

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2015, Αρ. 2 (2015)

Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή: Πρακτικά 5ου Συνεδρίου



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 19-21 Ιουνίου 2015

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και
Θρησκευμάτων

« Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά,
στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή »

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδόπουλος Γεώργιος
Πολυτροποπούλου Σταυρούλα
Μπασιτά Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Διαχείριση και τροποποίηση συμπεριφορών στη σχολική τάξη

Ζωή Μπάστα

doi: [10.12681/edusc.202](https://doi.org/10.12681/edusc.202)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Μπάστα Ζ. (2016). Διαχείριση και τροποποίηση συμπεριφορών στη σχολική τάξη. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(2)*, 906–913. <https://doi.org/10.12681/edusc.202>

Διαχείριση και τροποποίηση συμπεριφορών στη σχολική τάξη

Μπάστα Ζωή
Med στην Ειδική Εκπαίδευση
Εκπαιδευτικός ΠΕ70

Περίληψη

Η πειθαρχία στους κανόνες της τάξης καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την επιτυχημένη διδασκαλία τόσο σε κοινωνικό όσο και σε γνωστικό επίπεδο, με άλλα λόγια επηρεάζει άμεσα την κοινωνικοποίηση των μαθητών μέσα από την εφαρμογή καλών τρόπων συμπεριφοράς και κοινωνικών κανόνων μα και το κλίμα της τάξης που επιδρά τη μετάδοση των γνώσεων στα παιδιά. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν συχνά προβλήματα στο να θέσουν όρια στις συμπεριφορές των παιδιών στη σχολική τάξη κι έτσι υπονομεύεται η εκπαιδευτική διαδικασία κι επιβραδύνεται η κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Συχνά, μάλιστα, αδυνατούν να ασχοληθούν με τα όρια λόγω του ότι υποχρεούνται να εστιάζουν στο γνωστικό αντικείμενο. Όμως, λόγω του ότι οι δάσκαλοι είναι κατά κύριο λόγο παιδαγωγοί, οφείλουν να «εκμεταλλεύονται» περισσότερο τον διδακτικό χρόνο και την Ευέλικτη Ζώνη προκειμένου να δείχνουν βιωματικά στα παιδιά τους κοινωνικούς κανόνες μέσα από το θεατρικό παιχνίδι και, κυρίως, το κουκλοθέατρο, τη χρήση παραμυθιών, τη σύσταση συμβολαίων τιμής – συναντίληψης ή μαθησιακών συμβολαίων και τη συναισθηματική αγωγή. Τα παιδιά πρέπει να γνωρίζουν ποιες συμπεριφορές είναι αποδεκτές και ποιες όχι και να βρίσκουν αποδεκτούς τρόπους να εκφράζουν τα συναισθήματά τους, με ευαισθησία στην κουλτούρα του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος του κάθε παιδιού, το οποίο καθορίζει τον τρόπο θέασης του κόσμου από την πλευρά του και τη διδακτική παρέμβαση.

Λέξεις – κλειδιά: Συμπεριφορά, κανόνες, θεατρικό παιχνίδι, μαθησιακό συμβόλαιο, παραμύθι, συναισθηματική αγωγή

Abstract

Discipline in keeping the norms in the classroom affects the success of teaching in social and cognitive level, as it influences children's socialization and their cognitive development via the information received by the teacher. Teachers often face problems while trying to set limits to the children's behavior as well as showing them good manners and social rules. However, they do not have time to work on that due to the need to emphasize on the cognitive role of each school subject. Nevertheless, as educators, they should emphasize on the social skills of their students and devote time to socialize them. Through this work, we will give ideas on how teachers could help children understand and follow the norms set in the class via theatrical play and especially puppets, learning contracts with one or all of the students of the classroom, fairytales and emotional education. Children should be aware of the appropriate behaviors and find ways to express themselves in acceptable ways, in accordance with the family's culture and their social circle by which teaching interventions should be influenced.

Keywords: Behavior, norms/ rules, theatrical play, learning contract, fairytale, emotional education

1. Εισαγωγή

Η υπακοή στους κανόνες της τάξης καθορίζει την ποιότητα της διδασκαλίας κι επιδρά τόσο στη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών (καθώς επηρεάζει το πλήθος και την ποιότητα των γνωστικών πληροφοριών που τα παιδιά λαμβάνουν κι επεξεργάζονται στην τάξη σχετικά με τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα) όσο και στην κοινωνική τους ανάπτυξη, καθώς τα παιδιά έρχονται σε επαφή με κοινωνικούς κανόνες κι αντιλαμβάνονται τη σημασία τους για την εύρυθμη λειτουργία της κοινωνίας. Κατ' επέκταση, καθίσταται φανερό η σημασία του να τίθενται όρια μέσα στη σχολική τάξη, τα οποία θα δείχνουν με σαφήνεια τι επιτρέπεται να κάνουν οι μαθητές και ποιες συμπεριφορές δεν είναι αποδεκτές στον κοινωνικό μικρόκοσμο του σχολείου. Θεωρούμε ότι ο ρόλος του δασκάλου αφορά κυρίως τη μετάδοση κοινωνικών αξιών και στάσεων ζωής που θα βοηθήσει τα παιδιά να κοινωνικοποιηθούν ομαλά και προσαρμοστούν επιτυχώς στην κοινωνία, εκμεταλλευόμενος τον διδακτικό χρόνο της Ευέλικτης Ζώνης ή κι άλλων μαθημάτων, υιοθετώντας μια διαθεματική προσέγγιση. Ως εκ τούτου, στην παρούσα εργασία θα προσπαθήσουμε να δώσουμε πρακτικές ιδέες, κατάλληλες για τη διαχείριση και την τροποποίηση των αρνητικών συμπεριφορών στη σχολική τάξη, με έμφαση στους κανόνες που πρέπει να διέπουν την δασκαλομαθητική και διαμαθητική επικοινωνία.

Έτσι, αφού αναφερθούμε σε στοιχεία που δημιουργούν καλό σχολικό κλίμα στην τάξη, θα παρουσιάσουμε τη δομή του συμβολαίου τιμής – συναντίληψης και του μαθητικού συμβολαίου, τα οποία θέτουν όρια στη συμπεριφορά του παιδιού, ενώ θα επισημάνουμε και τη χρησιμότητα του θεατρικού παιχνιδιού και, κυρίως, του κουκλοθέατρου, καθώς και των παραμυθιών, στη διαχείριση και την τροποποίηση των αρνητικών συμπεριφορών. Τέλος, θα σημειωθεί η αξία της συναισθηματικής αγωγής στην επίτευξη του στόχου μας, η οποία αποβαίνει ευεργετική στη θέσπιση κανόνων και στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων από την πλευρά των παιδιών.

1.1 Συμβουλές για τη θέσπιση κανόνων στη σχολική τάξη

Στη διαχείριση της τάξης, μεγαλύτερη αξία έχει η πρόληψη (Σαλβαράς, 2013). Ως εκ τούτου, ο εκπαιδευτικός πρέπει να διασαφηνίσει εξ αρχής τα όρια στα παιδιά και να επιδεικνύει σταθερότητα στις αποφάσεις του, ώστε με συνέπεια να θέσει τους μαθητές προ των ευθυνών τους (Σαλβαράς, 2013). Ακόμη, ο δάσκαλος οφείλει να δίνει κίνητρα στα παιδιά για να εκδηλώσουν τις επιθυμητές συμπεριφορές κι ίσως μια αμοιβή υλικής φύσεως ή μια ευχάριστη δραστηριότητα (Καλαντζή-Αζίζι & Ζαφειροπούλου, 2004· Woolfolk, 2007) μπορεί να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές στην επίτευξη αυτού του στόχου. Όσο πιο πρωτότυπος είναι κάθε φορά ο ενισχυτής, τόσο μεγαλύτερη θα είναι η επίδρασή του (Καλαντζή-Αζίζι & Ζαφειροπούλου, 2004). Στην αντίθετη περίπτωση, ο εκπαιδευτικός πρέπει να στερεί προνόμια από τα παιδιά (Καλαντζή-Αζίζι & Ζαφειροπούλου, 2004). Για παράδειγμα, ίσως σε ένα μαθητή να στερήσει «πόντους» από ένα παιχνίδι που θα παιχτεί στην τάξη ή μπορεί να μην του επιτρέψει να βγει εκτός της σχολικής τάξης στο διάλειμμα.

Βασικός στόχος είναι η προσπάθεια από την πλευρά του κάθε παιδιού για τη βελτίωση της ζωής του, μέσα από τη διαχείριση των συναισθημάτων του και του ελέγχου των σκέψεων και τις πράξεών του ώστε να βοηθά τον εαυτό του μόνο του, ανεξάρτητο, και να διαφοροποιεί τη συμπεριφορά του. Γι' αυτό, επιθυμούμε να προβληματίσουμε τους μαθητές μας πάνω σε θέματα τήρησης κανόνων για την εύρυθμη λειτουργία της τάξης και να τους δείξουμε ότι οι καλοί τρόποι συμπεριφοράς και οι αποδεκτές συμπεριφορές αποτελούν προϋποθέσεις για την καλλιέργεια καλού σχολικού κλίματος και την επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Ο Σαλβαράς (2013), μάλιστα, προτείνει τη χρήση προσομοιώσεων επίλυσης

προβλημάτων για να δείξουμε στα παιδιά ότι με τη συζήτηση και τη διαπραγμάτευση μπορούμε να αλλάξουμε τους εαυτούς μας και να δημιουργήσουμε θετικό κλίμα στον κοινωνικό μικρόκοσμο της τάξης.

Συμπληρωματικά, αξίζει να αναφερθεί ότι, για τη διατήρηση της προσοχής των μαθητών και την αποφυγή της οχλαγωγίας στην τάξη, προτείνεται η εφαρμογή μιας διδακτικής προσέγγισης που προάγει την ανακαλυπτική γνώση, που φέρνει τα παιδιά σε γνωσιακά αδιέξοδα, με στόχο να προσελκύσει το ενδιαφέρον τους (Σαλβαράς, 2013). Ο εκπαιδευτικός πρέπει να θέτει τους μαθητές του σε ρόλο ερευνητών στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα, όσο ο διδακτικός χρόνος το επιτρέπει, και να θέτει ανοιχτά ερωτήματα, ώστε τα παιδιά να προβληματίζονται πάνω σε αυτά και να είναι χαρούμενα που εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία, ώστε να μη δημιουργούνται προβλήματα μέσα στη σχολική τάξη. Επίσης, πρέπει να υπάρχει ομαλότητα στη ροή των δραστηριοτήτων, ώστε τα παιδιά να παραμένουν απασχολημένα και να κατανοούν τις νέες πληροφορίες, «οικοδομώντας» πάνω στις υπάρχουσες γνώσεις τους (Σαλβαράς, 2013· Slavin, 2007).

Συμβόλαιο τιμής – συναντίληψης & μαθησιακό συμβόλαιο

Το ατομικό συμβόλαιο τιμής – συναντίληψης συμβάλλει στην ανατροπή των αρνητικών συμπεριφορών ενός παιδιού, καθώς λειτουργεί ως πρόγραμμα αμοιβαίων ανταλλαγών (Στασινός, 2013). Πιο συγκεκριμένα, ένα τέτοιο συμβόλαιο ενθαρρύνει το διάλογο μέσα στην οικογένεια και προάγει την εκδήλωση της επιθυμητής συμπεριφοράς από την πλευρά του παιδιού μέσα από τη βραχυπρόθεσμη ανταμοιβή του για την τήρηση των υποσχέσεών του, ενώ, παράλληλα, το αποθαρρύνει από το να δράσει αντίθετα, λόγω των αρνητικών συνεπειών που θα έχουν οι πράξεις του (Στασινός, 2013). Κατ' επέκταση, οι στόχοι του παιδιού γίνονται οικογενειακοί στόχοι που θα επιφέρουν οικογενειακή ευημερία. Η εμπλοκή της οικογένειας στην προσπάθεια για μεταβολή των αρνητικών συμπεριφορών του παιδιού είναι σημαντική και θα ήταν χρήσιμη η επιμόρφωσή τους σε θέματα διαπαιδαγώγησης και διαχείρισης των δυσκολιών των παιδιών τους (Κουρκούτας, 2011· Κουρκούτας, 2012· Κουρκούτας & Caldin, 2010), ώστε η παρέμβαση να είναι περισσότερο αποτελεσματική.

Το συμβόλαιο τιμής – συναντίληψης βοηθά το παιδί να καλλιεργήσει κοινωνικές δεξιότητες όπως η υπευθυνότητα, η συνεργασία κι η ενσυναίσθηση. Επιπλέον, προωθεί τη χρήση αντισταθμιστικών στρατηγικών από την πλευρά του παιδιού όταν καλείται να αντιμετωπίσει μια κατάσταση που του προκαλεί έντονη δυσαρέσκεια (μέσα από τις τέχνες κυρίως, τη ζωγραφική, τη μουσική κ.ο.κ.), αποσκοπώντας στη διατήρηση της ψυχικής του ηρεμίας και στην προαγωγή της πνευματικής του ωριμότητας, καθώς το παιδί ελέγχει, αυτοδιαχειρίζεται και αναστοχάζεται πάνω στα συναισθήματά του και τις αρνητικές αντιδράσεις που αυτά προκαλούν, προκειμένου να μεταβάλει την αρνητική συμπεριφορά που υιοθετεί σε τέτοιες περιστάσεις.

Η παρέμβαση βάσει του συμβολαίου τιμής – συναντίληψης πρέπει να συνδυαστεί με αντίστοιχη παρέμβαση του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο του σχολείου. Ο δάσκαλος είναι «διαχειριστής των δυναμικών της τάξης» κι οφείλει να δίνει σαφείς κατευθυντήριες γραμμές στα παιδιά για τις αποδεκτές και μη συμπεριφορές στον κοινωνικό μικρόκοσμο του σχολείου (Κουρκούτας, 2011). Άλλωστε, η καλλιέργεια διαπροσωπικών δεξιοτήτων αποτελεί μέρος της διδακτικής ύλης (Algozzine & Ysseldyke, 1992, στο Κουρκούτας, 2011), οπότε προτείνεται η διοργάνωση και διεξαγωγή ψυχοκοινωνικών δραστηριοτήτων στο σχολείο (π.χ. θεατρικό παιχνίδι,

ομάδες αυτοέκφρασης, ομάδες συνεργασίας και επικοινωνίας), για την ενίσχυση της συνοχής της τάξης (Mc Clelland, Morrison & Holmes, 2000, στο Κουρκούτας, 2011).

Στο σημείο αυτό, κρίναμε σκόπιμο να παραθέσουμε ένα παράδειγμα συμβολαίου τιμής – συναντίληψης, σύμφωνα με τα πρότυπα που αναφέρει ο Στασινός (2013), ώστε να καταστεί σαφής ο τρόπος χρήσης του:

Πρότυπο συμβολαίου τιμής – συναντίληψης¹:

Συμβόλαιο

Μεταξύ του κυρίου Γιάννη, της κυρίας Μαρίας (ονόματα γονέων) και του Γιώργου (όνομα παιδιού)

Ο μπαμπάς και η μαμά θα ήθελαν ο Γιώργος να:

1. να ενημερώνει τους γονείς και τους δασκάλους του για κάθε γεγονός που συμβαίνει στο σχολείο και τον στενοχωρεί και να ζητά βοήθεια.
2. να εκτονώνεται όταν κάτι τον στενοχωρεί μέσα από διάφορες δραστηριότητες (όταν δεν είναι κάποιος διαθέσιμος στο σπίτι για να συζητήσει μαζί του το πρόβλημά του), όπως είναι η ζωγραφική κι η μουσική, για να αποφορτίζεται από την ψυχική ένταση που ίσως αισθάνεται και την κρατά μέσα του.
3. ...

Ο Γιώργος θα ήθελε ο μπαμπάς και η μαμά να:

1. τον πλησιάζουν για να τον ρωτούν για όλα όσα συμβαίνουν στο σχολείο γιατί καμιά φορά εκείνος διστάζει να τους πλησιάσει ενώ θα ήθελε να τους περιγράφει τα θετικά και τα αρνητικά γεγονότα καθημερινά.
2. μιλούν στους δασκάλους του σχολείου του όταν εκείνος δε νιώθει άνετα να το κάνει για να παρεμβαίνουν (στα πλαίσια του σχολείου) όταν κάποιοι συμμαθητές του τον κοροϊδεύουν ή πειράζουν τα πράγματά του, χωρίς, όμως, να τον κάνουν να αισθάνεται μικρό παιδί που δε μπορεί να υπερασπιστεί τον εαυτό του και βάζει άλλους να τον προστατεύσουν.
3. ...

Και οι τρεις συμφωνούν ότι:

1. Το συμβόλαιο δε θα αλλάξει, εκτός αν συμφωνήσουν όλοι μαζί για τη μεταβολή του μετά από συζήτηση.
2. Οι διαφωνίες θα επιλύονται με τη βοήθεια της αδελφής του Γιώργου, της Κατερίνας, που είναι λογική κι αντικειμενική και θα δρα κι ως διαιτητής.
3. Η επιτυχής εκτέλεση του συμβολαίου για μια εβδομάδα θα αμείβεται με έξοδο της οικογένειας για παρακολούθηση ταινίας στον κινηματογράφο ή βόλτα στο πάρκο για παιχνίδι και πικ νικ, ανάλογα με την επιθυμία του Γιώργου.
4. Η αποτυχία κάποιου από τους εμπλεκόμενους να τηρήσει τους όρους του συμβολαίου, θα έχει αρνητικές συνέπειες. Αν δεν τηρήσουν κάποιον όρο οι γονείς του Γιώργου, θα πρέπει να κάνουν δύο εξόδους για να διασκεδάσουν όλοι μαζί ως οικογένεια μέσα στην ίδια εβδομάδα, ενώ αν ο

¹ Το συμβόλαιο αυτό δημιουργήθηκε στο πλαίσιο μιας διδακτικής μου παρέμβασης με μαθητή – θύμα εκφοβιστικής συμπεριφοράς και, παράλληλα, μιας εργασίας μου για το μάθημα «Μορφές ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών» στο ΠΜΣ του Πανεπιστημίου Λευκωσίας.

Γιώργος δεν τηρήσει κάποιον όρο του συμβολαίου (ή περισσότερους), θα χάσει το προνόμιο της βόλτας με την οικογένεια για εκείνη την εβδομάδα.

Υπογραφές

Γιώργος.....
Κος.....
Κα.....
Αδερφή Γιώργου (διαιτητής/μάρτυρας).....

Εναλλακτικά, στο πλαίσιο της τάξης θα μπορούσε να συνταχθεί ένα παρεμφερές μαθησιακό συμβόλαιο μπορεί να συνταχθεί μεταξύ δασκάλου και μαθητή/μαθητών με στόχο τη βελτίωση της συμπεριφοράς των παιδιών και, συνεπώς, τη βελτίωση του σχολικού κλίματος και της διδακτικής διαδικασίας (Σαλβαράς, 2013). Το συμβόλαιο αυτό θα μπορούσε συνταχθεί στην αρχή της χρονιάς, όπου θα συζητηθεί το τι μπορούν να κάνουν τα παιδιά μέσα στη νέα τους τάξη και ποιους περιορισμούς έχουν και να τοιχοκολληθεί σε χαρτόνι με τις υπογραφές των μαθητών, ώστε να τους υπενθυμίζει τις δεσμεύσεις τους.

1.3 Θεατρικό παιχνίδι στη σχολική τάξη

Το θεατρικό παιχνίδι περιλαμβάνει την παντομίμα, τον αυτοσχεδιασμό, το παιχνίδι ρόλων, τη δραματοποίηση, την παραμυθιακή αφήγηση, το κουκλοθέατρο, το θέατρο με μαριονέτες, το σκετς κ.α. (Μαργαρώνη, 2014). Λόγω του ότι έχει τις βάσεις του στο θέατρο, που είναι μια κοινωνική τέχνη, το θεατρικό παιχνίδι έχει διαδραστικό, συμμετοχικό κι επικοινωνιακό χαρακτήρα (Μαργαρώνη, 2014) και, μέσω της βιωματικής προσέγγισης, ενσωματώνει στη ζωή και τον χαρακτήρα του κάθε ανθρώπου όσα εκείνος μαθαίνει, γι' αυτό κι είναι ευεργετικό για τα παιδιά (Dewey, 1938, στο Μαργαρώνη, 2014). Γιατί με το θέατρο (κυρίως τα σκετς, ίσως, μέσα στην τάξη), ξεπερνάμε τον απλό λεκτικό κώδικα επικοινωνίας (Μαργαρώνη, 2014) και η «παράσταση», θα λέγαμε, που μπορούμε να οργανώσουμε στην τάξη μας για να πυροδοτήσει συζητήσεις και να μεταβάλει τις αρνητικές συμπεριφορές των παιδιών, λειτουργεί παραδειγματιστικά και μεταφέρει αξίες και ιδέες στους συμμετέχοντες και το κοινό, προάγοντας τη συναισθηματική και διανοητική τους ωρίμανση (Γραμματάς, 2006). Επίσης, μέσα από τον αυτοσχεδιασμό τα παιδιά «κατασκευάζουν την αυτοεικόνα τους» και την παρουσιάζουν στους γύρω τους για να επικοινωνήσουν (Wardetzky, 2009: 196, στο Μαργαρώνη, 2014), οπότε μπορούν να δείξουν στους άλλους την πολιτισμική τους ταυτότητα και τα προσωπικά τους όρια, ώστε να τα γνωρίζουν και να δρουν ανάλογα. Έτσι, μέσα από το θεατρικό παιχνίδι προάγεται η διαπολιτισμικότητα και η αρχή της ετερότητας (Γραμματάς, 2006) ως αξίες της κοινωνίας μας κι, έτσι, παύουν οι μαθητές να γίνονται επικριτικοί με τους άλλους, καθώς αναγνωρίζουν κι αποδέχονται τις διαφορές στις αντιδράσεις, στο τι θεωρεί ο καθένας «λάθος» και «σωστό», στην κουλτούρα, στις ικανότητες και στα ενδιαφέροντα.

Επιπρόσθετα, μέσα από το θεατρικό παιχνίδι αναπτύσσεται το συνεργατικό πνεύμα κι επιτυγχάνεται η βελτίωση των σχέσεων των παιδιών, καθώς συνεργάζονται στις θεατροπαιδαγωγικές δραστηριότητες (Μαργαρώνη, 2014), κατ' επέκταση τίθενται οι «βάσεις για προσπάθεια για κοινωνική αλλαγή» (Kushner, Burnham, Paterson & Fung, 2001: 62-93, στο Μαργαρώνη, 2014: 25). Ακόμη, αναπτύσσονται

από τα παιδιά ικανότητες «ακρόασης, συμμετοχής σε διάλογο, καλλιέργειας σωστής δομής του λόγου κι εμπλουτισμού του βασικού λεξιλογίου» (Μαργαρώνη, 2014: 35).

Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι το συναίσθημα είναι τρόπος πρόσληψης του κόσμου και η ενδοπροσωπική και διαπροσωπική νοημοσύνη έχουν μεγάλη σημασία για τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του ανθρώπου (Gardner, 1984). Είναι, λοιπόν, σπουδαίο ότι το θέατρο συμβάλλει στην καλλιέργειά τους, καθώς οι θεατροπαιδαγωγικές πρακτικές βοηθούν τα παιδιά λόγω του ότι «ενεργοποιούν το ψυχοπνευματικό τους δυναμικό και λανθάνοντα γνωρίσματα της προσωπικότητάς τους» (Γραμματάς, 1999: 147, στο Μαργαρώνη, 2014: 24), κατ' επέκταση προσεγγίζουν τη γνώση ολιστικά και προωθούν στην ανάπτυξη της πολλαπλής νοημοσύνης (Μαργαρώνη, 2014). Αυτό βοηθά ιδιαίτερα την κοινωνική προσαρμογή των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Μαργαρώνη, 2014), τα οποία δυσκολεύονται στην πρόσληψη πληροφοριών σχετικά με τους κοινωνικούς κανόνες που επιδιώκουμε να θέσουμε σε εφαρμογή στη σχολική τάξη. Λόγω του ότι το θεατρικό παιχνίδι δίνει πρόσβαση στην «αισθητηριακή γνώση» (Μαργαρώνη, 2014), βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν με μεγαλύτερη σαφήνεια όσα ζητάμε να κατακτήσουν ως γνώσεις και κοινωνικές δεξιότητες, συνεπώς ενισχύει το έργο του δασκάλου. Κυρίως τα παιδιά που έχουν μαθησιακές δυσκολίες υποβοηθούνται, μέσω της εμπλοκής τους με το θέατρο, και στη χωρο-χρονική οργάνωσή τους, στην ενδυνάμωση της μνήμης τους και στη μείωση των προβλημάτων τους με τυχόν αντικοινωνικές συμπεριφορές (Μαργαρώνη, 2014: 83). Προτιμητέο είναι, σε γενικές γραμμές, όλα τα παιδιά να αναλαμβάνουν ρόλους «κόντρα» στους εαυτούς τους, προκειμένου να αλλάξουν στάσεις ζωής και να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες και ψυχική ανθεκτικότητα (π.χ. ένα αγχώδες παιδί να αναλάβει το ρόλο ενός αισιόδοξου ατόμου, δυναμικού, που βοηθά τους άλλους να δουν τη ζωή με άλλα μάτια).

Όλα τα παιδιά, λοιπόν, μέσα από την ενασχόλησή τους με το θέατρο, μπαίνουν σε μια διαδικασία αξιολόγησης των πράξεων των δικών τους και των άλλων, θέτουν στόχους και προσπαθούν να τους πραγματοποιούν. Γι' αυτό, το θεατρικό παιχνίδι ενδείκνυται για τη διαχείριση και την τροποποίηση των συμπεριφορών των παιδιών μέσα στη σχολική τάξη.

1.4 Παραμύθι και συμπεριφορά

«Το παραμύθι λειτουργεί ως πρότυπο επιτυχίας και βοηθά το παιδί να αναπτύξει πιο λειτουργικές υποθέσεις και πιστεύω» (Stallard, 2011, σ. 113). Τα παραμύθια έχουν έναν θεραπευτικό ρόλο για τα παιδιά, καθώς τα παιδιά ταυτίζονται με τους ήρωες των παραμυθιών και συμπεριφέρονται σαν αυτούς (Γεωργιάδου, 2013β). Γι' αυτό θα προτείνουμε τη χρήση πολλών παραμυθιών (ώστε τα παιδιά να έρχονται σε επαφή και με τη λογοτεχνία – φιλιαναγνωσία), με σκοπό την ανάλυση συμπεριφορών και συναισθημάτων των ηρώων, ώστε τα παιδιά να παραδειγματιστούν από τις θετικές στάσεις των χαρακτήρων των παραμυθιών και να τροποποιήσουν τις αρνητικές συμπεριφορές τους. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός της τάξης θα μπορούσε να δημιουργεί ιστορίες φανταστικές με χαρακτήρες που προσιδιάζουν σε μαθητές του, ώστε κατά τη διήγηση του παραμυθιού να αισθάνονται τα παιδιά ότι έχουν κοινά χαρακτηριστικά με τους ήρωες των ιστοριών και να προβληματίζονται πάνω σε όσα ακούν, ώστε να μεταβληθεί η συμπεριφορά τους και τα διδάγματα να είναι χρήσιμα για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής τάξης, μα και για την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών γενικότερα.

Επιπροσθέτως, είναι θεμιτό ο εκπαιδευτικός να χρησιμοποιεί παραμύθια που συμβουλεύουν τα παιδιά να υιοθετήσουν στάσεις ζωής που θα τα κάνουν

ευτυχισμένα, όπως το παραμύθι «Αν σου πέσει ένα βουβάλι στο κεφάλι» του Τριβιζά, το οποίο μπορεί να αποτελέσει σπουδαίο ψυχοεκπαιδευτικό εργαλείο:

...Κι αν ένας κόνδορας σου κουτσουλήσει το καινούριο σου καπέλο, παριζιάνικο μοντέλο... παίξε με ένα βιολοντσέλο ή ένα βιολετί βιολί μια μελωδία χαρωπή.

Κι αν χάσεις το κλειδί σου ή σου κλέψουνε τη ζώνη και πέσει το βρακί σου... το κέφι σου μη χάνεις! Ξεκαρδίσου! Ξεκαρδίσου!

Να διασκεδάζεις, δηλαδή, αντί τα μαλλιά σου να τραβάς, κι αντί να κλαις και να σπαράζεις, σου συνιστώ να χαίρεσαι και να γελάς!...

Η χρήση γαντόκουκλας υποβοηθά την εκπαιδευτική αυτή διαδικασία, καθώς η αφήγηση ενός παραμυθιού με τη χρήση της, ώστε να δίνει συμβουλές στα παιδιά, είναι συνήθως ευεργετική για τους περισσότερους μαθητές, ώστε να μεταβάλουν τους εαυτούς τους για ένα ευτυχισμένο μέλλον.

1.5 Συναισθηματική αγωγή

Κάθε παιδί, για να φτάσει στην αυτογνωσία, πρέπει να αντιληφθεί ποια γεγονότα ερμηνεύει αρνητικά και ποια αρνητικά συναισθήματα του προκαλούν, καθώς και πότε νιώθει χαρούμενο κι έχει θετικές σκέψεις και συναισθήματα. Η έμφαση στη συναισθηματική αγωγή και στην αυτοέκφραση των μαθητών, προκειμένου να παρουσιάσουν τους εαυτούς τους και τα προσωπικά τους όρια, κρίνεται ως αναγκαία για την ομαλή λειτουργία της σχολικής τάξης. Ένα καλός τρόπος για να επιτύχει ένα παιδί την αυτογνωσία ως προς όσα του προκαλούν λύπη και όσες δραστηριότητες και καταστάσεις του προκαλούν χαρά είναι να κρατά ένα ημερολόγιο, να σημειώνει τα όσα κάνει και πώς αισθάνεται σε διάφορες στιγμές μέσα στην ημέρα και να χρησιμοποιεί «θερμόμετρο των συναισθημάτων» ώστε να καταγράφει την έντασή τους και, κατόπιν, να γνωρίζει ποιες ήταν οι «καλές» και οι «κακές» στιγμές. Έτσι, σύμφωνα με τον Stallard (2006: 168), θα είναι σε θέση να γνωρίζει ποιες δραστηριότητες του προκαλούν θετικά συναισθήματα και ποιες όχι, ώστε να τις περιορίσει ή να βρει εναλλακτικές λύσεις για κάθε «πρόβλημα». Θεωρούμε ιδιαίτερα σημαντική αυτή την παρέμβαση, προκειμένου το κάθε παιδί να δείξει στους συμμαθητές του με όποιον τρόπο επιθυμεί (παντομίμα κ.ο.κ.) τι τον ενοχλεί και τι τον χαροποιεί, προκειμένου να διαφοροποιήσουν με ανάλογο τρόπο τη στάση τους απέναντί του.

Υπάρχουν, επίσης, στο πλαίσιο της συναισθηματικής αγωγής, πολλά θεραπευτικά παιχνίδια που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε, ώστε να βοηθήσουμε τα παιδιά να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες όπως είναι η ενσυναίσθηση και στάσεις ζωής όπως ο σεβασμός στη διαφορετικότητα (Γεωργιάδου, 2013α). Ένα ιδιαίτερα δημοφιλές θεραπευτικό παιχνίδι είναι ο «οδηγός τυφλού», στο οποίο δένουμε τα μάτια του ενός παιδιού και το άλλο παιδί (ή ο ενήλικας) γίνεται ο οδηγός του, το φροντίζει και του εξηγεί με σαφήνεια τον δρόμο και τι κινήσεις πρέπει να κάνει (Γεωργιάδου, 2013α).

1.6 Επίλογος

Για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής τάξης, η διασαφήνιση των ορίων στη συμπεριφορά των μαθητών είναι βασικό μέλημα του εκπαιδευτικού και καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τη γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Ως εκ τούτου, προτείνεται η έμφαση στις αποδεκτές και μη αποδεκτές συμπεριφορές, ώστε να γνωρίζουν οι μαθητές τους κοινωνικούς κανόνες και να τους εφαρμόζουν μέσα στον κοινωνικό μικρόκοσμο της σχολικής τάξης. Επίσης, ο δάσκαλος καλείται να προσφέρει πολυαισθητηριακά ερεθίσματα στα παιδιά, τόσο για να κατανοούν όλοι οι μαθητές του και με βιωματικό τρόπο τις συμβουλές του για τις αποδεκτές

συμπεριφορές, όσο και για να διατηρεί την προσοχή τους στη διδασκαλία. Η χρήση εναλλακτικών μεθόδων που κεντρίζουν το ενδιαφέρον των μαθητών και φέρνουν την κοινωνική αλλαγή, όπως το θεατρικό παιχνίδι, οι δράσεις φιλιαναγνωσίας και η συναισθηματική αγωγή αποβαίνουν ευεργετικές για την καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων και στάσεων ζωής από τους μαθητές μας. Η σπουδαιότερη, ίσως, κοινωνική δεξιότητα προς κατάκτηση από τους μαθητές μας είναι η ενσυναίσθηση, καθώς προάγει την ευαισθητοποίηση των παιδιών σε θέματα ετερότητας και υιοθέτησης καλών τρόπων συμπεριφοράς, ενώ, παράλληλα, τα βοηθά να κοινωνικοποιηθούν ομαλά και να γίνουν ευτυχισμένα μέσα στην πολυπολιτισμική κοινωνία στην οποία ζούμε.

Βιβλιογραφία

- Γραμματάς, Θ. (2006). Διαπολιτισμική συνείδηση και θεατρική δημιουργία. Στο Κ. Δρακοπούλου (επιμ.), *Θέατρο και Διαπολιτισμική αγωγή* (σσ. 7-15). Αθήνα: Δαίδαλος Ι. Ζαχαρόπουλος.
- Gardner, H. (1984). *Frames of Mind: The Theory of multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Κουρκούτας, Η. (2011). *Προβλήματα συμπεριφοράς στα παιδιά: Παρεμβάσεις στο πλαίσιο της οικογένειας και του σχολείου*. Αθήνα: Τόπος.
- Κουρκούτας, Η. (2012). *Παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς [πανεπιστημιακές σημειώσεις]*. Πανεπιστήμιο Κρήτης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εαρινό εξάμηνο 2011-2012. Ρέθυμνο.
- Στασινός, Δ. (2013). *Η Ειδική Εκπαίδευση 2020: Για μια συμπεριληπτική ή ολική εκπαίδευση στο νέο – ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Woolfolk, A. (2007) (Επιμ. Μακρή – Μπότσαρη). *Εκπαιδευτική ψυχολογία*. Αθήνα: Έλλην.
- Γεωργιάδου, Ν. (2013α). *Θεραπευτικά παιχνίδια* (9^η ανατύπωση). Αθήνα: Οξυγόνο.
- Γεωργιάδου, Ν. (2013β). *Θεραπευτικά παραμύθια* (11^η έκδοση). Αθήνα: Οξυγόνο.
- Καλαντζή-Αζίζι & Ζαφειροπούλου (επιμ.) (2004). *Προσαρμογή στο σχολείο: Πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών* (4^η έκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κουρκούτας, Η. & Caldin, R. (2010). *Οικογένειες παιδιών με ιδιαίτερες δυσκολίες και σχολική ένταξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαργαρώνη, Μ. (2014). *Η συμβολή της θεατροπαιδαγωγικής στην εκπαίδευση ατόμων με ειδικές (εκπαιδευτικές) ανάγκες*. Βόλος: Κοντύλι.
- Σαλβαράς, Ι. (2013). *Διδασκαλία παιδιών με ειδικές ανάγκες στο συνηθισμένο σχολείο*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Slavin, R. (2007) (Επιμ. Κόκκινος). *Εκπαιδευτική ψυχολογία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Stallard, P. (2006). *Σκέφτομαι Σωστά – Νιώθω Καλά: Ένα εγχειρίδιο γνωσιακής – συμπεριφοριστικής θεραπείας για παιδιά και νέους* (επιμ. Μ. Ζαφειροπούλου). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Stallard, P. (2011). *Σκέφτομαι Σωστά – Νιώθω Καλά: Χρησιμοποιώντας τη Γνωσιακή – Συμπεριφοριστική Θεραπεία σε Παιδιά και Νέους* (επιμ. Μ. Ζαφειροπούλου). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Τριβιζάς, Ε. (2013). *Αν σου πέσει ένα βουβάλι στο κεφάλι: Το βιβλίο της αισιοδοξίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

