

Σχολικός εκφοβισμός ;

ΟΧΙ ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ!!

Το σχολικό έτος 2014-15 με τους μαθητές της Γ₂ τάξης του 106^{ου} Δημοτικού Σχολείου Αθηνών αποφασίσαμε όλοι μαζί να φωνάξουμε ένα δυνατό **ΟΧΙ** στη βία και το σχολικό εκφοβισμό και ένα μεγάλο **ΝΑΙ** στη φιλία και τη συνεργασία. Για το σκοπό αυτό σχεδιάστηκε, οργανώθηκε και υλοποιήθηκε ένα project με ετήσια διάρκεια που συνδέεται άμεσα με την καθημερινή συγκρουσιακή πραγματικότητα των παιδιών, σχολική και εξωσχολική, το οποίο ονομάσαμε **Συναισθηματικό Καλειδοσκόπιο**. Για την υλοποίησή του αξιοποιήθηκαν ώρες της Ευέλικτης Ζώνης και της Αισθητικής Αγωγής. Το σχέδιο εργασίας στοχεύει, κυρίως, στην αναγνώριση με τρόπο λεκτικό και μη λεκτικό των συναισθημάτων και των συναισθηματικών δίπολων στους εαυτούς μας και στους άλλους και ενισχύει την ενδοπροσωπική και τη διαπροσωπική νοημοσύνη κατά Gardner. Εμπλουτίζει, επίσης, το συναισθηματικό λεξιλόγιο των μαθητών και, κατ' επέκταση, τον συναισθηματικό τους κόσμο, αφού τα όρια του λόγου μας ταυτίζονται με τα όρια του κόσμου μας. Επιπλέον αποτελεί το πρώτο στάδιο στην πορεία προς την επίγνωση και την ενσυναίσθηση, σύμφωνα με τον Gottman, ο οποίος θεωρεί ότι τα παιδιά πρέπει να βοηθηθούν να εκφράσουν λεκτικά τα συναισθήματά τους, όπως τα βιώνουν. Με τους λεκτικούς χαρακτηρισμούς μπορούν να μετατρέψουν το τρομακτικό και άμορφο συναίσθημα που τα κατακλύζει σε κάτι που προσδιορίζεται και ορίζεται, αποτελεί κοινό βίωμα και είναι μέρος της καθημερινότητάς μας, ώστε ο φόβος, ο θυμός και η θλίψη να γίνονται εμπειρίες που βιώνουμε και μαθαίνουμε να χειριζόμαστε. Μελέτες έχουν δείξει ότι ο λεκτικός προσδιορισμός του συναισθήματος δρα κατευναστικά για τα παιδιά και τα οδηγεί με φυσικό τρόπο σε μια διαδικασία διαχείρισης των αρνητικών τους συναισθημάτων και επίλυσης των προβλημάτων.

Ξεκινήσαμε από περιστατικά της σχολικής καθημερινότητας και τις συγκρούσεις των παιδιών και με τη **μέθοδο της 'ιδεοθύελλας'** επιχειρήθηκε η διερεύνηση του γλωσσικού τους αποθέματος σε σχέση με τα συναισθήματα (**αρχική αξιολόγηση**). Αφού χωρίστηκαν οι μαθητές σε ομάδες των τριών ατόμων, τους ζητήθηκε να σκεφτούν και να πουν λέξεις ή φράσεις, οι οποίες δηλώνουν συναισθήματα και διαβαθμίσεις τους, γύρω από δύο αντιθετικές έννοιες –δίπολα: π.χ. *χαρά – λύπη, αγάπη – μίσος, θάρρος – φόβος, θυμός – ηρεμία*. Όταν σταμάτησαν, συνέχισαν τα παιδιά από τις άλλες ομάδες συμπληρώνοντας τους προηγούμενους. Οι λέξεις καταγράφηκαν στα τετράδιά τους και αναζητήθηκαν συνώνυμες και αντίθετες έννοιες στα λεξικά τους. Κατόπιν γράφτηκαν ομαδοποιημένες σε χαρτί του μέτρου, που αναρτήθηκε τον τοίχο της αίθουσας, αποτέλεσε βάση δεδομένων και συμπληρωνόταν καθ' όλη τη διάρκεια της ενασχόλησης της τάξης με τα συναισθήματα. (work in progress). Αυτό ήταν το **συναισθηματικό μας καλειδοσκόπιο**, στο οποίο

ανατρέχαμε για να ξαναβρούμε ή να προσθέσουμε λέξεις και φράσεις. Μ' αυτόν τον τρόπο κατασκευάσαμε μόνοι μας **ένα μικρό λεξικό συναισθημάτων**, στο οποίο ανατρέχαμε όποτε χρειαζόταν.

Σε επόμενη φάση προτάθηκε στα παιδιά να θυμηθούν πότε και για ποιο λόγο ένιωσαν έντονα συναισθήματα (καθημερινές διενέξεις στο χώρο του σχολείου ή του σπιτιού). Τι είχε συμβεί; Με ποιους άλλους μαζί; Έπειτα τους ζητήθηκε, πάντα σε εθελοντική βάση, να κατασκευάσουν προφορικά και να παρουσιάσουν ατομικά στην ομάδα της τάξης, μία μικρή ιστορία που ν' αναφέρεται στο γεγονός βάζοντας σ' αυτήν μία ή περισσότερες λέξεις και φράσεις, οι οποίες δηλώνουν συναισθήματα. Να **εκφράσουν** δηλαδή **λεκτικά και μη-λεκτικά** βιωμένες καταστάσεις και συγκρούσεις αλλά και να προτείνουν τρόπους διευθέτησής τους. Έτσι σταδιακά εντάσσουν τη χρήση των συναισθηματικών όρων αρχικά στον προφορικό και αργότερα και στο γραπτό τους λόγο. Η εκπαιδευτικός υποδειγματικά ξεκίνησε πρώτη, αναφέρθηκε σε πρόσφατα γεγονότα από τη βιωμένη εμπειρία της τάξης, σχετιζόμενα με παράπονα, συγκρούσεις, διαπληκτισμούς, εξέφρασε τα συναισθήματα που αυτά προκάλεσαν στην ίδια και τις σκέψεις της για πιθανούς τρόπους διευθέτησής τους. Αναζητήθηκαν οι θετικές και οι αρνητικές πλευρές του ίδιου γεγονότος, αφού τίποτα δεν είναι μόνο άσπρο ή μαύρο. Εκφράσαμε τα συναισθήματά μας με τη συνοδεία μουσικής υπόκρουσης από ντέφι και όργανο της βροχής. Έτσι η παρουσίαση του συναισθηματικού λόγου συνδέθηκε με το ρυθμό και τη δραματικότητα, έμοιαζε με ρόλο (*μιμούμαι τον εαυτό μου*) και οδήγησε στην αναβίωση του γεγονότος αλλά και στην ταυτόχρονη αποστασιοποίηση.

Κατόπιν οι μαθητές παροτρύνθηκαν να παίξουν και το ρόλο του 'άλλου' στη διένεξη. Για το σκοπό αυτό φέραμε ένα ζευγάρι χρωματιστά γυαλιά και όποιος τα φορούσε έμπαινε στη θέση του 'άλλου' (τεχνική ενσυναίσθησης). Τι να σκεφτόταν και τι να ένιωθε αυτός προσπαθήσαμε να καταλάβουμε από τις πράξεις του. Τα παιδιά ενθαρρύνθηκαν να ενισχύσουν το λόγο με ανάλογα μη-λεκτικά στοιχεία (κίνηση, χειρονομίες, στάση σώματος, έκφραση προσώπου) επιχειρώντας μια απόπειρα συναισθηματικής διερεύνησης και ενσυναίσθησης μέσα από τη **θεατρική μίμηση**.

Τα παιδιά όταν παίζουν, μιμούνται με αυτοσχεδιασμό δικά τους βιώματα, κυρίως αρνητικά που τα έχουν φοβίσει ή θυμώσει, έχουν τη δυνατότητα να τα βιώνουν εκ νέου αλλά μέσα από το **ρόλο** να τα βλέπουν ταυτόχρονα και αποστασιοποιημένα, πράγμα που οδηγεί στην πιο ψύχραιμη αντιμετώπιση. Ακολούθησε **συζήτηση και αναστοχασμός** με ερωτήματα που προέκυψαν από τα προηγούμενα: 'Είναι κακός ο φίλος μου όταν μου θυμώνει; Είμαι κακός εγώ, όταν θυμώνω και δεν θέλω να παίξω μαζί του; Όταν φοβάμαι να πω ότι...; Τι θα ήθελα να γίνει για να μην τσακώνομαι με την αδερφή μου; Τι να ένιωσε εχτές που της έσκισα τη σελίδα με την εργασία της; Τι μπορεί να σκεφτόταν και τι να αισθανόταν αυτό το παιδί της Έκτης, που προχθές στο διάλειμμα, μαζί με τους φίλους του, ήθελε να φοβίσει ένα άλλο;'. Εξάλλου ο ρόλος του 'άλλου' προσφέρει τη δυνατότητα θέασης από διαφορετική οπτική και

την πιθανότητα για **δημιουργία ενσυναίσθησης**. Επισημάνθηκε ότι στον ίδιο άνθρωπο, ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες-καταστάσεις, μπορούν να εμφανιστούν αντίθετα συναισθήματα πολλές φορές κατά τη διάρκεια της ζωής του, αλλά και εντός της ίδιας ημέρας. Αυτά πρέπει να είναι αποδεκτά και σεβαστά και να γίνονται αφορμή για μεγαλύτερη οικειότητα κι όχι τριβές με τους άλλους γύρω μας. Έτσι οι μαθητές αναγνωρίζουν πως το ίδιο άτομο, ο εαυτός τους, μπορεί να νιώσει συναισθήματα και από τους δυο πόλους κατά περίπτωση, ώστε αφενός να απενοχοποιούνται, αφετέρου να μην τα φοβούνται, όταν τα συναντούν στους ‘σημαντικούς τους άλλους’.

Το σχέδιο εργασίας ενσωματώθηκε σε πρόγραμμα Αγωγής Υγείας με τίτλο: ‘Συναισθηματικό καλειδοσκόπιο: *Εγώ, Εσύ, Εμείς*’ και σε πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που ονομάσαμε: ‘Συναισθηματικό καλειδοσκόπιο : *Στα μονοπάτια της φύσης και της ζωής*’, τα οποία σχεδιάστηκαν, οργανώθηκαν και υλοποιήθηκαν κατά το ίδιο σχολικό έτος. Επίσης συνδέθηκε με την επικαιρότητα αλλά και με τα ενδιαφέροντα, τις προϋπάρχουσες εμπειρίες και γνώσεις των μαθητών. Καταγράφονται ενδεικτικά κάποιες δραστηριότητες, που λειτούργησαν ως διεύρυνση και εμπέδωση των γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων που είχαν διδαχτεί.

- ❖ Από επιλεγμένα λογοτεχνικά κείμενα ή ποιήματα στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας και του Ανθολογίου, **εντοπίζαμε και χρωματίζαμε τις λέξεις που δηλώνουν συναισθήματα** ή τις *εκφράσεις που έχουν συναισθηματική χροιά (κειμενοκεντρική προσέγγιση)*. Η προσοχή των μαθητών επικεντρωνόταν στις *ερωτήσεις υπερδομής* του κειμένου: πού, πότε, ποιος, πώς, γιατί, αποτελέσματα, τι νιώθει ο ήρωας-οι ήρωες (*μεταγνωστική προσέγγιση*). Έτσι τα παιδιά αντιλαμβάνονταν ότι τα συναισθήματα του ήρωα-ηρώων μπορεί να λειτουργούν ως αποτέλεσμα κάποιων πράξεων αλλά ταυτόχρονα και ως αίτιο κάποιων νέων ενεργημάτων. Επιπλέον σταδιακά άρχισαν να καταλαβαίνουν ότι υπάρχουν λανθάνουσες σκέψεις και συναισθήματα των ηρώων, που υπονοούνται από τις στάσεις και τις πράξεις τους, χωρίς να δηλώνονται απευθείας με λόγο στο κείμενο. Οι μαθητές κατανόησαν τελικά, πως τα κείμενα αλλά και η πραγματικότητα που περιγράφουν, διέπονται από ένα εσωτέρο πλέγμα σχέσεων. Μολονότι δεν είναι πάντα έκδηλες, είναι αυτές που καθορίζουν τις εξελίξεις, οι οποίες εμφανίζονται ως σύγκρουση, ανατροπή, δράση και πλοκή. Έτσι η αναγνωστική ανταπόκριση των παιδιών αυξήθηκε, ενώ παράλληλα καλλιεργήθηκε η κριτική τους σκέψη.
- ❖ Δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στο **‘τι νιώθω’ της γραπτής έκφρασης** των μαθητών ενώ, παράλληλα, ανατρέχαμε στο λεξικό των συναισθημάτων.
- ❖ Σε ενότητες της Γλώσσας, του Ανθολογίου και των Θρησκευτικών που προσφέρονταν, σκιαγραφήθηκε το ψυχολογικό πορτρέτο των πρωταγωνιστών από τις

δράσεις τους και ζητήθηκε **χαρακτηρισμός προσώπων**. Μετά την υλοποίηση του σχεδίου εργασίας, αναδύθηκε εύκολα και τεκμηριώθηκε με αιτιολόγηση.

- ❖ Εκπονήθηκε πρόγραμμα φιλαναγνωσίας με ορισμένες εκ των προτέρων δραστηριότητες αξιοποιώντας βιβλία της σχολικής δανειστικής βιβλιοθήκης. Στη διάρκειά του κάναμε βιβλιοπαρουσιάσεις και δημιουργήσαμε τις δικές μας χριστουγεννιάτικες ιστορίες με έμφαση στα συναισθήματα των ηρώων τους, τις οποίες, αφού εικονογραφήσαμε, παρουσιάσαμε στη γιορτή της τάξης. Έπειτα τις συγκεντρώσαμε σε λεύκωμα και το καταθέσαμε στη σχολική βιβλιοθήκη.
- ❖ Προσεγγίσαμε συγκεκριμένες ενότητες της Γλώσσας και του Ανθολογίου αναφορικά με τις θρησκευτικές και τις εθνικές επετείους και συναισθηματικά. Προσπαθήσαμε να βρούμε πχ τι να νιώθει το μικρό κλεφτόπουλο και τι ο Σουλιώτης, όταν μιλούν στα όπλα τους πριν τον πόλεμο.
- ❖ Τα πρόσωπά μας γίνονταν ‘μάσκες’ **αρνητικών συναισθημάτων**: φόβος, αγωνία, θυμός, λύπη κ.ά. με παντομίμα. Έπειτα ζωγραφίσαμε **μάσκες** σε χαρτόνια κανσόν, τις οποίες φορούσαμε στα πρόσωπά μας με λαστιχάκια σε **αυτοσχεδιασμούς** και **δραματοποιήσεις** που συχνά επιχειρούσαμε.
- ❖ Παρατηρήσαμε προεπιλεγμένες **εικόνες έργων τέχνης** από τα βιβλία μας και τις προσεγγίσαμε αρχικά γνωστικά και, κατόπιν, συναισθηματικά: τι φαίνεται να νιώθει ένα άγαλμα, οι εικονιζόμενες μορφές σε έναν πίνακα ζωγραφικής κ.α. Κατά τη διάρκεια της επίσκεψής μας στο Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο αντιγράψαμε με το σώμα μας τη στάση και την έκφραση κάποιων εκθεμάτων που μας εντυπωσίασαν και μιμηθήκαμε το ‘μειδίαμα’ και τη ‘χαρμολύπη’.

Ειδικότερα και σε σχέση με το περιβάλλον επιχειρήθηκε μια **ολιστική προσέγγιση του εσωτερικού (ψυχικού) και του εξωτερικού περιβάλλοντος μέσω των συναισθημάτων**, αφού περιβάλλον μπορεί να είναι οτιδήποτε εκτός από τη συνείδησή μας. Γι’ αυτό δραστηριοποιηθήκαμε σε πολλές κατευθύνσεις και:

-αποδελτίωσαμε πληροφοριακά στοιχεία από βιβλία της δανειστικής βιβλιοθήκης του σχολείου μας, το διαδίκτυο, από εγκυκλοπαίδειες και ντοκιμαντέρ, αφού συμφωνήσαμε εκ των προτέρων για τις ερωτήσεις – θέματα που θα μας απασχολήσουν

- με το υλικό που συγκεντρώσαμε κατασκευάσαμε μικρά χειρόγραφα βιβλία και συμπληρώσαμε κάρτες αποδελτίωσης

-κατασκευάσαμε μάσκες από κανσόν και χωρισμένοι σε ομάδες επιχειρήσαμε θεατρικούς αυτοσχεδιασμούς σε ρόλους ζώων διαφόρων οικοσυστημάτων εστιάζοντας στις σχέσεις αλληλεξάρτησης με βάση την τροφική αλυσίδα. Έμφαση

δόθηκε επίσης, στα προβλήματα που έχουν διαταράξει την ισορροπία των σχέσεων από τις ανθρώπινες υπερδραστηριότητες και τις συνέπειές τους. Προτεínουμε πιθανούς τρόπους επίλυσής τους.

- προσπαθήσαμε με τη μέθοδο της ιδεοθύελλας να βρούμε τίτλους που να ταιριάζουν σε ποιήματα, τα οποία αξιοποιώντας εικόνες ζώων σκιαγραφούσαν έντονα συναισθήματα θλίψης και απώλειας. Κατόπιν ζωγραφίζαμε ό,τι μας έκανε εντύπωση.

-γράψαμε δικά μας ποιήματα αφού επεξεργαστήκαμε και μετασχηματίσαμε τα έργα άλλων ποιητών για τη σχέση του ανθρώπου με τη φύση και τα ζώα μεταβάλλοντας το πλαίσιο, τις λέξεις ή το κυρίαρχο συναίσθημα. Και αυτές οι εργασίες μας αφενός συγκεντρώθηκαν σε λεύκωμα που κατατέθηκε στη σχολική βιβλιοθήκη, αφετέρου αναρτήθηκαν στη σχολική ιστοσελίδα με τίτλο: *‘Από ποίημα σ’ άλλο ποίημα’* και *‘Συναισθήματα και ποιήματα’*

-αξιοποιήσαμε το πρόγραμμα *‘Βιβλία σε ρόδες’* που μας πρότεινε το Γραφείο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης εκπονώντας εργασίες που σχεδιάστηκαν για να επιτευχθούν στόχοι σχετιζόμενοι τόσο με τον εμπλουτισμό της γλώσσας και την εκμάθηση ορολογίας όσο και με την ευαισθητοποίηση σχετικά με τα περιβαλλοντικά ζητήματα. Τα πονήματα αυτά συγκεντρώσαμε σε λεύκωμα και το καταθέσαμε στη σχολική βιβλιοθήκη.

Το project αξιολογούνταν σε όλα τα στάδιά του, κυρίως από το ενδιαφέρον των μαθητών, τη συμμετοχή τους και το βαθμό ολοκλήρωσης των εργασιών τους. Επίσης αξιολογούνταν και κάθε φορά που συζητούσαμε για συναισθήματα, δικά μας και των άλλων σε διδακτικές ενότητες διαφόρων μαθημάτων, οι οποίες προσφέρονταν γι’ αυτό το σκοπό αλλά και σε συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών στην αίθουσα ή στο διάλειμμα. Με τη ***συνεχή ανατροφοδότηση*** το πρόγραμμα λειτούργησε θετικά στην ενδυνάμωση της σχέσης με τον εαυτό και τους άλλους. Επίσης συνέβαλε στην δημιουργία οικειότητας άρα και πιο ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών. Ακόμη όλοι οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους αλλά και με τη νέα γνώση και μέσα από τις δραστηριότητες να βρουν χώρο έκφρασης, ανάλογα με τα ατομικά τους ενδιαφέροντα και τις προσωπικές τους κλίσεις. Έτσι νέες φιλίες ξεκίνησαν που στηρίζονταν στα κοινά ενδιαφέροντα, τα οποία τώρα γίνονταν γνωστά. Η γνώση ήταν ένα από τα αποτελέσματα όλης αυτής της διαδικασίας, αφού τα παιδιά την ‘ανακάλυπταν’ μέσα από τις δραστηριότητες και είτε οικοδομούσαν νέα νοητικά σχήματα είτε την ενσωμάτωναν σε προϋπάρχουσες γνωστικές δομές. Οι ***θεατρικές δραστηριότητες*** που βασίζονται στη ***βιοματική μέθοδο διδασκαλίας***, ήταν οι πιο προσφιλείς, αφού τα παιδιά μπορούσαν να βιώσουν την

προσφερόμενη γνώση παίζοντας, δηλαδή άμεσα ή εμπειρικά και «μεθ' ηδονής», όπως υποστηρίζει ο Αριστοτέλης. Επιπλέον εξασφαλίζουν άμεσα την αίσθηση της επιτυχίας, γεγονός που **ενισχύει την αυτοεικόνα και την αυτοεκτίμηση** των παιδιών. Έρευνες έχουν καταδείξει πως η ενίσχυσή τους δρα ως ασπίδα προστασίας απέναντι στη **θυματοποίηση και τον σχολικό εκφοβισμό**.

Αυτή την κοινή μας διαδρομή τα παιδιά τη στόλιζαν με τα χαμόγελα, τη ζεστασιά και τον αυθορμητισμό τους. Για όλα αυτά που μοιραστήκαμε μαζί, τα ευχαριστώ από καρδιάς.

Αναστασία Ν. Μαργέτη











Ορνέλα
Φράνσι
Εύχαρις











