

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΑΘΗΝΩΝ

ΔΠΜΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ  
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ  
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ



ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Τέχνη και παραμύθια και ένταξη ετεροτήτων στην εκπαίδευση

ΔΗΜΗΤΡΑΚΑΙΝΑ ΜΑΡΙΝΑ ΑΜ: 9502

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΚΑΝΔΥΛΑΚΗ ΑΓΑΠΗ

ΑΘΗΝΑ, 2022

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη .....	3
Εισαγωγή .....	5
1. Πρόληψη και έγκαιρη παρέμβαση σε ομάδες στο σχολείο με τη χρήση της τέχνης και του παραμυθιού .....	7
1.1. Σχολείο για όλους .....	9
1.2. Η αξία των προγραμμάτων πρόωμης παρέμβασης .....	14
1.3. Εκπαιδευτικά εργαλεία .....	15
1.3.1 Το παραμύθι.....	15
1.3.2 Κοινωνικές ιστορίες.....	19
1.3.3 Η τέχνη στην εκπαίδευση .....	20
1.3.4 Εκπαιδευτικό δράμα.....	22
1.4. Αντλώντας από τις θεραπευτικές προσεγγίσεις μέσω της τέχνης σχεδιάζουμε προγράμματα πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης σε ομάδες στο σχολείο.....	24
1.4.1 Παιγνιοθεραπεία .....	24
1.4.2 Εικαστική Θεραπεία.....	25
2. Μεθοδολογία Έρευνας.....	28
2.1. Α' Φάση έρευνας: Είσοδος στο πεδίο.....	29
2.2.β' Φάση έρευνας: Έρευνα παρέμβασης.....	31
2.3. Γ' Φάση έρευνας: Συνέντευξη αποτίμησης .....	33
2.4. Συλλογή και Παραγωγή Δεδομένων .....	34
2.5. Περιορισμοί έρευνας.....	35
3. Ανάλυση Δεδομένων .....	37
3.1. Α' Φάση έρευνας: Είσοδος στο πεδίο.....	37
3.2. Β' Φάση έρευνας: Έρευνα παρέμβασης .....	45
3.3. Γ' Φάση έρευνας: Συνέντευξη αποτίμησης .....	96
4. Ο αναστοχασμός της ερευνήτριας .....	117
5. Συμπεράσματα .....	123
5.1 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	127
Βιβλιογραφία .....	129
Παράρτημα .....	136

## Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία επικεντρώνεται στην διερεύνηση της εφαρμογής της τέχνης και του παραμυθιού, για την πρόληψη και την ένταξη ετεροτήτων στην εκπαίδευση μέσα από μια έρευνα δράση. Βασικός στόχος ήταν, η ανάδειξη τρόπων αξιοποίησης παραμυθιών κοινωνικής ευαισθητοποίησης και βιωματικών ασκήσεων και δράσεων μέσω διαφορετικών μορφών τέχνης (όπως, εικαστικά, εκπαιδευτικό δράμα και υπόδυση ρόλων, κατασκευές ομαδικής αφίσας και κολλάζ, δημιουργική γραφή και δημιουργία παραμυθιών). Η έρευνα δράση επικεντρώνεται στην πρόληψη και την έγκαιρη παρέμβαση του σχολικού εκφοβισμού, της ομοφοβίας, του κοινωνικού ρατσισμού και των διακρίσεων και στην ένταξη ετεροτήτων στην ομάδα τάξη. Επίσης, στόχος της έρευνας ήταν η ανάδειξη του λόγου των εκπαιδευτικών και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού, των απόψεων και των εμπειριών τους, καθώς και η αξιοποίηση και δοκιμή παραμυθιών κοινωνικής ευαισθητοποίησης στις ομάδες-τάξεις. Η συλλογή και παραγωγή ποιοτικών δεδομένων προέκυψε πρώτον, από τις ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις, δεύτερον, από το ημερολόγιο της ερευνήτριας που συμπλήρωνε κατά την διάρκεια της συμμετοχικής παρατήρησης της και των παρεμβάσεων που υλοποίησε η ίδια και τρίτον, από το υλικό που προέκυψε από την ηχογράφηση και τη λέξη προς λέξη (verbatim) απομαγνητοφώνηση των επτά ημιδομημένων ατομικών συνεντεύξεων με τους εκπαιδευτικούς και τη θεατρολόγο που συμμετείχαν στην έρευνα δράση. Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων έδειξε ότι, η αξιοποίηση της τέχνης και του παραμυθιού, ως εργαλείο πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης λειτούργησε θετικά ως προς την ανταπόκριση των παιδιών φέρνοντας θετική επίδραση στη διαμόρφωση απόψεων και στάσεων ως προς την ένταξη ετεροτήτων και την πρόληψη διακρίσεων, κοινωνικού αποκλεισμού και εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών.

**Λέξεις κλειδιά:** Παραμύθια Κοινωνικής Ευαισθητοποίησης, Παρεμβάσεις πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης, Ένταξη Ετεροτήτων, Εκπαιδευτικοί, Θεατρολόγος

## **Abstract**

This thesis focuses on exploring the use of art and storytelling/fairy tales, for the inclusion of diversities in education. It is based on action research. The main objective is to highlight ways of using fairy tales that promote social awareness and experiential exercises and activities encountering different forms of art (visual arts, educational drama and role models, group poster creation, creative writing and the creation of fairy tales). The research focuses on the prevention and early intervention of school bullying, homophobia, racism and discrimination and diversity inclusion in the classroom. Additionally, the aim of the research is to reveal the teachers' and special educational teaching staff, who participated in the research, views and experiences, along with the use and test of certain 'fairy tales of social awareness' in groups of students. The so-called 'fairy tales of social awareness' have been created by undergraduate and post-graduate groups of social work students in the University of Thrace during the pandemic and distance education. The qualitative data emerged from the analysis of the notes from the initial focus-group interviews, the researcher's diary on participatory observation and on her own group work during the action research as well as the verbatim transcription of seven semi-structured, recorded individual interviews with teachers and a drama teacher, who participated in the survey. The analysis of the qualitative data showed that the use of art and fairy tale as a tool of prevention and early intervention worked positively in terms of the children's response. It positively affected the formation of opinions and the attitudes regarding the integration of otherness as well as the prevention of discrimination, social exclusion and bullying among students.

**Keywords:** fairy tales of social awareness, the prevention and early intervention, integration of diversity, teachers, teatrologist

## Εισαγωγή

Το σχολείο είναι ο πιο ιδανικός χώρος για την υλοποίηση προγραμμάτων πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης καθώς μετά την οικογένεια είναι ο επόμενος φορέας κοινωνικοποίησης. Σκοπός είναι η προαγωγή και η βελτίωση της ψυχικής υγείας και της κοινωνικής ευεξίας των μαθητών. Στοχεύει στην πρόληψη του αποκλεισμού των νέων ατόμων από την κοινωνία, στην ένταξη των ετεροτήτων, στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών, των κοινωνικών δεξιοτήτων και στην ανανέωση του κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντος. Τέλος, μειώνει την σχολική αποτυχία, την πρόωρη εγκατάλειψη της σχολικής εκπαίδευσης και τον κοινωνικό ρατσισμό (Κάμτσιος, 2007; Παπαχατζή & Μεντής, 2021).

Τα προγράμματα πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης πρέπει να αποτελέσουν αναπόσπαστο μέρος της εκπαίδευσης, καθώς θα επιφέρουν μακροπρόθεσμα οφέλη στην κοινωνία. Κρίνεται αναγκαία λοιπόν, η ένταξη των προγραμμάτων στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου. Μέχρι σήμερα στην Ελλάδα έχουν γίνει αρκετές προσπάθειες για την εφαρμογή και την ένταξη των συγκεκριμένων προγραμμάτων στα σχολεία, ωστόσο επί το πλείστον εστιάζουν στην αλλαγή της πεποίθησης και όχι στην αλλαγή και στην στάση συμπεριφοράς. Τα προγράμματα πρέπει να εφαρμόζονται με σύγχρονες πρακτικές που να εστιάζει τόσο στη συμπεριφορά όσο και στο περιβάλλον (Κούτρας, 2014; Παπαχατζή & Μεντής, 2021).

Έρευνες δείχνουν ότι, προγράμματα πρόληψης μέσω τεχνικών που αντλούν από την παιγνιοθεραπεία, το εκπαιδευτικό δράμα και τα εικαστικά στο πλαίσιο του σχολείου ενθαρρύνουν την συμμετοχή και την εμπλοκή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και ενισχύουν την θετική τους συμπεριφορά στο σχολείο. Επίσης, παρουσιάζουν καλύτερη προσαρμοστικότητα και ενισχύουν το «αίσθημα του ανήκειν» στους μαθητές, ενώ μειώνεται το άγχος, η κατάθλιψη, ο θυμός, η επιθετικότητα. Επίσης, βελτιώνουν την αυτοεκτίμηση και την αυτό-εικόνα τους. Αναπτύσσονται οι κοινωνικές δεξιότητες, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, αποκτούν μεγαλύτερη ανεξαρτησία και ενισχύουν την δυνατότητα αυτοπροστασίας. Επιπρόσθετα, έχει διαπιστωθεί ότι, οι συγκεκριμένες παρεμβάσεις είναι ευεργετικές για τους μαθητές όταν προσφέρονται κατά τη διάρκεια της σχολικής μέρας καθώς, βοηθούν τα παιδιά στην επεξεργασία ψυχικού τραύματος, στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών

δεξιοτήτων, την ενίσχυση της ανθεκτικότητας. (Deboys, Holttum & Wright, 2017; Kristel, Howie, & Prasad, 2013; Ziff, Ivers & Shaw, 2016).

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να διερευνήσει μέσα από μια έρευνα δράση, που υλοποιεί ένα πιλοτικό πρόγραμμα πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης πως οι διαφορετικές μορφές τέχνης μπορούν να συμβάλλουν στην αξιοποίηση παραμυθιών για την κοινωνική ευαισθητοποίηση των μαθητών σ' ένα δημοτικό σχολείο. Αναδεικνύονται τρόποι αξιοποίησης του παραμυθιού μέσω βιωματικών ασκήσεων και δράσεων σε διαφορετικές ομάδες τάξης. Η μελέτη στοχεύει επίσης, στην ανάδειξη του λόγου των εκπαιδευτικών και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού, εν προκειμένω του θεατρολόγου, μέσα από την εμπειρία τους από την αξιοποίηση και τη δοκιμή των εν λόγω παραμυθιών, αλλά και μέσα από τη συμμετοχική παρατήρηση και τις παρεμβάσεις της ερευνήτριας. Τα παραμύθια αυτά δημιουργήθηκαν από ομάδες μεταπτυχιακών και προπτυχιακών φοιτητών Κοινωνικής Εργασίας από το Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, στο πλαίσιο εξ αποστάσεως μαθημάτων (κατά την διάρκεια της καραντίνας την πρώτη περίοδο της πανδημίας COVID-19. Είναι γνωστό ότι, η προκατάληψη και τα στερεότυπα εδραιώνονται στην μνήμη από πολύ μικρή ηλικία. Το παραμύθι και η τέχνη είναι σημαντικά εργαλεία για την εκπαίδευση και για την εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης και ευαισθητοποίησης (Καραντάνα & Φιλίππου, 2010; Rahman, 2017). Αποτελούν εκπαιδευτικά εργαλεία που ενθαρρύνουν την εμπλοκή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και συμβάλλουν στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών μέσα από την ανακάλυψη, την αποδοχή του εαυτού τους, των άλλων και του κόσμου γενικότερα.

Για την καλύτερη πλαισίωση της συζήτησης που περιλαμβάνεται στην παρούσα διπλωματική θεωρήθηκε αναγκαία η διευκρίνηση των εννοιών της προκατάληψης και των στερεότυπων. Επίσης, αναδεικνύεται ο σημαντικός ρόλος που έχει τόσο το σχολείο όσο και οι εκπαιδευτικοί για την διαμόρφωση ενός σχολείου για όλους, όπου θα αναγνωρίζει το δικαίωμα όλων των παιδιών να εντάσσονται στο εκπαιδευτικό περιβάλλον μέσα στο οποίο θα υπολογίζονται όλοι και όλες ισότιμα ανεξάρτητα από τις διαφορές τους.

## 1. Πρόληψη και έγκαιρη παρέμβαση σε ομάδες στο σχολείο με τη χρήση της τέχνης και του παραμυθιού

Όπως αναφέρθηκε η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στην διερεύνηση της εφαρμογής της τέχνης και του παραμυθιού, για την πρόληψη και την έγκαιρη παρέμβαση του σχολικού εκφοβισμού, της ομοφοβίας, του κοινωνικού ρατσισμού και των διακρίσεων και στην ένταξη ετεροτήτων στην ομάδα τάξη. Τα παραμύθια κοινωνικής ευαισθητοποίησης που εφαρμόστηκαν στις τάξεις του δημοτικού έχουν δημιουργηθεί από προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές και φοιτήτριες στο Πανεπιστήμιο Θράκης στα πλαίσια των διαδικτυακών μαθημάτων κατά την περίοδο της καραντίνας από την πανδημία του Covid-19. Τα συγκεκριμένα παραμύθια έχουν εφαρμοστεί σε διάφορα σχολεία της Θράκης και η συγκεκριμένη έρευνα αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης έρευνας δράσης στο πεδίο. Στόχος της έρευνας είναι να αναδείξει τρόπους αξιοποίησης των παραμυθιών κοινωνικής ευαισθητοποίησης και των βιωματικών ασκήσεων και δράσεων μέσω διαφορετικών μορφών τέχνης.

Όπως αναφέρουν οι Ysseldyke, Burns, Dawson, Kelley, Morrison, Ortiz και συν. (2006), η γνώση από μόνη της δεν θα αρκεί. Τα σχολεία πρέπει να φροντίζουν για την γενική και ψυχική υγεία και για την ευημερία ώστε να διασφαλιστεί μια αποτελεσματική σχολική και ακαδημαϊκή ανάπτυξη. Οι σχολικοί σύμβουλοι και οι εκπαιδευτικοί εστιάζουν στη βελτίωση των ακαδημαϊκών ικανοτήτων, της κοινωνικής και συναισθηματικής λειτουργίας, της κοινωνικής ευαισθητοποίησης, της ένταξης των ετεροτήτων, των οικογενειακών δράσεων, της διδασκαλίας στην τάξη, της ένταξης όλων των παιδιών και της παροχή υπηρεσιών ψυχικής υγείας για όλους τους μαθητές. Παράλληλα ο Hayes 2001 υποστηρίζει ότι, η ομαδική συμβουλευτική στις ομάδες τάξεις των σχολείων παρέχει στα παιδιά μια ομαδική εμπειρία στην οποία εκφράζουν τα συναισθήματα, τις ανησυχίες και τις εμπειρίες τους μέσα σε ένα ασφαλές περιβάλλον, όπου μπορούν να λάβουν πολύτιμη ανατροφοδότηση από τους συνομηλίκους τους και την εκπαίδευση που τους βοηθά να επιτύχουν σε οποιαδήποτε προσπάθεια επιδιώκουν.

Τα προγράμματα πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης αντλούν από τις τέχνες αλλά και από τα μέσα και τις τεχνικές των θεραπευτικών προσεγγίσεων. Έχουν γίνει αρκετές έρευνες που εστιάζουν στον συγκεκριμένο τομέα και αναφέρονται στο πώς τα προγράμματα πρόληψης μέσω

των τεχνών και του παραμυθιού μπορούν να αντιμετωπίσουν ζητήματα που στοχεύουν στην πρόληψη.

Ο ρόλος των τεχνών στην εκπαίδευση έχει συζητηθεί έντονα μεταξύ των εκπαιδευτικών. Στην έρευνα των Karkou & Glasman (2004), από τη μια υποστηρίζεται ότι η σχολική εκπαίδευση των μαθητών πρέπει να γίνεται παράλληλα με τις τέχνες ενώ από την άλλη πιστεύουν ότι οι τέχνες έχουν διακριτικά χαρακτηριστικά τα οποία πρέπει να διδάσκονται χωριστά από τα άλλα μαθήματα. Επίσης, πρόσφατα παρατηρήθηκε αυξανόμενο ενδιαφέρον για την απασχόληση των θεραπευτικών τεχνών ως ένα μέσο με το οποίο οι μαθητές μπορούν να αντιμετωπίσουν τα συναισθήματα τους και να συμβάλλει στην γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη και στην εκπαίδευση τους. Όταν οι τέχνες χρησιμοποιούνται κατάλληλα τόσο μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία όσο και μέσα από τις θεραπείες μέσω των τεχνών, συνεισφέρουν στην προσωπική ευημερία και την κοινωνική ένταξη των μαθητών στο σχολείο.

Η Kuciariński (2014) υποστηρίζει ότι στον σημερινό πολυάσχολο κόσμο, οι ενήλικες δεν έχουν χρόνο να μιλήσουν στα παιδιά. Ένας τρόπος να έρθουν σε επαφή μαζί τους είναι να τα ακούν και να αφηγούνται ιστορίες και παραμύθια τα οποία αναφέρονται σε κοινωνικά ζητήματα. Τα παραμύθια μπορούν να υπάρξουν ανάμεσα στα δημιουργικά εργαλεία διδασκαλίας που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν κατά την διάρκεια της εργασίας με τα παιδιά. Αξίζει οι εκπαιδευτικοί να αφηγούνται προσεκτικά, καθαρά και ζωντανά τις ιστορίες και να πείσουν τους μαθητές να αφηγηθούν το περιεχόμενο τους δικές τους λέξεις. Ακόμα, θα πρέπει να τίθενται ερωτήσεις σχετικά με τους χαρακτήρες και τις καταστάσεις από την ιστορία. Τα αποτελέσματα αυτών των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων είναι ότι, οι μαθητές θα οδηγηθούν σε αλλαγές στη συμπεριφορά και στην προσωπική τους ανάπτυξη.

Σύμφωνα με τους Haner, Pepler, Cummings, & Rubin-Vaughan (2010) μέσα από ένα πρόγραμμα πρόληψης διαπιστώθηκε ότι η τέχνη και πιο συγκεκριμένα η όπερα είναι μια πολλά υποσχόμενη πηγή πρόληψης του εκφοβισμού. Βρέθηκε ότι, η γνώση για τον εκφοβισμό αυξήθηκε σημαντικά έπειτα από το πρόγραμμα παρέμβασης μέσω τέχνης και υπήρξε σημαντική μείωση στην αυτοαναφερόμενη θυματοποίηση. Διαπιστώθηκε επίσης, σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του φύλου και του χρόνου καθώς τα αγόρια ανέφεραν λιγότερο εκφοβισμό ενώ τα κορίτσια ανέφεραν περισσότερο εκφοβισμό με την πάροδο του χρόνου. Οι



αξιόπιστες αυτές αλλαγές επέτρεψαν στους ερευνητές να τεκμηριώσουν τον ανεπαίσθητο αντίκτυπο της παρέμβασης σε αυτά τα παιδιά.

Ο Wood (2012) αναφέρεται σε μια έρευνα δράση που πραγματοποιήθηκε σε ένα σχολείο στη Νότια Αφρική. Ως σκοπό είχε την πρόληψη του HIV μέσω παρεμβάσεων τεχνών και βιωματικών ασκήσεων, οι οποίες επέτρεψαν στους συμμετέχοντες να αποκτήσουν σιγά σιγά δεξιότητες αυτοπεποίθησης. Επίσης, αύξησαν τα επίπεδα ευαισθητοποίησης τους σχετικά με τις αδικίες των φύλων και άρχισαν να σκέφτονται τρόπους αντιμετώπισης.

Στην παραπάνω έρευνα υποστηρίζεται ότι, ο συμμετοχικός σχεδιασμός των παρεμβάσεων έδωσε τη δυνατότητα στους νέους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν πεποιθήσεις αυτό-αποτελεσματικότητας σε σχέση με την ικανότητα τους να σχεδιάζουν και να εφαρμόζουν παρεμβάσεις ομότιμης εκπαίδευσης με σκοπό την ευαισθητοποίηση της σχολικής κοινότητας και των διακρίσεων λόγω φύλου στη ζωή των νέων.

## 1.1. Σχολείο για όλους

Η αντίληψη ότι η συμβίωση με άλλους κρύβει απειλές είναι αυτή που μπορεί να δημιουργήσει τους μεγαλύτερους κινδύνους. Η ξеноφοβία, ο αποκλεισμός και ο ρατσισμός που φέρουν μια τέτοια αντίληψη είναι η μεγαλύτερη απειλή για την κοινωνική συνοχή. Η βασική και διαρκής προτεραιότητα της εκπαίδευσης είναι να προλάβει και να καταπολεμήσει τέτοια φαινόμενα. Οι παρεμβάσεις πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης στοχεύουν στην αρμονική συνύπαρξη των διαφορετικών ομάδων, δίνουν έμφαση στην πολιτισμική διαφορά και θεωρούν την αποδοχή και την αναγνώριση του σχολείου προς τους μαθητές με διαφορετική κουλτούρα ως έναν μοχλό για την ένταξη όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Ταυτόχρονα υποστηρίζεται ότι, η γνώση για τους άλλους πολιτισμούς αποτρέπει τη δημιουργία στερεοτύπων και μειώνει τις προκαταλήψεις και τις διακρίσεις εις βάρος των μειονοτήτων (Ανδρούσου & Ασκούνη, 2017).

Σύμφωνα με την Δραγώνα (2011), *«για να μάθει κανείς πρέπει να αισθάνεται ότι οι άλλοι αποδέχονται αυτό που είναι, διαφορετικά η μάθηση μοιάζει απειλητική για την ταυτότητα του, άρα αντιστέκεται και αρνείται να μπει στη διαδικασία»*. Για την ένταξη όλων των εμπλεκόμενων στην

εκπαιδευτική διαδικασία είναι αναγκαίο οι μαθητές και οι μαθήτριες να αισθανθούν την αποδοχή τόσο της κοινωνικής όσο και της ατομικής ταυτότητας τους από τους εκπαιδευτικούς και τους ομηλικούς τους. Χρειάζεται να δημιουργηθεί ένα χώρος, ένα πλαίσιο αμοιβαίας αποδοχής και επιτρεπτικότητας για όλους και όλες για να μπορέσουν να επικοινωνήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες στην τάξη. Δεν χρειάζεται να υπάρχει διαπολιτισμική ετερότητα μέσα σε μια τάξη για να υπάρξει η εφαρμογή παρεμβάσεων που στοχεύουν στην αποδοχή του διαφορετικού.

*«Η προκατάληψη αναφέρεται στις στάσεις αποστροφής και εχθρότητας που νιώθει κάποιος για τα μέλη μιας άλλης ομάδας μόνο και μόνο επειδή ανήκουν σε αυτή την ομάδα, καθώς θεωρεί ότι διαθέτουν αξιωματικά τις μη αποδεκτές ιδιότητες που αποδίδονται σε αυτή την ομάδα» (Hughes & Kroehler, 2014).*

Οι φυλετικές προκαταλήψεις χαρακτηρίζονται σε γενικές γραμμές από τρία στοιχεία. Πρώτον, ένα νοητικό στοιχείο που αφορά την εικόνα που σχηματίζει το άτομο για τα μέλη της ομάδας – στόχου, όπου περιλαμβάνει συνήθως αρνητικά στερεότυπα. Δεύτερον ένα συναισθηματικό στοιχείο, που περιλαμβάνει αρνητικές αντιδράσεις και συναισθήματα για την ομάδα – στόχου και τρίτον, ένα στοιχείο αρνητικής συμπεριφοράς προς τα μέλη της ομάδας, η οποία αιτιολογεί και την τάση για κοινωνική διάκριση. Ο σημαντικός παράγοντας για την δημιουργία στερεοτύπων σε βάρος ανθρώπων που δεν ανήκουν στην έσω – ομάδα είναι η κοινωνική φοβία ή το άγχος. Η έσω – ομάδα κάνει χρήση κακοποιητικού λόγου και συμπεριφοράς στην έξω – ομάδα ως αποτέλεσμα πρόκληση βλάβης, έλλειψη αυτοπεποίθησης και αρνητικές επιπτώσεις στις κοινωνικές σχέσεις των ατόμων που στοχοποιούνται (Hughes & Kroehler, 2014).

Σύμφωνα με του Augoustinos & Rosewarne (2001) τα στερεότυπα και οι προσωπικές πεποιθήσεις είναι διακριτές γνωστικές δομές. Τα στερεότυπα είναι σταθερές και ευρέως κοινές δομές, γνώσεις που έμαθαν οι άνθρωποι πολύ νωρίς στη ζωή δια μέσου της κοινωνικοποίησης. Οι άνθρωποι στην πλειοψηφία τους, ανεξάρτητα από τις προσωπικές πεποιθήσεις και τα συστήματα αξιών τους έχουν επίγνωση του περιεχομένου των κοινωνικών στερεοτύπων. Επιπλέον, αυτά τα στερεότυπα εδραιώνονται στη μνήμη πολύ νωρίς στην παιδική ηλικία πριν από την ικανότητα της κριτικής αξιολόγησης ή αμφισβήτησης της εγκυρότητάς τους.

Τα παιδιά ηλικίας 5-6 ετών θα παρουσιάσουν μικρή διαφορά μεταξύ των γνώσεων πολιτισμικών στερεοτύπων και των προσωπικών τους πεποιθήσεων. Στην ηλικία των 8-9 ετών θα επιδείξουν διαφορές μεταξύ των στερεοτυπικών γνώσεων και των προσωπικών πεποιθήσεων. Η προκατάληψη θα μειωθεί με την ηλικία των 8 – 9 ετών, όπου είναι λιγότερο πιθανό να υποστηρίζουν αρνητικά επίθετα και είναι πιο πιθανό να υποστηρίζουν θετικά επίθετα σε ένα διαφορετικό άτομο (Augoustinos & Rosewarne, 2001).

Η κοινωνικοποίηση μπορεί πράγματι να ερμηνεύσει την γενικευμένη προκατάληψη καθώς, αυτή διδάσκεται από το άτομο και ενισχύεται από το πολιτισμικό περιβάλλον. Ωστόσο, δεν μπορεί να εξηγηθεί για το πώς και γιατί η προκατάληψη μπορεί να συντηρηθεί αλλάζοντας μορφή, ακόμα και όταν το εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο είναι ένας σημαντικός φορέας κοινωνικοποίησης, εκπέμπει μηνύματα κατά της προκατάληψης και της μισαλλοδοξίας (Hughes & Kroehler, 2014).

Ο βαθμός επίδρασης του σχολείου στην καταπολέμηση των προκαταλήψεων και του ρατσισμού βρίσκεται ακόμη υπό συζήτηση. Αν το σχολείο είναι ένας φορέας της αναπαραγωγής των κοινωνικών και οικονομικών διαφορών στην κοινωνία, τότε τα σχολεία μπορεί να διαιωνίζουν τον ρατσισμό και τις προκαταλήψεις. Επομένως, η πολυπολιτισμική εκπαίδευση στο σχολείο είναι ένας τρόπος αφύπνισης της συνειδητοποίησης του ρατσισμού. Το αναλυτικό πρόγραμμα μπορεί να δυσχεραίνει την προσπάθεια για την διαπολιτισμική εκπαίδευση αν ο εκπαιδευτικός επιλέξει να ακολουθήσει την εκπαίδευση των δεξιοτήτων παρά την ελεύθερη διδασκαλία. Πιο συγκεκριμένα, για να καταπολεμηθούν τα στερεότυπα, οι προκαταλήψεις και ο ρατσισμός, ο εκπαιδευτικός με την προσεκτική και συνειδητή επιλογή των διδακτικών μέσων, της σχολικής οργάνωσης και της ομαδοποίησης της τάξης έχοντας στόχο την αύξηση της γνώσης και τη μεγαλύτερη κατανόηση. Για παράδειγμα, με το παιχνίδι ρόλων οι μαθητές έρχονται αντιμέτωποι με τον ρατσισμό και τις επιπτώσεις που έχει στους άλλους. Το παιχνίδι ρόλων θα επιχειρήσει να διορθώσει το εγγενές πρόβλημα μέσα από το βίωμα του φαινομένου σε ένα τέτοιο επίπεδο παιχνιδιού (Baker, 2001; Sanders, Haselden & Moss, 2014).

Απαραίτητη κρίνεται η πληροφόρηση η οποία καταρρίπτει τον φόβο και την άγνοια ενάντια στη διαφορετικότητα και υιοθετεί μια λογική συμπεριφορά που καταλήγει στην αποδοχή, την αλληλεγγύη και τον αμοιβαίο πολιτισμικό εμπλουτισμό. Ιδιαίτερη αξία έχουν οι τέσσερις αρχές που διέπουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση. «Οι αρχές είναι η εκπαίδευση στην

ανάπτυξη ενσυναίσθησης, όπου το άτομο μαθαίνει να κατανοεί τους άλλους, η εκπαίδευση στην προώθηση ή στην έκφραση αλληλεγγύης, όπου το άτομο συνοικοδομεί την συλλογιστική συνείδηση και απομακρύνει τις κοινωνικές ανισότητες, η εκπαίδευση στο διαπολιτισμικό σεβασμό δηλαδή το άνοιγμα στους άλλους πολιτισμούς αποτελεί πρόσκληση προς τους άλλους να συμμετέχουν και αυτοί στον δικό μας πολιτισμό καλλιεργώντας έτσι τον αμοιβαίο σεβασμό. Τέλος η εκπαίδευση εναντίον του εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης με την προσπάθεια των ατόμων να απαλλαγούν από τις προκαταλήψεις και τα εθνικά στερεότυπα όπου εμποδίζουν την επικοινωνία μεταξύ των λαών» (Νικολάου, 2007).

Ο Cummins ονομάζει τον εκπαιδευτικό ως «καταλύτης» καθώς, μπορεί να ανατρέψει σχέσεις εξουσίας στην κοινωνία ξεκινώντας από την τάξη. *«Η τάξη είναι ένας «μικρόκοσμος της κοινωνίας», όπου η δύναμη / εξουσία μπορεί να δημιουργήσει συνεργασία με άλλους για να χρησιμοποιείται από όλους. Η εξουσία είναι προσθετική και όχι αφαιρετική. Κατά συνέπεια, η γνώση δημιουργείται από όλους χρησιμοποιείται από όλους και αυτό οδηγεί σε ένα ανώτερο επίπεδο μάθησης και αλφαριθμητισμού»* (Cummins, 2005)

Οι σχολικές αίθουσες είναι υπό μια έννοια κλειστοί «μικρόκοσμοι», που χαρακτηρίζονται από την πολυπλοκότητα σχέσεων και συμπεριφορών. Στόχος είναι η κατανόηση των όσων συμβαίνουν σε αυτούς τους μικρόκοσμούς. Η επικοινωνία αποτελεί την καρδιά της σχολικής ζωής. Μια έρευνα σε δημοτικά σχολεία που υλοποιήθηκε από τους Pianta & Belsky & Houts & Morrison 2007, στην Αμερική έδειξε ότι τα παιδιά της ΣΤ' Δημοτικού περνούν το 91% του μαθήματος είτε παρακολουθώντας την παράδοση του μαθήματος είτε ασχολούμενα με κάποια ατομική εργασία στο θρανίο τους. Κατέληγε στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές είχαν ελάχιστες ευκαιρίες να μάθουν μέσα από την συνεργασία σε μικρές ομάδες, να βελτιώσουν τις ικανότητες ή να επικοινωνήσουν με ουσιαστικό τρόπο με τον δάσκαλό τους. Ο Roger διαπιστώνει ότι, η παραδοσιακή διδασκαλία με τα υποχρεωτικά προγράμματα και τις εξετάσεις, δεν διευκολύνει την εμπειρική – βιωματική μάθηση. Ο διδάσκων πρέπει να δημιουργεί ένα θετικό κλίμα μέσα στην τάξη, να δείχνει εμπιστοσύνη στην ομάδα και στα άτομα καθώς και να διαμορφώνει ένα κλίμα αμοιβαίας αποδοχής. (Houssaye, 2000; Hughes & Kroehler, 2014; Pianta & Belsky & Houts & Morrison, 2007).

Η Elise Freinet 1977, υποστηρίζει ότι η ελεύθερη έκφραση είναι μια παιδαγωγική αρχή. Η ελεύθερη παιδαγωγική έκφραση πρέπει να επιτρέπει στον μαθητή να εκφράζει τα

συναισθήματα του, τις συγκινήσεις του, τις εντυπώσεις του, τις αμφιβολίες του. Τα εργαλεία που στηρίζουν την ελεύθερη έκφραση είναι πολλαπλά όπως, η ομιλία και η γραφή, η μουσική, η ζωγραφική, το θέατρο. Εκφράζομαι σημαίνει επικοινωνώ με τα άλλα παιδιά και με τους ενήλικες. Η συμμετοχή του δασκάλου δεν είναι αμελητέα. Χρειάζεται να είναι καλός ακροατής και δεκτικός, να εμπλουτίζει ώστε να ευνοείται η καλλιέργεια έκφρασης (Freinet, 1977; Houssaye, 2000).

Τα σχολεία είναι έτσι δομημένα ώστε να προετοιμάζουν τους μαθητές να ενταχθούν στην κοινωνία, όχι να την αλλάξουν. Ο χρόνος είναι συνήθως αυστηρά τυποποιημένος, με τη σχολική μέρα να διαιρείται σε επιμέρους ενότητες μαθημάτων και δραστηριοτήτων. Σε αντίθεση ένα μετασχηματιστικό πρόγραμμα προσφέρει τη δυνατότητα της δυναμικής προσέγγισης και ερμηνείας των κοινωνικών σχέσεων, ένα πλαίσιο έκφρασης και κατανόησης του δυναμικού χαρακτήρα των «πολιτισμικών διαφορών». Δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές για οικοδόμηση εναλλακτικών αντιλήψεων, γνώσεων και ερμηνευτικών προτύπων αλλά και η ευκαιρία να εξετάσουν με ποιον τρόπο «προσδιορίζουν» τις σχέσεις μεταξύ κοινωνικών ομάδων. Επίσης, αναπτύσσουν την προσωπική τους ταυτότητα με τα στοιχεία εκείνα που θεωρούν θεμελιώδη για τον αυτοπροσδιορισμό τους. Οι προσπάθειες του σχολείου για την ένταξη των μαθητών από οικογένειες μεταναστών θα επιτύχουν στο βαθμό που οι μαθητές θα αποκτήσουν το αίσθημα της αποδοχής και της ταύτισης. Προϋπόθεση βέβαια είναι το ίδιο το σχολείο να δημιουργήσει ευκαιρίες παρουσίας και συμμετοχής των μαθητών στο δημόσιο σχολείο (Γκόβαρης, 2011).

Οι δάσκαλοι των σημερινών τάξεων χρειάζεται να εκπαιδεύουν τους μαθητές για τους διαφορετικούς πολιτισμούς, γλώσσες, ικανότητες και άλλα πολλά χαρακτηριστικά. Για να ανταποκριθούν σε αυτή την πρόσκληση πρέπει να δημιουργήσουν μια κουλτούρα στην τάξη, όπου όλοι οι μαθητές πρέπει να είναι αποδεκτοί ανεξάρτητα από τον πολιτισμό και το γλωσσικό υπόβαθρο. Εισάγοντας στο υλικό του σχολείου εικόνες και πολιτισμικές αναφορές του «άλλου» προσφέρει ένα πλαίσιο αναγνώρισης της ταυτότητας και της σημασίας της στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μέσα από τη βιωματική μάθηση γίνεται ορατό το αποσιωπημένο πολιτισμικό πλαίσιο αναφοράς της μειονότητας. (Ανδρούσου, 2005; Richards, Brown & Forde, 2007). Σύμφωνα με τον Cummins 2005, όταν η διδασκαλία στην τάξη ενθαρρύνει τους μαθητές να ερευνούν κριτικά τα κοινωνικά ζητήματα που επηρεάζουν τη ζωή τους (όπως τον ρατσισμό, την

αγνόηση κάποιων ομάδων κ.τ.λ.), η νοημοσύνη των παιδιών ενεργοποιείται με τρόπους που έχουν τη δυνατότητα να αμφισβητήσουν το κοινωνικό κατεστημένο.

Μέσα στη σχολική τάξη κατασκευάζεται όχι μόνο η μαθησιακή ταυτότητα αλλά και η πολιτιστική. Ο εκπαιδευτικός που παραδέχεται το γεγονός ότι όλοι προσερχόμαστε στα κείμενα με την υποκειμενικότητα μας (φύλο, ηλικία, ενδιαφέροντα, οικογενειακή κατάσταση, κοινωνική τάξη, εθνικότητα και προσωπική συγκρότηση) είναι σημαντικό να χρησιμοποιεί την κατανόηση της αλήθειας αυτής με πολλαπλούς τρόπους. Ένα χρήσιμο εργαλείο είναι η διδασκαλία της λογοτεχνίας η οποία μπορεί να δώσει το κίνητρο για να κατανοηθούν οι πολλαπλές αναφορές και να δώσει τη δυνατότητα στους άλλους να εκφράσουν τι δικές τους, με τη σιωπή ή τη φωνή τους (Χοντολίδου, 2033).

Εν τούτοις, το σχολείο της ένταξης ευνοεί την επικοινωνία και την συνεργασία μεταξύ των μαθητών και αίρει στερεότυπα ή προκαταλήψεις, ή τουλάχιστον προσπαθεί να το πετύχει, υιοθετώντας το άνοιγμα προς την εκπαιδευτική κοινότητα. Το σχολείο σέβεται, αναγνωρίζει το διαφορετικό και λαμβάνει υπόψη τους πολιτισμούς. Δεν τους αγνοεί, αλλά τους αξιοποιεί δημιουργικά μέσα από τις παραδοχές της αναγνώρισης της ετερότητας, της κοινωνικής συνοχής, της ισότητας των ευκαιριών και τη δικαιοσύνη (Νικολάου, 2007).

## 1.2. Η αξία των προγραμμάτων πρόωξης παρέμβασης

Τα σχολεία αποτελούν το ιδανικό περιβάλλον για την υλοποίηση προγραμμάτων πρωτογενούς πρόληψης που στοχεύουν στην ευζωία, την ψυχική υγεία την κοινωνική ένταξη των μαθητών. Η διδασκαλία κατάλληλων δεξιοτήτων αφενός, βοηθάει τα παιδιά να αναπτυχθούν συναισθηματικά και αφετέρου προλαμβάνει την εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς και συναισθήματος σε μεγαλύτερες ηλικίες. Παρεμβάσεις όπως, οι καθολικές αφορούν όλο τον πληθυσμό (τάξη ή σχολείο) και εστιάζουν στην πρόληψη προβλημάτων συμπεριφοράς και συναισθήματος. Οι παρεμβάσεις που αφορούν μια ομάδα ή ένα άτομο που βρίσκεται σε οριακό επίπεδο να εκδηλώσει ένα πρόβλημα συμπεριφοράς ή συναισθήματος, αλλά χωρίς να έχει απαραίτητα κάποια δυσκολία τη στιγμή της εφαρμογής της, ονομάζονται επικεντρωμένες/επιλεκτικές παρεμβάσεις. Οι ενδεδειγμένες εστιάζουν στα άτομα που έχουν διαγνωσμένα συμπτώματα και μπορούν αργότερα να αναπτυχθούν σε σοβαρές δυσλειτουργίες. Οι παρεμβάσεις αυτές σχεδιάζονται και εποπτεύονται από μια διεπιστημονική ομάδα στην οποία

συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου (Δώνη & Γιώτσα, 2017).

Η βιωματική προσέγγιση κινητοποιεί τους μαθητές για ενεργή, συναισθηματική και προσωπική εμπλοκή. Σημαντικό ρόλο έχει ο εμπυχωτής για την «στάση» και τη σχέση αποδοχής καθώς, και η δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης, ζεστασιάς και ασφάλειας μέσα στην ομάδα. Οι ασκήσεις και οι τεχνικές διευκολύνουν το άτομο να έρθει σε επαφή με τον εαυτό τους, τους άλλους και το θέμα που απασχολεί την ομάδα. Η πηγή έμπνευσης των βιωματικών ασκήσεων και τεχνικών που χρησιμοποιείται στην πρόληψη, την έγκαιρη αντιμετώπιση και την εκπαίδευση είναι κυρίως οι τέχνες. Δανείστηκαν και εξελίχθηκαν τεχνικές από τον χορό, το θέατρο, τη ζωγραφική, τη χαλάρωση, τη μουσική, την εικόνα, τη φωτογραφία, το βίντεο, τη γραφή, το ανάγνωσμα, το αφήγημα και, πιο συγκεκριμένα τις ιστορίες και το παραμύθι (Καραντάνα & Φιλίππου, 2010).

Το παραμύθι είναι ένα χρήσιμο εργαλείο για την εκπαίδευση και συνάμα για την εφαρμογή παρεμβάσεων πρόληψης και ευαισθητοποίησης. Η αφήγηση των παραμυθιών στα παιδιά μπορεί να βοηθήσει στην ενστάλαξη των αξιών του χαρακτήρα των νέων παιδιών. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει το παραμύθι ως μέσο για να πετύχει η ομάδα τους επιμέρους στόχους. Το περιεχόμενο του παραμυθιού προτείνεται να είναι σχετικό με προσωπικές ή διαπροσωπικές δυσκολίες της ομάδας. Ένα παραμύθι μπορεί να δια φωτίσει σχετικά με τους όρους της αυθεντικής ύπαρξης και συνύπαρξης ή να αποκαλύψει ότι προβάλλουμε στους άλλους δικά μας χαρακτηριστικά και επιθυμίες και άλλα. Η τέχνη αποτελεί σημαντικό εργαλείο για το ζωντάνεμα της ιστορίας. «Ξεκλειδώνει» σφιζίματα συναισθηματικά ή νοητικά, απελευθερώνει και βοηθάει στην άρση της λογοκρισίας. Οι μαθητές μπορούν να ζωγραφίσουν, να δραματοποιήσουν, να χορέψουν ή να τραγουδήσουν τα στοιχεία του παραμυθιού ή της ιστορίας. Το υλικό που παράγεται αντικατοπτρίζει τις πλευρές του ατόμου και στη συνέχεια μπορεί να το οδηγήσει σε σημαντικές προσωπικές ανακαλύψεις (Καραντάνα & Φιλίππου, 2010; Rahman, 2017).

### 1.3. Εκπαιδευτικά εργαλεία

#### 1.3.1 Το παραμύθι

Τα παραμύθια είναι μια πολιτιστική κληρονομιά που προέρχεται από προφορικές παραδόσεις και συχνά προορίζονταν να είναι μια ψυχαγωγία για τα παιδιά. Όταν οι γονείς

θέλουν να μοιραστούν ορισμένες εμπειρίες με τα παιδιά, τα παραμύθια χρησιμοποιούνται συχνά ως μέσο. Τα παραμύθια διακρίνονται σε λαογραφίας και αφηγηματικής ιστορίας, όπως οι μύθοι και οι θρύλοι που αφορούν γενικά τον κόσμο, τις παραδόσεις, τις απόψεις και την αλήθεια των γεγονότων που αναφέρονται. Ωστόσο, ο ορισμός του παραμυθιού παραμένει ασαφής. Ένα παραμύθι μπορεί να θεωρηθεί ως ένα είδος αφήγησης που χαρακτηρίζει μυθικούς χαρακτήρες φαντασίας, ρητά, ηθικές ιστορίες (Rahman, 2017).

Σήμερα η απόλυτη πολιτιστική αξία των παραδοσιακών (παραμυθιών) και των παραμυθιών εξαρτάται από το πώς μετατρέπουμε την τεχνολογία για να μας δώσει μια ισχυρότερη αίσθηση της ιστορίας και των δικών μας δυνάμεων, να δημιουργήσουμε πιο δίκαιες και ισότιμες κοινωνικές τάξεις. Η τεχνολογία δεν είναι εχθρός των παραμυθιών και των παραδοσιακών παραμυθιών. Αντίθετα, μπορεί να βοηθήσει πραγματικά στην απελευθέρωση και την εκπλήρωση του ευφάνταστου μέσα από τις προβολές ενός καλύτερου κόσμου που περιέχονται στα παραμύθια. Τα παραμύθια και τα λαϊκά παραμύθια σχεδιάζουν τρόπους για τους αναγνώστες ώστε να γίνουν οι κύριοι της ιστορίας και των πεπρωμένων τους. Ο Αϊνστάιν το είχε διαπιστώσει αυτό καθώς, είχε μεγάλη εκτίμηση και για τα δυο είδη παραμυθιών. Σαν τη θεωρία της σχετικότητας του, τα παραμύθια μετατρέπουν τον χρόνο σε σχετικά στοιχεία και μας προσφέρουν την ελπίδα και τη δυνατότητα να πάρουμε την ιστορία στα χέρια μας. Τα παραμύθια δίνουν την ελευθερία να δούμε τι δρόμο πρέπει να παίρνει κανείς για να γίνει αυτοεκπληρούμενος. Σέβονται την αυτονομία μας ενώ ταυτόχρονα προκαλούν να σκεφτούμε τον τρόπο που ζούμε (Zipes, 2002).

Τα παιδιά και οι νέοι έχουν την ικανότητα να προκαλούν αισθήματα πίστης και ελπίδας όταν αντιμετωπίζουν συναισθηματική και ψυχολογική δυσφορία. Μια πλούσια πηγή υλικού προσφέρουν οι παγκόσμιοι μύθοι, θρύλοι και τα παραμύθια ως μέρος της πρώιμης ανάπτυξης του παιδιού, από το οποίο μπορούν να αντληθούν ιδέες και να ενταχθούν στο θεραπευτικό εγχείρημα. Τεχνικά, ο όρος παραμύθι χρησιμοποιείται γενικά για να περιγράψει κάτι ουτοπικό. Περιέχει γεγονότα που δεν μπορούν να είναι αληθινά, αλλά και η ιστορία στο σύνολό της δεν μπορεί να είναι αληθινή. Αυτό διακρίνει τη νεράιδα από έναν θρύλο. Σε ένα παραμύθι, τα γεγονότα διαδραματίζονται πάντα «μια φορά κι έναν καιρό», όχι σε πραγματικούς ή συγκεκριμένους χρόνους. Ο Zipes (2001), σημειώνει ότι η διαχρονικότητα του παραμυθιού δίνει μια ουτοπική χροιά, στην αρχική της έννοια που ονομαζόταν «κανένας τόπος», μέρος που κανείς



δεν είχε ή θα μπορούσε ποτέ να έχει πάει ή να δει. Οι νεράιδες συχνά δρουν με μια θεραπευτική ικανότητα στη μυθολογία, ή εμφανίζονται ως «πράκτορες» ανάμεσα στον κόσμο των ανθρώπινων υποθέσεων – περιπετειών με αόρατες υπερφυσικές δυνάμεις. Επίσης, τα μυθικά όντα κατέχουν βοηθητικές δυνάμεις που επιτυγχάνουν υπεράνθρωπα καθήκοντα, παρόλα αυτά ενδέχεται να τρομάζουν τα παιδιά και να προκαλέσουν ψυχολογική βλάβη όταν εκείνα χρησιμοποιηθούν ως μεταφορική έννοια. Επομένως, χρειάζεται μεγάλη προσοχή κατά τη χρήση τους. Συχνά τα παιδιά συνδέονται με τα ονόματα των χαρακτήρων, τα χαρακτηριστικά ή τις αξίες του πολιτιστικού περιβάλλοντος. (Rahman, 2017; Walker, 2010).

Τα παραμύθια βοηθούν τα παιδιά να κάνουν προβολές ενθαρρύνοντας έτσι την ανάπτυξή τους. Ο Bettelheim απαντώντας στην κριτική ότι τα παραμύθια δεν είναι αληθινά, υποστήριξε ότι η αλήθεια του παραμυθιού είναι «η αλήθεια της φαντασίας μας, όχι αυτό της κανονικής αιτιότητας» (Orde, 2007). Οι επαγγελματίες της ψυχικής υγείας μπορούν να χρησιμοποιήσουν ισχυρές αφηγήσεις θεραπευτικά σε ένα πολιτισμικά σεβαστό και πνευματικό καινοτόμο τρόπο. Η αξιοποίηση της φαντασίας του παιδιού μπορεί να είναι ένα ισχυρό όχημα, μια μεταμορφωτική εμπειρία σε ψυχικό επίπεδο με συνακόλουθα θετικά οφέλη (Walker, 2010).

Ο Freud βλέπει τις φιγούρες των παραμυθιών να συμβολίζουν τα στοιχεία της προσωπικότητας, το «εγώ», το «εκείνο» και το «υπερεγώ». Τον ενδιαφέρει περισσότερο η επίδραση των παραμυθιών και πιο συγκεκριμένα το μέγεθος που τα παραμύθια προσφέρουν βοήθεια για προβολές οι οποίες ενισχύουν την παιδική ανάπτυξη. Όπως αναφέρεται και στο «The use of enchantment» του Bettelheim, τα παραμύθια δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να κατανοήσουν τις εσωτερικές συγκρούσεις που βιώνουν στις φάσεις της πνευματικής και διανοητικής τους ανάπτυξης, να δράσουν έξω από αυτές και να τις επιλύσουν στην δική τους φαντασία (Orde, 2007).

Η ασφαλής συναισθηματική απόσπαση του παιδιού που του επιτρέπει η φανταστική φύση των χαρακτήρων και των καταστάσεων τις ιστορίας, δίνει την δυνατότητα στο παιδί να στοχασθεί πάνω σε σημαντικά θέματα με πιο αντικειμενικό τρόπο. Το παραμύθι εισάγει το παιδί στην πραγματικότητα παρόλο που κινείται στον κόσμο της φαντασίας. Άλλωστε η φαντασία και η πραγματικότητα δεν έχουν αντιθετική και ανταγωνιστική σχέση αφού, συνδέονται μέσω της τέχνης και οδηγούν σε πλούτο εμπειριών ο οποίος είναι χρήσιμος για το αναπτυσσόμενο άτομο (Mastrothanas & Papakosta, 2017).

Τα παιδιά μέσα από τα παραμύθια γνωρίζουν καλύτερα τον εαυτό τους, τις δυνατότητες και τα όριά τους. Επίσης, εντοπίζοντας στα παραμύθια τις απαντήσεις που χρειάζονται από τα ερωτήματα που τους έχουν δημιουργηθεί για τον κόσμο στον οποίο μεγαλώνουν, τα παιδιά προσδιορίζουν τη θέση τους σε αυτόν (Μαλαφάντης, 2018). Τα παραμύθια είναι δομημένα με έναν συγκεκριμένο τρόπο ώστε να αντανakλά τις συγκρούσεις, τους φόβους, τις επιθυμίες και τις προσδοκίες των παιδιών. Ενισχύει και δημιουργεί νέους δρόμους στη σκέψη, τους προκαλεί αισθητική ευχαρίστηση και παράλληλα τους διδάσκει και τους διεγείρει την φαντασία τους, αναπτύσσοντας με αυτό τον τρόπο τη συναισθηματικότητα, την προσοχή και την μνήμη τους (Mastrothanasis & Papakosta, 2017; Muravevskaia & Tavassoli & Gardner-McCune, 2016).

Το παραμύθι επίσης, αποτελεί αφηγηματικό και εκπαιδευτικό υλικό που σχετίζεται άμεσα με την ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Η χρήση του παραμυθιού ως εκπαιδευτικό υλικό παρέχει την δυνατότητα της εξέλιξης της δημιουργικής έκφρασης και φαντασίας, της ψυχικής εκτόνωσης και ενισχύει τους μαθητές να εκφραστούν και να δημιουργήσουν σε ένα ασφαλές ανοιχτό και νέο περιβάλλον. Οι μαθητές καλλιεργούν την ικανότητα τους όχι μόνο να λύνουν ένα πρόβλημα, αλλά να το ανακαλύπτουν κιόλας. Τα παραμύθια δίνουν έμφαση σε εσωτερικές διεργασίες και βοηθούν τόσο στην κατανόηση των ψυχολογικών διεργασιών όσο και στην απεικόνιση του ανθρώπινου ψυχισμού προσφέροντας στα παιδιά τα βήματα για μια ανεξάρτητη ύπαρξη. (Κανδυλάκη, 2018; Mastrothanasis & Papakosta, 2017).

Ο συνδυασμός της απλότητας της μορφής και της πολυπλοκότητας του περιεχομένου καθιστά το παραμύθι ένα ισχυρό εργαλείο για την αντίληψη και την ανταπόκριση των συναισθημάτων. Το πρώτο αποδίδει ανοιχτό πνεύμα στο κείμενο και ένα αίσθημα ελέγχου στους μαθητές, επιτρέποντας τους να σχετιστούν με τις δικές τους εμπειρίες. Το τελευταίο προσφέρει τη συμβολή στην ανταπόκριση των συναισθημάτων σε διαφορετικά επίπεδα νοήματος, όπως το καλλιτεχνικό, το μυθικό, το κοινωνικό και το κωμικό, με το κάθε ένα να έχει συγκεκριμένες γνωστικές και συναισθηματικές λειτουργίες (Hohr, 2000).

Τα παραμύθια είναι η κύρια μορφή με την οποία το παιδί μαθαίνει να διαβάσει την σκέψη του με την γλώσσα των εικόνων – συμβόλων που είναι η μόνη γλώσσα που επιτρέπει την κατανόηση πριν επιτευχθεί η πνευματική ωριμότητα. Το παραμύθι συμβάλλει στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Η κατανόηση της δυναμικής εμφανίζεται στο παραμύθι μέσα από το ταξίδι του ήρωα/ηρωίδας, που συνήθως οδηγεί από την δυστυχία στην υψηλότερη

ανάπτυξη. Η παρατήρηση του πρωταγωνιστή της ιστορίας ενισχύει τα παιδιά να παρατηρήσουν κοινά στοιχεία με την προσωπική τους ιστορία. Επίσης, θα μπορούσε να αποκαλύψει, μερικούς τρόπους βοήθειας σε παιδιά αλλά και σε ενήλικες για την ανηφορική πορεία της ζωής τους. Τα παραμύθια λειτουργούν συμπληρωματικά στο φάσμα των μεθόδων και των τεχνικών που χρησιμοποιούνται σε ψυχοεκπαιδευτικό ή θεραπευτικό πλαίσιο παρέμβασης ώστε να προσεγγιστούν οι πολυδιάστατες ανάγκες των παιδιών (κοινωνικές, εκπαιδευτικές, συναισθηματικές, γνωστικές ή βιολογικές). (Κανδυλάκη, 2018; Koutsomprou, 2016).

Τα κοινωνικά παραμύθια περιέχουν διαφορετικές φωνές. *«Η ακρόαση νέων φωνών μπορεί να εξάψει τη φαντασία μας και να αρχίσουμε να βλέπουμε τη ζωή μέσα από τα μάτια του άλλου»*. Αυτές οι φωνές εμπλουτίζουν την σκέψη και την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο η φυλή/εθνικότητα κατασκευάζεται στα παραμύθια. Δίνουν επίσης, τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να επανεξετάσουν τις ιδέες για πολιτιστικές ομάδες που μεταδίδονται άμεσα ή έμμεσα στα παιδιά μέσω των βιβλίων και τον τρόπο με τον οποίο τα συγκεκριμένα παραμύθια διευκολύνουν τις συζητήσεις γύρω από σχετικά θέματα (Yenika-Aqbwaw; 2013).

### 1.3.2 Κοινωνικές ιστορίες

Οι κοινωνικές ιστορίες αποτελούν σύντομες, γραπτές ιστορίες, με σκοπό την κατανόηση του κοινωνικού κόσμου και την εκμάθηση της απαραίτητης αντιμετώπισης δύσκολων καταστάσεων. Αναδεικνύουν το ποιόν και τον λόγο ύπαρξης κάθε συμπεριφοράς, ενώ ακόμη επικεντρώνονται στην συμπεριφορά των παιδιών, ανάλογα το θέμα. Πολλές κοινωνικές ιστορίες έχουν γραφεί από γονείς, βοηθούς εκπαίδευσης και εκπαιδευτικούς και έχει επίσης δημοσιευθεί μια αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς τους. Ακόμη, αποτελεί μια προσέγγιση, όσον αφορά τις κοινωνικές δεξιότητες και την διαχείριση συναισθημάτων. Οι κοινωνικές ιστορίες δημιουργήθηκαν από την Carol Grey για την βοήθεια και εξάσκηση παιδιών με ΔΑΦ (Ali& Frederickson, 2006; Gray, 1994; Gray,1995; Smith, 2001).

Εν συνεχεία, οι κοινωνικές ιστορίες, για να είναι αποτελεσματικές, οφείλουν αρχικά να πλαισιώνουν ένα συγκεκριμένο ζήτημα κάθε φορά, ανάλογα το περιεχόμενο και τις θεματικές. Επίσης, το λεξιλόγιο και η έκφραση οφείλει να προσαρμόζεται στο γλωσσικό και λεξιλογικό επίπεδο της εκάστοτε ηλικιακής ομάδας. Σημαντική εκτιμάται η χρήση πρώτου ενικού προσώπου, σε παροντικό ή μελλοντικό χρόνο, ενώ ακόμη οφείλεται, κάθε κίνηση, κάθε συμπεριφορά να αναλύεται σε μία σελίδα, για να είναι γίνονται ευκόλως κατανοητά τα βήματα

της κάθε κατάστασης και τα μηνύματα κάθε διαδικασίας (Γαλάνης, 2015; Ivey, Juane & Alberto, 2004; Smith, 2017).

Ο βασικός στόχος μιας κοινωνικής ιστορίας δεν είναι η αλλαγή της συμπεριφορά ενός ατόμου, πολύ περισσότερο έγκειται στην περιγραφή και ανάλυση διάφορων καταστάσεων, προσφέροντας κατάλληλες πληροφορίες, ώστε να κατανοηθεί το κοινωνικό φαινόμενο, που παρουσιάζεται στις κάρτες. Κατά αυτόν τον τρόπο, το άτομο μπορεί να ανακαλύψει τον κρυμμένο κώδικα των κοινωνικών καταστάσεων, που μελετώνται. Εκφράζεται η ποικιλία διάφορων συμπεριφορών και προωθούνται οι περισσότερο δόκιμες, προκειμένου να αναπτυχθεί η κριτική σκέψη και αναγνώριση των αποτελεσματικών κοινωνικών αντιδράσεων (Karkhaneh et al., 2010; Reynhout & Carter, 2009; Lorimer et al., 2002; Ozdemir, 2010).

### 1.3.3 Η τέχνη στην εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον Acuff (2018), η ενεργοποίηση και η ενίσχυση του κριτικού στοχασμού, της κριτικής σκέψης, της εναλλακτικής ερμηνείας είναι το αποτέλεσμα της ενασχόλησης των ανθρώπων με τις τέχνες, είτε ως παρατηρητές είτε ως δημιουργούς. Κατά τον Gardner 1990, η τέχνη είναι μια πνευματική δραστηριότητα και απευθύνεται σε όλους, αφού ακόμη και τα πολύ μικρά παιδιά ανταποκρίνονται στην αισθητική εμπειρία που τους προσφέρεται μέσω αυτής. Οι Bowen, Greene & Kisida (2014) υποστηρίζουν ότι η έκθεση στις τέχνες έχει επίδραση στην ικανότητα των μαθητών να συμμετέχουν με κριτική σκέψη.

Συγκεκριμένα, η επαφή με την τέχνη συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη, δηλαδή την ανάπτυξη ευαισθησίας, την ενίσχυση ικανότητας για μάθηση, της κριτική σκέψη και δημιουργικότητα, την καλύτερη κατανόηση του εαυτού τους, των άλλων ανθρώπων και του κόσμου, με περισσότερο ολιστικούς τρόπους (Lawrence, 2008; Wick, 2000).

Η ενασχόληση με την τέχνη συντελεί στην ανάπτυξη τεσσάρων γνωστικών λειτουργιών που συμβάλλουν στην γενικότερη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. Αυτές είναι η γνωστική ευελιξία, η ενοποίηση της γνώσης, η φαντασιακή σκέψη και η αντίληψη της αισθητικής αξίας της τέχνης (Efland, 2002). Η τέχνη προωθεί την ενοποίηση των αισθήσεων και της διανόησης, αφού σύμφωνα με τον Adorno (2000), η σκέψη συνδέεται με τη διανόηση και το συναίσθημα με την φαντασία. Επομένως, ο τρόπος που το άτομο εκλαμβάνει την εμπειρία περιλαμβάνει τόσο τις αισθήσεις και τα συναισθήματα, όσο και τη λογική.

Η κριτική πολυπολιτισμικότητα απαιτεί την κριτική και την αναγνώριση του ρατσισμού και άλλων διακρίσεων που εμπλέκονται στον ιστό της κοινωνικής τάξης. Διδάσκοντας με το σκεπτικό της κριτικής πολυπολιτισμικότητας βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αποσυναρμολογήσουν τις δυτικές ομαλοποιημένες αφηγήσεις και να παράγουν ένα πρόγραμμα σπουδών που να ενσωματώνει τον πολιτισμό και να αποκαλύπτει την ρευστότητά του (Acuff, 2016).

Η εκπαίδευση μέσω της τέχνης υποστηρίζει κάθε άνθρωπο να πει την δικιά του ιστορία. Οι ιστορίες λειτουργούν ως μέσο αυτοπροσδιορισμού όπως περιέγραψε ο Lowenfeld. Μέσα από την ποιοτική εκπαίδευση της τέχνης, οι μαθητές εισάγονται σε μια σειρά των εργαλείων και αναπτύσσουν δεξιότητες που απαιτούνται για να αντιπροσωπεύουν τις εμπειρίες τους στην πληρότητά τους, την πολυπλοκότητα και τις αντιφάσεις. Δια μέσου του πειραματισμού με μέσα και με αισθητικές και θεωρητικές μεθοδολογίες οι μαθητές αντιπροσωπεύουν τις εμπειρίες της ζωής τους σε εικόνες, λέξεις, ήχους, κινήσεις, μέσα από αντιθέσεις και συγκρίσεις, αντηχήσεις και σιωπές. Λέγοντας την ιστορία κάποιου – παρουσιάζοντας την δική του εμπειρία - είναι κάτι περισσότερο από απλή αναπαράσταση της εμπειρίας κάποιου. Μέσα από την διαδικασία δημιουργίας και επαναδημιουργίας της ιστορίας, η εικόνα του μαθητή/ του καλλιτέχνη /του δημιουργού γίνεται ο εαυτός. Η δομή ενός εαυτού δεν διαμορφώνεται απλά από αυτό που συνέβη, αυτό που βίωσε κάποιος, αλλά από τον τρόπο που κατάλαβε και ερμήνευσε κανείς αυτή την εμπειρία, στο χρόνο της αρχικής εμπειρίας και αργότερα στις αντανάκλασεις (Gude, 2009).

Τα εκπαιδευτικά συστήματα διαφορετικών πολιτισμικών πλαισίων ακολουθούν μία από τις δύο εναλλακτικές διαδρομές. Στην πρώτη η οποία ονομάζεται «μιμητική» εκπαίδευση, ο δάσκαλος παρουσιάζει την επιθυμητή συμπεριφορά και ο μαθητής την αναπαράγει όσο το δυνατόν πιστότερα. Αυτή η εκπαιδευτική πρακτική δίνει το βάρος στην ακριβή γνώση των πληροφοριών και κάθε απόκλιση από το μοντέλο αμφισβητείται και απορρίπτεται αμέσως. Επίσης, δίνουν έμφαση και αξιολογούν θετικά τις επιδόσεις που είναι εντελώς συμβατικές και στηρίζονται στην άγωνα αποστήθιση των γνώσεων. Στην άλλη πλευρά βρίσκεται η «μετασχηματιστική» προσέγγιση η οποία δίνει έμφαση στην δημιουργικότητα και όχι στην απόκτηση βασικών δεξιοτήτων όπως δίνει η «μιμητική» προσέγγιση. Στην «μετασχηματιστική» ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως μεσολαβητής προσπαθώντας να ζωντανέψει τις ικανότητες ή τις κατανοήσεις των μαθητών. Έτσι, μέσα από συγκεκριμένα προβλήματα που θέτει, δημιουργεί

προκλήσεις, τοποθετώντας το μαθητή σε συγκεκριμένες συνθήκες, ευελπιστώντας ο μαθητής να ενθαρρυνθεί ώστε να επεξεργασθεί τις δικές του ιδέες, να τις δοκιμάσει με διάφορους τρόπους και να διευρύνει την κατανόηση του (Mastrothanas & Parakosta, 2017).

*«Ο Gardner, υιοθετώντας μια μέση οδό, προτείνει ότι ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εκτιμάει την αξία των βασικών δεξιοτήτων και ταυτόχρονα να προσπαθεί να τις ενσταλάξει μέσω μετασχηματιστικών μεθόδων».* Η δημιουργική διδασκαλία και η διδασκαλία της δημιουργικότητας, ενώ είναι δυο έννοιες διαφορετικές μεταξύ τους, σχετίζονται αρκετά, δεδομένου ότι οι δημιουργικές ικανότητες των μαθητών είναι πιθανότερο να εξελιχθούν μέσα σε ένα κλίμα στο οποίο ο εκπαιδευτικός προσφέρει δημιουργικές μορφές διδασκαλίας (Mastrothanas & Parakosta, 2017).

Ο Hickman (2007) υποστήριξε ότι, εάν οι τέχνες μπορούν να θεωρηθούν ως ένας ιδιαίτερος τρόπος μέσω του οποίου μπορούν οι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν τον κόσμο, τότε μπορούν να χρησιμοποιηθούν και ως παιδαγωγικό εργαλείο, όχι μόνο στην εικαστική διδασκαλία, αλλά σε όλους τους τομείς διδασκαλίας και μάθησης. Έπειτα από την εφαρμογή της εικαστικής τέχνης σε ένα σχολείο διαπιστώθηκε ότι, οι μαθητές εκτίμησαν την προσέγγιση που ακολουθήθηκε και οι εκπαιδευτικοί απέκτησαν πολύτιμες γνώσεις για τις επαγγελματικές τους τοποθετήσεις μέσω της υιοθέτησης μιας προσέγγισης βασισμένης στη τέχνη στην εκπαιδευτική έρευνα.

### 1.3.4 Εκπαιδευτικό δράμα

Το δράμα έχει στην ουσία του ένα άτομο που αναλαμβάνει έναν ρόλο και αλληλοεπιδρά μαζί με άλλους σαν να ήταν κάποιος άλλος. Ρόλοι μέσα από την καθημερινότητα, ρόλοι εσωτερικευμένοι, ρόλοι που σχηματίζουν την ταυτότητα μας και καθορίζουν τη συμπεριφορά μας, την κοινωνική μας στάση. Οι σκέψεις, τα συναισθήματα, οι εσωτερικές εικόνες δραματοποιούνται στη θεατρική σκηνή. Πολλοί δάσκαλοι πιστεύουν ότι η δραματοποίηση ενθαρρύνει τους μαθητές να αναλάβουν ρόλους άλλων και ενισχύει την κοινωνική, συναισθηματική και διανοητική ανάπτυξη (Κρασανάκης, 2004; Τσέργας, 2014; Wright, 2006).

Το εκπαιδευτικό δράμα είναι ένας τρόπος στενής εμπλοκής με τον κόσμο που επιτρέπει στους μαθητές ανεξαρτήτως ηλικίας, να υποδυθούν φανταστικούς ρόλους και να εξερευνήσουν θέματα και σχέσεις. Εμπλέκονται επίσης σε καταστάσεις στις οποίες πρέπει να λάβουν

αποφάσεις και να αντιμετωπίσουν τις συνέπειες των πράξεων τους (Tsiaras, 2016). Το παιχνίδι ρόλων χρησιμοποιείται για την επίλυση και αντιμετώπιση των συγκρούσεων μεταξύ των παιδιών και γενικότερα των ανθρώπινων σχέσεων. Επίσης, οι δραματικές μέθοδοι συμβάλλουν στην αντιμετώπιση της σχολικής ζωής των μαθητών, στα προβλήματα συμπεριφοράς, στη διερεύνηση κοινωνικών θεμάτων, στα προσωπικά διλλήματα (Τσέργας, 2014)

Το παιχνίδι είναι πρωταρχική ανάγκη του παιδιού και η εκπαίδευση δεν μπορεί να μην λαμβάνει υπόψη της τη σημασία του. Η δραματοποίηση δίνει την δυνατότητα στους μαθητές να συνειδητοποιήσουν στερεοτυπικούς κοινωνικούς ρόλους που έχουν υιοθετήσει. Μέσα από ένα θεατρικό αυτοσχεδιασμό ο πρωταγωνιστής μπορεί να πάρει πολλούς διαφορετικούς ρόλους, να ανακαλύψει και να διευρύνει τα όρια των εμπειριών του και να γοητεύσει προβάλλοντας τη διαφορετικότητά του. Επίσης, απελευθερώνει τους μαθητές, τους δίνει την ευκαιρία να πειραματιστούν και να κατακτήσουν την νέα γνώση με ευχάριστο τρόπο. Τα παραμύθια και οι ιστορίες επιτρέπουν στα παιδιά να ταυτιστούν με τους ήρωες και να αναβιώσουν προσωπικές εμπειρίες με συμβολικό τρόπο. Να επαναπροσδιοριστούν και να αντιμετωπιστούν διαφορετικά (Houssaye, 2000; Φιλίππου & Καραντάνα, 2010).

Η δράση αποτελεί μια «συνειρμική» διαδικασία και τα άτομα λειτουργούν αυτόματα. Κατά την δραματοποίηση αλληλοεπιδρούν με διαφορετικά άτομα μεταξύ τους ως προς τα χαρακτηριστικά, τον πολιτισμό. Μέσα από την επαφή με τον πολιτισμικά διαφορετικό επιδιώκεται η αποδέσμευση από τις προκαταλήψεις, τα στερεότυπα και προσεγγίζεται το ανοίκειο και η καλλιέργεια του σεβασμού. Επίσης, προσφέρει στα παιδιά την ευκαιρία να ενεργήσουν και να ασχοληθούν δημιουργικά με τις κοινωνικές, πολιτισμικά διαφορετικές ιστορίες και τις αξίες τους σε ένα κοινό πλαίσιο. Η ενσυναίσθηση αποτελεί στόχο της κοινωνίας και ο χώρος της εκπαίδευσης καλείται να προετοιμάσει τα παιδιά να γίνουν ενεργοί πολίτες και να τους παρέχει τις δεξιότητες, οι οποίες θα φέρουν την κοινωνική αλλαγή (Κοντογιάννη, 2008; Φιλίππου & Καραντάνα, 2010; Winston, 2007).

#### 1.4. Αντλώντας από τις θεραπευτικές προσεγγίσεις μέσω της τέχνης σχεδιάζουμε προγράμματα πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης σε ομάδες στο σχολείο

##### 1.4.1 Παιγνιοθεραπεία

Παρεμβάσεις που αντλούν από τις τεχνικές και τις δεξιότητες της παιγνιοθεραπείας συμβάλλουν στην εφαρμογή των προγραμμάτων πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης στην εκπαίδευση. Δεν πρόκεινται για προγράμματα θεραπείας αλλά για προγράμματα πρόληψης τα οποία δανείζονται μέσα και τεχνικές από την παιγνιοθεραπεία (όπως, την ζωγραφική, το παιχνίδι ρόλων, τις κατασκευές, το κολλάζ) και διευκολύνουν τους μαθητές να εμπλακούν ενεργά στην εκπαιδευτική παρέμβαση.

Σύμφωνα με την Cattanach (2002), ένα πρόγραμμα παιγνιοθεραπείας μπορεί να εφαρμοστεί σε ένα σχολείο, σε μια τάξη για την αντιμετώπιση ποικίλων κρίσεων. Πιο συγκεκριμένα, ένα πρόγραμμα παιγνιοθεραπείας εφαρμόστηκε σε ένα δημοτικό σχολείο της Αμερικής είχε ως στόχο να επιτραπεί στα παιδιά και στο προσωπικό που συμμετείχαν στην ομάδα να εξερευνήσουν σκέψεις, συναισθήματα μετά τον θάνατο της δασκάλας τους. Όταν ένας θάνατος είναι ξαφνικός ή συμβαίνει με τραυματικό τρόπο, το σοκ τόσο για τους ενήλικες όσο και για τα παιδιά μπορεί να είναι τεράστιο. Τα παιδιά μπορεί να υποφέρουν από άγχος, φόβο και στρες που μπορεί να επηρεάσει το σύνολο της συναισθηματικής και σωματικής ευεξίας.

Η εφαρμογή των παρεμβάσεων πραγματοποιούνταν σε εβδομαδιαία βάση. Τα παιδιά μέσα από την χρήση της τέχνης με βασικό εργαλείο μια ιστορία απέκτησαν ενδιαφέρον και προσοχή με πιο έμμεσο τρόπο. Μέσα από την δραματοποίηση της ιστορίας κατάφεραν να βάλουν αυτό που συνέβη σε ένα φανταστικό επίπεδο. Επίσης, με την ζωγραφική αποτύπωσαν την εμπειρία τους. Οι τύποι των έργων κάλυπταν ένα ευρύ φάσμα συναισθημάτων. Τα παιδιά με τις συγκεκριμένες παρεμβάσεις είχαν την ευκαιρία να εκφράσουν συναισθήματα και να αντιμετωπίσουν το πένθος της δασκάλας τους (Cattanach, 2002).

Η γρήγορη πρόσβαση μετά από ένα κρίσιμο περιστατικό, ενώ οι άνθρωποι είναι ακόμα σε σοκ, είναι σημαντική και πολύτιμη για την ομάδα. Όταν τα άτομα περάσουν από το αρχικό στάδιο και νιώθουν ότι το έχουν αντιμετωπίσει, είναι πιο δύσκολο στην συνέχεια να δεχτούν βοήθεια. Τα σχόλια από το σχολείο ήταν ότι τα παιδιά και το προσωπικό βρήκαν την παρέμβαση



χρήσιμη. Παρά τις αρχικές ανησυχίες των γονέων, μετά την παρέμβαση οι γονείς έδωσαν θετικά σχόλια για το πρόγραμμα (Cattanach, 2002).

Αρκετοί ερευνητές έχουν παρατηρήσει ότι δεν είναι εύκολο όλοι οι μαθητές να παρακολουθούν με επιτυχία την διαδικασία μάθησης για ένα ή για περισσότερους λόγους. Για παράδειγμα, μπορεί ένα παιδί να έχει κάποιον άρρωστο στο σπίτι ή να έχει άγχος, κατάθλιψη ως αποτέλεσμα να μην μπορεί να εστιάσει στη ζωή του σχολείου. Επίσης, ένας έφηβος μπορεί να μην πηγαίνει στο σχολείο εξαιτίας των μαθησιακών δυσκολιών ή της χαμηλής αυτοεκτίμησης ως αποτέλεσμα να θεωρεί ότι δεν μπορεί να εμπλακεί και να συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ μπορεί (Kristel, Howie, & Prasad, 2013).

Στην Αμερική θεραπευτές εφάρμοσαν ένα πρόγραμμα παιγνιοθεραπείας για όλα τα παιδιά. Αυτό παρείχε τις δυνατότητες, οι μαθητές να ενισχύσουν την κοινωνικοποίηση, την αυτοεκτίμηση και την ικανότητα να επικοινωνούν. Επίσης, οι θεραπευτές εκπαίδευσαν τους εκπαιδευτικούς ώστε να παρέχουν εκτός από τα μαθήματα του σχολείου, την υποστήριξη στις ανάγκες όλων των παιδιών και την ενθάρρυνση τους για μάθηση. Τα αποτελέσματα της παιγνιοθεραπείας στο σχολείο ήταν η μείωση του άγχους, της κατάθλιψης, του θυμού, της επιθετικότητας, η προσαρμογή των παιδιών στο σχολείο, η αύξηση των κοινωνικών προσόντων, η καλύτερη αυτό-εικόνα και αυτοεκτίμηση, η καλύτερη ακαδημαϊκή επίδοση. Ακόμα, έγιναν περισσότερο ανεξάρτητοι και μπορούσαν καλύτερα να προστατεύουν τον εαυτό τους. Αυξημένη βρέθηκε η αισθητηριακή και κινητική ικανότητα και η ικανότητα της επίλυσης προβλημάτων. Τέλος, υπήρχε περισσότερη συμμετοχή στην τάξη εξαιτίας της εμπλοκής τους στα μαθήματα ενώ ταυτόχρονα κράτησαν μια πιο θετική συμπεριφορά για το σχολείο (Kristel, Howie, & Prasad, 2013; Trice-Black & Lynn Bailey & Kiper Riechel, 2013).

#### 1.4.2 Εικαστική Θεραπεία

Στα σχολεία στις Ηνωμένες Πολιτείες αναπτύχθηκαν προγράμματα για την αντιμετώπιση προβλημάτων των παιδιών σε φτωχές περιοχές, που είχαν ως σκοπό την πρόληψη της σχολικής διαρροής, την βελτίωση της επίδοσης των μαθητών, την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και του αισθήματος του ανήκειν και την ανάπτυξη όρων που θα διασφαλίζουν την σχολική επιτυχία. Τα προγράμματα δημιουργήθηκαν βασιζόμενα στην Αντλεριανή προσέγγιση, η οποία εστιάζει στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης, στην έννοια του κοινωνικού ενδιαφέροντος και στη

συμμετοχή του ατόμου σε κοινωνικές δραστηριότητες. Η ικανότητα για συνεργασία, συζήτηση και αναζήτησης νέους νοήματος στη ζωή αναπτύσσεται μέσα από την συμμετοχή του ατόμου σε κοινωνικές και ομαδικές εικαστικές δραστηριότητες (Τσέργας, 2014).

Λαμβάνοντας υπόψη το μη αναπτυγμένο λεξιλόγιο των παιδιών, η εικαστική θεραπεία ενδέχεται να έχει καλύτερα αποτελέσματα σε παιδιά διότι, τους δίνεται η δυνατότητα να εκφράσουν πιο εύκολα μέσα από μια εικόνα τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους (Μιχαηλίδου & Πετρά, 2016).

«Οι βασικοί στόχοι της αξιοποίησης τεχνικών, που αντλούν από τη θεραπεία μέσω τέχνης, στο σχολικό πλαίσιο, όπως προσδιορίζονται από την Αμερικάνικη Εταιρεία Θεραπείας μέσω τέχνης αφορούν:

- 1. Στην αξιολόγηση της γνωστικής, συναισθηματικής ανάπτυξης και της προσωπικότητας του παιδιού.*
- 2. Στην πρόληψη και δημιουργία προγραμμάτων παρέμβασης που αφορούν τόσο στη σωματική όσο και στην ψυχική υγεία.*
- 3. Στη θεραπευτική αντιμετώπιση ψυχικών και συναισθηματικών δυσκολιών, προβλημάτων προσαρμογής κ.λπ.*
- 4. Στην οργάνωση και διεξαγωγή εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών προγραμμάτων για εκπαιδευτικών και γονείς, σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες και τα προβλήματα μάθησης, και στην παροχή υποστήριξης σε εκπαιδευτικούς και γονείς στους ρόλους που επιτελούν*
- 5. Στη διεξαγωγή ερευνών και στην προαγωγή του συνόλου των επιστημονικών γνώσεων για τον άνθρωπο ειδικότερα για τα παιδιά» (Τσέργας, 2014).*

Οι εικαστικοί θεραπευτές απευθύνονται και ενδυναμώνουν το σύνολο της σχολικής κοινότητας (γονείς, εκπαιδευτικούς, παιδιά), ώστε να αντιμετωπίσουν τα εμπόδια που συναντούν οι μαθητές στην σχολική επίδοση και στη προσαρμογή τους στο σχολείο. Επίσης, η εικαστική θεραπεία συμβάλλει στην επίλυση συγκρούσεων καθότι οι θεραπευτές μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να αποκτήσουν δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων. Βασική αρχή είναι η διάχυση των λειτουργιών της εικαστικής θεραπείας, ώστε να υποστηριχθεί το παιδαγωγικό έργο και να επωφεληθεί η σχολική κοινότητα από τις εμπειρίες μάθησης και ωρίμανσης που θα τους παρέχουν οι θεραπευτές. Η Αμερικάνικη Εταιρεία υπογραμμίζει ότι ο εικαστικός θεραπευτής

πέρα από τη σχετική εκπαίδευση στην εικαστική θεραπεία, απαιτείται να έχει σχετική κατάρτιση στις επιστήμες της αγωγή, για τον λόγο ότι δεν έχουν αναπτυχθεί ειδικά προγράμματα εκπαίδευσης στη σχολική εικαστική θεραπεία (Τσέργας, 2014).

## 2. Μεθοδολογία Έρευνας

### Σκοπός της έρευνας

Η παρούσα μελέτη αντλεί από την ποιοτική μεθοδολογία και ειδικότερα αφορά σε έρευνα δράση που πραγματοποιήθηκε σε ένα δημοτικό σχολείο στην Αττική και είχε ως βασικό στόχο να αναδειχθούν οι τρόποι αξιοποίησης του παραμυθιού στην εκπαίδευση, μέσω βιωματικών ασκήσεων και δράσεων με την χρήση διαφορετικών μορφών τέχνης (όπως, εικαστικά, εκπαιδευτικό δράμα και υπόδυση ρόλων, κατασκευές ομαδικής αφίσας και κολλάζ, δημιουργική γραφή και δημιουργία παραμυθιών), ως εργαλείο πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης στην ομάδα τάξη. Στόχος της έρευνας είναι, επίσης η ανάδειξη του λόγου των εκπαιδευτικών και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού και των απόψεων και εμπειριών τους καθώς και η αξιοποίηση και δοκιμή παραμυθιών εστιασμένων σε κοινωνικά ζητήματα στις ομάδες-τάξεις. Η έρευνα βασίζεται στις παρατηρήσεις και την εφαρμογή των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων από την ερευνήτρια, καθώς και στο λόγο των εκπαιδευτικών και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού που αναδεικνύει την εμπειρία τους μέσα από την έρευνα δράση. Απώτερος σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση της επίδρασης της τέχνης καθώς και η περαιτέρω ένταξη της στην ομάδα τάξη με σκοπό την πρόληψη και την ένταξη ετεροτήτων.

### Μέθοδος συλλογής και παραγωγής δεδομένων: η έρευνα δράση

Η μελέτη αντλεί από την ποιοτική μεθοδολογία και αξιοποιεί την έρευνα δράση. Αρχικά υλοποιήθηκαν δυο ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό σε ένα δημόσιο δημοτικό σχολείο της Δυτικής Αττικής, για τη διερεύνηση της προηγούμενης εμπειρίας τους και την κινητοποίηση τους να συμμετέχουν στην έρευνα δράση. Στην πρώτη ομαδικά εστιασμένη συνέντευξη τους δόθηκε το υλικό από τα παραμύθια κοινωνικής ευαισθητοποίησης και προτεινόμενες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις (βλ. παράρτημα σελ. 137) ώστε να επιλέξουν ένα από αυτά, που οι ίδιοι θεωρούσαν κατάλληλο για την αξιοποίηση στην ομάδα τάξη τους. Όπως προαναφέρθηκε τα εν λόγω παραμύθια δημιουργήθηκαν την περίοδο της πανδημίας και της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης από ομάδες φοιτητών κοινωνικής εργασίας προπτυχιακού και μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Ακολούθως διενεργήθηκαν δέκα παρεμβάσεις σε δέκα

ομάδες τάξεις από τις δώδεκα τάξεις του δημοτικού σχολείου, από έξι εκπαιδευτικούς, μια θεατρολόγο, η οποία υλοποίησε δύο παρεμβάσεις και την ερευνήτρια σε ρόλο παρεμβαίνουσας ερευνήτριας σε δύο ομάδες τάξεις επίσης. Προέκυψαν ποικίλα κοινωνικά θέματα προς συζήτηση όπως, οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα για τις ετερότητες, η αναδοχή και η υιοθεσία παιδιών από ομόφυλα ζευγάρια, η ομοφοβία, η περιθωριοποίηση των προσφύγων, ο σχολικός εκφοβισμός, αλλά και η σημασία της αναγνώρισης της ποικιλότητας και ετερογενούς πραγματικότητας. Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας περιλάμβανε την καταγραφή των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων από την ερευνήτρια με στόχο να κατανοηθεί και να παρουσιαστεί με σαφήνεια το υπό μελέτη ζήτημα μέσω της θεματικής ανάλυσης. Τέλος, πραγματοποιήθηκαν ατομικές συνεντεύξεις αποτίμησης της διαδικασίας από τους συμμετέχοντες της έρευνας. Μέσα από τον λόγο των εκπαιδευτικών αναδεικνύεται η αναγκαιότητα της αναδιαμόρφωσης της διδακτέας ύλης και του αναλυτικού προγράμματος, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό να έχουν την δυνατότητα να εφαρμόζουν σε βάθος παρόμοιες δράσεις και παρεμβάσεις. Πιο συγκεκριμένα η έρευνα δράση χωρίζεται σε τρεις φάσεις:

## 2.1. Α' Φάση έρευνας: Είσοδος στο πεδίο

Η επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου έγινε επειδή πρόκειται για ένα σχολείο όπου οι εκπαιδευτικοί και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό είναι ιδιαίτερα ευαισθητοποιημένοι, ενώ τέσσερις εκ των παιδαγωγών που μετείχαν στην έρευνα έχουν εξειδίκευση και μεταπτυχιακές σπουδές στη Συμβουλευτική. Τα μέλη της ομάδας διατηρούν φιλικό και συνεργατικό κλίμα μεταξύ τους, στοιχείο που διευκολύνει τη λειτουργία του σχολείου.

Η έρευνα ξεκίνησε τον Φεβρουάριο του 2022 με την πρώτη γνωριμία του διευθυντή με την ερευνήτρια. Στάλθηκε η επιστολή για την ενημέρωση της ποιοτικής έρευνας και την πρόταση για την συμμετοχή του δημοτικού σχολείου στην ερευνητική μελέτη. Έχοντας την σύμφωνη γνώμη του διευθυντή για την διεξαγωγή της έρευνας στο χώρο του σχολείου, πραγματοποιήθηκαν δυο ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις τον Μάρτιο του 2022 πριν την έναρξη των παρεμβάσεων.

*«Οι ομάδες εστίασης αποτελούν μια ερευνητική μέθοδο παραγωγής πλούσιων ποιοτικών δεδομένων, μέσα από μια διαδικασία διάδρασης των συμμετεχόντων στην ομάδα και για μία καθορισμένη περιοχή ερευνητικού ενδιαφέροντος» (Issari & Pourkos, 2015).*

Σε μια πρώτη συνάντηση με την ομάδα των εκπαιδευτικών ή/και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού, που συμμετείχαν στην έρευνα πραγματοποιήθηκε η ενημέρωση του σκοπού και του στόχου της έρευνας και η γνωριμία με τα επονομαζόμενα προτεινόμενα «κοινωνικά παραμύθια». Συμμετείχαν επτά εκπαιδευτικοί, μια θεατρολόγος, μια ειδική παιδαγωγός και ο διευθυντής του σχολείου προκειμένου να εξετάσει αν είναι σύμφωνος με την διεξαγωγή της έρευνας στον χώρο του σχολείου. Η συνέντευξη έγινε στο γραφείο των εκπαιδευτικών, ένας χώρος οικείος για τους δασκάλους ο οποίος προσέφερε ασφάλεια για την έκφραση των συναισθημάτων και των απόψεων. Η διάρκεια της πρώτης ομαδικά εστιασμένης συνέντευξης ήταν 40 λεπτά καθώς ως σκοπό είχε την γνωριμία, και μια πρώτη επαφή με τους συμμετέχοντες της έρευνας.

Σε μια δεύτερη ομαδική εστιασμένη συνέντευξη ευαισθητοποίησης με τους μετέχοντες εκπαιδευτικούς προτάθηκαν από την ερευνήτρια μια σειρά από εκπαιδευτικές δραστηριότητες (βλ. παράρτημα σελ. 137). Έγινε συζήτηση και ανταλλαγή ιδεών για την προτεινόμενη εκπαιδευτική παρέμβαση, όπου οι εκπαιδευτικοί μοιράστηκαν την εμπειρία τους, αξιολόγησαν τη δυναμική των εν λόγω παραμυθιών και αναστοχάστηκαν πάνω στην εμπειρία της ομάδας τάξης. Οι δυο ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις έγινε στο πλαίσιο του σχολείου και οι εκπαιδευτικοί δεν συμφώνησαν να γίνει η μαγνητοφώνηση. Ωστόσο, έγινε θεματική ανάλυση των σημειώσεων της ερευνήτριας.

### **2. 3.1. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ**

Τον ερευνητικό πληθυσμό δηλαδή το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν οι εκπαιδευτικοί και ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό ενός δημοτικού σχολείου. Στην πρώτη φάση της έρευνας συμμετείχαν επτά εκπαιδευτικοί, μια θεατρολόγος και μια ειδική παιδαγωγός. Ωστόσο, στην συνέχεια ο ένας εκπαιδευτικός και η ειδική παιδαγωγός παραχώρησαν στην ερευνήτρια την ομάδα τάξη τους για να υλοποιήσει η ίδια τις παρεμβάσεις σε ρόλο παρεμβαίνουσας ερευνήτριας. Δεν υπήρξε παρατήρηση της παρέμβασης από την ειδική παιδαγωγό και τον εκπαιδευτικό. Συνολικά εφαρμόστηκαν δέκα εκπαιδευτικές παρεμβάσεις σε δέκα τάξεις του δημοτικού σχολείου από τους έξι εκπαιδευτικούς (σε έξι τάξεις), την ερευνήτρια (σε δύο τάξεις) και την θεατρολόγο (σε δύο τάξεις).

Όσον αφορά τον αριθμό των παιδιών στις τάξεις κυμαίνονταν από 12 έως 22 παιδιά. Πιο συγκεκριμένα, η τάξη της Α' δημοτικού αποτελείται από 21 παιδιά, η τάξη της Β1' από 20 και της Β2' από 16 παιδιά. Η τάξη της Γ1' από 22 παιδιά, της Γ2' από 19 παιδιά, η τάξη της Δ' από 14 παιδιά, η τάξη της Ε' από 20 παιδιά και η τάξη της Στ1' από 20 και της ΣΤ2' από 12 παιδιά. Η έρευνα δράση πραγματοποιήθηκε και στο Τμήμα Ένταξης του σχολείου το οποίο αποτελείται από 4 παιδιά.

## 2.2.β' Φάση έρευνας: Έρευνα παρέμβασης

Η δεύτερη φάση της έρευνας πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο του 2022. Υλοποιήθηκαν παρεμβάσεις για την αξιοποίηση παραμυθιού σε δέκα ομάδες τάξεις από τους εκπαιδευτικούς, την θεατρολόγο και την ερευνήτρια (σε ρόλο συμμετοχικής παρατηρήτριας και παρεμβαίνουσας ερευνήτριας). Πιο συγκεκριμένα, η ερευνήτρια υλοποίησε δυο εκπαιδευτικές παρεμβάσεις και οκτώ συμμετοχικές παρατηρήσεις. Η ερευνήτρια κρατούσε ημερολόγιο από τις παρεμβάσεις καταγράφοντας την εξέλιξη της εκπαιδευτικής παρέμβασης, τις απόψεις, τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τους προβληματισμούς των παιδιών. Το υλικό του ημερολογίου αναλύθηκε σε βινιέτες – μελέτες περίπτωσης στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης. Η έρευνα δράση εφαρμόστηκε σε διαφορετικές ομάδες τάξεις, διαφορετικών ηλικιών όπου κάθε μια από αυτές εξέτασε και αξιοποίησε ένα παραμύθι. Όλα τα εν λόγω παραμύθια κοινωνικής ευαισθητοποίησης εστίαζαν στην ένταξη ετεροτητων. Σε κάθε ομάδα τάξη αξιοποιήθηκε και διαφορετικό παραμύθι που επέλεξε από το συνολικό υλικό ο κάθε μετέχων και η κάθε μετέχουσα εκπαιδευτικός

Οι προτεινόμενες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που συνόδευαν την αφήγηση του παραμυθιού σχεδιάστηκαν από την ερευνήτρια υπογραμμίζοντας ότι είναι στην ευχέρεια του/της κάθε εκπαιδευτικού να διατηρήσει την ευελιξία ως προς την προσαρμογή τους, ανάλογα με τις ανάγκες της κάθε ομάδας τάξης. Η διάρκεια των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων και ο σχεδιασμός διέφερε ανά ομάδα τάξη. Ο προτεινόμενος χρόνος από τους εκπαιδευτικούς ήταν από 45 μέχρι 90 λεπτά, ανάλογα με τον χρόνο που μπορούσαν να διαθέσουν για την προτεινόμενη παρέμβαση. Οι παρεμβάσεις πραγματοποιήθηκαν εντός ωρολογίου προγράμματος στο χώρο του σχολείου, στην τάξη του κάθε τμήματος. Η θεατρολόγος υλοποίησε την παρέμβαση στον ειδικά

διαμορφωμένο χώρο για την θεατρική αγωγή προκειμένου τα παιδιά να έχουν την ευχέρεια των κινήσεων σύμφωνα με τον σχεδιασμό της παρέμβασης.

Δημογραφικά στοιχεία των παιδαγωγών – Επιλογή και θεματική προτεινόμενων κοινωνικών παραμυθιών

Συμμετέχων/ουσα	Φύλο	Ειδικότητα	Έτη Εργασίας στο Σχολείο	Τάξη παρέμβασης	Παραμύθι Επιλογής: Τίτλοι	Θέματα Συζήτησης
Σ1	Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	15 χρόνια	Ε' τάξη	<i>Οι ονειροχάρτες της Shire</i>	Ένταξη ετεροτήτων, Πρόσφυγες, Ρατσισμός, Σχολικός Εκφοβισμός, Αποδοχή διαφορετικότητας
Σ2	Γυναίκα	Εκπαιδευτικός – Σύμβουλος	20 χρόνια	Α' τάξη	<i>Φατίμα: μια ξεχωριστή κούκλα</i>	Ένταξη ετεροτήτων, Αποδοχή διαφορετικότητας, Αυτοεκτίμηση
Σ3	Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	15 χρόνια	Γ1' τάξη	<i>Όλοι για έναν και ένας για όλους</i>	Σχολικός Εκφοβισμός, Ρατσισμός, Αποδοχή διαφορετικότητας
Σ4	Γυναίκα	Εκπαιδευτικός	18 χρόνια	Γ2' τάξη	<i>Ο Τραμ Ένας αδέσποτος σκύλος</i>	Αποδοχή διαφορετικότητας – Αναδοχή (παιδιού)
Σ5	Ανδρας	Εκπαιδευτικός	20 χρόνια	Στ2' τάξη	<i>Η οικογένεια του Πέτρου</i>	Αναδοχή παιδιού από ομόφυλα ζευγάρια, Ομοφοβία, Σχολικός εκφοβισμός
Σ6	Γυναίκα	Θεατρολόγος	15 χρόνια	B1', B2' τάξεις	<i>1.Ένας πολύχρωμος κόσμος –</i>	Ρατσισμός, Προκαταλήψεις, στερεότυπα, Ένταξη ετεροτήτων,



					2. <i>Ο Λύβι το Μολύβι</i>	Σχολικός εκφοβισμός, Αποδοχή διαφορετικότητας
Σ7	Άνδρας	Εκπαιδευτικός	22 χρόνια	Δ' τάξη	<i>Ο Λύβι το Μολύβι</i>	Ένταξη ετεροτήτων, Πρόσφυγες, Ρατσισμός, Αποδοχή διαφορετικότητας, Σχολικός εκφοβισμός, Αυτοεκτίμηση
Παρεμβαίνουσα Ερευνήτρια	Γυναίκα	Ερευνήτρια		Τμήμα Ένταξης – Στ1 τάξη	1. <i>Ο Λύβι το Μολύβι</i> – 2. <i>Φατίμα: Μια ξεχωριστή κούκλα</i>	Αποδοχή διαφορετικότητας, Ρατσισμός, Σχολικός εκφοβισμός, Κοινωνικές δεξιότητες, Αυτοεκτίμηση

### 2.3. Γ' Φάση έρευνας: Συνέντευξη αποτίμησης

Ακολούθησαν οι ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις αποτίμησης της παρέμβασης από τους επτά εκπαιδευτικούς που υλοποίησαν τις εν λόγω δράσεις. Πρόκειται για συνεντεύξεις αποτίμησης της εκπαιδευτικής παρέμβασης ανά σχολική τάξη με στόχο την ανάδειξη του λόγου των εκπαιδευτικών και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού. Οι συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν σε λογισμικό κινητού τηλεφώνου της ερευνήτριας και στην συνέχεια έγινε η θεματική ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων. Πριν από την έναρξη διεξαγωγής των συνεντεύξεων οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν με το έντυπο συγκατάθεσης για τις ηθικές και δεοντολογικές δεσμεύσεις της έρευνας καθώς και για τους τρόπους αξιοποίησης του ερευνητικού υλικού.

## 2.4. Συλλογή και Παραγωγή Δεδομένων

### ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

1. Η τέχνη και τα παραμύθια αποτελούν ένα υλικό που θα μπορούσε να αξιοποιηθεί συστηματικά για την ευαισθητοποίηση των μαθητών στο πλαίσιο παρέμβασης για την ένταξη ετεροτήτων;
2. Τα συγκεκριμένα κοινωνικά παραμύθια τα οποία παρήχθησαν και δημιουργήθηκαν από μεταπτυχιακούς και προπτυχιακούς φοιτητές από το Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, είναι ένα πρόσφορο υλικό για τους εκπαιδευτικούς και για το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου;
3. Με ποιους τρόπους και με ποιες μεθόδους θα μπορούσαν να πλαισιωθούν τα παραμύθια ώστε να είναι περισσότερο αποτελεσματικά ως προς την συζήτηση τους;
4. Ποια είναι τα κύρια θέματα που προκύπτουν μέσα από την συζήτηση στην ομάδα όταν επικεντρώνεται στις ετερότητες;
5. Με ποιους τρόπους η τέχνη και τα παραμύθια επιδρούν στην ψυχο-κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών;

Για την υλοποίηση του ερευνητικού σχεδίου η μέθοδος που επιλέχθηκε προκειμένου να ανταποκριθεί στην αναγκαιότητα του ζητούμενου είναι η έρευνα δράσης. *«Σύμφωνα με τον Elliott, (1991: 69) Έρευνα δράσης είναι η μελέτη μιας κοινωνικής κατάστασης με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας της δράσης μέσα σε αυτήν».*

Η έρευνα δράση στο εκπαιδευτικό πλαίσιο στοχεύει να ενδυναμώσει όλους τους συμμετέχοντες και τους επιτρέπει να δημιουργούν - και όχι απλώς να αποδέχονται - το αποτέλεσμα. Διευκολύνει εκ μέρους των ερευνητών την κατανόηση όλων των παραμέτρων και μεταβλητών που καθορίζουν το μαθησιακό κλίμα και τον τρόπο σκέψης των εμπλεκόμενων. Η εμπειρία υπόκειται σε αναδρομή που παρέχει νέες ιδέες για νέα δράση και προβληματισμό, διαδικασία που βοηθά το άτομο που γνωρίζει να οικοδομήσει ενεργά νέες γνώσεις (Κουτσελίνη, 2010). Στόχος των εκπαιδευτικών ερευνητών είναι η κατανόηση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας στην οποία συμμετέχουν, η ερμηνεία των δυσλειτουργιών, η διάγνωση των προβλημάτων και η διερεύνηση των προοπτικών επίλυσης τους (Αυγητίδου, 2011).

Μεθοδολογικά η έρευνα δράση ως μορφή έρευνας μπορεί να χρησιμοποιήσει πολλαπλές και διαφορετικές ερευνητικές τεχνικές γιατί δεν την ενδιαφέρει μόνο η αναζήτηση αιτιωδών σχέσεων και η μελέτη ορισμένων παραγόντων ενός ζητήματος, αλλά η εμβάθυνση στο εκπαιδευτικό φαινόμενο που εξετάζεται από ποικίλες οπτικές και με πολλαπλούς τρόπους (Αυγητίδου, 2014). Η παρούσα έρευνα χρησιμοποίησε συνδυαστικά διαφορετικές τεχνικές για την συλλογή των δεδομένων, όπως, η παρατήρηση, το ημερολόγιο, η παρέμβαση, οι ομάδες εστίασης και οι ατομικές συνεντεύξεις αποτίμησης των εκπαιδευτικών και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού.

Η ερευνήτρια συμπλήρωνε ημερολόγιο παρατήρησης των γεγονότων και κατέγραφε όσα διαδραματιζόνταν στις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις με σκοπό την συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων για τις ανάγκες της έρευνας. Το ημερολόγιο διευκολύνει την προσπάθεια τεκμηρίωσης της εκπαιδευτικής παρέμβασης και ενισχύει τον αναστοχασμό (Αυγητίδου, 2011). Στη συμμετοχική παρατήρηση σκιαγραφείται η διεξαγωγή της εκπαιδευτικής παρέμβασης και λεπτομέρειες οι οποίες χρησιμεύουν στην δημιουργία των συμπερασμάτων όπως, οι λεκτικές και μη λεκτικές συμπεριφορές, ο τρόπος ανταπόκρισης και αντίδρασης των μαθητών/τριών, η αλλαγή κατά τις παρεμβάσεις και άλλα λειτουργικά θέματα όπως, η συνεργασία σε ομάδες και οι δυσκολίες. Κατά την διάρκεια των παρεμβάσεων η ερευνήτρια κατέγραφε τα συναισθήματα, τα λόγια, τις απόψεις και τους προβληματισμούς των παιδιών και έπειτα από την ολοκλήρωση τους γινόταν αναλυτική καταγραφή του ημερολογίου με τις συμπληρωματικές προαναφερθείσες πληροφορίες από την παρατήρηση.

## 2.5. Περιορισμοί έρευνας

Είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι, η παρούσα έρευνα υπόκειται σε πλαίσιο ορισμένων περιορισμών, οι οποίοι πρέπει να ληφθούν υπόψη στον σχεδιασμό μελλοντικών ερευνών.

Πρωτίστως, ως βασικότερος περιορισμός θα πρέπει να σημειωθεί η απουσία επαναξιολόγησης των αποτελεσμάτων, ώστε να καταφανεί η επίδραση των παρεμβάσεων στην διάρκεια του χρόνου με την διατήρηση ή την προαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας σχετικά με την επίδραση της τέχνης με βασικό εργαλείο το κοινωνικό παραμύθι, στο σχολείο.

Αξίζει να σημειωθεί ο χρονικός περιορισμός στην εφαρμογή των παρεμβάσεων. Οι παρεμβάσεις διήρκησαν 45-90 λεπτά. Από το χρονικό περιθώριο επηρεάστηκε η δομή του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού, σε συνεννόηση ωστόσο με την ερευνήτρια πριν την διεξαγωγή της παρέμβασης. Η ερευνήτρια επιθυμούσε οι παρεμβάσεις να διαρκέσουν περισσότερο ώστε οι δραστηριότητες να βιωθούν σε βάθος και να μην υπάρχει η πίεση του χρόνου. Αυτό, παρατηρήθηκε και ως περιορισμός στην εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας των εκπαιδευτικών.

Επιπρόσθετα, στις παρεμβάσεις της ερευνήτριας δεν υπήρχαν παρατηρητές ή παρατηρήτριες, ωστόσο οι εκπαιδευτικοί που προσέφεραν την ομάδα τάξη στην ερευνήτρια για την υλοποίηση της παρέμβασης, αναμφίβολα συνέβαλε καθοριστικά στη διεξαγωγή της έρευνας. Σημαντικό, επίσης να αναφερθεί ότι, ο λόγος των εκπαιδευτικών των συγκεκριμένων τάξεων, αξιοποιήθηκε στην έρευνα δια μέσου των ομαδικών εστιασμένων ομάδων.

### 3. Ανάλυση Δεδομένων

#### 3.1. Α' Φάση έρευνας: Είσοδος στο πεδίο

Η Α' φάση της έρευνας όπως παρουσιάζεται νωρίτερα στη μεθοδολογία είχε στόχο την παραγωγή πλούσιων ποιοτικών δεδομένων μέσα από την συζήτηση, την αξιολόγηση των προτεινόμενων παραμυθιών και την ανταλλαγή ιδεών και εμπειριών των εκπαιδευτικών και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού. Υιοθετήθηκαν οι ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις με σκοπό την πρώτη επαφή με τους συμμετέχοντες της έρευνας, την γνωριμία με τα προτεινόμενα κοινωνικά παραμύθια και στην συνέχεια των αναστοχασμό και την συζήτηση μέσα σε ένα οικείο κλίμα.

Η ερευνήτρια πρότεινε τα παραμύθια κοινωνικής ευαισθητοποίησης με σκοπό οι εκπαιδευτικοί να επιλέξουν και να εφαρμόσουν στην ομάδα τάξη τους ένα από αυτά. Επίσης, παρουσιάστηκε το προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό από την ερευνήτρια το οποίο συζητήθηκε και αξιολογήθηκε με βάση την ευελιξία του (βλ. παράρτημα σελ. 143). Υπήρχε ευελιξία ως προς την επιλογή του παραμυθιού και την εφαρμογή των δραστηριοτήτων μέσω τέχνης ανάλογα με τις ανάγκες της ομάδας τάξης. Οι εκπαιδευτικοί βρήκαν ενδιαφέρον το προτεινόμενο υλικό και έδειξαν την προθυμία τους να πειραματιστούν σε νέες εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Μερικοί εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι χρειάζεται να προσαρμόσουν τις δραστηριότητες ανάλογα με τις ανάγκες της κάθε ομάδας τάξης, ενώ άλλοι σημείωσαν ότι συνδυάζονται με τις παρεμβάσεις που έχουν ήδη υλοποιήσει στην τάξη. Ακόμα, σημείωσαν ότι οι δραστηριότητες μπορούν να εφαρμοστούν σε δυο διδακτικές ώρες με επιτυχία στο αποτέλεσμα. Οι εκπαιδευτικοί που είχαν στην διάθεση τους μια διδακτική ώρα για την παρέμβαση χρειαζόταν να τροποποιήσουν την προτεινόμενη εκπαιδευτική παρέμβαση περιορίζοντας τις δραστηριότητες.

#### **Τα προτεινόμενα κοινωνικά παραμύθια**

Κατά τη διάρκεια της ομαδικά εστιασμένης συνέντευξης παρατηρήθηκε ένα κλίμα οικειότητας που είχαν μεταξύ τους τα μέλη, αφού εξέφραζαν τους προβληματισμούς, τις σκέψεις, τις απορίες αλλά υπήρχε και έντονο το αίσθημα του χιούμορ. Σημαντικό γεγονός για την εξέλιξη της έρευνας ήταν ότι, η θεατρολόγος του σχολείου δεν είχε ενημερωθεί για την έρευνα πριν την διεξαγωγή της πρώτης ομαδικά εστιασμένης συνέντευξης. Ωστόσο, ακούγοντας

τον σκοπό και τα εργαλεία της έρευνας με ενθουσιασμό επιβεβαίωσε την συμμετοχή της. Ήταν πρόθυμη να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς εκφράζοντας ιδέες παρέμβασης σχετικά με τα παιχνίδια ρόλων. Η ερευνήτρια σύστησε τα προτεινόμενα κοινωνικά παραμύθια στα μέλη της ομάδας αφήνοντας το χρονικό περιθώριο να τα επεξεργαστούν μέχρι την επόμενη συνάντηση.

Ο διευθυντής στην αρχή της συνέντευξης ήταν επιφυλακτικός διατηρώντας μια αυστηρότητα για την ύλη του αναλυτικού προγράμματος και το πρόγραμμα των εκπαιδευτικών. Όταν οι εκπαιδευτικοί έδειξαν το ενδιαφέρον και την προθυμία να συμμετέχουν στην έρευνα διαφάνηκε η ανακούφιση του διευθυντή καθώς επιβεβαίωσε στη συνέχεια το ενδιαφέρον του για την συνεργασία μας.

Το πλεονέκτημα της συγκεκριμένης μεθόδου είναι ότι δεν αποτελεί μια απρόσωπη έρευνα, αλλά αντιμετωπίζει τους μετέχοντες ως οντότητες και δίνει τη δυνατότητα έκφρασης διαφορετικών απόψεων και αποτελεί μια φιλική και αξιόπιστη ερευνητική τεχνική (Καλλινικάκη, 2010). Κρίνεται σημαντικό να σημειωθεί το φιλικό κλίμα και η οικειότητα που υπήρχε από την πλευρά των μετεχόντων προς το πρόσωπο της ερευνήτριας, η οποία παρέμεινε στον ρόλο της ερευνήτριας χωρίς αυτό να σημαίνει ότι εμπόδιζε την δημιουργία ενός ζεστού κλίματος.

Στην δεύτερη ομαδικά εστιασμένη συνέντευξη με τους μετέχοντες εκπαιδευτικούς έγινε συζήτηση και ανταλλαγή ιδεών για την προτεινόμενη εκπαιδευτική παρέμβαση, όπου οι εκπαιδευτικοί μοιράστηκαν την εμπειρία τους, αξιολόγησαν τη δυναμική των εν λόγω παραμυθιών και αναστοχάστηκαν πάνω στην εμπειρία της ομάδας τάξης. Στο πλαίσιο της δεύτερης ομαδικά εστιασμένης συνέντευξης που έγινε με τους εκπαιδευτικούς και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό, εξέφρασαν τις απόψεις τους αναφορικά με τα παραμύθια και επέλεξαν ποιο θα χρησιμοποιήσουν στην παρέμβαση στην ομάδα τάξη.

Έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον και εκφράστηκαν θετικά ως προς το γεγονός ότι ήταν μικρά και ευκολοδιάβαστα: *«Το γεγονός ότι τα παραμύθια είναι μικρά και ευκολοδιάβαστα βοηθάει στην διαχείριση του εκπαιδευτικού χρόνου. Σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα δεν χωράνε όλα αυτά που θέλει να κάνει ένας εκπαιδευτικός. Ωστόσο, προσπαθούμε να δώσουμε στα παιδιά τα περισσότερα δυνατά»*. Αντίστοιχα και μια άλλη εκπαιδευτικός παρατήρησε ότι, τα προτεινόμενα παραμύθια είναι εύκολα στην εφαρμογή τους λόγω μεγέθους *«Τα προτεινόμενα*

παραμύθια είναι εύκολα στην εφαρμογή τους λόγω μεγέθους», αλλά υπογράμμισαν και την σημασία του να συμπεριλαμβάνονται στην διδασκαλία και κοινωνικά ζητήματα «*Τα κοινωνικά θέματα πρέπει να διδάσκονται στα παιδιά*».

Οι περισσότεροι υποστήριξαν ότι, τα προτεινόμενα κοινωνικά παραμύθια έχουν ηλικιακό εύρος. Κάποια από τα παραμύθια απευθύνονται σε μεγαλύτερες ηλικίες και άλλα σε μικρότερες. Δύο από τους εκπαιδευτικούς (Σ1-Σ4) σημείωσαν ότι τα περισσότερα παραμύθια απευθύνονταν σε μικρότερες ηλικίες όσον αφορά την εικονογράφηση: «*Δεν ανταποκρίνονταν όλα στην ίδια ηλικία. Εμ.. νομίζω ότι για τα μεγαλύτερα παιδιά ήταν λιγότερα...Όσον αφορά την παρουσίαση του παραμυθιού όχι όσον αφορά το θέμα*» ενώ σε επίπεδο περιεχομένου και δομής οι πέντε εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι, ανταποκρίνονται σε όλες τις ηλικίες: «*Σε επίπεδο περιεχομένου και δομής ανταποκρίνονται στις ηλικίες στις οποίες απευθύνονται...σε σχέση με το περιεχόμενο τους δηλαδή τον μύθο και την δομή του*». Σχετικά με το παραμύθι που παρουσίαζε το θέμα της αναδοχής και της υιοθεσίας από ομόφυλα ζευγάρια «*Η οικογένεια του Πέτρου*» βρέθηκε μια διαφορά ανάμεσα σε δυο εκπαιδευτικούς (Σ5-Σ7). Ο Σ7 υποστηρίζει ότι είναι ωφέλιμο να συζητούνται τέτοια θέματα από πολύ μικρές ηλικίες «*θεωρώ ότι από μικρή ηλικία θα πρέπει να το συζητάμε με τα παιδιά τα κοινωνικά θέματα και αυτό να γίνει αποδεκτό πια*», ενώ ο Σ5 τόνισε ότι, το συγκεκριμένο είναι για τις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού, όπου τα παιδιά μπαίνουν στην ηλικία της εφηβείας και ανακαλύπτουν την ταυτότητα εαυτού και την ταυτότητα του φύλου: «*Η οικογένεια του Πέτρου θεωρώ ότι είναι κατάλληλο για την Στ' τάξη του δημοτικού γιατί τα παιδιά μπαίνουν στην ηλικία της εφηβείας. Θα ξεκινήσουν να ανακαλύπτουν την ταυτότητα εαυτού, την ταυτότητα φύλου και είναι αρκετά σημαντικό να θίγονται και να συζητούνται θέματα ομοφυλοφιλίας*»

Ένας άλλος εκπαιδευτικός τόνισε ότι πρόκειται για παραμύθια που μπορούν να απευθυνθούν σε όλες τις ηλικιακές ομάδες που φοιτούν στο δημοτικό σχολείο: «*Είναι ενδιαφέρον που τα προτεινόμενα κοινωνικά παραμύθια απευθύνονται σε όλες τις ηλικίες του δημοτικού ενώ ταυτόχρονα μπορούν να εφαρμοστούν σε όλες τις τάξεις*», ενώ ένας άλλος υπογράμμισε πόσο σημαντικά είναι τα κοινωνικά ζητήματα που θίγουν και πως μπορεί να είναι ένα σημαντικό εργαλείο για την διαχείριση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων: «*Θίγουν σημαντικά κοινωνικά ζητήματα όπου πολλοί από εμάς ακόμα έχουμε μέσα σας αρκετά στερεότυπα τα οποία ασυνείδητα βγαίνουν πάνω στην εκπαίδευση*». Ακόμα σημείωσαν την ωριμότητα του

μύθου «Τα παραμύθια δείχνουν μια ωριμότητα και την πνευματικότητα του «Ο μύθος των παραμυθιών είναι πολύ πνευματικός και όμορφος» τονίζοντας ότι, τα συγκεκριμένα στοιχεία είναι κάτι που αναζητούν σε μια ευαισθητοποιημένη ομάδα τάξη «και είναι κάτι που αναζητάμε σε μια τάξη που έχει δουλευτεί κατά την διάρκεια της χρονιάς πάνω σε κοινωνικά ζητήματα».

Εν τούτοις, η θεατρολόγος σχολίασε ότι κάποια παραμύθια χρειάζονται κάποια επιμέλεια και σημείωσε ότι δεν θα είναι κατανοητό η «χρήση του κοινωνικού λειτουργού ως ρόλου και η έννοια της ηττοπάθειας». «Ωστόσο, πιστεύω ότι ορισμένα παραμύθια χρειάζονται επιμέλεια. Συγκεκριμένα, εγώ επέλεξα τον Λύβι το Μολύβι και παρατήρησα κάποια λάθη στην γλώσσα που χρησιμοποιεί. Δεν απευθυνόμαστε σε αυτή την γλώσσα στα παιδιά. Η έννοια του κοινωνικού λειτουργού ή της ηττοπάθειας είναι δύσκολες για τα μικρά παιδιά του δημοτικού». Αντίστοιχα, ο εκπαιδευτικός Σ7 συμφώνησε ότι, το γλωσσικό κομμάτι δεν απευθύνεται σε αυτή την ηλικία: «το γλωσσικό κομμάτι κάποιες έννοιες αν θυμάμαι καλά δεν απευθύνονται σε αυτή την ηλικία» υπογραμμίζοντας παρόλα αυτά την ενδιαφέρουσα προσπάθεια των συγγραφέων να γράψουν σε αυτό το λόγο: «η προσπάθεια τους των συναδέλφων να τα γράψουν σε αυτό τον λόγο είχε το ενδιαφέρον της».

Επιπρόσθετα, μια εκπαιδευτικός σημείωσε ότι, τα παραμύθια μπορούν να ενταχθούν και να χρησιμοποιηθούν και σε μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος: «Κοίταξα και όλα τα παραμύθια ξανά και ήταν όλα ενταγμένα πολύ εύκολα σε μια τάξη και σαν δραστηριότητα και στο μάθημα της γλώσσας μπορεί να μπει μια τέτοια και να δουλευτεί αντίστοιχα». Ενδείκνυται ότι, το «σχολείο πρέπει να διαμορφώσει εκείνες τις συνθήκες που θα επιτρέψουν στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές να διαλεχθούν με τη γνώση, να τη μετασηματίσουν, να την αναπαραστήσουν και να επενεργήσουν σε αυτή». Προκειμένου το αναλυτικό πρόγραμμα να μην γίνει διεκπαιρωτική εκπαιδευτική ρουτίνα, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναζητήσουν όχι τόσο εναλλακτικές πρακτικές, όσο τον εμπλουτισμό της εκπαιδευτικής πράξης (Τσάφος, 2014).

### **Δημιουργικές ιδέες για βιωματικές ασκήσεις που περιλαμβάνουν την χρήση της τέχνης**

Οι εκπαιδευτικοί εμπλούτισαν το προτεινόμενο υλικό της ερευνήτριας με μια σειρά από βιωματικές δράσεις και παρεμβάσεις για την καλύτερη κατανόηση και προώθηση των ζητημάτων που προκύπτουν μέσα από τα κοινωνικά παραμύθια όπως, την καταγραφή



ημερολογίου του ήρωα όπου θα περιγράφει τα συναισθήματα του *«Αυτό που συνηθίζουμε να κάνουμε εμείς μετά την αφήγηση ενός παραμυθιού είναι η καταγραφή του ημερολογίου του ήρωα. Εκεί τα παιδιά έχουν την δυνατότητα να εστιάσουν στα συναισθήματα των ηρώων. Για παράδειγμα, τι συναισθήματα είχε ο ήρωας όταν...»*. Επιπρόσθετα, μέσα από αυτή την άσκηση τα παιδιά έχουν την δυνατότητα να εκφράσουν τα δικά τους συναισθήματα αλλά και να αναπτύξουν την δεξιότητα της επίλυσης ενός προβλήματος: *«Στο τέλος της διαδικασίας τα παιδιά μπορούν να εκφράσουν δικά τους συναισθήματα μπαίνοντας στην θέση του ήρωα αλλά και να σκεφτούν τρόπους επίλυσης μιας κατάστασης. Αυτή η δραστηριότητα μπορεί να διευκολύνει την εφαρμογή του παραμυθιού στην τάξη»*. Ακόμα, τα παραμύθια που διαβάζουν στο σπίτι, επεξεργάζονται στην τάξη μέσα από την παρουσίαση μιας μικρής ιστορίας: *«Αρκετές φορές τα παιδιά παρουσιάζουν την ιστορία του παραμυθιού που διάβασαν στο σπίτι ως μια μικρή ιστορία»*, και στην συνέχεια γίνεται η ανάλυση και η καταγραφή του ημερολόγιου του ήρωα, μια δραστηριότητα που είναι η αγαπημένη των παιδιών: *«και έπειτα δουλεύουμε με τα συναισθήματα των ηρώων. Η αγαπημένη δραστηριότητα των παιδιών είναι η καταγραφή των ημερολογίων των ηρώων»*.

Επίσης, την διατύπωση ερωτήσεων κατανόησης με σκοπό το άνοιγμα μιας περαιτέρω συζήτησης αναφορικά με διάφορα θέματα που έρχονται στην επιφάνεια μέσα από τα παραμύθια, όπως παραδείγματος χάριν το bullying: *«Έπειτα από την αφήγηση του παραμυθιού μπορούν να γίνουν ερωτήσεις κατανόησης και στην συνέχεια να αναπτυχθεί μια συζήτηση σχετικά με το bullying. Μπορούμε να ρωτήσουμε τα παιδιά αν έχουν μπει κάποια στιγμή στην ζωή τους στην θέση του θύτη ή του θύματος. Στην συνέχεια, τα παιδιά θα ζωγραφίσουν ότι του έκανε εντύπωση»*.

Η Σ4 αναφέρει ότι, η δημιουργική γραφή και η κατασκευή της ιστορίας συμβάλλει όχι μόνο στην επίλυση αλλά και στην κατανόηση ενός προβλήματος: *«Η δημιουργική γραφή και η κατασκευή ιστορίας βοηθά τα παιδιά να λύνουν ένα πρόβλημα, μια κατάσταση, τους δίνεται η δυνατότητα να πιθανολογήσουν, να φανταστούν να κάνουν υποθέσεις, να αντιλαμβάνονται και να αξιολογούν την κρισιμότητα της κατάστασης»*, σημειώνοντας μάλιστα ότι, η κατασκευή ιστορίας ενισχύει την έκφραση των προσωπικών θεμάτων των μαθητών: *«Αρκετές φορές, στις ιστορίες που δημιουργούν και αφηγούνται τα παιδιά αναδύονται προσωπικά ζητήματα ακόμα και μεταξύ τους συγκρούσεις»*. Η Σ1 συμπληρώνει ότι η ζωγραφική, το κολλάζ και οι κατασκευές είναι μέσα που μπορούν να αξιοποιηθούν στην εφαρμογή των παραμυθιών: *«Η ζωγραφική, το κολλάζ και οι*

κατασκευές μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την εφαρμογή των παραμυθιών», προτείνοντας ασκήσεις, όπως η δημιουργία ομαδικής αφίσας με θέμα την αντίληψη των παιδιών για τον κόσμο: «Τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν μια ομαδική αφίσα ή ένα κολλάζ πάνω στο οποίο θα εκφράσουν πώς τα ίδια τα παιδιά αντιλαμβάνονται το κόσμο», αλλά και για την προώθηση κοινωνικών μηνυμάτων για έναν κόσμο χωρίς ρατσισμό και διακρίσεις: «Ακόμα, μέσα από την κοινωνική ιστορία μπορούν να δημιουργήσουν ένα κολλάζ στο οποίο θα περνάνε κοινωνικά μηνύματα για έναν κόσμο χωρίς ρατσισμό και διακρίσεις». Παράλληλα, η Σ1 έκφρασε μια πρόταση για την χρήση της ζωγραφικής εστιάζοντας στο σημείο ταύτιση της ιστορίας και των ηρώων από τους μαθητές: «Άλλες ιδέες για την ζωγραφική μπορεί να είναι να ζωγραφίσουν αυτό που τους έκανε εντύπωση στην ιστορία ή να σχεδιάσουν τον ήρωα της ιστορίας που θα ήθελαν να είναι τα ίδια».

Η Σ3 πρότεινε το παιχνίδι ρόλων ως μια δραστηριότητα βιωματικής ταύτισης των παιδιών με τους ήρωες του παραμυθιού: «Το παιχνίδι ρόλων θα βοηθήσει τα παιδιά να βιώσουν και να ταυτιστούν με την ιστορία και τους ήρωες», επισημαίνοντας την χρησιμότητα των υλικών μεταμπίεσης για την εξέλιξη της βιωματικής άσκησης: «Έχουμε υλικά μεταμπίεσης στην τάξη όπου μπορούν να βοηθήσουν στην εξέλιξη της δραστηριότητας».

Η θεατρολόγος ανέδειξε τα θέματα των παραμυθιών χρησιμοποιώντας ποικίλες τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος, με τις οποίες τα παιδιά είναι ήδη εξοικειωμένα: «Θα χρησιμοποιήσω τις τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος όπως, τον διάδρομο συνείδησης, το κυκλικό δράμα και δάσκαλος σε ρόλο. Είναι τεχνικές που έχουμε δουλέψει με τα παιδιά και είναι εξοικειωμένα».

Όλοι οι εκπαιδευτικοί και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό χρησιμοποιούν την τέχνη στην ομάδα τάξη. Πιο συγκεκριμένα, η ζωγραφική, το κολλάζ, η κατασκευή, το παιχνίδι ρόλων και η μουσική είναι εργαλεία που έχουν εφαρμοστεί στις τάξεις από τους εκπαιδευτικούς. Σημειώθηκε ότι, παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα και τις ελάχιστες ώρες που διαθέτει το ωρολόγιο πρόγραμμα για την ενασχόληση των παιδιών με τις τέχνες, προσπαθούν να κάνουν χρήση των τεχνών κατά την διάρκεια της διδακτικής των υπόλοιπων μαθημάτων. Οι περισσότεροι τόνισαν ότι συνηθίζουν να χρησιμοποιούν την εικαστική τέχνη και στα μαθήματα της γλώσσας, της ιστορίας και των θρησκευτικών.

Παράλληλα οι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν δράσεις που έχουν εφαρμοστεί στις ομάδες τάξεις με βασικό εργαλείο το παραμύθι. Η Σ4 σημείωσε την πρωτιά που έχουν λάβει σαν ομάδα τάξη, στον δανεισμό βιβλίων από την βιβλιοθήκη λόγω των αμέτρητων βιβλίων που έχουν διαβάσει και επεξεργαστεί μέσα στην τάξη: *«Εμείς ως τάξη έχουμε πάρει την πρωτιά στον δανεισμό βιβλίων από την βιβλιοθήκη. Έχουμε επεξεργαστεί αναλυτικά σύνολο στο 7 παραμύθια και έχουν ακουστεί στην τάξη αμέτρητα»* και προτείνει την επεξεργασία των παραμυθιών σε μικρές ομάδες: *«Αυτό που προτείνω εγώ είναι τα παραμύθια να δουλεύονται ομαδικά σε μικρές ομάδες»*.

Τέλος, η Σ6 και η Σ4 εφαρμόζουν μια διαφορετική προσέγγιση στον τρόπο επιλογής των παραμυθιών από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, στην οποία εμπλέκουν τα παιδιά στην διαδικασία επιλογής σύμφωνα με αυτό που θέλουν τα ίδια να ακούσουν: *«Τα παραμύθια επιλέγονται από τα ίδια τα παιδιά ανάλογα με το τι θέλουν να ακούσουν»*.

### **Αξιοποιώντας τα παραμύθια για την ενίσχυση της ενσυναίσθησης, του σεβασμού και της αλληλεγγύης**

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν την αναγκαιότητα της χρήση των παραμυθιών στις ομάδες τάξεις. Πιστεύουν ότι, είναι ένα εργαλείο το οποίο ενισχύει την ανάπτυξη των κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων, η Σ1 σημειώνει *«Εγώ χρησιμοποιώ τα παραμύθια καθώς είναι ένα μέσο με το οποίο τα παιδιά αναπτύσσουν όχι μόνο τις κοινωνικές δεξιότητες αλλά διάφορες σημαντικές έννοιες όπως είναι η ενσυναίσθηση, η κατανόηση, η αλληλεγγύη και ο σεβασμός»*.

#### **1.1. Η ενσυναίσθηση**

Αναφορικά με την δεξιότητα της ενσυναίσθησης επισημαίνεται και από την Σ4 ότι, τα παιδιά αναλύοντας παραμύθια, μπαίνουν στην θέση του ήρωα και ανακαλύπτουν τον εαυτό τους: *«Δουλεύουμε ένα παραμύθι ένα μήνα και γίνεται ανάλυση των κοινωνικών δεξιοτήτων. Τα παιδιά μπαίνοντας στην θέση του ήρωα ανακαλύπτουν πτυχές του εαυτού τους αλλά αναπτύσσουν και τις δεξιότητες τους»*. Ταυτόχρονα, η Σ6 συμπληρώνει ότι τα παιδιά με την βοήθεια των παραμυθιών αναστοχάζονται σε σχέση με τον εαυτό τους και τους άλλους: *«Το σημαντικό είναι ότι μπαίνουν σε μια διαδικασία σκέψης για τον εαυτό τους και τους άλλους»*.

## 1.2. Η κατανόηση

Άλλη μια κοινωνική δεξιότητα είναι η κατανόηση. Η δασκάλα της Ε' δημοτικού αναφέρει ότι το παραμύθι συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση του εαυτού τους, του άλλου και του κόσμου γενικότερα: *«Το παραμύθι είναι ένα χρήσιμο εκπαιδευτικό υλικό το οποίο βοηθάει τα παιδιά να αναγνωρίσουν τον εαυτό τους, τους άλλους, τον κόσμο»*. Παράλληλα, η Σ3 εκπαιδευτικός της Γ' δημοτικού αναφέρει ότι, τα παιδιά ακούγοντας μια ιστορία η οποία είναι παρόμοια με την δική τους κατανοούν τις προσωπικές τους εμπειρίες βιώνοντας άλλοτε ανακούφιση για τον εαυτό τους και τους άλλους και άλλοτε ένα γενικότερο προβληματισμό: *«Κάποια παιδιά ακούγοντας μια ιστορία η οποία ταιριάζει με την δική τους, αναγνωρίζουν την ιστορία τους, τον εαυτό τους και τους άλλους, και νιώθουν ανακούφιση ενώ άλλα προβληματίζονται»*.

## 1.3. Η αλληλεγγύη και ο σεβασμός»

Ο Σ5 υπογράμμισε την σημασία του να αναπτύσσονται τα παιδιά κοινωνικά, να έχουν κριτική σκέψη και να σέβονται τους άλλους ενώ παράλληλα τόνισε ότι, τα παραμύθια έχουν την δυνατότητα να αναπτύσσουν τις δεξιότητες, της αλληλεγγύης και του σεβασμού: *«Σημασία έχει τα παιδιά να αναπτύσσονται κοινωνικά, να έχουν κρίση και να σέβονται τον συνάνθρωπό τους και τα παραμύθια είναι ένα εργαλείο που μπορεί να επιτύχει αυτή την ανάπτυξη»*.

Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι για να συμβούν όλα τα παραπάνω είναι απαραίτητη η υιοθέτηση της ευελιξίας του αναλυτικού προγράμματος. Η Σ3 προτιμά να περιορίζει την διδακτέα ύλη, προκειμένου τα παιδιά να αναλύουν κοινωνικά θέματα που προκύπτουν μέσα από την καθημερινότητά τους: *«Τα μαθήματα της ύλης θα τα κάνουν. Είναι προτιμότερο για εμένα να κόψω λίγο από την ύλη για να επεξεργαστούμε στην τάξη κοινωνικά θέματα, ακόμη και τα πολύ ευαίσθητα που τα παιδιά ακούν από την τηλεόραση ή την οικογένεια τους»*. Το ίδιο υποστηρίζει και ο Σ7 ο οποίος σημειώνει ότι, με την πιστή τήρηση του προγράμματος τα παιδιά δεν εκπαιδεύονται ολόπλευρα: *«η πιστή τήρηση του αναλυτικού προγράμματος δεν εκπαιδεύει τα παιδιά σε όλους τους τομείς»* ενώ υπογραμμίζει ότι, το παραμύθι είναι ένα εργαλείο που διευκολύνει την εκπαιδευτική διαδικασία: *«Το παραμύθι είναι χρήσιμο εργαλείο για την εκπαιδευτική διαδικασία»*.

Στη συνέχεια της έρευνας, δόθηκε υλικό από «κοινωνικά παραμύθια» τα οποία τέθηκαν σε δοκιμή για να διερευνηθεί κατά πόσο είναι αξιόπιστα εργαλεία για να υποστηρίξουν την ένταξη ετεροτήτων και την έγκαιρη παρέμβαση

### 3.2. Β' Φάση έρευνας: Έρευνα παρέμβασης

Η Β' φάση της έρευνας όπως παρουσιάζεται ωρίτερα στη μεθοδολογία είχε στόχο την εφαρμογή των κοινωνικών παραμυθιών και την ανάδειξη των τρόπων αξιοποίησης της τέχνης. Αποτελείται από τις δέκα εκπαιδευτικές παρεμβάσεις όπου υλοποιήθηκαν σε δέκα διαφορετικές ομάδες τάξεις από τους εκπαιδευτικούς, την θεατρολόγο και την ερευνήτρια ως συμμετοχική παρατηρήτρια και ως παρεμβαίνουσα ερευνήτρια. Όλες οι παρεμβάσεις ακολουθούν το προτεινόμενο σχεδιασμό παρέμβασης (βλ. παράρτημα σελ. 155) όπως συνδιαμορφώθηκε στο πλαίσιο της ομαδικά εστιασμένης συνέντευξης με τους εκπαιδευτικούς, ώστε να διευκολυνθεί η συγκριτική μελέτη και ανάλυση των δεδομένων.

#### **Ο ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ**

Ως σχεδιασμός ορίζεται η διαδικασία καθορισμού στόχων, στρατηγικών, τεχνικών και μέσων για την επίτευξη διδακτικών σκοπών. Είναι ένα βασικό εργαλείο για την οργάνωση και την διαχείριση της εκπαιδευτικής παρέμβασης στο σχολείο. Αποτελεί μια εξελικτική διαδικασία μάθησης, συνεργασίας και αυτοβελτίωσης και απαντά στα ερωτήματα, ποια είναι η ποιότητα της παρέμβασης; Που θέλουμε να φτάσουμε; Πώς και τι πρέπει να κάνουμε για να φτάσουμε στον επιθυμητό στόχο; (Αυτοαξιολόγησης, 2002; Καραγιώργη & Συμεού, 2003).

Ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων είχε ως βασικό εργαλείο τα προτεινόμενα κοινωνικά παραμύθια υλοποιώντας δραστηριότητες μέσω της τέχνης. Το παραμύθι είναι ένα εργαλείο που ενισχύει την αντίληψη και την ανταπόκριση των συναισθημάτων. Αποδίδει ένα αίσθημα ελέγχου στο παιδί επιτρέποντας έτσι να σχετίζεται με τις δικές του εμπειρίες και συμβάλει στην έκφραση των συναισθημάτων (Hohr, 2000).

#### **Δομή Προτεινόμενων Εκπαιδευτικών Παρεμβάσεων:**

##### **Σύναψη – εναρμόνιση με τους κανόνες – συμβόλαιο**

Για κάθε ομάδα τάξη υλοποιήθηκε η σύναψη ή η υπενθύμιση του συμβολαίου στην αρχή

της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Όταν συμφωνηθούν μεταξύ του συντονιστή και των μαθητών, ένα σύνολο απλών κανόνων διατυπωμένων με σαφήνεια διευκολύνεται η διαμόρφωση ενός καλύτερου κλίματος στην ομάδα. Η εμπλοκή των μαθητών στη συζήτηση για τον καθορισμό των κανόνων είναι σημαντική καθώς, αισθάνονται μεγαλύτερη υπευθυνότητα για την τήρηση τους. Η υπογραφή του συμβολαίου (λεκτικά ή συμβολικά) αποτελεί την έναρξη για την τήρηση του (Κατσαμά, 2016). Στην περίπτωση που υπήρχε συμβόλαιο στην ομάδα τάξη, γινόταν η υπενθύμιση του.

### **Αφήγηση του παραμυθιού**

Ακολουθούσε η αφήγηση του παραμυθιού. Τα παραμύθια δίνουν την δυνατότητα στα παιδιά να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους και τους άλλους εντοπίζοντας τις απαντήσεις που χρειάζονται στα ερωτήματα που έχουν για τον κόσμο στον οποίο μεγαλώνουν (Μαλαφάντης, 2018). Τα προτεινόμενα παραμύθια αφορούν σε μια σειρά παραμυθιών που δημιουργήθηκαν στο πλαίσιο των προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης και ήδη αξιοποιούνται σε σχολεία στην Ανατολική Μακεδονία και Θράκη με ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Οι τίτλοι των παραμυθιών που εφαρμόστηκαν στις ομάδες τάξεις είναι οι εξής: «Ένας πολύχρωμος κόσμος», «Ο Λύβι το Μολύβι», «Όλοι για έναν και ένας για όλους», «Η οικογένεια του Πέτρου», «Φατίμα μια ξεχωριστή κούκλα» «Οι ονειροχάρτες της Shire». Μια εκπαιδευτικός ενώ είχε επιλέξει το παραμύθι «Με δυο οικογένειες», δεν πραγματοποιήθηκε η εφαρμογή του για τεχνικούς λόγους. Στην συγκεκριμένη τάξη εφαρμόστηκε το παραμύθι με τίτλο «Ο Τραμ» του συγγραφέα Μάγου Κώστα, από την δανειστική βιβλιοθήκη του σχολείου.

### **Συζήτηση**

Μετά την αφήγηση του παραμυθιού πραγματοποιούταν συζήτηση με αφορμή τη θεματική του επιλεγόμενου παραμυθιού. Μέσα από την συζήτηση αναλύθηκαν ποικίλα κοινωνικά ζητήματα. Έγινε η χρήση ανοιχτών ερωτήσεων οι οποίες ενίσχυσαν τον αναστοχασμό, την έκφραση θετικών και αρνητικών συναισθημάτων, σκέψεων, ιδεών, προβληματισμών και την επίλυση προβλημάτων.

### **Δραστηριότητες μέσω τέχνης**

Η παιγνιοθεραπεία αξιοποιεί συμβολικά μέσα, τα οποία έχουν ως στόχο να εμπλέξουν το παιδί στην θεραπευτική διαδικασία και να δώσουν την ευκαιρία να αφηγηθεί την ιστορία του. Σύμφωνα με τον Jung, το σύμβολο «είναι μια γέφυρα σύνδεσης του γνωστού με το άγνωστο, του συνειδητού με το ασυνείδητο». Τα σύμβολα έχουν την δύναμη να παρεμβάλουν σε οποιαδήποτε

εμπειρία με μεγάλη ένταση γιατί είναι φορείς δημιουργικών μηνυμάτων. Ένα συμβολικό μέσο μπορεί να δεχτεί περισσότερες από μια ερμηνείες, ενώ ταυτόχρονα τα δε σύμβολα ενδέχεται να έχουν διαφορετική σημασία για κάθε παιδί ξεχωριστά κατά τη χρονική στιγμή που χρησιμοποιούνται. Η παιγνιοθεραπεία αξιοποιεί θεραπευτικά μέσα, όπως είναι οι ιστορίες, η άμμος, η κούκλες, ο πηλός, η ζωγραφική, το κολλάζ, οι κατασκευές και η χρήση μικρών ζώων (Μαλικιώση - Λοίζου, 2011; Faltseta & Issari, 2018).

Οι δραστηριότητες εμπνεύστηκαν και σχεδιάστηκαν με βασικό εργαλείο τα μέσα της Παιγνιοθεραπείας. Η ζωγραφική, το κολλάζ, οι κατασκευές, το παιχνίδι ρόλων, ο πηλός, η δημιουργία μικρών ιστοριών από τα παιδιά ενισχύουν την δημιουργική έκφραση, την συναισθηματική απελευθέρωση και βοηθούν στην ανάπτυξη μιας θετικής εικόνας εαυτού (Trice-Black & Lynn Bailey & Kiper Riechel, 2013). Σε μια καμία περίπτωση το πρόγραμμα πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης με την χρήση των τεχνικών και των μέσων της παιγνιοθεραπείας δεν πρόκειται για ένα θεραπευτικό πρόγραμμα στο σχολείο.

### **Αξιολόγηση**

Οι παρεμβάσεις ολοκληρώνονται με την αξιολόγηση των όσων έχουν υλοποιηθεί στην ομάδα τάξης. Μέσα από ερωτήσεις τα παιδιά εξέφραζαν τις σκέψεις, τα συναισθήματα που προέκυψαν από την διαδικασία, τη θετική ανατροφοδότηση.

Στο παράρτημα σελίδα 137, ακολουθεί ο αναλυτικός σχεδιασμός των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων με το σύνολο των δραστηριοτήτων και τους παιδαγωγικούς στόχους των παρεμβάσεων.

Παρακάτω παρουσιάζονται οι δέκα βινιέτες – μελέτες περίπτωσης ανά κάθε ομάδα τάξης, όπου κάθε μια από αυτές μελετούν διαφορετικά παραμύθια, τα οποία επικεντρώνονταν στα θέματα των ετεροτήτων και εξετάζουν τους διαφορετικούς τρόπους αξιοποίησης της τέχνης με βασικό εργαλείο το παραμύθι. Η ανάλυση των δεδομένων προκύπτει από τις συμμετοχικές παρατηρήσεις, τις παρεμβάσεις της ερευνήτριας αλλά και από την ατομική ημιδομημένη συνέντευξη από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα.

## Βινιέτες – Μελέτες Περίπτωσης

### Παρέμβαση από κοινού

#### Α΄ Τάξη Δημοτικού

Πρόκειται για μια ομάδα που αφορά την Α΄ τάξη του δημοτικού, τα παιδιά ήταν ηλικίας 6-7 ετών. Το παραμύθι που αξιοποιήθηκε ήταν η «*Φατίμα: μια ξεχωριστή κούκλα*» και είχε εστίαση στην ένταξη των ετεροτήτων και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Ακολούθησαν αναλύσεις όπως, η ανάπτυξη συζήτησης μέσα από ερωτήσεις για την κατανόηση του παραμυθιού και η ζωγραφική μιας φιγούρας η οποία θα είχε την δική της ιστορία. Τα παιδιά ανέδειξαν την ετερότητα με αφορμή την Φατίμα ως προς τις διαφορές και τις ομοιότητες των ανθρώπων, την μοναδικότητα του κάθε ένα, την διαφορετικότητα των πολιτισμών ως προς τα ήθη, τα έθιμα και τις συνήθειες αλλά και ως προς τη θετική στάση και αντιμετώπιση από και προς τους άλλους.

Αναλυτικότερα στην παρέμβαση, η δασκάλα καλωσόρισε την ερευνήτρια στην τάξη αναφέροντας στα παιδιά ότι θα κάνουμε ενδιαφέροντα πράγματα σήμερα. Η τάξη αποτελούνταν από 21 παιδιά. Έγινε η γνωριμία των παιδιών με την ερευνήτρια και ξεκίνησε η εκπαιδευτική παρέμβαση. Η ερευνήτρια ρώτησε τα παιδιά αν τους αρέσει να ακούνε την αφήγηση των παραμυθιών και εκείνα απάντησαν θετικά δείχνοντας ενθουσιασμό. Η δασκάλα ανέφερε στην τάξη ότι το συγκεκριμένο παραμύθι το έχουν δημιουργήσει φοιτήτριες και είναι για παιδιά.

Η ερευνήτρια προχώρησε στην αφήγηση του παραμυθιού, κάνοντας μερικές παύσεις για ερωτήσεις με στόχο τον αναστοχασμό των παιδιών στα όσα εξελίσσονται στην ιστορία. Πιο συγκεκριμένα στην ερώτηση «*Τι φαντάζεστε ότι έκαναν τα παιχνίδια έπαιζαν μεταξύ τους;*» ακούστηκαν οι σκέψεις και οι απόψεις των παιδιών. Στις απαντήσεις υπήρχε η έκφραση συναισθημάτων όπως ο φόβος, η ντροπή, η ενοχή και η ζήλια. Διαφαίνεται ότι, εστίασαν στα συναισθήματα που τους δημιουργούνται με την γνωριμία ή τον ερχομό ενός νέου ατόμου στην παρέα ή την οικογένεια. Ενδεχομένως, τα παιδιά ταυτίστηκαν με προσωπικές εμπειρίες και γεγονότα.

Υπογράμμισαν τους λόγους που τα παιχνίδια δεν θα έπαιζαν μεταξύ τους και εστίασαν στις δυο πλευρές. Από την μια πλευρά σημειώθηκε ότι, τα παιχνίδια δεν θα έπαιζαν με την



Φατίμα επειδή ήταν διαφορετική, επειδή δεν θα την γνώριζαν, θα την φοβόντουσαν, θα ήθελαν να είναι μόνο εκείνα τα παιχνίδια της Νεφέλης: *«Όχι, επειδή δεν την γνώριζαν και φοβόντουσαν να την πλησιάσουν»*, *«επειδή ήταν διαφορετική και δεν την γνώριζαν»*, *«δεν θα έπαιζαν γιατί θέλουν να είναι μόνο αυτά τα παιχνίδια της Νεφέλης»*, ενώ από την άλλη αναφέρθηκε η πλευρά της Φατίμα η οποία ενδεχομένως ντρεπόταν να παίξει με τα παιχνίδια ή ήθελε να παίξει μόνο με την Νεφέλη και όχι με τα άλλα παιχνίδια: *«επειδή η Φατίμα θα ντρεπόταν»*, *«επειδή η Φατίμα θα ήθελε να παίξει μόνο με την Νεφέλη και όχι με τα άλλα παιχνίδια»*.

Στις απαντήσεις με το θετικό πρόσημο διαφάνηκε ότι, υπήρχε έντονη εστίαση στη σχέση των παιχνιδιών και της Νεφέλης. Σημειώθηκε ότι, τα παιχνίδια θα έπαιζαν με την Φατίμα για να μην στεναχωρήσουν την Νεφέλη ή για να μην θυμώσει και τα πετάξει. Επίσης, τονίστηκε ότι θα έπαιζαν για να παραμείνουν στην καρδιά της και για να μπορεί η Νεφέλη να παίξει με όλα τα παιχνίδια μαζί. Σε αυτό το σημείο παρατηρείται η ηλικία των παιδιών καθώς, εξέφρασαν ιδέες που αποπνέουν μια αποκλειστικότητα προς την Νεφέλη. Ενδεχομένως να ταυτίστηκε με το πρόσωπο της μητέρας καθώς, τα παιδιά φαίνεται ότι θέλουν να παραμείνουν στην καρδιά της με το να είναι καλά παιδιά: *«Θα έπαιζαν μαζί της για να μην στεναχωρήσουν την Νεφέλη»*, *«θα έπαιζαν για να μην θυμώσει η Νεφέλη μαζί τους και τα πετάξει»*, *«θα έπαιζαν για να παραμείνουν στην καρδιά της Νεφέλης»*, *«θα έπαιζαν για να παίξει η Νεφέλη με όλα τα παιχνίδια»*. Λιγότερο ακούστηκε η άποψη ότι, τα παιχνίδια θα έπαιζαν με την Φατίμα με σκοπό να την γνωρίσουν: *«θα έπαιζαν για να την γνωρίσουν»*.

Στην συνέχεια ακολούθησε συζήτηση για την καταγωγή της Φατίμα, για τα παιδιά που μεταναστεύουν από μια χώρα σε μια άλλη και έγινε εστίαση στην διαφορετικότητα των πολιτισμών, στα ήθη, τα έθιμα και τις συνήθειες. Τα παιδιά έδειχναν πρόθυμα να συζητήσουν αναδεικνύοντας την μοναδικότητα του κάθε ανθρώπου ανάλογα με την ιστορία του. Με αφορμή την ερώτηση *«πώς θα θέλατε να σας συμπεριφέρονται σε μια νέα τάξη»*, υπογραμμίστηκε η θετική αντιμετώπιση από τους άλλους προς τα ίδια τα παιδιά: *«με φροντίδα»*, *«με αγάπη»*, *«με φιλία»*. Κατά την διάρκεια της αφήγησης του παραμυθιού και της συζήτησης η ομάδα φαινόταν σκεπτική, προβληματισμένη και αναδύοντουσαν θετικά και αρνητικά συναισθήματα.

Η αφήγηση του παραμυθιού ολοκληρώθηκε με την ερώτηση *«Γιατί δεν φαίνεται αλλόκοτη πια η Φατίμα;»*. Η ομάδα τάξης κατανόησε ότι για να δούμε την μοναδικότητα των ανθρώπων πρέπει πρώτα να τους γνωρίσουμε: *«γιατί την γνώρισαν»*, *«γιατί ο μπαμπάς της*

*Νεφέλης, τους είπε τις ιστορίες της», «επειδή τους έμαθε νέα πράγματα για τους μακρινούς τόπους και για τα μαντίλια που φοράνε».*

Η εκπαιδευτική παρέμβαση συνεχίστηκε με την δραστηριότητα ζωγραφικής, όπου τα παιδιά με χαρά πήραν τις μπογιές τους από την ντουλάπα της τάξης. Το παραπάνω το επιβεβαιώνει και η εκπαιδευτικός στην ατομική ημιδομημένη συνέντευξη αποτίμησης σημειώνοντας ότι, η δραστηριότητα ζωγραφικής άρεσε στα παιδιά καθώς είχαν την δυνατότητα να ζωγραφίσουν, να αξιοποιήσουν τα χρώματα και με τον δικό τους τρόπο να αποτυπώσουν αυτό που άκουσαν από την ανάλυση του παραμυθιού δημιουργώντας ένα έργο τέχνης μέσα από την σύνδεση του αριστερού ημισφαιρίου με το δεξί ημισφαίριο: *«Και τους άρεσε πάρα πολύ και μετά που ζωγραφίσανε κιόλας αυτό που ακούσανε με τον δικό του τρόπο το κάθε ένα, οπότε είχαν την ευκαιρία να αξιοποιήσουν τα χρώματα που τους αρέσει πολύ να παίζουν με αυτά και να μην είναι μόνο στο λογικό κομμάτι στις σκέψεις στο αριστερό ημισφαίριο του εγκεφάλου, να το πάνε και στο δεξί οπότε να γίνει μια πάρα πολύ ωραία γέφυρα και αυτό που αναλύσαμε με λόγια μετά να το κάνουνε και έργο τέχνης θα λέγαμε το καθένα με το δικό του τρόπο».*

Η δραστηριότητα είχε την οδηγία να δημιουργήσουν τα παιδιά ατομικά μια φιγούρα και φανταστούν την δική της ιστορία. Η φιγούρα μπορεί να είναι ο εαυτός τους ή ένα φανταστικό πρόσωπο. Στην αρχή αρκετά παιδιά ρώταγαν την ερευνήτρια αν η φιγούρα τους μπορεί να είναι ζώα, σπίτια, τέρατα. Η ερευνήτρια εξήγησε στα παιδιά ότι μπορούν να ζωγραφίσουν ό,τι θέλουν και όπως εκείνοι έχουν στο μυαλό τους μια φιγούρα. Ως στόχο έχει να βοηθήσει το παιδί ώστε να πειραματιστεί και να παίξει δημιουργώντας συμβολικές αναπαραστάσεις των θεμάτων που το απασχολούν. Επίσης, να εκφράσουν επιθυμίες και ανάγκες σε σχέση με καταστάσεις του παρόντος, του παρελθόντος ή του μέλλοντος μέσω της συμβολικής γλώσσας. Τα παιδιά με ενθουσιασμό ξεκίνησαν να φτιάχνουν την φιγούρα τους δημιουργώντας την ιστορία μέσα από την ζωγραφική. Η ζωγραφική έδωσε την δυνατότητα στα παιδιά να εμπλέξουν την φαντασία τους και να απελευθερώσουν συναισθήματα όπως είναι ο φόβος, ο θυμός και να εκφράσουν τις επιθυμίες τους (π.χ. *«το κορίτσι που φοβάται το σκοτάδι», «είμαι σε ένα όμορφο δάσος και νιώθω ευτυχία»*).

Η εκπαιδευτικός σημείωσε ότι, οι συγκεκριμένες παρεμβάσεις ενισχύουν την ανάπτυξη της φαντασίας. Τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να ζωγραφίσουν ελεύθερα χωρίς καθοδήγηση και

διορθώσεις όπως αυτό συμβαίνει στην διδασκαλία της γραφής: *«επιτρέπουν στην φαντασία να ξεδιπλωθεί και να τραβήξει την δική της πορεία χωρίς να παρεμβαίνει κάποιος στο τι θα κάνουν, κάνει το α στρογγυλό ή το γ να κατεβαίνει κάτω από την γραμμούλα»*. Συμπληρώνει επίσης ότι, με την δημιουργία ενός έργου τα παιδιά φτάνουν σε ένα δικό τους αποτέλεσμα και μέσα από την ερμηνεία εκφράζουν τον τρόπο τους, ο οποίος στην συνέχεια γίνεται αποδεκτός από την ομάδα τάξη και την δασκάλα: *«Είναι πάρα πολύ σημαντικό να αποφασίσουν τα ίδια πώς θέλουν να το πάνε και που θέλουν να το πάνε και να φτάσουν σε ένα αποτέλεσμα δικό τους και να το ερμηνεύσουν και αυτό δίνει αφάνταστες προοπτικές και δυνατότητες στο ίδιο το παιδί να εκφραστεί με τον δικό του τρόπο και να δει ότι ο τρόπος αυτός και είναι αποδεκτός και από τους άλλους αλλά και από τον δάσκαλο και την δασκάλα του»*.

Κατά την διάρκεια του σχεδιασμού παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά περιέγραφαν τι συμβαίνει στην ιστορία. Με την παρουσίαση των ζωγραφιών στην ομάδα τάξη, τα παιδιά αφηγήθηκαν την ιστορία του ήρωα εκφράζοντας είτε προσωπικές τους ιστορίες, είτε φανταστικές. Οι ιστορίες αναφερόντουσαν σε ανθρώπους, ζώα, φανταστικές φιγούρες και σε άψυχα πράγματα όπως, το σπίτι. Κατά την αφήγηση των ιστοριών διαφάνηκε η προσωπικότητα, οι πεποιθήσεις, οι σκέψεις, τα συναισθήματα και οι συμπεριφορές των χαρακτήρων. Η παρέμβαση ολοκληρώθηκε τονίζοντας τη διαφορετικότητα των φιγούρων ως προς τα χαρακτηριστικά και την ιστορία τους συνδέοντας το με την διαφορετικότητα και την μοναδικότητα των ανθρώπων. Τα παιδιά ένιωθαν περήφανα για την μοναδικότητα του έργου τους και διαφάνηκε ότι, η ετερότητα αναδύθηκε βάση την διαφορετική προσωπική ιστορία του κάθε ένα.

Κλείνοντας διαφάνηκε η επιτυχία της παρέμβασης μέσα από την περιγραφή των παιδιών υπογραμμίζοντας ένα συναίσθημα ή με μια λέξη: *«χαρά», «ελευθερία», «δημιουργία», «διαφορετικότητα», «ενθουσιασμός», «ηρεμία», «φιλία», «όμορφα»*. Τα παιδιά έδειξαν ενδιαφέρον και συμμετείχαν σε όλες τις δραστηριότητες. Η πρώτη παρέμβαση διενεργήθηκε μέσα σε ένα οικείο, φιλικό και ασφαλές περιβάλλον όπου όλα τα συναισθήματα, οι ιδέες και οι απόψεις ήταν αποδεκτά.

## Συμμετοχικές Παρατηρήσεις

### Γ' Τάξη Δημοτικού

Πρόκειται για μια ομάδα που αφορά την Γ1' τάξη του δημοτικού, τα παιδιά ήταν ηλικίας 8-9 ετών. Το παραμύθι που αξιοποιήθηκε ήταν «Όλοι για έναν και ένας για όλους» και είχε εστίαση στην ένταξη των ετεροτήτων, στον σχολικό εκφοβισμό και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Ακολουθήθηκαν αναλύσεις όπως, η ανάπτυξη συζήτησης μέσα από ερωτήσεις για την κατανόηση του παραμυθιού και το παιχνίδι ρόλων σε μικρές ομάδες. Τα παιδιά ανέδειξαν την ετερότητα με αφορμή το παραμύθι ως προς τις διαφορές και τις ομοιότητες των ανθρώπων, την μοναδικότητα του κάθε ένα, τη θετική στάση και αντιμετώπιση από και προς τους άλλους. Στο παιχνίδι ρόλων η κάθε ομάδα πρότεινε λύσεις για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Αναλυτικότερα στην παρέμβαση, η δασκάλα καλωσόρισε την ερευνήτρια στην τάξη εξηγώντας στα παιδιά την έννοια του ερευνητής/τρια και ενημερώνοντας ότι η ερευνήτρια θα παρατηρήσει τον τρόπο που διαβάζουν τα παραμύθια. Η τάξη αποτελούταν από 22 παιδιά. Η εκπαιδευτική παρέμβαση ξεκίνησε με την αφήγηση του παραμυθιού «Όλοι για έναν και ένας για όλους». Η δασκάλα ρώτησε τα παιδιά αν έχουν ξανά συναντήσει αυτόν τον τίτλο και ένα παιδί απάντησε «Στα θρησκευτικά που συζητάμε για την αλληλεγγύη και την ενότητα». Κατά την αφήγηση του παραμυθιού παρατηρήθηκαν έντονες αντιδράσεις των παιδιών όπως, το κράτημα του προσώπου, επιφωνήματα που έδειχναν αγωνία, φόβο ενώ στο τέλος ακούστηκε η ανακούφιση των παιδιών με το επιφώνημα «αχ».

Ακολούθησε μια συζήτηση με την ομάδα τάξη εστιάζοντας στα γεγονότα, στους χαρακτήρες του παραμυθιού και τα συναισθήματα τους. Στην ανάλυση της συζήτησης αναδεικνύονται, η έννοια του σχολικού εκφοβισμού και οι αιτίες του, τα συναισθήματα του θύτη και του θύματος, οι τρόποι επίλυσης μιας παρόμοιας κατάστασης αλλά και προσωπικές εμπειρίες των παιδιών. Διαφαίνεται ότι, τα παιδιά αντιλήφθηκαν και μπόηκαν την θέση του θύματος και κατανόησαν την αποδοχή της διαφορετικότητας μέσω της ενσυναίσθησης που αναπτύχθηκε προς τον ήρωα.

Στην ατομική ημιδομημένη συνέντευξη αποτίμησης η εκπαιδευτικός ανέφερε ότι, τα παιδιά είπαν τις απόψεις τους, στράφηκαν εναντίον του θύτη και διερεύνησαν τους τρόπους επίλυσης του προβλήματος. «Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν, είπαν τις απόψεις τους, στράφηκαν εναντίον της

ομάδας που δημιουργούσε πρόβλημα στον Άγγελο, είπαν την άποψη τους ότι δεν ήταν σωστό, ότι, και προσπαθούσαν να βρουν τρόπους για να τους κάνουν να καταλάβουν το λάθος τους».

Συζήτηση:

1. Δ: Που βρισκόταν ο Άγγελος;
2. Α: Στην Αμοργό
3. Δ: Που βρίσκεται η Αμοργός;
4. Β: Στις Κυκλάδες
5. Δ: Μπράβο παιδιά! Έφυγε λοιπόν από ένα περιβάλλον που είχε συνηθίσει και πήγε σε ένα ξένο περιβάλλον που εκεί δεν γνώριζε κανέναν. Ο Άγγελος τι παιδί ήταν;
6. Γ: Ήταν καλό παιδί και καλός μαθητής
7. Δ: Πώς τον έλεγαν τα παιδιά;

Τα παιδιά ανέφεραν τα προσωνύμια που τα παιδιά χαρακτήριζαν τον Άγγελο.

8. Δ: ο Άγγελος τα δεχόταν αυτά ή τον στεναχωρούσαν;
9. Α: Τον στεναχωρούσαν αλλά δεν ήθελα να τα πει γιατί ντρεπόταν
10. Δ: Ήταν πολύ συνεσταλμένο παιδί που δεν ήθελε να τα πει όλα αυτά που τον πείραζαν. Κυρίως τι τον πείραζε όμως; Αυτά που του έλεγαν ή αυτά που του έκαναν
11. Β: Αυτά που του έκαναν
12. Δ: Τι του έκαναν και ποιοι του τα έκαναν;
13. Α: Τον έδερναν, του φώναζαν, τον ζήλευαν
14. Ν: Κυρία και άλλο ένα! Τον εκβίαζαν!
15. Δ: Τον εκβίαζαν! Δηλαδή για πες μας Ν.
16. Ν: Εκεί με την μπάλα του μπάσκετ την πήρα και ήθελαν να του την πετάξουν
17. Δ: Τον έβαλαν σε μια γωνία και εκεί δεν τον εκβίαζαν αλλά τον απείλησαν. Γιατί στάθηκαν απέναντι του ένας εναντίον πολλών και προσπάθησαν να τον χτυπήσουν. Πώς αισθάνθηκε ο Άγγελος με όλη αυτή τη διαδικασία;
18. Ζ: Ήταν πολύ λυπημένος που δεν τον ήθελαν για φίλο
19. Δ: Ήταν αποδεκτός ο Άγγελος;
20. Ε: Στην αρχή όχι
21. Δ: Εσείς αν μπαίνατε στην θέση του Άγγελου και φεύγατε από αυτό το σχολείο και πηγαίνατε σε άλλο σχολείο γιατί οι γονείς σας έπρεπε να φύγουν λόγω εργασίας

22. Μ: *Εγώ θα έκλαιγα γιατί θα είχα χάσει τους φίλους μου*
23. Ν: *Εγώ δεν θα έκλαιγα*
24. Δ: *Τι θα περίμενες εσύ Ν που δεν θα έκλαιγες, να συναντήσεις εκεί που θα πας;*
25. Ν: *Θα ήμουν πιο δυνατή εκεί που θα πήγαινα*
26. Μ: *Εγώ θα ήθελα να πάω και να βρω νέους φίλους*
27. Δ: *Αυτό το βρήκε ο Άγγελος;*
28. Μ: *Όχι βρήκε μια ομάδα παιδιών που του έκαναν bullying*
29. Α: *«Τι είναι bullying;»*

Η δασκάλα εξήγησε τον όρο και ρώτησε τα παιδιά *«Τι έχουμε πει ότι κάνουμε όταν στο διάλειμμα δούμε κάτι τέτοιο;»*

30. Β: *Να πούμε στους φίλους μας να το σταματήσουν και αν δεν το σταματήσουν τότε το λέμε στους δασκάλους*
31. Δ: *Ο Άγγελος στο παραμύθι το έκανε αυτό;*
32. Παιδιά: *Όχι*
33. Δ: *Γιατί δεν το έκανε αυτό ο Άγγελος;*
34. Χ: *Δεν ήθελε να το χάσει τους φίλους του γιατί θα τους μάλωναν και μετά θα τους έχανε για πάντα*
35. Η: *Μπορεί να το έλεγε στους δασκάλους και τα παιδιά να του έκαναν χειρότερα πράγματα μετά*
36. Ρ: *Να τον έλεγαν καρφί*
37. Δ: *Αυτό, διήρηκε για όλη την χρονιά ή συνέβη κάτι ανεπάντεχο;*
38. Κ: *Δυο παιδιά έγιναν φίλοι με τον Άγγελο*
39. Δ: *Τι συνέβη στο μυαλό τους εκείνη την στιγμή;*
40. Π: *Είδαν τον Άγγελο που είχε ματώσει η μύτη του και είπαν να σταματήσουν*
41. Δ: *Τι συνέβη μέσα στην καρδιά τους;*
42. Π: *Τον λυπήθηκαν και κατάλαβαν ότι ένα παιδί τραυματίστηκε*
43. Α: *Κυρία! Έχω δει ένα βίντεο που λέει για τα συναισθήματα του bullying. Είναι ο φόβος, η στεναχώρια, η ντροπή και η αυτοκτονία*
44. Δ: *Όταν ένας άνθρωπος δεν έχει που να απευθυνθεί... φανταστείτε τον άγγελο να μην είχε την συμπαράσταση του Νίκου και του Πέτρου. Δεν ξέρουμε αν έφτανε σε αυτό το τραγικό σημείο που λέει ο Α. Αυτό έχει συμβεί σε παιδιά που δεν το έχουν πει σε κάποιον, δεν το*

έχουν βγάλει μέσα από την καρδιά τους, για αυτό σήμερα πάμε να δούμε τα συναισθήματα. Σε αυτό το βιβλίο είδαμε, Ευτυχώς! Ότι οι άνθρωποι κάποια στιγμή λογικεύονται, καταλαβαίνουν το λάθος τους όπως ο Νίκος και ο Πέτρος. Με τον καιρό τελικά τι συνέβη;

45. Ρ: Κατάλαβαν το λάθος τους και αποφάσισαν να γίνουν φίλοι με τον Άγγελο

46. Δ: Με ποιον τρόπο θα δείχνατε τα συναισθήματα σου στον Κώστα;

Ακούστηκαν συναισθήματα όπως: «Θυμό, θα τους έλεγα να σταματήσουν και δεν θα υποχωρούσα», «Θα πήγαινα στον Άγγελο και θα τον προστάτευα και θα τους χόριζα», «Θα τους έλεγα με θυμό να σταματήσουν αυτό που κάνουν», «θα τουςμίλαγα απλά γιατί ότι δεν θες να σου κάνουν δεν το κάνουμε και εμείς στους άλλους», «Θα έπιανα τον Κώστα και θα πήγαινα στον διευθυντή».

**47. «Μερικές φορές κρύβουμε τα συναισθήματα μας. Γιατί το κάνουμε αυτό;»**

«Γιατί ντρέπομαστε», «γιατί φοβόμαστε» «Γιατί δεν θέλουμε να στεναχωρήσουμε τον άλλον»

48. Δ: Ποια συναισθήματα κρύβουμε συνήθως

Τον φόβο, την ενοχή, την λύπη, τα αρνητικά συναισθήματα, εγώ κρύβω τον θυμό μου στο σπίτι μου

**49. «Έχει τύχει να συγκρουστείτε με κάποιον ή να κοροϊδέσετε κάποιον γιατί είναι διαφορετικός;»**

Τα παιδιά ανέφεραν ότι δεν έχουν κοροϊδέσει αλλά τους έχουν κοροϊδέσει ή έχουν δει να κοροϊδεύουν άλλους. «Εμένα κοροϊδεύαν την αδελφή μου επειδή ήταν χοντρή αλλά μια μέρα είπε στα παιδιά να το σταματήσουν και εκείνα το σταμάτησαν», «Εμένα τον αδελφό μου και πήγε και το είπε σε κάποιον μεγάλο»

Η παρέμβαση συνεχίστηκε με το παιχνίδι ρόλων. Η δασκάλα χώρισε σε τρεις μικρές ομάδες τα παιδιά και τους έδωσε λίγο χρόνο να χρησιμοποιήσουν τα υλικά μεταμφίεσης, να βρουν τους ρόλους και την ιστορία τους στην οποία θα υπάρχει σύγκρουση μεταξύ των παιδιών. Η κάθε ομάδα πρότεινε λύσεις για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού μέσα από το παιχνίδι ρόλων: «Αποφασίσαμε να το δραματοποιήσουμε το παραμύθι, με άλλους τρόπους. Φτιάξαμε 3 ομάδες παιδιών από 5 άτομα και αναλάβανε ένα συγκεκριμένο ρόλο κάθε φορά είχαν να αντιμετωπίσουν ένα καινούριο φαινόμενο». Η ομάδα τάξη βγήκε στο προαύλιο για την παρουσίαση των ιστοριών.

Η εκπαιδευτικός στην συνέντευξη αποτίμησε την παρουσίαση του θέματος της κάθε ομάδας. Οι τρεις ομάδες εστίασαν στην διάκριση ως προς το βάρος: «*κάποιο παιδάκι που έτρωγε πάρα πολύ και το κορόιδευαν οι συμμαθητές του γιατί έτρωγε τις τυρόπιτες και τον έλεγαν χοντρούλη*», την καταγωγή η οποία αναδεικνυόταν και στο παραμύθι «*ένα άλλο παιδάκι που ήρθε από ξένη χώρα και εντάχθηκε στην τάξη και δεν τον έπαιζαν οι συμμαθητές του, του ασκούσαν στην ουσία bullying και τον είχα απομονώσει εεε, όπως ακριβώς έγινε με τον Άγγελο στην αρχή τον είχαν απομονώσει τον άφησαν έξω και μετά κάποιος βρέθηκε να συνταχθεί μαζί του και να καταλάβει ότι είναι λάθος και να προσπαθήσει να τραβήξει και τους υπόλοιπους μαζί*», και τέλος σημειώθηκε ένα περιστατικό εστιάζοντας στα συναισθήματα που δημιουργούν τα υβριστικά σχόλια από τον θύτη: «*το άλλο που έβριζε, μίλαγε πάρα πολύ άσχημα και δεν τον ήθελαν οι συμμαθητές του και έπρεπε να του δείξουν με κάποιον τρόπο ότι αυτό τους πικραίνει και τους στεναχωρεί*».

Παρατηρήθηκε ότι τα παιχνίδια ρόλων έδωσαν την δυνατότητα στα παιδιά να εξωτερικεύσουν και να εκφράσουν με λεκτικό και μη λεκτικό τρόπο ιδέες, φόβους, επιθυμίες και φαντασιώσεις. Ενίσχυσαν τις δεξιότητες επικοινωνίας τους και διευκολύνθηκαν να εκφράσουν διεργασίες της σκέψης τους. Επίσης, δόθηκε η ευκαιρία να βιώσουν την δύναμη μέσω της σωματικής έκφρασης του συναισθήματος και να δομήσουν την εικόνα του εαυτού τους και να αυξήσουν την αυτοεκτίμηση τους. Τέλος, δοκίμασαν νέες συμπεριφορές και προετοιμάστηκαν για συγκεκριμένες καταστάσεις της ζωής τους.

Αυτού του είδους εργαλείο τέχνης βοηθάει τους μαθητές να βελτιώσουν τις δεξιότητες επικοινωνίας και τους επιτρέπει να διερευνούν διάφορες επιλογές και δυνατότητες χωρίς περιορισμούς και ταυτόχρονα να εκφράζουν με ασφάλεια συναισθήματα και ζητήματα που τους απασχολούν. Επιπλέον, η δραματοποίηση του παραμυθιού επιτρέπει στα παιδιά να ταυτιστούν με τους ήρωες αναβιώνοντας προσωπικές εμπειρίες με ένα συμβολικό τρόπο, επαναπροσδιορίζοντας και αντιμετωπίζοντας διαφορετικά τα ζητήματα που τους απασχολούν. (Μαλικιώση, 2012; Φιλίππου & Καραντάνα, 2010).

Τα παραπάνω επιβεβαιώθηκαν και από την ατομική συνέντευξη από την εκπαιδευτικό. Τόνισε ότι, τα παιδιά μπαίνοντας στην θέση του ήρωα ταυτίζονται λεκτικά και μη λεκτικά εξωτερικεύοντας δικές τους φαντασιώσεις και αρνητικά συναισθήματα: «*μπαίνουν στην θέση του ήρωα και πολλές φορές να ταυτίζονται και είτε με λόγια είτε χωρίς λόγια εξωτερικεύουν δικές τους*



φαντασιώσεις, πιστεύω ότι μπαίνουν σε ρόλους έβγαλαν και αρνητικά συναισθήματα». Ακόμα σημειώθηκε ότι, τα παιδιά μπαίνουν εύκολα σε ρόλο και μεταμφιέζομαι με μεγάλο ενθουσιασμό: «Μεταμφιέστηκαν κιόλας, έβαλαν μαξιλάρια στην κοιλιά για να κάνουν το χοντρούλι», «σε αυτή την ηλικία τα παιδιά ενθουσιάζονται, μπαίνουν εύκολα ρόλους και να μπαίνουν και στην λογική του άλλου και το κάνουν με μεγάλη πειθώ», αποτυπώνοντας με επιτυχία το ρόλο του θύτη, βγάζοντας όχι μόνο τον χειρότερο τους εαυτό: «αποτυπώσανε σε πάρα πολύ καλή μορφή, προσπάθησαν να βάλουν το χειρότερο τους εαυτό και να κάνουν ότι χειρότερο μπορούσαν να φανταστούν» αλλά και τον καλύτερο εαυτό μπαίνοντας στην θέση του άλλου (θύματος): «προσπαθούν να δείξουν τον καλύτερο τους εαυτό μέσα σε αυτό, και γενικά όταν προκύπτει θέμα πάντα τους εξηγούμε να μπαίνουν στην θέση του άλλου πρώτα πριν τον κρίνεται ή πριν τον χαρακτηρίσετε για να δείτε αν εσείς στην θέση του θα κάνετε το ίδιο πράγμα».

Η εκπαιδευτική παρέμβαση ολοκληρώθηκε με την συζήτηση της αξιολόγησης. Λέξεις – φράσεις και συναισθήματα που ειπώθηκαν είναι: «Μου άρεσε πολύ που παίζαμε», «κατάλαβα πώς είναι να είσαι το θύμα», «φοβήθηκα στην θέση του θύματος», «έμαθα τι είναι το bullying και πώς να αντιδρώ όταν το βλέπω να συμβαίνει στο διάλειμμα», «φερόμαστε με καλοσύνη σε όλους τους ανθρώπους και ας είναι διαφορετικοί από εμάς», «Πρέπει να λέμε τα συναισθήματα μας και τι περνάμε γιατί παίρνουμε βοήθεια και αυτό είναι δύναμη, όπως έκανε και ο αδελφός του Ν.», «ανακούφιση», «ευγένεια», «φιλία», «διαφορετικός», «αγάπη», «προστασία». Διαφαίνεται ότι, τα παιδιά αντιλήφθηκαν την έννοια του σχολικού εκφοβισμού και κατανόησαν την αποδοχή της διαφορετικότητας. Επίσης, κατανόησαν τους θετικούς τρόπους επικοινωνίας και αντιμετώπισης των άλλων και συνειδητοποίησαν ότι, η έκφραση των συναισθημάτων και η αποδοχή βοήθειας από τους άλλους προσφέρουν δύναμη.

## **Γ' 2 Τάξη Δημοτικού**

Πρόκειται για μια ομάδα που αφορά την Γ2' τάξη του δημοτικού, τα παιδιά ήταν ηλικίας 8-9 ετών. Το παραμύθι που αξιοποιήθηκε ήταν «Ο Τραμ: ένας αδέσποτος σκύλος» και είχε εστίαση σε θέματα ετερότητας, στην έννοια της διαφορετικότητας, την αναδοχή και την υιοθεσία. Ακολουθήθηκαν αναλύσεις όπως, η ανάπτυξη συζήτησης μέσα από ερωτήσεις για την κατανόηση του παραμυθιού, την δημιουργική γραφή και την ζωγραφική σε μικρές ομάδες. Τα παιδιά ανέδειξαν την ετερότητα με αφορμή το παραμύθι ως προς την αποδοχή ενός φίλου, ο οποίος δεν έχει οικογένεια.

Αναλυτικότερα στην παρέμβαση, η δασκάλα καλωσόρισε την ερευνήτρια και έγινε η γνωριμία με τα παιδιά. Η ομάδα τάξη αποτελούνταν από 19 παιδιά. Ανακοίνωσε στην ερευνήτρια ότι επέλεξε να διαβάσει στα παιδιά το παραμύθι με τίτλο «*Με δυο οικογένειες*». Αιτιολόγησε την επιλογή της υποστηρίζοντας ότι το συγκεκριμένο παραμύθι έχει μια ωριμότητα, έναν συνεχή λόγο, όπου η ομάδα τάξη μπορεί να το επεξεργαστεί. Επίσης, η δασκάλα σημείωσε ότι διαβάζουν παραμύθια στην τάξη υλοποιώντας δραστηριότητες σε μικρές ομάδες. Τα παιδιά έχουν μάθει να συνεργάζονται και έχουν εξοικειωθεί με την επεξεργασία του παραμυθιού. Σε συνέχεια, η εκπαιδευτικός επέλεξε να γίνει προβολή του παραμυθιού στην οθόνη της τάξης προκειμένου τα παιδιά να μπορούν να ακολουθούν την ιστορία και να παρατηρούν τις εικόνες. Ωστόσο, λόγω τεχνικού προβλήματος με τον υπολογιστή και την οθόνη της τηλεόρασης, η προβολή του παραμυθιού δεν μπορούσε να πραγματοποιηθεί.

Η δασκάλα πρότεινε να γίνει ανασχεδιασμός της εκπαιδευτικής παρέμβασης εξαιτίας του εκπαιδευτικού χρόνου που είχε χαθεί, διαβάζοντας ένα άλλο βιβλίο. Η εκπαιδευτικός ήταν ανάμεσα σε δυο παραμύθια που παρουσίαζαν ένα κοινωνικό θέμα. Η ερευνήτρια αφού εξέτασε ότι η αλλαγή του παραμυθιού δεν θα αποτελέσει εμπόδιο στην διαδικασία της έρευνας συμφώνησε να γίνει ο ανασχεδιασμός για τις ανάγκες της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Το παραμύθι ήταν του συγγραφέα Μάγου Κώστα και είχε τίτλο «*Ο Τραμ*», και επιλέχτηκε μέσω ψηφοφορίας των παιδιών. Το θέμα του παραμυθιού ήταν ένας αδέσποτος σκύλος που έψαχνε οικογένεια. Πολλοί περαστικοί και φίλοι τον κορόιδευαν που δεν είχε οικογένεια. Στο τέλος βρήκε την οικογένεια που του πρόσφερε αγάπη.

Έγινε η αφήγηση του παραμυθιού. Στην αίθουσα υπήρχε ησυχία και ακουγόταν μόνο η εκπαιδευτικός. Τα παιδιά άκουγαν προσεκτικά την ιστορία αντιδρώντας μη λεκτικά στα συναισθήματα και στις καταστάσεις των ηρώων. Έπειτα από την αφήγηση η δασκάλα έκανε ανοιχτές και κλειστές ερωτήσεις για την κατανόηση της ιστορίας. Ανέθεσε μια δραστηριότητα στην κάθε ομάδα με κύριο οδηγό μια ερώτηση.

1. Ποια είναι τα συναισθήματα του Τραμ πριν γνωρίσει τους φίλους του; Γράψτε σε συνεργασία με την ομάδα τα συναισθήματα του Τραμ και δημιουργήστε ατομικά μια αντίστοιχη ζωγραφιά.

2. Ποια είναι τα συναισθήματα του Τραμ μετά την γνωριμία με τους φίλους του; Γράψτε σε συνεργασία με την ομάδα τα συναισθήματα του Τραμ και δημιουργήστε ατομικά μια αντίστοιχη ζωγραφιά.
3. Δημιουργήστε διάλογο ανάμεσα στο Τραμ και στους πρώτους καινούριους φίλους και σχεδιάστε ατομικά μια αντίστοιχη ζωγραφιά.
4. Δημιουργήστε διάλογο ανάμεσα στο Τραμ και στους φίλους που γνώρισε στο Τραμ (μέσο μεταφοράς). Σχεδιάστε ατομικά μια αντίστοιχη ζωγραφιά.

Η εκπαιδευτικός στην συνέντευξη συμπλήρωσε ότι, η συγκεκριμένη άσκηση είναι μια πιο αφαιρετική διαδικασία μέσα από την οποία τα παιδιά καταθέτουν τον ψυχισμό και την ψυχική διάθεση των ηρώων και έτσι ασκούνται σε υψηλού επιπέδου νοήματα: *«τα παιδιά καλούνταν να καταθέσουν και να καταγράψουν τον ψυχισμό και την ψυχική διάθεση των ηρώων εεε.. και αυτό επειδή είναι μια πιο επιλεκτική διαδικασία και πιο αφαιρετική νομίζω ότι ασκούνται και σε πιο υψηλού επιπέδου νοήματα...»*

Η δασκάλα δημιούργησε τέσσερις ομάδες, δύο ομάδες των τεσσάρων ατόμων και δυο των πέντε ατόμων και ανέφερε στην ερευνήτρια ότι κάθε ομάδα αποτελείται από έναν αρχηγό (συνήθως ένα παιδί με αδυναμίες ώστε να ενισχυθεί), έναν καλό γραφέα, έναν καλό ζωγράφο.

Η εκπαιδευτικός προσπάθησε να φτιάξει ετερογενείς ομάδες με σκοπό την καλλιέργεια του αισθήματος της διαφορετικότητας: *«...προσπαθώ να καλλιεργήσω το αίσθημα της διαφορετικότητας ότι όλοι ήμαστε διαφορετικοί και ότι ο ένας θα πρέπει να βοηθάει τον άλλον να τον κατανοεί και να τον στηρίζει έμπρακτα, οπότε προσπαθώ να φτιάχνω ετερογενείς ομάδες».* Υποστήριξε ότι η ποικιλομορφία των προσωπικοτήτων και των δεξιοτήτων που υπάρχει σε μια ομάδα, ενισχύει την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, της αλληλοϋποστήριξης και της κατανόησης του άλλου: *«μέσα σε κάθε ομάδα προσπαθώ να υπάρχει μια ποικιλομορφία και χαρακτήρων και παιδιών με διαφορετικά γνωστικά επίπεδα έτσι ώστε να στηρίζει, ο ένας τον άλλον και να νιώθει ασφάλεια μέσα στην ομάδα του αυτός που δεν μπορεί να τα καταφέρει που δεν έχει αναπτύξει τις δεξιότητες του στο επιθυμητό αλλά και αυτός που νιώθει δυνατός να έχει το αίσθημα της ευθύνης απέναντι στον αδύναμο.*

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τις Καμπεζά και Σφυρόερα (2016) η εργασία σε μικρές ομάδες διευκολύνει την συνεργασία και την επικοινωνία μεταξύ των παιδιών. Παράλληλα, θεωρείται σημαντική παράμετρος όχι μόνο της γνωστική αλλά και της

κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών καθώς ενδυναμώνει και βοηθάει τα παιδιά να αποκτήσουν το αίσθημα του «ανήκειν». Η εργασία σε ομάδες χρειάζεται να είναι τόσο απαιτητική ώστε να μην είναι δυνατόν να υλοποιηθεί από ένα παιδί μόνο του, αλλά να αναζητά τη βοήθεια ενός άλλου μέλους. Οι ασκήσεις μέσα στην ομάδα συνοδεύουν τις επιθυμίες και τις ανάγκες της ομάδας και έχουν στόχο την επαφή με τα συναισθήματα, την έκφραση των συναισθημάτων, την αύξηση της εμπιστοσύνης, τον σεβασμό, τη διευκόλυνση της επικοινωνίας και των αλληλεπιδράσεων και την αποδοχή της διαφορετικότητας (Αρχοντάκη & Φιλίππου, 2003).

Άλλος ένας λόγος για την επιλογή της εργασίας σε ομάδες ήταν για να καλυφθούν και να γίνουν αντιληπτά ποικίλα νοήματα του παραμυθιού με σκοπό την εμπάθυνση του περιεχομένου: *«...η επιλογή εργασιών σε ομάδα και πάλι που αποτελείται από 4-5 παιδιά ήταν ποικίλα.. προκειμένου να καλυφθεί όλη τέλος πάντων, όλο το νόημα του κειμένου εεε και για να γίνουν αντιληπτά όλα τα νοήματα και να το υπεραναλύσουμε στο σημείο που θα άγγιζε και την ψυχή τους και την μεγαλύτερη εμπάθυνση του περιεχομένου»*

Τα παιδιά συνεργάστηκαν σε ομάδες χαμηλόφωνα, επιβράβευε ο ένας τον άλλον για την προσπάθεια και παρατηρήθηκε ότι υπήρχε μια μικρή επικοινωνία ανάμεσα σε όλες τις ομάδες για τυχόν απορίες. Η δασκάλα επιβράβευε τα παιδιά όταν εξέφραζαν τις απορίες τους και συντόνιζε τις ομάδες σχετικά με τον χρόνο και την ενίσχυση ιδεών. Αφού ολοκλήρωσαν την ομαδική εργασία στην συνέχεια ακολούθησε η ατομική ζωγραφιά. Δυο παιδιά διαφορετικών ομάδων όταν ολοκλήρωσαν την ατομική ζωγραφιά τους, βοήθησαν τα υπόλοιπα παιδιά στον σχεδιασμό του σκύλου. Αρκετά από τα παιδιά προσπαθούσαν να αντιγράψουν την φιγούρα του Τραμ από το εξώφυλλο του βιβλίου. Η δασκάλα πρότεινε στα παιδιά ότι μπορούν να δημιουργήσουν τον δικό τους σκύλο και ότι δεν χρειάζεται να είναι απαραίτητα ο Τραμ. Παρατηρήθηκε ότι, η τάξη αποτελούσε ένα ανοιχτό περιβάλλον μέσα στο οποίο τα παιδιά μπορούσαν να εκφράσουν ιδέες, απόψεις, συναισθήματα, απορίες, προβληματισμούς.

Όταν οι ομάδες ολοκλήρωσαν την δραστηριότητα έγινε η παρουσίαση των εργασιών στην υπόλοιπη ομάδα τάξη. Τα παιδιά ένιωθαν περήφανα για το αποτέλεσμα και παρουσίασαν με ενθουσιασμό τις ζωγραφιές, τους διαλόγους και τα συναισθήματα που είχαν σημειώσει. Η ζωγραφική και η γραφή για τα συναισθήματα και τις καταστάσεις του ήρωα έδωσε την δυνατότητα στα παιδιά να ταυτιστούν με τον ήρωα, να απελευθερώσουν συναισθήματα όπως η

λύπη και να εκφράσουν τις επιθυμίες τους. Παρατηρήθηκε από τις ζωγραφιές ότι τα παιδιά αποτύπωσαν τα συναισθήματα με τον τρόπο που τα βιώνει το κάθε ένα. Κατά την διάρκεια της παρουσίασης η δασκάλα έκανε ερωτήσεις στα παιδιά όπως, «έχεις νιώσει ποτέ σαν τον Τραμ;», «τι συναισθήματα έχεις όταν έχεις δίπλα σου έναν έμπιστο φίλο;», «Πώς νιώθεις όταν γνωρίζεις νέους ανθρώπους;», «Τι θα έκανες αν ήσουν ο Τραμ;».

Διαφάνηκε ότι, τα παιδιά ανέδειξαν και ταυτίστηκαν με τα συναισθήματα του να είσαι ή να μην είσαι αποδεκτός μέσα σε μια ομάδα και ταυτόχρονα εξέφρασαν παρόμοια συναισθήματα από παρόμοιες προσωπικές καταστάσεις των μαθητών: «Έχω νιώσει μόνος και λυπημένος όταν δεν με καταλαβαίνει η μαμά μου», «έχω νιώσει μόνη όταν οι φίλες μου με παράτησαν επειδή θύμωσαν μαζί μου», «Νιώθω ασφάλεια όταν έχω έναν έμπιστο φίλο», «νιώθω αγάπη όταν έχω έναν έμπιστο φίλο», «μπορώ να μοιράζομαι τα μυστικά μου στον φίλο μου και αυτό με κάνει να νιώθω ηρεμία», «όταν γνωρίζω νέους ανθρώπους ντρέπομαι γιατί δεν τους ξέρω», «όταν γνωρίζω νέους ανθρώπους χαίρομαι γιατί μπορώ να έχω πολλούς φίλους για να παίζω», «Αν ήμουν ο Τραμ θα προσπαθούσα να βρω φίλους για να μην είμαι μόνος μου», «Αν ήμουν ο Τραμ θα φοβόμουν και θα έκλαιγα», «Αν ήμουν ο Τραμ θα έψαχνα να βρω μια καλή οικογένεια για να μπορώ να μεγαλώσω».

Τέλος λόγω του εκπαιδευτικού χρόνου που χάθηκε στην αρχή από το τεχνικό πρόβλημα του υπολογιστή, δεν πραγματοποιήθηκε η συζήτηση για την αξιολόγηση της διαδικασίας. Ωστόσο, τα παιδιά εξέφρασαν ένα συναίσθημα ή μια λέξη που τους δημιουργήθηκε από την διαδικασία.

## **Δ' Τάξη Δημοτικού**

Πρόκειται για μια ομάδα που αφορά την Δ' τάξη του δημοτικού, τα παιδιά ήταν ηλικίας 8-9 ετών. Το παραμύθι που αξιοποιήθηκε ήταν «Ο Λύβι το Μολύβι» και είχε εστίαση στην ένταξη ετεροτήτων, στον σχολικό εκφοβισμό, στον ρατσισμό και στην αποδοχή της διαφορετικότητας. Ακολουθήθηκαν αναλύσεις όπως, η ανάπτυξη συζήτησης μέσα από ερωτήσεις για την κατανόηση του παραμυθιού, η ζωγραφική και το παιχνίδι ρόλων - αυτοσχδιασμοί. Τα παιδιά ανέδειξαν την ετερότητα με αφορμή το παραμύθι ως προς τα χαρακτηριστικά, τα ενδιαφέροντα, το χρώμα, το βάρος, τις ικανότητες.

Αναλυτικότερα, με την είσοδο της ερευνήτριας στην τάξη έγινε η γνωριμία με τα παιδιά. Η τάξη αποτελείτο από 14 παιδιά. Ο δάσκαλος μίλησε στα παιδιά για το πανεπιστήμιο και

ανέφερε τις φοιτήτριες που δημιούργησαν το παραμύθι. Ενημέρωσε τα παιδιά ότι η ερευνήτρια βρίσκεται στην τάξη για την παρατήρηση της εξέλιξης του μαθήματος. Πρότεινε στα παιδιά να διαβάσουν όλα τα προτεινόμενα παραμύθια μέχρι την ολοκλήρωση της χρονιάς.

Στην συνέχεια, έγινε σύνδεση του θέματος με την θεματική που είχαν επεξεργαστεί την προηγούμενη εβδομάδα, με θέμα την διαφορετικότητα μέσα στις τάξεις: *«θυμάστε που την προηγούμενη εβδομάδα συζητήσαμε για την διαφορετικότητα που υπάρχει στις τάξεις;»* και ανακοίνωσε στα παιδιά το θέμα που θα επεξεργαστούν στην συγκεκριμένη παρέμβαση: *«Σήμερα θα διαβάσουμε ένα παραμύθι που μιλάει για την διαφορετικότητα και στην συνέχεια θα συζητήσουμε. Για πείτε μου τώρα τι είναι διαφορετικότητα;»*. Τα παιδιά φαίνεται ότι, είναι εξοικειωμένα με την έννοια της διαφορετικότητας, καθώς οι απαντήσεις τους εστίαζαν στην μοναδικότητα και την αξία της ετερογένειας: *«διαφορετικότητα είναι να είσαι διαφορετικός»*, *«διαφορετικότητα είναι όταν τα παιδιά δεν μοιάζουν μεταξύ τους»*, *«διαφορετικότητα είναι η μοναδικότητα μας»*, *«είναι σημαντικό να ήμαστε διαφορετικοί γιατί θα ήταν βαρετά να ήμασταν όλοι ίδιοι»*, *«όλοι διαφέρουμε μεταξύ μας εμένα μου αρέσει το ποδόσφαιρο στον Α. του αρέσει το κολύμπι»*.

Έγινε η αφήγηση του παραμυθιού με παύσεις για τις ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις είχαν στόχο τόσο την ανάλυση και την κατανόηση του μύθου όσο και την επεξεργασία δύσκολων θεμάτων: *«Αρχικά έγινε η αφήγηση του παραμυθιού στην συνέχεια τα παιδιά συμμετείχαν στην ανάλυση και λύση του θέματος και επεξεργάστηκαν δύσκολα θέματα όπως, ο θυμός, ο φόβος, η λύπη, η απώλεια, το να μην είχα αποδεκτός από την τάξη»*. Διαφαίνεται επίσης ότι, οι μαθητές γνωρίζουν την διαφορά της μετανάστευσης και της προσφυγιάς αποδίδοντας ενδιαφέρον ορισμούς για την κάθε έννοια.

1. Δάσκαλος: *«Από που ήταν ο Λύβι;»*
2. Α: *«Από την κασετίνα»*
3. Β: *«Από την Αφρική»*
4. Δάσκαλος: *«Γιατί έφυγε από την Αφρική;»*
5. Γ: *«Γιατί οι γονείς του αποφάσισαν να φύγουν από το σπίτι τους»*
6. Ε: *«Γιατί έψαχναν για καλύτερη ζωή σε άλλη χώρα»*
7. Δάσκαλος: *«Πώς λέγεται όταν οι άνθρωποι φεύγουν από την χώρα τους και πάνε σε μια άλλη για να ζήσουν καλύτερα;»*
8. Α: *Μετανάστες*

9. Ζ: Πρόσφυγες

10. Δάσκαλος: «Ποια είναι η διαφορά τους;»

11. Β: «Πρόσφυγες είναι οι άνθρωποι που αναγκάζονται να φύγουν επειδή στην χώρα τους υπάρχει πόλεμος και μετανάστες είναι οι άνθρωποι που πάνε σε μια άλλη χώρα χωρίς η δική τους να έχει πόλεμο, για μια καλύτερη ζωή γιατί είναι φτωχοί στην χώρα τους»

Ο δάσκαλος έκανε αναφορά στον πόλεμο που γίνεται στην Ουκρανία και στα παιδιά που αναγκάζονται να αφήσουν το σπίτι και το σχολείο τους. Μίλησε για τα παιδιά που έρχονται από την Ουκρανία, ρωτώντας με ποιον τρόπο θα τα υποδεχόντουσαν και πώς θα ήθελαν να τους υποδεχτούν αν εκείνοι πήγαιναν σε ένα νέο σχολείο. Τα παιδιά εξέφρασαν «θα ήθελα να με έκαναν παρέα», «με καλοσύνη», «με ευγένεια», «με σεβασμό». Έπειτα, ο δάσκαλος επικεντρώθηκε στα συναισθήματα του ήρωα ρωτώντας την ομάδα: «Πώς ένιωσε ο Λύβι όταν τα παιδιά τον κορόιδεψαν;». Τα παιδιά είπαν αρνητικά συναισθήματα όπως, λύπη, ντροπή, θυμό, στεναχώρια, άσχημα δείχνοντας την ενσυναίσθηση τους προς τον ήρωα.

Έγινε η ανάλυση για τους λόγους που οι συμμαθητές κορόιδεψαν τον Λύβι και τα παιδιά υπογράμμισαν την διάκριση ως προς τα χαρακτηριστικά, το χρώμα, το βάρος τις ικανότητες. Ο εκπαιδευτικός ενθάρρυνε τους μαθητές να αναδείξουν τα μεταξύ τους διαφορετικά χαρακτηριστικά σημειώνοντας ότι, αυτά είναι που μας κάνουν ξεχωριστούς.

12. Δάσκαλος: «Γιατί τον κορόιδεψαν τα παιδιά;»

13. Μ: «Επειδή είναι κοντός»

14. Κ: «Επειδή είναι μαύρος»

15. Α: «Επειδή είναι διαφορετικός»

16. Ν: «Επειδή είναι παχουλός και σχεδιάζει διαφορετικά τον κύκλο»

17. Δάσκαλος: «Πιστεύετε ότι είναι σωστό να κοροϊδεύουμε και να κρίνουμε κάποιον από την εξωτερική του εμφάνιση ή επειδή είναι διαφορετικός από εμάς;»

18. Παιδιά: όχι

19. Δάσκαλος: «Και εγώ έχω μεγάλη μύτη και ξέρω ότι είναι μοναδικό χαρακτηριστικό μου»

20. Α: «Και εγώ είμαι πιο κοντός από τα άλλα παιδιά»

21. Β: «εγώ είμαι πιο ψηλός»

22. Γ: «εγώ είμαι πιο παχύς»

23. Δάσκαλος: «αυτά είναι τα χαρακτηριστικά που μας κάνουν ξεχωριστούς»

Στην συνέχεια ο δάσκαλος στάθηκε στην λέξη ηττοπάθεια και επικεντρώθηκε στις ικανότητες των παιδιών.

24. Δάσκαλος: *«Τι σημαίνει ηττοπάθεια;»*

25. Ε: *«Όταν πιστεύεις ότι δεν θα τα καταφέρεις»*

26. Η: *«Όταν τα παρατάς πριν ξεκινήσεις κάτι γιατί πιστεύεις ότι δεν θα τα καταφέρεις»*

27. Δάσκαλος: *«Πρέπει να πιστεύουμε στις δυνατότητες μας. Μόνο όταν προσπαθούμε πετυχαίνουμε τα πράγματα. Ο κάθε ένας είναι ξεχωριστός σε αυτό που κάνει κάποιος μπορεί να κάνει τον κύκλο έτσι κάποιος άλλος μπορεί να το κάνει διαφορετικά».*

Έπειτα, πρότεινε στα παιδιά να ζωγραφίσουν ό,τι τους έκανε εντύπωση από το παραμύθι. Όλα τα παιδιά ζωγράρισαν τους χαρακτήρες από το παραμύθι σημειώνοντας διαλόγους που τους έκαναν εντύπωση. Παρατηρήθηκε ότι δυο παιδιά ένιωθαν ανασφάλεια να ζωγραφίσουν. Τότε, ο δάσκαλος μίλησε στα παιδιά και με αφορμή το παραμύθι που μόλις συζητήθηκε τόνισε ότι όλοι είμαστε ξεχωριστοί και δημιουργούμε μοναδικά πράγματα. Τους ενθάρρυνε λέγοντας ότι δεν υπάρχει το σωστό και το λάθος στην ζωγραφική και τους προέτρεψε να ζωγραφίσουν ό,τι θέλουν εκείνοι και όπως το θέλουν. Αφού τα παιδιά ολοκλήρωσαν με την ζωγραφική παρουσίασαν στην ομάδα τάξη την ζωγραφιά τους εκφράζοντας τον λόγο της επιλογής τους. Παρατηρήθηκε ότι, τα παιδιά μέσα από την ζωγραφική αναστοχάστηκαν στους τρόπους επίλυσης συγκρούσεων, στην αποδοχή της διαφορετικότητας και της μοναδικότητας του καθενός, στα συναισθήματα των χαρακτήρων, στην ανάπτυξη φιλίας και την αλληλεγγύη.

Ακολούθησε παιχνίδι ρόλων από δυο ομάδες των επτά ατόμων. Τα παιδιά αναπαρέστησαν την ιστορία του παραμυθιού με διαφορετική υπόθεση αλλά με τους ίδιους χαρακτήρες. Οι χαρακτήρες δραματοποιήθηκαν με ελεύθερο τρόπο, αναπτύσσοντας τον αυθορμητισμό των παιδιών. Έπειτα από την παρουσίαση του αυθόρμητου παιχνιδιού ρόλων ο δάσκαλος παρατήρησε ότι, η μια ομάδα αναπαρίστησε μια σύγκρουση που είχαν τρεις μαθητές μεταξύ τους. Πιο συγκεκριμένα αποτύπωσαν το πρόβλημα που αντιμετώπισαν στο διάλειμμα μέσα στην παρέα τους εκφράζοντας την ζήλια. Ο δάσκαλος μοιράστηκε μαζί μου ότι μέσα από το παιχνίδι ρόλων τους δόθηκε η δυνατότητα να επιλύσουν την σύγκρουση η οποία δημιουργήθηκε κατά την ώρα του διαλείμματος: *«έγινε ένας αυτοσχεδιασμός από τα παιδιά ένα παιχνίδι ρόλων μέσα από τον οποίο τα παιδιά μπήκαν γρήγορα σε ρόλους και εξέφρασαν λεκτικά και μη λεκτικά θέματα*



για λύση...φέρανε και σε εικόνα το παραμύθι αλλά φέρανε και μια σύγκρουση που υπήρχε ήδη από το διάλειμμα». Ακόμα περιέγραψε ότι, η παρέμβαση βοήθησε τα παιδιά να αντιληφθούν την διαφορετικότητα μέσα από την επίλυση της σύγκρουσης και την αποδοχή των συναισθημάτων και των συμπεριφορών τους: «και έτσι είδαμε να συμβαίνει μέσα από τον αυτοσχεδιασμό και με αφορμή το παραμύθι μας, να συμβαίνει μια επίλυση σύγκρουσης αλλά και αποδοχή συναισθημάτων και συμπεριφορών. Αυτό, σημαίνει ότι βοήθησε η παρέμβαση, το να γίνεται αντιληπτό τόσο γρήγορα στα παιδιά».

Γενικότερα υποστηρίζεται ότι, οι τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος και της δραματοθεραπείας συμβάλλουν στην αντιμετώπιση της διαταρακτικής συμπεριφοράς και των προκαταλήψεων, στη διερεύνηση κοινωνικών θεμάτων αλλά και στην αντιμετώπιση προσωπικών προβληματισμών. Το παιχνίδι ρόλων είναι μια τεχνική η οποία χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση για την επίλυση και την αντιμετώπιση των συγκρούσεων μεταξύ των συνομηλίκων αλλά και για την εκπαίδευση στις ανθρώπινες σχέσεις (Τσέργας, 2014).

Στην συζήτηση αξιολόγησης τα παιδιά μοιράστηκαν στην ομάδα τάξη θετικά συναισθήματα για την διαδικασία. Αναφέρθηκε ότι τους έκανε εντύπωση η στάση της Μπορ η οποία είπε στον Λύβι «Αν θες τη συμβουλή μου, από το σχολείο αυτό φύγε». Τα παιδιά έκαναν υποθέσεις ότι ενδεχομένως η Μπορ έχει δεχτεί σχολικό εκφοβισμό και δεν περνάει καλά στο σχολείο. Επίσης, εξέφρασαν ότι τους προβλημάτισε ο λόγος της άσχημης συμπεριφοράς που μπορεί να έχει ένα παιδί απέναντι σε ένα άλλο. Ο δάσκαλος τόνισε ότι, αυτά τα παιδιά είναι αδύναμα και χρειάζεται να τους εξηγήσουμε τι αποτελέσματα έχει η συμπεριφορά τους. Σε αυτό το σημείο φαίνεται ότι το παραμύθι συνέβαλλε στην καλύτερη κατανόηση των άλλων αναπτύσσοντας έτσι και την ενσυναίσθηση.

Στην ερώτηση «τι θα πάρουν μαζί τους» υπήρξαν απαντήσεις μέσα από τις οποίες γίνεται κατανοητό ότι τα παιδιά κατανόησαν τις αρνητικές επιπτώσεις που έχει το bullying, την έννοια της διαφορετικότητας, του αλληλοσεβασμού και ήρθαν πιο κοντά με το κομμάτι της ενσυναίσθησης μπαίνοντας στην θέση του ήρωα: «την διαφορετικότητα των ανθρώπων», «ότι δεν πρέπει να κρίνουμε από την εξωτερική εμφάνιση έναν άνθρωπο», «ότι δεν πρέπει να κοροϊδεύουμε τους άλλους γιατί νιώθουν άσχημα», «ο καθένας είναι ξεχωριστός», «πρέπει να φερόμαστε με ευγένεια στα νέα παιδιά που έρχονται στο σχολείο», «να φερόμαστε όπως θέλουμε

να μας φέρονται», «ότι είμαστε δυνατοί ό,τι και να μας συμβεί», «ότι η κοροϊδία δημιουργεί άσχημα συναισθήματα στους άλλους», «όλοι διαφέρουμε και ο κάθε ένας είναι ξεχωριστός».

## **Ε' Τάξη Δημοτικού**

Πρόκειται για μια ομάδα που αφορά την Ε' τάξη του δημοτικού, τα παιδιά ήταν ηλικίας 9-10 ετών. Το παραμύθι που αξιοποιήθηκε ήταν «*Οι Ονειροχάρτες της Shire*» και είχε εστίαση στην ένταξη ετεροτήτων, στους πρόσφυγες στον σχολικό εκφοβισμό, στον ρατσισμό και στην αποδοχή της διαφορετικότητας. Ακολουθήθηκαν αναλύσεις όπως, η ανάπτυξη συζήτησης μέσα από ερωτήσεις για την κατανόηση του παραμυθιού και η δημιουργία μιας ομαδικής αφίσας κολλάζ. Τα παιδιά ανέδειξαν την ετερότητα με αφορμή το παραμύθι ως προς την καταγωγή, την γλώσσα, τα χαρακτηριστικά, το χρώμα, το φύλο, τα ενδιαφέροντα, το βάρος και τα συναισθήματα. Παράλληλα μέσα από μια άσκηση ανακάλυψης ομοιοτήτων και διαφορών με τον διπλανό τους, τα παιδιά μοιράστηκαν τις μεταξύ τους ομοιότητες και διαφορές. Όσον αφορά την ομοιότητα της τάξης τα παιδιά επικεντρώθηκαν στις κοινές ανάγκες, στην ίδια γλώσσα και ηλικία. Στην δραστηριότητα της ομαδικής αφίσας τα παιδιά δημιούργησαν έναν κόσμο με θετικές έννοιες στον οποίο ονειρεύονται να υπάρχουν.

Αναλυτικότερα, η δασκάλα καλωσόρισε την ερευνήτρια στην τάξη. Η τάξη αποτελούταν από 20 παιδιά. Έγινε η γνωριμία των παιδιών με την ερευνήτρια και παρουσιάστηκε ο λόγος για τον οποίο η ερευνήτρια βρίσκεται στην τάξη. Η δασκάλα ανακοίνωσε στα παιδιά ότι θα διαβάσουν ένα παραμύθι με τίτλο «*οι ονειροχάρτες της Shire*» το οποίο αναφέρεται στη διαφορετικότητα. Τόνισε ότι, ενδεχομένως να τους θυμίσει αρκετές από τις συζητήσεις που έχουν πραγματοποιηθεί στην τάξη τους.

Ξεκίνησε η αφήγηση του παραμυθιού δίνοντας στα παιδιά χρόνο να παρατηρήσουν τις εικόνες, να κάνουν υποθέσεις σχετικά με το παραμύθι και να φανταστούν τα συναισθήματα και τις σκέψεις των ηρώων. Επίσης, οι σχεδιασμένες ερωτήσεις οι οποίες γινόντουσαν κατά την διάρκεια της αφήγησης συνέλαβαν στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, της κριτικής σκέψης, της δημιουργικότητας και στην αποδοχή της διαφορετικότητας. Η εκπαιδευτικός στην συνέντευξη τόνισε ότι, οι μαθητές είχαν θετικά συναισθήματα για την διαδικασία: «*τα παιδιά το ευχαριστήθηκαν πάρα πολύ*» ενώ ταυτόχρονα το παραμύθι ήταν ένα συμπληρωματικό εργαλείο στην διδακτική τους ενότητα και βοήθησε τους μαθητές να ευαισθητοποιηθούν περισσότερο στα

θέματα της προσφυγιάς: *«και ευαισθητοποιήθηκαν ακόμα περισσότερο σε σχέση με την προσφυγιά... θέμα το οποίο το δουλεύουμε πολύ μέσα στη χρονιά»*

Σε συνέχεια της συγκεκριμένης παρέμβασης, η δασκάλα ρώτησε τα παιδιά *«Τι πιστεύετε ότι μπορεί να είναι οι ονειροχάρτες;»* και ακούστηκαν οι ιδέες ότι, *«Δεν υπάρχουν στην πραγματικότητα είναι τα όνειρα που έχουν τα παιδιά», «Είναι ένας χάρτης γεμάτος με καλά όνειρα για έναν καλύτερο κόσμο».*

### **Περιγραφή και Ανάλυση εικόνας**

**Σελίδα 2:** *«Τι συμβαίνει;» Ανάπτυξη συζήτησης με εστίαση στους πρόσφυγες*

Σχετικά με την περιγραφή της πρώτης εικόνας του παραμυθιού εκφράστηκαν ιδέες, σκέψεις, συναισθήματα και προβληματισμοί των παιδιών ως προς την ηρωίδα. Εστίασαν στα συναισθήματα που είχε η Shire κατά την διάρκεια του πολέμου όπως: *«Το κορίτσι έχει στεναχωρηθεί επειδή θα αφήσει την πατρίδα της», «Το κορίτσι έχασε τους γονείς του και είναι πολύ τρομοκρατημένο για αυτό κάθεται ακίνητο και το αρκουδάκι της είναι κάτω πεσμένο», «Νομίζω ότι η Σιρέ σκέφτεται τον αδελφό της και τους γονείς της»* και περιέγραψαν την συνθήκη ενός πολέμου με συμβολικό τρόπο όπως: *«έχει μπει ένας καρχαρίας στην πόλη και τρώει τα σπίτια των ανθρώπων», «οι άνθρωποι τρέχουν χωρίς να έχουν μαζί τους νερό, φαγητό», «οι άνθρωποι τρέχουν χωρίς ελπίδα», «Τα ανθρώπια που τρέχουν δεξιά και αριστερά από την Σιρέ είναι μαύρα επειδή έχει μαυρίσει η καρδιά τους», «οι άνθρωποι τρέχουν να σωθούν από τον πόλεμο».* Εστίασαν και σε άλλα σημεία όπως το αρκουδάκι της Shire το οποίο στην πρώτη εικόνα του παραμυθιού βρίσκεται στο έδαφος, αναρωτώμενοι εάν αυτό πέθανε: *«Το αρκουδάκι πέθανε;».* Επίσης, ο χάρτης που κρατάει η Shire υποθέτουν ότι είναι ένας χάρτης για να πάει σε μια νέα χώρα: *«Φαίνεται ότι κρατάει έναν χάρτη ίσως για να βρει την νέα χώρα».* Κλείνοντας σχολίασαν τα δικά τους αρνητικά συναισθήματα κοιτώντας την εικόνα όπως: *«Νιώθω τρόμο βλέποντας αυτή την εικόνα», «Νιώθω άγχος βλέποντας την εικόνα».*

### **Τα συναισθήματα, οι ανάγκες της Shire και η νέα συνθήκη**

**Σελίδα 3:** *«Πώς νιώθει η Shire;», «Τι πιστεύετε ότι έγινε στην συνέχεια;»*

Τα παιδιά έδειχναν ενσυναίσθηση απέναντι στην Σιρέ μπαίνοντας στην θέση της, κατανοώντας τα συναισθήματα της και την κατάσταση στην οποία βρίσκεται έπειτα από το

ξέσπασμα του πολέμου στην χώρα της. Βλέποντας την εικόνα στην σελίδα 3 τα παιδιά εξέφρασαν ότι η Shire είναι μπερδεμένη προς τα που θα πάει για την νέα της ζωή, ότι δεν έχει ενήλικες οι οποίοι θα την βοηθήσουν. Η δασκάλα σημείωσε στον πίνακα τις υποθέσεις των παιδιών για τα συναισθήματα της Σιρέ *«Μοναξιά, αβοήθητη, τρόμο, θλίψη, κατάθλιψη, εξαντλημένη, εξουθενωμένη, στρυμωγμένη, μπερδεμένη»*.

Μετά τα παιδιά φαντάστηκαν την συνέχεια της ιστορίας σχετικά με την φράση *«Ξαφνικά, ένα χέρι την τράβηξε...»*. Ακούστηκαν ιδέες με θετικό πρόσημο που εστίασαν στην φροντίδα και την βοήθεια της ηρωίδας από την οικογένεια της ή από τρίτους, όπως *«ήταν η οικογένεια της που την πήγε σε έναν νέο τόπο»*, *«ήταν μια νέα οικογένεια που την πήγε σε ένα νέο σπίτι»*, *«ήταν ένα άλλο παιδί που πήγαν μαζί να βρουν ένα νέο τόπο»*, *«ήταν ένας ξένος που ήθελε να την βοηθήσει»*, *«ήταν η αστυνομία και ήθελε να την πάει στην οικογένεια της»*. Από την άλλη πλευρά μερικά παιδιά σκέφτηκαν την αρνητική πορεία της ιστορίας σημειώνοντας ότι, πλησίασαν την Shire ενήλικες που ήθελαν το κακό της: *«ήταν ένας ξένος ενήλικας που ήθελε να την πάει να την φάει ο καρχαρίας»*, *«ήταν ένας άνδρας με ένα βαν και να την πάει στο υπόγειο της και να την κλέψει»*.

Με την συνέχεια της αφήγησης η δασκάλα ρώτησε τα παιδιά και σημείωσε στον πίνακα τις ανάγκες που έχουν τα παιδιά τα οποία έρχονται από την χώρα πολέμου. Τα παιδιά μοιράστηκαν με ευκολία τις ιδέες τους *«Φαγητό, νερό»*, *«νέο σπίτι»*, *«φίλους – ανθρώπους»*, *«αγάπη»*, *«σχολείο»*, *«μπορεί η οικογένεια του να πέθανε και να πρέπει να βρει νέα οικογένεια»*, *«νέα παιχνίδια»*.

**Σελίδα 6:** *«Γιατί οι συμμαθητές της Shire είχαν αυτή την στάση απέναντί της;»*, *«Πώς νιώθει η Shire;»*

Με αφορμή το συγκεκριμένο σημείο του παραμυθιού τα παιδιά ανέδειξαν τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που έχουν τα άτομα που ασκούν σχολικό εκφοβισμό. Πιο συγκεκριμένα, υπογραμμίζεται ότι, οι συμμαθητές τη Shire άσκησαν bullying εναντίον της εξαιτίας του ρατσισμού ως προς το χρώμα της, την καταγωγή της και τους ονειροχάρτες της: *«Αυτό έγινε επειδή είναι ρατσιστές και το έκαναν γιατί την θεωρούν κατώτερη της, επειδή έχει άλλο χρώμα, είναι από άλλη χώρα και για αυτό δεν θέλουν να γίνει φίλη τους»*, *«Δεν την αποδέχονται και την δείχνουν»*, *«Την απορρίπτουν και δεν θέλουν τους χάρτες της»*. Μάλιστα οι μαθητές υποστήριζαν θυμώνουν με την στάση των συμμαθητών της Shire, δείχνοντας με αυτό

τον τρόπο την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, της κατανόησης και της αποδοχής του άλλου: *«Τα παιδιά δεν θα έπρεπε να γελάνε και να καταστρέψουν τον ονειροχάρτη της»*,

Με αφορμή την ιδέα ενός παιδιού σχετικά με την συμπεριφορά των συμμαθητών απέναντι στην Shire *«μπορεί τα παιδιά να μην ξέρουν αγγλικά και επειδή είναι μικρή να το σκίζουν απλώς για παιχνίδι»* έγινε συζήτηση μεταξύ των παιδιών εστιάζοντας στην πρόληψη του bullying. Φαίνεται ότι, τα παιδιά ένιωθαν άνετα να εκφραστούν και να συζητήσουν μεταξύ τους. Υπήρχε σεβασμός μεταξύ των παιδιών και ακουγόταν όλες οι απόψεις. Ακόμα σε αυτό το σημείο τα παιδιά μπήκαν και στην θέση των συμμαθητών της Shire, όσον αφορά την συμπεριφορά τους, σημειώνοντας την αδυναμία τους, την μειωμένη εκπαίδευση από το σχολείο τους και τον φόβο για την αποδοχή του διαφορετικού: *«Είναι παιδιά που φοβούνται το διαφορετικό», «είναι παιδιά αδύναμα», «είναι παιδιά που η δασκάλα τους δεν του έχει μάθει ότι όλοι είμαστε διαφορετικοί και ίσοι»*.

Στην συνέχεια, συζητήθηκε η σελίδα 7 του παραμυθιού όταν ο Μιχάλης (ήρωας της ιστορίας) σκέφτηκε να πλησιάσει την Shire μετά το σχολείο. Τα παιδιά έκαναν υποθέσεις εστιάζοντας στις θετικές προθέσεις του ήρωα όπως *«Ο Μιχάλης μπορεί να θέλει να την πλησιάσει για να την βοηθήσει»*, *«θα κατάλαβε ότι η συμπεριφορά των παιδιών δεν ήταν καλή και θέλει να την πλησιάσει να της πει κάτι καλό για να νιώσει καλύτερα»*, *«μπορεί να θέλει να γίνει πραγματικά φίλος της και να κάνουν παρέα μετά το σχολείο και όταν μεγαλώσουν»* αλλά και στις αρνητικές *«Μπορεί να την πλησιάσει να της κάνει κακό»*. Έπειτα, η συζήτηση εστιασθηκε στο τι συνέβη στην ιστορία και ποια ήταν τα συναισθήματα των ηρώων. Διαφάνηκε ότι, τα παιδιά κατανόησαν την έννοια του ρατσισμού καθώς υποστήριξαν ότι, η μητέρα του Μιχάλη εκφράζει ρατσισμό επειδή είπε ότι η Shire *«δεν είναι σαν εμάς»*. Επίσης ανέφεραν ότι, ο Μιχάλης ήταν αναστατωμένος γιατί βρισκόταν στην μέση μιας κατάστασης, όπου από την μια πλευρά είχε την μητέρα του η οποία του έλεγε να μην πλησιάσει την ηρωίδα και από την άλλη είχε την Shire η οποία ήταν λυπημένη. Ωστόσο, τόνισαν ότι ο Μιχάλης παρά την πίεση της μητέρας του δεν τα παράτησε δίνοντας ραντεβού στο πάρκο με την Shire.

Με το τέλος της αφήγησης του παραμυθιού τα παιδιά περιέγραψαν ότι, οι ήρωες ταξιδεύουν με το μαγικό χαλί σε έναν κόσμο της φαντασίας, σε έναν κόσμο ο οποίος είναι καλύτερος έχοντας πίστη, φιλία, ελευθερία, αγάπη, ευτυχία, ισότητα.

Ακολούθησε η πρώτη δραστηριότητα στην οποία τα παιδιά σε δυάδες έγραψαν σε ένα χαρτί (ασπίδα) τρία κοινά πράγματα, ενδιαφέροντα, ανάγκες ενώ από την άλλη τρία πράγματα στα οποία διαφέρουν. Κατά την διάρκεια της συνεργασίας τους σε ομάδες, μια ομάδα εξέφρασε τον προβληματισμό του στην δασκάλα *«έχουμε πάρα πολλές διαφορές και δεν ξέρουμε από που να αρχίσουμε»*. Σε αυτό το σημείο φαίνεται ότι, η συγκεκριμένη άσκηση λειτούργησε θετικά για την κατανόηση της διαφορετικότητας.

Με την ολοκλήρωση του χρόνου της συγκεκριμένης δραστηριότητας τα παιδιά παρουσίασαν τις ασπίδες στην ομάδα τάξης. Μερικές από τις διαφορές που ακούστηκαν ήταν *«ζωγραφίζουμε διαφορετικά»*, *«λέμε διαφορετικά αστεία»*, *«διαφορετικό ύψος»*, *«διαφορετικό στυλ»*, *«διαφορετικό χρώμα δέρματος»*, *«διαφορετικό χρώμα ματιών»*, *«διαφορετικό φύλο»*, *«διαφορετικά κιλά»*, *«διαφορετικό χόμπι»*, *«διαφορετικές φοβίες»*, *«δεν έχουμε κοινά ενδιαφέροντα»* και ομοιότητες όπως, *«τρώμε τα ίδια φαγητά»*, *«μας αρέσουν οι ίδιες ταινίες»*, *«είμαστε γεννημένες τον μήνα Οκτώβριο»*, *«νοιαζόμαστε για τους άλλους»*, *«μιλάμε την ίδια γλώσσα»*, *«είμαστε παιδιά»*, *«μοιραζόμαστε τα πράγματα μας»*, *«παίζουμε ομαδικά παιχνίδια»*. Η δασκάλα επικεντρώθηκε στις ομοιότητες και στα κοινά τους ενδιαφέροντα ιδιαίτερα όσα αφορούσαν βασικές ανάγκες όπως, το φαγητό, το παιχνίδι, η αγάπη, η φιλία και παρότρυνε τα παιδιά να παρατηρήσουν την ποικιλία και το χρώμα που υπάρχει χάρη στη διαφορετικότητα καθώς και πόσο βαρετά ομοιόμορφος θα ήταν ο κόσμος αν ήμασταν όλοι ίδιοι.

Η εκπαιδευτική παρέμβαση ολοκληρώθηκε με την δραστηριότητα της ομαδικής αφίσας. Η εκπαιδευτικός πρότεινε στα παιδιά να δημιουργήσουν έναν χάρτη, όπου αντί για πόλεις θα έχει ονειροχάρτες. Τα παιδιά έγραψαν πράγματα τα οποία ονειρεύονται να υπάρχουν σε έναν καλύτερο κόσμο. Έπειτα από συζήτηση οι μαθητές αποφάσισαν να δημιουργήσουν έναν χάρτη που περιείχε βουνό, πεδιάδα, θάλασσα, χωριά, δάσος, νησιά. Αφού, μοιράστηκαν οι αρμοδιότητες, η ομάδα τάξης συνεργάστηκε δείχνοντας έντονο ενθουσιασμό για την δημιουργία τους. Κατά την διάρκεια της κατασκευής της αφίσας υπήρχε αλληλοβοήθεια στην επίλυση των προβλημάτων που υπήρχαν σχετικά με την κατασκευή.

Στην ατομική συνέντευξη η εκπαιδευτικός επισήμανε ότι, το κολλάζ ήταν η δραστηριότητα που τα παιδιά διασκέδασαν περισσότερο καθώς συνεργάστηκαν όλοι μαζί για την δημιουργία ενός κοινού έργου: *«Ο καθένας έκανε το δικό του κομμάτι μετά τα συνέθεσαν όλα και αυτό ήταν μια διαδικασία που το διασκέδασαν πιο πολύ από ότι το παραμύθι που εντάζει ήταν»*

*κάτι οικ αναμενόμενο, παρουσίαση, συζήτηση. Ε.. το επόμενο στάδιο ήταν αυτό που το χάρηκαν περισσότερο, συνεργάστηκαν και αντενέργησαν για την δημιουργία της ομαδικής αφίσας»,*

Παρατηρήθηκε επίσης, ότι ένα παιδί εξέφρασε τον θυμό του σκίζοντας και πετώντας την ζωγραφιά του στα σκουπίδια. Το κολλάζ βοήθησε τα παιδιά να πειραματιστούν και να παίξουν δημιουργώντας συμβολικές αναπαραστάσεις των θεμάτων που το απασχολούν. Για παράδειγμα, ένα παιδί δημιούργησε τα βουνά και το βασίλειο της ησυχίας μοιράζοντας στην ομάδα τάξη ότι στο σπίτι του υπάρχει αρκετή ένταση και χρειάζεται ησυχία. Τέλος, ο τίτλος της αφίσας ήταν «Ο Ονειροχάρτης της καρδιάς μας» και περιείχε ονειροχάρτες με θετικές έννοιες όπως «Ο ήλιος της συνεργασίας», «τα βουνά της ησυχίας», «το μονοπάτι της ελπίδας», «το χωριό της αγάπης», «το βασίλειο της ησυχίας», «το χαρούμενο δάσος», «η πεδιάδα της φιλίας», «το ουράνιο τόξο της δικαιοσύνης», «ο καταρράκτης της δημιουργίας», «ο ποταμός της φαντασίας», «το χωριό της ειρήνης», «το δάσος των παιδιών», «το δάσος της φιλίας», «το χωριό της φιλίας», «το νησί της ειλικρίνειας», «ο κόλπος της ομορφιάς», «ο κόλπος του έρωτα», «το νησί της χαλάρωσης», «το νησί του σεβασμού».

Στην συζήτηση αξιολόγησης της διαδικασίας τα παιδιά εξέφρασαν θετικά συναισθήματα. Δυο παιδιά μοιράστηκαν ότι, ενώ στην πρώτη δραστηριότητα είχαν σημειώσει στην ασπίδα ότι δεν έχουν κοινά ενδιαφέροντα, στην δεύτερη ανακάλυψαν ότι τους αρέσει η ίδια ταινία και ότι έχουν διαβάσει τα βιβλία της τριλογίας. Ακόμα, το παιδί που έσκισε και πέταξε την ζωγραφιά του εξέφρασε ότι παρά τον έντονο θυμό που είχε επειδή δεν κατάφερε να σχεδιάσει ένα σπίτι, στην συνέχεια ένιωσε θετικά συναισθήματα για την συνεργασία και το αποτέλεσμα της ομαδικής αφίσας. Αρκετά παιδιά τόνισαν ότι φεύγοντας από την τάξη θα πάρουν μαζί τους, τους ονειροχάρτες που δημιούργησαν έχοντας στο μυαλό τους την δημιουργία ενός καλύτερου κόσμου. Η αφίσα αναρτήθηκε στον τοίχο της τάξης.

## **ΣΤ 2 Τάξη Δημοτικού**

Πρόκειται για μια ομάδα που αφορά την Στ2' τάξη του δημοτικού, τα παιδιά ήταν ηλικίας 10-11 ετών. Το παραμύθι που αξιοποιήθηκε ήταν «Η οικογένεια του Πέτρου» και είχε εστίαση στην αναδοχή παιδιού από ομόφυλα ζευγάρια, τον σχολικό εκφοβισμό και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Ακολουθήθηκαν αναλύσεις όπως, η ανάπτυξη συζήτησης για τα είδη των οικογενειών και μέσα από ερωτήσεις για την κατανόηση του παραμυθιού. Έγινε η χρήση της

ζωγραφικής όπου τα παιδιά αποτύπωσαν τις προσωπικές τους εμπειρίες με την οικογένεια τους. Τα παιδιά ανέδειξαν την ετερότητα με αφορμή το παραμύθι ως προς την οικογένεια.

Αναλυτικότερα, ο εκπαιδευτικός καλωσόρισε την ερευνήτρια και ενημέρωσε τα παιδιά τον λόγο που βρίσκεται στην τάξη τους. Η τάξη αποτελείτο από 12 παιδιά. Η συγκεκριμένη εκπαιδευτική παρέμβαση διήρκησε 45 λεπτά. Ο δάσκαλος είχε επιλέξει το προτεινόμενο παραμύθι *«Η οικογένεια του Πέτρου»* και σε προηγούμενα μαθήματα είχε συζητήσει με την ομάδα τάξη για τα είδη των οικογενειών: *«Αυτό που έκανα στην αρχή ήταν να συζητήσω για τους τύπους των οικογενειών...δηλαδή ότι υπάρχουν οι μονογονεϊκές, οι πολύτεκνες, η πυρηνική οικογένεια και η οικογένεια η οποία υιοθέτησε ένα παιδί. Συζητήσαμε για τις οικογένειες χωρισμένων γονιών...αναφέραμε παραδείγματα και φάνηκε τα παιδιά να αποδέχονται την διαφορετικότητα»*. Υπενθύμισε στην ομάδα την συζήτηση που είχαν κάνει σε προηγούμενα μαθήματα συνδέοντας το θέμα του παραμυθιού.

Κατά την διάρκεια της αφήγησης του παραμυθιού παρατηρήθηκαν μη λεκτικές εκφράσεις μερικών παιδιών όταν οι συμμαθητές του Πέτρου τον κορόιδεψαν για την οικογένεια του. Με την ολοκλήρωση της αφήγησης πραγματοποιήθηκε συζήτηση για τα παιδιά που μεγαλώνουν στα ορφανοτροφεία έπειτα από την απορία ενός παιδιού. Όλα τα παιδιά εξέφρασαν τους προβληματισμούς, τις σκέψεις τους εστιάζοντας στην σημαντικότητα του να μεγαλώνει ένα παιδί σε ένα σπίτι με μια οικογένεια από το να ζει σε ένα ορφανοτροφείο: *«Η οικογένεια του Πέτρου έκαναν καλά που τον πήραν από το ορφανοτροφείο γιατί τα παιδιά πρέπει να μεγαλώνουν στο σπίτι»*, *«Είναι προτιμότερο δυο φίλοι να υιοθετήσουν ένα παιδί και να μεγαλώσει με αγάπη παρά να είναι στο ορφανοτροφείο»* και ταυτόχρονα μοιράστηκαν τις απορίες τους σε σχέση με την λειτουργία του ορφανοτροφείου μετά την ενηλικίωση ενός παιδιού: *«Δηλαδή τα παιδιά στο ίδρυμα όταν φτάσουν 18 τα διώχνουν από το ίδρυμα;»*. Ακόμα, διαφάνηκε ότι, όχι μόνο κατανόησαν την έννοια της διαφορετικότητας αλλά την αποδέχτηκαν κιόλας, τονίζοντας ότι η αρνητική συμπεριφορά των συμμαθητών προς τον Πέτρο ήταν ανεπίτρεπτη: *«Ήταν ανεπίτρεπτο που ο συμμαθητής του Πέτρου τον κορόιδευε για την οικογένεια του»*. Υπογράμμισαν την σημασία που έχει η οικογένεια για τον κάθε ένα ανεξάρτητα από τα μέλη που αποτελείται: *«γιατί η οικογένεια του καθένα είναι πολύτιμη και δεν έχει σημασία από ποια μέλη αποτελείται. Σημασία έχει να υπάρχει αγάπη»*. Ένας μαθητής κατανόησε το λάθος του συμμαθητή του Πέτρου δίνοντας του μια ευκαιρία: *«Ο συμμαθητής του Πέτρου έκανε ένα λάθος όπου μετά το κατάλαβε, πιστεύω*



ότι όλοι κάνουμε λάθη. Το σημαντικό είναι να τα διορθώνουμε». Παρατηρήθηκε ότι, ο δάσκαλος αναπλαισίωσε θετικά τα λόγια των παιδιών.

Τα παραπάνω τα επιβεβαιώνει και ο εκπαιδευτικός στην συνέντευξη σημειώνοντας ότι, τα παιδιά ανταποκρίθηκαν θετικά στην υιοθεσία και φάνηκε να αποδέχτηκαν την διαφορετικότητα των οικογενειών: *ανταποκρίθηκαν θετικά στην υιοθεσία του Πέτρου την υποστήριζαν και φάνηκε να το δέχονται. Ότι ναι, υπάρχουν και παιδιά τα οποία έχουν θετούς γονείς», «υποστήριζαν πόσο σημαντική είναι η οικογένεια για ένα παιδί».* Επίσης, συμπληρώνεται ότι με την αφορμή την αφήγηση του παραμυθιού τα παιδιά αναρωτηθήκανε για το ομόφυλο ζευγάρι: *«Με την αφήγηση του παραμυθιού παρατήρησα ότι τα παιδιά αναρωτηθήκανε για το ομόφυλο ζευγάρι...Δηλαδή ένα κορίτσι με ρώτησε για το αν οι δυο γυναίκες είναι σε σχέση»*

Ο εκπαιδευτικός έδωσε τις οδηγίες για την δραστηριότητα που ακολούθησε τονίζοντας τον διαθέσιμο χρόνο που υπάρχει. Πρότεινε στα παιδιά να ζωγραφίσουν ή/και να γράψουν για την οικογένεια τους και τον εαυτό τους εκφράζοντας τις εμπειρίες τους μέσα από αυτή. Μερικά παιδιά εκδήλωσαν τον ενθουσιασμό τους ενώ κάποια άλλα φάνηκαν σκεπτικά. Ο εκπαιδευτικός έδωσε λίγο χρόνο στα παιδιά να σκεφτούν και να ξεκινήσουν τον σχεδιασμό της ζωγραφιάς. Κατά την διάρκεια της δραστηριότητας κινούταν στην τάξη παρατηρώντας τα σχέδια των παιδιών. Σε ορισμένα παιδιά στάθηκε και ρώτησε *«τι έχει συμβεί εδώ;», «τι συναισθήματα εκφράζουν οι άνθρωποι μέσα από την ζωγραφιά;», «αν ζωντάνευε η ζωγραφιά και μιλούσαν οι άνθρωποι μεταξύ τους τι θα έλεγε ο ένας στον άλλον;».* Διαφάνηκε η οικειότητα μεταξύ του εκπαιδευτικού και των παιδιών αφού τα παιδιά εξέφρασαν τις σκέψεις τους.

Ένα παιδί σχεδίασε δυο εικόνες σε ένα χαρτί. Η μια έδειχνε μια αγαπημένη οικογένεια και η άλλη μια οικογένεια σε αναστάτωση. Το παιδί περιέγραψε στον δάσκαλο ότι όταν μαλώνουν οι γονείς του εκείνος νιώθει ότι δεν τον αγαπάνε. Επίσης, παρατηρήθηκε ότι μερικά παιδιά απέφυγαν να ζωγραφίσουν την δική τους οικογένεια ενώ άλλα παιδιά είχαν παραλείψει μέλη της οικογένειας τους (τα αδέρφια τους). *«Ο αδελφός μου λείπει γιατί είναι στην γιαγιά», «η αδελφή μου πήγε για σουβλάκια».* Άλλα παιδιά ζωγράρισαν όλα τα μέλη της οικογένειας τους και άλλα εστίασαν στην αγάπη που πρέπει να υπάρχει στον κόσμο.

Λόγω περιορισμού του χρόνου δεν πραγματοποιήθηκε η συζήτηση αξιολόγησης. Ωστόσο τα παιδιά ευχαρίστησαν την ερευνήτρια που τους έφερε το παραμύθι στην τάξη τους και χειροκρότησαν την διαδικασία.

Κρίνεται αναγκαίο σε αυτό το σημείο να τονιστεί η αντίδραση ενός γονέα που υπήρξε μετά από την συγκεκριμένη παρέμβαση. Στην ατομική συνέντευξη ο εκπαιδευτικός υπογραμμίζει ότι, ως σκοπό είχε την επικέντρωση του στην υιοθεσία ενός παιδιού από οποιονδήποτε τύπο οικογένειας: *«Ήθελα να επικεντρωθώ στην υιοθεσία ενός παιδιού από οποιονδήποτε τύπο οικογένειας»* Ως στόχο είχε την παρουσίαση μιας νέας οπτικής και οικογένειας εστιάζοντας στα οφέλη της αγάπης που προσφέρεται στο παιδί από οποιονδήποτε τύπο οικογένειας: *«Ήθελα να τους παρουσιάσω και αυτή την οπτική. Όταν ένας άνθρωπος παίρνει αγάπη από την οικογένεια του και συγκεκριμένα τους γονείς του αυτό θα υπάρχει μέσα στην ψυχή του για πάντα»*. Ωστόσο, την επόμενη μέρα μια μητέρα έκανε παράπονα για την παρουσίαση του παραμυθιού στην ομάδα τάξη, σχολιάζοντας το με άσχημο τρόπο: *«Παρουσιάστηκε και ένα ζήτημα με μια μητέρα η οποία ήρθε και μίλησε με άσχημο τρόπο για το παραμύθι»*. Με αφορμή την παρέμβαση της μητέρας, ο εκπαιδευτικός συζήτησε με την ομάδα τάξη για την ομοφυλοφιλία: *«Με αφορμή αυτό το γεγονός εγώ μίλησα στα παιδιά για την ομοφυλοφιλία...ότι υπάρχουν άνθρωποι που ενδιαφέρονται για το ίδιο φύλο»*, έχοντας θετική ανταπόκριση από τα παιδιά. Η ομάδα φάνηκε ότι, αποδέχτηκε την διαφορετικότητα τονίζοντας ότι, είναι σημαντικό ο κάθε άνθρωπος να νιώθει ελεύθερος να εκφράσει τον εαυτό του: *«Τα παιδιά φάνηκε να το δέχτηκαν, δηλαδή δεν υπήρξε κάποιο αρνητικό σχόλιο του τύπου ααα κύριε αυτά δεν γίνονται...φάνηκε να κατανόησαν ότι ο κάθε ένας από εμάς έχει την ελευθερία να νιώθει ο εαυτός του»*. Διαφαίνεται ότι, ο εκπαιδευτικός διαχειρίστηκε με πολύ ενδιαφέρον την παρέμβαση και από την υποστήριξη της αναδοχής πέρασε στην ευαισθητοποίηση και στην πρόληψη για την ομοφοβία.

## **Παρεμβάσεις από τη Θεατρολόγο**

### **B1 τάξη**

Πρόκειται για μια ομάδα που αφορά την Β1' τάξη του δημοτικού, τα παιδιά ήταν ηλικίας 7-8 ετών. Το παραμύθι που αξιοποιήθηκε ήταν ο Λύβι το Μολύβι και είχε εστίαση στην ένταξη των ετεροτήτων, στην αποδοχή της διαφορετικότητας, στον ρατσισμό, στον σχολικό εκφοβισμό, στις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα. Ακολουθήθηκαν αναλύσεις μέσα από τις τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος, όπως η ανάκληση παραμυθιού σε κύκλο, ο διάδρομος συνείδησης, ο

αυτοσχεδιασμός, το κυκλικό δράμα, ο δάσκαλος σε ρόλο, το ομαδικό γλυπτό. Οι μαθητές ανέδειξαν την ετερότητα με αφορμή τον Λύβι το Μολύβι ως προς την εξωτερική εμφάνιση, τα ταλέντα, το χρώμα του δέρματος. Επίσης, μέσα από τον αυτοσχεδιασμό εξέφρασαν τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που τυχόν εμφανίζονται και στα ίδια. Διαφάνηκε ότι, τα παιδιά αντιλήφθηκαν την έννοια του ρατσισμού και του σχολικού εκφοβισμού μέσα από την εφαρμογή του κυκλικού δράματος, όπου παρατηρήθηκε η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης απέναντι στον Λύβι ο οποίος ήταν πληγωμένος από τον εκφοβισμό που είχε δεχτεί από τους μαθητές του. Σε αυτό το σημείο εμφανίζεται και ο διαμεσολαβητής Τέλος, με αφορμή το παραμύθι και την τεχνική του ομαδικού γλυπτού αναδύθηκε η αποδοχή της διαφορετικότητας.

Αναλυτικότερα στην παρέμβαση, η θεατρολόγος καλωσόρισε την ερευνήτρια στην αίθουσα και εξήγησε στα παιδιά τον λόγο που βρίσκεται στην τάξη τους. Η τάξη αποτελούνταν από 20 παιδιά και η παρέμβαση διήρκησε 45 λεπτά. Το παραμύθι που επέλεξε η θεατρολόγος ήταν «*Ο Λύβι το Μολύβι*». Η αφήγηση του παραμυθιού είχε υλοποιηθεί στο προηγούμενο μάθημα: «*τον Λύβι το μολύβι, ξεκίνησα με μια εμπλουτισμένη εισήγηση να το πω καλύτερα να το πω εμπλουτισμένη αφήγηση δηλαδή με την προβολή του pdf του παραμυθιού και των εικόνων, διάβασα στα παιδιά το παραμύθι*».

Στην συνέχεια, πραγματοποιήθηκε η ανάκληση του παραμυθιού σε κύκλο. Ένα παιδί ξεκίνησε λέγοντας αυτό που θυμόταν από την αρχή της ιστορίας. Στην συνέχεια με κυκλική σειρά συνέχιζε η ιστορία με τα λόγια των παιδιών από όσα θυμόντουσαν από την αφήγηση του παραμυθιού. Παρατηρήθηκε ότι, μερικά παιδιά περιέγραψαν με λεπτομέρειες την πλοκή ενώ άλλα ήταν πιο περιγραφικά. Η θεατρολόγος στην συνέντευξη ανέφερε ότι, η συγκεκριμένη τεχνική χρησιμοποιήθηκε για να βεβαιωθεί τι θυμούνται τα παιδιά από την ιστορία και τι έχουν κατανοήσει ως προς τον μύθο του: *Στην συνέχεια, ζήτησα από τα παιδιά σε κύκλο να ανακαλέσουνε τι γνωρίζουν ,..τι θυμούνται, τι θυμούνται από το παραμύθι προκειμένου να βεβαιωθώ ότι έχουν καταλάβει τον μύθο*». Έπειτα, ξανά παρουσίασε το παραμύθι περιγράφοντας την ιστορία, μέτρησε με τα παιδιά ποιοι ρόλοι υπάρχουν στην ιστορία και έγινε η επιλογή ρόλων από τα παιδιά: *«Έπειτα, τα παιδιά επιλέξανε τους ρόλους που αναφέρονται στο παραμύθι, τα πράσινα, τα κόκκινα, τα κίτρινα, ριγέ, ή την κυρία ζύστρα ή τον κύριο yellow, εκτός από τον πρωταγωνιστή.., τους γονείς του Λύβι του μολύβι ή τον θείο και τα λοιπά»*

Ακολούθησε ο διάδρομος της συνείδησης. Πρότεινε στα παιδιά να δημιουργήσουν δυο σειρές και στην συνέχεια έδωσε τις οδηγίες της δραστηριότητας. *«Ο Λύβι είναι μόνος του μέσα στο δωμάτιο και κλαίει. Φανταστείτε πάνω από το κεφάλι του υπάρχουν σκέψεις. Οι σκέψεις είναι τα λόγια που έχει ακούσει από τον καθένα, από τους ανθρώπους γύρω του, μπορεί να είναι ένας δάσκαλος του, μπορεί να είναι οι συμμαθητές του, μπορεί να είναι οι γονείς τους. Θέλω να πάρετε ένα λεπτό μέσα σας και να σκεφτείτε εκτός από τον Λύβι ποιος είστε. Τον ρόλο του Λύβι θα τον παίζω εγώ. Θα περνάω από τον διάδρομο και θα λέτε στον Λύβι και ανάλογα με τον ρόλο που διαλέξατε θα εκφράζετε τα λόγια του απέναντι στον Λύβι».*

Η θεατρολόγος στην ατομική συνέντευξη υπογράμμισε ότι μέσα από αυτή την τεχνική εστίασαν στο σημείο που ο Λύβι δεν ήθελε να ξαναπάει στο σχολείο και διερεύνησαν τις σκέψεις του: *«κάναμε focus στο σημείο που ο Λύβι μπαίνει στο σπίτι του και κλαίει και δεν θέλει να ξανά πάει στο σχολείο και σε αυτό το σημείο θέλαμε να βρούμε ποιες είναι οι σκέψεις του Λύβι, αυτή η τεχνική λέγεται διάδρομος συνείδησης».* Μέσα από την συγκεκριμένη τεχνική τα παιδιά εξέφρασαν την σκέψη που έχει ο Λύβι την στιγμή που βρισκόταν στο δωμάτιο του και έκλαιγε: *«και το κάθε παιδί σε ρόλο μου εξέφρασε την σκέψη που παίζει μέσα στο μυαλό του Λύβι εκείνη την στιγμή που βρίσκεται στο δωμάτιο του και κλαίει. Μπορεί να είναι είτε θετική είτε αρνητική, μπορεί να είναι των γονιών θα πας στο σχολείο, μπορεί να είναι των συμμαθητών που λένε δεν θα ξαναέρθεις εδώ! Δεν σε θέλουμε.*

Η θεατρολόγος μπαίνοντας στο ρόλο του Λύβι πέρασε από τον διάδρομο με σκυμμένο το κεφάλι ακούγοντας τα λόγια των παιδιών μέσα από τον ρόλο που είχαν διαλέξει από το παραμύθι. Σημειώθηκαν θετικά και αρνητικά σχόλια προς τον Λύβι. Παρουσιάστηκε η διάκριση ως προς τα διαφορετικά χαρακτηριστικά του ήρωα, όπως *«Φύγε από το σχολείο δεν είσαι αποδεχτός εδώ»*, *«Φύγε από το σχολείο δεν σε θέλουμε»*, *«Λύβι φύγε από το σχολείο δεν είσαι σαν εμάς»*, *«Δεν σε αγαπάει κανείς φύγε από εδώ»* αλλά σημειώθηκε και η θετική ενίσχυση από τους άλλους προς τον Λύβι, ο οποίος δεχόταν σχολικό εκφοβισμό λόγω των διαφορετικών χαρακτηριστικών του: *«Είσαι πολύ καλός Λύβι και μην σκέφτεσαι τους άλλους σημασία έχει αν περνάς καλά»*, *«Μπορείς να τα καταφέρεις μην ακούς τα άλλα παιδιά»*, *«Λύβι πήγαινε στο σχολείο μην φοβάσαι»*, *«Είσαι τέλειος μαθητής και ότι σου λένε οι άλλοι μην δίνεις σημασία, θα το σταματήσουν»*, *«Θα αλλάξουν γνώμη οι συμμαθητές σου απλά πρέπει να τους δώσεις λίγο χρόνο»*,

«εγώ σε θέλω στην δική μας ομάδα». Όταν ολοκληρώθηκε ο διάδρομος της συνείδησης τα παιδιά και η θεατρολόγος χειροκρότησαν.

Στην συνέχεια, πραγματοποιήθηκε το κυκλικό δράμα. Η θεατρολόγος περνώντας από το διάδρομο που είχαν δημιουργήσει προηγουμένως έφτιαξε ομάδες των δυο ατόμων υπενθυμίζοντας τους ρόλους που είχαν επιλέξει. Έδωσε οδηγίες για την νέα δραστηριότητα. «Οι ρόλοι σας συναντιούνται τυχαία στον δρόμο και συζητάνε. Δηλαδή οι δυο καθηγητές μιλάνε στον γραφείο, ο θεός συναντάει την Μπορ στο δρόμο». Έδειξε ένα παράδειγμα πραγματοποιώντας το παιχνίδι ρόλου μαζί με ένα παιδί και έπειτα έδωσε λίγο χρόνο στα παιδιά να κάνουν πρόβα τον αυτοσχεδιασμό τους. Τα παιδιά συνεργάστηκαν σε ομάδες των δυο ατόμων. Στην ατομική συνέντευξη η θεατρολόγος αναφέρει ότι, στον αυτοσχεδιασμό – κυκλικό δράμα τα παιδιά εξέφρασαν τα πράγματα που λέγονται από τους υπόλοιπους ήρωες του παραμυθιού, εφόσον ο Λύβι δεν εμφανίζεται στο σχολείο: «Το κάθε ζευγάρι έκανε έναν σύντομο αυτοσχεδιασμό με πράγματα που λέγονται εφόσον ο Λύβι δεν εμφανίζεται στο σχολείο, δηλαδή τι μπορεί να λέει η σβύστρα με το κόκκινο μολύβι, τι μπορεί να λέει η Μπορ μαζί με μια συμμαθήτριά της το πράσινο μολύβι ή μπορεί να λένε οι δυο δάσκαλοι, ή οι δυο γονείς μεταξύ τους και ούτε κάθε εξής»

Κάποια στιγμή υπήρχε έντονη φασαρία από τα παιδιά και η θεατρολόγος του ανέφερε «Το καταλαβαίνω ότι κάνετε καλή δουλειά αλλά ακούστε τι συμβαίνει. Δίπλα κάνουν μάθημα και δεν θέλω να στεναχωρήσουμε την κυρία Α. Λίγο πιο χαμηλόφωνα. Είμαστε σύμφωνοι; Σας ευχαριστώ!». Όταν τα ζευγάρια ολοκλήρωσαν την πρόβα ξεκίνησε η παρουσίαση του αυτοσχεδιασμού. Η θεατρολόγος έδωσε το σύνθημα με το 3-2-1 ξεκινάμε.

Ενδεικτικά παραδείγματα αυτοσχεδιασμών:

### **Πρώτο ζευγάρι σε ρόλο ο θεός του Λύβι και η συμμαθήτριά του η Μπορ:**

Το πρώτο ζευγάρι ανέδειξε την ετερότητα ως προς την εμφάνιση «κοντός, ατσούμπαλος», τα οποία τα θεώρησα μη ωραία αλλά τελικά ανακάλυψαν ότι μέσα από τα ταλέντα οι άνθρωποι μπορούν να αναγνωρίζονται ως ωραίοι ή μη ωραίοι.

Θ: «Γιατί μίλησες έτσι στον Λύβι;»

Μ: «Γιατί είναι κοντός, χαζός, ατσούμπαλος και δεν κάνει καθόλου ωραία πράγματα»

Θ: «Και αυτό σημαίνει ότι δεν είναι σαν και εσάς;»

*M: «Ναι»*

*Θ: «Όχι, δεν σημαίνει αυτό απλώς τυχαίνει να έχουν άλλα τα ταλέντα»*

*M: «Όχι δεν έχει ταλέντα, ούτε να γράψει δεν μπορεί. Δηλαδή εμείς που είμαστε εδώ δυο χρόνια δεν ξέρουμε και ξέρει αυτός;»*

*Θ: «Ξέρετε να γράφετε αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν ξέρει και ο Λύβι. Επειδή είναι μαύρος και κοντός δεν σημαίνει ότι πρέπει να τον αντιπαθείτε και αυτό που έγινε δεν ήταν ωραίο»*

*M: «Ήταν γιατί είναι χαζός» (Επιθετικός τόνος φωνής)*

### **Δεύτερο ζευγάρι σε ρόλο συμμαθητών:**

Το δεύτερο ζευγάρι μίλησε για το χρώμα με χαρακτηριστικά ότι το μαύρο χρώμα είναι προς αποφυγή αλλά ανακάλυψαν ότι έχει μεγάλη σημασία ο διαμεσολαβητής και παρατηρητή που υπερασπίζεται το παιδί που δέχεται bullying.

*Σ1: «Μην τον κάνεις παρέα»*

*Σ2: «Θα τον κάνω γιατί είναι καλός»*

*Σ1: «Όχι είναι μαύρος»*

*Σ2: «Το ότι έχει αυτό το χρώμα δεν σημαίνει ότι δεν θα το κάνω παρέα»*

*Σ1: «Δεν με νοιάζει εγώ δεν θα τον κάνω παρέα»*

*Σ2: «Εγώ πάντως ναι και θα μιλήσω και στα υπόλοιπα μολύβια»*

*Σ1: «θα σου πουν όχι γιατί εκείνα είναι πιο όμορφα μολύβι»*

*Σ1: «Για εμένα όλα τα μολύβια είναι όμορφα και διαφορετικά»*

*Σ2: «Ναι αλλά αυτό το μολύβι δεν έχει ταλέντα»*

*Σ1: «Έχει και παραέχει. Είναι πιο διαφορετικός και έχει τα δικά του ταλέντα»*

Τρίτο ζευγάρι – Συμμαθήτρια του Λύβι και Μητέρα του Λύβι:

Το τρίτο ζευγάρι αναφέρεται στην συμμαθήτρια και την οικογένεια του Λύβι. Παρατηρείται ότι, προσπαθεί να συνδέσει το σχολείο με το εκτός του σχολείου δηλαδή με την

οικογένεια του Λύβι. Προτείνετε να συναντηθούν οι συμμαθητές εκτός του σχολείου για να ενισχυθεί η επικοινωνία τους.

*M: Μπορ τι κάνεις εδώ; Μην μου πεις ότι θέλεις να μου πεις για τον Λύβι γιατί ξέρω τι του κάνετε στο σχολείο.*

*Σ: Τι του κάνουμε; Απλά του είπα να φύγει από το σχολείο γιατί τον κοροϊδεύουν*

*M: Ωραία, αφού εσύ θες το καλό του και το λες σε εμένα θα έρθεις αύριο στην φτωχική κασετίνα όπου ο Λύβι εκεί είναι ευτυχισμένος. Θα σε συναντήσω αύριο το πρωί στο πάρκο.*

Τέταρτο ζευγάρι – Συμμαθητές Λύβι:

Στο τέταρτο ζευγάρι αναφέρονται πάλι ζητήματα εμφάνισης αλλά σε αυτό το σημείο υπογραμμίζεται το βάρος και το χρώμα. Στο τέλος παρατηρείται από την Σ1 μια αναγνώριση του κοινωνικού ρατσισμού. Μπορεί ο Λύβι να δέχεται ρατσισμό για το βάρος του, ωστόσο το χρώμα φαίνεται ότι είναι πιο έντονο σημείο διάκρισης.

*Σ1: «Ο Λύβι το μολύβι πρέπει να φύγει από το σχολείο»*

*Σ2: «Είναι πολύ χοντρός και λεπτός»*

*Σ1: «Ναι χοντρός και λεπτός δεν ταιριάζουν αλλά πρέπει να φύγει»*

*Σ2: «Ναι γιατί είναι πολύ μαύρος και εμείς πολύχρωμοι»*

*Σ1: «Ναι αυτό λέω και εγώ το χρώμα είναι που μετράει πιο πολύ»*

Μόλις τελείωσαν οι αυτοσχεδιασμοί όλη η ομάδα τάξη χειροκρότησε. Η θεατρολόγος επιβράβευσε τα παιδιά για τον αυτοσχεδιασμό τους. Παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά μπόρεσαν σε ρόλους μέσα από τους οποίους εξέφρασαν θετικά και αρνητικά συναισθήματα. Στην ατομική συνέντευξη της εκπαιδευτικού σημειώθηκε ότι, τα παιδιά έχουν καλλιεργήσει τις δεξιότητες της θεατρικής αγωγής: «και αυτό το αποδίδω και στις δεξιότητες που έχουν καλλιεργήσει σε σχέση με την θεατρική αγωγή»

Δοκίμασαν συμπεριφορές χωρίς φόβο για κριτική ή γελοιοποίηση. Παρουσίασαν τον κόσμο όπως τα ίδια τον βλέπουν. Ήρθαν αντιμέτωποι με τις δυσκολίες ενός προβλήματος, εξέτασαν τις συνέπειες του και πήραν αποφάσεις για την επίλυση του προβλήματος. Παρά τον περιορισμένο χρόνο τα παιδιά ολοκλήρωσαν με επιτυχία τον αυτοσχεδιασμό και μπόρεσαν να

κατανοήσουν και να ευαισθητοποιηθούν προς τους άλλους. Αυτό, σημειώθηκε και στην συνέντευξη από την θεατρολόγο: *«Λόγω του σχετικά περιορισμένου χρόνου που διατέθηκε ολοκληρώσαμε με επιτυχία τους αυτοσχεδιασμούς... αυτοί ήταν οι σύντομοι αυτοσχεδιασμοί που ονομάζονται κυκλικό δράμα, σαν τεχνική, τα παιδιά φάνηκε ότι αντιλήφθηκαν την έννοια της διαφορετικότητας. Ήρθαν αντιμέτωπα με την επίλυση ενός προβλήματος εκφράζοντας θετικά και αρνητικά σχόλια».*

Η παρέμβαση ολοκληρώθηκε με την τεχνική του εκπαιδευτικού δράματος, το Ομαδικό Άγαλμα. *«Στο τέλος όλο το σχολείο τον αποδέχεται. Θα μπω στην μέση και θα κάνω τον Λύβι το Μολύβι και θέλω να πάρετε μια θέση σε σχέση με εμένα και να φτιάξουμε ένα ομαδικό άγαλμα σε σχέση με τον ρόλο σας. Ποιοι είναι πιο κοντά του, ποιοι πιο μακριά του, ποιοι τον αγγίζουν, ποιος επηρέασε τον άλλον για να καταφέρουν να τον αποδεχτούν. Ένας ένας θα παίρνει μια θέση και να φτιάξουμε ένα ομαδικό άγαλμα».* Στην αίθουσα υπήρξε για λίγα δευτερόλεπτα σιωπή. Τα παιδιά δημιούργησαν ένα άγαλμα το οποίο αναπαριστούσε την αποδοχή με μια ομαδική αγκαλιά.

Η εκπαιδευτικός στην συνέντευξη τόνισε ότι, στο ομαδικό άγαλμα λειτούργησε η γλώσσα του σώματος συμβολικά, δείχνοντας τον τρόπο που θα ήθελε ο Λύβι να του συμπεριφέρονται οι συμμαθητές του: *«δημιουργήσαμε ένα ομαδικό άγαλμα για το πώς θα ήθελε ο Λύβι να είναι οι συμμαθητές του απέναντί του πώς θα ήθελε να του φέρονται, όπου εκεί λειτούργησε η γλώσσα του σώματος και ο συμβολισμός, εγώ πάλι σε ρόλο του Λύβι και τα παιδιά στο ρόλο των συμμαθητών δασκάλων και ούτε κάθε εξής».*

Η θεατρολόγος επιβράβευσε τα παιδιά και τα ευχαρίστησε για την εμπειρία. Τα παιδιά αγκάλιασαν την θεατρολόγο και έτρεξαν με χαρά για το διάλειμμα. Η αξιολόγηση της διαδικασίας δεν πραγματοποιήθηκε λόγω περιορισμένου χρόνου.

## **B2 τάξη**

Πρόκειται για μια ομάδα που αφορά την Β2' τάξη του δημοτικού, τα παιδιά ήταν ηλικίας 7-8 ετών. Το παραμύθι που αξιοποιήθηκε ήταν ο Πολύχρωμος Κόσμος και είχε εστίαση στην ένταξη των ετεροτήτων, στην αποδοχή της διαφορετικότητας, στον ρατσισμό, στον σχολικό εκφοβισμό, στις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα. Ακολουθήθηκαν αναλύσεις μέσα από τις τεχνικές του εκπαιδευτικού δράματος, όπως ο ρόλος στον τοίχο, η σύσκεψη, η συνεδρίαση, ο δάσκαλος σε ρόλο, ο σχεδιασμένος ρόλος παιδιού, το αντικείμενο του πρωταγωνιστή, το



κουστούμι ρόλου. Οι μαθητές ανέδειξαν την ετερότητα με αφορμή τον Πολύχρωμο Κόσμο ως προς τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα. Επικεντρώθηκαν στο χρώμα, την εξωτερική εμφάνιση, την γλώσσα, το φύλο και την διαφορετικότητα.

Αναλυτικότερα στην παρέμβαση, η θεατρολόγος καλωσόρισε την ερευνήτρια στην τάξη εξηγώντας στα παιδιά τον λόγο που βρίσκεται στην αίθουσα. Η τάξη αποτελούνταν από 16 παιδιά 7 κορίτσια και 9 αγόρια. Η εκπαιδευτική παρέμβαση ξεκίνησε με την εμπλουτισμένη αφήγηση του παραμυθιού «Ένας πολύχρωμος κόσμος».

Στην συνέχεια, η θεατρολόγος χώρισε τυχαία τα παιδιά σε τρεις μικρές ομάδες και ανέφερε: *«θα ήθελα να μάθω αυτοί οι οποίοι κορόιδευαν το μαύρο γιατί το κορόιδευαν. Τι σκεφτόντουσαν, τι πίστευαν για το μαύρο, τι πίστευαν ότι είναι το μαύρο»*. Τα παιδιά σήκωναν τα χέρια τονίζοντας ότι γνωρίζουν το λόγο. Η θεατρολόγος είπε στα παιδιά να κρατήσουν την σκέψη τους περιμένοντας τις οδηγίες της άσκησης. Έδωσε ένα Α4 χαρτί και εξήγησε την δραστηριότητα. *«Θα κάνω ένα μαύρο ανθρωπάκι στο κέντρο και εσείς πάνω θα γράψετε με μαρκαδόρους και ζυλομπογιές, τι πιστεύεται για αυτό το μαύρο ανθρωπάκι. Δεν με ενδιαφέρει αν είναι αγόρι ή κορίτσι. Όταν κάποιος δεν θέλει να κάνει παρέα με έναν άνθρωπο, όχι επειδή τον ξέρει και μαλώσανε αλλά επειδή είναι αυτό το χρώμα ή επειδή δεν είναι από αυτή την χώρα ή επειδή είναι κορίτσι και δεν είναι αγόρι ή επειδή είναι αγόρι και δεν είναι κορίτσι. Αυτό οι μεγάλοι το λένε προκατάληψη. Είναι οι ιδέες που έχω στο μυαλό μου ενώ δεν είναι αλήθεια. Σημειώστε πάνω στο χαρτί αυτές τις ιδέες που σας έρχονται στο μυαλό. Στο τέλος ένας εκπρόσωπος της ομάδας σας θα μας παρουσιάσει τις ιδέες»*. Η θεατρολόγος έδωσε δέκα λεπτά χρόνο για την εργασία στις μικρές ομάδες. Κατά την διάρκεια της συνεργασίας σε ομάδες τα παιδιά εξέφραζαν ιδέες και σημείωναν πάνω στο χαρτί. Φαινόταν ότι υπήρχε ένα θετικό και δημιουργικό κλίμα στην αίθουσα. Η θεατρολόγος ανέφερε στην ερευνήτρια ότι αυτή η τεχνική ονομάζεται «ρόλος στον τοίχο». Μέσα από την συγκεκριμένη τεχνική η θεατρολόγος προσπάθησε να αναδείξει τον ρατσισμό, τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που έχουν οι άνθρωποι απέναντι σε άλλους.

Έγινε η παρουσίαση των ιδεών από τα παιδιά. Η πρώτη ομάδα διαφαίνεται ότι επικεντρώνεται στο χρώμα, στην γλώσσα και στην εμφάνιση. Επίσης, χαρακτηρίζουν το χρώμα του πρωταγωνιστή (μαύρο) ως βρόμικο: *Πρώτη ομάδα: «Επειδή ήταν σκούρο χρώμα», «Επειδή ήταν μαύρος και δεν μιλάει καλά», «επειδή είναι βρόμικος», «Επειδή είναι άσχημο»*. Η δεύτερη ομάδα παρουσιάζει τις ιδέες και τις προκαταλήψεις απέναντι προς τον πρωταγωνιστή της

ιστορίας ως προς το φύλο, το χρώμα και την διαφορετικότητα: *Δεύτερη ομάδα: «Γιατί είναι κορίτσι», «Γιατί είναι ξεχωριστό από τα άλλα», «Γιατί είναι πολύ βρόμικο», «Γιατί ήταν πολύ μαύρο», «Γιατί δεν έχει ζωντανό χρώμα».* Τέλος τα παραπάνω παρατηρούνται και στην τρίτη ομάδα. Οι μαθητές σημείωσαν ως προκαταλήψεις των ατόμων που ασκούν ρατσισμό, το φύλο, το χρώμα και φαίνεται ότι και αυτή η ομάδα χαρακτηρίζει το χρώμα ως βρόμικο: *Τρίτη ομάδα: «Ότι ήταν πολύ σκούρο το κοριτσάκι», «δεν είναι καθαρός είναι βρόμικο», «Τα χέρια του είναι βρόμικα», «Δεν είναι φωτεινό χρώμα, δεν είναι ωραίο χρώμα»*

Έπειτα, πρότεινε στα παιδιά να σχηματίσουν έναν κύκλο με σκοπό να διαδραματίσουν μια σκηνή όλοι μαζί. Τα παιδιά φώναζαν «Γιούπι!», σχημάτισαν τον κύκλο και ακολούθησε η τεχνική της «σύσκεψης». Η θεατρολόγος έδωσε στα παιδιά χρωματιστά χαρτάκια ανάλογα με το χρώμα που το κάθε παιδί επέλεγε να έχει ως ρόλο: *«το κουστούμι του ρόλου, για να μπουν στον ρόλο τους, τους μοιραστήκανε χαρτάκια αναλόγως με το χρώμα που επιλέγανε, αυτό από μόνο του είναι επιλογή ρόλων... Και γίνεται μέσα από το κουστούμι, βεβαίως δεν θα είχαμε τόσα κουστούμια αλλά και πάλι λειτουργεί σε συμβολικό επίπεδο».* Κάποια από τα παιδιά κόλλησαν στην μπλούζα τους το χαρτί με το χρώμα που επέλεξαν ενώ άλλα στο χέρι τους. Η τεχνική ονομάζεται «Το κουστούμι του ρόλου» και στην ατομική συνέντευξη η θεατρολόγος συμπλήρωσε ότι, λειτουργεί σε συμβολικό επίπεδο αποκτώντας μεγάλη αξία: *«Για τα παιδιά έχει τεράστια αξία το χαρτάκι το πράσινο, το κίτρινο»*

Ακολούθησαν οι τεχνικές «συνεδρίαση», «δάσκαλος σε ρόλο» και «σχεδιασμένος ρόλος παιδιού». Η θεατρολόγος είχε τον ρόλο της δασκάλας και τα παιδιά είχαν τον ρόλο των χρωμάτων εκτός του μαύρου: *«προχωρήσαμε σε μια συνεδρίαση δηλαδή κάναμε ένα meeting, είμαι η δασκάλα που μπαίνει μέσα στην τάξη και είναι όλα τα άλλα πολύχρωμα παιδιά».* Ο ρόλος του μαύρου υπήρχε μέσα στην τάξη συμβολικά μέσω της τεχνικής, τα αντικείμενα του ήρωα. Η θεατρολόγος τοποθέτησε μια καρέκλα εκτός του κύκλου αφήνοντας πάνω της μια μαύρη μπλούζα: *«χρησιμοποιώ συμβολικά ένα κομμάτι μαύρο ύφασμα ή ένα μαύρο μπλουζάκι και λέω ότι ο πρωταγωνιστής».* Παρουσίασε το αντικείμενο του ήρωα μέσα από τον ρόλο της τονίζοντας ότι έχει ξεχάσει το μπουφάν του στην τάξη: *«το μαύρο δεν θέλει να ζανά έρθει στο σχολείο, έχει ξεχάσει εδώ πέρα το μπουφάν του, το μπλουζάκι του».* Στην ατομική συνέντευξη συμπληρώθηκε ότι, το μαύρο ύφασμα λειτουργεί συμβολικά και είναι μια τεχνική η οποία βοηθάει περισσότερο από το να μπει στον συγκεκριμένο ρόλο κάποιο παιδί: *«το μπλουζάκι το μαύρο δηλώνει την*

*παρουσία κάποιου που δεν θέλουμε να αναπαρασταθεί ή να παιχτεί από παιδιά και λειτουργεί ως σύμβολο της παρουσίας και είναι και αρκετά ισχυρό να πούμε, είναι πολύ ισχυρό. Αντί για να βάλεις παιδί ή οτιδήποτε άλλο αυτό βοηθάει πάρα πολύ».*

Έδωσε το σύνθημα ότι μπαίνουν σε ρόλους και ξεκίνησε η σκηνή. Παρατηρήθηκε ότι υπήρχε καλή επικοινωνία μεταξύ των παιδιών και της θεατρολόγου. Τα παιδιά φάνηκαν να είναι εξοικειωμένα στο σύνθημα της δασκάλας και έμπαιναν και έβγαιναν από το ρόλο τους με άνεση. Στην συνέντευξη αποτίμησης η θεατρολόγος αναφέρθηκε στον βαθμό δυσκολίας το να παραμένεις σε ρόλο καθ' όλη την διάρκεια του εκπαιδευτικού δράματος, υπογραμμίζοντας πως τα παιδιά όχι μόνο αντιλήφθηκαν την έννοια του ρόλου γρήγορα αλλά παρέμειναν στον ρόλο τους: *«τα παιδιά μπήκαν πολύ γρήγορα σε ρόλο, αντιλήφθηκαν την έννοια του ρόλου πολύ γρήγορα... Οπότε, καταρχάς μπήκανε σε ρόλο, παραμείνανε σε ρόλο γιατί αυτό έχει από μόνο του ένα μεγάλο βαθμό δυσκολίας το να παραμένεις σε ρόλο καθόλου την διάρκεια του εκπαιδευτικού δράματος»*

Έπειτα, η θεατρολόγος μπαίνοντας στον ρόλο της είπε: *«Με πήρε τηλέφωνο σήμερα η μητέρα του μαύρου χρώματος και μου είπε ότι το μαύρο δεν θέλει να έρθει ξανά στο σχολείο γιατί δεν παίζει με κανέναν σας»* με σκοπό να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό απέναντι στις ετερότητες. Τα παιδιά εξέφραζαν ιδέες μέσα από τον ρόλο που είχαν. Πιο συγκεκριμένα, εστίασαν ξανά στο χρώμα τονίζοντας ότι, το μαύρο δεν είναι τόσο όμορφο και σπουδαίο όπως τα άλλα χρώματα. Χαρακτηριστικά σημείωσαν *«Επειδή είναι πολύ σκούρο και δεν είναι καθόλου όμορφο», «Συμφωνώ με την Α. δεν έχει ξεχωριστό χρώμα», «Το χρώμα του μοιάζει σαν σκουπίδια», «Το μπλε είναι σαν την θάλασσα και σαν τον ουρανό», «το πράσινο μας δίνει οξυγόνο», «το μαύρο είναι της νύχτας όμως», «τρομάζει το μαύρο της νύχτας».*

Ακολούθησε συζήτηση σε ρόλους:

Οι μαθητές σε ρόλους χρωμάτων και η θεατρολόγος σε ρόλο δασκάλας υλοποίησαν την συνεδρίαση. Τα χρώματα πλέον, σημείωσαν τους λόγους για τους οποίους δεν ήθελαν να κάνουν παρέα τον ήρωα, αναδεικνύοντας πάλι τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα από την προηγούμενη τεχνική. Μέσα από τις ερωτήσεις της δασκάλας τα χρώματα αντιλήφθηκαν ότι δεν γνωρίζουν τα χαρακτηριστικά και την ζωή του ήρωα, αλλά το μόνο που ξέρουν για εκείνον είναι το χρώμα και η εξωτερική εμφάνιση του. Η δασκάλα ρώτησε τα χρώματα πώς θα ήθελαν τα ίδια να τους συμπεριφερθούν σε μια νέα τάξη και αν εκείνα αποτελούνται μόνο από το χρώμα τους.

Τα χρώματα τόνισαν τα χαρακτηριστικά τους όπως, «είμαι καλός στην μπάλα, είμαι καλή στον χορό». Αντιλήφθηκαν ότι ο άνθρωπος δεν αποτελείται μόνο από το χρώμα και την εξωτερική εμφάνιση και κατανόησαν ότι η αρχική τους συμπεριφορά απέναντι στον ήρωα δεν ήταν σωστή. Τέλος, διαφάνηκε ότι τα χρώματα αποδέχτηκαν των ήρωα έχοντας και την ανυπομονησία να τον γνωρίσουν καλύτερα.

Θ: *«Εκτός από το χρώμα έχετε κάτι άλλο εναντίον του μαύρου;»*

Π: *«Όχι»*

Θ: *«Σας πείραζε;»*

Π: *«Όχι»*

Θ: *«Μήπως κάνατε κάποιο καβγά μαζί του;»*

Π: *«Όχι»*

Θ: *«Τον έχετε κάνει παρέα;»*

Π: *«Όχι»*

Θ: *«Τι άλλο ξέρετε για αυτόν;»*

Π: *«Τίποτα άλλο»*

Θ: *«Ξέρετε αν παίζει με παιχνίδια;»*

Π: *«Όχι»*

Θ: *«Ξέρετε αν έχει αδελφάκια;»*

Π: *«Ξέρουμε ότι είναι μόνο μαύρο»*

Θ: *«Πώς κρίνατε το μαύρο ότι δεν είναι καλό για εσάς;»*

Π: *«Το μαύρο είναι σαν βρομιά»*

Θ: *«Είναι σαν βρομιά. Δεν είναι βρομιά. Στα δικά σου τα μάτια είναι σαν βρομιά. Για φαντάσου να πήγαινες εσύ σε ένα σχολείο που τα άλλα παιδάκια ήταν μαύρα και εσύ να πήγαινες και να ήσουν η μόνη μπλε. Τι θα συνέβαινε τότε;, Τι μπορεί να έλεγαν»*

Υπήρξε σιωπή από τα παιδιά και φαινόταν ότι ήταν σκεπτικά

Θ: «Και σας ρωτώ τελικά. Πώς κρίνατε το μαύρο ότι δεν είναι καλό για εσάς;» «Εσείς είστε μόνο το χρώμα σας;»

Π: «Όχι», «Έχουμε και χαρακτηριστικά»

Θ: «Όπως;»

Π: «Εγώ είμαι καλή στον χορό», «Εγώ στην μπάλα», «εγώ φοβάμαι το σκοτάδι», «εγώ κάνω ποδήλατο με τον αδελφό μου»

Θ: «Ξέρετε για το μαύρο μόνο το χρώμα, τι δεν ξέρετε για εκείνο;»

Π: «Τα αγαπημένα του παιχνίδια, φαγητά», «Τι talέντα έχει», «Τα συναισθήματα του όταν φεύγει από το σχολείο», «Ποιος τον προσέχει στο σπίτι»

Θ: «Κοιτάχτε παιδιά, οι γονείς του μαύρου μου είπαν ότι, δεν θα ξανά έρθει αν δεν τον κάνουμε παρέα»

Π: «Τότε ας του δείξουμε ότι καταλάβαμε το λάθος μας»

Θ: «Το καταλάβαμε;», «Είστε σίγουροι ή όταν θα έρθει θα του λέτε ότι είναι βρόμικος, ότι είναι μαύρος και τέτοια;»

Π: «Θα τον κάνουμε παρέα και θα μας πει με τι παιχνίδια παίζει»

Η θεατρολόγος έδωσε σύνθημα στα παιδιά ότι βγαίνουν από τον ρόλο τους και τους ευχαρίστησε. Ο χρόνος είχε ολοκληρωθεί και πρότεινε στα παιδιά ότι μπορούν να συνεχίσουν το παραμύθι την επόμενη φορά κάνοντας την ζωή του μαύρου έξω από το σχολείο. Μέχρι αυτό το σημείο της παρέμβασης τα παιδιά είχα δώσει τις δικές τους εξηγήσεις για τους λόγους που ο ήρωας δεν ήθελε να πηγαίνει στο σχολείο. Η θεατρολόγος σημείωσε ότι, αν υπήρχε παραπάνω χρόνος θα μπορούσαν να το συνεχίσουν πηγαίνοντας ένα βήμα παρακάτω: «Στον ρόλο των μαθητών μου δίνουν τις δικές τους εξηγήσεις γιατί το μαύρο δεν θέλει να έρχεται στο σχολείο. Μέχρι εκεί φτάσαμε για τον χρόνο που διαθέσαμε, επαναλαμβάνω θα μπορούσαμε να το τραβήξουμε και άλλο»

Φεύγοντας τα παιδιά με δική τους θέληση κράτησαν τα χρωματιστά χαρτάκια (κουστούμι ρόλου) πάνω στο σώμα τους. Η θεατρολόγος επισήμανε ότι, το χαρτάκι – κουστούμι

είχε αποκτήσει αξία έχοντας μεγάλη δυναμική προς τα παιδιά παρά την ελάχιστη ποικιλία των χρωμάτων: «στο τέλος αν το θυμάσαι μου ζητούσαν να το κρατήσουν αν το θυμάσαι, ήταν πολύ σημαντικό, ήταν το κουστούμι τους, το βάλανε εδώ πάνω στο χέρι ένα κίτρινο χαρτάκι έγιναν αμέσως τα κίτρινα, έχει μεγάλη δυναμική αυτό στην παιδική ηλικία. Και ήταν ένα απλό χαρτάκι, δεν είχα και όλα τα χρώματα φαντάσου, δεν είχαμε κόκκινα, είχαμε συγκεκριμένα.»

Διαφαίνεται ότι, τα παιδιά με αφορμή το παραμύθι και τις τεχνικές ευαισθητοποιήθηκαν στη διαφορετικότητα μπαίνοντας σε ρόλους, όπου τους δόθηκε η ευκαιρία να εκφράσουν αρνητικά συναισθήματα και σκέψεις χωρίς να κριθούν.

## **Παρεμβάσεις Ερευνήτριας**

### **ΣΤ 1 Τάξη Δημοτικού**

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση η ερευνήτρια είχε ρόλο παρεμβαίνουσας. Πρόκειται για μια ομάδα που αφορά την Στ1' τάξη του δημοτικού, τα παιδιά ήταν ηλικίας 10-11 ετών. Το παραμύθι που αξιοποιήθηκε ήταν «*Η Φατίμα: μια ξεχωριστή κούκλα*» και είχε εστίαση στην ένταξη των ετεροτήτων και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Ακολουθήθηκαν αναλύσεις όπως, η ανάπτυξη συζήτησης μέσα από ερωτήσεις για την κατανόηση του παραμυθιού και η κατασκευή ιστοριών σε μικρές ομάδες. Τα παιδιά ανέδειξαν την ετερότητα με αφορμή την Φατίμα ως προς το χρώμα, την ικανότητα, τις διαφορές και τις ομοιότητες των ανθρώπων, την μοναδικότητα του κάθε ένα, την διαφορετικότητα των πολιτισμών ως προς τα ήθη, τα έθιμα και τις συνήθειες αλλά και ως προς τη θετική στάση και αντιμετώπιση από και προς τους άλλους.

Αναλυτικότερα, ο δάσκαλος καλωσόρισε την ερευνήτρια στην τάξη. Η τάξη αποτελείτο από 20 παιδιά. Έγινε η γνωριμία των παιδιών με την ερευνήτρια και ξεκίνησε εκπαιδευτική παρέμβαση. Η ερευνήτρια ανέφερε στην τάξη ότι, το συγκεκριμένο παραμύθι το έχουν δημιουργήσει φοιτήτριες και είναι για παιδιά. Η αφήγηση του παραμυθιού έγινε με παύσεις για ερωτήσεις με σκοπό οι μαθητές/τριες να ενθαρρυνθούν ώστε να επεξεργαστούν τις δικές του ιδέες και να διευρύνουν την κατανόηση τους. Η ερώτηση «*Γιατί πιστεύετε ότι τα παιδιά δίστασαν να πλησιάσουν την Φατίμα;*» έγινε για να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των παιδιών. Ακούστηκαν απόψεις όπως «*επειδή δεν την γνώριζαν*», «*επειδή φοβόντουσαν*», «*επειδή τους φαινόταν περίεργη*», «*ήθελαν λίγο χρόνο να την γνωρίσουν*». Έπειτα έγινε συζήτηση με αφορμή την εικόνα όπου υπήρχαν όλα τα παιχνίδια στο χαλί του δωματίου με εστίαση στις ομοιότητες, στις

διαφορές που έχουν μεταξύ τους και επικεντρωθήκαμε στην ικανότητα που έχει το κάθε ένα (σελίδα 5).

1. «Μοιάζουν μεταξύ τους;»

«Ναι κάποια μοιάζουν στο σχήμα»

«Κάποια έχουν το ίδιο χρώμα»

2. «Σε τι διαφέρουν;»

«Στην ιδιότητα τους»

3. «Ποιά ικανότητα έχει το καθένα;»

«Το αρκουδάκι είναι χνουδωτό και είναι για αγκαλιές»

«Το τύμπανο βγάζει μουσική»

«Η μπάλα μπορεί να κυλήσει»

«Το καράβι πηγαίνει πολλά ταξίδια, όπως και το αυτοκίνητο»

«Το αυτοκίνητο πηγαίνει μέσα στα δάση ενώ το πλοίο σε νησιά»

Στην ερώτηση «Τί φαντάζεστε ότι έγινε τελικά με τα παιχνίδια; έπαιζαν μεταξύ τους;» Ακούστηκαν απόψεις παρόμοιες με αυτές της πρώτης δημοτικού. Πιο συγκεκριμένα, «Δεν έπαιζαν γιατί ήθελαν να είναι τα μοναδικά παιχνίδια της Νεφέλης», «Έπαιζαν για να μην στεναχωρηθεί η Νεφέλη», «Δεν έπαιζαν γιατί την ντρεπόντουσαν», «έπαιζαν για να την γνωρίσουν και να μεγαλώσει η παρέα τους». Ακολούθησε συζήτηση για την καταγωγή της Φατίμα και για τα παιδιά που μεταναστεύουν από μια χώρα σε μια άλλη και έγινε εστίαση στην διαφορετικότητα των πολιτισμών, στα ήθη, τα έθιμα και τις συνήθειες. Τα παιδιά έδειχναν πρόθυμα να συζητήσουν. Μερικά ανέφεραν τον δικό τους τόπο καταγωγής. Στην ερώτηση «Γιατί δεν φαίνεται αλλόκοτη πια η Φατίμα;» απάντησαν «Γιατί την γνώρισαν», «γιατί τους έμαθε για τους τόπους της», «γιατί δέχτηκαν την διαφορετικότητα της». Διαφαίνεται ότι, οι μαθητές αποδέχτηκαν την διαφορετικότητα.

Με το τέλος της αφήγησης, η ερευνήτρια πρότεινε στα παιδιά να μοιραστούν στην ομάδα τάξη ένα χαρακτηριστικό που θεωρούν ξεχωριστό και νιώθουν περήφανοι γι' αυτό με στόχο να

αναδειχθεί η διαφορετικότητα και η μοναδικότητα των ανθρώπων. Οι απαντήσεις εστίασαν στις εξωσχολικές δραστηριότητες των παιδιών αλλά και στα στοιχεία της προσωπικότητας όπως, «*κάνω εύκολα φίλους*», «*αγαπάω τα ζώα*», «*είμαι καλός στο ποδόσφαιρο*», «*παίζω κιθάρα*», «*βοηθάω τους ανθρώπους*».

Η εκπαιδευτική παρέμβαση εξελίχθηκε με την δημιουργία πέντε ιστοριών από τα παιδιά σε ομάδες των τεσσάρων και των πέντε ατόμων. Διαφάνηκε η ομαδικότητα, η συνεργασία και η ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της ενσυναίσθησης μέσα από τις ιστορίες. Η καταγραφή και η εικονογράφηση έγινε από όλα τα μέλη της ομάδας. Τα παιδιά με περηφάνεια παρουσίασαν στην ομάδα τάξη τις ιστορίες τους. Στο τέλος κάθε ιστορίας η υπόλοιπη ομάδα τάξη εξέφραζε ένα συναίσθημα για την ιστορία που άκουσαν «*αστεία*», «*αγωνία*», «*περιέργεια*», «*ενθουσιασμός*», «*χαρά*», «*αλληλεγγύη*», «*καλοσύνη*», «*φιλία*», «*αγάπη*», «*δύναμη*», «*ελπίδα*. Με την διήγηση των ιστοριών, τα παιδιά φάνηκε να επικοινωνήσαν, να εκπαιδεύτηκαν, να διασκέδασαν αλλά και να επηρέασαν τους άλλους μαθητές/τριες.

### ***Αποσπάσματα από τις ιστορίες***

#### **1<sup>η</sup> Ιστορία με τίτλο «*Το απαγορευμένο δωμάτιο*»**

Στην ιστορία με τίτλο «*Το απαγορευμένο δωμάτιο*» διαφαίνεται η έννοια της ετερότητας ως προς τις διαφορετικές χώρες και τις διαφορετικές δυνάμεις των ηρωίδων. Αυτές οι δυνάμεις μπορούσαν να νικήσουν τους κακούς, όπου στην προκυμμένη φάση το κακό συμβολίζει τον ρατσισμό.

*«Η Lena από την Γαλλία, η Jisso από την Κορέα, η Ariande από την Ισπανία, η Jessica από την Αγγλία και η Cennia από την Γερμανία. Αυτά τα κορίτσια συναντήθηκαν σε ένα σχολείο στην Ελλάδα. Σε αυτό το σχολείο πήγαιναν παιδιά από διαφορετικές χώρες».*

*«Από εκείνη τη στιγμή και μετά τα κορίτσια απέκτησαν μαγικές δυνάμεις, διαφορετικές η καθεμία»*

*«Έτσι από τότε τα κορίτσια κυνηγούσαν τους κακούς και πάντα τους νικούσαν»*  
(αναφέρθηκε ότι οι κακοί συμβολίζουν τον ρατσισμό)

#### **2<sup>η</sup> Ιστορία με τίτλο «*Το ποδήλατο*»**



Στην δεύτερη ιστορία με τίτλο «Το ποδήλατο» αναδεικνύεται ο σχολικός εκφοβισμός. Περιέγραψαν την αλληλοβοήθεια από ένα παιδί που προσφέρθηκε να δώσει το παλιό του ποδήλατο στον συμμαθητή του ο οποίος δεν είχε δικό του.

*«Όταν πήγαινε σχολείο τα παιδιά τον κορόιδευαν γιατί δεν είχε ποδήλατο να πάει στο πάρκο με τους φίλους του»*

*«Ο Οδυσσέας πήγε να πάρει ένα καινούριο ποδήλατο»*

*«Ο Οδυσσέας είπε στον Γιωργάκη, θες το παλιό ποδήλατο μου;. Ο Γιωργάκης απάντησε ναι και από τότε πήγαινε στο πάρκο με τους φίλους του»*

### **3<sup>η</sup> Ιστορία χωρίς τίτλο.**

Τα παιδιά είπαν προφορικά την ιστορία που σκέφτηκαν. Η ομάδα αποτελείτο από δυο παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, ένα παιδί με ΔΕΠ-Υ και ένα παιδί με αυτισμό. Αξίζει να σημειωθεί ότι το ένα μέλος της ομάδας είχε ήδη συμμετάσχει στην εκπαιδευτική παρέμβαση του Τμήματος Ένταξης και πρότεινε στην ομάδα να βασιστούν στο παραμύθι που είχε ακούσει «Ένας πολύχρωμος κόσμος» διαφοροποιώντας τα γεγονότα. Εστίασαν στην αποδοχή της διαφορετικότητας και ανέδειξαν την ετερότητα ως προς το χρώμα και τα χαρακτηριστικά.

### **4<sup>η</sup> Ιστορία με τίτλο «Το σχολείο της φιλίας»**

Η τέταρτη ιστορία με τίτλο «Το σχολείο της φιλίας» εστιάζει στην ετερογένεια ως προς την καταγωγή και σημειώνει την περιθωριοποίηση των συγκεκριμένων ατόμων. Ωστόσο, φαίνεται ότι, τα παιδιά αποδέχτηκαν την διαφορετικότητα σημειώνοντας ότι, η δύναμη της φιλίας και της αγάπης είναι η δυνατότερη στον κόσμο.

*«Όταν πήγε στο σχολείο κανένα παιδί δεν την αποδεχόταν. Όλοι την κορόιδευαν»*

*«Χα, χα, καινούριο κορίτσι δεν θα σε κάνουμε φίλη, να μείνεις μόνη σου. Εμείς δεν θα σε παίζουμε, είσαι διαφορετικό»*

*«Μπορεί να είμαι από άλλη χώρα αλλά δεν σημαίνει ότι δεν μπορώ να σας κάνω φίλους»*

*«Αυτό το παραμύθι μας δίδαξε ότι όλοι είμαστε διαφορετικοί και η δύναμη της φιλίας και της αγάπης είναι δυνατότερη στον κόσμο»*

## **5<sup>η</sup> Ιστορία με τίτλο «Η περιπέτεια»**

Η τελευταία ιστορία με τίτλο «Η περιπέτεια» αναδεικνύει την διαφορετικότητα ως προς τα χαρακτηριστικά. Σημειώνεται ότι, τα κορίτσια κατάφεραν να σωθούν από την περιπέτεια τους μέσω των διαφορετικών τους χαρακτηριστικών.

*«Τα κορίτσια είχαν σκεφτεί να πάνε σε εκείνη την κατασκήνωση και δεν ήξερε η μια την άλλη συναντήθηκαν έτσι τυχαία. Το θέμα είναι ότι στο ίντερνετ την έδειχνα αλλιώς αλλά ήταν λες και είχε πέσει βόμβα»*

*«Τα κορίτσια από την στιγμή που δεν ήξεραν τι θα κάνουν άρχισαν να φωνάζουν τα ονόματά τους και από που βρίσκονται ούτως ώστε να καταφέρουν να ταιριάζουν και να φτιάξουν μια τέλεια ομάδα για να μπορέσουν να σωθούν»*

*«Κατάφεραν να κρατηθούν ήρεμες με βάση την διαφορετικότητα τους και την εξυπνάδα τους»*

*«Τελικά η ιστορία μας τελειώνει με happy end αλλά νομίζω πως ξεχάσαμε κάτι, γιατί ο κύριος τους έκανε φάρσα; Δεν θα το μάθουμε ποτέ».*

## **Τμήμα ένταξης – Παρέμβαση**

### **1<sup>η</sup> Μέρα**

Η ερευνήτρια σε ρόλο παρεμβαίνουσας συντόνισε την ομάδα Τμήμα Ένταξης του δημοτικού, στην οποία συμμετείχαν τέσσερα παιδιά ηλικίας 10-11 ετών. Το παραμύθι που αξιοποιήθηκε ήταν «Ένας πολύχρωμος κόσμος» και είχε εστίαση στην ένταξη των ετεροτήτων, τον ρατσισμό και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Ακολουθήθηκαν αναλύσεις όπως, η ανάπτυξη συζήτησης μέσα από ερωτήσεις για την κατανόηση του παραμυθιού και οι ασκήσεις για την διερεύνηση των μεταξύ τους ομοιοτήτων και των διαφορών. Επίσης, αξιοποιήθηκε η ζωγραφική μέσα από την οποία αναδείχθηκαν περαιτέρω ομοιότητες και διαφορές της ομάδας τάξης. Η παρέμβαση ολοκληρώθηκε με την δημιουργία ομαδικής αφίσας στην οποία σημειώθηκαν θετικοί τρόποι αντιμετώπισης των ανθρώπων άσχετα με το παρελθόν τους, λέξεις – συνθήματα που ενθαρρύνουν τις καλές σχέσεις και την κατανόηση. Επίσης, ζωγράφισαν και έγραψαν ομοιότητες και διαφορές, οι οποίες συζητήθηκαν κατά την διάρκεια της παρέμβασης. Τέλος, σημείωσαν λέξεις και συναισθήματα από την αξιολόγηση της παρέμβασης. Τα παιδιά

ανέδειξαν την ετερότητα με αφορμή τον Πολύχρωμο κόσμο ως προς τα χαρακτηριστικά, τα ενδιαφέροντα, τα ταλέντα, την ηλικία, το χρώμα, τις εμπειρίες, την οικογένεια, τα συναισθήματα και τις σκέψεις.

Αναλυτικότερα, η παρέμβαση διήρκησε δυο μέρες και ο συνολικός χρόνος ήταν δυο διδακτικές ώρες. Μπαίνοντας στην τάξη έγινε η γνωριμία με τα παιδιά. Η τάξη αποτελείται από τέσσερα αγόρια το Βασίλης, το Νίκο και το Σωτήρη μαθητές της Έκτη δημοτικού και το Θωμά μαθητή της Πέμπτη δημοτικού. Αναφέρεται από την ειδική παιδαγωγό ότι ο Θωμάς έχει διαγνωστεί με ΔΕΠ-Υ, ο Σωτήρης με άτυπο αυτισμό, ο Νίκος και ο Βασίλης με μαθησιακές δυσκολίες. Έπειτα από την γνωριμία συζητήθηκε το συμβόλαιο από όλα τα μέλη της ομάδας και γράφτηκε από τα ίδια τα παιδιά. Ο Νίκος και ο Βασίλης δίσταζαν να γράψουν πάνω στο συμβόλαιο και κατόπιν παρότρυνσης της ερευνήτριας ο Β. έγραψε μια λέξη ενώ ο Ν. καμία.

Ακολούθησε η εισαγωγή της παρέμβασης ξεκινώντας με συζήτηση για το θέμα του παραμυθιού πριν και μετά την αφήγηση του με οδηγό τους στόχους της παρέμβασης. *«Σήμερα θα σκεφτούμε τον εαυτό μας ως μέλη ενός κόσμου στον οποίο υπάρχουν πολλοί άνθρωποι διαφορετικών εθνικοτήτων, πολιτισμών, σωματικών διαφορών και προσωπικών επιλογών ή απόψεων/ιδεών. Όλοι διαφέρουμε κατά κάποιον τρόπο αλλά έχουμε και κοινά. Σκεφτείτε τις οικογένειες μας, είμαστε μαζί αλλά είμαστε και διαφορετικοί. Γεγονός είναι ότι όλοι είμαστε ίσοι και ο καθένας έχει τη δική του αξία παρά τις διαφορές μας»*

Τα παιδιά μοιράστηκαν στην ομάδα τον τόπο καταγωγή τους, τα ήθη και τα έθιμα των τόπων. Ακόμα, τα παιδιά αναφέρθηκαν σε τι είναι καλοί και στο τι τους αρέσει να κάνουν. Ο Θ. περιέγραψε ότι, είναι καλός στην τρομπέτα και ότι Χριστούγεννα έπαιξε στην φιλαρμονική του Δήμου τα κάλαντα. Επίσης, τόνισε ότι σκέφτεται να ακολουθήσει το Μουσικό Γυμνάσιο. Τα υπόλοιπα τρία παιδιά συμπλήρωσαν ότι τους αρέσει μόνο να ακούνε μουσική συμπληρώνοντας τα διαφορετικά είδη (hip-hop, rap, όπερα). Ο Σ. τόνισε τον λόγο που του αρέσει η όπερα λέγοντας ότι, *«Αντί να παίζουν πιάνο, κιθάρες χρησιμοποιούν την ίδια τους την φωνή με πολύ περίεργο τρόπο»* ενώ ταυτόχρονα τραγούδησε έναν μικρό στοίχο ενός τραγουδιού όπερας για να μας δείξει ένα παράδειγμα. Στην συνέχεια, ο Σ. μοιράστηκε μαζί μας ότι είναι καλός στο να φτιάχνει κόμικς τονίζοντας *«μου αρέσει να σχεδιάζω και να φτιάχνω αστείες ιστορίες»*. Ο Θ. αναφέρει ότι είναι καλός στο να γράφει ραπ τραγούδια και ο Ν. συμπλήρωσε ότι είναι καλός στα βιντεοπαιχνίδια αναφέροντας ότι τα Σαββατοκύριακα παίζει μαζί με τον Β.

Η συζήτηση εξελίχθηκε έχοντας ως θέμα τα κατοικίδια των παιδιών. Με αφορμή το μούρασμα του Σ. σχετικά με το κατοικίδιο του, τα παιδιά μπόρεσαν να εκφράσουν την αγάπη τους προς τα ζώα.

1. Σ: «Έχω ένα χάμστερ για κατοικίδιο τον Τίτι και μου αρέσει να περνάω χρόνο μαζί του».
2. Β: «Ναι μπορώ να συμφωνήσω μας λέει συνέχεια για αυτό και στην τάξη έχει κάνει πολλές ζωγραφιές με τον Τίτι»
3. Θ: «Είχα και εγώ ένα χάμστερ αλλά ήμασταν πολύ μικρά με τον αδελφό μου και το σκοτώσαμε κατά λάθος, μετά πήραμε έναν παπαγάλο αλλά τον αφήσαμε να πετάξει έξω και μετά είχαμε ένα κουνελάκι αλλά μας πέθανε και αυτό. Εγώ αγαπάω πολύ τα ζώα και θέλω να πάρουμε έναν σκύλο».
4. Β: «Εμείς είχαμε δυο καναρίνια αλλά μας τα έφαγε μια καρακάζα»
5. Ν: «Και εγώ έχω σκύλο»
6. Θ: «Εγώ φοβάμαι τα pitbull γιατί τρώνε τα αφεντικά τους»
7. Ερευνήτρια: «Πώς το εννοείς αυτό; Θέλεις να μας πεις περισσότερα για αυτό;»
8. Θ: «Έχω ακούσει ιστορίες ότι τα pitbull κάνουν επίθεση στα αφεντικά τους και τα τρώνε»
9. Ε: «Οι υπόλοιποι έχετε ακούσει αυτή την ιστορία;»
10. Παιδιά: «Ναι!»
11. Ε: «Γιατί πιστεύεται ότι το pitbull επιτέθηκε στο αφεντικό του;»
12. Ν: «Εγώ ξέρω ότι τα σκυλιά θα σου φερθούν όπως τους φερθείς».
13. Σ: «Δεν του πρόσφεραν αγάπη και τους έφαγε»
14. Ε: «Δηλαδή;»
15. Σ: «Μπορεί να το χτύπαγαν ή να του συμπεριφερόντουσαν με άσχημο τρόπο και αυτό να μην άντεξε άλλο»
16. Ε: «Επομένως, μας λες ότι η επίθεση του pitbull ήταν μια αντίδραση η οποία συνέβη λόγω της συμπεριφοράς του αφεντικού του;»
17. Β: «Σίγουρα όπως και οι άνθρωποι»
18. Ε: «Άρα αν δώσουμε αγάπη σε ένα pitbull ποια θα είναι η αντίδραση του;»
19. Θ: «Θα μας δώσει και αυτό αγάπη»
20. Β: «Όπως στους ανθρώπους. Αν φερθείς άσχημα σε κάποιον θα σου φερθεί και εκείνος ενώ αν τον κάνεις φίλο θα σε κάνει και αυτός»

Η ερευνήτρια εστίασε στα κοινά της ομάδας και τόνισε την διαφορετικότητα. Σε όλους αρέσει η μουσική και τα ζώα αλλά διαφέρει ως προς το είδος και τον λόγο («εμένα μου αρέσει να παίζω μουσική», «εμένα μου αρέσει να την ακούω», «εμένα μου αρέσει ο σκύλος γιατί με κάνει να ηρεμώ και να παίζω», «μου αρέσει να παρατηρώ τα έντομα», «και εμένα μου αρέσει κάθε καλοκαίρι πηγαίνω στην γιαγιά μου και κοιτάω την καθημερινή ζωή των μυρμηγκιών»). Ο Σ. συμπλήρωσε τον φόβο ως κοινό τονίζοντας ότι «Εγώ φοβάμαι το σκοτάδι, ο Θ. τα pitbull»

21. Θ: «Εγώ όταν φοβάμαι κάτι κλείνω τα φώτα και αντιμετωπίζω τον φόβο μου»
22. Σ: «Εγώ όταν φοβάμαι το σκοτάδι και δεν είναι κανένας, φοβάμαι ότι θα έρθει ένα τέρας και θα με πάρει και θα φοβηθώ».
23. Β: «Όταν βλέπουμε κάτι τρομακτικό ή έχουμε κάτι στη σκέψη μας, τότε μπορεί να το κρατήσει αυτό και με την σκέψη μας να δημιουργήσουμε κάτι αντίθετο που κάποια στιγμή θα το φοβόμαστε για πάντα μέχρι να αντιμετωπίσουμε τον φόβο μας και να το κάνουμε αληθινό μόνο κ μόνο στη σκέψη μας και να το κάνουμε αληθινό»
24. Σ: «Φοβάμαι μόνο το σκοτάδι επειδή φοβάμαι ότι θα είναι ένας που δεν ξέρω καν το σχήμα του και δεν μπορώ να το περιγράψω, κάτι σαν κακό με μεγάλα δόντια»
25. Ν: «Εγώ έχω δει μερικά θρίλερ και το πρωί φοβάμαι επειδή το δωμάτιο μου είναι πολύ σκοτεινό και έχω δει μια μαύρη σκιά στον τοίχο μου»
26. Ε: «Παρατηρώ ότι όλοι έχουμε κοινό το φόβο αλλά για διαφορετικούς λόγους».

Ακολούθησε η αφήγηση του παραμυθιού. Στο τέλος της αφήγησης έγιναν ερωτήσεις σχετικά με την υπόθεση του παραμυθιού και τι ήταν αυτό που τους έκανε εντύπωση. Συζητήθηκαν τα κοινά και τα διαφορετικά που είχαν οι χαρακτήρες στο παραμύθι και οι μαθητές μέσα από την έκφραση ιδεών και απόψεων έβγαλαν το συμπέρασμα ότι το βασικό κοινό των χαρακτήρων ήταν ότι ήταν όλα χρώματα και διέφεραν ως προς το χρώμα τους.

27. Β: «Αυτό με τα χρώματα στην αληθινή ζωή μπορεί να είναι ένας άνθρωπος διαφορετικός από εμάς και επειδή αυτό το χρώμα δεν το έχουμε συνηθίσει και δεν τον θέλουμε απλώς νομίζουμε ότι είναι κακός από το χρώμα του και από το χρώμα του βγάζουμε τα συμπεράσματα αλλά κυριολεκτικά δεν σημαίνει αυτό. Απλώς μπορείς να κάνεις παρέα με τον άλλον και ας έχει διαφορετικό χρώμα γιατί και εσύ έχεις διαφορετικό από εκείνον. Μπορεί να έχει καλή καρδιά. Αυτό δεν το ξέρεις μόνο και μόνο από το χρώμα του»
28. Συμφώνησαν όλα τα παιδιά

29. Β: *«Βγάζουμε λάθος συμπεράσματα και τους αφήνουμε μόνους να μην τους κάνουμε παρέα και έτσι κάνουμε πολύ κακό σε ένα παιδί που όταν του δοθεί η ευκαιρία θα δείξει πραγματικά πόσο καλό είναι».*

Ακολούθησε η δραστηριότητα ζωγραφικής: Προσωπική ζωγραφική του εαυτού. Ζωγραφίστε εικόνες που να αντιπροσωπεύουν πράγματα που σου αρέσουν, δραστηριότητες στις οποίες είσαι καλός, μέρη που θα ήθελες να πας ή πράγματα που θα επιθυμούσες στο μέλλον. Φαντάσου τον εαυτό σου να πηγαίνει σε αυτά τα μέρη και να κάνει αυτά τα πράγματα. Τι είδους σκέψεις και συναισθήματα έχεις τότε; (Ρόμπερτσον, 2017) Αφού ολοκλήρωσαν τις ζωγραφιές, πρότεινα στα παιδιά να παρατηρήσουν τις ομοιότητες και τις διαφορές που έχουν οι ζωγραφιές μεταξύ τους. Τα παιδιά εστίασαν πρώτα στις ομοιότητες και εκφράστηκαν ιδέες όπως *«Όλες έχουν ζώα και όλα έχουν ζωή»*, *«έχουμε φτιάξει αυτά που μας αρέσουν»*, *«Διαφορετικές ζωγραφιές με κοινά χαρακτηριστικά»*, *«είναι όλα ομοιόμορφα και είναι σαν να έχουμε τον ίδιο γραφικό χαρακτήρα»*. Οι διαφορές που εστίασαν ήταν *«τα χρώματα»*, *«μέγεθος»*, *«τα τρία δείχνουν την φύση και το ένα την καθημερινότητα ενός ατόμου»*. Αναφέρθηκε από την ερευνήτρια το πόσο βαρετά ομοιόμορφα θα ήταν να ήμασταν όλοι ίδιοι, να φτιάχναμε τις ίδιες ζωγραφιές, να μας άρεσαν τα ίδια πράγματα και να κάναμε τα ίδια. Τα παιδιά συμφώνησαν και ο Ν. εξέφρασε ότι με την ζωγραφική καταλαβαίνει πόσο διαφορετικοί και όμοιοι ήμαστε μεταξύ μας.

## **2<sup>η</sup> Μέρα**

Έγινε σύνδεση της προηγούμενης παρέμβασης αναφέροντας τις ομοιότητες και τις διαφορές που είχαν συζητηθεί. Παρατηρώντας την δυναμική της ομάδας η επόμενη δραστηριότητα προσαρμόστηκε στις ανάγκες των παιδιών. Δεν χωρίστηκαν σε ομάδες. Σε ένα χαρτί έγραψαν κοινά πράγματα, ενδιαφέροντα, ανάγκες και πράγματα στα οποία διαφέρουν. Τα παιδιά έπειτα από σκέψη εξέφραζαν τις ιδέες τους και στην συνέχεια αφού συμφωνούσε όλη η ομάδα, κατέγραφαν στο χαρτί την ομοιότητα ή την διαφορά που βρήκαν. Σημαντικό να σημειωθεί ότι τα παιδιά ένιωθαν ανασφάλεια να γράψουν ενδεχομένως των μαθησιακών τους δυσκολιών. Ωστόσο, τα τρία από τα τέσσερα προσπάθησαν να καταγράψουν. Αφού κατάλαβαν ότι δεν γίνεται έλεγχος στην ορθογραφία ενθαρρύνθηκαν όλα τα παιδιά και κατέγραφαν τις ιδέες τους. Οι ομοιότητες που γράφτηκαν στο χαρτί είναι: *«Πάμε στο ίδιο σχολείο, ερχόμαστε στην τάξη της κυρίας Ν., όλοι είμαστε καλά παιδιά, όλοι αγαπάμε τα ζώα»*. Ο Θ. πρόσθεσε *«Εγώ κάθε μέρα στο σπίτι μου νιώθω βαρεμάρα»*. Τα υπόλοιπα παιδιά συμπλήρωσαν ότι στο σπίτι τους

νώθουν και εκείνοι το ίδιο συναίσθημα. Οι διαφορές είναι: *«αντιμετωπίζει τον φόβο του και εγώ όχι, διαφορετικός ύψος, διαφορετική σκέψη, διαφορετικούς γονείς, διαφορετική ζωή»*. Οι διαφορές που είπαν προφορικά είναι: *το χρώμα ματιών, η ηλικία.*

30. N: *«Από την διαφορετικότητα αναπτύσσεται μια φιλία, αν ήμασταν ίδιοι δεν θα είχε νόημα. Θα σκεφτόμασταν τα ίδια πράγματα, θα θέλαμε τα ίδια και αυτό θα μας ενοχλούσε»*.
31. B: *«Το διαφορετικό γεμίζει την ζωή μας»*.
32. E: Πώς θέλετε να σας συμπεριφέρονται οι άλλοι;
33. B: *«Άμα είναι κάποιος που ξέρω δεν θα με νοιάζει πως θα συμπεριφερθεί απλώς να είναι καλός άνθρωπος και ξέρω ότι αυτή η συμπεριφορά του δεν θα την κάνει επίτηδες αλλά υπάρχει ένας λόγος για να συμπεριφερθεί διαφορετικά. Για παράδειγμα, άμα είναι ένας φίλος μας ο οποίος συμπεριφέρεται περίεργα καταλαβαίνουμε ότι κάτι του συμβαίνει και αντιδράει έτσι. Τον δικαιολογώ. Αλλά αν ήταν κάποιος άγνωστος θα τον πείραζε αυτή η συμπεριφορά του φίλου μας, θα τον παρεξηγούσε. Γι' αυτό πολλές φορές καλό είναι να μην κρίνουμε τον άλλον από την συμπεριφορά του γιατί μπορεί να κάνουμε λάθος»*
34. E: Έχετε κοροϊδέψει κάποιον ο οποίος διαφέρει από εσάς;
35. Σ. *«Εγώ έχω δει να κοροϊδεύουν»*
36. N. *«Εμένα με έχουν κοροϊδέσει, στο νηπιαγωγείο επειδή κολλούσα να μιλήσω και έλεγα τις λέξεις δυο φορές στην αρχή ένα παιδί της τάξης μου με κοροϊδεύε»*
37. B. *«Εμένα με έχουν κοροϊδέσει για τα κιλά μου»*
38. Σ. *«Εγώ ξέρω έναν άνθρωπο ο οποίος πέθανε το 1876 τον πειράζανε και τον κοροϊδεύαν όλη την ζωή του, ήταν ο άνθρωπος ελέφαντας. Θα προσπαθήσω να σας τον περιγράψω...»*
39. N. *«Εγώ έχω δει μια ταινία με ένα παιδί με αναπηρίες»*
40. N. *«Εγώ έχω γεννηθεί με πλατυποδία»*

Τα παιδιά μοιράστηκαν στην ομάδα λέξεις οι οποίοι αποτυπώνουν τον τρόπο που τα παιδιά θέλουν να συμπεριφέρονται στους άλλους *«Με ευγένεια, φιλικά και όχι να κρίνουμε από την εμφάνιση του γιατί δεν έχει σημασία αυτό», «με καλοσύνη», «να συνεργαζόμαστε μαζί τους», «με συντροφιά»*.

Η παρέμβαση συνεχίστηκε με την δημιουργία της ομαδικής αφίσας πάνω στην οποία τα παιδιά σκέφτηκα και κατέγραψαν θετικούς τρόπους αντιμετώπισης των ανθρώπων άσχετα με το παρελθόν τους, λέξεις – συνθήματα που ενθαρρύνουν τις καλές σχέσεις και την κατανόηση.

Σημείο έναρξης ήταν ο τρόπος με τον οποίο θα ήθελαν να τους συμπεριφέρονται «*Εμπιστοσύνη, χαρά, ευγένεια, συντροφιά, συνεργασία, αγάπη, γέλιο, συζήτηση*». Επίσης, ζωγράρισαν και έγραψαν ομοιότητες και διαφορές, οι οποίες συζητήθηκαν προηγουμένως «*Μουσική, ζώα, τρόμος, μπάλα, λύπη, βαρεμάρα*». Κατά την διάρκεια της δημιουργίας της ομαδικής αφίσας η ερευνήτρια εμπύχωνε τα παιδιά ότι αυτό που δημιουργούν είναι πολύ σπουδαίο και αντιπροσωπεύει την ομάδα τους.

Τέλος, έγινε η συζήτηση αξιολόγησης όπου συζητήθηκαν τα συναισθήματα των παιδιών για την διαδικασία. Τα παιδιά φεύγοντας με δική τους πρωτοβουλία έγραψαν στην αφίσα λέξεις και συναισθήματα τους για την όλη την εκπαιδευτική παρέμβαση «*Σοβαρός, εμπειρία, ξελάφρωσα, τέλεια, ενθουσιασμός, χαλάρωση*. Διαφαίνεται ότι, τα παιδιά με αφορμή την παρέμβαση γνώρισαν καλύτερα ο ένας τον άλλον και μέσα από τις βιωματικές ασκήσεις κατανόησαν και αποδέχτηκαν την διαφορετικότητα.

### 3.3. Γ' Φάση έρευνας: Συνέντευξη αποτίμησης

Στην συγκεκριμένη φάση της έρευνας έγιναν ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό που συμμετείχε στην έρευνα δράση. Ο οδηγός συνέντευξης που ακολουθήθηκε στην ατομική ημιδομημένη συνέντευξη βρίσκεται στο παράρτημα σελίδα 130.

Αναδεικνύεται ο λόγος και η οπτική των εκπαιδευτικών και της θεατρολόγου για την παρέμβαση που πραγματοποίησαν στην τάξη τους. Αξιολογούν τον σχεδιασμό, τον χειρισμό και την εφαρμογή της παρέμβασης, καθώς και τις αντιστάσεις και την ανθεκτικότητα που αντιμετώπισαν. Σχολιάζεται επίσης, η χρησιμότητα των παρεμβάσεων με βασικό εργαλείο το παραμύθι και την τέχνη αλλά και η ανταπόκριση των μαθητών ως θετικό αποτέλεσμα της ευαισθητοποίησης προς την αποδοχή της διαφορετικότητας. Εστίασαν στην χρησιμότητα των συγκεκριμένων παρεμβάσεων ως ένα εργαλείο έγκαιρης πρόληψης και παρέμβασης στην ομάδα τάξη τους. Συγκεκριμένα σημείωσαν ότι, η παρέμβαση ήταν βοηθητική προς το χτίσιμο για την αποδοχή της διαφορετικότητας και για την πρόληψη συμπεριφορών της ομάδας σε θέματα συγκρούσεων.



## Η επιλογή του παραμυθιού και η παρέμβαση

### Ψηφοφορία και συμμετοχικότητα

Η συγκεκριμένη θεματική παρουσιάζει το κριτήριο επιλογής του κάθε παραμυθιού από τον εκάστοτε εκπαιδευτικό. Επτά από τους εκπαιδευτικούς επέλεξαν ένα παραμύθι από τα προτεινόμενα ωστόσο, η Σ4 εφάρμοσε στην τάξη ένα παραμύθι από την δανειστική βιβλιοθήκη λόγω τεχνικών προβλημάτων: *«...στην συνέχεια τα παιδιά επιλέξαν με ψηφοφορία ένα βιβλίο από την δανειστική μας βιβλιοθήκη». Ο τίτλος ήταν ο Τραμ και ως θεματική είχε την αναδοχή παιδιού, ένας αδέσποτος σκύλος που στο τέλος αποκτά οικογένεια: «Ο τίτλος είναι ο Τραμ και αναφέρεται σε έναν αδέσποτο σκύλο ο οποίος τελικά περιτριγυρνούσε κοντά σε ένα τραμ και από αδέσποτος απέκτησε οικογένεια και όνομα».*

Η επιλογή των παραμυθιών έγινε από τους εκπαιδευτικούς, εκτός από την Σ4 και την Σ6, όπου τα παιδιά συμμετείχαν στην επιλογή του παραμυθιού και μέσω ψηφοφορίας επέλεξαν το παραμύθι που ήθελαν να ακούσουν: *«η τάξη επέλεξε τα παραμύθια, με ψηφοφορία ...Τους διάβασα τον τίτλο και πείτε μου ποιοι θέλετε τον Λύβι το μολύβι, ποιοι θέλετε τον πολύχρωμο κόσμο, ποιοι θέλετε το χ, ποιοι το ψ και καταλήξαμε τα περισσότερα χεράκια, και για να υπάρχει και μια συμμετοχή και συνεργασία από τα παιδιά το τι θέλανε να ακούσουνε έστω και από ένστικτο. Από τον τίτλο».* Η Σ4 και η Σ6 ενέπλεξαν τους μαθητές στην διαδικασία επιλογής του παραμυθιού. Σε αυτή την περίπτωση, οι μαθητές συμμετείχαν στην διαδικασία λήψης αποφάσεων εκφέροντας την άποψη τους. Ο τίτλος, η εικονογράφηση και το εξώφυλλο αποτελεί σημαντικό παράγοντα για τις αναγνωστικές προτιμήσεις των παιδιών. Ένα εξώφυλλο προϋποθέτει με ελκυστικό τρόπο για το περιεχόμενο του παραμυθιού και προδιαθέτει το παιδί να το ανοίξει (Σδρούλια, 2016). Η τελική απόφαση πάρθηκε με την ψηφοφορία. Με την ενεργό συμμετοχή των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία αναγνωρίζεται το δικαίωμα των παιδιών στη λήψη αποφάσεων. Η συμμετοχή είναι απαραίτητη για την επίτευξη της μάθησης και παίζει σημαντικό ρόλο στην εμπλοκή, την ενδυνάμωση του και την ανάπτυξη των ικανοτήτων (Ανδρούσου; Κορτέση - Δαφέρμου; Τσάφος, 2016).

## Το οικείο περιεχόμενο ως συμπληρωματικό υλικό

Αρκετοί από τους συμμετέχοντες επέλεξαν το παραμύθι με κριτήριο το οικείο περιεχόμενο προς την ομάδα καθώς, είχαν υλοποιήσει αντίστοιχες δράσεις στις τάξεις τους εφαρμόζοντας παραμύθια, ιστορίες και συζητήσεις που αναπτύσσουν την ευαισθητοποίηση προς την διαφορετικότητα. Η Σ1 υπογραμμίζει ότι, η ομάδα τάξη έχει εργαστεί σε θέματα προσφυγιάς και συναισθημάτων άρα αποτελεί ένα ήδη ευαισθητοποιημένο τμήμα σε κοινωνικές δεξιότητες και θέματα: *«Επέλεξα τους ονειροχάρτες της Shire...Επειδή είχαμε δουλέψει και με τα παιδιά αρκετά θέματα προσφυγιάς και θέματα συναισθημάτων Εεε... το θεώρησα ότι είχε να κάνει με πράγματα που τους ήταν οικεία και για αυτό το επέλεξα»*, ενώ ο Σ5 υποστηρίζει ότι, λόγω του ήδη ευαισθητοποιημένου κλίματος της τάξης, θεώρησε ότι τα παιδιά είναι έτοιμα να αναλύσουν την «Οικογένεια του Πέτρου» το οποίο απαιτεί μια παραπάνω ωριμότητα: *«Έχουμε συζητήσει παρόμοια θέματα με την αποδοχή της διαφορετικότητας και έχουν ανταποκριθεί θετικά...Δηλαδή κατανοούν το διαφορετικό και το αγκαλιάζουν έχουμε κάνει αρκετές δράσεις μέσα στην χρονιά με αφορμή τα παραμύθια και την διαφορετικότητα...έχουμε μιλήσει για τα παιδιά που έρχονται από άλλες χώρες, για την προσφυγιά, για τους τύπους των οικογενειών και θεωρώ ότι, ήταν έτοιμα να ακούσουν ένα τέτοιο παραμύθι...σαν την οικογένεια του Πέτρου, το οποίο απαιτεί μια ωριμότητα»*.

Επομένως, αρκετές από τις ομάδες ήταν εξοικειωμένες με το θέμα της διαφορετικότητας, και τα προτεινόμενα παραμύθια αποτέλεσαν ένα συμπληρωματικό υλικό της έγκαιρης πρόληψης. Η Σ1 αναφέρει ότι, το παραμύθι δεν ήταν κάτι αποσπασματικό αλλά ήρθε να συμπληρώσει κάτι που είχε ξεκινήσει στην ομάδα τάξη: *«θεώρησα ότι το παραμύθι ήρθε πολύ ωραία να συμπληρώσει κάτι που είχε ξεκινήσει... Δηλαδή το συγκεκριμένο παραμύθι για αυτό το επέλεξα γιατί δεν ήταν κάτι αποσπασματικό κάτι που ήρθε ξαφνικά να πέσει μέσα στην τάξη. Ήταν κάτι που ήρθε να συμπληρώσει»*. Το ίδιο υποστηρίζει και ο Σ7 για τον Λύβι το Μολύβι: *«Ο Λύβι το Μολύβι ήρθε ως ένα συμπληρωματικό υλικό στο τμήμα μας λόγω του ότι προηγουμένως είχαμε μιλήσει με τα παιδιά για τις διαφορετικές τάξεις»* όπου, σε αυτή την περίπτωση το παραμύθι εξέλιξε την εκπαιδευτική διαδικασία εξερευνώντας νέα θέματα, νέες αντιλήψεις, απόψεις, ιδέες και συναισθήματα προς τα θέματα ετερότητας που αναδύθηκαν με αφορμή τον Λύβι: *«το παραμύθι ήρθε ως ένα υλικό να μπουν τα παιδιά σε μια διαδικασία επίλυσης μιας σύγκρουσης ή ενός προβλήματος... ήρθε ένα νέο παιδί στην τάξη μας πώς το υποδεχόμαστε; Πώς θα θέλαμε εμείς να μας συμπεριφερθούν σε αντίστοιχη κατάσταση; Και σίγουρα άλλο ένα ερώτημα είναι πώς*

διαχειρίζομαι μια κατάσταση η οποία δημιουργεί στον άλλον αρνητικά συναισθήματα, την κατάσταση του bullying».

### **Επιλογή παραμυθιού βάση ηλικιακής ομάδας**

Η ηλικία της ομάδας τάξης είναι ένα από τα σημαντικά κριτήρια για την επιλογή του παραμυθιού. Δεν απευθύνονται όλα στις ίδιες ηλικίες, άλλα είναι κατάλληλα για παιδιά άλλα για εφήβους, για ενήλικες και κάποια για όλες τις ηλικίες (Φιλίππου & Καραντάνα, 2010). Αρκετοί εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι, κριτήριο για την επιλογή του παραμυθιού αποτέλεσε η ηλικία των παιδιών σε αντιστοιχία με το περιεχόμενο του: Σ1: *«Το συγκεκριμένο το θεώρησα ότι είναι πιο κοντά και στην ηλικία των παιδιών αλλά και μου άρεσε και σαν θεματική για την ηλικία τους».* Η Σ2 πιστεύει ότι, είναι εύκολο τα παιδιά να ταυτιστούν με την απόρριψη της Φατίμα λόγω της διαφορετικότητας της καθώς, είναι ένα περιστατικό το οποίο μπορεί να συμβεί και στις μικρές ηλικίες: *«Το παραμύθι που κάναμε στην πρώτη τάξη είναι το παραμύθι με την Φατίμα γιατί ήταν ένα παιχνίδι το οποίο ήταν το διαφορετικό που δεν το προσέχανε στην αρχή και το απορρίψανε και αυτό το πράγμα σαν περιστατικό μπορεί να συμβεί σε όλες τις ηλικίες ακόμα και στις μικρές».*

Αντίστοιχα, η Σ4 σημειώνει ότι, πριν τον ανασχεδιασμό της παρέμβασης είχε επιλέξει το παραμύθι με τίτλο «Με δυο οικογένειες» με κριτήριο την ωριμότητα που διέπει τόσο το παραμύθι όσο και η ομάδα τάξης: *«Λοιπόν εγώ στην αρχή είχα επιλέξει το παραμύθι «με δυο οικογένειες» καθώς, είναι ένα παραμύθι αρκετά ώριμο για την συγκεκριμένη ομάδα η οποία έχει μια ωριμότητα πλέον».* Ο Σ5 εστίασε και εκείνος στην ωριμότητα της ομάδας και του παραμυθιού: *«Το παραμύθι που επέλεξα ήταν η οικογένεια του Πέτρου. Το επέλεξα γιατί το συγκεκριμένο τμήμα έχει την ωριμότητα να ακούσει ένα τέτοιο θέμα»,* υπογραμμίζοντας την αναγκαιότητα να θίγονται θέματα ομοφυλοφιλίας στην συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα: *«Η οικογένεια του Πέτρου θεωρώ ότι είναι κατάλληλο για την Στ' τάξη του δημοτικού γιατί τα παιδιά μπαίνουν στην ηλικία της εφηβείας»,* στην οποία γίνεται η μετάβαση από την παιδική ηλικία στην εφηβεία και το άτομο ανακαλύπτει την ταυτότητα εαυτού και φύλου: *«Θα ξεκινήσουν να ανακαλύπτουν την ταυτότητα εαυτού, την ταυτότητα φύλου και είναι αρκετά σημαντικό να θίγονται και να συζητούνται θέματα ομοφυλοφιλίας».* Ταυτόχρονα, ο Σ7 τονίζει ότι είναι σημαντικό για τα παιδιά να έρχονται σε επαφή με κοινωνικά θέματα από μικρή ηλικία: *«Θεωρώ ότι τα παιδιά από μικρή ηλικία πρέπει να έρχονται σε επαφή με το διαφορετικό»,* καθώς συμβάλλει στην

καλλιέργεια και την αποδοχή του εαυτού και των άλλων: *«να καλλιεργούνται και να αποδέχονται νέους ανθρώπους, νέες καταστάσεις, νέα εγώ».*

## **Η εικονογράφηση**

Η εκπαιδευτικός Σ1 επέλεξε το παραμύθι (Οι ονειροχάρτες της Shire) με κριτήριο επιλογής την εικονογράφηση να ανταποκρίνεται στην ηλικιακή ομάδα (Ε' τάξη δημοτικού). Ενδείκνυται ότι, η επιλογή ενός παραμυθιού είναι μια σύνθετη διαδικασία. Για τους ενήλικες ο τίτλος, το εξώφυλλο, ο συγγραφέας και η εικονογράφηση παίζουν σημαντικό ρόλο στην επιλογή του καθώς, είναι τα πρώτα στοιχεία με τα οποία επικοινωνεί (Σδρούλια, 2016). Η εικονογράφηση που απευθύνεται στην ηλικιακή ομάδα του κοινού, διευκολύνει και ελκύει την ομάδα να συμμετέχει και να θέλει να ακούσει την ιστορία του παραμυθιού: *«Θεώρησα ότι είναι πιο κοντά και στην ηλικία των παιδιών...Όσον αφορά την παρουσίαση του με τις εικόνες και αυτό θα τους τραβούσε το ενδιαφέρον να συμμετέχουν».*

## **Ταυτίσιμοι και αναγνωρίσιμοι ήρωες**

Σύμφωνα με την Φιλίππου και την Καραντάνα 2010, ως προς το περιεχόμενο του παραμυθιού είναι σημαντικό οι χαρακτήρες να περιγράφονται με σαφήνεια, να είναι ελκυστικοί μέσα από τη δράση και τον αγώνα τους για να διευκολύνει τα παιδιά να ταυτιστούν μαζί τους. Η επιλογή του παραμυθιού με τίτλο *«Φατίμα»* που εφαρμόστηκε στην Α' τάξη του δημοτικού έγινε έπειτα από την αξιολόγηση της εκπαιδευτικού ως προς τον τρόπο παρουσίασης του ήρωα, ο οποίος βοηθάει τα παιδιά να ταυτιστούν με τους ήρωες και τις καταστάσεις: *«ένας ήρωας σε ένα παραμύθι το πώς θα τον παρουσιάσεις είναι ένα πολύ σημαντικό εργαλείο να μπορέσει να τα βοηθήσει να ταυτιστούν»* αλλά και τα ενισχύει να υιοθετήσουν και να εντάξουν νέες συμπεριφορές στην καθημερινότητα τους μέσα από τον θαυμασμό που θα του δείξουν: *«και μετά να θελήσουν να κάνουν το ίδιο και αυτά μέσα από την αγάπη και τον θαυμασμό που θα δείξουν σε αυτόν τον ήρωα, να το βάλουν στην καθημερινότητα και στην συμπεριφορά τους».* Τόνισε μάλιστα ότι αρέσει στα παιδιά να ακούνε πράγματα μέσα από τις αφηγήσεις και στην συνέχεια να το μετατρέπουν σε κάτι πιο πρακτικό: *«τους αρέσει να μαθαίνουν πράγματα μέσα από παραμύθια, να ακούνε παραμύθια και μετά να τα μετατρέπουν κάτι σε πιο πρακτικό»*, το οποίο θα βοηθήσει και την συμπεριφορά τους μέσα στην ομάδα τάξη: *«Που θα βοηθήσει και την πορεία μας και την συμπεριφορά μέσα στην τάξη».*

Αντίστοιχα, η Σ6 συμπληρώνει ότι, τα παιδιά αντιλήφθηκαν γρήγορα την έννοια του ρόλου επειδή οι ήρωες ήταν εύκολα αναγνωρίσιμοι και ταυτίσιμοι από τα παιδιά: *«τα παιδιά μπόρεσαν πολύ γρήγορα σε ρόλο, αντιλήφθηκαν την έννοια του ρόλου πολύ γρήγορα. Σε αυτό το επίπεδο τα παραμύθια λειτούργησαν καλά, δηλαδή οι ήρωες ήταν αναγνωρίσιμοι και μπορούσαν τα παιδιά με ευκολία να ταυτιστούν με τα μολύβια ή με τα πολύχρωμα, διαφορετικά χρώματα και ούτε κάθε εξής»*

### **Στρογγυλεύοντας κάποιες αιχμές που μπορεί να έρχονται είτε από την κοινωνία, είτε από την οικογένεια**

Τα στερεότυπα, οι προκαταλήψεις και οι προσωπικές πεποιθήσεις μαθαίνονται από πολύ νωρίς στη ζωή των ανθρώπων μέσα από την οικογένεια και την κοινωνία. Για αυτό τον λόγο, ο εκπαιδευτικός πρέπει να κάνει προσεκτική και συνειδητή επιλογή των διδακτικών μέσων, τα οποία θα έχουν στόχο την αύξηση της γνώσης, τη μεγαλύτερη κατανόηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας (Augoustinos & Rosewarne, 2001; Baker 2001). Σύμφωνα με την εκπαιδευτικό το παραμύθι αποτέλεσε ένα εργαλείο πρόληψης και μετατροπής των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων, όπου προέρχονται από την κοινωνία και την οικογένεια: *«Οπότε εδώ πέρα μέσα από τα παραμύθια μπορούμε να δώσουμε μια άλλη οπτική να δούμε τα πράγματα από μια άλλη γωνία και να... στρογγυλέψουμε κάποιες αιχμές που μπορεί να έρχονται είτε από την τηλεόραση είτε από την κοινωνία είτε από την οικογένεια... που κάποιους έτσι σημαντικούς για τα παιδιά που έχουν δώσει την δική τους ερμηνεία...»*, σημειώνοντας ότι, το παραμύθι δίνει στα παιδιά την ευκαιρία να δουν, να επιλύσουν συγκρούσεις και να ερμηνεύσουν τα πράγματα με μια άλλη οπτική: *«Είναι μια πάρα πολύ μεγάλη ευκαιρία το παραμύθι να αλλάξουμε και να βοηθήσουμε τα παιδιά να πουν, Α! Τελικά υπάρχει και αυτή η εκδοχή. Σίγουρα θα υπάρξουν και συγκρούσεις μέσα στα παιδιά και στεναχώριες και διαφορές, ψάχνουμε να βρούμε πως να επιλύσουμε πράγματα που τους ξινίζουν στην αρχή γιατί δεν τα έχουν ξανά δει ή πράγματα τα οποία τους φαίνονται περίεργα γιατί δεν τα έχουν ξανά ακούσει ή ίσως τα έχουν ακούσει με μια διαφορετική ερμηνεία»*. Ακόμα, η εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι οι μαθητές ακούγοντας μια τέτοια ιστορία θα ευαισθητοποιηθούν προς τη διαφορετικότητα, θα διερευνήσουν και θα αναστοχαστούν στην σχέση τους με τους άλλους και θα μάθουν τρόπους επίλυσης συγκρούσεων: *«να μουν σε έναν μικρό προβληματισμό να σκεφτούν και να αναλογιστούν ότι ρε παιδί μου μήπως αυτό που είχα σκεφτεί για τον συμμαθητή μου τότε... Μήπως αυτό που είχαμε*

τότε μαλώσει και δεν μιλούσαμε μήπως μπορούσαμε να το είχαμε κάνει με έναν άλλον τρόπο, κάπως διαφορετικά;» μετασχηματίζοντας έτσι το σχήμα των προκαταλήψεων πριν φτάσει στην ενήλικη ζωή και παγιωθεί: «να μεταστρέψουμε αυτή την εικόνα που έχει σχηματιστεί γιατί για σχήμα μιλάμε σε αυτή την ηλικία... να μην παγιωθεί και μεταφερθεί σε μεγαλύτερη ηλικία».

### **Πρόληψη για την ένταξη ενός νέου μαθητή**

Ο εκπαιδευτικός Σ7 επέλεξε το παραμύθι «ο Λύβι το Μολύβι» με αφορμή τη μεταγραφή ενός μαθητή από άλλο σχολείο με διαφορετική εθνικότητα: «Αφορμή της επιλογής του παραμυθιού ήταν η μεταγραφή ενός μαθητή από άλλο σχολείο και με διαφορετική εθνικότητα» Υποστηρίζει ότι, το παραμύθι αποτέλεσε ένα εργαλείο πρόληψης για τυχόν άσχημες συμπεριφορές που θα μπορούσαν να υπάρξουν προς το νέο παιδί: «Είδα το παραμύθι και ως μια παρέμβαση πρόληψης προς κάποιες συμπεριφορές που θα μπορούσαν να υπάρξουν με τον ερχομό του νέου παιδιού στην μέση της χρονιάς» Η ανάπτυξη μιας παιδαγωγικής που λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες, τις διαφορετικές εμπειρίες, βιώματα και ταυτότητες της ομάδας διευκολύνει την διαμόρφωση ενός κλίματος αποδοχής στην ομάδα τάξη (Αυγητίδου & Γουργιώτου, 2016).

### **Χτίζεις σιγά σιγά την αποδοχή της διαφορετικότητας**

Στο πλαίσιο της συνέντευξης δόθηκε η ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να αναστοχαστούν την παρέμβαση και να αναρωτηθούν σε σχέση με την υλοποίηση των δεξιοτήτων. Αναλύθηκαν οι δεξιότητες που χρησιμοποιήθηκαν αλλά και τα οφέλη. Διαφαίνεται ότι, τα οφέλη ήταν η αναγνώριση της διαφορετικότητας, η αποδοχή του άλλου και η επιμονή των εκπαιδευτικών μέσα από την επανάληψη των δεξιοτήτων.

Διαπιστώνεται ότι, είναι σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς το να επιμείνουν στην αναγνώριση της ετερότητας, στην αποδοχή της διαφορετικότητας και αυτό να γίνει επαναλαμβανόμενο και σιγά – σιγά. Χαρακτηριστικά η Σ1 και η Σ2 αναφέρουν: Σ1: «Ό,τι γίνεται προς αυτή την κατεύθυνση είναι πάρα πολύ χρήσιμο και χτίζεις σιγά σιγά, την αποδοχή της διαφορετικότητας (χαμόγελο) είναι ένα λιθαράκι που μπαίνει προς μια κατεύθυνση, όλα αυτά αν τα μαζέψουμε συνθέτουν κάτι», Σ2: «...Βήμα-βήμα κάθε φορά χτίζεται αυτό μέσα από το παραμύθι και από την τέχνη. Βήμα – βήμα, λίγο- λίγο γιατί θέλει μια απαλότητα όλο αυτό και μια ευγένεια». Η Σ2 υποστηρίζει ότι, για να υπάρξει μάθηση της κοινωνικής συμπεριφοράς μέσα από το

παραμύθι είναι σημαντικό ο/η εκπαιδευτικός να επαναλαμβάνει τον μύθο του παραμυθιού στην ομάδα τάξη συνδέοντας τον με καθημερινές συγκρούσεις και προβλήματα των παιδιών: *«τους θυμίζω και εγώ βέβαια, κάποια στιγμή... Α! θυμηθείτε τώρα κάνετε...δεν μιλάω με αυτόν τώρα...μου θυμίσατε το παραμύθι με την Φατίμα που και τα παιχνιδάκια στην αρχή δεν την θέλανε... Ωπ! Το θυμούνται και...θέλει δηλαδή και μια επανάληψη. ... Όταν θέλουμε να μάθουμε σε κάποιον μια συμπεριφορά δεν το λέμε μια φορά και μετά το παρατάμε θέλει συχνά με διάφορες παρεμβάσεις να επαναλαμβάνουμε στο ίδιο μοτίβο κάποια πράγματα είτε με το ίδιο όνομα είτε με άλλο, είτε με το ίδιο παραμύθι είτε με ένα άλλο που θέλουμε να το συνεχίσουμε να το πάμε λίγο παρακάτω με οποιοδήποτε τρόπο επιλέξουμε εμείς».*

### **Η αποτίμηση των παραμυθιών**

Στην αποτίμηση των προτεινόμενων παραμυθιών παρατηρήθηκε ομοιότητα στα σχόλια των εκπαιδευτικών από την Α' φάση της έρευνας. Αναφέρθηκαν στο ηλικιακό εύρος των παραμυθιών και υπογράμμισαν την σπουδαιότητα του να ενισχύονται οι επικοινωνιακές δεξιότητες μέσα από τα παραμύθια, από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού: Σ2: *«Πόσο μάλλον σε μια ηλικία σαν τα μικρά παιδάκια που είναι πολύ σημαντικό από την αρχή που έρχονται στο σχολείο να μάθουν πως να διαχειρίζονται τα διαφορετικά χαρακτηριστικά και συμπεριφορές που έχει ένας άλλος συμμαθητής τους ή συμμαθήτριάς τους»*

Εν τούτοις, η θεατρολόγος περιέγραψε ότι, τα παραμύθια είναι αρκετά επιτυχημένα ως προς την δομή και τον μύθο αφού, τα παιδιά ανταποκρίθηκαν θετικά: *«η δομή ήταν καλή, τα παιδιά ανταποκριθήκανε πολύ θετικά σε αυτού του είδους του μύθου»* και αντιλήφθηκαν τον συμβολισμό των πρωταγωνιστών καθώς, οι ήρωες θα μπορούσε να είναι και τα ίδια τα παιδιά: *«ήταν πιστεύω πολύ εύκολο να αντιληφθούν τις αναλογίες, τον συμβολισμό του Λύβι που είναι το παιδάκι από την Αφρική...τα άλλα παιδάκια θα μπορούσαν να είναι και τα ίδια και ούτε κάθε εξής».* Θετικά σχολιάστηκε και η εικονογράφηση και σημειώθηκε ότι, λόγω της παιδικότητας της αποτελεί σημείο ταύτισης από τα παιδιά: *«Η εικονογράφηση ήταν όμορφη και πραγματικά, φαινόταν και παιδική οπότε θα μπορούσε να είναι και κάτι που και τα ίδια έχουν κάνει και πιστεύω ότι ήταν και το δικό τους σημείο ταύτισης επίσης».* Παράλληλα ο εκπαιδευτικός τη Δ' τάξης ανέφερε ότι, τα παραμύθια διαπραγματεύονται ποικίλα επίκαιρα κοινωνικά φαινόμενα τα οποία είναι σημαντικό να συζητούνται και να αναλύονται μέσα στην τάξη του σχολείου: *«Όλα τα παραμύθια είναι ανοιχτά στην κοινωνία και ασχολούνται με θέματα επίκαιρα που απασχολούν*

τη σημερινή κοινωνία και που πρέπει να αναλύονται στην τάξη». Τόνισε επίσης, ότι, την λειτουργικότητα του παραμυθιού και της τέχνης καθώς, τα παιδιά είχαν την δυνατότητα να επεξεργαστούν έννοιες, όπου υπό άλλες συνθήκες δεν θα είχαν επεξεργαστεί: «Εδώ βλέπεις και την λειτουργία του παραμυθιού, αν δεν είχε διαβαστεί το παραμύθι και αν τα παιδιά δεν εκφραζόντουσαν μέσα από την τέχνη, την ζωγραφική δηλαδή και τον αυτοσχεδιασμό πολλές έννοιες δεν θα είχαν επεξεργαστεί».

### **Από την ευαισθητοποίηση στην αναδοχή, στην πρόληψη για την ομοφοβία**

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον αποτέλεσε η παρέμβαση του εκπαιδευτικού Σ5, ο οποίος είχε επιλέξει το παραμύθι «*Η οικογένεια του Πέτρου*» με θέμα, η αναδοχή παιδιού από ομόφυλα ζευγάρια. Ο εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι, με την παρουσίαση του παραμυθιού τα παιδιά ήρθαν αντιμέτωπα με κάτι διαφορετικό και αναρωτήθηκαν για την σχέση μεταξύ ομόφυλων ζευγαριών: «*Με την αφήγηση του παραμυθιού παρατήρησα ότι τα παιδιά αναρωτηθήκανε για το ομόφυλο ζευγάρι...Δηλαδή ένα κορίτσι με ρώτησε για το αν οι δυο γυναίκες είναι σε σχέση...*». Ωστόσο, σε ένα πρώτο επίπεδο ο εκπαιδευτικός ήθελε να εστιάσει στην υιοθεσία ενός παιδιού από οποιονδήποτε τύπο οικογένειας και όχι στην σχέση των ομόφυλων ζευγαριών: «*...Ήθελα επικεντρωθώ στην υιοθεσία ενός παιδιού από οποιονδήποτε τύπο οικογένειας. Ήθελα να τους παρουσιάσω και αυτή την οπτική. Όταν ένας άνθρωπος παίρνει αγάπη από την οικογένεια του και συγκεκριμένα τους γονείς του αυτό θα υπάρχει μέσα στην ψυχή του για πάντα...*»

Υποστηρίζεται ότι, το δεύτερο συζητήθηκε στην τάξη, έπειτα από την παρέμβαση ενός γονέα ο οποίος εξέφρασε την δυσαρέσκεια του για την εφαρμογή του παραμυθιού: «*...Παρουσιάστηκε και ένα ζήτημα με μια μητέρα η οποία ήρθε και μίλησε με άσχημο τρόπο για το παραμύθι...*». Σημειώθηκε ότι, το συγκεκριμένο παραμύθι ταρακούνησε το σύστημα. Ο εκπαιδευτικός αξιοποίησε θετικά την αντίδραση της μητέρας, δίνοντας του το έναυσμα για συζήτηση στην τάξη με στόχο την πρόληψη της ομοφοβίας και την κατάρριψη των προκαταλήψεων και στερεοτύπων που ενδεχομένως να έχουν δημιουργηθεί από την οικογένεια: «*Ταρακουνήθηκε το σύστημα και αυτό σε φέρνει στην θέση του να το αξιοποιήσεις θετικά γιατί οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα δημιουργούνται και από την οικογένεια, οπότε εδώ ερχόμαστε να αλλάξουμε τα πράγματα και προς τα παιδιά αλλά και προς τους γονείς*». Το παραμύθι αποτέλεσε ένα κίνητρο για την συζήτηση περαιτέρω θεμάτων: «*Με αφορμή αυτό το γεγονός εγώ*



*μίλησα στα παιδιά για την ομοφυλοφιλία...ότι υπάρχουν άνθρωποι που ενδιαφέρονται για το ίδιο φύλο...», όπου τα παιδιά φάνηκε να ανταποκρίνονται θετικά στην διαφορετικότητα εστιάζοντας πρώτα στην αποδοχή του εαυτού: «Τα παιδιά φάνηκε να το δέχτηκαν, δηλαδή δεν υπήρξε κάποιο αρνητικό σχόλιο του τύπου ααα κύριε αυτά δεν γίνονται...φάνηκε να κατανόησαν ότι ο κάθε ένας από εμάς έχει την ελευθερία να νιώθει ο εαυτός του».*

Ο εκπαιδευτικός σημειώνει ότι, η παρέμβαση λειτούργησε θετικά προς την ανταπόκριση των παιδιών αλλά και μέσα από την αντίσταση – παρέμβαση του γονέα διαφάνηκαν οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που μεταφέρονται πολλές φορές από την οικογένεια προς τα παιδιά: *«Τώρα σε σχέση με την παρέμβαση έφερε θετικά αποτελέσματα παρά την κριτική της μητέρας φάνηκαν οι προκαταλήψεις που περνάνε στα παιδιά και φάνηκε ότι η παρέμβαση είχε την επιτυχία της από την απόκριση των παιδιών μέχρι και του γονέα.»*.

### **Αντιστάσεις γονέων - Δράσεις και Συνεργασία με τους γονείς**

Υποστηρίζεται ότι, παρά την θέληση του εκπαιδευτικού να εντάξει συζητήσεις και δράσεις όσον αφορά την ετερότητα, υπάρχει συχνά αντίσταση από τους γονείς να αναλύονται θέματα τα οποία έχουν στιγματιστεί από την κοινωνία: Σ5: *«Βλέπεις ότι και ο εκπαιδευτικός να θέλει να προχωρήσει ένα βήμα παρακάτω τα παιδιά, η κοινωνία μας δεν είναι ακόμα έτοιμη να ακούσει και να αποδεχτεί τον άλλον...»*. Το συγκεκριμένο θέμα διαφάνηκε και από τον Σ7 κατά την αξιολόγηση των παραμυθιών, ο οποίος υποστήριξε: Σ7: *«...δεν ξέρω αν μπορεί η ελληνική κοινωνία προς το παρόν να κατανοήσει το πώς τα ομόφυλα ζευγάρια θα γίνουν ανάδοχοι γονείς.... Κάποιοι γονείς δηλαδή δεν θέλουν να περνάμε αυτά τα μηνύματα στα παιδιά τους, δεν είναι πολλοί αλλά υπάρχουν»*. Παράλληλα, ο Σ5 τονίζει ότι περίμενε περισσότερες αντιδράσεις από τους γονείς για την εφαρμογή του συγκεκριμένου παραμυθιού στην ομάδα τάξη: *«Να σου πω την αλήθεια περίμενα περισσότερες αντιδράσεις γονέων»*, ωστόσο τόνισε ότι πολλοί γονείς εμπιστεύονται τον δάσκαλο και αποδέχονται την διαφορετικότητα: *«αλλά φαίνεται ότι υπάρχουν γονείς οι οποίοι εμπιστεύονται τον δάσκαλο έχοντας μια στάση αποδοχής σε αυτά τα θέματα»*.

Από τρεις εκπαιδευτικούς κρίθηκαν σημαντικές οι δράσεις έγκαιρης πρόληψης και παρέμβασης για τους γονείς προκειμένου να δημιουργήσουν ένα πλαίσιο στο οποίο τα παιδιά θα μπορέσουν στην συνέχεια να «ακουμπήσουν»: Σ5: *«Εγώ μίλησα στην μητέρα και κάπως η ίδια*

μαλάκωσε στην πορεία. Επομένως θέλουν όλα ένα πλαίσιο...Σίγουρα θα έρθει και αυτός που θα διαμαρτυρηθεί και αυτός που θα σε επαινέσει. Όταν ο γονέας δείξει εμπιστοσύνη στον εκπαιδευτικό αυτόματα και το παιδί θα εμπιστευτεί τον δάσκαλό του». Ο Σ7 σημείωσε την σημαντικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος ως βασικό φορέα για την πρόληψη των θεμάτων της ετερότητας: «Να μου πεις αν δεν ξεκινήσει αυτό από το σχολείο από που θα ξεκινήσει; ... ναι πρέπει και εμείς οι εκπαιδευτικοί να πλαισιώσουμε την οικογένεια πριν εφαρμοστεί ένα παραμύθι με αυτό το ζήτημα» και υπογράμμισε την αναγκαιότητα της υλοποίησης παρεμβάσεων με τους γονείς προκειμένου να ευαισθητοποιηθούν πρώτα οι ίδιοι και στην συνέχεια να γίνουν παρεμβάσεις για την ευαισθητοποίηση των παιδιών στα συγκεκριμένα θέματα: «Χρειάζεται να κάνεις παρεμβάσεις και με τους γονείς αλλά και με τα παιδιά προκειμένου να εξοικειωθούν πρώτα με κάποιες έννοιες και στην συνέχεια να γίνει η παρουσίαση του παραμυθιού».

Διαπιστώνεται ότι, το βασικό αίτιο για την διείσδυση της ομοφοβίας στους χώρους εκπαίδευσης είναι η αναπαραγωγή ομοφοβικών στάσεων από τους γονείς. Κρίνεται λοιπόν σημαντική η ενημέρωση των γονέων προκειμένου να αντιληφθούν ότι, η προώθηση των ομοφοβικών μηνυμάτων επηρεάζει αρνητικά τα παιδιά υιοθετώντας προκαταλήψεις. Επιμορφωτικά σεμινάρια, συμβουλευτική, ομιλίες από ειδικούς, δράσεις και παρεμβάσεις πρόληψης για τους γονείς είναι ορισμένες πρακτικές που βοηθούν στην εξάλειψη των προκαταλήψεων (Gorski & Davis & Reiter, 2013; Graybill & Proctor, 2016; Rinehart & Espelage, 2015).

Η Σ2 εστιάζει στις παρεμβάσεις συμβουλευτικής γονέων μέσα από τις οποίες ο εκπαιδευτικός συντονίζει με πιο βαθύ τρόπο την δράση. Μέσα από τις παρεμβάσεις συμβουλευτικής, ο εκπαιδευτικός έχει την δυνατότητα να γνωρίσει περισσότερο την ζωή ενός μαθητή ανοίγοντας την βεντάλια του παραπέρα και επισημαίνοντας στον γονιό κάποια ζητήματα με διαφορετικό πλέον τρόπο: «Με τη συμβουλευτική...μπορείς να το συντονίσεις με έναν άλλον τρόπο λίγο πιο βαθύ θα έλεγα. Να κάνεις παρεμβάσεις που μπορείς να εμπλέξεις και γονείς σε αυτό...μπορείς να δεις πράγματα πιο εύκολα σε έναν μαθητή σου και να μπορέσεις να βοηθήσεις και να ανοίξεις λίγο την βεντάλια παραπέρα και να φέρεις σε μια αρμονία αν θέλεις...άλλου τύπου πια... την οικογένεια, λέγοντας στον γονιό με έναν άλλον τρόπο κάποια πράγματα»

Σύμφωνα με το λόγο της Σ4, η δράση πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης για την ευαισθητοποίηση της διαφορετικότητας που πραγματοποιήθηκε με αφορμή την συγκεκριμένη έρευνα, αποτελεί ένα έναυσμα για νέες δράσεις και δραστηριότητες στο σχολείο: *«φυσικά το ερέθισμα που δίνεις μέσω της εργασίας σου στο σχολείο μας νομίζω ότι είναι πάρα πολύ εύστοχο και δημιουργεί πολλά ερεθίσματα για μετέπειτα δραστηριότητες και δράσεις γενικότερα».*

### **Η συμμετοχικότητα των παιδιών και η αποδοχή της ετερότητας**

Όλοι οι εκπαιδευτικοί χαρακτήρισαν επιτυχημένη την παρέμβαση και ως μια σωστή προσέγγιση να μεταφερθούν μηνύματα στα παιδιά: *«θεωρώ ότι η παρέμβαση ήταν πολύ σωστή και μεταφέρθηκαν τα μηνύματα στα παιδιά»* προσεγγίζοντας με έναν διαφορετικό τρόπο τα κοινωνικά θέματα. Ακόμα, για την αξιολόγηση της παρέμβασης επικεντρώθηκαν στην ανταπόκριση των μαθητών τους, οι οποίοι συμμετείχαν, εκτονώθηκαν και χαλάρωσαν από το καθημερινό πρόγραμμα, όπως σημειώνει και ο Σ7: *«Τα παιδιά ξέφυγαν από την καθημερινή πίεση των μαθημάτων και είδαν έναν διαφορετικό τρόπο προσέγγισης κάποιων κοινωνικών θεμάτων και μέσα από την τέχνη εκφράστηκαν πιο ελεύθερα»*, ενώ είχαν την δυνατότητα να αναστοχαστούν στη σχέση τους με τους άλλους, να ταυτιστούν με τους προβληματισμούς και τις καταστάσεις του ήρωα: *«Τα παιδιά μπήκαν σε μια διαδικασία σκέψης να αναλογιστούν γιατί ο πρωταγωνιστής νιώθει τα συγκεκριμένα συναισθήματα».*

Στόχοι που εξυπηρετούν τα παραμύθια είναι να επιτευχθεί η μείωση του στίγματος που σχετίζεται με κοινωνικά μη αποδεκτές εμπειρίες, να βοηθήσει το παιδί να αναγνωρίσει τα αναπόφευκτα γεγονότα και να συμφιλιωθεί με τα γεγονότα της προσωπικής ζωής του, αφού μέσα από το μοίρασμα των προσωπικών ιστοριών θα καταλάβουν ότι υπάρχουν και άλλα παιδιά με παρόμοιες ιστορίες (Μαλικιώση – Λοΐζου, 2011). Η εκπαιδευτικός της Α΄ τάξης περιέγραψε ότι, οι μαθητές ακούγοντας την ιστορία τους δόθηκε η ευκαιρία να νιώσουν ότι δεν είναι οι μόνοι που αντιμετωπίζουν παρόμοια προβλήματα: *«κάποια να είχαν κάτι που το άκουσαν εκεί μέσα στο παραμύθι αυτό ταυτίστηκαν με τον ήρωα»*, και να συμφιλιωθούν με τα γεγονότα της προσωπικής ζωής δεδομένου ότι υπάρχουν και άλλα παιδιά με παρόμοιες εμπειρίες: *«Αφού και αυτός περνάει αυτά και εγώ δεν είμαι ο μοναδικός στον πλανήτη που νιώθω έτσι...ότι και άλλοι νιώθουν σαν και εμένα».* Παρόμοιες πληροφορίες μας έδωσε και η Σ3 η οποία υποστήριξε ότι, η παρέμβαση είχε επιτυχία ως προς την ταύτιση των προσωπικών καταστάσεων των παιδιών με τα γεγονότα του παραμυθιού: *«Η παρέμβαση δούλεψε πάρα πολύ καλά στην τάξη γιατί όλα τα παιδάκια ειδικά*

*εκεί στην ηλικία των 9 χρονών έχουν περάσει από αυτό το στάδιο, όχι με πολύ άσχημο τρόπο αλλά κάποιες φορές κάποιοι συμμαθητές τους τους βγάζουν από την ομάδα».*

Στα παραμύθια παρουσιάζονται ήρωες που έχουν την προσωπικότητα τους, τις πεποιθήσεις τους, τις σκέψεις τους, τα συναισθήματα τους και τις συμπεριφορές τους. Το σημαντικό είναι ότι κατά την εξέλιξη της ιστορίας, προκύπτουν διάφορα ζητήματα που πρέπει να αντιμετωπίσουν οι χαρακτήρες του εκάστοτε παραμυθιού. Έτσι, οι ήρωες ανταποκρίνονται με συγκεκριμένες σκέψεις, συναισθήματα και συμπεριφορές. Οι μαθητές ακούγοντας την ιστορία θα ταυτιστούν με έναν χαρακτήρα και θα προβάλουν καταστάσεις και γεγονότα από την προσωπική του ζωή. Αναγνωρίζοντας τη σχέση μεταξύ των γεγονότων και των θεμάτων ενός παραμυθιού και των αντίστοιχων προσωπικών γεγονότων και θεμάτων της δικής του ζωής, το παιδί έχει την δυνατότητα να επεξεργαστεί άμεσα δικά του ζητήματα (Faltseta & Issari, 2018; Μαλικιώση – Λοίζου, 2011). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Σ4, μέσα από την παρουσίαση των έργων, τα παιδιά ταυτίστηκαν με τα συναισθήματα του ήρωα μπόρεσαν να αναγνωρίσουν και να εκφράσουν στην ομάδα και δικά τους συναισθήματα *«φάνηκε και στην παρουσίαση των έργων των παιδιών εκφράστηκαν για τα συναισθήματα του ήρωα και έτσι... τα παιδιά μπόρεσαν να ταυτιστούν ή να εκφράσουν και δικά τους συναισθήματα»*, όπως *«Είδαν ότι και αυτός νιώθει λυπημένος όταν νιώθει μόνος»*.

Με την αφήγηση των παραμυθιών, τα άτομα μπορούν να επικοινωνήσουν, να εκπαιδευτούν, να διασκεδάσουν αλλά και να επηρεάσουν τους άλλους. Οι ιστορίες είναι ένας έμμεσος τρόπος έκφρασης μέσω των οποίων αντανακλώνται όλες οι διαστάσεις ενός βιώματος ή συναισθήματος. Επίσης, οι ιστορίες ενθαρρύνουν το παιδί να αλλάξει τη δική του προσωπική ιστορία καθώς, έχουν τον χρόνο να δουν το ζήτημα που τους δυσκολεύουν από μια ασφαλή απόσταση. Οι ιστορίες προσφέρουν στα παιδιά ελπίδα και αισιοδοξία, αφού οι ήρωες καταφέρνουν να ανταπεξέλθουν στις δυσκολίες που συναντούν. (Faltseta & Issari, 2018; Μαλικιώση – Λοίζου, 2011). Η Σ4 τονίζει ότι, ένα αίσιο τέλος ενός παραμυθιού λυτρώνει συναισθηματικά τα παιδιά δημιουργώντας ένα αισιόδοξο κλίμα στην τάξη: *«ένα αίσιο τέλος το οποίο λυτρώνει τα παιδιά συναισθηματικά ένα αίσιο τέλος ενός παραμυθιού η εύρεση δηλαδή οικογένειας, αγάπης, ασφάλειας, σιγουριάς και...δημιουργεί ένα κλίμα χαρά και ένα κλίμα αισιοδοξίας στην τάξη»*.

Τα κοινωνικά παραμύθια περιέχουν διαφορετικές φωνές. *«Η ακρόαση νέων φωνών μπορεί να εξάψει τη φαντασία μας και να αρχίσουμε να βλέπουμε τη ζωή μέσα από τα μάτια του άλλου»* (Yenika-Aq̄baw; 2013). Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι, τα παιδιά ακούγοντας την ιστορία του ήρωα μπήκαν στην θέση του καλλιιεργώντας με αυτό τον τρόπο την ενσυναίσθηση, την κατανόηση του άλλου και το αίσθημα της διαφορετικότητας. Ακόμα, εξέφρασαν δικές τους ανησυχίες, απόψεις, συναισθήματα και διερεύνησαν τρόπους επίλυσης ενός προβλήματος, αναστοχάζοντας την σχέση με τους άλλους. Αναλυτικότερα, η Σ3 υπογράμμισε: *«Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν εεε... εξέφρασαν και δικές τους ανησυχίες προς το θύμα, είπαν τις απόψεις τους και στράφηκαν εναντίον του θύτη»*

Οι ομάδες που αξιοποίησαν την ζωγραφική αποτύπωσαν προσωπικές εμπειρίες, ανησυχίες, θετικά και αρνητικά συναισθήματα. Οι εκπαιδευτικοί Σ5 και Σ7 υποστηρίζουν ότι, οι μαθητές απέδωσαν δικά τους χαρακτηριστικά στα έργα τους ανακαλύπτοντας μέσα από την τέχνη τον εαυτό τους: *«παρατήρησα ότι όλα τα παιδιά είτε ζωγράφισαν κάποιον ήρωα στο οποίο απέδιδαν δικά τους χαρακτηριστικά είτε ζωγράφισαν μια σκηνή από το παραμύθι που τους έκανε εντύπωση.»* Η ζωγραφική εμπλέκει τη φαντασία και δίνει την δυνατότητα στα παιδιά να απελευθερώσουν συναισθήματα που είναι κοινωνικά μη αποδεκτά, όπως ο θυμός, το μίσος, και να εκφράσουν τα μυστικά και τις επιθυμίες τους. Ως στόχο έχει να βοηθήσει το παιδί ώστε να πειραματιστεί και να παίξει δημιουργώντας συμβολικές αναπαραστάσεις των θεμάτων που το απασχολούν (Μαλικιώση – Λοίζου, 2011). Ο Σ7 συμπληρώνει ότι, κάποιοι μαθητές ζωγράφισαν την σκηνή της αποδοχής ενώ κάποια άλλα τα αρνητικά συναισθήματα που βιώνει κάποιος που απορρίπτεται *«Κάποια παιδιά αποτύπωσαν την σκηνή της αποδοχής ενώ άλλα αποτύπωσαν τα αρνητικά συναισθήματα που έχει κάποιος όταν δεν τον αποδέχονται»*, τονίζοντας ότι σε αυτό το σημείο διαφαίνεται ότι, το παραμύθι και η τέχνη είχε επίδραση ως προς τα συναισθηματικά των παιδιών: *«Εδώ φαίνεται ότι κάτι άγγιξε τα παιδιά μέσα τους»*. Παράλληλα, ο Σ5 αναφέρει ότι, μέσω της ζωγραφικής μερικά παιδιά είχαν την δυνατότητα να μοιραστούν με τον εκπαιδευτικό προσωπικές εμπειρίες και συναισθήματα που έχουν βιώσει με την οικογένεια τους *«...εκφράζοντας έτσι δικές τους εμπειρίες μέσα από την οικογένεια τους, κάποια παιδιά έγραψαν και ζωγράφισαν για τα συναισθήματα τους μέσα από την οικογένεια τους»*.

Ο Σ7 και η Σ2 σημείωσαν ότι, τα παιδιά χάρηκαν που τους δόθηκε η ευκαιρία να επεξεργαστούν και να παίξουν με τα χρώματα τους, ο καθένας με τον δικό του τρόπο: Σ2: *«Τους*

άρεσε πάρα πολύ και μετά που ζωγραφίσανε κιόλας αυτό που ακούσανε με τον δικό του τρόπο το κάθε ένα» και σχεδίασαν την ζωγραφιά τους χρησιμοποιώντας άλλοτε φωτεινά και άλλοτε σκούρα χρώματα: Σ2: «άλλα παιδιά έβαλαν πιο φωτεινά χρώματα άλλα πιο σκοτεινά άλλα βάλανε πιο αδρές γραμμές πιο σκληρές γραμμές άλλα βάλανε κάτι πιο απαλό», ανάλογα με το σημείο προσωπικής ταύτισης όπως για παράδειγμα η απόρριψη από τους άλλους: «έχει να κάνει με το κάθε παιδί πώς βιώνει και την δική του εικόνα γιατί το να ταυτίζομαι με ένα παιδάκι το οποίο δεν το αποδέχονται στην αρχή μπορεί να τους θυμίζει και δικές του εμπειρίες Ενδεικνύεται ότι, τα παιδιά αναπαριστούν ζωγραφικά τα συναισθήματά τους μέσα από την χρήση των σχημάτων, των γραμμών, των χρωμάτων. Η κατάλληλη επιλογή εκπαιδευτικών μέσων παίζει σημαντικό ρόλο στην ενεργό εμπλοκή των μαθητών. Η ζωγραφική ενισχύει το ενδιαφέρον, την αλληλεπίδραση, τη συγκέντρωση, την επίλυση ενός προβλήματος αλλά και την ανακάλυψη του εαυτού και του άλλου (Μαλικιώση - Λοίζου, 2011; Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016).

Η Σ1 περιγράφει ότι, το κολλάζ λειτούργησε ως εργαλείο για ενεργή εμπλοκή των παιδιών στην διαδικασία. Οι μαθητές αντενέργησαν, μοιράστηκαν και μέσω της συζήτησης και της συνεργασίας καλλιέργησαν την ικανότητα της επίλυσης ενός προβλήματος, το οποίο πρόκυψε μέσα από την ομαδική δημιουργία του κολλάζ: «αντενέργησαν περισσότερο από ότι πριν και μπήκαν στην διαδικασία και να συζητήσουν μεταξύ τους τι θα βάλει ο καθένας κατά κάποιον τρόπο να μοιραστούν πράγματα και ταυτόχρονα να δουν μετά πως θα τα συνθέσουν. Συνεργάστηκαν έτσι! Ο καθένας είχε την ελευθερία να κάνει αυτό που ήθελε αλλά ταυτόχρονα όλα αυτά έπρεπε να μπουν σε ένα σύνολο». Ακόμα, τα παιδιά χάρηκαν περισσότερο το κομμάτι της τέχνης, μέσα από την οποία διαφάνηκε η ευαισθητοποίηση προς το αίσθημα της ισότητας. Η ομάδα χρησιμοποίησε θετικές έννοιες στον ονειροχάρτη προσπαθώντας να δημιουργήσουν έναν κόσμο στον οποίο υπάρχει το νησί της συντροφικότητας, η πεδιάδα της αποδοχής.

Σχετικά με την θεατρολόγο υπογράμμισε ότι, υπήρχε συμμετοχή από όλη την ομάδα ενώ την εντυπωσίασε ότι τα παιδιά παρέμειναν στον ρόλο τους κατά την διάρκεια του αυτοσχεδιασμού, έχοντας εύστοχη παραγωγή προφορικού λόγου: «Συμμετείχαν όλα τα παιδιά, μπήκανε σε ρόλο, παραμείνανε σε ρόλο και με εντυπωσίασε και η παραγωγή προφορικού λόγου σε επίπεδο αυτοσχεδιασμού που ήταν πολύ εύστοχη σε ρόλο». Ενδεικνύεται ότι, η τέχνη λειτουργεί ως μέσο για την ένταξη των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. (Acuff, 2016; Mastrothanasis & Parakosta, 2017; Τσέργας, 2014). Η συνεργασία της ομάδας τάξης παρατηρήθηκε και σε

άλλες παρεμβάσεις. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι, τα παιδιά συνεργάστηκαν αντενέργησαν, μοιράστηκαν και αλληλοβοηθήθηκαν είτε εργάστηκαν με τέχνες σε ομαδικό επίπεδο: Σ1 «συμμετείχαν όλοι δεν ήταν ότι κάποιος ήταν στην άκρη είτε επειδή δεν τους άρεσε είτε επειδή το βαριόντουσαν. Ήταν κάτι που κινητοποίησε το σύνολο της τάξης», Σ6: «ο αυτοσχεδιασμός ήταν νομίζω πάρα πολύ ευχάριστο για τα παιδιά, ο ενθουσιασμός ήταν μεγάλος και συμμετείχαν όλοι» είτε σε ατομικό επίπεδο Σ7: «ήταν συγκεντρωμένα στα χρώματα τους και το έργο τους και σίγουρα και η μεταξύ τους συνεργασία είναι σημαντική να αναφέρω, μοιράστηκαν μεταξύ τους τους μαρκαδόρους...Λειτουργήσαν ενωτικά», Σ3: «Παρατήρησα ότι η ομάδα είχε μια δυναμική, συμμετείχαν». Ο Σ7 συμπληρώνει ότι, συμμετείχαν παιδιά τα οποία είναι πιο συνεσταλμένα στην τάξη: «παρατήρησα ότι κατά την διάρκεια της ζωγραφικής τα παιδιά ήταν αρκετά συγκεντρωμένα σε αυτό που έκαναν, συμμετείχαν παιδιά που δεν νιώθουν ακόμα την αυτοεκτίμηση να εκφράσουν απορίες μέσα στην τάξη, τα παιδιά που μιλάνε λιγότερο δηλαδή».

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι, η παρέμβαση έφερε θετικά αποτελέσματα όσον αφορά την απόκριση των μαθητών. Τα παιδιά εκφράστηκαν, συζήτησαν, συνεργάστηκαν, αντάλλαξαν ιδέες, ταυτίστηκαν με ήρωες και γεγονότα, ανακάλυψαν στοιχεία του εαυτού τους, κατανόησαν καλύτερα τους άλλους και αναγνώρισαν και μοιράστηκαν προσωπικές τους ιστορίες. Καλλιεργήθηκε η ενσυναίσθηση, η ικανότητα επίλυσης ενός προβλήματος και η ανακάλυψη του κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα, η ικανότητα για μάθηση και εξελίχθηκε η δημιουργική έκφραση, η φαντασία, η ψυχική εκτόνωση.

**«...οτιδήποτε γίνεται μέσα στην τάξη [...] αφήνει το λιθαράκι του, το αποτύπωμα στα παιδιά»**

Στην συγκεκριμένη θεματική αναλύεται η επίδραση της παρέμβασης στην στάση, στη συμπεριφορά των παιδιών και στο κλίμα της τάξης. Από την Σ1 υποστηρίζεται ότι, μετά τις παρεμβάσεις στις ομάδες τάξεις δεν υπήρξε άμεση επίδραση στη συμπεριφορά, στη στάση ή στο κλίμα της τάξης: *Η δική μου εμπειρία λέει ότι το οτιδήποτε γίνεται μέσα σε μια τάξη μπορεί και να μην φανεί...δεν φαίνεται πάντα αυτόματα...μπορεί να μην πάρεις αντιδράσεις άμεσες από τα παιδιά, δεν είναι πάντα ανιχνεύσιμο με λόγια ή με οτιδήποτε»*.

Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί παρατήρησαν ότι, η θετική απόκριση των παιδιών έδειξε με έναν τρόπο ότι η παρέμβαση με έμμεσο τρόπο επίδρασε θετικά στον ψυχισμό των παιδιών: *«αλλά δεδομένου ότι τα παιδιά ανταποκρίθηκαν σε αυτό και δεδομένου ότι ενεργοποιήθηκαν*

όλα... Θεωρώ ότι έχει αφήσει το λιθαράκι του, το αποτύπωμα του μέσα στα παιδιά». Κάποια παιδιά παρατηρούν αρκετές φορές το έργο τέχνης τους δείχνοντας ότι, η παρέμβαση επηρέασε με έναν έμμεσο τρόπο τον ψυχισμό τους: Σ1: «Πάντως αυτό που έφτιαζαν και το βάλουμε εκεί και το κρεμάσαμε, το βάλουμε σε μια μεριά στην τάξη, τον ονειροχάρτη, το βλέπω εγώ ότι αρκετές φορές πάνε και το κοιτάνε. Εντάξει και αυτό δείχνει κάτι», ενώ άλλα φέρνουν ως παράδειγμα τη συμπεριφορά των ηρώων για να ταυτίσουν και να επιλύσουν συγκρούσεις και θέματα που προκύπτουν μεταξύ τους: Σ2: «Τα παιδιά θυμούνται κατά διαστήματα αυτή την ιστορία. Δηλαδή μου φέρνουν αυτό το όνομα μέσα στην τάξη και αυτό είναι πολύ σημαντικό». Επιπλέον, η Σ2 τόνισε ότι, το να παίρνουν μια αγκαλιά την δασκάλα τους δείχνει ότι, η παρέμβαση τους έδωσε την δυνατότητα να ξελαφρώσουν από κάτι: «βλέπω μετά από μια τέτοια ιστορία τα παιδιά μπορεί να έρθουν να μου κάνουν και μια αγκαλιά επιπλέον, σαν να ξελαφρώνουν από κάτι».

Ακόμα, η Σ6 σημείωσε ότι τέτοιου είδους παρεμβάσεις και δραστηριότητες είναι χρήσιμες και βοηθητικές για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. «Σίγουρα αυτές οι παρεμβάσεις είναι χρήσιμες για την τάξη μας. Τα παιδιά αναπτύσσονται συναισθηματικά και κοινωνικά», ενώ η Σ1 υπογράμμισε ότι, αφήνεις σιγά σιγά να καταλαγιάσει στην ψυχή του παιδιού αφήνοντας του ένα λιθαράκι «Και αυτό το πράγμα το αφήνεις σιγά σιγά να καταλαγιάζει στην ψυχή του παιδιού κάποια στιγμή όλα αυτά στο κάθε παιδί θα αφήσουν κάτι. Βάζεις το λιθαράκι».

### **Το ενωτικό κλίμα της τάξης**

Η Σ6 αναφέρει ότι, η παρέμβαση επίδρασε στο κλίμα της τάξης καθώς, λειτούργησε ενωτικά και υπήρξε εμπλοκή από όλα τα παιδιά της τάξης σε αντίθεση με άλλες φορές στο προγραμματισμένο τους μάθημα: «Το κλίμα της τάξης κατά την διάρκεια της παρέμβασης ήταν πολύ καλό σε επίπεδο συνεργασίας και συνοχής και λειτούργησαν ακόμα και παιδιά τα οποία υπό άλλες συνθήκες τα ίδια θα ήταν διασπαστικοί παράγοντες, λειτούργησαν πάρα πολύ ενωτικά».

Ο Σ7 αναφέρει ότι, η παρέμβαση έδειξε την επίδραση της στο κλίμα, στη στάση και στη συμπεριφορά των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, προσέγγισαν και αποδέχτηκαν τον νέο συμμαθητή τους, ο οποίος κατάγεται από διαφορετική χώρα: «ήρθαν πιο κοντά με τον συγκεκριμένο μαθητή ενώ μάλιστα κάποιοι είχαν αργήσει σε εισαγωγικά, να τον πλησιάσουν και να κάνουν παρέα μαζί του». Επίσης, μέσα από το παραμύθι και τη τέχνη δόθηκε η δυνατότητα στα παιδιά να διερευνήσουν και να επιλύσουν μια σύγκρουση που είχε δημιουργεί μεταξύ τους



κατά την διάρκεια του διαλείμματος, αλλάζοντας την στάση και την συμπεριφορά τους προς τους άλλους: *«Στο παιχνίδι ρόλων όπως αναφέρθηκα και προηγουμένως επίδρασε θετικά, τα παιδιά άλλαξαν την στάση αλλά και την συμπεριφορά τους απέναντι στη παρέα και από τις δυο πλευρές»*. Διαφαίνεται η θετική επίδραση της παρέμβασης όσον αφορά την αποδοχής της διαφορετικότητας.

Επιπλέον, ο Σ7 έκανε αναφορά στο διαφορετικό κλίμα της τάξης που υπήρξε με αφορμή την παρέμβαση, τα παιδιά συγκεντρώθηκαν, εκτονώθηκαν και συνεργάστηκαν σε αντίθεση με την εκπαιδευτική παρέμβαση του αναλυτικού προγράμματος: *«το κλίμα της τάξη σίγουρα ήταν διαφορετικό από όταν κάνουμε την ύλη μας, εκτονώθηκαν, συνεργάστηκα. Παρατήρησα ότι κατά την διάρκεια της ζωγραφικής τα παιδιά ήταν αρκετά συγκεντρωμένα σε αυτό που έκαναν»*

### **Αποδοχή της ετερότητας ή συμμόρφωση με το πολιτικά ορθό;**

Η θεατρολόγος έδωσε μια διαφορετική απάντηση από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς. Σχετικά με τον μύθο του παραμυθιού υποστηρίζει ότι, έγινε σαφές στα παιδιά μέσα από την παρέμβαση: *«Εμείς κάναμε βεβαίως μια παρέμβαση και έγινε συζήτηση και το θέμα ήταν σαφές στα παιδιά»*. Ωστόσο πιστεύει ότι, η ιδέα του σεβασμού, της διαφορετικότητας, της αποδοχής είναι έννοιες μη μετρήσιμες: *«δεν μπορώ να κρίνω αν η κύρια ιδέα των παραμυθιών, η ιδέα του σεβασμού, της διαφορετικότητας, της αποδοχής έχει περάσει στα παιδιά και πώς, τι είναι, είναι κάτι το οποίο είναι μη μετρήσιμο κατά εμέ»*, τονίζοντας ότι, ακόμα και αν γινόντουσαν ατομικές συνεντεύξεις στα παιδιά ενδεχομένως να είχαμε θετικά αποτελέσματα λόγω του πολιτικά ορθού (politically correct) και όχι λόγω των πραγματικών συναισθημάτων των παιδιών: *«Ακόμα, και αν γίνονταν προσωπικές συνεντεύξεις σε κάθε παιδί εεε θα ακούγαμε ενδεχομένως το politically correct (πολιτικά ορθό) όχι αυτό που πραγματικά νιώθουνε»*.

## Αντιστάσεις και Ανθεκτικότητα

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υπογραμμίζουν ως δυσκολία της παρέμβασης τον περιορισμένο εκπαιδευτικό χρόνο. Τονίστηκε η αναγκαιότητα για την αύξηση του εκπαιδευτικού χρόνου για την εφαρμογή μιας ολοκληρωμένης παρέμβασης. Πιο συγκεκριμένα, η Σ1 αναδεικνύει τον περιορισμένο χρόνο ως δυσκολία για την σε βάθος συζήτηση της ομάδας τάξης: *«Αν το συνεχίζαμε θα μπορούσαν να πουν πολλά αλλά δεν υπήρχε αυτό το χρονικό περιθώριο, αν ήθελες να κάνεις μια ολοκληρωμένη παρέμβαση και μετά να συζητήσουν και μαζί σου και να εκφράσουν προσωπικά τους βιώματα ή να γράψουν»* υπογραμμίζοντας ότι, σε αυτές τις παρεμβάσεις χρειάζεται να υπάρχει άνεση και το απαιτούμενο χρονικό πλαίσιο: *«αλλά όλο αυτό θέλει χρόνο, θέλει άνεση και έναν ειδικό χειρισμό αν δεν έχεις το απαιτούμενο χρονικό πλαίσιο»*.

Ταυτόχρονα, η Σ3 αναφέρει ότι ο μειωμένος χρόνος περιόρισε την ολοκληρωμένη προετοιμασία της ομάδας ως προς τους διαλόγους του παιχνιδιού ρόλων: *«Θα θέλαμε λίγο παραπάνω χρόνο βέβαια για να το ολοκληρώσουμε να το έχουμε οργανώσει λίγο καλύτερα να είχαμε πει τους διαλόγους που θα λέγανε»*, σημειώνοντας ότι, αν είχαν οργανώσει καλύτερα τους διαλόγους θα έβγαινε ένα καλύτερο αποτέλεσμα παρουσίασης *«για να φαινόταν ωραίο στην υπόλοιπη ομάδα»*. Παρόλα αυτά, αναφέρει ότι, ο αυτοσχεδιασμός ενθουσίασε τα παιδιά, τον ευχαριστήθηκαν και υπήρξε η συμμετοχή όλων των παιδιών: *«αλλά και ο αυτοσχεδιασμός ήταν νομίζω πάρα πολύ ευχάριστο για τα παιδιά, ο ενθουσιασμός ήταν μεγάλος και συμμετείχαν όλοι»*.

Η παραπάνω δυσκολία σημειώθηκε και από τον εκπαιδευτικό Σ7. Συγκεκριμένα τονίζει ότι, ο περιορισμένος χρόνος δημιουργεί εμπόδιο για να υλοποιηθεί μια ολοκληρωμένη και σε βάθος παρέμβαση: *«Ο χρόνος σίγουρα όπως έχω αναφέρει είναι ένα από τα μεγαλύτερα εμπόδια στο να γίνουν ολοκληρωμένες παρόμοιες παρεμβάσεις»*, υπογραμμίζοντας ότι, αν υπήρχε διαθέσιμος χρόνος θα γινόταν η συζήτηση, η ανάλυση του παιχνιδιού ρόλων: *«δηλαδή αν είχαμε περισσότερο χρόνο θα είχε γίνει μια συζήτηση πριν το παιχνίδι ρόλων και θα είχαμε αναλύσει τους ρόλους»*, αλλά και η σε βάθος αξιολόγηση της παρέμβασης: *«θα ήταν σημαντικό να συζητήσουμε περισσότερο για την αξιολόγηση της παρέμβασης και να δούμε τι ήταν αυτό που ακούμπησε μέσα στην ψυχούλα του παιδιού»*. Στην συγκεκριμένη περίπτωση η αξιολόγηση της παρέμβασης έγινε με γρήγορο ρυθμό λόγω του μειωμένου χρόνου, ωστόσο τα παιδιά εξέφρασαν αρκετά πράγματα:

*«Λόγω χρόνου η συζήτηση αξιολόγησης έγινε αρκετά γρήγορα, εντάξει ακούστηκαν πολλά πράγματα».*

Ο περιορισμένος χρόνος αναφέρεται και από τον εκπαιδευτικό Σ5 υποστηρίζοντας ότι, παλαιότερα ο εκπαιδευτικός μπορούσε να υλοποιήσει περισσότερες παρεμβάσεις με την ομάδα τάξη: *«Παλαιότερα ο εκπαιδευτικός είχε την δυνατότητα να κάνει περισσότερες παρεμβάσεις με τα παιδιά»*, ενώ, σήμερα θα προσπαθήσει να «ξεκλέψει» λίγο χρόνο από τα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος: *«Τώρα θα ξεκλέψει από την γλώσσα, τα μαθηματικά και την μελέτη περιβάλλοντος και πάλι είναι λίγος ο χρόνος».*

Από την άλλη πλευρά σημειώθηκε η ανθεκτικότητα της παρέμβασης από αρκετούς εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα η θεατρολόγος στην αξιολόγηση των παραμυθιών έκανε αναφορά σε ορισμένες έννοιες τους, τις οποίες χαρακτήρισε δυσνόητες για τα παιδιά. Σε αυτό το σημείο, συμπληρώνει ότι, διαχειρίστηκε με μεγάλη ευκολία την δυσκολία των λέξεων που εντόπισε στα παραμύθια, εξηγώντας στα παιδιά την σημασία τους: *«Όχι, δεν υπήρχε πρόβλημα κανένα. Ακόμα και το θέμα της γλώσσας που όπως είπα ήταν δυσνόητες για τα παιδιά που δεν απευθύνονταν στην δική τους ηλικία. Ακόμα και αυτό υπερκεράστηκε πάρα πολύ εύκολα εντάξει μπορώ να διαχειριστώ τέτοια πράγματα με ευκολία, εξηγώντας τι εννοεί και ούτε κάθε εξής».*

Επιπλέον, η εξοικείωση και η ευαισθητοποίηση των ομάδων τάξεων μέσω παρόμοιων δράσεων, παρουσιάζεται ως μια ευκολία των εκπαιδευτικών σχετικά με την διαχείριση της παρέμβασης τους. Η εκπαιδευτικός Σ2 δεν αντιμετώπισε δυσκολία στην υλοποίηση της παρέμβασης λόγω της εξοικείωσης της ομάδας τάξης τους σε παρόμοιες δράσεις: *«Δεν με δυσκόλεψε γενικά κάτι, γενικά είμαστε εξοικειωμένοι με το παραμύθι και με τις προεκτάσεις του είναι και κάτι που μου αρέσει εμένα να το χρησιμοποιώ τέτοιες μορφές έτσι...στους μαθητές μου εε...οπότε δεν μπορώ να πω ότι κάτι με δυσκόλεψε».* Ο εκπαιδευτικός Σ7 εστίασε στην εξοικείωση της ομάδας με τις έννοιες της διαφορετικότητας, της αποδοχής, της συνεργασίας και της ομαδικότητας μέσα από διάφορες δράσεις με παραμύθια και άλλα εργαλεία: *«Τώρα, αυτό που με διευκόλυνε ήταν ότι είχαμε ήδη κάνει κάποιες δράσεις με παραμύθια ή με άλλα εργαλεία όπως η προβολή εικόνων από τις χώρες πολέμου και γενικότερα το ότι μέσα στην χρονιά έχουμε δουλέψει αρκετά τις έννοιες αποδοχή, συνεργασία, ομάδα».*

Παράλληλα, η Σ4 υπογραμμίζει ότι, η ομάδα τάξη της έχει εξασκηθεί στην φιλαναγνωσία και στον δανεισμό των βιβλίων: *«έχουμε ασκηθεί στην φιλαναγνωσία και στον δανεισμό των βιβλίων»*, και επεξεργάζονται ποικίλα κοινωνικά θέματα *«ασχολούνται με ποικίλα θέματα...με την μόλυνση του πλανήτη μας, με την φιλοζωία, με κοινωνικά ζητήματα, με μοναξιά»*, με διάφορους τρόπους ανάλυσης όπως, η ζωγραφική, οι ερωτήσεις κατανόησης του νοήματος, η περίληψη και τα διδακτικά μηνύματα: *«σε επίπεδο νοήματος και περιλήψεως, τα έχουν αποτυπώσει σε επίπεδο ζωγραφιάς τα παιδιά με τίτλους, έχουμε κάνει ερωτήσεις κατανόησης, έχουμε δώσει διδακτικά μηνύματα»*.

Ακόμα ως ανθεκτικότητα σημειώθηκε η ωριμότητα, οι αναπτυγμένες επικοινωνιακές δεξιότητες των παιδιών, οι οποίες αναπτύσσονται καθημερινά μέσω απρόοπτων συζητήσεων με αφορμή κάποια μεταξύ τους σύγκρουση: Σ4: *«Το ότι είναι ένα τμήμα ώριμο, το οποίο ακούει τον άλλον, τον αποδέχεται.. μπορεί να μην είναι φίλοι κάποια παιδιά μεταξύ τους αλλά βλέπεις την καθημερινή επικοινωνία μεταξύ τους...σίγουρα θα υπάρξουν και οι συγκρούσεις αλλά είναι μια αφορμή για συζήτηση μέσα στην τάξη»*, αλλά και η ήδη ευαισθητοποιημένη ομάδα σε κοινωνικά θέματα: Σ5: *«οπότε ναι αυτό που με διευκόλυνε είναι ότι μέσα στην χρονιά έχουμε συζητήσει πολύ για κοινωνικά θέματα και τα παιδιά έχουν εξοικειωθεί με την διαφορετικότητα»*. Άλλη μια εκπαιδευτικός υποστήριξε ως ευκολία της παρέμβασης τόσο την εξοικείωση της ομάδας τάξης σε κοινωνικά θέματα μέσα από προηγούμενες δράσεις όσο και την αλληλοβοήθεια και την ομαδικότητα που αποπνέει: Σ3: *«Είναι η συγκεκριμένη ομάδα που τα παιδιά παιδιά είναι δεμένα και έχουμε την τύχη να είμαστε 3<sup>η</sup> χρονιά μαζί επομένως έχουν δουλεψει σε κάποια πράγματα, τα παιδιά πάντα θέλουνε να βοηθάνε πάντα»*.

## 4. Ο αναστοχασμός της ερευνήτριας

Το θέμα της μελέτης επιλέχθηκε καθώς ήθελα να διερευνήσω την εφαρμογή της τέχνης και του παραμυθιού, για την πρόληψη και την ένταξη ετεροτήτων στην εκπαίδευση μέσα από μια έρευνα δράση. Ως στόχο είχα να αναδειχθούν οι τρόποι αξιοποίησης των παραμυθιών κοινωνικής ευαισθητοποίησης και βιωματικών ασκήσεων και δράσεων μέσω διαφορετικών μορφών τέχνης (όπως, εικαστικά, εκπαιδευτικό δράμα και υπόδυση ρόλων, κατασκευές ομαδικής αφίσας και κολλάζ, δημιουργική γραφή και δημιουργία παραμυθιών) με επικέντρωση στην πρόληψη και την έγκαιρη παρέμβαση του σχολικού εκφοβισμού, της ομοφοβίας, του κοινωνικού ρατσισμού και των διακρίσεων και στην ένταξη ετεροτήτων στην ομάδα τάξης.

Κατά την διάρκεια των παρεμβάσεων παρατήρησα ότι τα παιδιά όλων των ομάδων τάξεων ευαισθητοποιήθηκαν προς το διαφορετικό μέσα από την ανακάλυψη του εαυτού τους, του άλλου και του κόσμου γενικότερα. Ως ερευνήτρια ένιωσα ένα αίσθημα ολοκλήρωσης βλέποντας τα παιδιά μέσω της δράσης να βιώνουν μια ευχάριστη εμπειρία όπου παράλληλα είχε και αντίκτυπο στις κοινωνικές τους δεξιότητες αλλά και στην κοινωνική τους ευαισθητοποίηση προς τις ετερότητες.

Όσον αφορά τις δυσκολίες της έρευνας σημαντικό είναι να αναφερθεί ο περιορισμένος χρόνος των εκπαιδευτικών ο οποίος αποτέλεσε εμπόδιο για μια ολοκληρωμένη δράση στις ομάδες τάξεις. Σύμφωνα με τον προτεινόμενο εκπαιδευτικό σχεδιασμό στόχευα να υλοποιηθεί μια παρέμβαση πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης παραπάνω από 40-60 λεπτά τα οποία διατέθηκαν από τους συμμετέχοντες. Από την άλλη μεριά υπήρξε ανθεκτικότητα στον ρόλο μου ως ερευνήτρια καθώς δεν έφυγα από αυτόν κατά την διάρκεια των συμμετοχικών παρατηρήσεων, των συνεντεύξεων αλλά και των παρεμβάσεων που υλοποίησα.

Οι ομαδικές εστιασμένες συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν για την ενημέρωση του σκοπού και του στόχου της έρευνας και έπειτα για το μοίρασμα της εμπειρίας των εκπαιδευτικών, την αξιολόγηση των παραμυθιών και τον αναστοχασμό πάνω στην εμπειρία της ομάδας τάξης. Οι εκπαιδευτικοί και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό που συμμετείχε στις συνεντεύξεις αξιολόγησαν τα παραμύθια πριν την εφαρμογή τους και αναστοχάστηκαν πάνω στην εμπειρία της ομάδας τάξης.

Υποστήριξαν ότι, τα προτεινόμενα παραμύθια αποτελούν ένα εργαλείο το οποίο διευκολύνει και εξελίσσει την εκπαιδευτική διαδικασία τόσο του αναλυτικού προγράμματος, όσο και της διδασκαλίας των κοινωνικών θεμάτων. Μάλιστα ορισμένοι τόνισαν ότι, εφαρμόζουν αντίστοιχες δράσεις στις τάξεις τους περιορίζοντας την ύλη διότι, θεωρούν ότι είναι πολύτιμο για τα παιδιά να εκπαιδεύονται σε κοινωνικές δεξιότητες και να ευαισθητοποιούνται προς την διαφορετικότητα. Στις συνεντεύξεις αρκετοί εκπαιδευτικοί περιέγραψαν την δυσκολία να εφαρμόσουν μια ολοκληρωμένη σε βάθος παρέμβαση, λόγω του περιορισμένου χρόνου της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ωστόσο, στην παρέμβαση τους διευκόλυνε το εξοικειωμένο κλίμα που υπήρχε από παρόμοιες δράσεις με την ομάδα τάξη τους.

Επιπλέον, οι συμμετέχοντες μοιράστηκαν την εμπειρία τους και πρότειναν εργαλεία τέχνης για την προτεινόμενη εκπαιδευτική παρέμβαση, τα οποία είδαμε να αναδεικνύονται και μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης της ερευνήτριας και στην συνέχεια αξιολογήθηκαν στις ατομικές συνεντεύξεις. Οι προτεινόμενες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις αποτέλεσαν ένα υλικό εμπλουτισμού στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών. Παρατηρήθηκε ότι, κάποιιοι εφάρμοσαν τις προτεινόμενες εκπαιδευτικές δραστηριότητες ενώ άλλοι τις προσάρμοσαν ανάλογα τον χρόνο και τις ανάγκες των παιδιών. Η θεατρολόγος χρησιμοποίησε την μεθοδολογία του εκπαιδευτικού δράματος εφαρμόζοντας τεχνικές, στοιχείο που πρόσθεσε νέους τρόπους αξιοποίησης του παραμυθιού. Στις συνεντεύξεις δυο εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι, οι προτεινόμενες δραστηριότητες ήταν διευκολυντικές και εφαρμόστηκαν με επιτυχία στην ομάδα τάξη.

Ακόμα, πριν την εφαρμογή των προτεινόμενων παραμυθιών οι συμμετέχοντες αξιολόγησαν τα παραμύθια όσον αφορά το μέγεθος, το περιεχόμενο, το λεξιλόγιο, το ηλικιακό εύρος, την ωριμότητα που τα διέπει και την χρησιμότητα της διδακτικής των κοινωνικών θεμάτων. Στις συνεντεύξεις αποτίμησης της διαδικασίας οι εκπαιδευτικοί και η θεατρολόγος αξιολόγησαν τα παραμύθια που επέλεξαν σχετικά με την εφαρμογή τους. Περιέγραψαν ότι, ήταν εύκολα στην εφαρμογή τους, οι ήρωες και τα νοήματα έγιναν αντιληπτά από τα παιδιά.

Η «Φατίμα» είναι μια ηρωίδα η οποία δεν έγινε αποδεκτή από την παρέα λόγω των διαφορετικών της χαρακτηριστικών. Σύμφωνα με την εκπαιδευτικό Σ1 είναι μεγάλη πρόκληση να μετατρέψουμε τις προκαταλήψεις που έχουν σχηματιστεί στα παιδιά για να μην παγιωθούν και μεταφερθούν σε μεγαλύτερη ηλικία γιατί μετά είναι δύσκολο να αποδομηθεί. Διαφάνηκε ότι,

το παραμύθι βοήθησε τα παιδιά να αποδεχτούν το διαφορετικό αλλά και να κατανοήσουν και την δική τους διαφορετικότητα και μοναδικότητα.

Από τις συμμετοχικές παρατηρήσεις σημειώθηκαν φράσεις και συναισθήματα των παιδιών όπου διαφάνηκε ότι, το παραμύθι βοήθησε την ομάδα να εκφράσει προσωπικούς προβληματισμούς και φαντασιώσεις, να αναστοχαστεί, να διερευνήσει την σχέση με τους άλλους, να αποδεχτεί το διαφορετικό καταρρίπτοντας προκαταλήψεις. Με την χρήση της ζωγραφικής αναδύθηκε η διαφορετικότητα και η μοναδικότητα των ανθρώπων – ιστοριών. Η παρέμβαση βοήθησε επίσης, να κατανοήσουν το πόσο βαρετά ομοίμορφος θα ήταν ο κόσμος αν δεν είμασταν διαφορετικοί. Η «*Φατίμα*» εφαρμόστηκε και από την ερευνήτρια στην Στ1 του δημοτικού. Διαπιστώθηκε ότι, τα παιδιά αντιλήφθηκαν γρήγορα την έννοια της διαφορετικότητας. Η ομάδα εργάστηκε σε μικρές ομάδες δημιουργώντας δικές τους ιστορίες εστιάζοντας στην δύναμη της διαφορετικότητας, στο σεβασμό και την αποδοχή του άλλου.

Το παραμύθι «*Φατίμα: μια ξεχωριστή κούκλα*», εφαρμόστηκε στην Α' και στην Στ1' τάξεις του δημοτικού. Αξίζει να σημειωθεί ότι, παρά την ηλικιακή διαφορά υπήρξαν ομοιότητες στην συζήτηση και στην ανάλυση της θεματικής του αλλά και διαφορές στον τρόπο αξιοποίησης των βιωματικών δραστηριοτήτων. Οι ιστορίες που δημιουργήθηκαν και παρουσιάστηκαν από τα παιδιά των δυο τάξεων διέφεραν ως προς τον τρόπο συγγραφή τους. Πιο συγκεκριμένα, οι ιστορίες της Α' τάξη του δημοτικού θα χαρακτηριζόντουσαν από μια παιδικότητα στον τρόπο έκφρασης τους ενώ οι ιστορίες της Στ1' τάξης ήταν περισσότερο εφηβικές. Και οι δυο τάξεις με έναν πολύ διαφορετικό τρόπο παρουσίασαν την δύναμη, την μοναδικότητα και την διαφορετικότητα των ανθρώπων εστιάζοντας στην ισότητα και την ελευθερία.

Το παραμύθι «*Ένας για όλους και όλοι για έναν*», έδωσε την δυνατότητα στην ομάδα τάξη να συζητήσουν προσωπικά και κοινωνικά ζητήματα. Παρατηρήθηκε ότι, το παραμύθι βοήθησε τα παιδιά να ταυτιστούν με συμπεριφορές και συναισθήματα των ηρώων. Εξέφρασαν προβληματισμούς, ανησυχίες, τα συναισθήματα του bullying αλλά και προσωπικές ιστορίες «*κορόιδευαν την αδελφή μου λόγω των κιλών της*». Μέσα από το παιχνίδι ρόλων τους δόθηκε η δυνατότητα να βιώσουν την θέση του θύτη και του θύματος. Επίσης, η παρέμβαση βοήθησε τα παιδιά όχι μόνο να αναστοχαστούν και να διερευνήσουν την σχέση τους με τους άλλους, αλλά και να δοκιμάσουν νέες συμπεριφορές προετοιμάζοντας τον εαυτό τους για συγκεκριμένες

καταστάσεις της ζωής τους. Ακόμη, από την αξιολόγηση της διαδικασίας, διαφάνηκε ότι, το παραμύθι ενίσχυσε την κοινωνικό-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών.

Το παραμύθι «*Οι ονειροχάρτες της Shire*», βοήθησε την ομάδα τάξη να παρατηρήσουν τα συναισθήματα, τις ανάγκες και τις δυσκολίες των προσφύγων. Η εκπαιδευτικός επικεντρώθηκε στις εικόνες του παραμυθιού ρωτώντας τα παιδιά τι αποτυπώνουν και τι συναισθήματα τους δημιουργούν. Τα παιδιά έκαναν υποθέσεις μέσα από τις εικόνες, για το τι μπορεί να έχει συμβεί στο παιδί – πρόσφυγα και διαφάνηκε η ευαισθητοποίηση προς τους πρόσφυγες και τις αντίξοες συνθήκες που αντιμετωπίζουν. Επιπλέον, η παρέμβαση βοήθησε την ομάδα τάξη να γνωρίσουν καλύτερα τον διπλανό τους και να δημιουργήσουν μαζί μέσω του κολλάζ έναν κόσμο στον οποίο επιθυμούν να ζουν. Ο τίτλος της αφίσας - κολλάζ ήταν «Ο Ονειροχάρτης της καρδιάς μας» και περιείχε θετικές έννοιες.

Το παραμύθι «*Η οικογένεια του Πέτρου*», βοήθησε τα παιδιά να αναρωτηθούν για την αναδοχή παιδιού από ομόφυλα ζευγάρια. Ο εκπαιδευτικός εστίασε στο πόσο σημαντικό είναι ένα παιδί να περιβάλλεται από μια οικογένεια. Η ομάδα στάθηκε εναντίον των παιδιών που έκαναν bullying στον «Πέτρο» για την υιοθεσία του. Το παραμύθι βοήθησε τα παιδιά να αναστοχαστούν σχετικά με τα διαφορετικά είδη οικογενειών. Μέσα από τις ζωγραφιές και την γραφή, η ομάδα αποτύπωσε προσωπικές εμπειρίες με την οικογένεια τους. Παρατηρήθηκε ότι, τα περισσότερα παιδιά αποτύπωσαν την αγάπη που νιώθουν από την οικογένεια τους ενώ, μερικά άλλα απέφυγαν να ζωγραφίσουν την δική τους οικογένεια. Κάποια είχαν παραλείψει μέλη της οικογένειας τους. Ακόμα, έπειτα από την αρνητική αντίδραση ενός γονέα για την εφαρμογή του παραμυθιού, ενδιαφέρον αποτέλεσε η διαχείριση του εκπαιδευτικού ο οποίος ανέπτυξε στην τάξη μια συζήτηση για την πρόληψη της ομοφοβίας,

Σε μια ομάδα τάξη επεξεργάστηκε ένα παραμύθι από την δανειστική βιβλιοθήκη του σχολείου. Ο τίτλος ήταν «*Ο Τραμ*» και αφορούσε έναν σκύλο ο οποίος ήταν αδέσποτος, δεν είχε οικογένεια και οι φίλοι του τον απέρριπταν επειδή ήταν αδέσποτος. Το παραμύθι, η δημιουργική γραφή και η ζωγραφική, ώθησε τα παιδιά να κατανοήσουν τον ψυχισμό του ήρωα, μέσα από την ανάλυση των συναισθημάτων της απόρριψης και στην συνέχεια της αποδοχής του από τους φίλους του και της οικογένειας του. Η διαδικασία βοήθησε τα παιδιά να ταυτιστούν και να εκφράσουν συναισθήματα που βίωσαν από παρόμοιες εμπειρίες και γεγονότα «*Έχω νιώσει μόνη όταν οι φίλες με παράτησαν επειδή θύμωσαν μαζί μου*», «*Ντρέπομαι όταν γνωρίζω νέους*



ανθρώπους», «*Αν ήμουν ο Τραμ θα έκλαιγα*». Με αυτόν τον τρόπο η ομάδα ευαισθητοποιήθηκε στην αποδοχή και τον σεβασμό του άλλου ανεξάρτητα από την προσωπική του ιστορία.

Ο «*Λύβι το Μολύβι*» εφαρμόστηκε από τον εκπαιδευτικό Σ7 και την θεατρολόγο Σ6, αναλύοντας κοινές θεματικές και αναδεικνύοντας διαφορετικούς τρόπους αξιοποίησης του παραμυθιού. Στην πρώτη περίπτωση, η ομάδα τάξη διερεύνησε τα διαφορετικά χαρακτηριστικά της τάξης και κατανόησε την μοναδικότητα του κάθε ένα. Με αφορμή τον Λύβι, ο Σ7 συζήτησε με τα παιδιά για τον πόλεμο στην Ουκρανία αναφέροντας ότι, πολλά παιδιά δεν έχουν το σχολείο τους και το σπίτι τους. Μέσα από τις ερωτήσεις «*Πώς θα υποδεχόσασταν τα παιδιά από την Ουκρανία;*» και «*Πώς θα θέλατε να σας υποδεχτούν σε μια νέα τάξη*» τα παιδιά εξέφρασαν θετικές λέξεις «*θα ήθελα να με έκαναν παρέα*», «*με καλοσύνη*», «*με ευγένεια*», «*με σεβασμό*». Επιπλέον, μέσα από τον αυτοσχεδιασμό και την δραματοποίηση του παραμυθιού, δόθηκε η ευκαιρία στους μαθητές να εκφράσουν την μεταξύ τους σύγκρουση που υπήρξε στο διάλειμμα και στην συνέχεια να επιλύσουν το πρόβλημα. Το παραμύθι λειτούργησε βοηθητικά τόσο για την αποδοχή του νέου μαθητή στην τάξη όσο και για την ευαισθητοποίηση προς την διαφορετικότητα.

Στην δεύτερη περίπτωση, η θεατρολόγος μέσα από την εφαρμογή ποικίλων τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος βοήθησε τα παιδιά να αναπτύξουν ενσυναίσθηση, να κατανοήσουν δηλαδή τα συναισθήματα και τις σκέψεις του Λύβι, όταν εκείνος δεν έγινε αποδεκτός από την τάξη του, λόγω των διαφορετικών χαρακτηριστικών του. Τα παιδιά μπαίνοντας σε ρόλους είχαν την ευκαιρία να εκφράσουν θετικά και αρνητικά σχόλια και συμπεριφορές. Τους δόθηκε έτσι η δυνατότητα όχι μόνο να διερευνήσουν ένα πρόβλημα αλλά και να το κατανοήσουν. Η αποδοχή του διαφορετικού αναπαραστάθηκε με το ομαδικό γλυπτό, όπου τα παιδιά κλήθηκαν να διαλέξουν την στάση που θα κρατήσουν τελικά απέναντι στον Λύβι. Η ομάδα τάξη ενώθηκε με μια ομαδική αγκαλιά.

Τέλος, το παραμύθι «*Ο πολύχρωμος κόσμος*», εφαρμόστηκε από την ερευνήτρια στο τμήμα ένταξης και την θεατρολόγο στην Β2' τάξη του δημοτικού. Στην πρώτη περίπτωση, το παραμύθι λειτούργησε βοηθητικά προς την κατανόηση του εαυτού και του άλλου και την σχέση με τους άλλους. Μέσα από τις δραστηριότητες αναδύθηκαν ομοιότητες και διαφορές της ομάδας αποτελώντας έναυσμα τόσο για την δημιουργία καλύτερων σχέσεων μεταξύ των παιδιών όσο και για την αποδοχή της διαφορετικότητας των ανθρώπων.

*Μαθητής: «Αυτό με τα χρώματα στην αληθινή ζωή μπορεί να είναι ένας άνθρωπος διαφορετικός από εμάς και επειδή αυτό το χρώμα δεν το έχουμε συνηθίσει και δεν τον θέλουμε απλώς νομίζουμε ότι είναι κακός από το χρώμα του και από το χρώμα του βγάζουμε τα συμπεράσματα αλλά κυριολεκτικά δεν σημαίνει αυτό. Απλώς μπορείς να κάνεις παρέα με τον άλλον και ας έχει διαφορετικό χρώμα γιατί και εσύ έχεις διαφορετικό από εκείνον. Μπορεί να έχει καλή καρδιά. Αυτό δεν το ξέρεις μόνο και μόνο από το χρώμα του»*

Στην δεύτερη περίπτωση, δια μέσου της τεχνικής ρόλος στον τοίχο, οι μικρές ομάδες κατέγραψαν και παρουσίασαν τις αρνητικές σκέψεις που είχαν οι συμμαθητές προς τον ήρωα. Σημειώθηκαν πολλές προκαταλήψεις και στερεότυπα, όπου στην συνέχεια καταρρίφθηκαν στην συνεδρία με τον δάσκαλο σε ρόλο. Το παραμύθι βοήθησε τα παιδιά να έρθουν αντιμέτωπα με προσωπικές προκαταλήψεις και στερεότυπα και στην συνέχεια σε ένα πρώτο βαθμό, να τις καταρρίψουν. Το κοινό που είχαν οι δυο διαφορετικές παρεμβάσεις με το ίδιο παραμύθι είναι ότι, τα παιδιά ανέδειξαν προσωπικά χαρακτηριστικά, κατανόησαν τις ομοιότητες και τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των ανθρώπων και απέρριψαν προκαταλήψεις και στερεότυπα ως προς το χρώμα και τα εξωτερικά χαρακτηριστικά.

Οι συμμετοχικές παρατηρήσεις, οι παρεμβάσεις από την ερευνήτρια και οι ατομικές συνεντεύξεις αποτίμησης της διαδικασίας διερεύνησαν από διαφορετικές οπτικές τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Διαφαίνεται ότι, τα διαφορετικά μέσα συλλογής που χρησιμοποιήθηκαν για την διεξαγωγή της έρευνας, αλληλοεπιβεβαιώνουν τα δεδομένα. Δια φωτίζουν την θετική επίδραση της τέχνης με βασικό εργαλείο το παραμύθι μέσα από την ανάδειξη διαφορετικών τρόπων αξιοποίησης της τέχνης και του παραμυθιού. Τέλος, αναδεικνύεται η αναγκαιότητα της περαιτέρω ένταξης της τέχνης και των βιωματικών ασκήσεων και δράσεων στα σχολεία καθώς, και η ένταξη παρεμβάσεων πρόληψης και ευαισθητοποίησης προς την διαφορετικότητα.

## 5. Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει την εφαρμογή της τέχνης και του παραμυθιού, για την πρόληψη και την ένταξη ετεροτήτων στην εκπαίδευση μέσα από μια έρευνα δράση. Στην έρευνα πήραν μέρος 6 εκπαιδευτικοί και 1 θεατρολόγος, οι οποίοι ανάδειξαν τρόπους αξιοποίησης του παραμυθιών και των βιωματικών ασκήσεων και δράσεων διαφορετικών μορφών τέχνης, ως εργαλείο πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης στην ομάδα τάξη. Στόχος επίσης ήταν, η ανάδειξη του λόγου των εκπαιδευτικών και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού, των απόψεων και εμπειριών τους και η αξιοποίηση και η ανάλυση παραμυθιών εστιασμένων σε κοινωνικά ζητήματα στις ομάδες τάξεις. Στην έρευνα δράση εφαρμόστηκαν ποιοτικά μεθοδολογικά εργαλεία όπως, οι ομαδικές εστιασμένες συνεντεύξεις, η συμμετοχική παρατήρηση, το ημερολόγιο, οι δυο παρεμβάσεις από την ερευνήτρια καθώς, και οι ατομικές ημι-δομημένες συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών και της θεατρολόγου.

Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί αξιολόγησαν θετικά τα εν λόγω παραμύθια ως προς την δομή, τον μύθο, την εικονογράφηση, τον συμβολισμό, τα κοινωνικά μηνύματα, την ευελιξία τους για την ένταξη στα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος. Σημειώθηκε μια παρατήρηση για την βελτίωση των παραμυθιών σχετικά με την χρήση του λεξιλογίου. Τονίστηκε ότι, οι λέξεις των παραμυθιών χρειάζονται ιδιαίτερη προσοχή ως προς την χρήση τους, προκειμένου οι έννοιες όπως, κοινωνική λειτουργός και ηττοπάθεια να αντιλαμβάνονται με ευκολία από τα παιδιά. Οι κοινωνικοί λειτουργοί εργάζονται σε αρκετά σχολεία ωστόσο, φαίνεται ότι είναι κάτι που χρειάζεται να δοθεί έμφαση και επεξήγηση στην σημασία και ίσως θα μπορούσε να περιληφθεί στο παραμύθι. Επίσης, θα μπορούσαν να περιληφθούν και μεταφράσεις εννοιών που πιθανά θεωρούνται δυσνόητες όπως η λέξη ηττοπάθεια.

Επιπλέον, αναδείχθηκε ο λόγος των συμμετεχόντων, όσον αφορά την αξιολόγηση της παρέμβασης και τις αντιστάσεις και την ανθεκτικότητα που αντιμετώπισαν. Σχολίασαν την αναγκαιότητα της ένταξης των παραμυθιών και της τέχνης στις τάξεις των σχολείων, αξιολογώντας την θετική απόκριση των μαθητών από την παρούσα παρέμβαση και συνάμα την θετική επίδραση της. Εμπλέκουν τα παιδιά στην εκπαιδευτική διαδικασία, βιώνουν το αίσθημα του «ανήκειν» και καλλιεργείται η ενσυναίσθηση και η αποδοχή της διαφορετικότητας. Επιπρόσθετα, υποστήριξαν ότι τα κοινωνικά ζητήματα πρέπει να διδάσκονται στα παιδιά ώστε

να καταρρίπτονται από νωρίς οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που έχουν δημιουργηθεί μέσα από την οικογένεια και την κοινωνία. Έκριναν αναγκαίες τις παρεμβάσεις έγκαιρης πρόληψης και ευαισθητοποίησης μέσω της τέχνης, καθώς τα παιδιά έχουν την ευκαιρία όχι μόνο να εκφράζονται ελεύθερα χωρίς περιορισμό αλλά να ανακαλύπτουν τον εαυτό τους, τους άλλους και τον κόσμο γύρω τους. Ακόμα, αναφέρθηκαν στον σημαντικό ρόλο που έχουν οι παρεμβάσεις πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης με τους γονείς. Όπως, διαφάνηκε και από την εφαρμογή του παραμυθιού με θέμα την αναδοχή υιοθεσίας παιδιού από ομόφυλο ζευγάρι, προκάλεσε αντίδραση από έναν ο γονέα, ο οποίος εμφάνισε την αντίσταση του να διδάσκονται τα παιδιά τέτοια ζητήματα.

Αξιοσημείωτη ήταν η άποψη των συμμετεχόντων, όσον αφορά την ένταξη της τέχνης και του παραμυθιού στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου. Μέσα από την εμπειρία τους, διατύπωσαν την χρησιμότητα τους για την ψυχο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Υποστήριξαν επίσης, ότι, με την τέχνη τους δίνεται η δυνατότητα να παρατηρούν τις προσωπικότητες της ομάδας τάξης τους καθώς, αυτή αντανακλά τον ψυχισμό των παιδιών. Περιέγραψαν ότι, οι παρεμβάσεις μέσω της τέχνης αναπτύσσουν την φαντασία και την δημιουργικότητα, ενισχύουν την έκφραση των συναισθημάτων, των απόψεων, των ιδεών, των επιθυμιών και την ανακάλυψη του εαυτού και του άλλου παρατηρώντας τις μεταξύ τους ομοιότητες και διαφορές. Καλλιεργεί την κριτική σκέψη, την επικοινωνία, την ενσυναίσθηση, την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθηση των παιδιών. Η Σ1 σημείωσε ότι, οι μαθητές που δυσκολεύονται στον γραπτό λόγο, με την τέχνη μπορούν να εκφράζονται πιο ελεύθερα. Επίσης, τα παραμύθια εκτός από τα οφέλη που έχουν στην ψυχο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, εμφανίζουν βελτίωση στην γνωστική ανάπτυξη καθώς, εμπλουτίζουν το λεξιλόγιο τους.

Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί και η θεατρολόγος ανέδειξαν τρόπους αξιοποίησης της τέχνης και του παραμυθιού, ως εργαλείο πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης στην ομάδα τάξη. Πιο συγκεκριμένα, έγινε η χρήση της ζωγραφικής, του κολλάζ, της δημιουργικής γραφής, της ομαδικής κατασκευής – αφίσας, του αυτοσχεδιασμού, του παιχνιδιού ρόλων και των τεχνικών του εκπαιδευτικού δράματος από την θεατρολόγος. Οι τεχνικές που εφαρμόστηκαν ήταν, ο διάδρομος συνείδησης, ο δάσκαλος σε ρόλο, το κυκλικό δράμα, το ομαδικό γλυπτό, ο ρόλος στον τοίχο, το κουστούμι ρόλου και τα αντικείμενα του πρωταγωνιστή. Όλα τα παραπάνω μέσα

εφαρμόστηκαν με στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών προς τα κοινωνικά θέματα, την αποδοχή της διαφορετικότητας και συνάμα την ένταξη των ετεροτήτων.

Τα κύρια θέματα που προέκυψαν μέσα από την συζήτηση με εστίαση στις ετερότητες ήταν μεταξύ άλλων η μοναδικότητα των ανθρώπων. Μέσα από την έκφραση προσωπικών ιστοριών αλλά και την ανάλυση των μεταξύ τους ομοιοτήτων και διαφορών, τα παιδιά κατανόησαν ότι, η διαφορετικότητα δημιουργεί έναν κόσμο με ποικίλα χρώματα, όλοι είμαστε ίσοι και ο κάθε ένας έχει την δική του αξία παρά τις διαφορές. Άλλο ένα θέμα που αναλύθηκε σε αρκετές τάξεις ήταν η αναγνώριση και η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Οι μαθητές καλλιέργησαν την ενσυναίσθηση προς τα άτομα που υπέστη διάκριση και εκφοβισμό και ανακάλυψαν τρόπους αντιμετώπισης και επίλυση του προβλήματος. Μέσα από την συζήτηση και την ανάλυση των παραμυθιών αναδύθηκαν οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα ως προς την καταγωγή, το χρώμα, την γλώσσα το φύλο, τις ικανότητες και τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των ανθρώπων. Άλλο ένα θέμα που προέκυψε μέσα από την συζήτηση ήταν οι αντίξοες συνθήκες ζωής των προσφύγων αλλά και η περιθωριοποίηση που υφίστανται όταν έρχονται σε μια νέα χώρα. Τέλος, μέσα από την συζήτηση για την αναδοχή και την υιοθεσία από ομόφυλα ζευγάρια προέκυψε το θέμα της ομοφοβίας. Τα παιδιά υποστήριξαν ότι είναι σημαντικό ο κάθε άνθρωπος να νιώθει ελεύθερος να είναι ο εαυτός τους. Σύμφωνα με τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι με αφορμή τα προτεινόμενα κοινωνικά παραμύθια οι ομάδες τάξεις ανέλυσαν κοινωνικά ζητήματα αναδεικνύοντας την ένταξη των ετεροτήτων και την αποδοχή της διαφορετικότητας.

Συμπερασματικά, διαπιστώνεται ότι, η εφαρμογή της τέχνης και του παραμυθιού, ως εργαλείο πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης στην ομάδα τάξη, συμβάλλει στην διερεύνηση των κοινωνικών θεμάτων χτίζοντας σιγά σιγά την αποδοχή της διαφορετικότητας, στην αντιμετώπιση διαταρακτικών συμπεριφορών και προκαταλήψεων, στην αντιμετώπιση προσωπικών προβληματισμών, στον αναστοχασμός στη σχέση με τους άλλους, στην αποδοχή του εαυτού και του άλλου. Παράλληλα, ανακαλύπτουν τους τρόπους που ενθαρρύνουν τις καλές σχέσεις και την επικοινωνία και χτίζουν την θετική στάση και αντιμετώπιση των ανθρώπων άσχετα με το παρελθόν τους. Επίσης, συνεισφέρει στην εκτόνωση των μαθητών από το καθημερινό πρόγραμμα. Βελτιώνει την ικανότητα ανακάλυψης και επίλυσης ενός προβλήματος και ενισχύει την δημιουργικότητα, την φαντασία και την ψυχική εκτόνωση. Τέλος, βοηθάει στην

ταύτιση με τις καταστάσεις του ήρωα, στο μοίρασμα προσωπικών ιστοριών και την συμφιλίωση με γεγονότα και εμπειρίες της προσωπικής τους ζωής.

Δύο εκπαιδευτικοί περιέγραψαν ότι, δεν υπήρξε άμεση επίδραση στη στάση, στη συμπεριφορά των παιδιών αλλά παρατήρησαν έμμεση θετική επίδραση στον ψυχισμό των παιδιών. Κάποια πήραν αγκαλιά την δασκάλα τους ενώ κάποια άλλα παρατηρούσαν το ομαδικό έργο τέχνης καθημερινά.

Άλλοι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι, η παρέμβαση επίδρασε θετικά στο κλίμα της τάξης το οποίο λειτούργησε ενωτικά, όπου κάτω από άλλες συνθήκες αυτό δεν θα συνέβαινε. Επίσης, υπήρξε αύξηση συμμετοχής και εμπλοκής όλων των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, ακόμα και των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες και διαταραχή αυτιστικού φάσματος, τα οποία εκφράστηκαν πιο ελεύθερα σε σχέση με τα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος. Παρατηρήθηκε, βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων, ανάπτυξη κριτικής σκέψης και ενσυναίσθησης. Έπειτα από την παρέμβαση, μια ομάδα τάξη άλλαξε την στάση του απέναντι στον νέο μαθητή με διαφορετική καταγωγή. Τα παιδιά του δημοτικού έδειξαν σεβασμό προς το διαφορετικό και αποδέχτηκαν τα κοινωνικά θέματα των παραμυθιών.

Οι εκπαιδευτικοί πρότειναν να μειωθεί η ύλη και να αυξηθεί ο διδακτικός χρόνος προκειμένου να έχουν την δυνατότητα να εφαρμόζουν αντίστοιχες παρεμβάσεις στις τάξεις τους, οι οποίες θα αναλύονται και θα βιώνονται σε βάθος χωρίς να υπάρχει ο περιορισμός χρόνου και η πίεση για την κάλυψη της διδακτέας ύλης. Η θεατρολόγος πρότεινε να αυξηθεί η θεατρική αγωγή και να γίνει δυο ώρες την εβδομάδα, όπως και να πραγματοποιηθεί η επαναφορά της στην Ε' και την Στ' τάξεις του δημοτικού. Διαπιστώθηκε ότι, οι εκπαιδευτικοί είτε μειώνουν την διδακτέα ύλη προσπαθώντας να εφαρμόσουν παρεμβάσεις για την ευαισθητοποίηση των κοινωνικών θεμάτων είτε κάνουν «εκπτώσεις» στην ποιότητα των παρεμβάσεων, ώστε να ολοκληρωθούν σε μια διδακτική ώρα. Παρόμοια έρευνα έχει δείξει ότι, οι εκπαιδευτικοί έχουν αναγνωρίσει ότι, προγράμματα πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης είναι ο καλύτερος τρόπος απόρριψης των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων έναντι σε διαφορετικούς πολιτισμικά ανθρώπους. Ωστόσο, παραπονέθηκαν για την έλλειψη χρόνου για να βιωθεί σε βάθος η παρέμβαση και τόνισαν ως εμπόδιο την αντίσταση και την απροθυμία ορισμένων γονέων για την υλοποίηση των παρεμβάσεων (Cecilia, 2012).

Συγκεφαλαιώνοντας, τα αποτελέσματα της έρευνας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι, η αξιοποίηση της τέχνης και του παραμυθιού, ως εργαλείο πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης λειτούργησε θετικά ως προς την ανταπόκριση των παιδιών φέρνοντας θετική επίδραση στη διαμόρφωση απόψεων και στάσεων ως προς την ένταξη ετεροτήτων και την πρόληψη διακρίσεων, κοινωνικού αποκλεισμού και εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών. Ωστόσο, μέσα από τον λόγο των εκπαιδευτικών αναδύεται η αναγκαιότητα της αναδιαμόρφωσης της διδακτέας ύλης και του αναλυτικού προγράμματος, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό να έχουν την δυνατότητα να εφαρμόζουν σε βάθος παρόμοιες δράσεις και παρεμβάσεις.

## 5.1 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η παρούσα μελέτη ανέδειξε την επίδραση και τους τρόπους αξιοποίησης της τέχνης και του παραμυθιού, ως εργαλείο πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης στην ομάδα τάξη καθώς, και την περαιτέρω ένταξη της στο σχολείο. Επίσης, μελέτησε τον λόγο των εκπαιδευτικών και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού ως προς τις απόψεις, την εμπειρία τους και την αξιολόγηση των δοκιμασμένων παραμυθιών εστιασμένων σε κοινωνικά ζητήματα.

Ενδιαφέρουσα θα ήταν η διεξαγωγή παρόμοιας παρέμβασης, σε ομάδα γονέων προκειμένου να διερευνηθούν κατά πόσο οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που μεταφέρονται στα παιδιά από μικρή ηλικία είναι παγιωμένα. Επίσης, να μελετηθεί η αντίσταση των γονέων να μαθαίνουν τα παιδιά τους για τα κοινωνικά θέματα, όπως αυτό της αναδοχής παιδιού από ομόφυλα ζευγάρια, το οποίο τέθηκε ζήτημα προς συζήτηση στην παρούσα έρευνα. Σε αυτή την περίπτωση, θα ήταν ενδιαφέρον να εξεταστεί ο λόγος των γονέων πριν και μετά την εφαρμογή παρόμοιας παρέμβασης.

Παράλληλα, μελλοντικές έρευνες θα ήταν άξιο αναφοράς να μελετήσουν την επίδραση των αντιλήψεων των παιδιών αναφορικά με την αποδοχή της διαφορετικότητας μέσα από παρόμοιες παρεμβάσεις και συνεντεύξεις παιδιών.

Στις παρεμβάσεις της παρούσας έρευνας συμμετείχαν ομάδες τάξεις που αποτελούνταν και από παιδιά με Διαταραχή του Αυτιστικού Φάσματος, παιδιά με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερικινητικότητας και παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Ωστόσο, το δείγμα

ήταν αρκετά μικρό για να εξεταστεί κατά πόσο επίδρασε στη συγκεκριμένη ομάδα παιδιών. Θα ήταν ενδιαφέρον, να διεξαχθεί μια έρευνα με την συγκεκριμένη ομάδα παιδιών.

Αισιοδοξούμε ότι, τα αποτελέσματα της έρευνας θα αποτελέσουν έμπνευση και σε άλλους μελετητές για την περαιτέρω διερεύνηση τους.



## Βιβλιογραφία

- Acuff, J. B. (2016). "Being" a critical multicultural pedagogue in the art education classroom. *Critical Studies in Education*, 59(1), 35–53. doi:10.1080/17508487.2016.1176063
- Ali, S., & Frederickson, N. (2006). Investigating the Evidence Base of Social Stories. *Educational Psychology in Practice*, 22(4), 355–377. doi:[10.1080/02667360600999500](https://doi.org/10.1080/02667360600999500)
- Ανδρούσου, Α., & Ασκούνη, Ν. (2007). Ετερογένεια και σχολείο. *Αθήνα, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ)*.
- Αρχοντάκη, Ζ., & Φιλίππου, Δ. (2003). *205 Βιοματικές ασκήσεις για εμπνοχωση ομάδων ψυχοθεραπείας, κοινωνικής εργασίας, εκπαίδευσης*. Καστανιώτη.
- Αυγητίδου, Σ. (2011). Η αξιοποίηση των ημερολογίων στην εκπαιδευτική έρευνα-δράση: προϋποθέσεις και διαδικασίες. *Action Researcher in Education*, 2, 29-48.
- Αυγητίδου, Σ. (2014). Οι εκπαιδευτικοί ως ερευνητές και ως στοχευόμενοι επαγγελματίες. Υποστηρίζοντας την επαγγελματική μάθηση για μια συμμετοχική και συνεργατική εκπαίδευση.
- Αυγητίδου, Σ. (2016). *Ο Εκπαιδευτικός ως Στοχευόμενος Επαγγελματίας*. GUTENBERG.
- Augoustinos, M., & Rosewarne, D. L. (2001). *Stereotype knowledge and prejudice in children*. *British Journal of Developmental Psychology*, 19(1), 143–156. doi:10.1348/026151001165912
- Αυτοαξιολόγησης, Δ. (2002). Τόμος II Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός και Διαδικασίες Αξιολόγησης.
- Baker, C. (2001). *Εισαγωγή στη Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση*. GUTENBERG.
- Bowen, D. H., Greene, J. P., & Kisida, B. (2014). Learning to think critically: A visual art experiment. *Educational Researcher*, 43(1), 37-44.
- Γαλάνης, Π. (2015). *Αποτελεσματικές παρεμβάσεις & διδακτικές τεχνικές*. ΦΑΣΜΑΤΟΣ, 12.
- Cecilia, R. R. (2012). Narrowing cultural boundaries in the EFL classroom: fairy tales from India. *Revista española de lingüística aplicada*, (25), 225-244.
- Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση*. GUTENBERG.
- Deboys, R., Holttum, S., & Wright, K. (2017). Processes of change in school-based art therapy with children: A systematic qualitative study. *International Journal of Art Therapy*, 22(3), 118-131.

Δραγώνα, Θ. (2011). Κλειδιά και αντικλειδιά: Ταυτότητα και εκπαίδευση.

Δώνη, Ε., & Γιώτσα, Α. (2017). Επισκόπηση προγραμμάτων πρώιμης παρέμβασης για την καλλιέργεια κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων στο νηπιαγωγείο. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 10(1), 68-97.

Elliott, J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Milton Keynes: Open University Press.

Faltseta, Aikaterini & Issari, Philia. (2018). Παιγνιοθεραπεία: Η οπτική των θεραπευτών που υιοθετούν την παιδοκεντρική-μη κατευθυντική προσέγγιση Practitioners' perspectives on child-centered-non directive play therapy.

Freinet, E. (1977). *L'itinéraire de Célestin Freinet: la libre expression dans la pédagogie Freinet*. Payot.

Gardner, H. (1990). *Art Education and Human Development*. Los Angeles :The Getty Educations Institute of the Arts.

Gorski, P. C., Davis, S. N., & Reiter, A. (2013). An examination of the (in) visibility of sexual orientation, heterosexism, homophobia, and other LGBTQ concerns in US multicultural teacher education coursework. *Journal of LGBT Youth*, 10(3), 224-248.

Gray, C. (1994). *Social stories*. Arlington, TX: Future Horizons.

Gray, C. (1995). Teaching children diagnosed with autism to “read” social situations. In K. Quill (Ed.), *Teaching children diagnosed with autism: Strategies to enhance communication and socialization* (pp. 219–241). Albany, NY: Delmar.

Graybill, E. C., & Proctor, S. L. (2016). Lesbian, gay, bisexual, and transgender youth: Limited representation in school support personnel journals. *Journal of school psychology*, 54, 9-16.

Gude, O. (2009). *The 2009 Lowenfeld Lecture: Art Education for Democratic Life*. *Art Education*, 62(6), 6–11. doi:10.1080/00043125.2009.1151903

Haner, D., Pepler, D., Cummings, J., & Rubin-Vaughan, A. (2010). The role of arts-based curricula in bullying prevention: Elijah’s kite—A children’s opera. *Canadian journal of school psychology*, 25(1), 55-69.

Hayes, B. G. (2001). Group counselling in schools: effective or not?. *International journal of sociology and social policy*.

Hickman, R. (2007). Visual art as a vehicle for educational research. *International Journal of Art & Design Education*, 26(3), 314-324.

Hughes, M., & Kroehler, C. (2014). *Κοινωνιολογία, Οι βασικές έννοιες*. (Θ. Ιωσηφίδης, Ed.). ΚΡΙΤΙΚΗ.

Hohr, H. (2000). *Dynamic Aspects of Fairy Tales: Social and emotional competence through fairy tales*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 44(1), 89–103. doi:10.1080/713696665

Houssaye, J. (2000). *Δεκαπέντε παιδαγωγοί, Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*. μεταίχμιο.

Issari, P., & Pourkos, M. (2015). Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας [Undergraduate textbook]. Kallipos, Open Academic Editions. <http://hdl.handle.net/11419/5826>

Ivey, M. L., Juane Heflin, L., & Alberto, P. (2004). The use of social stories to promote independent behaviors in novel events for children with PDD-NOS. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 19(3), 164-176. <https://doi.org/10.1177/10883576040190030401>

Kagan, S., & Landreth, G. (2009). *Short-term child-centered play therapy training with Israeli school counselors and teachers*. *International Journal of Play Therapy*, 18(4), 207–216. doi:10.1037/a0016760

Karkhaneh, M., Clark, B., Ospina, M. B., Seida, J. C., Smith, V., & Hartling, L. (2010). Social Stories™ to improve social skills in children with autism spectrum disorder: A systematic review. *Autism*, 14(6), 641-662. <https://doi.org/10.1177/1362361310373057>

Κάμτσιος, Σ. (2007). Η προσέγγιση των προγραμμάτων Αγωγής Υγείας στο σχολείο μέσω τεσσάρων θεωριών αλλαγής συμπεριφοράς. *Επιστημονικό βήμα*, 8, 105-115.

Καραγιώργη, Γ. & Συμεού, Λ. (2003) Κονστρουκτιβισμός και Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός. *Ενημερωτικό Δελτίο Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*, 3, 29-32

Karkou, V., & Glasman, J. (2004). Arts, education and society: the role of the arts in promoting the emotional wellbeing and social inclusion of young people. *Support for learning*, 19(2), 57-65.

Κατσαμά, Ε. (2016). Παρεμβάσεις Κοινωνικής Εργασίας για την Πρόληψη και την Προαγωγή της Ψυχικής Υγείας στο Δημοτικό Σχολείο, στο Παναγιωτόπουλος Χ. Κοινωνική Εργασία στα Σχολεία: Από την Σχολική Μονάδα στη Κοινότητα, Μία Διεπιστημονική Προσέγγιση. Αθήνα Εκδόσεις ΙΩΝ, σελ. 57-80.

Κοντογιάννη, Α. (2008). Μαύρη Αγελάδα, Άσπρη Αγελάδα: Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα. Αθήνα: Τόπος.

Κούτρας (Vasilios Koutras) B. (2014). ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ: ΦΟΡΕΑΣ ΑΛΛΑΓΗΣ ΓΙΑ ΑΤΟΜΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΕΣ;. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 13, 241–246. <https://doi.org/10.12681/icw.17952>

Κουτσελίνη-Ιωαννίδου, Μ. (2010). Η Έρευνα Δράσης ως εκπαιδευτική διαδικασία ανάπτυξης εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων. *Action Researcher in Education*, 2, 4-9.

Koutsomprou, V.E., (2016). The child and the fairy tale: The psychological perspective of children's literature. *International Journal of Languages, Literature and Linguistics*, 2(4), 213-218.

Kuciapiński, M. J. (2014). The therapeutic and educational properties of fairytale therapy in the early stages of children's development. *Pedagogika Rodziny*, 4(2), 77-93.

Κρασανάκης, Σ. (2004). Δραματοθεραπευτική εισαγωγή.

Kristel, J., Howie, P., & Prasad, S. (2013). *Using art therapy with diverse populations: Crossing cultures and abilities*. Jessica Kingsley Publishers.

Lawrence, Randee Lipson (2008). Powerful Feelings: Exploring the Affective Domain of Informal and Arts-Based Learning. In: *New Directions for Adult and Continuing Education*, 120, 65-77

Lorimer, P. A., Simpson, R. L., Smith Myles, B., & Ganz, J. B. (2002). The use of social stories as a preventative behavioral intervention in a home setting with a child with autism. *Journal of positive behavior interventions*, 4(1), 53-60. <https://doi.org/10.1177/109830070200400109>

Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2018). Το παραμύθι και η δημιουργικότητα των παιδιών. Ανακτήθηκε 6 Νοεμβρίου, 2021, από <http://keimena.ece.uth.gr/main/t18/04-malafantis.pdf>.

Μαλικιώση - Λοΐζου, Μ. (2011). *Η Συμβουλευτική ψυχολογία στα παιδιά*. Αθήνα: Πεδίο.

Mastrothanasis, K., & Papakosta, A. (2017). Διερεύνηση των αντιλήψεων των παιδιών σχετικά με πρακτικές αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι: Μια δημογραφική έρευνα για την αφήγηση παραμυθιών στο νομό Φλώρινας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1), 198-213.

Μιχαηλίδου, Μ., & Πετρά, Ζ. (2016). Η Τέχνη διδάσκει και διδάσκεται. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(2), 842-847.

Muravevskaia, E., Tavassoli, F., & Gardner-McCune, C. (2016). *Developing children's cultural awareness and empathy through games and fairy tales*. *Proceedings of the The 15th*

*International Conference on Interaction Design and Children - IDC '16.* doi:10.1145/2930674.2935998

Νικολάου, Γ. (2007). Ετερότητα και διαπολιτισμική εκπαίδευση μέσα από το πρίσμα της κριτικής θεωρίας: το Σχολείο της Ένταξης. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 9.

Orde, H. V. (2007). Children Need Fairy Tales Bruno Bettelheim's The Uses of Enchantment. *Television Journal*, 26, 2013.

Ozdemir, S. (2010). Social stories: an intervention technique for children with Autism. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 1827-1830.

Παπαχατζή, Ε., & Μεντής, Α. Φ. Α. (2021). Προγράμματα αγωγής και προαγωγής υγείας στο σχολικό περιβάλλον Προς μια εφαρμογή στα ελληνικά σχολεία. *Archives of Hellenic Medicine/Arheia Ellenikes Iatrikes*, 38(3).

Pianta, R. C., Belsky, J., Houts, R., & Morrison, F. (2007). Opportunities to learn in America's elementary classrooms. *Science*, 315(5820), 1795-1796.

Rahman, F. (2017). The revival of local fairy tales for children education. *Theory and Practice in language Studies*, 7(5), 336.

Reynhout, G., & Carter, M. (2009). The use of social stories by teachers and their perceived efficacy. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(1), 232-251. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2008.06.003>

Richards, H. V., Brown, A. F., & Forde, T. B. (2007). *Addressing Diversity in Schools: Culturally Responsive Pedagogy.* *TEACHING Exceptional Children*, 39(3), 64–68. doi:10.1177/004005990703900310

Rinehart, S. & Espelage, D. (2015). A multilevel analysis of school climate, homophobic name calling and sexual harassment victimization/perpetration among middle school youth. *Psychology of Violence*, 6(2), 213–222.

Ρόμπερτσον Τατιάνα (2017). Παιγνιοθεραπεία- Ψυχοθεραπευτική παρέμβαση για παιδιά και εφήβους 3. Εκδόσεις: Έρμα.

Sanders, M. S., Haselden, K., & Moss, R. M. (2014). *Teaching Diversity to Preservice Teachers: Encouraging Self-Reflection and Awareness to Develop Successful Teaching Practices.* *Multicultural Learning and Teaching*, 9(2). doi:10.1515/mlt-2012-0012

Σβολιόπουλος, Β. (2011). *Σύνδεση Εκπαιδευτικής Έρευνας και Πράξης.* διάδραση.

- Σδρούλια, E. A. (2016). *Ο ρόλος του εξώφυλλου στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία ως προς τη νοηματοδότηση του περιεχομένου τους από παιδιά προσχολικής ηλικίας* (Master's thesis).
- Smith, C. (2017). *Writing and Developing Social Stories. Practical Interventions in Autism*. New York :Routledge.
- Smith, C. (2001). Using social stories to enhance behavior in children with autistic spectrum difficulties. *Educational Psychology in Practice, 17*, 337–345.
- Τζεκάκη, Μ. (2016). *Σχεδιασμος Και Αξιολογηση Της Εκπαιδευτικης Διαδικασιας*. GUTENBERG.
- Trice-Black, S., Lynn Bailey, C., & Kiper Riechel, M. E. (2013). Play Therapy in School Counseling. *Professional School Counseling, 16*(5), 2156759X1201600. doi:10.1177/2156759x1201600503
- Τσάφος, Β. (2016). *Διερεύνηση και Κατανόηση των Παραμέτρων της Εκπαιδευτικής Διαδικασίας*. GUTENBERG.
- Τσάφος, Β. (2014). *Αναλυτικό Πρόγραμμα, Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί*. Μεταίχμιο .
- Τσέργας, Ν. (2014). *Θεραπευτικές Προσεγγίσεις μέσω της τέχνης*. ΤΟΠΟΣ.
- Tsiaras, A. (2016). Enhancing School-aged Children's Social Competence through Educational Drama 以教育性戲劇提高學齡兒童的社交能力. *亞洲戲劇教育學刊 The Journal of Drama and Theatre Education in Asia (DaTEAsia), 6*(1).
- Walker, S. (2010). *Young people's mental health: the spiritual power of fairy stories, myths and legends. Mental Health, Religion & Culture, 13*(1), 81–92. doi:10.1080/13674670903196721
- Wick, Rainer K. (2000). Γιοχάννες Ίπτεν, Η εικαστική παιδαγωγική ως ολιστική παιδαγωγική, μετάφρ: Στέλλα Μπεκιάρη, Αθήνα: Ένωση Καθηγητών Καλλιτεχνικών Μαθημάτων, Press Line.
- Winston, J. (2007). *Careful The Tale You Tell Fairy tales, drama and moral education. Children & Society, 9*(4), 80–93. doi:10.1111/j.1099-0860.1995.tb00304.x
- Wright, P. R. (2006). *Drama Education and Development of Self: Myth or Reality? Social Psychology of Education, 9*(1), 43–65. doi:10.1007/s11218-005-4791-y

Yenika-Agbaw, V. (2013). *Black Cinderella: multicultural literature and school curriculum*. *Pedagogy, Culture & Society*, 22(2), 233–250. doi:10.1080/14681366.2013.819027

Φιλίππου, Δ., & Καραντάνα, Π. (2010). *Ιστορίες Για Να Ονειρευεσαι...Παιχνίδια Για Να Μεγαλωνεις... Για εμπύχωση βιωματικών ομάδων προσωπικής ανάπτυξης*. Καστανιώτη.

Χοντολίδου, Ε. (2003). Ταυτότητες και λογοτεχνία στο σχολείο. στο: *Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανόπαιδων, Κλειδιά και αντικλειδιά, ΥΠΕΠΘ & Πανεπιστήμιο Αθηνών*, διαθέσιμο στο: <http://bit.ly/164OZDQ>

Zipes, J. (2002). *Breaking the magic spell: Radical theories of folk and fairy tales*. University Press of Kentucky.

Ziff, K., Ivers, N. N., & Shaw, E. G. (2016). ArtBreak group counseling for children: Framework, practice points, and results. *The Journal for Specialists in Group Work*, 41(1), 71-92.

## Παράρτημα

### **ΟΔΗΓΟΣ ΟΜΑΔΙΚΑ ΕΣΤΙΑΣΜΕΝΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ**

#### **1<sup>η</sup> Ομαδικά Εστιασμένη Συνέντευξη**

1. Συζήτηση με τον διευθυντή του σχολείου για την έρευνα που θα διεξαχθεί στο σχολείο
2. Ενημέρωση του σκοπού και του στόχου της έρευνας
3. Γνωριμία με τα προτεινόμενα κοινωνικά παραμύθια

#### **2<sup>η</sup> Ομαδικά Εστιασμένη Συνέντευξη**

1. Παρουσίαση του σκοπού και του στόχου της έρευνας
2. Πώς αξιολογείται τα προτεινόμενα κοινωνικά παραμύθια;
3. Πώς σκέφτεστε να τα εφαρμόσετε στην ομάδα τάξη σας;
4. Χρησιμοποιείτε την τέχνη στην εκπαιδευτική διαδικασία;
5. Χρησιμοποιείτε τα παραμύθια στην εκπαιδευτική διαδικασία;
6. Παρουσίαση προτεινόμενων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων και δραστηριοτήτων – Ποια είναι η γνώμη σας για τις προτεινόμενες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις;
7. Συζήτηση και ανταλλαγή ιδεών για την προτεινόμενη εκπαιδευτική παρέμβαση

### **ΟΔΗΓΟΣ ΑΤΟΜΙΚΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗΣ**

1. Τι σας έκανε να επιλέξετε το συγκεκριμένο παραμύθι;
2. Πώς αξιολογείτε τα συγκεκριμένα παραμύθια;
3. Πώς σας φάνηκε η παρέμβαση;
  - 3.α. Πώς χειριστήκατε την παρέμβαση;
  - 3.β. Τι σας έκανε εντύπωση από την απόκριση των μαθητών;
  - 3.γ. Τι σας δυσκόλεψε, τι σας διευκόλυνε;



- 3.δ. Θεωρείτε ότι υπήρξε κάποια επίδραση με αφορμή αυτή την παρέμβαση στη στάση, στη συμπεριφορά των παιδιών, στο κλίμα της τάξης;
4. Με βάση την εμπειρία σας πώς αξιολογείται τα παραμύθια και την ένταξη της τέχνης στο σχολείο/στη τάξη σας;
5. Με βάση την εμπειρία σας θα είχατε να προτείνετε κάτι που θα μπορούσε να διευκολύνει την περαιτέρω εκπαιδευτική διαδικασία;

## ΕΠΙΣΤΟΛΗ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
Εθνικόν και Καποδιστριακόν  
Πανεπιστήμιον Αθηνών  
— ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837 —

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ  
10680, Αθήνα

ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗΣ  
ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

*Διδρυματικό Πρόγραμμα*

*Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΔΠΜΣ)*

*«ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ»*

<https://counselling.ecd.uoa.gr>

Ναυαρίνου 13Α,

Πληρ. Ε. Σωτηρίου

Τηλ.: 210 3688095

E-mail: [esotir@ecd.uoa.gr](mailto:esotir@ecd.uoa.gr)

Προς το Διευθυντή, τους Εκπαιδευτικούς και

το Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό του

8<sup>ο</sup> Δημοτικού Σχολείου Καματερού

Με την παρούσα επιστολή σας ενημερώνουμε και ζητούμε τη συνεργασία σας και τη συμμετοχή σας σε ερευνητική μελέτη που εκπονείται στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας της μεταπτυχιακής φοιτήτριας Δημητράκινα Μαρίνας που φοιτά στο Διατμηματικό Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα ΔΠΜΣ «Συμβουλευτική» (ΤΕΑΠΗ ΕΚΠΑ- Κοινωνική Εργασία ΔΠΘ- Ψυχολογία-Πανεπιστήμιο Κρήτης). Πρόκειται για μια έρευνα ποιοτικής μεθοδολογίας που αφορά στην αξιοποίηση της Τέχνης στη συμβουλευτική στην εκπαίδευση. Σκοπός είναι να αναδειχθούν οι τρόποι αξιοποίησης της τέχνης και του παραμυθιού στη συμβουλευτική, ως εργαλείο πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης στην ομάδα τάξη.

Στόχος της μελέτης είναι η ανάδειξη του λόγου των εκπαιδευτικών και του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού και των απόψεων και εμπειριών τους και η αξιοποίηση και δοκιμή

παραμυθιών εστιασμένων σε κοινωνικά ζητήματα στις ομάδες-τάξεις από τους μετέχοντες στην έρευνα, εφόσον το επιθυμούν. Για το σκοπό αυτό προτείνουμε τη χρήση της ομαδικά εστιασμένης συνέντευξης με τους μετέχοντες εκπαιδευτικούς.

Συγκεκριμένα: Σε μια πρώτη συνάντηση με την ομάδα των εκπαιδευτικών ή/και ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού, που επιθυμούν να μετέχουν στην έρευνα και θα κληθούν να αξιοποιήσουν και να δοκιμάσουν στην ομάδα τάξη τα εν λόγω προτεινόμενα παραμύθια, θα πραγματοποιηθεί η ενημέρωση του σκοπού και του στόχου της έρευνας και η γνωριμία με τα επονομαζόμενα προτεινόμενα «κοινωνικά παραμύθια». Πρόκειται μια μιά σειρά παραμυθιών που δημιουργήθηκαν στο πλαίσιο των προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών του συνεργαζόμενου τμήματος Κοινωνικής εργασίας του ΠΜΣ και ήδη αξιοποιούνται σε σχολεία στην Ανατολική Μακεδονία και Θράκη με ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Η εν λόγω Διπλωματική εργασία δηλαδή αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης έρευνας στο πεδίο.

Σε μια δεύτερη ομαδική εστιασμένη συνέντευξη (focus group) με τους μετέχοντες εκπαιδευτικούς θα γίνει συζήτηση και ανταλλαγή ιδεών για την προτεινόμενη εκπαιδευτική παρέμβαση, όπου αναμένουμε οι εκπαιδευτικοί να μοιραστούν την εμπειρία τους και να αξιολογήσουν τη δυναμική των εν λόγω παραμυθιών και να αναστοχαστούν πάνω στην εμπειρία της ομάδας τάξης. Μετά την ολοκλήρωση της παρέμβασης θα ακολουθήσουν ατομικές συνεντεύξεις αποτίμησης της παρέμβασης. Οι συνεντεύξεις θα ηχογραφηθούν σε λογισμικό κινητού τηλεφώνου της φοιτήτριας και στην συνέχεια θα γίνει θεματική ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων. Μετά την ολοκλήρωση της έρευνας και την εξέταση της Διπλωματικής Εργασίας το ηχογραφημένο υλικό θα καταστραφεί. Εως τότε θα φυλάσσεται σε κλειδωμένο ερμάρι στο γραφείο της ερευνήτριας. Οι συνεντεύξεις θα γίνουν ανώνυμα και θα διαφυλαχθούν τα προσωπικά δεδομένα των μετεχόντων.

Πριν από την έναρξη διεξαγωγής των συνεντεύξεων οι συμμετέχοντες θα ενημερωθούν με το έντυπο συγκατάθεσης για τις ηθικές και δεοντολογικές δεσμεύσεις της έρευνας καθώς και για τους τρόπους αξιοποίησης του ερευνητικού υλικού.

Η Επιβλέπουσα

Αγάπη Κανδυλάκη, Καθηγήτρια Κοινωνικής Εργασίας, ΔΠΘ

Διευθύντρια ΠΜΣ – Συμβουλευτική



---

## Έντυπο Συγκατάθεσης Κατόπιν Ενημέρωσης

Καλείστε να συμμετέχετε σε μια έρευνα που διεξάγεται από την μεταπτυχιακή φοιτήτρια, του ΔΠΜΣ. Πρέπει να είστε 18 χρονών (ή μεγαλύτεροι) για να συμμετέχετε στην έρευνα. Η συμμετοχή σας είναι εθελοντική. Μπορείτε να αφιερώσετε όσο χρόνο χρειάζεστε για να διαβάσετε **το Έντυπο Συγκατάθεσης Κατόπιν Ενημέρωσης**. Μπορείτε επίσης να αποφασίσετε να το συζητήσετε με την οικογένεια ή τους φίλους σας. Αντίγραφο αυτού του εντύπου θα σας δοθεί.

### ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

*Σας ζητάμε να συμμετέχετε στην παρούσα έρευνα γιατί ο σκοπός της είναι να συλλέξει ποιοτικά ερευνητικά δεδομένα που αφορούν την διερεύνηση της επίδρασής της τέχνης στα σχολεία καθώς και την περαιτέρω ένταξη της σε αυτά*

**Οι απαντήσεις στις ερωτήσεις της συνέντευξης αποτελούν συγκατάθεση συμμετοχής στην παρούσα έρευνα.**

### ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΟΙ ΚΙΝΔΥΝΟΙ

Δεν υπάρχουν προβλέψιμοι κίνδυνοι που προκύπτουν από τη συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα. Εάν αισθανθείτε δυσφορία κατά την απάντησή σας σε συγκεκριμένες ερωτήσεις, παρακαλούμε μη διστάσετε να ζητήσετε να παραλειφθούν.

### ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΑ ΟΦΕΛΗ ΓΙΑ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

*Συλλέγοντας στοιχεία που αφορούν την επίδραση της τέχνης στη συμβουλευτική στα σχολεία μέσα από την ανάδειξη τρόπων αξιοποίησης της τέχνης με βασικό εργαλείο το παραμύθι θα μας επιτραπεί να αναλύσουμε περισσότερο αποτελεσματικά και να κατανοήσουμε την επήρεια της τέχνης στα σχολεία. Στην συγκεκριμένη έρευνα, οι εκπαιδευτικοί και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό, θα μπορεί να προσφέρει αρκετά δεδομένα, τα οποία ενδεχομένως να συμβάλλουν στην περαιτέρω ένταξη της τέχνης στα σχολεία*

### ΑΠΟΖΗΜΙΩΣΗ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ

Δεν θα έχετε κάποιο άμεσο και σημαντικό οικονομικό όφελος από τη συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα.

### ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗ ΣΥΜΦΕΡΟΝΤΩΝ

Κατά τη δήλωση των ερευνητών της έρευνας δεν υπάρχει σύγκρουση συμφερόντων.

## ΕΜΠΙΣΤΕΥΤΙΚΟΤΗΤΑ

Οποιοσδήποτε πληροφορίες αποκτηθούν σχετικά με την παρούσα έρευνα και οι οποίες θα μπορούσαν να σας ταυτοποιήσουν προσωπικά, θα παραμείνουν απόρρητες και θα αποκαλυφθούν μόνο με την άδειά σας ή όπως προβλέπεται από τον νόμο. Οι πληροφορίες εκείνες που σας ταυτοποιούν προσωπικά, θα διατηρηθούν ξεχωριστά από τα υπόλοιπα δεδομένα που σας αφορούν.

Τα δεδομένα θα φυλάσσονται με ευθύνη των ερευνητών.

Για την ηχογράφηση, ζητείται η συγκατάθεσή σας. Οι ερευνητές θα μεταγράψουν τις ηχογραφήσεις και μπορεί να σας προμηθεύσουν με ένα αντίγραφο του απομαγνητοφωνημένου κειμένου κατόπιν αιτήσεώς σας. Έχετε το δικαίωμα να ελέγξετε την απομαγνητοφώνηση. Προτάσεις οι οποίες έχετε ζητήσει από τον ερευνητή να παραληφθούν δεν θα χρησιμοποιηθούν.

Σε περίπτωση που τα αποτελέσματα της έρευνας δημοσιευτούν ή παρουσιαστούν σε συνέδρια δεν θα συμπεριληφθούν πληροφορίες που θα αποκαλύπτουν την ταυτότητά σας. Σε περίπτωση που φωτογραφίες σας, βίντεο ή ακουστικές ηχογραφήσεις χρησιμοποιηθούν για εκπαιδευτικούς σκοπούς, η ταυτότητά σας θα προστατεύεται ή θα συγκαλύπτεται.

## ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΚΑΙ ΑΠΟΧΩΡΗΣΗ

Μπορείτε να επιλέξετε να συμμετέχετε ή όχι στην παρούσα έρευνα. Αν συμμετέχετε εθελοντικά σε αυτή την έρευνα, μπορείτε να αποχωρήσετε οποιαδήποτε στιγμή χωρίς καμία συνέπεια. Μπορείτε επίσης να αρνηθείτε να απαντήσετε σε οποιοδήποτε ερωτήσεις δεν επιθυμείτε να απαντήσετε και να παραμείνετε στην έρευνα. Ο ερευνητής μπορεί να σας ζητήσει να αποσυρθείτε από την έρευνα, αν ανακύψουν περιστάσεις που το απαιτούν.

## ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ

Μπορείτε να αποσύρετε τη συγκατάθεσή σας οποιαδήποτε στιγμή και να διακόψετε τη συμμετοχή σας χωρίς να υποστείτε καμία κύρωση.

## ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑΣ

Αν έχετε οποιοσδήποτε ερωτήσεις ή ανησυχίες σε σχέση με την έρευνα, μη διστάσετε να επικοινωνήσετε με την ερευνήτρια

Ακολουθούν τα πλήρη στοιχεία επικοινωνίας της ερευνήτριας

Μαρίνα Δημητράκαινα

[dimitrakaina.marina@gmail.com](mailto:dimitrakaina.marina@gmail.com)

Διάβασα τα παραπάνω και αποδέχομαι τη συμμετοχή μου στην έρευνα.

Όνοματεπώνυμο		Υπογραφή	
Ημερομηνία			

## Τα προτεινόμενα παραμύθια

Τα παραμύθια δημιουργήθηκαν την περίοδο της πανδημίας και της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης από ομάδες φοιτητών κοινωνικής εργασίας προπτυχιακού και μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Τα παραμύθια έχουν αξιοποιηθεί και εφαρμοστεί σε σχολεία της Θράκης. Η συγκεκριμένη έρευνα αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης έρευνας στο πεδίο δράσης.

Προτεινόμενα Παραμύθια	Θεματική Παραμυθιού
<i>Οι ονειροχάρτες της Shire</i>	Πρόσφυγες, Ρατσισμός, Σχολικός Εκφοβισμός, Ένταξη ετεροτήτων
<i>Φατίμα: μια ξεχωριστή κούκλα</i>	Πρόσφυγες, Ρατσισμός, Ένταξη ετεροτήτων
<i>Όλοι για έναν και ένας για όλους</i>	Σχολικός Εκφοβισμός, Ρατσισμός, Ένταξη ετεροτήτων
<i>Με δυο οικογένειες</i>	Αναδοχή παιδιού από ομόφυλα ζευγάρια, Ένταξη ετεροτήτων
<i>Η οικογένεια του Πέτρου</i>	Αναδοχή παιδιού από ομόφυλα ζευγάρια, Ομοφοβία, Σχολικός εκφοβισμός, Ένταξη ετεροτήτων
<i>Ένας πολύχρωμος κόσμος</i>	Ρατσισμός, Σχολικός εκφοβισμός, Ένταξη ετεροτήτων
<i>Ο Λύβι το Μολύβι</i>	Πρόσφυγες, Ρατσισμός, Σχολικός εκφοβισμός, Ένταξη ετεροτήτων

## Προτεινόμενες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις

### Φατίμα: μια ξεχωριστή κούκλα

- ❖ Συμβόλαιο ομάδας
- ❖ Συζήτηση για το θέμα πριν την αφήγηση του παραμυθιού
- ❖ Αφήγηση του παραμυθιού με παύσεις για ερωτήσεις

1. **Σελ. 5:** «Γιατί πιστεύεται ότι τα παιδιά δίστασαν να πλησιάσουν την Φατίμα;»

- ✓ «Τι παιχνίδια υπάρχουν στο μπλε χαλί;»
- ✓ «Μοιάζουν μεταξύ τους;»
- ✓ «Σε τι διαφέρουν;»
- ✓ «Ποια ικανότητα έχει το καθένα;»

2. **Σελ. 8:** «Τί φαντάζεστε ότι έγινε όταν τα παιχνίδια έμειναν μόνα τους στο δωμάτιο;»

- ✓ «Έπαιξαν μεταξύ τους;»
- ✓ «Συζήτησαν;»
- ✓ «Αν ναι, τι;»

3. **Σελ. 9:** «Γιατί δεν φαίνεται αλλόκοτη πια η Φατίμα;»

4. **Σελ. 10:** «Μοιραστείτε στην παρέα μας μια δική σας ιστορία ή ένα χαρακτηριστικό που θεωρείται ξεχωριστό και νιώθετε περήφανοι γι' αυτό.

- ✓ Δημιουργήστε μια κούκλα και φανταστείτε την δική της ιστορία. Η κούκλα μπορεί να είναι ο εαυτός σας ή ένα φανταστικό πρόσωπο. Παρουσιάστε και γνωρίστε την κούκλα σας στην υπόλοιπη ομάδα τάξη. Τα παιδιά γράφουν σε ένα χαρτάκι το συναίσθημα που είχαν ακούγοντας την ιστορία της κάθε κούκλας. Στην συνέχεια, θα γίνει συζήτηση στην ομάδα τάξη για την διαφορετικότητα των ιστοριών και για τα συναισθήματα που τους δημιουργήθηκαν.
- ✓ Έρθε η ώρα οι κούκλες να γνωριστούν και να παίξουν μεταξύ τους !



### Συζήτηση Αξιολόγησης:

- Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
- Τι ένιωσαν;
- Τι καινούριο έμαθαν;
- Τι τους έκανε εντύπωση;
- Τι τους προβλημάτισε;
- Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
- Πως ένιωσαν για τους άλλους;
- Τι θα πάρουν μαζί τους;
- Ερωτήσεις, απορίες

### Οι ονειροχάρτες της Shire

- ❖ Συμβόλαιο ομάδας
  - ❖ Συζήτηση για το θέμα πριν την αφήγηση του παραμυθιού
  - ❖ Αφήγηση παραμυθιού με παύσεις για τις ερωτήσεις
1. **Σελ. 2:** «Τι συμβαίνει;» Ανάπτυξη συζήτησης με εστίαση στην προσφυγιά
  2. **Σελ. 3:** «Πώς νιώθει η Shire;», «Τι πιστεύετε ότι έγινε στην συνέχεια;»
  3. **Σελ. 4:** «**Ονειροχάρτης**», «Τι φαντάζεστε ότι είναι ο ονειροχάρτης;»
  4. **Σελ. 6:** «Γιατί οι συμμαθητές της Shire είχαν αυτή την στάση απέναντί της;», «Πώς νιώθει η Shire;»
  5. **Σελ. 8: Δείχνουμε την εικόνα στα παιδιά**
- ✓ «Τι πιστεύετε ότι έχει συμβεί εδώ;»

- ✓ «Πώς νιώθει η Shire;»
- ✓ «Πώς νιώθει ο Μιχάλης;»
- ✓ «Πώς νιώθει η μητέρα του Μιχάλη;»
- ❖ Συζήτηση με την ομάδα τάξη

«Σήμερα θα σκεφτούμε τον εαυτό μας ως μέλη ενός κόσμου στον οποίο υπάρχουν πολλοί άνθρωποι διαφορετικών εθνικοτήτων, πολιτισμών, σωματικών διαφορών και προσωπικών επιλογών ή απόψεων/ιδεών. Όλοι διαφέρουμε κατά κάποιον τρόπο αλλά έχουμε και κοινά. Σκεφτείτε τις οικογένειες μας, είμαστε μαζί αλλά είμαστε και διαφορετικοί. Γεγονός είναι ότι όλοι είμαστε ίσοι και ο καθένας έχει τη δική του αξία παρά τις διαφορές μας»

#### Δραστηριότητα 1η

- ❖ Χωρίστε τα παιδιά σε ζευγάρια. Κάθε ζευγάρι ζωγραφίζει μια ασπίδα. Από τη μια πλευρά της ζωγραφίζουν 3 κοινά πράγματα, ενδιαφέροντα, ανάγκες, ενώ από την άλλη 3 πράγματα στα οποία διαφέρουν. Όταν ολοκληρώσουν την ζωγραφική τους, γράφουν ένα σύνθημα στον ονειροχάρτη σχετικό με ό,τι κατάλαβαν από τη δουλειά που έκαναν ή τι ένιωσαν.
- ❖ Σε έναν κύκλο παρουσιάζει το κάθε ζευγάρι την ασπίδα και το σύνθημα.
- ❖ Μιλήστε τους για όσα συγκεντρώσατε από αυτά που ανέφεραν τα ζευγάρια. Συγκεντρωθείτε στις ομοιότητες και στα κοινά τους ενδιαφέροντα ιδιαίτερα όσα αφορούν βασικές ανάγκες (αγάπη, φαγητό, παιχνίδι) Παροτρύνεται τα παιδιά να παρατηρήσουν την ποικιλία και το χρώμα που υπάρχει χάρη στη διαφορετικότητα καθώς και πόσο βαρετά ομοιόμορφος θα ήταν ο κόσμος αν ήμασταν όλοι ίδιοι
- ❖ Συζητήστε με τα παιδιά γιατί υπάρχουν προβλήματα τόσο συχνά μεταξύ διαφορετικών ομάδων ανθρώπων; Πώς μπορούμε να βοηθήσουμε να καταργηθούν κάποιοι από τους περιορισμούς που υπάρχουν; Πώς μπορούμε να συνυπάρξουμε καλύτερα ο ένας με τον άλλο;

#### Δραστηριότητα 2<sup>η</sup>

- ❖ Ζητήστε από τα παιδιά να δημιουργήσουν μια ομαδική αφίσα (ονειροχάρτες) πάνω στην οποία θα γράψουν
- ❖ Θετικούς τρόπους αντιμετώπισης των ανθρώπων άσχετα με το παρελθόν τους, λέξεις – συνθήματα που ενθαρρύνουν τις καλές σχέσεις και την κατανόηση. Σημείο έναρξης θα μπορούσε να είναι ο τρόπος με τον οποίο θα ήθελαν να τους συμπεριφέρονται. Μπορούν να κολλήσουν ή να ζωγραφίσουν στοιχεία της διαφορετικότητας τους , τα οποία συζητήθηκαν προηγουμένως.

#### Συζήτηση Αξιολόγησης:

- Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
- Τι ένιωσαν;
- Τι καινούριο έμαθαν;
- Τι τους έκανε εντύπωση;
- Τι τους προβλημάτισε;
- Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
- Πως ένιωσαν για τους άλλους;
- Τι θα πάρουν μαζί τους;
- Ερωτήσεις, απορίες

Ανάρτηση του ονειροχάρτη στον τοίχο της τάξης

### **Ένας Πολύχρωμος Κόσμος**

- ❖ Συμβόλαιο
- ❖ Συζήτηση με την ομάδα τάξη και Αφήγηση Παραμυθιού
- ❖ «Σήμερα θα σκεφτούμε τον εαυτό μας ως μέλη ενός κόσμου στον οποίο υπάρχουν πολλοί άνθρωποι διαφορετικών εθνικοτήτων, πολιτισμών, σωματικών διαφορών και

προσωπικών επιλογών ή απόψεων/ιδεών. Όλοι διαφέρουμε κατά κάποιον τρόπο αλλά έχουμε και κοινά. Σκεφτείτε τις οικογένειες μας, είμαστε μαζί αλλά είμαστε και διαφορετικοί

- ❖ Γεγονός είναι ότι όλοι είμαστε ίσοι και ο καθένας έχει τη δική του αξία παρά τις διαφορές μας»

### Δραστηριότητα 1<sup>η</sup>

- ❖ Προσωπικό κολλάζ του εαυτού
- ❖ Υλικά: περιοδικά, κόλλα, ψαλίδι, χαρτί A4, μπογιές

Ξεφύλλισε τα περιοδικά και διάλεξε εικόνες που να αντιπροσωπεύουν πράγματα που σου αρέσουν, δραστηριότητες στις οποίες είσαι καλός, μέρη που θα ήθελες να πας ή πράγματα που θα επιθυμούσες στο μέλλον. Κόψε τις εικόνες και κόλλησε τις στο χαρτί. Φαντάσου τον εαυτό σου να πηγαίνει σε αυτά τα μέρη και να κάνει αυτά τα πράγματα. Τι είδους σκέψεις και συναισθήματα έχεις τότε; Σκέψου έναν τίτλο για το κολλάζ σου.

### Δραστηριότητα 2<sup>η</sup>

Υλικά: Μεγάλα φύλλα χαρτί, Χοντροί Μαρκαδόροι, Πολύχρωμες μπογιές

- ❖ Χωρίστε τα παιδιά σε ζευγάρια. Κάθε ζευγάρι ζωγραφίζει μια ασπίδα. Από τη μια πλευρά της ζωγραφίζουν 3 κοινά πράγματα, ενδιαφέροντα, ανάγκες, ενώ από την άλλη 3 πράγματα στα οποία διαφέρουν. Όταν ολοκληρώσουν την ζωγραφική τους, γράφουν ένα σύνθημα σχετικό με ό,τι κατάλαβαν από τη δουλειά που έκαναν ή τι ένιωσαν.
- ❖ Σε έναν κύκλο παρουσιάζει το κάθε ζευγάρι την ασπίδα και το σύνθημα
- ❖ Συζήτηση στην ομάδα τάξη
- ✓ «Πώς νιώσατε που είδατε τον εαυτό σας;»
- ✓ Μιλήστε τους για όσα συγκεντρώσατε από αυτά που ανέφεραν τα ζευγάρια. Συγκεντρωθείτε στις ομοιότητες και στα κοινά τους ενδιαφέροντα ιδιαίτερα όσα αφορούν βασικές ανάγκες (αγάπη, φαγητό, παιχνίδι) Παροτρύνεται τα παιδιά να

παρατηρήσουν την ποικιλία και το χρώμα που υπάρχει χάρη στη διαφορετικότητα καθώς και πόσο βαρετά ομοιόμορφος θα ήταν ο κόσμος αν ήμασταν όλοι ίδιοι.

Συζήτηση Αξιολόγησης:

- Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
- Τι ένιωσαν;
- Τι καινούριο έμαθαν;
- Τι τους έκανε εντύπωση;
- Τι τους προβλημάτισε;
- Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
- Πως ένιωσαν για τους άλλους;
- Τι θα πάρουν μαζί τους;
- Ερωτήσεις, απορίες

## **Ο Λύβι το μολύβι**

- Συμβόλαιο
- Συζήτηση για το θέμα πριν την αφήγηση
- Αφήγηση παραμυθιού

Προτείνονται οι δραστηριότητες από το παραμύθι «Ένας πολύχρωμος κόσμος»

ή

Κατασκευή βιβλίου με την δική τους εκδοχή της ιστορίας με βοήθεια του/της δασκάλου/ας

- ✓ Υλικά: Χαρτιά Α4, μπογιές, μολύβι

ή

## Παιχνίδι ρόλων

Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες δημιουργούν μια ιστορία με αφορμή τον Λύβι το μολύβι

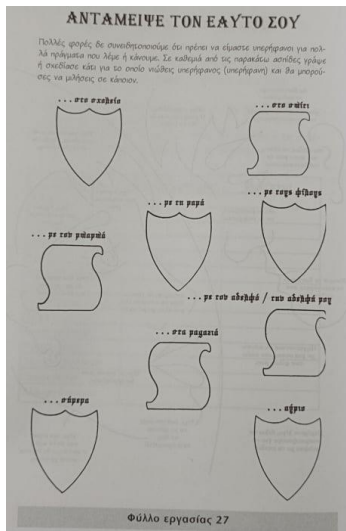
Και στην συνέχεια παρουσιάζουν το παιχνίδι ρόλων με τίτλο παράστασης στην ομάδα τάξη

- ✓ Υλικά μεταμπίησης: ρούχα, καπέλα, γυαλιά ηλίου, περούκες, τσάντες και άλλα.
- ❖ Συζήτηση στην ομάδα τάξης για την μοναδικότητα του κάθε ένα και για την αποδοχή

της διαφορετικότητας

- ✓ Ανάλογα με την επιλογή των δραστηριοτήτων και τον διαθέσιμο χρόνο, τα παιδιά μετά τις

Δραστηριότητες μπορούν να ανταμείψουν τον εαυτό τους με τις ασπίδες του φυλλαδίου



Συζήτηση Αξιολόγησης:

- Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
- Τι ένωσαν;
- Τι καινούριο έμαθαν;

- Τι τους έκανε εντύπωση;
- Τι τους προβλημάτισε;
- Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
- Πως ένιωσαν για τους άλλους;
- Τι θα πάρουν μαζί τους;
- Ερωτήσεις, απορίες

## Η οικογένεια του Πέτρου

### ❖ Συμβόλαιο

1. Συζήτηση στην ομάδα τάξη πριν την αφήγηση του παραμυθιού.
2. «Τι είναι αγάπη;»
3. «Πότε νιώθετε ασφάλεια και πότε φροντίδα;»
4. «Τι είναι η οικογένεια;»
5. «Τι σημαίνει η υιοθεσία;»
6. «Τι σου αρέσει να κάνεις με την οικογένεια σου;»
7. Αν υπάρχουν παιδιά χωρισμένων γονιών ρωτάμε: «Τι σου αρέσει να κάνεις με την μαμά και τι με τον μπαμπά;».

❖ Εστιάζουμε στη διαφορετικότητα των οικογενειών και στα θετικά συναισθήματα που νιώθουν τα παιδιά με την οικογένεια τους

### ❖ Αφήγηση παραμυθιού

❖ Συζήτηση στην ομάδα τάξη για την οικογένεια του σχολείου και της τάξης

✓ Συζήτηση για αντιμετώπιση των προβλημάτων της τάξης. Εστίαση στα συναισθήματα των παιδιών και στους τρόπους αντιμετώπισης των προβλημάτων

- ✓ Ο/Η δάσκαλος/α σημειώνει σε ένα χαρτί τα συναισθήματα που εκφράζουν τα παιδιά. Στην συνέχεια, βρίσκει ποια συναισθήματα εκφράζουν την ομάδα τάξη και τους τα αναφέρει.

#### Δραστηριότητα

- ❖ Δημιουργία ομαδικής αφίσας για την οικογένεια της τάξης.
- ❖ Ζωγραφίζουμε και γράφουμε τα συναισθήματα μας για την οικογένεια τάξη
- ✓ Πώς νιώθουμε μέσα στην οικογένεια τάξη;
- ✓ Πότε νιώθουμε λυπημένοι, πότε χαρούμενοι;
- ✓ Τα παιδιά μπορούν να κολλήσουν εικόνες από περιοδικά

#### Συζήτηση με την ομάδα τάξη

#### Συζήτηση Αξιολόγησης:

- Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
- Τι ένιωσαν;
- Τι καινούριο έμαθαν;
- Τι τους έκανε εντύπωση;
- Τι τους προβλημάτισε;
- Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
- Πως ένιωσαν για τους άλλους;
- Τι θα πάρουν μαζί τους;
- Ερωτήσεις, απορίες

#### **Όλοι για έναν και ένας για όλους**

- ❖ Συμβόλαιο



- ❖ Συζήτηση στην ομάδα τάξη πριν την ανάγνωση του παραμυθιού
  - ❖ Αφήγηση Παραμυθιού
1. **Σελ. 6:** «Πώς νιώθετε;»
  2. «Πώς ένιωσε ο Άγγελος όταν τον χτύπησαν;»
  3. «Με ποιον τρόπο θα έδειχνες τα συναισθήματα σου στον Κώστα;»
  4. «Μερικές φορές κρύβουμε τα συναισθήματα μας. Γιατί το κάνουμε αυτό;»
  5. «Έχει τύχει να συγκρουστείτε με κάποιον ή να κοροϊδέψετε κάποιον γιατί είναι διαφορετικός;»

#### Δραστηριότητα

Παιχνίδι ρόλων Υλικά μεταμπίησης: ρούχα, καπέλα, γυαλιά ηλίου, περούκες, τσάντες και άλλα.

Συνεργασία σε μικρές ομάδες. Τα παιδιά δημιουργούν μια ιστορία στην οποία υπάρχει σύγκρουση μεταξύ παιδιών. Η κάθε ομάδα προτείνει λύσεις για την αντιμετώπιση της βίας που ασκείται, μέσα από το παιχνίδι ρόλων.

#### Συζήτηση Αξιολόγησης:

- Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
- Τι ένιωσαν;
- Τι καινούριο έμαθαν;
- Τι τους έκανε εντύπωση;
- Τι τους προβλημάτισε;
- Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
- Πως ένιωσαν για τους άλλους;

- Τι θα πάρουν μαζί τους;
- Ερωτήσεις, απορίες

## Με δυο οικογένειες

- ❖ Συμβόλαιο
- ❖ Συζήτηση για το θέμα πριν την αφήγηση του παραμυθιού
- ❖ Αφήγηση παραμυθιού

### Δραστηριότητα

Τα παιδιά δημιουργούν μια ιστορία (μπορεί να γίνει με ζωγραφική, κολλάζ, παιχνίδι ρόλων). Το κάθε παιδί επιλέγει να είναι ένα ζώο για ήρωα της ιστορίας. Δημιουργούν μια προσωπική ιστορία και μιλούν από την οπτική του δικού τους ήρωα. Η ιστορία θα ξεκινήσει με την φράση: «Ένα δάσος σε μια μακρινή χώρα σε ένα βασίλειο σε μακρινούς τόπους πέρα από την καθημερινότητα του σημερινού πολιτισμού...».

1. Ποιος είμαι; (προσωπικά χαρακτηριστικά ήρωα)
2. Τί είμαι;
3. Τι θα έκανα αν ήμουν στην ανάλογη θέση με τους ήρωες του παραμυθιού;

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα μπορεί να εξελιχθεί σε συζήτηση μεταξύ των παιδιών μιλώντας από την πλευρά του ζώου – ήρωα.

### Συζήτηση Αξιολόγησης:

- Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
- Τι ένιωσαν;

- Τι καινούριο έμαθαν;
- Τι τους έκανε εντύπωση;
- Τι τους προβλημάτισε;
- Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
- Πως ένιωσαν για τους άλλους;
- Τι θα πάρουν μαζί τους;
- Ερωτήσεις, απορίες

# ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΙ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΙ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ

## Α' Τάξη Δημοτικού

Σχεδιασμός

Παραμύθι: Φατίμα

Εργαλείο τέχνης: Ζωγραφική

Υλικά: Χαρτί και πολύχρωμες μπογιές

Προτεινόμενος χρόνος: 1 ώρα

Στόχοι:

1. Κατανόηση του εαυτού, των άλλων και του κόσμου
2. Ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα
3. Αναστοχασμός πάνω στη σχέση με τους άλλους
4. Διερεύνηση διαφορετικών επιλογών και τρόπων επίλυσης συγκρούσεων

Εισαγωγή: Αφήγηση του παραμυθιού με παύσεις για ερωτήσεις

1. Σελ. 5: «Γιατί πιστεύεται ότι τα παιδιά δίστασαν να πλησιάσουν την Φατίμα;», «Τι παιχνίδια υπάρχουν στο μπλε χαλί;», «Μοιάζουν μεταξύ τους;», «Σε τι διαφέρουν;», «Ποια ικανότητα έχει το καθένα;»
2. Σελ. 8: «Τί φαντάζεστε ότι έγινε όταν τα παιχνίδια;», «Επαιξαν μεταξύ τους;», «Συζήτησαν;», «Αν ναι, τι;»
3. Σελ. 9: «Γιατί δεν φαίνεται αλλόκοτη πια η Φατίμα;»

Συζήτηση με αφορμή το παραμύθι: Εστίαση στην διαφορετικότητα και στον τρόπο που θέλουμε οι άλλοι να μας φέρονται

Δραστηριότητα Ζωγραφικής: Δημιουργήστε μια φιγούρα και φανταστείτε την δική της ιστορία. Η φιγούρα μπορεί να είναι ο εαυτός σας ή ένα φανταστικό πρόσωπο. Παρουσιάστε και γνωρίστε την φιγούρα σας στην υπόλοιπη ομάδα τάξη. Στην συνέχεια, θα γίνει συζήτηση στην ομάδα τάξη για την διαφορετικότητα των ιστοριών.

Συζήτηση Αξιολόγησης:

1. Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
2. Τι ένιωσαν;
3. Τι καινούριο έμαθαν;
4. Τι τους έκανε εντύπωση;
5. Τι τους προβλημάτισε;
6. Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
7. Πως ένιωσαν για τους άλλους;
8. Τι θα πάρουν μαζί τους;
9. Ερωτήσεις, απορίες

### **B1' Τάξη Δημοτικού**

Ο Σχεδιασμός έγινε από την θεατρολόγος εφαρμόζοντας την μεθοδολογία του εκπαιδευτικού δράματος

### **B2' Τάξη Δημοτικού**

Ο Σχεδιασμός έγινε από την θεατρολόγος εφαρμόζοντας την μεθοδολογία του εκπαιδευτικού δράματος

## Γ1' Τάξη Δημοτικού

Σχεδιασμός

*Παραμύθι:* Όλοι για έναν και ένας για όλους

*Εργαλείο τέχνης:* Παιχνίδι ρόλων

*Υλικά:* Υλικά μεταμφίεσης: ρούχα, καπέλα, γυαλιά ηλίου, περούκες, τσάντες και άλλα.

*Προτεινόμενος χρόνος:* 1 1/2 ώρα

*Στόχοι:*

1. Κατανόηση του εαυτού, των άλλων και του κόσμου
2. Ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα
3. Αναστοχασμός πάνω στη σχέση με τους άλλους
4. Διερεύνηση διαφορετικών επιλογών και τρόπων επίλυσης συγκρούσεων

*Εισαγωγή:* Συζήτηση στην ομάδα τάξη πριν την ανάγνωση του παραμυθιού

*Αφήγηση Παραμυθιού και Συζήτηση με βάση τις παρακάτω ερωτήσεις*

1. «Πώς νιώθετε;»
2. «Πώς ένιωσε ο Άγγελος όταν τον χτύπησαν;»
3. «Με ποιον τρόπο θα έδειχνες τα συναισθήματα σου στον Κώστα;»
4. «Μερικές φορές κρύβουμε τα συναισθήματα μας. Γιατί το κάνουμε αυτό;»
5. «Έχει τύχει να συγκρουστείτε με κάποιον ή να κοροϊδέσετε κάποιον γιατί είναι διαφορετικός;»

*Δραστηριότητα:* Παιχνίδι ρόλων Συνεργασία σε μικρές ομάδες. Τα παιδιά δημιουργούν μια ιστορία στην οποία υπάρχει σύγκρουση μεταξύ παιδιών. Η κάθε ομάδα προτείνει λύσεις για την αντιμετώπιση της βίας που ασκείται, μέσα από το παιχνίδι ρόλων.

*Συζήτηση Αξιολόγησης:*

1. Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
2. Τι ένιωσαν;

3. Τι καινούριο έμαθαν;
4. Τι τους έκανε εντύπωση;
5. Τι τους προβλημάτισε;
6. Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
7. Πως ένιωσαν για τους άλλους;
8. Τι θα πάρουν μαζί τους;
9. Ερωτήσεις, απορίες

## Δ' Τάξη Δημοτικού

Σχεδιασμός

*Παραμύθι:* Ο Λύβι το Μολύβι

*Εργαλείο τέχνης:* Ζωγραφική

*Υλικά:* Χαρτί και πολύχρωμες μπογιές

*Προτεινόμενος χρόνος:* 1 ώρα και 30 λεπτά

*Στόχοι:*

1. Κατανόηση του εαυτού, των άλλων και του κόσμου
2. Ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα
3. Αναστοχασμός πάνω στη σχέση με τους άλλους
4. Διερεύνηση διαφορετικών επιλογών και τρόπων επίλυσης συγκρούσεων

*Εισαγωγή:* Υπενθύμιση Συμβολαίου. Συζήτηση για το θέμα του παραμυθιού πριν και μετά την αφήγηση του με οδηγό τους στόχους της παρέμβασης. Αφήγηση του παραμυθιού με παύσεις για ερωτήσεις για τα συναισθήματα των ηρώων και την μοναδικότητα του καθενός.

*Δραστηριότητα Ζωγραφικής:* Ζωγραφίστε ό,τι σας έκανε εντύπωση από την ιστορία. Τα παιδιά θα είναι ελεύθερα να ζωγραφίσουν αυτό που τους έκανε εντύπωση. Στην συνέχεια θα γίνει παρουσίαση και συζήτηση των ζωγραφιών. Θα δοθεί χρόνο στο κάθε παιδί να μοιραστεί τις απόψεις, τις ιδέες, τα συναισθήματα και τους προβληματισμούς τους.

*Συζήτηση Αξιολόγησης:*

1. Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
2. Τι ένιωσαν;
3. Τι καινούριο έμαθαν;
4. Τι τους έκανε εντύπωση;
5. Τι τους προβλημάτισε;
6. Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
7. Πως ένιωσαν για τους άλλους;
8. Τι θα πάρουν μαζί τους;
9. Ερωτήσεις, απορίες



## **Ε' Τάξη Δημοτικού**

Σχεδιασμός

*Παραμύθι:* Οι ονειροχάρτες της Shire

*Εργαλείο τέχνης:* Ζωγραφική – Κολλάζ

*Υλικά:* Χαρτί Α4, Πολύχρωμα χαρτόνια, μπογιές, κόλλα, ψαλίδι

*Προτεινόμενος χρόνος:* 1 ώρα και 15 λεπτά

*Στόχοι:*

1. Κατανόηση του εαυτού, των άλλων και του κόσμου
2. Ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα
3. Αναστοχασμός πάνω στη σχέση με τους άλλους
4. Διερεύνηση διαφορετικών επιλογών και τρόπων επίλυσης συγκρούσεων

*Συμβόλαιο ομάδας:* Υπενθύμιση συμβολαίου της ομάδας τάξης

*Εισαγωγή:* Συζήτηση για το κύριο θέμα του παραμυθιού

*Αφήγηση παραμυθιού με παύσεις για τις ερωτήσεις*

1. **Σελίδα. 2:** «Τι συμβαίνει;» Ανάπτυξη συζήτησης με εστίαση στους πρόσφυγες
2. **Σελίδα. 3:** «Πώς νιώθει η Shire;», «Τι πιστεύετε ότι έγινε στην συνέχεια;»
3. **Σελίδα. 4:** «**Ονειροχάρτης**», «Τι φαντάζεστε ότι είναι ο ονειροχάρτης;»
4. **Σελίδα. 6:** «Γιατί οι συμμαθητές της Shire είχαν αυτή την στάση απέναντί της;», «Πώς νιώθει η Shire;»
5. **Σελίδα. 8: Δείχνουμε την εικόνα στα παιδιά**
  - ✓ «Τι πιστεύετε ότι έχει συμβεί εδώ;»
  - ✓ «Πώς νιώθει η Shire;»
  - ✓ «Πώς νιώθει ο Μιχάλης;»
  - ✓ «Πώς νιώθει η μητέρα του Μιχάλη;»

### *1<sup>η</sup> Δραστηριότητα:*

*Χωρίστε τα παιδιά σε ζευγάρια. Κάθε ζευγάρι ζωγραφίζει μια ασπίδα. Από τη μια πλευρά της ζωγραφίζουν 3 κοινά πράγματα, ενδιαφέροντα, ανάγκες, ενώ από την άλλη 3 πράγματα στα οποία διαφέρουν. Σε έναν κύκλο παρουσιάζει το κάθε ζευγάρι την ασπίδα και το σύνθημα.*

*Συζήτηση:* Συζήτηση για όσα συγκεντρωθούν από αυτά που θα αναφέρουν τα ζευγάρια. Συγκεντρωθείτε στις ομοιότητες και στα κοινά τους ενδιαφέροντα ιδιαίτερα όσα αφορούν βασικές ανάγκες (αγάπη, φαγητό, παιχνίδι) Παροτρύνεται τα παιδιά να παρατηρήσουν την ποικιλία και το χρώμα που υπάρχει χάρη στη διαφορετικότητα καθώς και πόσο βαρετά ομοιόμορφος θα ήταν ο κόσμος αν ήμασταν όλοι ίδιοι. Για παράδειγμα, «*Σήμερα θα σκεφτούμε τον εαυτό μας ως μέλη ενός κόσμου στον οποίο υπάρχουν πολλοί άνθρωποι διαφορετικών εθνικοτήτων, πολιτισμών, σωματικών διαφορών και προσωπικών επιλογών ή απόψεων/ιδεών. Όλοι διαφέρουμε κατά κάποιον τρόπο αλλά έχουμε και κοινά. Σκεφτείτε τις οικογένειες μας, είμαστε μαζί αλλά είμαστε και διαφορετικοί. Γεγονός είναι ότι όλοι είμαστε ίσοι και ο καθένας έχει τη δική του αξία παρά τις διαφορές μας*» (Παυλόπουλος, & Τσιάντης, 2000c).

### *2<sup>η</sup> Δραστηριότητα:*

Δημιουργία ομαδικής αφίσας με κολλάζ και ζωγραφική. Θα δημιουργηθεί ένας χάρτης με αφορμή τον ονειροχάρτη της Shire. Τα παιδιά θα γράψουν, θα σχεδιάσουν, θα κολλήσουν πράγματα τα οποία ονειρεύονται να υπάρχουν σε έναν καλύτερο κόσμο.

### *Συζήτηση Αξιολόγησης:*

1. Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
2. Τι ένιωσαν;
3. Τι καινούριο έμαθαν;
4. Τι τους έκανε εντύπωση;
5. Τι τους προβλημάτισε;
6. Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
7. Πως ένιωσαν για τους άλλους;
8. Τι θα πάρουν μαζί τους;
9. Ερωτήσεις, απορίες

## ΣΤ1' δημοτικού

Σχεδιασμός

Παραμύθι: Φατίμα

Εργαλείο τέχνης: Ζωγραφική

Υλικά: Χαρτί και πολύχρωμες μπογιές

Προτεινόμενος χρόνος: 1 1/2 ώρα

Στόχοι:

1. Κατανόηση του εαυτού, των άλλων και του κόσμου
2. Ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα
3. Αναστοχασμός πάνω στη σχέση με τους άλλους
4. Διερεύνηση διαφορετικών επιλογών και τρόπων επίλυσης συγκρούσεων

Εισαγωγή: Αφήγηση του παραμυθιού με παύσεις για ερωτήσεις

1. Σελ. 5: «Γιατί πιστεύεται ότι τα παιδιά δίστασαν να πλησιάσουν την Φατίμα;»,
2. «Τι παιχνίδια υπάρχουν στο μπλε χαλί;»
3. «Μοιάζουν μεταξύ τους;»
4. «Σε τι διαφέρουν;»
5. «Ποια ικανότητα έχει το καθένα;»
6. Σελ. 8: «Τί φαντάζεστε ότι έγινε όταν τα παιχνίδια;»
7. «Επαιξαν μεταξύ τους;», «Συζήτησαν;», «Αν ναι, τι;»
8. Σελ. 9: «Γιατί δεν φαίνεται αλλόκοτη πια η Φατίμα;»

Συζήτηση με αφορμή το παραμύθι: Εστίαση στην διαφορετικότητα. Πόσο βαρετά ομοιόμορφος θα ήταν ο κόσμος αν όλοι ήμασταν ίδιοι

Δραστηριότητα: Δημιουργήστε την δική σας ιστορία σε μικρή ομάδα. Οι χαρακτήρες μπορεί να είναι ο εαυτός σας ή ένα φανταστικό πρόσωπο. Παρουσιάστε την ιστορία στην υπόλοιπη ομάδα τάξης. Στην συνέχεια, θα γίνει συζήτηση στην ομάδα τάξης για την διαφορετικότητα των ιστοριών.

*Συζήτηση Αξιολόγησης:*

1. Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
2. Τι ένιωσαν;
3. Τι καινούριο έμαθαν;
4. Τι τους έκανε εντύπωση;
5. Τι τους προβλημάτισε;
6. Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
7. Πως ένιωσαν για τους άλλους;
8. Τι θα πάρουν μαζί τους;
9. Ερωτήσεις, απορίες

## ΣΤ2' Δημοτικού

Σχεδιασμός

*Παραμύθι: Η οικογένεια του Πέτρου*

*Εργαλείο τέχνης: Ζωγραφική*

*Υλικά: Χαρτί και πολύχρωμες μπογιές*

*Προτεινόμενος χρόνος: 45 λεπτά*

*Στόχοι:*

1. Κατανόηση του εαυτού, των άλλων και του κόσμου
2. Ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα
3. Αναστοχασμός πάνω στη σχέση με τους άλλους
4. Διερεύνηση διαφορετικών επιλογών και τρόπων επίλυσης συγκρούσεων

*Εισαγωγή: Συζήτηση στην ομάδα τάξη πριν την αφήγηση του παραμυθιού.*

1. «Τι είναι αγάπη;»
2. «Πότε νιώθετε ασφάλεια και πότε φροντίδα;»
3. «Τι είναι η οικογένεια;»
4. «Τι σημαίνει η υιοθεσία;»
5. «Τι σου αρέσει να κάνεις με την οικογένεια σου;»
6. *Αν υπάρχουν παιδιά χωρισμένων γονιών ρωτάμε: «Τι σου αρέσει να κάνεις με την μαμά και τι με τον μπαμπά;».*

*Συζήτηση με αφορμή το παραμύθι: Εστιάζουμε στη διαφορετικότητα των οικογενειών και συναισθήματα που νιώθουν τα παιδιά με την οικογένεια τους*

*Αφήγηση παραμυθιού και Συζήτηση για την Κατανόηση του Μύθου*

*Δραστηριότητα: Προτείνουμε στα παιδιά να ζωγραφίσουν ή/και να γράψουν για την οικογένεια τους και τον εαυτό τους εκφράζοντας τις εμπειρίες τους μέσα από αυτή.*

*Συζήτηση Αξιολόγησης:*

1. Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
2. Τι ένιωσαν;
3. Τι καινούριο έμαθαν;
4. Τι τους έκανε εντύπωση;
5. Τι τους προβλημάτισε;
6. Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
7. Πως ένιωσαν για τους άλλους;
8. Τι θα πάρουν μαζί τους;
9. Ερωτήσεις, απορίες

## Τμήμα ένταξης

Σχεδιασμός

*Παραμύθι:* Ένας πολύχρωμος κόσμος

*Εργαλείο τέχνης:* Ζωγραφική και Κατασκευή Αφίσας

*Υλικά:* Χαρτί και πολύχρωμες μπογιές

*Προτεινόμενος χρόνος:* 3 διδακτικές ώρες (2 ώρες και 15 λεπτά)

*Στόχοι:*

1. Κατανόηση του εαυτού, των άλλων και του κόσμου
2. Ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα
3. Αναστοχασμός πάνω στη σχέση με τους άλλους
4. Διερεύνηση διαφορετικών επιλογών και τρόπων επίλυσης συγκρούσεων

*Συμβόλαιο ομάδας:* Θα γίνει η καταγραφή του συμβολαίου από κοινού με την ομάδα

*Εισαγωγή:* Συζήτηση για το θέμα του παραμυθιού πριν και μετά την αφήγηση του με οδηγό τους στόχους της παρέμβασης. «Σήμερα θα σκεφτούμε τον εαυτό μας ως μέλη ενός κόσμου στον οποίο υπάρχουν πολλοί άνθρωποι διαφορετικών εθνικοτήτων, πολιτισμών, σωματικών διαφορών και προσωπικών επιλογών ή απόψεων/ιδεών. Όλοι διαφέρουμε κατά κάποιον τρόπο αλλά έχουμε και κοινά. Σκεφτείτε τις οικογένειες μας, είμαστε μαζί αλλά είμαστε και διαφορετικοί. Γεγονός είναι ότι όλοι είμαστε ίσοι και ο καθένας έχει τη δική του αξία παρά τις διαφορές μας» (Παυλόπουλος, & Τσιάντης, 2000c).

*Αφήγηση του παραμυθιού*

*Δραστηριότητα Ζωγραφικής:* Προσωπική ζωγραφική του εαυτού

1. Ζωγραφίστε εικόνες που να αντιπροσωπεύουν πράγματα που σου αρέσουν, δραστηριότητες στις οποίες είσαι καλός, μέρη που θα ήθελες να πας ή πράγματα που θα επιθυμούσες στο μέλλον. Φαντάσου τον εαυτό σου να πηγαίνει σε αυτά τα μέρη και να κάνει αυτά τα πράγματα. Τι είδους σκέψεις και συναισθήματα έχεις τότε; (Ρόμπερτσον, 2016)

2. Χωρίζουμε τα παιδιά σε ζευγάρια. Κάθε ζευγάρι ζωγραφίζει μια ασπίδα. Από τη μια πλευρά της ζωγραφίζουν 3 κοινά πράγματα, ενδιαφέροντα, ανάγκες, ενώ από την άλλη 3 πράγματα στα οποία διαφέρουν. Σε έναν κύκλο παρουσιάζει το κάθε ζευγάρι την ασπίδα (Παυλόπουλος, & Τσιάντης, 2000c).

### *Συζήτηση στην ομάδα τάξη*

Συζήτηση για τις ζωγραφιές. Συγκεντρωνόμαστε στις ομοιότητες και στα κοινά τους ενδιαφέροντα ιδιαίτερα όσα αφορούν βασικές ανάγκες (αγάπη, φαγητό, παιχνίδι) Παροτρύνουμε τα παιδιά να παρατηρήσουν την ποικιλία και το χρώμα που υπάρχει χάρη στη διαφορετικότητα καθώς και πόσο βαρετά ομοιόμορφος θα ήταν ο κόσμος αν ήμασταν όλοι ίδιοι (Παυλόπουλος, & Τσιάντης, 2000c).

3. Ζητάμε από τα παιδιά να δημιουργήσουν μια ομαδική αφίσα πάνω στην οποία θα γράψουν Θετικούς τρόπους αντιμετώπισης των ανθρώπων άσχετα με το παρελθόν τους, λέξεις – συνθήματα που ενθαρρύνουν τις καλές σχέσεις και την κατανόηση. Σημείο έναρξης θα μπορούσε να είναι ο τρόπος με τον οποίο θα ήθελαν να τους συμπεριφέρονται. Μπορούν να κολλήσουν ή να ζωγραφίσουν στοιχεία της διαφορετικότητας τους, τα οποία συζητήθηκαν προηγουμένως (Παυλόπουλος, & Τσιάντης, 2000c).

### Συζήτηση Αξιολόγησης:

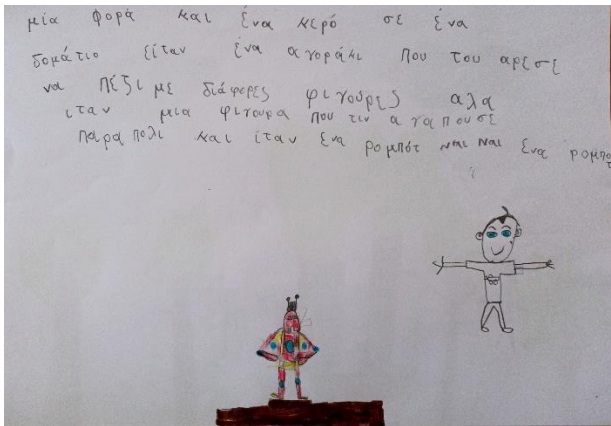
1. Πώς τους φάνηκε η διαδικασία;
2. Τι ένιωσαν;
3. Τι καινούριο έμαθαν;
4. Τι τους έκανε εντύπωση;
5. Τι τους προβλημάτισε;
6. Πώς ένιωσαν για τον εαυτό τους;
7. Πως ένιωσαν για τους άλλους;
8. Τι θα πάρουν μαζί τους;
9. Ερωτήσεις, απορίες

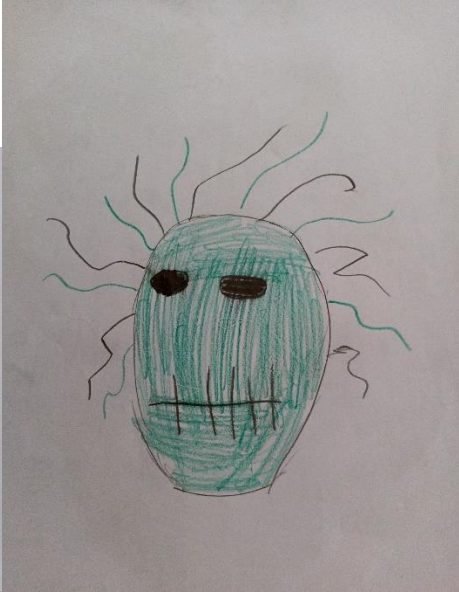


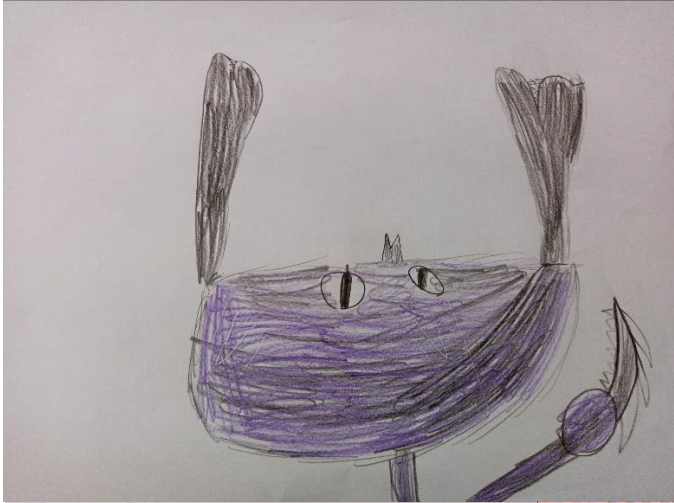
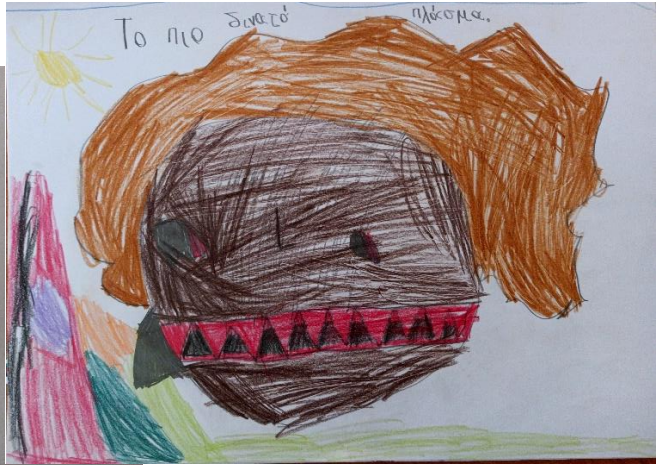
# ΤΑ ΕΡΓΑ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ΤΑΞΕΩΝ

## Α' Τάξη Δημοτικού











Ομάδα 1<sup>η</sup>

Ομάδα (Διονύση) 4/5/2022

Παύ είναι τα συναισθήματα του Τραμ πριν χτυπήσει τους φίλους  
του;

Απάντηση: Ο Τραμ πριν χτυπήσει τους φίλους του, τον είχε αγατάσει ο  
ιδιοκτήτης του. Ήταν αδέσποτος και τριχρωμικός ανυπότακτος, φοβισμένος, δε  
πληκνόνεμα χαμίνος. \* Όλα αυτά τα ένιωθε επειδή θα γ'θελι κατάνη κα τον  
προσέχει και να του προσφέρει σπρωγή και αγάπη \* στους δρόμους.

- 1) Διονύσης
- 2) Φυλλιώ
- 3) Σιβαστή
- 4) Δημήτρης
- 5) Ιωάννα



4/5/2022 «Ομάδα Άγγελου»

Ερώτηση:

Ποιά είναι τα συναισθήματά σου Τράμ μετά την γνωριμία με τους φίλους σου;

Απάντηση: Ο Τράμ μετά την γνωριμία με τους φίλους σου ένιωθε πολύ χαρούμενος, συγκινημένος και αισθανόταν συμπόνια και θαλπωρή, γιατί είχε μια παρέα που τον φρόνιζε με όλη τους την αγάπη.

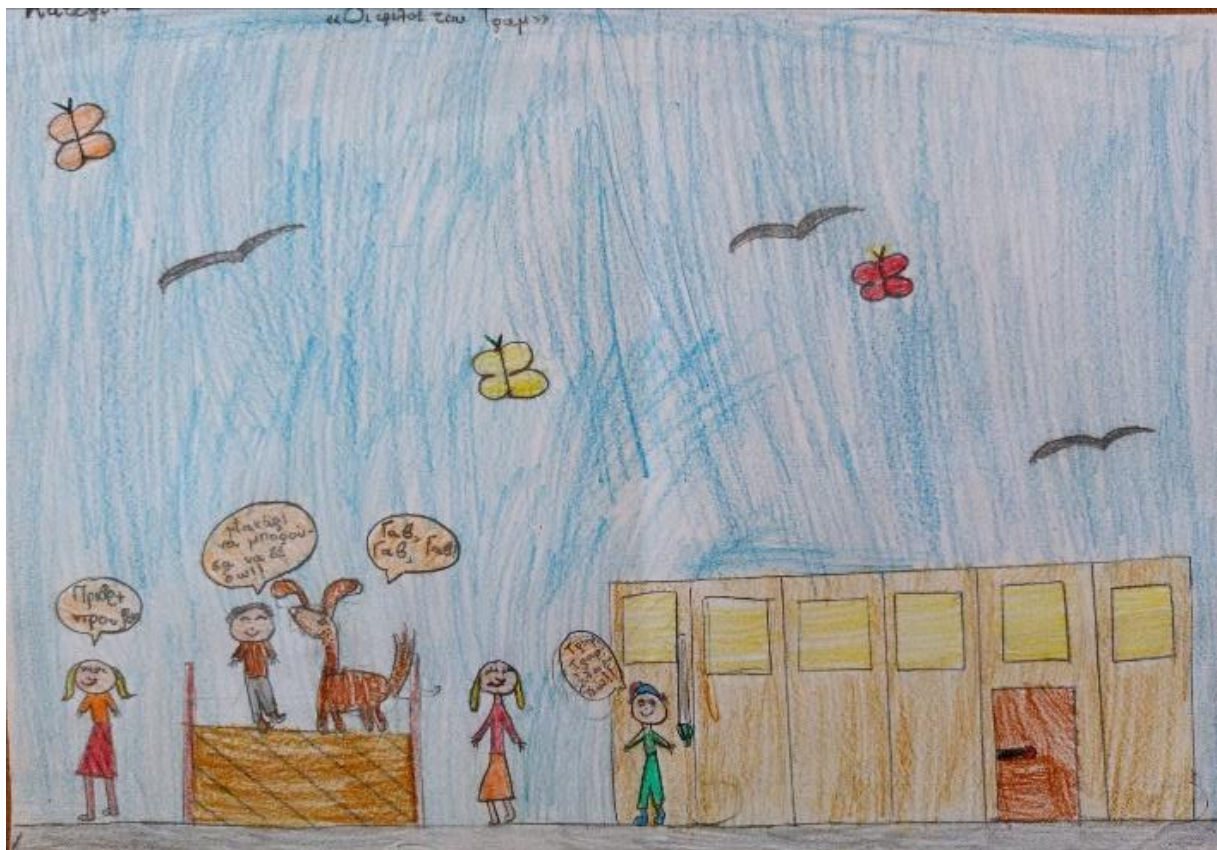
Χαίρη, Άγγελος, Κατερίνα, Μαριάννα, Χριστίνα



αίρη

«Ο χαρούμενος σκύλος»



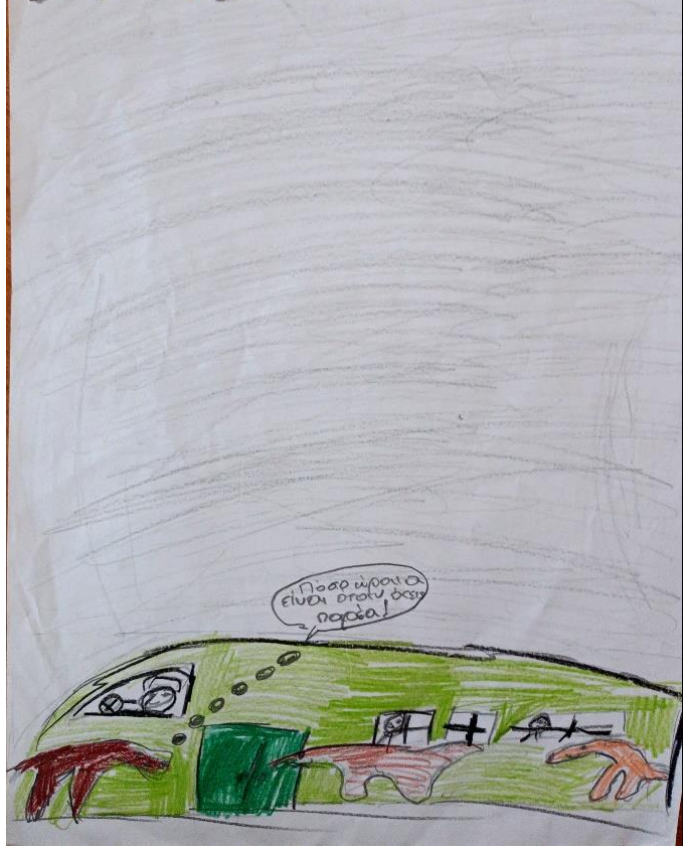


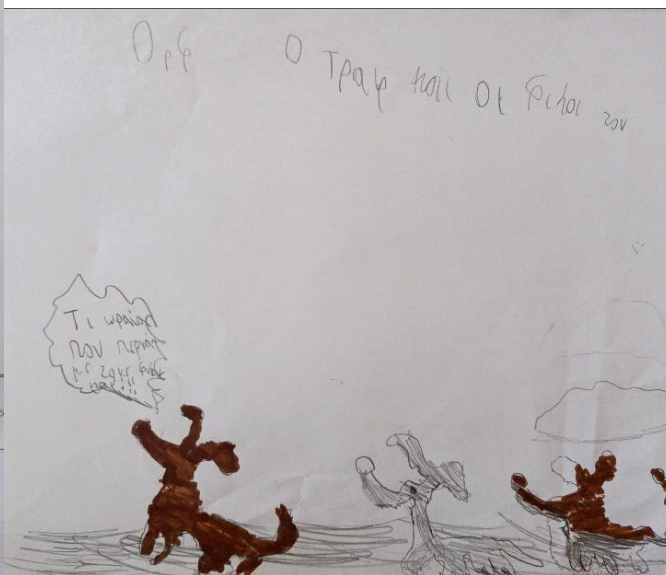


«Ομάδα Παιδράς»  
Να κάνετε διαλογό αναφέρα στον Τραμ και  
στους πρώτους κωμικούς φίλους;  
  
Μηριζόλας: Γεια σου φίλε μου, γιατί τριγυρνάς  
μόνος σου στον δρόμο; Θες να σου κάνω  
παρέα;  
Τραμ: Δεν έχω φίλους, ευχαριστώ θα ήθελα  
λίγη παρέα, γιατί με εγκατέλειψε.  
Μηριζόλας: Έχω κιάλους φίλους! Θες να τους  
γνωρίσεις;  
Τραμ: Ευχαριστώ και θα ήθελα να  
τους γνωρίσω, γιατί θα έχω περισσότερη παρέα.  
Μηριζόλας: Πάμε να τους γνωρίσεις.  
Τραμ: Πάμε!  
(Πάμε να τους βρούμε)  
Μηριζόλας: Από δω ο Χουζούρης και η Σουρ-  
τουμού!  
Χουζούρης: Θέλεις να σου δείξω ένα ζεστό ση-  
μείο για να κοιμάσε, μέχρι να βρεις έναν  
ιδιουτίτη.  
Τραμ: Φυσικά, θα ήθελα να κοιμάσε σε ένα  
ζεστό μέρος.  
Σουρτουμού: Και έχω σου υποσχεθεί ότι θα  
σε πάω στα πιο όμορφα μέρη της γειτονιάς.  
Τραμ: Γιούρη!!! Έας ευχαριστώ όλους να-  
δα!!!



ατ Συναγονάδα >> Ουφία





Ομάδα Θεοδώρας

Λευτέρης - Γειά σου μικρούλη, τι κάνεις, είσαι αδέσποτο. Τι λες να σε ονομάσω Τράι, Γιατί γράφας λόγος στους δρόμους,

Αδέσποτο σωλάκι - Γαβ, Γαβ, Γαβ. (Ναι, να με ονομάσεις, Θες να γίνουμε φίλοι Πώς σε λένε?)

Λευτέρης - Εντάξει λοιπόν αφού Θες κι εσύ, Θα σε ονομάσω - Τράι

Τράι - Εντάξει λοιπόν. Τι λες να μου γράψεις τους υπόλοιπους φίλους σου;

Λευτέρης - Εντάξει!

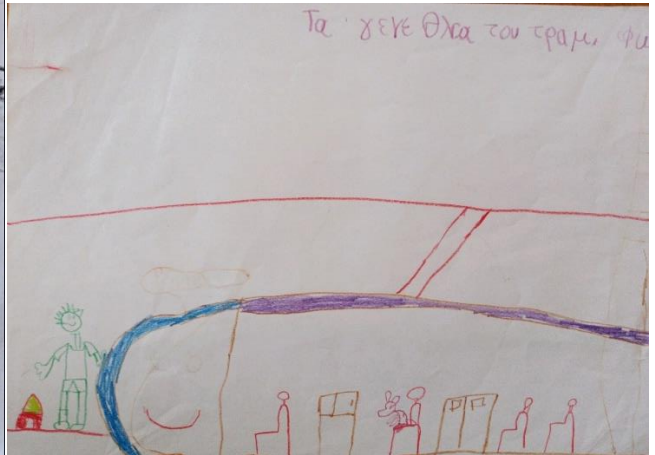
Τράι - Ναι, αλλά πού είναι;

Λευτέρης - Εδώ. Από εδώ να σου συστήσω τους Ξραζή, την Ρέρι και την Χατερίνα.

Τράι - Ευχαριστώ για την συμπόνη. Τα λένε εύριο συνουσίαση, του Τράι

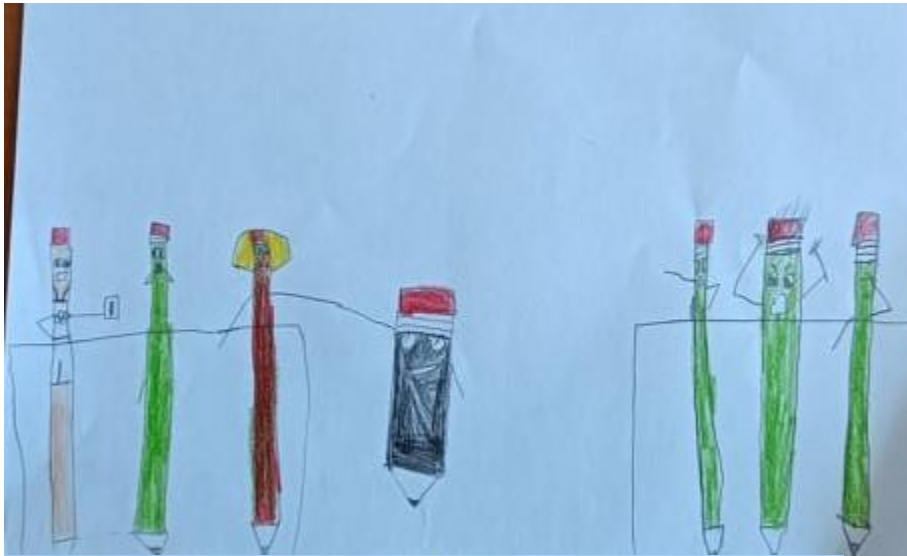
Λευτέρης - Εντάξει τα λένε εύριο, σε κέρως που είπες.

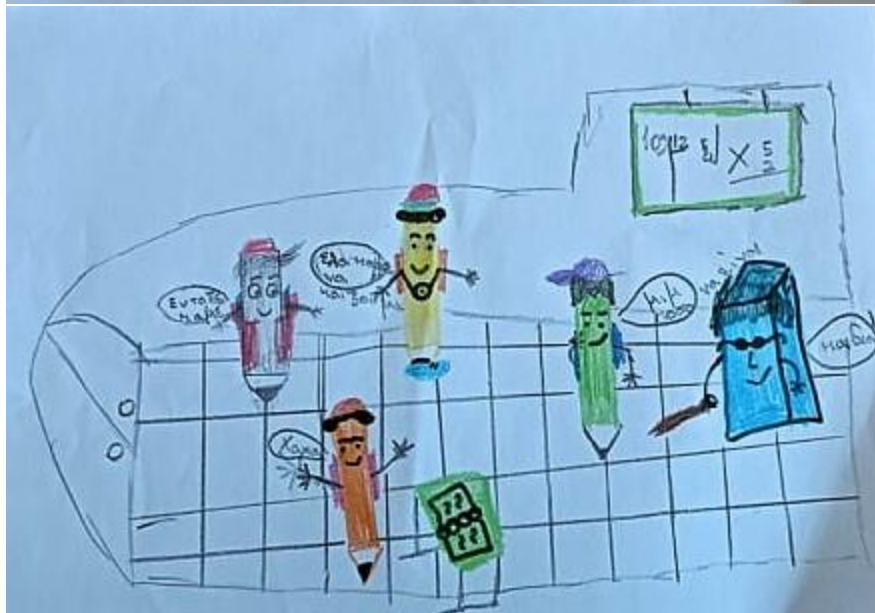






Δ' Τάξη Δημοτικού

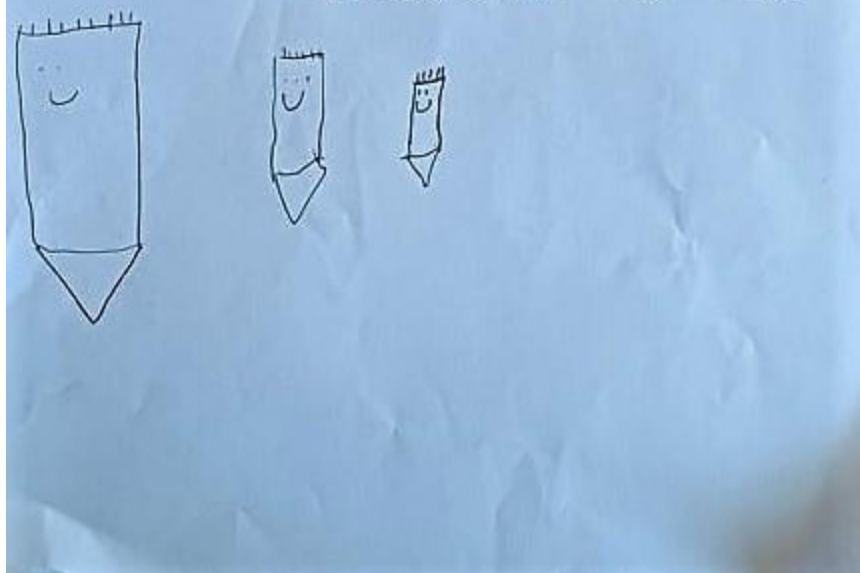




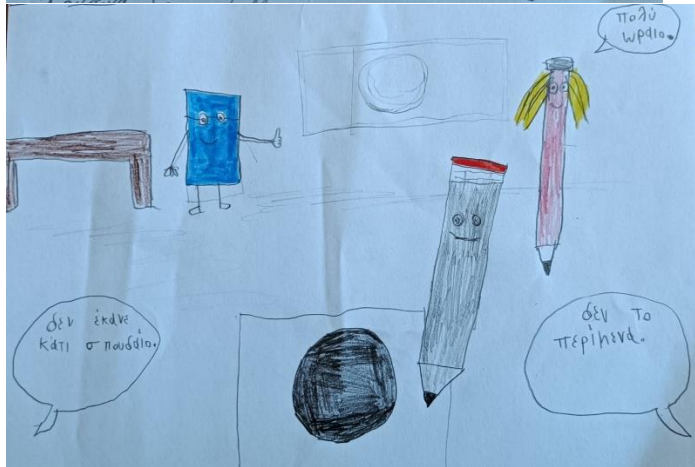




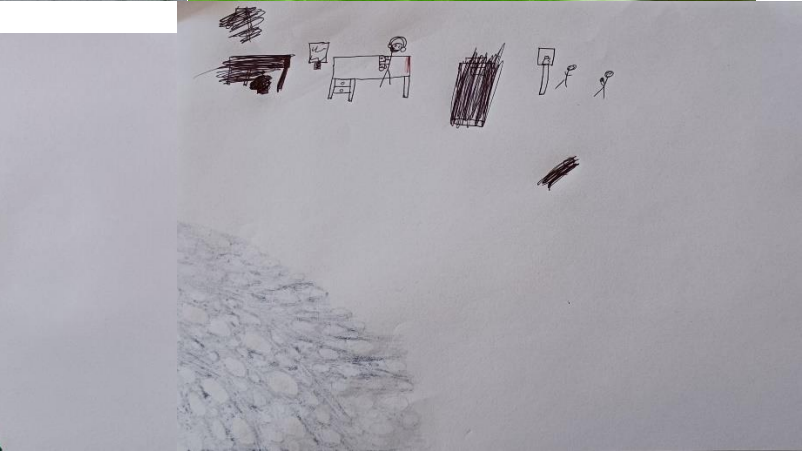
11.6.20





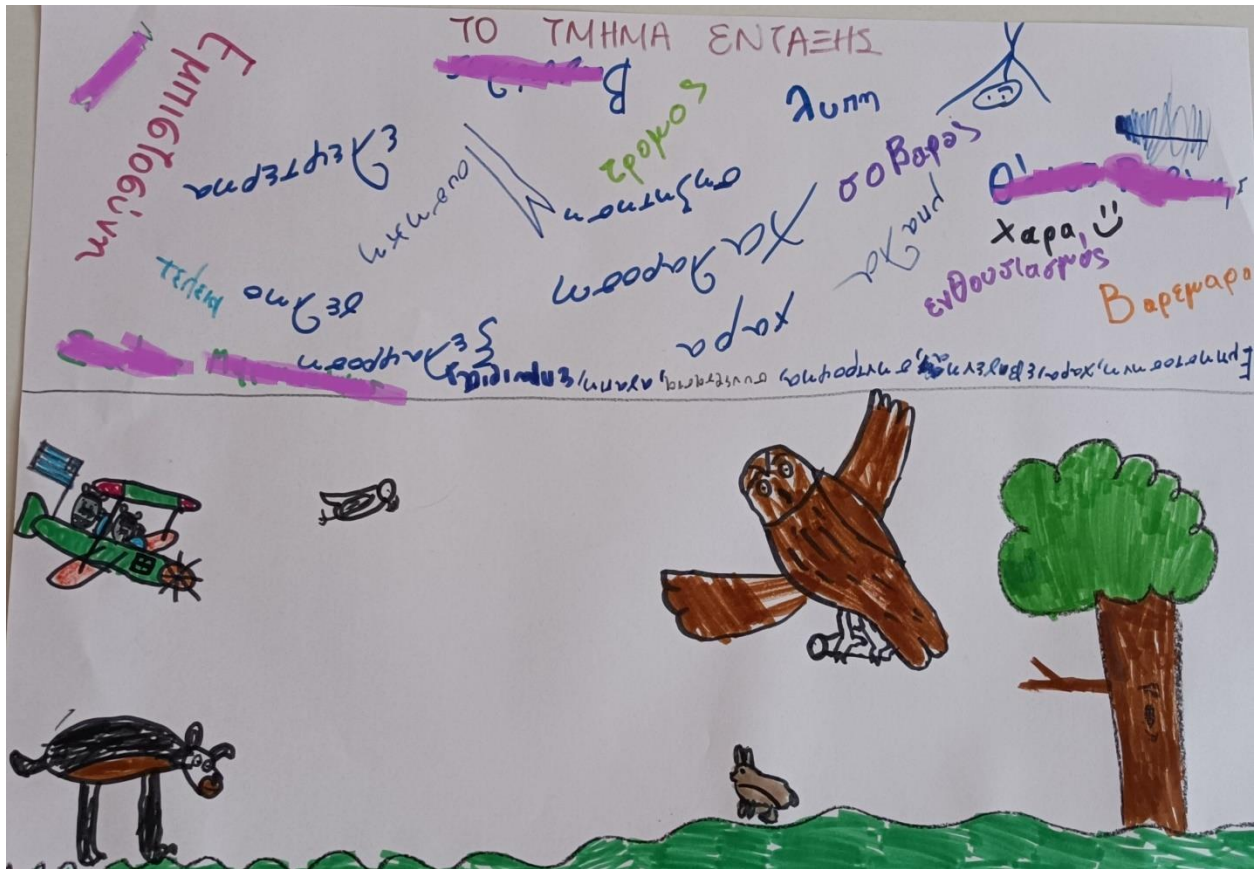


Τμήμα ένταξης



**ΚΟΙΝΑ**  
 πήγε στο ίδιο σχολείο  
 έρχομαστε στην τάξη της Χρυσής Ντινας  
 Όλοι είμαστε καλά παιδιά.  
 Ότι όλοι αγαπάμε  
 για ζωο

**ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΑ**  
 ότι διαφορετική είμαι  
 ο του κεί εγώ όχι.  
 Διαφορετικό ηγος  
**ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ**  
 Διαφορετικός φωνής  
 Διαφορετική συμ



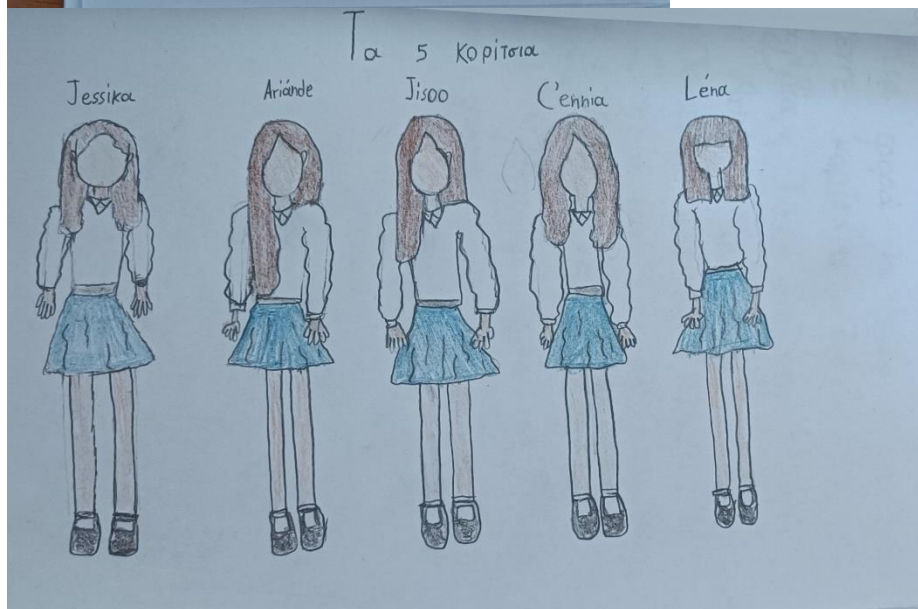
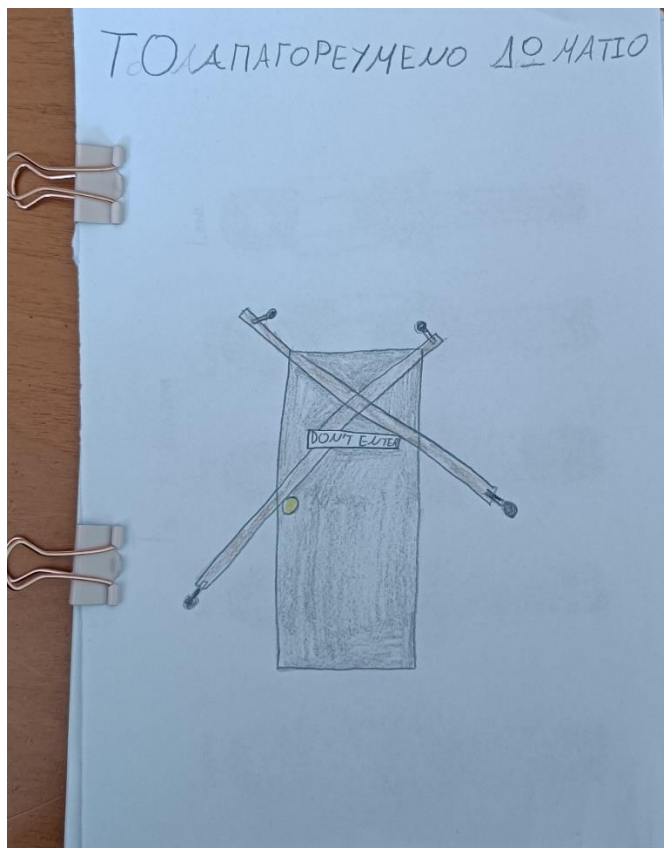




## Στ1' Τάξη Δημοτικού

Δημιουργία ιστοριών σε μικρές ομάδες τάξεις

1<sup>η</sup> Ομάδα - Τίτλος: Το απαγορευμένο δωμάτιο



Μια φορά κι έναν καιρό ήταν  
πέντε κορίτσια η Λένα από την  
Γαβρία, η Τίσο από την Κορέα,  
η Αριάδε από την Ισπανία,  
η Jessica από την Αγγλία και  
η Σέππια από την Γερμανία. Αυτά  
τα κορίτσια συναντήθηκαν σε ένα  
σχολείο στη Ελλάδα. Σε αυτό το  
σχολείο πήγαν παιδιά από διαφορε-  
τικές χώρες.

Κάθε μέρα όταν βγαίνουν διαλειμμα  
ακούγανε περιέργους ήχους από ένα  
απαγορευμένο δωμάτιο. Μια μέρα βελπόν  
αποφάσισαν να πάνε και να δουν τι  
συνέβει στο απαγορευμένο δωμάτιο.

Μία ήρα δούλο αποφάσισαν να πάνε και να δούν τι συνέβη στο αναποφαικτικό δράμα.

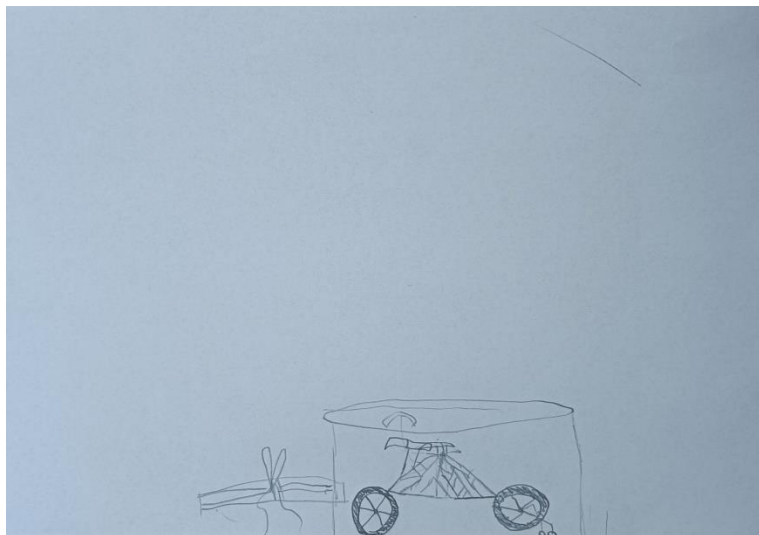
Καθώς έμπαιναν στο απαχρημένο δωμάτιο δεν αντίκρισαν τίποτα. Όμως οι φωνές ακουχόντουσαν πολύ δυνατά. Κάποια στιγμή είδαν μία σκιά στον τοίχο και ούρλιαξαν. Όταν ούρλιαξαν εμφανίστηκαν και άλλες σκιές. Όμως μία από αυτές ήταν διαφορετική. Ήταν πιο πολύ μεγαλόσωμη και στο σημείο της είχε ένα κίτρινο φωτάκι. Τότε τα κορίτσια χέκνατα τόνησαν να βάλουν τα χέρια τους στο φως και άρπαξαν το κίτρινο φως. Από εκείνη τη στιγμή και μετά τα κορίτσια απέκτησαν μαγικές δυνάμεις διαφορετικές η καθένα

- L Αέρα
- J Φύση
- A Φωτιά
- J Βράχος
- C Νερό

Ξαφνικά από <sup>αυτό</sup> το δώματι εξαφανίστη-  
καν και από αυτό το δώματι εμφανί-  
στηκε ένα χαράι. Αυτό έγραφε στους  
τους κακούς που έπρεπε να εξοντώσουν.  
Έτσι από τότε τα κορίτσια κυ-  
νηγούσαν τους κακούς και πάντα τους  
νέκοιθαν

## Ομάδα 2<sup>η</sup> – Τίτλος: «Το ποδήλατο»

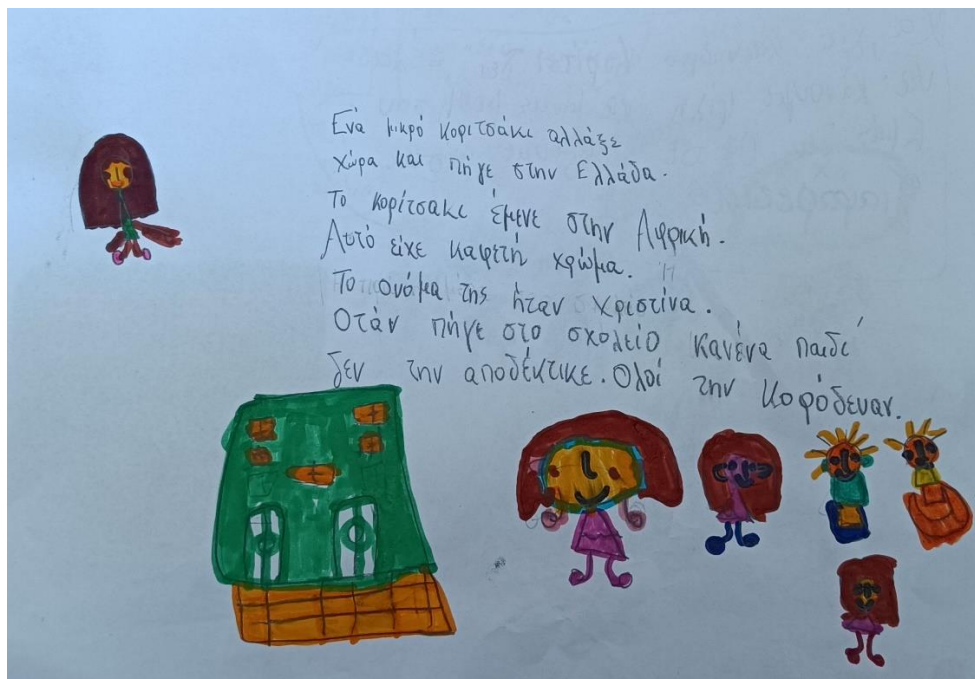
Ο μικρός Γιωργάκης κάθε μέρα ζητούσε από τον πατέρα του ένα ποδήλατο αλλά ο μπαμπάς του δεν μπορούσε να του το πάρει. Όταν πήγαν σχολείο τα παιδιά τον κοροϊδευαν γιατί δεν είχε ποδήλατο για να πάει στο πάρκο με τους φίλους του. Την άλλη μέρα που τα παιδιά πήγαν στο πάρκο με τα ποδήλατά τους, ο μικρός Γιωργάκης έτσι όπως πήγαν σπίτι του σκέφτηκε τον Οδυσσέα. Ο Οδυσσέας πήγε να πάρει ένα καινούριο ποδήλατο. Ο Οδυσσέας είπε στο Γιωργάκηδες το καλύτερο ποδήλατο. Ο Γιωργάκης είπε ναι και από τότε πήγαν στο πάρκο με τους φίλους του.

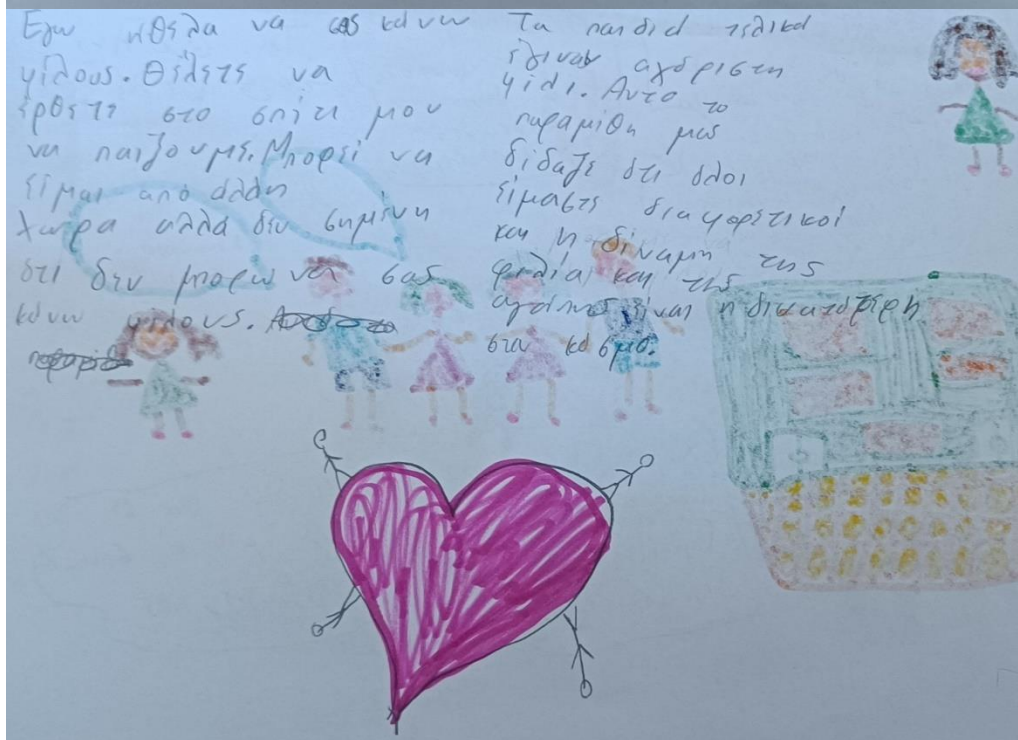
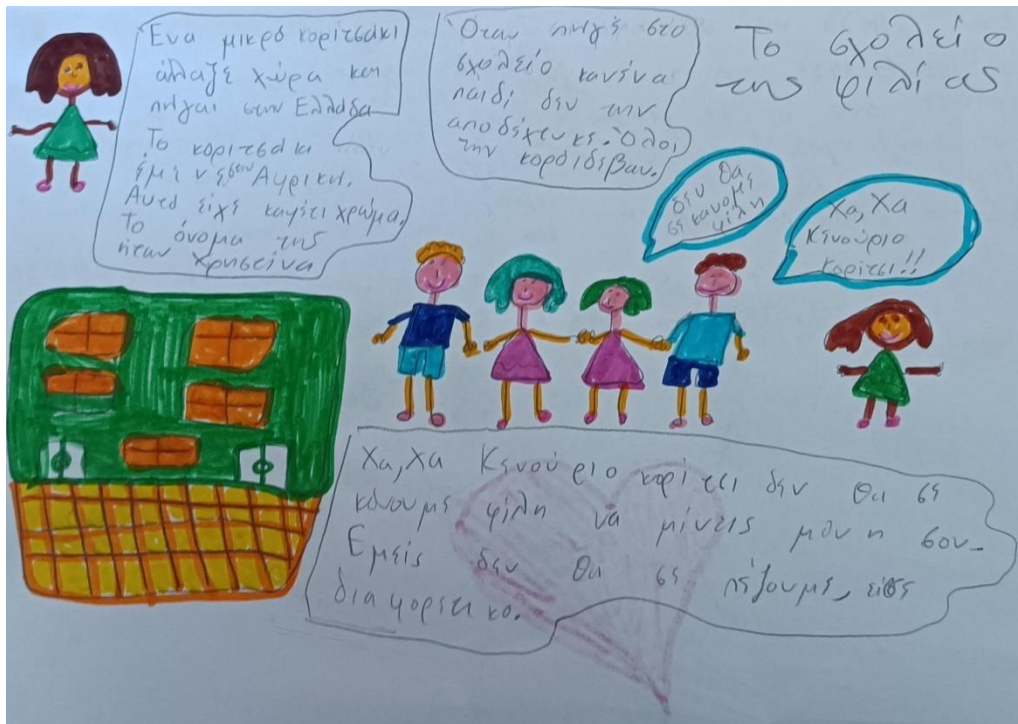


Ομάδα 3<sup>η</sup> – Χωρίς τίτλο – Τα παιδιά είπαν προφορικά την ιστορία



Ομάδα 4<sup>η</sup> – Τίτλος «Το σχολείο της φιλίας»









Ομάδα 5<sup>η</sup> – Τίτλος «Η περιπέτεια»



«Η περιπέτεια»

1. Μια ομάδα κοριτσιών ένα βραίο κοριτσάκι σπουδαίως σε μια σκοτεινή καταδίκηση που λέγεται «play with me».

2. Τα κορίτσια είχαν διαρκή να πόνε & είναι την καταδίκηση και δεν ήξερε η μία την άλλη σπουδαία θύσαν έτσι τη μία. Το θέμα είναι ότι στο ιντερνετ την έδειξαν αργότερα αλλά ήταν πες και είχε πέντε βάρβα.

3. Όταν πήγαν εκεί άκουσαν κάτι φωνές να ουρλιάζουν και να ήνε βοήθεια. Εκείνη την στιγμή κοποιος της άρταξε στο υπόγειο της καταδίκησης.

1 μέρος

Τα κορίτσια δεν ήξεραν που είχαν πιάσει και η πρώτη θύσαν για τρόπο διαφυγής έτσι μην ξέροντας τι θα γίνει στην συνέχεια μπουκάραν στο υπόγειο! Ε το κορίτσια από την στιγμή που δεν ήξεραν τι θα κάνουν άρχισαν να φωνάζουν τα ονόματά τους και από που βρίσκονται έτσι ώστε να καταφέρουν να ξεφύγουν και να φωνάξουν μια ζέλεια ομάδα για να μπορέσουν να σωθούν.

μέρος 2.

Εαφρικά σε ένα γρήγο απόστημα για φωνή να πια: «Τέλος χρόνου!!». Αν οι ξε γ-πάρτα του υποχρέω ήρας άντρας με μαύρα ρούχα λήχοντας φάρσα! Ευχόμενη αν σας ίκανα να τρομάζατε και χιλιάσε σατανικά. Κοταφέραν να κρατηθούν φηρέρες το βάση την διαφορετικαί τους και την εξουσία τους. Τελικά η ιστορία μας τελώνει με happy end, αλλιώς νομίζω πως ξεχάσαμε κάτι γιατί ο κύριος τους ίκανε φάρσα; Δεν θα το μάθουμε ποτέ!

Στ2' Τάξη Δημοτικού

«Οικογένεια»

Η οικογένεια είναι μια λέξη που πολλά παιδιά στην 7<sup>η</sup> και 8<sup>η</sup> γενιά ενώ αλλα την 7<sup>η</sup> με 8<sup>η</sup> γενιά έχουν μεγαλώσει σε ορφανοτροφεία. Η οικογένεια για εμένα εστί αγάπη, χαρά και αξεπέρατες εμπειρίες. Υπάρχουν πολλά είδη οικογένειας όπως η πυρηνική, μονογοναϊκή και η πολύτεκνη, ποσό συνηθισμένη είναι η πυρηνική. Η δική μου οικογένεια αποτελείται από εμένα και τους γονείς μου.


Οικογένεια

Για εμένα οικογένεια είναι οι γονείς να αγαπάνε και να βρουν τον το παιδί τους και το παιδί να σέβεται και να αγαπά τους γονείς του.

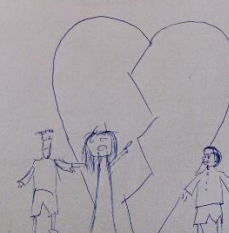
Αν οι γονείς δεν αγαπάνε το παιδί τότε πάλι η οικογένεια.

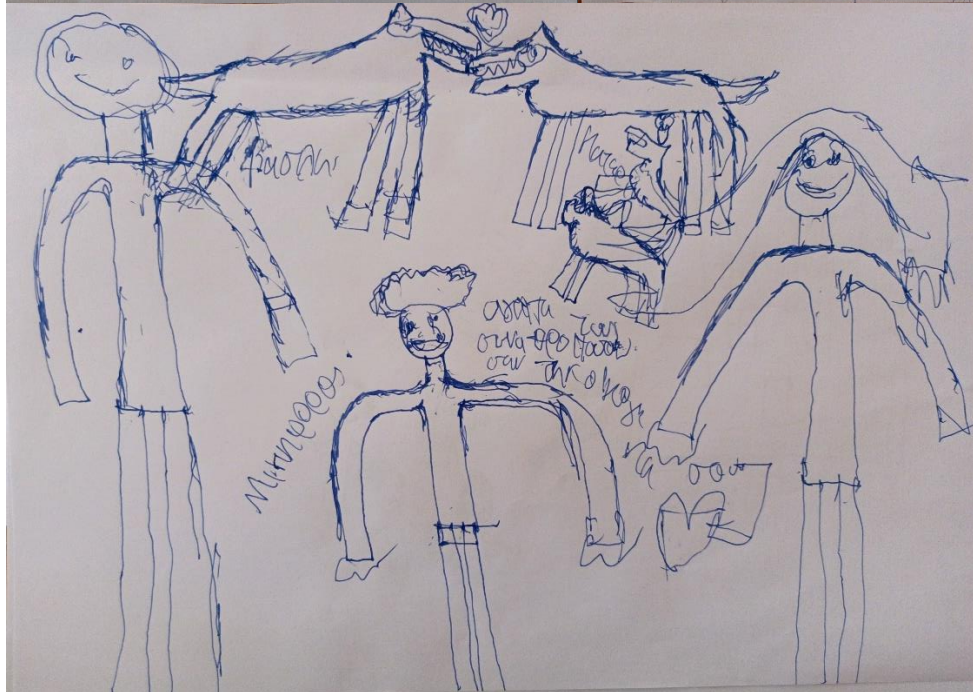
✶

✓



✗





Η οικογένεια είναι η αγαπή προσώπιση



