

**Ανώτατο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πάτρας
Σχολή Επαγγελματών Υγείας και Πρόνοιας
Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας**

Πτυχιακή Εργασία

**«Εμφύχωση Ομάδων και Βιωματικά Παιχνίδια
σε Σχολικά Πλαίσια»**

Σπουδάστρια: Ελένη Κουρλέση

Εισηγητής: Μάνος Κωνσταντινίδης



**Πτυχιακή Εργασία για τη λήψη πτυχίου στην Κοινωνική Εργασία από το Τμήμα
Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματών Υγείας και Πρόνοιας του
Ανώτατου Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος (Α.Τ.Ε.Ι.) Πάτρας.**

ΠΑΤΡΑ ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2004

Ανώτατο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πάτρας

Σχολή Επαγγελμάτων Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας

Πτυχιακή Εργασία

**«Εμπύχωση Ομάδων και Βιωματικά Παιχνίδια
σε Σχολικά Πλαίσια»**

Σπουδάστρια: Ελένη Κουρλέση

Εισηγητής: Μάνος Κωνσταντινίδης

ΠΑΤΡΑ ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2004

*Για να ασχοληθεί κανείς με την εμφύχωση,
χρειάζεται πρώτα να έχει εμφυχωθεί.
Ευχαριστώ όλους εσάς που με εμφυχώσατε!*

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

* * *

Η συγγραφή και η ολοκλήρωση της παρούσας πτυχιακής εργασίας στηρίχτηκε, πέρα από την προσπάθεια της συγγραφέως, και στην πολύτιμη προσφορά βοήθειας και υποστήριξης ορισμένων προσώπων.

Στο πλαίσιο αυτής της πορείας, από την αρχική ιδέα έως την ολοκλήρωση της Πτυχιακής Εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω όσους συνέβαλαν σε αυτήν την προσπάθεια

Ευχαριστώ ιδιαίτερα,

Τον κ. Μάνο Κωνσταντινίδη, εργαστηριακό συνεργάτη του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας για την επιστημονική καθοδήγηση, την ενημέρωση, τον προσανατολισμό και την ηθική υποστήριξη για την ολοκλήρωση της Πτυχιακής Εργασίας.

Την κα Κλεοπάτρα Τζιομάκη, κοινωνική λειτουργό, για την καθοδήγηση στον τρόπο συγγραφής και ειδικότερα στον τρόπο αποτύπωσης του ερευνητικού μέρους της Πτυχιακής Εργασίας.

Την αδελφή μου Μαγδαληνή για τις χρήσιμες παρατηρήσεις της επί της δομής και του περιεχομένου, καθώς και για την επιμέλεια στα κείμενα.

Την κα Ελισάβετ Κανελλοπούλου για την επιμέλεια στο εξώφυλλο.

Τους επόπτες των σχολικών πλαισίων πρακτικής άσκησης καθώς και τους εκπαιδευόμενους κοινωνικούς λειτουργούς που πραγματοποίησαν την εργαστηριακή πρακτική τους άσκηση σε δημόσια δημοτικά σχολεία κατά το σπουδαστικό εαρινό εξάμηνο του έτους 2004, για τη συμμετοχή τους στην έρευνα της Πτυχιακής Εργασίας.

Τέλος, την οικογένειά μου και τους φίλους μου για την ουσιαστική υποστήριξη και την ηθική συμπαράσταση καθ' όλη τη διάρκεια της επίπονης αυτής προσπάθειας.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Α. Το Πρόβλημα.....	1
Β. Ο Σκοπός Μελέτης.....	3
Γ. Ορισμοί	4

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

Α.ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΟΜΑΔΕΣ

1.Ψυχοδυναμική Θεωρία.....	8
2.Συμπεριφοριστική Θεωρία.....	10
3.Συστημική Θεωρία.....	10
4.Ανθρωπιστική Προσέγγιση.....	11
5.Η δυναμική της ομάδας κατά τον Lewin.....	13
6.Το θεραπευτικό πρότυπο του Bion.....	14

Β.ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

1.Η Θεραπεία Gestalt	16
α) Βασικές έννοιες της θεραπείας Gestalt.....	17
β) Στόχοι της θεραπείας Gestalt.....	18
γ) Τεχνικές της Gestalt.....	19
δ) Η Θεραπευτική διαδικασία.....	22
2.Ο Jacob Moreno και το Ψυχόδραμα-Η λειτουργία του Ψυχοδράματος.....	22
3.Θεραπεία μέσω δράματος- Δραματοθεραπεία.....	25
4.Μουσικοθεραπεία.....	27
5.Εικαστική Θεραπεία.....	29
6.Παιγνιοθεραπεία.....	30

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ Η ΟΜΑΔΑ

1.Τα χαρακτηριστικά της σχολικής ηλικίας.....	32
2.Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη σχολική ηλικία.....	34
α)Κοινωνική αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους.....	34
β)Αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των παιδικών ομάδων και το άγχος ένταξης στο σχολικό πλαίσιο.....	36
3.Η Σχολική Τάξη- Ομάδα και τα χαρακτηριστικά της.....	38
4.Το παιχνίδι ως διαγνωστικό και θεραπευτικό μέσο.....	44



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΕΜΨΥΧΩΣΗ ΟΜΑΔΩΝ

A. ΑΡΧΕΣ ΕΜΨΥΧΩΣΗΣ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ.....	48
B. Η ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ.....	49
1.Οι πλευρές των δυναμικών των ομάδων.....	49
2.Το Δέσιμο και η Απόσταση.....	49
3.Η Ταυτότητα και η Διαφοροποίηση.....	51
Γ. ΣΤΑΔΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΜΨΥΧΩΤΗ ΣΕ ΑΥΤΑ.....	54
1.Το Αρχικό Στάδιο.....	55
2.Το Ενδιάμεσο Στάδιο.....	57
3.Το Τελικό Στάδιο.....	59

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙV

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΒΙΩΜΑΤΙΚΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΕΡΓΑΣΙΑ ΟΜΑΔΑΣ

1.Το μέγεθος της Ομάδας.....	61
2.Ο χώρος.....	62
3.Τα υλικά.....	63
4.Η συνεμψύχωση.....	64

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΒΙΩΜΑΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ

A. Ασκήσεις για το αρχικό στάδιο της ομάδας.....	66
B. Ασκήσεις για το ενδιάμεσο στάδιο.....	74
Γ. Ασκήσεις για το τελικό στάδιο.....	89

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	97
A. ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΈΡΕΥΝΑΣ.....	98
1.Η Σημαντικότητα της Έρευνας.....	98
2.Το Είδος της Έρευνας.....	98
3.Ο Σκοπός της Έρευνας.....	99
B.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	100
1.Το Δείγμα.....	100
2.Η Τεχνική της Έρευνας.....	100

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VII

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ - ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	103
--	------------

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VIII

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

A. Συμπεράσματα.....	137
B. Εισηγήσεις.....	141

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	143
--------------------------	------------

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο
Πίνακες Αποτελεσμάτων Έρευνας

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

A. Το πρόβλημα

Κύτταρο κάθε ανθρώπινης κοινωνίας είναι η ομάδα και ο πυρήνας της ομάδας είναι το άτομο. Αυτά τα μέρη παραμένουν αλληλένδετα μεταξύ τους έτσι που η εξέλιξη του ενός μέρους εξαρτάται σημαντικά από την εξέλιξη του άλλου, καθώς και από τις επιδράσεις που δέχεται το ένα μέρος από το άλλο.

Παρατηρώντας τη ζωή μας θα μπορούσαμε ευδιάκριτα να δούμε πως σε όλη τη διάρκειά της, καθένας μας αποτελεί μέλος κάποιας ή περισσοτέρων ομάδων. Οι ομάδες αυτές μπορεί να είναι φυσικές ή τεχνητές και διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικία και το περιβάλλον που βρίσκεται καθένας μας, όπως π.χ. οικογενειακό περιβάλλον, φιλικό, εργασιακό κλπ.

Οι επιδράσεις που δέχεται το άτομο ως μέλος μιας ομάδας, μπορούν να το ωθήσουν σε νέα στάδια ανάπτυξης ή να το καθηλώσουν εκεί που βρίσκεται ή και να το οδηγήσουν σε προγενέστερες καταστάσεις. Από τη συμμετοχή του σε ομάδες, ο άνθρωπος μπορεί να αποκτήσει μοναδικές εμπειρίες. Άλλες τον βοηθούν να διαμορφώσει την προσωπική του ταυτότητα και άλλες να επιτύχει τους προσωπικούς του στόχους, που αποτελούν βασική προϋπόθεση για την προσωπική του εξέλιξη.

Προκειμένου να καταφέρουν τα άτομα - μέλη μιας ομάδας να αξιοποιήσουν κατάλληλα τις επιδράσεις που δέχονται, ώστε να υπάρξει η προσωπική εξέλιξη, συνήθως χρειάζεται «βοήθεια» από κάποιον που να βρίσκεται σε τέτοια θέση, ώστε να μπορεί να βιώνει την ομάδα και παράλληλα να την παρατηρεί. Ένας τέτοιος ρόλος είναι του εμπνευστή που συνήθως έχει και ο κοινωνικός λειτουργός.

Είναι φανερό λοιπόν, ότι η έννοια της εμπνύχωσης είναι πολύ σημαντική τόσο για τη λειτουργία και την εξέλιξη μιας ομάδας, όσο και

για την άσκηση της κοινωνικής εργασίας γενικότερα. Ωστόσο, παρά τον πρωταγωνιστικό της ρόλο, η εμπύχωση στην άσκηση της κοινωνικής εργασίας στερείται της θέσης και της προσοχής που θα έπρεπε να έχει τόσο κατά τις σπουδές της κοινωνικής εργασίας, όσο και κατά την επαγγελματική της άσκηση. Σαφή μαρτυρία των ανωτέρω αποτελεί η σημαντική έλλειψη βιβλιογραφίας και η απουσία οποιασδήποτε πτυχιακής εργασίας σχετικής με την εμπύχωση ομάδων. Πολύ περισσότερο και σε καθαρά λειτουργικό επίπεδο οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν συχνά τόσο οι εκπαιδευόμενοι, όσο και οι επαγγελματίες κοινωνικοί λειτουργοί στη διεργασία ομάδας, καταδεικνύουν την έλλειψη σχετικής και ειδικευμένης εκπαίδευσης.

Σχετική με την παραπάνω δυσκολία στο θέμα της εμπύχωσης είναι και η έλλειψη στην εκμάθηση βιωματικών παιχνιδιών, καθώς και η ελλιπής παρουσία τους σε όλη την εκπαίδευση στο Τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας των Α.Τ.Ε.Ι. Έχει αποδειχθεί μέσα από την πράξη ότι τα βιωματικά παιχνίδια στην ομάδα αποτελούν βασικό εργαλείο για την προοδευτική εξέλιξη των μελών και γενικότερα της ομάδας στο σύνολό της. Το πρόβλημα λοιπόν της ελλιπούς εκπαίδευσης ως προς τα βιωματικά παιχνίδια περιορίζει την άσκηση της κοινωνικής εργασίας με ομάδες και σε άλλους χώρους που λειτουργούν ομάδες, όπως είναι οι ομάδες στις τάξεις των σχολικών πλαισίων, όπου εκπαιδεύεται μεγάλος αριθμός σπουδαστών του τμήματος κοινωνικής εργασίας.

Επιπλέον, εκπαιδευτικοί που κατά καιρούς έχουν εφαρμόσει τη διδασκαλία με βιωματικό τρόπο έχουν δει σημαντικές διαφορές στη πρόοδο της ομάδας- τάξης.

Όλα τα παραπάνω δείχνουν τους αρνητικούς παράγοντες που προστίθενται στην ήδη βεβαρημένη κατάσταση που έχουν όλα τα σχολικά πλαίσια λόγω της απουσίας επαγγελματιών Κοινωνικών Λειτουργών, αλλά και υλικοτεχνικής υποστήριξης. Στις μέρες μας

συζητείται εκ νέου η ανάγκη λειτουργίας ψυχοκοινωνικών υπηρεσιών στην εκπαίδευση, το οποίο είναι κάτι που οφείλει να διεκδικήσει δυναμικά ο κλάδος μας μέσω του συνδέσμου του (ΣΚΛΕ), με τα τμήματα κοινωνικής εργασίας και πάντα σε συνεργασία με τις αρμόδιες υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας.

B. Ο Σκοπός της Μελέτης

Η παρούσα μελέτη της εμφύχωσης ομάδων και της εφαρμογής βιωματικών παιχνιδιών σε σχολικά πλαίσια στοχεύει στη διαπίστωση της αποτελεσματικότητας και λειτουργικότητάς τους στο χώρο της εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα, η εμφύχωση ουσιαστικά χρησιμοποιείται σε όλες τις μεθόδους και σε όλα τα πλαίσια άσκησης της κοινωνικής εργασίας με τον ένα ή τον άλλο τρόπο.

Ειδικότερα, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, η εμφύχωση ομάδων μέσα από βιωματικά παιχνίδια έχει σημαντικό ρόλο στην προσωπική εξέλιξη των ατόμων που αποτελούν τα μέλη της. Μία από τις πρώτες ομάδες στις οποίες γίνεται μέλος κάποιο άτομο μετά την οικογένεια, είναι το σχολείο, στο οποίο μάλιστα περνάει, συνδιαλεγόμενο διαρκώς με άλλα άτομα, αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα της ζωής του. Επομένως, κρίνεται εκεί πολύ σημαντική η υλοποίηση ομάδων εμφύχωσης, όταν η εμφύχωση των μαθητών είναι βασικός στόχος, κάτι το οποίο πραγματοποιείται σε λίγα σχολεία στο πλαίσιο πρακτικής άσκησης, ενώ σε κανένα σχολείο δεν υπάρχει αυτή τη στιγμή επαγγελματίας κοινωνικός λειτουργός, αλλά ούτε και επαγγελματίας συναφών ειδικοτήτων. Το θέμα της έλλειψης κοινωνικών λειτουργών στα σχολεία έχει συζητηθεί αρκετά και η συγκεκριμένη εργασία αποτελεί ίσως μια αφορμή για μια τέτοια μελέτη των αιτίων που καθιστούν απαραίτητη τη σχολική κοινωνική εργασία.

Επιπλέον στόχος αυτής της μελέτης είναι να αποτελέσει βασικό εργαλείο και βοήθεια σε όλους εκείνους τους εκπαιδευόμενους ή επαγγελματίες κοινωνικούς λειτουργούς που με οποιοδήποτε τρόπο θα εμπλακούν σε σχολικά πλαίσια, αλλά και σε άλλους επαγγελματίες που σχετίζονται με το χώρο.

Περαιτέρω, ένας από τους κύριους λόγους που οδήγησαν στην επιλογή του συγκεκριμένου θέματος για μελέτη, σχετίζεται με το προσωπικό ενδιαφέρον της γράφουσας στη μέθοδο της κοινωνικής εργασίας με ομάδες. Η διεργασία ομάδας αποτελεί ένα αρκετά «οικείο» κομμάτι λόγω προσωπικής εμπειρίας σε ομάδες από συμμετοχή σε εθελοντική οργάνωση, που η λειτουργία της βασίζεται πάνω στη διεργασία ομάδας και στη χρήση βιωματικών παιχνιδιών.

Τέλος, θα ήταν σημαντικό να αναφερθεί πως όλα τα παραπάνω ωθούν σε μια ειδικότερη μελέτη του θέματος και ίσως σε μια μελλοντική επαγγελματική εμπειριστατωμένη ενασχόληση με το θέμα.

Γ. Ορισμοί

Εμψύχωση – Εμψυχωτής:

Η εμψύχωση ως μέθοδος και τεχνική αποσκοπεί στην ενεργοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού και την αξιοποίηση των δυνατοτήτων και των ικανοτήτων των ατόμων, των ομάδων και των κοινοτήτων για κινητοποίηση και ανάληψη κοινωνικής δράσης ή έκφρασης συναισθημάτων. Με διάφορες τεχνικές οι οποίες στηρίζονται σε επιστημονικές γνώσεις για την ανθρώπινη συμπεριφορά και τη δυναμική των ομάδων, επιδιώκει ο εμψυχωτής να ενθαρρύνει και να κινητοποιήσει τον πληθυσμό με τον οποίο συνεργάζεται, για την επίτευξη κοινωνικά επιθυμητών στόχων (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό, 1999).

Σύμφωνα με τον Σταματάκο εμπύχωση είναι η ενέργεια και τα αποτελέσματα του εμπυχώνω. Ιδιαίτερα η ενθάρρυνση, η αναζωογόνηση, η αναζωπύρωση, η αναπτέρωση φρονήματος, η εγκαρδίωση, η εμπύσηση θάρρους (Σταματάκος, 1993).

Για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης έχει επιλεγεί ο πρώτος ορισμός.

Ομάδα

Ως ομάδα ορίζεται ένα συγκροτημένο και πολυλειτουργικό σύνολο ανθρώπων που συνδέονται μεταξύ τους με ισχυρούς αμοιβαίους δεσμούς, που θεμελιώνουν τη συνείδηση της ιδιαιτερότητας της ομάδας (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό 1999).

Ομάδα είναι ένα σύνολο ανθρώπων με ίδια κίνητρα και διαθέσεις για όλα τα μέλη της και πάνω απ' όλα κοινούς στόχους, γιατί μόνο αν οι στόχοι είναι κοινώς αποδεκτοί μπορούν να επιτευχθούν. (Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, 1993).

Για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης έχει επιλεγεί ο ορισμός της ομάδας ως πολυλειτουργικού συνόλου όπως πράγματι είναι οι ομάδες των σχολικών πλαισίων με κύριο χαρακτηριστικό των μελών τους τα κοινά βιώματα και συνείδηση.

Βιωματικά Παιχνίδια:

Στη βιβλιογραφία δεν αναφέρεται ορισμός για τα «βιωματικά παιχνίδια». Προκειμένου να κατανοήσουμε την παραπάνω έννοια, δίνεται ο ορισμός της έννοιας βίωμα.

Ο προσδιορισμός της έννοιας του βιώματος επιχειρείται αρχικά από τη φιλοσοφία. Σύμφωνα λοιπόν με αυτήν την προσέγγιση το πρώτο δεδομένο της έννοιας δεν είναι το λογικό, αλλά η ζωή. Δηλαδή η

προσωπική επαφή και εμπειρία που έχει ο άνθρωπος με τα πράγματα (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό, 1999).

Βίωμα κατά την ψυχολογία είναι κάθε συνειδητή πραγματικότητα. Βίωμα είναι εκείνα τα ειδικά συνειδητά γεγονότα, κατά τα οποία ο άνθρωπος συγκινείται βαθιά εσωτερικά και ολοκληρώνεται από την έννοια και την αξία ενός αντικειμένου (Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, 1993).

Μολονότι ο δεύτερος ορισμός είναι καθαρά ψυχολογικός και επιστημονικά αρτιότερος, ωστόσο για την κατανόηση της έννοιας «βιωματικό παιχνίδι» είναι ορθότερη η προσέγγιση με βάση τον πρώτο ορισμό, διότι η ίδια η έννοια του παιχνιδιού επιβάλλει την αντίληψη του βιώματος ως όρου που περιγράφει την απτή πραγματικότητα.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΟΜΑΔΕΣ

1. Η Ψυχοδυναμική Θεωρία

Η κατανόηση της ομαδικής συμπεριφοράς σύμφωνα με τον Φρόυντ (Freud) βασίζεται σε δύο υποθέσεις : α) ότι η ομαδική συμπεριφορά πηγάζει από τα πρότυπα συμπεριφοράς της οικογενειακής ζωής και β) ότι η ομάδα επικεντρώνεται στις συναισθηματικές σχέσεις των μελών με τον ηγέτη, όπως είναι οι σχέσεις των αδελφών με τη μορφή του πατέρα. Επομένως και οι σχέσεις των μελών μεταξύ τους σχετίζονται με τις σχέσεις που έχουν μεταξύ τους τα αδέλφια. Κατά συνέπεια, σε αυτές τις σχέσεις προκύπτουν παρόμοια προβλήματα με αυτά που εντοπίζονται στις σχέσεις ανάμεσα στα αδέλφια, όπως ο ανταγωνισμός για την εκτίμηση του αρχηγού, η αντιπαλότητα και η ζήλια.

Η θεωρία αυτή αφορά μόνο βιολογικές ομάδες γι' αυτό και οι μεταγενέστεροι θεωρητικοί συνειδητοποίησαν ότι αυτή η θεωρία είναι αρκετά περιορισμένη. Αντιλήφθηκαν ότι η ομάδα γεννά ένα επικοινωνιακό σύστημα που δεν έχει απαραίτητα τον αρχηγό ως κέντρο αναφοράς, ότι τα μέλη έχουν αρκετά πράγματα να μοιραστούν μεταξύ τους και να συνεισφέρουν στο σύνολο. Επίσης, οι θεωρητικοί συσχέτισαν την ομαδική συμπεριφορά και με άλλες φροϋδικές έννοιες σχετικά με την ατομική εξέλιξη και συμπεριφορά. Κυρίως ασχολήθηκαν με τα άγχος και με τους μηχανισμούς άμυνας που αναπτύσσει το άτομο για να το αποφύγει. Κάθε μέλος μιας ομάδας φέρνει στην ομάδα τα άγχη και τις εμπειρίες που απέκτησε στη ζωή του. Ορισμένοι από τους τρόπους χειρισμού του άγχους ονομάζονται μηχανισμοί άμυνας. Κάποιοι από τους

πιο σημαντικούς για την κατανόηση της ομαδικής συμπεριφοράς είναι οι εξής :

Μετάθεση: Συμβαίνει όταν τα συναισθήματα και οι πράξεις μετατίθενται από τον κύριο στόχο προς ένα άλλο αντικείμενο, το οποίο προκαλεί μικρότερο άγχος.

Προβολή: Κατά τον μηχανισμό αυτό όλες οι ανεπιθύμητες ιδιότητες και χαρακτηριστικά ενός ατόμου μετατοπίζονται και προβάλλονται σε άλλους ανθρώπους ή ομάδες.

Αναπλήρωση: Κατά την αναπλήρωση πιστεύεται ότι η ελλιπής ή κακή επίδοση ενός ατόμου σε κάποιον τομέα εξισορροπείται από τα επιτεύγματά του σε έναν άλλο κι έτσι αποκαθίσταται η αυτοεκτίμησή του.

Παλινδρόμηση: Εμφανίζεται όταν ένα άτομο αντιμετωπίζοντας μια αγχογόνο κατάσταση, επιστρέφει σε ένα προηγούμενο και ασφαλέστερο στάδιο ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης. Κάτι παρόμοιο συμβαίνει και όταν μια ομάδα πρόκειται να κάνει ένα βήμα προς μια νέα και ανεξερεύνητη περιοχή. Μερικά μέλη καθυστερούν την πρόοδο της ομάδας υποχωρώντας σε παλαιότερα στάδια υπό την πίεση άγχους μπροστά στο άγνωστο.

Όλοι οι παραπάνω μηχανισμοί είναι σημαντικοί για την κατανόηση της ομαδικής συμπεριφοράς εφόσον: 1) είναι υποσυνείδητοι, 2) επιτρέπουν τη χαλάρωση από την ψυχική ένταση, 3) μειώνουν το άγχος και 4) δεν επηρεάζουν την αυτοεκτίμηση του ατόμου, επειδή η λειτουργία τους παραμένει κρυμμένη (Tom Douglas, 1997).

2. Η Συμπεριφοριστική Θεωρία

Οι συμπεριφοριστές υποστηρίζουν πως η συμπεριφορά ενός ατόμου, επηρεάζεται κυρίως από τη μάθηση και τις επιδράσεις του περιβάλλοντος πάνω στο άτομο .

Συγκεκριμένα, υποστηρίζουν ότι υπάρχει ένα μεγάλο εύρος συμπεριφορών που εξαρτώνται απ' τις συνέπειες τις οποίες προκαλούν. Η συμπεριφορά που βρίσκει αρνητική ανταπόκριση από το περιβάλλον μειώνει τη συχνότητα εμφάνισης της, ενώ αντίθετα η συμπεριφορά που βρίσκει θετική ενίσχυση από το περιβάλλον θα αυξήσει τη συχνότητα εμφάνισης της. Έτσι λοιπόν η συμπεριφορά θεωρείται μια συνέχεια της αλληλεπίδρασης περιβαλλοντικών συνθηκών.

Οι συμπεριφοριστές βλέπουν την ομάδα ως μια κοινωνική κατάσταση, κατά την οποία η αλληλεπίδραση διαφόρων συνθηκών μέσα στην ομάδα, δημιουργεί την εκδήλωση μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς. Η μορφή που παίρνει αυτή τη συμπεριφορά εξαρτάται από το πώς βλέπει το άτομο την αλληλεπίδραση και από τα ήδη γνωστά του πρότυπα συμφωνά με τα οποία αντιδρά (Tom Douglas, 1997).

3. Η Συστημική Θεωρία

Σύμφωνα με τη συστημική θεωρία η ομάδα είναι ένα κοινωνικό σύστημα, κύρια μέρη του οποίου είναι οι πηγές ενέργειας και η δραστηριοποίηση των μελών του. Οι ενέργειες των μελών και τα επιτεύγματά τους αποτελούν την επιβράβευση, μια πηγή ενέργειας που δίνει ζωή στην ομάδα, χωρίς την ανάγκη οποιουδήποτε άλλου μέρους εκτός ομάδας .Αυτό ονομάζεται «πηγή ανανέωσης της ενέργειας». Μία ανοικτή κοινωνική ομάδα συνήθως δεν εξαντλείται γιατί είναι ικανή να

παίρνει ενέργεια από έξω και να επιβιώνει. Πηγές αυτής της ανανέωσης μπορεί να είναι άλλοι θεσμοί, άλλα άτομα και στοιχεία του περιβάλλοντος. Σύμφωνα με τη συστημική θεωρία καμία ομάδα δεν θεωρείται αυτάρκης και αυτοτελής.

Οι ειδικοί της συστημικής θεωρίας αναφέρονται στη *δίοδο* και την *έξοδο*. Με τη *δίοδο* εννοούν τη διαδικασία χρήσης της ενέργειας με σκοπό τη δημιουργία ενός τελικού προϊόντος και είναι με τη λογική της ομάδας, η αφοσίωση που δείχνουν τα μέλη στους σκοπούς που έχουν τεθεί. Οι *έξοδοι* είναι τα επιτεύγματα της ομάδας από την άποψη της μάθησης, της επίλυσης προβλημάτων κτλ.

Οι επαναλαμβανόμενες μορφές συμπεριφοράς που εμφανίζονται μέσα σε μια ομάδα, περιγράφονται από τους συστημικούς ως «κύκλος συμβάντων». Ο πρωταρχικός παράγοντας για τον κύκλο συμβάντων είναι η ανακύκλωση ενέργειας που επιτυγχάνεται από την ικανοποίηση που αντλούν τα μέλη από τα επιτεύγματά τους. Τα μέλη που έχουν λάβει ικανοποίηση έχουν τη διάθεση να επενδύσουν δυναμικά στην ομάδα, προκειμένου να αντλήσουν ικανοποίηση. (Douglas, 1997)

4. Η Ανθρωπιστική Προσέγγιση

Οι κυριότερες σύγχρονες βιωματικές μέθοδοι και τεχνικές εμπύχωσης πήραν μορφή και εξελίχθηκαν στο πλαίσιο του κινήματος του ανθρώπινου δυναμικού το οποίο συνδέεται στενά με την Ανθρωπιστική Ψυχολογία.

Οι ανθρωπιστικοί ψυχολόγοι άρχισαν να διαμορφώνουν θεωρίες που είχαν πρακτικό προσανατολισμό και βασίζονταν στην εμπειρία. Κύριοι εκφραστές της ανθρωπιστικής ψυχολογίας υπήρξαν ο Maslow και ο Rogers.

Συγκεκριμένα, ο Maslow προσδιόρισε μια ιεραρχία αναγκών που ξεκινούσε από τις βασικότερες ανάγκες του ανθρώπου και έφτανε στις υψηλότερες ανάγκες, τις οποίες ο άνθρωπος μπορούσε να εκπληρώσει υπό την προϋπόθεση ότι πρώτα χρειάζεται να ικανοποιήσει τις βασικές του ανάγκες. Ως βασικές ανάγκες αναφέρει τις βιολογικές ανάγκες (πείνα, ζεστασιά, ασφάλεια, κτλ), ενώ οι υψηλότερες ανάγκες είναι η αφοσίωση, η αγάπη, η εκτίμηση και τελικά η αυτοπραγμάτωση. Ο Maslow δημιούργησε ομάδες με σκοπό την καλλιέργεια της αυτοπραγμάτωσης.

Μια άλλη ανθρωπιστική προσέγγιση που αναπτύχθηκε είναι η προσωποκεντρική ή πελατοκεντρική, επειδή έχει επίκεντρο τον πελάτη (δηλαδή το άτομο).

Ο Rogers ισχυριζόταν ότι οι άνθρωποι είναι καλοί από τη φύση τους και δεν έχουν ανάγκη από τίποτε για να ολοκληρωθούν. Το μόνο, έλεγε, που χρειάζονται είναι να βλέπουν χωρίς παρωπίδες. Έτσι μόνο θα μπορέσουν να αναπτύξουν το δυναμικό τους, να αποκτήσουν θετική θεώρηση των πραγμάτων και να συγκροτήσουν μια απολύτως λειτουργική προσωπικότητα.

Οι ανθρωπιστές βλέπουν τις ομάδες ως μικροκοινωνίες με συγκεκριμένες δομές που αποσκοπούν στην ανάπτυξη του δυναμικού τους. Τα ιστορικά στοιχεία ενός ατόμου- μέλους μιας ομάδας θεωρούνται σημαντικά μόνο ως το σημείο που εξαιτίας αυτών εκδηλώνονται συμπεριφορές που γίνονται αισθητές κατά τη διεργασία ομάδας. Πολύ σημαντική για την ανάπτυξη της ομάδας θεωρείται η ανατροφοδότηση από μέλος σε μέλος, ενώ εξίσου βασική είναι και η ανάπτυξη συναισθημάτων ειλικρίνειας και τιμιότητας στις σχέσεις του ατόμου με τους άλλους και με τον εαυτό του (Douglas, 1997).

5. Η Δυναμική της Ομάδας κατά τον Lewin

Ο Lewin προσανατολίστηκε από πολύ νωρίς στη μελέτη του ατόμου σε σχέση με το περιβάλλον του, θεωρώντας ότι αυτά τα δύο, βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση. Μία από τις πιο σημαντικές έρευνες που διεξήγαγε ήταν αυτή που μελέτησε την επιρροή του ύφους του ηγέτη-παιδαγωγού στη συμπεριφορά των παιδιών. Δημιούργησε ομάδες παιδιών που ασχολήθηκαν με χειροτεχνικές κατασκευές. Οι ομάδες αυτές καθοδηγούνταν εναλλάξ από τρεις διαφορετικούς τύπους ηγέτη.

Ο πρώτος τύπος, ο ηγέτης –παιδαγωγός, είχε αυταρχικό ρόλο, κατηύθυνε ο ίδιος όλη τη δουλειά και κατένειμε την εργασία χωρίς να δίνει εξηγήσεις. Έπαιρνε ο ίδιος όλες τις αποφάσεις και δεν συμμετείχε στις δραστηριότητες. Τα αποτελέσματα του έργου που έπρεπε να παράγουν τα παιδιά ήταν πολύ καλά, όμως τα παιδιά ήταν δυσαρεστημένα. Φαίνονταν να είναι εξαρτημένα από την παρουσία του ηγέτη και δεν ανέπτυσσαν μεταξύ τους σχέσεις συνεργασίας.

Τον δεύτερο τύπο ηγέτη, ο Lewin ονόμασε laissez-faire (λεσέ-φερ) ηγέτη (σε ελεύθερη μετάφραση «χαοτικός», «χωρίς όρια»). Αυτός ο ηγέτης δεν ήταν καθόλου παρεμβατικός. Έδινε μόνο τα υλικά και εξηγούσε μόνο όταν του το ζητούσαν. Συνέπεια αυτού ήταν τα παιδιά να μην έχουν τη δυνατότητα συνεργασίας και η παραγωγή τους να είναι μικρή.

Ο ηγέτης που είχε δημοκρατικό ρόλο, είναι ο τρίτος τύπος ηγέτη κατά το Lewin. Χρησιμοποιήθηκε αρκετά σε διάφορες ομάδες, μέχρι που αμφισβητήθηκε και από τον ίδιο το Lewin, που τελικά πρότεινε μια νέα παραλλαγή αυτού του τύπου, τον ηγέτη με τη μη κατευθυντική στάση.

Ο τύπος με τη μη κατευθυντική στάση διαφέρει από τις τρεις προηγούμενες στάσεις ηγέτη στο ότι εδώ η ίδια η ομάδα θέτει τους στόχους της και ο ηγέτης απλώς διευκολύνει την επικοινωνία ανάμεσα

στα μέλη της ομάδας. Αντίθετα, στις τρεις προηγούμενες μορφές ηγεσίας ο ηγέτης παρεμβαίνει στην ομαδική διαδικασία σε σχέση με τους στόχους και την επίτευξή τους.

Τέλος, η θεωρία του Lewin για τη δυναμική της ομάδας, στηρίχτηκε σ' έναν από τους πιο γνωστούς νόμους της σχολής Gestalt, σύμφωνα με τον οποίο: «*Το σύνολο είναι κάτι παραπάνω από το άθροισμα των μερών του*», όπως μια μελωδία είναι κάτι παραπάνω από τις νότες που την απαρτίζουν, η μία δίπλα στην άλλη.

Έτσι και για τον Lewin η ομάδα είναι μια ξεχωριστή πραγματικότητα, δηλαδή ένα ενιαίο σύνολο με δική του ζωή, που είναι κάτι διαφορετικό από το άθροισμα των μελών που το αποτελούν. (Αρχοντάκη-Φιλίππου,2003).

6.Το θεραπευτικό πρότυπο του Bion

Ο Bion ορίζει ως ομάδα μια λειτουργία ή μια σειρά από λειτουργίες μέσα σ' ένα σύνολο ατόμων. Το όνομά του έχει σχετιστεί με τις ομάδες και η μελέτη του έχει δώσει έμφαση περισσότερο στα φαινόμενα των (συλλογικών) πεδίων παρά των ατομικών.

Η κεντρική σκέψη του Bion είναι ότι σε κάθε ομάδα είναι παρούσες δύο ομάδες: η «ομάδα εργασίας» και η « ομάδα βασικής υπόθεσης». Αυτό ίσως γίνεται πιο κατανοητό αν αναφέρουμε ότι σε κάθε ομάδα υπάρχουν δύο διαφορετικοί τρόποι συμπεριφοράς. Δεν εννοεί λοιπόν ότι ταυτόχρονα υπάρχουν δύο ομάδες ατόμων,(υποομάδες), αλλά ότι η ομάδα συμπεριφέρεται σαν να βρισκόταν σε αυτήν ή την άλλη κατάσταση και θεωρεί ότι αυτό είναι η ασυνείδητη φαντασία των ατόμων στην ομάδα.

Η ομάδα εργασίας είναι εκείνη η όψη της ομαδικής λειτουργικότητας που σχετίζεται με το πραγματικό έργο της ομάδας. Αυτή η ομάδα έχει γνώση των σκοπών της και είναι σε θέση να καθορίζει το έργο της. Ο αριθμός συναντήσεων επιβάλλεται από την ποσότητα της δουλειάς που πρέπει να εκτελεστεί. Τα μέλη της ομάδας εργασίας συνεργάζονται σαν χωριστά άτομα. Κάθε μέλος ταυτίζεται με το έργο της ομάδας και παράλληλα το προσωπικό του ενδιαφέρον ταυτίζεται με το ενδιαφέρον της ομάδας.

Η δεύτερη όψη που συνυπάρχει μαζί με την ομάδα εργασίας είναι η *ομάδα βασικής υπόθεσης*. Βασική υπόθεση σημαίνει υπόθεση στην οποία βασίζεται η συμπεριφορά. Δηλαδή κάποιος συμπεριφέρεται σαν να ήταν ή να ίσχυε κάτι άλλο, ένα υποθετικό δεδομένο. Έτσι κάποιος παρατηρητής είναι σε θέση να καταλάβει ποια είναι η βασική υπόθεση σύμφωνα με την οποία ενεργεί το άτομο ή η ομάδα.

Στην ομάδα βασικής υπόθεσης υπάρχουν τρεις περιοχές συναισθηματικών καταστάσεων: η κατάσταση της «εξάρτησης», της «μάχης-φυγής» και των «κατά ζευγάρια» ομάδων.

Στη συναισθηματική κατάσταση της «εξάρτησης», τα μέλη της ομάδας επιζητούν ασφάλεια και προστασία από μέλος της ομάδας με ενδεχομένως ηγετικό ρόλο. Η συμπεριφορά των μελών δηλώνει ότι ο συντονιστής - εμψυχωτής των μελών είναι παντοδύναμος. Τη συναισθηματική κατάσταση της εξάρτησης θα μπορούσαμε να απεικονίσουμε σαν μια ομάδα αδύναμων ασθενών και ένα δυνατό σοφό θεραπευτή.

Η δεύτερη συναισθηματική κατάσταση βασικής υπόθεσης, είναι αυτή της «μάχης φυγής.» Αυτή στηρίζεται στην υπόθεση ότι η ομάδα μπορεί να διαφυλαχτεί από μόνη της και αυτό μπορεί να γίνει είτε με το να μάχεται κάποιον ή με το να φύγει μακριά από κάποιον ή κάτι. Εδώ το άτομο είναι δεύτερης σπουδαιότητας στην διατήρηση της ομάδας. Ενώ

στη βασική υπόθεση της «εξάρτησης» το μέλος με το πρόβλημα καταφέρνει να δίνει στο συντονιστή της ομάδας το ρόλο του προσώπου που φροντίζει τους άλλους, στην ομάδα «μάχης-φυγής» δεν υπάρχει περιθώριο για να αναδειχθούν προσωπικά προβλήματα. Το ενδιαφέρον δεν προσανατολίζεται στο άτομο ως μέλος της ομάδας, αλλά περισσότερο στη διατήρηση της ομάδας.

Η τρίτη βασική υπόθεση είναι αυτή του «ζευγαρώματος». Σε αυτή την κατάσταση η ομάδα έχει φτάσει στο σημείο ώστε να μπορεί να αναδείξει ένα ζευγάρι μέσα από την ομάδα, το οποίο εκφράζει την ανανέωση και τη δημιουργία. Ο συντονιστής της ομάδας δεν χρειάζεται να είναι παρών, αλλά η ομάδα μέσω του ζευγαριού ζει με την ελπίδα για την ανάδειξη ενός νέου αρχηγού ή μιας νέας σκέψης ή κάποιου γεγονότος που θα φέρει μια νέα ζωή.(Bion, 1961)

B. ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

1. Η θεραπεία Gestalt

Δημιουργός της θεραπείας Gestalt, είναι ο Fritz Perls, που εργαζόταν στο ινστιτούτο Esalen, όπου και αναπτύχθηκε αυτή. Ο γερμανικός όρος Gestalt που σημαίνει μορφή ή όλον μαρτυρεί και τη βασική ιδέα της συγκεκριμένης θεραπείας που είναι η αντιμετώπιση του ατόμου σαν μια ολότητα (σώμα και νους) που βρίσκεται σε άμεση σχέση και συνεχή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον.

Η Gestalt έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα αποτελεσματική στην ατομική θεραπεία και στην αυτογνωσία. Παράλληλα, έχει τη δυνατότητα να κινητοποιεί θεραπευτικά και τη δυναμική της ομάδας. Σήμερα οι

θεραπευτές οποιεσδήποτε εξειδικευμένες τεχνικές και να χρησιμοποιούν, ενσωματώνουν τις τεχνικές Gestalt στη θεραπευτική διαδικασία.

α) Βασικές έννοιες της θεραπείας Gestalt

Η μορφή και το φόντο:

Σύμφωνα με τη θεωρία στην οποία βασίζεται η συγκεκριμένη θεραπεία, η μορφή ξεπηδά απ' το «φόντο». «Μορφή» είναι η εμπειρία του ανθρώπου και «φόντο» είναι ολόκληρη η ζωή του. Σύμφωνα μ' αυτή τη θεωρία το μάτι διαφοροποιεί ένα αντικείμενο από την περιοχή που το περιβάλλει. Μια φόρμα ή ένα σχήμα γίνονται αντιληπτά σαν μορφές που ξεπροβάλλουν μέσα από ένα φόντο. Επειδή η αντίληψή μας είναι εκλεκτική, δεν κοιτάμε απλώς. Βλέπουμε και αναζητούμε αυτό που μας ενδιαφέρει. Το ξεχωρίζουμε απ' το περιβάλλον και το ανάγουμε σε μορφή.

Η μισοτελειωμένη υπόθεση

Σύμφωνα με την «αρχή της συμπληρωματικότητας» της ψυχολογίας Gestalt, όταν ένα άτομο βλέπει ένα ημιτελές σχήμα, προσπαθεί νοητά να το ολοκληρώσει. Ο Perls υποστηρίζει ότι ο οργανισμός μας έχει την έντονη τάση να ολοκληρώνει κάθε μισοτελειωμένη υπόθεση, συναλλαγή ή σχέση.

Όταν το άτομο κινητοποιείται προκειμένου να ικανοποιήσει τις ανάγκες του, ένας κύκλος ολοκληρώνεται κι έτσι έχουμε μια «ολοκληρωμένη υπόθεση», που οδηγεί τον οργανισμό σε μια χαλάρωση. Αντίθετα, όταν δεν μπορεί να ικανοποιηθεί μια ανάγκη παραμένει μια «μισοτελειωμένη» υπόθεση.

Σ' ένα υγιές άτομο, αυτός ο κύκλος αναπαράγεται σταθερά και αυξάνεται διαδοχικά τείνοντας προς την ολοκλήρωση. Αντίθετα, το

νευρωσικό άτομο μένει στην ένταση που του δημιουργεί η «μισοτελειωμένη υπόθεση».

Η αυτορρύθμιση

Ο Perls υποστηρίζει ότι οργανισμός μας γνωρίζει κάθε στιγμή τι είναι σημαντικό γι' αυτόν και έτσι μπορούμε να εμπιστευτούμε τη σοφία του. Πρόκειται για το φαινόμενο της αυτορρύθμισης που λειτουργεί όταν το άτομο ανταποκρίνεται στην εκάστοτε κατάσταση που προκύπτει ερχόμενο σε επαφή με τα αντιληπτικά, συναισθηματικά και διαισθητικά του βιώματα. Κάποιες φορές συμβαίνει να υπάρχει σύγκρουση μεταξύ της εσωτερικής αυτορρύθμισης και του εξωτερικού ελέγχου κι έτσι δημιουργείται σύγχυση, ακινητοποίηση και άγχος. Η ισορροπία του οργανισμού απειλείται και συμβαίνει τα άτομα να οδηγούνται σε συμπεριφορές και ρόλους που υποδηλώνουν ανάγκη για δύναμη και έλεγχο, εμποδίζοντας το άτομο να ολοκληρώσει τις «μισοτελειωμένες υποθέσεις» και να προχωρήσει.

Το «τώρα» και το «πώς»

Άλλες δύο βασικές έννοιες της Gestalt είναι το «τώρα», που περιλαμβάνει το βίωμα, το διάλογο και την επίγνωση στη διάρκεια της θεραπείας και το «πώς», που περιλαμβάνει τη συνειδητοποίηση της «μισοτελειωμένης υπόθεσης».

β) Οι Στόχοι της Θεραπείας Gestalt

Σκοπός της παραπάνω θεραπείας είναι να επαναφέρει στο άτομο την ικανότητα να ανταποκρίνεται άμεσα σ' αυτό που συμβαίνει εδώ και τώρα. Επιμέρους στόχοι της θεραπείας είναι οι εξής :

- Να αποκτήσει το άτομο επίγνωση των ρόλων που παίζει, των αμυνών που χρησιμοποιεί και των σκέψεων που κάνει, ώστε να αποφύγει την άμεση εμπειρία.
- Να αποδεχτεί και να συμφιλιωθεί με τις διαφορετικές πλευρές του εαυτού του, ώστε να είναι αυτό που είναι και όχι αυτό που οι άλλοι θα ήθελαν να είναι.
- Τέλος, να ολοκληρώσει τις μισοτελειωμένες υποθέσεις.

γ) Οι Τεχνικές της Gestalt

Στην ομάδα που εφαρμόζεται η συγκεκριμένη θεραπεία, ο θεραπευτής και τα μέλη επικεντρώνονται κάθε φορά σ' έναν από τους συμμετέχοντες που έχει ζητήσει να δουλέψει με κάποιο θέμα που τον απασχολεί. Τα υπόλοιπα μέλη λειτουργούν σαν «καθρέφτης» ή παίζουν επικουρικούς ρόλους και λειτουργούν υποστηρικτικά.

Οι τεχνικές ανάληψης ευθύνης

Ο θεραπευτής ζητά απ' αυτόν που μιλά :

- Να χρησιμοποιεί το πρώτο ενικό πρόσωπο
- Να μιλά συγκεκριμένα και όχι γενικά
- Να χρησιμοποιεί την ενεργητική φωνή και όχι την παθητική. Δηλαδή αντί «με θυμώνουν» να λέει «θυμώνω»
- Να μιλάει χωρίς περιστροφές. Δηλαδή αντί για «Δεν μου αρέσει αυτό που κάνω, αλλά με πιέζουν και το κάνω», να πει «Δεν μου αρέσει αυτό που κάνω και το κάνω».

Οι τεχνικές αύξησης της επίγνωσης

Ο θεραπευτής διευκολύνει αυτόν που μιλά να επικεντρωθεί στο παρόν, δηλαδή στο τι βιώνει τη συγκεκριμένη στιγμή και πώς το βιώνει, με τους ακόλουθους τρόπους:

- Ρωτά το θεραπευόμενο πώς αισθάνεται εκείνη τη στιγμή, τι ακριβώς νιώθει στο σώμα του και τι κάνει εκείνη τη στιγμή.
- Αντανακλά λεκτικά ή σωματικά τη μη λεκτική συμπεριφορά του θεραπευόμενου.
- Ζητά τη μεταφορά της εμπειρίας από το παρελθόν στο παρόν. Δηλαδή αντί «Όταν με μάλωσαν ...» να πει «Με μαλώνουν...»

Τα Πειράματα

Το πείραμα είναι μια διαδικασία μέσα από την οποία παίρνουν μορφή οι διηγήσεις του θεραπευόμενου τη στιγμή που παρουσιάζονται, ώστε να συμμετέχει σε δράση και να κινητοποιηθεί συναισθηματικά. Μ' αυτή τη διαδικασία μπορεί να ανακαλύψει και να κατανοήσει τις πλευρές του εαυτού του που συνήθως βρίσκονται σε αντιπαλότητα ή τις αρνείται ή τις προβάλλει στους άλλους.

Τα πειράματα είναι βασισμένα στο ψυχόδραμα με τη διαφορά ότι στο πείραμα ο θεραπευόμενος παίζει ο ίδιος τους ρόλους του.

Ως πιο γνωστά πειράματα αναφέρονται τα εξής :

Η Πρόβα

Κατά τη διάρκεια αυτή, συζητείται από το θεραπευόμενο να αναπαραστήσει τη σκηνή που περιγράφει, όπως την έζησε. Ο θεραπευτής διευκολύνει και στηρίζει το θεραπευόμενο να εκφράζεται ελεύθερα και με αυθορμητισμό σε όσα νιώθει και σκέφτεται. Τα άλλα μέλη μπορούν να παίξουν «βοηθητικούς ρόλους». Στη συνέχεια, ο θεραπευόμενος

ξαναπαίζει τη σκηνή διαφορετικά και της δίνει την εξέλιξη που ο ίδιος θέλει.

Μ' αυτόν τον τρόπο διερευνώνται τα όρια και οι ικανότητες του θεραπευόμενου και η καινούρια θετική εμπειρία λειτουργεί θεραπευτικά-διορθωτικά. Έτσι, τα άτομα μπορεί να δοκιμάσουν αυτή τη νέα εμπειρία και σε άλλο περιβάλλον λιγότερο υποστηρικτικό από αυτό της ομάδας.

Η άδεια καρέκλα

Στη συγκεκριμένη διαδικασία ο θεραπευόμενος «παίζει» δύο ρόλους. Η τεχνική αυτή χρησιμοποιείται για τη διερεύνηση δύο πλευρών του εαυτού που αλληλοσυγκρούονται γιατί έχουν πολωθεί ή που το άτομο δεν τις αναγνωρίζει. Ως παράδειγμα μπορούμε να αναφέρουμε την περίπτωση ενός ατόμου έχει έρθει σε διένεξη με κάποιο κοντινό του πρόσωπο. Θα χρησιμοποιήσει μία καρέκλα άδεια και μία στην οποία θα κάθεται. Κατά τη διαδικασία ο θεραπευόμενος θα πηγαινοέρχεται απ' την άδεια καρέκλα στη δική του, ανάλογα με το ρόλο που παίρνει, δηλαδή σαν να μιλά στο πρόσωπό του ή σαν να είναι ο ίδιος το άλλο πρόσωπο. Έτσι καταφέρνει να «μπει στη θέση του άλλου». Αναγνωρίζει ομοιότητες ανάμεσα σ' αυτόν και στο άλλο άτομο και διακρίνει την πλευρά του εαυτού που έχει προβάλει σ' αυτό. Αποτέλεσμα αυτού είναι να εκφράζονται απωθημένα συναισθήματα και έντονες συγκινήσεις. Έτσι, έρχεται, έπειτα από εσωτερικές διεργασίες η επίγνωση και η αποδοχή της πλευράς του εαυτού που έχει απορρίψει ή αρνηθεί .

Η Αντιστροφή

Η αντιστροφή χρησιμοποιείται στις περιπτώσεις που ο θεραπευόμενος ενοχλείται και δυσκολεύεται από κάποια δική του συμπεριφορά. Σ' αυτήν την περίπτωση ο θεραπευτής του ζητά να συμπεριφερθεί εκείνη

ακριβώς τη στιγμή με τον αντίθετο τρόπο από αυτόν που αντιδρά συνήθως.

δ) Η θεραπευτική διαδικασία

Η θεραπευτική διαδικασία στις ομάδες Gestalt, ακολουθεί κάποιες κοινές αρχές ανεξάρτητα από τις ασκήσεις που κάθε φορά εφαρμόζονται.

Συγκεκριμένα :

- Ο θεραπευτής προτείνει στην αρχή μια βιωματική άσκηση για να επικεντρωθούν τα μέλη στον εαυτό τους και στο «εδώ και τώρα», όπως και για να αναδυθούν θέματα.
- Ζητά από τα μέλη να μιλήσουν για την εμπειρία τους και τα συναισθήματα που τους προκάλεσε η εμπειρία .
- Κάποιος μπορεί να ζητήσει να «δει» περισσότερο αυτό που έχει προκύψει ή τον απασχολεί.
- Ο θεραπευτής προτείνει το κατάλληλο «πείραμα» για το συγκεκριμένο άτομο την κατάλληλη στιγμή.
- Στο τέλος του πειράματος, τα μέλη της ομάδας καλούνται να μπου στη θέση του πρωταγωνιστή και να εκφράσουν ένα συναίσθημά του.
- Στο τέλος της συνάντησης τα μέλη εκφράζουν ένα συναίσθημα πριν αποχαιρετιστούν (Αρχοντάκη-Φιλίππου,2003).

2. Ο Jacob Moreno και το Ψυχόδραμα - Η Λειτουργία του Ψυχοδράματος

Το ψυχόδραμα είναι ένας τρόπος ομαδικής εμπειρίας με βάση την αυτογνωσία, τη θεραπεία και την καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων.

Το ψυχόδραμα αρχίζει να χρησιμοποιείται γύρω στα 1922 από τον Μορένο, ψυχίατρο και κοινωνιολόγο, που κατηύθυνε ομάδες αυτοσχέδιου θεάτρου στους δρόμους της Βιέννης. Αργότερα εξελίχθηκε σ' ένα δυνατό θεραπευτικό μέσο και αναπτύχθηκε με τη μορφή που έχει σήμερα.

Οι κεντρικές ιδέες πάνω στις οποίες στηρίχτηκε ο Μορένο, είναι «οι ρόλοι», «ο αυθορμητισμός», «η κάθαρση» και το «εδώ και τώρα» (Παντελή, 2002).

Οι Ρόλοι :

Η θεωρία του Μορένο για την προσωπικότητα και τις διαπροσωπικές σχέσεις στηρίζεται στην έννοια του ρόλου. Συγκεκριμένα, αναφέρει ότι το «εγώ» διαμορφώνεται από το σύνολο των κοινωνικών ρόλων που παίρνει το άτομο. Κάποιοι ρόλοι εμφανίζονται από τη στιγμή της γέννησης, ενώ άλλοι επιβάλλονται από την κοινωνία (Παντελή,2002).

Ο Αυθορμητισμός :

Οι διάφοροι εσωτερικευμένοι ρόλοι επαναλαμβάνονται συνήθως μηχανικά, χωρίς να είναι πάντα προσαρμοσμένοι στις πραγματικές καταστάσεις. Αποτέλεσμα αυτού του γεγονότος είναι να μειώνεται ο αυθορμητισμός και η δημιουργικότητα, που περιορίζονται και καταπιέζονται από τις κοινωνικές συνθήκες και τους κανόνες, με αποτέλεσμα να οδηγούν σε «ρόλους κονσέρβα» (Αρχοντάκη-Φιλίππου,2003).

Η Κάθαρση :

Ο Μορένο ενδιαφέρθηκε αρκετά για την αριστοτέλική έννοια της κάθαρσης στην αρχαία Ελληνική τραγωδία. Σύμφωνα με αυτόν η κάθαρση δεν προέρχεται τόσο από τη συνειδητοποίηση των

συγκρούσεων όσο από το παίξιμό τους επί σκηνής και το μοίρασμα της εμπειρίας με άλλους. (Αρχοντάκη-Φιλίππου, 2003)

Το «εδώ και τώρα»:

Ο Μορένο θεωρεί σημαντικό να μπορεί το άτομο να εκφράσει τις συγκρούσεις του και τα συναισθήματά του, τη στιγμή που γεννιούνται. Αυτό αποτελεί βασική προϋπόθεση του δημιουργικού αυθορμητισμού και της αμεσότητας στην επικοινωνία. (Αρχοντάκη-Φιλίππου,2003)

Στην κλασική του μορφή, έτσι όπως δομήθηκε αρχικά από το δημιουργό του, πρόκειται για μια θεατρική παράσταση βασισμένη στις δομές του αρχαίου ελληνικού δράματος.

Η θεατρική παράσταση βασίζεται στην αληθινή ιστορία ενός μέλους της ομάδας (πρωταγωνιστή),ο οποίος με τη βοήθεια των άλλων μελών, διαδραματίζει κάτι από τη ζωή του. Συνήθως, ο πρωταγωνιστής ξεκινάει με κάτι που του συμβαίνει στο παρόν ή κάτι που σκέφτεται ή φοβάται ακόμη και κάτι που σκέφτηκε και θέλει να το εξετάσει σε βάθος. Ο πρωταγωνιστής εκλέγεται από την ομάδα και συνήθως εκλέγεται με βάση το θέμα που τον απασχολεί, έτσι ώστε να εκφράζεται το γενικότερο θέμα που απασχολεί τη δεδομένη στιγμή την ομάδα.

Στο κλασικό ψυχόδραμα ζωντανεύουν και αναβιώνουν εμπειρίες ή φαντασιώσεις/ όνειρα, με στόχο την κάθαρση μέσα από την εκτόνωση συναισθημάτων που έχουν μπλοκαριστεί, καθώς επίσης και τη συζήτηση νέων τρόπων αντιμετώπισης της εκάστοτε κατάστασης ,από την οποία ο πρωταγωνιστής δε φαινόταν αρχικά να έχει διεξόδους.

Μέσα από τα βιώματα του πρωταγωνιστή, εκφράζονται οι ανησυχίες και προβληματισμοί της ομάδας, αφού η «παράσταση» βασίζεται σ' ένα θέμα που επέλεξε η ομάδα. Μ' αυτόν τον τρόπο επέρχεται η κάθαρση και για την ίδια την ομάδα (Παντελή, 2003).

Στο τέλος κάθε συνεδρίας, τα μέλη της ομάδας έχουν τη δυνατότητα να μοιραστούν με τον πρωταγωνιστή, κοινές εμπειρίες/βιώματα και να πουν σε τι τους βοήθησε το συγκεκριμένο ψυχόγραμμα. Σ' αυτή τη διαδικασία που ονομάστηκε από το Μορένο «sharing», δεν υπάρχει κανενός είδους κριτικό σχόλιο που να απευθύνεται είτε στους «ηθοποιούς», είτε σε πρόσωπα που αποκαλύφθηκαν μέσα στην πλοκή του δράματος.

Το ψυχόγραμμα είναι ένας ζωντανός και αυθεντικός τρόπος προσέγγισης των προβλημάτων της ζωής. Για να συμμετέχει κάποιος σε ομάδα ψυχοδράματος δεν χρειάζεται κανένα ταλέντο ή γνώσεις. Όλη η δομή του ψυχοδράματος βασίζεται πάνω στην αυθεντικότητα της στιγμής. (Αρχοντάκη-Φιλίππου, 2003).

3. Θεραπεία Μέσω Δράματος-Δραματοθεραπεία

Η ψυχοθεραπεία μέσω δράματος, είναι μια διαδικασία συνήθως ομαδική αλλά και ατομική, που αξιοποιεί τη νοερή μεταφορά και τη δραματική έκφραση για την ανάπτυξη της προσωπικότητας και των σχέσεων των συμμετεχόντων.

Από την αρχαιότητα, υπήρχε συσχετισμός της θεραπευτικής με τη θεατρική έκφραση και το δράμα. Η σχέση αυτή διαφοροποιήθηκε με την πάροδο του χρόνου κι έπρεπε να φτάσουμε στη δεκαετία του '50 , για να διαμορφωθεί σε αυτόνομη θεραπευτική μέθοδο, εμπλουτισμένη με το αντίστοιχο θεωρητικό και πρακτικό υπόβαθρο.

Το πλαίσιο, μέσα στο οποίο βρήκε πρόσφορο έδαφος η νέα αυτή θεραπευτική μέθοδος, ήταν η διαφορετική ψυχοκοινωνική αντιμετώπιση του ατόμου και των προβληματισμών του, σε μια εποχή σημαντικών αλλαγών στο χώρο της επιστήμης, της τέχνης, αλλά και της τεχνολογίας.

Οι αλλαγές αυτές υπαγόρευσαν μια συνολική προσέγγιση του ανθρώπου και των αναγκών του με πρακτικές εφαρμογές σε πολλούς τομείς της σύγχρονης ζωής.

Ιδιαίτερα στην ψυχοθεραπεία μέσω δράματος, αξιοποιούνται μέθοδοι και τεχνικές που προέρχονται από το χώρο του θεάτρου, της ψυχολογίας, της ψυχοθεραπείας και γενικότερα των επιστημών του πολιτισμού, με στόχο τη διαμόρφωση μιας ενιαίας και ολοκληρωμένης θεραπευτικής μεθόδου.

Έτσι, διαμορφώθηκε πλούσιο ρεπερτόριο από τεχνικές, όπως ασκήσεις για την ανάπτυξη της συνείδησης του σώματος και της μη λεκτικής επικοινωνίας, όπως η χρήση μάσκας και το κουκλοθέατρο, η δημιουργική εργασία, η κίνηση, η μουσική και οι ήχοι, η ζωγραφική, η γλυπτική, η αφήγηση ιστοριών, το παιχνίδι ρόλων, η αναπαράσταση και η επεξεργασία μύθων και η αντιστροφή ρόλων.

Η μέθοδος αυτή επιδιώκει την έκφραση της «εσωτερικής σκηνής» μέσω ρόλων και συνδέει το πλούσιο ασυνείδητο αρχέγονο και μυθικό υλικό με το θέατρο της καθημερινότητας, ώστε η θεραπεία να μην είναι μόνο ένα θεραπευτικό, αλλά και πολιτισμικό γεγονός.

Μελέτη Περίπτωσης

Μία από τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται στη θεραπεία μέσω δράματος με στόχο την έκφραση, τη συνεργασία, το μοίρασμα, τη δημιουργικότητα και την επεξεργασία του θεραπευτικού υλικού είναι η δραστηριότητα γύρω από τον ήρωα.

Κάθε μέλος της ομάδας επιλέγει έναν ήρωα, είτε υπαρκτό, είτε πεπονημένο, μέσα από την τέχνη, είτε από το χώρο της ιστορίας είτε του μύθου ή ακόμα και της οικογένειάς του. Κάθε άτομο μόνο του απαντά γραπτώς σε έξι ερωτήσεις οι οποίες αφορούν τον ήρωα. Αυτές είναι :

1. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του γνωρίσματα;

2. Ποια είναι η αποστολή και ο σκοπός του;
3. Ποια είναι τα εφόδιά του για να πετύχει την αποστολή του;
4. Ποια είναι τα εμπόδια που συναντά;
5. Πώς χρησιμοποιεί τα εφόδιά του και τα όπλα του σε σχέση με τα εμπόδια ;
6. Τι συμβαίνει στο τέλος;

Κατόπιν πραγματοποιείται μέσα στην ομάδα το ταξίδι του ήρωα, ενός ή περισσοτέρων μελών. Ακολουθεί η δημιουργία μιας ιστορίας όπου διαπλέκονται οι εν λόγω ήρωες.

Τέλος αναπαριστούμε την ιστορία, κατά την οποία κάποιος μπορεί να παίξει τον ήρωα δικής του επινόησης ή κάποιου άλλου. Η όλη δράση ολοκληρώνεται με την καταγραφή της ιστορίας της δράσης, που συνήθως είναι διαφορετική από την αρχική καταγραφή και το μοίρασμα των συναισθημάτων, των επισημάνσεων, των παρατηρήσεων, των αποκαλύψεων και της κατανόησης από τον θεραπευτή του πώς και του γιατί. Η διαδικασία αυτή μπορεί να γίνει σε διαφορετικά στάδια, σε συνεχόμενες εβδομαδιαίες ομάδες ή κατά τη διάρκεια ενός γκρουπ μίας ή περισσοτέρων ημερών, ανάλογα με τον πληθυσμό της ομάδας (Περιοδικό «πρόσωπο», τεύχος 33^ο Κρασανάκης, 2002).

4.Μουσικοθεραπεια

Η μουσικοθεραπεία γεννήθηκε στην αρχαία Ελλάδα. Οι αρχαίοι μας πρόγονοι μελέτησαν την επίδοση των ήχων στον άνθρωπο μέσα από ένα πνεύμα επιστημονικό και ορθολογιστικό, θέτοντας έτσι τις βάσεις της σύγχρονης μουσικοθεραπείας.

Μουσικοθεραπεία είναι η χρήση των ήχων και της μουσικής με σκοπούς θεραπευτικούς και παιδαγωγικούς. Κάθε άνθρωπος αντιδρά

διαφορετικά στην ακρόαση μιας μουσικής-ηχητικής πρότασης. Η αντίδραση αυτή είναι συνισταμένη διαφόρων παραγόντων. Οι πιο σημαντικοί είναι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, η ιδιοσυγκρασία, η μόρφωση, το περιβάλλον, το ίδιο το μουσικό έργο αλλά και η ψυχική διάθεση του ατόμου την ώρα της ακρόασης. Γι' αυτό και οι εφαρμογές των τεχνικών της μουσικοθεραπείας γίνονται από εξειδικευμένους επιστήμονες, μετά από προσεκτική μελέτη της προσωπικότητας σε σχέση με την πληθώρα των μουσικών και ηχητικών δυνατοτήτων.

Εφόσον λάβουμε σοβαρά υπόψιν μας αυτόν τον παράγοντα, το πεδίο εφαρμογών της είναι απεριόριστο. Χρησιμοποιείται σε όλων των ειδών τις σωματικές και ψυχικές παθήσεις, σαν όργανο που υποβοηθά την έκφραση, την επικοινωνία και την ανάταση του δημιουργικού δυναμικού, που υπάρχει σε κάθε άνθρωπο και αποτελεί βάση ενός υγιούς ψυχισμού. Αφού λοιπόν δεχόμαστε ότι η ψυχική κατάσταση ενός ατόμου ευνοεί ή εμποδίζει την ανάπτυξη διαφόρων σωματικών παθήσεων, είναι κατανοητό ότι, κατ' επέκταση, η μουσική θεραπεύει και σωματικές παθήσεις. Με άλλα λόγια, οι οργανικές αντιδράσεις του ανθρώπου στο μουσικό ερέθισμα εξαρτώνται άμεσα από τη συγκινησιακή επίδραση που ασκεί η μουσική πάνω του. Η θεραπευτική διαδικασία ακολουθεί μια πολύ προσεκτική πορεία ανίχνευσης, διάγνωσης και προετοιμασίας του θεραπευτικού προγράμματος.

Σε γενικές γραμμές οι τεχνικές της μουσικοθεραπείας χωρίζονται σε δύο κατηγορίες : στις «δεκτικές» μεθόδους που βασίζονται στη μουσική ακρόαση και στις «ενεργητικές» που βασίζονται στη μουσική ή ηχητική δημιουργία. Ωστόσο, οι δύο αυτές γενικές κατηγορίες συνδυάζονται με πολλές άλλες μορφές έκφρασης όπως είναι η κίνηση, ο χορός, οι πλαστικές και εικαστικές τέχνες, το θεατρικό παιχνίδι, η λεκτική έκφραση κτλ.

Τελικά, ο ίδιος ο θεραπευόμενος είναι που, ανάλογα με τις ανάγκες του, την προσωπικότητά του και τα μηνύματα που στέλνει -συνειδητά ή ασυνειδητά- σε έναν ευαίσθητο και ευέλικτο θεραπευτή, οδηγεί και εμπλουτίζει τις πτυχές και τα μέσα της θεραπευτικής πορείας. Στα πλαίσια της μουσικοθεραπείας, ο ασθενής συναντά τους θεραπευτές και τις τεχνικές. Αλλά πέρα από τους θεραπευτές, συναντά τους ανθρώπους, ξαναβρίσκει μαζί τους την επαφή. Και πέρα από τις τεχνικές συναντά τις τέχνες. (Οδηγός Σύγχρονης Θεραπευτικής, Πολυχρονιάδου, 2002)

5. Εικαστική Θεραπεία

Από την εποχή των σπηλαίων, ο άνθρωπος χρησιμοποιούσε την τέχνη με προβολικό και συμβολικό σκοπό για τον έλεγχο της φύσης, αλλά και για θεραπεία ενταγμένη στα τελετουργικά της φυλής.

Εικαστική θεραπεία είναι η χρήση της εικαστικής τέχνης (ζωγραφική, πυλό, κολάζ, φωτογραφία κλπ.) με σκοπό θεραπευτικό. Στην εικαστική θεραπεία οι «εικόνες», σαν προσωπική έκφραση, γίνονται μέσο μη λεκτικής επικοινωνίας, λειτουργώντας ως «συμβολικός λόγος». Περιέχοντας ο συμβολικός λόγος τραυματικά γεγονότα, τραυματικά συναισθήματα (που δύσκολα εκφράζονται λεκτικά), προ-λεκτικές εμπειρίες, εσωτερικές συγκρούσεις, συναισθήματα, επιθυμίες και όνειρα, η εικόνα γίνεται ένα δυνατό και χρήσιμο εργαλείο. Ο ασθενής με τη βοήθεια του εικαστικού θεραπευτή και μέσω της συζήτησης συνδέει το νόημα της εικόνας με αυτό της προσωπικής του ζωής.

Στόχος της εικαστικής ψυχοθεραπείας είναι να δώσει εμπιστοσύνη στο άτομο και στις ικανότητές του και να ισχυροποιήσει το «εγώ». Επίσης να οδηγήσει σε μια επιτρεπτή παλινδρόμηση και σε μια αποδεκτή επιθετικότητα. Βοηθά στην έκφραση, κάθαρση ή αντιμετώπιση :

τραυματικών εμπειριών, εσωτερικών συγκρούσεων, συναισθημάτων επιθετικότητας. Επίσης βοηθά στην έκφραση ανέφικτων επιθυμιών. Εγκαθιδρύει εσωτερικό έλεγχο ως συνέπεια των ίδιων των ορίων της τέχνης καθώς και εξερευνά και αναπτύσσει τις δημιουργικές ικανότητες του ατόμου. Στόχος της ακόμα είναι να βοηθήσει στην επικοινωνία του ατόμου με τον εαυτό του και το περιβάλλον του.

Τέλος πολύ σημαντικό είναι ότι η εικαστική θεραπεία απευθύνεται σε πολλές κατηγορίες ανθρώπων: Σε άτομα, ζευγάρια, οικογένειες και ομάδες, σε παιδιά, σε άτομα τρίτης ηλικίας, σε άτομα με νοητική υστέρηση, σε άτομα με σωματικές αναπηρίες και γενικότερα στον καθένα που θέλει να γνωρίσει τον εαυτό του. (Παπαϊωάννου Δέσποινα, 2002).

6. Παιγνιοθεραπεία

Η παιγνιοθεραπεία απευθύνεται κυρίως σε παιδιά και εφήβους. Χρησιμοποιεί τη φυσική έκφραση του παιδιού -το παιχνίδι- σε όλες τις μορφές και τα στάδια εξέλιξής του και μέσα από την ασφάλεια του πλαισίου που χρησιμοποιεί διευκολύνει τη διεργασία εμπειριών του παρελθόντος και του παρόντος, την ανακάλυψη, την έκφραση και τη διερεύνηση του προσωπικού δυναμικού, τη διερεύνηση της έκφρασης και τον επαναπροσδιορισμό της πραγματικότητας. Η παιγνιοθεραπεία ως μέθοδος ψυχοθεραπευτικής προσέγγισης στηρίζεται στη φυσική ανάγκη των ανθρώπων για παιχνίδι. Δίνει έμφαση κατά κύριο λόγο στη λειτουργία και στο ρόλο που διαδραματίζει το παιχνίδι στην προετοιμασία του παιδιού στη ζωή. Θεωρεί το παιχνίδι ως την κυριότερη μορφή φυσικής και αβίαστης δοκιμασίας και μάθησης και παράλληλα ως

τον αμεσότερο τρόπο απελευθέρωσης και «κάθαρσης» του παιδιού από εντάσεις, αφού το παιχνίδι είναι για το παιδί η ίδια η ζωή.

Στη δυναμική της ανάπτυξης μας παρατηρούμε ότι, από τις πρώτες κιόλας μέρες της ζωής μας αντιδρούμε στον κόσμο γύρω μας με εκφράσεις. Ως βρέφη κινούμαστε και βγάζουμε ήχους με ρυθμούς, κάνουμε σημάδια, μιμούμαστε πριν ακόμα περπατήσουμε. Στους 18 μήνες δραματοποιούμε σκηνές με φανταστικούς ήρωες αλλά είμαστε ικανοί να παίξουμε κι άλλους ρόλους ή να κάνουμε αντιστροφή ρόλων-ένα παιδί μιλάει σ' ένα παιχνίδι και μετά απαντάει στη θέση του. Το παιχνίδι γίνεται όλο και περισσότερο δραματικό, δηλαδή δίνονται ρόλοι στα παιχνίδια όπως για παράδειγμα οι κούκλες που αναπαριστούν την οικογένεια. Οι ιστορίες μπορεί να βασίζονται σε ιστορίες προσωπικές ή μπορεί να είναι νέες δημιουργίες καταστάσεων.

Η παιγνιοθεραπεία ανήκει στην κατηγορία των θεραπειών μέσω τέχνης. Ξεκίνησε ήδη από το 18^ο αιώνα με τις παρατηρήσεις του Ρουσσώ για τα παιχνίδια των παιδιών. Τέλος η παιγνιοθεραπεία εφαρμόζεται εξελικτικά, διαγνωστικά, προληπτικά και θεραπευτικά (Ελληνικό Ινστιτούτο Παιγνιοθεραπείας και Δραματοθεραπείας «Το Έρμα», 2002).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ II

Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ Η ΟΜΑΔΑ

1. Χαρακτηριστικά της Σχολικής Ηλικίας

Η σχολική ηλικία ξεκινάει από το 6^ο έτος ως την ηλικία που το άτομο γίνεται σεξουαλικά ώριμο (περίπου 11 ετών για τα κορίτσια και 13 ετών για τα αγόρια). Αναπτυξιακά, θα μπορούσαμε να πούμε πως αρχίζει με την εμφάνιση των πρώτων μόνιμων δοντιών και ολοκληρώνεται με την έναρξη της ενήβωσης (την πρώτη έμμηνο ρύση στα κορίτσια και την πρώτη εκσπερμάτωση στα αγόρια). (Παρασκευόπουλος, 1985).

Στο σωματικό και κινητικό τομέα πραγματοποιείται κυρίως ποιοτική μεταβολή. Μειώνεται ο ρυθμός της σωματικής αύξησης για να πραγματοποιηθεί μεγαλύτερος έλεγχος και σκόπιμος προσδιορισμός σε όλων των ειδών τις βιοσωματικές και ψυχοκινητικές διεργασίες. Για το λόγο αυτό οι ψυχοκινητικές δραστηριότητες αυτήν την περίοδο αποκτούν σταθερότητα και ισχύ.

Μεγάλη αλλαγή παρατηρείται κατά τη σχολική ηλικία και στο νοητικό τομέα. Ήδη από το 6^ο -7^ο έτος το παιδί κατακτά αρκετά γνωστικά λογικά σχήματα, όπως τις σχέσεις ανισότητας, την έννοια του αριθμού, την έννοια διατήρησης διαφόρων χαρακτηριστικών του φυσικού κόσμου (π.χ. ποσότητας, βάρους, όγκου) Στη σκέψη παρατηρούνται ακόμα αδυναμίες. (Παρασκευόπουλος, 1985). Το παιδί δεν μπορεί να χειριστεί ακόμα αφηρημένες έννοιες, ενώ όλων των ειδών οι ατομικές διαφορές αντανακλώνται στην πρόοδο του παιδιού στα σχολικά μαθήματα και αρχίζουν να γίνονται πιο αισθητές.

Σχετικά με τον τομέα της συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης θα μπορούσαμε να πούμε πως το παιδί περνάει από τον εγωκεντρισμό στην ομαδικότητα. Το άτομο όντας ομαλά αναπτυγμένο και ισχυρό έχει

δημιουργήσει τον πυρήνα της ατομικής του ταυτότητας και τώρα είναι σε θέση να συνδιαλλαγεί με άλλους και να αρχίσει η προσωπική του εξέλιξη. Τα ενδιαφέροντα του παιδιού που μέχρι τώρα είχαν επίκεντρο τον εαυτό τους και τους γονείς τους, προκειμένου να δημιουργήσουν τον πυρήνα της ατομικής τους ταυτότητας, αρχίζουν τώρα να στρέφονται προς τους συνομηλίκους κι έτσι δημιουργούνται ομάδες στις οποίες οι ενήλικοι δεν θεωρούνται αποδεκτοί (Κοσμόπουλος,2002).

Οι ομάδες σ' αυτήν την ηλικία αποτελούνται συνήθως από παιδιά του ίδιου φύλου που δημιουργούν έναν δικό τους, εσωτερικό κώδικα συμπεριφοράς. Επίσης ξεκινάει η προσπάθεια του παιδιού να ενταχθεί και να γίνει αποδεκτό από την ομάδα και τους συνομηλίκους. (Παρασκευόπουλος,1985). Το σχολείο σε αυτή τη φάση γίνεται σημαντικός παράγοντας κοινωνικοποίησης, όπου το παιδί αντιμετωπίζει μια αντικειμενικότερη μεταχείριση σε σχέση με αυτή των γονέων (Κοσμόπουλος,2000).

Κατά τη σχολική ηλικία η *προσωπικότητα* του παιδιού έχει αποκτήσει ικανοποιητική αυτοπεποίθηση, αυτονομία όπως και πρωτοβουλία, ενώ τώρα αρχίζει να επιδίδεται στην φιλοπονία και την παραγωγικότητα (Παρασκευόπουλος,1985). Σχετικά με αυτά τα χαρακτηριστικά είναι και η θεωρία του Η.Erikson που ομιλεί περί θετικού και αρνητικού που αντιστοιχεί στη φιλοπονία και της κατωτερότητα που εμφανίζεται σ' αυτό το στάδιο εξέλιξης. Και τα δύο αυτά χαρακτηριστικά δηλώνουν την πιθανότητα κατεύθυνσης της προσωπικότητας και καθορίζουν τους δύο πόλους της ψυχοκοινωνικής αλληλεπίδρασης μέσα στην οποία διαμορφώνεται η προσωπικότητα του ατόμου. Το παιδί που περνάει το στάδιο της σχολικής ηλικίας θέλει να μάθει να είναι παραγωγικό. Έχει ανάγκη να πετύχει και η πρωτοβουλία μέσα στην τάξη θα του δώσει αυτό το συναίσθημα. Το παιδί ενδιαφέρεται για τον τρόπο κατασκευής και λειτουργίας των αντικειμένων. Αδέξια αντιμετώπιση του παιδιού μπορεί

να δημιουργήσει συναισθήματα κατωτερότητας ή ανικανότητας με δυνατότητες επεκτάσεως (Erikson,1988).

Τέλος, στον τομέα της *ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης* το σχολείο παίζει σημαντικό ρόλο που βασίζεται στο γεγονός ότι το σχολείο και η μάθηση είναι εξαρχής λιμπιντικά καθορισμένα. Και τούτο συμβαίνει διότι με τις απαιτήσεις του το σχολείο υποχρεώνει το παιδί να μετουσιώσει τη λιμπιντική ενστικτική του ενέργεια. Η μετουσίωση της γενετήσιας δραστηριότητας, πάνω απ' όλα επηρεάζει αποφασιστικά κάθε είδους μάθησης, ενώ αντίθετα ο φόβος του ευνουχισμού την αναστέλλει. Αρχίζοντας το σχολείο, το παιδί ξεφεύγει από τη βάση των καθηλώσεων, βρίσκεται αντιμέτωπο με νέα αντικείμενα και δραστηριότητες και πρέπει να δοκιμάσει πάνω σε αυτά την κινητικότητα της λίμπιντό του. Ωστόσο, η αναγκαιότητα να εγκαταλείψει τη λίγο πολύ παθητική στάση που μέχρι τότε επιτρεπόταν να κρατά, για να αποδείξει πια το δυναμισμό του, φέρνει το παιδί αντιμέτωπο με ένα νέο έργο.(klein,1991). Το παιδί τέλος σ' αυτή τη φάση περνάει το στάδιο της λανθάνουσας σεξουαλικότητας, μια περίοδο ηρεμίας και γαλήνης πριν από την «αναστάτωση» που προκαλεί η ήβη (Παρασκευόπουλος,1985).

2. Η Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά τη Σχολική Ηλικία

α) Κοινωνική αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους

Το αναπτυσσόμενο άτομο αλληλεπιδρά και διαμορφώνει δεσμούς και με μεγάλους και με μικρούς. Θα μπορούσαμε δηλαδή να πούμε πως ζει σε δύο κόσμους: στον κόσμο των ενηλίκων και στον κόσμο των συνομηλίκων. Σημαντικός είναι ο ρόλος που θα παίζει και η κοινότητα των συνομηλίκων γι' αυτήν την ηλικιακή φάση. Η ικανότητα που

εμφανίζει το μεγάλο παιδί να συνάπτει και να διατηρεί φιλίες θεωρείται έγκυρη ένδειξη ότι το παιδί οδεύει ομαλά προς την κοινωνική ωριμότητα (Herbert, 1989). Το ενδιαφέρον του παιδιού για τους συνομηλικούς αρχίζει να εκδηλώνεται προς το τέλος του 2^{ου} έτους και όσο το παιδί μεγαλώνει γίνεται εντονότερο (Παρασκευόπουλος,1985).

Τώρα πια ασκούν επίδραση στο παιδί οι δάσκαλοι, οι συνομήλικοι, οι στενοί φίλοι. Τα παιδιά πάλι φαίνεται πως μπορούν να αγνοούν τους ενήλικους και να απορροφούνται από την παιδική συντροφιά. Σε αυτό το στάδιο τα παιδιά τείνουν να διαλέγουν συνήθως φίλους που έχουν την ίδια με αυτά κοινωνική θέση, που ζουν στη ίδια γειτονιά ή πηγαίνουν στην ίδια τάξη στο σχολείο και είναι περίπου της ίδιας ηλικίας (Κοσμόπουλος,2002). Συνήθως τα παιδιά διαλέγουν φίλους, άτομα με υψηλή δημοτικότητα και εκτίμηση, με όμοια ή παραπλήσια χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Μερικές φορές όμως διαλέγουν άτομα αντίθετα στο χαρακτήρα ή στη συμπεριφορά. Θα μπορούσαμε ίσως να ισχυριστούμε πως η επιλογή των φίλων από το παιδί υποδηλώνει πολλά χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του που θα εμφανιστούν πιθανώς αργότερα (Κοσμόπουλος,2002).

Με την είσοδό του στο σχολείο το παιδί αρχίζει να έχει περισσότερες ευκαιρίες για συμμετοχή στις ομάδες των συνομηλικών, οι οποίες είναι και ομάδες παιχνιδιού. Μέσα σ' ένα τέτοιο πλαίσιο με έντονη αλληλεπίδραση, το παιδί αναπτύσσει δεξιότητες, μαθαίνει να αντιμετωπίζει καταστάσεις και βιώνει ψυχικές ικανοποιήσεις, τις οποίες δεν είναι δυνατό να αντλήσει από την αλληλεπίδραση με τους ενήλικους. Η ανάγκη για συναναστροφή με συνομηλικούς φαίνεται στις περιπτώσεις, εκείνες που λόγω γεωγραφικής απομόνωσης, σωματικής αναπηρίας και άλλων δυσκολιών, το παιδί δεν έχει ευκαιρίες να βρεθεί σε ομάδες συνομηλικών. Τότε λοιπόν αυτά τα παιδιά δημιουργούν

«φανταστικούς συμπαίκτες» προκειμένου να καλύψουν το κενό (Παρασκευόπουλος,1985)

Σε σχέση με τους συνομηλικούς το παιδί αποκτά πολύ σημαντικές δεξιότητες, οι οποίες δεν είναι δυνατόν να αποκτηθούν στη σχέση με τους ενήλικες. Στην ομάδα των συνομηλικών το παιδί χάνει την εκ των προτέρων δοσμένη, προνομιακή μεταχείριση. Μέσα σ' αυτή την ομάδα, το παιδί συνάντά ποικίλες καταστάσεις (το εριστικό παιδί, το επιθετικό παιδί, το αδιάφορο παιδί, το επικριτικό) και τις ποικίλες αυτές διαφορές πρέπει να τις ρυθμίσει μόνο του (Παρασκευόπουλος,1985). Επίσης η σχέση «παιδιού-παιδιού» έχει έναν πρωτόγονο και άμεσο τόνο, έχει «ψυχολογική διαύγεια» είναι αυθόρμητη, πηγαία, ωμή. Μια τέτοια σχέση βοηθάει το παιδί να αποκτήσει μια πιο καθαρή εικόνα του «εγώ» του (Κοσμόπουλος,2002). Τα παιδιά της σχολικής ηλικίας μπορούν να διακρίνουν με ευκολία τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά των συμπαικτών τους. Οι κρίσεις που δημιουργούνται ανάμεσα στους συνομηλικούς επηρεάζουν τον τρόπο που το παιδί βλέπει τον εαυτό του. Μάλιστα έρευνες απέδειξαν ότι το παιδί βλέπει τον εαυτό του με τα μάτια των συνομηλικών του!

β) Αναπτυξιακά Χαρακτηριστικά των Παιδικών Ομάδων και το Άγχος Ένταξης σε αυτές στο Σχολικό Πλαίσιο.

Οι παιδικές ομάδες των πρώτων σχολικών χρόνων διακρίνονται από σχετική χαλαρότητα και την απουσία συγκεκριμένων κανόνων. Σ' αυτή τη φάση κυριαρχούν οι δραματοποιήσεις καταστάσεων και η τελετουργική επανάληψη μιμητικών παιχνιδιών, με διαλογικές απαγγελίες ρυθμικών επιφωνημάτων και στίχων.(πχ. «Γύρω-Γύρω όλοι...»). Είναι η ηλικία των μονότονων ρυθμικών επαναλήψεων. Στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού τα παιχνίδια γίνονται όλο και πιο

οργανωμένα, με σαφή διαχωρισμό ρόλων και κατανομή έργου, με κανόνες λειτουργίας προς τους οποίους συμμορφώνονται τα μέλη κτλ.

Σημαντική διαφοροποίηση πραγματοποιείται και στο φύλο των μελών μιας ομάδας. Ενώ στην αρχή της σχολικής ηλικίας το φύλο των συμπαικτών δεν έχει σημασία, όσο περνάει ο καιρός, οι προτιμήσεις διαφοροποιούνται ανάλογα με το φύλλο. Οι συναναστροφές γίνονται ολοένα και λιγότερο ετερόφυλες. Η φάση αυτή που σύμφωνα με το Freud συμπίπτει με το στάδιο της λανθάνουσας σεξουαλικότητας, βοηθά το άτομο που δίνει μεγάλη σημασία στους ομόφυλούς του ως προς την απόκτηση και την ενίσχυση μορφών συμπεριφοράς του ίδιου φύλου (Παρασκευόπουλος,1985) Όσο το παιδί μεγαλώνει, αυξάνεται και η επιθυμία του για συμμετοχή στην ομάδα καθώς και το αίσθημα του «ανήκειν» στην ομάδα. Σημαντικό στοιχείο είναι και η ανάγκη για συμμόρφωση προς τους κανόνες και τον κώδικα συμπεριφοράς της ομάδας.

Ασφαλώς, ο βαθμός συμμόρφωσης του παιδιού στην ομάδα των συνομηλίκων είναι συνάρτηση πολλών παραγόντων, όπως πχ. του χρόνου που αλληλεπιδρά το παιδί με τους συνομηλίκους του, το βαθμό προσκόλλησης και αλληλεπίδρασης με τους ενηλίκους, ενώ δεν θα πρέπει να παραβλεφθεί η δυσκολία που αντιμετωπίζουν τα άτομα στο αρχικό στάδιο μιας ομάδας και ιδιαίτερα στο σημείο που βιώνουν τη φάση της συγκρότησης και της διαμόρφωσης της ομάδας. Γι' αυτό και τα μικρά παιδιά όταν πρωτοπηγαίνουν στο σχολείο μετά από τις θερμές σχέσεις του οικογενειακού περιβάλλοντος, κινδυνεύουν να πέσουν σε σχέσεις συναισθηματικά ψυχρές και απρόσωπες.

Στις ανθρώπινες σχέσεις γνωρίζουμε πως ο χώρος έχει τεράστια σημασία. Ιδιαίτερη λοιπόν σημασία έχει και για τα παιδιά, αφού και σύμφωνα με τον Adler διατηρούν ένα αίσθημα μειονεξίας απέναντι στα μεγάλα μεγέθη (Κοσμόπουλος,2000). Ο χώρος λοιπόν του σχολείου

πολλές φορές συμβαίνει να είναι δυσανάλογος και απειλητικός για το παιδί, επομένως και η οποιαδήποτε δραστηριότητα του παιδιού σ' αυτό το χώρο θα επηρεάζεται από την αρχική του εντύπωση. Το παιδί βγαίνει συνήθως από ένα σπίτι που, στολισμένο καθώς είναι συνήθως, γίνεται από το παιδί αντιληπτό ως χώρος συναισθηματικά οικείος και ζεστός. Το κάθε αντικείμενο, του σπιτιού στη συνείδηση του παιδιού είναι συναισθηματικά φορτισμένο και καλυμμένο συναισθηματικά με μητρική στοργή. Καταλαβαίνουμε λοιπόν σε πόση μεγάλη αντίθεση βρίσκεται ο σχολικός χώρος με αυτόν του σπιτιού και πόσο πιθανό είναι να προκαλέσει ισχυρότατες απωθήσεις. Είναι ίσως πολύ πιθανό να ερμηνευτούν αρνητικά από το παιδί όλες οι έννοιες που συνδέονται με το συγκεκριμένο χώρο (Κοσμόπουλος,2000).

Συμπερασματικά λοιπόν βλέπουμε πόσο σημαντικό θεωρείται για την ομαλή εξέλιξη του παιδιού στο σχολικό χώρο, το αρχικό συναίσθημα που του δημιουργείται. Γίνεται λοιπόν κατανοητό πως οποιοσδήποτε ασχολείται με ομάδες παιδιών σε σχολικό πλαίσιο θα πρέπει να έχει κατά νου τις δυσκολίες και το άγχος που πιθανά βιώνουν τα παιδιά με την ένταξή τους στο σχολείο και στις ομάδες του.

3. Η Σχολική Τάξη - Ομάδα και τα Χαρακτηριστικά της

Το σχολείο δεν ήταν ποτέ και δεν είναι, ιδιαίτερα σήμερα, ξεκομμένο από το σύνολο των άλλων ανθρώπων. Κλείνει για κάποιες ώρες μέσα του παιδιά μεγαλωμένα με πολυποίκιλη οικογενειακή αγωγή, παιδιά ορισμένης κοινωνίας από οικονομική, πολιτική, πολιτιστική, οικολογική, γεωφυσική άποψη. Τα παιδιά βρίσκονται σε άμεση σχέση με το περιβάλλον τους, του οποίου έχουν δεχθεί τις διαμορφωτικές επιδράσεις, πολύ πριν διαβούν την πύλη του σχολείου.

Σύμφωνα λοιπόν με τον Durkheim η τάξη στο σχολείο έχει μια ιδιαίτερη προσωπικότητα. Ισχυρίζεται επίσης πως αυθόρμητα κάθε τάξη έχει τη δική της φυσιογνωμία, τους δικούς της τρόπους για να υπάρχει, να αισθάνεται και να σκέπτεται.

Όλα λοιπόν τα παραπάνω μοιάζουν αρκετά με στοιχεία που περιλαμβάνει μια ομάδα, όπως θα δούμε παρακάτω. Θα ήταν όμως σημαντικό να αναφέρουμε πόσο και πού διαφέρει η ομάδα της τάξης από τις άλλες ομάδες.

Πρωτογενείς και Δευτερογενείς ομάδες

Οι πρωτογενείς κοινωνικές ομάδες είναι ολιγομελείς και χαρακτηρίζονται για τις άμεσες και προσωπικές επαφές και σχέσεις των μελών τους. Οι σχέσεις αυτές παρουσιάζουν υψηλή συχνότητα και σταθερότητα. Τέτοιες ομάδες είναι η οικογένεια, η γειτονιά, η κοινότητα, οι ομάδες παιχνιδιών, όπου το μέλος αισθάνεται οικείο, αποκτά συναισθηματικούς δεσμούς και ομαδική συνείδηση (Ευαγγελόπουλος,1999).

Οι δευτερογενείς κοινωνικές ομάδες είναι τεχνητές και πολυάριθμες και συγκροτούνται για τη επίτευξη συγκεκριμένων στόχων και τα μέλη εισέρχονται εκούσια. Οι ομάδες αυτές προσπαθούν να εντάξουν τα άτομα στο κοινωνικό σύνολο.

Η σχολική τάξη, που είναι η βασική ομάδα του σχολείου, αποτελεί μια δευτερογενή κοινωνική ομάδα. Το γνώρισμα της φιλελεύθερης βούλησης εδώ δεν μπορεί να τονιστεί γιατί η υποχρεωτική φοίτηση στο σχολείο δεν αφήνει περιθώρια για εκλογή (Καρακατσάνη,1989).

Τυπικές και Άτυπες Ομάδες

Οι κοινωνικές ομάδες ανάλογα με τις σχέσεις τους με θεσμούς, νόμους και οργανισμούς διακρίνονται σε τυπικές και άτυπες.

Οι τυπικές ομάδες σχηματίζονται με βάση θεσμική υποχρέωση, επιδιώκουν συγκεκριμένο σκοπό, παρουσιάζουν καλή οργάνωση και ο κανονισμός λειτουργίας τους είναι τυπικός, προκαθορισμένος και θεσπισμένος σύμφωνα με τις υπάρχουσες νόρμες.

Οι άτυπες ομάδες σχηματίζονται εκούσια και αυθόρμητα, επιδιώκουν ορισμένους κοινούς σκοπούς και ο κανονισμός λειτουργίας τους είναι άτυπος καθορισμένος από τα ίδια τα μέλη τους.

Όπως είναι λοιπόν επόμενο, η σχολική τάξη αποτελεί μια τυπική ομάδα στην οποία όμως συχνά παρουσιάζονται μικρότερες άτυπες ομάδες, από κάποια μέλη με καλές διαπροσωπικές σχέσεις ή με κοινωνικές ή άλλες ομοιότητες (Ευαγγελόπουλος, 1999)

Ομάδες εργασίας –Ομάδες συζήτησης

Οι ομάδες εργασίας συγκροτούνται με σκοπό τη μελέτη και την επεξεργασία θέματος, την πραγματοποίηση έργου ή τη λύση προβλήματος. Συχνά στην εκπαίδευση συγκροτούνται και χρησιμοποιούνται ομάδες εργασίας για διδακτικούς και άλλους εκπαιδευτικούς σκοπούς.

Οι ομάδες συζήτησης είναι μικρές ομάδες, οι οποίες μετά την παρουσίαση ενός θέματος ή προβλήματος σε μια ομάδα ή στη σχολική τάξη, αναλαμβάνουν να το συζητήσουν και να το μελετήσουν λεπτομερειακά.

Περαιτέρω η ομάδα-τάξη ως κοινωνική ομάδα διαθέτει κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Τα κυριότερα είναι τα εξής:

Η Ταυτότητα

Μια κοινωνική ομάδα πρέπει να έχει ταυτότητα για να είναι αναγνωρίσιμη, τουλάχιστον όταν είναι ολιγάριθμη, από τα μέλη της και από τους τρίτους. Η κάθε τάξη, που αποτελεί τη βασική ομάδα του σχολείου έχει την ταυτότητά της, τα δικά της διακριτικά, το όνομά της (π.χ. Α, Β, Γ,... ή Α1, Α2...) και τη δική της σχολική αίθουσα, όπου γίνεται η διδασκαλία. Έτσι οι μαθητές της έχουν μεταξύ τους σχέσεις και αναγνωρίζονται από τους συμμαθητές άλλων τάξεων ως μέλη της συγκεκριμένης τάξης που δεν ανήκουν σε καμία άλλη. (Ευαγγελόπουλος,1989).

Συγκεκριμένη και προκαθορισμένη σύνθεση μελών (μαθητές – δάσκαλος)

Μια σχολική τάξη συγκροτείται από ορισμένους μαθητές του σχολείου μιας συγκεκριμένης περιοχής. Η συγκρότησή της και ο αριθμός των μαθητών της ορίζεται από το νομοθετικό πλαίσιο για την υποχρεωτική εκπαίδευση.

Επίσης, ο δάσκαλος της τάξης δεν έχει αναδυθεί από την ομάδα – τάξη, αλλά είναι διορισμένος από την Πολιτεία, προκαθορισμένος κι αυτός όπως οι μαθητές του. Επομένως για κανένα σχεδόν από αυτά τα δύο status (θέσεις) της τάξης-ομάδας (μαθητές-δάσκαλος) «δεν υπάρχει περιθώριο εκλογής του άλλου με τον οποίο έρχονται σε σχέση» (Κοσμόπουλος,1983). Σε μερικές περιπτώσεις, πολλά παιδιά μιας σχολικής τάξης είναι άγνωστα μεταξύ τους, ιδιαίτερα κατά τη συγκρότηση της Α΄ τάξης στο Δημοτικό. Η σχολική τάξη με τη δομή των δύο άνισων Status (δάσκαλος-μαθητές) λειτουργεί μέσα και σύμφωνα με ορισμένους σκοπούς.

Σκοποί και Στόχοι

Κύριο χαρακτηριστικό της ομάδας είναι οι σκοποί τους οποίους επιδιώκει να επιτύχει και οι οποίοι υπήρξαν η αιτία της συγκρότησής της. Οι σκοποί πρέπει να είναι σαφείς και αποδεκτοί από τα μέλη της ομάδας γιατί τότε προκαλούνται σ' αυτήν κίνητρα, σύμπνοια, συνοχή και υπευθυνότητα με επακόλουθο την εκπλήρωσή τους (Κοσμόπουλος, 1983).

Στην ομάδα της σχολικής τάξης οι σκοποί είναι δοσμένοι, κατά το μεγαλύτερο μέρος τους από την Πολιτεία και το Επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα. Απομένει στο δάσκαλο να χειριστεί ορθά την παιδαγωγική του ικανότητα και εξουσία και να χρησιμοποιήσει τους κατάλληλους τρόπους και τα μέσα για τη συμμετοχή και τη συνεργασία των μαθητών στην υλοποίηση αυτών των στόχων.(Ευαγγελόπουλος, 1989). Ακόμα θα πρέπει ο δάσκαλος να εκμεταλλεύεται τις ευκαιρίες που παρέχει η διδασκαλία των διαφόρων μαθημάτων του προγράμματος, καθώς και η οργάνωση της σχολικής ζωής, ώστε να διατυπώνονται, να συζητούνται και να επιδιώκονται, από την πλευρά των μαθητών κοινοί σκοποί. (Καψάλη,1981).

Ενότητα, Συνοχή και Λειτουργικότητα

Όταν τα μέλη της σχολικής τάξης-ομάδας, με τους κοινούς σκοπούς και τις αξίες, φτάνουν στο επίπεδο να έχουν μεταξύ τους ενότητα, σύμπνοια και συνοχή (επιθυμία να παραμείνουν μέλη της ομάδας), η σχολική τάξη είναι λειτουργική και αποδοτική. Αντίθετα, όταν η συνοχή είναι χαλαρή και παρατηρούνται είτε αντιδράσεις από μέρους των μαθητών προς το δάσκαλο είτε αλληλοσυγκρουόμενες κλίκες (υποομάδες), η τάξη δυσλειτουργεί (Γεώργας,1989)

Σύμφωνα με έρευνες, η θελκτικότητα της τάξης (το κύρος του δασκάλου, η ωραία αίθουσα, η ύπαρξη μελών με υψηλό γόητρο κ.α.) η αποφυγή ανταγωνισμού και η ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων υποβοηθούν τη συνοχή της τάξης (Ευαγγελόπουλος, 1989).

Διάρκεια και σταθερότητα

Η σχολική τάξη-ομάδα έχει ακόμη σε κάποιο βαθμό, και το γνώρισμα της διάρκειας και σταθερότητας, που θεωρείται σημαντικό χαρακτηριστικό για μια κοινωνική ομάδα.(Καρακατσάνη,1989).

Βέβαια η ζωή και οι δραστηριότητες της τυπικής σχολικής τάξης-ομάδας περιορίζονται, κυρίως στη χρονική διάρκεια της διδασκαλίας και της ζωής μέσα στο σχολείο.

Ωστόσο το γνώρισμα της διάρκειας και της σταθερότητας, και πέραν του χώρου του σχολείου, ενισχύουν και τα εξής γεγονότα:

- α. Οι διάφορες εξωσχολικές δραστηριότητες της σχολικής τάξης όπως π.χ. εκδρομές, γιορτές, περιβαλλοντικές δράσεις.
- β. Οι ομάδες εργασίας που συγκροτεί ο δάσκαλος για τη διδασκαλία διαφόρων θεμάτων και μαθημάτων.
- γ. Οι υποομάδες που σχηματίζονται στα πλαίσια της σχολικής ζωής ή και με βάση τα ενδιαφέροντα (ομάδες μουσικής, αθλητισμού κ.α.).
- δ. Οι άτυπες ομάδες που όπως αναφέρθηκε συγκροτούνται μέσα στη σχολική τάξη και οι σχέσεις των οποίων είναι πολύ στενές, επίσης η συχνή επικοινωνία τους και οι αντιδράσεις τους, που λαμβάνουν χώρα και πέραν του σχολικού πλαισίου.

4. Το Παιχνίδι ως Διαγνωστικό και Θεραπευτικό Μέσο

Αν παρακολουθήσει κανείς τη συμπεριφορά του παιδιού στο παιχνίδι, βλέπει τη στάση του απέναντι στη ζωή και το περιβάλλον.

Η Klein (1975) ήταν η πρώτη ψυχαναλύτρια που χρησιμοποίησε το παιχνίδι στη ψυχανάλυση των παιδιών. Παρατήρησε ότι ο φυσικός τρόπος έκφρασης του παιδιού είναι το παιχνίδι και ότι αυτό είναι το μέσο με το οποίο το παιδί μεταδίδει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του και όχι η χρήση λεκτικών συνειρμών, όπως κάνουν οι ενήλικες.

Το παιχνίδι είναι για το παιδί δουλειά, ένας τρόπος εξερεύνησης και κατάκτησης του εξωτερικού κόσμου. Καθώς το παιδί εκφράζεται και δουλεύει μέσω φαντασιώσεων, το παιχνίδι γίνεται μέσω εξερεύνησης και ελέγχου του άγχους (Dalley, Case, Shaverien, Weir Halliday, Hall, Waller, 1998). Η Klein κατέληξε στο συμπέρασμα ότι το ελεύθερο παιχνίδι του παιδιού μαζί με οποιαδήποτε λεκτική επικοινωνία, μπορεί να χρησιμοποιηθεί και στην ψυχανάλυση με τρόπο παρόμοιο προς τον ελεύθερο συνειρμό που χρησιμοποιείται για τους ενήλικες.

Το παιχνίδι μας επιτρέπει να γνωρίσουμε το παιδί καλύτερα από κάθε άλλο μέσο, επειδή πηγάζει από την αυθόρμητη και πολυσύνθετη ενεργητικότητά του. Χάρη στο παιχνίδι αναγνωρίζονται όχι μόνο οι ατομικές διαφορές, αλλά και οι ομαδικές. Είναι περισσότερο αποκαλυπτικό για τις διαφορές των φύλων. Το παιχνίδι των κοριτσιών είναι πιο πειθαρχημένο από των αγοριών. Αντιθέτως, στα αγόρια το παιχνίδι είναι πολύ πιο ζωνρό, πιο ατομικό, η πειθαρχία πιο χαλαρή, ενώ η ιεραρχία είναι σταθερότερη και πιο ισχυρή. (Κοσμόπουλος, 2002).

Το παιχνίδι έχει μεγάλη αξία για το παιδί, γιατί προσφέρει τη δυνατότητα να αντιμετωπίσει τις καταστάσεις που του προκαλούν άγχος με συμβολικό τρόπο, ώστε το ίδιο το άγχος να μειώνεται και να γίνεται ανεκτό και ελέγξιμο. Όμως το παιδί θα εγκαταλείψει το παιχνίδι αν το

άγχος του είναι πολύ μεγάλο. Πρώτη η Klein επέστησε την προσοχή στην αναστολή του παιχνιδιού ως σημαντικού συμπτώματος. Το ελεύθερο παιχνίδι μπορεί είτε να σταματήσει εντελώς είτε να ανασταλεί από μια επανάληψη χωρίς φαντασία που υποδηλώνει την αναστολή της φανταστικής ζωής και της ανάπτυξης γενικότερα.(Dalley, Case, Schaverien, Weir, Halliday, Hall, Waller, 1998).

Έτσι, βλέποντας ένα προβληματικό παιδί να παίζει, καταλαβαίνουμε αρκετά για τη φύση του προβλήματος και τα για τα αίτια του (άγχος, επιθετικότητα, κατωτερότητα κτλ.). Ένα έντονα αγχωτικό παιδί δυσκολεύεται, συχνά, ή είναι ανίκανο να παίζει. Ένα νευρωτικό, πάλι παιδί διαφέρει από τα άλλα στον τρόπο που πλησιάζει τα παιχνίδια, στον τρόπο που παίζει, στις συγκινήσεις που συνοδεύουν το παιχνίδι. Το νευρωτικό παιδί όχι μόνο δεν είναι δημιουργικό στο παιχνίδι, αλλά κυριαρχείται, συχνότατα, από την τάση της καταστροφής. Επίσης συμπεριφέρεται στο παιχνίδι σαν να είναι μικρότερο από όσο είναι.(Κοσμόπουλος,2002).

Συχνότατα το παιχνίδι χρησιμοποιείται με τη μορφή θεραπείας, γνωστό ως «παιγνιοθεραπεία». Τα παιδιά δηλαδή τοποθετούνται σ' ένα περιβάλλον στο οποίο θα μπορέσουν να ασκήσουν μέσω του παιχνιδιού κοινωνική δραστηριότητα. Κυρίως, χρησιμοποιείται για τη θεραπεία του δύσκολου. Σε αυτή φαίνονται καθαρότερα οι εσωτερικές συγκρούσεις.

Το παιχνίδι έχει και καθαρική δυνατότητα αφού επιτρέπει την αποδέσμευση των απωθημένων συγκινησιακών συμπλεγμάτων. Δίνει τη δυνατότητα στο παιδί που έχει πλέον αποκτήσει τη συμβολική ικανότητα να αισθανθεί και να βιώσει το ίδιο ή να μετατοπίσει σε «παιχνίδι-αντικείμενο» και σε «συμπαίκτη», δυσάρεστες ή επιθετικές εμπειρίες, τάσεις ή συναισθήματα (π.χ. το παιδάκι που μαλώνουν οι γονείς του, επειδή δεν τρώει το φαγητό του και βλέπουμε να μαλώνει για τον ίδιο λόγο την κούκλα του).

Για το παιδί είναι σπουδαία ανακάλυψη πώς το μίσος και οι επιθετικές ορμές μπορούν να εκφραστούν σ' ένα γνωστό περιβάλλον, (χωρίς το μίσος και η βία να επιστραφούν πάλι σ' αυτό το περιβάλλον). Η επιθετικότητα μπορεί να εκφραστεί εύκολα μέσα από το παιχνίδι, γεγονός που είναι σημαντικά απελευθερωτικό για το παιδί (Κοσμόπουλος,2002).

Το παιδί παίζοντας, κάνοντας θέατρο τις καταπιεστικές γονεϊκές εικόνες, λειτουργεί αναπληρωματικά και θεραπευτικά. Διορθώνει την πραγματικότητα και την παιδικοποιεί, τη φέρνει στα μέτρα των δυνατοτήτων και επιθυμιών του. Όλες οι παραγνωρισμένες ή ανικανοποίητες ανάγκες του, τώρα πια αποδραματοποιούνται χάρη στο παιχνίδι και δεν κατανοούν απωθήσεις.

Ο Χάνφελντ σχετικά με τη θεραπευτική δυνατότητα του παραστατικού παιχνιδιού, που στηρίζεται πολύ στη μιμητική ικανότητα της ηλικίας αναφέρει τα εξής: «Μια πολύ ενδιαφέρουσα μορφή φαντασίας, που συναντάμε σε λίγο μεγαλύτερα παιδιά είναι ο "αόρατος σύντροφος». Το παιδί φτιάχνει ένα φανταστικό σύντροφο, του δίνει ένα όνομα και μια προσωπικότητα και του αποδίδει πράξεις, προτιμήσεις και αντιπάθειες. Αυτό όμως δεν γίνεται μόνο επειδή ίσως το παιδί νιώθει μοναξιά και θέλει κάποιον να παίζει .Η εξήγηση βρίσκεται μάλλον στη δυαδικότητα της προσωπικότητάς του. Πολύ συχνά διαπιστώνουμε ότι ο φανταστικός σύντροφος εκπροσωπεί τον απωθημένο εαυτό του παιδιού, που προβάλλεται έτσι πάνω στο φανταστικό σύντροφο. Έτσι, όταν το παιδί είναι πολύ φρόνιμο, ο φανταστικός σύντροφος κάνει πάντα φασαρία και είναι άτακτος (κάνει δηλαδή όλα τα πράγματα που θέλει να κάνει το παιδί και δεν μπορεί). Αν το ίδιο παιδί είναι άτακτο, ο φανταστικός σύντροφος είναι υπάκουος, λέει πάντα την αλήθεια και είναι πάντα το καλό παράδειγμα. Έτσι λοιπόν η εικόνα του αόρατου συντρόφου δεν δίνει μια εικόνα τόσο ωραία στο γονιό του, γιατί δείχνει

το διαχωρισμό της προσωπικότητας. Οι δύο πλευρές της προσωπικότητας
λοιπόν πρέπει να εναρμονίζονται και όχι να διαιρούνται!

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΕΜΨΥΧΩΣΗ ΟΜΑΔΩΝ

Α. ΑΡΧΕΣ ΕΜΨΥΧΩΣΗΣ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ

Βασική προϋπόθεση για την εμπύχωση μιας ομάδας αποτελεί μια σειρά αξιών που χωρίς να δίνονται σαν συνταγή για να τις ακολουθήσουν οι εμπυχωτές, έχουν επισημανθεί μετά από παρατήρηση και εργασία με διάφορες ομάδες. Πάνω σ' αυτές τις αξίες βασίζεται γενικότερα η κοινωνική εργασία με ομάδες:

1. Ο εμπυχωτής θα πρέπει να μην αποδέχεται τους αρνητικούς χαρακτηρισμούς και να πιστεύει στις δεξιότητες, την αντίληψη και τις δυνατότητες όλων των ατόμων που αποτελούν μέλη μιας ομάδας.
2. Τα προβλήματα ή οι δυσκολίες που πιθανά αντιμετωπίζουν τα μέλη μιας ομάδας είναι περίπλοκα και δεν μπορούν να κατανοηθούν πλήρως αν αντιμετωπισθούν μόνο ως αποτέλεσμα προσωπικής τους ανεπάρκειας. Θέματα καταπίεσης, περιβαλλοντικών και γενικότερα κοινωνικών συνθηκών είναι συχνά σημαντικοί συντελεστές.
3. Ένα καλό αποτέλεσμα για όλη την ομάδα μπορεί να χτιστεί πάνω στη γνώση ότι όταν τα άτομα ενεργούν συλλογικά μπορούν να είναι ισχυρά. Τα άτομα που δεν έχουν ισχύ μπορούν να την αποκτήσουν μέσω της συμμετοχικής εργασίας στην ομάδα.
4. Ο εμπυχωτής της ομάδας θα πρέπει να είναι αντίθετος σε οποιαδήποτε διάκριση που ανάγεται σε λόγους φυλετικούς, ταξικούς, γλώσσας, θρησκείας, πεποιθήσεων απέναντι σε άτομα για λόγους εθνικούς, φυλετισμού και γενικότερα να αποδέχεται ως

ισότιμα μέλη της ομάδας και τις κοινωνίας άτομα με σωματικές κοινωνικές ή ψυχικές ιδιαιτερότητες.

B. Η ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

1. Οι πλευρές των Δυναμικών των Ομάδων.

Οι δυναμικές που υπάρχουν σε μια ομάδα και που επηρεάζουν την πορεία της συνίστανται στα συναισθήματα των μελών της ομάδας στις εξωτερικές επιρροές που δέχεται η ομάδα. Επειδή υπάρχουν πολλές δυναμικές που λαμβάνουν χώρα σε μια ομάδα, η παρατήρηση, η ανάλυση και η αξιολόγηση αυτών είναι αρκετά πολύπλοκη.

Είναι απαραίτητο να γνωρίζει κανείς τις βασικές δυναμικές που υπάρχουν στις ομάδες καθώς και τις διαφορετικές φάσεις που περνούν κατά τη διάρκεια της ζωής της ομάδας. Οι δυναμικές που εμφανίζονται στην ομάδα μπορούν να παρουσιαστούν ξεκινώντας από τη γέννηση ως την οικοδόμηση και την ανάπτυξη της δράσης της ομάδας, αλλά δεν πρέπει να ξεχνάμε πως μπορεί διαφορετικές δυναμικές να εμφανιστούν παράλληλα την ίδια στιγμή στην ομάδα ή μπορεί να έρχονται και να φεύγουν περιοδικά (Πρόγραμμα Διακρατικής Συνεργασίας MO.QUA.VO, 2004)

2. Το δέσιμο και η απόσταση

Όταν ξεκινάει μια νέα ομάδα, είναι σημαντικό τα μέλη της να είναι διαφορετικά, έχοντας όμως και κοινά σημεία επαφής.

Το πόσο διαφέρουν τα άτομα στην ηλικία, το κοινωνικό επίπεδο, την προσωπικότητα, τα γούστα, τις ιδέες είναι μια σημαντική αρχή, γιατί

όταν παίρνει κανείς μέρος σε μια ομάδα υπάρχει παράλληλα επιθυμία και φόβος (Πρόγραμμα Διακρατικής Συνεργασίας ΜΟ.QUA.VO, 2004). Οι άνθρωποι έχουν ανάγκη να βρουν κάποιον άλλο που να είναι διαφορετικός, γιατί επιθυμούν να γνωρίσουν κάτι νέο, αλλά παράλληλα ψάχνουν να βρουν και κάποιον ίδιο με τον εαυτό τους, ώστε να καλύψουν την ανάγκη της ασφάλειας.

Τα μέλη μιας ομάδας έχουν ανάγκη να γνωρίζονται μεταξύ τους, να ξέρουν ποια είναι η ομάδα: κάποιος μπορεί να έρχεται σε κάθε συνάντηση της ομάδας και κάποιος δεν έρχεται συχνά, κάποιος είναι απόμακρος και κάποιος φροντίζει πάντα τους άλλους, ενώ κάποιος μπορεί την ίδια στιγμή να μην είναι στην ομάδα (Πρόγραμμα Διακρατικής Συνεργασίας ΜΟ.QUA.VO, 2004).

Παιχνίδια: Στο ξεκίνημα της ομάδας είναι σημαντικό να επιτρέπεται η ανάπτυξη των σχέσεων ή το να γνωρίζει κανείς τι είναι κοινό και τι είναι διαφορετικό: χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα παιχνίδια η ομάδα διευκολύνεται αρκετά σ' αυτή τη φάση.

Συναντήσεις και πάρτυ: Οι συναντήσεις και τα πάρτυ είναι οι αρκετά σημαντικές στιγμές για τα μέλη της ομάδας. Είναι απαραίτητο να οργανώνονται συναντήσεις και πάρτυ με τον καλύτερο τρόπο. Είναι σημαντικό να δίνεται η δυνατότητα να συμμετέχει η ομάδα σε διαφορετικό χρόνο από τις συναντήσεις της και να γίνονται διαφορετικές δραστηριότητες για την καλή συνοχή της ομάδας αλλά και το έργο της

Συναντήσεις Ομάδας: Είναι χρήσιμο να υπάρχει ένα ημερολόγιο για τις συναντήσεις της ομάδας. Με αυτόν τον τρόπο τα μέλη θα δίνουν το παρόν και τη συμμετοχή τους στην ομάδα και η ίδια η ομάδα θα ξέρει το

πρόγραμμα των δράσεων (Πρόγραμμα Διακρατικής Συνεργασίας ΜΟ.QUA.VO, 2004).

Το συμβόλαιο: Το συμβόλαιο επιτρέπει να υπάρχουν ξεκάθαρες βάσεις και λειτουργίες και τα μέλη μπορούν να γνωρίζουν τη σωστή συμπεριφορά και τον τρόπο να συμμετέχουν στην ομάδα. Είναι απαραίτητο να υπάρχουν κανόνες σχετικά με τις ώρες, τις παρουσίες, τη συχνότητα και τη δράση, τις αποφάσεις, την επικοινωνία και τους ρόλους. Η ομάδα θα πρέπει να αναγνωρίζει και να τηρεί αυτούς τους κανόνες. Το συμβόλαιο είναι χρήσιμο να γίνεται στο ξεκίνημα της ομάδας ώστε να καθορίζεται η συμμετοχή και ο τρόπος που ένα μέλος μπορεί να φύγει από την ομάδα (Καλλινικάκη,1998,)

3. Η Ταυτότητα και η Διαφοροποίηση

Το άτομο που αποτελεί μέλος μιας ομάδας έχει την ανάγκη να αισθάνεται την ενότητα της ομάδας, παράλληλα όμως έχει και την ανάγκη να εκφράζεται στην ομάδα και να διαφυλάττει την ατομικότητα του (Καστορίδου-Παπαδοπούλου,1999). Η συνοχή και η ταυτότητα της ομάδας είναι πολύ σημαντικά για την ύπαρξή της. Όταν όμως η ομάδα επιμένει πολύ στη διαφορετικότητα χάνει τις αποδοχές και τις δυνατότητές της. Έτσι λοιπόν η ομάδα χάνει την ενότητα και τη συνοχή και ρισκάρει το χωρισμό και τη συνοχή και ρισκάρει το χωρισμό και τη διάλυση (Πρόγραμμα Διακρατικής Συνεργασίας ΜΟ.QUA.VO, 2004). Γι' αυτό το λόγο είναι πάντα σημαντικό να βρεθεί η ισορροπία ανάμεσα σ' αυτές τις δυναμικές. Είναι λοιπόν απαραίτητο να ενισχυθεί η συνοχή, να αποδεικνύονται οι ιδιότητες του κάθε μέλους ώστε να υπάρξει η ολοκλήρωση.

Ρόλοι: Τα άτομα – μέλη αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και εξαιτίας των ρόλων που έχουν στην ομάδα (Κατσορίδου – Παπαδοπούλου , 1999) . Ο καταμερισμός των πόλων βοηθάει τα μέλη να μάθουν ποιες αρμοδιότητες μπορούν να αναλάβουν μεταξύ και τι μπορούν να αναλάβουν από τα άλλα μέλη.

Προσωπική Ικανοποίηση: Είναι σημαντικό να δοθεί προσοχή και να διευκρινιστεί τι στόχους μπορεί να επιτύχει η ομάδα και ποιες δράσεις μπορεί να αναλάβει σε σχέση με τις δεξιότητες και τις ικανότητές της. Ανά τακτά χρονικά διαστήματα είναι καλό να ρωτάει η ομάδα ποια είναι η ικανοποίησή της σε σχέση με τις δράσεις και τη συμμετοχή της σε αυτές.

Εμπιστοσύνη στην Ομάδα: Η εμπιστοσύνη στην ομάδα γίνεται αντιληπτή όταν τα μέλη αισθάνονται άνετα να εκφραστούν, να έχουν ελεύθερα αντιγνώμίες και συζητήσεις. Ο καθένας θα πρέπει να λαμβάνει υποστήριξη από τους άλλους, θα πρέπει να υπάρχει καλό μοίρασμα και συνεργασία και θα πρέπει να υπάρχει δυνατότητα να δίνει κανείς και να παίρνει βοήθεια όταν έχει δυσκολίες. Το κάθε μέλος θα πρέπει να είναι ενήμερο σχετικά με τις αποφάσεις της ομάδας καθώς και για το λόγο που αυτές παίρνονται (Πρόγραμμα Διακρατικής Συνεργασίας MO.QUA.VO, 2004). Οι πηγές της ομάδας θα πρέπει να είναι εύκολα αναγνωρίσιμες και θα πρέπει να υπάρχει βεβαιότητα ότι η ομάδα θα φτάσει τους αντικειμενικούς της στόχους και θα επιλύσει προβλήματα.

Κατάκτηση των στόχων: Αν η ομάδα μπορεί να κατακτήσει τους στόχους της με τη συνεργασία όλων των μελών, τα άτομα θα έχουν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στην ομάδα, περισσότερα κίνητρα για τις δράσεις και για τη συμμετοχή τους σε αυτή.

Στρατηγικές Συνεργασίας: Βασικό στοιχείο της συνεργασίας είναι να ενισχύεται η ιδέα ότι η επιτυχία της ομάδας εξαρτάται απ' το κάθε μέλος της: ο καθένας είναι σημαντικός, κάθε ρόλος και κάθε προσωπική δεξιότητα είναι απαραίτητη με τον ίδιο τρόπο. Αυτή άλλωστε είναι και η έννοια της αλληλεξάρτησης. Όσο περισσότερο συνεργαστούν τα μέλη, τόσο περισσότερο θα αυξηθεί η εμπιστοσύνη.

Στρατηγικές Επικοινωνίας: Κάθε μέλος της ομάδας έχει ανάγκη να υπάρχει δυνατότητα για αποτελεσματική επικοινωνία. Μέσω της επικοινωνίας οι άνθρωποι καταφέρνουν να δημιουργήσουν μια σχέση αμοιβαίας κατανόησης και επίδρασης. Η επικοινωνία επιτυγχάνεται μόνο όταν μήνυμα λαμβάνεται σωστά (Jaques, 2001).

Οι Συγκρούσεις : Η σύγκρουση στην ομάδα αποτελεί ένα φυσιολογικό και πιθανά αναμενόμενο στοιχείο στη ζωή της ομάδας. Η ομάδα είναι πιθανό να συναντήσει κάποιες συγκρούσεις, επειδή υπάρχουν διαφορετικές οντότητες που προσπαθούν μια ενότητα. Γι' αυτό το λόγο λοιπόν οι συγκρούσεις αποτελούν σημαντική στιγμή για την ανάπτυξη της ομάδας (Πρόγραμμα Διακρατικής Συνεργασίας MO.QUA.VO, 2004). Η σύγκρουση προκαλεί αλληλεπιδράσεις και εμπεριέχει ποικιλία άλλων, καθώς και γνώσεις, αρχές, προσδοκίες, στόχους επιδιώξεις και τεχνικές για την επίτευξή τους (Κατσορίδου-Παπαδοπούλου,1999). Έτσι λοιπόν η ομάδα ωριμάζει και ανακαλύπτει τις σωστές βάσεις, λειτουργώντας με έναν κοινό τρόπο ώστε να είναι όλα τα μέλη ικανοποιημένα. Οι συγκρούσεις είναι χρήσιμες στην ομάδα γιατί έτσι μπορεί να δει ποιες είναι χρήσιμες γι' αυτήν και για το έργο της. Η αντικειμενικότητα λοιπόν, είναι ίσως ο καλύτερος τρόπος αντιμετώπισης των συγκρούσεων που μπορεί να βοηθήσει την ομάδα με έναν θετικό και δημιουργικό τρόπο (Πρόγραμμα Διακρατικής Συνεργασίας

ΜΟ.QUA.VO, 2004). Απ' την άλλη, αν δεν υπάρχουν καθόλου συγκρούσεις, αυτό μπορεί να σημαίνει ότι η ομάδα δεν εργάζεται, ότι υπάρχει μειωμένο ενδιαφέρον γι' αυτήν ή ακόμα ότι ένα μέλος ασκεί ισχυρή επιρροή σε όλη την ομάδα.

Γ. ΣΤΑΔΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΜΨΥΧΩΤΗ ΣΕ ΑΥΤΑ.

Κάθε ομάδα όπως όλοι οι ζωντανοί οργανισμοί, ακολουθεί μια πορεία ζωής, τη δική της, που έχει παρελθόν, παρόν και μέλλον. Έχει επίσης αρχή και τέλος. Αυτή η πορεία ζωής της ομάδας που αποτελεί και τη δική της, ξεχωριστή ιστορία, ακολουθεί διάφορα στάδια που είναι κοινά σε όλες τις ομάδες, αλλά είναι κοινά στο χρόνο εμφάνισής τους, στη διάρκειά τους και στη φύση των αιτίων τους. Αυτές είναι και οι διαφοροποιήσεις που συνθέτουν τη μοναδικότητα της ομάδας (ο.π. Κατσορίδου – Παπαδοπούλου) .

Η ομάδα από τη στιγμή που δημιουργείται δεν παραμένει στατική, αλλά διανύει μια δυναμική πορεία κατά την οποία δημιουργούνται διάφορα ψυχοκοινωνικά φαινόμενα. Η πορεία αυτή περνάει από κάποια στάδια που διακρίνονται σε τρία. Ο χωρισμός τη πορείας μιας ομάδας σε στάδια γίνεται για πρακτικούς λόγους, αφού η διαφορά ανάμεσα στα στάδια δεν είναι πάντα ξεκάθαρη ενώ συχνά εμφανίζονται στοιχεία του ενός σταδίου στο άλλο.

1 Αρχικό Στάδιο

Στο αρχικό στάδιο τα μέλη συναντιούνται για πρώτη φορά μεταξύ τους. Η διάρκεια αυτού του σταδίου δεν είναι εύκολο να προσδιοριστεί. Μπορεί να κρατήσει μόνο λίγες μέρες αλλά και να παραταθεί για πολλές εβδομάδες. Η ομάδα τώρα αρχίζει να διαμορφώνει τα χαρακτηριστικά της ταυτότητάς της (Κατσορίδου – Παπαδοπούλου, 1999). Στοιχεία που χαρακτηρίζουν αυτό το στάδιο είναι οι προσδοκίες, συναισθήματα αμηχανίας, ερωτηματικά. Η ανάγκη των μελών να αναγνωρίσουν ο ένας τον άλλο και να ανακαλύψουν τα κοινά τους σημεία και τις διαφορές τους, είναι η βάση για τη δημιουργία σχέσεων μεταξύ τους. Ακόμα βέβαια δεν υπάρχει οικειότητα με το χώρο ή με τον τρόπο λειτουργίας της ομάδας. Τα μέλη κρατούν ακόμα το κοινωνικό τους πρόσωπο και οι ανταλλαγές μεταξύ τους είναι ευγενικές και τυπικές.

Κύριο μέλημα του εμψυχωτή σ' αυτή τη φάση είναι να δημιουργήσει ένα κατάλληλο κλίμα για να νιώσουν τα μέλη άνετα στα μέλη της ομάδας. Δηλαδή, να διευκολύνει τα μέλη να γνωριστούν μεταξύ τους να εξοικειωθούν με το χώρο και τρόπο λειτουργίας της ομάδας (Αρχοντάκη, Φιλίππου, 2003).

Η πρώτη εντύπωση που δημιουργείται στα μέλη της ομάδας είναι σημαντική για την πορεία της. Είναι λοιπόν πολύ σημαντικό προς αυτήν την κατεύθυνση να υποδέχεται ο ίδιος ο εμψυχωτής τα μέλη της ομάδας, ενώ νωρίτερα καλό είναι να έχει φροντίσει το χώρο ώστε να είναι άνετος, καθαρός και διακοσμημένος ανάλογα με τις ηλικίες και το είδος της ομάδας.

Τα μέλη της ομάδας αναζητούν στοιχεία και κανόνες συμπεριφοράς στους άλλους που να συνδέονται με τη λειτουργία της ομάδας. Συχνά αυτό γίνεται μέσα από απλές διαδικασίες, όπως είναι η επιλογή μιας δραστηριότητας, η απόφαση που πρέπει να πάρει η ομάδα, για πόσο

χρόνο θα περιμένει τα μέλη που δεν είναι συνεπή στην ώρα τους, ακόμα και οι συμπεριφορές που γίνονται αποδεκτές από την ομάδα. Έτσι σιγά-σιγά διαμορφώνονται και οι πρώτοι κανόνες συμπεριφοράς. Αν οι αλληλεπιδράσεις που γίνονται μέσα από αυτές τις συνθήκες, είναι θετικές, τότε η ατμόσφαιρα της ομάδας βελτιώνεται και τα άτομα – μέλη αισθάνονται πιο άνετα μεταξύ τους (Κατσορίδου – Παπαδοπούλου). Έτσι αρχίζει και η δημιουργία του συμβολαίου της ομάδας με το οποίο διαμορφώνονται οι σαφείς στόχοι για το έργο της ομάδας, η μέθοδος που θα ακολουθηθεί καθώς και οι κανόνες συμπεριφοράς και λειτουργίας μέσα στην ομάδα.

Για τους παραπάνω λόγους λοιπόν, ο εμπυχωτής σε αυτό το στάδιο χρειάζεται να έχει έναν ηγετικό ρόλο, που πιθανώς να πάρουν επίσημα ή ανεπίσημα κάποια μέλη της ομάδας (Κατσορίδου – Παπαδοπούλου). Επίσης σε αυτό το ρόλο ο ίδιος είναι σε θέση να γνωρίζει καλύτερα από τα μέλη την «πραγματικότητα» της ομάδας και να βοηθά τα μέλη να διακρίνουν το εφικτό από το μη εφικτό. Προκειμένου να γίνει η ομάδα πόλος έλξης για τα μέλη της, ο εμπυχωτής χρησιμοποιεί συνειδητά κατά τη δική του θετική σχέση που έχει δημιουργηθεί με διάφορα άτομα – μέλη. Αν πρόκειται για ομάδα που θα ακολουθήσει τη βιωματική μέθοδο, ο εμπυχωτής θα πρέπει να το εξηγήσει, ότι δηλαδή προτείνεται στα μέλη να εμπλακούν ολικά στη διαδικασία της ομάδας τόσο λεκτικά όσο και συγκινησιακά. Στην περίπτωση της βιωματικής μεθόδου ο εμπυχωτής διευκολύνει τους συμμετέχοντες να γνωριστούν μεταξύ τους προτείνοντας ασκήσεις γνωριμίας στις οποίες συμμετέχει ο ίδιος ενεργά (Αρχοντάκη – Φιλίππου, 2003.). Αυτό ισχύει και για ομάδες που τα μέλη γνωρίζονται μεταξύ τους (μαθητές ίδιου σχολείου, σεμινάριο δασκάλων κλπ). Οι κατάλληλες ασκήσεις επιτρέπουν στους συμμετέχοντες να μάθουν τα ονόματα, να εξοικειωθούν, να χαλαρώσουν και να τους γνωρίσει ο εμπυχωτής με τρόπο ευχάριστο και διασκεδαστικό.

Τέλος ο εμπυχωτής σ' αυτό το στάδιο ενθαρρύνει και ενισχύει το ηθικό των μελών που αισθάνονται ματαιώση. Προσπαθεί να δημιουργήσει κίνητρα για νέες στάσεις και συμπεριφορές καθώς και να ενισχύσει την προσωπική εικόνα των μελών.

2. Το Ενδιάμεσο Στάδιο – Στάδιο Ανάπτυξης

Το στάδιο ανάπτυξης είναι αυτό που ακολουθεί το αρχικό, προηγείται του τελικού και εσωτερικά αυξάνονται οι αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Έτσι λοιπόν είναι και το μεγαλύτερο στάδιο σε χρονική διάρκεια. Η πορεία που ακολουθεί η ομάδα περνάει από διάφορες φάσεις και δεν είναι μόνο ανοδική.

Τα άτομα σ' αυτό το στάδιο συνήθως νιώθουν πιο άνετα, μιλούν πιο ανοιχτά για προσωπικά τους θέματα, εκφράζουν συναισθήματα ιδέες και επιθυμίες. Πιθανά αρχίζουν να εμπιστεύονται και να δημιουργούν στενότερες σχέσεις. Όταν συμβαίνουν όλα αυτά η ομάδα μπορεί να επικεντρωθεί στο κυρίως θέμα της ανάλογα με το είδος της (Αρχοντάκη, Φιλίππου, 2003). Αντίθετα όμως συχνό είναι και το θέμα της παλινδρόμησης έχει κυρίως σταθεροποιητικό ή και βελτιωτικό χαρακτήρα (Κατσορίδου-Παπαδοπούλου, 1999).

Το ενδιάμεσο στάδιο είναι η περίοδος που η ομάδα παίρνει σοβαρές αποφάσεις, αλλά παράλληλα δημιουργούνται και έντονες συγκρούσεις. Οι ανάγκες που επικρατούν είναι συναισθηματικές (άρνησης, παραδοχής, αναγνώρισης κλπ) αλλά και ανάγκες για παραγωγή του έργου της ομάδας. Η διαφορετικότητα των μελών βοηθά στην ενίσχυση και ισορροπία των σχέσεων μεταξύ τους. Συγκρούσεις δημιουργούνται συχνά, όταν κάποιες ανάγκες όπως η ανάγκη για επικράτηση ή ανταγωνισμό παρεμβάλλονται, παρεμποδίζοντας τις σχέσεις.

Η θέληση και η ανάγκη για παραγωγή του έργου της ομάδας λειτουργεί ως ελκτική δύναμη στις σχέσεις μεταξύ των μελών της ομάδας (Κατσορίδου-Παπαδοπούλου). Έτσι τα μέλη δουλεύουν και συνεργάζονται για έναν σκοπό, ο οποίος λειτουργεί και ως συνδετικός κρίκος. Αισθάνονται υπερήφανοι για την ομάδα τους και το αίσθημα αυτοεκτίμησης τους ανεβαίνει. Εδώ γίνεται πιο αισθητή η συνοχή της ομάδας μέσα από μια θετική ατμόσφαιρα. Μέσα από τη διαδικασία που ακολουθείται για την παραγωγή του έργου, εμφανίζονται πιο εξειδικευμένοι ρόλοι, όπως είναι οι ηγέτες της ομάδας καθώς και σχήματα υποομάδων.

Εφόσον λοιπόν η ομάδα έχει περάσει απ' όλες τις φάσεις που αναφέρθηκαν παραπάνω και έχει επιλύσει τις συγκρούσεις της, θα συνεχίσει την πορεία της ενισχυμένη και με αυξημένη πείρα. Έτσι λοιπόν η ομάδα ωριμάζει και οι σχέσεις των μελών πολλαπλασιάζονται ενισχύονται και γίνονται περισσότερο σύνθετες (Κατσορίδου-Παπαδοπούλου,1999).

Αφού λοιπόν η ομάδα έχει ωριμάσει και αποκτήσει τη δυναμική της ο ρόλος του εμπυχωτή αρχίζει να περιορίζεται και να γίνεται μεσολαβητικός. Ο ρόλος αυτός ενεργοποιείται κυρίως σε περιπτώσεις συγκρούσεων ή όταν η ομάδα βρίσκεται σε κρίση. Στις φάσεις αυτές εξίσου σημαντικός είναι και ο παρακινητικός ρόλος. Η παρουσία του τώρα είναι περισσότερο έμμεση και βοηθά τα μέλη στις μεταξύ τους σχέσεις, στην προσωπική έκφραση. Όταν η ομάδα βρίσκεται σε αδιέξοδο για την απόφαση που πρέπει να πάρει, το ηθικό των μελών είναι «πесμένο» και χρειάζονται ιδέες και πληροφορίες για να αντιμετωπίσουν το αδιέξοδο. Η υπόδειξη, η προτροπή, η ενθάρρυνση, η υποστήριξη και το χιούμορ του εμπυχωτή βοηθούν στη μείωση των εντάσεων και στην παρακίνηση των μελών για δράση.

3.Το Τελικό Στάδιο

Το στάδιο λήξης λειτουργίας της ομάδας συμβαίνει συνήθως μετά τη φάση της ωρίμανσης της ομάδας.

Σύμφωνα με τον T. Douglas οι λόγοι λήξης μια ομάδας διακρίνονται σε φυσικούς, εκείνους δηλαδή που τα αίτια θα αναζητηθούν στην ίδια ομάδα και στα μέλη της όπως αλλαγή των ενδιαφερόντων τους ή αλλαγή του τόπου κατοικίας και τεχνητούς, εκείνους δηλαδή που οφείλονται σε εξωτερικούς παράγοντες π.χ. στην Κοινότητα, στην Οργάνωση ή και στον ίδιο τον κοινωνικό λειτουργό (Douglas , 1989).

Για τις ανάγκες της συγκεκριμένης μελέτης θα αναφερθούμε σε ομάδες που οι λόγοι λήξης τους είναι τεχνητή, αφού οι ομάδες σε σχολικά πλαίσια οργανώνουν τη διάρκειά τους σύμφωνα με τη διάρκεια του σχολικού έτους.

Έτσι λοιπόν, όταν η ομάδα πλησιάζει στο τέλος της, αρχίζουν να βγαίνουν συναισθήματα που συνδέονται με τον αποχωρισμό. Τα μέλη αρχίζουν να κάνουν έναν «εσωτερικό» απολογισμό για το τι έζησαν, τι πήραν ή τι δεν πήραν, τι πέτυχαν απ' τους στόχους που στην αρχή είχαν τεθεί.

Ο εμπυχωτής θα πρέπει να έχει προετοιμάσει τα άτομα – μέλη για τη λήξη της ομάδας από πολύ νωρίς, ώστε να υπάρξει ο απαραίτητος χρόνος να εκφραστούν, αλλά και να αντιμετωπισθούν τα συναισθήματά τους. Η προσοχή λοιπόν του εμπυχωτή επικεντρώνεται τώρα, στις αναμενόμενες αντιδράσεις των μελών. Κατά το τελευταίο στάδιο εμφανίζονται μια σειρά από ετερόκλητες αντιδράσεις όπως: η άρνηση, η αμφιθυμία, η αίσθηση της απώλειας και του πένθους, η ανάμνηση θετικών βιωμάτων στην ομάδα.

Σημαντικό για την ομάδα είναι ο εμπυχωτής να διευκολύνει την έκφραση και την επεξεργασία των συναισθημάτων, προτείνοντας

ασκήσεις για τον απολογισμό και την εκτίμηση της ατομικής τους πορείας μέσα στην ομάδα. Τέλος βοηθητικό για την εξέλιξη των ατόμων μετά την πορεία τους στην ομάδα είναι να συμμετέχει ο ίδιος σε όλες τις ασκήσεις και να εκφράζει τα συναισθήματά του (Αρχοντάκη-Φιλίππου,2003), τονίζοντας τα θετικά σημεία και τα οφέλη που μπορούν να έχουν ως άτομα και ως ομάδα από τα βιώματά τους κατά την εξέλιξη αυτού του σταδίου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV
ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ
ΒΙΩΜΑΤΙΚΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ ΚΑΤΑ
ΤΗΝ ΔΙΕΡΓΑΣΙΑ ΟΜΑΔΑΣ

1. Το Μέγεθος της Ομάδας

Ο πιο συνηθισμένος και ίσως πιο αποτελεσματικός αριθμός μελών για μια Ομάδα είναι περίπου 10-12 άτομα, ιδιαίτερα για την πραγματοποίηση βιωματικών ασκήσεων. Αυτό το μέγεθος της ομάδας είναι αρκετά βοηθητικό, αφού επιτρέπει :

- την οπτική επαφή και την λεκτική επικοινωνία ανάμεσα σε όλα τα μέλη
- την ανάπτυξη της συνοχής της ομάδας
- να υπάρχει χρόνος για έκφραση και ατομική δουλειά από κάθε μέλος
- την ανάπτυξη των αλληλεπιδράσεων

Παρόλα αυτά συμβαίνει να εμψυχώνουμε και μεγαλύτερες ομάδες οι οποίες μπορούν να λειτουργήσουν αν επιλεγούν οι κατάλληλες ασκήσεις ή τυποποιηθούν κάποιες άλλες, ώστε να δίνεται η ευκαιρία σε όλους να συμμετέχουν τόσο στην ίδια την άσκηση όσο και στην συζήτηση που μπορεί να ακολουθήσει.

Οι ομάδες που έχουν περισσότερα από 20 μέλη είναι προτιμότερο να λειτουργούν 2 εμψυχωτές, ώστε όταν χρειάζεται, να υπάρχει η δυνατότητα να χωρίζονται σε δυο υποομάδες. Αν αυτό δεν είναι δυνατό, ο εμψυχωτής θα πρέπει να προτείνει συχνά ασκήσεις σε υποομάδες ή σε ζευγάρια και να προβλέψει περισσότερο χρόνο για την επεξεργασία (Αρχοντακη, Φιλίππου, 2003).

Έτσι λοιπόν , το μέγεθος της ομάδας επηρεάζει:

- το είδος των ασκήσεων που προτείνονται
- την διαδικασία που ακολουθείται
- το χώρο που χρειάζεται
- το χρόνο που απαιτείται για κάθε άσκηση

2. Ο Χώρος

Είναι πολύ συνηθισμένο οι ομάδες να πρέπει να λειτουργούν σε χώρους που δεν είναι ειδικά διαμορφωμένοι, ιδιαίτερα στα σχολικά πλαίσια που δεν πραγματοποιούνται στις αίθουσες διδασκαλίας . σπάνια λοιπόν αυτοί οι χώροι προσφέρουν τις ιδανικές συνθήκες για την σωστή λειτουργία μιας ομάδας. Υπάρχουν όμως κάποιες ελάχιστες προϋποθέσεις που πρέπει να εξασφαλιστούν:

- Ο χώρος θα πρέπει να είναι αρκετά μεγάλος και ελεύθερος, ώστε να επιτρέπει να τοποθετηθούν καθίσματα σε κύκλο.
- Να υπάρχει δυνατότητα μετακίνησης των καθισμάτων, ώστε να δημιουργείται χώρος για τις ασκήσεις που απαιτούν κίνηση.
- Να υπάρχει οπτική και ακουστική μόνωση από άλλες αίθουσες ή γραφεία.

Εκτός όμως από ελάχιστες προϋπόθεσης, ο καταλληλότερος χώρος για την εργασία της ομάδας θα πρέπει να εξασφαλίζει τα παρακάτω:

- τα χρώματα της αίθουσας να είναι ζεστά και απαλά και η διακόσμηση λιτή και ευχάριστη.

- Να υπάρχει η δυνατότητα χρήσης συμπληρωματικών χώρων για δουλειά σε υποομάδες και για τα διαλείμματα.
- Να έχει μοκέτα , στρώματα και μαξιλάρια , ώστε να υπάρχει μεγαλύτερη ελευθερία κινήσεων και να μπορούν να χαλαρώσουν.
- Πολλές από τις ασκήσεις μπορούν να γίνουν και σε ανοικτούς χώρους συνήθως σε εκδρομές, όπως δασός, παραλία , πάρκο, μεγάλη αυλή κ.τ.λ . καλό θα ήταν να μην υπάρχουν ενοχλητικοί θόρυβοι και περαστικοί που θα εμποδίζουν την δουλειά της ομάδας (Αρχοντακη,Φιλίππου,2003).

3.Τα Υλικά

Τα υλικά που χρησιμοποιούνται συνήθως στις ασκήσεις και που είναι απαραίτητο να υπάρχουν στο χώρο είναι τα εξής:

- χαρτιά, μολύβια , πίνακας , μαρκαδόροι, κολλητική ταινία, ψαλίδι, κόλλα κτλ.
- Χαρτόνια ή κόντρα πλακέ για να έχουν μια σκληρή επιφάνια να δουλέψουν
- Κομμάτια υφάσματος σε διάφορα χρώματα
- Κασετόφωνο και κασέτες ή cd με κατάλληλη μουσική, γιατί σε πολλές ασκήσεις ,κυρίως χαλάρωσης και ζεστάματος, προτείνουμε μουσική.

4. Η Συνεμψύχωση

Η συνεμψύχωση αποτελεί μια πολύ βοηθητική δυνατότητα για την δουλειά με ομάδες. Η συνύπαρξη δύο εμπυχωτών προσφέρει στην ομάδα δυο διαφορετικά «μοντέλα-πρότυπα» καθώς και μεγαλύτερη ποικιλία παρεμβάσεων, γιατί αξιοποιούνται οι ιδέες και οι δεξιότητες και των δυο που συνδυαζόμενες βγάζουν έναν καινούργιο κοινό τρόπο αντιμετώπισης των πραγμάτων. Επίσης η συνεμψύχωση λειτουργεί βοηθητικά και για τους ίδιους τους εμπυχωτές σαν καταλύτης του άγχους. Υπάρχει πάντα μια δεύτερη δυνατότητα αποφόρτισης συναισθημάτων η ανταλλαγής προβληματισμού και ιδεών. (Αρχοντακη, Φιλίππου, 2003).

Οι δυο εμπυχωτές συνεργάζονται όχι μόνο για την προετοιμασία της ομάδας και την αξιολόγηση κάθε συνάντησης, αλλά και κατά την διάρκεια της.

Επειδή οι προτάσεις των εμπυχωτών καθορίζονται από το τι συμβαίνει στη ομάδα κάθε στιγμή, συχνά έχουν την ανάγκη να συζητούν μεταξύ τους για την συνέχεια της διαδικασίας. Τα μέλη θα πρέπει να είναι ενημερωμένα για την αναγκαιότητα αυτής της συνεργασίας και έτσι δεν παραξενεύονται αν δουν τους εμπυχωτές να μιλούν μεταξύ τους κατά την διάρκεια της συνάντησης.

Βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματική λειτουργία της συνεμψύχωσης είναι να έχουν μεταξύ τους οι εμπυχωτές καλή προσωπική σχέση, συμπληρωματικότητα και «κοινή γλώσσα». Με την φράση καλή προσωπική σχέση εννοούμε να εκτιμά και να εμπιστεύεται ο ένας τον άλλο και να είναι μεταξύ τους υποστηρικτικοί και όχι ανταγωνιστικοί. Οι διαφορετικότητα των εμπυχωτών γίνεται συμπληρωματικότητα, όταν οι ίδιοι την έχουν αποδεχτεί και την αξιοποιούν στην δουλειά τους. Η «κοινή γλώσσα» υπάρχει όταν και οι δύο όχι μόνο χρησιμοποιούν την ίδια μέθοδο εμπύχωσης, αλλά

καταλαβαίνουν και εννοούν τα ίδια πράγματα. Μια άλλη μορφή εμπύχωσης είναι αυτή που υπάρχει όταν ο ένας έχει μεγαλύτερη εμπειρία και ο άλλος είναι βοηθός. Οι ρόλοι τους διαφέρουν και είναι συμφωνημένοι από πριν. (Αρχοντάκη, Φιλίππου, 2003).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΒΙΩΜΑΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ

Οι ασκήσεις που αναφέρονται παρακάτω είναι χωρισμένες ανάλογα με τα τρία στάδια που χωρίζεται η πορεία μιας ομάδας, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενη ενότητα: Ασκήσεις για το αρχικό στάδιο, για το ενδιάμεσο- ανάπτυξης και για το τελικό. Ο χωρισμός αυτός γίνεται για πρακτικούς λόγους, αφού κάποιες ασκήσεις μπορούν να πραγματοποιηθούν και σε άλλα στάδια από αυτά που αναφέρονται παρακάτω.

A. ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΑΡΧΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ ΜΙΑΣ ΟΜΑΔΑΣ

1) Πρώτος – Δεύτερος – Τρίτος

Στόχος: Η γνωριμία

Οδηγίες: Προτείνω να μάθουμε τα ονόματα μας με έναν ευχάριστο τρόπο. Οποίο μέλος θέλει, μπορεί να ξεκινήσει λέγοντας το όνομα του. Ο διπλανός του από αριστερά θα επαναλάβει το όνομα του προηγούμενου και το δικό του. Ο επόμενος θα πει το όνομα του πρώτου, του δευτέρου και το δικό του. Με τον ίδιο τρόπο συνεχίζουμε όλοι.

Παραλλαγές: Μαζί με το όνομα μπορεί να ειπωθεί και το αγαπημένο χρώμα ή το μέρος καταγωγής αν πρόκειται για άτομα από διαφορετικά μέρη.

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή

- Ο εμπυχωτής θα μιλήσει τελευταίος στη σειρά λέγοντας τα ονόματα όλων.
- Είναι καλό να διευκρινιστεί από την αρχή ότι δεν πρόκειται για παιχνίδι μνήμης και ότι οι άλλοι μπορούν να βοηθήσουν αν χρειαστεί. Αυτό είναι Ιδιαίτερα σημαντικό για μαθητές σχολείου που κάποιος μπορεί να έχει μαθησιακές δυσκολίες ή να νιώθει άβολα.

2) Γνωριμία με Χειρονομία

Στόχος: Η γνωριμία

Επιμέρους Στόχος : Η ενεργοποίηση

Οδηγίες Προτείνω να σηκωθούμε όλοι όρθιοι και να σχηματίσουμε έναν κύκλο. Ο πρώτος από αριστερά μου θα ξεκινήσει λέγοντας το όνομα του και κάνοντας μια χειρονομία ή κίνηση ταυτόχρονα.

Το όνομα και η χειρονομία θα πρέπει να γίνονται με κάποια έννοια ρυθμού. Έπειτα από κάθε μέλος όλοι μαζί επαναλαμβάνουμε το όνομα του και την χειρονομία που έκανε.

Παραλλαγή: Μπορεί το κάθε μέλος να λέει το όνομα του μελωδικά και οι υπόλοιποι να επαναλαμβάνουν την μελωδία.

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

Ο εμπυχωτής ξεκινάει λέγοντας το όνομα του και κάνοντας την χειρονομία δίνοντας έτσι το παράδειγμα.

3) Αλφαβητική Σειρά

Στόχος Η γνωριμία

Επιμέρους Στόχος: Η ενεργοποίηση , μη λεκτική επικοινωνία

Οδηγίες: Προτείνω να σηκωθούμε όλοι όρθιοι και να χωριστούμε σε δυο σειρές ο ένας πίσω από τον άλλο. Καλό θα είναι οι σειρές να έχουν ίδιο αριθμό ατόμων. Τώρα θα πρέπει χωρίς να μιλάτε , να μπειτε στη σειρά κατά αλφαβητική σειρά ανάλογα με το γράμμα από το οποίο αρχίζει το όνομα σας. Η συνεννόηση μεταξύ σας θα πρέπει να γίνει χωρίς να μιλάτε.

Παραλλαγή:

3α) Η άσκηση αυτή μπορεί να γίνει πάνω σε ξύλινους πάγκους όπου τα άτομα θα πρέπει να αλληλοστηρίζονται για να μην πέσουν κάτω.

3β) Αν τα άτομα γνωρίζουν ήδη τα ονόματά τους, τότε η άσκηση μπορεί να γίνει με βάση τους μήνες που είναι γεννημένοι.

Σημειώσεις για τον εμπνευστή:

Το παιχνίδι αυτό είναι προτιμότερο να μην γίνει στην Α΄ τάξη του δημοτικού, αφού θα δυσκολέψει περισσότερο.

4) Η Μπάλα

Στόχος Η γνωριμία

Μέσα – Υλικά : Ένα μαλακό ή πολύ ελαφρύ μπαλάκι ή ένα μικρό και ακίνδυνο αντικείμενο .

Οδηγίες: Προτείνω να σηκωθούμε όλοι όρθιοι και να σχηματίσουμε έναν κύκλο. Ο ένας από την ομάδα θα πετάξει την μπάλα σε όποιον θέλει, φωνάζοντάς τον συγχρόνως με το όνομα του . αυτός που θα πάρει την μπάλα συνεχίζει με τον ίδιο τρόπο χωρίς να καθυστερεί.

Παραλλαγές: Αντί να πετάνε την μπάλα, μπορούν να προσφέρουν κάτι. π.χ ένα λουλούδι

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

- Ο εμπυχωτής ξεκινάει πρώτος δείχνοντας την άσκηση.
- Είναι σημαντικό να συμμετέχουν όλοι. Ο εμπυχωτής παρατηρεί μήπως υπάρχουν άτομα που δεν τους πετούν τη μπάλα και την πετά ο ίδιος.

5) Οι Συστάσεις

Στόχος Η γνωριμία

Επιμέρους Στόχος: Ενεργοποίηση, μη λεκτική επικοινωνία, επικέντρωση στο «εδώ και τώρα»

Οδηγίες: Προτείνω να σηκωθούμε όλοι όρθιοι και να περπατήσουμε στο χώρο, χωρίς να μιλάμε. Όταν θα ακούσετε ένα χτύπο από εμένα, θα μείνετε ακίνητοι. Θα βρείτε με το βλέμμα σας εκείνον που είναι πιο κοντά σας, θα του συστηθείτε με το όνομά σας και θα πείτε λίγα

πράγματα για τον εαυτό σας. Τώρα ας μαζευτούμε πάλι στον κύκλο και το κάθε μέλος ας μας συστήσει αυτόν που γνώρισε.

Παραλλαγές:

5α) Περιπατάμε στο χώρο και όταν συναντήσουμε το βλέμμα κάποιου άλλου, του λέμε το όνομά μας. Όταν τους έχουμε συναντήσει όλους μια δυο φορές, συνεχίζουμε λέγοντας το όνομα αυτού που συναντάμε.

5β) Περιπατάμε στο χώρο, σκουντιόμαστε στους ώμους και λέμε το όνομά μας. Όταν τους έχουμε συναντήσει όλους μια δυο φορές, συνεχίζουμε λέγοντας το όνομα του άλλου.

6) Ομόκεντροι Κύκλοι

Στόχος Η γνωριμία

Επιμέρους Στόχος: Η ενεργοποίηση , μη λεκτική επικοινωνία

Οδηγίες: Προτείνω να χωριστούμε σε δύο ισάριθμες ομάδες. Ας φτιάξουμε και οι δύο ομάδες, δύο κύκλους με τέτοιο τρόπο ώστε ο καθένας από τον εσωτερικό κύκλο να αντικρίζει κάποιον από τον εξωτερικό κύκλο.

Τώρα θα δώσω κάποιο θέμα για συζήτηση που θα διαρκέσει λίγα λεπτά. Όταν θα ακούσετε έναν χτύπο θα σταματήσετε. Στη συνέχεια τα άτομα στον εσωτερικό κύκλο θα μείνουν ακίνητα, ενώ εσείς του εξωτερικού κύκλου θα μετακινηθείτε κατά μία θέση, ώστε να αντικρίζεται καινούριο άτομο απ' τον εσωτερικό κύκλο.

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

- Το θέμα της συζήτησης θα αλλάζει κάθε φορά που κινείται ο κύκλος.
- Το θέμα συζήτησης μπορεί να είναι κάτι γενικό προσαρμοσμένο στα ενδιαφέροντα της ηλικίας της ομάδας.

7) Είμαι Ο μόνος που έχω κάνει...

Στόχος Η γνωριμία

Επιμέρους Στόχος: Η ενεργοποίηση , η επικοινωνία

Οδηγίες: Ξεκινώντας από τον πρώτο δεξιά μου ας πει ο καθένας κάτι που έχει κάνει μέχρι τώρα στη ζωή του και θεωρεί ότι είναι σπάνιο ή ότι κανένας άλλος δεν έχει κάνει.

Αν κάποιο άλλο μέλος της ομάδας ακούσει κάτι που έχει κάνει και ο ίδιος θα πάει να καθίσει στα γόνατα αυτού που μιλάει.

8) Το Έμβλημα Της Ομάδας

Στόχος : Δέσιμο της ομάδας

Υλικά : Ένα κομμάτι χαρτόνι ύψους 1μ., πάνω στο οποίο σχεδιάζουμε το περίγραμμα ενός εμβλήματος και το κόβουμε σαν παζλ σε τόσα τμήματα όσα και τα μέλη της ομάδας. Ένα μεγάλο κομμάτι χαρτί για να κολλήσουμε αργότερα τα κομμάτια του παζλ. Πινέλα και χρώματα, Χρωματιστοί μαρκαδόροι και ξυλομπογιές.

Οδηγίες: Προτείνω να φτιάξουμε το έμβλημα αυτής της ομάδας.
Ας πάρει ο καθένας μας ένα κομμάτι χαρτόνι και ας ζωγραφίσει.
Μετά θα ενώσουμε ξανά τα κομμάτια.
Ας ενώσουμε μαζί τα κομμάτια να δούμε τι φτιάξαμε.

Παραλλαγή:

Το ομαδικό έμβλημα μπορεί να γίνει με κολάζ από περιοδικά ή και με φωτογραφίες των μελών της ομάδας.

9) Τα Νησιά των Συναισθημάτων

Στόχος: Επικοινωνία, Αξιολόγηση

Υλικά: Ένα χαρτόνι γαλάζιο 1μ. και άλλα κομμάτια χαρτόνια μικρότερου μεγέθους διαφόρων χρωμάτων. Μαρκαδόροι, ψαλίδια, κόλλα και λευκά κομμάτια χαρτί.

Οδηγίες: Προτείνω να κάνουμε μία κατασκευή με την οποία θα γίνεται η αξιολόγηση των συναντήσεών μας και των δράσεων.

Ας πάρουμε τα μικρά κομμάτια χαρτόνι και να τα κόψουμε σε όποιο σχήμα θέλουμε, έτσι ώστε κολλώντας τα πάνω στο γαλάζιο χαρτόνι να μοιάζουν σαν νησιά πάνω σε θάλασσα.

Σε κάθε νησί θα γράψουμε από ένα συναίσθημα. Κάποια νησιά θα μείνουν κενά γιατί ίσως χρειαστεί στο μέλλον να προστεθεί κάποιο καινούριο συναίσθημα.

Κάθε ένας από εσάς θα πάρει από ένα μεγάλο κομμάτι λευκό χαρτί και θα φτιάξει μια βαρκούλα στην οποία θα γράψει το όνομά του.

Στο τέλος κάθε συνάντησης καθένας σας θα τοποθετεί τη βαρκούλα στο νησί με τον συναίσθημα που τον εκφράζει εκείνη τη στιγμή.

Σημειώσεις για τον εμπνευστή:

Η άσκηση αυτή είναι καλό να γίνει στις πρώτες συναντήσεις της ομάδας, ώστε να αξιοποιηθεί για την υπόλοιπη πορεία της ομάδας.

10) Θέλω – Δεν Θέλω

Στόχος: Αποσαφήνιση στόχων, Οριοθέτηση

Επιμέρους Στόχοι : Ανάδυση Θεμάτων, Ανάδυση επιθυμιών, Επικοινωνία

Μέσα-Υλικά: Χαρτιά, μολύβια, μαρκαδόροι, μεγάλο χαρτί ή πίνακας ανακοινώσεων

Οδηγίες: Προτείνω να πάρει ο καθένας ένα κομμάτι χαρτί, πάνω στο οποίο θα ζωγραφίσει δύο κύκλους. Ας χωρίσει τον κάθε κύκλο με ακτίνες σαν κομμάτια πίτσας.

Πάνω από τον ένα κύκλο θα γράψει " Θέλω" και πάνω από τον άλλο "Δεν Θέλω". Μέσα στα κομμάτια της πίτσας θα γράψετε τι θα θέλατε να γίνεται στην ομάδα, στον ένα κύκλο, και τι δεν θα θέλατε να γίνει στην ομάδα στον άλλο κύκλο αντίστοιχα. Έχετε 10'...

Τώρα θα χωριστούμε σε υποομάδες των 3 ατόμων. Καθένας με τη σειρά του παρουσιάζει αυτά που έγραψε και οι άλλοι τον ακούν χωρίς να τον διακόπτουν.

Στη συνέχεια θα επιστρέψουμε στον κύκλο και κάποιος από την κάθε υποομάδα θα μας παρουσιάσει αυτά που σημείωσε η ομάδα του. Κάποιος

ας σημειώνει στον πίνακα τα «Θέλω-Δεν Θέλω». Ποια ομάδα θέλει να ξεκινήσει;

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

Η άσκηση αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη διαδικασία του «συμβολαίου» της ομάδας.

- Ο εμπυχωτής συμμετέχει και ο ίδιος στην άσκηση
- Επαναδιατυπώνει αυτά που ειπώθηκαν και αποσαφηνίζει τους στόχους και τα όρια της ομάδας.
- Στο τέλος, αφού συμφωνηθούν όσα ειπώθηκαν, όλοι υπογράφουν το συμβόλαιο.

B. ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΕΝΔΙΑΜΕΣΟ ΣΤΑΔΙΟ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ

1) Το Μαγικό Μπαλάκι

Στόχος: Επικέντρωση στο «εδώ και τώρα»

Επιμέρους Στόχοι: Επικοινωνία, δέσιμο της ομάδας

Υλικά: Ένα μικρό μπαλάκι

Οδηγίες: Προτείνω έναν τρόπο να φτιάξουμε μια δική μας ιστορία με βοηθό μας ένα μπαλάκι.

Θα ξεκινήσω εγώ, κρατώντας το μπαλάκι, να αφηγούμαι μια ιστορία που σ' ένα σημείο θα σταματήσει. Τότε θα πετάξω το μπαλάκι σε κάποιον άλλο, ο οποίος θα πρέπει να συνεχίσει την ιστορία μέχρι ενός σημείου, όπου κι εκείνος με τη σειρά του θα σταματήσει πετώντας το μπαλάκι σε

κάποιον άλλο. Με τον ίδιο τρόπο το μπαλάκι θα συνεχίσει την ιστορία, ώσπου ο τελευταίος θα την ολοκληρώσει.

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

- Σε ομάδες που συμμετέχουν μεγαλύτερες ηλικίες η άσκηση μπορεί να γίνει χωρίς μπαλάκι.
- Η ιστορία που θα δημιουργηθεί μπορεί να αποτελέσει βάση για τη συνέχεια του έργου της ομάδας, να δουλευτεί ως δρώμενο ή μέσα από μια κατασκευή.
- Μπορεί να χρησιμοποιηθεί η συγκεκριμένη άσκηση όταν ο εμπυχωτής θέλει να βάλει θέμα προς συζήτηση στην ομάδα, ξεκινώντας την ιστορία με το συγκεκριμένο περιεχόμενο.

12) Η Μπερδεμένη Κλωστή

Στόχος: Το δέσιμο της ομάδας

Επιμέρους Στόχοι: Η ενεργοποίηση

Οδηγίες: Ας σηκωθούμε όλοι όρθιοι σ' έναν κύκλο. Κάποιος από εσάς, όποιος θέλει, θα απομακρυνθεί για λίγο από τον κύκλο ή θα βγει εκτός αίθουσας, μέχρι να τον φωνάξει η ομάδα.

Τώρα εμείς θα πιαστούμε με τα χέρια και χωρίς να τα αφήσουμε θα προσπαθήσουμε να μπερδευτούμε.

Ας φωνάξουμε αυτόν που βγήκε, ζητώντας του να μας ξεμπερδέψει.

Ας καθίσουμε να συζητήσουμε.

Σημειώσεις για τον εμπνευστή:

Ο χρόνος που δίνεται για να ξεμπερδευτεί η ομάδα είναι ενδεικτικός. Είναι σημαντικό να αποφασίσει η ίδια η ομάδα πότε θα σταματήσει αν δεν μπορέσει να ξεμπερδευτεί.

Ερωτήσεις για συζήτηση:

- Πώς νιώσατε που ένα μέλος ήταν μόνο του σ' αυτή τη διαδικασία;
- Πώς ένιωσες εσύ σχετικά με τη διαδικασία; Υπήρξε υποστήριξη, βοήθεια ή ενθάρρυνση από την υπόλοιπη ομάδα για συνέχιση της προσπάθειας ;
- Τι παρατηρήσατε οι άλλοι στον εαυτό σας και στους άλλους σε σχέση με τις λύσεις, τους ρόλους και την ενθάρρυνση ή αποθάρρυνση για τη συνέχιση της προσπάθειας ;

13) Το Μαγικό Κουτί

Στόχος: Μη λεκτική επικοινωνία

Επιμέρους Στόχοι : Η γνωριμία, η ενεργοποίηση

Οδηγίες: Ας φανταστούμε πως στη μέση του κύκλου υπάρχει ένα κουτί που μέσα περιέχει τα αγαπημένα μας αντικείμενα.

Πηγαίνοντας μπροστά από το φανταστικό κουτί , θα ξεκινήσω βγάζοντας από μέσα ένα αγαπημένο μου αντικείμενο, που θα προσπαθήσω να σας το παρουσιάσω μόνο με κινήσεις χωρίς να μιλήσω, δηλαδή με παντομίμα.

Στη συνέχεια καθένας από εσάς, θα παρουσιάσει το αγαπημένο του αντικείμενο με τον ίδιο τρόπο.

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

Είναι σημαντικό να ξεκινήσει ο εμπυχωτής πρώτος την άσκηση, δίνοντας έτσι το παράδειγμα και βοηθώντας τα μέλη να νιώσουν πιο άνετα στη διαδικασία.

Ερωτήσεις για συζήτηση:

Πως νιώσατε όταν προσπαθούσατε να περιγράψετε το αντικείμενό σας ;

Σας διευκόλυνε ή σας δυσκόλεψε ;

Τι παρατηρήσατε στους άλλους την ώρα που κάνατε την περιγραφή ;

Τι παρατηρήσατε ως θεατές σ' αυτόν που περιέγραφέ ;

14) Ο Χάρτης της Γειτονιάς

Στόχος: Η έκφραση επιθυμιών

Επιμέρους Στόχοι: Αυτογνωσία, Επικοινωνία

Υλικά: Χαρτόνια, ψαλίδια, μαρκαδόροι, μολύβια, χάρακες , κόλλες

Οδηγίες: Προτείνω έναν τρόπο να παρουσιάσει ο καθένας τη γειτονιά.

Πάνω στα χαρτόνια μπορείτε να φτιάξετε το χάρτη της γειτονιάς είτε του σχολείου είτε του σπιτιού σας. Καλό είναι να διαλέξετε το μέρος που ξοδέψατε τον περισσότερο χρόνο σας την τελευταία εβδομάδα.

Ας μαζευτούμε όλοι πάλι στον κύκλο και όποιος θέλει μπορεί να ξεκινήσει να μας παρουσιάσει το χάρτη του.

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

- Η άσκηση αυτή βοηθάει να δούμε πόσο διαφορετικά βλέπει ο καθένας κοινά πράγματα.
- Επίσης βοηθά τον εμπυχωτή να συλλέξει πληροφορίες για το πώς τα άτομα βλέπουν το περιβάλλον τους.

Ερωτήσεις προς συζήτηση:

- Πόσο εύκολο ήταν να απεικονίσετε τη γειτονιά σας ;
- Τι παρατηρήσατε ως θεατές στο χάρτη που παρουσίαζαν οι άλλοι; Υπήρχαν κοινά σημεία με τα δικά σας ;
- Αν υπήρχαν διαφορές στους χάρτες της ίδιας γειτονιάς γιατί θεωρείτε ότι υπήρχαν ;
- Προτείνεται ιδιαίτερα η παραπάνω άσκηση για παιδιά ή

15) Τα Χαρτιά στην Πλάτη

Στόχος: Η Αυτογνωσία

Επιμέρους Στόχοι: Αυτοεκτίμηση, Επικοινωνία

Υλικά: Λευκές κόλλες χαρτί A4, μολύβια ή στυλό, σελοτέιπ ή κολλητική ταινία

Οδηγίες: Ας σηκωθούμε όλοι όρθιοι και ας κολλήσουμε από ένα χαρτί στην πλάτη μας με τη βοήθεια των άλλων.

Τώρα ας γράψουμε στην πλάτη καθενός κάτι που μας αρέσει πραγματικά σ' αυτόν, ένα θετικό του χαρακτηριστικό.

Αφού γράψουμε όλοι σε όλους, βγάζουμε τα χαρτιά από την πλάτη και ο καθένας τα διαβάζει μόνος του.

Ας καθίσουμε πάλι στον κύκλο.

Θα ήθελε κάποιος να μιλήσει;

Σημειώσεις για τον εμπνευστή:

Συχνά τα μέλη, ιδιαίτερα σχολικής και εφηβικής ηλικίας, ζητούν να γράψουν και αρνητικά χαρακτηριστικά. Επιμένουμε ότι πρέπει να γραφτούν μόνο θετικά.

Ερωτήσεις για συζήτηση:

- Σας έκανε κάτι εντύπωση από αυτά που έγραφαν για σας ;
- Υπάρχει κάτι που δεν αναγνωρίζετε στον εαυτό σας ;

16) Μετά από 20 Χρόνια...

Στόχος: Η Διαδικασία της Αλλαγής

Επιμέρους Στόχοι: Η Αυτογνωσία, η Ανάδυση-Έκφραση Επιθυμιών

Υλικά:

Χαρτιά Α4, χρώματα και πινέλα ή χρωματιστοί μαρκαδόροι, κολλητική ταινία

Οδηγίες: Προτείνω να φτιάξουμε τον εαυτό μας όπως τον φανταζόμαστε μετά από 20 χρόνια.

Πώς είναι ; Με ποιους είναι; Που βρίσκεται και τι κάνει;

Θα έχουμε περίπου 30' στη διάθεσή μας.

Ας πάρουμε τα υλικά που χρειαζόμαστε και ας ξεκινήσουμε.

Τώρα ας εκθέσουμε τα έργα μας ώστε να μπορούμε να τα βλέπουμε όλοι και ας συζητήσουμε.

Σημειώσεις για τον Εμπυχωτή:

- Αυτή η άσκηση προτείνεται για την ομάδα που τα μέλη της βρίσκονται σε μεταβατικό στάδιο ή πρέπει να κάνουν επιλογές για το μέλλον τους.
- Στο δημοτικό σχολείο μπορεί να γίνει στην ΣΤ΄ τάξη.

Ερωτήσεις για συζήτηση:

- Το αποτέλεσμα σας άρεσε ή όχι σαν προοπτική του εαυτού σας και της ζωής σας ;
- Θα επιθυμούσατε κάτι διαφορετικό ;
- Αυτό που κάνετε τώρα συνδέεται με αυτές τις προοπτικές

17) Το Τραίνο

Στόχος: Η Ανάπτυξη Εμπιστοσύνης

Επιμέρους Στόχοι : Η Ενεργοποίηση

Οδηγίες: Ας χωριστούμε σε δύο ισάριθμες σειρές. Ο πρώτος κάθε σειράς θα οδηγεί περπατώντας τα βαγόνια του που είναι πιασμένα ο καθένας απ' τη μέση του μπροστινού του. Όλοι θα έχουμε κλειστά μάτια εκτός απ' τον πρώτο. Ξεκινάμε!

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

Η άσκηση αυτή μπορεί να γίνει σε κάποια εξωτερική δράση της ομάδας, σε ανοιχτό χώρο(δάσος, προαύλιο σχολείου).

Ερωτήσεις προς συζήτηση:

- Καταφέρατε να έχετε κλειστά μάτια σε όλη τη διαδικασία ;
- Πώς νιώσατε κατά τη διάρκεια της πορείας σας ; Μπορέσατε εύκολα να εμπιστευτείτε τον οδηγό σας ;
- Πως νιώσατε ως οδηγοί του τραίνου σας ;

18) Η Διαφήμιση

Στόχος: Η Αυτοεκτίμηση

Επιμέρους Στόχοι: Η Αυτογνωσία

Υλικά: Χαρτιά Α3,μαρκαδόροι, κολλητική ταινία, παλιά περιοδικά, ψαλίδια, κόλλα.

Οδηγίες: Προτείνω ο καθένας να φτιάξει μια διαφημιστική αφίσα για τον εαυτό του, με την οποία θα ενημερώνει τους άλλους για τα προσόντα του.

Μπορείτε να γράψετε, να ζωγραφίσετε ή να κολλήσετε.

Τώρα ας εκθέσουμε τις αφίσες στο χώρο και ας περάσουμε μπροστά από την καθεμιά.

Ας καθίσουμε να συζητήσουμε. Ποιος θέλει ν' αρχίσει;

Ερωτήσεις για συζήτηση:

- Τι σημαίνει για εσάς να προβάλετε τον εαυτό σας;
- Σας ήταν εύκολο να αποτιμήσετε τα προσόντα σας;
- Αναγνωρίζετε στους άλλους προσόντα που οι ίδιοι δεν τα προβάλλουν ή ακούσατε κάποια άλλα που δεν τα γνωρίζατε;

19) Σε Προσέχω

Στόχος: Η Ανάπτυξη Εμπιστοσύνης

Επιμέρους Στόχοι: Η μη λεκτική επικοινωνία, η αυτογνωσία

Υλικά: Χαμηλός φωτισμός

Οδηγίες: Ας διαλέξει ο καθένας άλλο ένα άτομο με το οποίο θα είναι ζευγάρι. Ο ένας θα κάνει ό,τι θέλει αυτή τη στιγμή. Ο άλλος θα έχει την προσοχή του στραμμένη μόνο σ' αυτόν, θα τον παρακολουθεί, θα τον προσέχει.

Δεν θα έχετε καμία λεκτική επικοινωνία μεταξύ σας.

Αποφασίστε τους ρόλους σας και ξεκινήστε. Στη συνέχεια αλλάξτε ρόλους.

Ας μαζευτούμε να συζητήσουμε.

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

Αυτή η άσκηση μπορεί να γίνει σε μαθητές σχολείου και να συνδεθεί με την προσοχή ή μη που δίνουν στο δάσκαλο ή στους συμμαθητές τους όταν θέλουν να πουν κάτι μέσα στην τάξη.

20) Χαλάρωση: Η Επαφή με το πάτωμα

Στόχος: Η Χαλάρωση

Υλικά: Χαμηλός φωτισμός, μοκέτα, χαλαρή μουσική

Οδηγίες: Προτείνω να κάνουμε μια άσκηση χαλάρωσης. Ξαπλώστε αναπαυτικά και κλείστε τα μάτια σας...Πάρτε μερικές βαθιές ανάσες. Ελέγξτε προσεκτικά ένα-ένα όλα τα σημεία επαφής του σώματός σας με το πάτωμα...Νιώστε τις φτέρνες... , τις γάμπες..., τους μηρούς..., τους γλουτούς..., την πλάτη..., τα μπράτσα..., τα χέρια..., το κεφάλι...Νιώστε το βάρος σε κάθε σημείο...Αφεθείτε στη βαρύτητα... Ξεφορτωθείτε όλα τα άχρηστα βάρη...Μείνετε λίγο μ' αυτή την αίσθηση ελαφρότητας...Σιγά-σιγά ανοίξτε τα μάτια σας και ανασηκωθείτε.

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

- Η ίδια άσκηση μπορεί να γίνει και σε αναπαυτικά καθίσματα.
- Στα παιδιά δημοτικού σχολείου όταν γίνει για πρώτη φορά αυτή η άσκηση , ίσως φανεί αστεία και δεν έχει μεγάλη επιτυχία. Η επανάληψή της και σε άλλες συναντήσεις της ομάδας, θα βοηθήσει αρκετά ώστε να επιτευχθεί –πλήρως.

21) Η Ζωγραφική

Στόχος: Δυναμική της ομάδας

Επιμέρους Στόχοι: Ανάπτυξη δημιουργικότητας

Υλικά: Μεγάλο χαρτί ή χαρτόνι για ζωγραφική, στρογγυλό, με διάμετρο περίπου 2 μέτρα, χωρισμένο σαν τούρτα σε κομμάτια όσα και τα μέλη της ομάδας. Πινέλα, χρώματα, χρωματιστοί μαρκαδόροι, μουσική.

Οδηγίες: Προτείνω να καθίσουμε γύρω από το στρογγυλό χαρτί. Ο καθένας θα ζωγραφίσει σε ένα τμήμα ότι θέλει. Κατά τη διάρκεια της ζωγραφικής δεν θα μιλάμε μεταξύ μας.

Τώρα μπορούμε να δούμε το έργο μας για λίγο και να συζητήσουμε.

Σημειώσεις για τον εμπνευστή:

- Στην άσκηση συμμετέχει και ο εμπνευστής.
- Μπορεί να συμφωνηθεί από πριν αν οι ζωγραφίες θα έχουν κάποιο κοινό θέμα

22) Η Φιλοφρόνηση

Στόχος : Η Αυτοεκτίμηση

Επιμέρους Στόχοι : Η Αυτογνωσία, Επικοινωνία

Οδηγίες: Ας καθίσουμε σε κύκλο. Θα ξεκινήσει κάποιος λέγοντας στο διπλανό του από δεξιά ένα θετικό σχόλιο για την εμφάνιση του.

Ο άλλος θα απαντήσει με όποιο τρόπο θέλει.

Στη συνέχεια, θα κάνει κι αυτός το ίδιο με εκείνον που είναι δεξιά του.

Με τον ίδιο τρόπο συνεχίζουμε όλοι.

Ας συζητήσουμε.

Ερωτήσεις για συζήτηση:

- Σας ήτα εύκολο να αποδεχτείτε το θετικό σχόλιο που σας έκαναν;
- Μήπως το αρνηθήκατε ή το μειώσατε;
- Πώς νιώσατε όταν κάνατε μια φιλοφρόνηση που δεν έγινε αποδεκτή.
- Εάν κάποια μέλη δεν αποδέχτηκαν το θετικό σχόλιο που τους έγινε, μπορούμε στο τέλος να προτείνουμε να επαναληφθεί ο κύκλος ζητώντας τους να αποδεχτούν τη φιλοφρόνηση.

23) Η Αφιέρωση

Στόχος: Η δυναμική της ομάδας

Επιμέρους Στόχοι: Η Επικοινωνία

Υλικά: Ταχυδρομικές κάρτες με διάφορα θέματα (περίπου 40), χαρτιά, μολύβια

Οδηγίες: Προτείνω να σκεφτεί ο καθένας 3 άτομα από την ομάδα στα οποία θα ήθελε να αφιερώσει μια κάρτα. Θα απλώσω τις κάρτες στο πάτωμα και αφού διαλέξετε τρεις, θα σημειώσετε σ' ένα χαρτί σε ποιους τις αφιερώνετε και για ποιο λόγο.

Τώρα όποιος θέλει ας μας πει σε ποιον αφιερώνει τη κάθε κάρτα και γιατί. Αυτοί που θα πάρουν τις αφιερώσεις θα απαντήσουν αν τις δέχονται ή όχι και γιατί.

Σημειώσεις για τον εμπνευστή:

- Η άσκηση αυτή προτείνεται κυρίως σε ομάδες προσωπικής ανάπτυξης και αφού έχουν αναπτυχθεί σχέσεις εμπιστοσύνης.

- Μπορεί κάποιον να μην το διαλέξει κανείς και να νιώσει συναισθήματα απογοήτευσης και απόρριψης. Ο εμπυχωτής θα διευκολύνει τα μέλη της ομάδας να επεξεργαστούν τα συναισθήματά τους και τις σχέσεις τους.

24) Οι Μάσκες

Στόχος: Η ανάπτυξη δημιουργικότητας

Επιμέρους Στόχοι: Η αυτογνωσία

Υλικά: Λευκές μάσκες θεάτρου. Ακρυλικά χρώματα, 5μ λάστιχο πλακέ, διάφορα υλικά διακόσμησης (κουβάρια μαλλιού, υφάσματα, χρωματιστά χαρτιά, ψαλίδια , κόλλα κτλ)

Οδηγίες: Προτείνω να φτιάξουμε καθένας από μια μάσκα, χρωματίζοντας και διακοσμώντας την με τα υλικά που υπάρχουν.

Τώρα ας εκθέσουμε τις μάσκες μας ‘έτσι ώστε να τις βλέπουμε όλοι.

Μέχρι να στεγνώσουν και να μπορούμε να περάσουμε στις άκρες λάστιχο για να τις φορέσουμε, ας καθίσουμε να συζητήσουμε για λίγο.

Πώς σας φαίνονται οι μάσκες έτσι όπως τις βλέπουμε όλες μαζί;

Τώρα προτείνω να μας παρουσιάσει καθένας τη μάσκα του. Μπορεί να την φορέσει ή να την κρατήσει και να έρθει στη σκηνή. Ποιος θέλει να ξεκινήσει;

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

- Ο εμπυχωτής ορίζει ένα σκηνικό χώρο στον οποίο γίνεται η παρουσίαση της μάσκας

- Κάθε παρουσίαση μπορεί να γίνει και με την ανάλογη μεταμφίεση, με τη μουσική που προτείνει ο καθένας
- Ανάλογα με το είδος της ομάδας αλλά και το διαθέσιμο χρόνο, η παρουσίαση και η συζήτηση μπορούν να μείνουν στο επίπεδο της δημιουργικότητας, δίνοντας έμφαση στη διαδικασία της κατασκευής ή να προχωρήσουν σε ατομική δουλειά. Σε αυτήν την περίπτωση ο εμπυχωτής μπορεί να προτείνει στο άτομο να φορέσει τη μάσκα και να παίξει μια σκηνή, να της απευθυνθεί, μα εμπλέξει όλη την ομάδα (ψυχοδραματικές τεχνικές).
- Η άσκηση προτείνεται ιδιαίτερα για παιδιά σχολικής ηλικίας, που τα παιχνίδια μέσα από δρώμενα τους είναι πολύ οικεία.

25) Αυτοσχεδιασμός

Στόχος: Η ανάπτυξη δημιουργικότητας

Επιμέρους Στόχοι: Η δυναμική της ομάδας

Υλικά: Υφάσματα, κόλλα, χαρτιά σε διάφορα μεγέθη, μπογιές για μακιγιάζ, μαρκαδόρους, μουσική

Οδηγίες: Προτείνω να χωριστείτε σε υποομάδες των 3-4 ατόμων. Έχετε 45' στη διάθεσή σας για να προετοιμάσετε την παρουσία του θέματός σας. Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε όποιο τρόπο θέλετε: χορό, παντομίμα, σκετς, ζωγραφική, γραπτό ή προφορικό λόγο κτλ.

Προσπαθήστε να αποφύγετε τη διάλεξη. Είμαι στη διάθεσή σας αν με χρειαστείτε.

Τώρα κάθε ομάδα ας μας παρουσιάσει το θέμα και οι υπόλοιποι θα είμαστε το κοινό. Θα συζητήσουμε για τις παρουσιάσεις αφού τελειώσουν όλες.

Τώρα ας συζητήσουμε. Προτείνω για κάθε παρουσίαση να μιλήσουν οι θεατές και έπειτα η ομάδα που έκανε την παράσταση.

Σημειώσεις για τον εμπνευστή:

- Το θέμα ή τα θέματα προέρχονται από την ίδια την ομάδα και έχουν εκφραστεί αυθόρμητα(π.χ. ένα γενικό συναίσθημα ή προβληματική της ομάδας, όπως φιλία, ντροπή επικοινωνία, σχέσεις γονέων- παιδιών κτλ.)
- Το θέμα που θα παρουσιάσουν οι ομάδες μπορεί να είναι κοινό ή ή διαφορετικό για κάθε υποομάδα.

Ερωτήσεις για συζήτηση

- Ήταν καθαρό το μήνυμα που πέρασε η ομάδα;
- Ποιο στοιχείο κάθε παρουσίασης ήταν πιο δυνατό;
- Ποια παρουσίαση σας άρεσε περισσότερο και για ποιο λόγο;
- Πώς συνεργαστήκατε; Πώς βγήκε η ιδέα της παρουσίασης; Πώς ζήσατε τη διαδικασία προετοιμασίας της παρουσίασης;

26) Αυτόματο Θέατρο

Στόχος: ανάπτυξη δημιουργικότητας

Επιμέρους Στόχοι: Αυτογνωσία, Επικοινωνία

Οδηγίες: Προτείνω να παίξουμε θέατρο μ' έναν αβτόματο τρόπο. Όποιος θέλει να ξεκινήσει θα μπει στη μέση του κύκλου και θα παίξει έναν οποιοδήποτε ρόλο αυθόρμητα.

Οι υπόλοιποι παρακολουθούμε και όποιος νιώσει την επιθυμία μπαίνει στον κύκλο και συνεχίζει με όποιο ρόλο θέλει. Συνεχίζουμε με τον ίδιο τρόπο κρατώντας ένα γρήγορο ρυθμό χωρίς κενά. Ξεκινάμε. Ποιος θα μπει πρώτος στον κύκλο;

Ας συζητήσουμε αυτά που ζήσαμε.

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

- Η άσκηση αυτή απαιτεί να έχουν προηγηθεί στην ομάδα ασκήσεις εμπιστοσύνης, σωματικής έκφρασης κτλ.
- Ο εμπυχωτής, αν χρειαστεί, διευκολύνει τα μέλη να μπου γρήγορα στη δράση (λέγοντας π.χ. να μπου στον κύκλο και να κάνουν ότι τους έρθει εκείνη τη στιγμή, να δράσουν αυθόρμητα χωρίς να σκέφτονται κτλ)

Γ. ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΤΕΛΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ

27) Αναδρομή με Ζωγραφική

Στόχος: Η αξιολόγηση

Υλικά: Λευκές κόλλες χαρτί Α4, μαρκαδόροι, μουσική.

Οδηγίες: Προτείνω έναν τρόπο να κάνουμε μια αναδρομή στην πορεία της ομάδας μας.

Ακούγοντας τη μουσική, μπορεί ο καθένας να απεικονίσει στο χαρτί στιγμές ή γεγονότα από την πορεία της ομάδας ή ό,τι του έρχεται στο μυαλό σκεπτόμενος την πορεία της ομάδας ή ο,τιδήποτε άλλο του έρχεται στο μυαλό σκεπτόμενος αυτή την ομάδα.

Ας δούμε τώρα τι έφτιαξε ο καθένας .Ποιος θέλει να ξεκινήσει;

Σημειώσεις για τον εμπνευστή:

- Η άσκηση προτείνεται για το κλείσιμο μιας πορείας ή ενότητας της ομάδας, αλλά μπορεί να γίνει και στο κλείσιμο μιας συνάντησης
- Είναι σημαντικό να διευκρινιστεί στα μέλη ότι δεν έχει σημασία η ζωγραφική όσο η απεικόνιση με όποιο τρόπο προτιμά ο καθένας.

28) Η Ταινία

Στόχος: Το Κλείσιμο της συνάντησης

Οδηγίες: Ας καθίσουμε κάτω, σε κύκλο πιάνοντας τα χέρια των διπλανών μας. Κλείστε τα μάτια σας και θυμηθείτε πώς ήσασταν και τι συναισθήματα είχατε όταν φτάσατε εδώ σήμερα.

Ξαναδείτε με τη φαντασία σας την πορεία της συνάντησης από την αρχή ως το τέλος, σαν ταινία. Όταν τελειώσετε ανοίξτε τα μάτια σας.

Θέλει κανείς να μιλήσει;

29) Με μια Φράση

Στόχος: Η επικοινωνία

Επιμέρους Στόχοι: Η επικέντρωση στο «εδώ και τώρα», το κλείσιμο της συνάντησης

Οδηγίες: Προτείνω καθένας να πει μια λέξη ή μια σύντομη φράση για το πώς νιώθει αυτή τη στιγμή. Ποιος θέλει να αρχίσει;

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

Αυτή η άσκηση είναι κατάλληλη για το κλείσιμο της συνάντησης, αλλά και μετά από μια έντονη βιωματική εμπειρία ατομική ή ομαδική.

30) Η Σιωπή

Στόχος: Το κλείσιμο της συνάντησης

Υλικά: Ένα κερί, ένα καμπανάκι ή άλλο κρουστό, χαμηλός φωτισμός

Οδηγίες: Ας καθίσουμε σε κύκλο και ας μείνουμε για λίγο σιωπηλοί κοιτάζοντας τη φλόγα του κεριού.

Θα σας δώσω εγώ το σήμα του τέλους της συνάντησής μας

Θέλει κανείς να μιλήσει;

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

Ο εμπυχωτής τοποθετεί το αναμμένο κερί στο κέντρο του κύκλου και χαμηλώνει τα φώτα.

31) Οι Κάρτες

Στόχος: Η έκφραση συναισθημάτων

Επιμέρους Στόχοι: Επικοινωνία, Κλείσιμο συνάντησης ή ομάδας

Υλικά: Ταχυδρομικές κάρτες με διάφορα τοπία

Οδηγίες: Προτείνω έναν τρόπο να μοιραστούμε τα συναισθήματα που έχουμε αυτή τη στιγμή.

Ας διαλέξει ο καθένας κάποια κάρτα που περιγράφει ή ταιριάζει με τα συναισθήματα που έχει αυτή τη στιγμή.

Ας μαζευτούμε πάλι σε κύκλο.

Θέλει κανείς να μιλήσει;

32) Το Μονοπάτι

Στόχος: Η αξιολόγηση και το κλείσιμο της ομάδας

Υλικά: Χαρτιά, χρωματιστοί μαρκαδόροι

Οδηγίες: Προτείνω να ζωγραφίσετε ένα μονοπάτι που θα συμβολίζει την πορεία σας στην ομάδα από την αρχή μέχρι σήμερα.

Προσθέστε σχέδια, σύμβολα ή λόγια για τις σημαντικές στιγμές που ζήσατε στην ομάδα.

Φανταστείτε επίσης που θα οδηγήσει αυτό το μονοπάτι τώρα που η ομάδα τελειώνει και σχεδιάστε το.

Ας εκθέσουμε τα έργα μας ώστε να μπορούμε να τα δούμε όλοι. Στη συνέχεια, καθένας μας θα παρουσιάσει το δικό του έργο και θα συζητήσουμε.

33) Αυτόματη Γραφή

Στόχος: Το κλείσιμο της ομάδας

Επιμέρους Στόχοι: Η αξιολόγηση

Υλικά: Χαρτιά, μολύβια

Οδηγίες: Σας προτείνω να κλείσουμε την ομάδα με ένα κείμενο αυτόματης γραφής. Πάρτε ένα χαρτί ο καθένας και γράψτε αυθόρμητα και αυτόματα ότι σας έρχεται στο μυαλό σε σχέση με την ομάδα που τελειώνει.

Γράψτε όσο πιο γρήγορα μπορείτε χωρίς να σκέφτεστε

Μπορεί να είναι λέξεις ή φράσεις που τις γράφετε στο χαρτί όπως σας έρχονται, χωρίς να τις κρίνετε και χωρίς να σκεφτείτε την ορθογραφία και το συντακτικό

Γράφετε συνεχώς, χωρίς να σηκώνετε καθόλου το μολύβι από το χαρτί και χωρίς να ξαναδιαβάσετε το κείμενο

Αν δυσκολεύεστε να ξεκινήσετε, γράψτε για τη δυσκολία σας και συνεχίστε.

Αν την ώρα που γράφετε διακοπεί η ροή, αφήστε ένα κενό και συνεχίστε με όποια λέξη σας έρχεται στο νου ή με μια λέξη που θα ξεκινά απ' το τελευταίο γράμμα της λέξης στην οποία σταματήσατε.

Γράψτε στο χαρτί σας σαν τίτλο «Η ομάδα τελειώνει» και ξεκινήστε.

Έχετε 10' στη διάθεσή σας

Αν τελειώσατε όλοι, προτείνω να ακούσουμε πρώτα τα κείμενα και στη συνέχεια να συζητήσουμε. Ποιος θέλει να ξεκινήσει;

Σημειώσεις για τον εμπυχωτή:

- Στην άσκηση συμμετέχει και ο εμπυχωτής
- Εάν οι συμμετέχοντες δεν είναι εξοικειωμένοι με την τεχνική της αυτόματης γραφής ο εμπυχωτής εξηγεί λίγο περισσότερο.
- Ενισχύει όσους διστάζουν, εξηγώντας ότι στόχος της άσκησης δεν είναι να παραχθούν λογοτεχνικά κείμενα, αλλά να απελευθερωθούν σκέψεις και συναισθήματα.
- Ακόμα και όταν ο χρόνος που δίνεται είναι συγκεκριμένος, ο εμπυχωτής περιμένει να τελειώσουν όλοι το γράψιμο.

34) Τα Δώρα

Στόχος: Το κλείσιμο της ομάδας

Επιμέρους Στόχοι: Η επικοινωνία

Υλικά: Μικρά κομματάκια χαρτόνι 15X15, χρωματιστοί μαρκαδόροι, περιοδικά με εικόνες, ψαλίδια, κόλλα.

Οδηγίες: Προτείνω να ζωγραφίσουμε όλοι από ένα δώρο για τον καθένα και να γράψουμε μια αφιέρωση.

Μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε ό,τι υλικά θέλουμε. Έχουμε μια ώρα στη διάθεσή μας.

Ας ανταλλάξουμε τα δώρα μας και ας αποχαιρετιστούμε

Σημειώσεις για τον εμπνευστή:

Αυτή η άσκηση είναι κατάλληλη και για τη φάση της ανάπτυξης. Σε αυτήν την περίπτωση, δίνουμε χρόνο και για συζήτηση.

35) Τι Παίρνω Μαζί Μου

- Ας σταθούμε όλοι όρθιοι σε κύκλο πιασμένοι από τα χέρια.
- Κλείστε τα μάτια και πάρτε μερικές βαθιές εισπνοές
- Ξαναδείτε με τη φαντασία σας τη σημερινή συνάντηση και όλα όσα συνέβησαν
- Διαλέξτε κάτι που ήταν σημαντικό για σας, κάτι που μάθατε για τον εαυτό σας, κάτι που θα θέλατε να πάρετε μαζί σας φεύγοντας
- Όποτε είστε έτοιμοι, μπορείτε ν' ανοίξετε τα μάτια σας. Τελειώσαμε!

Σημειώσεις για τον εμπνευστή:

Μπορεί η άσκηση να συνεχιστεί με το να πει ο καθένας τι διάλεξε

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ
ΕΡΕΥΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το θεωρητικό μέρος της συγγραφής ασχολήθηκε με θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί σχετικά με τη διεργασία ομάδας, καθώς και με την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού στη σχολικής ηλικίας. Παράλληλα, αναφέρθηκαν τρόποι σχετικά με την εμπύχωση ομάδων και τις βιωματικές ασκήσεις. Το ερευνητικό μέρος που ακολουθεί αφορά στον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται η μέθοδος της κοινωνικής εργασίας με ομάδες στα σχολικά πλαίσια, καθώς και στην εκπαίδευση που πραγματοποιείται στους σπουδαστές κοινωνικής εργασίας σχετικά με την παραπάνω μέθοδο.

Η έρευνα που ακολουθεί πραγματοποιήθηκε σε δημόσια δημοτικά σχολεία που λειτουργούν ως πλαίσια εργαστηριακής πρακτικής άσκησης για τους σπουδαστές του τμήματος κοινωνικής εργασίας του Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας. Ασχολήθηκε και εξέτασε αν και πώς πραγματοποιούνται οι ομάδες από τους εκπαιδευόμενους κοινωνικούς λειτουργούς, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και την εκπαίδευση που έχουν από το πρόγραμμα σπουδών σχετικά με τη μέθοδο της κοινωνικής εργασίας με ομάδες.

Η ανάγκη για τη διεξαγωγή της έρευνας προέκυψε τόσο από το ενδιαφέρον της ερευνήτριας, όσο και με δεδομένη τη σύγχρονη ανάγκη για εφαρμογή της κοινωνικής εργασίας στο χώρο της εκπαίδευσης.

Στη συνέχεια, παρέχονται τα στοιχεία αυτής της έρευνας (είδος, στόχοι, μεθοδολογία), τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση και κωδικοποίηση των δεδομένων, καθώς και τα συμπεράσματα και οι προτάσεις που σχετίζονται με τα αποτελέσματα αυτά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1. Η Σημαντικότητα της Έρευνας

Η σημαντικότητα της έρευνας αυτής έγκειται κυρίως στα αποτελέσματά της που είναι σημαντικά για τον κοινωνικό λειτουργό και γενικότερα κάθε επαγγελματία που ασχολείται με τη διεργασία ομάδας, ιδιαίτερα στο χώρο της εκπαίδευσης, αφού παρουσιάζουν τον τρόπο με τον οποίο πραγματοποιούνται οι ομάδες καθώς και τις απόψεις των εκπαιδευόμενων κοινωνικών λειτουργών σχετικά με το θέμα.

Τα συμπεράσματα και οι προτάσεις που προκύπτουν από τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να συντελέσουν στην αξιολόγηση και τη βελτίωση του τρόπου με τον οποίο εφαρμόζεται η κοινωνική εργασία με ομάδες κατά την άσκησή της στο σχολικό πλαίσιο καθώς και του τρόπου με τον οποίο περιλαμβάνονται αυτά στο πρόγραμμα σπουδών του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας.

2. Το Είδος της Έρευνας

Το είδος της έρευνας που χρησιμοποιήθηκε για τη συγκεκριμένη καταγραφή είναι η περιγραφική έρευνα. Η περιγραφική έρευνα σύμφωνα με το Δημητρόπουλο (1994), χρησιμοποιείται για τη διαπίστωση καταστάσεων, θέσεων, απόψεων, στάσεων κτλ. Χρησιμοποιήθηκε ο περιγραφικός τύπος επειδή σκοπός της έρευνας ήταν η συλλογή, η κωδικοποίηση και η ανάλυση στοιχείων που αφορούν στον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται η μέθοδος της κοινωνικής εργασίας με ομάδες και στην εκπαίδευση που λαμβάνουν οι σπουδαστές κοινωνικής εργασίας

σχετικά με τις ομάδες και τα βιωματικά παιχνίδια. Αν πραγματοποιούνται ομάδες , αν τις θεωρούν απαραίτητες, ποια η θεματολογία των ομάδων είναι μερικά από τα ερωτήματα στα οποία απαντάει η έρευνα.

3.Ο Σκοπός της Έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι η πραγματοποίηση μιας συστηματικής συλλογής, κωδικοποίησης και ανάλυσης στοιχείων που αφορούν τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται η μέθοδος της κοινωνικής εργασίας με ομάδες και η εκπαίδευση που λαμβάνουν οι σπουδαστές κοινωνικής εργασίας προκειμένου να εφαρμόσουν τη συγκεκριμένη μέθοδο στην πρακτική τους άσκηση. Ειδικότερα, επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι:

- Να διερευνηθεί αν χρησιμοποιείται η μέθοδος της ΚΕΟ κατά τη άσκηση κοινωνικής εργασίας σε σχολικά πλαίσια.
- Να μελετήσει τον τρόπο διεργασίας και ιδιαίτερα τη χρήση των βιωματικών παιχνιδιών ως τρόπου προσέγγισης.
- Να διερευνήσει από ποιες πηγές αντλείται η γνώση που έχουν οι σπουδαστές για τη διεργασία ομάδας
- Να προτείνει τρόπους : α) για την πληρέστερη κατάρτιση των σπουδαστών αναφορικά με το μεθοδολογικό εργαλείο που λέγεται ομάδα και β) για την όσο το δυνατόν αποτελεσματικότερη εμπύχωση ομάδων μαθητών.

4. Μεθοδολογία

α) Το Δείγμα

Το δείγμα της παρούσας έρευνας είναι σπουδαστές Δ, Ε, ΣΤ και Ζ εξαμήνου του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας του Α.Τ.Ε.Ι Πάτρας. Συγκεκριμένα οι σπουδαστές αυτοί πραγματοποιούσαν την εργαστηριακή πρακτική τους άσκηση σε σχολικά πλαίσια κατά το σπουδαστικό εαρινό εξάμηνο του έτους 2004.

Το δείγμα, ήταν άτομα και των δύο φύλων (κατά πλειοψηφία γυναίκες), ενήλικες, που βρίσκονταν στο συγκεκριμένο πλαίσιο πρακτικής για 1^ο ή για 2^ο συνεχόμενο εξάμηνο. Το δείγμα αποτελείται στο σύνολό του από 41 εκπαιδευόμενους κοινωνικούς λειτουργούς.

Αρχικά, τα ερωτηματολόγια δόθηκαν σε 61 εκπαιδευόμενους κοινωνικούς λειτουργούς από τα οποία επεστράφησαν μόνο τα 41. Τα 20 ερωτηματολόγια που δεν επεστράφησαν δεν συμπεριλαμβάνονται στην κωδικοποίηση και ανάλυση της έρευνας, ενώ έχουν σχολιασθεί στα συμπεράσματα.

β). Η τεχνική της έρευνας

Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε το Μάιο του 2004.

Ως μέθοδος (τεχνική) συλλογής των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το γραπτό ανώνυμο ερωτηματολόγιο, καθώς διαθέτει σημαντικά πλεονεκτήματα:

Ο ερευνητής με τη μέθοδο του ερωτηματολογίου μπορεί να συγκεντρώσει σε αρκετά σύντομο χρονικό διάστημα αρκετό και χρήσιμο υλικό, από μεγάλο αριθμό υποκειμένων. Επίσης, με την ανωνυμία

υποβοηθείται η πρόθυμη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και αυξάνεται η ειλικρίνεια των απαντήσεων (Παρασκευόπουλος, 1993)

Η σύνταξη του ερωτηματολογίου έγινε από την ερευνήτρια με την επίβλεψη του εισηγητή, έπειτα από μελέτη σχετικής βιβλιογραφίας και συνεργασίας με ειδικούς.

Καταβλήθηκε προσπάθεια ώστε οι ερωτήσεις να καλύπτουν όλες τις κύριες πλευρές του θέματος και να προκαλούν απαντήσεις –δεδομένα που θ' ανταποκρίνονται στο σκοπό και στους στόχους της έρευνας.

Από πλευράς τρόπου απάντησης ή βαθμού ελευθερίας στην απάντηση, οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου διακρίνονται i) σε ανοικτές ερωτήσεις ή ανοικτού τύπου και ii) σε κλειστές ερωτήσεις ή κλειστού τύπου

Οι κλειστές ερωτήσεις στις οποίες το άτομο επιλέγει από πολλές έτοιμες απαντήσεις-εκδοχές, εκείνη που ταιριάζει στην περίπτωσή του, διευκολύνουν αυτό στην απάντηση του ερωτηματολογίου και υποβοηθούν την ταξινόμηση και την κωδικοποίηση των απαντήσεων.

Οι ανοικτές ερωτήσεις βοηθούν το άτομο να απαντήσει με περισσότερη άνεση, σαφήνεια και ακρίβεια, αλλά οδηγούν στην πολυμορφία των απαντήσεων που δυσκολεύει την καταγραφή, την ταξινόμηση, τελικά την στατιστικοποίηση και την ανάλυσή τους.

Σε μερικές από τις κλειστές ερωτήσεις, μετά από τις προτεινόμενες απαντήσεις προστέθηκε η φράση «κάτι άλλο» (Βαμβουκά,1991).

Το ερωτηματολόγιο συνοδεύτηκε από επεξηγηματική επιστολή προς τους ερωτώμενους .Με αυτή δόθηκαν πληροφορίες σχετικά με την έρευνα και τονίστηκε η αξία της, καθώς και η συμβολή όσων τελικά συμμετείχαν στην έρευνα με τη συμπλήρωσή του ερωτηματολογίου σε πνεύμα ειλικρίνειας.

Πριν τη διεξαγωγή της κύριας έρευνας πραγματοποιήθηκε μια δοκιμαστική εφαρμογή του ερωτηματολογίου σ' ένα μικρό δείγμα

σπουδαστών που πραγματοποίησαν την εργαστηριακή πρακτική άσκηση στο 11^ο Δημοτικό Σχολείο Πάτρας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VII

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ - ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ

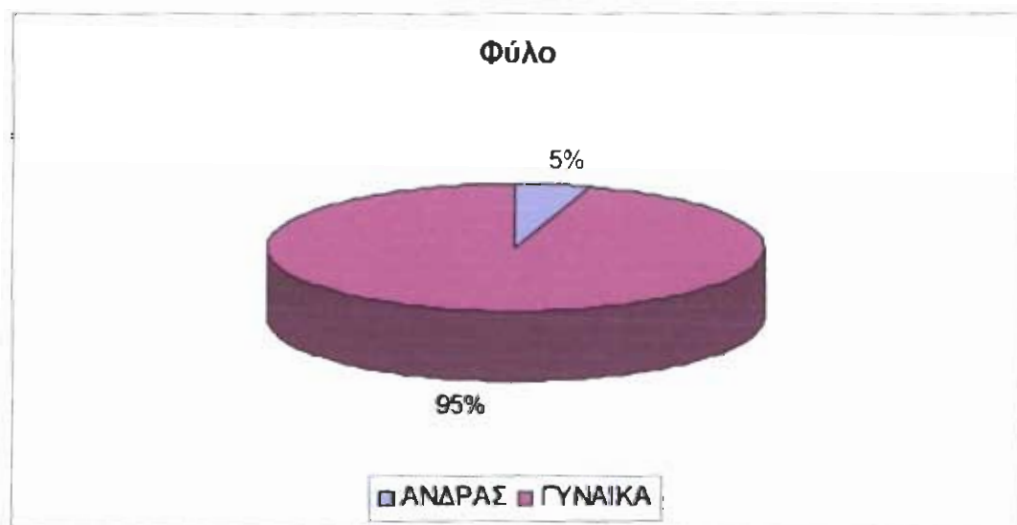
Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την έρευνα- καταγραφή συνοδευόμενα από τα σχετικά διαγράμματα και τον απαραίτητο σχολιασμό. Στο παράρτημα υπάρχει ο αναλυτικός πίνακας των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Από τα 41 ερωτηματολόγια που απαντήθηκαν από σπουδαστές του τμήματος κοινωνικής εργασίας, που έκαναν την εργαστηριακή πρακτική τους άσκηση κατά το εαρινό εξάμηνο σπουδών του έτους 2004 σε σχολικά πλαίσια, όπως προαναφέρθηκε, προκύπτουν τα ακόλουθα:

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

- **Φύλο**

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα ήταν γυναίκες 95% σε σχέση με αυτό των ανδρών που είναι ελάχιστο 5%.



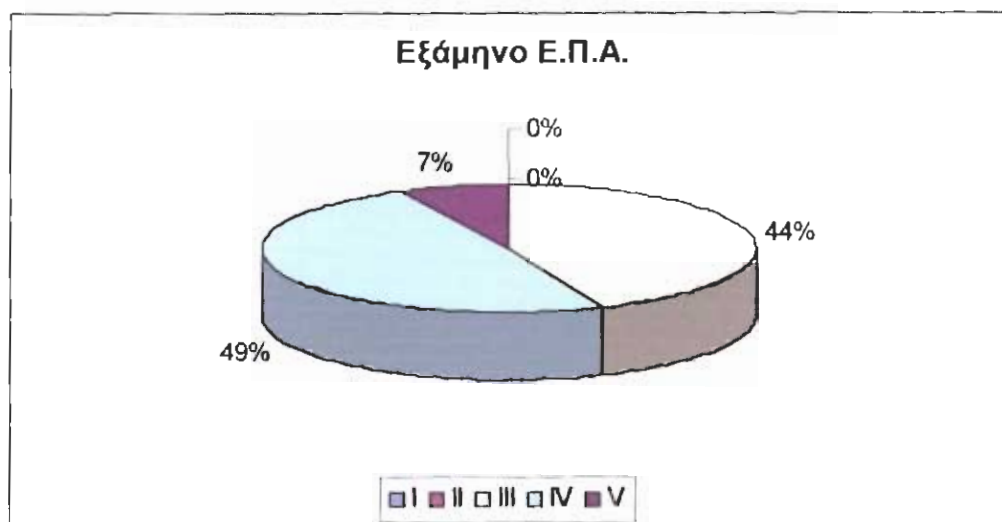
Αυτή η διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα είναι αναμενόμενη, αφού ελάχιστοι είναι οι άνδρες που επιλέγουν ως αντικείμενο σπουδών την κοινωνική εργασία σε σχέση με τις γυναίκες.

- **Βρίσκεστε στο 1^ο ή το 2^ο εξάμηνο της εργαστηριακή πρακτικής άσκησης που πραγματοποιείτε στο συγκεκριμένο πλαίσιο;**



Το μεγαλύτερο ποσοστό 51% βρίσκεται για δεύτερο συνεχές εξάμηνο στο σχολικό πλαίσιο, με ελάχιστη διαφορά από τα άτομα που βρίσκονται για πρώτη φορά σε σχολικό πλαίσιο ως εκπαιδευόμενοι κοινωνικοί λειτουργοί 49%. Η μικρή αυτή διαφορά είναι αναμενόμενη καθώς οι σπουδαστές που πραγματοποιούν εργαστηριακή πρακτική άσκηση σε σχολικά πλαίσια, βρίσκονται εκεί για δύο συνεχή σπουδαστικά εξάμηνα, οπότε είναι αναμενόμενο οι σπουδαστές να είναι σχεδόν μοιρασμένοι.

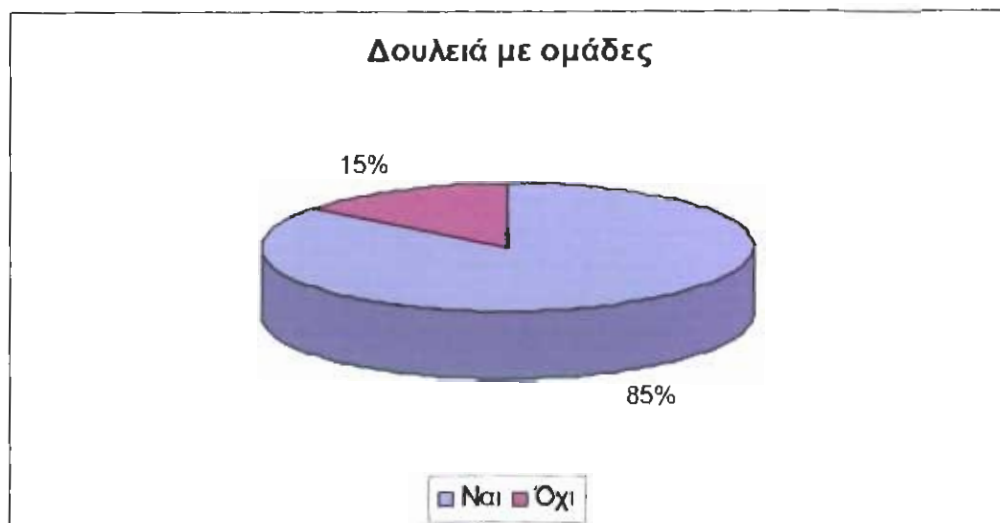
- Σε ποιο εξάμηνο Ε.Π.Α. βρίσκεστε;



Από το παραπάνω διάγραμμα προκύπτει πως το μεγαλύτερο ποσοστό βρίσκεται στο IV εξάμηνο Εργαστηριακής Πρακτικής Άσκησης 49%, δηλαδή έχει ολοκληρώσει ήδη δύο εξάμηνα εργαστηριακής πρακτικής άσκησης. Το γεγονός αυτό μπορεί να συμβαίνει γιατί πιθανόν οι σπουδαστές που τοποθετούνται σε σχολικά πλαίσια να χρειάζεται να έχουν ήδη μια μικρή εμπειρία πρακτικής άσκησης. Η παραπάνω υπόθεση φαίνεται να ενισχύεται και από το γεγονός ότι στο I και II εξάμηνο ΕΠΑ το ποσοστό είναι 0%, ενώ τα άτομα που βρίσκονται στο III εξάμηνο ΕΠΑ έχουν μικρή διαφορά 44% από το μεγαλύτερο ποσοστό του διαγράμματος. Τέλος, τρίτο κατά σειρά ποσοστό είναι αυτό του V εξαμήνου 7%.

1.

α) Πραγματοποιείτε ομάδες κατά την άσκηση της κοινωνικής εργασίας στο σχολικό πλαίσιο;



Το παραπάνω διάγραμμα μας δείχνει πως το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευόμενων κοινωνικών λειτουργών πραγματοποιεί ομάδες στα σχολικά πλαίσια 85%, ενώ το 15% δεν πραγματοποιεί. Το αποτέλεσμα αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό αφού δείχνει να συμφωνεί με τη σπουδαιότητα της ομαδικής διεργασίας που αναφέρεται και στο βιβλιογραφικό μέρος της παρούσας εργασίας.

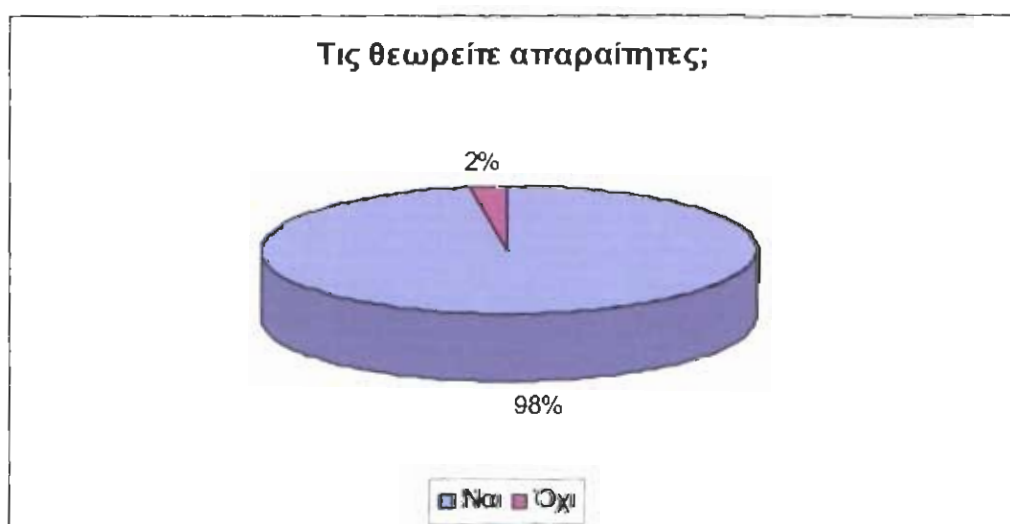
β) Αν όχι, για ποιο λόγο;

Στο παρακάτω διάγραμμα θεωρείται χρήσιμο να αναφερθεί ότι οι απαντήσεις δόθηκαν μόνο από τα άτομα που είχαν απαντήσει αρνητικά στην προηγούμενη ερώτηση. Σημαντικό θεωρείται ότι όλο το ποσοστό που απάντησε αποδίδει τη μη πραγματοποίηση ομάδων στην έλλειψη διαθέσιμων διδακτικών ωρών 100%.



γ) Τις θεωρείτε απαραίτητες;

Ιδιαίτερα σημαντικό θεωρείται το αποτέλεσμα του παραπάνω διαγράμματος, που και πάλι φαίνεται να συμφωνεί με το βιβλιογραφικό μέρος σχετικά με την αναγκαιότητα των ομάδων. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει το γεγονός πως οι ομάδες θεωρούνται απαραίτητες ακόμα και από εκείνους που δεν τις πραγματοποιούν για λόγους που αναφέρθηκαν παραπάνω, ενώ μόλις το 2% δεν τις θεωρεί απαραίτητες.

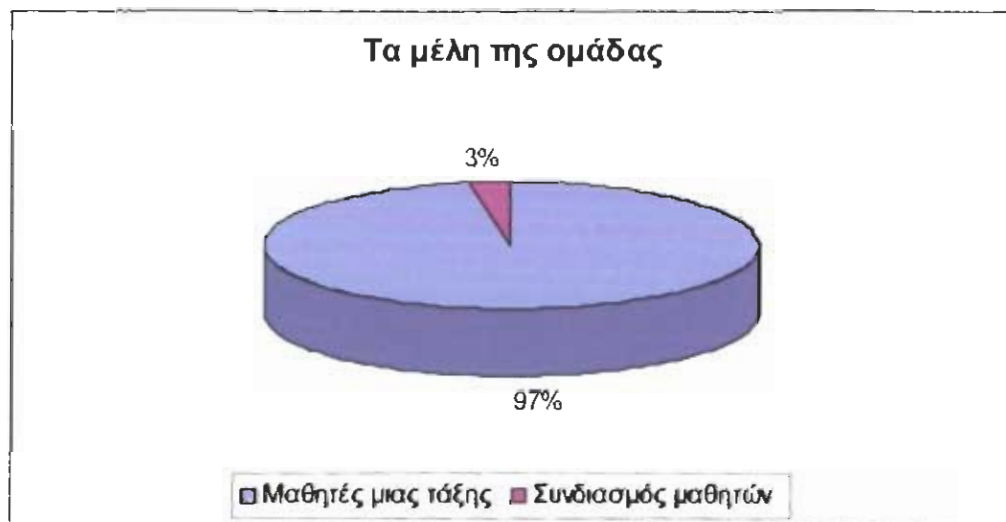


2.

α) Τα μέλη της ομάδας είναι:

Σχετικά με τα μέλη που αποτελούν τις ομάδες, προκύπτει ότι σχεδόν σε όλες τις ομάδες, τα μέλη της εκάστοτε ομάδας, είναι μαθητές μιας τάξης 97% και μόλις το 3% από τις ομάδες που πραγματοποιούνται έχουν ως σύνθεση μαθητές διαφορετικών τάξεων. Το γεγονός αυτό προκαλεί προβληματισμό αφού το σχολείο είναι ένας χώρος που ενδείκνυται για περισσότερη επικοινωνία με άτομα, ενώ τελικά ακόμα και κατά τη διεργασία ομάδας η επικοινωνία περιορίζεται ανάμεσα σε άτομα που ήδη βρίσκονται σε καθημερινή επαφή.

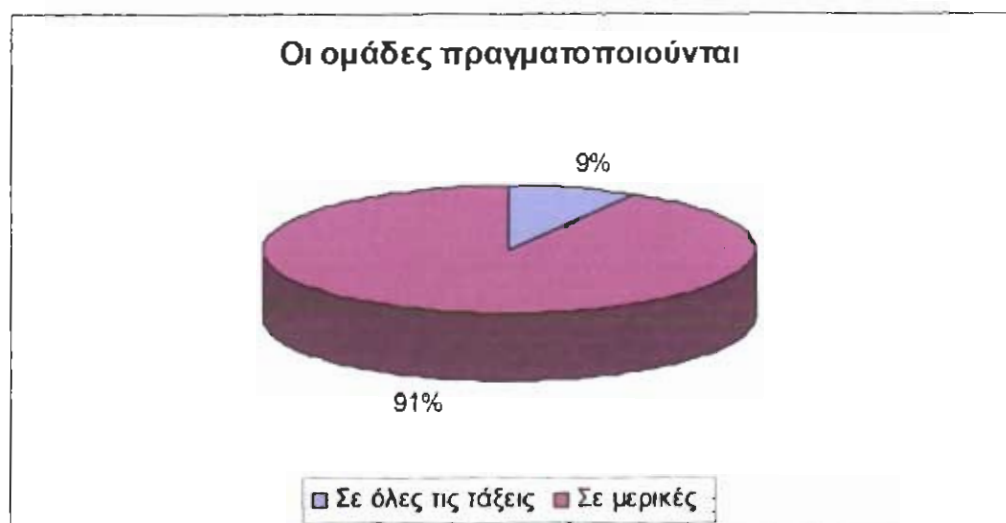
Απαραίτητο είναι να σημειωθεί ότι η ερώτηση αυτή αφορά μόνο όσους πραγματοποιούν ομάδες γι αυτό και έχει απαντηθεί από λιγότερα άτομα.



β) Οι ομάδες πραγματοποιούνται:

Από το παραπάνω διάγραμμα προκύπτει πως μόνο στο 9% των σχολικών πλαισίων πρακτικής άσκησης πραγματοποιούνται ομάδες σε όλες τις τάξεις του σχολείου, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευόμενων κοινωνικών λειτουργών πραγματοποιεί σε μερικές 91%. Να σημειωθεί

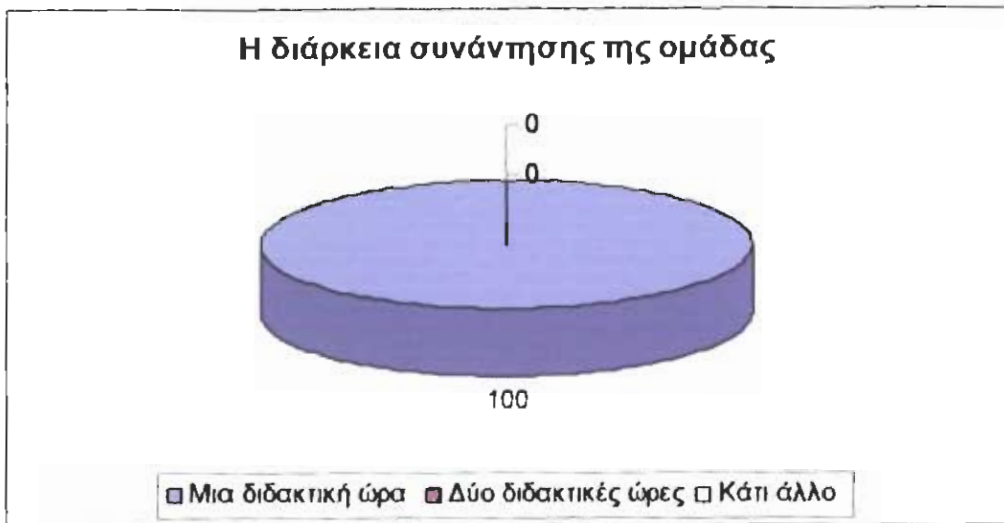
ότι και εδώ όπως και σε επόμενες ερωτήσεις που αφορούν διεργασία ομάδας, οι απαντήσεις έχουν δοθεί μόνο από τους εκπαιδευόμενους που εφαρμόζουν τη διεργασία ομάδας.



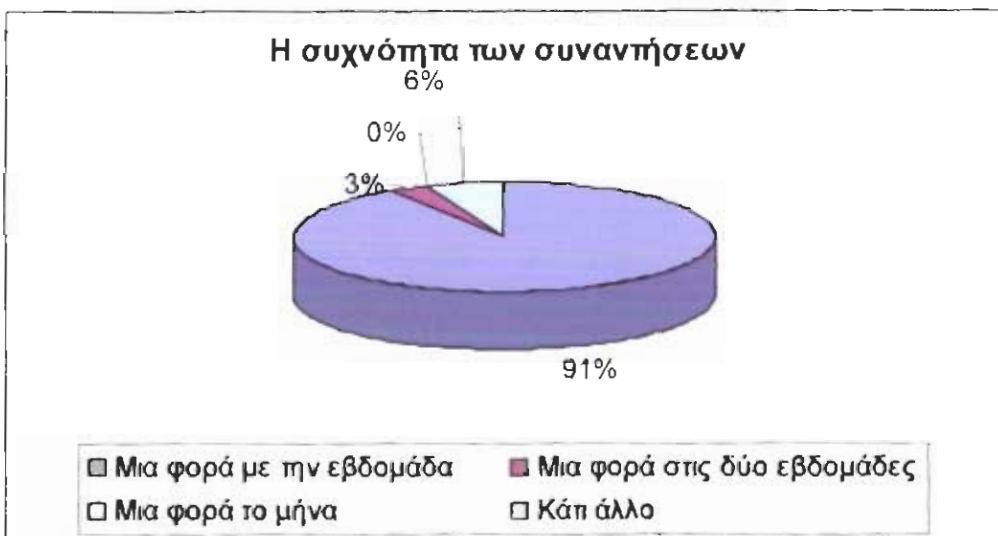
γ) Η διάρκεια συνάντησης της ομάδας

Σχετικά με τη διάρκεια συνάντησης της ομάδας ολόκληρο το ποσοστό των απαντήσεων 100%, έχει ως διάρκεια συνάντησης της ομάδας μία διδακτική ώρα.

Το συγκεκριμένο γεγονός πιθανά να μην διευκολύνει τη διεργασία ομάδας, αφού αν ανατρέξουμε στην ενότητα των βιωματικών ασκήσεων θα παρατηρήσουμε πως για τα περισσότερα βιωματικά παιχνίδια χρειάζεται πολύ περισσότερος χρόνος από αυτόν της διδακτικής ώρας.



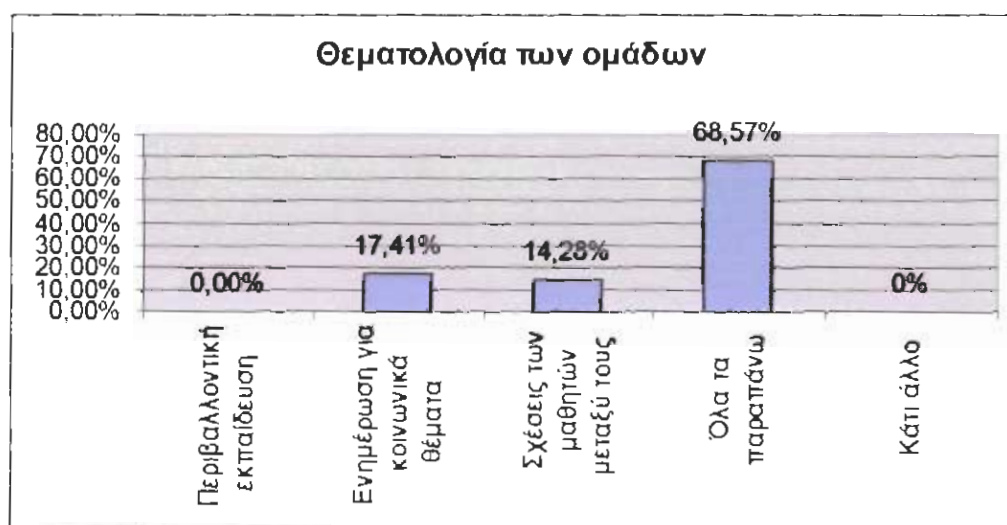
δ) Η συχνότητα των συναντήσεων της ομάδας είναι:



Από το παρακάτω διάγραμμα φαίνεται πως το μεγαλύτερο ποσοστό από τις ομάδες που πραγματοποιούνται, συναντιέται μία φορά την εβδομάδα 91%. Αυτό πιθανά οφείλεται στο ότι αφενός οι εκπαιδευόμενοι κοινωνικοί λειτουργοί βρίσκονται δύο φορές την εβδομάδα στο σχολικό πλαίσιο και αφετέρου υπάρχει δυσκολία να δοθούν περισσότερες διδακτικές ώρες για την πραγματοποίηση ομάδων.

Παρατηρείται επίσης, ότι μόνο το 3% συναντιέται μία φορά στις δύο εβδομάδες και το 6% απαντάει πως ισχύει κάτι άλλο, στο οποίο εννοούν δύο φορές την εβδομάδα. Και σε αυτές τις περιπτώσεις είναι πιθανό το αποτέλεσμα να σχετίζεται με τη διαθεσιμότητα διδακτικών ωρών στο εκάστοτε σχολικό πλαίσιο.

ε) Η θεματολογία των ομάδων σχετίζεται με:



Όσον αφορά τη θεματολογία που περιλαμβάνουν οι ομάδες, προκύπτει πως το μεγαλύτερο ποσοστό ασχολείται με θέματα σχετικά με την κοινωνικοποίηση τα παιδιών, αφού το 68,57% των ερωτηθέντων έχουν απαντήσει πως ισχύουν όλες οι θεματικές ενότητες που αναφέρονται (όλα τα παραπάνω). Αυτό μάλλον συμβαίνει γιατί τα ένας από τους στόχους των ατόμων που πραγματοποιούν ομάδες είναι και η προσωπική τους εκπαίδευση, οπότε πιθανά να θέλουν να δοκιμαστούν σε διάφορα θέματα, αφετέρου ταυτίζεται με τη γενικότερη ανάγκη που υπάρχει στα παιδιά σχολικής ηλικίας να ασχοληθούν με διάφορους τομείς που συμβάλουν στην κοινωνικοποίησή τους.

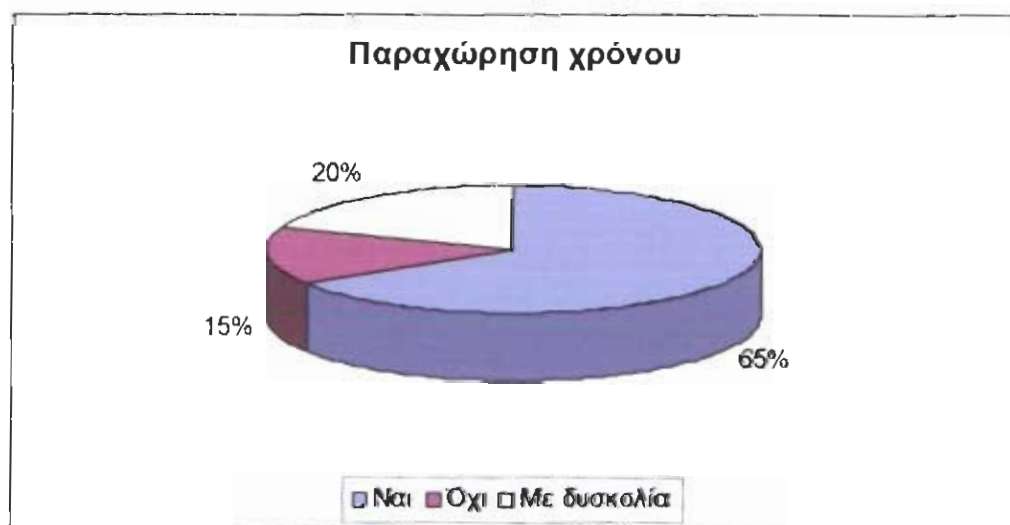
Επίσης παρατηρείται πως μόνο το 17,41% ασχολείται αποκλειστικά με την ενημέρωση για κοινωνικά θέματα και με πολύ μικρή διαφορά το

14,28% ασχολείται αποκλειστικά με τις σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους. Κάποιοι εκπαιδευόμενοι κοινωνικοί λειτουργοί ίσως να διαλέγουν πολύ συγκεκριμένα θέματα να εργασθούν με την ομάδα τους γιατί μπορεί να το θεωρούν πιο αποτελεσματικό ή αυτό να τους διευκολύνει.

3

α) Παραχωρείται χρόνος από το διευθυντή /-ντρια ή από τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίηση ομάδων;

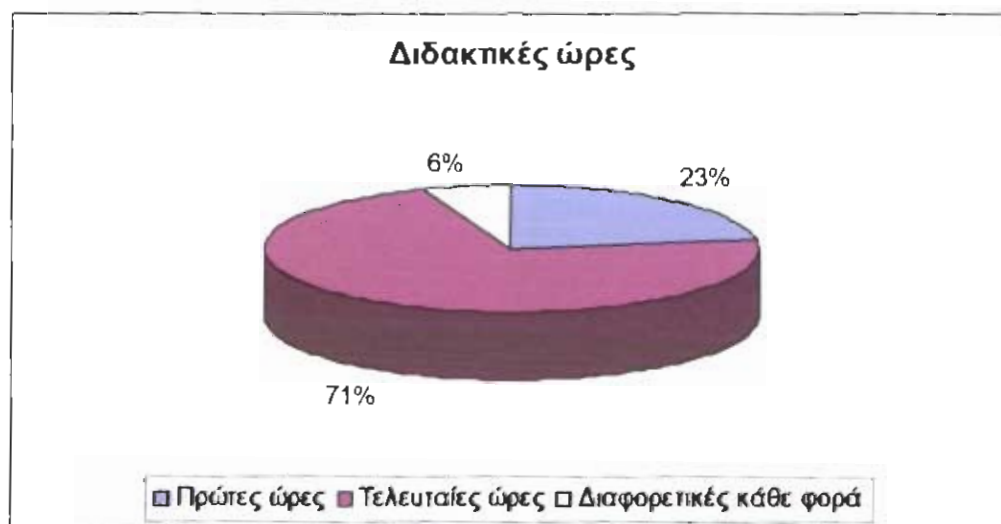
Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός πως το μεγαλύτερο με διαφορά ποσοστό (65%) των εκπαιδευτικών και διευθυντών συνολικά ,που ανήκουν σε σχολεία όπου πραγματοποιείται άσκηση της κοινωνικής εργασίας, παραχωρεί χρόνο για την υλοποίηση ομάδων. Μολονότι σύμφωνα με επίσημο σχολικό πρόγραμμα δεν υπάρχουν ώρες για διεργασία ομάδας στα σχολεία, εντούτοις είναι σημαντικό ότι αυτό το ποσοστό παραχωρεί διδακτικές ώρες χωρίς δυσκολία. Αυτό ίσως προκύπτει από τη συνειδητοποίηση από μέρους των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα και σπουδαιότητα της ομαδικής διεργασίας στην εκπαίδευση.



Το μικρότερο ποσοστό των εκπαιδευτικών 15% δεν παραχωρεί χρόνο, ενώ το 20% παραχωρεί με δυσκολία. Αυτό μπορεί να συμβαίνει από την πίεση για την κάλυψη της ύλης των σχολικών μαθημάτων ή ακόμα και από έλλειψη γνώσης των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρησιμότητα των ομάδων σε παιδιά σχολικής ηλικίας.

Θα περίμενε βέβαια κανείς ότι τα σχολεία που έχουν δεχτεί να συνεργαστούν με το Γμήμα Κοινωνικής Εργασίας, αναγνωρίζουν την αξία της σχολικής κοινωνικής εργασίας και μάλιστα επιθυμούν την άσκησή της. Το γεγονός ότι υπάρχουν κάποιοι εκπαιδευτικοί που έχουν αποδεχτεί τη συνεργασία και δεν παραχωρούν ή δυσκολεύονται να παραχωρήσουν ώρες, προκαλεί προβληματισμό.

β) Συνήθως σε ποιες διδακτικές ώρες πραγματοποιούνται οι ομάδες;

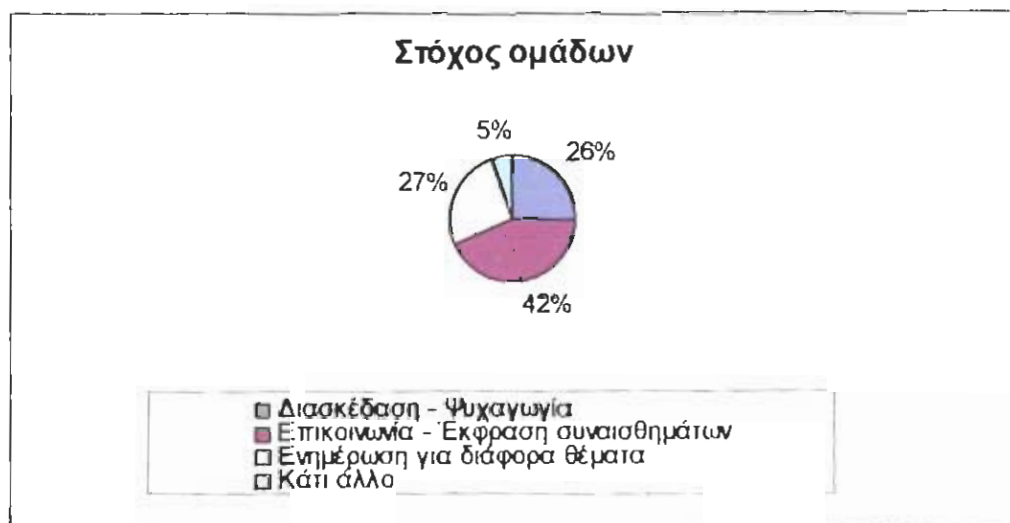


Το παραπάνω διάγραμμα δείχνει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών που πραγματοποιούν ομάδες, δουλεύουν στις τελευταίες ώρες 71%, ενώ μόνο ποσοστό 23% πραγματοποιεί ομάδες τις πρώτες ώρες και το 6% δουλεύει σε διαφορετικές ώρες κάθε φορά.

Η μεγάλη διαφορά σχετικά με τις τελευταίες ώρες πιθανά οφείλεται, στο ότι είναι οι πιο εύκολες ώρες για παραχώρηση από πλευράς των

εκπαιδευτικών αφού σ' αυτές τις ώρες πραγματοποιούνται μαθήματα όπως ζωγραφική, γυμναστική, κτλ, όπου δεν υπάρχει και η πίεση της ολοκλήρωσης της σχολικής ύλης.

4. Ποιος είναι ο στόχος σας μέσα από τη διεργασία ομάδας;



Σχετικά με τους στόχους μέσα από τη διεργασία ομάδας, ο αριθμός των απαντήσεων που μπορούσαν να δώσουν οι ερωτώμενοι ήταν παραπάνω από μία, γι αυτό και έχουμε περισσότερες απαντήσεις, σε σχέση με άλλα διαγράμματα.

Έτσι λοιπόν, το μεγαλύτερο ποσοστό δηλώνει ότι ο στόχος μέσα από τις ομάδες είναι η επικοινωνία-έκφραση συναισθημάτων 42%. Αυτό πιθανά συμβαίνει γιατί οι εκπαιδευόμενοι ίσως αναζητούν να μεταδώσουν μέσα από τις ομάδες στοιχεία που τις υπόλοιπες ώρες της σχολικής ζωής δεν είναι σε προτεραιότητα. Η διασκέδαση - ψυχαγωγία θεωρείται ως στόχος μέσα από τη διεργασία ομάδας από το 26% των ερωτηθέντων, ενώ με μικρή διαφορά 27% θεωρούν ως δεύτερο στόχο την ενημέρωση για κοινωνικά θέματα.

5. Ποιες δυσκολίες συναντάτε συνήθως κατά τη διεργασία ομάδας ;

Η παραπάνω ερώτηση είναι ανοιχτού τύπου γι' αυτό και δεν έχει δημιουργηθεί διάγραμμα, αλλά η απάντησή της προκύπτει μέσα από την επεξεργασία και τα συμπεράσματα από το σύνολο των απαντήσεων.

Σχετικά λοιπόν με τις δυσκολίες που συναντούν οι εκπαιδευόμενοι κοινωνικοί λειτουργοί κατά τη διεργασία ομάδας, θα μπορούσαμε να χωρίσουμε τις απαντήσεις σε δύο ευρύτερες κατηγορίες. Η μία σχετίζεται με τη συμπεριφορά των παιδιών μέσα στην ομάδα, ενώ στη δεύτερη κατηγορία οι δυσκολίες σχετίζονται κυρίως με τη συνοχή της ομάδας.

Ειδικότερα, σχετικά με τη δυσκολία της συμπεριφοράς των μελών, αναφέρονται περιπτώσεις διάσπασης προσοχής, έντονης ανησυχίας και έλλειψης πειθαρχίας. Στη δεύτερη μεγάλη κατηγορία που γίνεται λόγος για τη συνοχή της ομάδας, αναφέρονται περιπτώσεις ανταγωνισμού των μελών, άρνηση στη συνεργασία, έλλειψη επικοινωνίας και άρνηση συμμετοχής σε δραστηριότητες.

Σημαντικό κρίνεται να αναφερθεί πως μεμονωμένες περιπτώσεις αναφέρουν δυσκολίες σχετικά με τον προσωπικό τους ρόλο ως εμπυχωτές (π.χ. δεν μπορώ να επιβληθώ) καθώς επίσης και σε οργανωτικού τύπου δυσκολίες όπως η συνεργασία με εκπαιδευτικούς. Επίσης, αναφέρονται δυσκολίες που σχετίζονται με την εύρεση θεματολογίας και τρόπων προσέγγισης, καθώς και με το μεγάλο αριθμό μελών μιας ομάδας.

Τέλος, αναφέρεται έντονη η επιθυμία των μελών για δραστηριότητες με έντονη δράση σε εξωτερικούς χώρους, όπως είναι η αυλή του σχολείου.

6. Πώς αντιμετωπίζετε συνήθως τις δυσκολίες που συναντάτε σε μια ομάδα ;

Εδώ όπως και παραπάνω η ερώτηση είναι ανοιχτού τύπου γι αυτό έχει ακολουθηθεί η ίδια διαδικασία.

Οι απαντήσεις θα μπορούσαν να κατηγοριοποιηθούν σ' εκείνες που για την αντιμετώπιση των δυσκολιών στρέφονται σε εξωτερική βοήθεια (κυρίως ανατρέχουν σε σχετική βιβλιογραφία) συνδυάζοντάς την με την πράξη και σε εκείνες που για την αντιμετώπιση της δυσκολίας αναφέρουν το πώς η αντιμετώπιση της δυσκολίας δουλεύεται μέσα στην ίδια την ομάδα.

Ειδικότερα, στην πρώτη κατηγορία οι ερωτώμενοι αναφέρουν ότι για την αντιμετώπιση των δυσκολιών που προκύπτουν καταφεύγουν στην εποπτεία καθώς και σε θεωρίες και μεθόδους από σχετική βιβλιογραφία τις οποίες δοκιμάζουν στην πράξη.

Στη δεύτερη κατηγορία, οι ερωτώμενοι αναφέρουν ότι τις δυσκολίες της ομάδας τις χειρίζονται με συζήτηση μέσα στη ίδια την ομάδα.

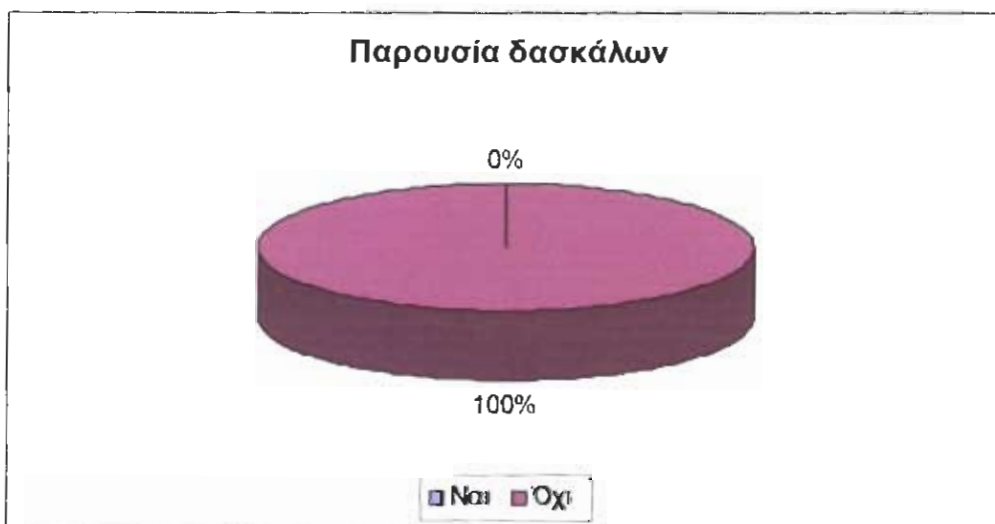
Τέλος, κάποιες μεμονωμένες απαντήσεις αναφέρουν πως κάποιες φορές σε περιπτώσεις φασαρίας «φωνάζουν» για να επαναφέρουν την τάξη, ενώ σε άλλες περιπτώσεις προσπαθούν να βρουν δραστηριότητες που να συμφωνούν με τα ενδιαφέροντα των παιδιών, έτσι ώστε να υπάρχει η προσοχή και συμμετοχή όλων

7.

α) Κατά τη διεργασία ομάδων με τους μαθητές παρευρίσκονται και οι εκπαιδευτικοί;

Σύμφωνα με το παρακάτω διάγραμμα σε καμία από τις ομάδες που πραγματοποιούνται δεν παρευρίσκονται οι εκπαιδευτικοί, αφού όλοι (100%) οι ερωτώμενοι στην παρούσα έρευνα έδωσαν αρνητική

απάντηση. Το αποτέλεσμα αυτό θα μπορούσαμε ίσως να το λάβουμε ως δείγμα θετικής συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευμένων κοινωνικών λειτουργών και εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευόμενοι κοινωνικοί λειτουργοί φαίνεται πως ίσως καταφέρνουν να οριοθετούνται διαχωρίζοντας το ρόλο τους από αυτόν του δασκάλου, ενώ ταυτόχρονα έχουν καταφέρει να γίνεται ο ρόλος τους σεβαστός και οι ίδιοι άξιοι εμπιστοσύνης από τους εκπαιδευτικούς.



β) Αν ναι, ο ρόλος τους είναι:

Η συγκεκριμένη ερώτηση προϋποθέτει θετική απάντηση της προηγούμενης. Στην προηγούμενη δεν υπήρξε θετική απάντηση, επομένως δεν υπάρχουν απαντήσεις σ' αυτή την ερώτηση.

8.

α) Οι θέσεις των μελών κατά τη διεργασία ομάδας είναι:

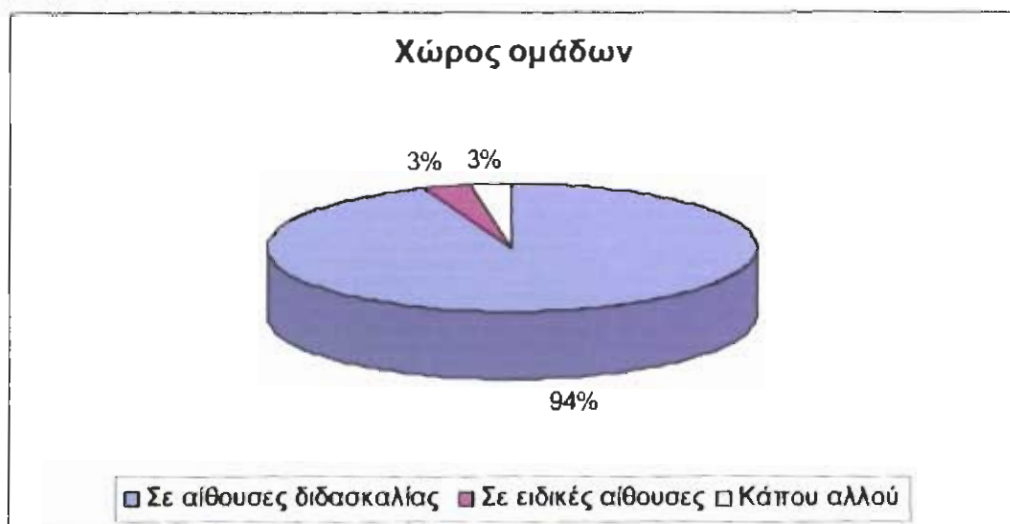


Στο παραπάνω διάγραμμα φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό είναι σε κύκλο 69%, ενώ το μικρότερο ποσοστό είναι σε θρανία 31%. Τα ποσοστά αυτά είναι αναμενόμενα και πιθανά κάποιος να περίμενε ακόμα μικρότερο ποσοστό για τις θέσεις των μελών που είναι στα θρανία. Σε προηγούμενο διάγραμμα φάνηκε ότι ο βασικότερος στόχος μέσα από τη διεργασία ομάδας είναι η επικοινωνία και έκφραση συναισθημάτων (βλ. ερώτηση 4) ενώ οι θέσεις των μελών μιας ομάδας σε θρανία δεν ευνοούν τους παραπάνω στόχους, αλλά αντίθετα δημιουργούν αποστάσεις αφού τα άτομα δεν μπορούν να έχουν ούτε οπτική επαφή ενώ παράλληλα δυσκολεύει η πραγματοποίηση βιωματικών ασκήσεων.

β) Οι ομάδες πραγματοποιούνται:

Το παραπάνω διάγραμμα υποδεικνύει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό πραγματοποιεί τις ομάδες στις αίθουσες διδασκαλίας 94%, ενώ με μεγάλη διαφορά μόλις το 3% πραγματοποιεί τις ομάδες σε ειδικές

αίθουσες και το 3% πραγματοποιεί τις ομάδες κάπου αλλού, εννοώντας τον προαύλιο χώροι του σχολείου.



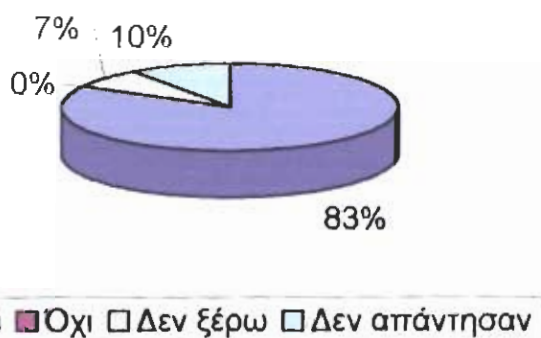
Το μεγάλο αυτό ποσοστό που πραγματοποιεί τις ομάδες στις αίθουσες διδασκαλίας είναι αναμενόμενο γιατί πιθανά προκύπτει από έλλειψη επιπλέον σχολικών αιθουσών.

9. Θεωρείτε απαραίτητη την πραγματοποίηση βιωματικών παιχνιδιών κατά τη διεργασία ομάδας;

Σύμφωνα με το παρακάτω διάγραμμα, το μεγαλύτερο ποσοστό θεωρεί απαραίτητη την πραγματοποίηση βιωματικών παιχνιδιών κατά τη διεργασία ομάδας 83%. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει το ότι κανείς δεν έχει αρνητική απάντηση ενώ μόλις το 7% δεν γνωρίζει τη χρησιμότητα ή μη των βιωματικών παιχνιδιών. Το 10% δεν απάντησε καθόλου τη συγκεκριμένη ερώτηση.

Αν συσχετίσουμε το αποτέλεσμα αυτού του διαγράμματος με αυτό της ερώτησης 1α θα μπορούσαμε να πούμε πως εκείνοι που έχουν δουλέψει με ομάδες εκφράζουν την άποψη της σπουδαιότητας των βιωματικών ασκήσεων.

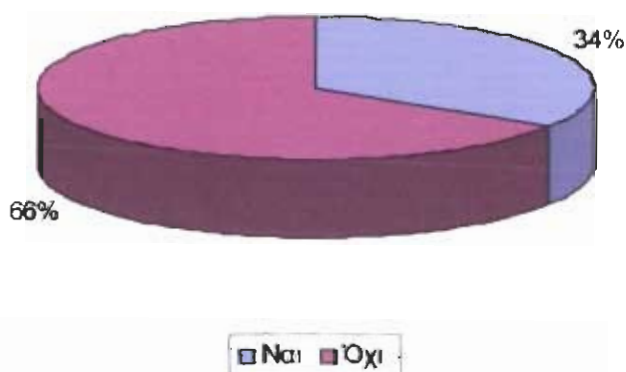
Θεωρείται απαραίτητα τα βιωματικά παιχνίδια;



10.Χρησιμοποιείτε κοινωνιόγραμμα;

Από το παρακάτω διάγραμμα προκύπτει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό δεν χρησιμοποιεί κοινωνιόγραμμα 66%, ποσοστό που μπορεί να προκύπτει από το γεγονός ότι ίσως δεν έχει δοθεί ιδιαίτερη σημασία στη χρησιμότητα του κοινωνιογράμματος. Το μικρότερο ποσοστό 34% δηλώνει ότι χρησιμοποιεί κοινωνιόγραμμα, πιθανά από προτροπή του επόπτη.

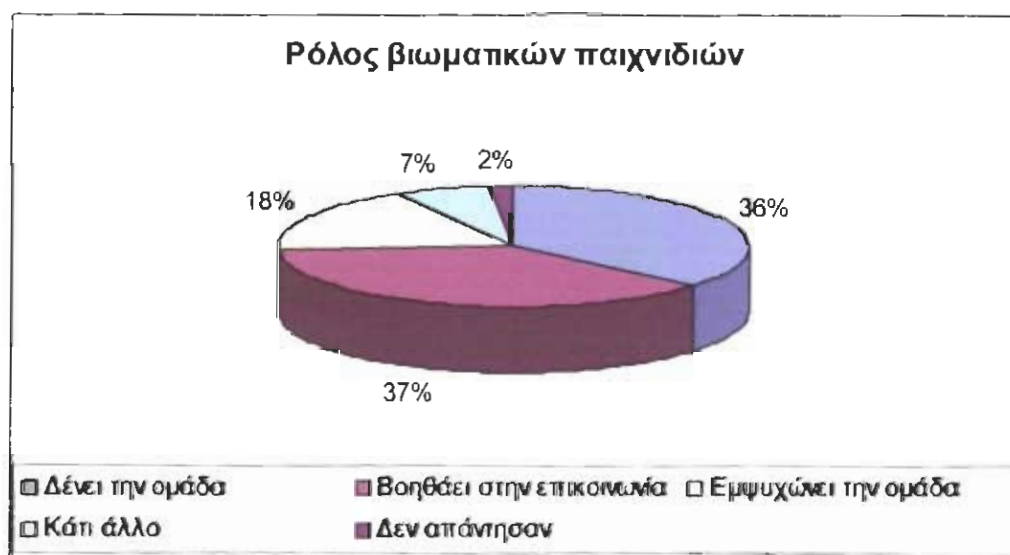
Χρήση κοινωνιογράμματος



11. Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο ρόλος των βιωματικών παιχνιδιών;

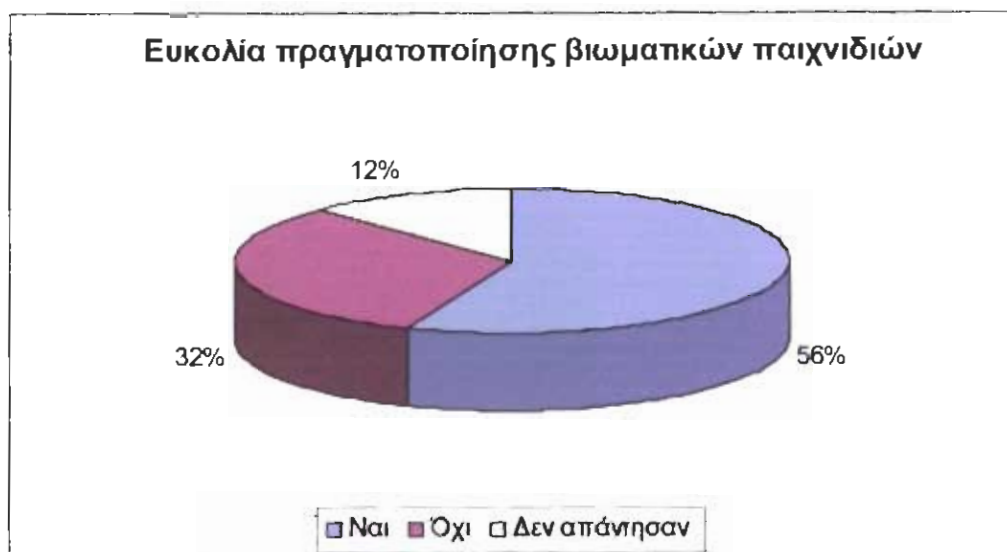
Οι απαντήσεις για τη συγκεκριμένη ερώτηση είχαν τη δυνατότητα να είναι παραπάνω από μία.

Έτσι λοιπόν, από το διάγραμμα φαίνεται πως το μεγαλύτερο ποσοστό 37%, θεωρεί ως βασικό ρόλο των βιωματικών ασκήσεων ότι βοηθούν στην επικοινωνία. Με μικρή διαφορά 36% το δέσιμο της ομάδας θεωρείται ο δεύτερος ρόλος, ενώ το 18% πιστεύει ότι οι βιωματικές ασκήσεις εμπνυχώνουν την ομάδα. Το 7% έχει απαντήσει κάτι άλλο, εννοώντας με αυτό όλα τα παραπάνω.



Οι μικρές διαφορές στις παραπάνω απαντήσεις εκτός από προσωπικές απόψεις των ερωτηθέντων, πιθανά οφείλονται και στο γεγονός ότι οι έννοιες που υπάρχουν στις επιλεγόμενες απαντήσεις είναι αλληλένδετες και η μία επηρεάζεται από την άλλη.

12. Τα βιωματικά παιχνίδια γίνονται εύκολα σε παιδιά του δημοτικού;



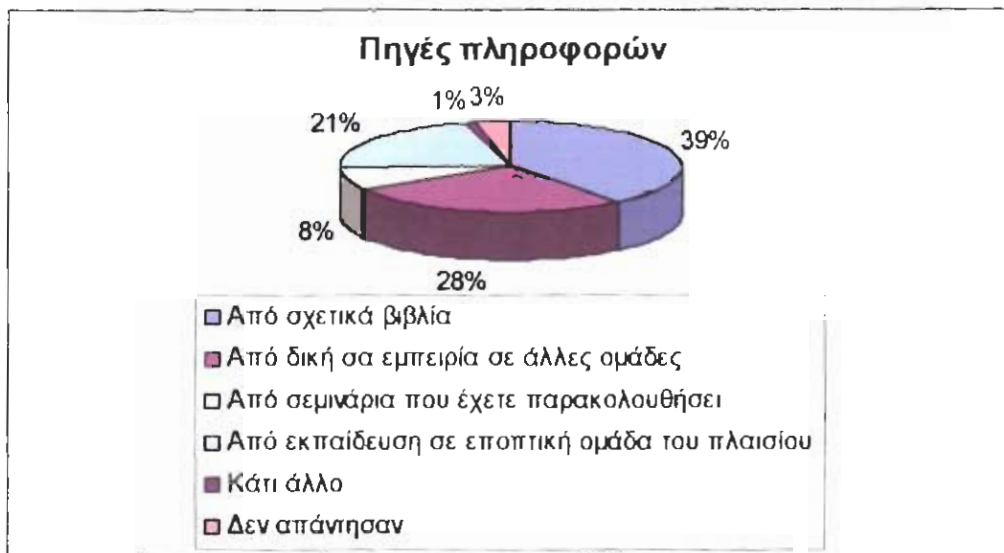
Από το παραπάνω διάγραμμα προκύπτει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό 56% θεωρεί εύκολο να κάνει βιωματικά παιχνίδια σε παιδιά δημοτικού, ενώ το 32% το θεωρεί δύσκολο. Μόνο το 12% δεν απάντησε ίσως λόγω έλλειψης εμπειρίας στη διεργασία ομάδας. Η διαφορά στα παραπάνω ποσοστά σχετίζεται με τις προσωπικές εμπειρίες και απόψεις των ερωτηθέντων γι αυτό και δε σχολιάζεται περαιτέρω.

13. Από που αντλείτε πληροφορίες που σας βοηθούν στη διεργασία ομάδας;

Οι απαντήσεις που μπορούσαν να δοθούν στην παραπάνω ερώτηση ήταν παραπάνω από μία, γι αυτό το λόγο οι απαντήσεις στο σύνολό τους είναι περισσότερες από τις απαντήσεις σε άλλα διαγράμματα.

Έτσι λοιπόν στο παραπάνω διάγραμμα φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό 39%, αντλεί πληροφορίες σχετικά με τη διεργασία ομάδας από σχετικά βιβλία. Αν σκεφτεί κανείς ότι το παραπάνω ποσοστό είναι σχεδόν το μισό από το ποσοστό αυτών που υλοποιούν ομάδες 85%,

φαίνεται η διάθεση και η ανάγκη που υπάρχει για εύρεση υλικού και βοήθεια στη δουλειά με ομάδες.



Το δεύτερο σε σειρά ποσοστό αντλεί γνώση από προσωπική εμπειρία σε άλλες ομάδες. Το γεγονός ότι η συγκεκριμένη απάντηση είναι δεύτερη σε σειρά, δηλώνει πόσος σημαντικό είναι για να εργαστεί κανείς με ομάδες, να έχει προηγουμένως προσωπική εμπειρία.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι μόνο το 21% αντλεί γνώση από την εκπαίδευση στην εποπτική ομάδα του πλαισίου, μολονότι ο ρόλος της εποπτικής ομάδας είναι η καθοδήγηση και η μετάδοση εμπειρίας στο έργο των εκπαιδευόμενων.

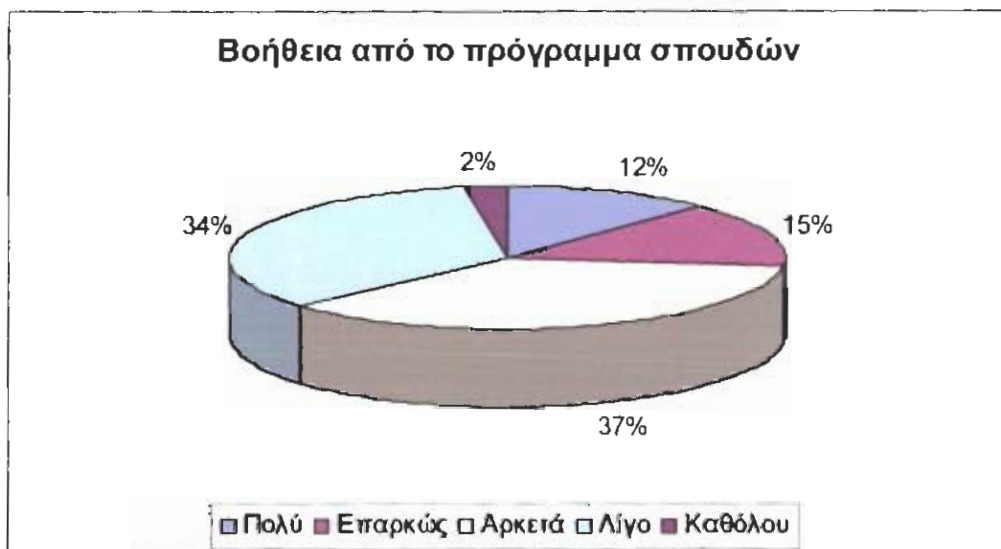
Μόλις το 8% αντλεί πληροφορίες από σεμινάρια και ίσως αυτό να δηλώνει την έλλειψη ανάλογων σεμιναρίων, ενώ μόνο το 1% απάντησε κάτι άλλο, εννοώντας όλα τα παραπάνω. Τέλος το 3% δεν απάντησε καθόλου στην παραπάνω ερώτηση.

14.

α) Θεωρείτε ότι μέσα από το πρόγραμμα σπουδών στο τμήμα Κοινωνική Εργασίας έχετε βοηθηθεί ως προς τη διεργασία ομάδων;

Από το παρακάτω διάγραμμα προκύπτει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό θεωρεί ότι έχει βοηθηθεί αρκετά από το πρόγραμμα σπουδών του τμήματος κοινωνικής εργασίας σχετικά με τη διεργασία ομάδων 37%, ενώ με πολύ μικρή διαφορά το 34% θεωρεί ότι έχει βοηθηθεί λίγο.

Η μέθοδος της κοινωνικής εργασίας με ομάδες θεωρείται μία από τις βασικές μεθόδους της κοινωνικής εργασίας που μάλιστα εφαρμόζεται ευρύτατα και προκαλεί ιδιαίτερο προβληματισμό το γεγονός ότι μόνο το 12% δήλωσε ότι έχει βοηθηθεί πολύ και το 15% επαρκώς. Τέλος μόνο το 2% θεωρεί ότι δεν έχει βοηθηθεί καθόλου.



β) από ποια μαθήματα;

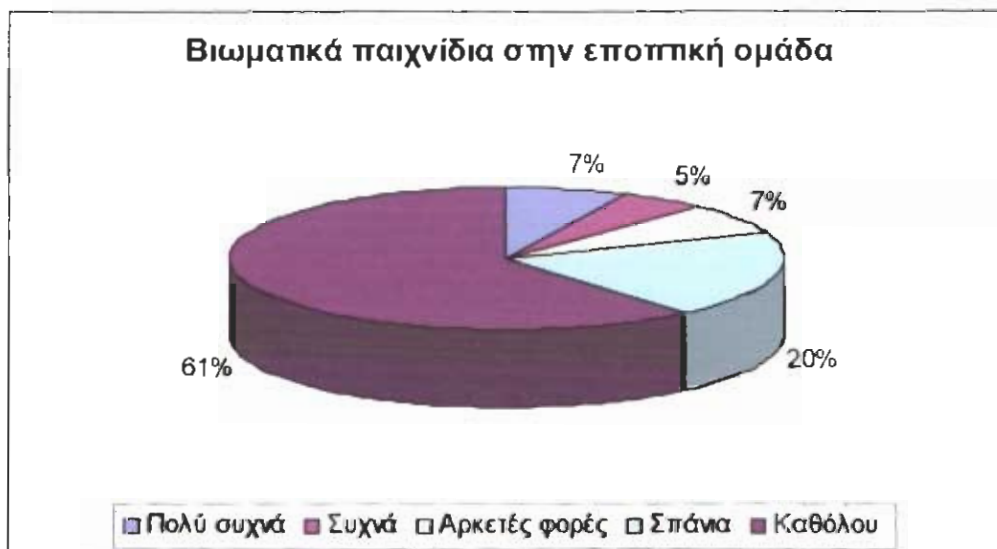
Η παραπάνω ερώτηση είναι ανοιχτού τύπου γι αυτό και δεν χρησιμοποιούμε διάγραμμα. Από τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν προκύπτει ότι οι περισσότεροι έχουν αναφέρει ως μαθήματα από τα οποία βοηθήθηκαν σχετικά με τη διεργασία ομάδας, τα μαθήματα ειδικότητας, κυρίως το μάθημα της ΚΕΟ.

Παρατηρήθηκε επίσης ότι οι απαντήσεις δεν αφορούσαν μόνο τα μαθήματα ειδικότητας ή όσα έχουν σχέση με ομάδες, αλλά αναφέρουν και μαθήματα όπως η ψυχολογία, η ψυχοπαθολογία η κοινωνική εργασία

με οικογένεια. Τα παραπάνω στοιχεία μας δείχνουν πως στην εργασία με ομάδες χρειάζονται και γενικές γνώσεις σχετικά με τα άτομα και το περιβάλλον τους

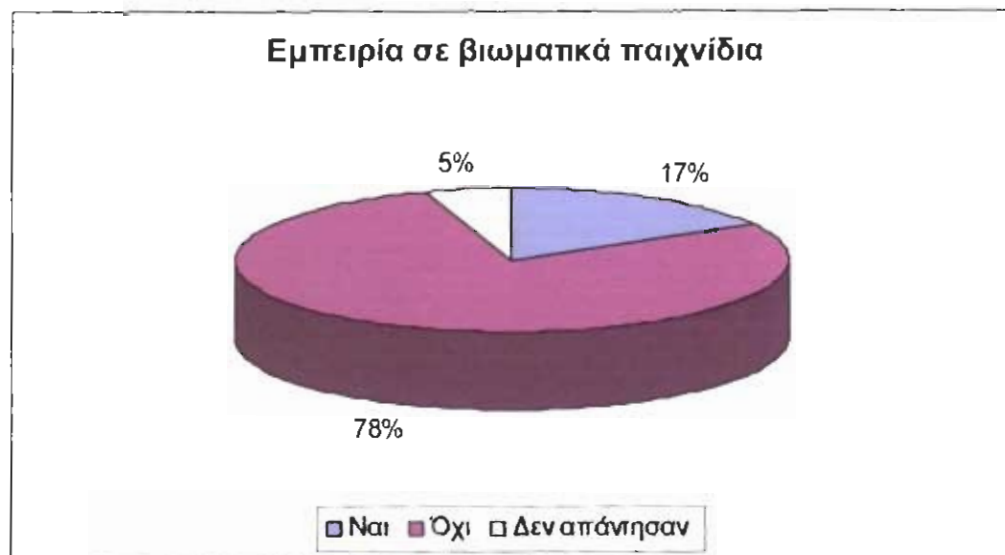
15. Πραγματοποιούνται βιωματικά παιχνίδια στην εποπτική ομάδα εργαστηριακής πρακτικής με τον/την επόπτη/-τρια σας;

Όσον αφορά την πραγματοποίηση βιωματικών παιχνιδιών στην εποπτική ομάδα, ιδιαίτερο προβληματισμό προκαλεί το γεγονός ότι το μεγαλύτερο ποσοστό 61% δεν πραγματοποιεί καθόλου βιωματικά παιχνίδια, ενώ σε προηγούμενο διάγραμμα (βλ.ερώτηση 9), το μεγαλύτερο ποσοστό (83%) και μάλιστα με μεγάλη διαφορά από τα άλλα, θεωρεί τα βιωματικά παιχνίδια απαραίτητα για τη διεργασία ομάδας.



Το 20% δηλώνει ότι πραγματοποιούνται σπάνια βιωματικές ασκήσεις στην εποπτική ομάδα, ενώ μόλις το 7% δηλώνει αρκετές φορές και πολύ συχνά. Από τα παραπάνω στοιχεία προκύπτει πως πραγματοποιείται ελλιπής εκπαίδευση ανάμεσα στις ανάγκες που υπάρχουν και σε όσα πραγματοποιούνται.

16. Οι ίδιοι έχετε εμπειρία από την Α΄βάθμια και Β΄βάθμια εκπαίδευση σε βιωματικά παιχνίδια;

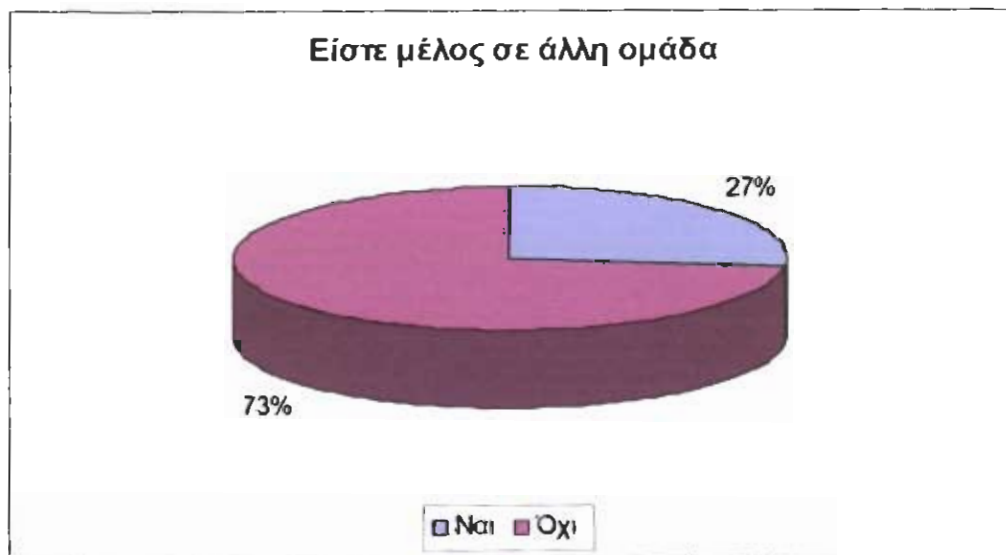


Από το παραπάνω διάγραμμα προκύπτει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό 78% δεν έχει εμπειρία σε βιωματικά παιχνίδια, ποσοστό που είναι σχετικά αναμενόμενο, αφού το ημερήσιο σχολικό πρόγραμμα δεν περιλαμβάνει κάτι τέτοιο οπότε αφήνεται στην ευχέρεια του εκπαιδευτικού αν θα κάνει κάτι τέτοιο. Επίσης, η διεργασία ομάδας πραγματοποιείται κυρίως στα σχολεία που είναι πλαίσια εργαστηριακής πρακτικής άσκησης του τμήματος κοινωνικής εργασίας και τα οποία είναι ελάχιστα αναλογικά με το σύνολο των δημοσίων δημοτικών σχολείων. Παράλληλα η διεργασία ομάδας χρειάζεται ειδικευμένη γνώση για να εφαρμοστεί, την οποία ίσως δεν διαθέτουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί.

Μόνο το 17% έχει εμπειρία από βιωματικά παιχνίδια από την Α΄βάθμια και Β΄βάθμια εκπαίδευση, ενώ το 5% δεν απάντησε.

17.

α) Είστε αυτόν τον καιρό μέλος κάποιας άλλης ομάδας εκτός της εποπτικής σχολικού πλαισίου



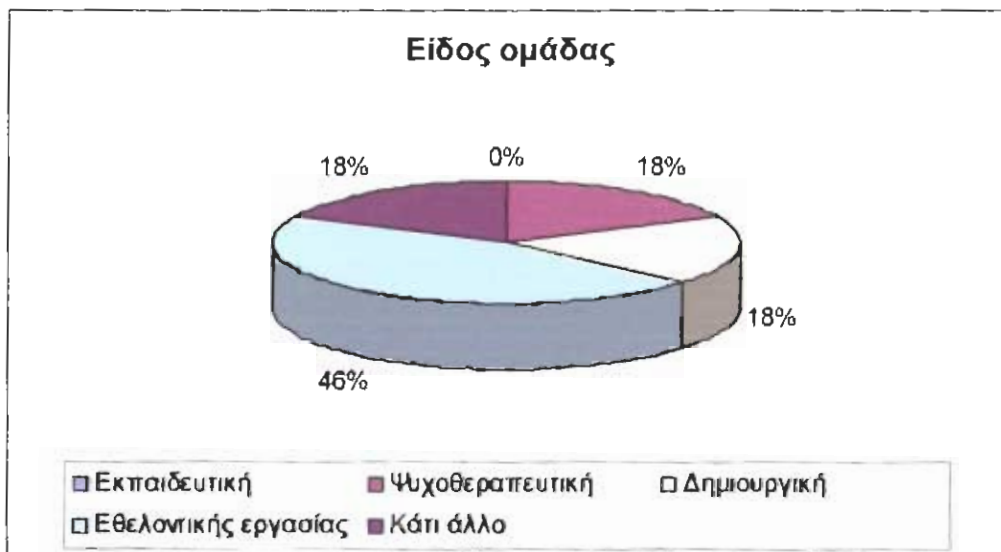
Στο παραπάνω διάγραμμα φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό 73%, τη χρονική περίοδο που πραγματοποιήθηκε η έρευνα δεν ανήκε σε κάποια άλλη ομάδα.

Λαμβάνοντας υπόψη το διάγραμμα της ερώτησης 13, όπου το δεύτερο σε σειρά ποσοστό είχε απαντήσει ότι αντλεί γνώσεις από προσωπική εμπειρία σε ομάδες, ενώ σύμφωνα με τις συγκεκριμένες απαντήσεις, το μεγαλύτερο ποσοστό, με μεγάλη μάλιστα διαφορά, δεν συμμετέχει σε κάποια ομάδα, καταλαβαίνουμε ότι πιθανά αυτό το γεγονός δυσκολεύει ακόμα περισσότερο τη διεργασία με ομάδες.

β) Αν ναι, τι είδους ομάδα είναι;

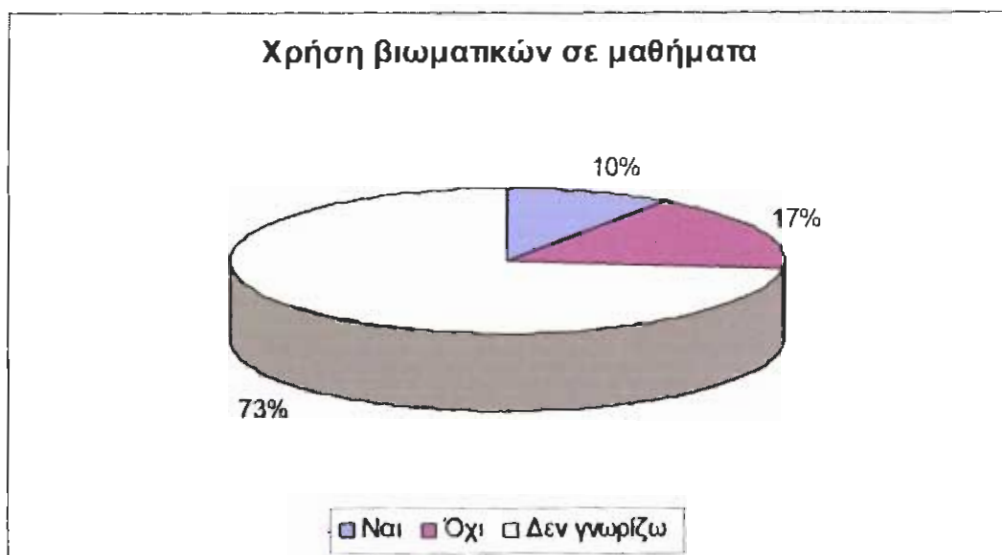
Η απάντηση αυτής της ερώτησης προϋποθέτει θετική απάντηση της προηγούμενης γι αυτό έχει απαντηθεί από το ποσοστό που προηγούμενα απάντησε θετικά.

Έτσι λοιπόν, σύμφωνα με το διάγραμμα που ακολουθεί, το μεγαλύτερο ποσοστό από όσους ανήκουν σε ομάδες είναι μέλη ομάδων εθελοντικής εργασίας 46%. Αυτό μπορεί να συμβαίνει λόγω του ότι η εθελοντική εργασία έχει ιδιαίτερη ανάπτυξη τον τελευταίο καιρό, καθώς και στο ότι είναι ομάδα για την οποία δεν χρειάζεται οικονομική αμοιβή, όπως είναι συνήθως οι ψυχοθεραπευτικές που το ποσοστό είναι 18%. Τέλος, κανείς δεν συμμετέχει σε εκπαιδευτική ομάδα, ενώ το 18% δήλωσε ότι ανήκει σε δημιουργική ομάδα και το ίδιο ποσό δήλωσε κάτι άλλο, χωρίς να το επεξηγεί.



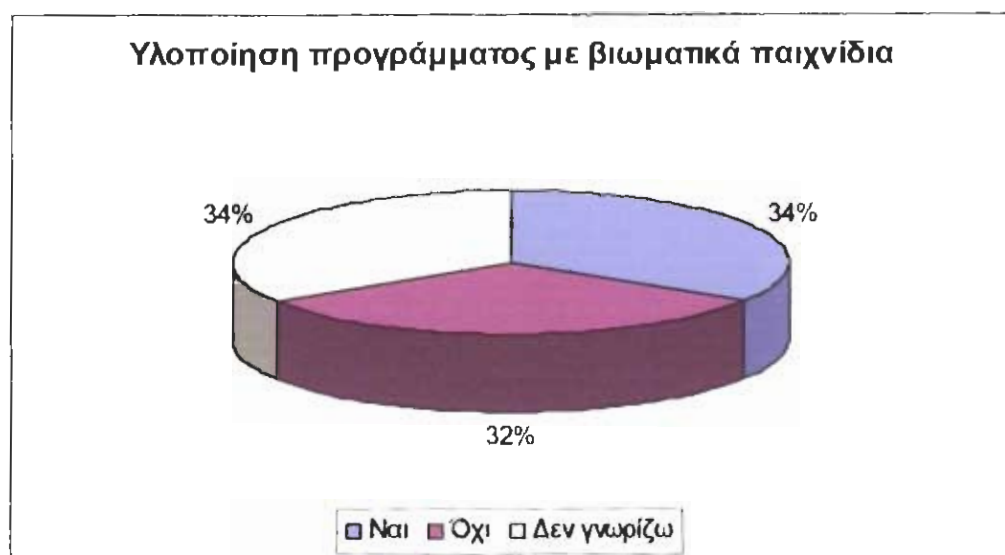
18. Γνωρίζετε αν οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο χρησιμοποιούν βιωματικούς τρόπους μάθησης σε κάποιο μάθημα;

Στο παρακάτω διάγραμμα φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό 73% δεν γνωρίζει αν οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν βιωματικούς τρόπους μάθησης σε κάποιο μάθημα. Το γεγονός αυτό θα μπορούσαμε ίσως να πούμε πως είναι δείγμα ελλιπούς αρχικού σχεδιασμού στη διεργασία ομάδας, αφού οι συντονιστές - εμψυχωτές είναι απαραίτητο να γνωρίζουν στο ξεκίνημα μιας ομάδας αν τα μέλη είναι εξοικειωμένα με βιωματικούς τρόπους.



Το 10% των εκπαιδευτικών χρησιμοποιούν βιωματικούς τρόπους μάθησης, ενώ το 17% δεν χρησιμοποιεί. Το γεγονός ότι το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών δεν χρησιμοποιεί, πιθανά οφείλεται ή στο ότι δεν γνωρίζουν την αξία και τη χρησιμότητα του βιωματικού τρόπου μάθησης και κατ' επέκταση δεν έχουν ενημερωθεί και εκπαιδευτεί για κάτι τέτοιο.

19. Πραγματοποιείται – είτε από εσάς, είτε από τους εκπαιδευτικούς – κάποιο άλλο πρόγραμμα π.χ. για περιβαλλοντική εκπαίδευση ή για πρόληψη ναρκωτικών κ.τ.λ., στα πλαίσια του οποίου χρησιμοποιούνται βιωματικά παιχνίδια;

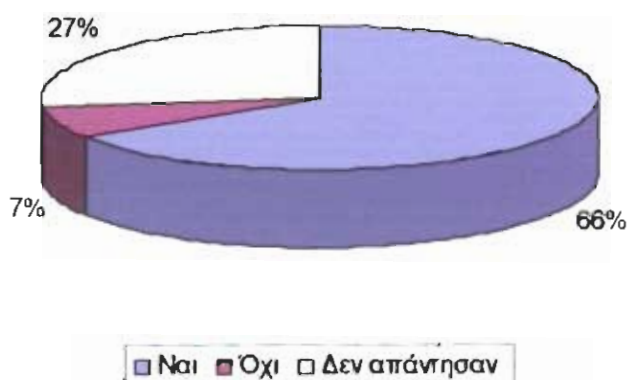


Όπως προκύπτει από το διάγραμμα το μεγαλύτερο ποσοστό υλοποιεί κάποιο πρόγραμμα με βιωματικά παιχνίδια 34% σε σχέση με το ποσοστό που δεν υλοποιεί παρόμοια προγράμματα 32%. Τα ποσοστά αυτά είναι σχετικά αναμενόμενα, αφού τέτοιου είδους προγράμματα αναπτύσσονται και εξελίσσονται τον τελευταίο καιρό, οπότε είναι πιθανό κάποιοι να τα γνωρίζουν και κάποιοι να μη τα γνωρίζουν.

20. Αν πραγματοποιείτε εσείς βιωματικά παιχνίδια, διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικία ή την τάξη;

Από το παρακάτω διάγραμμα προκύπτει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό διαφοροποιεί τα βιωματικά παιχνίδια ανάλογα με την ηλικία ή την τάξη 66%, ποσοστό σχετικά αναμενόμενο αφού η κάθε ηλικία έχει διαφορετικές ανάγκες και διαφορετικούς τρόπους αντιμετώπισής της. Μόλις το 7% δεν διαφοροποιεί τα παιχνίδια ανάλογα με την ηλικία ή την τάξη, ενώ προβληματισμό προκαλεί το γεγονός ότι το 27% δεν απάντησε την παραπάνω ερώτηση.

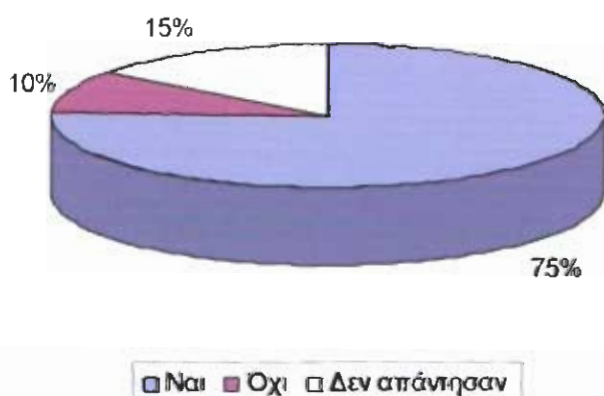
Διαφοροποίηση ανάλογα με την ηλικία



21. Χρησιμοποιείτε διαφορετικά παιχνίδια ανάλογα με τη φάση της ομάδας (π.χ. αρχική, φάση ανάπτυξης, τελική);

Σχετικά με τα παιχνίδια που πραγματοποιούνται σε κάθε φάση της ομάδας, σύμφωνα με το παραπάνω διάγραμμα το 75% χρησιμοποιεί διαφορετικά παιχνίδια. Το στοιχείο αυτό είναι φυσικό να προκύπτει αφού, οι ανάγκες που υπάρχουν σε ομάδα διαφέρουν σε κάθε φάση. Μόνο το 10% δεν χρησιμοποιεί, ενώ το 15% δεν απάντησε.

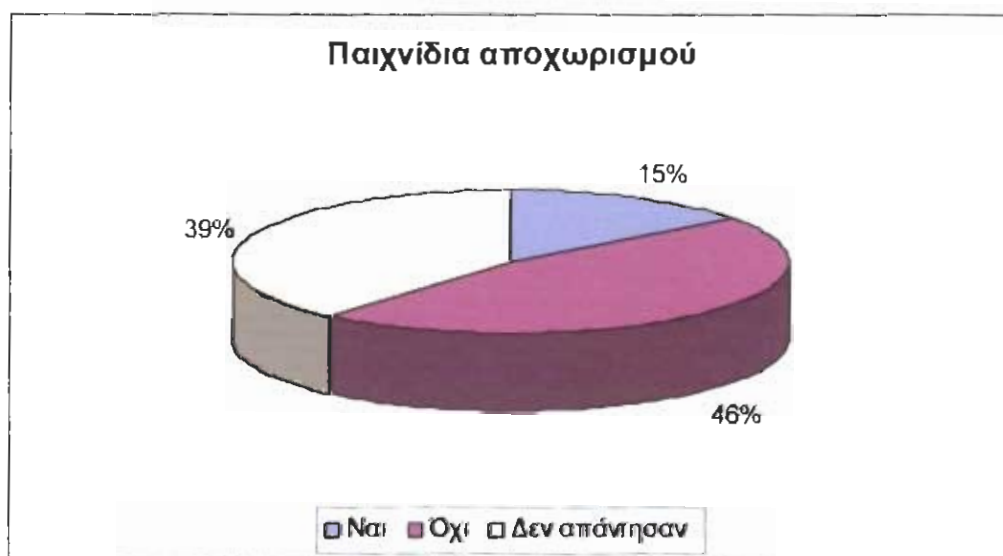
Διαφοροποίηση ανάλογα με τη φάση



αναδρομή στην πορεία της ομάδας καθώς και κατασκευές αναμνηστικών δώρων που ανταλλάζουν τα μέλη της ομάδας μεταξύ τους.

26.

α) Χρησιμοποιείτε βιωματικά παιχνίδια για τις φάσεις του αποχωρισμού ή τη διακοπή της ομάδας για μεγάλα διαστήματα όπως Χριστούγεννα ή Πάσχα;



Ιδιαίτερο προβληματισμό προκαλεί ότι το μεγαλύτερο ποσοστό 46% αναφέρει πως δεν χρησιμοποιεί βιωματικά παιχνίδια για μεγάλα χρονικά διαστήματα διακοπής της ομάδας, ενώ σε προηγούμενη ερώτηση (βλ. ερώτηση 21), αναφέρουν ότι χρησιμοποιούνται διαφορετικά παιχνίδια ανάλογα με τις φάσεις της ομάδας. Μόνο ποσοστό 15% αναφέρει ότι χρησιμοποιούνται διαφορετικά παιχνίδια για μεγάλα χρονικά διαστήματα διακοπής.

β) Αν ναι, τι είδους παιχνίδια χρησιμοποιείτε;

Η παραπάνω ερώτηση είναι ανοιχτού τύπου και προϋποθέτει θετική απάντηση από την προηγούμενη ερώτηση, η οποία υπήρξε. Εντούτοις η συγκεκριμένη απάντηση, δεν απαντήθηκε από κανέναν!

27.Πώς γίνεται η αξιολόγηση της ομάδας; (Παρακαλώ αναφέρετε τρόπους που χρησιμοποιείτε)

Σ' αυτήν την ερώτηση, τελικώς απάντησαν λιγότεροι από τους μισούς ερωτώμενους που απάντησαν καθοιονδήποτε τρόπο τα ερωτηματολόγια.

Από τις απαντήσεις που δόθηκαν θα μπορούσαμε ίσως να εντοπίσουμε δύο κατηγορίες. Η μία αναφέρεται στον τρόπο που γίνεται η αξιολόγηση από όλη την ομάδα μέσα στην τάξη και η δεύτερη κατηγορία αναφέρεται στην αξιολόγηση που γίνεται για την ομάδα απ' τον εμπυχωτή.

Σχετικά με την πρώτη κατηγορία, η αξιολόγηση γίνεται με αναδρομή στην πορεία της ομάδας και αναφορά σε στόχους που επιτεύχθηκαν ή όχι.

Επίσης, μεμονωμένες περιπτώσεις αναφέρουν πως για την αξιολόγηση δίνονται στα παιδιά φυλλάδια για συμπλήρωση σχετικά με τους στόχους της ομάδας.

Τέλος, η δεύτερη κατηγορία που αναφέρεται στην αξιολόγηση απ' τον ίδιο τον εμπυχωτή , ο απολογισμός γίνεται μέσα από τα ημερολόγια της ομάδας, τις εκθέσεις που γράφονται έπειτα από κάθε συνάντηση καθώς και από συζητήσεις στην εποπτική ομάδα ή και ατομικά με τον/την επόπτη/επόπτρια.

28.Παρακαλώ προτείνετε αν θέλετε κάτι σχετικά με την πραγματοποίηση ομάδων και βιωματικών παιχνιδιών στα σχολικά πλαίσια.

Από τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα μόνο το 14,63% απάντησε στην παραπάνω ερώτηση. Από το τόσο μεγάλο ποσοστό αποχής 85,36% διαφαίνεται πιθανά η έλλειψη γνώσης σχετικά με τη σπουδαιότητα της διεργασίας ομάδων και βιωματικών ασκήσεων, μολονότι η πλειοψηφία

όσων συμμετείχαν στην έρευνα, πραγματοποιούν ομάδες σε σχολικά πλαίσια (βλ. ερώτηση 1).

Αντίθετα, το συμπέρασμα που προκύπτει απ' τις απαντήσεις που δόθηκαν τονίζει τη σπουδαιότητα των ομάδων και των βιωματικών ασκήσεων για την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Επίσης, θεωρούν σημαντικό και προτείνουν την εκπαίδευση των δασκάλων σχετικά με το αντικείμενο ώστε να υπάρχει καλύτερη συνεργασία, αφού οι εκπαιδευτικοί θα έχουν την απαραίτητα γνώση της δουλειάς των εκπαιδευόμενων κοινωνικών λειτουργών. Υπήρξε η άποψη πως θα μπορούσαν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να πραγματοποιούν ομάδες και βιωματικές ασκήσεις με τη βοήθεια των εκπαιδευόμενων κοινωνικών λειτουργών και του επόπτη.

Τέλος, αναφέρεται ως αναγκαία η εκπαίδευση σε βιωματικά παιχνίδια μέσα από το πρόγραμμα σπουδών του τμήματος κοινωνικής εργασίας που προς το παρόν είναι ελλιπής, ενώ σημαντικός θεωρείται και ο αριθμός των μελών μιας ομάδας για την καλύτερη διεργασία, αφού κάποιες φορές το μέγεθός του δυσκολεύει την επίτευξη των στόχων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VII

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

A. Συμπεράσματα

Η έρευνα που παρουσιάστηκε πιο πάνω είχε ως στόχο να διαπιστώσει, στο μέτρο του δυνατού, αν και με ποιο τρόπο εφαρμόζεται η μέθοδος της κοινωνικής εργασίας με ομάδες στα σχολικά πλαίσια, στα οποία πραγματοποιείται εργαστηριακή πρακτική άσκηση, καθώς και ποια είναι η εκπαίδευση που λαμβάνουν οι ίδιοι οι σπουδαστές προκειμένου να εφαρμόσουν τη συγκεκριμένη μέθοδο και τα βιωματικά παιχνίδια στην πρακτική τους.

Όπως προκύπτει λοιπόν από τα αποτελέσματα της έρευνας οι ομάδες θεωρούνται από τους εκπαιδευόμενους κοινωνικούς λειτουργούς απαραίτητες για την άσκηση της κοινωνικής εργασίας σε σχολικά πλαίσια. Τούτο μαρτυρείται από το γεγονός ότι το μεγαλύτερο ποσοστό (85,36%) των σπουδαστών που πραγματοποιεί την πρακτική άσκηση σε σχολικά πλαίσια χρησιμοποιεί τη συγκεκριμένη μέθοδο διεργασίας σε ομάδες. Απ' την άλλη το γεγονός ότι ποσοστό που αγγίζει το 15% δεν ακολουθεί τέτοια μέθοδο έχει ως κύρια αιτία την έλλειψη διαθέσιμων ωρών στο σχολικό πρόγραμμα. Χαρακτηριστικό προς αυτήν την κατεύθυνση είναι ότι ποσοστό 19, 21% απάντησε σε σχετική ερώτηση ότι ο χρόνος που διατέθηκε για άμεση επαφή και άρα δυνατότητα διεργασιών με τους μαθητές ήταν περιορισμένος και παραχωρήθηκε κατόπιν αυξημένης δυσκολίας. Κι εδώ βέβαια γεννάται το εύλογο ερώτημα, γιατί το σχολικό πλαίσιο - εφόσον έχει αποδεχθεί τη συνεργασία με το Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας του Α.Τ.Ε.Ι.- δεν μπορεί τελικά να διαθέσει τον απαιτούμενο χρόνο για την ολοκληρωμένη άσκηση Κοινωνικής Εργασίας. Ίσως μια πιο συγκεκριμένη αναφορά στους όρους συνεργασίας ανάμεσα στους δύο φορείς (Α.Τ.Ε.Ι. – σχολικό

πλαίσιο), με μια πιο εκτεταμένη προσπάθεια από το Α.Τ.Ε.Ι. να αποσαφηνίσει τη χρησιμότητα και τη λειτουργία μιας τέτοιας παρέμβασης στο σχολείο και μια αντίστοιχη προσπάθεια κατανόησης του ρόλου των εκπαιδευόμενων κοινωνικών λειτουργών απ' την πλευρά του σχολείου με παράλληλη αξιοποίηση αυτής της δυνατότητας για την κοινωνική προσέγγιση στην επικοινωνιακή διάσταση του σχολείου, ίσως τότε λοιπόν αποφεύγονταν τέτοιου είδους ασυνεπείς συμπεριφορές και σχετικές δυσκολίες.

Ξεκινώντας τη διαδικασία αποκωδικοποίησης και ερμηνείας των απαντήσεων, ως κύριος στόχος στην υλοποίηση κοινωνικής εργασίας με ομάδες εμφανίζεται σε ποσοστό 42,30% η επικοινωνία και η έκφραση συναισθημάτων. Μάλιστα η ανάγκη, αλλά ταυτόχρονα και η δυνατότητα για επικοινωνία στο χώρο του σχολείου θα μπορούσε να πει κανείς ότι αποτελεί ιδανικό πλαίσιο για εκτεταμένη χρήση της μεθόδου «ομάδας» στην υλοποίηση κοινωνικής εργασίας. Ωστόσο ποσοστό 97,14% των σπουδαστών που μετείχαν στην έρευνα εφάρμοσε τη συγκεκριμένη μέθοδο εργασίας σε «ομάδα» αποτελούμενη μόνο από μαθητές που προέρχονταν από την ίδια τάξη, εκεί δηλαδή που η επικοινωνία είναι περισσότερο δεδομένη, στερώντας από το σχολείο τη δυνατότητα μιας πραγματικής απόπειρας για επικοινωνία ανάμεσα σε ανθρώπους που γνωρίζονται ελάχιστα ή καθόλου. Βέβαια, η έλλειψη στοιχειώδους προσπάθειας να εφαρμοστεί η μέθοδος της ομάδας ανάμεσα σε μαθητές διαφορετικών τάξεων αφενός στερεί από το εργαλείο αυτό την υλοποίηση της αποστολής που έχει εξ' ορισμού δηλ. την «επικοινωνία», άρα και την πραγματική προσφορά της ως μεθοδολογικό εργαλείο. Απ' την άλλη δεν πρέπει να λησμονούμε πως οι δύσκολες συνθήκες άσκησης κοινωνικής εργασίας στη συγκεκριμένη περίπτωση δεν αφήνουν και πολλά περιθώρια επιλογών αν και σε κάποιες περιπτώσεις ο αρχικός σωστός σχεδιασμός της παρέμβασης από την πλευρά του σπουδαστή θα

μπορούσε να καλύψει ίσως κάποιες αδυναμίες του σχολικού πλαισίου (π.χ. χρόνος).

Δεδομένου ότι ποσοστό 82,92% των σπουδαστών που αποτέλεσαν το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας θεωρεί τα βιωματικά παιχνίδια κατά τη διεργασία ομάδας απαραίτητα εργαλεία για την επικοινωνία, τη συνοχή και τη εμπύχωση τους, και σε συνδυασμό με τη ποσοτικοποίηση των αποτελεσμάτων που προκύπτουν από τα επιμέρους ερωτήματα καταλήγουμε στα κάτωθι συμπεράσματα, εν μέρει παράδοξα, όχι όμως και ανεξήγητα, τα οποία δίνουν αφορμή για ιδιαίτερο προβληματισμό αφού δεν είναι συνεπή με την αρχική θέση και άποψη των εκπαιδευόμενων κοινωνικών λειτουργών για τη σημασία και το ρόλο των βιωματικών παιχνιδιών:

Αξιοσημείωτο είναι εδώ ότι ποσοστό 60,97% της έρευνας δηλώνει ότι στην εποπτική ομάδα εργασίας δεν πραγματοποιούνται καθόλου βιωματικά παιχνίδια και επίσης ποσοστό 19,51 % δηλώνει ότι πραγματοποιούνται σπάνια. Συμπερασματικά λοιπόν προκύπτει ότι η υποστήριξη που λαμβάνουν οι σπουδαστές κατά τη διαδικασία της εποπτείας δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες που έχουν ως κοινωνικοί λειτουργοί στο πλαίσιο άσκησης κοινωνικής εργασίας και πολύ περισσότερο, ότι η εποπτεία αυτή δεν ενισχύει σε καμία περίπτωση την επιλογή τους που είναι ανάλογη της σπουδαιότητας που βρίσκουν οι εκπαιδευόμενοι κοινωνικοί λειτουργοί στις συγκεκριμένες μεθόδους διεργασίας. Το παραπάνω συμπέρασμα ενισχύει και η ύπαρξη του εξαιρετικά χαμηλού ποσοστού 20,68% που αντλεί πληροφορίες για τη διεργασία της ομάδας από την εκπαίδευση που προσφέρει η εποπτική ομάδα και ακόμα περισσότερο η λυπηρή διαπίστωση ποσοστού 12,19% ότι δεν έχει βοηθηθεί αρκετά ως προς αυτήν την κατεύθυνση από το πρόγραμμα σπουδών του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας.

Μόνο ίσως αν μελετήσουμε τα παραπάνω συμπεράσματα είναι δυνατό να κατανοήσουμε γιατί, μολονότι ο βιωματικός τρόπος θεωρείται απαραίτητος, εξαιρετικά υψηλό ποσοστό 82,92% των εκπαιδευόμενων κοινωνικών λειτουργών δεν γνωρίζουν αν τα μέλη των ομάδων τους είναι εξοικειωμένα με το συγκεκριμένο τρόπο προσέγγισης (βλ. ερώτηση αριθ.18).

Στο σημείο αυτό εντύπωση προκαλεί ότι σχετικά μεγάλο μέρος των σπουδαστών που αποτέλεσαν το δείγμα αυτής της έρευνας, δεν απάντησε καθόλου σε ερωτήσεις (85%) κυρίως στις ανοιχτού τύπου, ενώ ποσοστό 85,36% δεν πρότεινε τίποτε σε σχετική ερώτηση για την πραγματοποίηση ομάδων και για τα βιωματικά παιχνίδια στα σχολικά πλαίσια! Εντύπωση προκαλεί εξίσου το γεγονός ότι ολόκληρη η εποπτική ομάδα ενός πλαισίου δε συμμετείχε στην έρευνα λόγω ανυπέρβλητης δυσκολίας στην κατανόηση του ερωτηματολογίου! Η σχετική αποχή μπορεί να ερμηνευθεί ως ελλιπής εκπαίδευση – κάτι άλλωστε που γίνεται σαφές και από την παρούσα έρευνα- όσον αφορά στη διεργασία ομάδων και συγκεκριμένα στο βιωματικό τρόπο προσέγγισης. Τούτο βέβαια είναι παράδοξο αν σκεφτεί κανείς πως η μέθοδος της κοινωνικής εργασίας με ομάδες αποτελεί βασική μέθοδο προσέγγισης στην κοινωνική εργασία και εφαρμόζεται ευρύτατα.

Σίγουρα η απουσία επαγγελματιών κοινωνικών λειτουργών για την κάλυψη πάγιων αναγκών στο χώρο του σχολείου είναι σε μεγάλο μέρος υπεύθυνη για την έλλειψη στοιχειώδους γνώσης γι' αυτήν την πολύτιμη μέθοδο ψυχοκοινωνικής προσέγγισης.

B. Εισηγήσεις

Λαμβάνοντας, λοιπόν υπόψη τα αποτελέσματα της έρευνας και όσα συμπερασματικά παρατίθενται παραπάνω εύλογα διατυπώνονται οι ακόλουθες προτάσεις οι οποίες αφορούν στην όσο το δυνατόν αποτελεσματικότερη εφαρμογή της μεθόδου της κοινωνικής εργασίας με ομάδες κατά την άσκηση της σχολικής κοινωνικής εργασίας.

- Είναι απαραίτητο σε πρώτη φάση να υπάρχει μια επικοινωνία μεταξύ των σχολικών πλαισίων και του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας, μέσα από την οποία θα διευκρινίζονται με σαφήνεια οι ανάγκες και οι δυνατότητες των δύο πλευρών. Οποιαδήποτε συνεργασία του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας με σχολικό πλαίσιο θα πρέπει να συμφωνεί και να αποδέχεται τις ανάγκες της εκάστοτε πλευράς. Έτσι θα υπάρχει η δυνατότητα πιο ολοκληρωμένου σχεδιασμού που θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες που υπάρχουν.
- Είναι σημαντικό να τοποθετούνται σε σχολικά πλαίσια πρακτικής άσκησης, επόπτες που έχουν ανάλογη εμπειρία και εξειδίκευση στο χώρο. Επίσης, κοινωνικοί λειτουργοί που να είναι εξοικειωμένοι με τους βιωματικούς τρόπους προσέγγισης και ειδικότερα τη διεργασία ομάδας. Έτσι, η εμπειρία θα μεταφέρεται και στην εποπτική ομάδα και κατά συνέπεια στο αποτέλεσμα της εργασίας των εκπαιδευόμενων κοινωνικών λειτουργών.
- Όσον αφορά το πρόγραμμα σπουδών στο Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας κρίνεται απαραίτητο να ενισχυθεί η εκπαίδευση που λαμβάνουν οι σπουδαστές ως προς τον τρόπο διεργασίας ομάδας. Περαιτέρω ο βιωματικός τρόπος προσέγγισης θα ήταν σκόπιμο να συμπεριληφθεί με ιδιαίτερη έμφαση στο αντικείμενο μελέτης. Κατ' αυτόν τον τρόπο θα δημιουργηθεί μια αποτελεσματικότερη και πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση στη μέθοδο της κοινωνικής εργασίας με ομάδες.

- Τέλος, δεδομένης της ανάγκης που υπάρχει σε παιδιά σχολικής ηλικίας, να συμμετέχουν σε ομάδες ομοιογενείς ως προς την ηλικία προκείμενου να ενισχυθεί η ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη, θεωρείται εξαιρετικά σημαντική η κινητοποίηση των αρμόδιων φορέων καθώς και των οργάνων που επίσημα εκπροσωπούν στις αρχές τους Κοινωνικούς Λειτουργούς (ΣΚΛΕ) για την ενίσχυση της σχολικής κοινωνικής εργασίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

1. Ζάννα Αρχοντάκη, Δάφνη Φιλίππου, 205 βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων, ψυχοθεραπεία, κοινωνική εργασία, εκπαίδευση, εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα 2003
2. Βαμβούκα , Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα 1991
3. Δ. Γεώργας, Κοινωνική Ψυχολογία, Δυναμική της ομάδας, Συμμόρφωση, συνεργασία και Ανταγωνισμός, Ηγετικός Ρόλος, Ψυχολογία του Περιβάλλοντος, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα
4. Δ. Γεώργας «Δυναμική της Ομάδας» στην Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, τόμος 3^{ος} , Αθήνα 1989.
5. Ευστ. Γ. Δημητρόπουλος, «Εισαγωγή στη Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας» Εκδόσεις ΕΛΛΗΝ, Αθήνα 1994.
6. Σπ. Ευαγγελόπουλος, Θέματα Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, τόμος 2ος, Ομάδα και η δυναμική της ομάδας εργασίας, Παρατήρηση, Κοινωνιομετρική Μέθοδος, τόμος 3ος, Προβλήματα Σχολικού Περιβάλλοντος και Πνευματικής Ανάπτυξης των παιδιών, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα
7. Θ. Καλλιδικάκη, Κοινωνική Εργασία, Εισαγωγή στη Θεωρία και την Πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998
8. Γ. Καρακατσάνη, «Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία ή Κοινωνιολογία Σχολείου», Εκδόσεις Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή, 1989
9. Αχ. Καψάλη «Παιδαγωγική Ψυχολογία» Εκδόσεις Κυριακίδη, Θεσ/νικη 1981.
10. Αλ.Κοσμόπουλος, «Σχεσιοδυναμική Παιδαγωγική του Προσώπου», Αθήνα 1983.
11. Αλ. Κοσμόπουλος «Σχεσιοδυναμική Παιδαγωγική του Προσώπου», Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα 2000.
12. Αλ. Κοσμόπουλος «Ψυχολογία και Οδηγητική της Παιδικής και Νεανικής Ηλικίας», Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα 2002.
13. Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1993

14. Οδηγός Σύγχρονης Θεραπευτικής, ετήσια έκδοση για τις ήπιες εναλλακτικές συμπληρωματικές θεραπείες, εκδόσεις MEDICUM, Αθήνα 2002-2003
15. Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό, Ελληνικό Ινστιτούτο, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1999.
16. Χρ. Παπαδοπούλου - Κατσορίδου, «Κοινωνική Εργασία με Ομάδες, μια μορφή προσέγγισης για συνεργασία και δράση» Εκδόσεις ΕΛΛΗΝ, Αθήνα 1999
17. Περιοδικό "Πρόσωπο", τεύχος 33ο, Εκδότης Κίνηση "Πρόταση", Πάτρα 2002
18. Ι. Παρασκευόπουλου, «Εξελικτική Ψυχολογία», τόμος 1^{ος} Αθήνα, 1985.
19. Ι. Παρασκευόπουλου, Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας, τόμος 2ος, Αθήνα 1993
20. Ι. Σταματάκος, Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, Εκδόσεις Βιβλιοπρομηθευτική, Αθήνα 1993

ΞΕΝΗ

21. Tessa Dalley, Caroline Case, Joy Schaverien, Felicity Weir, Diana Halliday, Patricia Nouell Hall, Diane Walter, «Θεραπεία μέσω Τέχνης: Η Εικαστική Προσέγγιση», Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα . Αθήνα 1998.
22. Bion W.R., Experiences and Other Papers, London, Tavistack Puplications, 1961
23. David Jaques, Μάθηση σε Ομάδες, Εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενηλίκων εκπαιδευόμενων, εκδόσεις Μεταίχιμο, Αθήνα 2001
24. Erikson, E.H. Adolescence et Crise, la quete de l' identite, Champ/Flammarion, Paris 1988
25. Herbert, Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας, εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1989.
26. Konopka, Gisela ,Social Group Work, "A Helping Process (Englewood Cliffs, N.J., Prentince Hall, Inc) 47-48
27. Μέλανι Κλάιν Ψυχανάλυση και Σεξουαλική Αγωγή, εκδόσεις Πύλη, Αθήνα 1991
28. Tom Douglas, Επιβίωση στις Ομάδες, Βασικές Αρχές Συμμετοχής, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1997.

ПАРАРТНМА

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί ερευνητικό εργαλείο στο πλαίσιο πτυχιακής εργασίας με θέμα *«εμφύχωση ομάδων και βιωματικά παιχνίδια σε σχολικά πλαίσια»* για τη λήψη πτυχίου από το Τμήμα της Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας (ΣΕΥΠ) του Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας. Η επιλογή τόσο του θέματος της εργασίας, όσο και ο ερευνητικός προσανατολισμός του ερωτηματολογίου έγινε με δεδομένη τη σύγχρονη ανάγκη για εφαρμογή της κοινωνικής εργασίας στο χώρο της εκπαίδευσης.

Ευνόητο είναι ότι η συμμετοχή σας με τη συμπλήρωση των σχετικών εντύπων έχει θεμελιώδη σημασία για την ορθότητα των αποτελεσμάτων της έρευνας και γι' αυτό παρακαλείσθε να απαντήσετε στο πνεύμα και στο ύφος που τίθενται ανωτέρω.

**ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΑ:
ΕΛΕΝΗ ΚΟΥΡΛΕΣΗ**

**ΕΙΣΗΓΗΤΗΣ:
ΜΑΝΟΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΙΔΗΣ**

ΠΑΤΡΑ, ΜΑΪΟΣ 2004

ΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΥΤΟ ΕΙΝΑΙ ΑΝΩΝΥΜΟ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΘΑ ΕΙΝΑΙ ΣΤΗ ΔΙΑΘΕΣΗ ΣΑΣ

Σημειώστε με X την επιλεγόμενη απάντηση όπου

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΗΛΙΚΙΑ

ΦΥΛΟ

ΑΝΔΡΑΣ

ΓΥΝΑΙΚΑ

ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ:

ΕΙΝΑΙ ΤΟ 1^ο Η΄ 2^ο ΕΞΑΜΗΝΟ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑΚΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΥ ΠΡΑΓΜΑΤΟΠΟΙΕΙΤΕ ΣΤΟ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΠΛΑΙΣΙΟ;

1^ο

2^ο

ΣΕ ΠΟΙΟ ΕΞΑΜΗΝΟ Ε.Π.Α. ΒΡΙΣΚΕΣΤΕ;

I

II

III

IV

1. α) Πραγματοποιείτε ομάδες κατά την άσκηση κοινωνικής εργασίας στο σχολικό πλαίσιο;

A. Ναι

B. Όχι

β) Αν όχι, για ποιο λόγο;

A. Δεν τις θεωρείτε απαραίτητες

B. Δεν υπάρχουν διαθέσιμες ώρες

Γ. Κάτι άλλο

γ) Τις θεωρείτε απαραίτητες ;

A. Ναι

B. Όχι

2. α) Τα μέλη της ομάδας είναι :

A. Μαθητές μιας τάξης

B. Συνδυασμός μαθητών από διάφορες τάξεις

Γ. Μαθητές από διάφορες τάξεις

β) Οι ομάδες πραγματοποιούνται

A. Σε όλες τις τάξεις του σχολείου

B. Σε μερικές :

A' Δ'

B' E'

Γ' ΣΤ'

γ) Η διάρκεια συνάντησης της ομάδας είναι :

A. Μία διδακτική ώρα

B. Δύο διδακτικές ώρες

Γ. Κάτι άλλο

δ) Η συχνότητα των συναντήσεων της ομάδας είναι :

- A. Μία φορά την εβδομάδα
- B. Μία φορά στις δύο εβδομάδες
- Γ. Μία φορά το μήνα
- Δ. Κάτι άλλο

ε) Η θεματολογία των ομάδων σχετίζεται με:

- A. Περιβαλλοντική εκπαίδευση
- B. Ενημέρωση για κοινωνικά θέματα
- Γ. Σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους και με τους ενήλικες
- Δ. Όλα τα παραπάνω
- E. Κάτι άλλο

3. α) Παραχωρείται χρόνος από τον διευθυντή/-ντρια ή από τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίηση ομάδων ;

- A. Ναι
- B. Όχι
- Γ. Με δυσκολία

β) Συνήθως σε ποιες διδακτικές ώρες πραγματοποιούνται οι ομάδες ;

- A. Πρώτες ώρες
- B. Τελευταίες ώρες
- Γ. Διαφορετικές κάθε φορά

4. Ποιος είναι ο στόχος σας μέσα από τη διεργασία ομάδας ;

- A. Διασκέδαση - Ψυχαγωγία
- B. Επικοινωνία – Έκφραση Συναισθημάτων

Γ. Ενημέρωση για διάφορα θέματα

Δ. Κάτι άλλο

5. Τι δυσκολίες συναντάτε συνήθως στην εργασία σας με ομάδες ;
(Παρακαλώ αναφέρετε όσες θυμάστε)

.....
.....
.....
.....

6. Πώς αντιμετωπίζετε συνήθως τις δυσκολίες που συναντάτε σε μια ομάδα ;

.....
.....
.....
.....

7. α) Κατά τη διεργασία ομάδων με τους μαθητές παρευρίσκονται και οι δάσκαλοι;

A. Ναι

B. Όχι

β) Αν ναι, ο ρόλος τους είναι :

A. Παρατηρητή

B. Συντονιστή

Γ. Συμμετέχοντος

Δ. Παρεμβαίνοντος

E. Κάτι άλλο.....

8. α) Οι θέσεις των μελών κατά τη διεργασία ομάδας είναι :

A. Σε κύκλο

- B. Στα θρανία
- Γ. Κάτι άλλο

β) Οι ομάδες πραγματοποιούνται :

- A. Στις αίθουσες διδασκαλίας
- B. Σε ειδικές αίθουσες
- Γ. Κάπου αλλού

9. Θεωρείται απαραίτητη την πραγματοποίηση βιωματικών παιχνιδιών κατά τη διεργασία ομάδας ;

- A. Ναι
- B. Όχι
- Γ. Δεν ξέρω

10. Χρησιμοποιείτε κοινωνιόγραμμα;

- A. Ναι
- B. Όχι

11. Ποιος θεωρείται ότι είναι ο ρόλος των βιωματικών παιχνιδιών;

- A. Δένει την ομάδα
- B. Βοηθάει στην επικοινωνία
- Γ. Εμπυχώνει την ομάδα
- Δ. Κάτι άλλο.....

12. Τα βιωματικά παιχνίδια γίνονται εύκολα σε παιδιά του Δημοτικού;

- A. Ναι
- B. Όχι

13. Από πού αντλείτε πληροφορίες που σας βοηθούν στη διεργασία ομάδας ;

- A. Από σχετικά βιβλία
- B. Από δική σας εμπειρία σε άλλες ομάδες
- Γ. Από σεμινάρια που έχετε παρακολουθήσει
- Δ. Από εκπαίδευση στην εποπτική ομάδα του πλαισίου
- E. Κάτι άλλο

14. α) Θεωρείται ότι μέσα από το πρόγραμμα σπουδών στο τμήμα κοινωνικής εργασίας έχετε βοηθηθεί ως προς τη διεργασία ομάδων ;

- A. Πολύ
- B. Επαρκώς
- Γ. Αρκετά
- Δ. Λίγο
- E. Καθόλου

β) από ποια μαθήματα;

.....
.....
.....
.....

15. Πραγματοποιούνται βιωματικά παιχνίδια στην εποπτική ομάδα εργαστηριακής πρακτικής με τον / την επόπτη / -τριά σας ;

- A. Πολύ συχνά
- B. Συχνά
- Γ. Αρκετές φορές.
- Δ. Σπάνια
- E. Καθόλου

16. Οι ίδιοι έχετε εμπειρία από την Α'βάθμια και Β'βάθμια εκπαίδευση σε βιωματικά παιχνίδια ;

- A. Ναι
- B. Όχι

17. α) Είστε αυτόν τον καιρό μέλος κάποιας άλλης ομάδας εκτός της εποπτικής του σχολικού πλαισίου ;

- A. Ναι
- B. Όχι

β) Αν ναι, τι είδους ομάδα είναι ;

- A. Εκπαιδευτική
- B. Ψυχοθεραπευτική
- Γ. Δημιουργική
- Δ. Εθελοντικής εργασίας
- E. Κάτι άλλο.....

18. Γνωρίζετε αν οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο χρησιμοποιούν βιωματικούς τρόπους μάθησης σε κάποιο μάθημα ;

- A. Ναι
- B. Όχι
- Γ. Δεν γνωρίζω

19. Πραγματοποιείται – είτε από εσάς, είτε από τους εκπαιδευτικούς- κάποιο άλλο πρόγραμμα π.χ. για περιβαλλοντική εκπαίδευση ή για πρόληψη ναρκωτικών κτλ, στα πλαίσια του οποίου χρησιμοποιούνται βιωματικά παιχνίδια ;

- A. Ναι
- B. Όχι
- Γ. Δεν γνωρίζω

20. Αν πραγματοποιείτε εσείς βιωματικά παιχνίδια διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικία ή την τάξη ;

- A. Ναι
- B. Όχι

21. Χρησιμοποιείτε διαφορετικά παιχνίδια ανάλογα με τη φάση της ομάδας (π.χ. αρχική, φάση ανάπτυξης, κλείσιμο) ;

- A. Ναι
- B. Όχι

22. Τι είδους παιχνίδια χρησιμοποιείτε στην αρχική φάση της ομάδας ;
(Παρακαλώ αναφέρετε όσα θυμάστε)

.....
.....
.....
.....

23. Τι, ποια παιχνίδια χρησιμοποιείτε στη φάση ανάπτυξης της ομάδας ;
(Παρακαλώ αναφέρετε όσα θυμάστε)

.....
.....
.....
.....

24. Τι είδους παιχνίδια χρησιμοποιείτε για ανάπτυξη της εμπιστοσύνης και
συνοχής της ομάδας ; (Παρακαλώ αναφέρετε όσα θυμάστε)

.....
.....
.....
.....

25. Τι είδους παιχνίδια χρησιμοποιείτε για την τελική φάση της ομάδας;

.....
.....
.....
.....

26. α) Χρησιμοποιείτε βιωματικά παιχνίδια για φάσεις αποχωρισμού ή διακοπής
της ομάδας για μεγάλα διαστήματα όπως Χριστούγεννα ή Πάσχα ;

A. Ναι

B. Όχι

β) Αν ναι, τι είδους παιχνίδια χρησιμοποιείτε ;

.....
.....
.....
.....

27. Πώς γίνεται η αξιολόγηση της ομάδας ; (Παρακαλώ αναφέρετε τρόπους που χρησιμοποιείτε)

.....
.....
.....
.....

28. Παρακαλώ, προτείνετε αν θέλετε κάτι σχετικά με την πραγματοποίηση ομάδων και τα βιωματικά παιχνίδια στα σχολικά πλαίσια.

.....
.....
.....
.....

ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ %
ΑΝΔΡΑΣ	2	4,87%
ΓΥΝΑΙΚΑ	39	95,12%
ΣΥΝΟΛΟ	41	100%

Είναι το 1^ο ή το 2^ο εξάμηνο της εργαστηριακή πρακτικής άσκησης που πραγματοποιείτε στο συγκεκριμένο πλαίσιο;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
1 ^ο εξάμηνο	20	48,78%
2 ^ο εξάμηνο	21	51,21%
Σύνολο	41	100%

Σε ποιά εξάμηνο Ε.Π.Α. βρίσκεστε;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
I	0	0%
II	0	0%
III	18	43,90%
IV	20	48,78%
V	3	7,31%
Σύνολο	41	100%

1.

α) Πραγματοποιείτε ομάδες κατά την άσκηση της κοινωνικής εργασίας στο σχολικό πλαίσιο;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	35	85,36%
Όχι	6	14,63%
Σύνολο	41	100%

1.

β) Αν όχι για ποιά λόγο;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
A. Δεν τις θεωρείται απαραίτητες	0	0%
B. Δεν υπάρχουν διαθέσιμες ώρες	6	100%
Γ. Κάτι άλλο	0	0%
Σύνολο	6	100%

1.

γ) Τις θεωρείτε απαραίτητες;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	40	97,56%
Όχι	1	2,43%
Σύνολο	41	100%

2.

α) Τα μέλη της ομάδας είναι:

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Μαθητές μιας τάξης	34	97,14%
Συνδυασμός μαθητών από διάφορες τάξεις	1	2,85%
Σύνολο	35	100%

2.

β) Οι ομάδες πραγματοποιούνται:

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Σε όλες τις τάξεις	3	8,57%
Σε μερικές	32	91,42%
Σύνολο	35	100%

2.

γ) Η διάρκεια συνάντησης της ομάδας

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Μια διδακτική ώρα	35	100%
Δύο διδακτικές ώρες	0	0%
Κάτι άλλο	0	0%
Σύνολο	35	100%

2.

δ) Η συχνότητα των συναντήσεων της ομάδας

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Μία φορά την εβδομάδα	31	88,57%
Μία φορά στις δύο εβδομάδες	1	2,85%
Μία φορά το μήνα	0	0%
Κάτι άλλο	2	5,71%
Σύνολο	35	100%

2.

ε) Η θεματολογία των ομάδων σχετίζεται με:

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Περιβαλλοντική εκπαίδευση	0	0%

Ενημέρωση για κοινωνικά θέματα	6	17,41%
Σχέση των μαθητών μεταξύ τους και με τους ενήλικες	5	14,28%
Όλα τα παραπάνω	24	68,57%
Κάτι άλλο	0	0%
Σύνολο	35	100%

3.

α) Παραχωρείται χρόνος από το διευθυντή /- ντρια ή από τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίηση ομάδων.

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	27	65,85%
Όχι	6	14,63%
Με δυσκολία	8	19,51%
Σύνολο	41	100%

3.

β) Συνήθως σε ποιες διδακτικές ώρες πραγματοποιούνται οι ομάδες;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Πρώτες ώρες	8	22,85%
Τελευταίες ώρες	25	71,42%
Διαφορετικές κάθε φορά	2	5,71%
Σύνολο	35	100%

4. Ποιος είναι ο στόχος σας μέσα από τη διεργασία ομάδας;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Διασκέδαση – ψυχαγωγία	20	25,64%
Επικοινωνία – έκφραση συναισθημάτων	33	42,3%
Ενημέρωση για διάφορα θέματα	21	26,92%
Κάτι άλλο	4	5,12%
Σύνολο	78	100%

7.

α) Κατά τη διεργασία ομάδων με τους μαθητές απάντησαν όλοι οι δάσκαλοι;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	0	0%
Όχι	35	100%
Σύνολο	35	100%

8.

α) Οι θέσεις των μελών κατά τη διεργασία ομάδας είναι:

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Σε κύκλο	24	68,57%
Στα θρανία	11	31,42%
Κάτι άλλο	0	0%
Σύνολο	35	100%

8.

β) Οι ομάδες πραγματοποιούνται:

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Στις αίθουσες διδασκαλίας	33	94,28%
Σε ειδικές αίθουσες	1	2,85%
Κάπου αλλού	1	2,85%
Σύνολο	35	100%

9. Θεωρείτε απαραίτητη την πραγματοποίηση βιωματικών παιχνιδιών κατά τη διεργασία ομάδας;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	34	82,92%
Όχι	0	0%
Δεν ξέρω	3	7,31%
Δεν απάντησαν	4	9,75
Σύνολο	41	100%

10. Χρησιμοποιείται κοινωνιόγραμμα;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	12	34,28%
Όχι	23	65,71%
Σύνολο	35	100%

11. Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο ρόλος των βιωματικών παιχνιδιών;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Δένει την ομάδα	22	36,06%
Βοηθάει στην επικοινωνία	23	37,7%
Εμπνυχώνει την ομάδα	11	18,03%
Κάτι άλλο	4	6,55%
Δεν απάντησαν	1	1,63%
Σύνολο	61	100%

12. Τα βιωματικά παιχνίδια γίνονται εύκολα σε παιδιά του δημοτικού;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	23	56,09%
Όχι	13	31,70%

Δεν απάντησαν	5	12,1%
Σύνολο	41	100%

13. Από που αντλείτε πληροφορίες που σαν βοηθούν στη διεργασία ομάδας;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Από σχετικά βιβλία	34	39,08%
Από δική σα εμπειρία σε άλλες ομάδες	24	27,58%
Από σεμινάρια που έχετε παρακολουθήσει	7	8,04%
Από εκπαίδευση σε εποπτική ομάδα του πλαισίου	18	20,68%
Κάτι άλλο	1	1,14%
Δεν απάντησαν	3	3,44%
Σύνολο	87	100%

14.

α) Θεωρείτε ότι μέσα από το πρόγραμμα σπουδών στο τμήμα Κοινωνική Εργασίας έχετε βοηθηθεί ως προς τη διεργασία ομάδων;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Πολύ	5	12,19%
Επαρκώς	6	14,63%
Αρκετά	15	36,58%
Λίγο	14	34,14%
Καθόλου	1	2,43%
Σύνολο	41	100%

15. Πραγματοποιούνται βιωματικά παιχνίδια στην εποπτική ομάδα εργαστηριακής πρακτικής με τον/την επόπτη/-τρια σας;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Πολύ συχνά	3	7,31%
Συχνά	2	4,87%
Αρκετές φορές	3	7,31%
Σπάνια	8	19,51%
Καθόλου	25	60,97%
Σύνολο	41	100%

16. Οι ίδιοι έχετε εμπειρία από την Α'βάθμια και Β'βάθμια εκπαίδευση σε βιωματικά παιχνίδια;

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	7	17,07%
Όχι	32	78,04%
Δεν απάντησαν	2	4,87%
Σύνολο	41	100%

17.

α) Είστε αυτόν τον καιρό μέλος κάποιας άλλης ομάδας εκτός της εποπτικής σχολικού πλαισίου

Κατηγορία απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	11	26,82%
Όχι	30	73,17%
Σύνολο	41	100%

17.

β) Αν ναι, τι είδους ομάδα είναι;

Κατηγορίες απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Εκπαιδευτική	0	0%
Ψυχοθεραπευτική	2	18,18%
Δημιουργική	2	18,18%
Εθελοντικής εργασίας	5	45,45%
Κάτι άλλο	2	18,18%
Σύνολο	11	100%

18. Γνωρίζετε αν οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο χρησιμοποιούν βιωματικούς τρόπους μάθησης σε κάποιο μάθημα;

Κατηγορίες απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	4	9,75%
Όχι	7	17,07
Δεν γνωρίζω	30	73,17
Σύνολο	41	100%

19. Πραγματοποιείτε – είτε από εσάς, είτε από τους εκπαιδευτικούς – κάποιο άλλο πρόγραμμα π.χ. για περιβαλλοντική εκπαίδευση ή για πρόληψη ναρκωτικών κ.τ.λ., στα πλαίσια του οποίου χρησιμοποιούνται βιωματικά παιχνίδια;

Κατηγορίες απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	14	34,14%
Όχι	13	31,70%
Δεν γνωρίζω	14	34,14%
Σύνολο	41	100%

20. Αν πραγματοποιείτε εσείς βιωματικά παιχνίδια, διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικία ή την τάξη;

Κατηγορίες απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	27	65,85%
Όχι	3	7,31%
Δεν απάντησαν	11	26,82%
Σύνολο	41	100%

21. Χρησιμοποιείτε διαφορετικά παιχνίδια ανάλογα με τη φάση της ομάδα (π.χ. αρχική, φάση ανάπτυξης, κλείσιμο);

Κατηγορίες απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	31	75,60%
Όχι	4	9,75%
Δεν απάντησαν	6	14,63%
Σύνολο	41	100%

26.

α) Χρησιμοποιείτε βιωματικά παιχνίδια για φάσεις αποχωρισμού ή διακοπής της ομάδας για μεγάλα διαστήματα όπως Χριστούγεννα ή Πάσχα;

Κατηγορίες απαντήσεων	Αριθμός απαντήσεων	Ποσοστό %
Ναι	6	14,63%
Όχι	19	46,34%
Δεν απάντησαν	16	39,02%
Σύνολο	41	100%

