

Σχέδιο δράσης για την πρόληψη ή/και την καταπολέμηση του ρατσισμού και των διακρίσεων κάθε είδους, την ανάδειξη της σημασίας της διαφορετικότητας και την καταπολέμηση της βίας στα σχολεία

7085/14-05-2010 Απόφαση έγκρισης εκτέλεσης του έργου

20213/29-10-2010 Απόφαση ανάθεσης του έργου

- I-RED ΙΔΙΕΤΕΡΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ για τα ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ, την ΙΣΟΤΗΤΑ & την ΕΤΕΡΟΤΗΤΑ
- Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης ΕΠΕΚΔΙΒΙΜ του Υπουργείου Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων

Πρότυπος Συμβουλευτικός Οδηγός

Κατευθυντήριες γραμμές για το συντονισμό της ομάδας σε προγράμματα που αφορούν την καταπολέμηση των διακρίσεων, του ρατσισμού και της βίας στα σχολεία



Κατευθυντήριες γραμμές για τον συντονισμό της ομάδας σε προγράμματα που αφορούν την καταπολέμηση των διακρίσεων, του ρατσισμού και της βίας στα σχολεία

Οι παρεμβάσεις για την καταπολέμηση των διακρίσεων, του ρατσισμού και της βίας στα σχολεία είναι προγράμματα που στοχεύουν στην ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, στην αλλαγή στάσεων, στην ενθάρρυνση της αυτοπεποίθησης και ανεξαρτησίας των παιδιών που είναι ενεργά μέλη των κοινοτήτων στις οποίες ζουν. Οι παρεμβάσεις αυτές δεν αντικαθιστούν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή την διδακτέα ύλη. Είναι όμως γεγονός ότι ο συνδυασμός των προγραμμάτων αυτών με την παραδοσιακή και ακαδημαϊκά προσανατολισμένη εκπαίδευση διευκολύνει τη μάθηση και στους δύο τομείς. Τόσο οι ακαδημαϊκοί στόχοι, όσο και οι στόχοι που αφορούν την κοινωνική και συναισθηματική εκπαίδευση, χρειάζεται να εμπεριέχονται σε ένα περιεκτικό πλαίσιο - πρόγραμμα που να είναι βασισμένο σε θεωρητικές αρχές και να έχει επιβεβαιωθεί η συμβατότητά του με το επίπεδο ανάπτυξης των νέων στους οποίους απευθύνεται. Είναι ιδιαίτερα ωφέλιμο να παρέχεται ο αναπτυξιακά κατάλληλος συνδυασμός προγραμματισμένων ασκήσεων και εμπόλιμων ευκαιριών για την ανάπτυξη των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων (Elias et al., 1997. Τριλίβα, 2001).

Συνήθως στην εκπαίδευση πιστεύουμε ότι ο συντονισμός της τάξης μας περιλαμβάνει την καθοδήγηση της ομάδας προς ένα κοινό στόχο και τη διεκπεραίωση του προγράμματος μέσα σε ένα καθορισμένο χρονικό πλαίσιο. Ωστόσο ο συντονισμός έχει πολύ περισσότερες διαστάσεις. Περιλαμβάνει την κατανόηση όχι μόνο του τι συμβαίνει στην ομάδα, αλλά και του τρόπου με τον οποίο λειτουργεί η ομάδα. Το 'τι' συμβαίνει είναι το περιεχόμενο ή τα θέματα που συζητούν οι συμμετέχοντες και γενικότερα είναι το σημείο που επικεντρώνεται η προσοχή των μαθητών. Το 'πώς' συμβαίνει περιλαμβάνει τα συναισθήματα των συμμετεχόντων, την περιρρέουσα ατμόσφαιρα, με ποιο τρόπο λαμβάνονται ή δεν λαμβάνονται αποφάσεις, ποιος συμμετέχει και ποιος όχι, κατά πόσο τα θέματα συζητιούνται λεπτομερώς, εάν οι μαθητές συμμετέχουν στην εξέλιξη της διαδικασίας, αποκρύπτουν πληροφορίες, πόσο βαριούνται ή πόσο αφοσιωμένοι είναι οι συμμετέχοντες, πόσο ανοιχτοί και ειλικρινείς είναι οι μαθητές. Ο εκπαιδευτικός προετοιμάζει, παρουσιάζει και συντονίζει τις δραστηριότητες με στόχο να διευκολύνει τους μαθητές και μαθήτριες να διευρύνουν τους τρόπους σκέψης τους και να ανακαλύψουν το δικό τους δυναμικό εαυτό.

Ο ρόλος σας ως συντονιστής της ομάδας

Οι πολλαπλοί ρόλοι του συντονιστή περιλαμβάνουν την οργάνωση του χώρου, του χρόνου και των δραστηριοτήτων της ομάδας και την παροχή καθοδήγησης αναφορικά ενεργειών των μελών της με το να δίνει κατεύθυνση και να ενθαρρύνει τις κατάλληλες στάσεις.

Ο ρόλος του συντονιστή είναι να παρέχει καθοδήγηση την ομάδα με δημοκρατικό τρόπο. Ο δημοκρατικός συντονιστής προωθεί την εμπλοκή των μελών και το διάλογο ανάμεσά

τους, ευνοεί το να τίθονται ερωτήσεις και ενθαρρύνει την συμμετοχή στις ασκήσεις. Ο συντονιστής κινητοποιεί την ομάδα προσφέροντας στα μέλη την αίσθηση ότι ανήκουν σε ένα πλαίσιο και ότι έχουν δυνατότητες επιλογής, ενθαρρύνοντας την αλληλεπίδρασή τους και παρέχοντάς τους τις κατάλληλες προκλήσεις.

Αναφορικά με την οργάνωση της ομάδας, ως συντονιστές θα χρειαστεί να: οργανώσετε την ομάδα σε ότι αφορά τους κανόνες λειτουργίας της, που και πότε θα πραγματοποιείται, τη διάρκεια και τη συχνότητα των συναντήσεων, καθώς και τα θέματα συζήτησης.

έχετε διαθέσιμα τα απαραίτητα υλικά.

παρουσιάσετε τα θέματα για κάθε συνάντηση – συνεδρία.

παρέχετε δομή και να εστιάσετε στα σημεία που χρειάζεται, ώστε να διευκολύνετε την ομάδα αλλά και κάθε μέλος χωριστά να προσεγγίσει τους στόχους που έχουν τεθεί.

Ως συντονιστές θα χρειαστεί να παρέχετε καθοδήγηση στην ομάδα σαν σύνολο και στο κάθε μέλος ξεχωριστά, με το να:

δώσετε κατεύθυνση στις συζητήσεις και στις ασκήσεις.

βοηθήσετε την ομάδα να παραμένει στα πλαίσια των θεμάτων και να διευκολύνετε τη συνειδητότητα των μελών της (πάνω σε κάθε τι που γίνεται) τόσο σε γνωστικό όσο και σε συναισθηματικό επίπεδο.

επωφεληθείτε από αυθόρμητες - συγκυριακές ευκαιρίες που δίνονται κατά τη διάρκεια του τυπικού της διαδικασίας της εκάστοτε συνεδρίας, για να διερευνήσετε τα συναισθήματα, τα πιστεύω, τις αξίες και τις συμπεριφορές των μελών.

βοηθήσετε τα μέλη να εφαρμόζουν τις ιδέες που διαπραγματεύεται η ομάδα.

συντονίζετε τις συγκεντρώσεις της ομάδας κατά τις οποίες τα μέλη θα μπορούν να επικοινωνούν ανοιχτά, ειλικρινά και να αναπτύσσουν υπευθυνότητα.

Ως συντονιστές θα χρειαστεί να παρέχετε ενθάρρυνση με το να:

ενθαρρύνετε τα μέλη να κάνουν τις ασκήσεις και τις εργασίες

παρέχετε ανατροφοδότηση και ενθάρρυνση

θεμελιώσετε την αποδοχή στα πλαίσια της ομάδας, η οποία να βασίζεται στα ακόλουθα:

(α) ο καθένας έχει την αξία και την αξιοπρέπειά του, (β) ο καθένας έχει το βασικό δικαίωμα να λαμβάνει ο ίδιος αποφάσεις για τα θέματα που τον αφορούν, και (γ) ο καθένας είναι υπεύθυνος για τη ζωή και τις επιλογές του (Brammer & Shostrom, 1982).

δημιουργήσετε μια ατμόσφαιρα φροντίδας που να εκφράζεται μέσα από την ζεστασιά της επικοινωνίας, του ενδιαφέροντος και του σεβασμού (Brammer & Shostrom, 1982)

ενθαρρύνετε τον αυθορμητισμό, την δεκτικότητα (τόσο σε προσωπικές όσο και σε διαπροσωπικές εμπειρίες), και την ευελιξία μπροστά σε αλλαγές (Rogers, 1951)

Αρχές του συντονισμού ομάδας

Ο συντονιστής: Στάσεις και πρακτικές

Ο συντονιστής οφείλει να:

αισθάνεται άνεση με αυτό που κάνει και να πιστεύει σε αυτό (Kottler, 1991).

αναγνωρίζει ότι αποτελεί πρότυπο για την ομάδα στη δεξιότητα του “σχετίζεσθαι”, στην επικοινωνία και στην επίλυση προβλημάτων.

πιστεύει στην ανατροφοδότηση και στην ενθάρρυνση ως βασικότερες δυνάμεις για την επίτευξη θετικών αλλαγών. Αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα της συχνής χρήσης της ανατροφοδότησης και των τεχνικών ενθάρρυνσης στη διαδικασία της ομάδας (Gilmore, 1973. Garfield, 1980).

Ο συντονιστής οφείλει να ενθαρρύνει τις σχέσεις και τους δεσμούς με την ομάδα (Gilmore, 1973).

Πρέπει να δημιουργηθεί μια σχέση συνεργασίας, στα πλαίσια της οποίας θα υπάρχει αμοιβαίος σεβασμός, μοίρασμα και ανάπτυξη δεσμών ανάμεσα στα μέλη της ομάδας (Gilmore, 1973. Yalom, 1985).

Οι αποτελεσματικοί συντονιστές ενθαρρύνουν τα μέλη της ομάδας να δεσμευθούν απέναντι στο πρόγραμμα, πραγματοποιώντας τις ασκήσεις και συμμετέχοντας ενεργά στις δραστηριότητες (Dinkmeyer & Dinkmeyer, 1994).

Ο συντονιστής οφείλει να δημιουργεί ένα θετικό περιβάλλον και κλίμα μέσα στην ομάδα. Η αμοιβαία κατανόηση και η ενσυναίσθηση ανάμεσα στα μέλη της ομάδας είναι απαραίτητες, καθώς επιτρέπουν σε κάθε μέλος να παίρνει το ρίσκο της αυτο-αποκάλυψης και της αντιμετώπισης από την ομάδα (Moore, 1994).

Είναι σημαντικό να επιτρέπεται στα μέλη της ομάδας να μιλούν, να διερευνούν ιδέες και αισθήματα και να έχουν την εμπειρία της συναισθηματικής υποστήριξης (Gilmore, 1973).

Η αυτονομία, η εμπιστοσύνη και η αυτό-συνειδητότητα ενθαρρύνονται από το συντονιστή και αποτελούν βασικό στόχο της διαδικασίας (Brammer & Shorstrom, 1982).

Ο συντονιστής προωθεί την υπευθυνότητα για τις πράξεις και τα κίνητρα των μελών της ομάδας σα σύνολο (Brammer & Shortstrom, 1982).

Ο συντονιστής διασφαλίζει τα προσωπικά δεδομένα που προκύπτουν κατά τις συναντήσεις και δεσμεύει τόσο τον εαυτό του όσο και τα μέλη της ομάδας στη τήρηση του απορρήτου. Η εμπιστευτικότητα των δεδομένων που προκύπτουν από τις συνεδρίες αποτελεί βασικό ζήτημα που ενθαρρύνει την εμπιστοσύνη στα πλαίσια της ομάδας (Ferber, DeMartino & Prout, 1994).

Οι δεξιότητες του συντονιστή ομάδας

Προώθηση της ενσυναίσθησης, της ευαισθησίας και της κατανόησης. Ο συντονιστής χρειάζεται να κατανοεί τις εμπειρίες των μελών της ομάδας. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρεί τις αποχρώσεις του βιώματος και της επικοινωνίας και ακούει με προσοχή αυτά που λέγονται ερμηνεύοντας το νόημα. Πρόκειται για μια κατανόηση πλήρης, χωρίς τάσεις κριτικής. Η ενσυναίσθηση είναι ψυχολογικός όρος και σημαίνει την προσπάθεια να 'μπούμε στη θέση' κάποιου άλλου, την προσπάθεια να ανακαλύψουμε πως είναι να είσαι αυτός ή αυτή που «καταθέτει» κάποιο βίωμα (Gilmore, 1973. Egan, 1982). Ο στόχος της ενσυναίσθησης είναι η πλήρης κατανόηση του συναισθήματος που εκφράζεται από το εκάστοτε μέλος της ομάδας.

Ευαισθησία είναι η χρήση όλων των αισθήσεών μας (συμπεριλαμβανομένης και της διαίσθησης) για να παρακολουθήσουμε ό,τι λαμβάνει χώρα μέσα στην ομάδα. Είναι η συλλογή και η καταγραφή της απόχρωσης του νοήματος, του τονισμού της φωνής, των

λεπτών αλλαγών στην έκφραση του προσώπου ή στη στάση του σώματος, των δισταγμών που εκφέρονται, των παραδρομών του λόγου και πολλών άλλων περίπλοκων εκφράσεων (Beitman, 1987. Gilmore, 1973. Kottler, 1991. Tyler, 1969).

Η έκφραση ενσυναίσθησης υποδηλώνει υποστηρικτικότητα, δείχνοντας ότι ο συντονιστής νοιώθει πως το μέλος της ομάδας είναι αρκετά σημαντικό, ώστε να αξίζει ο ίδιος να «εισέλθει» στον κόσμο του. Επιπλέον, «εισερχόμενος» στον κόσμο του κάθε μέλους, ο συντονιστής του δίνει τη δυνατότητα να βιώσει λιγότερη μοναξιά και να αισθανθεί ότι το κατανοούν (Goldstein, 1998).

Ενεργητική ακρόαση. Αφορά την αντανάκλαση των λεγόμενων και των συναισθημάτων των μελών της ομάδας. Ο συντονιστής χρειάζεται να παραφράσει τα λεγόμενα του μέλους, χρησιμοποιώντας το συναισθηματικό τόνο με τον οποίο αυτά ειπώθηκαν (Beitman, 1987).

Παροχή δομής. Ένας συντονιστής παρέχει δομή στην ομάδα με το να καθιστά σαφείς τους σκοπούς και τους στόχους της, ορίζοντας παράλληλα και τα όρια της συζήτησης. Η δομή αρχίζει να ορίζεται ήδη από την πρώτη συνάντηση όταν ο σύμβουλος εξηγεί το σκοπό του προγράμματος και των συναντήσεων της ομάδας (Brammer & Shortrom, 1982). Στη συνέχεια, οι επιμέρους στόχοι κάθε συνεδρίας διαμορφώνουν τη δομή της κάθε συνάντησης.

Οι τεχνικές προσέγγισης επικεντρώνεται στη συναισθηματική και κοινωνική μάθηση, στον εμπλουτισμό και στην εκπαίδευση. Δεν πρόκειται για ομάδα θεραπείας. Ο σκοπός των συναντήσεων της ομάδας είναι η μελέτη των κοινωνικών και συναισθηματικών αρχών και εννοιών, η εφαρμογή των ανάλογων τεχνικών σαν έναν τρόπο θετικής πρακτικής και η εξέταση τρόπων εφαρμογής των βασικών εννοιών των θεμάτων που αφορούν την κοινωνική και συναισθηματική εκπαίδευση στη ζωή των μελών έξω από την ομάδα. Για να πετύχουμε αυτό το στόχο, πρέπει να διατηρείται μια ισορροπία ανάμεσα στη συζήτηση και τις δραστηριότητες. Είναι σημαντικό να υπάρχει εξέλιξη στην πορεία της κάθε συνεδρίας. Παρατηρείστε το πώς εκτυλίσσονται οι συζητήσεις. Αν δεν υπάρχει ενδιαφέρον από τα μέλη ή αν μια συζήτηση πλατειάζει πέραν των στόχων της ομάδας, μπορείτε να διευκολύνετε την ομάδα με το να προχωρήσετε στην επόμενη δραστηριότητα.

Ο ρόλος σας σε ό,τι αφορά τη δόμηση θα είναι ιδιαίτερα σημαντικός σε περιπτώσεις όπου η ομάδα έχει χάσει τον 'δρόμο' της και σπαταλά πολύ από τον διαθέσιμο χρόνο της συζητώντας άσχετα θέματα. Αν συμβεί κάτι τέτοιο, βοηθείστε την ομάδα να ξαναβρεί την κατεύθυνσή της, τονίζοντας ότι εάν καταναλωθεί υπερβολικός χρόνος στη συζήτηση τέτοιων θεμάτων, η ομάδα θα χάσει τις ευκαιρίες να αποκτήσει και να ασκηθεί στις δεξιότητες που έχουν κριθεί απαραίτητες για τη βοήθεια και προσωπική ανάπτυξη των μελών της. Μπορείτε να ρωτήσετε, «Πώς σχετίζεται αυτή η συζήτηση με τους σκοπούς της συνεδρίας ή τα όσα έχουν αναφερθεί μέχρι τώρα;»

Γενίκευση. Η γενίκευση είναι μια τεχνική που ασκούμε με σκοπό να βοηθήσουμε τα μέλη της ομάδας να συνειδητοποιήσουν ότι τα ατομικά τους προβλήματα, αισθήματα, ιδέες και έγνοιες είναι κοινά και στους άλλους. Αν ένα άτομο πιστεύει ότι είναι ο μόνος ή η μόνη που βιώνει ένα συγκεκριμένο αίσθημα ή έχει μια συγκεκριμένη έγνοια, μπορεί να

διστάσει να μιλήσει για αυτό. Αναζητείστε ευκαιρίες για να βοηθήσετε τα μέλη της ομάδας να δουν ότι και άλλοι άνθρωποι αντιμετωπίζουν παρόμοιες δυσκολίες με αυτούς (Yalom, 1985). Μπορείτε να ελαττώσετε τέτοιες ανησυχίες και να δημιουργήσετε μια ομάδα με μεγαλύτερη συνοχή ρωτώντας, «Έχει κάποιος άλλος αναρωτηθεί γι' αυτό το θέμα;» ή «Ποιος άλλος έχει αυτό το βίωμα ή έχει αισθανθεί έτσι;». Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να ασκείται γενίκευση ήδη από τις πρώτες συναντήσεις, ώστε η ομάδα να διευκολυνθεί να νιώσει άνετα και να αναπτύξει συνεκτικούς δεσμούς. Αν τα μέλη διστάζουν να μοιραστούν τους προβληματισμούς τους, μπορείτε να αναφέρετε μερικά κοινά αισθήματα και θέματα και να ρωτήσετε αν κανείς από την ομάδα είχε ποτέ μια παρόμοια εμπειρία.

Συσχέτιση/σύνδεση. Κάποιες φορές τα μέλη μπορεί να συζητούν θέματα που θεωρούν διαφορετικά, αλλά στην πραγματικότητα η βαθύτερη αρχή που τα διέπει να είναι η ίδια. Οποτεδήποτε συμβεί αυτό, είναι σημαντικό να καταδείξετε το τι είναι κοινό ανάμεσα στις εμπειρίες, τα αισθήματα ή τις ανησυχίες που αναφέρουν τα μέλη της ομάδας. Αναδεικνύοντας κοινά στοιχεία ανάμεσα σ' αυτά που ο καθένας εκφράζει ή νοιώθει, δημιουργούνται δεσμοί ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Επίσης, η συσχέτιση βοηθά στη διαδικασία της γενίκευσης, αλλά και στη διερεύνηση των γενικών μοτίβων και χαρακτηριστικών στη λειτουργία της σκέψης, των συναισθημάτων και της συμπεριφοράς των μελών της ομάδας. Οι ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών πιθανώς να σημαίνει ότι το άτομο έχει επηρεαστεί από το πρόγραμμα προς μια θετική κατεύθυνση (Jacobs, David & Meyer, 1995. Kottler, 1991).

Καθώς οι μαθητές σας θ' αποκτούν περισσότερη εμπειρία στην ομαδική εργασία, μπορείτε να τους ζητήσετε να κάνουν οι ίδιοι συνδέσεις και συσχετίσεις. Μπορείτε να ρωτήσετε, «Τι ομοιότητες μπορείτε να δείτε σε αυτούς τους προβληματισμούς;» Η συσχέτιση ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση και το διάλογο. Αποτελεί ένα ιδιαίτερα χρήσιμο «εργαλείο» για να βοηθήσουμε τα μέλη της ομάδας να μάθουν να ακούν ο ένας τον άλλον. Τους βοηθάει να συνεργάζονται στο να ανακαλύπτουν τη σημασία αυτών που συμβαίνουν καθώς και να τα κατανοούν καλύτερα. Για να επιτύχουν σε αυτό, τα μέλη της ομάδας είναι αναγκασμένα να χρησιμοποιήσουν αναγκαστικά τόσο γνωστικές όσο και συναισθηματικές - εμπειρικές δεξιότητες. Έτσι, μαθαίνουν να επεξεργάζονται τα θέματα μέσα από τη λογική σκέψης, τα συναισθήματα, την καταχωρημένη εμπειρία και τη φαντασία και στη συνέχεια να αλληλεπιδράσουν, ώστε να καταλήξουν στην κατάκτηση μιας όσο γίνεται αντικειμενικότερης και σφαιρικότερης εμπειρίας (Jacobs, David & Meyer, 1995).

Επαναπροσανατολισμός/Επανατοποθέτηση ερωτήσεων. Ο στόχος σας είναι τα μέλη να μιλούν όχι μόνο σε εσάς, αλλά και το ένα στο άλλο. Όταν τα σχόλια και οι ερωτήσεις απευθύνονται μόνο σε εσάς, μπορείτε να ασκείστε επαναπροσανατολισμό απευθύνοντας τις στην ομάδα (Yalom, 1985): «Τι πιστεύουν οι άλλοι για το ζήτημα αυτό;» ή «Πώς αισθάνονται τα υπόλοιπα μέλη γι' αυτό;» Χρησιμοποιήστε την επανατοποθέτηση ερωτήσεων, όπου είναι δυνατό, έτσι ώστε να εμπλέξετε και τα μέλη της ομάδας που δεν εκφράζονται πολύ. Όταν παρατηρήσετε κάποια μέλη που δεν συμμετέχουν, προσφέρετέ τους μια ευκαιρία να συνεισφέρουν στη διαδικασία. «Μαρία, δεν σε έχουμε ακούσει καθόλου. Θα ήθελες να κάνεις κάποιο σχόλιο;» Ή, ακόμη, απευθύνετε ξανά μία ερώτηση, «Ρένα, πώς θα εξέφραζες εσύ την ερώτηση του Πέτρου;»

Ο επαναπροσανατολισμός/επανατοποθέτηση των ερωτήσεων είναι μία πολύ χρήσιμη τεχνική όταν τα μέλη τείνουν να ασκούν κριτική το ένα προς το άλλο ή όταν ασκείται κριτική στο θέμα που επεξεργάζεται η ομάδα. Ο συντονιστής κάνει, στις περιπτώσεις αυτές, ερωτήσεις που να συλλαμβάνουν το συναίσθημα των μελών, έτσι ώστε να βοηθήσει τον καθένα να συνεχίσει τη διερεύνηση της εμπειρίας του (Moore, 1994).

Ο καταγισμός ιδεών μπορεί να χρησιμοποιηθεί αποτελεσματικά ως τεχνική επανατοποθέτησης ενός ερωτήματος. Όταν ένα μέλος της ομάδας μοιραστεί μία ανησυχία και ζητήσει βοήθεια, μπορείτε να ενεργοποιήσετε την δημιουργικότητα της ομάδας και να προωθήσετε τη συμμετοχή ζητώντας τις σχετικές προτάσεις, ιδέες, εμπειρίες ή συναισθήματα των άλλων μελών. Δε χρειάζεται να γίνει αξιολόγηση των προτάσεων, διότι το σημαντικό είναι να ολοκληρωθεί η συμβολή του κάθε μέλους στο εκάστοτε ζήτημα που τίθεται. Έτσι λοιπόν, η τεχνική του καταγισμού ιδεών είναι δυνατό να ενεργοποιήσει τη δημιουργική σκέψη και να ενθαρρύνει τη συμμετοχή πολλών μελών της ομάδας.

Διευκρίνιση. Ο εκπαιδευτικός που διευκολύνει την ομάδα θα πρέπει να εξηγεί πως θα γίνει η προσέγγιση των δραστηριοτήτων της ομάδας. Επίσης, μπορεί να χρειαστεί να αναλύσει τα θέματα που συνιστούν το θεωρητικό υπόβαθρο των δραστηριοτήτων αυτών. Οι δραστηριότητες είναι απαραίτητες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων, τη θετική πρακτική και τη δυνατότητα πραγματοποίησης αλλαγών στη συμπεριφορά και στις στάσεις. Ο σύμβουλος χρειάζεται να εξασφαλίσει τη συμμετοχή όλων των μελών στην ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων. Τα μέλη θα πρέπει να καταλαβαίνουν με σαφήνεια την δραστηριότητα που πρόκειται να γίνει και να συμμετέχουν στις συζητήσεις που συνοδεύουν τις περισσότερες από αυτές.

Η διευκρίνιση έχει επίσης ως σκοπό να βοηθήσει τα μέλη της ομάδας να έχουν μια πιο ξεκάθαρη θεώρηση των πραγμάτων. Βοηθάει τα άτομα να διακρίνουν καλύτερα τα αισθήματα, τις στάσεις, τις σκέψεις, τα μοτίβα συμπεριφοράς και τις αντιλήψεις που εμπλέκονται στις διάφορες καταστάσεις που θα συναντήσουν. Ως τεχνική, χρησιμοποιείται συχνά για να συγκεράσει συγκρουόμενες στάσεις, συμπεριφορές και ιδέες. Ο συντονιστής εποπτεύει προσεκτικά τα όσα λέγονται και εννοούνται από τα μέλη της ομάδας. Κάνει φανερό και ξεκάθαρο το μήνυμα της ομάδας στο σύνολό της και του κάθε μέλους ξεχωριστά (Moore, 1994). Η διευκρίνιση έχει να κάνει συχνά με την επικέντρωση και συνακόλουθα με την παροχή δομής.

Σύνοψη. Αυτή η τεχνική αποτελεί τη συγκεντρωτική αναφορά των κύριων ιδεών που προέκυψαν από τη συζήτηση (Dryden, 1991. Tyler, 1969). Η κατάλληλη στιγμή να πραγματοποιηθεί μπορεί να είναι όταν πολλά πράγματα έχουν ήδη συζητηθεί, όταν υπάρχει σύγχυση, όταν έχουν συζητηθεί εκτενώς δισταμένες απόψεις, πριν τη μετάβαση σε κάποιο άλλο θέμα, καθώς και πάντοτε στο τέλος της συνάντησης. Ως τεχνική, βοηθά τα μέλη να αφομοιώσουν και να συνθέσουν όσα άκουσαν και ταυτόχρονα βοηθά το συντονιστή να κρίνει το κατά πόσον το θέμα της συνάντησης έγινε αντιληπτό. Τα ίδια τα μέλη της ομάδας μπορούν ενθαρρυνθούν στο να κάνουν τη δική τους σύνοψη/περίληψη, όπως για παράδειγμα: “Γιώργο, μπορείς να μοιραστείς μαζί μας αυτό που αποκόμισες από αυτή τη συνεδρία;”.

Ανατροφοδότηση. Η ανατροφοδότηση δίνει στους συμμετέχοντες πληροφορίες για το πώς τα πιστεύω, οι στάσεις και οι συμπεριφορές τους επηρεάζουν τους άλλους ανθρώπους. Αυτή η τεχνική χρησιμοποιείται για να βοηθήσει τα μέλη της ομάδας να μάθουν πως τους αντιλαμβάνονται και πως αντιδρούν προς αυτούς οι άλλοι. Πρόκειται για μια τεχνική που βοηθά τα μέλη να αναπτύξουν τη γνωστική ικανότητα, τα συναισθήματα και τις δεξιότητες αντίληψης που διαθέτουν για να αντιμετωπίζουν τα γεγονότα της ζωής τους με λειτουργικότερους και αποτελεσματικότερους τρόπους (Brammer & Shostrom, 1982). Η ανατροφοδότηση προϋποθέτει αμοιβαίο σεβασμό και φροντίδα. Εξηγείστε στην ομάδα ότι το να προσφέρεις ανατροφοδότηση στους ανθρώπους υποδηλώνει ότι νοιάζεσαι γι' αυτούς. Η ανατροφοδότηση δεν σημαίνει κριτική των άλλων ή της συμπεριφοράς τους. Συνιστά μία περιγραφή του πως ένα μέλος της ομάδας αντιδρά σε αυτό που λέει, κάνει ή εκφράζει κάποιο άλλο μέλος και απαιτείται μία ομάδα με συνοχή, συγκροτημένη και σταθερή.

Η ανατροφοδότηση δεν απαιτεί την αλλαγή. Το άτομο-δέκτης της ανατροφοδότησης μπορεί να αποφασίσει μόνο του τι θα κάνει μετά από την πληροφόρηση που λαμβάνει. Αυτή η πληροφόρηση, όμως φέρνει το άτομο πολύ κοντά στην αλλαγή. Απαιτεί από το άτομο να απαντήσει αν είναι ευχαριστημένο με τον κόσμο που έχει δημιουργήσει. Του υπενθυμίζει τι κάνει στους άλλους, ποια είναι η γνώμη των άλλων για αυτόν και την δικιά του αυτό-αντίληψη και αξιολόγηση—δηλαδή απαιτείτε να απαντήσει στο ερώτημα—Είμαι ευχαριστημένος με τις πράξεις μου; (Yalom, 1985). Η ανατροφοδότηση μπορεί να αφορά τα συναισθήματα που δημιουργήθηκαν ή την προσπάθεια που έγινε, τις βελτιώσεις που παρατηρήθηκαν, τα επιτεύγματα ή τη συνεισφορά του καθενός.

Ο συντονιστής της ομάδας μπορεί να ενθαρρύνει την ανατροφοδότηση πρώτα απ' όλα αυτός, με το ν' αποτελεί ένα θετικό μοντέλο - πρότυπο μιας τέτοιας συμπεριφοράς.

Η ανατροφοδότηση προωθεί την άμεση αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας. Ενθαρρύνονται να μιλήσουν άμεσα ο ένας στον άλλο και να αποφύγουν να χρησιμοποιήσουν το συντονιστή ως «διερμηνέα» ή διαμεσολαβητή.

Υποστηρικτικές παρεμβάσεις. Η υποστήριξη μπορεί να παρέχεται με ποικίλους τρόπους και αποτελεί ένα αναπόσπαστο μέρος του ρόλου του συντονιστή. Τέτοιες παρεμβάσεις περιλαμβάνουν παροχή υποδείξεων, συμβουλών, καθησυχασμού, ενθάρρυνσης και επαίνου. Επίσης, οι συντονιστές παρεμβαίνουν υποστηρικτικά με το να εκφράζουν λεκτικά και μη-λεκτικά την αποδοχή, το σεβασμό, την εκτίμηση ή τη συμπάθειά τους απέναντι στα μέλη της ομάδας. Η υποστηρικτικότητα μπορεί να μεταδίδεται μέσα από την αναγνώριση των δυνατοτήτων και των αρετών των μελών της ομάδας (Brammer & Shostrom, 1982).

Για να επιτελεστεί μια μόνιμη αλλαγή, υπάρχουν πολλές διαδικασίες που πρέπει να ολοκληρωθούν. Ο ρόλος του συντονιστή είναι να βοηθά τα μέλη της ομάδας στην πορεία για την επίτευξη διαφόρων ομαδικών αλλά και προσωπικών στόχων. Αυτό επιτυγχάνεται προσφέροντας καθοδήγηση, υποστήριξη, και κατευθύνσεις όταν και όπου είναι απαραίτητο.

Χιούμορ. Ο ενθουσιασμός, η ισχύς και η επιρροή, σχετίζονται με την ενεργή χρήση του χιούμορ από τον συντονιστή. Το χιούμορ δηλώνει αισιοδοξία και διώχνει την αρνητική

διάθεση, την απαισιοδοξία και την απελπισία (Stone-McCown et al., 1998). Εκτός του ότι είναι διασκεδαστικό και μπορεί να οδηγεί στην χαρά του γέλιου που να μοιραστεί όλη η ομάδα, το χιούμορ και το παιχνίδι μπορούν:
να μειώσουν την ένταση και να εκτονώσουν την ένταση,
να ελαφρύνουν την επίδραση της απόγνωσης και του ψυχικού πόνου,
να παράσχουν πνευματικά ερεθίσματα,
να συμβάλουν στη δημιουργική σκέψη,
να διευκολύνουν στο συσχετισμό των πραγμάτων μεταξύ τους,
να διευκολύνουν την αντιμετώπιση των παράδοξων, άχαρων και ανόητων πλευρών της ζωής,
να κάνουν δυνατή τη διερεύνηση απαγορευμένων θεμάτων με λιγότερο απειλητικούς τρόπους,
να εκφράσουν την πληθωρικότητα των συναισθημάτων και τη ζεστασιά,
να δημιουργήσουν ένα δεσμό μεταξύ των μελών της ομάδας,
να διακωμωδήσουν κάποια πλευρά της συμπεριφοράς με σκοπό τη μεγαλύτερη συνειδητοποίησή της (Kottler, 1991, σ. 82-83).

Ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις εξυπηρετούν πολλές λειτουργίες (Benjamin, 1981). Μεταδίδουν το ενδιαφέρον και έτσι ενισχύουν την περαιτέρω συζήτηση και αποκάλυψη των διαφορών πτυχών των εκάστοτε θεμάτων. Οι κατάλληλες ερωτήσεις μπορούν να βοηθήσουν στη συγκέντρωση της προσοχής, ενεργοποιούν τη σκέψη, κάνουν σαφείς τις παραδοξότητες και φωτίζουν τις άρρητες σχέσεις μεταξύ συναισθημάτων, σκέψεων των πράξεων. Σ' αυτό το σημείο ο συντονιστής της ομάδας θα βρει χρήσιμη τη σωκρατική («μαιευτική») μέθοδο. Ο τελικός σκοπός είναι να βοηθηθούν τα μέλη της ομάδας να κάνουν τα ίδια ερωτήσεις σχετικά με τον εαυτό τους (Beitman, 1987).

Για να εφαρμοστούν όλες αυτές οι τεχνικές με συνέπεια και να επιταχθούν οι στόχοι της συναισθηματικής και κοινωνικής μάθησης, χρειάζεται τα προγράμματα αυτά να έχουν γίνει αποδεκτά από το ευρύτερο πλαίσιο όπου εφαρμόζονται (είτε εκπαιδευτικό - π.χ. σχολείο, είτε κοινωνικό - π.χ. κέντρο νέων) και να βρεθεί συγκεκριμένος τόπος και χρόνος για την πραγματοποίησή τους. Οι καλύτερες συνθήκες επιτυγχάνονται όταν οι έφηβοι συμμετέχουν εθελοντικά και όταν οι ομάδα αποτελείτε από λίγα μέλη (8-12) που παρακολουθούν με συνέπεια.

Η γνωστική μάθηση αφορά την ένταξη νέων δεδομένων και γνώσεων στα υπάρχοντα πλαίσια συσχετισμού και κατανόησης που διαθέτει το άτομο. Αντίθετα, η συναισθηματική και συναισθηματική μάθηση που εστιάζει στις διαφορές, στις διακρίσεις, στον αντι-ρατσισμό, αντι-βία, και βοηθά στην καταπολέμηση των προκαταλήψεων προχωρά ακόμα παραπέρα. Απαιτεί την εκμάθηση νέων δεξιοτήτων, την αλλαγή δυσλειτουργικών συνηθειών και την αξιολόγηση της συμπεριφοράς, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων του ατόμου. Αυτό σημαίνει ότι το άτομο που έχει κινητοποιηθεί προς την αλλαγή χρειάζεται να αφήσει κάποιες παλιές συνήθειες και να μάθει να χρησιμοποιεί καινούργιες.

Ο Πίνακας 2 παρουσιάζει τις βασικές διαδικασίες που είναι χρήσιμες προκειμένου να αναπτύξουν οι μαθητές και μαθήτριες επάρκεια στην καταπολέμηση του ρατσισμού, του στίγματος, της βίας και των διακρίσεων.

Πίνακας 2: Μοντέλο των διαδικασιών που εμπλέκονται στην αλλαγή αντιλήψεων, στάσεων και συμπεριφορών που εμπλέκονται με τις προκαταλήψεις, διακρίσεις και ρατσισμό.

Φάση προετοιμασίας

Αξιολόγηση αναγκών των μαθητών/τριων ή και του πλαισίου (τάξη, σχολείο, κοινότητα)

Ενθάρρυνση συμμετοχής

Σύνδεση στόχων της εκπαίδευσης με προσωπικές ανάγκες, στόχους και αξίες

Εκτίμηση ετοιμότητας των μαθητών, γονέων, πλαισίου

Φάση απόκτησης

Θέσιμο ξεκάθαρων στόχων που σχετίζονται με την εξάλειψη των προκαταλήψεων, διακρίσεων, βίας και ρατσισμού

Καλλιέργεια θετικών σχέσεων μεταξύ συντονιστή και μελών της ομάδας

Μεγιστοποίηση δυνατοτήτων για εξάσκηση καινούργιων τρόπων επικοινωνίας, συμπεριφοράς ή και δράσης

Παροχή ανατροφοδότησης (από τη συντονίστρια αλλά και από την ομάδα, τη σχολική κοινότητα, και τους γονείς)

Βελτίωση ενόρασης

Φάση διατήρησης και γενίκευσης

Ενθάρρυνση της χρήσης δεξιοτήτων σε άλλα πλαίσια (π.χ. σχολείο, σπίτι)

Ανάπτυξη υποστηρικτικού περιβάλλοντος όπου ενισχύεται η αλλαγή της συμπεριφοράς

Φάση αξιολόγησης

Προσωπική αξιολόγηση (για το κάθε παιδί)

Αξιολόγηση προγράμματος (από την ομάδα)

Συστημική αξιολόγηση (από όλους τους εμπλεκόμενους- εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς, και άλλους)

Ο Πίνακας 2 δείχνει ότι υπάρχουν τουλάχιστον τέσσερα βασικά βήματα στην εκμάθηση κοινωνικών και προσωπικών δεξιοτήτων που χρειάζεται να αξιολογηθούν (Τριλίβα, 2001). Η αρχική φάση αφορά την αξιολόγηση των αναγκών, της ετοιμότητας και των κινήτρων συμμετοχής. Στη δεύτερη φάση λαμβάνει χώρα η καθεαυτή απόκτηση των δεξιοτήτων. Η τρίτη φάση αναφέρεται στο πως οι αποκτηθείσες δεξιότητες μπορούν να εφαρμοστούν και να γενικευτούν σε άλλα πλαίσια πέρα από αυτό της ομάδας. Η τελευταία φάση αφορά την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης σε προσωπικά και συστημικά επίπεδα. Σ' αυτή τη φάση συζητούνται και τα ερωτήματα που αφορούν την εφαρμογή και την αποτελεσματικότητα της διαδικασίας.

Βιβλιογραφία

Beitman, B. D. (1987). The structure of individual psychotherapy. NY: The Guilford Press.

Brammer, L. M., & Shostrom, E. L. (1982). *Therapeutic psychology, Fundamentals of counseling and psychotherapy*. (4th Ed.). NJ: Prentice-Hall, Inc.

Dinkmeyer, D., & Dinkmeyer, D., Jr. (1982). *Developing understanding of self and others (DUSO) 1 and 2 revised*. Circle Pines, MN: American Guidance Center.

Dryden, W. (1991). *Reason and therapeutic change*. London: Whurr Publishers.

Elias, M. J., Tobias, S. E., & Friedlander, B. S. (1997). *Emotionally intelligent parenting*. NY: Harmony Books.

Garfield, S. L. (1980). *Psychotherapy an eclectic approach*. NY: John Wiley & Sons.

Gilmore, S. K. (1973). *The counselor-in-training*. NJ: Prentice-Hall, Inc.

Goldstein, W. N. (1997). *A primer for beginning psychotherapy*. Washington D.C.: Brunner/Mazel.

Jacobs, D., David, P., & Meyer, D. J. (1995). *The supervisory encounter*. New Haven: Yale University Press.

Kottler, J. A. (1991). *The compleat therapist*. San Francisco, CA: The Jossey-Bass Inc.

Moore, H. B. (1994). *Person-centered approaches*. In Douglas T. Prout and H. Thompson Prout (Eds.). *Counseling & psychotherapy with children adolescents-Theory and practice for school and clinic settings*. (2nd ed.). Vermont: CPPC.

Rogers, C. R. (1951). *Client centered therapy*. Boston: Houghton-Mifflin.

Stone-McCown, K., Jensen, A.L., Freedman, J. M., & Rideout, M.C. (1998). *Self-science: The emotional intelligence curriculum (2nd ed.)*. CA: Six Seconds.

Τριλιβα, Σ. (2001). Εισαγωγή στις εφαρμογές της «Συναισθηματικής Νοημοσύνης» – Ο έλεγχος των συγκρούσεων. Στο Ν. Πετρόπουλος και Α. Παπατυλιανού (Επιμελητές), *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα* (σ 373-389). Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Tyler, L. E. (1969). *The work of the counselor*. NJ: Prentice-Hall, Inc.

Yalom, I. D. (1985). *The theory and practice of group psychotherapy (3rd edition)*. NY: Basic Books.

Ομάδα Έργου		
Συνολικός Υπεύθυνος Έργου	Μίλτος Παύλου	Κοινωνιολόγος-Νομικός, Διευθυντής i-RED
Επιστημονική Υπεύθυνη Έργου	Σοφία Τριλίβα	Επίκουρος Καθηγήτρια Κλινικής Ψυχολογίας, Τμήμα Ψυχολογίας, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Κρήτης
Κύρια ερευνήτρια	Αναστασία Αναγνωστοπούλου	Διεύθυνση Ινστιτούτου Ψυχολογίας και Υγείας
Ερευνητής	Αθανάσιος Μαρβάκης	Αναπληρωτής Καθηγητής Κλινικής Κοινωνικής Ψυχολογίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
Συντονιστής Καταγραφής	Δημήτρης Παρσάνογλου	Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνικής Πολιτικής, Εργαστήριο Σπουδών Φύλου και Ισότητας
Ερευνητής	Μιχάλης Μεντίνης	Ph.D., Manchester Metropolitan University
Ερευνήτρια	Στέλλα Μπουχούνα	M.Sc. Πτυχιούχος Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σχολικής-Εξελικτικής Ψυχολογίας, Α.Π.Θ.
Ερευνήτρια	Βασιλική Πλιόγκου	M.Sc.-Δρ. Επιστημών Αγωγής Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Α.Π.Θ.
Ερευνήτρια	Όλγα Καλογερίδου	Καταγραφή διαδικτυακών πρακτικών