

**ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ,
ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ
ΓΕΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ
ΙΔΡΥΜΑ ΝΕΟΛΑΙΑΣ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ**

**ΟΔΗΓΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥΣ ΨΥΧΟΛΟΓΟΥΣ
ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ**

- **ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ**
- **ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΟΜΑΔΑ**
- **ΤΡΟΠΟΙ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΩΣΤΕ ΝΑ ΞΕΠΕΡΝΟΥΝ ΤΑ ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΤΗ ΜΑΘΗΣΗ**



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ, ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

«Causarum Cognito»



ΣΥΓΓΡΑΦΗ: ΕΛΕΝΗ ΚΑΤΩΠΟΔΗ

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΟΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΡΙΑ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Ο ΠΑΡΩΝ ΟΔΗΓΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΠΑΡΑΧΘΗΚΕ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΩΝ ΠΡΑΞΕΩΝ ΜΕ ΤΙΤΛΟ
«ΣΧΟΛΕΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ ΑΠ 7, 8,9 »

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....σελ.....	4
Ευχαριστίες.....σελ.....	5

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: Η ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑ

1.1. Η ομάδα	σελ.....	6
1.1.2. Τα χαρακτηριστικά της ομάδας.....σελ.....	σελ.....	7
1.1.3. Είδη ομάδων.....σελ.....	σελ.....	7
1.1.4. Στάδια διαμόρφωσης της ομάδας.....σελ.....	σελ.....	11
1.1.5. Οι ρόλοι στην ομάδα.....σελ.....	σελ.....	14
1.2. Δυναμική και διεργασίες στην ομάδα.....σελ.....	σελ.....	17
1.2.1. Δυναμική της ομάδας	σελ.....	18
1.2.2. Οι διεργασίες στην ομάδα.....σελ.....	σελ.....	18
1.2.3. Σημαντικές όψεις της διεργασίας και της δυναμικής.....σελ.....	σελ.....	19
1.2.3.1. Αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση	σελ.....	19
1.2.3.2. Συναισθηματικό κλίμα.....σελ.....	σελ.....	20
1.2.3.3. Η επικοινωνία στην ομάδα.....σελ.....	σελ.....	22
1.2.3.4. Η δομή της ομάδας	σελ.....	29
1.2.3.5. Οι νόρμες	σελ.....	30

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

2.1 Κρίση.....σελ.....	σελ.....	32
2.2 Σύγκρουση.....σελ.....	σελ.....	33
2.2.1 Αξίες και στάσεις, στερεότυπα και προκαταλήψεις.....σελ.....	σελ.....	34
2.2.2 Μελέτη Περίπτωσης.....σελ.....	σελ.....	35
2.3 Λήψη αποφάσεων.....σελ.....	σελ.....	39

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: ΤΡΟΠΟΙ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ

3.1. Η ταυτότητα των εκπαιδευομένων στα Σ.Δ.Ε.....σελ.....	σελ.....	45
3.2. Ο ρόλος του Συμβούλου Ψυχολόγου.....σελ.....	σελ.....	46
3.3 Ο συντονισμός της ομάδας.....σελ.....	σελ.....	51
3.4. Το προφίλ του Συντονιστή.....σελ.....	σελ.....	63
3.5. Η δημιουργική Σκέψη ως μέσο ανάπτυξης του συντονιστή και της ομάδας.....σελ.....	σελ.....	67
3.6. Τεχνικές Καλλιέργειας της δημιουργικής σκέψης.....σελ.....	σελ.....	69

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄: ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΥ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ.....σελ.....

.....σελ.....	73
---------------	----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄: ΒΙΩΜΑΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ.....σελ.....

.....σελ.....	83
Πείτε το με Τέχνη.....σελ.....	90

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η δομή αυτού του οδηγού προέκυψε από τις ανάγκες των Συμβούλων Ψυχολόγων που συντονίζουν **Ομάδες Εκπαίδευσης** στα **Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας** ή **Σχολεία Νέων Ευκαιριών**. Έμφαση έχει δοθεί, κυρίως, στην παροχή χρηστικών πληροφοριών και εμπειρικών γνώσεων που οι ίδιοι θεωρούν χρήσιμες για τη δουλειά τους, στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασής τους με ενήλικες εκπαιδευόμενους. Έγινε προσπάθεια να συμπεριληφθεί, μεταξύ άλλων, η προσέγγιση φαινομένων και η ανάπτυξη ζητημάτων που οι ίδιοι κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν στην πράξη, όπως και η διερεύνηση κάποιων προβληματισμών που γεννήθηκαν από την αλληλεπίδρασή τους με τις ομάδες.

Η προσέγγιση εστιάζει στα βασικά βήματα για:

-τη διαχείριση της ομάδας,

-τη διαχείριση κρίσεων και συγκρούσεων στην ομάδα

-τους τρόπους στήριξης των εκπαιδευόμενων, ώστε να αντιμετωπίζουν και να ξεπερνούν τα εμπόδια στη μάθηση.

Σκοπός του Οδηγού δεν είναι να αποτελέσει ένα συνταγολόγιο, για κάθε περίπτωση και ομάδα. Πώς θα μπορούσε, άλλωστε; Οι ομάδες, τα άτομα, οι ψυχολόγοι, η συμπεριφορά τους και οι αλληλεπιδράσεις που αναπτύσσονται σε κάθε συνάντηση, είναι μοναδικά και αυτό που επιχειρείται εδώ είναι να γίνει κατανοητό ότι δεν γίνεται Συμβουλευτική με «*συνταγές*» και «*θέσφατα*». Σκοπός είναι να σκιαγραφηθεί ένα πλαίσιο αποτελεσματικής λειτουργίας των ομάδων (ελπίζω!), να προταθούν τρόποι στήριξης των ενήλικων εκπαιδευόμενων, ώστε να χειρίζονται αποτελεσματικά τις δυσκολίες και να ξεπερνούν τα εμπόδια στη μάθηση, όπως και να δοθούν κάποια **εναύσματα** για **κριτικό** και **δημιουργικό ανα-στοχασμό**.

Έμφαση έχει δοθεί, επίσης, στην **καλλιέργεια** και την **αξιοποίηση της δημιουργικής σκέψης** ως τρόπου καθοδήγησης των ομάδων, επίλυσης των κρίσεων και συγκρούσεων - ενδο-ατομικών, δι-ατομικών, δι-ομαδικών-, και ως τρόπου προσωπικής ανάπτυξης των εκπαιδευόμενων, αξιοποιώντας τις δυνατότητες και των δύο ημισφαιρίων του εγκεφάλου. Η συστηματική καλλιέργεια ενός διαφορετικού τρόπου σκέψης, της **δημιουργικής σκέψης**, μπορεί να συνεισφέρει θετικά τόσο στην πιο αποτελεσματική εκπαίδευση των **ενηλίκων ως ολοτήτων**, όσο και στην **προσωπική τους ανάπτυξη**, στην διαμόρφωση της κοσμοθεωρίας τους, στην επίρρωση της **«μετασχηματίζουσας μάθησης»** και την αποδέσμευση θετικών, δημιουργικών δυνάμεων και συναισθημάτων από εκείνους. Η δημιουργική σκέψη θα μπορούσε να τους προσφέρει προτάσεις για να δομήσουν ένα **πιο ευρύ θεωρητικό –ιδεολογικό πλαίσιο**, και έναν **«καθρέφτη»** μέσα στον οποίο είναι δυνατό να **αναπαραστήσουν και τον εαυτό τους** ενταγμένο σε **κοινωνικές ομάδες που δημιουργούν τέχνες, πολιτισμό, προτείνουν ιδέες άξιες να τόχουν σεβασμού, που υπάρχει ζωτικός χώρος να αναπτύξουν δημιουργικά πτυχές της προσωπικότητάς τους και της κοινωνικής τους ταυτότητας** και η διαφορετικότητά τους να γίνεται αποδεκτή.

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω ιδιαίτερες ευχαριστίες σε όλη την Ομάδα Έργου των Σ.Δ.Ε., και ιδιαίτερα στους κ. κ. Ηλία Ποταμιάνο, Ίριδα Τσεβρένη, Ειρήνη Φουλίδου, όπως και στη Γενική Διευθύντρια του Ι.Ν.Ε.ΔΙ.ΒΙ.Μ., κα Πέρσα Καρβέλη, για την πολύτιμη στήριξή τους και τις σημαντικές συμβουλές τους, όσον αφορά τόσο το τεχνικό κομμάτι όσο και την ευγενική και εύστοχη αξιολόγηση πολλών παραμέτρων του έργου καθ' όλη τη διάρκεια της συνεργασίας μας.

Ευχαριστώ, επίσης, την Ομάδα Αλφαριθμητισμού των Σ.Δ.Ε., τις κυρίες Βάσω Νικολοπούλου, Ζαφειρώ Ελληνοπούλου, Πόπη Δημητρούλη, Λιάνα Λίτσιου και Ιωάννα Ζαφείρη, για τη σημαντική τους εμπειρία και τη συνεργασία που μου προσέφεραν.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ στους Συμβούλους Ψυχολόγους τους Διευθυντές, τους Εκπαιδευτές και τους Εκπαιδευόμενους των Σ.Δ.Ε., με πολλούς από τους οποίους είχα την ευκαιρία να μιλήσω, να ανταλλάξω απόψεις και προβληματισμούς, να συνεργαστώ σε Εργαστήρια, ή εξ αποστάσεως. Τους ευχαριστώ όλους για τον χρόνο που διέθεσαν, την εμπειρία που μου μετέδωσαν, για τις παρατηρήσεις τους και τις πολύτιμες συμβουλές τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο Η ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ

«Γνώθι σαυτόν»

1.1. Η ΟΜΑΔΑ

Για τις ομάδες έχουν γραφτεί αμέτρητοι ορισμοί, που η εστίαση τους διαφοροποιείται ανάλογα με το επιστημονικό πεδίο υπό το πρίσμα του οποίου εξετάζονται ή/ και τις διαφορετικές θεωρητικές κατευθύνσεις εντός του ίδιου επιστημονικού πεδίου.

Ένας από τους πιο γνωστούς ορισμούς περιγράφει την ομάδα ως μια **συνάθροιση ατόμων** στην οποία το καθένα έχει **συνείδηση της παρουσίας των άλλων**, ενώ παράλληλα βιώνει **κάποια μορφή εξάρτησης** από αυτά για μια **συγκεκριμένη χρονική περίοδο**. (Douglas, 1997, σελ. 43)

Ένας άλλος παραπλήσιος ορισμός, με έμφαση στη **δυναμική των σχέσεων και της επικοινωνίας** αναφέρεται στην ομάδα ως σύνολο ατόμων που έχουν έναν ή περισσότερους **κοινούς στόχους ή κίνητρα**, τα οποία **επικοινωνούν** μεταξύ τους και συνδέονται με **σχέσεις συναισθηματικής αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης**. (Κ. Ναυρίδης, 1994, σελ. 188).

Αναμφίβολα, **βασικό χαρακτηριστικό** της ομάδας (όπως και η ετυμολογία του όρου δείχνει: *ομάδα* < *ομού* = *εγγύς, πολύ πλησίον, εγγύτατα, σχεδόν, περίπου. Ομού* < *ομός* = *κοινός, ενωμένος*), που καθορίζει, μεταξύ άλλων, και το **βαθμό συνοχής, την ταυτότητα** και τα **ποιοτικά χαρακτηριστικά** της, είναι η **ύπαρξη συναισθηματικής σχέσης** μεταξύ των μελών που την απαρτίζουν: τα μέλη της βρίσκονται **μαζί, κοντά, ενωμένα**, κυριολεκτικά ή μεταφορικά. Ο «*ιστός*» που τα ενώνει, συμβολικά, που δίνει τη χροιά, που χρωματίζει τη **δυναμική** και τις **διεργασίες**, τις **σχέσεις** στην ομάδα είναι η **συναισθηματική αλληλεπίδραση**.

1.1.2. Τα χαρακτηριστικά της ομάδας

Η απλή συνάθροιση ατόμων στον ίδιο χώρο δεν θεωρείται ομάδα. Προκειμένου ένα σύνολο ατόμων να χαρακτηριστεί ως ομάδα είναι αναγκαία η συνύπαρξη κάποιων από τα παρακάτω χαρακτηριστικά, που μοιράζονται τα μέλη της.

1/ Κοινοί στόχοι: τα μέλη της ομάδας θέτουν κοινούς στόχους και συνεργάζονται για την επίτευξή τους. Η ταυτόχρονη ύπαρξη και ενός βασικού κοινά αποδεκτού ιδεολογικού πλαισίου και αξιοκρατικού συστήματος διευκολύνει τη συνεργασία των μελών και αυξάνει τις πιθανότητες υλοποίησης των στόχων.

2/ Συν-αντίληψη: οι συμμετέχοντες έχουν επίγνωση του ότι είναι «μέλη» της ομάδας, μοιράζονται κοινούς κανόνες και συμπεριφορές που είναι αποδεκτές στο πλαίσιο της ομάδας, και αντλούν από τη συμμετοχή τους σε αυτή, κάποιες όψεις της αυτο-εικόνας τους, δηλαδή κάποια κοινή «ταυτότητα».

3/ Αποδοχή κανόνων: τα μέλη της ομάδα αποδέχονται τους κανόνες λειτουργίας της, τις νόρμες. Προσαρμόζουν ανάλογα τη συμπεριφορά τους, προκειμένου να αρθούν τα εμπόδια στην επικοινωνία της και υποχωρούν προς χάριν των συμφερόντων της ομάδας.

4/ Αλληλεξάρτηση: τα μέλη αλληλο-επηρεάζονται από αυτά που συμβαίνουν στο πλαίσιο της ομάδας, ανεξάρτητα με το αν κάποια γεγονότα αφορούν τα ίδια ή άλλα μέλη. Οι γνώσεις, οι αξίες, οι στάσεις, οι ικανότητες, οι δεξιότητες, τα κίνητρα, καθενός αλληλεπιδρούν, λειτουργούν ως ανατροφοδότηση για τα μέλη και συνδιαμορφώνουν το κλίμα της ομάδας, τη συνοχή της και τη συνολική απόδοση της.

5/ Συνοχή: αποτελεί ένα αόρατο «πλέγμα», ένα διαφανές «περιτύλιγμα» μια «μεμβράνη» συναισθηματικής κυρίως υφής, που οριοθετεί την ομάδα από τις υπόλοιπες ομάδες και την κοινωνία. Η συνοχή δημιουργείται και ισχυροποιείται με τη ενεργητική συμμετοχή των μελών στη διαμόρφωση και την υλοποίηση των στόχων της ομάδας.

6/ Αλληλεπίδραση: τα συναισθήματα και η συμπεριφορά ενός μέλους επηρεάζουν τόσο τα υπόλοιπα μέλη όσο και τη δυναμική της ομάδας, λειτουργώντας πολλαπλασιαστικά. Όταν η ομάδα είναι σημαντική για τα μέλη, η επιρροή που ασκείται σε αυτά ξεπερνάει τα όρια της ομάδας και τα συνοδεύει και εκτός πλαισίου.

7/ Σχέσεις: καθώς η ομάδα αναπτύσσεται, μεταξύ των μελών της δημιουργούνται αμοιβαίες, ισχυρές συναισθηματικές σχέσεις, που διευκολύνουν την επικοινωνία και τη συνεργασία τους. Ενθαρρύνουν το δημοκρατικό και ειλικρινή διάλογο προκειμένου να δοθούν λύσεις στα ζητήματα που ανακύπτουν και εμποδίζουν την επίτευξη των στόχων της ομάδας.

8/ Κοινωνική οργάνωση: κάθε ομάδα αποτελεί έναν κοινωνικό μικρόκοσμο. Η ύπαρξη και η λειτουργία της διέπεται από αρχές, κανόνες, από σχέσεις, εξουσιαστικές, συνεργατικές, φιλικές, κ.λπ., οι οποίες συνοδεύονται από διάφορα συναισθήματα.

1.1.3. Είδη ομάδων

Κάθε ομάδα αποτελεί μοναδική, αυτόνομη ύπαρξη με εντελώς δικά της χαρακτηριστικά. Μολονότι, όμως, συμβαίνει αυτό, κατά τη διάρκεια της διεργασία έχει παρατηρηθεί ότι αναπτύσσονται, ανάλογα με τη φάση που βρίσκεται (αρχή, μέση, τέλος διεργασίας) κοινά φαινόμενα και χαρακτηριστικά στη ζωή της που ισχύουν λίγο-πολύ σε όλες τις τυπικές, ομοειδείς ομάδες.

Κάποια από τα βασικά χαρακτηριστικά ως προς τα οποία είναι δυνατό να διαφοροποιούνται οι ομάδες, αν και τα όρια στην πράξη συχνά αλληλο-επικαλύπτονται όσον αφορά κάποια χαρακτηριστικά (π.χ. ο σκοπός ή οι σχέσεις στις εκπαιδευτικές ομάδες –συμβουλευτικές ομάδες –θεραπευτικές ομάδες) είναι: **το μέγεθος, το παραγόμενο έργο, τα χαρακτηριστικά, οι σχέσεις, ο σκοπός.**

Μέγεθος

Για να υπάρξει ομάδα είναι αναγκαία η παρουσία τουλάχιστον 3 ατόμων. Το **ιδανικό μέγεθος της ομάδας**, το οποίο επιτρέπει την αλληλεπίδραση ανάμεσα στα μέλη, κυμαίνεται συνήθως στα **πέντε άτομα**. Τα **είκοσι άτομα** θεωρούνται το **ανώτατο όριο** για την αλληλεπίδραση των μελών (Brown & Atkins, 1997)

Βέβαια, όταν αναφερόμαστε σε **ομάδες εκπαίδευσης**, είναι καλό η ομάδα ως ολομέλεια να μην υπερβαίνει τα 18-20 μέλη, καθώς, όταν ο αριθμός αυξάνει πολύ,

ευνοείται περισσότερο και η δημιουργία υπο-ομάδων, και αυξάνονται, επίσης, οι πιθανότητες μείωσης της συνοχής της ομάδας (χωρίς, φυσικά, αυτό να αποτελεί την κύρια ή μοναδική αιτία απώλειας της συνοχής της ομάδας).

Στα **Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας** τα Σχολικά Τμήματα, ο αριθμός των οποίων κυμαίνεται, σύμφωνα με τον ισχύοντα κανονισμό, μεταξύ 15-22 ατόμων, αποτελούν αυτούσια και **Ομάδες Εκπαίδευσης**. Αυτό, βέβαια, δεν σημαίνει ότι δεν μπορούμε να χωρίσουμε την ολομέλεια σε μικρότερες ομάδες των 4 ή 5 ατόμων (ο αριθμός 5 θεωρείται ιδανικός από κάποιους. Κατ' άλλους, βέβαια, ιδανικός αριθμός ομάδας θεωρούνται τα 6 άτομα).

(Μικρές ομάδες: έχουν συνήθως 5-12 άτομα. **Μεσαίες ομάδες:** έχουν 12-60 άτομα. **Μεγάλες ομάδες:** έχουν περισσότερα από 60 άτομα).

Παραγόμενο έργο

Οι **ομάδες** ανάλογα με την **επίτευξη των στόχων** που έχουν τεθεί, το **παραγόμενο έργο**, το βαθμό συνεργασίας & επικοινωνίας, μπορεί να διακρίνονται σε παραγωγικές και αντιπαραγωγικές.

Παραγωγικές είναι οι ομάδες στις οποίες υπάρχουν **σαφείς στόχοι, σταθερός προσανατολισμός** προς την επίτευξή τους, μικρές αποκλίσεις από το απαιτούμενο έργο, ή και μεγαλύτερες χωρίς, όμως, να χάνεται τελικά ο στόχος. Υπάρχει **αποσαφήνιση των ρόλων και των ορίων, συνεργασία και θετικό συναισθηματικό κλίμα**.

Στις **αντιπαραγωγικές** ομάδες είναι εμφανής η **απουσία ξεκάθαρων στόχων ή/και η ύπαρξη αντιφατικών στόχων**, η δημιουργία μιας μορφής **αντικουλτούρας** στην ομάδα, ή/και η **επικράτηση του πνεύματος της αντι-ομάδας**, η σύγχυση και η **διαρκής εναλλαγή ρόλων**, η **υπέρβαση των ορίων**, η **χαλαρή ή ανύπαρκτη συνεργασία**, η **δημιουργία αρνητικού συναισθηματικού κλίματος**.

Χαρακτηριστικά

Ως προς τα βασικά χαρακτηριστικά τους, οι ομάδες μπορεί να είναι **ετερογενείς** (να έχουν διαφορές ως προς την ηλικία, το φύλο, την εθνικότητα, τη θέση εργασίας, κ.τ.λ.) ή **ομοιογενείς** (μοιράζονται κοινά χαρακτηριστικά, π.χ. ομάδες συνομηλίκων, φυλακισμένοι, άνεργοι, καρκινοπαθείς, κ.ά.).

Οι **ομοιογενείς ομάδες** προσφέρουν συνήθως στους συμμετέχοντες μεγαλύτερη ασφάλεια, καθώς μοιράζονται μεταξύ τους πολλά κοινά χαρακτηριστικά. Στις **ετερογενείς ομάδες** η διαφορετικότητα **αυξάνει το άγχος**. Παράλληλα, όμως, δίνει τη δυνατότητα στα μέλη να λειτουργήσουν πιο αποτελεσματικά στη λήψη αποφάσεων, αξιοποιώντας τις διαφορετικές οπτικές (Α. Τσιμπουκλή & Ν. Φίλιπς, 2010, σελ. 8, Μίνα Πολέμη-Τοδούλου, 2009).

Σχέσεις

Ισχυρή ομάδα: είναι αυτή στην οποία τα μέλη έχουν **στενή σχέση μεταξύ τους**, επενδύουν **σημαντική ενέργεια** και **ωφελούνται από τη συμμετοχή τους σε αυτή με διάφορους τρόπους** (Douglas, 1997) Η ισχυρή ομάδα είναι σημαντική για τα μέλη, ενισχύει **όψεις της αυτό-εικόνας τους**, και υπάρχει **υψηλή συναισθηματική εμπλοκή μεταξύ τους**.

Αδύναμη ομάδα: χαρακτηρίζεται από **επιφανειακές σχέσεις**, **εύθραυστη ισορροπία**, **αντιφατικά μηνύματα**, **δυστοκία στην αυθεντική και γνήσια επικοινωνία**, **απουσία εμφανούς κοινού στόχου**, **μικρή αλληλεγγύη**, **σύγχυση ρόλων**, **χαμηλή συναισθηματική εμπλοκή**.

Σκοπός

Ο **σκοπός** για τον οποίο δημιουργείται μία ομάδα ποικίλλει (εκπαιδευτικές ομάδες, θεραπευτικές ομάδες, ομάδες κοινωνικής εργασίας, κ.ά). Αντίστοιχα ποικίλλουν οι ομάδες-υποκατηγορίες των κατηγοριών (π.χ. θεραπευτικές ομάδες: ομάδες χρηστών ψυχοτρόπων ουσιών, ομάδες ανώνυμων αλκοολικών, ομάδες καρκινοπαθών, ομάδες κακοποιημένων, ομάδες εθισμένων στο δια-δίκτυο, κ.λπ)

Εδώ θα γίνει αναφορά μόνο στις ομάδες συνεύρεσης, - που εμπεριέχουν και τις εκπαιδευτικές ομάδες σύμφωνα με την ομαδοποίηση των I. Yalom & M. Leszcz (2006), και θα αναφερθούμε στο ζήτημα των ορίων μεταξύ εκπαιδευτικών και θεραπευτικών ομάδων.

Ομάδες συνεύρεσης

Οι **ομάδες συνεύρεσης, (Carl Rogers)** που έγιναν δημοφιλείς τη δεκαετία του 1960, και συχνά σήμερα αναφέρονται ως «*ομάδες διαδικασίας*» έχουν επηρεάσει πολύ τη σύγχρονη ομαδική θεραπεία όσον αφορά κυρίως τις τεχνικές τους για τις μικρές ομάδες.

Οι I. Yalom & M. Leszcz (2006) αναφερόμενοι στις ομάδες συνεύρεσης συμπεριλαμβάνουν όλες τις «**βιωματικές ομάδες**», καθώς όλες, σύμφωνα πάντα με τους ίδιους, διαθέτουν κάποια κοινά στοιχεία: κυμαίνονται από **8-20 μέλη**, είναι **ορισμένου χρόνου**, δίνουν μεγάλο βάρος στην εμπειρία μέσα στην ομάδα, στο **εδώ-και-τώρα**, υπερβαίνουν την **κοινωνική ετικέτα** και την **persona**, δίνουν μεγάλη αξία στη **διαπροσωπική ειλικρίνεια**, στη **διερεύνηση**, στην **αντιπαράθεση**, στην **αυξημένη συναισθηματική εκφραστικότητα** και στην **αυτό-αποκάλυψη**, συχνά δε **στοχεύουν** είτε ρητά είτε καλυμμένα- σε **κάποια αλλαγή**. Αλλαγή στη συμπεριφορά, στις **στάσεις**, στις **αξίες**, στον **τρόπο ζωής** και **αυτοπραγμάτωσης**, στην προσωπική σχέση του ανθρώπου με τους άλλους, με το περιβάλλον του, με το σώμα του. Και η **εμπειρία** που ζουν δεν θεωρείται θεραπεία, αλλά «**ωρίμανση**».

Αναφέρουν χαρακτηριστικά:

«ο όρος ομάδα συνεύρεσης είναι ένας χονδρικός, γενικός όρος που του λείπει η ακρίβεια ο οποίος περικλείει μια μεγάλη ποικιλία μορφών και είναι γνωστός με πολλά άλλα ονόματα: ομάδες ανθρωπίνων σχέσεων (human relations groups), εκπαιδευτικές ομάδες (T-groups), ομάδες ευαισθησίας (sensitive groups), μαραθόνιες ομάδες (marathon groups), ομάδες ανθρώπινου δυναμικού (human potential groups), ομάδες αισθητηριακής συνειδητοποίησης (sensory awareness groups), βασικές ομάδες συνεύρεσης (basic encounter groups) και βιωματικές ομάδες (experiential groups)».

Βέβαια, για λόγους ιστορικής δικαιοσύνης να αναφερθεί ότι οι πρώτες βιωματικές ομάδες ιδρύθηκαν δύο δεκαετίες πριν από την εμφάνιση των ομάδων συνεύρεσης, από έναν από τους θεμελιωτές της **Κοινωνικής Ψυχολογίας**, τον **Kurt Lewin**, γνωστές ως **T-groups (Training Groups)**.

Κάποιες (I. Yalom & M. Leszcz, 2006) από τις καινοτόμες τεχνικές των βιωματικών ομάδων T-groups που άσκησαν μεγάλη επιρροή στις ψυχοθεραπευτικές τεχνικές είναι:

- η **έμφαση στο εδώ-και-τώρα**
- η **ανατροφοδότηση**
- η **παρατηρητική συμμετοχή**
- η **αποκαθήλωση**
- τα **γνωστικά βοηθήματα**

Εκπαιδευτικές Ομάδες & Θεραπευτικές Ομάδες

Η διάκριση των ορίων μεταξύ εκπαιδευτικών και θεραπευτικών ομάδων δεν είναι πάντα ιδιαίτερα σαφής, και **η τήρησή τους** -έστω με κάποιες υπερβάσεις που είναι αναπόφευκτες στην πράξη-, όπως και **η επίτευξη του στόχου στις δύο ομάδες**, εξαρτάται σε **πολύ μεγάλο βαθμό από τις γνώσεις, την εμπειρία, την ευαισθησία, την οπτική και τη φιλοσοφία** του συμβούλου.

Εκπαιδευτικές ομάδες

Οι εκπαιδευτικές ομάδες αποτελούν εργαλείο για τη μετάδοση γνώσεων και εμπειριών, για την απόκτηση κοινωνικών και επαγγελματικών ικανοτήτων και για προσωπική ανάπτυξη και ωρίμανση (Α. Τσιμπουκλή & Ν. Φίλιπς, 2010). Αυτή η ανάπτυξη και η ωρίμανση στο πλαίσιο των ομάδων Συμβουλευτικής Ψυχολογίας είναι κατεξοχήν βιωματική και αποσκοπεί στην κατάρτιση των μελών στη δυναμική της ομάδας (Κ. Ναυρίδης, 2005). Στοχεύει δε, στην οικειοποίηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων και στην απόκτηση γνώσεων με τρόπο που θα γίνουν εφαρμόσιμες από τα μέλη (Ζ. Αρχοντάκη & Δ. Φιλίππου, 2003).

Θεραπευτικές Ομάδες

Εδώ πρωταρχικός στόχος είναι η θεραπευτική αλλαγή (Ι. Yalom & Μ. Leszcz, 2006.) Στις θεραπευτικές ομάδες υπάρχουν ατομικά αιτήματα για θεραπεία, δηλαδή για την αντιμετώπιση ενδο-προσωπικών και δια-προσωπικών προβλημάτων (Α. Τσιμπουκλή & Ν. Φίλιπς, 2010, σελ.26).

Όρια μεταξύ εκπαιδευτικών και θεραπευτικών ομάδων

Ένα ερώτημα η απάντηση του οποίου έχει απασχολήσει και απασχολεί όλους όσοι ασχολούνται με εκπαιδευτικές ομάδες και δη στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, είναι *πού τελειώνει η εκπαιδευτική ομάδα και πού αρχίζει η θεραπευτική.*

Ακόμη περισσότερο είναι δύσκολο να ανιχνευθούν και να διασφαλιστούν τα όρια αυτά στην πράξη. Σύμφωνα με τη θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης, άλλωστε, κύριος στόχος των εκπαιδευτικών ομάδων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων (κάτι που ισχύει και στα Σ.Δ.Ε.) δεν είναι απλώς η απόκτηση εργαλειακής γνώσης, αλλά η ανάπτυξη επικοινωνιακής μάθησης, δηλαδή η δυνατότητα του ατόμου να κατανοεί τους άλλους μέσα από τον ορθολογικό διάλογο (Mezirow, 1991). Ο ορθολογικός διάλογος, όμως, αποτελεί τρόπο επικοινωνίας και στην ψυχοθεραπεία (Α. Τσιμπουκλή & Ν. Φίλιπς, 2010).

Επιπλέον, η **προσωπική ανάπτυξη** και η τάση για **ενεργητική συμμετοχή**, όπως και η ανάγκη για την **καλλιέργεια δεξιοτήτων** που θα διευκολύνουν την εκπλήρωση των **κοινωνικών τους ρόλων** είναι κάποιοι από τους βασικούς στόχους της Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Α. Κόκκος, 2005, Θ. Καραλής, 2003, Δ. Βεργίδης, 2010). Πολλές δε από τις τεχνικές και τα μέσα που χρησιμοποιούνται στην Εκπαίδευση Ενηλίκων (π.χ. *προσωπικό ημερολόγιο, φωτογραφίες, γενεαλογικά δέντρα, δουλειά με μάσκες, με μαριονέτες, το θέατρο του καταπιεσμένου, σχέδιο, παιχνίδι ρόλων, αφηγήσεις ζωής, κ.ά.*) χρησιμοποιούνται και στην Ψυχοθεραπεία. Ο **στόχος**, βέβαια, **είναι διαφορετικός**, όπως και ο **τρόπος, ο βαθμός παρέμβασης** και εν γένει οι **χειρισμοί του θεραπευτή ή εκπαιδευτή**. Αυτό συμβαίνει καθώς είναι **διαφορετικό το αίτημα**, άρα και το **συμβόλαιο** μεταξύ συντονιστή και μελών της ομάδας.

Το βασικό συμβόλαιο της εκπαιδευτικής ομάδας, για την ακρίβεια ο λόγος ύπαρξής της, είναι η εκπαίδευση, όχι η θεραπεία. Σε μεγάλο βαθμό, όμως, οι στόχοι αυτοί αλληλο-επικαλύπτονται, καθώς, σύμφωνα με τον I. Yalom, «κάθε εντατική ομαδική εμπειρία, περικλείει μεγάλο θεραπευτικό δυναμικό: τα μέλη δεν μπορούν να αναλάβουν πλήρως το ρόλο του μέλους της ομάδας, δεν μπορούν να πάρουν ανατροφοδότηση για το διαπροσωπικό τους ύφος και για τα τυφλά τους σημεία χωρίς να υπάρξει κάποια παράπλευρη θεραπευτική επίδραση».

Άλλωστε, υποστηρίζεται από πλήθος ερευνών ότι ακόμη και η απλή παρατήρηση προτύπου, μπορεί να λειτουργεί θεραπευτικά αφ' εαυτής (θεραπεία δι' αντιπροσώπου). Είναι γνωστά τα πειράματα του Albert Bandura που αναφέρονται στη μάθηση μέσω της παρατήρησης και μίμησης προτύπων (Κοινωνιο-γνωστική Θεωρία).

Η δυναμική και τα φαινόμενα των αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται και στις δύο ομάδες, εκπαιδευτική και θεραπευτική, είναι πολυδιάστατα και πολύ-επίπεδα. Και όταν πρόκειται για εκπαιδευτικές ομάδες, που ενδιαφέρουν εδώ, είναι σημαντικό ο συντονιστής να έχει συνείδηση αυτής της πολυπλοκότητας. Άλλωστε, σύμφωνα με τον Κ. Ναυρίδη (2005) «όταν ο στόχος της παρέμβασής μας είναι εκπαιδευτικός, όταν δηλαδή πρόκειται για ομάδα ευαισθητοποίησης ή κατάρτισης στην επικοινωνία και στις ανθρώπινες σχέσεις, τότε είμαστε υποχρεωμένοι να αναδεικνύουμε την πολυδιαστατικότητα και την πολυπλοκότητα της ομάδας και της δυναμικής της αλλά και να δουλεύουμε κλινικά (εν. παρεμβατικά) με αυτές. Διαφορετικά ελλοχεύει ο κίνδυνος να εγκλωβίσουμε τους εκπαιδευόμενους σε απλουστευτικούς αν όχι και αλλοτριωτικούς ψυχολογισμούς».

1.1.4. Στάδια διαμόρφωσης της ομάδας

Κάθε ομάδα ως όλο είναι μοναδική, όπως και η δυναμική της, τα μέλη της και οι σχέσεις αλληλεπίδρασης που τα συνδέουν. Εντούτοις, όλες οι ομάδες περνούν από κάποια στάδια –φάσεις με κοινά χαρακτηριστικά. Οι περισσότερες προσεγγίσεις δε, υποστηρίζουν ότι κάθε ομάδα έχει 3 ως 6 στάδια.

Εδώ θα αναφερθούμε στην κατηγοριοποίηση των σταδίων των ομάδων που είναι ευρέως αποδεκτά και έχουν αποδειχθεί λειτουργικά, ώστε να έχουμε ένα κοινό πλαίσιο αναφοράς. Παρακάτω περιγράφονται τα στάδια που διέρχεται μία ομάδα σύμφωνα με τους: α/ Tuckman & Jensen, 1977 β/ Carl Rogers, γ/ I. Yalom, 2002

A. Στάδια εξέλιξης της ομάδας (Tuckman & Jensen, 1977)

Μια τυπική ομάδα, κατά τη διαμόρφωσή και την ανάπτυξή της, διέρχεται 5 στάδια (Tuckman, 1965, Tuckman & Jensen, 1977), σε καθένα από τα οποία ανακύπτουν προς επίλυση ζητήματα ηγεσίας, ρόλων, στόχων, διαπροσωπικών σχέσεων, επικοινωνίας, συνοχής, κ.ά.

Τα στάδια αυτά είναι τα εξής:

1. Στάδιο διαμόρφωσης (forming stage)

Πρόκειται για το ξεκίνημα της ομάδας. Τα μέλη κάνουν τις πρώτες επαφές μεταξύ τους και προσπαθούν να αλληλοσυνδεθούν, να προσανατολιστούν, να βρουν το στόχο και το ρόλο τους στην ομάδα. Προσπαθούν να ανιχνεύσουν το βαθμό αποδοχής τους από αυτή, να συνδεθούν με τον εκπαιδευτή, να κατανοήσουν τις προσδοκίες των υπολοίπων. Όλα αυτά δημιουργούν *συγκεκριαλωμένο ή φανερό άγχος* και *ανασφάλεια* στην ομάδα, τα μέλη προσπαθούν να αποκτήσουν έλεγχο της

κατάστασης και είναι εξαρτημένα από τον εκπαιδευτή. Υιοθετούν δε γενικά «κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές».

2. Καταιγισμός ιδεών ή στάδιο σύγκρουσης (storming stage)

Η ομάδα προσπαθεί να αποσαφηνίσει περισσότερο τους στόχους και τα μέλη εκφέρουν τις απόψεις τους, υποστηρίζουν τις ιδέες τους. Αντιπαρατίθενται έντονα ή/και συγκρούονται μεταξύ τους και αρκετές φορές και με τον συντονιστή, προκειμένου να αποκτήσουν τον έλεγχο όσο το δυνατόν μεγαλύτερου ζωτικού χώρου στην ομάδα και να επιβάλουν τις απόψεις τους. Τα συναισθήματα που μπορεί να κυριαρχούν σε αυτό το στάδιο είναι, συνήθως, *έντονο άγχος, φόβος, εχθρότητα, αμφισβήτηση, αντίσταση στις απαιτήσεις του προγράμματος, ματαίωση, στεναχώρια*.

3. Στάδιο δημιουργίας κανόνων, νορμών (norming stage)

Αν η ομάδα καταφέρει να επιβιώσει ξεπερνώντας το στάδιο της σύγκρουσης, της κρίσης, οι σχέσεις αρχίζουν να γίνονται πιο ώριμες, πιο βαθιές και να αποσαφηνίζονται οι στόχοι, οι ρόλοι και οι διαδικασίες που θα ακολουθηθούν. Τα μέλη της ομάδας δημιουργούν *δεσμούς αμοιβαίας αποδοχής και εμπιστοσύνης* μεταξύ τους. *Επικρατούν θετικά συναισθήματα* και τα μέλη αντλούν *ικανοποίηση και ευχαρίστηση* από τη συμμετοχή τους στην ομάδα. Τίθενται κανόνες συμπεριφοράς ή ισχυροποιούνται οι ήδη υπάρχοντες, ενθαρρύνεται η *ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών και συναισθημάτων* και η ομάδα προσανατολίζεται προς την παραγωγή έργου.

4. Στάδιο δράσης (performing stage)

Σε αυτό το στάδιο η ομάδα ασχολείται με την υλοποίηση του στόχου της και επιλύει διάφορα ζητήματα που ανακύπτουν κατά τη διεργασία. Οι προσπάθειες της ομάδας εστιάζονται στην εκμάθηση νέων δεξιοτήτων, στάσεων, συμπεριφορών. Προκρίνεται η δέσμευση των μελών στο στόχο και τα μέλη αυτο-διαχειρίζονται επιτυχώς πολλά τρέχοντα ζητήματα προς επίλυση. Τα μέλη είναι πιο άνετα και είναι εμφανής η *οικειότητα* και η *εμπιστοσύνη* μεταξύ τους.

5. Στάδιο τερματισμού ή πένθους (adjourning- mourning)

Αφού οι στόχοι της ομάδας έχουν επιτευχθεί, εν όλω ή εν μέρει, (ή η επίτευξή τους απέτυχε), οι ρόλοι ολοκληρώνονται, η *συναισθηματική αλληλεπίδραση* και εξάρτηση των μελών από την ομάδα *ατονεί*. Τα μέλη κάνουν κάποιας μορφής *αποτίμηση* όσον αφορά τη συμμετοχή τους στην ομάδα και τα οφέλη που αποκόμισαν από αυτή.

Κάποιες παρατηρήσεις

- Όλες οι ομάδες *δεν διέρχονται από όλα τα στάδια*. Πολλές ομάδες δεν καταφέρνουν να ξεπεράσουν το στάδιο της σύγκρουσης, όπως προαναφέρθηκε, και να εισέλθουν δημιουργικά στο επόμενο στάδιο.

- *Ακόμη και αν μία ομάδα καταφέρει να διέλθει όλα τα στάδια τυπικά ικανοποιητικά*, όταν η συμμετοχή των μελών σε αυτή προβλέπεται από το Πρόγραμμα στο οποίο είναι ενταγμένος κάποιος, κάτι που ισχύει στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, ελλοχεύει ο κίνδυνος *κάποια μέλη να παρευρίσκονται από ηθική υποχρέωση*, ή από το φόβο να μη φανούν διαφορετικοί. Αυτή η

συμπεριφορά επιβαρύνει την ανάπτυξη της ομάδα και θέτει σε κίνδυνο τη συνοχή της. Η ομάδα γίνεται αντιπαραγωγική και δεν προσφέρει ευχαρίστηση στα μέλη.

- Η παραμονή σε κάθε στάδιο δεν μπορεί να προβλεφθεί με ακρίβεια, καθώς εξαρτάται από τη δυναμική της εκάστοτε ομάδας και από διάφορες άλλες και διαφορετικές κάθε φορά παραμέτρους (π.χ. η διακοπή ή η αναβολή μιας συνεδρίας για λόγους ανεξάρτητους από την ομάδα).

- Κάθε φορά που: **α/ ένα μέλος αποχωρεί από την ομάδα, β/ αλλάζει ο στόχος** της ομάδας, αυτή **επιστρέφει ουσιαστικά στην πρώτη φάση**. Τίποτε δεν μπορεί να είναι και δεν είναι ίδιο. Αν η ομάδα βρισκόταν σε προχωρημένο στάδιο ανάπτυξης και ήταν λειτουργική, ενδέχεται να διανύσει τα αρχικά στάδια πιο σύντομα. Αυτό εξαρτάται και από τα μέλη και από την ικανότητα του συντονιστή.

- Στην πράξη συχνά υπάρχει **παλινδρόμηση της ομάδας σε προηγούμενα στάδια, ανεξάρτητα από την αυξομείωση του αριθμού των μελών και τη σταθερότητα του στόχου**. Τότε ο Σύμβουλος χρειάζεται να παρέμβει με ιδιαίτερους χειρισμούς, προκειμένου να αναπροσανατολίσει τη διεργασία στην επιθυμητή κατεύθυνση.

- Είναι δυνατό - και συνήθως ισχύει,- η ομάδα να **διανύει τα διάφορα στάδια σπειροειδώς**, και η κατεύθυνση, η εμβάθυνση, ο χρόνος παραμονής της σε κάθε στάδιο να ποικίλλει (I. Yalom, 2002, M. Πολέμη-Τοδούλου, 2003).

B/ Στάδια διαμόρφωσης της ομάδας (Carl Rogers, 1970)

Σύμφωνα με τον **Carl Rogers**, κατά τη διάρκεια της ζωής μιας ομάδας αναπτύσσονται κάποιες «τάσεις» στο εσωτερικό της, οι οποίες μπορεί να επανεμφανίζονται σε διάφορες φάσεις της ανάπτυξής της, κάποιες άλλες να μην εμφανίζονται με ιδιαίτερη ένταση, ή να αλληλο-επικαλύπτονται, κ.λπ. Αυτές οι «τάσεις» είναι:

1. Σύγχυση –αμηχανία
2. Αντίσταση στην προσωπική έκφραση και διερεύνηση
3. Περιγραφή συναισθημάτων που βιώθηκαν στο παρελθόν
4. Έκφραση αρνητικών συναισθημάτων
5. Διερεύνηση και έκφραση προσωπικών βιωμάτων
6. Έκφραση άμεσων διαπροσωπικών συναισθημάτων
7. Ανάπτυξη της θεραπευτικής ικανότητας της ομάδας
8. Αυτο-αποδοχή και αρχή της αλλαγής
9. Ράγισμα του προσώπειου
10. Ανατροφοδότηση
11. Αντιπαράθεση
12. Σχέσεις βοήθειας εκτός ομάδας
13. Αυθεντική συνάντηση
14. Έκφραση θετικών συναισθημάτων και οικειότητας
15. Αλλαγές συμπεριφοράς στην ομάδα

Γ/ Στάδια διαμόρφωσης της ομάδας (I. Yalom, 2002)

1. **Το αρχικό στάδιο:**προσανατολισμός, διστακτική συμμετοχή, αναζήτηση νοήματος, εξάρτηση
2. **Το δεύτερο στάδιο:** σύγκρουση, κυριαρχία, εξέγερση

3. Το τρίτο στάδιο: ανάπτυξη συνεκτικότητας

4. Το τέταρτο στάδιο: Τερματισμός

1.1.5. Οι ρόλοι στην ομάδα

Στην προσωπική και επαγγελματική μας ζωή συχνά τυχαίνει να αναρωτηθούμε «τι ρόλο παίζει κάποιος, τι ρόλο παίζει η συμπεριφορά ή η παρουσία κάποιου στην εκδήλωση κάποιας συμπεριφοράς κάποιου άλλου ή στη διαμόρφωση μιας κατάστασης», κ.λ.π. Και στις δύο περιπτώσεις αυτό που τονίζεται με τον όρο ρόλος είναι η **ιδιαίτερη σημασία, η ευθύνη, το κύρος, το ειδικό βάρος** που αποδίδεται σε κάποιο πρόσωπο. Υπό αυτή την οπτική, **ρόλος** θεωρείται (Ν. Μάνος, 1987) «ένα πρότυπο ή τύπος συμπεριφοράς, το οποίο αναπτύσσεται υπό την επίδραση ενός σημαντικού προσώπου του περιβάλλοντος του ατόμου».

Σύμφωνα με την Μ. Πολέμη-Τοδούλου (2003, σελ. 178), στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής ομάδας, οι **ρόλοι** είναι **σύνολα από συμπεριφορές**, που οργανώνονται γύρω από την **ευθύνη** για κάποιο σημαντικό έργο **μέσα στη διεργασία της ομάδας** και επενδύονται με την αντίστοιχη **ισχύ**.

Οι **ρόλοι** που αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια της διεργασίας της ομάδας δεν είναι κάτι στατικό. Αλλάζουν διαρκώς και ταυτόχρονα αλλάζει και η δυναμική της ομάδας. Η ομάδα είναι **ένας κοινωνικός μικρόκοσμος** και κατά τη διάρκεια της ζωής της οι ρόλοι όπως και η εναλλαγή τους, βρίσκονται σε ένα **αέναο γίγνεσθαι**.

Οι ρόλοι στην ομάδα (Ναυρίδης, 1995, σελ. 135) δημιουργούνται από την **ψυχο-συναισθηματική αλληλεπίδραση των μελών**, η οποία θεωρείται και ένας εκ των δύο βασικών παραγόντων αλλαγής του περιεχομένου τους, δηλαδή **των στάσεων** και των **προτύπων συμπεριφοράς**. (Ο έτερος παράγων αναφέρεται, σύμφωνα πάντα με τον Κ. Ναυρίδη, στην αλλαγή του περιεχομένου των ρόλων ως απόρροιας των μεταβολών στο πολιτισμικό και το κοινωνικό πλαίσιο ζωής).

Βασικοί παράγοντες (Douglas, 1997) που σχετίζονται με τους διαφορετικούς ρόλους που διαδραματίζουν οι συμμετέχοντες σε μια ομάδα είναι:

-η **ψυχοσύνθεσή τους**,

-**το τι πιστεύουν ότι απαιτείται από αυτούς**,

-**οι ικανότητες που θεωρούν ότι έχουν**.

Όσον αφορά τους ρόλους, είναι **σημαντικό για τη διεργασία της ομάδας** οι συντονιστές:

-να **ενθαρρύνουν την ανάληψη και την εναλλαγή ρόλων** από τα μέλη (Μ. Πολέμη – Τοδούλου, 2003, 2012)

-να **κατευθύνουν «μη παρεμβατικά» προς την αυξομείωση της συναισθηματικής επένδυσης** των ρόλων από διάφορα μέλη ανάλογα με τα ιδιαίτερα κάθε φορά χαρακτηριστικά της διεργασίας και της ομάδας.

- να θεωρούν ότι **δεν υπάρχουν καλοί και κακοί ρόλοι** στην ομάδα. Υπάρχουν **επιτυχείς και ανεπιτυχείς χειρισμοί των ρόλων**, που ούτως ή άλλως αναδύονται.

- Οι ρόλοι καθαυτοί είναι **εν πολλοίς «ουδέτεροι»** και λαμβάνουν διαφορετική υπόσταση, κάθε φορά από τους ιδιαίτερους χειρισμούς του Συμβούλου και το συνολικό συντονισμό σε σχέση και με τους υπόλοιπους ρόλους που αναδύονται στην ομάδα.

- να έχουν **συνείδηση των φανερών και κρυφών ρόλων** που συνυπάρχουν κατά τη διεργασία και το ειδικό βάρος που αυτοί συνεισφέρουν σε κάθε φάση.

- να προσπαθούν να κατανοούν από που πηγάζουν οι ρόλοι και αν υποκρύπτουν κάποιας μορφής αντίσταση στην ομάδα. (Α. Τσιμπουκλή, 2013, σελ. 60)

- να αντιμετωπίζουν τους ρόλους και την αλληλεπίδραση ως όλο, καθώς «οι ρόλοι είναι συνυφασμένοι με την αλληλεξάρτηση. Έτσι η ερμηνεία τους εξαρτάται και από τις ερμηνείες των άλλων. Η συμπεριφορά ενός μέλους, κάποιο σχόλιο, μια σιωπή είναι ικανά να αλλάξουν άρδην τη συμπεριφορά ενός ή περισσότερων μελών στην ομάδα» (Κ. Ναυρίδης, 2005, 1994, σελ. 127-137).

A. Αντιπροσωπευτικοί ρόλοι

Κάποιοι **χαρακτηριστικοί ρόλοι** που συνήθως υιοθετούνται από τα μέλη κατά τη διεργασία των ομάδων και αντλούν το όνομά τους από **τα γνωρίσματα που είναι περισσότερο έντονα στη συμπεριφορά του μέλους** που αναλαμβάνει έναν από αυτούς, είναι οι παρακάτω: *ο κυριαρχικός εκπαιδευόμενος, ο αντιπολιτευόμενος, ο προβοκάτορας, ο λεπτολόγος, ο ομιλητικός, το θύμα, ο αφηγητής, ο ευαίσθητος, ο επιθετικός, ο προσαρμοστικός, το στρείδι, κ.ά.*

Ρόλοι –ηγέτες

Η Μ. Πολέμη –Τοδούλου, αναφέρεται σε **ρόλους** που αναδύονται κατά τη διεργασία της ομάδας, καθώς τα μέλη μοιράζονται τις **ευθύνες** και το «**ηγείσθαι**» για να καλύψουν κάποιες **ανάγκες** και **λειτουργίες της**. Έτσι, διαμορφώνονται κάποιοι ρόλοι που αποτελούν σχηματισμούς χαρακτηριστικής συμπεριφοράς και ευθύνης. Αυτοί οι ρόλοι έχουν περιγραφεί ως «**ηγέτες**» των σημαντικών λειτουργιών της διεργασίας. Βασικοί **ρόλοι - «ηγέτες»** των πλευρών της διεργασίας της ομάδας είναι:

-ο «**ηγέτης του έργου**». Η κύρια ευθύνη του είναι **η υλοποίηση του έργου**. Γύρω από αυτόν οργανώνονται και κάποιοι συμπληρωματικοί ρόλοι, όπως ο «**ειδικός**» στο θέμα, ο «**γραμματέας**», ο «**βοηθός**», ο «**αξιολογητής**», ο «**συχνά ερωτών**» (ρόλος που εμφανίζεται συχνά στις εκπαιδευτικές ομάδες, κ.ά.)

- Ο «**ηγέτης της ομάδας**». Είναι επιφορτισμένος με την ευθύνη της **διατήρησης καλών σχέσεων και επικοινωνίας στην ομάδα**, με τη συσπείρωση της ομάδας, με την έκφραση του ομαδικού πνεύματος και με την προσπάθεια της έκφρασης και της ικανοποίησης των ομαδικών αιτημάτων.

- Ο «**συναισθηματικά υπεύθυνος**». Λειτουργεί ως «**συγκινησιακό βαρόμετρο**» για την ομάδα, εκφράζει τις ανάγκες της, την ποιότητα και την ένταση των συναισθημάτων της. Αυτή η ανάγκη μπορεί να καλύπτεται και από παρεμφερείς ρόλους όπως είναι ο ρόλος του «**γελωτοποιού**», του «**εμψυχωτή**», κ.ά.

- Ο «**αμφισβητίας**» ή «**αντιρρησίας**». Εκφράζει την ανάγκη των μελών για διαμόρφωση και έκφραση της άποψής τους, καθώς και την ανάγκη τους για αντιπαράθεση, για αμφισβήτηση, για ανεξαρτητοποίηση σε σχέση με πλευρές του προγράμματος ή με τις απόψεις του συντονιστή.

- Ο «**αδιαίτερος**». Εκφράζει κυρίως τα προσωπικά κριτήρια σε σχέση με το νόημα όσων διαδραματίζονται και με τη σύνδεσή τους με τις προσωπικές προσδοκίες και τα οφέλη από τη συμμετοχή των μελών σε αυτά.

Ο «**αποδιοπομπαίος τράγος**». Επιφορτίζεται με **το βάρος της ευθύνης της αποτυχίας** για ότι δεν πήγε καλά στην ομάδα. Συχνά δε, προσωποποιεί συμπεριφορές μη αποδεκτές στο πλαίσιο της διεργασίας και λειτουργεί ως μέσο «**συσπείρωσης**» για τους υπόλοιπους και ως «**πρότυπο**» προς αποφυγή ή συμμόρφωση.

B. Φανεροί και κρυφοί ρόλοι

Ένα άλλο **ζήτημα** που συνήθως δημιουργεί **εμπόδια στην ανάπτυξη της ομάδας** και δυσχεραίνει την επικοινωνία είναι οι «**κρυφοί**» ή «**άτυποι**» ρόλοι που αναπτύσσονται. Η δημιουργία «**κρυφών ρόλων**» είναι κάτι **σύνηθες στις ομάδες**,

και ο έγκαιρος και επιτυχής χειρισμός τους συμβάλλει στη διευκόλυνση της διεργασίας και στην ανάπτυξη της ομάδας.

Έτσι, είναι αναγκαία για τη συνοχή της ομάδας **η γνώση τους, ο εντοπισμός, ο επιτυχής χειρισμός τους και η ώθησή τους** προς λειτουργικά κανάλια επικοινωνίας από το συντονιστή. Η ενσωμάτωσή τους σε διεργασίες που ευνοούν τη σύνθεση και τη συνοχή, το δέσιμο της ομάδας, την αποδοχή του διαφορετικού και τη δημιουργία της αίσθησης του «ανήκειν», χωρίς να νιώθουν παράλληλα ότι ασφυκτιούν, ότι «κλείνονται» συναισθηματικά.

Αν αγνοηθούν ή υποτιμηθούν **οι άτυποι ρόλοι και η βαρύτητά τους:**

- **η ομάδα θα «πάσχει»,**
- θα υπάρχει η **αίσθηση** ενός **διαρκούς κενού και χάσματα στην επικοινωνία,**
- **θα αναδύονται και θα βιώνονται** συχνά **αδιέξοδες εντάσεις,**
- οι ισορροπίες** που θα δημιουργούνται θα είναι **εύθραυστες και ο σύμβουλος θα δυσκολεύεται να υποστηρίξει την πλήρη εκ-δίπλωση του αναπτυξιακού δυναμικού των εκπαιδευομένων.**

Για να αποφευχθεί κάτι αντίστοιχο ο **συντονιστής** είναι δυνατόν να **αποστασιοποιείται**, προκειμένου:

- να παρατηρήσει τη **συνολική εικόνα** του συστήματος- ομάδα,
- να δει την **ποιότητα και τη βαρύτητα της δικής του συνεισφοράς** στην υπό διαμόρφωση κατάσταση,
- να **αξιολογήσει τον τρόπο και το χρόνο παρέμβασης,** ώστε να συμβάλει στην ανάδυση των κρυφών ρόλων και στη δημιουργική διεργασία τους από την ομάδα.

Γ. Οι δύσκολοι ρόλοι

Οι «δύσκολοι» ρόλοι (π.χ. μέλη αδιάφορα, σιωπηλά, μέλη που μονοπωλούν το ενδιαφέρον της ομάδας, που διακόπτουν διαρκώς, που ενώ θεωρούν τον εαυτό του «θύμα» αρνούνται τη βοήθεια) κ.ά., **δυσχεραίνουν την επικοινωνία** σε μια ομάδα, καθώς τα μέλη που τους υποδύονται παρεμβαίνουν με το δικό τους τρόπο και αλλοιώνουν τη δυναμική της. Πολλές φορές **αλλάζουν τη ροή της διαδικασίας, αναιρώντας** σε μεγάλο βαθμό **ακόμη και τον αρχικό σχεδιασμό της.**

Μολαταύτα, οι διακοπές και οι δυσχέρειες που προέρχονται από τέτοιου είδους συμπεριφορές μπορεί να είναι «νύξεις» **ότι κάτι δεν πηγαίνει καλά στην δυναμική της ομάδας.** Οι πληροφορίες που μπορεί να αντλήσει ο εκπαιδευτής ενηλίκων από «τα δύσκολα» μέλη μπορεί να είναι **πολύ διαφωτιστικές,** καθώς πολλές φορές **εκφράζουν το γενικότερο κλίμα, τη στάση και τη διάθεση** της ομάδας απέναντι στη διαδικασία τη δεδομένη στιγμή, όπως και **συγκεκριμένα συναισθήματα.** Έτσι μπορούν να προσφέρουν στον εκπαιδευτή **σημαντική ανατροφοδότηση** που μπορεί να την αξιοποιήσει ως **διαμορφωτική αξιολόγηση** (Δ. Βεργίδης, 2010, Θ. Καραλής, 2006), και να αλλάξει κάτι στην όλη διαδικασία, ώστε να βελτιώσει το κλίμα.

Η **εμφάνιση ρόλων** είναι αναπόφευκτη και συνεισφέρει δημιουργικά στην ανάπτυξη της ομάδα και του εκπαιδευτικού έργου. Υπάρχουν, όμως, κάποιες περιπτώσεις που η ύπαρξη ρόλων στην ομάδα καθίσταται **δυσλειτουργική,** όπως:

1/όταν εμποδίζεται η εναλλαγή ρόλων ανάμεσα στα μέλη της ομάδας και παγιώνεται η υιοθέτηση κάποιου ρόλου και της αντίστοιχης συμπεριφοράς διαρκώς από το ίδιο άτομο κατά τη διάρκεια της διεργασίας. Όταν για παράδειγμα ο ρόλος του συντονιστή και εκπροσώπου στον κύκλο μιας μικρής ομάδας υιοθετείται από το ίδιο πρόσωπο κατά τη διάρκεια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος.

2/Όταν ο εκπαιδευτής αγνοεί την ύπαρξή τους ή τους θεωρεί εμπόδιο στη διεργασία. Αυτό συμβαίνει όταν, για παράδειγμα, ο εκπαιδευτής αδιαφορεί για κάποιους ρόλους και αντίστοιχες συμπεριφορές, όπως το ρόλο του «άτακτου» ή του «αμφισβητία», και προσπαθεί να συνεχίσει το συντονισμό της ομάδας, συμπεριφερόμενος σαν να μην υπάρχουν.

Σε κάθε περίπτωση είναι σημαντικό να **ενισχύσουμε το γνωστικό και συναισθηματικό υπόβαθρο** των εκπαιδευομένων, εμπλέκοντάς τους σε τέτοιου είδους ρόλους, ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν με επιτυχία σε αντίστοιχα αντιφατικούς και αγχογόνους ρόλους στη ζωή τους.

Δ. Σύγκρουση ρόλων

Οι ρόλοι σχετίζονται με τις προσδοκίες και υπαγορεύουν στάσεις και συμπεριφορές. Πολλές φορές, είναι δυνατόν κάποιος να έχει αναλάβει τα καθήκοντα μιας θέσης και πολλές από τις προσδοκίες που επενδύονται σε αυτή τη θέση να είναι αντιφατικές μεταξύ τους, δηλαδή έχουμε **σύγκρουση εντός του ρόλου**. Ένας Σύμβουλος Ψυχολόγος, για παράδειγμα, που επιθυμεί από τη μία πλευρά να είναι πιο ανθρώπινος, και από την άλλη γνωρίζει ότι η αυτό-αποκάλυψη και η διαφάνειά του τελεί υπό τη δέσμευση σειράς κανόνων που επιβάλλεται να τηρήσει προς όφελος της ομάδας και της δημιουργίας κλίματος εμπιστοσύνης και ασφάλειας των μελών.

Σε άλλες περιπτώσεις το ίδιο άτομο μπορεί να **ενσαρκώνει δύο ρόλους**, οι στάσεις και οι προσδοκίες, εκ των οποίων το οδηγούν σε εσωτερική σύγκρουση, έχουμε, δηλαδή, **σύγκρουση μεταξύ ρόλων**. Για παράδειγμα ένας Διευθυντής Σχολείου που ο θεσμικός του ρόλος του υπαγορεύει να αποβάλλει μια ομάδα μαθητών, μεταξύ των οποίων είναι και το παιδί του, συγκρούεται με το ρόλο του ως γονιού, ή και ως κοινωνικού δρώντος που διαφωνεί με την επιβολή ποινών ως μέσου πίεσης, ή δεν επιθυμεί να τιμωρήσει το παιδί του.

Και στις δύο περιπτώσεις, η σύγκρουση δημιουργεί Γνωστική Ασυμφωνία (Festinger, 1957) στο άτομο που συνοδεύεται από έντονη πίεση και άγχος. Αυτή η σύγκρουση, βέβαια, δεν είναι λογική, αλλά κοινωνιο-ψυχολογική (Σ. Παπαστάμου, 1993).

1.2. ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΕΡΓΑΣΙΕΣ ΣΤΗΝ ΟΜΑΔΑ

Όταν οι ομάδες λειτουργούν προσπαθώντας να επιτύχουν **κάποιο στόχο**, (π.χ. λήψη μιας απόφασης, παραγωγή κάποιου σύνθετου έργου που απαιτεί συνεργασία), **ο τρόπος που συμπεριφέρονται μεταξύ τους** (συνεργασία, ανταγωνισμός, σύγκρουση, φιλική ή εχθρική /επιθετική διάθεση, έπαινοι, επικρίσεις), **επιδρά στην ομάδα ως όλο**, ασκώντας, ταυτόχρονα, **και διαφορική επίδραση στα μέλη**.

Ο συντονιστής πρέπει να είναι σε θέση να κατανοήσει αυτά τα φαινόμενα, που σχετίζονται με **τη δυναμική και τις διεργασίες στην ομάδα**, προκειμένου να μπορέσει να τα χειριστεί και να βοηθήσει την ομάδα να τα κατανοήσει και τα μέλη να «ωριμάσουν».

Βασικές Θεωρητικές Κατευθύνσεις που έχουν ασχοληθεί με τα φαινόμενα της δυναμικής και των διεργασιών στις ομάδες είναι: **1/ η Ψυχοδυναμική 2/ η Συμπεριφοριστική /η Συστημική 4/η Ανθρωποκεντρική 5//Η θεσμική ανάλυση** (που αφορά κυρίως οργανισμούς και οργανώσεις)

1.2.1. Δυναμική της ομάδας

Ο όρος «δυναμική» της ομάδας, αποτελεί μέρος της **Θεωρίας του Πεδίου**, και τον χρησιμοποίησε πρώτη φορά ο **Kurt Lewin** για να περιγράψει όλα τα φαινόμενα που παρατηρούνται στις μικρές ομάδες, (**T –groups**) και οδηγούν στην αλλαγή. Σύμφωνα με τον K. Lewin, οι **ομάδες**, είτε πρόκειται για φυσικές οντότητες (π.χ. οικογένειες), είτε για τεχνητές (π.χ. ομάδες εργασίας, πειραματικές ομάδες) μέσα από την **αλληλεπίδραση** και την **αλληλεξάρτηση** δημιουργούν ένα **δυναμικό σύνολο**, το «**ψυχολογικό πεδίο**» ή «**ζωτικό χώρο**» της ομάδας.

Οι ρόλοι, οι σχέσεις, οι νόρμες, οι αξίες, οι στάσεις, τα συναισθήματα των μελών, η αντίληψη που διαμορφώνει η ομάδα για τον εαυτό της και για το περιβάλλον της, οι κοινωνικές επιρροές, το ύφος της ηγεσίας, η συνοχή, η τυπική και άτυπη δομή της, οποιοδήποτε φαινόμενο ψυχο-κοινωνικής υφής υπάρχει στην ομάδα, συνυφαίνει τη δυναμική της.

Σε κάθε φάση ανάπτυξης της ομάδας, όμως, η **βαρύτητα που συνεισφέρει καθένας από τους παραπάνω παράγοντες διαφοροποιείται**, μετασχηματίζοντας τη συμπεριφορά των μελών της ομάδας και τη φυσιογνωμία της.

Επιπλέον, ο συντονιστής της ομάδας, προκειμένου **να ερμηνεύσει και να αξιολογήσει λειτουργικά τη δυναμική της** και να συμβάλλει αποτελεσματικά στην **αλλαγή της προς την επιθυμητή κατεύθυνση** (π.χ. αποτροπή ή ερμηνεία μιας σύγκρουσης, αποκατάσταση της επικοινωνίας, της συνοχής), είναι χρήσιμο να **αναγνωρίζει και να αναγιγνώσκει τη συνάρθρωση τουλάχιστον τριών πλευρών της πραγματικότητας** που ενυπάρχουν & συνυπάρχουν στις ομάδες. Στις ομάδες υπάρχει (K. Ναυρίδης, 2005, σελ. 63-65):

- μια **πραγματικότητα κοινωνική** (που περιλαμβάνει τη θεσμική υπόσταση, τους στόχους & τους **κοινωνικούς ρόλους** της ομάδας, π.χ. πατέρας, μητέρα, δάσκαλος, προϊστάμενος),
- μία **πραγματικότητα σχεσιακή και πραγματολογική** (που περιλαμβάνει τους **λειτουργικούς ρόλους** της ομάδας, π.χ. ηγετικοί ρόλοι, εξιλαστήριο θύμα, ευαίσθητος, ομιλητικός και εστιάζει στο εδώ-και-τώρα) και,
- μία **πραγματικότητα φαντασιακή και φαντασιωτική** (βάσει της οποίας η αναπαράσταση της ομάδας και των μερών της αποτελούν κατ' ουσίαν **μεταβιβαστικά και προβλητικά αντικείμενα** για τα μέλη).

1.2.2. Οι διεργασίες στην ομάδα

Η διεργασία της ομάδας (T. Douglas, 1997) αφορά το σύνολο των πράξεων, των αντιδράσεων και των συμπεριφορών που δοκιμάζει μια ομάδα για να επιτύχει τους στόχους της. Σε όλες τις ομάδες έχουν εντοπιστεί οι εξής διεργασίες (Douglas, 1997):

- η αλληλεπίδραση,
- η επικοινωνία,
- οι επιπτώσεις της συμπεριφοράς των εκπαιδευομένων στην εξέλιξη της ομάδας,
- οι ρόλοι,
- η λήψη αποφάσεων,
- η συνοχή,
- η διαμόρφωση των σκοπών της ομάδας,
- οι πηγές ενέργειας,
- η αλλαγή

1.2.3. Σημαντικές όψεις της διεργασίας και της δυναμικής της ομάδας

1. 2.3.1. Αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση

Η ενθάρρυνση της αλληλεπίδρασης και η δημιουργία **κατάλληλου κλίματος** στην ομάδα μπορεί να ενισχυθεί αν ο συντονιστής φροντίζει (Jaques, 2004):

- να διατηρεί **οπτική επαφή** με τους εκπαιδευόμενους,
- να αναζητά **μη-λεκτικά μηνύματα**, τα οποία είναι **ενδεικτικά της συναισθηματικής κατάστασης** που βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι,
- να αξιοποιεί τα **λεκτικά τους μηνύματα**,
- να **προσκαλεί** αλλά και να **αποτρέπει** ορισμένους εκπαιδευόμενους από τη συζήτηση, όταν αισθάνεται ότι καταναλώνουν άσκοπα το χρόνο της ομάδας,
- να **αναγνωρίζει τη συμβολή** κάθε εκπαιδευόμενου στην ομάδα,
- να θέτει **κατάλληλες ερωτήσεις**,
- να **βοηθάει** τους εκπαιδευόμενους ώστε να **αναπτύσσουν τις ιδέες τους**,
- να **προσανατολίζει** τη συζήτηση προς τη **σωστή κατεύθυνση**

Θετικές και αρνητικές όψεις της αλληλεπίδρασης & αλληλεξάρτησης

Κάποιες από τις **θετικές πτυχές** που αναδύονται κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης των μελών μιας ομάδας είναι:

- 1/ η **ανταλλαγή νέων ιδεών**
- 2/η **ανταλλαγή εμπειριών και δεξιοτήτων** μεταξύ διαφορετικών ατόμων,
- 3/ η **ανάπτυξη αισθήματος συντροφικότητας** και φιλίας,
- 4/η **ανάπτυξη συνεργασία και συνοχής** στην ομάδα,
- 5/ **ενίσχυση του κινήτρου για μάθηση και ενεργή συμμετοχή** των εκπαιδευομένων,
- 6/ περισσότερες **δυνατότητες ενθάρρυνσης για κριτικό στοχασμό**.

Κάποιες **αρνητικές πτυχές** που μπορεί να αναδεικνύονται:

- 1/ οι **διαδικασίες λήψης αποφάσεων** είναι **πιο χρονοβόρες**,
- 2/ η **ανάγκη συντονισμού** όλων με όλους,
- 3/ **το άγχος** που είναι δυνατόν και να **μεταδίδεται μεταξύ των μελών**,
- 4/ η **δυσκολία αποσαφήνισης του ρόλου** του κάθε μέλους,
- 5/ **ανταγωνισμοί, συγκρούσεις και τριβές**,
- 6/ η **απροθυμία κάποιων μελών** να συμμετάσχουν,
- 7/ η **διαρκής προσπάθεια του συντονιστή** να διατηρήσει **ζωντανό και θετικό το κλίμα** της ομάδας.

Ενεργοποίηση της συμμετοχής των απρόθυμων μελών στην αλληλεπίδραση

Τα μέλη που είναι **λιγότερο κοινωνικά** ή **εξωστρεφή** συχνά **αρνούνται να αναλάβουν εύκολα διάφορους ρόλους**, ή προτιμούν να μένουν **στο περιθώριο της επικοινωνίας** της ομάδας. Σε αυτές τις περιπτώσεις ο συντονιστής μπορεί να συμβάλει στη διανομή των ρόλων με τέτοιο τρόπο, ώστε να καταστεί πιο διακριτή η παρουσία κάποιου **λιγότερο δημοφιλούς μέλους**. Είναι δυνατόν να του αναθέσει να φέρει εις πέρας κάποια δραστηριότητα που θα τον θέσει **στο κέντρο της επικοινωνίας** (π.χ. εκπρόσωπος της ομάδας στην ολομέλεια, κεντρικό πρόσωπο σε ένα παιχνίδι ρόλων, παρουσίαση μιας δραστηριότητας, κ.ά.) Έτσι θα ενισχύσει την **αλληλεπίδρασή του με τα άλλα μέλη της ομάδας**, με τρόπο που θα αλλάξει η εικόνα της ομάδας και η συμπεριφορά της απέναντί στο συγκεκριμένο μέλος, και το αντίστροφο.

1.2.3.2. Συναισθηματικό κλίμα

*«Ελέγξτε την άρνηση. Αν είναι βαθιά, αφήστε την ήσυχη.
Δεν υπάρχει λόγος να υπονομεύσετε τις άμυνες, ακόμη και τις πιο απατηλές
για τον εαυτό, αν δεν μπορείτε να προσφέρετε υποκατάστατο.
Αποφύγετε να προσθέσετε εναισθησία στη βλάβη».*

I. Yalom

Η **συναισθηματική νοημοσύνη** του **συντονιστή**, των **μελών** και της **ομάδας**, ως **όλου**, αποτελεί ένα από τα πλέον **ενδιαφέροντα**, **πολύ-επίπεδα**, **σύνθετα** και **δύσκολα ζητήματα** της διεργασίας της ομάδας.

Το **συγκινησιακό κλίμα** που διαμορφώνεται στην ομάδα μπορεί, ανά πάσα στιγμή, να λειτουργήσει ως **καταλύτης** στη διαδικασία και να μεταβάλει την όλη πορεία της, αλλάζοντας τους ρόλους, το σκοπό ύπαρξής της, τους στόχους της, ακόμη και να οδηγήσει στη διάλυσή της, στο **συναισθηματικό «μπλοκάρισμα»** κάποιων μελών ή και το αντίθετο: **στη συναισθηματική τους αποφόρτιση**, στην εκμάθηση **τεχνικών χειρισμού και ανάδυσης των συναισθημάτων τους** με τρόπο που θα προωθή τη μάθηση νέων δεξιοτήτων και λειτουργικών συμπεριφορών.

Εκτός των άλλων, τα **συναισθήματα** αποτελούν **σημαντικό παράγοντα** σε **οιασδήποτε μορφής μαθησιακή διεργασία**. Και όσον αφορά τους **ενήλικες εκπαιδευόμενους**, αυτοί μπαίνουν στη διαδικασία της μάθησης έχοντας κάποιες **προσδοκίες**, **δικές τους εμπειρίες** και βιώνοντας **ποικίλα συναισθήματα** (J. Mezirow, 2007, P. Jarvis, 2004, Κόκος, 2005).

Στόχος του συντονιστή είναι, λοιπόν, κατά τη διάρκεια της διεργασίας να ενθαρρύνει τους εκπαιδευόμενους, ώστε :

- να **αξιοποιήσουν τα θετικά συναισθήματα** που σχετίζονται με την εμπειρία τους
- να **μετασχηματίσουν τα αρνητικά τους συναισθήματα**, ώστε να **αποδεσμεύσουν το θετικό συναισθηματικό δυναμικό τους** που θα συμβάλει στην πολύπλευρη ανάπτυξη νέων συμπεριφορών και δεξιοτήτων.

Ο **συντονιστής** θα πρέπει να είναι **ιδιαίτερα ευαίσθητοποιημένος και ώριμος**, ώστε να μπορεί:

- να **εντοπίσει τα αρνητικά συναισθήματα**, που δημιουργούν εμπόδια στη μάθηση και στην ανάπτυξη της ομάδας.

- να κατευθύνει τη διεργασία με τρόπο που **θα ενθαρρύνεται η έκφραση συναισθημάτων σχετικών με τους στόχους της ομάδας**.

- να **ανα-πλαισιώνει θετικά** και προς όφελος του μέλους και της ομάδας τυχόν αντιφατικά ή αρνητικά συναισθήματα.

- να **χειρίζεται με ωριμότητα και σεβασμό συμβάντα** και **φάσεις** που φαίνεται ότι συνοδεύονται από **έντονα, αρνητικά φορτισμένο, συναισθηματικό υπόστρωμα, προστατεύοντας τα μέλη και την ομάδα από άκαιρες και άστοχες εκδραματίσεις**.

- να **θέτει έγκαιρα όρια** σε συμπεριφορές που μπορεί να προκαλέσουν δυσαρμονία.

- να **αφουγκράζεται τη συναισθηματική ποιότητα της σιωπής** και να τη χειρίζεται ανάλογα.

- να μπορεί να **ελέγχει και να ερμηνεύει τα δικά του συναισθήματα** και τις **σιωπές**.

- να χειρίζεται αποτελεσματικά τις **«μεταβιβάσεις»** και **«αντι-μεταβιβάσεις»** (κεντρική μεταβίβαση, αντι-μεταβίβαση, οριζόντιες και κάθετες μεταβιβάσεις, Bejarano, 1972, Foulkes, 1964, στο Ναυρίδης, 2005, σ. 146-154, Α. Τσιμπουκλή, 2012, σελ. 46).

Ενέργειες που μπορεί να γίνουν από την πλευρά του συντονιστή που θα συμβάλλουν στην ενθάρρυνση της δημιουργίας θετικού συναισθηματικού κλίματος στην ομάδα αναφέρονται:

-στην **παροχή κινήτρων** στους εκπαιδευόμενους για **ενεργό συμμετοχή και συνεργασία,**

- στην **προσπάθεια ικανοποίησης των προσδοκιών** των εκπαιδευομένων,

-στην **προσπάθεια ένταξης όλων των εκπαιδευομένων** στην ομάδα,

-στη **μείωση του άγχους** που βιώνουν οι εκπαιδευόμενοι,

-στην **καλλιέργεια του αισθήματος της προσωπικής ευθύνης,**

-στη **δημιουργία κλίματος αποδοχής των νέων αξιών, στάσεων, συμπεριφορών,**

-στην **ικανότητα** του εκπαιδευτή να δημιουργήσει **κλίμα ομαδικότητας και συναισθηματικής αποδοχής,** κάτι που απορρέει και από τη γνώση των βασικών αρχών της **Εκπαίδευσης Ενηλίκων** (χρήση ενεργητικών μεθόδων μάθησης, πίστη στις ικανότητες των εκπαιδευομένων, αναγνώριση των αναγκών τους, των εμπειριών τους, της ανάγκης τους για ισότιμη συμμετοχή στη διαδικασία, κ.λπ.)

Σημείωση: Το ζήτημα των ορίων της συμπεριφοράς και των τρόπων έκφρασης έντονων συναισθημάτων (θυμού, επιθετικότητας, κ.ά.), καθώς και οι λεκτικές και μη λεκτικές συμπεριφορές, που είναι δόκιμες στα όρια της ομάδας, καλό θα είναι να έχουν συζητηθεί και συναποφασιστεί από την αρχή και να έχουν συμπεριληφθεί στους όρους του αρχικού συμβολαίου.

Δημιουργία κατάλληλου συναισθηματικού κλίματος στην ομάδα μέσω της ενθάρρυνσης της αλληλεπίδρασης των μελών

Μολονότι κάθε εκπαιδευτής έχει το προσωπικό του, ιδιαίτερο **στυλ υποστήριξης** της ομάδας, υπάρχουν **κάποιες συμπεριφορές** που λειτουργούν **ενισχυτικά** στην ανάπτυξη της ομάδας, ενθαρρύνουν την **αλληλεπίδραση** μεταξύ των μελών της και συμβάλλουν στη **δημιουργία θετικού συναισθηματικού κλίματος.** Αυτές είναι:

α/ σε λεκτικό επίπεδο:

- **Παρέμβαση** στη δυναμική της ομάδας **μόνο όταν είναι απαραίτητο,** ώστε αυτή να **αναπροσανατολίζεται** προς το στόχο της.

-Υποβολή **κατάλληλων ερωτήσεων** (ανοικτών και κλειστών), στον **κατάλληλο χρόνο.**

- **Αξιοποίηση λεκτικών μηνυμάτων** των εκπαιδευομένων (ως προς τη σημαίνουσα και τη σημανόμενη διάστασή τους)

- **Χρήση νύξεων** από τον ίδιο και **αξιοποίηση των νύξεων** των εκπαιδευομένων.

-**Προσφορά βοήθειας** στους εκπαιδευόμενους που δυσκολεύονται να εκφραστούν.

-**Ενθάρρυνση ή αποθάρρυνση** παρεμβάσεων και διακοπών, που συνεισφέρουν στην ομάδα ετεροβαρώς.

-**Ατομική αναγνώριση** της συνεισφοράς κάθε μέλους.

-Χρήση **ευγένειας και χιούμορ.**

β/ Σε μη λεκτικό επίπεδο:

-Διατήρηση συχνής **οπτικής επαφής.**

-Χρήση **μη λεκτικής ενθάρρυνσης ή αποθάρρυνσης.**

-**Αναζήτηση και αξιοποίηση των μη λεκτικών μηνυμάτων –δεικτών του συναισθηματικού κλίματος** της ομάδας.

- **Καίρια ερμηνείας** της γλώσσα του σώματος.

Τα παραπάνω προϋποθέτουν την ικανότητα έκφρασης **σύμφωνων λεκτικών και μη λεκτικών μηνυμάτων** και την **αποφυγή εκπομπής δυσνόητων, διττών, ή/ και αντιφατικών μηνυμάτων** από την πλευρά του εκπαιδευτή, καθώς αυτά δημιουργούν εμπόδια στην ανάπτυξη λειτουργικών σχέσεων. Η **«νότα» του συναισθηματικού κλίματος** στην ομάδα δίνεται, κατά βάση, μη λεκτικά και **μεταδίδεται άμεσα** στα μέλη. Έρευνες έχουν δείξει (A. Cristakis & J. Fowler, 2010, σελ. 65) ότι τα **συναισθήματα και οι συμπεριφορές είναι μεταδοτικά** μεταξύ των ανθρώπων, μέσω του **βιολογικού συστήματος «νευρώνων –κατόπτρων»** του εγκεφάλου. Έτσι, όταν κάποιος βλέπει ή ακούει να βιώνονται από άλλους διάφορα συναισθήματα ή να εκδηλώνονται συμπεριφορές, ακόμη κι αν δεν αντιδράει, ενεργοποιούνται τμήματα του εγκεφάλου που θα ενεργοποιούνταν αν και ο ίδιος βρισκόταν στην ίδια κατάσταση. Τα καθρεπτικά συστήματα και τα νευρωνικά δίκτυα (Γ. Γουρνάς, 2012) αποτελούν τη βιολογική βάση για τις σχέσεις μέσα στην ομάδα. Έτσι το συναισθηματικό κλίμα στην ομάδα αρχίζει να αναδύεται πριν ακόμη χρησιμοποιηθεί ο έναρθρος λόγος.

Η δημιουργία κλίματος που συμβάλλει στην άρση των συναισθηματικών εμποδίων, θα σήμαινε, σε μορφή –πρότυπο, ότι η **ομάδα προσηλώνεται τόσο πολύ στο στόχο της, ώστε χάνει την αίσθηση του χώρου και του χρόνου**, ότι «ξεχνάει» τον «καθημερινό» εαυτό της και τις σκέψεις ρουτίνας. Αυτή η κατάσταση την οποία οι άνθρωποι βιώνουν όταν προσηλώνονται τόσο πολύ σε μια δραστηριότητα, προσωπική ή επαγγελματική, ώστε νιώθουν ότι ξεπερνούν τα όριά τους, η οποία προϋποθέτει την αδράνεια των καθημερινών, μικρών, σκέψεων που μας ανησυχούν και μας αποσπούν από το στόχο μας, έχει ονομαστεί **«ροή»**. Το **συναισθηματικό περιβάλλον της «ροής»** χαρακτηρίζεται από μία **κατάσταση χαλάρωσης και ηρεμίας**. Σύμφωνα με τον D. Goleman, (1997) *«η αυθόρμητη ευχαρίστηση, χάρη και αποτελεσματικότητα που χαρακτηρίζουν τη ροή δε συμβιβάζονται με τις «συγκινησιακές πειρατείες» στις οποίες οι μταιχμιακές εξάρσεις μπλοκάρουν τον υπόλοιπο εγκέφαλο. Η ποιότητα της προσοχής στη ροή είναι χαλαρή, αν και πολύ εστιασμένη»*. Κάτι αντίστοιχο συμβαίνει στα μικρά παιδιά όταν παίζουν και είναι προσηλωμένα τόσο πολύ στο στόχο τους, στο παιχνίδι, που απορροφώνται πλήρως, αγνοώντας τις μικρές προτροπές ή και την παρουσία των ενηλίκων που θα τους οδηγήσουν σε απόσπαση της προσοχής τους και απώλεια της ευχάριστης κατάστασης στην οποία βρίσκονται.

1.2.3.3. Η επικοινωνία στην ομάδα

« Πάντα επικοινωνούμε. Μη επικοινωνία δεν είναι δυνατή»
(P. Watzlawick)

Η **επικοινωνία, λεκτική, μη-λεκτική και πραξιακή**, αποτελεί βασική συνιστώσα της **δυναμικής της ομάδας** και των **συναισθηματικών αλληλεπιδράσεων** που αναπτύσσονται σε αυτή. Η **επιτυχής ερμηνεία των μηνυμάτων** που αντιστοιχούν στις παραπάνω τρεις πλευρές επικοινωνίας (Σχολή Palo Alto, 1967), καθορίζει την **επιτυχή έκβαση ή μη, των στόχων** του συντονιστή, καθώς και την **ικανότητα του για συντονισμό και χειρισμό των επικοινωνιακών φαινομένων** που αναπτύσσονται κατά τη διεργασία της ομάδας, σε όλους τους πιθανούς συνδυασμούς των **διαύλων επικοινωνίας που μπορεί να υπάρξουν σε αυτή**.

Η λεκτική διάσταση

Η ύπαρξη της επικοινωνίας εξαρτάται από τη χρήση κοινού κώδικα επικοινωνίας, δηλαδή ο πομπός και ο δέκτης πρέπει να μοιράζονται το **ίδιο σημασιολογικό σύστημα**. Φυσικά, αυτό δεν κάτι είναι αυτονόητο στις σχέσεις των ανθρώπων καθώς οι **λέξεις** δεν είναι μόνο **φορείς νοημάτων**, αλλά και **στάσεων, προκαταλήψεων, πολιτισμικών επιρροών, ιδεολογίας**, κ.ά.

Τα πράγματα γίνονται ακόμη πιο σύνθετα όταν οι συντονιστές απευθύνονται σε **πολύ-πολιτισμικές ομάδες**, κάτι που ισχύει στο πλαίσιο των **Σ.Δ.Ε.**, καθώς δεν είναι καθόλου αυτονόητο ότι οι **συνδηλώσεις** και οι **υποδηλώσεις** του λόγου εκλαμβάνονται και ερμηνεύονται από όλους με τον ίδιο τρόπο. Επιπλέον, ο τρόπος έκφρασης των συμμετεχόντων η χρήση **«επεξεργασμένου» ή «περιορισμένου κώδικα επικοινωνίας»** (Bernstein, 1975, Wells, 1986, Dickinson, 1994), επιδρά στην ποιότητα της επικοινωνίας τους και **λειτουργεί ανα-τροφοδοτικά** για τη μετέπειτα συμπεριφορά τους. Ενδέχεται, και δεν είναι σπάνιο, κάποιος εκπαιδευόμενος να νιώσει ότι δεν έγινε κατανοητό ή παρεξηγήθηκε από κάποιον κάτι που είπε και να αλλάξει «άρδην» τη συμπεριφορά του προς την ομάδα.

Σημαντικό στοιχείο στην επικοινωνία της ομάδας αποτελεί η **αναγνώριση της ύπαρξης διαφορετικής κουλτούρας** σε κάποιες ομάδες ή εθνότητες και η γνώση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της. Η εθνότητα των Ρομά αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα διαφορετικής κουλτούρας και γλώσσας, υπό την έννοια της πολύ διακριτής πολιτισμικής ταυτότητάς που μοιράζονται τα μέλη της. Οι αξίες και οι στάσεις των μειονοτήτων χρωματίζουν τον τρόπο επικοινωνίας και συμμετοχής τους στην ομάδα, («εμείς» και οι «άλλοι») και το αντίστροφο.

Η μη-λεκτική διάσταση

Η λεκτική επικοινωνία, αποτελεί, κατά πολλούς, εκφυλισμένη και επιφανειακή μορφή επικοινωνίας. Δεν ερμηνεύει παρά ένα ελάχιστο ποσοστό όσων συμβαίνουν κατά τη διάρκεια της ανταλλαγής μηνυμάτων μεταξύ των ανθρώπων.

Σύμφωνα με μία έρευνα των A. Mehrabian & M. Weiner, μόνο το 7% των νοημάτων που αντιλαμβανόμαστε μέσω της επικοινωνίας προέρχεται από τα λεκτικά μηνύματα. Το 55% προέρχεται από τις εκφράσεις του προσώπου και του σώματος, ενώ το 38% προέρχεται από τον τόνο και τις διακυμάνσεις της φωνής.

Άλλωστε, μία από τις **ευρέως αποδεκτές αρχές επικοινωνίας** που έχουν προκύψει από την εφαρμογή της **Θεωρίας των Γενικών Συστημάτων** στη μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς (βλ. τις μελέτες του **Palo Alto Mental Research Institute** –Paul Watzlawick et al., 1967), είναι η αρχή ότι *«πάντα επικοινωνούμε. Μη επικοινωνία δεν είναι δυνατή»*.

Η **γλώσσα του σώματος, η σιωπή, το βλέμμα, ο τόνος της φωνής** έχουν αναμφίβολα κάποια αποτελέσματα στην επικοινωνία της ομάδας. Είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι η επικοινωνία δε πραγματοποιείται μόνο όταν είναι εκ των προτέρων σχεδιασμένη, συνειδητή ή επιτυχημένη. *«Επικοινωνούμε, μεταβιβάζουμε πολλά πράγματα τα οποία μπορεί να μην είχαμε την πρόθεση να μεταβιβάσουμε. Δεν αντιλαμβανόμαστε πάντα το τι πραγματικά μεταβιβάζουμε και υπάρχει πάντα η πιθανότητα να μη γίνουμε κατανοητοί. Παρ' όλα αυτά επικοινωνούμε και μάλιστα συμπεριφερόμενοι ποικιλοτρόπως»* (Myers & Myers, 1982).

Η πραξιακή διάσταση

Η επικοινωνία αποτελεί και μορφή δράσης, επίδρασης, παρέμβασης πάνω στον άλλο (Ναυρίδης, 2005, σελ. 73). Ακόμα κι όταν επιλέγουμε να **αγνοήσουμε κάποιον**

μήνυμα ή να μην απαντήσουμε σε κάποιον που μας μιλάει, πάλι επικοινωνούμε, αφού και με τη σιωπή μας στέλνουμε κάποιο μήνυμα και δη ισχυρό (Sven Windahl, Benno Signitzer & Jean Olson, 1998, Α. Καλατζή –Αζίζι, 1991).

Μία από τις ευθύνες του συντονιστή των εκπαιδευτικών ομάδων είναι η παρατήρηση του κλίματος της ομάδας, ή η **αλλαγή της δυναμικής της ομάδας μια δεδομένη στιγμή**, αν έχουν **ξεπεραστεί τα όρια**, μέσω των μηνυμάτων που εκπέμπει. Η **επιλογή της φύσης του μηνύματος** κάθε φορά είναι σχεδόν **αυτόματη**, και εν πολλοίς εύστοχη, όταν ο συντονιστής είναι **«παρών»** και είναι και **καλά εκπαιδευμένος** σε αυτό το κομμάτι. Πολλές φορές **ένα βλέμμα ή ένα νεύμα αρκεί** να αναπροσανατολίσει την ομάδα, αν εκφραστεί την **κατάλληλη στιγμή**, με τον **κατάλληλο τρόπο**.

Αντιπροσωπευτικό παράδειγμα της επικοινωνίας στην πραξιακή της διάστασης είναι η επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά κάποιων μελών στην ομάδα. Όταν ένα μέλος διακόπτει διαρκώς, με διαφόρων ειδών προφάσεις, π.χ. συχνά έρχεται αργοπορημένο, ή ζητάει να εξέλθει για λίγο, με κάθε ευκαιρία παρεμβαίνει και διακόπτει τη διεργασία, με αυτές του τις πράξεις στέλνει ένα μήνυμα, που απαιτεί ιδιαίτερο χειρισμό.

1.2.3.3.1. Η επικοινωνία και η ομάδα ως σύστημα

Η επικοινωνία λαμβάνει **μια εντελώς διαφορετική υπόσταση και ερμηνεία** στο πλαίσιο των ομάδων, καθώς στην ομάδα η λήψη των μηνυμάτων λειτουργεί **πολλαπλασιαστικά** και οι **αλληλεπιδράσεις** που αναπτύσσονται είναι **εξαιρετικά περίπλοκες**. Όταν ένα μέλος εκπέμπει ένα μήνυμα, κανένα μέλος δεν λαμβάνει ακριβώς το ίδιο μήνυμα με τα άλλα μέλη.

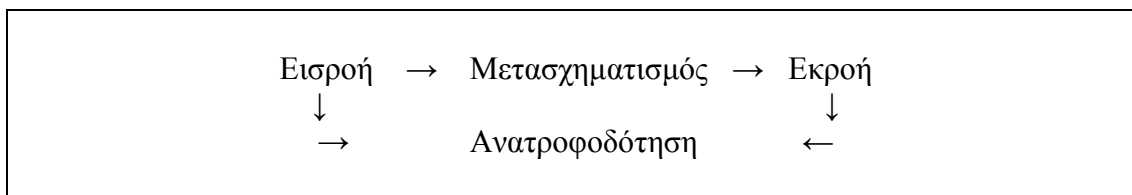
Η **ποιότητα της επικοινωνίας** εξαρτάται με το αν κυριαρχούν σε αυτή **τα χαρακτηριστικά ενός ανοιχτού ή ενός κλειστού συστήματος**.

Μια από τις πιο διάσημες και ολοκληρωμένες θεωρίες στην Ψυχολογία της Επικοινωνίας που ερμηνεύει τέτοιου είδους φαινόμενα είναι η **«Θεωρία των Γενικών Συστημάτων»** που προέρχεται από τις Θετικές Επιστήμες και έχει εφαρμογές σε ευρύ φάσμα επιστημών (Φυσική, Βιολογία, Ψυχολογία, Ψυχιατρική, Κοινωνιολογία, κ.ά.)

Σύμφωνα με τη **Θεωρία των Γενικών Συστημάτων του L. Von Bertalanffy**, κάθε σύστημα, προκειμένου να επιβιώσει, πρέπει να είναι **ανοιχτό, δηλαδή να ανταλλάσσει ενέργεια με το περιβάλλον**, άμεσο και έμμεσο. Το σύστημα μπορεί να είναι ένας άνθρωπος, ένας Οργανισμός, μια οικογένεια, ένα σχολείο, μια χώρα, το σύμπαν, κ.λ.π. **Χωρίς την επαφή με το περιβάλλον, άμεσο και έμμεσο, και την ανταλλαγή ενέργειας και πληροφοριών με αυτό, το σύστημα θα απολιθωθεί και θα εξαφανιστεί**. Η ανταλλαγή ενέργειας έχει την έννοια ότι χρησιμοποιούμε την πληροφόρηση που παίρνουμε, παίρνουμε **ανατροφοδότηση (feedback)** και **αλλάζουμε τις συμπεριφορές και τις στάσεις** που δε βοηθούν το σύστημα να επιβιώσει και να αναπτυχθεί, και, συνεκδοχικά, και εμάς τους ίδιους, ως μέρη ενός γενικότερου συστήματος.

Αυτό που είναι σημαντικό όσον αφορά την **Επικοινωνία**, με βάση τη **Θεωρία των Γενικών Συστημάτων**, είναι ότι **τονίζεται η σπουδαιότητα της αλληλεξάρτησης, της αλληλεπίδρασης, της αμοιβαίας συνάφειας, ανάμεσα στα μέρη, στα υποσυστήματα** (δηλαδή σε ανθρώπους, κοινωνικές ομάδες, πομπούς και δέκτες) που **επικοινωνούν κάθε φορά**. Η προσέγγιση αυτή χαρακτηρίζεται από τη **συνεχή**

εναλλαγή των ρόλων ανάμεσα σε πομπούς και δέκτες και από την ταυτόχρονη αμοιβαία ανταπόκριση ανάμεσά τους.



Μερικές από τις βασικές έννοιες που αφορούν τη Θεωρία των Γενικών Συστημάτων, είναι οι εξής (Katz & Kahn, στο S. Windahl & al., 1998):

-Ανατροφοδότηση: τα ανοιχτά συστήματα επηρεάζονται από το περιβάλλον και, εκ περιτροπής, επηρεάζουν το περιβάλλον μέσω των εκροών τους. Η πληροφορία που προέρχεται από αυτές τις εκροές επιρροής ανατροφοδοτείται στο σύστημα για να εξασφαλίσει τον προσανατολισμό και τον έλεγχο όσον αφορά στις μελλοντικές λειτουργίες του συστήματος.

-Ισορροπία: η βιωσιμότητα ενός συστήματος εξαρτάται από την ισορροπία (μια κατάσταση «ομοιόστασης») ανάμεσα στην εισροή ενέργειας και την εκροή προϊόντος. Όταν εξάγονται περισσότερα από όσα εισάγονται το σύστημα πεθαίνει. Τα στατικά συστήματα δεν εμπεριέχουν καθόλου την ομοιόσταση. Τα ανοιχτά συστήματα είναι δυναμικά από τη φύση τους, καθώς μετατρέπουν συνεχώς τις εισροές σε εκροές.

-Εισροή: όπως ακριβώς το ανθρώπινο σύστημα έχει ανάγκη από οξυγόνο, έτσι και τα ανοιχτά συστήματα χρειάζονται ενέργεια, άτομα, υλικά και πληροφορίες για να συντηρηθούν. Αυτά είναι οι «εισροές» του συστήματος.

-Μετασχηματισμός: λέγεται και μεταβαλλόμενη ροή. Είναι η διαδικασία που μετατρέπει τις εισροές σε εκροές. Μία δομή εκπαίδευσης, για παράδειγμα, π.χ. ένα Σ.Δ.Ε. μπορεί να μετατρέψει τους εκπαιδευόμενους από ενήλικες που γνωρίζουν πολύ λίγα πράγματα σε σχέση με τον εαυτό τους και τους τρόπους απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων, σε σχέση με τους Γραμματισμούς, σε άτομα-γνώστες των εν λόγω αντικειμένων.

-Αλληλεξάρτηση: ο «συνδεδετικός κρίκος» της θεωρίας των γενικών συστημάτων είναι η αλληλεξάρτηση, που σημαίνει οι αλληλοσυνδεδεμένες σχέσεις ανάμεσα στα μέρη ενός συστήματος και στο σύστημα ως όλο (Goldhaber, 1986). Οποιαδήποτε αλλαγή σε ένα μέρος του συστήματος οδηγεί σε αλλαγές και σε άλλα μέρη του.

-Όρια: κάθε σύστημα, κάθε οργανισμός (π.χ. μία σχολική τάξη, ένα σχολείο, μία εταιρία), διακρίνεται από, αλλά και συνδέεται με, το περιβάλλον του διαμέσου ενός ορίου, το οποίο, (Rogers & Rogers) προσδιορίζεται από την επικοινωνιακή ροή.

Η αποτυχία του συστήματος-ομάδα να παραμείνει ανοικτό στην απρόσκοπτη ανταλλαγή μηνυμάτων επιδρά στην αυτό-εκτίμηση, των μελών στην ποιότητα της επικοινωνίας, στους κανόνες και στο αποτέλεσμα της.

Οι διαφορές μεταξύ ανοικτών και κλειστών συστημάτων επικοινωνίας, (Virgin Satir, 1989, σελ. 164-165) είναι:

ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ			
		ΑΝΟΙΧΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΥΓΙΕΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	ΚΛΕΙΣΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΔΙΑΤΑΡΑΓΜΕΝΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ
	ΑΥΤΟ- ΕΚΤΙΜΗΣΗ	-ανώτερη -γίνεται όλο και πιο βάσιμη, θεωρείται άξια εμπιστοσύνης, -αντλεί όλο και περισσότερο από τον εαυτό	-χαμηλής στάθμης, -γίνεται όλο και πιο αμφίβολη, -εξαρτάται όλο και περισσότερο από τη γνώμη των άλλων
	ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	άμεση, σαφής, προσδιορισμένη, προσφυής, παράγοντας ανάπτυξης	-έμμεση, -ασαφής, -απροσδιόριστη, -ασυνεπής, -παρεμποδίζει την ανάπτυξη
	ΤΡΟΠΟΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	ευθύς	-επίκριση, -συμβιβασμός, -υπολογισμός, -παραπλάνηση
	ΚΑΝΟΝΕΣ	-φανεροί, - σύγχρονοι, - ανθρώπινοι, -αλλάζουν όταν παραστεί ανάγκη, -πλήρης ελευθερία σχολίων για οτιδήποτε	-κρυφοί, -ξεπερασμένοι, - απάνθρωποι, - παραμένουν αναλλοίωτοι, -τα άτομα αλλάζουν τις ανάγκες τους για να προσαρμόζονται στους καθιερωμένους κανόνες, -περιορισμοί στα σχόλια
	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ	-βασισμένο στην πραγματικότητα, -κατάλληλο, -δημιουργικό,	-τυχαίο, -χαοτικό, - καταστρεπτικό, -ακατάλληλο

1.2.3.3.2 Η ερμηνεία των μηνυμάτων και η αξιοποίησή τους

Η επικοινωνία είναι εξαιρετικά πολυδιάστατο φαινόμενο. Και είναι μάλλον ανέφικτο να αναλυθεί με ακρίβεια και πληρότητα στο σύνολό του. Κάποια, όμως, από τα ευρέως αποδεκτά, **βασικά σημεία** που περιλαμβάνει η κατά το δυνατόν **πληρέστερη ερμηνεία όψεων των επικοινωνιακών φαινομένων**, από το συντονιστή, καθώς αυτά **αποτελούν φορείς σημαντικών πληροφοριών**, είναι:

- η **ανίχνευση αντιφατικών μηνυμάτων** (επίπεδο σχέσης και επίπεδο περιεχομένου, P. Watzlawick)

-η παρατήρηση της **αλλαγής της λεκτικής ακολουθίας** των μηνυμάτων

- η προσοχή στη **μετωνομία και τη μεταφορά, την ειρωνεία και τον αυτό-σαρκασμό** ως μορφών εκπομπής πολυσήμαντων μηνυμάτων από τα μέλη

-το **χιούμορ**

- η **οπτική επαφή και η διακοπή της**, ως «νύξεων» της συναισθηματικής κατάστασης των μελών

- η **γλώσσα του σώματος (κινήσεις, χιμεία, κ.ά.)** ως μηνυμάτων για τη διαδικασία και τα συναισθήματα των μελών (π.χ. τα σταυρωμένα χέρια δείχνουν εσωστρέφεια,

η απομάκρυνση του σώματος από το νοητό κέντρο βάρους του κύκλου δείχνει την ανάγκη απομάκρυνσης ή μη συμμετοχής σε ότι γίνεται, κ.ά.)

-οι **αλλαγές στο ύφος και στον τόνο της φωνής**

-η **σιωπή**

Όλα τα παραπάνω προϋποθέτουν την **εξάσκηση** σε όλες τις **δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης και προσεκτικής παρακολούθησης**, (προσεκτική ακρόαση, διευκρινήσεις: στοιχειώδεις ενθαρρύνσεις, λεκτικές και μη λεκτικές,, παράφραση, εν-συναίσθηση στην αντανάκλαση των συναισθημάτων). (Μ. Μαλικιώση-Λοϊζου, 1992).

1.2.3.3.3 Αξιοποίηση των χαρακτηριστικών της ομάδας στην επικοινωνία

Κάποια **βασικά χαρακτηριστικά** που υπάρχουν **στις εκπαιδευτικές ομάδες** και είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν στην επικοινωνία, προερχόμενα από τις τεχνικές των Ομάδων Τ, είναι τα παρακάτω (I. Yalom & M. Leszcz, 2006, σελ. 705-709):

-η **έμφαση στο εδώ-και-τώρα**: ενθαρρύνεται ο προσανατολισμός σε ότι συμβαίνει τη δεδομένη στιγμή και αποθαρρύνεται οποιαδήποτε συζήτηση για θέματα εκτός ομάδας, ή και προηγούμενα βιώματα.

1/ **Η ανατροφοδότηση**. Η πληροφόρηση των μελών της ομάδας για τη συμπεριφορά, τις στάσεις και τα τυχόν λάθη που έχουν γίνει, συμβάλλει στη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ τους και στην επίτευξη καλύτερου τελικού αποτελέσματος.

2/ **Η «αποκαθήλωση»**. Είναι η διεργασία κατά την οποία το άτομο διερωτάται για το σύστημα των αξιών του. Για να αρχίσει η διαδικασία του κριτικού στοχασμού και ενδεχόμενα και η αλλαγή των στάσεων, αξιών και συμπεριφορών, οι άνθρωποι χρειάζονται κάποιο κίνητρο. Σύμφωνα με τον K. Lewin «για να υπάρξει αλλαγή πρέπει να υπάρξει ένα κίνητρο για αλλαγή»

3/ **Η συμμετοχική παρατήρηση**. Αποτελεί σημαντικό μέρος της διεργασίας της επικοινωνίας και της μάθησης. Είναι απαιτητική διαδικασία, καθώς προϋποθέτει συνδυασμό των συγκεκριμένων εμπειριών των μελών της εκπαιδευτικής ομάδας με την αποστασιοποίησή τους από αυτές, προκειμένου να τις αναλύσουν. Οι εκπαιδευόμενοι είναι ταυτόχρονα παρατηρητές και «αντικείμενα» αυτό-παρατήρησης. [Εδώ, έχει προταθεί (Γ. Ζέρβας, 2006) ο όρος «παρατηρητική συμμετοχή» όταν γίνεται αναφορά στην παρατήρηση των μελών και «συμμετοχική παρατήρηση» όταν γίνεται αναφορά στην παρατήρηση των ερευνητών-συντονιστών].

4/ **Τα γνωστικά βοηθήματα**. Αποτελούν γνωστικούς οδηγούς γύρω από τους οποίους μπορούσαν να οργανώνουν την εμπειρία τους όσοι συμμετείχαν στην ομάδα Τ. Ένα από τα παλαιότερα αλλά ευρέως χρησιμοποιούμενα «γνωστικά βοηθήματα» που χρησιμεύει για την περιγραφή της προσωπικότητας είναι το Παράθυρο JOHARY. Το Παράθυρο JOHARY, αποτελεί πρόταση του τρόπου οργάνωσης της προσωπικότητας. Χρησιμεύει στην παροχή της **ανατροφοδότησης** και στην **αυτό-αποκάλυψη** των μελών της ομάδας.

Αποτελείται από τέσσερα τεταρτημόρια.

Το κουτί «Α» είναι ο «**δημόσιος**» χώρος του εαυτού.

Το κουτί «Β» είναι ο «**τυφλός**» χώρος του εαυτού.

Το κουτί «Γ» είναι ο «**κρυφός**» χώρος.

Το κουτί «Δ» είναι ο «**ασυνείδητος**» εαυτός.

Στόχος της ομάδας είναι να αυξηθεί το **κουτί Α**, μειώνοντας το **κουτί Β** (τυφλά σημεία) μέσω της **ανατροφοδότησης**, και το **κουτί Γ** (κρυφά σημεία) μέσω της

αυτό-αποκάλυψης. Στις παραδοσιακές ομάδες T-groups το **κουτί Δ** (το ασυνείδητο) θεωρούνταν εκτός ορίων.

	Γνωστό στον εαυτό	Άγνωστο στον εαυτό
Γνωστό στους άλλους	A	B
Άγνωστο στους άλλους	Γ	Δ

1.2.3.3.4 Η ασυνείδητη επικοινωνία στις ομάδες

Μία ιδιαίτερα σημαντική όψη στην επικοινωνία της ομάδας είναι η ασυνείδητη επικοινωνία, η οποία έχει σχέση και με τους **κρυφούς ρόλους**. Σε κάθε ομάδα υπάρχουν δύο επίπεδα λειτουργίας, που βρίσκονται σε σύγκρουση.

Σύμφωνα με τον Wilfred Bion (1961) σε κάθε ομάδα λειτουργούν **δύο διακριτά επίπεδα επικοινωνίας**. Το ένα αναφέρεται στην **Ομάδα Έργου ή Εργασίας**, που έχει σχέση με τους στόχους της ομάδας και είναι συνήθως εμφανές. Το άλλο επίπεδο, αναφέρεται στη **Βασική Ομάδα**. Με αυτό τον όρο ο Bion περιγράφει όλες τις **μη συνειδητές ψυχολογικές διεργασίες**, που είναι ανάγκη να γνωρίζει κάποιος που θέλει να έχει πλήρη εικόνα των συναισθηματικών σχέσεων, των διεργασιών και της επικοινωνίας στην ομάδα.

Στο επίπεδο της **Βασικής Ομάδας** διακρίνονται και πάλι **δύο επίπεδα** (Bion, 1961, στο Ναυρίδης, 2005, σελ. 115-117):

α/ το βαθύ επίπεδο, το πρωτο-νοητικό (αποτελεί ένα είδος ψυχικής δεξαμενής που περιλαμβάνει σε συγκεχυμένη κατάσταση όλους τους εν δυνάμει συλλογικούς μηχανισμούς άμυνας καθώς και διάφορες αρχαϊκές φαντασιώσεις, π.χ. σχιζοειδείς, διωκτικές, αφανισμού).

β/ το επιφανειακό επίπεδο. Σε αυτό αναπτύσσονται **τρεις βασικές υποθέσεις-μηχανισμοί άμυνας**, όσον αφορά τη συμπεριφορά των μελών, που εναλλάσσονται διαρκώς:

1. η εξάρτηση

2. η επίθεση-φυγή

3. το ζευγάριωμα

Στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής ομάδας, τα μέλη αναπτύσσουν έντονες τάσεις εξάρτησης από το συντονιστή, προκειμένου να μειώσουν το άγχος και την ανασφάλεια που βιώνουν ιδιαίτερα στην αρχή, ή σε οριακές στιγμές. Η «**εξάρτηση**» μπορεί να εμφανίζεται ποικιλοτρόπως, τόσο λεκτικά (π.χ. συχνές ερωτήσεις, διευκρινήσεις) όσο και μη λεκτικά (προσήλωση βλέμματος στο συντονιστή, χαμόγελα, κ.ά.) Όταν στην ομάδα κυριαρχεί η «**επίθεση –φυγή**», αναπτύσσονται ενέργειες που στοχεύουν στην επιβεβαίωση της ύπαρξής της και στη διατήρησή της μέσα από τη σύγκρουση. Μπορεί να επικρατούν και διασπαστικές τάσεις και να εμφανίζονται υπο-ομάδες που συγκρούονται μεταξύ τους.

Η υπόθεση που αναφέρεται στο «**ζευγάριωμα**» επικρατεί όταν δύο μέλη της ομάδας αναπτύσσουν ιδιαίτερους επικοινωνιακούς δεσμούς μεταξύ τους και συνεργάζονται για την επίτευξη των στόχων της ομάδας, βοηθώντας τη και εκπροσωπώντας τη.

1.2.3.3.5 Ο ρόλος της αντίληψης στην επικοινωνία

Η επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων διαμεσολαβείται από το *σύστημα αξιών, την εμπειρία, τα βιώματα, τις γνώσεις, τις στάσεις, τις πολιτισμικές επιρροές καθενός από τα εμπλεκόμενα μέρη*. Όλα αυτά μπορούν να επηρεάσουν την αντίληψή μας, καθώς φιλτράρουν ότι βλέπουμε και ακούμε, γι' αυτό πρέπει να είμαστε σίγουροι ότι έχουμε ακούσει και **αντιληφθεί σωστά** αυτά που έχει να μας πει ο συνομιλητής μας και η ομάδα. Αυτό χρειάζεται να γίνει κατανοητό και από την ομάδα, προκειμένου να ερμηνευθούν τυχόν **δυσλειτουργικές στάσεις και αξίες**, που θέτουν **εμπόδια και φραγμούς στην επικοινωνία** και συχνά οδηγούν σε **παρανοήσεις και συγκρούσεις**.

Οι εκπρόσωποι της **Μορφολογικής Ψυχολογίας ή Ψυχολογίας της Μορφής (Gestalt Psychology) Kohler, Koffka, Wertheimer, κ.ά.**, στην προσπάθεια τους να αναιρέσουν τις βασικές αρχές του Συμπεριφορισμού για τον τρόπο μάθησης, ως απλής και γραμμικής διαδικασίας συνεξαρτήσεων μεταξύ ερεθίσματος και αντίδρασης, χρησιμοποιώντας μια **σειρά αντιληπτικών επιδείξεων**, διατύπωσαν τους **Νόμους της Μορφής**, που αφορούν τον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε.

Οι **διαφορές ως προς την αντίληψη**, στο κομμάτι που μας αφορά εδώ, πηγάζουν και από σημείο που επιλέγει να εστιάσει κανείς την προσοχή του, και από το πώς έχει εξασκηθεί να κατηγοριοποιεί τα διάφορα ερεθίσματα.

Οι αντιληπτικές επιδείξεις και οι αντιληπτικές πλάνες της Μορφολογικής Ψυχολογίας μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό βοήθημα στο να θέσουμε έναν αρχικό προβληματισμό στην ομάδα, ένα κίνητρο για **«αποκαθήλωση»**, κάποιων στάσεων (K. Lewin), ένα **«ανα-προσανατολιστικό δίλημμα»** (J. Mezirow), όσον αφορά την παντοδυναμία και την ορθότητα αυτού που αντιλαμβανόμαστε.

Μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε ως έναυσμα τους **«Νόμους της Μορφής» της Gestalt (Νόμος της διάκρισης μορφής –φόντου, Νόμος της εγγύτητας, Νόμος της ομοιότητας, Νόμος του εγκλεισμού, Νόμος της συμμετρίας, Νόμος της συνέχειας)** χρησιμοποιώντας τη «μαιευτική μέθοδο» προκειμένου να κατανοήσουν: -ότι παρεμβαίνουμε ασυνείδητα και συμπληρώνουμε ατελείς μορφές προκειμένου να δημιουργηθεί το «όλον», -ότι αυτό που αντιλαμβανόμαστε, η μορφή, είναι σχετική με το φόντο που τη συνοδεύει.

-ότι η αντίληψή μας για τα πράγματα και η γνώση είναι σχετική.

Επιπλέον, προκειμένου να εξοικειωθούν οι εκπαιδευόμενοι με τη σχετικότητα του αλάθητου της αντίληψης, είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν εν είδει παιχνιδιού (γρίφος, κ.λ.π.), κάποιες από τις γνωστές αντιληπτικές επιδείξεις (N. Παπαδόπουλος 2003, E. Κολιάδης, 1996, K. Κασσωτάκης & Γ. Φλουρή, 1981), όπως:

-Κινητικές πλάνες (οπτικές πλάνες: το κύπελλο του Rubin, η νύφη και η πεθερά του Borign, πλάνες προοπτικής και απόστασης, πλάνες αντίθεσης), **γεωμετρικές πλάνες** (πλάνη του βέλους των Muller-Lyers, πλάνη των παραλλήλων του Hering, πλάνη των διαγωνίων του Sander) κ.ά.

1.2.3.4. Η δομή της ομάδας

Η **συναχία** και το **συναίσθηματικό κλίμα** στην ομάδα εξαρτώνται άμεσα και από δομή της.

Οι εκπαιδευόμενοι βιώνουν συνήθως **έντονο άγχος, ανασφάλεια** και αποζητούν να εξαρτηθούν από το σύμβουλο. Η **μη κατευθυντική στάση του συμβούλου** θα επιτείνει τη **σύγχυσή τους** ακόμη περισσότερο και θα τους κάνει, ανάλογα και με την

προσωπικότητά τους, πιο «κλειστούς», ή πιο **αδιάφορους**, ή **επιθετικούς**. Γι' αυτό καλό είναι να υπάρχει μια δομή **στην ομάδα που δίνεται απ' έξω**. Αυτή η δομή δεν χρειάζεται να είναι ασφυκτική, αλλά είναι σημαντικό να τους παρέχεται κάποιας μορφής **καθοδήγηση**, όπως και ένα γνωστικό περίγραμμα, ώστε να έχουν μια σαφή εικόνα του τι θα γίνει. Μια άκαμπτη δομή, επίσης, λειτουργεί αρνητικά για την ανάπτυξη των μελών, δημιουργεί σύγχυση και τάσεις εξάρτησης από το συντονιστή.

Η σχέση του βαθμού δομής και της ανάπτυξης της ομάδας είναι «*κωδωνοειδής συμμετρική*», χρειάζεται δηλαδή να τηρείται ένα μέτρο, εκατέρωθεν.

Επιπλέον, καθώς η δομή αναφέρεται σε δύο επίπεδα, **το τυπικό, και το άτυπο**, η παροχή δομής αρχικά από το συντονιστή, μειώνει τις πιθανότητες εμφάνισης ισχυρής άτυπης δομής.

Παράγοντες που συνεισφέρουν σημαντικά στη **δομή** είναι:

- **ο προσδιορισμός του χρόνου**: ύπαρξη και τήρηση σαφούς χρονοδιαγράμματος σε κάθε συνάντηση,
- **ο προσδιορισμός του χώρου**: προσπάθεια αυτονομίας της ομάδας, και προστασία από εξωτερικές περιστάσεις,
- **η αποσαφήνιση του έργου**: τι πρόκειται να συμβεί,
- **η αποσαφήνιση των κανόνων**: τήρηση από όλους και προστασία των μελών από αυθαίρετες συμπεριφορές,
- **η αποσαφήνιση των προσδοκιών που υπάρχουν για τα μέλη**: τι προσδοκείται απ' αυτά, ποιος θα είναι ο ρόλος τους στην ομάδα,

Σε σχέση με τα παραπάνω είναι σημαντικό **ο συντονιστής** να υιοθετεί::

- *ένα σταθερό και συνεπή τρόπο συντονισμού και λειτουργίας της ομάδας.*
- *ύφος λιτό, που αποπνέει ταυτόχρονα εμπιστοσύνη και καθαρότητα, νηφαλιότητα.* (Για να επιτευχθεί αυτό πρέπει να έχει και ο ίδιος σαφή εικόνα για το τι θα πράξει και γιατί).

1.2.3.5. Οι νόρμες

Οι κανόνες λειτουργίας της ομάδας, **οι νόρμες**, καθορίζουν τους ρόλους, τα πρότυπα και τα όρια της συμπεριφοράς των μελών, τις προσδοκίες και το έργο της.

Οι **νόρμες είναι σημαντικές** για την εύρυθμη λειτουργία της ομάδας, για τη **δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης, αμοιβαίου σεβασμού και ευγένειας**. Είναι συνήθως άγραφες, και γίνονται αντιληπτές από τα μέλη μέσα από τις σχέσεις στην ομάδα. Ενίοτε οι κανόνες επιβάλλονται στα μέλη και δια μέσου του αποκλεισμού τους από την ομάδα (π.χ. το φαινόμενο του «αποδιοπομπαίου τράγου» κατά τον S.Scheidlinger).

Ο συντονιστής της ομάδας αποτελεί **φορέα μετάδοσης της κυρίαρχης κουλτούρας**, των νορμών που αναπτύσσονται όπως και **ισχυρό πρότυπο** για τη διατήρησή τους. Έτσι η θέσπιση **σαφών νορμών** και η **τήρησή τους** και από το συντονιστή είναι σημαντικές, προκειμένου να βοηθήσουν τα μέλη να **οριοθετήσουν ή και να αλλάξουν κάποιες αξίες, στάσεις και συμπεριφορές**, καθώς οι **νόρμες** λειτουργούν και ως **κριτήρια**.

Οι βασικές νόρμες της ομάδας θέτονται με **σαφήνεια** και **ειλικρίνεια** από την **πρώτη συνάντηση**. Όσον αφορά τις νόρμες που τείνουν να εγκαθιδρυθούν μεταξύ των μελών και ο συντονιστής θεωρεί δυσλειτουργικές για την ομάδα, προβαίνει σε κατάλληλους χειρισμούς προκειμένου να τις αλλάξει. Οι νόρμες (Lewin, 1947, στον Σ. Παπαστάμου, 1993 σελ. 147) *αποτελούν διαδικασίες, οι οποίες ανεelίσσονται μέσα σε ένα σύνολο κοινωνικών σχέσεων και δεν μπορούμε να τις αναπτύξουμε ή να τις μεταβάλουμε παρά μόνο αν παρέμβουμε στο επίπεδο αυτών των σχέσεων.*

Έτσι, ο συντονιστής **θέτει το θέμα στην ομάδα** με **ειλικρίνεια** και **αποφασιστικότητα**, επιδιώκοντας **διάλογο**. Εξηγεί τη δική του άποψη και προσπαθεί να εξασφαλίσει τη **συναίνεση** των μελών. Παράλληλα, με τη συμπεριφορά του στέλνει σαφή μη λεκτικά μηνύματα για την ανάγκη τήρησης ή αλλαγής κάποιων κανόνων. Άλλωστε, η κοινωνική μάθηση και οι νόρμες (Γ. Γουρνάς, 2013) φαίνεται να βασίζονται, εν μέρει στην δυνατότητα αναγνώρισης των ομοιοτήτων και στην ταύτιση, λειτουργίες που επιτελούνται με τους **καθρεπτικούς νευρώνες**, που συνιστούν μια εν δυνάμει νευροφυσιολογική μονάδα του εγκεφάλου, εδράζονται στο φλοιό των μετωπιαίων λοβών και συνδέουν τα άτομα μεταξύ τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΟΜΑΔΑ

*«Πατήρ πάντων πόλεμος»
Ηράκλειτος*

Κατά τη διάρκεια των διεργασιών της ομάδας, κάποιες φορές, παρατηρείται το φαινόμενο να **διαταράσσεται η πορεία της** σε σημείο που **δυσλειτουργεί έντονα**, π.χ. δημιουργούνται **συνεχή εμπόδια στην επικοινωνία** των μελών, υπάρχει **απροθυμία, έντονη δυσαρέσκεια για συμμετοχή & συνεργασία** από κάποια μέλη, **ανταγωνισμοί** που μπορεί να φτάσουν ως τις **συγκρούσεις**, την επικράτηση του πνεύματος της **αντι-ομάδας** (Nitsum, 1996) και ίσως και στη διάλυση της ομάδας.

2.1. Κρίση

Η κρίση στην ομάδα ενδέχεται να προκληθεί από ένα **άτομο με ξεχωριστό ρόλο**, που συνήθως είναι **«χαρισματικό»** και μπορεί να επηρεάσει τα μέλη. Κάτι τέτοιο ευνοείται, συνήθως, σε περιπτώσεις που η συνοχή της ομάδας δεν είναι ιδιαίτερα ισχυρή και η δομή της όχι και τόσο λειτουργική.

Σε **ατομικό επίπεδο** ως κρίση εννοείται το να βιώνει το άτομο αρνητικά συναισθήματα σε σχέση με τον εαυτό του, ή σε σχέση με τους άλλους.

Η κρίση είναι ένα **«σήμα»** για το συντονιστή ότι κάτι δεν πηγαίνει καλά στην ομάδα, ότι **κάτι θα πρέπει να αλλάξει**. Έτσι, αν η κρίση ερμηνευθεί με όρους ανατροφοδότησης, μπορεί να αξιοποιηθεί ως **ευκαιρία αναπροσανατολισμού** στο στόχο, ή **αναδόμησης** της ομάδας.

Πιθανές αιτίες για την εμφάνιση της κρίσης μπορεί να είναι:

- η **κόπωση** της ομάδας από τη συμμετοχή της σε κάποια δραστηριότητα, και το αίσθημα ότι **ξεπεράστηκαν τα ψυχολογικά της όρια**,
- η **ασάφεια** για κάποια μέλη σε σχέση με το **τι γίνεται και γιατί**,
- η **διάψευση** κάποιων σημαντικών προσδοκιών
- η **ανασφάλεια** και το **άγχος** της ομάδας ότι κάποια δραστηριότητα **ξεπερνάει τις δυνατότητές της**
- η **συγκεκριαυμένη διαφωνία** κάποιου μέλους με κάποια επιλογή του **συντονιστή**, που την απευθύνει σε αυτόν **μέσω ενός άλλου μέλους**

Τρόποι χειρισμού της κρίσης

-Ο συντονιστής μπορεί, *αν αξιολογήσει ότι η κρίση είναι σοβαρή*, και ότι είναι ανάγκη να παρέμβει:

- να **μετατοπίσει το ενδιαφέρον** της συζήτησης
- να **αναπροσανατολίσει** το έργο της ομάδας
- να προσθέσει **νέες πληροφορίες** που αντιβαίνουν τις υπάρχουσες **πληροφορίες-πηγή της έντασης**
- να **συζητήσει** με τα μέλη αυτό που αντιλαμβάνεται, ζητώντας τη γνώμη όλων
- να **ζητήσει από τα μέλη να προτείνουν** τρόπους να ξεπεραστεί η κρίση,
- να **προτείνει και ο ίδιος την επιλογή του** και να συζητηθεί στον κύκλο,
- να ζητήσει **επαναδιαπραγμάτευση των αρχικών στόχων**,

- να προτείνει να αλλάξουν κάποιοι από τους όρους του αρχικού συμβολαίου.

2.2. Σύγκρουση

Η σύγκρουση αποτελεί έντονο τρόπο επικοινωνίας. Η σύγκρουση στις ομάδες είναι σύννηθες φαινόμενο και εμφανίζεται, συνήθως, όταν υπάρχει δυσκολία ή αδυναμία λήψης απόφασης, όσον αφορά την πορεία της. Αυτό μπορεί να συμβαίνει καθώς:

- η ομάδα αδυνατεί να φτάσει σε μία λύση αποδεκτή από όλους
- τα μέλη της ομάδας που κάνουν διαφορετικές επιλογές προσπαθούν να πείσουν τους υπόλοιπους να τις αποδεχτούν, ενίοτε και με έντονους ή και αδόκιμους τρόπους.

Σε ατομικό επίπεδο, η σύγκρουση είναι το αποτέλεσμα δύο ή περισσότερων, εσωτερικών έντονα αντίθετων, ισότιμων αλλά ασυμβίβαστων τάσεων για αντίδραση.

Παράγοντες που επιδρούν στην εμφάνιση και επίλυση της σύγκρουσης

Η εμφάνιση και τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της σύγκρουσης, μεταξύ άλλων, εξαρτώνται, από παράγοντες που έχουν σχέση:

α/ τη διαδικασία:

- το πλαίσιο,
- τις νόρμες,
- τη δομή,
- τους όρους του Συμβολαίου

β/ με το συντονιστή:

- το στυλ ηγεσίας –συντονισμού που υιοθετεί,
- τα πρότυπα επικοινωνίας που ενθαρρύνει,
- το βαθμό ευαισθητοποίησής του
- την ικανότητα έγκαιρου εντοπισμού, αξιολόγησης και εύστοχου χειρισμού των εντάσεων και των κρίσεων

γ/ τα μέλη:

- τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας,
- τις αξίες,
- τις στάσεις,
- τις προσδοκίες,
- το μεμαθημένος τρόπος επικοινωνίας (λήψη αποφάσεων, ανοχή, συνεργασία, ανταγωνισμός)
- το αίτημα
- τους ρόλους που αναλαμβάνουν στην ομάδα

Από κοινωνιο-ψυχολογική άποψη τα μέλη της ομάδας, όπως και ο συντονιστής, είναι φορείς αξιών, στάσεων, προσδοκιών. Η σύγκρουση, λοιπόν, πρώτιστα είναι σύγκρουση σε επίπεδο αξιών, στάσεων. Αυτό που κυριαρχεί όταν εκδηλώνεται κάποια διαφωνία στο πλαίσιο της ομάδας, είναι η προσπάθεια ενός μέλους να πείσει τα άλλα για την ορθότητα της γνώμης του, ασκώντας κάποιας μορφής επιρροή.

Η παρέμβαση του συντονιστή σε αυτό το επίπεδο έχει στόχο να υποστηρίξει τα μέλη ώστε:

- να κατανοήσουν ότι η συμπεριφορά των ανθρώπων πηγάζει από τις **αξίες, τις στάσεις, τις «άρρητες» θεωρίες** που φέρουν,
- να αναγνωρίσουν πώς τα **στερεότυπα και οι προκαταλήψεις** ενσωματώνονται στο αξιοκρατικό σύστημα ως αντικειμενική γνώση μέσω διαφόρων μηχανισμών (π.χ. κοινωνικοποίηση, κοινωνικός έλεγχος, κ.ά.)
- να εξοικειωθούν με τις **διαφορές** που υπάρχουν στην **αντίληψη των ανθρώπων** ως απόρροιας του διαφορετικού τρόπου **εκπαίδευσης, της υπαγωγής σε διαφορετικές ιδεολογικές και κοινωνικές ομάδες, των διαφορών και διαφορετικών πολιτισμικών παραγόντων, της διαφορετικής γλώσσας, κ.ά.)**
- να εξασκηθούν στη **διαδικασία λήψης αποφάσεων** και στην **επίλυση προβλημάτων με ορθολογικούς και δημιουργικούς τρόπους.**
- να αναγνωρίζουν τον τρόπο που τα **συναισθήματά τους παρεμβαίνουν στις κρίσεις** που διατυπώνουν και **στις αποφάσεις που λαμβάνουν.**
- να **αντιμετωπίζουν ευθέως τις συγκρούσεις, να τις επαναπλαισιώνουν γνωστικά, και να επιλύσουν δημιουργικά τις διαφορές τους.**
- να ανα-στοχαστούν** όσον αφορά τις αιτίες των συγκρούσεων,
- να παρατηρήσουν με ποιο τρόπο τα παραπάνω **παρεμβαίνουν και ρυθμίζουν την ποιότητα της επικοινωνίας** στις σχέσεις,
 Ο συντονιστής, παράλληλα, πρέπει να **προστατεύει τα μέλη από ακραίες συμπεριφορές** (προσβολές, έλλειψη σεβασμού από μέλη προς την ομάδα, κ.ά.)

2.2.1. Αξίες και στάσεις, στερεότυπα και προκαταλήψεις

Μία **σημαντική διάσταση** στην εκπαίδευση των ενηλίκων είναι ότι οι ενήλικες **καλούνται, μετά από χρόνια, να επανεκπαιδευτούν** και, ταυτόχρονα, δια μέσου αυτής της εκπαίδευσης **να μάθουν να αντιμετωπίζουν, να ερμηνεύουν και να χειρίζονται διαφορετικά την πραγματικότητα, προβληματικές καταστάσεις, καθημερινά προβλήματα, άγχη, αγωνίες, να επικοινωνούν και να συμπεριφέρονται ως μέλη κοινωνικών ομάδων με τρόπους που, ενδέχεται και να αντιβαίνουν στις υπάρχουσες, υιοθετημένες από αυτούς αξίες, στάσεις και γνώριμες συμπεριφορές.**

Βασική δυσκολία σε αυτή την αλλαγή, την κοινωνική ένταξη ή επανένταξή τους είναι **ότι οι αξίες και οι στάσεις των ανθρώπων αποτελούν μέρος της αυτό-εικόνας τους, είναι συνυφασμένες με την προσωπικότητά τους, με τα γνωστικά σχήματα και το πλαίσιο αναφοράς της ζωής τους, με την κοινωνική τους ταυτότητα, με τις όψεις της αυτό-εικόνας τους που αναγνωρίζονται από τους ίδιους ή που τους αποδίδουν οι άλλοι (οικογένεια, κοινωνία, φίλοι, σφωρονιστικό σύστημα), και αλλάζουν πολύ δύσκολα, καθώς η αλλαγή προσλαμβάνεται, συνήθως, ως απειλή ή ήττα (A. Rogers), συνδέεται, δε, συχνά με την αυτό-εκτίμησή τους, κάτι που τους δημιουργεί μεγάλο άγχος και λανθάνουσα άρνηση σε οτιδήποτε δείχνει να τους αλλάζει, ακόμη κι όταν οι ίδιοι αναγνωρίζουν ότι κάτι πρέπει να αλλάζουν.**

Ευρέως αποδεκτή είναι η άποψη ότι **οι στάσεις** δεν είναι εύκολο να αλλάξουν με παρεμβάσεις ενημερωτικού χαρακτήρα, π.χ. ομιλίες, εισηγήσεις. Κι αυτό γιατί η αλλαγή των στάσεων σχετίζεται με τα συναισθήματα, (Rosenberg & Hovland, 1960, Fishbein & Ajzein, 1975), και το συναισθηματικό κομμάτι των στάσεων έχει συνήθως τις ρίζες του στο πεδίο της φαντασίας και του ασυνειδήτου (K. Ναυρίδης, 1994, σ. 140). Γι' αυτό και δεν αλλάζουν εύκολα.

Επιπλέον, **καμία γνώση δεν έχει τόσο μεγάλη αξία και επίδραση στην αλλαγή της συμπεριφοράς και του αξιοκρατικού συστήματος των ανθρώπων όσο αυτή**

που έχει προέλθει από τους ίδιους μέσα από την **αυτό-παρατήρηση και το βίωμα** (Α. Κόκος, 2005, 2012,2013, Ι. Yalom, 2006, 2002, J. Mezirow, 2007, P. Jarvis,2004, C. Rogers, 1950, K. Lewin, 1948) .

Έτσι, **οποιαδήποτε στρατηγική** από την πλευρά του συντονιστή με στόχο την **«αποπαγιοποίηση» των στάσεων, την κριτική και ανα-στοχαστική διερεύνηση των αξιών, των προκαταλήψεων, των στερεοτύπων, κ.λπ.:**

- χρειάζεται να λαμβάνει υπόψη στο σχεδιασμό την ύπαρξη και δράση σημαντικών **κοινωνιο-ψυχολογικών φαινομένων** που αναπτύσσονται στις **δια-τομικές και διομαδικές σχέσεις**, και επιδρούν στη συμπεριφορά των μελών και των ομάδων, π.χ. «**γνωστική ασυμφωνία**», (Festinger, 1957), «**κοινωνική σύγκριση**», (Festinger, 1954), «**συνεργασία**», «**ανταγωνισμός**», «**συγκρούσεις**», «**διαπραγματεύσεις**»,(*Sherif, 1961, Abrie, 1996, Luce & Raiffe, 1957*) «**λήψη αποφάσεων**», (Tversky & Kahneman, 1972) «**θεμελιώδες σφάλμα απόδοσης**» (Ross, 1977) «**άρρητες θεωρίες της προσωπικότητας**», (Bruner & Tagiuri, 1954, Leyens, 1983) «**κοινωνική ταυτότητα**» (Tajfel & Turner,1979, Tajfel, 1954) «**κοινωνική κατηγοριοποίηση**» (Tajfel, 1972) , «**κοινωνικές αναπαραστάσεις**» «**ψυχολογιοποίηση**» (Moscovici, 1961, Papastamou, 1989), «**κοινωνική επιρροή**» (Mugny & Doise, 1979, Moscovici, 1979, Petty & Cacioppo,1986 Σ. Παπαστάμου,1983).

- πρέπει να ενσωματώνει και **βιωματικές μεθόδους, τεχνικές, ασκήσεις, κ.ά.**, έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι να διευκολύνονται στην επεξεργασία των συναισθημάτων και των συμπεριφορών τους μέσω του άμεσου βιώματος.

2.2.2. Μελέτη Περίπτωσης

Οι μέθοδοι, οι τεχνικές και οι βιωματικές ασκήσεις που μπορούν να αξιοποιηθούν εδώ, είναι, κατά περίπτωση, αντίστοιχες με αυτές που προτείνονται στο τέλος του Οδηγού στα Παραρτήματα Α' και Β'.

Παρακάτω παρουσιάζονται **ενδεικτικά** κάποιοι τρόποι χειρισμού περιστατικού σύγκρουσης.

2.2.2.1. Μελέτη περίπτωσης

Βοηθητικές Πληροφορίες

Εκπαιδευτικό Πλαίσιο: Πρόγραμμα Κατάρτισης Ενηλίκων

Αριθμός Εκπαιδευομένων Τμήματος: 17

Στόχος: «Αποκαθήλωση στάσεων»

(Χρόνος: 20')

Καθώς μπαίνετε σε μια τάξη, γίνεστε μάρτυρας του παρακάτω διαλόγου μεταξύ δύο εκπαιδευομένων:

Μαρία: « ναι, καλά... Έπρεπε να μένεις στον Άγιο Παντελεήμονα και να φοβάσαι να βγεις στο μπαλκόνι σου, για να σου πω εγώ, ποιος είναι ρατσιστής».

Ελένη: «Σιγά. Παντού το ίδιο είναι. Και οι μετανάστες είναι άνθρωποι σαν κι εμάς».

Μαρία: «Μας παίρνουν και τις δουλειές, δουλεύουν και ανασφάλιστοι, δεν πληρώνουν εισφορές και έχει καταρρεύσει το ασφαλιστικό σύστημα».

Ελένη: «Αυτοί φταίνε για το ασφαλιστικό ζήτημα, ή αυτοί που τους προσλαμβάνουν χωρίς ασφάλιση και αυτοί που νομοθετούν;»

Μαρία: «Ναι, αλλά εμείς δεν πάμε να τους κλέψουμε ούτε να τους σκοτώσουμε».

Ελένη: «Μόνο που τις περισσότερες φορές τους συντονίζουν και δικί μας».

ΕΡΩΤΗΣΗ

Αξιοποιήστε τα παρακάτω αποσπάσματα από το ποίημα «*Περιμένοντας τους Βαρβάρους*» του Κ. Π. Καβάφη, για να περιγράψετε τον τρόπο που θα θέσετε το «ανα-προσανατολιστικό δίλημμα» σε σχέση με την «αποκαθήλωση» των στάσεων των εκπαιδευομένων για τους μετανάστες.

“Περιμένοντας τους βαρβάρους”

-Τι περιμένουμε στην αγορά συναθροισμένοι;
-Είναι οι βάρβαροι να φθάσουν σήμερα.
**-Γιατί μέσα στη Σύγκλητο μια τέτοια απραξία;
Τι κάθοντ’ οι Συγκλητικοί και δεν νομοθετούνε;**
-Γιατί οι βάρβαροι θα φθάσουν σήμερα...
... -Γιατί ν’ αρχίσει μονομιάς αυτή η ανησυχία κι η σύγχυσις;
Τα πρόσωπα τι σοβαρά που εγίναν;
Γιατί αδειάζουν γρήγορα οι δρόμοι κι οι πλατείες
κι όλοι γυρνούν στα σπίτια τους πολύ συλλογισμένοι;
Γιατί ενύχτωσε κι οι βάρβαροι δεν ήρθαν.
Και μερικοί έφθασαν απ’ τα σύνορα,
και είπανε πώς βάρβαροι πια δεν υπάρχουν.
**Και τώρα τι θα γένουμε χωρίς βαρβάρους;
Οι άνθρωποι αυτοί ήσαν μια κάποια λύσις.**

(Κ. Π. Καβάφης)

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΑΠΑΝΤΗΣΗ

Ενέργειες που μπορούν να γίνουν από το συντονιστή, αξιοποιώντας τα παραπάνω αποσπάσματα, προκειμένου να θέσει το «ανα-προσανατολιστικό δίλημμα» που θα ενθαρρύνει τον κριτικό στοχασμό τους:

1. Μοιράζει τα αποσπάσματα στους εκπαιδευόμενους και τους δίνει χρόνο (10’ -12’), παρακινώντας τους **να απολαύσουν την ανάγνωση ως αισθητική εμπειρία.**
2. Τους ζητάει να σκεφτούν για λίγο (4’-5’) τη **συνολική εντύπωση** που αποκόμισαν από το συγκεκριμένο ποίημα.
3. **Ενθαρρύνει το διάλογο**, ζητώντας από τους εκπαιδευόμενους την άποψή του σχετικά με το:

α/ αν αναγνωρίζουν ότι υπάρχει «ανα-προσανατολιστικό» ζήτημα.

β/ αν επιθυμούν να εμπλακούν σε μια **διεργασία κριτικού στοχασμού**, με έναυσμα αυτό που διάβασαν.

4. Αφού συμφωνήσουν, αρχίζει να τους βοηθάει, μέσω της **μαιευτικής μεθόδου**, να **επαναξιολογήσουν τις δυσλειτουργικές παραδοχές τους** σε σχέση με τους

μετανάστες, αξιοποιώντας στοιχεία από τα αποσπάσματα. Για παράδειγμα:

- τους ζητάει να πουν την ερμηνεία τους, το **πώς καταλαβαίνουν το νόημα των στίχων** με τα πλάγια γράμματα σε σχέση με το **συνολικότερο νόημα του ποιήματος**.

-τους ρωτάει **τι πιστεύουν ότι μπορεί να σημαίνουν τα δύο δίστιχα** (που είναι γραμμένα με έντονα και πλάγια γράμματα) και ποια φαίνεται ότι είναι **η άποψη του ποιητή για τους αλλοεθνείς**.

-Τους ρωτάει ποιο πιστεύουν **ότι είναι το μήνυμα του Κ.Π. Καβάφη** όσον αφορά **την προσωπική ευθύνη και στάση των πολιτών και των ηγετών για διάφορα κοινωνικά φαινόμενα**.

Σημείωση: Το ποίημα επιλέχθηκε ενδεικτικά. Ως υποστηρικτικό υλικό μπορεί να χρησιμοποιήσει οποιοδήποτε έργο (ποιητικό, πεζό), έργο τέχνης, παρακολούθηση αποσπάσματος σχετικής ταινίας, κ.ά., ανάλογα με τις δυνατότητες που υπάρχουν και τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων.

2.2.2.2. Μελέτη περίπτωσης

Βοηθητικές Πληροφορίες

Εκπαιδευτικό Πλαίσιο: Πρόγραμμα Κατάρτισης Ενηλίκων

Αριθμός Εκπαιδευομένων Τμήματος: 20

Αριθμός Εκπαιδευομένων ανά ομάδα: 5

Στόχος: «Χειρισμός περιστατικού σύγκρουσης»

(Χρόνος: 40')

Είστε συντονιστής στο Πλαίσιο ενός Προγράμματος Κατάρτισης Ενηλίκων. Το Τμήμα αποτελείται από 20 άτομα. Χωρίζετε την ολομέλεια σε 4 ομάδες και αναθέτετε σε κάθε ομάδα να γράψει ένα μικρό σενάριο (διάρκειας 10'-12') που αφορά **«Χειρισμό περιστατικού λεκτικής σύγκρουσης σε εργασιακό χώρο»**.

Στις τρεις ομάδες η επικοινωνία και η συνεργασία εκτυλίχθηκε ικανοποιητικά.

Στην τέταρτη ομάδα, όμως, υπήρξαν προβλήματα επικοινωνίας.

Η μία από τις 4 τέσσερις ομάδες δεν κατάφερε να ολοκληρώσει αποτελεσματικά το έργο της, καθώς υπήρξε **έντονο άγχος** από κάποια μέλη, και **σε κάποια φάση της διεργασίας** της ομάδας **δύο εκπαιδευόμενοι** με αφορμή την έκβαση της υπόθεσης του σεναρίου **διαφώνησαν και συγκρούστηκαν**.

Ο ένας προσπαθούσε **να επιβάλει τη γνώμη του στον άλλον** και τελικά, ο ένας δήλωσε ότι **ήθελε να αποχωρήσει**, ενώ ο άλλος δήλωσε ότι **δεν υπήρχε περίπτωση να συνεργαστεί με το συγκεκριμένο μέλος που είχε τη σύγκρουση**. Έτσι, **η ομάδα διέκοψε τη συνεργασία της**.

ΕΡΩΤΗΣΗ

Σε ποιες ενέργειες θα προβείτε ως συντονιστής σε σχέση με το στάδιο που διανύει η ομάδα και τους ρόλους που αναδύονται σε μια ομάδα για να αποκαταστήσετε:

α/ το καλό συναισθηματικό κλίμα στη συγκεκριμένη ομάδα,

β/ τη συνεργασία όλων των μελών της;

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΑΠΑΝΤΗΣΗ

Η ομάδα βρίσκεται σε φάση **σύγκρουση**. Αυτή η φάση χαρακτηρίζεται, από αντιπαραθέσεις και τριβές, αναζήτηση, διεκδίκηση και κατοχύρωση ρόλων στην ομάδα, από αμυντική ή επιθετική συμπεριφορά. Τα μέλη διεκδικούν δικαιώματα, εκφράζουν τις θέσεις τους και προσπαθούν με κάποιο τρόπο να τις επιβάλουν στην ομάδα.

Ο συντονιστής, προκειμένου να αποκαταστήσει το καλό κλίμα και τη συνεργασία όλων των μελών της ομάδας, προσπαθεί να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους, ώστε μέσα από τη διαδικασία του κριτικού στοχασμού και του ανα-στοχασμού:

1/ να κατανοήσουν φαινόμενα δυναμικής της ομάδας κατά τη διάρκεια των σταδίων διαμόρφωσής της. Να δουν ότι τα φαινόμενα διαφωνιών, αντιπαραθέσεων και συγκρούσεων είναι συνηθισμένα στο πλαίσιο των ομάδων, αποτελούν στοιχείο υγείας και εξέλιξης σε μια ομάδα, και ως ένα βαθμό δείχνουν το έντονο ενδιαφέρον των μελών να συμμετάσχουν πιο ενεργά και την ανάγκη τους για αυτενέργεια.

2/ Να στοχαστούν την πορεία και τις αιτίες της σύγκρουσης. Να καταλάβουν, δηλαδή, πώς και γιατί η επιθυμία τους να «ελέγξουν» την ομάδα τους οδήγησε σε σύγκρουση.

3/ Να αξιολογήσουν τις πηγές του άγχους τους. Να αποδεχτούν ότι ένα κομμάτι του άγχους τους αφορά το δημιουργικό άγχος που έχει σχέση με την προσπάθεια επιτυχούς ολοκλήρωσης της συγγραφής του σεναρίου. Ένα άλλο κομμάτι του άγχους τους όμως, που είναι δυσλειτουργικό για την ομάδα, το καταστροφικό άγχος (Winicott) πηγάζει από την επιθυμία τους να διεκδικήσουν και οι δύο τον ίδιο ρόλο, αυτόν του «ηγέτη» της ομάδας τους.

4/ Να ερμηνεύσουν τη συγκεκριμένη συμπεριφορά ιδωμένη σε συνδυασμό με την ύπαρξη αντίστοιχων συμπεριφορών τους στο παρελθόν σε άλλες σχέσεις. Να συμφιλιωθούν με την ιδέα ότι κάποιες συμπεριφορές μας είναι γνώριμες, οικείες και συνηθίζουμε να τις επαναλαμβάνουμε ασυνείδητα, ιδίως σε συνθήκες αβεβαιότητας και ανασφάλειας.

5/ Να ανα-στοχαστούν τη στιχομυθία τους και τη συμπεριφορά τους και να σκεφτούν τι από αυτά που είπαν ενδεχομένως ενόχλησε τον άλλο. Να παροτρυνθούν ώστε, αφού αποστασιοποιηθούν κάπως από το δυσλειτουργικό τους ρόλο, να σταθούν στα λόγια του καθενός και στον τρόπο διατύπωσής τους, λειτουργώντας με εν-συναίσθηση.

6/ Να αναλάβει ο καθένας το μερίδιο της ευθύνης του και να προσπαθήσουν να επιλύσουν δημιουργικά τη διαφωνία τους, δίνοντας συνεργατική λύση.

7/ Να επενδύσουν συναισθηματικά με διαφορετικό τρόπο τη συμπεριφορά τους. Τους ζητάει να προσπαθήσουν να μουν στη θέση του άλλου μέλους και να αναπλαισιώσουν και γνωστικά τα επιχειρήματα, τη στάση και τη συμπεριφορά τους με πιο δημιουργικό τρόπο. (Να σκεφτούν, για παράδειγμα, ότι και η σύγκρουση αποτελεί τρόπο επικοινωνίας και προσπάθειας προσέγγισης του άλλου).

Συμπληρωματικές, υποστηρικτικές ενέργειες

Σε μια δεύτερη φάση, ο συντονιστής ανάλογα με τη συναισθηματική φόρτιση που αξιολογεί ότι υπάρχει, μπορεί να ζητήσει από τους δύο εκπαιδευόμενους **να υποδυθούν ο ένας το ρόλο του άλλου (παιχνίδι ρόλων)** και ο καθένας από τους δύο εμπλεκόμενους στη διαφωνία:

-αρχικά να επαναλάβει ο καθένας τα λόγια που τον ενόχλησαν.

-στη συνέχεια να επαναλάβει τα λόγια που ενόχλησαν τον άλλο, εμπλουτίζοντάς τα, όμως, με φράσεις που θα έδιναν καλύτερη έκβαση στη σύγκρουση.

-στο τέλος να συζητήσει όλη η ομάδα τις σκέψεις, τους προβληματισμούς και τα συναισθήματά της.

Εναλλακτικά:

1α. ο συντονιστής μπορεί να πάρει το **ρόλο** ενός από τους δύο, εκ περιτροπής, και, αντίστοιχα να δώσει το δικό του ρόλο σε καθένα από τα δύο μέλη, ώστε να βιώσουν τη διαφορετική υφή των αλληλεπιδράσεων, των στάσεων και συμπεριφορών που αναπτύσσονται όταν οι άνθρωποι αλλάζουν ρόλους.

1β. ο συντονιστής μπορεί να ζητήσει από τους εκπαιδευόμενους να υποδυθούν κάποιους ρόλους (π.χ. τον κυριαρχικό, τον εύθραυστο, το θύμα).

Σημειώσεις

1/ Το «Παιχνίδι Ρόλων» δεν ενδείκνυται ως βασική μέθοδος επίλυσης της σύγκρουσης, που θα ακολουθήσει αμέσως μετά την εμφάνισή της. Μπορεί, όμως, να χρησιμοποιηθεί συμπληρωματικά, αφού θα έχει διευθετηθεί η σύγκρουση, θα έχει γίνει η επεξεργασία και η κριτική αποτίμησή της. Από την άλλη πλευρά, το «Παιχνίδι Ρόλων» είναι από τις πλέον αποτελεσματικές τεχνικές όσον αφορά την «αποπαγιοποίηση» ή «αποκαθήλωση» των στάσεων, καθώς τα άτομα βιώνουν, πραγματικά συναισθήματα και μπορούν πιο εύκολα να μπουν στη διαδικασία να αμφισβητήσουν στάσεις και συμπεριφορές τους, που εκδηλώνουν σε ασφαλές περιβάλλον, υποδυόμενα φανταστικούς ρόλους.

2/ Τα μέλη που δεν επιθυμούν να συμμετάσχουν μπορούν να αναλάβουν κάποιο άλλο ρόλο, π.χ. να είναι παρατηρητές και να κρατούν σημειώσεις, για κάποια σημεία που τους έκαναν εντύπωση, τα οποία αργότερα θα φέρουν στον κύκλο.

2.3. Λήψη αποφάσεων

Κάποιες από τις σημαντικότερες θεωρίες που συνεισέφεραν στη **μελέτη του τρόπου λήψης απόφασης**, ενσωματώνοντας και την **κοινωνιο-ψυχολογική διάσταση**, είναι (D. Lassare, 1995, Y. Therpaut & M. Sakalaki, 1993, M. Sakalali, 1996, B.A. Mellers, A. Schwartz, A. Cook, 1998, J. Harvey, 1998, A. Lewis, P. Webley, A. Gurnham, 1995):

1/ Ο περιορισμένος ορθολογισμός (Herbert Simon, 1946)

2/ Η Θεωρία των Ευρετικών Κρίσεων (Tversky & Kahneman, 1972)

3/ Η Θεωρία των Διαπραγματεύσεων: Συνεργασία και ανταγωνισμός (M. Sherif, 1961)

4/ Η Θεωρία των Παιγνίων (Luce & Raiffe, 1957, Schelling, 1960)

2.3.1. Ο περιορισμένος ορθολογισμός (Herbert Simon, 1946)

Ο H. Simon, (1945), πατέρας του περιορισμένου ορθολογισμού, έδειξε ότι βασικοί παράγοντες, όπως οι περιορισμένες γνωστικές ικανότητες, οι γνώσεις των ατόμων, η αδυναμία τους να προβλέψουν όλα τα δυνατά αποτελέσματα των αποφάσεων και πράξεών τους, η αβεβαιότητα, η πολυπλοκότητα και η συνθετότητα της πληροφόρησης, καθιστούν ανέφικτο τον απόλυτο ορθολογισμό. Κατά το Simon οι περιορισμοί που συνδέονται με το ίδιο το άτομο μπορούν να συνενωθούν σε 3 κατηγορίες:

1/ τις αξίες του, δηλαδή τις **αντιλήψεις του και τους στόχους** που προσανατολίζουν τις αποφάσεις του

2/ Την ικανότητά του, τις συνήθειες και τα αντανακλαστικά του

3/ Το εύρος της γνώσης, τα διαθέσιμα στοιχεία που σχετίζονται με το προς επίλυση θέμα.

2.2.3. Οι θεωρίες των Ευρετικών Κρίσεων

Οι Kahneman & Tversky, 1972 (J. T. Harvey, 1998, B. Mellers, A. Schwartz, J. Cooke, 1998, M. Sakalaki, 1996, D. Lassare, 1995, Lewis et al., 1995) έδειξαν ότι τα άτομα όταν πρόκειται να επεξεργαστούν την πληροφόρηση και να πάρουν αποφάσεις, δεν καταφεύγουν σε συλλογισμούς επιστημονικού, στατιστικού ή ορθολογικού χαρακτήρα, αλλά σε **απλές ευρετικές**, δηλαδή σε συντομότερους και κατά προσέγγιση συλλογισμούς, που απαιτούν λιγότερη νοητική προσπάθεια, αλλά έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να οδηγήσουν σε σφάλματα.

Οι **σημαντικότερες ευρετικές** είναι:

α/ Η ευρετική της αντιπροσωπευτικότητας

Στηρίζεται στην εμπειρική απόφαση που βασίζεται στην *πιθανότητα να συμβεί ένα γεγονός βάσει της ομοιότητάς του με στερεότυπα παρόμοιων γεγονότων που έχουν συμβεί.*

Τα **σημαντικότερα λάθη** που συνδέονται με την ευρετική της αντιπροσωπευτικότητας είναι (J. Harvey, 1998):

- 1/ **Θεωρητικά, αντιληπτικά λάθη:** δυσνόηση αιτιότητας και παρεμβολή προκαταλήψεων.
- 2/ **Επιδράσεις από τη γνώση προηγούμενων αποτελεσμάτων** σε παρόμοιες καταστάσεις.
- 3/ **Επιδράσεις από το μέγεθος του δείγματος και παλινδρόμηση της απόφασης** προς τον προσλαμβανόμενο μέσο όρο.
- 4/ **Λανθασμένη αντίληψη για την αλλαγή.**

β/ Η ευρετική της διαθεσιμότητας

Συνίσταται στην *υπερεκτίμηση των πιο προσιτών ή περισσότερο ορατών και εύχρηστων πληροφοριών.* Τα **συχνότερα σφάλματα** που συνδέονται με αυτή την ευρετική είναι:

- 1/ **Εξοικείωση.**
- 2/ **Κυριαρχία κάποιων γεγονότων** τα οποία έχουν έντονη συναισθηματική σημασία.
- 3/ **Αρχή του προσφάτου.**
- 4/ **Τρόπος οργάνωσης και ανάκλησης των πληροφοριών.**
- 5/ **Ευκολία δημιουργίας σεναρίων.**
- 6/ **Απόδοση φανταστικής αιτιότητας, συνάφειας, σύνδεσης άσχετων γεγονότων.**

2.3.2.1. Το Ευρετικό Μοντέλο Λήψης Απόφασης

Η διαδικασία της απόφασης αποτελείται από **5 στάδια**, τα οποία **κατευθύνονται κυρίως από ευρετικές κρίσεις**, αλλά και από την αναμενόμενη χρησιμότητα της απόφασης, όπως και από άλλες μεθόδους αιτιολόγησης. Οι ευρετικές κρίσεις αποτελούν κατευθυντήρια δύναμη, ιδιαίτερα στο 1^ο και 2^ο στάδιο. Σημαντικό παράγοντα αποτελεί και η **αβεβαιότητα**.

Στάδια Λήψης Απόφασης

1^ο Στάδιο

Ανάλυση γεγονότων. Εκτίμηση πιθανοτήτων. Καθορισμός εμπιστοσύνης

2^ο Στάδιο

Επιλογή και εκτίμηση συνεπειών, εκτίμηση πιθανοτήτων, καθορισμός εμπιστοσύνης

3^ο Στάδιο

Εκτίμηση απόφασης

4^ο Στάδιο

Επιλογή

5^ο Στάδιο

Επανεκτίμηση μετά τη λήψη απόφασης. Αξιολόγηση και ερμηνεία.

Παράγοντες που πρέπει να ληφθούν, επίσης, υπ' όψιν είναι:

1/ Το επίπεδο εμπιστοσύνης

2/ Το πώς προσλαμβάνει ο δρων τον εαυτό του: ως νικητή ή ως ηττημένο.

Σημαντικό θεωρείται ότι **οι άνθρωποι**, πέρα από διάφορες ενδείξεις που έχουν προκειμένου να λάβουν μια απόφαση, **προτιμούν να διαμορφώνουν τις αποφάσεις τους εντός του πεδίου των εμπειριών τους.**

Η διαδικασία της απόφασης

Οι Humphreys & Berkeley (1983, 1984), υποστηρίζουν ότι η διαδικασία λήψης απόφασης πραγματοποιείται σε πέντε ποιοτικά διαφορετικά επίπεδα αναπαράστασης του προβλήματος, με διαφορετικές αλλά αλληλεπιδρώσες διεργασίες σε κάθε επίπεδο.

Προκειμένου να κατανοηθεί η διαδικασία λήψης απόφασης πληρέστερα είναι απαραίτητη τόσο η κατανόηση του υποκειμένου όσο και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζει και επηρεάζει τον τρόπο που αντιλαμβάνεται το πρόβλημά του. Η λήψη της απόφασης είναι αποτέλεσμα τόσο ατομικών διαφορών και υποκειμενικών αντιλήψεων, όσο και συλλογικών κοινωνικο-πολιτιστικών παραγόντων που επηρεάζουν τις αντιλήψεις και τις αναπαραστάσεις τους.

2.3.2.2. Στάδια αναπαράστασης του προβλήματος

Η πρώτη αναπαράσταση του προβλήματος δημιουργείται καθώς το άτομο διερευνά πιθανές λύσεις για το πρόβλημά του. Η διερεύνηση γίνεται εντός του πεδίου που καθορίζεται από την υποκειμενική του πραγματικότητα.

1° Στάδιο

Το άτομο οργανώνει το πρόβλημα και αναπτύσσει επιχειρήματα.

2° Στάδιο

Καθορισμός της δομής, των σεναρίων και του πλαισίου μέσα στο οποίο μπορεί να επιλυθεί το πρόβλημα.

3° Στάδιο

Τα σενάρια των λύσεων γίνονται όλο και πιο δομημένα, το αβέβαιο και ασαφές γίνεται πιο συγκεκριμένο και αναπτύσσονται οι εναλλακτικές λύσεις.

4° Στάδιο

Εκτίμηση εναλλακτικών λύσεων βάσει κάποιων κριτηρίων.

5° Στάδιο

Επιλογή της καλύτερης δυνατής λύσης και πραγματοποίησή της.

Σταδιακά η δομή της αναπαράστασης του προβλήματος αυξάνεται, ενώ ελαχιστοποιούνται η περιπλοκότητα και η αβεβαιότητα. Η διαδικασία εκτυλίσσεται σε όλα τα επίπεδα αλλά όχι με γραμμικό τρόπο. Τα διαφορετικά επίπεδα αναπαράστασης του προβλήματος δεν αποτελούν λογικά συνεχόμενα στάδια, αλλά ένα ολοκληρωμένο σύστημα, όπου το άτομο μπορεί σε κάθε στάδιο να αναδιοργανώσει και να επανεκτιμήσει το πρόβλημά του.

2.3.2.3. Παράδειγμα λήψης απόφασης στην ομάδα

Ο συντονιστής μπορεί να επιλέξει ένα θέμα, σε συνεργασία με την ομάδα, π.χ. την επιλογή ενός βιβλίου, μιας θεατρικής παράστασης, ενός εστιατορίου, ενός επαγγέλματος, κ.ά.

Οδηγίες

-Χωρισμός σε μικρές ομάδες ανάλογα με τον συνολικό αριθμό.

-Δίνονται πληροφορίες επαρκείς, προκειμένου να μπορέσουν να καταλήξουν σε μια απόφαση. Ο βαθμός δυσκολίας αυξάνεται ανάλογα με τα χαρακτηριστικά των μελών, το χρόνο, το στόχο, κ.λπ.

-Στη συνέχεια ο συντονιστής:

α/ ζητάει από τα μέλη να αποφασίσουν και εκ των υστέρων να περιγράψουν τον τρόπο που κατέληξαν στην απόφασή τους.

β/ ζητάει να ακολουθήσουν τα βήματα που περιγράφονται παραπάνω, αφού μπορούν τα μέλη να τα συμβουλευθούν. (π.χ. μπορεί να μοιράσει σε φωτοτυπίες τα στάδια, ζητώντας να συμπληρώνουν τις λέξεις-κλειδιά, ή τις προτάσεις (εναλλακτικές, επιχειρήματα, πλεονεκτήματα, μειονεκτήματα, κ.λπ.) σε κάθε στάδιο.

Όταν τελειώσει η διαδικασία ακολουθεί συζήτηση.

γ/ Μπορεί να ακολουθηθούν και οι δύο τρόποι λήψης απόφασης και να ακολουθήσει σύγκριση και αξιολόγηση των αποτελεσμάτων από τα μέλη για την κάθε περίπτωση.

2.3.3. Διαπραγματεύσεις: Συνεργασία και ανταγωνισμός

Οι **αποφάσεις** που παίρνονται στις ομάδες είναι συνήθως **προϊόν διαπραγμάτευσης**.

Πολλές φορές η **πίεση της ομάδας, η δυναμική και οι αλληλεπιδράσεις** που αναπτύσσονται, **οδηγούν σε φαινόμενα που δεν υπάρχουν εκτός ομάδας**. Στις ομάδες τα μέλη πιέζονται πολύ να φτάσουν σε μία ομοφωνία και αυτό μπορεί να οδηγήσει σε **κακή λήψη απόφασης** μόνο και μόνο **για να τερματιστούν οι εσωτερικές συγκρούσεις** (φαινόμενο που αποκαλείται **«η σκέψη της ομάδας»**).

Ένα άλλο φαινόμενο είναι η **«πόλωση»**. Τα μέλη της ομάδας υιοθετούν συχνά θέσεις ρίσκου, θέσεις ακραίες ή νεωτεριστικές (Doise & Moscovici, 1973).

Η **Συνεργασία** και ο **Ανταγωνισμός** είναι **στρατηγικές διαπραγμάτευσης**. Έχουν γίνει πολλές έρευνες με στόχο την κατανόηση της συμπεριφοράς ατόμων και ομάδων κατά τη διάρκεια των διαπραγματεύσεων.

2.3.4. Θεωρία των Παιγνίων

Η **Θεωρία των Παιγνίων** αποτελεί ουσιαστικά **μέσο ανάλυσης των διαπραγματεύσεων** (Μ. Σακαλάκη, 1999). Πειράματα έχουν δείξει ότι **τα άτομα δεν συμπεριφέρονται πάντα συνεργατικά, ούτε επιδιώκουν πάντα τη μεγιστοποίηση του υλικού κέρδους** (Abric, 1996). Συχνά τα άτομα **προτιμούν το συμβολικό ή κοινωνικό κέρδος**. Επιπλέον, οι **αρνητικές κρίσεις οδηγούν στην ανάπτυξη συμπεριφορών εκδίκησης και ανταγωνισμού**. Η **παρουσία άλλων ατόμων που παρακολουθούν τη διαπραγμάτευση (το παιχνίδι)** παροτρύνει το άτομο **να δρα σύμφωνα με έναν ψυχολογικό ορθολογισμό που δίνει το προβάδισμα στη θετική αυτό-εικόνα που το άτομο απευθύνει στην ομάδα και όχι σύμφωνα με τον ορθολογισμό του παιχνιδιού**.

Αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι **οι στρατηγικές που υιοθετούν οι παίκτες προσδιορίζονται από τις αναπαραστάσεις που έχουν για το συμπαίκτη τους** (Abric, 1976). Το **ίδιο παιχνίδι αποκτά διαφορετικό νόημα** ανάλογα με το **ψυχολογικό ή το κοινωνικό πλαίσιο** μέσα στο οποίο εντάσσεται. Τελικά η **επιλογή της στρατηγικής της διαπραγμάτευσης, συνεργασία ή ανταγωνισμός, προσδιορίζεται από το είδος του κέρδους που επιδιώκεται** (υλικό ή συμβολικό, πραγματικό ή φανταστικό).

Το **πιο διάσημο πείραμα** από το χώρο της **Κοινωνικής Ψυχολογίας «το δίλημμα του φυλακισμένου»** (Luce & Raiffe, 1957) δείχνει ότι τα άτομα, ιδιαίτερα τα ανταγωνιστικά, **προτιμούν να έχουν διαφορετικό κέρδος** (να κερδίσουν περισσότερο από τον άλλον) **παρά να έχουν και οι δύο μεγάλο κέρδος**. Επιπλέον, **για να λειτουργήσει η συνεργασία πρέπει να υπάρχει εμπιστοσύνη** μεταξύ των ατόμων ή των ομάδων και οι παίκτες να βρίσκονται μαζί για μεγάλο χρονικό διάστημα.

Παράδειγμα

- Το **«δίλημμα του φυλακισμένου»** μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως παιχνίδι, με τη συναίνεση των εκπαιδευομένων, ώστε να υπάρχει ένα έναυσμα και στη συνέχεια να ακολουθήσει συζήτηση για την εμπειρία τους.
- Το Δια-δίκτυο αποτελεί επίσης πλούσια πηγή παιχνιδιών λήψης απόφασης.

2. 3.5. Ο ρόλος των συναισθημάτων στη λήψη της απόφασης

Τα συναισθήματα επιδρούν σημαντικά στη λήψη αποφάσεων. Ακόμη περισσότερο, τα αποτελέσματα των αποφάσεων έχουν ισχυρές επιδράσεις στα συναισθήματα.

Πριν από τη λήψη της απόφασης (Isen, 1993), τα θετικά συναισθήματα αυξάνουν την πιθανότητα εύρεσης δημιουργικών λύσεων και διευκολύνουν τη σύνθεση και την επεξεργασία των πληροφοριών, σε σχέση με τα αρνητικά συναισθήματα, τα οποία (Fiedler, 1998) οδηγούν σε μείωση της προσοχής και σε αποτυχία εύρεσης εναλλακτικών λύσεων.

Οι άνθρωποι με αρνητικές κρίσεις (Luce et al., 1957) προβαίνουν περισσότερο σε συγκρίσεις με βάση τις αποδόσεις τους παρά με βάση τις υπάρχουσες εναλλακτικές. Κάνουν ταχύτερη και λιγότερο επεξεργασμένη χρήση της πληροφορίας, κάτι το οποίο έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση της ακρίβειας στις εύκολες επιλογές, αλλά τη μείωσή της όταν πρόκειται για πιο σύνθετες καταστάσεις.

Μετά τη λήψη της απόφασης (Gilovich & Medvec, 1994) οι άνθρωποι μετανιώνουν βραχυπρόθεσμα για κάτι που έκαναν λάθος. Μακροπρόθεσμα, όμως, μετανιώνουν για κάτι που δεν έκαναν. Ο Kahneman (1995) πιστεύει το αντίστροφο: οι άνθρωποι μετανιώνουν για κάτι που έκαναν.

Γενικές παρατηρήσεις

-Ο χωρισμός σε μικρές ομάδες διευκολύνει τη διεργασία και την βίωση συναισθημάτων, γι' αυτό είναι προτιμότερος όποτε μπορεί να χρησιμοποιηθεί.

Είναι σημαντικό δε, ιδιαίτερα στα Παιχνίδια «Συνεργασίας & Ανταγωνισμού» «Διαπραγματεύσεων», «Συγκρούσεων», τα μέλη να αλλάζουν ομάδα και ρόλους, ώστε να εξοικειωθούν με την αλληλεπίδραση με διαφορετικά άτομα και με μορφές συνεργασίας με διαφορετική δυναμική.

Σε κάθε περίπτωση γίνεται προσπάθεια να ενισχύσουμε το **γνωστικό και συναισθηματικό υπόβαθρο** των εκπαιδευόμενων, εμπλέκοντάς τους σε τέτοιου είδους ρόλους, ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν με επιτυχία σε αντίστοιχα αντιφατικούς και αγχογόνους ρόλους στη ζωή τους.

-**Λήψη αποφάσεων:** οι εκπαιδευόμενοι δεν είναι εξοικειωμένοι με μοντέλα και θεωρίες, ούτε ο στόχος είναι να μάθουν κάτι τέτοιο. Στόχος είναι να θητεύσουν στον τρόπο και στις διαδικασίες λήψης απόφασης και να εξοικειωθούν με συναισθήματα και συμπεριφορές που εκδηλώνονται κατά τη διάρκεια της συνεργασίας για τη λήψη μιας απόφασης.

Πιο συγκεκριμένα:

- να βιώσουν και να κατανοήσουν ότι πριν τη λήψη απόφασης υπάρχει **άγχος, πίεση, ένταση, αβεβαιότητα.**

-να βιώσουν ότι αυτό μειώνεται αισθητά μόλις ληφθεί απόφαση, γίνει μια επιλογή **ακόμη κι αν δεν είναι η βέλτιστη.**

-να χειριστούν το **άγχος** τους και να μάθουν να **συνυπάρχουν με καταστάσεις άγχους** χωρίς να λειτουργεί αυτό καταστροφικά στις σχέσεις τους.

-να κατανοήσουν ότι η **ομάδα** που ανήκει κάποιος **επιδρά πολλαπλά στη συμπεριφορά του.**

Έτσι, στην εφαρμογή των τεχνικών για τη «Λήψη Αποφάσεων» δίνονται οδηγίες, απλές και κατανοητές, με **επίπεδο δυσκολίας αντίστοιχο με τον εκάστοτε στόχο, το χρόνο** και τις **δυνατότητες των εκπαιδευόμενων** ή και κάποιο σχεδιάγραμμα, επαρκείς πληροφορίες, ή πηγές για αναζήτηση πληροφοριών, και τα μέλη εφαρμόζουν (συγκρίνουν, συνδυάζουν, συζητούν, διαπραγματεύονται, αποφασίζουν, ανα-στοχάζονται)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΤΡΟΠΟΙ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ, ΩΣΤΕ ΝΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΥΝ ΚΑΙ ΝΑ ΞΕΠΕΡΝΟΥΝ ΤΑ ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΤΗ ΜΑΘΗΣΗ

«Η εμπειρία είναι για μένα η ανώτατη αρχή. Ο ακρογωνιαίος λίθος της εγκυρότητας είναι η δική μου εμπειρία. Καμία ιδέα των άλλων ανθρώπων και καμία από τις δικές μου ιδέες δεν είναι τόσο αυθεντικές όσο η εμπειρία μου. Είναι η εμπειρία μου στην οποία πρέπει να επιστρέφω ξανά και ξανά για να ανακαλύψω μια πιο προσεκτική προσέγγιση της αλήθειας καθώς αυτή είναι στη διαδικασία που έρχεται μέσα μου».

C. Rogers

Στην πράξη έχει αποδειχτεί ότι οι εκπαιδευόμενοι παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον να συμμετάσχουν όταν τους αναθέτονται ρόλοι και όταν ζητείται η γνώμη τους και η συμβολή τους στη συν-διαμόρφωση του έργου στο οποίο καλούνται να συμμετάσχουν.

Η ανάθεση έργου και ο σεβασμός στη γνώμη τους, τους κάνει να νιώθουν αποδεκτοί, δημιουργικοί, χρήσιμοι, συμβάλλει στην καλλιέργεια θετικού και φιλικού κλίματος στην τάξη, βοηθάει στη γνωριμία και τη θετική αλληλεπίδραση των μελών των ομάδων, στην ευκολότερη ένταξή τους στην ομάδα και σε διαφορετικές ομάδες, στην έκφραση των συναισθημάτων τους και στην ενίσχυση της αυτό-εκτίμησής τους, στην καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης στη γόνιμη κριτική και αυτοκριτική των ιδεών και των εργασιών τους και λειτουργεί ανα-τροφοδοτικά στην προσωπική ανάπτυξη.

Ένα άλλο στοιχείο που έχει αποδειχθεί στην πράξη σημαντικό, είναι ότι *ακόμη και οι πιο απρόθυμοι ή διστακτικοί αρχικά, στο τέλος επιθυμούν να συμμετάσχουν στην ομάδα, να υποστηρίξουν τις ιδέες τους, τη δουλειά τους, ή να υπάρξουν εκπρόσωποι και συντονιστές ομάδας.* Στη συνέχεια, οι παρατηρήσεις τους, λειτουργούν ως **ανατροφοδότηση** για την ομάδα και ως αξιολόγηση (Δ. Βεργίδης, 2010, Θ. Καραλής, 2006, για περαιτέρω σχεδιασμό και εμπλουτισμό των καλών πρακτικών συντονισμού, με σκοπό την:

- ενίσχυση της **εμπιστοσύνης** στον εαυτό τους,
- ενίσχυση της **αυτό-εικόνας** τους,
- εκμάθηση τεχνικών **επικοινωνίας** και **συνεργασίας** με χιούμορ, αλληλο-αποδοχή, **απουσία κριτικής**,
- εξάσκηση στην **ανάληψη πρωτοβουλιών, ρόλων, στη δημόσια υποστήριξη ιδεών και πρακτικών.**
- αλλαγή της οπτικής** που προσλαμβάνουν και αναπαριστούν τη **διαφορετικότητα** και τις διαφορετικές **ιδέες, στάσεις και αξίες.**
- διατύπωση προτάσεων** και **εκπόνηση απλών Προγραμμάτων** που θα έχουν στόχους, επιμέρους βήματα, κριτήρια, αξιολόγηση και θα εφαρμοστούν σε πραγματικές ή φανταστικές καταστάσεις.

3.1. Η ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΣΤΑ ΣΔ.Ε.

Οι εκπαιδευόμενοι στα Σ.Δ.Ε. είναι ενήλικες με διαμορφωμένη ταυτότητα και προσωπικότητα. Άνθρωποι που μπορεί και να έχουν νιώσει, σε κάποια φάση της ζωής τους, κοινωνικά αποκλεισμένοι: πολιτισμικές μειονότητες, μετανάστες,

κοινωνικές μειονότητες, φυλακισμένοι, χρήστες εξαρτησιογόνων ουσιών, πρώην χρήστες. Έτσι στο σχεδιασμό όλων των ενεργειών του συντονιστή είναι ανάγκη να είναι ενσωματωμένες βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων. Η μάθηση των ενηλίκων (J. Mezriow, 2000, στο Α. Κόκκος, 2008, σελ. 8-12), η Μετασχηματίζουσα Μάθηση, διέρχεται από τα εξής στάδια:

- 1. Προσδιορισμός μιας προβληματικής κατάστασης**
- 2. Αυτο-διευρέωση των συναισθημάτων φόβου, θυμού, ενοχής, ντροπής, που απορρέουν από αυτή.**
- 3. Κριτική εξέταση των παραδοχών που συνδέονται με την προβληματική κατάσταση (μελετώνται επαγωγικά όσο το δυνατόν περισσότερα στοιχεία, εμπειρικά δεδομένα και επιχειρήματα αναφορικά με τις ιστορικές καταβολές και την παρούσα λειτουργία της κατάστασης, καθώς και των σχέσεων εξουσίας που περιέχει. Αξιολογείται η εγκυρότητα των νέων προσεγγίσεων, γίνεται επαναπροσδιορισμός των δυσλειτουργικών παραδοχών, προσδοκιών, αξιών και συναισθημάτων που συνδέονται με αυτές. Εξετάζονται εναλλακτικές ερμηνείες και στάσεις.**
- 4. Αναγνωρίζεται ότι όλα τα μέλη της ομάδας συμφωνούν για να συνεχιστεί η μετασχηματίζουσα διεργασία.**
- 5. Διευρύνονται νέες επιλογές ρόλων, σχέσεων και ενεργειών.**
- 6. Διαμορφώνεται ένα σχέδιο δράσης.**
- 7. Αποκτώνται γνώσεις και δεξιότητες που χρειάζονται για την εφαρμογή των νέων σχεδίων.**
- 8. Δοκιμάζονται πειραματικά οι νέοι ρόλοι.**
- 9. Οικοδομούνται οι ικανότητες και η αυτοπεποίθηση που σχετίζονται με τους νέους ρόλους (σημαντική είναι στο στάδιο αυτό η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης).**
- 10. Τα παραπάνω ενσωματώνονται στη ζωή των συμμετεχόντων σύμφωνα με τις συνθήκες που υπαγορεύει η νέα προοπτική καθενός.**

3.2 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ ΨΥΧΟΛΟΓΟΥ ΣΤΑ Σ.Δ.Ε.

A. Το γενικό πλαίσιο

Το έργο των Συμβούλων Ψυχολόγων στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας είναι **ιδιαιτέρως και πολύ-επίπεδο.**

-Καλείται να εργαστεί και να συνεργαστεί σε ένα **περιβάλλον πολύ-πολιτισμικό**, με άτομα και κοινωνικές ομάδες που φέρουν **πλούσιες και μοναδικές εμπειρίες, διαφορετικά ήθη και έθιμα**, που χρησιμοποιούν **διαφορετική γλώσσα από την ελληνική, ή/ και ιδιολέκτους της** που τους καθιστούν μοναδικούς, με εντελώς δικούς τους κώδικες επικοινωνίας, νόρμες, τρόπο ζωής (Ρομά, Παλινοστούντες, Μετανάστες), Ταυτόχρονα, όμως, πολλές από αυτές τις ομάδες συμβαίνει να νιώθουν ή και να είναι πράγματι **κοινωνικά αποκλεισμένες** και να έχουν βιώσει κατά το παρελθόν το πιο σκληρό πρόσωπο της εξουσίας και του κοινωνικού ρατσισμού (π.χ. άτομα με ειδικές ανάγκες, μακροχρόνια άνεργοι, νυν ή πρώην χρήστες ψυχοτρόπων ουσιών, φυλακισμένοι, κ.ά.)

- Βρίσκεται στο **μεταίχμιο πολλών ισορροπιών** και πρέπει να **συντονίζει διαμορφωμένες και ετερογενείς, εν πολλοίς, ομάδες, αποτελούμενες από**

ανθρώπους που έχουν τις δικές τους αφηγήσεις ζωής, αξίες στάσεις προκαταλήψεις, στερεότυπα, που αναλαμβάνουν ή υποδύονται ανά πάσα στιγμή διαφορετικούς και ενίοτε αντιφατικούς μεταξύ τους ρόλους. Εκφράζουν συμπεριφορές και συναισθήματα συχνά δυσερμήνευτα και από τους ίδιους. Είναι άνθρωποι που νιώθουν έντονες πιέσεις εξαιτίας κάποιων καταστάσεων (π.χ. φυλακισμένοι) και είναι **ιδιαίτερα ευάλωτοι συναισθηματικά**. Έτσι, (Α. Τσιμπουκλή & Ν. Φίλιπς, 2010, σελ. 28) «η αποσπασματική και ορισμένες φορές ανεξέλεγκτη επεξεργασία των συναισθημάτων των εκπαιδευομένων για προσωπικά και ιδιαίτερα ευαίσθητα ζητήματα (π.χ. κακοποίηση, εγκλεισμός, κατάχρηση ουσιών) μέσα στην εκπαιδευτική και κατ' αναλογία και στη συμβουλευτική ομάδα μπορεί να τους οδηγήσει σε ακόμη δυσχερέστερη θέση από αυτή στην οποία βρίσκονται, καθώς τους αφήνει εκτεθειμένους και χωρίς ουσιαστική υποστήριξη μετά την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας».

-**Αλληλεπιδρά με πολλά υποσυστήματα και συστήματα, ταυτόχρονα**, καθώς ως **υποσύστημα** οι ομάδες Συμβουλευτικής, εντάσσονται και σε άλλα υποσυστήματα που έχουν διαφορετικές απαιτήσεις (π.χ. σχολικά τμήματα). Παράλληλα, εντάσσονται στο **σύστημα –Σ.Δ.Ε.** μαζί με άλλα υποσυστήματα που το συνθέτουν (άλλες ομάδες, τμήματα, υποσυστήματα διοικητικών υπηρεσιών, κ.λ.π.) Το **σύστημα Σ.Δ.Ε.** αποτελεί έναν **Εκπαιδευτικό Οργανισμό** όπου, συχνά, αναπτύσσονται δυναμικές ερήμην όλων, στις οποίες, άμεσα ή έμμεσα, εμπλέκονται. **Δημιουργούνται πραγματικότητες με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι και τετελεσμένα που τους ξεπερνούν**, όπως, για παράδειγμα μία εξέγερση σε ένα ιδιαίτερο **Σύστημα-Σωφρονιστικό Κατάστημα** που αναπόφευκτα επηρεάζει όλη τη δομή του εκεί υποσυστήματος-Σ.Δ.Ε., ή η αλλαγή σωφρονιστικού καταστήματος σε κάποιους, οι διαρροές από την ομάδα ή ακόμη και η διακοπή της φοίτησης κάποιων μελών που μπορεί να επιφέρει αλλαγές στην ομάδα ή και σε μεγαλύτερα τμήματα του Σ.Δ.Ε.

- Καλείται να αναλύει και να συνθέτει κάθε φορά τη διάρθρωση **4 επιπέδων της κοινωνιο-ψυχολογικής πραγματικότητας** –ενδο-ατομικό, δι-ατομικό, δι-ομαδικό, ιδεολογικό- (Willem Doise, 1982 στον Σ. Παπαστάμου, 1993, σελ 454), καθώς και τον τρόπο **παραγωγής των κοινωνιο-ψυχολογικών φαινομένων** που πηγάζουν από αυτή τη διάρθρωση (διαμόρφωση στάσεων, προκαταλήψεων, κοινωνικών αναπαραστάσεων, μειονοτική επιρροή, πόλωση και συγκρούσεις στις ομάδες, κ.λπ.)

B. Ο ρόλος του Συμβούλου Ψυχολόγου στις Εκπαιδευτικές Ομάδες

Βασικός σκοπός του Συντονιστή των Ομάδων Εκπαίδευσης στα Σ.Δ.Ε. είναι να διευκολύνει τη λειτουργία της ομάδας, και να προσφέρει τρόπους στήριξης ώστε οι εκπαιδευόμενοι να **ενθαρρυνθούν να αναζητήσουν οι ίδιοι μέσα τους τις δυνάμεις** που θα τους οδηγήσουν να πετύχουν την **προσωπική και κοινωνική τους ανάπτυξη**, αναπτύσσοντας **δεξιότητες** που θα είναι **χρήσιμες και εφαρμόσιμες στη ζωή τους**. Ο στόχος της εκπαίδευσης σε μικρές ομάδες υπερβαίνει την απόκτηση εργαλειακών γνώσεων και αφορά την ανάπτυξη της επικοινωνίας μέσω του διαλόγου, την κατανόηση των στάσεων και των προσωπικών παραδοχών και τον κριτικό στοχασμό (Mezirow, 2007). Κάποιες βασικές αρχές που μπορεί να υιοθετήσει ο Σύμβουλος Ψυχολόγος, σύμφωνες με την **Ψυχολογία των Ομάδων** και τις **αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων** είναι οι εξής:

- να δημιουργεί τις **κατάλληλες προϋποθέσεις**, ώστε η ομάδα να διερευνήσει η ίδια τον εαυτό της και να κατακτήσει την προσωπική της ανάπτυξη,

- να φροντίζει να ωθεί την ομάδα προς την **αυτονομία και την απεξάρτηση** από τον ίδιο,
- να λειτουργεί **διακριτικά, παρεμβατικά** όταν χρειάζεται,
- να δημιουργεί **κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης** στα μέλη χωρίς να παρεμβαίνει διαρκώς στη διαδικασία.
- να **θέτει όρια** στη συμπεριφορά των μελών της ομάδα
- να είναι **υποστηρικτικός και ενθαρρυντικός** ώστε οι εκπαιδευόμενοι να αντιμετωπίζουν τις **ομαδικές και ατομικές τους αντιστάσεις**
- να ενθαρρύνει την **αλληλεπίδραση των μελών** της ομάδας και να δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα που προωθεί τη συζήτηση.

Ο **αποτελεσματικός συντονιστής** που λειτουργεί ως «**διευκολυντής**» της ομάδας χαρακτηρίζεται από (Corey, 1990, στο Τσιμπουκλή, 2012):

- συναισθηματική εμπλοκή** με την ομάδα,
- εν-συναίσθηση** ότι με την παρουσία του επηρεάζει τους εκπαιδευόμενους,
- ικανότητα **να αναγνωρίζει τα δικά του λάθη**,
- αποδοχή κριτικής** από τα μέλη,
- ουσιαστικό ενδιαφέρον** για τους εκπαιδευόμενους και την πορεία τους,
- «**ξεδίπλωμα**» της **ταυτότητάς του**, δηλαδή λειτουργεί σύμφωνα με τις προσωπικές του αρχές και όχι σύμφωνα με τις προσδοκίες των άλλων,
- **πίστη στην ομαδική διαδικασία** ως βασικής παραμέτρου για την κατάκτηση της γνώσης (και της γνώσης του εαυτού),
- **δημιουργικότητα και καινοτομία** στην αξιοποίηση των εμπειριών των εκπαιδευομένων.

Ο Irvin Yalom αναφέρει **12 Θεραπευτικούς Παράγοντες**, που έχει αποδειχθεί ότι έχουν ισχυρή μεν, ετεροβαρή δε, επίδραση **στην προσωπική ανάπτυξη των μελών της ομάδας**. οι οποίοι προέκυψαν από ένα ερωτηματολόγιο κατάταξης (Q-sort) με **60 λήμματα και 7 στήλες** σε συνδυασμό, στη συνέχεια, με τη **λήψη συνεντεύξεων** με διευκρινιστικό περιεχόμενο. Οι παράγοντες αυτοί, αφορούν, θεραπευτικές ομάδες, λειτουργούν, όμως, σε όλες τις βιωματικές ομάδες, κατ' αναλογία και στις εκπαιδευτικές, υπό όρους και προϋποθέσεις, βέβαια.

Οι 12 θεραπευτικοί παράγοντες είναι:

1/ Διαπροσωπική μάθηση - πρόσληψη:

Τα μέλη μιας ομάδας αποκτούν **περισσότερη αυτογνωσία** μέσα από την **αλληλεπίδρασή τους** με τα άλλα μέλη, που τους δίνουν **ανατροφοδότηση** για τη συμπεριφορά τους και για την επίδρασή της στην ομάδα. Το άτομο μαθαίνει πως το βλέπουν οι άλλοι. Το **διανοητικό στοιχείο** συνεισφέρει σημαντικά στην αλλαγή.

Στη διαπροσωπική μάθηση συμπεριλαμβάνονται και δύο κεντρικές έννοιες: η **μεταβίβαση** και η **εναισθησία ή ενόραση**.

2/Κάθαρση

Η κάθαρση είναι η εμπειρία της **αποφόρτισης της συναισθηματικής πίεσης, της δυσφορίας**, μέσα από την ελεύθερη και ανεμπόδιστη έκφραση των συναισθημάτων. Όταν ένα μέλος **αφηγείται την ιστορία του** σε μια **υποστηρικτική ομάδα**, μπορεί να **απομακρύνει το συναισθηματικό βάρος** που νιώθει από **χρόνια αισθήματα ντροπής και ενοχής**.

Τα μέλη που αποκομίζουν σημαντική μάθηση είναι εκείνα που **συνδυάζουν την κάθαρση με κάποιες μορφές γνωστική μάθηση**. Η ικανότητα να **στοχάζεται**

κανείς πάνω στη συναισθηματική του εμπειρία αποτελεί συστατικό στοιχείο της διαδικασίας αλλαγής.

3/ Συνεκτικότητα

Έχει υποστηριχτεί ότι η **συνοχή είναι ο πιο βασικός παράγοντας της δυναμικής της ομάδας**, από τον οποίο απορρέουν όλοι οι άλλοι. Οι άνθρωποι έχουν την εγγενή ανάγκη, είναι προορισμένοι να ζουν σε ομάδες (είναι ζώα αγέλης) και η προσωπική ανάπτυξη μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο σε διαπροσωπικό πλαίσιο. Συνεκτική ομάδα είναι εκείνη στην οποία **όλα τα μέλη έχουν την αίσθηση του «ανήκειν» της αποδοχής** από τους άλλους και της **επιβράβευσης της συμπεριφοράς τους, της ενθάρρυνσης.**

4/ Κατανόηση εαυτού («γνώθι σαυτόν»)

Αυτή η δεξιότητα, μοιράζεται ένα κοινό κομμάτι ερμηνείας με την **καλλιέργεια της δεξιότητας της διαπροσωπικής επικοινωνίας, αλλά αναφέρεται κυρίως στην επίτευξη κατάκτησης ανώτερου επιπέδου διορατικότητας, ενόρασης, στη σχηματοποίηση καλύτερης εικόνας για τη γένεση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει ένα μέλος, και για τα κίνητρα που βρίσκονται πίσω από τη συμπεριφορά του.** Κι εδώ η **διανοητική διάσταση** αποτελεί σημαντικό παράγοντα αλλαγής.

5/ Διαπροσωπική μάθηση: παραγωγή

Συχνά τα μέλη των ομάδων αναφέρουν ότι ήταν **πολύ λειτουργικό** γι' αυτά να **προσφέρουν** τα ίδια, όπως και να **μάθουν χρήσιμα στοιχεία** από τα άλλα μέλη της ομάδας (π.χ. πληροφορίες για παροχή υπηρεσιών, για διεξόδους επαγγελματικής αποκατάστασης, κ.λ.π.)

6/Υπαρξιακοί παράγοντες

Η ομάδα μπορεί να βοηθήσει κάποιον να **αναλάβει την ευθύνη για τη ζωή του** όπως και τις **συνέπειες των αποφάσεών του.** Οι υπαρξιακοί παράγοντες αναφέρονται σε θέματα όπως η **ευθύνη, η θεμελιώδης απομόνωση, το απρόοπτο, οι ιδιοτροπίες της ύπαρξης, η αναγνώριση της θνητότητάς μας** και τα όσα αυτό συνεπάγεται για τον τρόπο με τον οποίο ζούμε τη ζωή μας.

7/ Καθολικότητα

Η αναγνώριση της ύπαρξης κοινών εμπειριών και συναισθημάτων μεταξύ των μελών της ομάδας καθώς και η διαπίστωση από ένα μέλος ότι αυτά που έχει βιώσει ή βιώνει συμβαίνουν ή έχουν συμβεί και σε άλλα μέλη, ή /και ότι είναι οικουμενικά προβλήματα και ανησυχίες, συμβάλει στο να **μη νιώθει το μέλος απομονωμένο** από την ομάδα, **το βοηθάει να αποδεχθεί τις εμπειρίες του και να αυξήσει την αυτό-εκτίμησή του.**

8/Ενστάλαξη ελπίδας

Σε μία ομάδα τα μέλη της οποίας φέρουν **διαφορετικές εμπειρίες και βαθμούς αυτογνωσίας,** ένα μέλος μπορεί να **εμπνευστεί και να ενθαρρυνθεί από ένα άλλο μέλος που έχει ξεπεράσει προβλήματα παρόμοια με αυτά που αντιμετωπίζει τώρα και το ίδιο, ώστε να τα ξεπεράσει πιο εύκολα.**

9/ Αλτροισμός

Η ομάδα είναι ένα μέρος όπου **τα μέλη μπορούν να βοηθήσουν το ένα το άλλο** και η εμπειρία που αποκομίζει ένα μέλος από το να προσφέρει σε ένα άλλο μπορεί

να ενισχύσει την αυτό-εκτίμησή του και να το βοηθήσει να αναπτύξει πιο λειτουργικές μορφές αντιμετώπισης καταστάσεων και να καλλιεργήσει τις διαπροσωπικές του σχέσεις.

10/ Οικογενειακή επαναδιαδραμάτιση /γνωστική ανα-πλαισίωση της πρωτογενούς οικογενειακής εμπειρίας

Πολλές φορές τα μέλη της ομάδας ταυτίζονται ασυνείδητα το συντονιστή ή άλλα μέλη της ομάδας με τους γονείς ή τα αδέρφια τους σε μια διαδικασία που αποτελεί μια **μορφή μεταβίβασης συναισθημάτων**. Ο σύμβουλος μπορεί να βοηθήσει τα μέλη να κατανοήσουν την επίδραση των παιδικών τους εμπειριών στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους και να **μάθουν να αποφεύγουν να επαναλαμβάνουν ασυνείδητα δυσλειτουργικές μορφές παρελθοντικών διαπροσωπικών συμπεριφορών σε τωρινές ή σε νέες σχέσεις**.

Να αναφερθεί εδώ ότι τα συμπεράσματα από τα ερευνητικά δεδομένα παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον: ενώ για τους συντονιστές η οικογενειακή επαναδιαδραμάτιση θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικός παράγοντας δεν ισχύει το ίδιο και για τα μέλη των ομάδων, μεγάλο ποσοστό των οποίων δεν τη θεωρεί ιδιαίτερα ωφέλιμη. (Εξαιρούνται ιδιαίτερες ομάδες, π.χ. ατόμων που έχουν γίνει θύματα αιμομιξίας, σεξουαλικά κακοποιημένων ατόμων, η δουλειά με τις οποίες βρίσκεται εκτός των ορίων της εκπαιδευτικής/ συμβουλευτικής δουλειάς στα Σ.Δ.Ε, σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο).

11/ Καθοδήγηση

Η ομάδα αποτελεί ένα **ασφαλές περιβάλλον** για να δοκιμάσουν τα μέλη να αναλάβουν **το ρίσκο να «εκτεθούν»** στα μάτια των άλλων μελών, επεκτείνοντας το ρεπερτόριό τους, όσον αφορά τη διαπροσωπική τους συμπεριφορά και **βελτιώνοντας τις κοινωνικές τους δεξιότητες**.

12/ Ταύτιση - Μιμητική συμπεριφορά

Ένας τρόπος **απόκτησης και καλλιέργειας κοινωνικών δεξιοτήτων** (π.χ. μοίρασμα προσωπικών συναισθημάτων, επίδειξη ενδιαφέροντος και συναισθηματικής υποστήριξης), είναι **μέσω της παρατήρησης και μίμησης** της συμπεριφοράς του εμπνευστή –συμβούλου ή άλλων μελών της ομάδας. Η «*θεραπεία του θεατή*», η «*θεραπεία δι' αντιπροσώπου*», έχει αποδειχτεί πολύ ισχυρή. Σε ομαδικό πλαίσιο ίσως ένα μέλος να ταυτιστεί με κάποιες πλευρές δύο ή περισσότερων μελών και να δημιουργήσει ένα αμάλγαμα. Παρόλο που το μέλος μιμείται γνωρίσματα άλλων προσώπων, το αμάλγαμα αντιπροσωπεύει μια δημιουργική σύνθεση, μια ιδιαίτερα καινοτόμο ατομική ταυτότητα.

Κάποιες Παρατηρήσεις

-Ως **λιγότερο σημαντικοί παράγοντες** αναφέρονταν από τους ερωτώμενους: *α/ η οικογενειακή επαναδιαδραμάτιση, β/ η καθοδήγηση και γ/ η ταύτιση*.

-Οι παράγοντες έχουν διαφορετική αξία, και η συγκριτική ισχύς τους είναι σύνθετο ζήτημα που εξαρτάται από *το μέγεθος της ομάδας, τα χαρακτηριστικά της, το στάδιο ανάπτυξης στο οποίο βρίσκεται η ομάδα, το στόχο, το πλαίσιο και την προσωπικότητα των μελών (τις ανάγκες και τις δυνατότητές του)*.

-Η *διαπροσωπική αλληλεπίδραση και εξερεύνηση* (η οποία περικλείει την *κάθαρση και την κατανόηση του εαυτού*) και η *συνεκτικότητα της ομάδας* αποτελούν απολύτως απαραίτητους παράγοντες χωρίς τους οποίους δεν μπορεί να υπάρξει επιτυχημένη εκπαιδευτική ομάδα.

ΙΕΡΟΣ ΣΕΒΑΣΜΟΣ
ΣΤΟ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΝΑ ΜΗΝ ΕΚΤΕΘΟΥΝ

*«Η τεχνική μας πέτυχε, αλλά ο εκπαιδευόμενος
ξαφνικά σταμάτησε να έρχεται στην ομάδα...»*

Τα όρια που τίθενται στις εκπαιδευτικές ομάδες, όπως προαναφέρθηκε, **διαφέρουν από αυτά που τίθενται στις θεραπευτικές ομάδες**, άρα διαφέρει και η **ένταση και η συχνότητα** με την οποία αναδύονται οι «θεραπευτικοί» παράγοντες, όπως **και οι χειρισμοί του συντονιστή**. Εδώ γίνεται αναφορά στους θεραπευτικούς παράγοντες, καθώς θεωρούμε ότι είναι σημαντικό να αναγνωρίζονται κάποια φαινόμενα όταν συμβαίνουν, αφού, ούτως ή άλλως, υπάρχουν σημαντικές πιθανότητες να εμφανιστούν (π.χ. κάθαρση, μεταβίβαση), ώστε να μπορεί ο συντονιστής να τα χειριστεί αποτελεσματικά και άμα τη γενέσει τους, αν όχι πριν, χωρίς, όμως, να τα προκαλεί, και δη, θέτοντας θεραπευτικούς στόχους και χρησιμοποιώντας «ψυχοθεραπευτικές» τεχνικές για την ανάδυσή τους.

Ο **σεβασμός στην προσωπική ιστορία και το δικαίωμα των εκπαιδευόμενων να μην νιώσουν «εκτεθειμένοι» «καταληζόμενοι» συναισθηματικά»** είναι **ΙΕΡΟΣ και τελεί υπό απόλυτη προτεραιότητα που υπερβαίνει κάθε στόχο, στρατηγική, τεχνική και καλή πρακτική για επιτυχή συντονισμό της ομάδας**.

Ακόμη κι αν ο συντονιστής αναγνωρίσει ότι κάποιος εκπαιδευόμενος επιθυμεί να «ανοιχτεί» περισσότερο, ή συμβεί κάτι τέτοιο εν τη ρύμη της διεργασίας της ομάδας, και παρά το προληπτικό πλαίσιο που τέθηκε, **έχει χρέος να τον προστατέψει**.

Ο συντονιστής ανά πάσα στιγμή, **αξιολογεί το συναισθηματικό περιβάλλον**, όπως και πολλές άλλες παραμέτρους, **«αφουγκράζεται» τη δυναμική και τη χειρίζεται με τρόπο που δεν θα επιτραπεί η ανάδυση «αρνητικών» συναισθημάτων**, τα οποία **δεν θα μπορεί να κατευθύνει λειτουργικά και δημιουργικά χωρίς να πληγωθούν άνθρωποι**.

Είμαστε εκεί για να βοηθήσουμε τα μέλη να μάθουν να χειρίζονται το **«πότε» και το «πώς» εκφράζουν τα συναισθήματά τους** και μια άκαιρη, άστοχη και ανεξέλεγκτη εκδραμάτιση έχει αποδειχθεί πολλές φορές καταστροφική για όλους.

Τι νόημα έχει αν μια άσκηση ήταν εκπληκτική, όταν κάποιος εκπαιδευόμενος νιώσει ότι «νεκρώθηκαν» κομμάτια του ψυχισμού του, όταν φεύγει με το συναίσθημα ότι «απογυμνώθηκε» ψυχικά εξαιτίας του ότι εκτέθηκε πρόωρα ή δυσανάλογα πολύ σε σχέση με την υπόλοιπη ομάδα. Είναι ευθύνη του συντονιστή να μην επιτρέψει να συμβεί κάτι τέτοιο. Όπως, επίσης, έχει ευθύνη να προστατεύσει και την υπόλοιπη ομάδα από τη βίωση τέτοιων καταστάσεων, και, βέβαια, και τον εαυτό του.

3.3 Ο ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ

Μέτρον Άριστον

Όσο πιο επιστημονικά συγκροτημένος και έμπειρος είναι κάποιος Σύμβουλος, όσο πιο ευαίσθητος και ευαισθητοποιημένος, ως προς τις βασικές αρχές της

Ψυχολογίας των Ομάδων σε σχέση και με τις βασικές θεωρίες και αρχές της **Εκπαίδευσης Ενηλίκων**, τόσο διευκολύνεται το έργο του. Εντούτοις, οι παραπάνω γνώσεις αφ' εαυτές, δεν αρκούν. Θα καταστούν δυσλειτουργικές ή άχρηστες, αν δεν υπάρχει **καλή γνώση των χαρακτηριστικών του πληθυσμού – στόχου** με τον οποίο θα συνεργαστούμε. Στα Σ.Δ.Ε. οι εκπαιδευτικές ομάδες είναι πολύ-πολυτισμικές, ή/ και ευπαθείς κοινωνικά ομάδες. Έτσι κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και ανάγκες τους θα πρέπει να έχουν ληφθεί υπόψη, να ενσωματωθούν εκ των προτέρων στο σχέδιό μας, ώστε να εξυπηρετηθεί η ικανοποίησή τους.

Όπως γνωρίζετε, **η στάση μας** απέναντι σε αυτό που κάνουμε, **διαμορφώνεται και αποπνέεται και μη λεκτικά**. Μη λεκτικά απευθύνεται σε, και αγγίζει, την ομάδα μας. Και ενώ τα παραπάνω συνεισφέρουν στη δημιουργία **μιας παρεμβαλλόμενης μεταβλητής** η οποία δρα πολλαπλασιαστικά στο αποτέλεσμα μας, εντούτοις, καθώς είναι **λανθάνουσα και μη μετρήσιμη με όρους αμιγώς στατιστικούς, με παραμετρικά κριτήρια**, η ποιοτική της συνεισφορά ενδέχεται να υποτιμάται ή να αγνοείται, στην προσπάθεια του συντονισμού της ομάδας μέσω της τήρησης κάποιου «προσχεδίου». Αυτή η μεταβλητή είναι **«η ψυχή», «η πίστη»** σε αυτό που κάνουμε. Και η **συνάφειά της είναι ανάλογη με την επίτευξη του στόχου**.

Αν, για παράδειγμα, δεν πιστεύουμε ιδιαίτερα στις αρχές και τις μεθόδους της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, οι οποίες σε μεγάλο ποσοστό έχουν ενσωματώσει βασικές ψυχολογικές αρχές και θεωρίες μάθησης και ανάπτυξης, προσωπικής και κοινωνικής, αν δεν γνωρίζουμε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ευάλωτων κοινωνικά ομάδων (π.χ. των μακροχρόνια άνεργων, των Ρομά, των φυλακισμένων, κ.ά.) είναι αυτονόητο ότι δεν θα συνεισφέρουμε σημαντικά στην ανάπτυξη μιας ομάδας ενήλικων εκπαιδευόμενων. Κι αυτό γιατί δεν γνωρίζουμε επαρκώς, και δεν πιστεύουμε κατά βάθος στις ικανότητες των μελών της. Κι επειδή *ότι πιστεύουμε το αποπνέουμε* ούτε και η ομάδα μας θα πιστέψει ποτέ σε εμάς, και κατ' επέκταση δεν θα μας εμπιστευτεί ποτέ...

Έτσι, ίσως, θέτουμε οι ίδιοι, έστω μη συνειδητά, εμπόδια στην επικοινωνία της ομάδας και στην ανάπτυξη των εκπαιδευομένων. Εμπόδια που πηγάζουν από τις δικές μας προσδοκίες και δημιουργούν μια *«αόρατη οροφή»*, και ένα *«ασφυκτικό πλαίσιο»* στην ανάπτυξη της ομάδας, λειτουργώντας συχνά ως *αυτο-εκπληρούμενη προφητεία*.

Αυτό που σκοπεύουμε να κάνουμε, λοιπόν, είναι ωραίο να έχει *«ψυχή»*. Και κυρίως όταν απευθύνεται σε ιδιαίτερες ομάδες, (φυλακισμένους, πρώην χρήστες ψυχοτρόπων ουσιών), που αποτελούν ευκολότερα **στόχο προβολής του «στίγματος» πολλών κοινωνικών μας ανεπαρκειών**, να έχει και *«ψυχή βαθιά»*. Αν δεν ισχύει κάτι ανάλογο, τότε μάλλον και η τελειότερη από τεχνικής πλευράς, στρατηγική, μέθοδος, άσκηση, είναι δύσκολο να ευοδωθεί.

Και κάτι ακόμη: η «ψυχή» αυτή ας έχει κατεύθυνση εκπαιδευτική, συμβουλευτική, διαποτισμένη με δημιουργική σκέψη και τέχνη.

3.3.1. Εκπόνηση αρχικού σχεδίου και εναλλακτικού σχεδίου

Είναι σημαντικό να έχει σχηματιστεί, εκ των προτέρων, πριν από την πρώτη μας συνάντηση με την ομάδα, όσο το δυνατόν πιο σαφής και σφαιρική εικόνα για κάποια θέματα που θα ανακύψουν στην πορεία. Αυτά τα θέματα αφορούν: **α/** τους εκπαιδευόμενους **β/** το χώρο **γ/** το χρόνο **δ/** το τι θα κάνουμε, **ε/** τους στόχους **στ/** τον τρόπο επίτευξης των στόχων.

Πιο αναλυτικά:

α/ Ποια (who) είναι η ομάδα; Συλλογή πληροφοριών για την ταυτότητα των συμμετεχόντων (Ν τμήματος, ηλικία, κ.ά.) που θα συμβάλλει στη δημιουργία και μιας πρώτης εικόνας των εκπαιδευτικών αναγκών τους.

β/ Πού (where); Πληροφορίες για το χώρο της συνάντησης (αρχιτεκτονική, διαρρύθμιση, διαθέσιμος αυτόνομος χώρος για την ανάπτυξη της ομάδα).

γ/ Πότε (when); Πληροφορίες για τη χρονική διάρκεια και τα χρονικά όρια.

δ/ Τι (what) θα κάνουμε; Δημιουργία ενός στοιχειώδους περιγράμματος, για το που σκοπεύουμε να κινηθούμε.

ε/ Γιατί (why); Ποιος είναι ο στόχος της παρέμβασης μας;

στ/ Πώς (how) Ποιες μέθοδοι, τεχνικές (παίξιμο ρόλων, καταγιγισμός ιδεών, κ.λπ.) και μέσα (π.χ. μάσκες, μπογιές, χαρτιά, σκηνικά,) θα χρησιμοποιηθούν στην προσέγγιση των στόχων.

Το **περίγραμμα** του τι θα κάνουμε, το σχέδιο, το πλάνο εργασίας, είναι πολύ σημαντικό. Ακόμη **κι αν δεν υλοποιηθεί, εν μέρει ή εν όλω, παρέχει χρήσιμα στοιχεία** για εμάς και την ομάδα.

Συμβάλλει:

- στη **μείωση του άγχους**, του δικού μας και των εκπαιδευομένων,
- στη δημιουργία **κλίματος εμπιστοσύνης και θετικής εντύπωσης** για εμάς από τους εκπαιδευόμενους,
- στην **αυτόματη οριοθέτηση** κάποιας αρχικής μορφής **δομής και ορίων**,
- στη **συνοχή** της ομάδας
- στην αύξηση και την **αποκρυστάλλωση της γνώσης** των ενεργειών μας
- στην **ανίχνευση σημείων που χρειάζονται περισσότερη επεξεργασία** (αδύναμα σημεία, αντιφατικά, σύνθετα, πολύπλοκα, ασάφειες),
- στην **πρόληψη** σε σχέση με ζητήματα εκπαιδευτικής/ συμβουλευτικής ή τεχνικής φύσεως,
- στην **εξασφάλιση πλούσιου υλικού** για επεξεργασία σε σχέση με **τη δυναμική και τις διεργασίες** στην ομάδα,
- στην παροχή ενός **μέτρου σύγκρισης** σε σχέση με αυτό που τελικά θα κάνουμε και **στη διεξαγωγή γόνιμων συμπερασμάτων** για τη δουλειά μας,
- στην ευκολότερη **σύνδεση των στόχων του προγράμματος** με τους **στόχους και τις προσδοκίες της ομάδας**,
- στην παροχή **ανατροφοδότησης** σε διάφορα επίπεδα.

Εναλλακτικό Σχέδιο/ Πλάνο

Η ύπαρξη ενός **εναλλακτικού Σχεδίου Δράσης**, που μπορεί να εφαρμοστεί σε περίπτωση που δεν λειτουργήσει το αρχικό Σχέδιο:

- συνεισφέρει στον **περιορισμό των ανεξέλεγκτων μεταβλητών** που μπορεί να παρεμβληθούν και να αλλοιώσουν τις διεργασίες της ομάδας,
- προφυλάσσει** το συντονιστή και ανα-τροφοδοτικά και την ομάδα από την **εμφάνιση ή επίταση δυσάρεστων συναισθημάτων**, και καταστάσεων: **μείωση άγχους, ανασφάλειας, μείωση πιθανοτήτων εμφάνισης εικόνων σύγχυσης ή χάους, κ.ά.**

Παράδειγμα

Έστω ότι ο αρχικός σχεδιασμός έχει ως εξής:

Στόχος: κατανόηση λειτουργίας ρόλων στην ομάδα.

Τεχνική: Παιχνίδι ρόλων

(Για κάποιο λόγο η επιλογή μας δεν λειτουργεί, τη δεδομένη στιγμή π.χ. πολλά μέλη από την ομάδα είναι απρόθυμα να συμμετάσχουν, δεν υπάρχει αρκετός διαθέσιμος χρόνος).

Έχουμε προβλέψει ως εναλλακτικές τεχνικές:

α/ παρατήρηση και ανάλυση βίντεο. Συζήτηση.

β/ καταγραφή από τα μέλη 2-3 χαρακτηριστικών κάποιας συμπεριφοράς, δικής τους ή άλλου μέλους σε κάποια ομάδα που συμμετείχαν ή παρατηρούσαν, και συζήτηση.

Συζητάμε με την ομάδα τις εναλλακτικές τεχνικές και συναποφασίζουν.

γ/ Ο ανα-στοχασμός και ο σχολιασμός του τρόπου που η ομάδα αποφάσισε, την εναλλακτική, μπορεί επίσης να αποτελέσει μέρος της εναλλακτικής τεχνικής.

Ομάδα: Γνωριμία & Συνεργασία

Ας δούμε τώρα κάποια ζητήματα που αφορούν την παρουσία του συντονιστή στην ομάδα και τις ενέργειες που θα κάνει ώστε να διευκολυνθεί η ανάπτυξη της.

Θα αναφερθούμε, λοιπόν, σε κάθε ένα από τα σημεία του αρχικού πλάνου που έχει εκπονηθεί στα βασικά του σημεία πριν μπούμε για πρώτη φορά στην ομάδα. Αν το δικό σας πλάνο είναι διαφορετικό, ή προκρίνεται ότι κάποιες άλλες μέθοδοι είναι πιο δόκιμες για κάποιες ομάδες, προσαρμόστε ανάλογα με το δικό σας σχέδιο αυτό που θα κάνετε στην ομάδα.

Στόχος δεν είναι να δοθεί ένα σχέδιο που θα εφαρμοστεί αναγκαστικά και δη σε κάθε ομάδα. Αυτό που επιχειρείται εδώ, δεν είναι να δοθεί μια συνταγή που θα ακολουθηθεί πιστά. Πώς θα μπορούσε, άλλωστε; Κάθε ομάδα είναι μοναδική, ακόμη κι όταν συντονίζουμε ομάδες που παρακολουθούν το ίδιο Πρόγραμμα Σπουδών, που έχει την ίδια χρονική διάρκεια, τους ίδιους στόχους, κ.ά., όπως συμβαίνει στα Σ.Δ.Ε.,

Στόχος μας είναι να καταστεί κατανοητό ότι είναι πολύ σημαντικό για όλους τους εμπλεκόμενους και **πρώτα απ' όλα το συντονιστή να έχει εκ των προτέρων ένα σαφές σχέδιο. Μια ξεκάθαρη εικόνα για τη δομή των ενεργειών του, το σκοπό και τα επιμέρους βήματα**, όπως και κάποιες εναλλακτικές λύσεις, που θα ακολουθήσει.

Η εναρκτήρια συνάντηση : Χειρισμός εντυπώσεων

Η **πρώτη εντύπωση** σε μία συνάντηση είναι **πολύ ισχυρή** και μένει ανεξίτηλη στη μνήμη (M. Cook, 1999). Συχνά δε, λειτουργεί σαν φίλτρο για όλες τις επόμενες συναντήσεις. Εκτός αυτού, οι άνθρωποι δεν «ανοίγονται» αμέσως όταν γνωρίζονται με κάποιον. Και είναι μια καθ' όλα φυσιολογική αντίδραση. Πόσο μάλλον όταν πρόκειται για ενήλικες εκπαιδευόμενους που θα γνωρίσουν τον Ψυχολόγο του Σ.Δ.Ε. Στην κοινωνία μας, **το επάγγελμα του Ψυχολόγου συνοδεύεται από ωραίους μύθους αλλά και μεγάλες αρνητικές προκαταλήψεις.** Μέχρι πρότινος, τουλάχιστον, η κοινωνία δεν ήταν ιδιαίτερα εξοικειωμένη με τον κλάδο. Επιπλέον, είχε καλλιεργηθεί μία περισσότερο αρνητική εικόνα για τους ανθρώπους που υποστηρίζονταν ψυχολογικά ή ψυχιατρικά. Η αντίστοιχη κοινωνική αναπαράσταση, λοιπόν, που ανακαλείται από πολλούς, ιδιαίτερα σε μεγαλύτερες ηλικίες, στα χαρακτηριστικά που ορίζουν την έννοια του ψυχολόγου εμπεριέχει και **μέρος του «στίγματος»,** όπως και μιας μορφής **ανασφάλεια** για το ότι **κάποιος μπορεί και να «εισχωρήσει»,** ίσως παρά τη θέλησή τους, σε κάτι εντελώς δικό τους, σε κάτι **άβατο: στην ψυχή τους.**

Έτσι, μάλλον θα είναι πιο λειτουργικό σε αυτή την πρώτη συνάντηση του συντονιστή με την ομάδα:

- η παρουσία του να είναι **διακριτική** και **καθησυχαστική**,
- να αποπνέει **ηρεμία** και **ασφάλεια**,
- να είναι **στην ώρα του**, ή και **λίγο πριν την καθορισμένη ώρα**, και **αν χρειαστεί να αργήσει να έχει ενημερώσει**,
- να δώσει **πληροφορίες για τον εαυτό του, επαρκείς** για να δημιουργηθεί ένα φιλικό κλίμα, αλλά **όχι υπερβολικά πολλές** σε βαθμό που θα νιώσουν οι εκπαιδευόμενοι ότι «εξαναγκάζονται» να τον γνωρίσουν καλύτερα,
- να τηρήσει κάποια **ισορροπία**, που ο ίδιος θα κρίνει ικανοποιητική, στην παρουσίαση **επαγγελματικών** και **προσωπικών πληροφοριών**
- να **απαντήσει στις εύλογες απορίες** των εκπαιδευομένων,
- να **εξηγήσει με λόγια απλά, σαφή, κατανοητά το αντικείμενό του** στο συγκεκριμένο πλαίσιο, χωρίς να δημιουργούνται λανθασμένες εντυπώσεις, ή προσδοκίες που εκ των υστέρων δεν μπορεί να ικανοποιήσει,
- να **επικεντρωθεί στην ανταλλαγή σκέψεων κυρίως** παρά στην έκφραση συναισθημάτων και εμπειριών (εκτός αν νιώθει ότι είναι σε θέση να διαχειριστεί τυχόν συγκρούσεις και κρίσεις που ενδέχεται να προκύψουν),
- να είναι ο εαυτός του, υγιώς θωρακισμένος**, απέναντι σε κάθε είδους καλοπροαίρετες «επιθέσεις φιλίας».
- να **συμβάλει στην προστασία των μελών και της ομάδας** από υπερβολική έκθεση του εαυτού τους πρόωρα,
- να τονίσει ότι η **εχεμύθεια και η εμπιστοσύνη, το απόρρητο των πληροφοριών**, αποτελούν ζητήματα **μη διαπραγματεύσιμα** και **όρους απαράβατους** για όλη την ομάδα.

Και δεδομένου ότι οι Σύμβουλοι Ψυχολόγοι στα Σ.Δ.Ε. είναι τουλάχιστον για ένα σχολικό έτος μαζί με τις ομάδες, αυτή η πρώτη συνάντηση (διάρκειας 40' - 45') μπορεί να αφιερωθεί, κυρίως, **στη γνωριμία τους με την ομάδα και στην γνωριμία των μελών μεταξύ τους**, χωρίς να υπεισέλθουν σε πολλές λεπτομέρειες για το Συμβόλαιο και για τις ανάγκες ανάπτυξης των εκπαιδευομένων (τις οποίες, ούτως ή άλλως διαγιγνώσκει), εκτός αν κρίνουν ότι είναι πιο χρήσιμο για την ομάδα κάτι διαφορετικό.

Θυμηθείτε: «οι σχέσεις δείχνουν τις δυνατότητές τους από την πρώτη στιγμή».

Φροντίστε να προστατέψετε τον εαυτό σας, τους εκπαιδευόμενους, τη συνοχή και τη δομή της ομάδας. Καλύτερα τα **όρια που θα τεθούν αρχικά** να λειτουργούν λίγο πιο προστατευτικά για όλους, απ' ό,τι ίσως χρειάζεται, παρά να ενθαρρυνθεί μια «έκθεση» εαυτού άνευ **όρων και ορίων** και **ετερόκλητες συμπεριφορές** που θα δημιουργήσει λανθασμένες εντυπώσεις και προσδοκίες. Ο συντονιστής είναι - και πρέπει να είναι για τους εκπαιδευόμενους- και «**πρόσωπο κύρους**» και «**ομότιμος**». Η εύρεση και η τήρηση της «**χρυσής τομής**», που είναι **μοναδική και διαφορετική για κάθε ομάδα του Σ.Δ.Ε.**, και για κάθε μέλος είναι **αποκλειστικά δική του ευθύνη**.

3.3.1. α/ Ποια είναι η ομάδα: Ταυτότητα & γνωριμία μελών μεταξύ τους

Οι συντονιστές μπορούν να συλλέξουν κάποιες πρώτες πληροφορίες για τις ομάδες τους αρχικά από τις συνεντεύξεις επιλογής των εκπαιδευομένων, σε περίπτωση που έχει αρχίσει η συνεργασία τους με το Σ.Δ.Ε. και παρίστανται σε αυτές.

Όπως και να έχει, ο συντονιστής, μπαίνοντας σε κάθε ομάδα, μπορεί να προβεί στις ακόλουθες ενέργειες :

- στην **οργάνωση μιας συζήτησης**, κυρίως με «θέματα δεξίωσης».
- Στο να ζητήσει από τους εκπαιδευόμενους **να πουν ή να γράψουν** (ή έναν συνδυασμό των δύο) λίγα λόγια για τον εαυτό τους (ότι κρίνουν εκείνοι σημαντικό). Είναι δυνατόν πρώτα να γράψουν κάτι και να το διαβάσουν οι ίδιοι ή κάποιος με τον οποίο θα αποτελούν ζευγάρι.
- Στη χρήση κάποιων **τεχνικών γνωριμίας** των εκπαιδευομένων μεταξύ τους. (Αν κάποιος εκπαιδευόμενος δεν επιθυμεί να μιλήσει για τον εαυτό του ας μην πιεστεί. Ας του δοθεί ο δικός του χρόνος για να εμπιστευτεί την ομάδα).

Ακόμη και αν οι εκπαιδευόμενοι γνωρίζονται ως μέλη του Σχολικού Τμήματος, είναι σημαντικό να υπάρξει **άλλου είδους δομή και δυναμική** στη δική μας ομάδα. Ο συντονιστής της πρέπει να θέσει **τα όρια της συμβουλευτικής –εκπαιδευτικής ομάδας**, που θα είναι **διακριτά, διαφορετικά και θα οριοθετούν άλλο ψυχολογικό χώρο-χρόνο** από αυτόν που **διακρίνει τα Τμήματα Γραμματισμών**. Αυτό είναι κάτι που θα πρέπει να διευκρινιστεί με σαφήνεια στους εκπαιδευόμενους.

Τεχνικές γνωριμίας των μελών της ομάδας

Οι παρακάτω δραστηριότητες είναι **ενδεικτικές**. Η δομή τους μπορεί να προσαρμοστεί ανάλογα με:

- το μέγεθος της ομάδας,
- το χρόνο που διαθέτουμε,
- τα μέσα, τα υλικά που έχουμε, ή επινοούμε,
- τις εκάστοτε συνθήκες,
- τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων.

A. ΑΥΤΟ-ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ

Διευθέτηση χώρου: **σχηματίζουμε κύκλο ή Π**

Παρουσίαση εαυτού

Ο συντονιστής παρουσιάζει τον εαυτό του. Οι πληροφορίες που αναφέρει είναι κυρίως επαγγελματικής φύσεως. Αν επιθυμεί μπορεί να αναφέρει και κάποιες προσωπικές πληροφορίες. Πάντως δεν είναι υποχρεωμένος να δώσει προσωπικές πληροφορίες που δεν επιθυμεί.

Στη συνέχεια ακολουθούν τα μέλη, αναφέροντας τις πληροφορίες που επιθυμούν.

Έχει φανεί (Α. Τσιμπουκλή, 2012) ότι η ποσότητα και το είδος των πληροφοριών που δίνει ο Σύμβουλος στην πρώτη συνάντηση, είναι αντίστοιχα με αυτά που θα δώσουν στη συνέχεια τα μέλη της ομάδας. Συντονιστές που έδωσαν περισσότερο επαγγελματικές πληροφορίες για τον εαυτό τους, τους μιμήθηκε, στη συνέχεια, σε μεγάλο ποσοστό η ομάδα. Το ίδιο ίσχυσε και για τις προσωπικές πληροφορίες.

Παραλλαγές

1/ Ο συντονιστής ζητάει από τα μέλη να επιλέξουν μια εικόνα, μία ταινία, έναν τόπο, έναν πίνακα ζωγραφικής, ένα θεατρικό έργο, κ.λ.π. που τους εκφράζει, και να πουν λίγα λόγια γι' αυτό.

2/ Έχει φέρει ο ίδιος εικόνες και τους ζητάει να επιλέξουν από 1 εικόνα και στη συνέχεια να τις τοποθετήσουν σε **κολάζ**, όλοι μαζί ή κατά ομάδες, επινοώντας σημεία σύνδεσης μεταξύ των εικόνων.

3/ Ζητάει να ζωγραφίσει ο καθένας με τη σειρά κάτι σε ένα μεγάλο χαρτί/ χαρτόνι, που θα αποτελεί συνέχεια αυτού που ζωγράφισε ο προηγούμενος ή θα είναι κάτι διαφορετικό. Αυτό μπορεί να γίνει για όλη την ομάδα ή μπορεί να γίνει χωρισμός σε 4-5 σε ομάδες. Στο τέλος είναι δυνατόν να ζητήσουμε να δώσουν ένα όνομα στη ζωγραφιά τους.

Υλικά: φύλλα χαρτιού, μαρκαδόροι ή μπογιές, κ.λ.π.

B. ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΣΕ ΖΕΥΓΑΡΙΑ, ΤΕΤΡΑΔΕΣ, ΕΞΑΔΕΣ

Ο συντονιστής ζητάει από τους εκπαιδευόμενους να χωριστούν, διαδοχικά:

α/ σε ζευγάρια (χρόνος: 10' -15')

β/ σε τετράδες (χρόνος: 15'-20')

Στη συνέχεια, ο καθένας παίρνει συνέντευξη από τον άλλον. Αν το μέγεθος της ομάδας είναι μικρό ($\leq \approx 10$) οι εκπαιδευόμενοι παρουσιάζουν ο ένας τον άλλο στον κύκλο.

Αν η ομάδα (η ολομέλεια) είναι μεγάλη ($N \approx 18-20$ άτομα), ζητάμε από τις δυάδες να σχηματίσουν τετράδες ή εξάδες και να ακολουθήσουν την ίδια διαδικασία (ο ένας να παρουσιάζει τον άλλο και στα υπόλοιπα μέλη της τετράδας ή της εξάδας).

Στο τέλος ένα μέλος από κάθε τετράδα /εξάδα, παρουσιάζει τα υπόλοιπα στον κύκλο.

Αν ο συνολικός αριθμός της ομάδας είναι μονός και δεν επιτρέπει το σχηματισμό ζευγαριού σε κάποιον συμμετέχει ο συντονιστής για να αποτελέσει ζευγάρι με τον εκπαιδευόμενο που έχει μείνει μόνος του.

Γ. ΖΕΥΓΑΡΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΚΑΠΟΙΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

Κάθε εκπαιδευόμενος γράφει σε ένα χαρτί κάποια πράγματα που του αρέσουν, π.χ. ταινία, τραγούδι, γευστικές προτιμήσεις, τόποι, κ.λ.π.)

Στη συνέχεια, αναζητάει κάποιον από την ομάδα που έχει κάνει αντίστοιχες επιλογές (π.χ. κοινό φαγητό, ταινία, κ.λπ.) και με αφορμή αυτό συζητούν μεταξύ τους για κάποια κοινά χαρακτηριστικά τους.

Στο τέλος ο καθένας εξηγεί τους λόγους που αναπτύχθηκαν και στον κύκλο, αναφέροντας και το όνομά του.

Υλικά: φύλλα χαρτιού, στυλό.

Δ. ΟΝΟΜΑ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑ

Ο εκπαιδευτής γράφει το όνομά του σε ένα χαρτί και το αφήνει στο κέντρο του κύκλου, αναφέροντας και κάτι για τον εαυτό του.

Στη συνέχεια ζητάει από τους εκπαιδευόμενους να πράξουν το ίδιο.

Οι παραπάνω δραστηριότητες έχουν στόχο:

- να μειώσουν το άγχος που βιώνουν τα μέλη,
- να αισθανθούν πιο άνετα και να γνωριστούν με τον εκπαιδευτή και μεταξύ τους,
- να δομήσουν σχέσεις εμπιστοσύνης.

3.3.1 β./ Χώρος: όρια και διευθέτηση

Ο κύκλος είναι το τέλει σχήμα

Ο χωροταξικός σχεδιασμός των θέσεων των εκπαιδευομένων είναι καθοριστικός για τη δημιουργία κλίματος συνοχής, ομαδικότητας, αποδοχής και ενθάρρυνσης.

Ο παραδοσιακός τρόπος διάταξης των καθισμάτων, για παράδειγμα, (σύμφωνα με τον οποίο τα τραπέζια εργασίας είναι τοποθετημένα γραμμικά και ο ένας εκπαιδευόμενος κάθεται πίσω από τον άλλο) που είναι συνδεδεμένος στη μνήμη ιδιαίτερα των μεγαλύτερων σε ηλικία και με την εισήγηση ως μοναδικού τρόπου παρουσίασης κάποιας μορφής γνώσης ή πληροφορίας, και έκφρασης των απόψεων των εκπαιδευτών-συντονιστών, είναι **καταστροφικός για τη συμβουλευτική διαδικασία**, καθώς καλλιεργεί **το αίσθημα της απομόνωσης** των εκπαιδευομένων και **της απόστασης**, κυριολεκτικά και συμβολικά, τόσο των εκπαιδευομένων μεταξύ τους, όσο και μεταξύ συντονιστή και εκπαιδευομένων. Ενθαρρύνει δε, **φυγόκεντρες και διασπαστικές τάσεις** στην επικοινωνία των μελών, εκτός του ότι ανακαλεί αρνητικά βιώματα σε κάποια μέλη συνυφασμένα ίσως και με την εγκατάλειψη κάποτε της τυπικής εκπαίδευσης.

Η διευθέτηση των καθισμάτων **σε σχήμα κύκλου**, όπου ο εκπαιδευτής αποτελεί μέλος της ομάδας, παρότι με τρόπο διακριτό, **διευκολύνει την αλληλεπίδραση** μεταξύ των συμμετεχόντων, **καλλιεργεί το αίσθημα εμπιστοσύνης, αποδοχής και ισοτιμίας**. Επιπλέον, έρευνες έχουν δείξει ότι οι πιο πρόθυμοι να συμμετάσχουν στη συζήτηση είναι καλό να κάθονται κοντά στον εκπαιδευτή, ενώ οι λιγότερο ομιλητικοί είναι σημαντικό να κάθονται απέναντί του.

Ο χώρος που αναπτύσσεται η ομάδα είναι ανάγκη να είναι **οριοθετημένος και αυτόνομος**, και **η πόρτα κλειστή**. Κι αυτό γιατί η **έλλειψη σαφών ορίων του χώρου** (π.χ. συνάντηση στο διάδρομο, σε μια τεράστια αίθουσα,) **εξουδετερώνει τη συνοχή και την οικειότητα**, δημιουργεί **διάσπαση της προσοχής**, **συχνές διακοπές** από διάφορα εξωτερικά ερεθίσματα (διέλευση άλλων ατόμων).

3.3.1.γ/ Χρόνος: όρια, χειρισμός

Ο χρόνος της ομάδας είναι ιερός και απαράβατος

Στην πρώτη μας συνάντηση, δίνουμε στην ομάδα πληροφορίες για τη **χρονική διάρκεια**, τα **χρονικά όρια** και τα **περιθώρια** της παρέμβασης, τόσο **συνολικά** όσο και **χωριστά για κάθε συνάντηση**, καθώς **κάθε συνάντηση** χρειάζεται να έχει **ευκρινή δομή και αυτοτέλεια**. Να μπορούν, δηλαδή, οι **συμμετέχοντες σε αυτή** να αναγνωρίζουν **την αρχή τη μέση και το τέλος**. Να μην αποχωρούν από την ομάδα έχοντας **συγκεχυμένη εικόνα** για το τι έγινε, **απορίες για τα οφέλη** που αποκόμισαν από τη συμμετοχή τους σε αυτή και πολύ περισσότερο να αποχωρούν έχοντας την **αίσθηση ότι δεν ολοκληρώθηκε** η δουλειά που ξεκίνησαν ή ότι **δεν συμμετείχαν καν σε κάτι ενδιαφέρον** για εκείνους.

Είναι σημαντικό να ρυθμίζονται, εκ των προτέρων, με τους κανόνες και διάφορα διαδικαστικά και ουσιαστικά θέματα που **στην πράξη έχει φανεί ότι ο έλεγχός τους βοηθάει στη δημιουργία δομής**, ενώ η **ανεξέλεγκτη δράση τους διαταράσσει το κλίμα και τη συνοχή της ομάδας** αν δεν ελεγχθούν εκ των προτέρων, όπως είναι:

- η ώρα προσέλευσης και αποχώρησης,
- οι απουσίες,

-η διακοπή της διεργασίας για διάφορους λόγους (π.χ. απάντηση σε κινητό τηλέφωνο, άδεια για να εξέλθουν από την ομάδα για λίγο, η διακοπή κατά την ώρα λειτουργίας της ομάδας από άτομα με θεσμικό ρόλο στο Σ.Δ.Ε, κ.ά.)

Κοινώς, είναι μάλλον ακατόρθωτο να διατηρηθεί η συνοχή και το θετικό κλίμα μιας ομάδας όταν κατά τη διάρκεια της διεργασίας ένα μέλος ή ο Σύμβουλος μιλάει στο κινητό, ένα άλλο μέλος βρίσκεται έξω για λίγο, ένα τρίτο ζητάει άδεια να λείψει για 5' και χτυπάει η πόρτα για να ανακοινωθεί κάτι σημαντικό στα μέλη από κάποιο άτομο του εκπαιδευτικού πλαισίου (διοικητικό στέλεχος του Σ.Δ.Ε.. κ.ά.)

Ο Σύμβουλος Ψυχολόγος λειτουργεί ως πρότυπο για τα μέλη και μεταδίδει με τη συμπεριφορά του τις κυρίαρχες νόρμες της ομάδας, θέτοντας ταυτόχρονα τη δομή και τα όριά της. Έτσι, αν δώσουμε από την αρχή την διαβεβαίωση ή έστω και απλά την εντύπωση ότι η στάση μας είναι γενικά χαλαρή και ότι υπάρχει τάση για ανοχή στις καθυστερήσεις, μετά από κάποιες συνεδρίες η ομάδα θα αδειάσει, ή θα χάσει τον προσανατολισμό της και τους στόχους της και θα μετατραπεί σε «ομάδα-μπουφέ»: ο καθένας θα μπαινοβγαίνει στην ομάδα όποτε επιθυμεί και θα παίρνει ότι επιθυμεί σε συνδυασμό με ότι έχει απομείνει από αυτή.

Πιθανές Εξαιρέσεις

1. Αν για οποιοδήποτε λόγο ο συντονιστής προκρίνει ότι θα πρέπει να είναι **πιο ανεκτικός σε κάποιες περιπτώσεις**, αυτό θα πρέπει να **συζητηθεί** στην ομάδα, εκ των προτέρων και να διευκρινιστεί ότι η παρέκκλιση θα τηρηθεί ευλαβικά από όλους.

Ίσως κάποιος συντονιστής να επιθυμεί να θέσει **ένα όριο ανοχής 3'-4' λεπτών καθυστέρησης**, ή να δέχεται αυτούς που καθυστερούν, ακολουθώντας ορισμένη διαδικασία, ώστε να μη διακόπτεται η συνάντηση ανά πάσα στιγμή. Μπορεί αυτός που αργεί να **ειδοποιεί με κάποιον τρόπο**, π.χ. ρίχνοντας κάποιο χαρτί κάτω από την πόρτα, ώστε να αποφασίζει ο συντονιστής πότε θα διακόψει την ομάδα για να εισέλθει.

Αν, όμως, δεν τεθεί ξεκάθαρα το θέμα των χρονικών ορίων, τότε η ομάδα θα παραπαίει.

2. Αν κάποιος **νιώσει πίεση**, για οποιοδήποτε λόγο κατά τη διάρκεια της διεργασίας και **επιθυμεί να αποχωρήσει**, χειριστείτε το ανάλογα, αξιολογώντας τις εκάστοτε παραμέτρους που θεωρείτε σημαντικές. Είναι γεγονός ότι δεν γίνεται, ούτε και είναι σωστό, να μείνει κάποιος στην ομάδα παρά τη θέλησή του.

Πάντως, είναι καλύτερα να **έχουμε αναφερθεί από πριν σε τέτοιου είδους πιθανά φαινόμενα**, να έχουμε θέσει όρια και περιθώρια, να τα έχουμε συμπεριλάβει και στο Συμβόλαιο, έτσι ώστε να αντιμετωπίζονται συγκεντρώνοντας τη μικρότερη δυνατή προσοχή της ομάδας, όταν συμβούν.

3.3.1.δ/ Τι; ε/ Γιατί; στ/ Πώς;

Η απάντηση στα ερωτήματα δ, ε, και στ όσον αφορά, δηλαδή, το τι θα κάνουμε, το σκοπό και τους επιμέρους στόχους του προγράμματός μας, τις μεθόδους, τις τεχνικές και τα μέσα που θα χρησιμοποιηθούν για την επίτευξή τους συνδέονται άμεσα:

- με τις ανάγκες και τις προσδοκίες των εκπαιδευόμενων
- το συμβόλαιο (ατομικό και ομαδικό)

A. Διάγνωση των προσδοκιών και των αναγκών των εκπαιδευομένων

«Φοβάμαι όλα αυτό που θα γίνουν για μένα χωρίς εμένα»

Αφού η ομάδα έχει γνωριστεί μεταξύ της, ο συντονιστής προχωράει στην ανίχνευση των:

- των προσδοκιών τους και
- των αναγκών τους.

Η διερεύνηση των αναγκών των μελών της ομάδας μπορεί να γίνει:

α/ με ατομικές συνεντεύξεις

β/ με ομαδικές συνεντεύξεις

γ/ με ερωτηματολόγια

α/ Οι ατομικές συνεντεύξεις:

- ενθαρρύνουν τα μέλη να εκφραστούν ελεύθερα
- βοηθούν στη δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης με το συντονιστή
- εξασφαλίζουν το απόρρητο και την εχεμύθεια
- προστατεύουν τα μέλη με ευαίσθητες προσωπικές πληροφορίες

Όταν πρόκειται για **ευάλωτες κοινωνικά ομάδες** είναι καλύτερο ως τρόπος διερεύνησης των αναγκών και λήψης πληροφοριών να επιλέγονται οι ατομικές συνεντεύξεις.

β/ Οι ομαδικές συνεντεύξεις:

- συμβάλλουν στην αναγνώριση των κοινών αναγκών των μελών της ομάδας
- διευκολύνουν την καλλιέργεια σχέσεων επικοινωνίας και εμπιστοσύνης
- εξασφαλίζουν πλούσιο υλικό πληροφοριών

γ/ Τα ερωτηματολόγια

- Αποτελούν πρακτικό τρόπο συλλογής πληροφοριών.
- Δεν εξασφαλίζουν το απόρρητο.
- Αποθαρρύνουν τα μέλη να εκφράσουν κάποιες σημαντικές προσωπικές πληροφορίες, καθώς δεν είναι δεδομένο ότι επιθυμούν αυτές να βρίσκονται καταγεγραμμένες.
- Δεν εξασφαλίζουν το βάθος και την ποιότητα των πληροφοριών που παρέχονται με τη συνέντευξη. Είναι καλύτερο, αν χρειάζεται να χρησιμοποιηθούν, αυτό να γίνει σε συνδυασμό με τη συνέντευξη.

Στη συνέχεια θα εκπονηθεί το συμβόλαιο που θα εμπεριέχει και τις πληροφορίες για τις ανάγκες και τις προσδοκίες των μελών.

Στόχος εδώ είναι η **επίτευξη εκπαιδευτικής συμμαχίας με τους ενήλικες εκπαιδευόμενους**. Η **συν-διαμόρφωση του εκπαιδευτικού συμβολαίου** αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για:

- την ανάπτυξη θετικού συναισθηματικού κλίματος στην ομάδα
- τη μείωση του άγχους και της ανασφάλειας των εκπαιδευομένων
- την έμπρακτη απόδειξη ότι είναι σεβαστές οι ανάγκες και οι προσδοκίες τους και η γνώμη τους είναι υπολογίσιμη.
- την αύξηση της εμπιστοσύνης τους στη διαδικασία,
- την ενεργητική συμμετοχή τους στην ομάδα,

- την ενίσχυση της αυτό-εικόνας τους
- τη δέσμευσή τους ότι θα τηρηθούν όσα οι ίδιοι συναποφάσισαν.

Η εμπλοκή των εκπαιδευομένων σε αυτή τη διαδικασία είναι απαραίτητη και θα πρέπει να είναι αυτονόητη για το συντονιστή, καθώς οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι (Α. Κόκος, 2005, σελ. 86-92):

- μπαίνουν στην εκπαίδευση με **συγκεκριμένους στόχους**, (επαγγελματικούς, εκπλήρωσης κοινωνικών ρόλων, προσωπικής ανάπτυξης, απόκτησης κύρους),
- έχουν **ευρύ φάσμα εμπειριών**,
- έχουν **αποκρυσταλλώσει τους προτιμώμενους τρόπους μάθησης**,
- έχουν **τάση για ενεργητική συμμετοχή**,
- αντιμετωπίζουν εμπόδια στη μάθηση**, (εμπόδια που μπορεί να οφείλονται (Α. Κόκος, 1996): α/ στην *κακή οργάνωση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας*, β/ εμπόδια που απορρέουν από τις *κοινωνικές υποχρεώσεις και τα καθήκοντά τους ως ενηλίκων*, γ/ **εσωτερικά εμπόδια** που: α/ *σχετίζονται με προϋπάρχουσες γνώσεις και αξίες, στις οποίες έχουν επενδύσει και συναισθηματικά*, και β/ απορρέουν από *ψυχολογικούς παράγοντες*),
- αναπτύσσουν **μηχανισμούς άμυνας και παραίτησης**.

Όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά θα πρέπει να τα ενσωματώσουμε στη διαδικασία με τρόπο δημιουργικό. Διαφορετικά στην πορεία θα μετατραπούν σε εμπόδια για τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων στην ομάδα και την ανάπτυξή τους.

B. Προσδοκίες και ανάγκες: καταγραφή

Ένας λειτουργικός τρόπος **διάγνωσης και καταγραφής** των αναγκών και προσδοκιών της ομάδας είναι να **χωριστεί η ομάδα σε επιμέρους ομάδες**, ανάλογα και με τον αριθμό των μελών και το διαθέσιμο χρόνο.

Σε αυτή τη φάση θα πρέπει να δοθεί **αρκετός χρόνος** ώστε όλοι οι συμμετέχοντες να εκφράσουν:

- τις απόψεις τους,
- τις προσδοκίες τους,
- τις ανάγκες τους,
- τις ανησυχίες τους,
- το άγχος τους,
- κάποια ιδιαίτερα συναισθήματα που βιώνουν.

Ο **χρόνος που δαπανάται σε αυτή τη φάση**, όπως και ο **χρόνος που ο συντονιστής θα δαπανήσει, στη συνέχεια**, προκειμένου να επεξεργαστεί το συμβόλαιο και να προσαρμόσει με βάση αυτό τις κατάλληλες στρατηγικές, μεθόδους και τεχνικές, θα μετατραπεί σε κέρδος πολλαπλάσια σε πιο ώριμες φάσεις, καθώς αυτή είναι η πρώτη απόπειρα για:

- *ουσιαστική αλληλεπίδραση των μελών*
- να *αναλάβουν κάποιο ρόλο* ως μέλη της συγκεκριμένης ομάδα
- να *εκφράσουν τις απόψεις και τα συναισθήματά τους*
- να *νιώσουν ισότιμοι συμμετέχοντες* σε διαδικασίες που τους αφορούν
- να *αποκατασταθεί κλίμα εμπιστοσύνης* στην ομάδα
- να *συναφθούν οι πρώτες σχέσεις και συνεργασίες*

Τρόπος εργασίας σε ομάδες

Ο συντονιστής ζητάει από τους εκπαιδευόμενους να χωριστούν:

- α/ σε ζευγάρια ή

β/ σε τετράδες ή
γ/ σε πεντάδες/ εξάδες

Χρόνος συνεργασίας: ανάλογα με τον αριθμό των μελών: (15'-20'). Στις ομάδες των 4-5 ατόμων υπολογίζεται για κάθε μέλος 3-4' χρόνος. Υπολογίστε και 4'-5' επιπλέον χρονικό περιθώριο, καθώς υπάρχει και «θρόισμα» επικοινωνίας στις ομάδες.

Οδηγίες

Ο συντονιστής περιγράφει τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί.

- Ζητάει να ακουστούν και να καταγραφούν όλες οι απόψεις, με επικέντρωση στα εξής.

τι **απορίες** έχουν σε σχέση με το ρόλο μας

- τι **προσδοκούν από εμάς**

-τι **προσδοκίες** έχουν από τον **εαυτό τους**

-τι **πιστεύουν πώς έχουν ανάγκη** να κάνουν σε αυτή την ομάδα

- τι **θα τους άρεσε ή δεν θα τους άρεσε** να συμβεί (2-3 πράγματα)

-τι **θα ήθελαν ή δεν θα ήθελαν να βιώσουν**

-Μόλις ολοκληρωθεί η διαδικασία **κάθε ομάδα ορίζει ένα μέλος που θα την εκπροσωπήσει στον κύκλο.**

- Στο τέλος κάθε εκπρόσωπος παρουσιάζει τις προτάσεις της ομάδας του στον κύκλο.

Ακολουθεί:

- *συζήτηση*

- *αξιολόγηση*

- *σύνθεση των προτάσεων.* Ο συντονιστής εντοπίζει τα κοινά σημεία και τις διαφορές των ομάδων σε σχέση με τις ανάγκες, τις προσδοκίες τους στόχους τους.

Κάποια ιδιαίτερα σημεία

1. Κατά τη διάρκεια της **συνεργασίας των μελών σε ομάδες**, ο συντονιστής:

- **ενθαρρύνει**, με διάφορους, **λεκτικούς και, κυρίως, μη λεκτικούς τρόπους** να συμμετάσχουν και τα μέλη των ομάδων που είναι **λιγότερο πρόθυμα ή εκδηλωτικά** και **αποθαρρύνει** μέλη που τείνουν να **μονοπωλούν τη συζήτηση** στις ομάδες και **να κατευθύνουν ή να υπαγορεύουν** τη διατύπωση των προτάσεων άλλων μελών.

- **δεν παρεμβαίνει** στο έργο των ομάδων, **αλλά δεν δίνει και την εντύπωση ότι είναι απών ή απορροφημένος σε άλλες σκέψεις**, ότι είναι εκτός διαδικασίας. Μπορεί να χρησιμοποιεί την **οπτική επαφή με τις ομάδες**, να **περνάει διακριτικά και σύντομα δίπλα από κάθε ομάδα σε τακτά διαστήματα** (π.χ. 1-2 φορές, κ.ά.)

2. Κατά τη διάρκεια της **συζήτησης** ο συντονιστής φροντίζει να **απαντήσει σε όλες τις ερωτήσεις των μελών**, να λύσει τυχόν **απορίες**, να **ξεκαθαρίσει ασάφειες και παρανοήσεις** (π.χ. όσον αφορά το πόσο εφικτοί είναι κάποιοι στόχοι των μελών και πως συνδέονται, ή όχι, με τους στόχους του προγράμματος), να **άρει προκαταλήψεις** σχετικά με το **ρόλο του και το ρόλο των εκπαιδευόμενων** στην ομάδα.

3. Κατά τη διάρκεια της **συζήτησης και της αξιολόγησης των προτάσεων** στην ολομέλεια, **ενθαρρύνεται η ανάδυση και ο σχολιασμός των κοινών σημείων και των διαφορετικών απόψεων**, αλλά **θέτονται και όρια στον τρόπο έκφρασης των διαφωνιών** όταν τείνουν να εμφανιστούν εκτροπές. **Ο συντονιστής δεν επιτρέπει να επέλθει σύγκρουση.**

4. Κατά τη διάρκεια όλης της διαδικασίας ο συντονιστής είναι ειλικρινής και προσεκτικός όσον αφορά το περιεχόμενο των προσδοκιών, των προτάσεων και των στόχων που θέτονται. Οι προτάσεις και οι προσδοκίες πρέπει να είναι εφικτές και να αφορούν αμιγώς την προσωπική ανάπτυξη και την απόκτηση δεξιοτήτων επικοινωνίας. Είναι καλό να μην καλλιεργούνται προσδοκίες ή και να μετατρέπονται και σε προτάσεις στο Συμβόλαιο, που είναι εκτός του πλαισίου του έργου του συμβούλου (π.χ. αφορούν διοικητικά ζητήματα).

Γ. Το Συμβόλαιο

Αφού έχει ολοκληρωθεί η επεξεργασία και η σύνθεση των προτάσεων των εκπαιδευομένων στη συνέχεια καταρτίζεται το Συμβόλαιο. Ο συντονιστής ελέγχει ότι η διατύπωση των όρων είναι κατανοητή από όλα τα μέλη. Η διατύπωση πρέπει να διέπεται από σαφήνεια, λιτότητα, και καθαρότητα.

Το Συμβόλαιο περιλαμβάνει:

1. το σκοπό του προγράμματος.
2. Τους στόχους: α/ του προγράμματος β/ των εκπαιδευομένων.
3. Τη διάγνωση των αναγκών των εκπαιδευομένων.
4. Τις μεθόδους και τις τεχνικές.
5. Τους κανόνες λειτουργίας της ομάδας.
6. Αξιολόγηση
α/ Από το συντονιστή: α/ ατομική αξιολόγηση μελών, β/ αξιολόγηση ομάδας
γ/ αυτό-αξιολόγηση
β/ Από τα μέλη: α/ αυτό-αξιολόγηση (αν το επιθυμούν) β/ αξιολόγηση του συντονισμού

3.3.1. στ/ Πώς (how)

Το «πώς» αναφέρεται στις μεθόδους καθοδήγησης, τις τεχνικές, τις ασκήσεις (παιχνίδι ρόλων, καταγισμός ιδεών, εργαστήριο, κ.λπ.) και τα μέσα (π.χ. μάρκες, μπογιές, χαρτιά, σκηνικά, έργα τέχνης, κ.ά.) που θα χρησιμοποιηθούν στην προσέγγιση των στόχων.

Όσον αφορά το κομμάτι των μεθόδων, των τεχνικών και των μέσων, το συζητάμε. Οι εκπαιδευόμενοι δεν είναι δυνατόν να γνωρίζουν μεθόδους και τεχνικές. Είναι, όμως, σημαντικό να γνωρίζουν, εκ των προτέρων, κάποια βασικά σημεία για το τι θα κάνουν και πώς. Είναι καλό να δοθούν κάποιες πληροφορίες στους εκπαιδευόμενους, ώστε να σχηματίσουν κάποια εντύπωση για το τι θα ακολουθήσει.

(***Οι μέθοδοι, οι τεχνικές και ασκήσεις, αναπτύσσονται στα παραρτήματα Α' και Β' στις τελευταίες σελίδες του Οδηγού).

3.4. ΤΟ ΠΡΟΦΙΛ ΤΟΥ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗ

-Ποιος τύπος συντονιστή είναι ο καλύτερος;

-Αυτός που είναι ο εαυτός του.

Ο συντονιστής προκειμένου να διευκολυνθεί στο έργο του και να προσφέρει αποτελεσματική στήριξη στους εκπαιδευόμενους, μειώνοντας το άγχος και την ανασφάλεια της ομάδας, όπως και τη δική του, χρειάζεται να διαθέτει καλή γνώση: -των αρχών της συμβουλευτικής διαδικασίας,

- του σκοπού της εκπαίδευσης ενηλίκων,
- του σκοπού του προγράμματος στο οποίο εμπλέκεται,
- των αρχών της δυναμικής της ομάδας,
- των προσδοκιών της ομάδας των εκπαιδευομένων από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα,
- του ρόλου του ως προτύπου που επηρεάζει, λεκτικά και μη λεκτικά, τη δυναμική της ομάδας.

Όσον αφορά αμιγώς τις ικανότητες και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, στοιχεία που αποδεικνύονται σημαντικά είναι :

- να λειτουργεί με *εν-συναίσθηση*,
- να είναι *ευγενής*,
- να διαθέτει *χιούμορ*,
- να είναι *εξασκημένος στη γόνιμη αυτό-κριτική* και *να αναγνωρίζει τα λάθη του*,
- να είναι *ανοικτός στην κριτική της ομάδας*,
- να έχει *καλή αίσθηση του χειρισμού* και του *καταμερισμού του χρόνου*,
- να *υιοθετεί συνειδητά την ομαδική διαδικασία* ως τρόπου συνεργασίας με τα μέλη
- να χρησιμοποιεί τη *δημιουργική σκέψη* στην αξιοποίηση των εμπειριών των εκπαιδευομένων,
- να *ξεδιπλώνει την ταυτότητά του*, να γνωρίζει τα όριά του, και *να θέτει όρια στις προσδοκίες της ομάδας* που αντιβαίνουν στις προσωπικές του αρχές,
- να *αγαπάει αυτό που κάνει*,
- να είναι *καλός άνθρωπος*.
- να έχει *εμπιστοσύνη στον εαυτό του* και στις ικανότητές του

Πολλές έρευνες που έχουν γίνει, κατ' επανάληψη, αναδεικνύουν ότι η υιοθέτηση από το συντονιστή των τριών βασικών αρχών της **Πελατο-κεντρικής Θεραπείας του C. Rogers, (1959)** αξιολογούνται ως βασικοί παράγοντες που ενθαρρύνουν την αλλαγή:

1/ η ενσυναίσθηση,

2/η αυθεντικότητα

3/η θετική, άνευ όρων εκτίμηση

Ένας τέταρτος παράγοντας (I. Yalom & M. Leszcz 2006) που φαίνεται ότι αυξάνει πολύ την αποτελεσματικότητα του συντονιστή είναι η «γνωσιακή» λειτουργία του: η συμβολή του στη *γνωσιακή απαρτίωση* των βιωμάτων του εκπαιδευόμενου.

3.4.1. Το στυλ ηγεσίας

Ο τρόπος που ο συντονιστής προσεγγίζει την ομάδα επιδρά στις σχέσεις που δημιουργούνται τόσο μεταξύ των μελών, όσο και μεταξύ των μελών και του συντονιστή. Ο **Kurt Lewin (1947)** μετά από πειράματα που πραγματοποίησε σε ομάδες κατέληξε σε **τρεις βασικούς τρόπους-στυλ ηγεσίας -συμπεριφοράς** που ενθαρρύνουν την εκδήλωση **διαφορετικών συναισθημάτων και συμπεριφορών** στην ομάδα.

1/ Ο αυταρχικός τρόπος ηγεσίας –συμπεριφοράς. *Ενθαρρύνει την ανάπτυξη τάσεων εξάρτησης. Στην ομάδα επικρατεί τεταμένη ατμόσφαιρα που δημιουργεί ψυχική ένταση και έντονη δυσαρέσκεια στα μέλη. Παρατηρούνται συμπεριφορές επιθετικότητας και αυταρχισμού ή πλήρους υποταγής από τα μέλη, ενώ οι μεταξύ τους σχέσεις χαρακτηρίζονται από υποκρισία, καχυποψία και έλλειψη ουσιαστικής συνεργασίας.*

2/ Ο δημοκρατικός τρόπος ηγεσίας –συμπεριφοράς. Βασικά χαρακτηριστικά της δημοκρατικής ηγεσίας είναι ο **διάλογος, ο σεβασμός στις απόψεις των μελών, η αποδοχή της διαφορετικότητας, η έμφαση στη δημιουργία θετικού συναισθηματικού κλίματος στην ομάδα, η θέσπιση κριτηρίων αποδεκτών από όλους, η ίση μεταχείριση των μελών της ομάδας, η κατανόηση των προσωπικών ιδιαιτεροτήτων.** Οι σχέσεις των μελών χαρακτηρίζονται από **φιλικότητα, αλληλοκατανόηση, αλληλο-υποστήριξη.** Ο χειρισμός των συγκρούσεων διέπεται από **αίσθημα κατανόησης και προσπάθεια αποκατάστασης του θετικού κλίματος.** Σε αυτές τις ομάδες **τα μέλη είναι ικανοποιημένα συναισθηματικά** και παράγουν και έργο στην ομάδα, χωρίς να αποκλείονται φαινόμενα «εκτροπών» (φαινόμενο «**λαθρεπιβάτη**», φαινόμενο «**κορόιδου**»).

3/ Ο απολύτως επιτρεπτικός ή ανεξέλεγκτος τρόπος ηγεσίας (Laissez faire). Τα μέλη της ομάδας αφήνονται **πλήρως ελεύθερα να κάνουν ότι θέλουν. Κανείς δε λογοδοτεί για τίποτε και σε κανέναν, υπάρχει πλήρης αποκέντρωση ευθυνών και απουσία ελέγχου** για την ποιότητα και την ποσότητα παραγωγής έργου. Δεν υπάρχει **κανένας σεβασμός** απέναντι στον ηγέτη, ο οποίος δείχνει **παθητικότητα και αδιαφορία,** ενώ συχνά παρατηρούνται **φαινόμενα «αυθαιρεσίας», πολυπραγμοσύνης,** αλλά καμία ουσιαστική δημιουργική και συνθετική ενέργεια. Αυτός ο τύπος ηγεσίας **ενθαρρύνει την αποδιοργάνωση της ομάδας,** προκαλεί **αδιαφορία και εγωιστική συμπεριφορά** στα μέλη. Με αυτή τη μορφή ηγεσίας κανείς στην ομάδα δεν είναι τελικά ευχαριστημένος και δεν επιτυγχάνεται καμίας μορφής δημιουργικό και παραγωγικό έργο.

3.4.2. Η αίσθηση της αυτό-αποτελεσματικότητας

Ο **ρόλος της πίστης του ανθρώπου** (του συντονιστή, των εκπαιδευομένων) ότι διαθέτει **επαρκείς δυνάμεις** για να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του έργου του, η εμπιστοσύνη στον εαυτό του, **αυξάνει την αυτο-πεποίθησή του και λειτουργεί ως ενίσχυση αφ' εαυτής,** που κινητοποιεί, αναπτύσσει και **απελευθερώνει το θετικό δυναμικό του, μειώνοντας το άγχος του και τις πιθανότητες αποτυχίας.** Η πίστη στην **αυτό-αποτελεσματικότητα** (self-efficacy, Albert Bandura, 1997) κάνει τον συντονιστή ικανότερο, τον ωθεί να αναζητάει πιο απαιτητικές εκπαιδευτικές προκλήσεις και, υπερπηδώντας αυτές τις προκλήσεις, να αυξάνει την αίσθηση της αυτό-αποτελεσματικότητας. Να χρησιμοποιεί με τον καλύτερο τρόπο οποιεσδήποτε ικανότητες μπορεί να έχει – ή να ενεργεί με τρόπο ώστε να τις αποκτήσει. Αυτό συμβαίνει καθώς **οι πεποιθήσεις των ανθρώπων για τις ικανότητές τους έχουν μια βαθιά επίδραση σ' αυτές τις ικανότητες.**

Σε ένα άλλο επίπεδο, εξίσου σημαντικό, αυτό λειτουργεί ανατροφοδοτικά και για τα μέλη της ομάδας, καθώς ο συντονιστής αποτελεί ισχυρό πρότυπο γι' αυτά. Έτσι η γνωστική κωδικοποίηση που πραγματοποιείται μέσα από την παρατήρηση και μίμηση προτύπου δημιουργεί τις προϋποθέσεις για περισσότερη **αυτό-καθοδήγηση, αυτο-ενίσχυση και αυτοέλεγχο** της συμπεριφοράς από τους εκπαιδευόμενους, αυξάνοντας (Ε. Μακρή –Μπότσαρη, 2001) την αυτό-εκτίμησή τους. Αντίστοιχα, όταν ο συντονιστής αποπνέει ανασφάλεια, σύγχυση και άγχος δημιουργεί τα ίδια συναισθήματα και στα μέλη.

3.4.3. Συνεργασία με την ομάδα, το Σ.Δ.Ε., την ευρύτερη κοινότητα

Το **οργανωτικό κομμάτι του έργου του** συντονιστή στα Σ.Δ.Ε. έχει σχέση: **α/ με το συμβουλευτικό έργο στην ομάδα,** όπου υπάρχει η δυνατότητα οργάνωσης σε 3 επίπεδα:

- Ατομικό
- Μικρές ομάδες
- Κύκλος

β/ με το συμβουλευτικό έργο σε ατομικό επίπεδο, πραγματοποιώντας ατομικές συνεδρίες, όταν παρίσταται ανάγκη.

γ/ με τη συνεργασία του εντός του Σ.Δ.Ε. με:

-εκπαιδευτές και συμβούλους όλων των ειδικοτήτων, εφόσον:

α/ ζητούν την υποστήριξή του

β/ απαιτείται συνεργασία σε σχέση με την υλοποίηση κοινών σκοπών για τα μέλη (π.χ. πραγματοποίηση εκδηλώσεων, projects, εκπαιδευτικών επισκέψεων, κ.ά.)

-το διευθυντή & τον υποδιευθυντή του Σ.Δ.Ε.

δ/ με τη συνεργασία του στην ευρύτερη κοινότητα με:

-Υπηρεσίες και Φορείς Ψυχικής Υγείας, (σε περίπτωση που υπάρχει αίτημα ή ανάγκη παραπομπής)

-Κοινωνικούς Φορείς

- Χώρους εργασίας

ε/ την τήρηση αρχείου

Η τήρηση σημειώσεων, προσωπικών, και επαγγελματικών είναι απαραίτητη. Βέβαια, μέσα από την όλη διαδικασία πρέπει να προστατεύεται το **απόρρητο**. Οι σημειώσεις σας ενδέχεται να χρειαστεί να διαβαστούν, από το Σύμβουλο που ίσως τον διαδεχτεί, ή από επαγγελματίες σε άλλες Υπηρεσίες Ψυχικής Υγείας. Επίσης, τα μέλη έχουν δικαίωμα να έχουν πρόσβαση σε πληροφορίες που τα αφορούν.

Όσον αφορά το αρχείο, συνήθως τηρείται:

α/ Προσωπικό διάγραμμα ή αρχείο για κάθε μέλος.

β/ Αρχείο της ομάδας.

Στο αρχείο, μέρος του οποίου αποτελεί το ημερολόγιο, είναι δυνατόν ακόμη να σημειώνονται, ενδεικτικά:

1/ Παρουσίες

2/ Χώρος

3/Διάρκεια

4/Ζητήματα προγραμματισμού των συναντήσεων

5/Κυρίαρχα θέματα που απασχόλησαν την ομάδα

6/ Κάποιες παρατηρήσεις, που διευκολύνουν το έργο του συντονιστή, για:

-τη συνοχή

-τις σημαντικές αλληλεπιδράσεις

-τα θέματα που απασχόλησαν την ομάδα

-τους στόχους

-την πρόοδο ή την παλινδρόμηση της ομάδας

-ό,τι κρίνει σημαντικό ο συντονιστής

*** Όσον αφορά την καταγραφή των συναντήσεων με ηλεκτρονικά μέσα (π.χ. βιντεοσκόπηση μέσω κινητού), αν υπάρχει τέτοια ανάγκη εκπαιδευτικής φύσεως, θα πρέπει προηγουμένως να έχει εξασφαλιστεί η γραπτή συναίνεση των μελών.

στ/ τη συμπλήρωση εκθέσεων:

-τριμηνιαίων

-ετήσιων

Κάποιες παρατηρήσεις

Είναι δύσκολο ο συντονιστής να θυμάται με λεπτομέρειες τις συναντήσεις, αν συνεργάζεται με πολλές και διαφορετικές ομάδες, όπως συμβαίνει στα Σ.Δ.Ε. Μετά από κάθε συνάντηση, είναι σημαντικό να τηρούνται και κάποιες προσωπικές σημειώσεις, εν είδει υπομνήσεων, όσον αφορά κάποιους προβληματισμούς μας, συναισθήματα, εντυπώσεις, απρόβλεπτες αντιδράσεις και συμπεριφορές, δυσκολίες, το κλίμα των συναντήσεων οτιδήποτε θεωρεί ο συντονιστής ότι θα συμβάλει στο να αποκρυσταλλώσει την εμπειρία του και θα τον βοηθήσει περαιτέρω στο έργο του μελλοντικά.

Η άμεση τήρηση σημειώσεων, καθώς μετά, ίσως, διαφύγουν κάποια σημαντικά σημεία, λειτουργεί ως ανατροφοδότηση για το συντονιστή σε σχέση με τους στόχους και τις προσδοκίες του και αυξάνει την αίσθηση της αυτό-αποτελεσματικότητάς του.

3.5. Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΩΣ ΜΕΣΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗ ΚΑΙ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ

«Συμβουλευτική Ψυχολογία που στοχεύει στην καλλιέργεια και των δύο ημισφαιρίων του εγκεφάλου»

«Επικοινωνών, συν-διαμορφώνω, συμμετέχω σε, μια νέα, δημιουργική πραγματικότητα στη ζωή των ενηλίκων»

Θα αναφερθούν εδώ λίγα λόγια για **τη δημιουργική σκέψη**, η γνώση της λειτουργίας και η χρήση της οποίας αποτελεί, κατά τη γνώμη μας, όρο εκ των ων ουκ άνευ στη σύγχρονη εκπαίδευση και δη στην συμβουλευτική προσέγγιση των ενηλίκων εκπαιδευομένων. Σύμφωνα με τον Paul Watzlawick (1981) για να πραγματοποιηθεί ολοκληρωμένη μάθηση είναι απαραίτητη η λειτουργία και των δύο ημισφαιρίων του εγκεφάλου.

Το υπάρχον τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα και η επιτυχής παρακολούθηση σε αυτό στηριζόταν, σχεδόν αποκλειστικά ως πρόσφατα, στην **καλλιέργεια ικανοτήτων που εδράζονται στο αριστερό ημισφαίριο του εγκεφάλου**. Τα τυπικά Προγράμματα Σπουδών καλλιεργούν, αποδέχονται και αξιολογούν θετικά, κατεξοχήν τη «**λογική σκέψη**» ή «**συγκλίνουσα νόηση**» την εύρεση και δηλαδή της μιας λύσης, της «ορθής» λύσης.

Το **αριστερό ημισφαίριο** σχετίζεται με τη λογική, την αναλυτική –συνθετική ικανότητα, την εύρεση της μίας λύσης, της ορθής λύσης, με την καλλιέργεια της **συγκλίνουσας νόησης**. Το **δεξί ημισφαίριο** σχετίζεται με τη φαντασία, τη δημιουργικότητα, το χιούμορ, με τις τέχνες, το θέατρο, την ποίηση, την καλλιτεχνική δραστηριότητα, με την πλάγια σκέψη, την εύρεση πολλών διαφορετικών πρωτότυπων και καινοτόμων λύσεων, με την καλλιέργεια της **αποκλίνουσας νόησης ή δημιουργικής σκέψης**.

Έρευνες έχουν δείξει (Ι. Παρασκευόπουλος, 1990) ότι οι μαθητές μετά την Δ΄ Δημοτικού έχουν μια δραματική έκπτωση των δημιουργικών τους ικανοτήτων και ταυτόχρονα ελλιπή καλλιέργεια του δεξιού ημισφαιρίου, που τους συνοδεύει σε μεγάλο βαθμό καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Η μονοδιάστατη καλλιέργεια ικανοτήτων που συνδέονται με το αριστερό ημισφαίριο (ανάλυση, σύνθεση, σύγκριση,

αφαίρεση, ορθός λόγος), εις βάρος του δεξιού αναπαράγεται τελικά από τη συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών και ως ενηλίκων, ως πολιτών, και διαπερνά οριζόντια και κάθετα τον κοινωνικό ιστό, τις επαγγελματικές προσπάθειες και τις οικονομικές συναλλαγές, το δημόσιο και ιδιωτικό τομέα της χώρας, όπου δύσκολα επιβιώνουν καινοτόμες, δημιουργικές ιδέες και πρακτικές. Στραγγαλίζεται, κατ' αυτό τον τρόπο ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, αποθαρρύνεται οποιαδήποτε δημιουργική προσπάθεια, ατομική ή επαγγελματική, δεν εμπίπτει στο γνωστικό πεδίο της πλειοψηφίας των πολιτών, και δεν γίνεται αντιληπτή από αυτούς ως «κοινωνικά αποδεκτή» ή «κοινωνικά καταξιωμένη». Καλλιεργούνται έτσι και αναπαράγονται αντιλήψεις και συμπεριφορές που δεν επιτρέπουν να ευδοκιμήσουν εύκολα αξίες και στάσεις, που αντιβαίνουν στη συγκλίνουσα νόηση, να «αναπνεύσει» οτιδήποτε διαφορετικό, νέο, καινοτόμο και δεν εκχωρείται εύκολα ζωτικός χώρος για να εκπαιδευτούν «ενεργοί πολίτες».

3.5.1. Δημιουργική σκέψη: ορισμός, χαρακτηριστικά

Δημιουργική σκέψη (Ι. Παρασκευόπουλος, 1990, 2004) είναι η ικανότητα του ανθρώπινου νου να αναζητάει και να βρίσκει πολλές πρωτότυπες –καινοτόμες εναλλακτικές ιδέες και λύσεις, για την επίλυση διαφόρων προβλημάτων. Η ικανότητα αυτή μαζί με την κριτική σκέψη αποτελούν τις βασικές παραγωγικές πνευματικές λειτουργίες του ανθρώπου.

Σύμφωνα με τον David Perkins (1981) δημιουργική σκέψη είναι το είδος εκείνο της σκέψης που παράγει πρωτότυπα και ταιριαστά κατά περίπτωση αποτελέσματα.

Βασικά χαρακτηριστικά της δημιουργικής σκέψης

- είναι αυθεντική και ταυτόχρονα και πρακτική,
- είναι ευέλικτη,
- είναι σφαιρική,
- εστιάζει τόσο στο σκοπό για τον οποίο γίνεται κάτι όσο και στο αποτέλεσμα,
- είναι ταυτόχρονα αντικειμενική και υποκειμενική
- είναι περισσότερο εσωτερική παρά εξωτερική διεργασία.

Τα χαρακτηριστικά του δημιουργικά σκεπτόμενου Συμβούλου

Κάποια βασικά χαρακτηριστικά του δημιουργικά σκεπτόμενου ανθρώπου, μαθητή, δασκάλου (Ι. Ν. Παρασκευόπουλος, 1990, 2004, 2007), επιχειρηματία (Κ. Μαγνήσαλης, 1995,) Εκπαιδευτή Ενηλίκων (Α. Κόκος, 2011), κατ' επέκταση και συμβούλου αναφέρονται στο ότι:

1. Είναι **αισιόδοξος**.
2. Λειτουργεί με **εν-συναίσθηση** και **διάθεση αυτοκριτικής**.
3. Νιώθει **ανεξάρτητος** και **αμφισβητεί το κοινά παραδεκτό**.
4. Έχει **φαντασία** και **πνευματική ευλυγισία**.
5. Διαθέτει **ενόραση**, **επιπόλαιο ενθουσιασμό** και **πηγαίο χιούμορ**.
6. **Αποδέχεται τα λάθη**, την **αβεβαιότητα** και τη **σύγχυση**.
7. Θεωρεί την **αποτυχία** ως **μέρος της διεργασίας**.
8. Χρησιμοποιεί **αναλογίες**, **ανάλυση**, **σύνθεση**, **αξιολόγηση**.
9. Έχει **ετοιμότητα για την αλλαγή** σε κάθε φάση της συμβουλευτικής του δράσης.
10. Ενδιαφέρεται για ένα **αυθεντικό αποτέλεσμα**.
11. **Εξερευνά** και **αξιολογεί κριτικά** εναλλακτικούς **σκοπούς** και **προσεγγίσεις**,

κυρίως στην αρχική φάση της επίλυσης ενός προβλήματος.

12. **Αντιλαμβάνεται συνολικά**, αλλά και μέσα από **διαφορετικές οπτικές**, τη φύση και τις παραμέτρους του προβλήματος, και μπορεί να το επαναπροσδιορίσει με άνεση.

3.6. **ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑΣ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ**

*«Δημιουργικές μέθοδοι και τεχνικές
για δημιουργικά σκεπτόμενους, ενεργούς πολίτες»*

Οι **μέθοδοι**, οι **τεχνικές** και οι **ασκήσεις** που έχουν προταθεί και χρησιμοποιούνται προκειμένου να καλλιεργηθεί η δημιουργική σκέψη, όπως και οι παραλλαγές τους είναι άπειρες.

Στις **Ομάδες Εκπαίδευσης**, μπορεί να χρησιμοποιηθούν:

-ως οργανωτής ολόκληρης της συνάντησης

-ως ευχάριστα παρεμβαλλόμενα διαλείμματα.

Ο **συντονισμός της ομάδας** με τη αξιοποίηση **δημιουργικών μεθόδων**, δημιουργεί ένα **πλαίσιο εκπαίδευσης & επικοινωνίας** διαφορετικό από αυτό που έχουν συνηθίσει να εντάσσονται οι ενήλικες και δεν ανακαλεί **στερεότυπα και προκαταλήψεις**, συνδεδεμένα με αρνητικά βιώματα, που ενδεχόμενα να φέρουν οι ενήλικες από τους παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας ή συνεργασίας με πρόσωπα εξουσίας (γονείς, δάσκαλοι, προϊστάμενοι, κ.ά.)

Καθώς, όμως, οι περισσότεροι ενήλικες **δεν είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένοι με τέτοιες μεθόδους καθοδήγησης και συντονισμού** θα είναι **πιο λειτουργικό να χρησιμοποιούνται σταδιακά, με μέτρο** και έχοντας εξασφαλίσει τη **συναίνεση των μελών**. Απλές δραστηριότητες που αναφέρονται στην **εύρεση ασυνήθιστων χρήσεων για συνηθισμένα αντικείμενα, στη δημιουργική εικονογράφηση, στην εύρεση πρωτότυπων μηνυμάτων**, κ.ά. μπορούν να ενταχθούν πολύ εύκολα στη διαδικασία της ομάδας και να συμβάλουν στη **δημιουργία θετικού κλίματος και επικοινωνίας** μέσω του **χαμόγελου** και του **χιούμου**.

Όταν χρησιμοποιούνται τέτοιες δραστηριότητες, συνήθως λειτουργούν καταλυτικά στην δημιουργία ευχάριστου κλίματος και στην αποφόρτιση των μελών της ομάδας. Ισχύει, όμως, και εδώ, ότι ισχύει για όλες τις μεθόδους και τις τεχνικές καθοδήγησης: **υπάρχει ένας στόχος, συγκεκριμένα βήματα, διάγνωση και προσπάθεια ικανοποίησης κάποιας ανάγκης και ενδιαφερόντων των μελών και η ομάδα δεν αφήνεται να λειτουργεί ανεξέλεγκτα**. Επειδή ακριβώς είναι **τέτοια η φύση της δημιουργικής σκέψης** πολύ εύκολα μπορεί να δημιουργηθεί στην ομάδα η **αίσθηση της απόλυτης ελευθερίας και δράσης** κάτι που μπορεί τελικά να οδηγήσει σε **διαφορετικά αποτελέσματα από τα προσδοκώμενα**: να δημιουργήσει **σύγχυση** στα μέλη, και να οδηγήσει την ομάδα σε **απώλεια του στόχου** ή και σε πλήρη **αποδιοργάνωσή της**.

Στη συνέχεια περιγράφονται κάποιες από τις **πιο γνωστές μεθόδους και τεχνικές καλλιέργειας** της δημιουργικής σκέψης, και ευρέως χρησιμοποιούμενες στην εκπαίδευση (Κ. Μαγνήσαλης, 2000, 1999, 1998, 1994, Ι. Παρασκευόπουλος, 2008, 1994, Α. Κόκκος, 2013, 2011):

1. Καταιγισμός αυθόρμητων ιδεών – Brain-storming (Alex Osborn)

Παραδείγματα

Σκεφτείτε και πείτε:

-τι μπορεί να κάνει μια ομάδα ενδιαφέρουσα, άξια να την εμπιστευτείς, κ.ά.

Παραλλαγές

α/Αντίστροφο Brain-storming

Σκεφτείτε και πείτε:

- τι μπορεί να κάνει μια συνάντηση ομάδας δυσάρεστη, ανιαρή, βαρετή.

β/ Μέθοδος 535

Σχηματίζονται ομάδες από 5 μέλη.

Συνεργάζονται για 3'.

Ο καθένας λέει από 5 ιδέες.

(Στη συνέχεια οι ιδέες ενός μέλους ανακοινώνονται στην ομάδα, που θα πρέπει μέσα σε 3' να προτείνει 5 νέες ιδέες).

Συζήτηση - Αξιολόγηση ιδεών.

2. Τα έξι σκεπτόμενα καπέλα (Edward de Bono)

Παραλλαγές

α/ Πλάγια σκέψη (Edward de Bono)

Παράδειγμα:

Επιλέγουμε τυχαία μια λέξη: π.χ. « οικογένεια, θίασος»

Ζητάμε από την ομάδα να βρει **πιθανές αναλογίες** ανάμεσα στην οικογένεια, η στο θίασο και στην ομάδα εκπαίδευσης.

β/ Πρόγραμμα CoRT (Cognitive Research Trust)

3. Η συνεκτική Μέθοδος (William Gordon)

α. Άμεση αναλογία (π.χ. Βιονική Μέθοδος)

Εύρεση και αντιστοίχιση επιτευγμάτων της τεχνολογίας, η λειτουργία των οποίων βασίζεται στη μίμηση της φύσης (πουλιά, ζώα, φυσικά φαινόμενα, κ.λ.π.)

β. Προσωπική αναλογία

Τα μέλη μπαίνουν στη θέση κάποιου και βιώνουν συναισθήματα και καταστάσεις από τη δική του σκοπιά. (Κάτι σαν παιχνίδι ρόλων)

γ. Συμβολική αναλογία

Περιγραφή και ανάδειξη μιας κατάστασης, συναισθήματος, γεγονότος, εξαγωγή συμπεράσματος, με τη χρήση συμβολισμών, αλληγοριών.

Εύρεση παροιμιών, στίχων, αλληγοριών, μύθων, κ.λπ., που αποτελούν παραδείγματα συμβολικής αναλογίας.

δ. Φανταστική αναλογία

4. Ερωτήσεις SCAMPER (Alex Osborn)

Δίνεται μια ιδέα, ένα αντικείμενο, κ.ά. και ζητιέται να σκεφτούν ιδέες που εμπίπτουν σε μία ή περισσότερες από τις παρακάτω κατηγορίες:

Substitute = Υποκατάσταση, άλλες χρήσεις αντικειμένων

Combine -Συνδυασμοί

Adopt = Προσαρμογή

Modify =Τροποποίηση

Put to other uses= Άλλες χρήσεις αντικειμένων

Eliminate =Εξάλειψη- Αφαίρεση

Reverse –Rearrange =Αντιστροφή, αναμόρφωση

Οι ερωτήσεις SCAMPER μπορούν να χρησιμοποιούνται και σε συνδυασμό με

διάφορες τεχνικές: **(Καταιγισμό Ιδεών, Προκρούστειο Συνδυασμοί, «Συνεκτική Μέθοδος, κ.ά.)**

5. «Κατάλογος Χαρακτηριστικών» (Robert Crawford)

- Καταγράφονται τα χαρακτηριστικά ενός προϊόντος, συμπεριφοράς, συναισθήματος, κ.ά.
- Προτείνονται πολλές πρωτότυπες ιδέες για τη βελτίωση ενός προϊόντος, ή και μιας συμπεριφοράς για τη βελτίωση κάποιας σχέσης, των σχέσεων σε μια ομάδα, του τρόπου συντονισμού, κ.ά.

6. Προκρούστειοι συνδυασμοί. (Myron Allen)

(Αποτελεί προέκταση του «Καταλόγου Χαρακτηριστικών»)

Γίνεται συσχέτιση των υπάρχοντων χαρακτηριστικών ενός αντικειμένου, συμπεριφοράς, δεξιότητας, σε όλους τους δυνατούς συνδυασμούς μεταξύ τους.

Παράδειγμα

Τρόποι έκφρασης του ενδιαφέροντος.

Χαρακτηριστικά: θετική συμπεριφορά, άμεση περιγραφή συναισθημάτων που βιώνονται, χρήση ήπιων εκφράσεων και συμπεριφορών.

7. Μέθοδος « Πρότυπο Δ.Ε.Π.» - Δημιουργικής Επίλυσης Προβλημάτων (I.N. Παρασκευόπουλος)

Στάδια

1. Συλλογή δεδομένων (απαιτούνται συγκεκριμένες πληροφορίες)
2. Διατύπωση προβλήματος
3. Παραγωγή προτεινόμενων ιδεών-λύσεων
4. Αξιολόγηση των προτεινόμενων ιδεών
5. Υλοποίηση των λύσεων –ιδεών που προκρίθηκαν.

Παράδειγμα 1^ο

Να προτείνετε ιδέες σχετικά με το πώς:

- θα μειωθεί η ανεργία στους ενήλικες, 40-50 ετών
- θα αναζητήσουν εργασία
- θα παρακολουθήσουν τις εξελίξεις επιλογής σε μια θέση που τους ενδιαφέρει να εργαστούν

Παράδειγμα 2^ο

Να προτείνετε ιδέες σχετικά με το πώς:

- θα μειωθούν οι απουσίες των εργαζομένων στο Δημόσιο Τομέα;
- θα επιτευχθεί η τυπική τήρηση του ωραρίου προσέλευσης και αποχώρησης από την εργασία τους.

8. Η μέθοδος της «Άγριας Ιδέας» (Κ. Μαγνήσαλης)

Αναφέρεται στην εύρεση της μιας και μοναδικής, της «άγριας» ιδέας για την επίλυση κάποιου θέματος. Περιπτώσεις που εφαρμόστηκε επιτυχώς η άγρια ιδέα είναι «ο Δούρειος Ίππος», «ο Γόρδιος Δεσμός», κ.ά.

Παράδειγμα

«Είστε υποψήφιος Δημοτικός Σύμβουλος/ Δήμαρχος. Να βρείτε μία ιδέα για να προωθήσετε τον εαυτό σας και να γνωστοποιήσετε την υποψηφιότητά σας με τρόπο: α/ φιλικό προς το περιβάλλον,

- β/ με το λιγότερο δυνατό, ή χωρίς, οικονομικό κόστος
- γ/ πρωτότυπο,
- δ/ που θα εντυπωθεί στη μνήμη των ψηφοφόρων.

9. Η μέθοδος «Εύρηκα» (Κ. Μαγνήσαλης)

Αναφέρεται στη δημιουργική επίλυση προβλημάτων με τρόπο απλό.

Παράδειγμα

Να διατυπώσετε προτάσεις για τη βελτίωση του επιπέδου ζωής στο κέντρο της Αθήνας:

- 5 προτάσεις για τη συλλογή των απορριμμάτων (καταστήματα, οικίες, πεζοί),
- 5 προτάσεις για τον καθαρισμό των δημόσιων χώρων (πλατείες, δημοτικοί χώροι, πεζοδρόμια, δρόμοι),
- 5 προτάσεις για τον εξωραϊσμό των δημόσιων χώρων,
- 5 προτάσεις για την ασφάλεια των πολιτών και της πόλης,
- 5 προτάσεις για τη δημιουργική ένταξη των μεταναστών.

10. Οι τεχνικές ελέγχου του νου –χαλάρωσης (J. Silva):

- α/ Η τεχνική της νοερής οθόνης
- β/ Η τεχνική αποφυγής της αρνητικής σκέψης
- γ/ Η τεχνική αναστολής δυσκολιών προβλήματος
- δ/ Η τεχνική της μετακίνησης νοητικών εικόνων

11. Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες: «Η καλλιέργεια της μετα-σχηματιζουσας μάθησης μέσα από την αισθητική εμπειρία» (Α. Κόκκος)

1^ο Στάδιο: διερεύνηση της ανάγκης για κριτικό στοχασμό (σε σχέση με κάποιες παραδοχές των εκπαιδευομένων γύρω από κάποιο θέμα).

2^ο Στάδιο: Οι συμμετέχοντες εκφράζουν τις απόψεις τους.

3^ο Στάδιο: Προσδιορισμός των απόψεων που θα εξεταστούν (σε συνεργασία με τους εκπαιδευόμενους.)

4^ο Στάδιο: Επιλογή των έργων τέχνης

5^ο Στάδιο: Κριτικός στοχασμός μέσω της αισθητικής εμπειρίας

6^ο Στάδιο: Επαναξιολόγηση των παραδοχών

7^ο Στάδιο: Σύνθεση όλων των ιδεών που προέκυψαν (καταγραφή παραδοχών που προέκυψαν και σύγκρισή τους με αυτές που διατυπώθηκαν στο 2^ο στάδιο. Συζήτηση).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄

ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΥ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ

«Το κύριο επαγγελματικό εργαλείο του συντονιστή είναι ο εαυτό του».

I. Yalom

Αφού έχει γίνει η συνάντηση γνωριμίας με την ομάδα, έχουν εκφραστεί και επιλυθεί τυχόν απορίες, εκατέρωθεν, έχουν αποσαφηνιστεί διάφορα σημαντικά για τη δομή της ομάδας ζητήματα (χώρου, χρόνου, κ.λ.π.) έχει καταρτιστεί το μαθησιακό συμβόλαιο, και έχει δημιουργηθεί καλό συναισθηματικό κλίμα στην ομάδα, ο συντονιστής περνάει στην **κυρίως φάση ανάπτυξης της ομάδας**.

Ο συντονιστής κατά τη διάρκεια του Προγράμματος και των συναντήσεων, μπορεί να χρησιμοποιεί **διάφορες μεθόδους και τεχνικές ανάπτυξης** της ομάδας. Οι μέθοδοι, οι τεχνικές και οι δραστηριότητες που μπορούν να αξιοποιηθούν στις Ομάδες Εκπαίδευσης ποικίλλουν. Το **σημαντικό** είναι να επιλεγεί η **κατάλληλη μέθοδος κάθε φορά**, και οι **κατάλληλες τεχνικές, ή ο κατάλληλος συνδυασμός μεθόδων και τεχνικών**, που θα εξυπηρετήσουν την **πραγματοποίηση του στόχου**. Η **επιλογή της μεθόδου** εξαρτάται από:

- 1/ το πλαίσιο του προγράμματος
- 2/το διαθέσιμο χρόνο (συνολικά και ανά συνάντηση)
- 3/ το διαθέσιμο χώρο (αίθουσα εκδηλώσεων, αύλειος χώρος, κ.ά.)
- 4/ τη φάση ανάπτυξης της ομάδας (αρχική, τελική, φάση σύγκρουσης)
- 5/ το συναισθηματικό κλίμα της ομάδας
- 6//τον αριθμό των μελών της ομάδας
- 7/το προφίλ, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων
- 8/ το επίπεδο των προσδοκιών και της ετοιμότητας των εκπαιδευομένων
- 9/το στόχο (έκφραση συναισθημάτων, βελτίωση αυτό-εικόνας, αυτό-εκτίμηση, λήψη απόφασης)
- 10/ το είδος των θεμάτων που τίθενται προς διεργασία
- 11/τις ικανότητες, την εμπειρία και τις γνώσεις του συντονιστή.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ

1. ΜΑΙΕΥΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ - «mentoring»

Η **μαιευτική μέθοδος** είναι μέθοδος εκπαίδευσης κατά την οποία αξιοποιούνται οι **ερωτήσεις και οι απαντήσεις**, με στόχο την **ενθάρρυνση του διαλόγου** και την **εγκαθίδρυση πνεύματος δημοκρατίας** στην ομάδα, έτσι ώστε ο **συντονιστής - μέντορας** σταδιακά να εκμαιεύσει την αλήθεια, την εμπειρία και τη γνώση των εκπαιδευομένων για κάποιο θέμα. Η **μαιευτική μέθοδος** αποτελούσε βασικό χαρακτηριστικό, μαζί με την ειρωνεία, της **Σωκρατικής «διδασκαλίας»**.

Αυτό που έχει **ειδικό βάρος** στη μέθοδο αυτή είναι η **διαφορά οπτικής και χειρισμού των ερωτήσεων- απαντήσεων**. Ο συντονιστής λειτουργεί ως ισότιμο μέλος, Ενθαρρύνει και την **ελεύθερη έκφραση ερωτήσεων** στις οποίες απαντάει.

Ο ρόλος του συντονιστή ως «μέντορας»

Όταν αναφερόμαστε στον όρο «*mentoring*» σήμερα, εννοούμε τη **διαδικασία υποστήριξης**, και (Α. Κεφαλάς, 2005) την **προσφορά συμβουλών** που προέρχονται από έναν εμπειρότερο και σοφότερο σε συγκεκριμένο θέμα προς έναν νεότερο ή πιο άπειρο, που έχει ανάγκη από βοήθεια, ώστε να κάνει σωστές επιλογές. Σε αυτή τη **συμβουλευτική διαδικασία**, τη «μεντορική», είναι **έντονη η συναισθηματική εμπλοκή των δύο μερών, η μέθεξι, η αλληλο-αποδοχή, και ο αλληλο-σεβασμός**, ώστε να ωθηθεί ο συμβουλευόμενος να λειτουργήσει και να εκτεθεί σε ένα **συναισθηματικά φιλικό και ασφαλές γι' αυτόν περιβάλλον**, με σκοπό αναγνωρίζοντας, εμπιστευόμενος και αξιοποιώντας τις δυνατότητές του, να **κατακτήσει βιωματικά** διάφορες **δεξιότητες** που θα οδηγήσουν στη προσωπική του ωρίμανση και ανάπτυξη.

Ιδιαίτερα σημεία

-Υπάρχει **συγκεκριμένο αντικείμενο συζήτησης** το οποίο ο συντονιστής φροντίζει διακριτικά να οριοθετεί κατά τη διάρκεια της συζήτησης

-Η μέθοδος αυτή μπορεί να χρησιμοποιείται **σε συνδυασμό** με διάφορες τεχνικές, και ασκήσεις(π.χ. παιχνίδι ρόλων).

-Η εφαρμογή της απαιτεί **ιδιαίτερη ευαισθησία, εν-συναίσθηση, εγρήγορση, και λεπτούς χειρισμούς**, καθώς υπάρχει κίνδυνος κάποια μέλη να μείνουν αμέτοχα, ενώ κάποια άλλα, ή και ο συντονιστής, να μονοπωλούν τη συζήτηση, ή να συζητούν εκτός θέματος.

-Είναι **κυρίως γνωστική μέθοδος**, και δεν στηρίζεται στην πράξη.

-Μπορεί να χρησιμεύσει στην **«από-παγιοποίηση» στάσεων** και στο να τεθούν **«ανα-προσανατολιστικά διλήμματα»**, υπό την προϋπόθεση ότι θα γίνουν κατάλληλοι χειρισμοί.

Η αξιοποίηση της «μαιευτικής» μεθόδου αποτελεί **βασική παράμετρο στη δημιουργία θετικού συναισθηματικού κλίματος** στην ομάδα και στην **παροχή υποστήριξης** προς τους εκπαιδευόμενους.

Συγκεκριμένα:

-τους **εμπλέκει ενεργά** στη διαδικασία,

-τους **ενθαρρύνει** να συνεισφέρουν στο **διάλογο** στην ομάδα,

-τους βοηθάει να **αποκρυσταλλώσουν** και να **διατυπώσουν τις γνώσεις** και τις **απορίες** τους,

-λειτουργεί **ανα-τροφοδοτικά** στο **βαθμό της εμπλοκής των εκπαιδευόμενων**, και δη των λιγότερο πρόθυμων να συμμετάσχουν,

-καλλιεργεί την **αίσθηση** ότι η γνώμη τους και οι ίδιοι είναι **υπολογίσιμοι**.

2. ΕΙΣΗΓΗΣΗ

Τόσο η **εισήγηση** όσο και η **«μαιευτική μέθοδος»** είναι εκ των πραγμάτων μέθοδοι που χρησιμοποιούνται σε κάθε διαδικασία αλληλεπίδρασης, σε κάθε ομάδα, ανεξάρτητα από τα χαρακτηριστικά της. Στην πράξη, έστω και για 2'-3' λεπτά η εισήγηση και η «μαιευτική» χρησιμοποιούνται μέθοδοι. Προφανώς η εισήγηση δεν ενδείκνυται σε καμία μορφή ουσιαστικής μάθησης και πολύ περισσότερο ως τεχνική συντονισμού των ομάδων. Επειδή, όμως, είναι αναπόφευκτη, καλό είναι να χρησιμοποιείται ελάχιστα και όταν υπάρχει ιδιαίτερη ανάγκη (π.χ. Να εξηγήσουμε κάτι, να δώσουμε οδηγίες). Εδώ, βέβαια, η «εισήγηση» έχει άλλη λειτουργία. Αυτό που είναι ανάγκη να γίνει σαφές είναι ότι *Συμβουλευτική με εισήγηση δεν γίνεται*.

3. ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΡΟΛΩΝ

Το παιχνίδι ρόλων, που αρχικά χρησιμοποιήθηκε από το **J. Moreno** (1925) στη Βιέννη και αργότερα στις Η.Π.Α. ως ψυχοθεραπευτική τεχνική και εξελίχθηκε στο *ψυχόδραμα*, έχει ιδιαίτερη αξία, καθώς παρέχει τη δυνατότητα να αναδύονται πραγματικές συμπεριφορές μέσα από φανταστικές καταστάσεις.

- Ο συντονιστής παρουσιάζει **κάποιο περιστατικό ή μια κατάσταση** ιδιαίτερου ενδιαφέροντος (από το ευρύτερο επαγγελματικό ή κοινωνικό περιβάλλον, από την επικαιρότητα, κ.ά.) ή **δημιουργεί μια ιστορία** σχετική με το θέμα που επιδιώκει να αναδυθεί.

- Δίνει όλες τις σχετικές με τους ρόλους **πληροφορίες**.

- Ζητάει από τα μέλη **να επιλέξουν ρόλους**. Οι ρόλοι μπορεί να είναι 2, 3, ή και περισσότεροι. Τα υπόλοιπα μέλη παρακολουθούν.

- Ζητάει συνήθως να **δώσουν μία λύση**.

- Στο τέλος ζητάει από τα μέλη **να βγουν από τα ρόλο**.

- Μετά **η ομάδα ανταλλάσσει σκέψεις, συναισθήματα, προβληματισμούς και αναλύει** τη συμπεριφορά των παικτών.

Ιδιαίτερα σημεία

- Κάποιες φορές είναι δυνατόν να μην υπάρχει εκτενές σενάριο, παρά μόνο **βασικές κατευθύνσεις**.

- Ο **συντονιστής μπορεί να παρεμβαίνει στη διαδικασία**, ακόμη και να τη **διακόπτει** σε όποιο σημείο κρίνει απαραίτητο, πριν δοθεί λύση. Μπορεί και να συμμετάσχει αν το κρίνει απαραίτητο σε κάποια φάση προκειμένου να λειτουργήσει ως **πρότυπο συμπεριφοράς** για τα μέλη.

- Τα **χαρακτηριστικά των ρόλων** πρέπει είναι **αντιφατικά** μεταξύ τους, ώστε να αναδυθούν τα επιδιωκόμενα ζητήματα και οι συμπεριφορές και πρέπει να δίνεται **ιδιαίτερη έμφαση στις σχέσεις**, στην **αλληλεπίδραση** και στη **συμπεριφορά**.

- Ένα ρόλο μπορεί να τον μοιράζονται **δύο ή περισσότερα άτομα** κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ώστε να δοθεί η δυνατότητα να αναδυθούν όλες οι φωνές.

- Όποιος δεν επιθυμεί να συμμετάσχει **δεν πιέζεται**. Μπορεί απλά να παρατηρεί και να του ανατεθεί να καταγράψει κάποιες συμπεριφορές, συναισθήματα ρόλων που θα παρουσιάσει στη συνέχεια στον κύκλο.

- Η χρήση αυτής της τεχνικής προϋποθέτει **ιδιαίτερες γνώσεις και ικανότητες επικοινωνίας και χειρισμού εντάσεων** από το συντονιστή.

Χρησιμότητα

Το παιχνίδι ρόλων είναι **τεχνική κατάλληλη** κυρίως για:

- την **ανάλυση συγκρουσιακών καταστάσεων** που αφορούν **ικανότητες, ηγεσία, στάσεις, συμπεριφορά, επικοινωνία**.

Με το παιχνίδι ρόλων:

- καλλιεργείται η **ικανότητα διαπραγμάτευσης και επικοινωνίας**

- αναδύονται και **εκφράζονται συναισθήματα** και συμπεριφορές «**εκ του ασφαλούς**»

- επιτυγχάνεται η **πλήρης ενεργοποίηση** των μελών

- λειτουργεί αποτελεσματικά στην «**από-παγιοποίηση**» **στάσεων, συναισθημάτων και συμπεριφορών**, παρότι μπορεί να μην έχει μεγάλη διάρκεια.

4. ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΤΟΥ ΚΑΤΑΠΙΕΣΜΕΝΟΥ: ΘΕΑΤΡΟ ΦΟΡΟΥΜ

*«Είμαστε όλοι ηθοποιοί: το να είσαι πολίτης δε σημαίνει
ότι ζεις σε μια κοινωνία, σημαίνει ότι την αλλάζεις»*

A.Boal

Το Θέατρο του Καταπιεσμένου αναπτύχθηκε αρχικά από το Βραζιλιάνο Σκηνοθέτη Augusto Boal, που εμπνεύστηκε από το έργο του εκπαιδευτικού και θεωρητικού Paul Freire, με σκοπό την ενεργό συμμετοχή του πολίτη στα κοινά, ανεξαρτήτως προέλευσης, μόρφωσης και κοινωνικής θέσης. Ο Boal επηρεασμένος, επίσης, από τον Αριστοτέλη, στο ομώνυμο βιβλίο του «*The theatre of the oppressed*» αναφέρει ότι «*αφού ο άνθρωπος είναι ον πολιτικό, τότε τα πάντα, είναι πολιτικά: κάθε πράξη μας και μη πράξη μας.*».

Το θέατρο του Καταπιεσμένου αποτελείται από σειρά μεθόδων όπως είναι το Θέατρο – Φόρουμ, το Θέατρο της Εικόνας, το Θέατρο – Εφημερίδα, το Νομοθετικό Θέατρο, το Αόρατο Θέατρο, κ.ά.

-Θέατρο Φόρουμ

Βασίζεται σε πραγματικές ιστορίες που διηγούνται οι συμμετέχοντες και αναφέρονται σε μια **έντονη στιγμή αδικίας και καταπίεσης** που βίωσαν στην οποία δεν κατάφεραν να αντιδράσουν αν και το επιθυμούσαν. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας **το κοινό** μπορεί να παρέμβει και να αλλάξει τη ροή, προτείνοντας μια **διαφορετική έκβαση, μια λύση**. Ο προτείνων τη λύση και θα την «ερμηνεύσει» ανεβάζοντας στη σκηνή και αντικαθιστώντας τον προηγούμενο πρωταγωνιστή. Έτσι οι θεατές συμμετέχουν στην άρση της καταπίεσής τους, είτε αυτή είναι προσωπική είτε κοινωνική.

Θεατρική σκηνή: αυτοσχέδια, σύντομη, που συνδέεται με ένα ευρύτερο κοινωνικό πρόβλημα και αντικατοπτρίζει ένα αδιέξοδο, μια σύγκρουση, κ.ά.

Ο **συντονιστής** αποτελεί **ουδέτερο πρόσωπο** που είναι στο επίκεντρο της διαδικασίας. Υποστηρίζει τη διαδικασία, εξασφαλίζει μια δίκαιη διαδικασία, αλλά δεν σχολιάζει, ούτε παρεμβαίνει στο περιεχόμενο της παράστασης. (Ο A. Boal αποκαλεί το συντονιστή τζόκερ, «ουδέτερο χαρτί»).

Στόχος: η αύξηση της εν-συναίσθησης, της αλληλεπίδρασης, της εμπιστοσύνης στον εαυτό και τους άλλους, επαναδιαπραγμάτευση έντονων συναισθημάτων, γνωστική και συναισθηματική ανα-πλαισίωση γεγονότων, αναδόμηση κοινωνικών σχέσεων, επανα-διερεύνηση ζητημάτων και αλλαγή οπτικής.

Χρόνος: 40’-50’, ανάλογα με τα άτομα που θα συμμετάσχουν, την έκταση των «σεναρίων», κ.ά.

Βασική αρχή της μεθόδου: το θέατρο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο αναστοχασμού και αλλαγής σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο.

Το Θέατρο του Καταπιεσμένου μπορεί να αξιοποιεί συνδυαστικά διάφορες τεχνικές από τις παρακάτω ομάδες δραστηριοτήτων(Χριστίνα Ζώνιου, κ.ά., σ.13-16, 2012):

- *παιχνίδια ενεργοποίησης και «από-μηχανοποίησης»* (όλα τα γνωστά παραδοσιακά ομαδικά παιχνίδια, παιχνίδια ονομάτων, κ.λπ., που αποσκοπούν στη γνωριμία μεταξύ των συμμετεχόντων, τη δημιουργία ομάδας, την προετοιμασία του σώματος, την

ενεργοποίηση των αισθήσεων, τη δημιουργία ευχάριστης ατμόσφαιρας, στη συγκέντρωση και ενεργοποίηση της φαντασίας.

-«αισθητηριακά παιχνίδια»: στοχεύουν στην ευαισθητοποίηση των 5 αισθήσεων και στη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης.

-παιχνίδια για ενεργητική ακρόαση και εν-συναίσθηση. Στοχεύουν στην σταδιακή ανάπτυξη της εν-συναισθητικής κατανόησης των ορίων του άλλου, των ρυθμών, των συναισθημάτων, αλλά και στη χαλάρωση, στην επικοινωνία, στο να έρθουν σε αρμονία με έναν άλλο άνθρωπο. (π.χ. ο τυφλός, η σειρά ασκήσεων με τον καθρέφτη, «ο ηθοποιός ως αντικείμενο»).

5. ΑΥΘΟΡΜΗΤΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΧΩΡΙΣ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗ

Χρόνος: 5'-10'

Στόχος: καλλιέργεια διαλόγου, επικοινωνίας μεταξύ των μελών,

Τρόπος συνεργασίας ομάδας: μικρές ομάδες

Οδηγίες:

-Τίθεται ένα θέμα προς συζήτηση στα μέλη.

-Συζητούν ελεύθερα χωρίς την παρέμβαση του συντονιστή.

Στόχος: αποβολή υπερέντασης, χαλάρωση, αύξηση της εμπλοκής της των μελών στην ομάδα, αύξηση αλληλεπίδρασης, αλλαγή δυναμικής στην ομάδα. Λήψη αποφάσεων, επίλυση προβλήματος.

Χρησιμοποίηση

Εισαγωγή ή κλείσιμο ενός θέματος.

Οδηγίες

-Χωρισμός της ομάδας σε μικρότερες ομάδες, ή και σε дуάδες. Τα μέλη αφήνονται να συζητήσουν ελεύθερα για κάποιο χρόνο.

-Ο συντονιστής δε συμμετέχει. Δίνει κάποια πρόταση ή μια ερώτηση και ζητάει από τα μέλη να καταλήξουν σε κάποιο συμπέρασμα, ή να βρουν μια λύση.

6. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΠΟΦΟΡΤΙΣΗ

Χρόνος: 5'-10'

Στόχος: αποβολή υπερέντασης, χαλάρωση, αύξηση της εμπλοκής της των μελών στην ομάδα, αύξηση αλληλεπίδρασης, αλλαγή δυναμικής στην ομάδα. Λήψη αποφάσεων, επίλυση προβλήματος.

Τρόπος συνεργασίας ομάδας: σε дуάδες ή σε μικρές ομάδες

Οδηγίες

-Τα μέλη αφήνονται να συζητήσουν ελεύθερα για κάποιο χρόνο.

-Ο συντονιστής δε συμμετέχει. Δίνει κάποια πρόταση ή μια ερώτηση και ζητάει από τα μέλη να καταλήξουν σε κάποιο συμπέρασμα, ή να βρουν μια λύση.

Χρησιμοποίηση

-Η τεχνική είναι πιο αποτελεσματική όταν χρησιμοποιείται στην αρχή της συνάντησης. Μπορεί, όμως, να χρησιμοποιηθεί και σε κάποια σημεία κατά τη διάρκειά της, υπό προϋποθέσεις. Αυτό εξαρτάται από την εμπειρία του συντονιστή, τη δυναμική της ομάδας και το διαθέσιμο χρόνο.

7. ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

Οι εκπαιδευόμενοι εδώ αποτελούν βασικό παράγοντα της διεργασίας.

Ο συντονιστής επιλέγει **ένα πραγματικό** συνήθως **ή και υποθετικό γεγονός** ή μια ευρύτερη κατάσταση, που εμπίπτει στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων και το παρουσιάζει. Η **παρουσίαση** πρέπει να γίνεται με τρόπο που **προσελκύει το ενδιαφέρον της ομάδας**.

Το γεγονός μπορεί να παρουσιαστεί:

- **γραπτά**, με **τις απαραίτητες διευκρινήσεις** από το συντονιστή. Μπορεί να υπάρξουν και **συνδυασμός με έργα τέχνης** που θα δώσουν το αρχικό έναυσμα.
- με τη **χρήση πολύ-μέσων** (βιντεοσκόπηση, απόσπασμα από ταινία, κ.ά.)

Οδηγίες

Αρχικά ο συντονιστής παρουσιάζει τη Μελέτη Περίπτωσης, (π.χ. ανθρώπινες σχέσεις, δυσκολία αποτελεσματικού χειρισμού συναισθημάτων, λήψη απόφασης) και δίνει και κάποια στοιχεία για το γενικότερο πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται η συγκεκριμένη περίπτωση.

Παρέχει τις κατάλληλες διευκρινήσεις για το σκοπό και τα αποτελέσματα της υπό μελέτη περίπτωσης.

Τα μέλη αφού μελετήσουν ή δουν το σχετικό υλικό, συζητούν, με σκοπό:

- να **διαγνώσουν το πρόβλημα**,
- να **προτείνουν λύσεις**

Συνήθως τα μέλη χωρίζονται **σε μικρές ομάδες** προκειμένου να διευκολυνθεί:

- η **αλληλεπίδραση**
- η **ελεύθερη ανταλλαγή απόψεων**
- η **έκφραση συναισθημάτων**

Είναι δυνατόν να τους ζητηθεί **να γράψουν και κάποιες απόψεις**, που θα αποτελούν **σύνθεση των πληροφοριών** που έχουν συλλέξει, **των προσωπικών τους γνώσεων και βιωμάτων**, τις οποίες θα φέρουν στον κύκλο.

Ο συντονιστής:

- **συνθέτει τις βασικές απόψεις και τα σημεία που παρουσίασαν οι ομάδες**,
- **αναλύει το θέμα**,
- **καταλήγουν σε τελικές προτάσεις**

- Γίνεται **σύνδεση της μελέτης περίπτωσης**:

- με το **ευρύτερο πλαίσιο** στο οποίο εντάσσεται (π.χ. σχέσεις συναδέλφων – επικοινωνία),
- με **όσα αποκόμισαν οι εκπαιδευόμενοι** από τη συμμετοχή τους και με αυτά που **ήδη γνώριζαν**, ή **πρόκειται να μάθουν** στη συνέχεια (π.χ. δυναμική σχέσεων).

Ιδιαίτερα σημεία

Με τη Μελέτη Περίπτωσης ενθαρρύνεται:

- η ενεργητική συμμετοχή των ατόμων
- η ταύτιση τους με φανταστικά πρόσωπα,
- η παρατήρηση και η συμμετοχή τους «δι' αντιπροσώπου» σε δύσκολες καταστάσεις και ρόλους, πλευρές των οποίων μπορεί και οι ίδιοι να έχουν βιώσει ή να βιώνουν
- ο κριτικός στοχασμός και η αμφισβήτηση κάποιων στάσεων και συμπεριφορών

Η επιλογή θεμάτων που θα ανταποκρίνεται στις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντα όλων των εκπαιδευομένων είναι περιορισμένη.

Η χρησιμοποίηση της μεθόδου απαιτεί ιδιαίτερη εμπειρία από το συντονιστή.

Ο συντονιστής δεν κατευθύνει την ομάδα προς τις δικές του στάσεις και απόψεις.

Όταν χρησιμοποιείται η «**δραματοποιημένη**» **μελέτη περίπτωσης** (παρακολούθηση ταινίας, κ.ά.) συνήθως προβάλλεται ένα απόσπασμα και μπορεί να διακόπτεται σε κάποιο κρίσιμο σημείο (π.χ. δίλημμα, σύγκρουση, κ.ά.)

Η δραματοποιημένη Μελέτη Περίπτωσης είναι χρήσιμη στην ευαισθητοποίηση θεμάτων «*Ανθρωπίνων Σχέσεων & Επικοινωνίας*» καθώς οι εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να έχουν συνολική εικόνα της δυναμικής των σχέσεων, και κυρίως των μη λεκτικών και των πραξιακών πλευρών της.

Η Μελέτη περίπτωσης χρησιμοποιείται, κυρίως, για την **εξάσκηση της ικανότητας λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων**.

8. ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ

Η εργασία σε ομάδες πρέπει να **ενθαρρύνεται, όταν και όπου είναι δυνατόν**. Μπορεί να εφαρμόζεται σε πολλές φάσεις της διεργασίας. Είναι σημαντικό για τη διεργασία **η σύνθεση των ομάδων να μην παραμένει ίδια, αλλά να αλλάζει** όταν αλλάζει το έργο με το οποίο καταπιάνεται η ομάδα.

Σημασία δεν έχει τόσο το αντικείμενο με το οποίο καταπιάνονται οι ομάδες. Σημαντικά θέματα στη συνεργασία σε ομάδες είναι:

- η ποιότητα της συνεργασίας,
- η ενθάρρυνση ανάπτυξης σχέσεων,
- η καλλιέργεια της αλληλεπίδρασης και των δεξιοτήτων επικοινωνίας
- η καλλιέργεια θετικού κλίματος
- η ενθάρρυνση έκφρασης συναισθημάτων
- η ενθάρρυνση του αυθορμητισμού και της ελεύθερης έκφρασης ιδεών σε σχέση με τον κύκλο
- η αποδέσμευση από το φόβο της «έκθεσης» και της αποτυχίας

Βασικά βήματα

- Χωρισμός ομάδας σε μικρότερες ομάδες.
- Προσδιορισμός χρόνου. Ύπαρξη σαφών χρονικών ορίων.
- Ανάθεση αντικειμένου.
- Συνεργασία ομάδων
- Διατύπωση προτάσεων από τον εκπρόσωπο κάθε ομάδας στον κύκλο.
- Σύνθεση των απόψεων από το συντονιστή.
- Συζήτηση –ανα-στοχασμός.

Ιδιαίτερα σημεία

-Ένας **τρόπος «αυθόρμητου» χωρισμού σε ομάδες** είναι η ομαδοποίηση με βάση την **επιλογή κάποιων αντικειμένων** από τα μέλη. Τοποθετούμε, για παράδειγμα, στον **τοίχο κάποιες εικόνες** (αντίστοιχες αριθμητικά με τον αριθμό των ομάδων που θέλουμε να χωρίσουμε, την ολομέλεια,) και ζητάμε από τα μέλη να πλησιάσουν την εικόνα που τους εκφράζει. Έτσι δομούνται αυτούσια οι υπο-ομάδες και η σύνθεσή τους αποτελεί επιλογή των εκπαιδευομένων.

- Οι **οδηγίες** δίνονται με **σαφήνεια, απλότητα, ακρίβεια**. Είναι προτιμότερο να δίνονται αφού χωριστούν οι ομάδες.

- Ο **στόχοι της εργασίας** να είναι γραμμένοι και στον πίνακα ή σε ένα φύλλο χαρτί.
- Ζητάμε από τις ομάδες **να φέρουν γραπτώς στον κύκλο το αποτέλεσμα της εργασίας**, ή έστω κάποιες λέξεις-κλειδιά.
- Ο **συντονιστής** φροντίζει για την **τήρηση του χρόνου** και αν χρειαστεί δίνει μια μικρή παράταση.
- Ο συντονιστής **δεν παρεμβαίνει στη συνεργασία των ομάδων**. Στέκεται, όμως, κοντά σε όλες τις ομάδες διακριτικά. (Αν ζητηθεί επίμονα η παρέμβασή του αξιολογεί τις εκάστοτε συνθήκες και τη στάση του).

9. ΚΑΤΑΙΓΙΣΜΟΣ ΑΥΘΟΡΜΗΤΩΝ ΙΔΕΩΝ (Δημιουργική Σκέψη)

Η μέθοδος του Καταιγισμού Αυθόρμητων Ιδεών (Brain-storming) είναι μία από τις παλαιότερες μεθόδους παραγωγής καινοτόμων ιδεών. Αναπτύχθηκε για πρώτη φορά στις Η.Π.Α. από τον **Alex Osborn**. το 1938.

Από τότε έχει αναπτυχθεί, χρησιμοποιείται σε διάφορες παραλλαγές, και σε διάφορες επιστήμες.

Στόχος: ανάπτυξη δημιουργικής σκέψης /εύρεση πρωτότυπων ιδεών

Κατάλληλη για:

- γνωριμία των μελών της ομάδας
- ανάπτυξη θετικού συναισθηματικού κλίματος στην ομάδα
- δημιουργική επίλυση διαφωνιών
- πρωτότυπη λύση προβλημάτων

Ανάπτυξη στο χώρο: η ομάδα κάθεται σε σχήμα **Π**, ή σε **ημικύκλιο**, ή σε **μικρούς κύκλους**, αν υπάρχουν περισσότερες της μίας ομάδες..

Στάδια ανάπτυξης της μεθόδου

α/ Προετοιμασία

β/ Εφαρμογή

γ/ Αξιολόγηση

Βασικές αρχές

- 1/Στις ομάδες δεν συμμετέχει ο συντονιστής.
- 2/ Οι ομάδες αποτελούνται από 5-7 μέλη (σύμφωνα με το Bales ο ιδανικός αριθμός είναι τα 5 μέλη).
- 3/Κάθε ομάδα επιλέγει έναν **συντονιστή** (που φροντίζει για το κλίμα, για τις σχέσεις στην ομάδα και την τήρηση των βασικών αρχών) και ένα **βοηθό συντονιστή** (που καταγράφει τις ιδέες που παράγονται), ιδίως αν τα μέλη είναι επάνω από 5.
- 4/Τα ζητήματα που θέτονται είναι **σαφή** και **απλά**.
- 5/Ορίζουμε **μόνο ένα στόχο κάθε φορά**, διαφορετικά δημιουργείται σύγχυση.

Οδηγίες

Δίνονται σαφείς οδηγίες και ζητείται **να υπάρξει δέσμευση** ότι θα τηρηθούν από όλα τα μέλη.

1. Προετοιμασία

Ο συντονιστής:

- θέτει το ζήτημα με το οποίο θα ασχοληθούν οι ομάδες.
- ενημερώνει τα μέλη για τη φιλοσοφία της μεθόδου.

2. Εφαρμογή

Ο συντονιστής παρουσιάζει τις βασικές αρχές λειτουργίας της ομάδας / των μικρών ομάδων. Οι βασικές αρχές είναι:

α/ Αποθαρρύνεται η άσκηση κριτικής κατά το στάδιο της παραγωγής και έκφρασης ιδεών. Είναι πολύ σπουδαίο να τηρηθεί από όλους ώστε να υπάρξουν τα επιθυμητά αποτελέσματα. (Σε πολλά πλαίσια, π.χ. επιχειρηματικό, διαφημιστικό, υπάρχει μιας μορφής «token economy», ώστε τα μέλη να δεσμεύονται ότι αν προβούν σε κριτική θα χάσουν κάτι).

β. Ενθαρρύνεται η ελεύθερη διασύνδεση των ιδεών μεταξύ τους. Όσο πιο πρωτότυπες, πιο «άγριες» ιδέες (Κ. Μαγνήσαλης, 1998) υπάρχουν τόσο καλύτερα.

γ. Ποσότητα ιδεών. Ενθαρρύνεται η παραγωγή και η διατύπωση όσο το δυνατόν περισσότερων ιδεών, χωρίς εσωτερική «λογοκρισία». Στόχος εδώ είναι μέσα από την ποσότητα να επέλθει η ποιότητα, η πρωτοτυπία.

δ. Πραγματοποιείται σύζευξη ιδεών. Πρόκειται για μιας μορφής «σκυταλοδρομίας» των ιδεών. Τα μέλη της ομάδας μπορούν να τροποποιούν ή και να συνδυάζουν μια ιδέα που ακούστηκε με μια άλλη.

3. Αξιολόγηση

Ο συντονιστής και ο βοηθός συντονιστή καταγράφουν τις ιδέες. Γίνεται μια επιλογή. Σε αυτή τη φάση συμπληρώνονται και κάποιες ελλειπείς ή νέες ιδέες. Οι **συντονιστές των ομάδων** παρουσιάζουν στον **κύκλο**, στη **μεγάλη ομάδα**, τις ιδέες των μικρών ομάδων, όπου συζητιούνται και επιλέγονται οι καλύτερες. Πριν από τη συζήτηση στον κύκλο είναι καλό να έχουν τεθεί κάποια **κριτήρια επιλογής των ιδεών**, όπως:

1/ Πρωτοτυπία ιδεών

2/ Εφικτότητα πραγματοποίησης

3/ Σχέση με την επίλυση του προβλήματος

Εναλλακτικά

Η **πιο απλή μορφή** της παραπάνω μεθόδου μπορεί να εφαρμοστεί (ανάλογα με το διαθέσιμο χρόνο, το στόχο, και το μέγεθος της ομάδας) χωρίς χωρισμό σε μικρές ομάδες. Οι ιδέες που διατυπώνονται καταγράφονται από:

- το συντονιστή της ομάδας ή

- κάποιο μέλος, ή

- κάποια μέλη, εκ περιτροπής,

Ο **συντονιστής** κάνει την **τελική σύνθεση και παρουσίαση των ιδεών**.

Σε αυτή τη μορφή της η μέθοδος χρησιμοποιείται ευρύτατα, κυρίως στην εκπαίδευση ομάδων, καθώς καλλιεργεί τη φαντασία και τη δημιουργική σκέψη των μελών, αυξάνει το ενδιαφέρον τους για συμμετοχή και συμβάλλει στην επίτευξη θετικού κλίματος στην ομάδα. Στο τέλος ακολουθεί συζήτηση.

10. ΤΑ ΕΞΙ ΣΚΕΠΤΟΜΕΝΑ ΚΑΠΕΛΑ

Ο **Edward de Bono** υποστήριξε ότι υπάρχουν έξι βασικές μορφές σκέψης που συμβολίζονται με 6 χρώματα.

- **Λευκό:** συμβολίζει τη γνώση, τις «αντικειμενικές» πληροφορίες. Η σκέψη εδώ είναι ουδέτερη, δεν επιλέγει, δεν κρίνει.

- **Κόκκινο:** συμβολίζει το θυμικό, την ένταση, την έξαρση. Αφορά τη συγκινησιακή διάσταση. Εδώ κυριαρχούν τα έντονα συναισθήματα και ο συγκινησιακός εγκέφαλος.

-Πράσινο: συμβολίζει τη θετική σκέψη, τη δημιουργικότητα, την πρωτοτυπία, τις νέες ιδέες.

-Κίτρινο: συμβολίζει την ελπίδα, την αισιοδοξία, το φως, τη θετική σκέψη.

-Μπλε: συμβολίζει τον ορθολογισμό, τον έλεγχο της σκέψης, το συμπέρασμα, την αξιολόγηση και εν γένει γνωστικές διεργασίες

-Μαύρο: συμβολίζει την αρνητική σκέψη, την κριτική, την αποθάρρυνση, την απαισιοδοξία.

Στόχος: η επισήμανση του τρόπου σκέψης που μπορεί να χρησιμοποιεί ένα άτομο ή μία ομάδα σε κάθε περίπτωση.

Κατάλληλη για:

-επεξεργασία σύγκρουσης

- λήψη απόφασης

-αυτογνωσία

Οδηγίες (Α΄ Φάση)

-Συζήτηση και παρουσίαση στην ομάδα των 6 μορφών σκέψης. (Η αντιστοίχιση μορφών σκέψης –χρωμάτων βρίσκεται σε εμφανές σημείο καθ’ όλη τη διάρκεια της δραστηριότητας).

-Επιλογή θέματος προς συζήτηση, προβλήματος προς επίλυση, κ.ά.

- Καταγραφή από το συντονιστή των λέξεων-κλειδιά ή/ και των προτάσεων που σκέφτεται κάθε μέλος σε ένα χαρτί, ή στο χαρτο-πίνακα, ή σε Η/Υ, ανάλογα με τις δυνατότητες που υπάρχουν.

-Οι λέξεις ή οι προτάσεις γράφονται σε αρκετή απόσταση η μία από την άλλη.

-Στο τέλος, με την καθοδήγηση της ομάδας, **κυκλώνουμε με κάθε χρώμα τις αντίστοιχες προτάσεις** (π.χ. με κόκκινο τις προτάσεις στις οποίες κυριαρχεί το συναίσθημα, με άσπρο αυτές στις οποίες κυριαρχούν οι πληροφορίες, κ.λπ.) και **συνδέουμε**, χρησιμοποιώντας το αντίστοιχο χρώμα κάθε φορά, **όλες τις σκέψεις** που οδηγούν στη **λήψη μιας απόφασης**. Έτσι δημιουργείται ένας **δρόμος** που αποτελείται από διάφορα χρώματα σε διαφορετικό ποσοστό.

Συζήτηση–αναστοχασμός: σχολιασμός του επικρατέστερου τρόπου σκέψης, κυριαρχίας έκφραση συναισθημάτων, εντυπώσεων, κ.ά.

(Β΄ Φάση)

Αφήνουμε τα μέλη να δουλέψουν σε δυάδες ή σε τετράδες, πεντάδες κατά αντίστοιχο τρόπο, και να παρουσιάσουν στο τέλος στον κύκλο τους «*νοητικούς*» *χάρτες* που έφτιαξαν.

Εναλλακτικά

- Προτείνουμε 2 μορφές σκέψης, π.χ. *κόκκινη και μπλε*, και ζητάμε να προσπαθήσουν να ακολουθήσουν μια μορφή σκέψης κάθε φορά, ή προτείνουμε ένα συνδυασμό από 2-3 μορφές σκέψης, διαφορετικό για κάθε ομάδα, κ.λπ. (Τους ζητάμε να φορέσουν τα αντίστοιχου χρώματος καπέλα, ή τις κορδέλες, ή και να έχουν επάνω στο τραπέζι εργασίας ένα μαντήλι αντίστοιχου χρώματος, κ.ά.)

Συζήτηση –ανα-στοχασμός: έκφραση συναισθημάτων, εντυπώσεων, κ.ά.

Μέσα: *Χαρτί, 6 ξυλομπογιές, μαρκαδόροι, κ.ά, σε αντίστοιχα χρώματα, Καπέλα σε διάφορα χρώματα, ή κορδέλες, ή μαντήλια, κ.ά.*

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄

ΒΙΩΜΑΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ

Με τον όρο βιωματικές ασκήσεις (Μ. Πολέμη –Τοδούλου, 2003, σελ. 229) αναφερόμαστε στη διαδικασία κατά την οποία οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να ζήσουν και ενσυνείδητα να κατανοήσουν τις δικές τους σκέψεις, συναισθήματα, δράσεις και αντιδράσεις σε μία κατάσταση. Αυτό μπορεί να γίνει είτε με το να μοιραστούν απλά μια δική τους εμπειρία, σχετική με το γνωστικό αντικείμενο είτε με το να συμμετέχουν στην αναπαράσταση μιας κατάστασης –αληθινής ή φανταστικής- την οποία εισάγει ο συντονιστής με τη μορφή ενός γεγονότος, περιστατικού, κ.λπ., που προσφέρεται ώστε οι συμμετέχοντες να κατανοήσουν βαθύτερα τις παραμέτρους της κατάστασης και να αναπτύξουν τις σχετικές ικανότητές τους. Επισημαίνεται ότι η υφή του συμβολαίου μιας εκπαιδευτικής ομάδας δεν ενδείκνυται για την αναπαράσταση προσωπικών εμπειριών, παρά μόνο ανώνυμων περιστατικών που φέρνει στην ομάδα ο εκπαιδευτής -συντονιστής.

Οι βιωματικές ασκήσεις αποτελούν **τεχνικές επιτάχυνσης** της διεργασίας, η δομή των οποίων ακολουθεί **συγκεκριμένα βήματα**, το οποία περιγράφονται με **οδηγίες**. Κάθε άσκηση περιλαμβάνει τρία, διακριτά μεταξύ τους, μέρη:

1/ Προετοιμασία: αναφέρεται τόσο σε τεχνικά κομμάτια (προετοιμασία χώρου, υλικών, κ.ά.) όσο και στην ψυχολογική προετοιμασία των συμμετεχόντων.

2/ Βίωμα: περιγράφει το κυρίως μέρος.

3/ Επεξεργασία βιώματος: αναφέρεται στη γνωστική επένδυση του βιώματος από τους συμμετέχοντες.

Οι **οδηγίες** πρέπει να είναι **σαφείς, απλές** και να είναι **βέβαιο** ότι έγιναν κατανοητές από τα μέλη.

Οι **δομημένες ασκήσεις** μπορούν να παραλληλιστούν με όσα διαδραματίζονται πριν, κατά τη διάρκεια, και μετά το τέλος, **μιας θεατρικής παράστασης**. Η **προετοιμασία** αντιστοιχεί στο σενάριο, τα σκηνικά, τα κοστούμια και κυρίως στην ψυχολογική προετοιμασία των ηθοποιών πριν από την παράσταση. Το **Βίωμα** αναφέρεται στην υλοποίηση του θεατρικού έργου. Η **επεξεργασία** αντικατοπτρίζει το χειροκρότημα, τις επευφημίες, τα σχόλια, τις λεκτικές και μη λεκτικές αντιδράσεις, από τους θεατές και όλους τους συντελεστές της παράστασης, (ηθοποιούς, σκηνοθέτη, σεναριογράφο, κ.ά.) αφού κλείσει η αυλαία.

Οι **συμμετέχοντες** στην άσκηση είναι **και αυτό-παρατηρούμενοι**. Είναι και **ηθοποιοί και θεατές του εαυτού τους και της υπόλοιπης ομάδας**. Καλούνται να δράσουν και ταυτόχρονα να επεξεργαστούν αυτή τους τη δράση, αντιμετωπίζοντας τον εαυτό τους και την ομάδα σαν κάτι έξω από αυτούς, όντες, όμως, στη διαδικασία. Αυτό δεν είναι ιδιαίτερα εύκολο κομμάτι. Είναι, όμως, απαραίτητο, καθώς αποτελεί το πιο ουσιαστικό κομμάτι της άσκησης.

Αρχικά ο συντονιστής παρουσιάζει την άσκηση στην ομάδα και εξηγεί τι πρόκειται να συμβεί.

Στη συνέχεια, ο συντονιστής δίνει οδηγίες για να καθοδηγήσει την ομάδα και ζητάει να προχωρήσουν στην πραγματοποίησή τους. Παρεμβαίνει, πολύ επιλεκτικά, όπου νομίζει ότι χρειάζεται.

Ο **χρόνος** διάρκειας της άσκησης, μπορεί να ποικίλλει ανάλογα με το στόχο, τα μέλη της ομάδας, το στάδιο ανάπτυξής της, το διαθέσιμο συνολικά χρόνο. Έτσι, ο απαιτούμενος χρόνος, όπου παρατίθεται στις ασκήσεις, είναι ενδεικτικός. Είναι σημαντικό, όμως, κατά το σχεδιασμό μιας άσκησης να υπάρχει μια **χρονική πυξίδα**,

μια πρόβλεψη της εξέλιξής της, ώστε αυτή να μη διακοπεί κατά την πραγματοποίησή της, και δη στο πιο σημαντικό κομμάτι: στην **επεξεργασία** και τη **συζήτηση του βιώματος**.

Ο διαθέσιμος **χώρος** εξαρτάται από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του Σ.Δ.Ε. Μπορεί να υπάρχει κάποια χωριστή αίθουσα, π.χ. εκδηλώσεων, θεατρική σκηνή, να υπάρχει δυνατότητα να χρησιμοποιείται κάποιος αυτόνομος αύλειος χώρος, ή ακόμη και φυσικά περιβάλλοντα που αποτελούν καθ' εαυτά ενισχυτές της άσκησης, (π.χ. άλσος, παραθαλάσσια περιοχή). Η επιλογή τους, όμως, απαιτεί λεπτούς χειρισμούς, και πρέπει να γίνεται υπό προϋποθέσεις, καθώς μπορεί να χαθεί η συνοχή και η ομάδα να οδηγηθεί σε πλήρη αποδιοργάνωση. Σε κάθε περίπτωση πρέπει να εξασφαλίζεται η **αυτονομία της ομάδας** και η **απερίσπαστη από εξωτερικούς παράγοντες πραγματοποίηση** της άσκησης.

Τεχνικές και ασκήσεις μπορεί να αντληθούν από όποια Σχολή προκρίνει ο συντονιστής. Μπορεί να υπάρξει **συνδυασμός μεθόδων και ασκήσεων**, αρκεί να εμπίπτουν στο πλαίσιο της ομάδας εκπαίδευσης. Το σημαντικό είναι να έχει αποσαφηνιστεί τι επιλέγεται, **για ποιο λόγο, με ποιο στόχο, και κατ' επέκταση, ως ποιο σημείο θα γίνει η επεξεργασία.**

Για παράδειγμα, το «Ψυχόδραμα» ή το «Κοινωνιόδραμα» του J. Moreno, η «Άδεια Καρέκλα», η «Πρόβα» (Gestalt, Fritz Perls,) όπως και διάφορες τεχνικές (Ανάληψη ευθύνης, Αύξηση επίγνωσης), οι **Τεχνικές Αυτό-ελέγχου και Χαλάρωσης** της Γ.Σ.Θ. οι τεχνικές των **T- Groups**, (K. Lewin) των Ομάδων **Συνεύρεσης ή Συνάντησης** (Carl Rogers) από τα οποία αντλούν στοιχεία και τεχνικές και πολλές σύγχρονες τάσεις καθοδήγησης ομάδων, μπορούν να χρησιμοποιηθούν αλλά με στόχο την προσωπική ανάπτυξη, όχι τη θεραπεία. Τα όρια δηλαδή πρέπει να τεθούν οριζόντια και με κατεύθυνση το «*εδώ και τώρα*».

Είναι αλήθεια, ότι ο συντονιστής δεν μπορεί να προβλέψει πάντα το βάθος και την έκταση των συναισθηματικών αντιδράσεων που μπορεί να προκαλέσει ακόμη και η πιο απλή άσκηση. Μπορεί, όμως, να **περιορίσει τις πιθανότητες εμφάνισης συμπεριφορών συναισθηματικά φορτισμένων έντονα**, επιλέγοντας την **κατάλληλη τεχνική και άσκηση, στην κατάλληλη φάση της ομάδας, την κατάλληλη στιγμή** (Για παράδειγμα, μια άσκηση που εμπλέκει σε παιχνίδι ρόλων τα μέλη σε αρχικές φάσεις της ομάδας, ή για τη διευθέτηση μιας σύγκρουσης, δεν ενδείκνυται. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί, υπό προϋποθέσεις, για την ανάλυση μιας σύγκρουσης. Μετά από εντάσεις είναι προτιμότερο να ακολουθούνται πιο ήπιες τεχνικές.

Οι ασκήσεις εμπιστοσύνης που εμπλέκουν την απώλεια ελέγχου (π.χ. «Κλείσε τα μάτια και πέσε») δεν ενδείκνυται για τις πρώτες συναντήσεις. Ο προσεκτικός σχεδιασμός και ο χειρισμός, επαφίενται στο συντονιστή.

Παρατηρήσεις

- Οι βιωματικές ασκήσεις είναι χρήσιμες **δεν μπορούν, όμως, να υποκαταστήσουν το συντονιστή**, ούτε να **αποκαταστήσουν ένα πρόγραμμα που δεν είναι δεμένο**, να συμβάλουν στην ανάπτυξη μιας ομάδας χωρίς συνοχή, χωρίς στόχους, χωρίς κατανόηση και θετική αλληλεπίδραση.

- Οι βιωματικές ασκήσεις χρειάζονται **προσεκτικό σχεδιασμό και καλό χειρισμό**. Είναι σημαντικό ο συντονιστής να είναι γνώστης της άσκησης που προτείνει. Επίσης να **την έχει επεξεργαστεί προηγούμενα ο ίδιος**, να υπάρχει ένα **σχεδιάγραμμα**, έστω με τα βασικά βήματα, και κάποιες λέξεις-κλειδιά, ώστε να

μειώσει τις πιθανότητες να εμφανιστούν ασάφειες, κενά, δυσκολίες, σύγχυση, παρανόηση των ορίων, που πηγάζουν από τον τρόπο δόμησης της άσκησης. Η έλλειψη σχεδιασμού οδηγεί στην αύξηση του άγχους των μελών, στην απροθυμία της συμμετοχής τους και στο «μπλοκάρισμα» του δυναμικού τους.

- Αποτελούν **σημαντικά βοηθήματα** αρκεί να επιλεγεί η κατάλληλη άσκηση την κατάλληλη στιγμή (Ναυρίδης, 2005), καθώς τη μεγαλύτερη σύγχυση την προκαλεί μια σωστή ιδέα σε λάθος τόπο και λάθος χρόνο. Είναι **σφάλμα** (I. Yalom & M. Leszcz, 2006) να χρησιμοποιούνται οι ασκήσεις σαν **παραγέμισμα του συναισθηματικού χώρου**, δηλαδή σαν κάτι ενδιαφέρον που μπορεί να κάνει η ομάδα όταν φαίνεται ότι έχει χάσει το στόχο της. Ούτε πρέπει η δομημένη άσκηση να χρησιμοποιείται για να προκαλέσει συναίσθημα στην ομάδα.

- Τα **μέλη** πρέπει να δεσμευτούν ότι **θα συμμετέχουν** καθ' όλη τη διάρκεια της άσκησης. Αν κάποιος μέλος δεν επιθυμεί να συμμετάσχει δεν πιέζεται. Μπορεί να συνεισφέρει με διαφορετικό ρόλο (π.χ. ως παρατηρητής). Αν κάποιος θέλει να διακόψει κατά τη διάρκεια της εξέλιξης μιας άσκησης, ο συντονιστής πρέπει να «αφουγκραστεί» το λόγο και να χειριστεί με τέτοιο τρόπο το αίτημα που θα έχει τις **μικρότερες δυνατές συνέπειες για το κλίμα της ομάδας**.

- Τα **μέλη** αντιμετωπίζονται ως **ολότητες** που δρουν και βιώνουν συναισθήματα «**εδώ και τώρα**». Υπάρχει διαρκής φροντίδα ώστε να ωθούνται προς αυτή την κατεύθυνση.

- Όλες οι βιωματικές ασκήσεις είναι ανάγκη να συνοδεύονται από **επεξεργασία και συζήτηση στην τελική φάση**, προκειμένου να οδηγηθούν τα μέλη στην πληρέστερη επεξεργασία αυτών που βίωσαν, να **ανα-στοχαστούν επάνω στην εμπειρία τους** και να **ωθηθούν στην απαρτίωσή της**, στο βαθμό που οι ίδιοι επιθυμούν και μπορούν να το πράξουν. Χρειάζεται ακόμη να γίνεται **σύνδεση των δράσεων με τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες των εκπαιδευομένων**.

- Κάποιες βιωματικές ασκήσεις συμπεριλαμβάνουν **σωματική επαφή**. Ακόμη κι αν συνοδεύονται από τις καλύτερες προθέσεις, είναι σημαντικό να **μην απαιτούν οικειότητα, περισσότερη από αυτή που εκπέμπει ότι μπορεί να δεχτεί ο εκπαιδευόμενος και να αντέξει η ομάδα** στο εκάστοτε επίπεδο ανάπτυξης που βιώνει, ή το στάδιο που διανύει. Αν ο συντονιστής επιλέξει βιωματικές ασκήσεις που εμπλέκουν **έστω κι ένα απλό άγγιγμα ή δέσιμο των χεριών**, είναι καλύτερο να έχει προηγουμένως εξασφαλίσει τη **συναίνεση των εμπλεκομένων**. Γενικά, **ότι μπορεί να θεωρηθεί βίαιη ή αδιάκριτη εισβολή στον ψυχολογικό χώρο του άλλου, ας αντιμετωπίζεται με περίσκεψη**.

- Η **τήρηση σημειώσεων**, μετά από κάθε άσκηση ή συνάντηση της ομάδας είναι **σημαντική πηγή ανατροφοδότησης** για το συντονιστή, όσον αφορά τι πήγε καλά, τι δεν προβλέφθηκε, τι θέλει αλλαγή, τι τον εντυπωσίασε, τι τον ξάφνιασε, ποια συναισθήματα και συμπεριφορές αναδύθηκαν στην ομάδα, κ.ά. Αν αναβληθεί για αργότερα η τήρηση σημειώσεων, η αίσθηση που θα δημιουργηθεί θα είναι διαφορετική, καθώς ο χρόνος που παρεμβάλλεται δίνει άλλη υπόσταση στις σχετικές πληροφορίες, σκέψεις και αναμνήσεις. Κάποια σημαντικά πράγματα «ξεθωριάζουν» αν δεν τεθούν σε επεξεργασία έγκαιρα, χάνεται σημαντικό κομμάτι πληροφοριών και μπορεί να **μειώνεται η αξιοπιστία και η εγκυρότητα της αξιολόγησής μας**.

Οι ασκήσεις, **ανάλογα με το βασικό τους στόχο** -χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν καλλιεργούνται και άλλοι τομείς, π.χ. στις ασκήσεις επικοινωνίας μπορεί να καλλιεργείται και η εκμάθηση των ορίων, ή η δεξιότητα διεκδίκησης, ή η αλληλεπίδραση και οι σχέσεις-, μπορεί, μεταξύ άλλων, να είναι (Ζ. Αρχοντάκη & Δ. Φιλίππου, 2003: *ασκήσεις αυτογνωσίας, αυτό-εκτίμησης, ανάπτυξης της εμπιστοσύνης, επικοινωνίας, ανάδυσσης επιθυμιών, γνωριμίας, ορίων, διεκδίκησης, διαδικασίας αλλαγής, επικέντρωσης στον εαυτό, δυναμικής της ομάδας, ανάπτυξης δημιουργικότητας, χαλάρωσης.*

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΒΙΩΜΑΤΙΚΩΝ ΑΣΚΗΣΕΩΝ

1. ΔΟΜΗΜΕΝΗ ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΘΟΔΗΓΟΥΜΕΝΗΣ ΦΑΝΤΑΣΙΑΣ

Αποτελεί μία από τις πλέον διαδεδομένες ασκήσεις που μπορεί να πραγματοποιείται σε διάφορα πλαίσια.

Στόχος: Χαλάρωση

Χρόνος: 10'-12'

Τρόπος συνεργασίας: κύκλος,

Οδηγίες

Προετοιμασία

Δημιουργία ήρεμου κλίματος, Διακοπή συζητήσεων. Άνετη στάση σώματος (καθισμένοι στον κύκλο ή στο δάπεδο, κ.λπ.)

Βίωμα

Ο συντονιστής, αφού είναι ο ίδιος ήρεμος, ζητάει από τα μέλη:

α/ να χαλαρώσουν

β/ να κλείσουν ελαφρά τα μάτια.

Στη συνέχεια:

α/ τους αφηγείται κάποια **σκηνή χαλάρωσης**, που περιέχει συνήθως *οπτικές και ακουστικές, εικόνες* από τη φύση, π.χ. περίπατος στο δάσος, στην παραλία, κ.λπ.

β/ τους ζητάει να συνεχίσουν τη φαντασίωση, συμπληρώνοντας τη σκηνή με ευχάριστες ενέργειες και δραστηριότητες και πρωταγωνιστές τους ίδιους.

Μπορεί να παρεμβάλει κι άλλες οδηγίες, ανάλογα με τις εκάστοτε ιδιαίτερες συνθήκες και στόχους της άσκησης. (π.χ. Μπορεί να ζητηθεί να συμπεριληφθεί σε αυτό τον περίπατο και μια συνάντηση με κάποιο μέλος της ομάδας, κ.λ.π.)

γ/ Στο τέλος ζητάμε σιγά –σιγά να επανέλθουν στην πραγματικότητα. Σε αυτή τη φάση, μπορούμε να μετρήσουμε αντίστροφα, εμείς ή το κάθε μέλος χωριστά, π.χ. από το 5 ως το 1, ή να χτυπήσουμε ελαφρά παλαμάκια 3-4 φορές, και να ζητήσουμε να ανοίξουν τα μάτια τους.

Επεξεργασία

Ο συντονιστής ξεκινάει, απευθύνοντας ίσως κάποιο σχόλιο ή ρητορική, κατά βάση, ερώτηση, π.χ. «πώς ήταν», ή κάποια σχόλια στοιχειώδους ενθάρρυνσης, π.χ. «ωραία», κ.ά.

Τα μέλη περιγράφουν τη συνέχεια της σκηνής που έπλασαν και τα συναισθήματα που βίωσαν, καθ' όλη τη διάρκεια της νοερής περιήγησής τους. Η επιλογή της σειράς που θα μιλήσει ο καθένας επαφίεται στον ίδιο.

2. ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΑΝΑΠΝΟΗΣ

Ο έλεγχος της αναπνοής (ένταση, ρυθμός, βάθος, εξοικείωση με τις διαφραγματικές αναπνοές) συνδέεται με τη χαλάρωση. Γι' αυτό και όλες οι τεχνικές χαλάρωσης ή διαλογισμού συμπεριλαμβάνουν και το συνειδητό έλεγχο της αναπνοής. Όταν κάποιος βιώνει έντονο άγχος η αναπνοή του είναι ρηχή, νιώθει ένταση και αυτή η ένταση εμποδίζει τις βαθιές αναπνοές, άρα και τη χαλάρωση. Βασικό χαρακτηριστικό του άγχους και του φόβου, είναι ότι υπάρχει δυσκολία στη λήψη βαθιών αναπνοών και σημαντική επιτάχυνση των ρηχών αναπνοών. Οι άνθρωποι όταν φοβούνται ή αγχώνονται δυσκολεύονται να πάρουν βαθιές αναπνοές (νιώθουν μια δύναμη να «κλείνει» το διάφραγμά τους). Η αποκατάσταση του ελέγχου της αναπνοής συνδέεται με τη μείωση του άγχους και της πίεσης.

Βασικά βήματα στην άσκηση για έλεγχο της αναπνοής

1. Επικέντρωση της προσοχής στον τρόπο που αναπνέουμε.
2. Εξάσκηση στις θωρακικές (στήθος) και διαφραγματικές (κοιλιά) αναπνοές.
Εναλλάξ χρησιμοποίησή τους.
3. Προσπάθειες επιβράδυνσης και επιτάχυνσης του ρυθμού αναπνοής.
4. Επανάληψη των προσπαθειών, σε κατάσταση ηρεμίας, μέχρι να υπάρξει εξοικείωση με την ιδέα και την τεχνική του ελέγχου της αναπνοής.
5. Περιγραφή χαρακτηριστικών αναπνοής σε καταστάσεις ηρεμίας και άγχους (ρυθμός, ένταση, διάρκεια και ισορροπία εισπνοών -εκπνοών).
6. Γνωστική επένδυση: κατά την εκπνοή, σκεφτόμαστε ότι αποβάλλουμε το άγχος, ότι χαλαρώνουμε, κ. ά.)
7. Εξοικείωση με τις διαφραγματικές αναπνοές.

3. ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΝΟΕΡΗΣ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗΣ

Οι ασκήσεις νοερής απεικόνισης μπορούν να συμβάλλουν στην επίρρωση της θετικής στάσης απέναντι σε κάποια επιλογή και ταυτόχρονα να λειτουργήσουν ενισχυτικά, ως γνωστικός οδηγός, στην επίτευξη ενός στόχου.

Με τη νοερή απεικόνιση ευχάριστων εικόνων, βιώνονται και τα αντίστοιχα συναισθήματα που τις συνοδεύουν. Αυτό συμβάλει στη μείωση του πόνου και του άγχους και στην αύξηση της ηρεμίας και της γαλήνης (Λ. Βάβογλη, 2006, σελ. 208 - 209).

Τα βασικά στάδια είναι τα εξής:

1. Χαλάρωση, ηρεμία.
2. Φανταζόμαστε μια εικόνα που προκαλεί αισθήματα ασφάλειας, ευχαρίστησης, θετικών αναμνήσεων ή προσδοκιών (π.χ. τοπία, τόποι που αγαπήσαμε, άνθρωποι σημαντικοί για εμάς, π.χ. γονείς, αδέρφια, φίλοι).
3. Προσπαθούμε να διαμορφώσουμε όσο πιο έντονα και λεπτομερώς μπορούμε αυτή την εικόνα.

4. ΑΣΚΗΣΗ ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΗΣ ΣΤΟΝ ΕΑΥΤΟ

Μία από τις απλές και αποτελεσματικές ασκήσεις για συγκέντρωση μπορεί να αποτελείται από τα εξής βήματα (V. Satir, 1989, σελ. 384-385):

1. Κάθομαι αναπαυτικά.
2. Κλείνω τα μάτια και συγκεντρώνω την προσοχή μου στην αναπνοή μου.
3. Στέλνω ένα μήνυμα εκτίμησης στον εαυτό μου (π.χ. «σε εκτιμώ»), ώστε να πάρει δύναμη το πνεύμα μου από τις ενέργειές μου.
4. Φαντάζομαι ζωηρά τον εαυτό μου να επιβεβαιώνει τη σύνδεσή μου με το δημιουργό μου.
5. Κάθε τόσο, καθώς συνεχίζω την άσκηση, έρχομαι σε επαφή με την αναπνοή μου.
6. Τώρα προχωράω ακόμη πιο βαθιά μέσα μου και εντοπίζω το μέρος όπου φυλάω το θησαυρό που έχει το όνομά μου.
7. Καθώς πλησιάζω αυτό το χώρο παρατηρώ πόσα εφόδια έχει: ικανότητα να βλέπει, να ακούει, να αγγίζει, να γεύεται και να μυρίζει, να αισθάνεται και να σκέπτεται, να κινείται, να μιλάει και να επιλέγει.
8. Μένω αρκετή ώρα σε καθεμία από αυτές τις ικανότητες. Θυμάμαι πόσες φορές τις χρησιμοποίησα πώς τις χρησιμοποιώ τώρα και συνειδητοποιώ ότι θα τις έχω στη διάθεσή μου και στο μέλλον. Θυμάμαι πώς αυτά τα εφόδια αποτελούν μέρος του εαυτού μου και πώς θα μου προσφέρουν κι άλλα θεάματα κι άλλους ήχους, κ.λ.π. Συνειδητοποιώ ότι ποτέ στην πραγματικότητα δεν θα είμαι ανήμπορος, όσο θα αναγνωρίζω ότι θα διαθέτω αυτά τα εφόδια.
9. Θυμάμαι ότι ως δημιουργήμα μέσα σε αυτό το σύμπαν είμαι το σκεύος υποδοχής της ενέργειας από το κέντρο της γης, που μου δίνει τη δυνατότητα να μένω γερά προσγειωμένος και να καταλαβαίνω. Είμαι δημιουργήμα της ενέργειας από τα ουράνια που μου δίνει τη διαίσθησή μου, τη φαντασία μου και την έμπνευσή μου. Και της ενέργειας από άλλα ανθρώπινα όντα που είναι έτοιμα να έρθουν κοντά μου και να με δεχτούν ανάμεσά τους.
10. Θυμάμαι ότι είμαι ελεύθερος να κοιτάω και ν' ακούω τα πάντα, αλλά και να διαλέγω ότι μου ταιριάζει. Τότε μπορώ ξεκάθαρα να λέω «ναι» σ' αυτά που μου ταιριάζουν και «όχι» σ' αυτά που δε μου αρέσουν. Θα είμαι τότε ικανός να κάνω θετικά πράγματα για τον εαυτό μου και για τους άλλους, αντί για αρνητικά, όπως είναι οι διαξιφισμοί.
11. Τώρα αναπνέω πάλι κανονικά.

Χρόνος διάρκειας: 1'-5'.

5. Ο ΚΑΘΡΕΦΤΗΣ

Στόχος: καλλιέργεια μη λεκτικής επικοινωνίας, ενεργοποίηση συμμετοχής μελών, καλλιέργεια αλληλεπίδρασης,

Χρόνος: 10'-12'

Τρόπος συνεργασίας: ζευγάρια

Οδηγίες: ζητάμε από τα μέλη :

- να σταθούν όρθια σε ζευγάρια, ο ένας απέναντι στον άλλο.
- να αναπτυχθούν στο χώρο, και ο ένας να μιμείται τη μη λεκτική συμπεριφορά του άλλου, εναλλάξ.

Επεξεργασία εμπειρίας -συζήτηση

Ζητάμε από τα μέλη να περιγράψουν το βίωμά τους: συναισθήματα, τι τους έκανε εντύπωση, δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά τη διάρκεια της επικέντρωσής τους στον άλλο, πώς ένιωσαν όταν ήταν πρότυπα προς μίμηση, κ.ά.

Ζητάμε να πουν όποια άλλη σχετική σκέψη ή συναίσθημα επιθυμούν.

6. Ο ΤΥΦΛΟΣ ΚΑΙ Ο ΜΟΥΓΚΟΣ

Στόχος: καλλιέργεια συναισθηματικής νοημοσύνης, αυτογνωσίας, ανάπτυξης εμπιστοσύνης, λεκτικής και μη λεκτικής συμπεριφοράς.

Χρόνος: 10'-12'

Τρόπος συνεργασίας: ζευγάρια

Οδηγίες: ζητάμε από τα μέλη της ομάδας να χωριστούν σε ζευγάρια, εκ των οποίων ο ένας θα υποδυθεί τον « τυφλό» και ο άλλος το «μουγκό», εναλλάξ.

Επεξεργασία –Συζήτηση

Στο τέλος τα μέλη περιγράφουν το βίωμά τους: συναισθήματα που ένιωσαν, κάποιας μορφής αιτιολόγηση γι' αυτά, διαφορές που βίωσαν σε καθέναν από τους δύο ρόλους, Εκφράζουν όποια άλλη σκέψη ή συναίσθημα θέλουν.

Πιθανές παραλλαγές: «ΤΑ ΠΑΓΟΒΟΥΝΑ» Ή «ΤΑ ΕΜΠΟΔΙΑ»

Κατά τη διάρκεια της καθοδήγησης υπάρχουν κάποια αυτοσχέδια «εμπόδια», ή «παγόβουνα», (π.χ. μαξιλάρια, κάποιες καρέκλες) που θα πρέπει ο τυφλός να ξεπεράσει, «διαβάζοντας» αποτελεσματικά τα μη λεκτικά μηνύματα του «μουγκού», ώστε να φτάσει σε κάποιο προκαθορισμένο σημείο.

7. ΑΥΤΟ ΠΟΥ ΜΟΥ ΑΡΕΣΕΙ ΣΕ ΣΕΝΑ

Στόχος: καλλιέργεια επικοινωνίας, αυτό-εκτίμησης, ενίσχυση αλληλεπίδρασης

Χρόνος: 8'-10'

Τρόπος συνεργασίας: ζευγάρια

Οδηγίες: Σε κάθε ζευγάρι, ο καθένας έχει από ένα φύλλο χαρτί, που γράφει τι του αρέσει στον άλλο.

Στη συνέχεια ο καθένας διαβάζει δυνατά στον κύκλο το χαρτί με τα χαρακτηριστικά που τον περιγράφουν.

Επεξεργασία εμπειρίας -συζήτηση

Τα μέλη συζητούν τι τους άρεσε από αυτά που άκουσαν, πώς ένιωσαν, τι τους έκανε μεγαλύτερη εντύπωση, τι τους παραξένεψε, τι άκουσαν για πρώτη φορά, κ.ά.

Παραλλαγές: «ΜΟΥ ΑΡΕΣΕΙ – ΔΕΝ ΜΟΥ ΑΡΕΣΕΙ»

Κάθε εκπαιδευόμενος γράφει 2-3 πράγματα που τους αρέσουν στον εαυτό τους, ή στο περιβάλλον τους και 2-3 που επιθυμούν να αλλάξουν.

Αυτό μπορεί και να γίνει χωρίς να διαβαστεί στην ομάδα.

Πείτε το με ...Τέχνη

Ένας τρόπος για να εισχωρήσουμε στην ακινητοποιημένη εικόνα που μοιάζει να έχει «παγώσει» μέσα στην αμυγδαλή είναι μέσω της τέχνης, η οποία είναι από μόνη της διάμεσος του ασυνείδητου.

Ο συγκινησιακός εγκέφαλος εναρμονίζεται εξαιρετικά προς τις συμβολικές έννοιες και προς τη διαδικασία που ο Φρόιντ αποκάλεσε πρωταρχική: τα μηνύματα της μεταφοράς, της αφήγησης, του μύθου, της τέχνης».

Daniel Goleman

Η λειτουργία της τέχνης στον ολοκληρωμένο τρόπο σκέψης, ως κατεξοχήν μέσου που κινητοποιεί και αναπτύσσει τη φαντασία και τη συμβολική σκέψη, καλλιεργώντας παράλληλα, και την κριτική ικανότητα, κινητοποιώντας, δηλαδή, και τα δύο ημισφαίρια του εγκεφάλου, έχει αναδειχθεί από πολλούς θεωρητικούς (J. Dewey, 1934, J. P. Sartre, 1947, D. Goleman, 1997, H. Gardner, 1990, D. Perkins, 1984, Κ. Καστοριάδης, 2008, B.Boyd, 2008, Α. Κόκκος, 2011).

Η επαφή με τις τέχνες (J. Dewey, 1980, στο Α. Κόκκος, 2011, σ. 74), συμβάλλει στην αναδόμηση της πραγματικότητας, μέσα από την όσμωση των νέων ιδεών που γεννιούνται με τις ήδη διαμορφωμένες. Για να κατανοούμε το νόημα των έργων τέχνης χρειάζεται να επιστρατεύουμε στο έπακρο τη φαντασία μας. Γι' αυτό η αισθητική εμπειρία είναι ευρύτερη και βαθύτερη από τις συνήθεις εμπειρίες που αποκτούμε από την πραγματικότητα και αποτελεί σημαντική πρόκληση για σκέψη.

Επιπλέον, η παρατήρηση σημαντικών έργων τέχνης (π.χ. «Η Σχολή των Αθηνών», του Rafael Santi, η «Guernica» του P. Picasso, ο Παρθενώνας, η Νίκη της Σαμοθράκης, η Αφροδίτη της Μήλου, τα είδη του δράματος, κλασσικά θεατρικά έργα, μουσικά κομμάτια, κ.λπ.) συμβάλλει στη γνωσιακή απαρτίωση των εμπειριών των παρατηρητών, μέσω μιας μορφής συμβολικής «κάθαρσης» που βιώνεται.

Αυτό που είναι σημαντικό για την αξιοποίηση των έργων τέχνης από το συντονιστή δεν είναι οι τεχνικές γνώσεις, αλλά η απόλαυση της αισθητικής εμπειρίας και η συμβολή τους ως εναυσμάτων για συζήτηση με συγκεκριμένο στόχο.

Αυτο-σχεδιάστε με Τέχνη

Σπουδαία πηγή μέσωσ και έκφρασης σε μια ομάδα μπορεί να αποτελέσουν:

1/ Όλα τα είδη της λογοτεχνίας (έντεχνου λόγου), πεζής (μύθος, μυθιστόρημα, παραμύθι, διήγημα, κ.ά.) και έμμετρης (ποίηση)

2/ Τα προϊόντα των Καλών Τεχνών: Ζωγραφική, Χορός, Μουσική, Αρχιτεκτονική. Γλυπτική, Χαρακτική, Κινηματογράφος, (Φωτογραφία, Κόμικς)

3/ Η δραματική τέχνη: το θέατρο

4/ Πολλά προϊόντα καλλιτεχνικής δημιουργίας από την πιο απλή έκφρασή τους (π.χ. δημιουργία σχεδίων, αυτοσχεδίων εικόνων σε χαρτί, δημιουργία κολάζ, κ.λπ.) ως τη την πλέον οργανωμένη (π.χ. ζωγραφική σε τοίχο, σε καμβά, κ.λπ.), το άκουσμα ενός μουσικού κομματιού, (π.χ. «Οι 4 εποχές» του Vivaldi), η παρατήρηση ενός πίνακα ζωγραφικής (π.χ. τα «Ηλιοτρόπια» του Vincent Willem van Gogh), μια εικόνα με ένα γλυπτό, (π.χ. η Αφροδίτη της Μήλου, η Νίκη της Σαμοθράκης, ο Ναός της Νίκης, του Ποσειδώνα) που αποτελούν παραδείγματα υψηλής αισθητικής, μπορούν να αξιοποιηθούν σε διάφορες φάσεις της διεργασίας. Ο συντονιστής πρέπει, εκτός των άλλων, να έχει ικανότητα και διάθεση να αυτοσχεδιάζει. Έτσι,

Εμπιστευθείτε τον εαυτό σας και αυτοσχεδιάστε με τέχνη κι επιστήμη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αρχοντάκη, Ζ., & Φιλίππου, Δ., (2003). *205 βιωματικές ασκήσεις για εμφύχωση ομάδων*. Αθήνα: Καστανιώτη
- Βάρβογλη, Λ., (2006). *Η νευροψυχολογία του στρες στην καθημερινή ζωή*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Βεργίδης, Δ., (2010). *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. σελ. 27-32, Αθήνα: Υ.ΠΑΙ.ΔΙ.ΒΙΜ.Θ.
- Γουρνάς, Γ., (2012) *Η αλλαγή μέσα από τη σχέση: ένα διεπιστημονικό μοντέλο για την αξιοποίηση της ομάδας στην εκπαίδευση*. Στο: Θέματα αξιοποίησης της ομάδας στη Σχολική Τάξη. Επιμορφωτικό Υλικό, Τόμος Δ'. σελ. 87-96 Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Cristakis, N. & Fowler, J., (2010). *Συνδεδεμένοι*. Αθήνα: Κάτοπτρο.
- Douglas, T. (1997). *Η επιβίωση στις ομάδες. Βασικές αρχές της συμμετοχής σε ομάδες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζώνιου, Χ., Μπόεμη, Μ., Παπαδοπούλου, Γ., (2012). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Το θέατρο του εαυτού*. τ. 26, σ.9-16. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων
- Goleman, Daniel (1997). *Συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ivey, E. A., Gluckstern, B. N., Ivey Brandford, M., (1992) *Συμβουλευτική Μέθοδος Πρακτικής Προσέγγισης*. Μετάφραση –Επιμέλεια: Μ. Μαλικιώση-Λοΐζου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Jaques, D., (2004): *Μάθηση σε ομάδες*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Jarvis, Peter (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Θεωρία & Πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Καλαντζή-Αζίζι, Α., (1992). *Αυτογνωσία, Αυτοανάλυση και Αυτοέλεγχος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καλαντζή-Αζίζι, Α., (1990). *Εφαρμοσμένη Κλινική Ψυχολογία στο χώρο της Υγείας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα,.
- Κασσωτάκης, Μ., & Φλουρή, Γ. (1981). *Μάθηση και Διδασκαλία*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Καραλής, Θ., (2006) *Τυπολογίες αξιολόγησης: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Προϋποθέσεις Εφαρμογής*. Νέα Παιδεία, τ. 120. σελ. 98-108.
- Κεφαλάς, Α. (2005). *Η διαδικασία μετάβασης ή διαδοχής*. Διαθέσιμο στο: www.terry.uga.edu
- Κόκκος, Α., & Συν. (2012) *Η Μεθοδολογία και τα Εκπαιδευτικά Υλικά του ARTiT* Αθήνα.
- Κόκκος, Α., & Συν. (2011) *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Κόκκος, Α., (2008). *Η ιδιαιτερότητα και ο Σκοπός της Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. τ. 9, σελ. 3-11 Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων-
- Κόκκος, Α., (2005) . *Εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Κόκκος, Α., (2000) .*Ο Μετασχηματισμός των στάσεων και ο ρόλος του εμπνευστή*. Πανεπιστήμιο Πατρών
- .-Κολιάδης, Ε., (1997). *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη*. Τόμος Γ'. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Μαγνήσαλης, Κ., (2009) *Η άγρια ιδέα*. Αθήνα: Δρόμων.
- Μαγνήσαλης, Κ., (1999) *Η θετική σκέψη*. Αθήνα: Interbooks.
- Μαγνήσαλης, Κ., (1998) *Μηχανισμοί Μεθόδων Παραγωγής Ιδεών*. Αθήνα: Interbooks.

- Μάνος, Ν., (1987). *Ερμηνευτικό λεξικό Ψυχιατρικών Όρων*, 2^η Έκδοση, Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Μπότσαρη, Μακρή, Ε.,(2001). *Αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ναυρίδης, Κ. (2005). *Ψυχολογία των Ομάδων*. Αθήνα: Παπαζήση
- Ναυρίδης, Κ. (1994). *Κλινική Κοινωνική Ψυχολογία*. Αθήνα: Παπαζήση
- Mezirow, J., & Συν. (2007) *Η Μετασηματιζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Παπαδόπουλος, Ν., (2003), «Ψυχολογία», Δ΄ Έκδοση. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Παπαστάμου, Σ., (2000). *Η Κοινωνική Ψυχολογία στο Κατώφλι του 21^{ου} αιώνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαστάμου, Σ., (1999). *Διομαδικές σχέσεις*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Παπαστάμου, Σ., (1995). *Κοινωνικές αναπαραστάσεις*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Παπαστάμου, Σ., (1993). *Εγχειρίδιο Κοινωνικής Ψυχολογίας*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Παπαστάμου, Σ., (1989). *Η κοινωνική επιρροή*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Παπαστάμου, Σ., (1989). *Η ψυχολογιοποίηση*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Παρασκευόπουλος, Ι., (2008). *Δημιουργική σκέψη στο σχολείο και την οικογένεια*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Παρασκευόπουλος, Ι., (2008). *Δημιουργική Σκέψη – Παραγωγή Καινοτόμων και Πρωτότυπων Ιδεών: Οδηγός Εκπαιδευτή*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.ΔΙ.ΒΙ.Θ. –Γ.Γ.Ε.Ε.
- Perez J. & Mugny G.(1996). *Η θεωρία της επεξεργασίας της σύγκρουσης*. Επιμέλεια: Στάμος Παπαστάμου –Άννα Μαντόγλου. Αθήνα: Οδυσσέας
- Πολέμη-Τοδούλου, Μ., (2012). *Θέματα αξιοποίησης της ομάδας στη Σχολική Τάξη*. Επιμορφωτικό Υλικό, Τόμος Δ΄, σελ. 7-86. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Πολέμη-Τοδούλου, Μ., (2005).: *Αξιοποίηση της διεργασίας της Ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Εκπαιδευτικό Υλικό για τους Εκπαιδευτές Θεωρητικής Κατάρτισης. Τομ. 3 Αθήνα: Ε.ΚΕ.ΠΙ.Σ.
- Πολέμη-Τοδούλου, Μ., (2003). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων: Η αξιοποίηση της ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*, τόμ. 3. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Rogers, C., (1970). (1991) *Ομάδες συνάντησης*. Αθήνα: Δίοδος
- Satir, V., (1989). *Πλάθοντας ανθρώπους*. Αθήνα. Κέδρος.
- Satir, V., (1992). *Ανθρώπινη Επικοινωνία*. Αθήνα. Δίοδος.
- Τσιμπουκλή, Άννα (2012) *Δυναμική Ομάδας και Επικοινωνία στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ
- Τσιμπουκλή, Άννα & Φίλιπς Νίκη (2010). *Διεργασία Ομάδας –Εκπαίδευση και Υποστηρίξη Κοινωνικά Ευπαθών Ομάδων*. Στο: Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Ενηλίκων: Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.ΔΙ.ΒΙ.Θ. –Γ.Γ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.
- Windal, Sven & Signitzer, Benno (1998). *Εφαρμοσμένη Επικοινωνία*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Yalom, I., (2009). *Ενδο-νοσοκομειακή Ομαδική Ψυχοθεραπεία*. Αθήνα: Άγρα
- Yalom, D. Irvin. (2004). *Το δώρο της ψυχοθεραπείας*. Αθήνα: Άγρα.
- Yalom, I., & Leszcz, M., (2006). *Θεωρία και Πράξη της Ομαδικής Ψυχοθεραπείας*. Αθήνα: Άγρα
- <http://www.academia.edu>
- <http://www.adulteduc.gr>
- <http://www.artlt.gr>
- <http://www.inegsee.gr>
- http://psychology.about.com/od/profilesofmajorthinkers/p/bio_rogers.htm
- <http://www.yalom.org>
- <http://www.eap.gr>