκαν ήταν «Καλά», «Χαλάρωσα» και «Παράξενα».

##### **2<sup>η</sup> συνάντηση (28 Νοεμβρίου)**

Στη σημερινή συνάντηση τα μέλη ήρθαν χωρίς πολλές καθυστερήσεις με εξαίρεση ένα άτομο, που καθυστέρησε στο φροντιστήριο Ξένων Γλωσσών, στο οποίο φοιτά. Από το κέρασμα που προηγείται της συνάντησης, πήραν δώδεκα άτομα αυτήν την φορά και αναρωτήθηκαν αν πάντα θα υπάρχει κάτι να φάνε και να πιούν. Μπαίνοντας στην αίθουσα των συναντήσεων έκατσαν στον κύκλο χωρίς δυσκολία. Στη διαδικασία με το αρχικό συναίσθημα δυσκολεύτηκαν να εκφραστούν και οι

απαντήσεις τους ήταν «Καλά», «Τίποτα», «Δεν ξέρω», «Κούραση». Στη διαδικασία ενεργοποίησης τα μέλη της ομάδας ήταν αρχικά λίγο αμήχανα, με τα αγόρια να χρειάζονταν περισσότερο χρόνο να προσαρμοστούν στο ζητούμενο της δραστηριότητας. Στη διαδικασία του χωρισμού υπήρξαν αντιρρήσεις και χρειάστηκε να γίνει σαφές ότι όλοι οι χωρισμοί θα γίνονται με τυχαίο τρόπο και όχι με επιλογή από τα ίδια τα μέλη. Στη διαδικασία της συζήτησης σε ζευγάρια, σε κάποιες περιπτώσεις η κουβέντα ξέφυγε από το ζητούμενο και χρειάστηκε παρέμβαση για να επανέλθουν στο θέμα, αν και αυτό δεν ήταν αρνητικό αφού φάνηκε η διάθεση να γνωριστούν καλύτερα. Επίσης, φάνηκε μια διάθεση για να εκφραστούν τα αρνητικά συναισθήματα που σχετίζονταν με την πίεση που νιώθουν σε σχέση με τις σχολικές επιδόσεις από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Στη δραστηριότητα με το ατομικό εβδομαδιαίο πρόγραμμα αφιέρωσαν αρκετό χρόνο και προσαρμόστηκαν καλά στις οδηγίες παρουσιάζοντας πολύ όμορφες αισθητικά εικόνες και με αρκετή σαφήνεια. Στο άνοιγμα που ακολούθησε τέσσερα άτομα 3 αγόρια και 1 κορίτσι δεν θέλησαν να μιλήσουν πάνω στο πρόγραμμα τους, αλλά συμμετείχαν στην συζήτηση που ακολούθησε. Στην έκφραση συναισθήματος στο κλείσιμο της συνάντησης τα μέλη εξακολούθησαν να δυσκολεύονται απαντώντας «Καλά», «Δεν βαρέθηκα», «Όλα μια χαρά», καθώς επίσης δεν έκλεισαν όλα τα μελή τα μάτια τους.

### **3<sup>η</sup> συνάντηση (5 Δεκεμβρίου)**

Τα μέλη της ομάδας προσήλθαν στην ώρα τους, χωρίς καθυστερήσεις, αρκετά ευδιάθετα, και πριν μπουν στην αίθουσα των συναντήσεων, μιλούσαν μεταξύ τους σε αρκετά καλό κλίμα. Ένα άτομο ειδοποίησε ότι θα απουσιάζει στη σημερινή συνάντηση. Μπαίνοντας στην αίθουσα των συναντήσεων κάθισαν όλοι στον κύκλο χωρίς να τεθεί κανένα θέμα ως προς αυτό. Υπάρχουν κάποιες μικρές παρεμβάσεις για το ποιος θέλει να κάτσει δίπλα σε ποιόν. Στον κύκλο κάθονται όλα τα αγόρια μαζί και όλα τα κορίτσια μαζί. Στο αρχικό συναίσθημα, δεν εμφανίζεται δυσκολία να μιλήσουν, αλλά είναι για μια ακόμα φορά περιορισμένο το λεξιλόγιο των συναισθημάτων που χρησιμοποιούν με εξαίρεση ένα κορίτσι το οποίο χρησιμοποιεί την λέξη «Ανυπομονησία». Κατά τη διάρκεια της περίληψης της προηγούμενης συνάντησης, ένα αγόρι λέει ότι «Σκέφτηκα ότι τελικά με τους φίλους μου θέλω να περνάω περισσότερο χρόνο ακόμα κι αν αυτό σημαίνει ότι θα αφήσω κάποιες από τις



υποχρεώσεις μου» και ένα κορίτσι τονίζει «Δεν αναφέραμε στα εβδομαδιαία πλάνα το χρόνο με τον οποίο επικοινωνούμε με τους φίλους μας, ηλεκτρονικά.» κατά τη διαδικασία της ενεργοποίησης ακούγεται μια χαμηλόφωνη διαμαρτυρία «Γιατί πρέπει να σηκωθούμε αφού μόλις καθίσαμε;». Γενικά πάντως συμμετέχουν ενεργά αν και κάποια κορίτσια από τους συμμετέχοντες ανταλλάσσουν ματιές κρυφογελώντας. Στην άσκηση «Καλημέρα», τα μέλη της ομάδας αργούν λίγο να μπουν στη διαδικασία επιλέγοντας σε ποιους θα πουν «Καλημέρα», στη συνέχεια όμως και μετά από παρέμβαση συνεχίζουν κανονικά. Στη διαδικασία του ανοίγματος στην ολομέλεια η εισαγωγή της έννοιας της επικοινωνίας φαίνεται να είναι εύκολη, αφού ως έννοια μοιάζει να είναι οικεία στους συμμετέχοντες. Στον ελεύθερο συνειρμό, που ακολουθεί λέγονται εξαιρετικά ενδιαφέροντα πράγματα διευκολύνοντας την επόμενη διαδικασία ανοίγματος στην ολομέλεια. «Γλώσσα», «Λέξεις», «Ακούω», «Νοηματική», «Κώδικας», «Γραφή», «Ιστορία ανθρώπων», «Θέληση», «Πρόθεση», «Κατανοώ- δεν κατανοώ», «Ήχος», «Μέσα», «Τρόπος», «Διάθεση», «Σύμβολά», «Μαζί», «Διαφορές», «Κοντά», «Αποστάσεις». Στη διαδικασία της συζήτησης που ακλουθεί, γίνεται αναφορά για περιπτώσεις που κάποιος μιλάει αλλά αισθάνεται ότι ο συνομιλητής του δεν τον ακούει ή του απαντάει μηχανικά, καθώς επίσης και για περιπτώσεις επικοινωνίας, που επειδή ο κώδικας είναι διαφορετικός ή δεν υπάρχει η διάθεση και από τα δυο μέρη, χάνεται τόσο το μήνυμα όσο και το συναίσθημα. Στο κλείσιμο της συνάντησης ακούγονται πιο συναισθηματικές και μη μονολεκτικές απαντήσεις από επτά άτομα, «Πέρασα καλά», «Ανυπομονώ για την επόμενη συνάντηση», «Καλά ήταν», «Στην επικοινωνία την πρώτη θέση έχει η θέληση», «Μάλλον δεν επικοινωνώ πάντα τόσο καλά», «Θα ήθελα να με ακούνε πιο προσεκτικά», «Κάθε γενιά έχει δικό της κώδικα επικοινωνίας».

#### **4<sup>η</sup> συνάντηση (12 Δεκεμβρίου)**

Σε αυτήν την συνάντηση έχουν ενημερώσει, από το πρωί ότι θα απουσιάσουν τρία άτομα λόγω ασθένειας. Τα μέλη της ομάδας έρχονται στην ώρα τους σε γενικές γραμμές, αν και οι περισσότεροι συνάντησαν δυσκολία λόγω βροχής. Κάνουν αστεία με τη φιλοξενία (Ζεστή σοκολάτα και όχι χυμό θα ήθελαν). Μπαίνοντας στην αίθουσα των συναντήσεων παρατηρούν μια μικρή αλλαγή, που έχει γίνει στο χώρο λόγω άλλης δραστηριότητας, που συμβαίνει σε άλλο χρόνο, στον ίδιο χώρο.

Αστειεύονται και αναρωτιούνται για τις παράλληλες δράσεις που συμβαίνουν, ρωτώντας διάφορες λεπτομέρειες. Στο μοίρασμα του αρχικού συναισθήματος φαίνεται να είναι πιο διαχυτικοί από τις άλλες φορές. «Καλά», «Πολύ πιεσμένη από το διάβασμα», «Θέλω να έρθουν τα Χριστούγεννα», «Καλά», «Μάλλον θα αρρωστήσω». Κατά τη διάρκεια της περίληψης της προηγούμενης συνάντησης ένα κορίτσι μοιράζεται με την ομάδα μια σκέψη που έκανε: «Καθένας από εμάς θέλει να επικοινωνούν οι άλλοι μαζί του, αλλά συχνά εμείς δεν είμαστε διαθέσιμοι για τους άλλους όταν εκείνοι το έχουν ανάγκη» και ένα αγόρι επισημαίνει ότι «Οι συνομιλίες στο διαδίκτυο είναι κι αυτές ένας κώδικας επικοινωνίας που συχνά δεν γίνεται αντιληπτός από τους μεγαλύτερους, οι οποίοι τον κατακρίνουν απλά γιατί δεν τον αντιλαμβάνονται». Κατά τη διαδικασία της ενεργοποίησης υπάρχει γενικά αρκετά εύθυμη διάθεση από το σύνολο των μελών. Αν και αρχικά υπάρχει ανησυχία, αν θα κατορθώσουν αυτό που καλούνται να κάνουν είναι αρκετά προσεκτικοί και ολοκληρώνεται η διαδικασία πολύ ομαλά. Η διαδικασία χωρισμού στις ομάδες δεν δημιουργεί κανένα προβληματισμό, όπως επίσης και η επόμενη διαδικασία με το πάζλ- χάρτη. Οι οδηγίες δίνονται σταδιακά και αυτό διευκολύνει την διαδικασία. Γενικά υπάρχει μια δημιουργική φασαρία, αφού μιλούν όλοι μαζί στις υποομάδες τους. Θα μπορούσε να πει κανείς ότι διαφαίνεται ένας ανταγωνισμός για το πια υποομάδα θα τελειώσει πρώτη. Κατά τη συζήτηση υπάρχει αρκετή ένταση, κυρίως στον ήχο της φωνής κάποιων συμμετεχόντων, που φαίνεται να είναι απόρροια της προηγούμενης διαδικασίας. Το θέμα της συνεργασίας είναι τόσο σύνθετο όσο οι ανθρώπινες σχέσεις. Συχνά καλούμαστε να συνεργαστούμε με ανθρώπους που δεν επιλέγουμε, που δεν είναι φίλοι μας, που δεν θα επιλέγαμε για παρέα. Παρ' όλα αυτά πρέπει να δουλέψουμε μαζί και να έχουμε ένα κοινό αποτέλεσμα. «Το κίνητρο της συνεργασίας συχνά καθορίζει την έκβαση της και το βαθμό επιτυχίας της. Αν για παράδειγμα συμμετέχουμε σε ένα διαγωνισμό με έπαθλο, τότε μπορεί να κατορθώσουμε να συνεργαστούμε, γιατί θέλουμε το έπαθλο» επισημαίνει ένας συμμετέχοντας. Ένας άλλος όμως απαντά ότι «Παρ' όλο που θέλουμε να νικήσουμε η αδυναμία συνεργασίας μπορεί να υπερνικήσει». Στη διαδικασία της τελικής κατασκευής του πάζλ, γενικά οι υποομάδες συνεργάζονται καλά, ώστε να βγει σωστό το αποτέλεσμα του χάρτη. Κατά το κλείσιμο της συνάντησης οι συμμετέχοντες αφού εκφράσουν τις σκέψεις τους φαίνεται να έχουν διάθεση να συνεχίσουν τη συζήτηση μεταξύ τους, κάτι που κάνουν ακόμα κι όταν βγαίνουν από την αίθουσα των συναντήσεων.

## 5<sup>η</sup> συνάντηση (19 Δεκεμβρίου)

Τα μέλη της ομάδας έρχονται στην ώρα τους, με μια χαρούμενη γιορτινή διάθεση. Ο χώρος υποδοχής είναι στολισμένος Χριστουγεννιάτικα και αυτό προκαλεί διάφορες συζητήσεις. Επίσης, τα γλυκίσματα που σερβίρονται είναι Χριστουγεννιάτικα και φαίνεται ότι και αυτό προκαλεί το ενδιαφέρον, με μια χιουμοριστική διάθεση από κάποιους από τους συμμετέχοντες. Μπαίνοντας στην αίθουσα των συναντήσεων οι συμμετέχοντες κάθονται αμέσως στις θέσεις τους. Κατά την διάρκεια του καλωσορίσματος, επισημαίνεται ότι τις δυο επόμενες εβδομάδες, δεν θα πραγματοποιηθούν συναντήσεις. Κατά τη διάρκεια του μοιράσματος του συναισθήματος σχεδόν από όλους τους συμμετέχοντες αναφέρονται ευχάριστα συναισθήματα για τις γιορτές και μια δυσκολία σχετικά με την πραγματοποίηση των συναντήσεων. Με εξαίρεση ένα αγόρι το οποίο δεν αναφέρεται καθόλου στις γιορτές, ένα κορίτσι το οποίο λέει «Εγώ βαριέμαι αφάνταστα στις γιορτές» και άλλο ένα το οποίο αναφέρει «Στις γιορτές όλα είναι χάλια. Καλύτερα να μην υπήρχαν.» Κατά τη διάρκεια της αναφοράς σε όσα έγιναν στην προηγούμενη συνάντηση ένα κορίτσι επισημαίνει ότι «Τα πάζλ δεν μου άρεσαν καθόλου, τελικά όμως μπορεί να γίνουν ενδιαφέροντα». Τα ζευγάρια που δημιουργούνται στην επόμενη δραστηριότητα, χωρίς καμία παρέμβαση, για πρώτη φορά είναι και μικτά (αγόρια- κορίτσια), χωρίς να υπάρχουν σχόλια και διαφωνίες. Χρειάζεται να συμμετάσχει και ο συντονιστής λόγω του μονού αριθμού των συμμετεχόντων, όπως και στην επόμενη δραστηριότητα «Ο τυφλός και ο μουγκός». Σε αυτήν τη δραστηριότητα αρχικά τα ζευγάρια δυσκολεύτηκαν να παραμείνουν στους ρόλους τους και γι' αυτό χρειάστηκε να γίνει αναφορά στις ιδιότητες του ρόλου τρεις φορές. Επίσης, στην πρώτη φάση της διαδικασίας χρειάστηκε να δοθούν λίγα λεπτά τις ώρες παραπάνω, από ότι στην δεύτερη. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης που ακολούθησε κάποιοι από τους συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στα άτομα με ειδικές ανάγκες, στην απώλεια των αισθήσεων και γενικά στην αναπηρία. Όσον αναφορά την υιοθέτηση ρόλων καθοδηγητής και καθοδηγούμενος, οι περισσότεροι συμμετέχοντες αναφέρουν ότι ένιωθαν ασφάλεια όταν καθοδηγούσαν (το σύνολο των αγοριών και η πλειοψηφία των κοριτσιών). Ένα κορίτσι ανέφερε ότι «Ένιωσα καλύτερα όταν με πήγαν βόλτα και όχι όταν είχα εγώ την ευθύνη. Αρκετές ευθύνες έχω στην καθημερινότητα μου». Η συνεργασία όμως, ως απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία της «βόλτας» επισημάνθηκε από όλους τους συμμετέχοντες. Επίσης, αναφέρουν και το γεγονός ότι

μπορεί να εμπιστευόμαστε ανθρώπους «τυφλά» στη ζωή μας, όπως τους γονείς, αν και κάποιες φορές μπορεί κι εκείνοι να κάνουν λάθος. Δεν αναφέρουν εμπιστοσύνη με αυτόν τον τρόπο σε άλλα άτομα, παρ' όλα αυτά κρίνουν αναγκαίο να γίνει επισήμανση ότι η «τυφλή» εμπιστοσύνη σε γενικές γραμμές δεν είναι μια ασφαλής διαδικασία. Στην επόμενη διαδικασία εθελοντικά βγαίνει από την αίθουσα, ένα αγόρι το οποίο δεν κάνει σε γενικές γραμμές αισθητή την παρουσία του και δεν παίρνει συχνά τον λόγο μόνος του, συνήθως ερωτάται για να απαντήσει ή να εκφράσει την άποψή του. Η φράση που επιλέγει να πει είναι «Δεν αντέχω άλλο αυτούς τους γονείς». Σε γενικές γραμμές οι συμμετέχοντες αποδίδουν κοντά στην αρχική φράση το συναίσθημα αν και κάποιοι το κάνουν υπερβολικά. Την κοντινότερη απόδοση του συναισθήματος έχει ένα κορίτσι το οποίο στη συνέχεια εξηγεί ότι νιώθει πίεση από τους γονείς σε σχέση με τις σχολικές επιδόσεις αλλά και τις κοινωνικές συμπεριφορές που υιοθετεί. Η συζήτηση που ακολουθεί εμφανώς εστιάζεται στην οικογένεια και στην μη κατανόηση από τη μεριά της, της ανάγκης για την υιοθέτηση ενός διαφορετικού τρόπου έκφρασης και επικοινωνίας. Γίνεται αναφορά στην τεχνολογία και κυρίως στην επικοινωνία μέσω μηνυμάτων. Κατά τη διάρκεια του κλεισίματος της συνάντησης γίνεται αναφορά από τους περισσότερους στην εμπειρία της «βόλτας» του «Τυφλού και του Μουγκού», ως μια ενδιαφέρουσα εμπειρία. Μετά την ολοκλήρωση της συνάντησης παρατηρείται μια παράταση του χρόνου που αφιερώνεται στο χώρο υποδοχής με ανταλλαγή ευχών και συζήτηση. Γενικά διαμορφώνεται μια χαρούμενη ατμόσφαιρα.

### **6<sup>η</sup> συνάντηση (9 Ιανουαρίου)**

Είναι η πρώτη συνάντηση μετά τις Χριστουγεννιάτικες γιορτές. Οι συμμετέχοντες έρχονται γενικά λίγο νωρίτερα από ότι συνήθως στο χώρο υποδοχής. Έχουν μια ευχάριστη διάθεση. Συζητούν και καθυστερούν να μουν στην αίθουσα των συναντήσεων. Στη διαδικασία του μοιράσματος του αρχικού συναισθήματος, γίνονται αρκετές αναφορές σε ευχάριστα συναισθήματα που συνδέονται με την επανέναρξη των συναντήσεων της ομάδας. Στη διαδικασία της αναφοράς σε όσα έγιναν στην προηγούμενη συνάντηση δίνεται αρκετός χρόνος, αφού μεσολάβησε μεγάλο διάστημα, αν και φαίνεται το ζήτημα της ενσυναίσθησης να απασχόλησε κάποιους είτε προσπαθώντας αυτοί να κατανοήσουν άλλους, είτε ζητώντας από άλλους να τους

καταλάβουν. Στη διαδικασία της ενεργοποίησης οι συμμετέχοντες πρόθυμα σηκώνονται και μπαίνουν στην διαδικασία, την οποία αξιολογούν, στην συνέχεια ως «Ευχάριστη» και «Αστεία». Στην επόμενη διαδικασία αρχικά εμφανίζεται ένα συναίσθημα αμηχανίας και εσωστρέφειας. Κάποιοι από τους συμμετέχοντες δυσκολεύονται να ορίσουν τις ρόλο τους και χρειάζεται να τους δοθούν παραδείγματα. Κατά τη διάρκεια των βημάτων, κάθε φορά επισημαίνεται ότι «Το βήμα θα γίνει ή όχι από τον ρόλο και όχι από τον συμμετέχοντα». Κατά τη διάρκεια της συζήτησης υπάρχει ένα κλίμα συγκίνησης και ηρεμίας, χωρίς πολύ φασαρία και διάθεση για χιούμορ. Αναγνωρίζονται διάφορες δυσκολίες εμφανείς ή όχι, και γίνονται αναφορές σε πραγματικές περιπτώσεις ανθρώπων με αντίστοιχες δυσκολίες η ιστορίες ζωής. Στην επόμενη δραστηριότητα με τις ανολοκλήρωτες φράσεις γράφονται πολύ ενδιαφέρουσες προτάσεις αν και κάποιες φαίνονται σαν τυποποιημένες.

α) Δυσκολία είναι....

...να μην μπορείς να έχεις εναλλακτικούς τρόπους, να μην μπορείς να κάνεις κάτι εσύ, να εξαρτάται από άλλους αυτό που συμβαίνει, να νιώθεις μόνος, να μην υπάρχει βοήθεια από κανέναν, να μην ξέρεις αν μπορείς να κάνεις κάτι, να μην είναι αναστρέψιμη η κατάσταση, να μην μπορείς να μιλήσεις σε κάποιον γι' αυτό που συμβαίνει, να νιώθεις εγκλωβισμένος, να μην μπορείς να κάνεις αυτό που θέλεις, να ξέρεις ότι δεν μπορεί να αλλάξει η κατάσταση, να μην σε ρωτάει κανένας πως νιώθεις, η ίδια η ζωή, μια καινούργια κατάσταση που θα προκύψει χωρίς να το περιμένεις

β) Η δυσκολία υπάρχει για....

...να γίνεσαι πιο δυνατός, γιατί έτσι είναι η ζωή, να μαθαίνεις να αντιμετωπίζεις καταστάσεις, να βρίσκεις άλλους τρόπους, να την αποδέχεσαι, να μάθεις τον εαυτό σου και τι μπορείς να κάνεις, γιατί έτσι γίνεται, γιατί αλλιώς θα ήταν όλα βαρετά, να προσπαθήσεις περισσότερο, να δεις ποιοι είναι φίλοι πραγματικοί, να δοκιμάσεις τα όρια σου, γιατί έτσι πρέπει, γιατί έτσι μας μάθανε

γ) Η δυσκολία αντιμετωπίζεται....

...με βοήθεια, όταν την μοιράζεσαι, ποτέ, όταν προσπαθείς περισσότερο, όταν την αποδεχτείς, όταν κάνεις κάτι για αυτήν, όταν ζητήσεις βοήθεια, όταν βρεις τη δική

σου δύναμη, όταν αποφασίσεις να κάνεις ένα βήμα παρακάτω, όταν αλλάξεις τον τρόπο που αντιμετωπίζεις την πραγματικότητα, όταν θελήσεις πραγματικά, όταν έχεις ανθρώπους να σε στηρίζουν, όταν σταματήσεις να τη βλέπεις ως δυσκολία, όταν δεχτείς ότι είναι κομμάτι της ζωής

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης που ακολούθησε υπήρχε προβληματισμός, αν τελικά όσα ο καθένας θεωρεί δυσκολίες είναι πραγματικές και αν τελικά έχουν μάθει να τις αντιμετωπίζουν ή όχι. Στη διαδικασία κλεισίματος της συνάντησης ακούστηκαν «Τελικά τα πράγματα για μένα δεν είναι και τόσο δύσκολά» «Σήμερα φεύγω προβληματισμένη», «Είμαι πιο αισιόδοξη», «Αν και συγκινήθηκα φεύγω καλά», «Τελικά δυσκολία είναι αυτό που βλέπω ως δύσκολο», «Μπορώ να κάνω περισσότερα», «Υπάρχουν τρόποι να αντιμετωπίσεις πολλές δυσκολίες».

### **7<sup>η</sup> συνάντηση (16 Ιανουαρίου)**

Οι συμμετέχοντες έρχονται στην ώρα τους και ενημερώνουν ότι δυο άτομα θα καθυστερήσουν λίγο, εξαιτίας ενός διαγωνίσματος που γράφουν στο φροντιστήριο, στο οποίο φοιτούν. Παραμένοντας στο χώρο φιλοξενίας, συζητούν μεταξύ τους για τις σχολικές δραστηριότητες και για τις βαθμολογίες που περιμένουν με αφορμή την λήξη του τετραμήνου. Μπαίνοντας στην αίθουσα στην οποία υλοποιούνται οι συναντήσεις της ομάδας, κάθονται στον κύκλο γρήγορα και ενημερώνονται για την απουσία της συναδέρφου -παρατηρητή, λόγω ασθένειας. Επίσης, ενημερώνονται ότι την επόμενη εβδομάδα δεν θα υλοποιηθεί η συνάντηση της ομάδας λόγω της σχολικής τους αργίας για τους Τρεις Ιεράρχες. Στο μοίρασμα του αρχικού συναισθήματος ακούγεται αρκετές φορές «Είμαι κουρασμένος», «Νιώθω πίεση». Υπάρχει όμως ευχάριστη σε γενικές γραμμές διάθεση η οποία γίνεται ακόμα πιο έκδηλη με την είσοδο των δυο αργοπορημένων συμμετεχόντων, οι οποίοι ενημερώνουν, μετά από σχετική ερώτηση, ότι έγραψαν καλά στο διαγώνισμα που είχαν. Στη διαδικασία της υπενθύμισης των όσων πραγματοποιήθηκαν στην προηγούμενη συνάντηση, ένα κορίτσι είπε «Σκέφτηκα ότι τελικά η δυσκολία είναι αυτό που μας κάνει να διαπιστώνουμε ότι όλα μπορούμε να τα αντέξουμε αρκεί να προσπαθήσουμε να κάνουμε κάτι» και ένα άλλο είπε «Αντιμετωπίζω τη δυσκολία σημαίνει ότι στέκομαι απέναντί της, τη κοιτάω στα μάτια και της δηλώνω ότι είμαι πιο δυνατή από αυτήν». Ένα αγόρι επισήμανε ότι «Οι μεγάλοι λένε ότι δεν ξέρουμε τι

είναι δυσκολία, αλλά η δυσκολία είναι υποκειμενική». Κατά τη διάρκεια της άσκησης ενεργοποίησης αρχικά όταν δίνεται η οδηγία ακούγεται «Δεν γίνεται αυτό» και «Δεν μπορώ άλλο». Στη συνέχεια όμως όλοι μπαίνουν σε δράση, ώστε να ολοκληρωθεί η διαδικασία, πράγμα το οποίο συμβαίνει αρκετά γρήγορα και επιτυχώς. Επισημαίνεται ο βαθμός δυσκολίας στις δραστηριότητες στις οποίες απουσιάζει τελείως ο λόγος. Επίσης, τονίζεται η σημασία της συνεργασίας, ακόμα μια φορά και πάνω από όλα η διάθεση για συνεργασία ως ενισχυτικός παράγοντας. Η συζήτηση είναι αρκετά ζωντανή και χρειάζεται παρέμβαση δυο φορές για να χαμηλώσει ο ήχος της φωνής κάποιων ομάδων. Στην παρουσίαση της παγωμένης εικόνας κάποια αγόρια εμφανίζουν δυσκολία να ακουμπήσουν το σώμα κοριτσιών, αλλά η ίδια η ομάδα καταφέρνει και στις δυο περιπτώσεις να το διαχειριστεί. Στην πρώτη περίπτωση αλλάζοντας το στήσιμο της εικόνας και στην δεύτερη αλλάζοντας το άτομο από αυτήν τη θέση. Οι τίτλοι που ακούγονται για την πρώτη εικόνα είναι «Καλημέρα», «Συναντήσεις στο χώρο και το χρόνο», «Ομάδα ανθρώπων», για τη δεύτερη εικόνα «Όλοι μαζί», «Κανένας μόνος του», «Κάνοντας κάτι όλοι μαζί», «Περιμένοντας όλοι κάτι», για την τρίτη εικόνα «Σφίγγουμε τα χέρια», «Προχωράμε μαζί», «Αγαλλιάζοντας τους άλλους», για την τέταρτη εικόνα «Κάτι θα συμβεί», «Κάτι συμβαίνει», «Περιμένοντας να γίνει κάτι», «Περιμένοντας να δούμε το μετά από το τώρα», για την πέμπτη εικόνα «Κρατιόμαστε για να μην μείνουμε μόνου», «Μια παρέα φίλων συζητάει», «Κρατώντας τον πιο αδύναμο», «Κρατώντας ό ένας τον άλλο προχωράμε». Το κεντρικό θέμα σε όλες τις ομάδες φάνηκε να είναι η αλληλοστήριξη και το μαζί. Στις φράσεις που ακούστηκαν υπήρχε έντονα το ζήτημα του δεσίματος και το ότι «Πια δεν είμαστε άγνωστοι μεταξύ μας». Το ζήτημα της αντιμετώπισης μιας δυσκολίας περιελάμβανε τους άλλους είτε ως συνομηλίκους, είτε ως ενήλικους. Οι συμμετέχοντες στη συζήτηση που ακολουθεί δηλώνουν ότι δυσκολεύτηκαν για μια ακόμα φορά με την απουσία του λόγου, αλλά ότι τους φαίνεται ενδιαφέρον που πρέπει να βρίσκουν κάποιον τρόπο κάθε φορά να αποδώσουν, σωματικά ή εκφραστικά, αυτό που πολύ απλά θα μπορούσαν να εξηγήσουν με μια πρόταση. Στο κλείσιμο της συνάντησης ακούγονται «Πέρασα καλά», «Νομίζω ότι εδώ ηρεμώ», «Εδώ δεν περιμένει κάποιος να κάνω κάτι συγκεκριμένο», «Νομίζω ότι έχω αρχίσει να επικοινωνώ με τους υπόλοιπους», «Μπορούμε να καταλάβουμε ο ένας τον άλλο καλύτερα».

## 8<sup>η</sup> συνάντηση (6 Φεβρουαρίου)

Οι συμμετέχοντες έρχονται στην ώρα τους και ενημερώνουν ότι ένα μέλλος της ομάδας δεν θα έρθει λόγω ασθένειας, ούτε στο σχολείο έχει πάει για δυο μέρες. Το κλίμα στο χώρο φιλοξενίας είναι ευχάριστο και ζωντανό με τους συμμετέχοντες να συζητάνε για διάφορα θέματα ανά μικρές ομάδες. Μπαίνοντας στον χώρο που υλοποιούνται οι συναντήσεις εξακολουθούν να συζητούν και χρειάζεται παρότρυνση για να καθίσουν στον κύκλο. Στο αρχικό μοίρασμα των συναισθημάτων ακούγονται «Καλά», «Ευχάριστα», «Αφού είμαι εδώ μπορώ να ξεκουραστώ», «Ανυπομονησία για το τι θα κάνουμε σήμερα». Στην αναφορά του τι πραγματοποιήθηκε στην προηγούμενη συνάντηση ένα κορίτσι αναφέρει «Γυρνώντας σπίτι την προηγούμενη φορά προσπαθούσα να δείχνω τι θέλω χωρίς να μιλάω, αλλά δεν μπόρεσα να το κρατήσω πολύ» και ένα άλλο «Επαιξα παντομίμα με την αδερφή μου, που δεν είχα παίξει ποτέ». Στη διαδικασία της ενεργοποίησης που ακολουθεί υπάρχει μεγάλη προθυμία συμμετοχής και διαμορφώνεται ένα εξαιρετικά ευχάριστο κλίμα με γέλιο και αστεϊσμούς, μεταξύ των συμμετεχόντων. Στις ομάδες που δημιουργήθηκαν μοιράζεται το «Γράμμα του Γιάννη» και δίνεται χρόνος να το διαβάσουν. Στις τρεις ομάδες κάποιος αναλαμβάνει να διαβάσει το γράμμα στους υπόλοιπους, ενώ στην τέταρτη ομάδα επιλέγουν ο κάθε ένας να διαβάσει το γράμμα μόνος του. Η συζήτηση που ακολουθεί είναι έντονη για κάθε ομάδα, ιδίως για αυτήν που κάθε μέλος διάβασε χωριστά το κείμενο. Τους μοιράζονται τα υλικά για να ζωγραφίσουν την εικόνα του ήρωα και να καταγράψουν τις σκέψεις, τα συναισθήματα, τα ενδιαφέροντα, τις αναρωτήσεις και τον χαρακτήρα του. Το χαρτί κάθε ομάδας κολλάται στον τοίχο κοντά στο μέρος που κάθεται κάθε η ομάδα. Στη διαδικασία της συγγραφής του γράμματος- απάντησης, ακολουθεί αρκετή φασαρία και χρειάζεται να γίνει τρεις φορές παρέμβαση για να χαμηλώσει η ένταση της φωνής. Σε μια ομάδα εμφανίζεται η συμπεριφορά κάποιος να έχει ξεκινήσει να γράφει διαβάζοντας στους άλλους τι απαντάει, ενώ στις υπόλοιπες το κείμενο συγγράφεται πρόταση- πρόταση. Η παρουσίαση της εικόνας του Γιάννη γίνεται με αρκετά περιγραφικό τρόπο και όλες οι ομάδες έχουν δώσει έμφαση και στην εξωτερική εμφάνιση του και στα εσωτερικά χαρακτηριστικά του. Η μια ομάδα έχει επικεντρώσει στο άγχος και στη διαχείριση που δεν μπορεί να κάνει ο Γιάννης. Στις εικόνες δεν εμφανίζονται ιδιαίτερα διαφορετικά μεταξύ τους χαρακτηριστικά, ούτε διαφορετικά χαρακτηριστικά από αυτά που εμφανίζουν οι συμμετέχοντες στην ομάδα. Τα γράμματα- απαντήσεις είναι



αρκετά μεγάλα, δίνοντας έμφαση στην προσπάθεια που πρέπει να κάνει για να βρει καινούργιους φίλους, ξεκινώντας άμεσα την αναζήτηση τους μέσα από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Μια ομάδα προτείνει να προσπαθήσει να προσαρμοστεί στις νέες συνθήκες, ακόμα κι αν αυτό σημαίνει ότι μπορεί να αφήσει κάποια αγαπημένη του δραστηριότητα, π.χ. το ποδήλατο. Στη συζήτηση που ακολουθεί ένα κορίτσι, αναφέρει ότι πριν δυο χρόνια βρέθηκε στη θέση του ήρωα και της ήταν δύσκολο να διαχειριστεί τη νέα πραγματικότητα, την οποία ακόμα δεν έχει καταφέρει να διαχειριστεί πλήρως, κάνοντας συχνά αναφορά στην προηγούμενη κατάσταση και επισκεπτόμενη όσο πιο συχνά μπορεί τη πόλη από την οποία μετακόμισαν. Αυτό σαν δεδομένο βοηθάει τη συζήτηση και αναδεικνύει ότι το βίωμα μιας κατάστασης είναι διαφορετικό για τον καθένα και άρα η ευθύνη του να προτείνω λύσεις σε κάποιον ακόμα κι αν έχω βρεθεί στην ίδια ή σε παρόμοια θέση είναι εξαιρετικά δύσκολη και σημαντική. Φαίνεται ότι είναι προτιμότερο να μεταφέρω την προσωπική μου άποψη, υπογραμμίζοντας ότι είναι υποκειμενική, παρά να αναλάβω το βάρος της ολοκληρωμένης πρότασης. Στο κλείσιμο της διαδικασίας ακούγονται «Κάποιες φορές θα ήθελα να μου πουν πετυχημένους τρόπους αντιμετώπισης δύσκολων καταστάσεων». «Εγώ τελικά νομίζω ότι τις λύσεις τις έχουμε μέσα μας», «Είναι σημαντικό να τις αναζητήσουμε μόνοι μας», «Ακόμα και το να μοιραστώ την δυσκολία μου με βοηθάει να την εντοπίσω και να δω τι μπορώ να κάνω για αυτήν», «Ακούγοντας μια πρόταση μπορώ να σκεφτώ τις δικές μου εναλλακτικές δράσεις». Φεύγοντας οι συμμετέχοντες από τον χώρο των συναντήσεων εξακολουθούν την συζήτηση πάνω στο θέμα αυτό.

### **9<sup>η</sup> συνάντηση (13 Φεβρουαρίου)**

Οι συμμετέχοντες έρχονται στην ώρα τους αρκετά ευδιάθετοι και έχοντας σχηματίσει ομάδες ατόμων που φτάνουν μαζί. Κάποιοι από τους συμμετέχοντες που φοιτούν στην ίδια σχολική μονάδα θέτουν το θέμα ότι την ημέρα την επόμενης συνάντησης της ομάδας, έχει προγραμματιστεί σχολική εκδρομή. Τους προτείνεται να το συζητήσουμε όταν θα ξεκινήσει η συνάντηση. Μπαίνοντας στο χώρο των συναντήσεων κάθονται πολύ γρήγορα στον κύκλο και πριν ξεκινήσει η διαδικασία με το μοίρασμα των συναισθημάτων, τίθεται ξανά το θέμα της επόμενης συνάντησης. Ακολουθεί συζήτηση και καταλήγει στην απόφαση αν και η εκδρομή αφορά μόνο

τέσσερα άτομα η συνάντηση της ομάδας να αναβληθεί, παρατείνοντας τις συναντήσεις μια εβδομάδα ακόμα. Στη συνέχεια ξεκινάει η διαδικασία μοιράσματος των συναισθημάτων των μελών της ομάδας και ακούγονται «Χαρούμενη», «Κουρασμένη», «Ανυπομονησία για τη σημερινή συνάντηση», «Θυμό για κάτι προσωπικό», «Πιεσμένος», «Καλά που είμαι εδώ», «Μια χαρά». Κατά την αναφορά σε όσα έγιναν στην προηγούμενη συνάντηση της ομάδας, ένα κορίτσι αναφέρει «Με απασχόλησε το θέμα του να προτείνω λύσει, σε σχέση με άλλο όμως θέμα, γιατί μια φίλη μου, μου ζήτησε να της πω τι να κάνει στη σχέση της με ένα αγόρι. Τελικά επέλεξα να της πω ότι εκείνη ξέρει καλύτερα πως βιώνει αυτήν τη σχέση». Ένα άλλο κορίτσι είπε «Κι εγώ κλήθηκα να δώσω συμβουλές, αλλά τελικά επέλεξα απλά να ακούσω καλά τον συνομιλητή μου και μου είπε ότι αυτό τον βοήθησε, ακόμα κι αν δεν του είπα τίποτα». Ένα αγόρι επισήμανε ότι «Θεωρώ ότι τα κορίτσια τα αναλύουν όλα πιο πολύ» και δέχτηκε ως απάντηση «Τα κορίτσια μιλάνε γενικότερα περισσότερο». Στη διαδικασία της ενεργοποίησης φάνηκε να υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον να συμμετέχουν και άλλωστε αφού ολοκληρώθηκε ζήτησαν να την επαναλάβουν κάποια στιγμή. Ομολόγησαν ότι έχουν αρκετές φορές αισθανθεί ότι μιλάνε σε τοίχο σε συνομιλίες με ενήλικους, αλλά και συνομηλίκους και αυτό είναι εξαιρετικά δυσάρεστο. Στη διαδικασία χωρισμού των ομάδων δημιουργήθηκε ένα πολύ ευχάριστο κλίμα και ιδιαίτερα όταν τους ζητήθηκε να τραγουδήσουν τους στίχους. Στις ομάδες που διαμορφώθηκαν υπήρχε ένα έντονο κλίμα, όχι τόσο ανταγωνιστικό όσο τις άλλες φορές, και χρειάστηκε να γίνει υπόδειξη για πιο ήρεμη συζήτηση και προετοιμασία. Σε όλες τις ομάδες επιλέχθηκε ένα σκληρό μοντέλο για την πίεση προς αυτόν που διαφωνούσε, αρκετά ρεαλιστική. Στη μια ομάδα ο διαφωνών υπέκυψε στην πίεση που του ασκήθηκε. Οι δραματοποιήσεις ήταν αρκετά ρεαλιστικές. Στη συζήτηση που ακολούθησε φάνηκε ότι η διαδικασία ήταν πολύ ενδιαφέρουσα για τους συμμετέχοντες. Αρκετοί δήλωσαν ότι έχουν βρεθεί σε αντίστοιχη θέση, να δέχονται πίεση δηλαδή από την ομάδα των συνομηλίκων και ότι επέλεξαν να αποχωρίσουν «Γιατί αλλιώς τα πράγματα είναι δύσκολα». Συνήθως είναι πιο εύκολο να αντισταθεί κάποιος σε πράγματα που πραγματικά πιστεύει ότι δεν είναι σωστό να κάνει, ως βαθειά στάση ζωής. Η παρουσίαση των συνεπειών είναι ένας αποτρεπτικός παράγοντας για τον διαφωνούντα και για να προσπαθήσει να αποτρέψει και τους υπόλοιπους από την πράξη, αλλά αρκετές φορές οι συνέπειες είναι περισσότερο ηθικές και άρα πιο ασαφείς. Επίσης, κάποιοι από τους συμμετέχοντες ομολόγησαν ότι οι ίδιοι είναι αυτοί που πίεσαν τους άλλους κάποιες φορές και

ακριβώς σε αυτό που δυσκολεύτηκαν ήταν να αποδεχτούν τη διαφορετική άποψη των άλλων. Τελικά είναι δύσκολο να κρατήσει κανείς τη διαφορετικότητά του, αλλά αυτό τον καθιστά πιο ήρεμο και βελτιώνει την αυτοεκτίμησή του. Στην ατομική δραστηριότητα που ακολούθησε, έγινε φανερό ότι τα προσωπικά βιώματα που καβαλάει κανείς στην ιστορία του, αλλά και η παρέα των συνομηλίκων επηρεάζουν τις αποφάσεις, τουλάχιστον σε θέματα που αφορούν την καθημερινότητα. Επίσης επισημάνθηκε ότι η παρέα των συνομηλίκων επιλέγεται από αυτά τα βιώματα, που έχουν καταγραφεί στην προσωπική ιστορία του κάθε ενός. Κατά τη διαδικασία του κλεισίματος ακούστηκε «Τελικά το να σκέφτεσαι τις συνέπειες είναι κουραστικό, αλλά χρήσιμο σε κάποιες περιπτώσεις», «Το συναίσθημα μπορεί να βοηθήσει, αλλά μπορεί και να μπερδεύει», «Όταν νοιώθεις ότι πιέζεσαι από μια παρέα μάλλον πρέπει να σκεφτείς αν έχεις λόγο να είσαι μέλος της», «Κάποιες φορές καλύτερα μόνος ή με λίγα άτομα, πάρα να νιώθεις ότι δεν αποδέχονται αυτό που είσαι». Η συγκεκριμένη συνάντηση κράτησε 15λέπτα περισσότερο, κάτι για το οποίο κανένας δεν διαμαρτυρήθηκε, λόγω του ενδιαφέροντος που είχαν οι συμμετέχοντες για αυτό που συνέβαινε.

### **10<sup>η</sup> συνάντηση (27 Φεβρουαρίου)**

Οι συμμετέχοντες, σε γενικές γραμμές, προσήλθαν με μια μικρή καθυστέρηση, την οποία απέδωσαν στα έντονα καιρικά φαινόμενα, παρ' όλα αυτά φαίνεται να υπάρχει καλή διάθεση. Κατά τη διάρκεια παραμονής στον χώρο υποδοχής συζητούν μεταξύ τους για διάφορα θέματα, αναφερόμενοι σε σχολικές εκδρομές και δραστηριότητες εξωσχολικού ενδιαφέροντος. Μπαίνοντας στην αίθουσα των συναντήσεων, κάθονται ευχάριστα στον κύκλο, ενώ ακούγονται διάφορα χιουμοριστικά σχόλια. Στη διαδικασία μοιράσματος του αρχικού συναισθήματος ακούγονται «Πολύ καλά», «Με καλή διάθεση», «Ευχάριστα», «Είμαι λίγο κουρασμένη σήμερα», «Ξέφυγα για λίγο». Κατά την περιληπτική παρουσίαση της προηγούμενης συνάντησης ένα αγόρι επισημαίνει «Τελικά, το ποιόν αφήνουμε να μας επηρεάσει έχει να κάνει και με τι έχουμε μάθει σε μικρότερη ηλικία. Αν για παράδειγμα ζούμε σε μια οικογένεια που η μόδα παίζει μεγάλο ρόλο στις επιλογές, ή το «τι θα πει ο κόσμος», τότε κι εμείς κάπως έτσι αποφασίζουμε. Αν αντίθετα, έχουμε μάθει να παραμένουμε σε αυτό που νοιώθουμε το συναίσθημα θα είναι αυτό που θα επηρεάζει τις επιλογές μας». Ένα

κορίτσι συμπληρώνει «Δεν γίνεται όλες οι αποφάσεις να παίρνονται με βάση τις συνέπειες. Αυτό αφορά τις μακροπρόθεσμες και τις σοβαρές». Ένα άλλο αγόρι διαφωνεί λέγοντας «Ποίες είναι οι σοβαρές; Για τον κάθε ένα είναι διαφορετικό αυτό». Ένα κορίτσι λέει «Τελικά το σημαντικό είναι να έχεις κάποιον δικό σου άνθρωπο που εμπιστεύεσαι για να μοιραστείς τους προβληματισμούς, άσχετα με το τι θα επιλέξεις να κάνεις, τουλάχιστον για αυτά που εσύ θεωρείς σημαντικά». Με αυτό φαίνεται να συμφωνούν αρκετοί από τους συμμετέχοντες. Με μεγάλη προθυμία σηκώνονται για τη δραστηριότητα ενεργοποίησης την οποία βρίσκουν σε όλες τις φάσεις της διασκεδαστική και ευχάριστη, αν και δεν καταφέρνουν όλοι να κρατήσουν το μπαλόνι στον αέρα. Φαίνεται οι αντιδράσεις για τις ομάδες που σχηματίζονται κάθε φορά να έχουν ελαχιστοποιηθεί. Οι δραστηριότητες που επιλέγει κάθε ομάδα να κάνει είναι: 1) να ακούει ραπ μουσική, 2) να παίζει ένα επιτραπέζιο παιχνίδι, 3) να συζητάει για την έννοια της αδικίας, 4) να κάνουν ένα γκράφιτι σε τοίχο κρυφά. Μπαίνοντας ο εθελοντής στην αίθουσα αρχικά δεν καταλαβαίνει τι κάνει η ομάδα 1 και 4. Έτσι αποφασίζει να προσεγγίσει πρώτα την ομάδα 2 η οποία δεν τον δέχεται με το αιτιολογικό ότι το παιχνίδι είναι σε εξέλιξη και δεν μπορεί να μπει στα μισά. Στην συνέχεια προσεγγίζει την ομάδα 1 και αφού του εξηγούν τι κάνουν, επιλέγει να προσεγγίσει την ομάδα 3 η οποία φαίνεται να αδιαφορεί για την παρουσία του και να μην θέλει να διακόψει για να του εξηγήσει το πώς ξεκίνησε η συζήτηση. Τέλος προσεγγίζει την ομάδα 4 η οποία τον αποθαρρύνει φοβούμενη ότι θα την μαρτυρήσει. Αποφασίζει να επιστρέψει στην ομάδα 3 (ομάδα συζήτησης), χωρίς όμως να έχει ενεργό ρόλο στην συζήτηση. Στη συζήτηση που ακολουθεί αναδύεται το θέμα του κατά πόσο μπορεί να αντέχει κάποιος να είναι μόνος χωρίς μια παρέα και με βάση πιο κριτήριο θα επιλέξει σε αυτήν την περίπτωση σε ποια παρέα θα ενταχθεί. Με βάση αυτό ακολουθεί και η διαδικασία του διαδρόμου συνείδησης κατά την οποία ακούγονται «Δεν μετράει η γνώμη σου εκεί που είσαι», «Γιατί δεν παρακολουθούσες το παιχνίδι, αφού ούτε εδώ συμμετέχεις», «Τόσο χάλια είναι η μουσική ραπ;», «Γιατί μένεις σε μια συζήτηση που δεν σε ακούει κανείς;», «Γιατί πήγες εκεί αφού δεν σου εξηγούν;», «Τελικά θέλεις να είσαι εκεί;», «Αν έμενες μόνος τι θα γινόταν;», «Έτσι είναι οι φίλοι σου;», «Δεν βαριέσαι εκεί που είσαι;». Στο τέλος της διαδικασίας, ο εθελοντής επικεντρώνει στο ότι τελικά μπορεί και να βαριέσαι ή να μην θέλεις να είσαι κάπου, αλλά το κάνεις γιατί «Δεν μπορείς να μην είσαι πουθενά», επιλέγεις έτσι το λιγότερο βαρετό ή επικίνδυνο. Γίνεται σύνδεση της διαδικασίας με τη σχολική αυλή κυρίως, όπου μπορεί να μην είναι η κάθε αυτού παρέα σου αλλά συνυπάρχεις

με κάποιους γιατί «Τι άλλο να κάνεις;». Επίσης αναφέρεται το ζήτημα του πόσο ο καθένας αποδέχεται έναν διαφορετικό στην παρέα και πόσο δεκτικός μπορεί να γίνει για να τον κάνει να νιώσει καλύτερα. Γίνεται αναφορά σε ανταγωνιστικές παρέες, σε παρέες τόσο ανοιχτές που δεν ξέρει κανείς ποια είναι τα μέλη της, σε παρέες κλειστές λόγω πολύ συγκεκριμένων ενδιαφερόντων (π.χ. ρομποτικής), σε παρέες ανεκτικές στο διαφορετικό, σε παρέες με αρχηγό και σε παρέες πιο δημοκρατικές. Γενικότερα εμφανίζεται ένας ατομικός προβληματισμός για την προσωπική θέση στην παρέα επιλογής του καθενός. Στο κλείσιμο της διαδικασίας ακούγονται «Σήμερα φεύγω προβληματισμένος», «Η αυλή του σχολείου είναι πολύ σκληρή», «Η επιλογή της παρέας πρέπει να γίνει με το κριτήριο του, πού περνάω καλά και με σέβονται», «Αν δεν νιώθω καλά γιατί να είμαι κάπου;», «Νιώθω λίγο μπερδεμένος».

### **11<sup>η</sup> συνάντηση (27 Φεβρουαρίου)**

Οι συμμετέχοντες προσέρχονται στην ώρα τους σε γενικές γραμμές, αλλά παραμένουν στο χώρο υποδοχής λίγο παραπάνω, αφού ένα κορίτσι έχει φέρει για να κεράσει τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, γλυκά με αφορμή τα γενέθλια της. Η ατμόσφαιρα είναι χαρούμενη και μπαίνοντας στην αίθουσα των συναντήσεων οι συμμετέχοντες κάθονται στον κύκλο αμέσως κάνοντας αστεία με κύριο στόχο το κορίτσι που γιορτάζει. Στη διαδικασία του αρχικού μοιράσματος των συναισθημάτων οι συμμετέχοντες λένε «Καλά», «Σήμερα είμαι αρκετά καλά», «Λίγο ντροπή γιατί δεν έγραφα καλά στο πρωινό διαγώνισμα των μαθηματικών», «Πολύ καλά», «Νιώθω ένα χρόνο πιο μεγάλη», «Ανυπομονησία για την εκδρομή την Παρασκευή», «Νιώθω πολύ καλά που είμαι εδώ», «Νιώθω ωραία για αυτά που μοιραζόμαστε κάθε φορά». Όταν δίνεται η οδηγία να σηκωθούν για τη δραστηριότητα της ενεργοποίησης εμφανίζεται μια κουρασμένη διάθεση, αλλά ανταποκρίνονται πλήρως και τελικά με ευχάριστη για μια ακόμα φορά, διάθεση. Στο τέλος ζητούν και κάποιους επιπλέον τρόπους για να περπατήσουν «Σαν να πηγαίνω να συναντήσω το αγόρι μου», «Σαν να πηγαίνω στο σπίτι της κακιάς θείας μου». Στη διαδικασία της ανάγνωσης της ιστορίας αρχικά δυσκολεύονται να κάνουν ησυχία, αλλά τελικά προσηλώνονται και παρακολουθούν με μεγάλο ενδιαφέρον. Στο τέλος της ανάγνωσης ακούγεται ένας αναστεναγμός ανακούφισης. Τα σχόλια για την ιστορία είναι ενδιαφέροντα και φαίνεται αρκετοί από τους συμμετέχοντες είτε να ταυτίζονται με τη μικρή σαρδέλα,

είτε να γνωρίζουν καλά αντίστοιχες περιπτώσεις εφήβων. Στη διαδικασία με τον ρόλο στον τοίχο, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων γράφει περισσότερα από ένα χαρτάκια και για τους τρεις ρόλους. Για τον πατέρα γράφουν: φοβάται, ξεχνάει τα δικά του, έχει την ευθύνη, είναι κι αυτός μπερδεμένος, φοβάται και για αυτόν και για την μικρή σαρδέλα, φοβάται τις αλλαγές, πιστεύει ότι κάνει το σωστό, είναι εγωιστής, έχει μια δική του δύσκολη εμπειρία ζωής, μεγαλοποιεί τα πράγματα, νοιώθει αδύναμος, έχει όλη την ευθύνη και αυτό είναι δύσκολο, είναι δυνατός και παίρνει δύσκολές αποφάσεις, δεν αναγνωρίζει εύκολα τα λάθη του, προσπαθεί, δεν έχει τρόπο να χειριστεί την κατάσταση, είναι επιβλητικός, είναι ψεύτικος γιατί δεν ξέρει να είναι αληθινός, έτσι κάνουν οι γονείς, δεν μπορεί να καταλάβει, δεν τον έμαθαν να καταλαβαίνει, δεν θέλει να θυμάται την πραγματική ζωή. Για τη μητέρα γράφουν: είναι δείλη, φοβάται για το παιδί της, φοβάται τον κόσμο, δεν μπορεί να γιατρέψει τις δικές τις πληγές και προκαλεί καινούριες, δεν θέλει να καταλάβει, δεν μπορεί να καταλάβει, δεν ξέρει τι να κάνει, έτσι κάνουν οι γονείς, θεωρεί ότι προστατεύει αλλά φυλακίζει, πονάει, δεν θέλει ευθύνες, δεν μπορεί να ανησυχεί, θέλει να είναι όλα τέλεια, νοιώθει αδύναμη, παίρνει δύσκολές αποφάσεις αν και λάθος, νομίζει ότι κάνει το σωστό, δεν την έμαθαν πώς να μεγαλώνει ένα παιδί, φοβάται, είναι βαθιά λυπημένη, είναι βαθιά φοβισμένη, είναι εξαντλημένη, έχει ξεχάσει την πραγματική ζωή. Για τη μικρή σαρδέλα γράφουν: δεν ξέρει τι να διεκδικήσει, φοβάται το άγνωστο, δεν ξέρει, νοιώθει μοναξιά, δεν ξέρει κάτι άλλο, είναι εγκλωβισμένη, την έμαθαν να φοβάται, σωματοποιεί αυτό που τη δυσκολεύει, αποδέχεται την κατάσταση, δεν αντιδρά σωστά, δεν διεκδικεί, δεν ξέρει τι εναλλακτικές έχει, είναι βολεμένη, φωνάζει χωρίς φωνή, θέλει κάτι άλλο άλλα δεν το προσπαθεί, δεν έμαθε να προσπαθεί, κουβαλάει το βάρος των γονιών της, δεν ξέρει τι είναι η ζωή, δεν ξέρει τι είναι σωστό και λάθος, είναι απομονωμένη, είναι ασφαλής χωρίς νόημα, πνίγεται, είναι φυλακισμένη αλλά δεν το ξέρει. Στη συζήτηση που ακολουθεί αν και αναδεικνύονται πολλά θέματα, όπως της αυτονομίας και της ωρίμανσης, του ρόλου των γονιών σε αυτό, τις αλλαγές στην οικογένεια και τις αναταράξεις που προκαλούν αυτές οι αλλαγές, υπάρχει ένας διάχυτος προβληματισμός για την ετοιμότητα τόσο των ενηλίκων, όσο και των ανηλίκων για όλα αυτά, καθώς και για τις δικές τους προσωπικές αντιδράσεις σε ανάλογα θέματα και καταστάσεις. Αν διεκδικούν σωστά αυτά που θέλουν, με επάρκεια και με σαφήνεια. Χωρίζονται σε ομάδες για την επόμενη δραστηριότητα σε σχέση με τον τρόπο που κάθονται αν και εκφράζουν προβληματισμό γιατί αυτήν την φορά θα το κάνουν μόνοι τους, και τους δηλώνεται

ότι μπορούν να το χειριστούν καλύτερα πια αυτό το θέμα. Η συνέχεια της ιστορίας σε όλες τις ομάδες περιλαμβάνει ταξίδια μακρινά, καινούριους φίλους, χαρούμενα συναισθήματα, για όλα τα μέλη της οικογένειας καθώς και έναν έρωτα για τη μικρή σαρδέλα. Φαίνεται τόσο τα ταξίδια και η απομάκρυνση από τον κλοιό της οικογένειας, όσο και ο έρωτας να είναι στις αναζητήσεις των μελών της ομάδας. Ένα κορίτσι υποστηρίζει ότι «Η δική μου ωριμότητα βοηθάει και τους γονείς μου στη μεταξύ τους σχέση. Έχουν χρόνο γι' αυτούς». Στο κλείσιμο της συνάντησης ακούγονται «Νομίζω ότι αυτή η συνάντηση ήταν δώρο στα γενέθλια μου», «Πότε θα πάω ένα ταξίδι μόνη μου», «Τελικά δεν είναι εύκολο να μεγαλώνω», «Είναι δύσκολο και για μένα, αλλά και για τους γονείς μου», «Ευτυχώς οι γονείς μου δεν είναι σαν της μικρής σαρδέλας», «Ευτυχώς δεν είμαι η μικρή σαρδέλα».

## **12<sup>η</sup> συνάντηση (6 Μαρτίου)**

Οι συμμετέχοντες έρχονται στην ώρα τους και κατά ομάδες, συζητώντας για διάφορα θέματα που αφορούν την καθημερινότητά τους. Κατά τη διάρκεια που παραμένουν στο χώρο υποδοχής εξακολουθούν τις συζητήσεις τους με αρκετά έντονο τρόπο. Μπαίνοντας στην αίθουσα των συναντήσεων κάθονται στον κύκλο, άμεσα στις θέσεις τους με εξαίρεση ένα αγόρι το οποίο έχει χτυπήσει στο πόδι και ζητάει να κάτσει σε καρέκλα. Στο αρχικό μοίρασμα του συναισθήματος ακούγονται «Καλά», «Πολύ καλά», «Είμαι λίγο κουρασμένος», «Χαρούμενη που είμαι εδώ», «Προβληματισμό για διάφορα δικά μου θέματα», «Συγκινημένη για κάτι που έγινε στο σχολείο», «Νοιώθω μια αναστάτωση αλλά δεν ξέρω γιατί», «Ανυπομονησία για τη σημερινή συνάντηση». Κατά την περιληπτική παρουσίαση της προηγούμενης συνάντησης ένα κορίτσι λέει «Νομίζω ότι ήμουν λίγο υπερβολική με την κριτική μου στην οικογένεια της σαρδέλας την προηγούμενη φορά», ένα άλλο λέει «Κι εγώ δεν νομίζω ότι ζω με τόσο σφιχτά όρια όσο η μικρή σαρδέλα». Στη διαδικασία της ενεργοποίησης σηκώνονται όλοι όρθιοι, αλλά το αγόρι με το χτυπημένο πόδι παίρνει την οδηγία να ξανακάτσει μόλις αισθανθεί ότι κουράστηκε και οι υπόλοιποι να προσέχουν λίγο περισσότερο. Η δραστηριότητα φαίνεται να έχει ενδιαφέρον και επίσης φαίνεται να έχουν εξοικειωθεί με την διαδικασία όλοι οι συμμετέχοντες. Στην ατομική δραστηριότητα με την πορεία ζωής, χρειάστηκε να δοθούν δυο φορές οι οδηγίες για να ξεκινήσει το σύνολο των συμμετεχόντων την σχεδίαση. Οι πορείες που

σχεδιάζονται είναι αρκετά πρωτότυπες και προσεγμένες με αρκετές λεπτομέρειες, αν και στις περισσότερες απουσιάζουν οι λέξεις και έχουν χρησιμοποιηθεί κυρίως σύμβολα και συμβολισμοί. Έχουν σχεδιαστεί δρόμοι σε βουνό με ανηφόρες και κατηφόρες, δρόμοι σε εξοχή με λίμνες και ποτάμια, δρόμοι σε πόλεις ανάμεσα σε πολυκατοικίες, αυτοκίνητα και κόσμο, γραμμές σαν «καρδιογράφημα» ή «σειсмоγράφημα», απλές γραμμές με σύμβολα για «σταθμούς ζωής». Σε όλες έχει χρησιμοποιηθεί χρώμα και στις περισσότερες υπάρχουν πάνω από δέκα «σταθμοί ζωής». Στην παρουσίαση τους στην ολομέλεια όλοι οι συμμετέχοντες μπαίνουν στη διαδικασία να παρουσιάσουν το σχέδιο τους, αρκετοί είναι εξαιρετικά επεξηγηματικοί, ενώ δυο αγόρια παρουσιάζουν το σχέδιο τους με ελάχιστες πληροφορίες για αυτό. Αναδεικνύονται αρκετά σημεία κοινά στις ζωές των συμμετεχόντων, όπως και άνθρωποι που φαίνεται να έχουν σημαντικό ρόλο στην ζωή τους, όπως γεγονότα κοινωνικού χαρακτήρα, μετεγκαταστάσεις, απώλειες οικείων προσώπων, οικογενειακά ζητήματα (διαζύγιο), καθώς επίσης σημαντικό ρόλο φαίνεται να έχουν μέλη της οικογένειας, η σειρά γέννησης τους, εκπαιδευτικοί. Κατά τη συζήτηση εμφανίζεται μια διάχυτη συγκίνηση στην ομάδα. Στη διαδικασία με το παράσημο το κλίμα αλλάζει και γίνεται πιο χαρούμενο, με αρκετούς αστεϊσμούς μεταξύ των μελών. Οι πλειοψηφία των συμμετεχόντων ξεκινούν από τη ζωγραφική και τον στολισμό του παρασήμου και στο τέλος γράφουν τον λόγο για τον οποίο το δίνουν στον εαυτό τους. Οι λόγοι είναι: υπομονή, χιούμορ, ευαισθησία, ευγένεια, ευρηματικότητα, καλοπροαίρετη, ηρεμία, προσφορά, ανεκτικότητα, εναλλακτική δράση, δημιουργικότητα. Φάνηκε κάποιιοι από τους συμμετέχοντες να δυσκολεύτηκαν, κυρίως στο να παραδεχτούν και να γράψουν αυτό που θεωρούν προτερήματα τους. Κάποιοι είπαν στην παρουσίαση «Δεν είμαι ψώνιο», «Ίσως φανεί λίγο ψωνισμένο». Στη συζήτηση που ακολούθησε ακούστηκε «Δεν είναι σωστό να λες εσύ τα καλά σου», «Όλοι σου λένε πια είναι τα μειονεκτήματα σου για να τα διορθώσεις, τα προτερήματα θεωρούνται δεδομένα», «Αν κάποιος ξέρει τα προτερήματα σου μπορεί να τα εκμεταλλευτεί». Αναδείχθηκε η υποκειμενικότητα σε σχέση με το θετικό και αρνητικό και κυρίως ο κοινωνικός παράγοντας που επηρεάζει σε αυτό. Τέλος υπήρξε μια ανακούφιση με το γεγονός ότι όλοι έχουμε προτερήματα και μειονεκτήματα. Η καλή αυτογνωσία είναι βάση για την αυτοβελτίωση και την προσπάθεια για την επίτευξη των προσωπικών στόχων. Στο κλείσιμο της διαδικασίας ακούστηκε «Φεύγω με καλύτερη διάθεση από αυτήν που ήρθα», «Θα δίνω πιο συχνά παράσημα στον εαυτό μου», «Θα το δείξω σε όλους», «Θα το κολλήσω στην πόρτα



του δωματίου μου», «Είναι ωραίο να αναγνωρίζεις τον εαυτό σου», «Η πορεία της ζωής σου δείχνει τα προτερήματα σου», «Η πορεία της ζωής σου σε κάνει να αναδεικνύεις τα προτερήματα σου». Φεύγοντας από τον χώρο των συναντήσεων υπάρχει μια διάχυτη ευχάριστη ατμόσφαιρα.

### **13<sup>η</sup> συνάντηση (13 Μαρτίου)**

Οι συμμετέχοντες προσέρχονται λίγο νωρίτερα σε μικρές ομάδες συζητώντας ένα ζήτημα που έχει προκύψει με την απώλεια ενός μαθητή σε Λύκειο του Νομού. Φαίνεται να υπάρχει μια ανησυχία για το συγκεκριμένο θέμα, το οποίο είναι σε γνώση όλων των συμμετεχόντων. Κατά την παραμονή στο χώρο υποδοχής υπάρχει έντονη συζήτηση. Μπαίνοντας στην αίθουσα των συναντήσεων εξακολουθεί η συζήτηση μεταξύ των συμμετεχόντων οι οποίοι παραμένουν όρθιοι, και μόνο μετά από παρότρυνση κάθονται στις θέσεις τους. Στο αρχικό μοίρασμα των συναισθημάτων ακούγονται «Είμαι αναστατωμένη με αυτό που έχει συμβεί», «Δεν ξέρω πως νοιώθω, είμαι μπερδεμένος», «Απογοήτευση», «Νοιώθω καλά που είμαι εδώ, αλλά χάλια για ότι έχει γίνει», «Εγώ είμαι καλά», «Δύσκολα», «Θυμώνω πολύ», «Εγώ και θυμώνω και ντρέπομαι». Ακολουθεί μια μικρή συζήτηση με στόχο την διαχείριση του δύσκολου συναισθήματος με το οποίο έχουν έρθει οι συμμετέχοντες. Θεωρείται απαραίτητη γιατί λόγω συναισθηματικής φόρτισης δεν θα μπορούσαν να μπουν στις δραστηριότητες που θα ακολουθήσουν, αν και κανένας από τους συμμετέχοντες δεν είχε προσωπική σχέση με το περιστατικό. Στη διαδικασία με την περιληπτική παρουσίαση της προηγούμενης συνάντησης, φαίνεται να βελτιώνεται λίγο το κλίμα κυρίως, στα βλέμματα των συμμετεχόντων αν και κανένας δεν παίρνει το λόγο να πει κάτι. Στη διαδικασία της ενεργοποίησης δεν υπάρχει μεγάλη προθυμία συμμετοχής, όμως κατά τη διάρκειά της το συναισθηματικό κλίμα φαίνεται να αλλάζει και εμφανίζονται και αρκετά χιουμοριστικά στοιχεία από τους ίδιους τους συμμετέχοντες τόσο στις κινήσεις, όσο και στους ήχους. Κατά τη διάρκεια του χωρισμού στις ομάδες, εμφανίζεται μια μικρή δυσκολία σε κάποιες περιπτώσεις, όμως η συνεργασία είναι αυτή που θα διευκολύνει τη διαδικασία. Οι πίνακες ζωγραφικής είναι άλλωστε αρκετά γνωστοί στην πλειοψηφία των συμμετεχόντων. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης στις υποομάδες, μόνο σε μια περίπτωση χρειάστηκε να υπάρξει παρέμβαση, για να επανέλθει η ομάδα στην συζήτηση του θέματος των

προσωπικών επιτευγμάτων. Η συζήτηση είναι έντονη και το κλίμα φαίνεται να έχει επανέλθει σε ένα καλό επίπεδο, με τη χρήση χιουμοριστικών παρομοιώσεων και την ανάδειξη των προσωπικών ικανοτήτων. Στην παρουσίαση τα επιτεύγματα ήταν: μαθησιακά ζητήματα, διαχείριση δύσκολων καταστάσεων (διαζύγιο γονιών), αθλητικές επιδόσεις, ξεπέραςμα φόβων, διαχείριση αντιπαράθεσης με ενήλικα, συμμετοχή σε πανελλαδικό διαγωνισμό, διαχείριση επιθετικής συμπεριφοράς από συνομήλικο, εκλογή σε σχολικό- μαθητικό συλλογικό όργανο. Τα γλυπτά που «κατασκευάστηκαν», ήταν ευφάνταστα και περιελάμβαναν την στιγμή που συντελέστηκε το επίτευγμα. Στη συζήτηση που ακολούθησε αναδύθηκε το ζήτημα της προσωπικής ικανότητας η οποία αποδεικνύεται την στιγμή, που προκύπτει ένα ζήτημα, μια δυσκολία που ζητά επίλυση ή αντιμετώπιση. Το προσωπικό προγενέστερο βίωμα, τα ψυχικά αποθέματα που κουβαλάει κάθε ένας, ή ενσυναίσθηση, αφού σε όλες τις περιπτώσεις συνυπήρχαν και άλλοι άνθρωποι που η στάση τους έπαιξε ρόλο στην στιγμή, καθώς και η αποδοχή των διαφορετικών αντιλήψεων, τρόπων και βιωμάτων, τοποθετήθηκαν στο επίκεντρο του διαλόγου. Το θέμα αυτής της συνάντησης λειτούργησε λυτρωτικά για την άμβλυνση του αρχικού δύσκολου συναισθήματος. Η αυτοεκτίμηση καταδείχθηκε ως κεντρικός παράγοντας στην διαχείριση δύσκολων καταστάσεων ξεκινώντας από το γεγονός ότι κάποιος μπορεί να αναγνωρίσει τη δυσκολία, να αναγνωρίσει στον εαυτό του ότι μπορεί να την αντιμετωπίσει και τέλος να επιλέξει μια αποτελεσματική στρατηγική, ώστε να βιώσει την επίλυση ως προσωπικό επίτευγμα, η αυτοεκτίμηση, δηλαδή, στην πραγματική της διάσταση ούτε υπερεκτιμημένη, ούτε υποτιμημένη. Στο κλείσιμο της συνάντησης ακούστηκαν «Φεύγω πολύ καλύτερα από ότι ήρθα», «Αν μπορούμε ν' αναγνωρίσουμε την αξία μας, μπορούμε να σταθούμε απέναντι στις δυσκολίες», «Αν πιστεύουμε ότι μπορούμε, θα καταφέρουμε, αυτά που προσπαθούμε», «Τελικά όλα έχουν να κάνουν με πια ματιά επιλέγεις να δεις την πραγματικότητα που σε περιβάλλει», «Θα ήθελα να πετύχω περισσότερα πράγματα», «Σημασία έχει πόσο προσπάθησες, αυτό από μόνο του μπορεί να είναι προσωπικό επίτευγμα», «Νιώθω πολύ καλά σήμερα».

## 14<sup>η</sup> συνάντηση (20 Μαρτίου)

Είναι η τελευταία συνάντηση της ομάδας και οι συμμετέχοντες έρχονται λίγο νωρίτερα στην συνάντηση, σε μικρές ομάδες για μια ακόμα φορά. Στον χώρο υποδοχής συζητούν ζωνρά και χαρούμενα. Επιλέγουν να μπου νωρίτερα στην αίθουσα των συναντήσεων και να καθίσουν αμέσως στις θέσεις τους, εξακολουθώντας να συζητούν μεταξύ τους. Ξεκινώντας η διαδικασία με το μοίρασμα του αρχικού συναισθήματος λένε «Θα ήθελα να είχαμε κι άλλες συναντήσεις», «Είμαι καλά», «Νιώθω και χαρά γιατί κάτι ολοκληρώνεται και λύπη γιατί τελειώνει», «Είμαι καλά, αλλά αναρωτιέμαι τι θα κάνω τις Τρίτες μου», «Αναρωτιέμαι τι θα ένιωθα αν δεν τελειώναμε σήμερα», «Νιώθω ένα σφίξιμο», «Περνώ καλά εδώ», «Αναρωτιέμαι αν θα μπορούσαμε να συνεχίσουμε τις συναντήσεις». Κατά τη διαδικασία της περιληπτικής παρουσίασης των όσων συντελέστηκαν στην προηγούμενη συνάντηση ένα κορίτσι είπε «Σκέφτηκα ότι τα πράγματα μπορεί να γίνουν πολύ διαφορετικά αν προσπαθούμε γι' αυτά», ένα άλλο είπε «Τελικά κάποιος μπορεί να είναι η μικρή σαρδέλα επειδή φοβάται, ότι δεν θα μπορέσει να φτιάξει ποτέ ένα δικό του γλυπτό» και ένα αγόρι συμπλήρωσε «Το γλυπτό δεν είναι ανάγκη τα είναι για κάτι τεράστιο, μπορεί να είναι για κάτι μικρό και καθημερινό», για να επιδοκιμάσει ένα άλλο κορίτσι λέγοντας «Το να ζεις την κάθε μέρα μπορεί να είναι ένα επίτευγμα, από τον τρόπο που βλέπεις τα πράγματα εξαρτάται». Στη διαδικασία της ενεργοποίησης σηκώθηκαν με προθυμία, παρ' όλο που χρειάστηκε να δοθούν δυο φορές οι οδηγίες της άσκησης για να γίνουν κατανοητές. Φάνηκε να διαμορφώνεται ένα χαρούμενο κλίμα, με χαμόγελα και βλέμματα πολύ συναισθηματικά. Στη συνέχεια πραγματοποιείται μια νοερή αναδρομή στις συναντήσεις και σε όσα συνέβηκαν κατά τη διάρκεια τους, στις συναισθηματικές διακυμάνσεις που συντελέστηκαν και στα όσα συζητήθηκαν. Οι συμμετέχοντες φαίνεται να βιώνουν μια συγκίνηση με όσα περιγράφονται. Στην επόμενη δραστηριότητα αν και ξεκινούν λίγο μουνδιασμένοι, μετά τις οδηγίες που παίρνουν, εμφανίζουν μεγάλο ενθουσιασμό και αρχίζουν να δημιουργούν τις «εικόνες» τους, με αρκετή λεπτομέρεια και φαντασία. Φαίνεται να προσηλώνονται αρκετά σε αυτήν τη διαδικασία. Αφού έχουν ολοκληρωθεί όλες οι «εικόνες», ξεκινούν την περιήγηση τους, με ενδιαφέρον για τις δημιουργίες των υπόλοιπων μελών της ομάδας, αλλά και για τη φράση που παρουσιάζουν. Οι συμμετέχοντες μοιράζονται μπροστά στις «εικόνες», παρ' όλα αυτά τέσσερις παραμένουν χωρίς

κανέναν δίπλα τους. Τα βασικά πιστεύω ζωής (μότο ζωής) που παρουσιάζονται είναι «Όλα μπορώ να τα κάνω», «Τίποτα δεν πάει χαμένο», «Ξέρω τι ζητάω», «Όταν είμαι ο εαυτός μου μπορώ να κάνω πολλά», «Καλύτερα με λίγους φίλους και καλούς», «Μπορώ γιατί θέλω», «Ότι δεν σε σκοτώνει σε κάνει πιο δυνατό», «Αξίζει να παλεύεις για ένα όνειρο», «Υπάρχω και είμαι εδώ», «Έτσι είμαι εγώ», «Αν σου πουν ότι κάτι δεν μπορείς να το κάνεις, απλά δείξε τους τον τρόπο», «Αγώνας χαμένος είναι αυτός που δεν έχει δοθεί», «Πιστεύω σε ότι βλέπω», «Όλος ο κόσμος είναι μια πολύχρωμη συνοικία», «Ο κόσμος φτιάχτηκε για να τον γνωρίσεις», «Σημασία έχει το ταξίδι και όχι απαραίτητα ο προορισμός», «Μείνε ασφαλής», «Πρόσεχε ότι αγαπάς», «Να είσαι με όσους σε αγαπούν», «Κάνε ότι καλύτερο μπορείς», «Γίνε ότι καλύτερο μπορείς», «Να είσαι ο εαυτός σου πάντα», «Ξέχνα αυτούς που σε ξεχνούν». Το μεγαλύτερο ενδιαφέρον παρουσιάστηκε για την «εικόνα» του «Όλος ο κόσμος είναι μια πολύχρωμη συνοικία». Όλοι οι συμμετέχοντες θέλησαν να περιγράψουν τις δημιουργίες τους και να δώσουν περισσότερες λεπτομέρειες για τις κατασκευές τους. Στη συζήτηση που ακολούθησε αναδείχθηκε το θέμα της ασφάλειας και της εμπιστοσύνης ως βασικός παράγοντας για να μπορέσει κανείς να παρουσιάσει κομμάτια του εαυτού και της προσωπικότητάς του. Το πλαίσιο παίζει πάντα ρόλο για το αν θα κοινοποιήσει κάποιος τις απόψεις, τις αντιλήψεις και τα πιστεύω του. Επισημάνθηκε ότι κάποιες φορές, όχι μόνο μπορεί να θελήσει κάποιος να τα κρύψει, αλλά και να παρουσιάσει μια διαφορετική πραγματικότητα για τον εαυτό του, εξ' αιτίας του πλαισίου στο οποίο βρίσκεται. Τονίστηκε βεβαία, ότι αυτό είναι παροδικό και αν κάποιος θελήσει να αλλάξει τόσο πολύ, για να προσαρμοστεί σε ένα περιβάλλον, μάλλον κάποια στιγμή δεν θα αντέξει άλλο. Στη διαδικασία του κλεισίματος της συνάντησης αλλά και της ομάδας γενικότερα ακούστηκαν «Ήταν η στιγμή που..... ένιωσα μέλος αυτής της ομάδας, έφτιαξα την πορεία της ζωής μου, πήρα το παράσημο μου, μίλησα για το επιτεύγματα της ζωής μου, πίστεψα ότι έχω κάποιο επιτεύγματα ζωής, μας καλωσορίσατε, άκουσα την ιστορία της μικρής σαρδέλας, ακολούθησα ένα βλέμμα, έπαιξα με τα μπαλόνια, άκουσα να συμφωνούν με την άποψη μου, έφτιαξα το χρωματιστό εβδομαδιαίο πλάνο, σκέφτηκα την καινούργια ζωή του Γιάννη, σκέφτηκα γιατί αντιδρούν έτσι οι γονείς της μικρής σαρδέλας, δημιούργησα την «εικόνα» του πιστεύω ζωής μου, κάποιος με ρώτησε τι θέλω και τι όχι, σκέφτηκα τι είναι τελικά η επικοινωνία, παίξαμε τον τυφλό και τον μουγκό, φτιάξαμε τον χάρτη πάνω στο πλέγμα από το νήμα, πίεσα κάποιον να κάνει κάτι που δεν θέλει, που διάβασα το σενάριο ζωής, παρατηρούσα χωρίς να μιλάω,

σκέφτηκα γιατί κάνω κάποιες επιλογές, ένοιωσα ότι θέλω να είμαι εδώ. Η διαδικασία ολοκληρώθηκε, άλλα το κλίμα ήταν αρκετά έντονο, με συγκινησιακή διάθεση και κανένας από τους συμμετέχοντες δεν σηκωνόταν από τον κύκλο. Υπενθυμίστηκε η συνάντηση σε δυο εβδομάδες για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Το συγκινησιακό κλίμα συνεχίστηκε και αφού οι συμμετέχοντες βγήκαν από την αίθουσα των συναντήσεων και παρέμειναν συζητώντας στον χώρο υποδοχής πολύ περισσότερο από οποιαδήποτε άλλη φορά.

## **V. ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΚΡΙΤΙΚΟΥ ΦΙΛΟΥ**

### **1<sup>η</sup> συνάντηση**

Οι συμμετέχοντες είναι αμήχανοι, διστακτικοί και αρκετοί φαίνεται να νιώθουν άβολα, καθ' όλη τη διάρκεια της συνάντησης αλλά και πριν. Έχουν έρθει με δικό τους νεράκι, στυλό και σημειωματάριο, αν και τους έχει ειπωθεί από την ενημερωτική συνάντηση ότι δεν χρειάζεται, να φέρνουν τίποτα μαζί τους. Δεν φαίνονται εξοικειωμένοι με τη διαδικασία. Δεν εκφράζονται πολύ λεκτικά, δεν θέλουν να μιλήσουν. Η στάση του σώματος τους δείχνει μια αμφιθυμία ως προς την παραμονή τους στο χώρο. Δυσκολεύονται να συσχετιστούν μεταξύ τους. Φαίνεται να μην είναι σίγουροι για όσα συμβαίνουν, ενδεχομένως και για τη συμμετοχή τους στη διαδικασία. Εμφανίζουν μια τυπική συμπεριφορά ατόμων που βρίσκονται σε άγνωστο περιβάλλον. Δυσκολεύονται να εκφράσουν συναισθήματα. Φαίνεται να λειτουργεί ανακουφιστικά η δόμηση της συνάντησης.

### **2<sup>η</sup> συνάντηση**

Σήμερα οι συμμετέχοντες προσήλθαν στο χώρο, αρκετά συγκρατημένοι, χωρίς όμως, δικό τους μπουκαλάκι με νερό. Δυσκολεύονται να εκφραστούν λεκτικά, ακόμα και οι απαντήσεις τους είναι μονολεκτικές ή σε σύντομες προτάσεις σε μεγάλο βαθμό. Φαίνεται να θέλουν να γνωριστούν μεταξύ τους. Δεν διαφαίνεται κάποια έντονη αντιπαράθεση μεταξύ κάποιων συμμετεχόντων. Εμφανίζεται μια ανακούφιση όταν δουλεύουν ατομικά και μια αμηχανία, όταν πρέπει να παρουσιάσουν την εργασία ή το συναίσθημα τους. Δεν ανταποκρίνονται ακριβώς σε αυτό που τους ζητείται να κάνουν ακόμα.

### **3<sup>η</sup> συνάντηση**

Σήμερα φαίνεται να έχουν αρκετά καλή διάθεση και μια μικρή εξοικείωση με τον χώρο και τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Υπάρχουν διάλογοι μεταξύ τους καθ' όλη τη διάρκεια που βρίσκονται στο χώρο. Αρχίζουν να διαφαίνονται κάποιες παρέες, αν και αυτές είναι ομόφυλες. Η εξοικείωση με τη διαδικασία είναι εμφανής, χωρίς να υπάρχει δυσκολία στο να την ακολουθήσουν. Η λεκτική επικοινωνία τους είναι

σαφώς πιο εκδηλωτική, αν και παραμένουν φειδωλοί ως προς την έκτασή της και το περιεχόμενό της το οποίο στερείται συναισθηματικής έκφρασης. Σε μη λεκτικό επίπεδο φαίνεται να νοιώθουν πιο άνετα, να παρατηρούν τον χώρο και τους υπόλοιπους συμμετέχοντες, καθώς και να ανταλλάσσουν βλέμματα. Στη δραστηριότητα με την «Καλημέρα», αρχικά είναι πολύ συγκρατημένοι, σαν να φοβούνται ότι μπορεί να εκτεθούν, να χαιρετίσουν κάποιον με τον οποίο δεν είναι εξοικειωμένοι. Το θέμα της επικοινωνίας φαίνεται να τους ενδιαφέρει αρκετά.

#### **4<sup>η</sup> συνάντηση**

Σήμερα υπάρχουν κάποιες απουσίες μελών, τα οποία όμως έχουν ενημερώσει, πράγμα που σημαίνει ότι έχουν κατανοήσει το αρχικό σύμβολο και την σημασία του. Η διάθεσή τους είναι χαλαρή, κάνουν αστεία και φαίνονται ευδιάθετοι. Είναι εμφανώς εξοικειωμένοι πια με τη διαδικασία και φαίνεται να έχουν παρατηρήσει επαρκώς το χώρο των συναντήσεων αφού εστιάζουν σε αλλαγές που έγιναν σε αυτόν. Είναι περισσότερο ομιλητικοί και ως προς το περιεχόμενο του λόγου τους και ως προς τη συχνότητα του. Φαίνεται μια ανησυχία για την «επιτυχία» αυτού που καλούνται να κάνουν και για το αν ανταποκρίνονται «σωστά». Ανταποκρίνονται πολύ καλά σε όλη την διαδικασία με έντονη συμμετοχή, πράγμα που τους φέρνει πιο κοντά μεταξύ τους. Σήμερα φεύγοντας κάποιοι από τους συμμετέχοντες συζητούν σε καλό κλίμα, σαν συνέχεια των όσων έγιναν στην συνάντηση.

#### **5<sup>η</sup> συνάντηση**

Σήμερα οι συμμετέχοντες έρχονται με πολύ καλή διάθεση, παρατηρούν την γιορτινή ατμόσφαιρα του χώρου υποδοχής και κάνουν σχόλια για αυτό, πράγμα που δείχνει την εξοικείωση τους με το χώρο, αλλά και τα πρόσωπα. Κατανοούν πλήρως την διαδικασία πια και προσαρμόζονται σε αυτήν πολύ εύκολα. Είναι ομιλητικοί και φαίνεται πως έχουν επηρεαστεί από το γιορτινό κλίμα σε μεγάλο βαθμό. Στη διάταξη στον κύκλο αλλά και στις δραστηριότητες δεν εμφανίζεται πια το ομόφυλο μοτίβο και αυτό αποδεικνύει την αποδοχή μεταξύ των συμμετεχόντων και την προσέγγιση που έχει συντελεστεί μεταξύ τους. Το ευχάριστο κλίμα διατηρείται καθ' όλη την διάρκεια της συνάντησης. Η συμμετοχή στην συζήτηση περιλαμβάνει και μοίρασμα

συναισθημάτων λεκτικά και μη λεκτικά. Ακολουθούν τις οδηγίες με συνέπεια και εμφανώς έχουν διάθεση να μοιραστούν σκέψεις και προβληματισμούς. Το καλό κλίμα εξακολουθεί και κατά την αποχώρησή τους από τον χώρο, όπου φαίνεται να υπάρχει διάθεση να παραταθεί η παραμονή τους εδώ για να συνεχιστεί η συζήτηση.

### **6<sup>η</sup> συνάντηση**

Σήμερα οι συμμετέχοντες έρχονται νωρίτερα, με εμφανή διάθεση να συζητήσουν μεταξύ τους σε πολύ φιλικό κλίμα, σε τέτοιο σημείο που καθυστερεί να αρχίσει η διαδικασία. Αυτό δείχνει ότι υπάρχει ένα δέσιμο μεταξύ τους. Εμφανίζεται μια πολύ καλή διάθεση. Υπάρχει συναισθηματικό μοίρασμα που εκδηλώνεται τόσο λεκτικά, όσο και μη λεκτικά. Ο πυκνός χαρακτήρας της συνάντησης δεν φαίνεται να προβληματίζει τους συμμετέχοντες. Η διαδικασία φαίνεται να είναι πολύ ενδιαφέρουσα, αν και οι συμμετέχοντες είναι αρκετά συγκρατημένοι στην έκφραση των απόψεών τους, τουλάχιστον ως προς τον τρόπο που εκφράζουν κάτι. Ο προβληματισμός είναι έκδηλος, σε αυτά που λέγονται και κατά τη διάρκεια της συνάντησης αλλά και στο κλείσιμό της. Φαίνεται πάντως να είναι πιο ανοιχτοί στο να ακούσουν τις απόψεις των άλλων και να προβληματιστούν πάνω σε αυτές. Παρ' όλο που το θέμα της συνάντησης είχε να κάνει με την έννοια της «δυσκολίας», δεν φάνηκε να χαλάει τη διάθεση των συμμετεχόντων, οι οποίοι φάνηκαν εξοικειωμένοι μαζί της.

### **7<sup>η</sup> συνάντηση**

Απουσιάζει ο κριτικός φίλος.

### **8<sup>η</sup> συνάντηση**

Φαίνεται οι συμμετέχοντες να έχουν δεθεί αρκετά, έχουν δημιουργήσει παρέες και μοιράζονται θέματα που αφορούν τις ζωές τους. Γίνεται εμφανές ότι τους απασχολούν αυτά που συζητούνται όχι μόνο την ώρα των συναντήσεων, αλλά και κατά τη διάρκεια των ημερών που μεσολαβούν. Κάποιοι φαίνεται να επηρεάζονται



περισσότερο και κάποιοι λιγότερο, κάποιοι εκφράζουν τις σκέψεις τους πιο εύκολα και κάποιοι είναι πιο φειδωλοί, αλλά κανένας δεν φαίνεται να αδιαφορεί πλήρως. Οι εικόνες που έφτιαξαν για τον Γιάννη είναι ενδιαφέρουσες και εμφανίζουν τον μέσο έφηβο, με τα ενδιαφέροντά του, προσεγγίζοντας την δική τους ατομική εικόνα. Είναι εμφανές ότι τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης είναι κομμάτι της καθημερινής επικοινωνίας τους, τα οποία τους προσφέρουν μια αμεσότητα σε αυτήν. Η προσωπική εμπειρία που καταθέτει η μια συμμετέχουσα, προωθεί την κουβέντα αρκετά και την φέρνει σε μια πιο πραγματική διάσταση. Το γεγονός ότι ανασύρουν προσωπικές τους εμπειρίες και τις μοιράζονται με την υπόλοιπη ομάδα καταδεικνύει ότι νιώθουν ασφάλεια και εμπιστοσύνη στα πλαίσια της. Επίσης, αυτά που λένε είναι πιο περιγραφικά, λιγότερο μονολεκτικά και πιο εστιασμένα.

## **9<sup>η</sup> συνάντηση**

Σήμερα έρχονται με ευχάριστη διάθεση και το δέσιμό τους εκτός διαδικασίας είναι έκδηλο. Έχουν αναπτύξει κατανόηση ό ένας για τον άλλον και στο ζήτημα των απουσιών λόγω εκδρομής αυτό φαίνεται. Θέλουν να είναι όλοι στις συναντήσεις, γιατί αλλιώς νοιώθουν ότι χάνουν κάτι, είτε αυτοί που λείπουν, είτε αυτοί που παραβρίσκονται. Ο διάλογος που αναπτύσσεται μεταξύ τους φανερώνει το επίπεδο συνειδητότητας που έχουν κατακτήσει και ο εμπυχωτής έχει πια τον ρόλο του διαμεσολαβητή και διευκολυντή για την κατεύθυνση, που πρέπει να πάρει η συζήτηση κάθε φορά. Η διαδικασία με το να μιλήσουν στον τοίχο ήταν ενδιαφέρουσα και αυτό αποτυπώθηκε και στο βλέμμα των συμμετεχόντων, όταν επέστρεψαν στις θέσεις τους. Η διαδικασία με τα τραγούδια ζωντάνεψε ακόμα περισσότερο την ατμόσφαιρα. Οι δραματοποιήσεις φάνηκε να έχουν βιωματικό χαρακτήρα σε όλους τους ρόλους που εμφανίστηκαν, και ήταν αρκετά έντεχνες, στο πλαίσιο ακριβώς που είχε ζητηθεί. Στην τελευταία δραστηριότητα με τον πίνακα επιλογών, έκαναν την σύνδεση ότι η απάντηση «Μόνος μου», δεν είναι σαφής, αφού και η προσωπική άποψη διαμορφώνεται μέσα από τις επιρροές της οικογένειας και της μόδας.

## **10η συνάντηση**

Εστιάζουν οι συμμετέχοντες ότι τα δύσκολα καιρικά φαινόμενα σήμερα τους εμπόδισαν από τη συνέπειά τους, αλλά δεν τους χάλασαν τη διάθεση, ούτε τους αποθάρρυναν από το να έρθουν στην συνάντηση. Το συναισθηματικό μοίρασμα, για μια ακόμα φορά είναι έντονο και το χιούμορ έχει γίνει «κοινός λόγος» για τους συμμετέχοντες που σημαίνει ότι η αποδοχή και η συνύπαρξη έχουν διαμορφωθεί σε ένα πολύ καλό επίπεδο, όπου μπορούν να κάνουν αστεία, αλλά και να τα δεχτούν. Επίσης κάτι που πρέπει να σημειωθεί, είναι ότι παρ' όλη την ηλικία τους, οι διαδικασίες που εμπεριέχουν παιχνίδια τους αρέσουν, συμμετέχουν με μεγάλη χαρά και απενοχοποιούνται σταδιακά γι' αυτό. Χωρίζονται άνετα σε ομάδες, χωρίς να προβληματίζονται για τα μέλη με τα οποία καλούνται να συνεργαστούν κάθε φορά. Επιπλέον έχουν κατανοήσει ότι δεν υπάρχουν σωστά και λάθη σε αυτά που επιλέγουν να κάνουν ή να πουν και αυτό έχει αμβλύνει τους ανταγωνισμούς. Στη διαδικασία με τον εθελοντή, φαίνεται αυτός να νιώθει αμηχανία επιστρέφοντας στην αίθουσα, ενώ οι ομάδες έχουν μια πολύ σκληρή στάση απέναντι του, αν και φαίνεται να δυσκολεύονται σε αυτόν τον ρόλο. Ο διάδρομος συνείδησης είναι καταγιστικός και η πίεση που νιώθει ο εθελοντής φαίνεται στο βλέμμα του. Οι συμμετέχοντες φεύγουν προβληματισμένοι από αυτήν την συνάντηση και αυτό γίνεται φανερό στο βλέμμα και στις συζητήσεις τους κατά την αποχώρηση.

## **11<sup>η</sup> συνάντηση**

Με αφορμή τα γενέθλια, φαίνεται η οικειότητα που έχει αναπτυχτεί μεταξύ των συμμετεχόντων. Στη συνέχεια και κατά τη διαδικασία ενεργοποίησης εμφανίζεται μια κουρασμένη διάθεση, η οποία όμως δεν είναι ξεκάθαρο σε τι οφείλεται και αν ενέχει το συναίσθημα της βαρεμάρας ή όχι. Η ανάγνωση της ιστορίας προκαλεί έντονες εκφράσεις στα πρόσωπα των συμμετεχόντων, που φαίνεται να συμερίζονται τα συναισθήματα την μικρής σαρδέλας και να νιώθουν έντονο τουλάχιστον αρχικά θυμό, για τους γονείς της που δεν ξέρουν πώς να διαχειριστούν την κατάσταση. Σταδιακά δείχνουν κάποιοι από τους συμμετέχοντες, μια μικρή, έστω ενσυναίσθηση για τα συναισθήματα των γονιών της μικρής σαρδέλας. Μια γενικότερη παρατήρηση μπορεί να είναι ότι φαίνεται να τους αρέσει να χωρίζονται σε ομάδες με περίεργους τρόπους που εμπεριέχουν παιχνίδι ή τύχη. Τέλος γίνεται φανερό, από τη συνέχεια που δίνουν στην ιστορία, ότι επιθυμούν και προσδοκούν την αυτονόμηση τους, αν και

αμφιβάλλουν ακόμα και οι ίδιοι, για την προσωπική τους ετοιμότητα σε αυτόν τον τομέα.

## **12<sup>η</sup> συνάντηση**

Το κλίμα για μια ακόμα φορά είναι ευχάριστο, με μια έντονη και ζεστή συζήτηση κατά την άφιξη των συμμετεχόντων. Δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για το μέλος που έχει χτυπήσει το πόδι του και προβληματίζονται για την έκβαση της υγείας του. Διαφαίνεται για μια ακόμα φορά το δέσιμο μεταξύ τους. Κατά την έναρξη της διαδικασίας εμφανίζονται προβληματισμοί, που σχετίζονται με τη σκληρή στάση τους απέναντι στους γονείς της μικρής σαρδέλας στην προηγούμενη συνάντηση, πράγμα που φανερώνει ότι τους απασχόλησαν τα όσα συζητήθηκαν. Στη διαδικασία με την πορεία ζωής προσηλώνονται σε αυτό που καλούνται να φτιάξουν και είναι ιδιαίτερα σιωπηλοί. Οι κατασκευές είναι πολύ παραστατικές αν και στις περισσότερες χρειάζονται διευκρινίσεις για το τι και ποιός είναι στο κάθε σημείο σταθμός. Η διαδικασία με τα παράσημα προκαλεί πολλά χαμόγελα και αστεϊσμούς. Το χιούμορ ακόμα μια φορά έχει την πρώτη θέση σε μια δραστηριότητα. Φεύγουν από την συνάντηση με ένα συναίσθημα περηφάνιας, που αποτυπώνεται στο βλέμμα τους.

## **13<sup>η</sup> συνάντηση**

Σήμερα ο προβληματισμός και η ένταση, είναι έκδηλα στην συμπεριφορά και το βλέμμα των συμμετεχόντων από την στιγμή της άφιξης τους. Μιλάνε με ενδιαφέρον για το θέμα που έχει απασχολήσει την τοπική κοινότητα. Αποφασίζεται να συζητηθεί λίγο το συγκεκριμένο θέμα, ώστε να ηρεμήσουν από τα έντονα συναισθήματα που βιώνουν. Το θέμα όμως της σημερινής συνάντησης, έτσι κι αλλιώς έχει μια σχέση με την διαχείριση του γεγονότος. Οι συμμετέχοντες ακόμα κι όταν ξεκινάει η διαδικασία φαίνεται να δυσκολεύονται να προσαρμοστούν. Η συζήτηση των προσωπικών επιτευγμάτων φαίνεται να επαναφέρει ένα συναίσθημα αισιοδοξίας. Η σύνδεση της έννοιας της δυσκολίας και του προσωπικού επιτεύγματος, φαίνεται να ανακουφίζει και σε συνδυασμό με την έννοια της αυτοεκτίμησης, που αναδεικνύεται σε προστατευτικό παράγοντα για την προσωπική ισορροπία, αμβλύνουν τα δύσκολα

συναισθήματα που έχουν βιωθεί. Οι συμμετέχοντες φαίνεται να φεύγουν από τη συνάντηση με καλύτερη διάθεση, από αυτήν με την οποία ήρθαν στην συνάντηση.

#### **14<sup>η</sup> συνάντηση**

Στη σημερινή συνάντηση υπάρχει έντονη συγκίνηση στο βλέμμα των συμμετεχόντων, οι οποίοι φαίνεται να έχουν δεθεί μεταξύ τους, αλλά και με την διαδικασία. Από αυτά που λέγονται, φαίνεται ότι έχουν συνδέσει τα θέματα που έχουν επεξεργαστεί κατά τη διάρκεια των συναντήσεων. Διακινούνται, καθ' όλη την διάρκεια της συνάντησης, έντονα συναισθήματα λεκτικά και μη λεκτικά. Στην αναδρομή διαφαίνεται ένα συναίσθημα νοσταλγίας αλλά και ικανοποίησης. Για την κατασκευή των «εικόνων», οι συμμετέχοντες δουλεύουν σοβαρά και με προσήλωση, αν και δεν λείπει και ο αυτοσαρκασμός από κάποια μέλη. Τα βασικά πιστεύω ζωής (μότο ζωής) είναι ενδιαφέροντα αν και φαίνονται, σε κάποιες περιπτώσεις τυποποιημένες φράσεις, οι οποίες όμως έχουν αποτυπωθεί με κάπως πιο προσωπικό τρόπο. Στο κλείσιμο της συνάντησης η συγκίνηση είναι φανερή, μαζί όμως με τα συναισθήματα της ικανοποίησης, της δύναμης και της αισιοδοξίας.

## VI. ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

### 1<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Γιατί με παρότρυναν οι γονείς μου.
2. Πάρα πολύ. Κυρίως τις δύσκολες καταστάσεις που έχουν έντονα συναισθήματα και δεν έχουν να κάνουν με δικές μου αποφάσεις.
3. Θα το ήθελα πολύ, αν και δεν ξέρω αν θα ήταν το ίδιο με αυτήν την φορά.
4. Ναι. Νομίζω ότι θα ήταν καλό αυτό για τους περισσότερους συνομηλίκους μου.
5. Δεν νομίζω ότι ένοιωσα κάτι τέτοιο.
6. Ναι βέβαια. Άλλωστε με αρκετά από τα παιδιά βλέπουμε και εκτός διαδικασίας εδώ και αρκετό καιρό.

### 2<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Μου το πρότειναν οι γονείς μου και το βρήκα μια πρόκληση να κάνω κάτι που συνήθως κάνουν οι μεγάλοι.
2. Όχι πάρα πολύ. Πάντα αντιμετώπιζα της δυσκολίες που συναντούσα. Τώρα απλά θεωρώ ότι θα μπορούσα να μιλάω για αυτές περισσότερο.
3. Ναι. Ήταν μια πολύ καλή εμπειρία, αν και θεωρώ ότι έχει να κάνει και με την ίδια την ομάδα.
4. Ναι. Αν μπορούσε να δεσμευτεί με τις συναντήσεις.
5. Όχι. Η δέσμευση για μένα είναι πολύ σημαντική.
6. Βέβαια. Με κάποια από τα παιδιά θα μπορούσαμε να γίνουμε πολύ καλοί φίλοι.

### 3<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Από περιέργεια και για να ξεφύγω λίγο από τα φροντιστήρια.
2. Λίγο. Μπορώ να εντοπίζω την δυσκολία και να στέκομαι απέναντι της λίγο πιο ήρεμα.
3. Ναι. Ήταν πολύ ευχάριστη η διαδικασία αν και δεν ήταν πάντα εύκολη.

4. Ναι. Θα ήταν πολύ καλό να συμμετείχαν όλοι οι συμμαθητές μου σε μια αντίστοιχη διαδικασία.
5. Ναι. Όταν στην τρίτη συνάντηση ένιωσα ότι δεν θα κατόρθωνα να ενταχθώ και να εκφραστώ ποτέ ανοιχτά.
6. Ναι. Μάλλον θα μπορούσα να συνεχίσω την παρέα με κάποια παιδιά. Επίσης, ξέρω ότι μπορώ να μοιραστώ θέματα που με απασχολούν εδώ.

#### **4<sup>ος</sup> συμμετέχοντας**

1. Το πρότεινε μια καθηγήτρια στους γονείς μου και το βρήκαμε καλή ιδέα.
2. Καταρχήν αναγνωρίζω ότι η δυσκολία είναι μέρος της ζωής και δεν συμβαίνει μόνο σε εμένα, αλλά και στους άλλους ανθρώπους. Και αυτό είναι το πιο σημαντικό.
3. Βέβαια. Θα ήθελα να προτείνω άλλωστε αν μπορούσε να γίνει μια συνέχεια των συναντήσεων, ίσως το καλοκαίρι που θα έχουμε λιγότερο επιβαρυσμένο πρόγραμμα.
4. Ναι. Ήδη το έχω συζητήσει με κάποιους φίλους.
5. Να σταματήσω όχι. Αλλά κάποιες στιγμές ένιωσα ότι ήμουν πιεσμένος πολύ.
6. Ναι. Με τους περισσότερους νομίζω ότι θα συνεχίσουμε να έχουμε σχέσεις.

#### **5<sup>ος</sup> συμμετέχοντας**

1. Οι γονείς μου όταν πήγαινα στο Δημοτικό είχαν παρακολουθήσει κάτι αντίστοιχο για γονείς και μου πρότειναν να το κάνω κι εγώ.
2. Ναι. Νομίζω ότι μπορώ να συζητήσω πιο εύκολα τα θέματα αυτά.
3. Ναι. Νομίζω ότι ένιωσα καλά με αυτήν τη διαδικασία.
4. Ναι. Το έχω πει ήδη σε κάποιους φίλους.
5. Ναι. Όταν κατάλαβα ότι καλό θα ήταν να εκφράζω αυτά που νοιώθω πραγματικά. Αλλά δεν το έκανα και νιώθω χαρά για αυτό.
6. Ναι, ήδη έχουμε βγει αρκετές φορές με τα παιδιά.

## 6<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Γενικά με ενδιαφέρουν διαφορετικές δραστηριότητες από αυτές που κάνει η πλειοψηφία των συνομηλίκων μου. Εγώ το είδα και ζήτησα από τους γονείς μου να έρθω.
2. Άλλαξα τον τρόπο που αντιμετωπίζω την ίδια την έννοια της δυσκολίας. Και αυτό για εμένα είναι πιο σημαντικό, αφού πια δεν θεωρώ τα πάντα δυσκολίες, αλλά πολλά από αυτά τα κατατάσσω στην κατηγορία διαφορετικές καταστάσεις ή καταστάσεις που εμπεριέχουν πρόκληση.
3. Ναι. Με μεγάλη χαρά και προθυμία, αν και θεωρώ ότι θα ήταν διαφορετικά αν είχε άλλη σύνθεση ατόμων η ομάδα.
4. Ναι, αλλά δεν ξέρω πόσα παιδιά θα το έκαναν χωρίς να τους παροτρύνει αρκετά κάποιος.
5. Όχι. Δεν ένοιωσα άσχημα καμία στιγμή. Αν είχαμε κι άλλο χρόνο ίσως μπορούσα να εκφράσω τις απόψεις μου περισσότερο.
6. Ναι. Πάντα σε ένα καινούργιο χώρο γνωρίζεις κάποιους ανθρώπους με τους οποίους δένεις και με κάποιους άλλους όχι τόσο.

## 7<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Οι γονείς μου με παρότρυναν να συμμετάσχω. Γενικά μου έχουν προτείνει αρκετές φορές αντίστοιχες δραστηριότητες αλλά συνήθως δεν πάω γιατί βαριέμαι.
2. Γενικά τις δύσκολες καταστάσεις τις αποφεύγω. Αλλά νομίζω ότι δεν είναι εύκολο να αντιμετωπιστούν κάποια πράγματα. Δεν ξέρω ίσως μπορεί να συζητήσω για αυτά, με κάποιους δικούς μου ανθρώπους.
3. Ίσως, δεν ξέρω. Πάντως δεν ήταν άσχημα.
4. Μάλλον ναι.
5. Ναι. Στις δυο τρεις πρώτες συναντήσεις ερχόμουν και δεν ερχόμουν. Οι γονείς μου με παρότρυναν να μείνω.
6. Ναι. Με κάποια παιδιά έχουμε βγει τρεις- τέσσερις φορές.

## 8<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Μου το πρότεινε μια φίλη και το βρήκα ενδιαφέρον να έρθουμε μαζί.
2. Αρκετά. Νομίζω ότι μπορώ να έχω μια διαδικασία μαζί της. Να την απομονώσω, να την επεξεργαστώ, να απομακρυνθώ από τη συναισθηματική φόρτιση και να δω τι μπορώ να κάνω. Δεν λύνονται όλες οι δυσκολίες της ζωής μας. Κάποιες παραμένουν για πάντα εκεί, να επανέρχονται κάθε λίγο διάστημα.
3. Ναι. Νομίζω ότι πέρασα καλά. Θα συμμετείχα, όμως θα ήθελα να είναι και κάποιος έστω γνωστός στα μέλη της ομάδας.
4. Ναι. Βέβαια. Ήταν πολύ καλά, σε βοηθάει να δεις τα πράγματα λίγο διαφορετικά.
5. Ίσως όχι να σταματήσω. Να βγω έξω από την αίθουσα ήθελα κάποια στιγμή, γιατί ένιωσα ότι πιέζομαι και θέλω να κλάψω. Αλλά τελικά καλύτερα που έμεινα γιατί κατάλαβα ότι και άλλοι ένιωθαν δύσκολα, με το περιστατικό ξέρετε.
6. Ναι. Γνώρισα πολλά παιδιά που θα ήθελα να κρατήσουμε μια σχέση.

## 9<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Είδα την πρόσκληση και το συζήτησα με τους γονείς μου, οι οποίοι με παρότρυναν να έρθω.
2. Την περίοδο που ήρθα είχα μια συναισθηματικού τύπου δυσκολία. Δεν ξέρω, γιατί νομίζω ότι τη διαχειρίστηκα πιο εύκολα από ότι την προηγούμενη φορά που είχα μια παρόμοια. Ίσως το να δεις τα πράγματα πιο ξεκάθαρα, να βοηθάει.
3. Νομίζω πως ναι. Δεν ξέρω πότε, πως, ποιές θα είναι οι συνθήκες.
4. Νομίζω πως ναι. Δεν ήταν άσχημα. Αντίθετα πέρασα καλά.
5. Νομίζω ότι πιέστηκα λίγο στην συνάντηση με τη δυσκολία. Αλλά χαίρομαι που τελικά ξανά ήρθα.
6. Ναι. Με κάποια παιδιά κάνουμε πολύ καλή παρέα σαν να γνωριζόμαστε χρόνια. Ίσως η διαδικασία αυτή μας έφερε κοντά.



### 10<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Οι γονείς μου, μου το είπαν και είπαμε να έρθω.
2. Νομίζω ότι κάποια πράγματα μπορώ και πρέπει να τα λύνω εγώ και όχι οι άλλοι, που όσο κι αν έχουν καλή πρόθεση δεν μπορούν ή δεν ξέρουν ή τελικά δεν πρέπει.
3. Ναι. Μου άρεσε ότι οι γονείς μας, έμειναν απ' έξω από αυτό που συνέβαινε εδώ.
4. Ναι. Νομίζω πως ναι. Ίσως θα έπρεπε να γίνονται περισσότερες τέτοιες δράσεις.
5. Ναι. Εκεί με τη ιστορία της μικρής σαρδέλας, ένοιωσα ότι θέλω να φύγω. Αλλά έκατσα και ήρθα και την επόμενη φορά. Νοιώθω πολύ θυμό ακόμα, για τους γονείς της μικρής σαρδέλας, κάθε φορά που θυμάμαι την ιστορία.
6. Ναι. Νομίζω ότι με κάποια παιδιά μπορούμε να είμαστε φίλοι, ίσως.

### 11<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Οι γονείς μου θέλανε να έρθω. Αυτοί μου το πρότειναν και ήρθα.
2. Η δυσκολία είναι πάντα δυσκολία. Δεν ξέρω πως την διαχειρίζεσαι. Ίσως να μην μπορείς να κάνεις κάτι για αυτή. Ιδίως όταν μπαίνουν και άλλοι άνθρωποι σε αυτό.
3. Δεν ξέρω. Δεν το έχω σκεφτεί αυτό.
4. Δεν ήταν άσχημα, γιατί όχι.
5. Γενικά μέχρι τα Χριστούγεννα δεν ήμουν σίγουρος ότι θα ολοκληρώσω. Τελικά έκατσα ως το τέλος.
6. Ναι. Με ένα-δυο παιδιά νομίζω ότι θα τα πάμε καλά.

### 12<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Με έστειλαν οι γονείς μου. Γενικά τους αρέσει να συμμετέχω σε διάφορα καινοτόμα πράγματα. Όχι ότι είναι κακό, αλλά κάποιες φορές είναι κουραστικό.

2. Τελικά, όμως πέρασα καλά. Και το βασικό που κατάλαβα, είναι ότι το να εκφράζω αυτό που νιώθω και πιστεύω, είναι η αρχή για να λύνω τα προβλήματα και τις δυσκολίες ακόμα και με τους ίδιους τους γονείς μου.
3. Αν και στην αρχή δεν μου άρεσε και τόσο τελικά μπορώ να πω ότι όχι μόνο θα το ξαναέκανα, αλλά ότι στεναχωρήθηκα που τελείωσε.
4. Ναι. Βέβαια. Δεν ξέρω πως φαίνεται σε όλους τους άλλους, αλλά εγώ το βρήκα πολύ καλό.
5. Στις πρώτες συναντήσεις ερχόμουν με το ζόρι. Άρα ναι, μάλλον αν με αφήναν θα σταμάταγα. Μετά άρχισε να μου αρέσει, όπως είπα. Τελικά καλύτερα που δεν σταμάτησα.
6. Ναι. Και τα παιδιά και εσάς θα ήθελα να σας ξαναδώ και να μοιραστούμε απόψεις για διάφορα θέματα.

### **13<sup>ος</sup> συμμετέχοντας**

1. Είδα την πρόσκληση και μου άρεσε η ιδέα. Δεν ήξερα πως θα είναι, αλλά ήθελα να έρθω. Είχατε έρθει και πέρσι στο σχολείο που ήμουν και είχαμε κάνει ενδιαφέροντα πράγματα. Και έτσι είπα να έρθω.
2. Ίσως όχι πάρα πολύ. Αλλά σε αυτό που με βοήθησε είναι να προσπαθώ να δω και με μια άλλη ματιά τα πράγματα. Δεν είναι εύκολο, θέλει πολύ προσπάθεια, αλλά είναι κάτι πολύ σημαντικό, για ολόκληρη τη ζωή μας. Συχνά κατηγορούμε τους άλλους, ότι δεν μας καταλαβαίνουν, ότι δεν βλέπουν αυτό που βλέπουμε εμείς, ότι δεν νιώθουν αυτό που νιώθουμε εμείς. Εμείς το κάνουμε αυτό;
3. Ναι. Νομίζω ότι με έκανε να νιώσω καλά όλη αυτή η διαδικασία. Να μπορώ να εκφράσω αυτό που νοιώθω, να μπορώ να πω αυτό που σκέπτομαι. Ακριβώς γιατί η διαδικασία ήταν σαφής με κανόνες και με σεβασμό, από όλους προς όλους, χωρίς παρερμηνείες και ανταγωνισμούς.
4. Ναι. Σε βοηθάει να οργανώσεις τον τρόπο που αντιδράς σαν άνθρωπος. Σε βοηθάει να κατανοήσεις την σημασία των ορίων και των πλαισίων.
5. Όχι. Γενικά δεν μου αρέσει να μην ολοκληρώνω αυτά που ξεκινάω. Δεν το βρίσκω σωστό. Πως θα έχω μια ολοκληρωμένη άποψη μετά.

6. Ναι. Βέβαια. Και μέσα από τη διαδικασία αυτή νομίζω ότι γνωρίζεις ακόμα καλύτερα τους άλλους από ότι στο σχολείο ή σε κάποιο φροντιστήριο. Εδώ δεν έχεις να κερδίσεις κάτι συγκεκριμένο παρά μόνο πράγματα για τον εαυτό σου.

#### 14<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Μου το πρότεινε μια φίλη. Τελικά εκείνη δεν ήρθε για άλλους λόγους και ήρθα εγώ.
2. Πολύ. Πάρα πολύ. Μιλώ πιο εύκολα γι' αυτό το θέμα, ακούω πιο καλά για αυτό το θέμα τους άλλους όταν μιλάνε. Στην οικογένεια μου οι δυσκολίες δεν είναι κάτι που λέγεται εύκολα. Αντίθετα δεν πρέπει να ξέρουν οι άλλοι ότι δυσκολεύομαι, σε κάποια πράγματα. Είναι σαν να φαίνεται κανείς αδύναμος, αν βιώνει μια δυσκολία. Ούτε ακούμε τις δυσκολίες των άλλων, γιατί είναι σαν να μπαίνουμε στα προσωπικά τους. Τελικά όμως δεν είναι έτσι. Είναι ανακουφιστικό να μιλάς γι' αυτήν και ωραίο να ακούς ότι δεν είσαι μόνος σε μια δυσκολία.
3. Ναι. Με έκανε να νιώθω καλά αυτή η ομάδα και αυτή η διαδικασία. Το πλαίσιο διευκόλυνε να γνωριστούμε, να νιώσουμε καλά και να δεθούμε μεταξύ μας με μια κοινή εμπειρία.
4. Ναι. Τελικά είναι πολύ καλά να συμμετέχεις σε τέτοιες δραστηριότητες που δεν σε τσιτώνουν, δεν έχεις να κάνεις κάτι μετά, αλλά σε βάζουν στη διαδικασία να σκέφτεσαι τα όσα άκουσες, έκανες, δημιούργησες, είδες και ένιωσες.
5. Με την ενότητα της επικοινωνίας ζορίστηκα αρκετά. Γιατί, πω δεν πω κάτι, ο άλλος κάτι καταλαβαίνει και μπορεί και να μην είναι σωστό. Και με το να πω κάτι στην αρχή- ένα συναίσθημα, και κάτι στο τέλος δυσκολεύτηκα στην αρχή. Μετά όμως μου άρεσε και άρχισα να τα λέω αρκετά αυθόρμητα.
6. Ναι. Με αρκετά παιδιά μπορώ και θέλω να κάνω παρέα.

#### 15<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Οι γονείς μου πρότειναν να έρθω στις συναντήσεις. Πιστεύουν ότι όλα αυτά είναι πολύ χρήσιμα και δημιουργικά και βοηθάνε στο να ξεφεύγω από τα ίδια και τα ίδια.
2. Όχι τόσο. Γενικά δεν έχω θέμα με αυτό που εγώ λέω δυσκολία. Είναι στη ζωή. Με βοήθησε να γνωρίσω άλλους ανθρώπους και τις απόψεις τους.
3. Ίσως. Νομίζω ότι είναι καλό να συμμετάσχεις σε διάφορα πράγματα και να αποκτάς καινούργιες εμπειρίες.
4. Ναι. Αλλά νομίζω ότι ο καθένας αποφασίζει μόνος του αν θέλει να συμμετάσχει σε κάτι ή όχι.
5. Όχι. Όταν ξεκινάω κάτι θέλω να το τελειώνω για να μπορώ να έχω ολοκληρωμένη εικόνα. Αν πίστευα ότι μπορεί να σταματήσω, δεν θα το ξεκινούσα.
6. Δεν ξέρω. Χρειάζεται χρόνος για να δεις αν θα συνεχιστούν σχέσεις που αναπτύχθηκαν σε μια δράση. Πάντως εδώ μαζί τους πέρασα καλά.

### **16<sup>ος</sup> συμμετέχοντας**

1. Μου αρέσει να συμμετάσχω σε διάφορα. Το βρήκα ενδιαφέρον όταν διάβασα την πρόσκληση. Ήταν και η συγκυρία καλή με την ώρα και τη μέρα. Αν ήταν την επόμενη χρονιά σίγουρα δεν θα μπορούσα.
2. Αρκετά. Άλλαξα κυρίως τρόπο που μοιράζομαι τη δυσκολία με τους άλλους. Τη δική μου ή τη δική τους. Και απενοχοποιήθηκα από αυτό που λένε, «Εσύ γιατί να έχεις δυσκολίες;». Δυσκολίες έχουν όλοι μικρές ή μεγάλες και όλες θέλουν τη δική τους αντιμετώπιση.
3. Ίσως. Αν είχα χρόνο και μπορούσα. Είναι καλά όμως, έστω και για μια φορά.
4. Ναι. Αν κάπου περάσεις καλά και δεν αισθανθείς ότι χάνεις το χρόνο σου είναι καλό να το πεις και σε άλλους.
5. Δεν νομίζω. Δεν θυμάμαι κάτι τέτοιο. Ακόμα κι αν το ένιωσα θα ήταν στιγμιαίο.
6. Ναι. Με κάποια παιδιά νομίζω ότι μπορώ να κάνω παρέα. Αυτό το νομίζω τώρα. Ο χρόνος θα δείξει.

### 17<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Γενικά μου φάνηκε ενδιαφέρον όταν διάβασα την πρόσκληση σε διαδικασία. Οι γονείς μου ξέρουν τις δράσεις σας, είχατε έρθει και στο σχολείο μου, και στο Γυμνάσιο και στο Δημοτικό.
2. Με τη «Δυσκολία», δεν δυσκολεύομαι γενικά να την αναγνωρίσω και να την μοιραστώ με άλλους ανθρώπους. Δυσκολεύομαι να βρω και να επιλέξω τρόπους χειρισμού της. Άκουσα για μια ακόμα φορά για τις λύσεις που βρίσκονται μέσα μας, για τις επιλογές μας. Κάπως έτσι είναι αλλά, είναι δύσκολο τελικά να κάνεις κάτι μαζί τους.
3. Νομίζω πως ναι, αλλά δεν ξέρω τώρα. Πάντως αν αυτή η ομάδα μαζευτεί ξανά θα ήθελα να έρθω.
4. Γενικά δεν προτείνω σε άλλους τι να κάνουν. Αν με ρωτήσει κάποιος θα του πω ότι είναι μια καλή εμπειρία.
5. Να σταματήσω; Νομίζω ναι. Δεν ήθελα να έρθω μετά την πρώτη συνάντηση, μου φάνηκε αυστηρό το πλαίσιο. Τελικά όμως δεν ήταν έτσι. Ήταν σταθερό και όχι αυστηρό και αυτό είναι που σε προφυλάσσει και σε κάνει να νιώθεις ασφαλής να εκφραστείς.
6. Ναι. Κάποια παιδιά τα ήξερα, αλλά δεν κάναμε παρέα. Τώρα νομίζω ότι μπορούμε να βγαίνουμε μαζί, γνωριστήκαμε καλύτερα.

### 18<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Μια καθηγήτρια μου το πρότεινε σαν διαδικασία και είπα να έρθω να δω πως είναι. Ήξερα ότι αν δεν μου αρέσει, αν δεν νιώσω καλά μπορώ να σταματήσω.
2. Αρκετά. Με τις δυσκολίες αυτό που συμβαίνει στη ζωή μου είναι ότι είναι συνεχόμενες και δεν εξαρτώνται από εμένα οι λύσεις τους. Τελικά είχα φτάσει στο σημείο να μην αναφέρομαι σε αυτές και να θεωρώ ότι μόνο σε έμένα συμβαίνουν. Δεν είναι έτσι. Μπόρεσα να ξαναμιλήσω για αυτές, να τις ξαναδώ και να τις αντιμετωπίσω ξανά, κάνοντας κάτι.
3. Ναι. Μάλλον ναι. Πέρασα καλά και το βασικό είναι ότι μπορούσα να έχω λόγο για αυτό που συμβαίνει κάθε φορά. Δεν είσαι παθητικός δέκτης μιας διαδικασίας, εσύ με τη στάση σου τη διαμορφώνεις.

4. Θα έλεγα ότι αν κάποιος θέλει να δει πράγματα για τον εαυτό του, να ορίσει τις σκέψεις του και τις προσωπικές του δυνάμεις ότι είναι μια καλή ευκαιρία.
5. Όχι. Να σταματήσω να έρχομαι δεν το σκέφτηκα. Ζορίστηκα λίγο με την έκφραση του συναισθήματος κάποιες φορές, αλλά τελικά είναι ανακουφιστικό να το μοιράζεσαι, όποιο και να είναι.
6. Ναι. Γνώρισα καινούριους ανθρώπους, αλλά πολύ περισσότερο γνώρισα καλύτερα ανθρώπους που ήξερα αλλά δεν τους γνώριζα πραγματικά και είδα ότι η άποψη που είχα γι' αυτούς ήταν μάλλον λάθος.

### **19<sup>ος</sup> συμμετέχοντας**

1. Μου το πρότειναν μέλη της οικογένειας μου, για να κάνω και κάτι άλλο έκτος από σχολείο, διάβασμα και αθλητισμό. Βόλεψε και η ώρα και ήρθα.
2. Δεν ξέρω. Βοήθησε να καταλάβω ότι το «καλά» δεν είναι συναίσθημα και δεν σημαίνει για όλους το ίδιο. Είναι περισσότερο μια τυπική έκφραση για να πει κανείς ότι αντέχω μια ακόμα μέρα. Και επίσης, ότι όταν δεν μοιράζεσαι με τους άλλους τι νιώθεις και τι θες, είναι πολύ χάλια, όπως όταν αυτοί δεν σου δείχνουν τι νιώθουν και τι θέλουν. Τελικά όλα είναι αμφίδρομα. Δεν είχα μπει πολλές φορές στη θέση των άλλων.
3. Δεν ξέρω. Αν ήταν καλή στιγμή ίσως.
4. Δεν ξέρω. Γενικά δεν λέω στους άλλους τι να κάνουν. Ο καθένας πρέπει να το δει μόνος του.
5. Ναι. Την ημέρα με το περιστατικό του παιδιού, νομίζω ότι δεν ήθελα να έρθω καν. Αλλά τελικά μιλήσαμε για τα επιτεύγματα μας και ένιωσα καλύτερα. Όλοι κάτι έχουμε κάνει για το οποίο είμαστε περήφανοι.
6. Ναι. Έχουμε ένα σημείο αναφοράς.

### **20<sup>ος</sup> συμμετέχοντας**

1. Μου αρέσει να παίρνω μέρος σε διαφορετικά πράγματα και αυτό μου φάνηκε διαφορετικό από όσα έχω κάνει μέχρι σήμερα.
2. Δυσκολία είναι διαφορετικό πράγμα για τον καθένα. Για μένα ήταν αυτό που δεν μπορούσα να μοιραστώ, γιατί θα έβγαζα μια εικόνα αδυναμίας και ίσως

αχαριστίας. Μπορώ να πω ότι τώρα κατάλαβα ότι αν δεν μοιράζεσαι αυτό που σε δυσκολεύει φτάνεις να νιώθεις αδυναμία. Ναι, σε αυτό στην έκφραση δηλαδή, με βοήθησε πολύ. Έτσι κι αλλιώς δεν χρειάζεται πάντα να το βάλεις σε λέξεις. Μπορείς να το δείξεις με άλλους τρόπους.

3. Ναι. Νομίζω πως ναι. Αν και σίγουρα δεν θα ήταν το ίδιο, αλλά θα το έκανα ξανά.
4. Ναι. Ήταν πολύ καλό. Γιατί να μην έχουν περισσότεροι αυτήν την εμπειρία και ας αποφασίσουν αυτοί αν τους αρέσει ή όχι.
5. Όχι. Να σταματήσω όχι. Και μάλιστα στη συνάντηση που δεν ήρθα στεναχωρήθηκα πολύ, κάτι έχω χάσει, έτσι νιώθω.
6. Γνώρισα καλύτερα κάποιους ανθρώπους, με τους οποίους είδα ότι έχω περισσότερα κοινά από όσα νόμιζα τόσα χρόνια και μπορούμε να κάνουμε παρέα τελικά.

## 21<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Έχω ξανακάνει κάτι αντίστοιχο, όταν μέναμε Αθήνα. Δεν ήταν το ίδιο αλλά παρόμοιο, και μου είχε αρέσει. Για να είμαι ειλικρινής ήθελα να γνωρίσω και ανθρώπους.
2. Το τελευταίο διάστημα νόμιζα ότι ζω μια συνεχόμενη δυσκολία, η οποία δεν είχε τέλος. Τελικά αυτό που νιώθω τώρα είναι ότι εγώ θα ορίσω, τι είναι δύσκολό και τι όχι, με τον τρόπο που θα σταθώ απέναντι σε αυτό που συμβαίνει, με τον τρόπο που θα μιλήσω γι' αυτό και το τι θα επιλέξω να κάνω μαζί του. Μπορώ να σταθώ απέναντι σε αυτό που μου συμβαίνει και να το χειριστώ. Έχω και τη δύναμη και τους ανθρώπους.
3. Ναι. Το έχω κάνει ήδη και θα το ξαναέκανα. Ξέρω πως κάθε φορά είναι διαφορετική και με άλλους ανθρώπους. Αυτό που μου αρέσει είναι πως σχετικά άγνωστοι άνθρωποι φτάνουν να γίνονται ομάδα, που περνάει καλά.
4. Ναι. Το πρότεινα ήδη σε δυο άτομα και αν γίνει κάτι άλλο θα ήθελα να με ειδοποιήσετε.
5. Όχι. Δεν ένιωσα ότι θέλω να σταματήσω.
6. Ναι. Και νιώθω πολύ καλά για αυτό, γιατί άλλωστε και αυτό ήταν μια σκέψη μου όταν ξεκίνησα.

## 22<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Οι γονείς μου ήθελαν να έρθω. Εγώ δεν νομίζω ότι τα πάω καλά σε διαδικασίες στις οποίες πρέπει να συμμετάσχεις ενεργά.
2. Δεν ξέρω. Νομίζω ότι μπορώ να εκθέσω λίγο πιο εύκολα κομμάτια του εαυτού μου, σε άλλους. Γενικά δεν μου είναι εύκολο να μιλάω για μένα.
3. Δεν ξέρω. Ήταν λίγο δύσκολο όλο αυτό. Κυρίως το να λέω τι νιώθω και τι σκέφτομαι στην αρχή και το τέλος κάθε συνάντησης.
4. Γενικά δεν πιστεύω ότι πρέπει να λες στους άλλους τι να κάνουν. Αν κάποιος θέλει κάτι, θα το κάνει.
5. Γενικά για να είμαστε ειλικρινείς νομίζω ότι μετά από κάθε συνάντηση, έλεγα ότι δεν θα έρθω στην επόμενη. Τελικά, όμως ολοκλήρωσα τις συναντήσεις και νιώθω καλά γιατί πολλές φορές έχω σταματήσει διάφορες δραστηριότητες στα μισά ή ακόμα και λίγο πριν το τέλος.
6. Εγώ νομίζω ότι γνώρισα κάποια παιδιά που θα ήθελα να κάνουμε παρέα. Δεν ξέρω όμως αν αυτά θα θέλανε.

## 23<sup>ος</sup> συμμετέχοντας

1. Δεν ξέρω ακριβώς. Μου το πρότειναν οι γονείς μου και είπα ας το κάνω. Γενικά δεν ανοίγομαι εύκολα και νομίζω ότι γι' αυτό μου το είπαν.
2. Άλλαξε τον τρόπο που αντιμετωπίζω τους άλλους γενικότερα. Το να μπω στη θέση του άλλου ήταν το πιο δύσκολο. Και το να βρω τα δικά μου επιτεύγματα. Για να πω την αλήθεια, νόμιζα ότι δεν είχα.
3. Νομίζω πως ναι. Δεν ξέρω όμως. Τώρα λέω ναι.
4. Θα του έλεγα πως πέρασα εγώ σε αυτήν την διαδικασία.
5. Ένιωσα ότι πιάστηκα, όχι ότι θέλω να σταματήσω. Είχα περιέργεια για τη συνέχεια και κάποιες φορές ίσως και ανυπομονησία.
6. Ναι. Γνώρισα καινούριους ανθρώπους, που νιώθω ότι τους ξέρω καλύτερα από ότι ανθρώπους με τους οποίους είμαι χρόνια μαζί. Αλλά πάνω από όλα νοιώθω, ότι αυτοί με ξέρουν καλύτερα και από φίλους που έχω από το Δημοτικό.

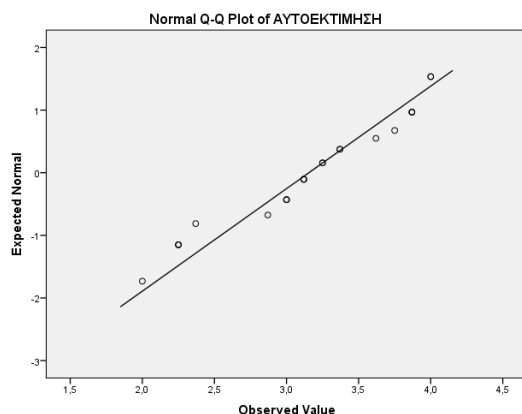


## VII. ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

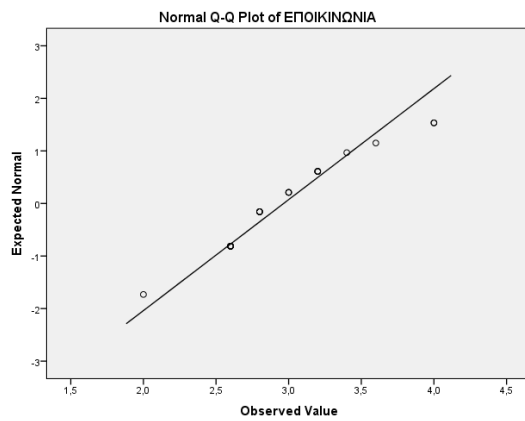
Πίνακας 1.: Δείκτης εγκυρότητας Cronbach's alpha

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ1	66,5217	49,988	,703	,711
ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ2	66,5217	54,988	,352	,738
ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ3	65,8696	51,119	,540	,722
ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ4	66,2174	48,996	,743	,706
ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ5	66,2174	53,632	,581	,727
ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ6	65,5652	52,348	,465	,729
ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ7	66,6087	54,522	,516	,731
ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ8	65,6522	53,964	,457	,732
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ1	65,7391	58,111	,063	,758
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ2	66,3913	51,522	,575	,721
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ3	66,7826	51,178	,704	,715
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ4	66,1304	62,664	-,301	,774
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ5	66,6522	50,055	,595	,717
ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ1	65,1304	65,846	-,500	,790
ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ2	66,3478	65,237	-,407	,792
ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ3	66,9130	58,447	,048	,758
ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ4	66,6087	51,522	,641	,719
ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ5	66,6957	57,312	,080	,761
ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ1	66,6522	53,237	,481	,729
ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ2	66,6522	54,055	,448	,732
ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ3	65,0435	63,134	-,267	,786
ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ4	67,0000	52,727	,720	,721
ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ5	66,7826	57,360	,229	,746

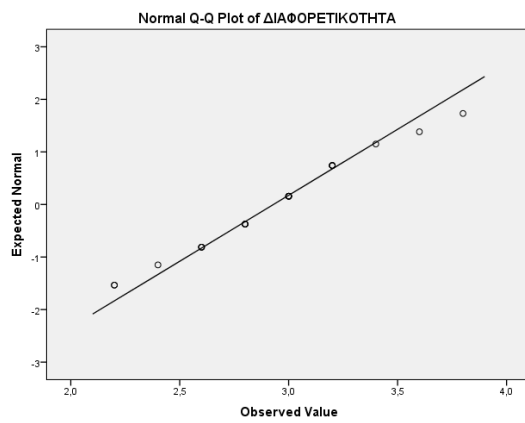
Διάγραμμα 1. Κατανομή δείγματος για τον παράγοντα «αυτοεκτίμηση»



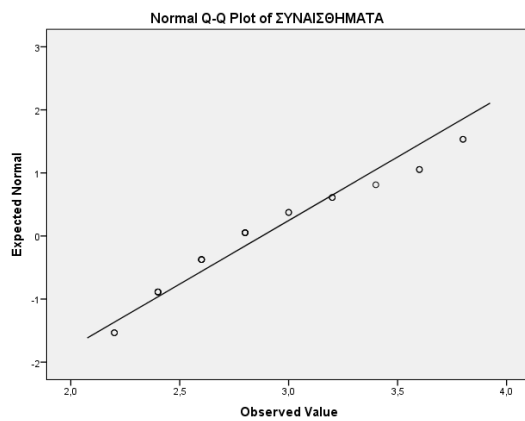
Διάγραμμα 2. Κατανομή δείγματος για τον παράγοντα «Επικοινωνία»



Διάγραμμα 3. Κατανομή δείγματος για τον παράγοντα «Διαφορετικότητα»



Διάγραμμα 4. Κατανομή δείγματος για τον παράγοντα «Συναισθήματα»



Πίνακας 2α: t- test για το pro-test

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ	3,1552	23	,61077	,12735
	ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΜΕΤΑ	3,9922	23	,38001	,07924
Pair 2	ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑ	2,9652	23	,47349	,09873
	ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑΜΕΤΑ	4,0870	23	,38999	,08132
Pair 3	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ	2,9304	23	,39822	,08303
	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΜΕΤΑ	3,4957	23	,20775	,04332
Pair 4	ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ	2,8783	23	,49631	,10349
	ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑΜΕΤΑ	3,8000	23	,40000	,08341

Πίνακας 2β: t-test για το meta-test

Paired Samples Correlations				
		N	Correlation	Sig.
Pair 1	ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ & ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΜΕΤΑ	23	,853	,000
	ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑ & ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑΜΕΤΑ	23	,746	,000
Pair 3	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ & ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΜΕΤΑ	23	,546	,007
	ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ & ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑΜΕΤΑ	23	,724	,000

Πίνακας 2γ: t- test

Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ - ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΜΕΤΑ	-,83696	,34838	,07264	-,98761	-,68631	-11,522	22	,000
Pair 2	ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑ - ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑΜΕΤΑ	-1,12174	,31760	,06622	-1,25908	-,98440	-16,939	22	,000
Pair 3	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ - ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΜΕΤΑ	-,56522	,33386	,06961	-,70959	-,42085	-8,119	22	,000
Pair 4	ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ - ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑΜΕΤΑ	-,92174	,34504	,07195	-1,07094	-,77253	-12,812	22	,000

Πίνακας 3. Τιμή  $r$  για τον παράγοντα «Αυτοεκτίμηση»

		ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ	ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ
		Η	ΗΜΕΤΑ
ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ	Pearson Correlation	1	,853**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	23	23
ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΜΕΤΑ	Pearson Correlation	,853**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	23	23

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Πίνακας 4. Τιμή  $r$  για τον παράγοντα «Επικοινωνία»

		ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑ	ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑΜΕΤΑ
ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑ	Pearson Correlation	1	,746**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	23	23
ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑΜΕΤΑ	Pearson Correlation	,746**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	23	23

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Πίνακας 5. Τιμή  $r$  για τον παράγοντα «Διαφορετικότητα»

		ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΜΕΤΑ
ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ	Pearson Correlation	1	,546**
	Sig. (2-tailed)		,007
	N	23	23
ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΜΕΤΑ	Pearson Correlation	,546**	1
	Sig. (2-tailed)	,007	
	N	23	23

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Πίνακας 6. Τιμή  $r$  για τον παράγοντα «Συναίσθηματα»

		ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤ Α	ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤ ΑΜΕΤΑ
ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ	Pearson Correlation	1	,724**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	23	23
ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑΜΕΤΑ	Pearson Correlation	,724**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	23	23

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Πίνακας 7. Φύλο συμμετεχόντων

**ΦΥΛΟ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΑΝΔΡΑΣ	9	39,1	39,1	39,1
	ΓΥΝΑΙΚΑ	14	60,9	60,9	100,0
Total		23	100,0	100,0	

Πίνακας 8. Ηλικία συμμετεχόντων

**ΗΛΙΚΙΑ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	15ΕΤΩΝ	11	47,8	47,8	47,8
	16ΕΤΩΝ	12	52,2	52,2	100,0
Total		23	100,0	100,0	

Πίνακας 9. Εξάρτηση στο άμεσο φιλικό περιβάλλον

**ΕΞΑΡΤΙΣΗΦ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΝΑΙ	11	47,8	47,8	47,8
	ΟΧΙ	12	52,2	52,2	100,0
Total		23	100,0	100,0	

Πίνακας 10. Εξάρτηση στο οικογενειακό περιβάλλον

**ΕΞΑΡΤΗΣΗΟΙΚ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	19	82,6	82,6	82,6
	OXI	4	17,4	17,4	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Πίνακας 11α. Μέτρηση αυτοεκτίμηση pro-test

**Statistics**

**ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ**

N	Valid	23
	Missing	0
Mean		3,1552
Median		3,1200
Mode		2,25 <sup>a</sup>
Range		2,00
Minimum		2,00
Maximum		4,00

Multiple modes exist. The smallest value is shown

Πίνακας 11β.

**ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2,00	1	4,3	4,3	4,3
	2,25	3	13,0	13,0	17,4
	2,37	1	4,3	4,3	21,7
	2,87	1	4,3	4,3	26,1
	3,00	3	13,0	13,0	39,1
	3,12	3	13,0	13,0	52,2
	3,25	2	8,7	8,7	60,9
	3,37	2	8,7	8,7	69,6
	3,62	1	4,3	4,3	73,9
	3,75	1	4,3	4,3	78,3
	3,87	3	13,0	13,0	91,3
	4,00	2	8,7	8,7	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Πίνακας 12α. Μέτρηση αυτοεκτίμηση meta-test

**Statistics**

ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΜΕΤΑ

N	Valid	23
	Missing	0
Mean		3,9922
Median		4,1200
Mode		4,25
Range		1,38
Minimum		3,12
Maximum		4,50

Πίνακας 12β.

**ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗΜΕΤΑ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3,12	1	4,3	4,3	4,3
	3,37	1	4,3	4,3	8,7
	3,50	2	8,7	8,7	17,4
	3,62	2	8,7	8,7	26,1
	3,75	1	4,3	4,3	30,4
	3,87	1	4,3	4,3	34,8
	4,00	3	13,0	13,0	47,8
	4,12	2	8,7	8,7	56,5
	4,25	5	21,7	21,7	78,3
	4,37	4	17,4	17,4	95,7
	4,50	1	4,3	4,3	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Πίνακας 13α. Μέτρηση επικοινωνία pro-test

**Statistics**

ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑ

N	Valid	23
	Missing	0
Mean		2,9652
Median		2,8000
Mode		2,60
Range		2,00



Minimum	2,00
Maximum	4,00

Πίνακας 13β.

**ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2,00	1	4,3	4,3	4,3
2,60	7	30,4	30,4	34,8
2,80	4	17,4	17,4	52,2
3,00	3	13,0	13,0	65,2
3,20	4	17,4	17,4	82,6
3,40	1	4,3	4,3	87,0
3,60	1	4,3	4,3	91,3
4,00	2	8,7	8,7	100,0
Total	23	100,0	100,0	

Πίνακας 14α. Μέτρηση επικοινωνία meta-test

**Statistics**

**ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑΜΕΤΑ**

N	Valid	23
	Missing	0
Mean		4,0870
Median		4,0000
Mode		4,00
Range		1,40
Minimum		3,40
Maximum		4,80

Πίνακας 14β.

**ΕΠΟΙΚΙΝΩΝΙΑΜΕΤΑ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 3,40	2	8,7	8,7	8,7
3,60	2	8,7	8,7	17,4
3,80	3	13,0	13,0	30,4
4,00	5	21,7	21,7	52,2

4,20	4	17,4	17,4	69,6
4,40	3	13,0	13,0	82,6
4,60	3	13,0	13,0	95,7
4,80	1	4,3	4,3	100,0
Total	23	100,0	100,0	

Πίνακας 15α. Μέτρηση διαφορετικότητα pro-test

**Statistics**

**ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ**

N	Valid	23
	Missing	0
Mean		2,9304
Median		3,0000
Mode		3,00
Range		1,60
Minimum		2,20
Maximum		3,80

Πίνακας 15β.

**ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2,20	2	8,7	8,7	8,7
2,40	1	4,3	4,3	13,0
2,60	3	13,0	13,0	26,1
2,80	4	17,4	17,4	43,5
3,00	6	26,1	26,1	69,6
3,20	4	17,4	17,4	87,0
3,40	1	4,3	4,3	91,3
3,60	1	4,3	4,3	95,7
3,80	1	4,3	4,3	100,0
Total	23	100,0	100,0	

Πίνακας 16α. Μέτρηση διαφορετικότητα meta-test

**Statistics**

**ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΜΕΤΑ**

N	Valid	23
---	-------	----

Missing	0
Mean	3,4957
Median	3,4000
Mode	3,40
Range	,80
Minimum	3,20
Maximum	4,00

Πίνακας 16β.

ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΜΕΤΑ					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3,20	3	13,0	13,0	13,0
	3,40	11	47,8	47,8	60,9
	3,60	5	21,7	21,7	82,6
	3,80	3	13,0	13,0	95,7
	4,00	1	4,3	4,3	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Πίνακας 17α. Μέτρηση συναισθήματα pro-test

#### Statistics

##### ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ

N	Valid	23
	Missing	0
Mean		2,8783
Median		2,8000
Mode		2,40 <sup>a</sup>
Range		1,60
Minimum		2,20
Maximum		3,80

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Πίνακας 17β.

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2,20	2	8,7	8,7	8,7

2,40	4	17,4	17,4	26,1
2,60	4	17,4	17,4	43,5
2,80	4	17,4	17,4	60,9
3,00	2	8,7	8,7	69,6
3,20	2	8,7	8,7	78,3
3,40	1	4,3	4,3	82,6
3,60	2	8,7	8,7	91,3
3,80	2	8,7	8,7	100,0
Total	23	100,0	100,0	

Πίνακας 18α. Μέτρηση συναισθήματα meta-test

**ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2,20	2	8,7	8,7	8,7
2,40	4	17,4	17,4	26,1
2,60	4	17,4	17,4	43,5
2,80	4	17,4	17,4	60,9
3,00	2	8,7	8,7	69,6
3,20	2	8,7	8,7	78,3
3,40	1	4,3	4,3	82,6
3,60	2	8,7	8,7	91,3
3,80	2	8,7	8,7	100,0
Total	23	100,0	100,0	

Πίνακας 18β.

**ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑΜΕΤΑ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 3,00	2	8,7	8,7	8,7
3,20	1	4,3	4,3	13,0
3,40	2	8,7	8,7	21,7
3,60	3	13,0	13,0	34,8
3,80	4	17,4	17,4	52,2
4,00	6	26,1	26,1	78,3
4,20	3	13,0	13,0	91,3
4,40	2	8,7	8,7	100,0

Total	23	100,0	100,0
-------	----	-------	-------

