

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:

Παπαδάτος Γιάννης
Πολυχρονόπουλου Σταυρούλα
Μπασιτέα Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Οι Δραματικές Θεραπευτικές Μέθοδοι και η Αφήγηση στην Αντιμετώπιση του Σχολικού Εκφοβισμού

*Αναστασία Μπότου, Νικόλαος Τσέργας, Ουρανία
Καλούρη*

doi: [10.12681/edusc.220](https://doi.org/10.12681/edusc.220)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Μπότου Α., Τσέργας Ν., & Καλούρη Ο. (2016). Οι Δραματικές Θεραπευτικές Μέθοδοι και η Αφήγηση στην Αντιμετώπιση του Σχολικού Εκφοβισμού. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(2), 966–974. <https://doi.org/10.12681/edusc.220>

Οι Δραματικές Θεραπευτικές Μέθοδοι και η Αφήγηση στην Αντιμετώπιση του Σχολικού Εκφοβισμού

Μπότου Αναστασία
Δρ. Ψυχολογίας, Σχολική Σύμβουλος Π.Ε.
Email: botouanastasia@gmail.com

Τσέργας Νικόλαος
Λέκτορας ΔΠΘ
Email: ntsergas@hotmail.com

Καλούρη Ουρανία
Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ
Email: rkalouri@aspete.gr

Περίληψη

Η εργασία αυτή εξετάζει το ρόλο των δραματικών θεραπευτικών μεθόδων και της αφήγησης στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Ειδικότερα εξετάζονται το ψυχόδραμα, η δραματοθεραπεία, οι αφηγηματικές πρακτικές και τεχνικές, καθώς και τα οφέλη από την εφαρμογή τους στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Παρουσιάζονται βασικές μέθοδοι και θεραπευτικές διαδικασίες, διερευνώνται οι δυνατότητες για τον συνδυασμό αυτών των μεθόδων στο περιβάλλον του σχολείου, αλλά και η αξιοποίησή τους για την αλλαγή της κουλτούρας της βίας. Οι δραματικές και αφηγηματικές μέθοδοι θεραπευτικής παρέμβασης εντάσσονται στο πλαίσιο προγραμμάτων πρόληψης και σε συνδυασμό με άλλες μορφές παρέμβασης, χρησιμοποιούνται για την μείωση και αντιμετώπιση του φαινομένου του εκφοβισμού.

Λέξεις Κλειδιά: δραματοθεραπεία, ψυχόδραμα, αφήγηση, δραματικές μέθοδοι, σχολικός εκφοβισμός

Abstract

This paper examines the role of dramatic therapeutic methods and narrative in addressing bullying. Specifically examining psychodrama, the dramatherapy, the narrative techniques and practices, and the benefits from their application in order to address bullying. It presents basic methods and therapeutic procedures and it explores possible ways of combining these methods in the school environment as well as changing the culture of violence. The dramatic and narrative therapeutic intervention methods are part of prevention programs and in combination with other forms of intervention, are used to reduce and address the phenomenon of bullying.

Keywords: dramatherapy, psychodrama, narrative therapy, dramatic methods, school bullying

Εισαγωγή

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα φαινόμενο το οποίο έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον των ερευνητών, εξαιτίας των αρνητικών συνεπειών του τόσο για τους θύτες όσο και για τα θύματα (Smith&Brain, 2000). Ένα σημαντικό ποσοστό των μαθητών, το οποίο κυμαίνεται από 10% έως 30%, εκδηλώνουν συμπεριφορές εκφοβισμού (Forero, McLellan, Rissel&Bauman, 1999). Ο σχολικός εκφοβισμός και η

εκδήλωση βίαιης συμπεριφοράς συνήθως συνδέεται με προβλήματα συμπεριφοράς, αλλά και φτωχή ψυχική υγεία. Αρκετοί συγγραφείς υποστηρίζουν ότι τα άτομα που θυματοποιούνται και υφίστανται εκφοβισμό, αντιμετωπίζουν ευρύτερα ψυχοκοινωνικά προβλήματα, και εκδηλώνουν περιορισμένη κοινωνική λειτουργικότητα (Nansel, Overpeck, Pilla, Ruan, Simons-Morton & Scheidt, 2001). Ο εκφοβισμός, επίσης, μπορεί να αποτελεί ένδειξη για την εκδήλωση μορφών παραβατικής συμπεριφοράς (Craig, Pepler & Atlas, 2000).

Για αρκετούς θεωρητικούς, στόχος θα πρέπει να είναι πλέον η θετική ανάπτυξη (positivedevelopment) τόσο για τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού, όσο και για τους θύτες, καθώς η επίτευξή της διαμορφώνει τις προϋποθέσεις για πιο υγιείς κοινωνικές σχέσεις. Αξίζει να σημειωθεί ότι η έμφαση στην θετική ανάπτυξη των παιδιών μετατοπίζει το ενδιαφέρον από την μελέτη της παθολογικής συμπεριφοράς στην ευημερία (wellbeing), την πρόληψη και ελάχιστα στην παρέμβαση, ενώ επαναπροσδιορίζει αρκετά ζητήματα σε θεωρητικό και μεθοδολογικό επίπεδο (Kaczmarek & Riva, 1996). Μέσα σε αυτή τη θεωρητική προοπτική, ιδιαίτερη αξία έχει η διαμόρφωση θετικών μορφών συμπεριφοράς και η απόρριψη δυσλειτουργικών προτύπων σχέσεων από τα παιδιά και τους εφήβους. Ορισμένοι ερευνητές πλέον εξετάζουν πως τα παιδιά και οι έφηβοι οικοδομούν θετική αυτοεκτίμηση, αλλά και τους παράγοντες εκείνους που στηρίζουν την ανθεκτικότητά τους (resilience), σε αντίξοες περιστάσεις, όπως είναι η βία και ο εκφοβισμός (Ungar, 2004).

Η εφαρμογή μορφών θεραπείας σε σχολεία και εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι αρκετά παλιά, ανιχνεύεται ήδη τη δεκαετία του 1930, και συνδέεται με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών, αλλά και την υποστήριξη της συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο αρχίζουν την περίοδο αυτή να αναπτύσσονται και να χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση καλλιτεχνικές δραστηριότητες και μορφές τέχνης για θεραπευτικούς σκοπούς. Το δράμα, τα εικαστικά, η μουσική και ο χορός είναι μεταξύ άλλων οι βασικές μορφές τέχνης από την εφαρμογή των οποίων αναδύθηκαν και οι αντίστοιχες μορφές θεραπειών μέσω της τέχνης στην εκπαίδευση (McFarlane & Pitman, 2012). Έκτοτε αναπτύσσεται διεθνώς μια τάση για την εφαρμογή διαφόρων μορφών θεραπείας μέσω της τέχνης στην εκπαίδευση, αλλά και σχετική ερευνητική δραστηριότητα, που εστιάζεται στην προσαρμογή των θεραπειών αυτών στην εκπαίδευση και τη διερεύνηση των αποτελεσμάτων τους (Karkou, 2010).

Ιδιαίτερα στην επιστημονική βιβλιογραφία, καταγράφεται αυξημένο ενδιαφέρον για τη χρήση των δραματικών και αφηγηματικών μεθόδων για την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς, βίας, εκφοβισμού στην εκπαίδευση, επειδή εμπεριέχουν τη δράση, διδάσκουν υγιή πρότυπα σχέσεων και προωθούν την αλλαγή της συμπεριφοράς (Spivak & Prothrow-Stith, 2001). Άλλωστε, οι αφηγηματικές και δραματικές μέθοδοι θεραπευτικής παρέμβασης συνδέονται αποτελεσματικά μεταξύ τους, επειδή η αφήγηση ενυπάρχει στο δράμα, αλλά και αντιστρόφως η δραματική δομή είναι συμφυής με την πράξη και το περιεχόμενο της αφήγησης.

Δραματοθεραπεία

Η δραματοθεραπεία αναφέρεται «στη σκόπιμη χρήση του δημιουργικού δράματος για ψυχοθεραπευτικούς σκοπούς» (Johnson, 1982), για τη διευκόλυνση της ανάπτυξης, την επίλυση προβλημάτων, την ανακούφιση από τα συμπτώματα (symptom relief) και την αντιμετώπιση καταστάσεων κρίσης (Farrelly & Joseph, 1991). Κατά την αρχική εξέταση, διερευνάται η προσωπική ιστορία των ατόμων, οι στάσεις τους απέναντι στο

δράμα και το θέατρο, αλλά και η ενδεχόμενη συμμετοχή τους και σε άλλα προγράμματα θεραπείας.

Η δραματοθεραπευτική διαδικασία διακρίνεται σε τρεις φάσεις: α) Τη φάση της προετοιμασίας των συμμετεχόντων μέσα από τη συζήτηση, την προσωπική έκφραση ή και τη χρήση δημιουργικών εκφραστικών μεθόδων. β) *Τη φάση του δράματος*, στην οποία διαμορφώνονται και δραματοποιούνται ποικίλα σενάρια, με στόχο την αντιμετώπιση προβλημάτων, τη διερεύνηση ρόλων και ποικίλων καταστάσεων. γ) Η φάση που σηματοδοτείται με την επιστροφή στον κύκλο της ομάδας, στο πραγματικό επίπεδο λειτουργίας, τον κόσμο της εμπειρίας. Στη φάση αυτή τα μέλη της ομάδας βγαίνουν από τους ρόλους (de roling) που είχαν αναλάβει κατά τη φάση της δραματικής έκφρασης (Andersen-Warren&Grainger,2000) και συζητούν συναισθήματα, δυσκολίες, σκέψεις ή φαντασιώσεις που τους δημιουργήθηκαν. Συχνά οι θεραπευτικές ομάδες ενθαρρύνονται να δουν τη θεραπευτική διαδικασία ως ένα δημιουργικό ταξίδι, που διακρίνεται αντίστοιχα στην αφετηρία (departure), το ταξίδι (journey) και την άφιξη (arrival) (Andersen-Warren&Grainger, 2000).

Στην ομάδα δραματοθεραπείας, επιδιώκεται η διαμόρφωση ενός ασφαλούς περιβάλλοντος για τη διερεύνηση θεμάτων που σχετίζονται με προβλήματα διαπροσωπικών σχέσεων, αλλά και τους ρόλους που αναλαμβάνουν τα μέλη κατά τη δραματοποίηση (Jennings, 1992). Εξετάζονται εσωτερικοί ρόλοι και κοινωνικές δεξιότητες, αλλά και ο ρόλος του θύτη και του θύματος.

Προγράμματα δραματοθεραπείας εφαρμόζονται στην εκπαίδευση σε αρκετές χώρες,όπως για παράδειγμα είναι το γνωστό πρόγραμμα *Enact* που άρχισε να πραγματοποιείται από τη δεκαετία του 1980 σε σχολεία της Νέας Υόρκης, όπου εξαιτίας της φτώχειας, είναι υψηλά και τα ποσοστά της βίας (Feldman, SussmanJones&Ward,2009).Οι δραματοθεραπευτικές μέθοδοι συνδυάζονται στο πλαίσιο προγραμμάτων ατομικής και ομαδικής παρέμβασης, με άλλες τεχνικές από το πεδίο των θεραπειών μέσω της τέχνης, όπως είναι τα εικαστικά, η λογοτεχνία, η μουσική, η κίνηση. Οι καλλιτεχνικές αυτές δραστηριότητες ή ασκήσεις λαμβάνουν τη μορφή δομημένων ή αδόμητων δραστηριοτήτων (Curgy, 2013) και αποσκοπούν στη δραστική μείωση της συμπεριφοράς του εκφοβισμού.Δραματοθεραπευτικές παρεμβάσεις σε συνδυασμό με την αφήγηση ιστοριών εφαρμόζονται στην ειδική αγωγή, όπως περιγράφει η PaulaCrimmens (2006), και αποβλέπουν στην αντιμετώπιση των συναισθηματικών προβλημάτων των παιδιών που γίνονται στόχοι του εκφοβισμού. Επιπλέον παρέχουν ευκαιρίες για αλληλεπίδραση, έλεγχο της συμπεριφοράς και απόκτηση επίγνωσης.

Η δραματοθεραπεία μέσα από υποστηρικτικές δραστηριότητες και ασκήσεις, συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, τη διατήρηση και ανάπτυξη της συναισθηματικής σταθερότητας και την επανασύνδεση με δραστηριότητες που έχει το παιδί εγκαταλείψει ως συνέπεια του εκφοβισμού (McFarlane,2013).Το δράμα έχει εκπαιδευτικές και θεραπευτικές διαστάσεις, συνδυάζει την εκπαίδευση σε νέες δεξιότητες, και την επίτευξη συναισθηματικής κάθαρσης, σχετικά με βιώματα που συνδέονται με τον εκφοβισμό (Fleming, Fleming,Bressler&O'Toole, 2015).Ζητήματα που αφορούν τον εκφοβισμό, εκφράζονται έμμεσα μέσα από τη δραματοποίηση σεναρίων που μπορεί να αφορούν τον ανταγωνισμό ή δραστηριότητες που εμπεριέχουν συγκρούσεις, όπως π.χ. μπορεί να είναι ένας ποδοσφαιρικός αγώνας (Langley,2006).

Σε ορισμένα καινοτόμα προγράμματα θεραπευτικής παρέμβασης για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού χρησιμοποιήθηκαν παράλληλα με τις τυπικές συνεδρίες δραματοθεραπείας, και άλλες τεχνικές όπως η δημιουργική γραφή, συναντήσεις στις οποίες συμμετέχουν και οι εκπαιδευτικοί, ανοιχτές συζητήσεις στο

πλαίσιο της σχολικής κοινότητας για τη βία και τον εκφοβισμό (Sajani& Johnson,2014). Η Jennings (2014) θεωρεί ότι η δραματοθεραπεία είναι ένα πολύ ισχυρό εργαλείο για την αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων, όπως είναι ο ρατσισμός, ο εκφοβισμός και η χρήση ουσιών στο σχολικό περιβάλλον. Το δράμα φέρνει στην επιφάνεια απωθημένα, συναισθήματα εχθρότητας και τις τραυματικές εμπειρίες των ατόμων που έχουν υποστεί εκφοβισμό.Βοηθά τα θύματα να επεξεργαστούν την προβολή του θυμού και του μίσους τους εξαιτίας των τραυματικών εμπειριών προς άλλα πρόσωπα.

Ηδραματοποίηση των εμπειριών των ατόμων, διευκολύνει τον διάλογο και τη σύνδεση με την πραγματικότητα, τη διερεύνηση και τον περιορισμό καταστροφικών μορφών συμπεριφοράς, καθώς και την ενίσχυση δημιουργικών, θετικών μορφών αλληλεπίδρασης (Dokter, Holloway&Seebohm, 2011).

Το Ψυχόδραμα και οι τεχνικές του

Το ψυχόδραμα είναι μια ιδιαίτερη μορφή θεραπείας που αξιοποιεί τις δυνατότητες της θεατρικής τέχνης, σύμφωνα με την SueJennings (1998).Το ψυχόδραμα έχει μεγάλη ιστορική παράδοση, ενώ έχει ασκήσει σημαντική επίδραση στη δημιουργία άλλων μορφών θεραπείας μέσω της τέχνης.Σύμφωνα με τον JacobLevyMoreno,το ψυχόδραμα προσδιορίζεται ως «η επιστημονική διερεύνηση της αλήθειας με δραματικές μεθόδους» (Moreno, 1953: σελ. 81).Το ψυχόδραμα είναι μια μορφή θεραπείας στην οποία οι ασθενείς δραματοποιούν σκηνές από τη ζωή, και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, αντί να μιλούν απλώς για αυτά. Το ψυχόδραμα επιφέρει αλλαγές στο γνωστικό, συναισθηματικό τομέα, αλλά κυρίως στον τομέα της συμπεριφοράς (Karp, Holmes&Tauvon, 2005).

Μια τυπική συνεδρία ψυχοδράματος διακρίνεται σε τρεις φάσεις:α)την προθέρμανση (*warmup*) ή προετοιμασία των μελών για τη φάση της δραματοποίησης με τη χρήση ψυχοδραματικών τεχνικών. Στη φάση αυτή λαμβάνει χώρα η διαμόρφωση του σεναρίου, η επιλογή του πρωταγωνιστή και η διανομή των ρόλων στα βοηθητικά εγώ. Τα βοηθητικά εγώ (*auxiliaryegos*) είναι τα μέλη της ομάδας που αναλαμβάνουν ρόλους σημαντικών προσώπων του πρωταγωνιστή. β) Τη φάση της δράσης, κατά την οποία λαμβάνει χώρα το δραματικό παιχνίδι ρόλων και η δραματική αναπαράσταση του σεναρίου και γ) Τη φάση μετά τη δράση ή του κλεισίματος (*closure*), κατά την οποία γίνεται συζήτηση και επεξεργασία όσων συνέβησαν στη σκηνή (Kellermann, 1992).

Το ψυχόδραμα είναι κατάλληλο για την αντιμετώπιση τραυματικών εμπειριών, αλλά και του σχολικού εκφοβισμού, ο οποίος εντάσσεται στο φάσμα αυτών των εμπειριών.Το ψυχόδραμα είναι μια μορφή θεραπευτικής τέχνης που χρησιμοποιεί το σώμα, την κίνηση αλλά κυρίως τη δραματική αναπαράσταση των εμπειριών, η οποίαδίνει πρόσβαση σε μνήμες και καταγραφές βιωμάτων (Fong,2007).Σύμφωνα με τον DavidKipper (1998) οι τραυματικές εμπειρίες εγγράφονται στο αισθησιοκινητικό επίπεδο, ενώ κατά τον Dayton (2005) στη συγκρότηση της εμπειρίας του τραύματος εμπεριέχονται και σωματικές μνήμες, ή μνημονικές εγγραφές αντιδράσεων, που συχνά διαστρεβλώνουν εξαιτίας των αρνητικών συνεπειών τους τις γνωστικές και συναισθηματικές λειτουργίες.

Σύμφωνα με τον Moreno (1994: σελ. 184) κάθε ρόλος είναι μια «διαπροσωπική εμπειρία (*inter-personalexperience*), που απαιτεί δύο ή και περισσότερα άτομα για να ενεργοποιηθεί».Αρα για να ενεργοποιηθεί οποιαδήποτε αλλαγή στο επίπεδο των προσωπικών και κοινωνικών ρόλων των ατόμων είναι απαραίτητη η ύπαρξη της αλληλεπίδρασης. Οι τεχνικές του ψυχοδράματος αποτελούν μέσα για την ανάπτυξη δεξιοτήτων αντιμετώπισης αντίξοων περιστάσεων, αλλά και για την επιβίωση των

ατόμων μέσα στις κοινωνικές ομάδες, την ενίσχυση της συνοχής του εαυτού και της ποιότητας της ζωής (Daniel, 2004). Ορισμένες από τις πιο σημαντικές τεχνικές του ψυχοδράματος είναι η τεχνική του καθρέφτη, η αντιστροφή των ρόλων, η τεχνική του σωσία, η τεχνική της προετοιμασίας για τη ζωή (Moreno&Moreno, 1969).

Η τεχνική του καθρέφτη (mirrortechnique). Με την τεχνική αυτή ένα μέλος της ομάδας αναπαριστά τη συμπεριφορά του πρωταγωνιστή στη σκηνή, προσπαθώντας να κινητοποιήσει τον πρωταγωνιστή να αλλάξει, να αντιμετωπίσει τις συγκρούσεις και τα προβλήματα του (Fonseca, 2004). Ακόμη μπορεί να βοηθήσει τον πρωταγωνιστή να αναπτύξει δεξιότητες, προκειμένου να προστατέψει και να φροντίσει ο ίδιος τον εαυτό του, σε περιπτώσεις που έχει αποσυρθεί ή δείχνει απομονωμένος και αβοήθητος.

Η τεχνική του Σωσία (double). Με την τεχνική αυτή ένα μέλος της ομάδας, ένα βοηθητικό εγώ, βοηθά τον πρωταγωνιστή να εκφράσει τους φόβους, τις σκέψεις και τα συναισθήματα του όταν συναντά εμπόδια ή δυσκολίες στην έκφραση τους (Karp, Holmes&Ταυνον,2005). Στην περίπτωση της αντιμετώπισης του εκφοβισμού, αποτελεί μια μορφή ενδυνάμωσης, προκειμένου ο πρωταγωνιστής να διεκδικήσει τα δικαιώματά του, να εκφράσει την ανάγκη για βοήθεια, όταν αισθάνεται ότι απειλείται ή γίνεται στόχος επιθέσεων.

Η τεχνική της αντιστροφής των ρόλων (rolereversal). Η τεχνική αυτή βοηθά την προσαρμογή του ατόμου στο κοινωνικό περιβάλλον και την αντιμετώπιση των προβλημάτων στη διαπροσωπική επικοινωνία. Κατά την εφαρμογή της τεχνικής αυτής, γίνεται αντιστροφή των ρόλων, αμοιβαία αλλαγή ρόλων ανάμεσα στον πρωταγωνιστή και ένα μέλος της ομάδας (Carlson-Sabelli,1989). Η τεχνική αυτή διευκολύνει την επίλυση των συγκρούσεων, την απόκτηση ενσυναίσθησης, την κατανόηση των συναισθημάτων, και άρα την αντιμετώπιση των πιέσεων και των επιθέσεων που μπορεί να δέχεται ένας μαθητής στο σχολείο, όπως στην περίπτωση του εκφοβισμού.

Η τεχνική της προετοιμασίας για τη ζωή (Liferehearsal), βοηθά στην προετοιμασία του ατόμου όταν πρόκειται να αντιμετωπίσει δύσκολες ή αγχογόνες καταστάσεις. Χρησιμοποιείται για την αντιμετώπιση συναισθηματικών αναστολών και φοβικών αντιδράσεων, προωθώντας την προσωπική ανάπτυξη μέσα από τη διεύρυνση του ρεπερτορίου των ρόλων του παιδιού (Røine,1997). Ειδικά στην περίπτωση του σχολικού εκφοβισμού, μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να επανέλθουν στο σχολείο, να αντιμετωπίσουν τους φόβους για πιθανές επιθέσεις και να εκπαιδευθούν να τις αντιμετωπίζουν.

Οι μέθοδοι και τεχνικές του ψυχοδράματος εφαρμόζονται και στο πλαίσιο προγραμμάτων πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού, όπου συνδυάζονται με άλλες μεθόδους ή εντάσσονται σε ποικίλες θεωρητικές προσεγγίσεις (Fong,2006). Επίσης, τεχνικές του ψυχοδράματος χρησιμοποιήθηκαν σε πρόγραμμα παρέμβασης, για την ανάπτυξη δεξιοτήτων ενσυναίσθησης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπου μεταξύ άλλων διαπιστώθηκε μείωση των συμπεριφορών εκφοβισμού σε σημαντικό βαθμό (Şahin,2012). Σε ορισμένες περιπτώσεις η συμπεριφορά των νέων και η συμμετοχή τους σε επεισόδια εκφοβισμού, θεωρείται ως σύμπτωμα των προβλημάτων επικοινωνίας των μελών της οικογένειας, και για αυτό το λόγο αναπτύσσονται σύνθετα προγράμματα παρέμβασης τα οποία περιλαμβάνουν συστημική θεραπεία οικογένειας, αλλά και θεραπεία ψυχοδράματος μαζί με άλλες μορφές θεραπείας (Nickel, etal.,2005).

Η αφηγηματική προσέγγιση με παιδιά και εφήβους

Η αφηγηματική προσέγγιση αναδύεται μέσα από την ψυχαναλυτική θεωρία και την ανάγκη για εκπαίδευση των θεραπειών ψυχοδυναμικής προσέγγισης σύμφωνα με τον John McLeod (2013). Η αφήγηση πριν αναδειχθεί ως αυτόνομη θεραπεία, προϋπάρχει στην ψυχανάλυση, καθώς και σε πολλές άλλες θεωρητικές προσεγγίσεις, ως πρωταρχικό στοιχείο, στη βάση της οποίας διαμορφώνεται κάθε προσέγγιση. Η κατανόηση της αξίας της αφήγησης οδήγησε και στην αυτονομιστή της ως μορφής θεραπείας. Η αφηγηματική θεραπεία συγκροτήθηκε κυρίως μέσα από το έργο των Michael White και David Epston, στην Αυστραλία (Epston & White, 1995). Η θεραπευτική παρέμβαση μπορεί να είναι ατομική ή ομαδική, ενώ σημαντική είναι η εφαρμογή της στη θεραπεία της οικογένειας. Βασική αρχή της αφηγηματικής προσέγγισης είναι ότι το άτομο μπορεί να αναδομήσει (reconstruct) και να τροποποιήσει εμπειρίες, γεγονότα για να επιλύσει τα προβλήματά του. Κάθε άτομο δημιουργεί νοήματα, αξιοποιώντας τις δυνατότητες που παρέχει ο γλωσσικός κώδικας επικοινωνίας, και η κωδικοποίηση των πληροφοριών (Ramey, Tarulli, Frijters & Fisher, 2009). Αυτές τις δυνατότητες χρησιμοποιεί και η αφηγηματική θεραπεία για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού κατά τη θεραπευτική εργασία με θύματα ή θύτες.

Ο Kevin Hull παρουσιάζει ένα μοντέλο αφηγηματικής παρέμβασης για τα θύματα του εκφοβισμού που διακρίνεται σε τρεις φάσεις (Hull, 2013). *Κατά την πρώτη φάση*, η θεραπευτική εργασία επικεντρώνεται στην κατανόηση του προβλήματος, την αποσαφήνιση και έκφραση των συναισθημάτων και των σκέψεων των παιδιών, ενώ τεχνικές όπως ο καταιγισμός ιδεών (brainstorming) είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν. Οι έφηβοι και τα παιδιά αναλύουν και περιγράφουν το πρόβλημα του εκφοβισμού, και τις αντιδράσεις τους και εξετάζουν τις προσπάθειές τους για την αντιμετώπισή του. Σε περιπτώσεις που τα μέλη της ομάδας εκδηλώνουν αντιστάσεις κατά τη συζήτηση, είναι δυνατή η επιλογή της στρατηγικής της συγγραφής της προσωπικής τους ιστορίας. Κάθε μέλος γράφει με τη βοήθεια του θεραπευτή την προσωπική του ιστορία και ο θεραπευτής φροντίζει για την εκτύπωση και την ανάγνωση της κατά τη διάρκεια της θεραπευτικής συνεδρίας.

Κατά τη δεύτερη φάση, οι θεραπευόμενοι καλούνται να εμπλακούν στη διαδικασία της τήρησης ενός ημερολογίου ή τη συγγραφή εφημερίδας, παράλληλα με τη συμμετοχή τους στις θεραπευτικές συνεδρίες. Στόχος είναι να διατηρηθούν και να επεκταθούν τα οφέλη από το περιβάλλον της θεραπείας στην καθημερινή ζωή μέσα από την τήρηση προσωπικού ημερολογίου. Οι ημερολογιακές καταγραφές (entries) διαβάζονται από τον θεραπευτή και συζητούνται κατά τη θεραπευτική συνεδρία. Η ομάδα λειτουργεί ως ένα πλαίσιο υποστήριξης, ως μια πηγή βοήθειας στην αντιμετώπιση του φαινομένου του εκφοβισμού, προκειμένου το άτομο να μην αισθάνεται μόνο ή αβοήθητο (Hull, 2013).

Κατά την τρίτη φάση τα μέλη της ομάδας καλούνται να δημιουργήσουν μια ιστορία που αναπαριστά δραματικά το πρόβλημα του εκφοβισμού, καθώς και να προτείνουν εναλλακτικές λύσεις για την αντιμετώπισή του. Η εμπειρία αυτή λειτουργεί ως μια μορφή ενδυνάμωσης και ενίσχυσης της ανθεκτικότητας των μελών της ομάδας απέναντι σε κρίσιμες περιστάσεις. Ο θεραπευτής δεν παρεμβαίνει στην ιστορία που δημιουργεί κάθε μέλος, ούτε και επιτρέπει την παρέμβαση άλλων μελών κατά την ανάγνωση και την επεξεργασία της στην ομάδα (Hull, 2013).

Ακόμη υπάρχει η δυνατότητα, οι προσωπικές αφηγήσεις να συμπεριληφθούν σε μια διαδικασία δραματοποίησης, ή δραματικές και αφηγηματικές μέθοδοι να συνδυασθούν για την διερεύνηση των αντιλήψεων, των συναισθημάτων των μαθητών των σχολείων εντός των οποίων συμβαίνουν περιστατικά εκφοβισμού (Denborough

2014). Οι αφηγηματικές μέθοδοι και αρχές έχουν αποτελέσει πηγή έμπνευσης για τη δημιουργία προγραμμάτων παρέμβασης, για την καταπολέμηση της κουλτούρας της βίας, μέσα από την αλλαγή των κυρίαρχων μορφών αφήγησης. Η δημιουργία αφηγήσεων και ιστοριών είναι ο καλύτερος τρόπος για να αντλήσουμε νοήματα, να ανακαλύψουμε διαδρομές και τροχιές προς μια καλύτερη ζωή (Seligman, 2002). Σε χαοτικές συνθήκες ή καταστάσεις κρίσης οι αφηγήσεις και οι ιστορίες αποτελούν μορφή καθοδήγησης και πηγή άντλησης δύναμης για δράση.

Συμπεράσματα

Αρκετοί σύμβουλοι και θεραπευτές αναγνωρίζουν την αξία των εκφραστικών θεραπειών μέσω της τέχνης στην αντιμετώπιση τραυματικών εμπειριών, όπως είναι ο σχολικός εκφοβισμός. Το ψυχόδραμα και η δραματοθεραπεία, προσφέρουν ένα ευρύ φάσμα μεθόδων για την απόκτηση της επίγνωσης, αλλά και την ανάπτυξη δεξιοτήτων για την αντιμετώπιση βίαιων συμπεριφορών και κρίσιμων καταστάσεων (Torre, 1990). Οι δραματικές θεραπευτικές μέθοδοι είναι προσανατολισμένες στην δράση και διευκολύνουν την προσωπική και την εκπαιδευτική αλλαγή (Malchiodi, 2008).

Οι αφηγηματικές τεχνικές και πρακτικές μπορούν να μετασχηματίσουν την ζωή των ατόμων, αλλά και των κοινοτήτων, βοηθούν να αλλάξει η κουλτούρα της βίας στο επίπεδο της τάξης, αλλά και της σχολικής κοινότητας (Beaudoin & Taylor, 2004). Θέτουν τις βάσεις για τη δημιουργία μιας σχολικής κοινότητας, στην οποία τα προβλήματα θα λύνονται μέσα από τη συνεργασία (Beaudoin & Taylor, 2009). Το δράμα και η αφήγηση μπορούν να συμβάλλουν στην ενίσχυση της ανθεκτικότητας των παιδιών και των εφήβων, την αντιμετώπιση των καθημερινών προβλημάτων, του στρες, του εκφοβισμού, αλλά και των προβλημάτων στο επίπεδο των διαπροσωπικών σχέσεων. Ακόμη, οι δραματικές και αφηγηματικές μέθοδοι εφαρμόζονται στο πλαίσιο προγραμμάτων πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού και έχουν επιφέρει θετικά αποτελέσματα. Ωστόσο, παρά τις δυνατότητες που παρέχουν, αυτές οι μορφές θεραπείας, είναι ελάχιστα γνωστές στους εκπαιδευτικούς ψυχολόγους, αλλά και τους παιδαγωγούς (Gersch & Sao Joao Goncalves, 2006).

Βιβλιογραφία

- Andersen-Warren, M. & Grainger, R. (2000). *Practical approaches to dramatherapy: the shield of Perseus*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Beaudoin, M. N. & Taylor, M. (2004). *Creating a positive school culture: How principals and teachers can solve problems together*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Beaudoin, M. N. & Taylor, M. (Eds.). (2009). *Responding to the culture of bullying and disrespect: New perspectives on collaboration, compassion, and responsibility*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Carlson-Sabelli, L. (1989). Role reversal: A concept analysis and reinterpretation of the research literature. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry*, 41(4), 139-152.
- Craig, W. M., Pepler, D. & Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21(1), 22-36.
- Crimmens, P. (2006). *Drama therapy and storymaking in special education*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Curry, J. (2013). *Integrating Play Techniques in Comprehensive School Counseling Programs*. Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing.

- Daniel, S. (2004). Through the mirror: Role theory expanded. *British Journal of Psychodrama and Sociodrama*, 19(2), 23–31.
- Dayton, T. (2005). The use of psychodrama in dealing with grief and addiction-related loss and trauma. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama, and Sociometry*, 58(1), 15-34.
- Denborough, D. (2014). *Retelling the Stories of Our Lives: Everyday Narrative Therapy to Draw Inspiration and Transform Experience*. N.York: WW Norton & Company.
- Dokter, D., Holloway, P., & Seebohm, H. (2011). *Dramatherapy and Destructiveness: Creating the Evidence Base, Playing with Thanatos*. N.York: Springer.
- Epston, D. & White, M. (1995). Consulting your consultants: A means to the co-construction of alternative knowledges. In S. Friedman (Ed.), *Therecting team in action: Collaborative practice in family therapy* (pp. 277–313). New York: Guilford Press.
- Farrelly, J. & Joseph, A. (1991). Expressive therapies in a crisis intervention service. *The Arts in Psychotherapy*, 18(2), 131-137.
- Feldman, D., Sussman Jones, F. & Ward, E. (2009). The Enact Method of Employing Drama Therapy in Schools. In D. R. Johnson, (Ed.). (2009). *Current approaches in drama therapy* (pp. 284-307). N.York: Charles C. Thomas Publisher.
- Fleming, M., Fleming, M., Bressler, L. & O'Toole, J. (Eds.). (2015). *The Routledge International Handbook of the Arts and Education*. N.York: Routledge.
- Fonseca, J. (2004). *Contemporary psychodrama: New approaches to theory and technique*. N.York: Routledge
- Fong, J. (2007). Psychodrama as a preventative measure: Teenage girls confronting violence. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama, and Sociometry*, 59(3), 99-108.
- Forero, R., McLellan, L., Rissel, C. & Bauman, A. (1999). *Bullying behavior and psychosocial health among school students in New South Wales, Australia: cross sectional survey*. *BMJ*, 319, 344–348.
- Gersch, I. & Sao Joao Goncalves, S. (2006). Creative arts therapies and educational psychology: Let's get together. *International Journal of Art Therapy*, 11(1), 22-32.
- Hull, K. (2013). *Group Therapy Techniques with Children, Adolescents, and Adults on the Autism Spectrum*. Maryland: Jason Aronson.
- Jennings, S. (2014). *Dramatherapy with children and adolescents*. N.York: Routledge.
- Jennings, S. (1998). *Introduction to dramatherapy: theatre and healing, Ariadne's ball of thread*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Jennings, S. (1992). *Dramatherapy with families, groups and individuals: Waiting in the wings*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Johnson, D. R. (1982). Principles and techniques of drama therapy. *The Arts in Psychotherapy*, 9, 83-90.
- Kaczmarek, P. G. & Riva, M. T. (1996). Facilitating Adolescent Optimal Development Training Considerations for Counseling Psychologists. *The Counseling Psychologist*, 24(3), 400-432.
- Karkou, V. (2010). *Arts therapies in schools: Research and practice*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Karp, M., Holmes, P. & Tavon, K. B. (2005). *The handbook of psychodrama*. N.York: Routledge.
- Kellermann, P. F. (1992). *Focus on psychodrama: The therapeutic aspects of psychodrama*. London: Jessica Kingsley Publishers.

- Kipper, D. (1998). Psychodrama and trauma: Implications for future interventions of psychodramatic role-playing modalities. *International Journal of Action Methods*, 51, 113-121.
- Langley, D. (2006). *An introduction to dramatherapy*. London: Sage.
- Malchiodi, C. A. (2008). Creative interventions and childhood trauma. In C. A. Malchiodi (Ed), *Creative interventions with traumatized children*, (pp. 3-21). N.York: Guilford Press.
- McLeod, J. (2013). *An introduction to counselling*. Berkshire: McGraw-Hill Education.
- McFarlane, P. (2013). *Dramatherapy: Raising Children's Self-Esteem and Developing Emotional Stability*. London: Routledge.
- McFarlane, P. & Pitman, J. (2012). *Drama Therapy and Family Therapy in Education*. London: Jessica Kingsley Publishers
- Moreno, J. L. (1953). *Who shall survive?* New York: Beacon.
- Moreno, J. L. & Moreno, Z. T. (1969). *Psychodrama: Action therapy and principles of practice*. New York: Beacon House.
- Moreno, J. L. (1994). *Psychodrama: First volume*. McLean, VA: American Society for Group Psychotherapy and Psychodrama.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B. & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Jama*, 285(16), 2094-2100.
- Nickel, M. K., Krawczyk, J., Nickel, C., Forthuber, P., Kettler, C., Leiberich, P., & Loew, T. H. (2005). Anger, interpersonal relationships, and health-related quality of life in bullying boys who are treated with outpatient family therapy: a randomized, prospective, controlled trial with 1 year of follow-up. *Pediatrics*, 116(2), e247-e254.
- Ramey, H., Tarulli, D., Frijters, J. & Fisher, L. (2009). A sequential analysis of externalizing in narrative therapy with children. *Contemporary Family Therapy: An International Journal*, 31(4), 262-279.
- Røine, E. (1997). *Psychodrama: Group Psychotherapy as Experimental Theatre: Playing the Leading Role in Your Own Life*. Jessica Kingsley Publishers.
- Şahin, M. (2012). An investigation into the efficiency of empathy training program on preventing bullying in primary schools. *Children and Youth Services Review*, 34(7), 1325-1330.
- Sajani, N. & Johnson, D. R. (2014). *Trauma-informed Drama Therapy: Transforming Clinics, Classrooms, and Communities*. N.York: C. Thomas Publishers.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3-9). New York: Oxford University Press.
- Smith, P. K. & Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive behavior*, 26(1), 1-9.
- Spivak, H. & Prothrow-Stith, D. (2001). The need to address bullying—an important component of violence prevention. *JAMA*, 285(16), 2131-2132.
- Torre, E. (1990). Drama as a consciousness-raising strategy for the self-empowerment of working women. *Affilia: Women and Social Work*, 5, 49-65.
- Ungar, M. (2004). *Nurturing hidden resilience in troubled youth*. Toronto: University of Toronto Press.