

Γεωργία Ρουμπέα – Μαρία Σφέτκου

ΝΕΥΡΩΝΕΣ ΔΥΝΑΜΗΣ

Οδηγός Εκπαίδευσης στη Διαμεσολάβηση



ΕΚΔΟΣΕΙΣ
ΠΑΤΑΚΗ

Θέση υπογραφής δικαιούχων δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας,
εφόσον η υπογραφή προβλέπεται από τη σύμβαση.

«Το παρόν έργο πνευματικής ιδιοκτησίας προστατεύεται κατά τις διατάξεις της ελληνικής νομοθεσίας (Ν. 2121/1993 όπως έχει τροποποιηθεί και ισχύει σήμερα) και τις διεθνείς συμβάσεις περί πνευματικής ιδιοκτησίας. Απαγορεύεται απολύτως η άνευ γραπτής άδειας του εκδότη κατά οποιονδήποτε τρόπο ή μέσο (ηλεκτρονικό, μηχανικό ή άλλο) αντιγραφή, φωτοανατύπωση και εν γένει αναπαραγωγή, εκμίσθωση ή δανεισμός, μετάφραση, διασκευή, αναμετάδοση στο κοινό σε οποιαδήποτε μορφή και η εν γένει εκμετάλλευση του συνόλου ή μέρους του έργου».

Εκδόσεις Πατάκη – Εκπαίδευση

Γεωργία Ρουμπέα – Μαρία Σφέτκου, *Νευρώνες Δύναμης*

– Οδηγός Εκπαίδευσης στη Διαμεσολάβηση

Υπεύθυνος έκδοσης: Βαγγέλης Μπακλαβάς

Διορθώσεις: Βασίλης Τζούβαλης

Σελιδοποίηση: Αλέξιος Μάστορης

Μακέτα εξωφύλλου: Γεωργία Πατέρα

Copyright © Σ. Πατάκης ΑΕΕΔΕ (Εκδόσεις Πατάκη), Αθήνα, 2025

Πρώτη έκδοση από τις Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα, Ιούνιος 2026

ΚΕΤ Κ093 – ΚΕΠ 134/26

978-618-07-1549-1



ΠΑΝΑΓΗ ΤΣΑΛΔΑΡΗ (ΠΡΩΗΝ ΠΕΙΡΑΙΩΣ) 38, 104 37 ΑΘΗΝΑ,
ΤΗΛ.: 210.36.50.000, 210.52.05.600, 801.100.2665, ΦΑΞ: 210.36.50.069
ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΔΙΑΘΕΣΗ: ΕΜΜ. ΜΠΕΝΑΚΗ 16, 106 78 ΑΘΗΝΑ, ΤΗΛ.: 210.38.31.078
ΥΠΟΚΑΤΑΣΤΗΜΑ: ΚΟΡΥΤΣΑΣ (ΤΕΡΜΑ ΠΟΝΤΟΥ - ΠΕΡΙΟΧΗ Β' ΚΤΕΟ),
570 09 ΚΑΛΟΧΩΡΙ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ, ΤΗΛ.: 2310.70.63.54, 2310.70.67.15, ΦΑΞ: 2310.70.63.55
Web site: <http://www.patakis.gr> • e-mail: info@patakis.gr, sales@patakis.gr

Στα παιδιά μας
Χρήστο, Απόλλωνα,
Αναστασία, Χρυσούλα, Μυρτώ
και στα παιδιά όλου του κόσμου!

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Εκφράζουμε τη βαθιά μας ευγνωμοσύνη στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές που μας εμπιστεύτηκαν συμμετέχοντας στο πρόγραμμα «Νευρώνες Δύναμης», καθώς η βιωμένη εμπειρία τους αποτέλεσε πηγή εμπλουτισμού αυτού του οδηγού. Ιδιαίτερες και θερμές ευχαριστίες οφείλουμε στην καθηγήτρια Μαρία Μαλικιώση-Λοΐζου, για την ανεκτίμητη συνεισφορά της στην εδραίωση της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας και της Συμβουλευτικής Ομοτίμων στην Ελλάδα, καθώς και για την ένθερμη υποστήριξή της κατά την υλοποίηση του παρόντος οδηγού. Ευχαριστούμε θερμά τον Άκη Γιοβαζολιά, καθηγητή του Τμήματος Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης, για την επιστημονική του στήριξη μέσω της έρευνας για την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης «Νευρώνες Δύναμης». Ευγνωμοσύνη εκφράζουμε επίσης στον δάσκαλό μας στη Συμβουλευτική Ψυχολογία, Γιάννη Αρζουμανίδη, για τη βαθιά μύηση στη βιωματική διάσταση της εκπαίδευσής μας. Ευχαριστούμε θερμά για την αιγίδα τους την Ελληνική Εταιρεία Συμβουλευτικής (Ε.Ε.Σ.) και την Επιστημονική Εταιρεία Συμβουλευτικής Ομοτίμων (Ε.ΣΥ.ΟΜ.), καθώς και τον καθηγητή κ. Άγγελο Μπώλο για την ένταξη του προγράμματος στο Κ.Ε.ΔΙ.ΒΙ.Μ. του Παντείου Πανεπιστημίου. Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ στις οικογένειες και τους φίλους μας, των οποίων η υπομονή, η εμψύχωση και οι δημιουργικές τους παρατηρήσεις συνέβαλαν στην ολοκλήρωση αυτού του βιβλίου.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος	9
Εισαγωγή	11
Προοίμιο	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Ξεκίνημα – Η ανίχνευση αναγκών – Διεργασία σύναψης σχέσης	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η διεργασία σύναψης συμβολαίου	34
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Ενεργητική ακρόαση	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4Α: Τα «Εγώ μηνύματα» και η ανάληψη ευθύνης, Μέρος Α΄	57
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4Β: Τα «Εγώ μηνύματα» και η ανάληψη ευθύνης, Μέρος Β΄	66
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5Α: Παράφραση – Αναδιατύπωση – Αντανάκλαση συναισθήματος, Μέρος Α΄	73
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5Β: Παράφραση – Αναδιατύπωση – Αντανάκλαση συναισθήματος, Μέρος Β΄	88
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6Α: Οι ερωτήσεις και η λειτουργία τους, Μέρος Α΄	98
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6Β: Οι ερωτήσεις και η λειτουργία τους, Μέρος Β΄	113
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: Αντιστάσεις στην αλλαγή, ερμηνείες, συμβουλές, αποθαρρυντικά μηνύματα	120
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: Όρια	132
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9: Ο θυμός και η διαχείρισή του	143
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10: Ο φόβος και η διαχείρισή του	155
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 11: Ανίχνευση – Οργάνωση αναγκών – Λήψη απόφασης – Αξιοποίηση στη διαμεσολάβηση	165
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 12: Ενσυναίσθηση	178
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 13: Η διαδικασία της διαμεσολάβησης	186
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 14: Πρακτική άσκηση: Περιπτωσιολογική μελέτη – Εποπτεία περιστατικών – Αξιολόγηση	207
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 15: Διαδικασίες προετοιμασίας της σχολικής κοινότητας για την εφαρμογή της σχολικής διαμεσολάβησης	215
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ:	
Κατάλογος βιωματικών δράσεων	228
Κατάλογος εντύπων πρακτικών εφαρμογών	230
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	232
ΛΙΓΑ ΛΟΓΙΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ	239

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Οι θεωρητικές αρχές της Συμβουλευτικής αξιοποιούνται ολοένα και ευρύτερα και βρίσκουν πεδία εφαρμογής σε πολλαπλά πλαίσια. Συμβάλλουν στην ανάδειξη υγιούς και αποτελεσματικής επικοινωνίας, μέσω της ανάπτυξης και χρήσης δεξιοτήτων για λειτουργικές και εποικοδομητικές σχέσεις, αλλά και ατομική ολοκλήρωση και αυτογνωσία. Όσον αφορά στην εφαρμογή τους στην εκπαίδευση –σε όλες τις βαθμίδες–, αποτελούν ένα ισχυρό εργαλείο προσωπικής ανάπτυξης και επιδρούν θετικά στη διαμόρφωση σχέσεων.

Η διαμεσολάβηση, όπως έχει ήδη αποτυπωθεί στην ελληνική και ξένη βιβλιογραφία, αξιοποιεί τις αρχές της Συμβουλευτικής και τις δεξιότητες αποτελεσματικής επικοινωνίας για την επίλυση συγκρούσεων και την εξεύρεση λύσεων αμοιβαία αποδεκτών από τα εμπλεκόμενα μέρη. Αποτελεί μια πρακτική υποστήριξης μεταξύ των ομηλίκων και ένα ισχυρό μέσο πρόληψης και διαχείρισης περιστατικών που προκύπτουν στον χώρο του σχολείου μεταξύ μαθητών. Η εφαρμογή της διαμεσολάβησης συμβάλλει στη διαμόρφωση ειρηνικού κλίματος, απαραίτητου για την υγιή ανάπτυξη παιδιών και νέων.

Τα τελευταία χρόνια διαφαίνεται ολοένα και επιτακτικότερη η ανάγκη για ανάπτυξη παρεμβάσεων συμβουλευτικής ομηλίκων στην εκπαίδευση, λόγω των ευρύτερων κοινωνικών συνθηκών που επηρεάζουν τις οικογένειες και τα ίδια τα παιδιά, οι οποίες πολλές φορές εκφράζονται στον χώρο του σχολείου.

Στη διαμεσολάβηση προτεραιότητα δίνεται στην παρέμβαση από άτομα ίδιας ηλικίας, τα οποία μπορεί να είναι περισσότερο βοηθητικά, καθώς διαθέτουν παρόμοιες εμπειρίες, μοιράζονται κοινή «ιστορία», αξίες, στάσεις και ενδιαφέροντα, «μιλούν την ίδια γλώσσα», παρακολουθούν τις ίδιες εξελίξεις –κοινωνικές, επιστημονικές, τεχνολογικές– και ακολουθούν παρόμοια πρότυπα, τάσεις της μόδας, της τέχνης, της μουσικής.

Η εκπαίδευση στις δεξιότητες επικοινωνίας, όπως προτείνεται από τη διαμεσολάβηση, προάγει την ανάπτυξη συναισθηματικών, κοινωνικών και πνευματικών δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών, προλαμβάνοντας την εκδήλωση ψυχικών δυσκολιών, άγχους και επιθετικών συμπεριφορών, που στις μέρες μας τείνουν να αυξάνονται με ανησυχητικό ρυθμό. Ταυτόχρονα, συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας, της συναισθηματικής και κοινωνικής αντίληψης, προάγοντας την κοινωνική συνοχή στο σχολείο. Ενώ αρχικά αφορά μεμονωμένα άτομα, τελικά επιδρά στον ευρύτερο εκπαιδευτικό πληθυσμό, διαμορφώνοντας ένα θετικό κλίμα. Η διαμεσολάβηση, επομένως, αποτελεί ζωτική ανάγκη για το ελληνικό σχολείο και προτείνεται ως εφικτή και πραγματοποιήσιμη δυνατότητα.

Οι συγγραφείς αυτού του βιβλίου, οδηγού και εγχειριδίου για τη διαμεσολάβηση, έχουν συλλέξει μεθοδικά το απόσταγμα από την ευρεία εμπειρία τους στη συμβουλευτική ομηλίκων και στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών και μαθητών. Μέσα από την εφαρμογή της διαμεσολάβησης σε ποικίλες και πραγματικές συνθήκες του ελληνικού σχολείου έχουν συγκροτήσει μια ολοκληρωμένη πρόταση, ρεαλιστική, δημιουργική και γόνιμη για να εμπλουτισθεί, που βασίζεται στη βιωματική μάθηση με στοιχεία θεωρίας. Η πρόταση που εμπεριέχεται στο βιβλίο αυτό μπορεί να εφαρμοστεί σε κάθε σχολική μονάδα, προσαρμοσμένη πιο εξειδικευμένα όπου κριθεί απαραίτητο, αρκεί να υπάρξουν εμπνευσμένοι και βιωματικά εκπαιδευμένοι λειτουργοί που θα την υιοθετήσουν και θα την υποστηρίξουν.

Μαρία Μαλικιώση-Λοϊζου
Ομότιμη Καθηγήτρια Συμβουλευτικής Ψυχολογίας
Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

ΓΙΑΤΙ ΟΜΑΔΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

Οι ομάδες εκπαίδευσης και εφαρμογής της διαμεσολάβησης ανήκουν στις ομάδες αυτοβοήθειας και πιο ειδικά στις ομάδες συμβουλευτικής ομηλίκων-ομοτίμων.

Φαίνεται πως η υποστήριξη από ανθρώπους που βρίσκονται σε παρόμοια θέση βοηθά εκ προοιμίου στην κατανόηση, στην ανάπτυξη αισθήματος του ανήκειν, στην ενίσχυση της εμπιστοσύνης και έτσι μπορεί να δράσει πιο εύκολα και αποτελεσματικά.

Οι ομάδες αυτοβοήθειας μοιάζουν με τις θεραπευτικές ομάδες, αλλά έχουν και μερικές σημαντικές διαφορές¹.

Η έννοια της «στήριξης από ομοτίμους» εμφανίστηκε για πρώτη φορά το 1939, με την έναρξη του προγράμματος των Ανώνυμων Αλκοολικών. Κάποιες πρώτες μορφές στήριξης ομηλίκων, πιο οργανωμένες από διάφορες δομές, αναπτύχθηκαν κατά τη δεκαετία του '60 στην Αμερική². Στη συνέχεια επεκτάθηκαν σε πολλές ομάδες για την πρόληψη και αντιμετώπιση προβλημάτων κοινωνικών, υγείας, εξαρτήσεων, εκπαίδευσης κ.ά.

Σε σημαντική έκταση, ομάδες αυτοβοήθειας παρατηρούνται από τη δεκαετία του '90 στην Αμερική και την Ευρώπη³, με ή χωρίς επαγγελματικό συντονισμό, και φαίνεται να έχουν συχνά μεγάλη έκταση και προβολή, ιδιαίτερα στην εποχή των ΜΜΕ και των κοινωνικών δικτύων. Οι δράσεις των ομάδων αποτιμώνται συχνά θετικά από τα μέλη τους και κάποιες ερευνώνται και αποτιμώνται πιο συστηματικά με επιστημονικές έρευνες.

Στην ελληνική παράδοση, εμφανίζεται η πρακτική της υποστήριξης μέσω της διαμεσολάβησης από συγχωριανούς σε διάφορα χωριά της χώρας, ιδιαίτερα στην Κρήτη, για την πρόληψη ή την επίλυση αντιθέσεων που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε εκδικητικές και επιθετικές συγκρούσεις, τις βεντέτες.

Στο σχολείο, ως μια μικρογραφία της κοινωνίας, αντικατοπτρίζεται ό,τι συμβαίνει στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Μέσα από τις διαδικασίες εκπαίδευσης μιας ομάδας εφήβων⁴, η ανάπτυξη σύν-

1. Yalom, I. (2006). *Θεωρία και πράξη της ομαδικής ψυχοθεραπείας*. Εκδόσεις Άγρα, Αθήνα, σελ. 693-699.

2. Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ. (2014, επιμέλεια). *Συμβουλευτική ομηλίκων στην εκπαίδευση*. Εκδόσεις Πεδίο, Αθήνα, σελ. 33-36.

3. Αρτινοπούλου, Β. (2007). *Η βία στο σχολείο, Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Εκδόσεις Μεταίχμιο (β' έκδοση), Αθήνα.

4. Grunebaum, H. & Solomon L. (1987). "Peer relationships, Self-Esteem, and the Self". *International Journal of Group Psychotherapy*, 37, pp. 475-513.

δεσης, εμπιστοσύνης, ευθύνης και αναγνώρισης-αποδοχής μεταξύ των μελών της είναι οι σημαντικότερες απολαβές και οι παράγοντες ενδυνάμωσης της αυτοεκτίμησης και ενηλικιώσής τους, επομένως αποτελούν μια από τις κυριότερες πηγές κοινωνικής στήριξης των μαθητών – παράλληλα βέβαια με τη στήριξη που προέρχεται από την οικογένεια και τους εκπαιδευτικούς⁵. Η εκπαίδευση ομάδων εφήβων για την αλληλοϋποστήριξή τους μέσω της εφαρμογής της διαμεσολάβησης στο σχολείο είναι μια ευκαιρία αλληλοϋποστήριξης μεταξύ των ίδιων των ομηλίκων, όχι μόνο της ομάδας αυτής αλλά και όλων των μαθητών του σχολείου και τελικά όλης της σχολικής κοινότητας.

Η διαμεσολάβηση είναι θεσμοθετημένη διαδικασία για τη συναινετική επίλυση διαφορών στα ευρωπαϊκά αλλά και στα ελληνικά πλέον δικαστήρια, σύμφωνα με τον Νόμο 4640/2019, με σημαντικές ομοιότητες αλλά και διαφορές με τη σχολική διαμεσολάβηση⁶.

Οι συνομήλικοι παίζουν καθοριστικό ρόλο στα επεισόδια εκφοβισμού και γι' αυτό θα πρέπει να συμπεριληφθούν στην προσπάθεια παρέμβασης για τη μείωσή τους⁷. Η ύπαρξη κοινών χαρακτηριστικών και εμπειριών των συμμαθητών διαμεσολαβητών με τους ομηλίκους τούς επιτρέπει να συνδεθούν πιο αποτελεσματικά με τις δυσκολίες και να λειτουργήσουν με μεγαλύτερη αυθεντικότητα και ενσυναίσθηση. Για τους ίδιους δε τους εθελοντές εφήβους, που αναζητούν την ταυτότητά τους στις κοινωνικές σχέσεις, στις αξίες της ζωής, στην επαγγελματική αναζήτηση, μια εθελοντική δράση τέτοιου είδους διευρύνει τους ορίζοντές τους, προκαλεί ιδιαίτερη ικανοποίηση, αυξημένη αυτοπεποίθηση και το αίσθημα του ανήκειν σε ομάδα, αυξάνει τις ευκαιρίες για φιλίες, αναζήτηση του νοήματος της ζωής και εκπαιδεύει στην ανάληψη ευθυνών προετοιμάζοντας την ενηλικίωση.

Ο θεσμός των ομάδων εκπαίδευσης και εφαρμογής της σχολικής-μαθητικής διαμεσολάβησης στη χώρα μας είναι ένα σχετικά νέο εργαλείο μέσα στην εκπαιδευτική πρακτική και σκοπεύει μακροπρόθεσμα στην τροποποίηση της συμπεριφοράς. Με μερικές δεκαετίες εφαρμογής και ξεκινώντας από τις χώρες της κεντρικής Ευρώπης, φέρνει μία «τεχνογνωσία» που στηρίζεται στις αμιγώς ανθρωπιστικές επιστήμες της ψυχολογίας, της παιδαγωγικής, της κοινωνιολογίας κτλ. Αφορά στη συνειδητή, αυτόβουλη τροποποίηση της συμπεριφοράς. Αιτία γίνονται οι διαπροσωπικές σχέσεις, τόσο αστάθμητες και κυμαινόμενες σε όλη τη διάρκεια της εφηβείας και τόσο σημαντικές για τη δημιουργία της ταυτότητας και την οργάνωση της

5. Καλτσούνη-Νόβα, Χ. (2007). *Κοινωνικοποίηση. Η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου*. Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σελ. 142-148.

6. Μανaráκης, Σ., Ρουμπέα, Γ., Σφέτκου, Μ. (2023) (συλλογικό έργο). *Διαμεσολάβηση – Θεωρία και Πράξη. Σχολική Διαμεσολάβηση*. Εκδοτικός οίκος Π.Ν. Σάκκουλα, Αθήνα, σελ. 475-486.

7. Craig, W. & Pepler, D. (1997). "Observations of bullying and victimization in the school years". *Canadian Journal of School Psychology*, 2, pp. 41-60.

προσωπικότητας του εφήβου. Αφορμές γίνονται τα έντονα και συχνά αντιπαρετιθέμενα συναισθήματα, τα οποία μέσα σε ένα σχολικό πλαίσιο μπορούν να πάρουν μορφή συγκρούσεων, ήπιων διαπληκτισμών, επιθετικότητας με σωματική ή ψυχική βία και εκφοβισμό. Στόχος γίνεται η επίλυση αυτών των συγκρούσεων με τρόπο ήρεμο, συναινετικό, εποικοδομητικό, συνειδητό⁸.

Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

Η εκπαίδευση των μαθητών διαμεσολαβητών βασίζεται στη θεωρία και την πρακτική της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας⁹. Η προτεινόμενη επιμόρφωση στη διαμεσολάβηση, με εργαλείο το παρόν εγχειρίδιο, βασίζεται σε συνθετική συμβουλευτική προσέγγιση, σε σύνθεση της υπαρξιακής, ανθρωποκεντρικής και ψυχοδυναμικής, ενώ αξιοποιεί, όπου αρμόζει, τεχνικές και από άλλες προσεγγίσεις, όπως συστημική, gestalt και γνωσιακή.

Προαπαιτούμενη για ένα σχολείο που εκπαιδεύει διαμεσολαβητές και παράλληλη με την εκπαίδευση των μαθητών είναι η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών¹⁰, έστω και λίγων αρχικά. Η προσωποκεντρική προσέγγιση στην εκπαίδευση θεωρεί πως η συμπεριφορά, οι αξίες και τα προσωπικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού είναι τόσο σημαντικά όσο η τεχνική του δεξιότητα στα θέματα της ειδικότητάς του¹¹. Σημαντικό υποστηρικτικό ρόλο μπορούν να έχουν και οι επικεφαλής του σχολείου, διευθυντές, υποδιευθυντές κ.ά., όταν είναι εκπαιδευμένοι. Ο Rogers¹² αναφέρει: «Στις συγκεντρώσεις της τάξης ή ολόκληρου του σχολείου υπάρχει η έκδηλη ατμόσφαιρα της γνησιότητας, της έγνοιας και της κατανόησης. Η ατμόσφαιρα αυτή μπορεί αρχικά να πηγάζει από ένα πρόσωπο που θεωρείται ηγέτης και, καθώς αυτή η ατμόσφαιρα επικρατεί, η διαδικασία μάθησης μεταδίδεται όλο και περισσότερο από τον έναν μαθητή στον άλλον. Η μάθηση αυτού του είδους είναι εξίσου σημαντική με εκείνη από τα βιβλία, τις εκπαιδευτικές ταινίες ή την πρακτική εμπειρία».

8. Ό.π., Μαναράκης, Σ., Ρουμπέα, Γ., Σφέτκου, Μ. (2023), σελ. 476.

9. American Psychological Association (1956). "Division of Counseling Psychology, Committee on Definition. Counseling psychology as a specialty". *American Psychologist*, 11, pp. 282-285.

10. Μπρούζος, Α. (2009). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής. Μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*. Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.

11. Merry, Tony (2002). *Πρόσκληση στην Προσωποκεντρική Προσέγγιση*. Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα, σελ. 191.

12. Rogers, C. (1983). *Freedom to learn for the eighties*. Columbus, OH: Charles Merrill Publishing Company, pp. 188-189.

ΟΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΕΠΙΛΥΣΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

Δεξιότητες επικοινωνίας στις οποίες εκπαιδεύονται οι μαθητές προκειμένου να ανταποκριθούν αυθεντικά και αποτελεσματικά σε μια διαμεσολάβηση είναι:

Η ενεργή ακρόαση, η αναδιατύπωση-παράφραση λόγων και συναισθημάτων, η ανάληψη προσωπικής ευθύνης με αποφυγή ακατάλληλων ερωτήσεων (με αντικατάστασή τους από δηλώσεις στο πρώτο ενικό πρόσωπο [«Εγώ μηνύματα»]), η αποφυγή ερμηνειών και συμβουλών, η διαχείριση συναισθημάτων όπως φόβου και θυμού, η τήρηση των ορίων, η λήψη απόφασης κατόπιν συνειδητής διαδικασίας, η διατύπωση περιεκτικής περίληψης, η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, η ικανότητα διαπραγμάτευσης, η σύναψη συμφωνίας και η τήρησή της.

Η διαδικασία και το υλικό εκπαίδευσης για τα παραπάνω έχουν ταξινομηθεί σε ξεχωριστά κεφάλαια, τα οποία έχουν διακριτή δομή και αντιστοιχούν στις συναντήσεις της ομάδας, όπως θα περιγραφεί παρακάτω.

Η ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Την τελευταία εικοσαετία εφαρμόστηκαν πιλοτικά πρακτικές της σχολικής διαμεσολάβησης στο ελληνικό σχολείο, οι πρώτες των οποίων οδήγησαν σε ανακοινώσεις σε Μαθητικά Συνέδρια διάχυσης καλών πρακτικών¹³ και σε Συνέδρια Συμβουλευτικής Ψυχολογίας¹⁴, ενώ ευαισθητοποίησαν τον Συνήγορο του Παιδιού και την Πολιτεία, με αποτέλεσμα να θεσπιστεί η εκπαίδευση στη διαμεσολάβηση ως μια καλή πρακτική πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας¹⁵.

Η υποστήριξη της επιμόρφωσης στη διαμεσολάβηση των εκπαιδευτικών και των

13. Ρουμπέα, Γ. (2011). «Εκπαιδεύοντας μαθητές διαμεσολαβητές», στο (συλλογικός τόμος, επιμέλεια Θάνος, Θ.) *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και την κοινωνία*. Εκδόσεις Πεδίο, Αθήνα, σελ. 91· Αρτινοπούλου, Β. (2010), *Η σχολική Διαμεσολάβηση: Εκπαιδεύοντας μαθητές στη διαχείριση της βίας και του εκφοβισμού*. Εκδόσεις Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα· Σφέτκου, Μ. (2013). «Η επικοινωνιακή πλευρά της ενδοσχολικής βίας», Πρακτικά ημερίδας με θέμα *Μην κλείνετε τα μάτια στην ενδοσχολική βία*. Εκδόσεις Βαρβακείου Ιδρύματος, Αθήνα.

14. 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Συμβουλευτικής Ψυχολογίας Κλάδος ΣυΨ (ΕΛΨΕ) στο Συμπόσιο με θέμα «Εφαρμογές συμβουλευτικής στήριξης από συνομήλικους ή ομότιμους σε διάφορα πλαίσια», Ρουμπέα, Γ., Σφέτκου, Μ., & Γιοβαζολιάς, Θ. (2014). Πάτρα: 6-9 Νοεμβρίου 2014. 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο Συμβουλευτικής Ψυχολογίας στο Συμπόσιο με θέμα «Ζητήματα Πολυπολιτισμικότητας και Κοινωνικής Δικαιοσύνης στη συμβουλευτική Ψυχολογία» και τίτλο εισήγησης: *Η Συμβουλευτική στο σχολείο. Για τη μετατροπή της διαφορετικότητας σε ενδιαφέρον, της αντιπαλότητας και απομόνωσης σε συμπιλίωση και σχέση*. 4-6 Νοεμβρίου 2016, Αθήνα, Μαράσλειο Διδασκαλείο, Πολεμικό Μουσείο.

15. ΥΑ 10645/ΓΔ4/2018 (ΦΕΚ τ. Β΄ 120/23.1.2018), άρθρα 30· ΥΑ 79942/ΓΔ4/2019 (ΦΕΚ τ. Β΄ 2005/31.5.2019), άρθρα 30· ΥΑ 13423/ΓΔ4/9.2.2021 (ΦΕΚ τ. Β΄ 491/9.2.2021).

μαθητών, πιο οργανωμένη και με πόρους (ποιοτικά και ποσοτικά), θα επιφέρει μακροπρόθεσμα θετικά αποτελέσματα σύμφωνα με τα πορίσματα ερευνητικής εργασίας που παρουσιάστηκε στο 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Συμβουλευτικής Ψυχολογίας¹⁶. Μέχρι σήμερα, παρά τη θεσμική αποδοχή της πρακτικής της διαμεσολάβησης από την Πολιτεία, η εκπαίδευση και εφαρμογή της βασίζεται στο μεράκι, την απλήρωτη υπερεργασία, τον εθελοντισμό, την ατομική δίψα για εξεύρεση λύσεων κάποιων εκπαιδευτικών, με προσωπικό κόστος και μόνο. Αν όμως δεν συμβάλει σημαντικά η Πολιτεία, διαθέτοντας ανθρώπινους και υλικούς πόρους, κινδυνεύει η καλή αυτή πρακτική να οδηγηθεί στην οριστική ματαίωσή της, καθώς οι δυσκολίες, όπως η ανεπάρκεια χρόνου και θεσμικού πλαισίου, η έλλειψη διδακτικών δεξιοτήτων και ψυχικών αποθεμάτων, θα εντείνουν την αναποτελεσματικότητα και απογοήτευση, που τελικά θα χρεωθούν στην ίδια την πρακτική της διαμεσολάβησης και όχι στην κακή ή ελλιπή εφαρμογή της¹⁷.

ΣΕ ΠΟΙΟΥΣ ΑΠΕΥΘΥΝΕΤΑΙ ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ

Το εγχειρίδιο αυτό απευθύνεται κυρίως σε εκπαιδευτικούς, ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς που συνεργάζονται με σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και σε φοιτητές και εκπαιδευτικούς της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που επιθυμούν να εκπαιδεύσουν ομάδες εκπαιδευτικών, μαθητών ή φοιτητών στη διαμεσολάβηση. Ακόμη, μπορεί να αξιοποιηθεί από γονείς με προηγούμενη σχετική εκπαίδευση ή/και ψυχοθεραπεία. Μπορεί ακόμη να αξιοποιηθεί από δικηγόρους διαμεσολαβητές, όσον αφορά σε δικαστικές υποθέσεις, για εμπλουτισμό της επιμόρφωσής τους στο ψυχολογικό μέρος της διαμεσολάβησης, καθώς η εκπαίδευσή τους ως διαμεσολαβητών δικηγόρων εστιάζει κυρίως στη νομική διάσταση και διαδικασία.

Βασική και σημαντική προϋπόθεση επιτυχούς χρήσης αυτού του εγχειριδίου αποτελεί η προηγούμενη βιωματική εκπαίδευσή τους στη Συμβουλευτική Ψυχολογία ή εκτεταμένη βιωματική εκπαίδευση στη διαμεσολάβηση. Ο εκπαιδευτής που έχει εμπλακεί βιωματικά ο ίδιος, ώστε να κατακτήσει υψηλό βαθμό αυτογνωσίας και δεξιότητες επικοινωνίας, σύμφωνα με τις αρχές της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας¹⁸, θα μπορέσει να λειτουργήσει αυθεντικά, με ετοιμότητα και ανθεκτικότητα στις δυσκολίες της επιμόρφωσης άλλων και να υποστηρίξει ουσιαστικά τις ομάδες διαμε-

16. Βλ. σημ. 14, παραπάνω.

17. Μαναράκης, Σ., Ρουμπέα, Γ., Σφέτκου, Μ. (2023) (συλλογικό έργο) *Διαμεσολάβηση – Θεωρία και Πράξη. Σχολική Διαμεσολάβηση*. Εκδοτικός οίκος Π.Ν. Σάκκουλα, Αθήνα.

18. Μπρούζος, Α. (2004). *Προσωποκεντρική Συμβουλευτική. Θεωρία, έρευνα και εφαρμογές*. Εκδόσεις Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός, Αθήνα, σελ. 140.

σολάβησης¹⁹. Έχει παρατηρηθεί πως εκπαιδευτικοί που επιμορφώθηκαν πολύ περιορισμένα, με λίγες ώρες εκπαίδευσης και όχι με ιδιαίτερα βιωματικό τρόπο, παρά το σχεδιασμένο-καθορισμένο πλαίσιο της διαδικασίας της διαμεσολάβησης, δυσκολεύονται να ανταποκριθούν επαρκώς και απογοτεύονται σύντομα.

ΠΩΣ ΝΑ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΣΕΤΕ ΑΥΤΟ ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ

Το εγχειρίδιο αποτελείται από 15 κεφάλαια και τα παραρτήματά τους που συνδέονται με την εκπαίδευση σε δεξιότητες επικοινωνίας αλλά και με τη διαδικασία προετοιμασίας της Σχολικής Κοινότητας για την εφαρμογή της διαμεσολάβησης στο σχολικό πλαίσιο.

Κάθε κεφάλαιο περιλαμβάνει:

- Θεωρητική Υποστήριξη για τον Εκπαιδευτή
- Ατζέντα με τα βήματα της συνάντησης
- Βιωματικές δράσεις
- Έντυπα πρακτικών εφαρμογών
- Θεωρία για τους εκπαιδευομένους

Όλα τα παραπάνω επιδέχονται προσαρμογή, ανάλογα με την ομάδα, τον χρόνο, τα υπάρχοντα υλικά και μέσα, την ηλικία των εκπαιδευομένων και την προσωπικότητα και εμπειρία του εκπαιδευτή.

19. Ρασιδάκη, Χ. (2023). Σχολικός εκφοβισμός – BULLYING. Αποτελεσματικές δεξιότητες επικοινωνίας – Τρόποι αντιμετώπισης. Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα, σελ. 170.

ΠΡΟΟΙΜΙΟ

Και να λοιπόν που έχω στα χέρια μου μία ομάδα. Μια μοναδική, κάθε φορά, ομάδα...

Η έναρξη κάθε ομάδας έχει πάντα ιδιαίτερη σημασία, είτε είναι επιμορφωτική ομάδα ή προσωπικής ανάπτυξης, ψυχοθεραπευτική, ή συστήνεται για να δουλέψει πάνω σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο (project). Η πρώτη συνάντηση, εκτός από τα θεμελιώδη ζητήματα λειτουργίας και λειτουργικότητας που θα ορίσει, καθορίζει και την «αίσθηση» της ομάδας, την «αύρα» της και επηρεάζει τη δυναμική που θα αναπτυχθεί στη συνέχεια. Είναι η συνάντηση που θα φέρει για πρώτη φορά σε επαφή τα μέλη μεταξύ τους και θα δημιουργήσει το υπόστρωμα πάνω στο οποίο θα ξετυλιχτούν οι επόμενες συναντήσεις. Προκειμένου να αναπτυχθεί στην πορεία η εμπιστοσύνη, ώστε κάθε μέλος να μπορεί να είναι ο εαυτός του, είναι σημαντικό να δημιουργηθεί εξ αρχής η αίσθηση ενός ασφαλούς πλαισίου. Μεταφέροντας τα λόγια του I. Yalom²⁰, με τις δέουσες αναλογίες, «η πρώτη συνάντηση είναι η αρχή οικοδόμησης της διαπροσωπικής μάθησης και της συνεκτικότητας της ομάδας [...] τόσο σημαντικές και σύνθετες». Είναι λοιπόν αποφασιστικής σημασίας να δημιουργηθεί μία βάση, τόσο για τον γενικότερο τρόπο που λειτουργούμε μέσα στην ομάδα αλλά και για την άτυπη συμπεριφορά όλων των συμμετεχόντων.

Αν έχω προετοιμάσει αποτελεσματικά τη σύσταση της ομάδας (βλ. Κεφάλαιο 15: «Διαδικασίες προετοιμασίας της σχολικής κοινότητας για την εφαρμογή της καλής πρακτικής της σχολικής διαμεσολάβησης»), αυτή τη στιγμή θα βρίσκομαι μπροστά σε μία «ανοιχτή πόρτα». Θα ξέρω πόσα άτομα θα συμμετέχουν, τη χρονική διάρκεια κάθε συνάντησης, τον αριθμό των συναντήσεων, πόσο συχνά θα γίνονται οι συναντήσεις κτλ. Οι οδηγίες που ακολουθούν αφορούν όχι μόνο την πρώτη συνάντηση, αλλά το σύνολο των συναντήσεων, καθώς δίνουν στοιχεία φιλοσοφίας και πρακτικής για την καλύτερη οργάνωση και λειτουργικότητα, ώστε να αποφευχθούν πιθανές παγίδες ή αστοχίες που μπορεί να επηρεάσουν αρνητικά και να δυσκολέψουν την ομαλή εξέλιξη της διαδικασίας.

Η βιωματική μάθηση

Η εκπαίδευση στη διαμεσολάβηση είναι βιωματική, ως η πιο κατάλληλη για να καλλιεργήσει τις νοητικές, συναισθηματικές και πρακτικές στάσεις και δεξιότητες. Η βιωματική μάθηση απευθύνεται και στις τρεις διαστάσεις της ανθρώπινης ύπαρξης: τη νόηση μέσω της κατάκτησης νέων γνώσεων, την ψυχή μέσω της ανίχνευσης και αξιοποίησης των συναισθηματικών και ψυχικών στάσεων, και το σώμα μέσω όλων των ομαδικών κινητικών ασκήσεων που προκαλούν συμπεριφορές για παρατήρηση

20. Yalom, I. (2006). Ό.π., σελ. 26.

και επαναπληροφόρηση. Ο βιωματικός τρόπος εκπαίδευσης βασίζεται στην ενεργή συμμετοχή, στην αναπλαισίωση των ήδη κατακτηθεισών στάσεων και απόψεων, στην αμεσότητα και στην αλληλεπίδραση με τα άλλα μέλη, και γι' αυτό διευρύνει τον εσωτερικό διάλογο με τον εαυτό και βελτιώνει την επικοινωνία με τους άλλους. Η βιωματική μάθηση είναι «αδελφή» της συνειδητότητας.

Οι συμμετέχοντες δουλεύουν ατομικά, σε μικρές ομάδες ή και στην ολομέλεια, έτσι ώστε να έρχονται σε άμεση επαφή με το προς επεξεργασία αντικείμενο, ανακαλώντας τα προσωπικά τους βιώματα και τις εμπειρίες, τα οποία μοιράζονται με τα άλλα μέλη της ομάδας, τα επεξεργάζονται από κοινού. Έτσι εκφράζονται και δημιουργούν, μαθαίνουν και ενσωματώνουν στη στάση και τη συμπεριφορά τους τις νέες δεξιότητες.

Χώρος

Χρήζει ιδιαίτερης φροντίδας η επιλογή του χώρου. Τις περισσότερες φορές ο χώρος στον οποίο θα δουλέψω είναι δεδομένος από πριν, έτσι λίγες αλλαγές μπορώ να κάνω. Αν έχω επιλογή, θα προσανατολιστώ προς εκείνον τον χώρο που είναι ζεστός και φιλόξενος. Θα φροντίσω να είναι άνετος και ευρύχωρος, ώστε να μην παρεμποδίζεται η κίνηση των συμμετεχόντων στις βιωματικές ασκήσεις ούτε η εργασία όταν η ολομέλεια χωρίζεται σε μικρές ομάδες.

Προσέχω ο χώρος να φωτίζεται και να αερίζεται καλά και να έχει κατάλληλη θερμοκρασία. Εξασφαλίζω τη σχετική ιδιωτικότητα αποκλείοντας τις παρενοχλήσεις, την οπτική και ακουστική παρέμβαση τρίτων που πιθανόν θα διασπάσει την προσοχή των συμμετεχόντων. Επίσης φροντίζω ο χώρος να είναι απαλλαγμένος από σύμβολα που παραπέμπουν σε συγκεκριμένες ιδεολογίες ή τάσεις, ώστε να μην προκαταβάλλονται οι συμμετέχοντες. Αν δουλεύω σε ένα σχολείο, τις περισσότερες φορές μάλλον επιλέγω την κατάλληλη αίθουσα διδασκαλίας, ένα εργαστήριο ή τη σχολική βιβλιοθήκη, εκτός αν υπάρχει διαμορφωμένος ειδικά χώρος για τις συναντήσεις της διαμεσολάβησης (όταν καθιερωθεί το πρόγραμμα εκπαίδευσης στη διαμεσολάβηση στο σχολείο, θα μπορούσε να καθιερωθεί μια αίθουσα και να διαμορφωθεί κατάλληλα).

Για την καλύτερη επικοινωνία, τοποθετώ σε κύκλο τόσες καρέκλες όσα τα μέλη της ομάδας μου, με τρόπο που να μην εμποδίζεται η αβίαστη οπτική επαφή μεταξύ τους. Είναι σημαντικό να έχω άνετη οπτική επαφή –και εγώ και οι άλλοι– με αυτόν που μιλάει κάθε φορά. Αν έχω ακυρώσεις ή απουσίες, αποσύρω τον ανάλογο αριθμό καρεκλών, για να μην προκύπτουν κενά στον κύκλο. Πότε αφήνω μία καρέκλα στον κύκλο παρόλο που το μέλος λείπει σχετίζεται με το είδος της ομάδας, τον λόγο για τον οποίο συστάθηκε αλλά και τη διάρκεια που θα δουλέψει. Στις ομάδες επιμόρφωσης σε ένα αντικείμενο η μη κατειλημμένη καρέκλα συνήθως αποσύρεται. Η καρέκλα παραμένει κυρίως στις ψυχοθεραπευτικές ομάδες ή στις ομάδες αυτο-

γνωσίας – προσωπικής ανάπτυξης που βασίζονται στην αλληλεπίδραση των μελών και που η δυναμική επηρεάζεται σημαντικά από την παρουσία ή απουσία κάποιου. Είναι πολύ ιδιαίτερης σημασίας τότε θα αποφασίσει ο συντονιστής/εμπυκνωτής της ομάδας να αφήσει την καρέκλα ενός απόντος μέλους στον κύκλο και τότε όχι. Συνήθως αποτελεί μέρος της διεργασίας της ομάδας και τίθεται για συζήτηση και αλληλεπίδραση στην ολομέλεια²¹.

Επιπλέον, θα φροντίσω να τοποθετήσω τον πίνακα ή τα χαρτιά σεμιναρίων (flip-chart) σε θέση που να βλέπουν όλοι χωρίς προσπάθεια. Αν δουλεύω σε σχολική τάξη και αποφασίσω να χρησιμοποιήσω πίνακα μαρκαδόρων ή μαυροπίνακα, για να κρατήσω τα δεδομένα που προκύπτουν από τη διεργασία, τότε θα χρειαστεί να προβλέψω χρόνο για να τα αντιγράψω ή να τα φωτογραφίσω στο τέλος κάθε συνάντησης. Τα δεδομένα που προκύπτουν –αν κριθεί– καταγράφονται και διανέμονται στα μέλη της ομάδας στην επόμενη συνάντηση.

Χρειάζομαι ένα καθαρό πεδίο εργασίας με ελαχιστοποίηση των παραγόντων που αποσυντονίζουν κατά τη διάρκεια των συναντήσεων. Επομένως η χρήση τροφής, ποτού, καφέ, τσιγάρου αποφεύγεται – εξαιρουμένου του νερού.

Τέλος, φροντίζω να έχω προετοιμάσει όλο το υλικό που χρειάζομαι σε κάθε συνάντηση, ώστε να μη διακόπτω τη διαδικασία αναζητώντας το. Για να βοηθηθεί η προετοιμασία, η οργάνωση και η ομαλή ροή κάθε συνάντησης, στο παρόν εγχειρίδιο, στις Ατζέντες, περιγράφονται όλα τα στάδια, η χρονική διάρκεια των επιμέρους δράσεων και το προαπαιτούμενο υλικό (σημειώσεις, χαρτιά, στίλο, flip-chart κτλ.), καταγεγραμμένο στην ειδική στήλη με τίτλο «Υλικά». Αν χρειαστεί να ανασκευάσω την Ατζέντα, αναθεωρώ και το υλικό που θα χρειαστώ, το οποίο, προς διευκόλυνσή μου, καταγράφω στην αντίστοιχη στήλη.

Χρόνος

Η διαχείριση του χρόνου συνδέεται με σημαντικές δεξιότητες επικοινωνίας και αλληλοσεβασμού. Όταν η συνάντηση αρχίζει και τελειώνει στην ώρα της, αποτελεί ένδειξη επαγγελματισμού, συνέπειας και εκτίμησης.

Αρχίζω και τελειώνω στην ώρα που έχω συμφωνήσει, ακόμη και αν στην πορεία χρειαστεί να τροποποιήσω το πρόγραμμά μου, διαμορφώνοντας δραστηριότητες, συμπυκνώνοντας επιλεκτικά δράσεις και διεργασίες με προσοχή στη σημαντικότητα και τη βιωματικότητα. Η επιμέρους κατανομή του χρόνου μπορεί να αυξομειωθεί ανάλογα με το πλήθος των μελών της ομάδας, ανάλογα με την επεξεργασία που προκύπτει σε κάθε ενότητα αλλά και με τις απρόβλεπτες συζητήσεις που μπορεί να αναδυθούν. Αυτό απαιτεί να έχω πολύ καλή γνώση της Ατζέντας, του κάθε βήματος της συνάντησης, του χρόνου που η κάθε δράση διαρκεί και του στόχου που θέλω

21. Ναυρίδης, Κ. (2005). *Ψυχολογία των Ομάδων. Κλινική Ψυχοδυναμική Προσέγγιση*. Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, σελ. 218.

κάθε φορά να κατακτήσω. Απαιτεί επίσης να είμαι έμπειρος, ευέλικτος και ευφάνταστος, δεξιότητες που αναπτύσσονται συν τω χρόνω.

Αν για οποιονδήποτε λόγο χρειαστεί να ξεφύγω από τον προσυμφωνημένο χρόνο –ιδιαίτερα για ό,τι αφορά τη λήξη της συνάντησης–, καλό θα ήταν να ενημερώσω την ολομέλεια το συντομότερο δυνατόν και να διασφαλίσω τη σύμφωνη γνώμη της.

Στο εγχειρίδιο αυτό, η πρόβλεψη για τη χρονική διάρκεια κάθε δράσης είναι καταγεγραμμένη στην πρώτη στήλη της Ατζέντας με τον τίτλο «Χρόνος». Στις συνθήκες του σχολείου, όπου οι μαθητές εκπαιδεύονται ως διαμεσολαβητές, μπορεί ρεαλιστικά η διάρκεια να είναι 90 λεπτά, δύο διδακτικές ώρες χωρίς διάλειμμα, κάτι που θα χρειαστεί να συμφωνηθεί με την ομάδα των συμμετεχόντων κατά τη διαπραγμάτευση του συμβολαίου λειτουργίας (Βλέπε Ατζέντα 2: Διεργασία σύναψης συμβολαίου της ομάδας).

Ο ρόλος και η στάση του Συντονιστή

Σε όλη τη διάρκεια των συναντήσεων ο ρόλος και η στάση μου που θα κρατήσω ως Συντονιστής αποδεικνύονται βαρύνουσας σημασίας, ρόλος διευκολυντικός-συντονιστικός²². Με δεδομένο ότι έχω ο ίδιος πρώτα κατακτήσει τις στάσεις και τις δεξιότητες που θα διδάξω στους συμμετέχοντες, καλούμαι να κρατήσω τις ισορροπίες – γεγονός που δεν είναι πάντα εύκολο. Χρειάζεται να εμπνεύσω, με τη στάση μου κυρίως, να μεταδώσω τις γνώσεις, να σεβαστώ τους ατομικούς ρυθμούς μάθησης και συμμετοχής του καθενός, να είμαι σε εγρήγορση και ενημερότητα για τις συναισθηματικές διεργασίες που αναπτύσσονται στην ομάδα, να ξεπερνάω τις αμήχανες στιγμές, να αντέχω τις σιωπές, να συνδέω και να επαναφέρω τη διαδικασία στους άξονες των στόχων της ομάδας, να χειρίζομαι με άνεση τις βιωματικές ασκήσεις, να είμαι σε θέση να συζητώ για τις προεκτάσεις και τις συνδέσεις τους με τους στόχους και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, να αναχαιτίζω τους χειμαρρώδεις, να ενθαρρύνω τους συνεσταλμένους, να αποδέχομαι τις διαφορετικότητες και τις ιδιαιτερότητες, να εξομαλύνω τις εντάσεις, να κρατώ τις ισορροπίες. Μιλάμε για έναν ισορροπιστή ταχυδακτυλουργό που στην ουσία μαθαίνει και ο ίδιος ταυτόχρονα με τα μέλη της ομάδας. Πότε απαντώ, πώς, σε τι, πότε αφήνω κάτι να περάσει χωρίς να το επισημάνω, πότε το κρατώ στο μυαλό μου για επόμενη χρήση, πότε το φέρνω για συζήτηση στην ομάδα είναι κάτι που δεν θα μου διδάξει κανείς παρά μόνο η εμπειρία μου, οι δεξιότητες που έχω ενσωματώσει και μπορώ να βάλω σε πράξη, η εγρήγορσή μου και ο αναστοχασμός μου για την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεών μου στη διεργασία της ομάδας.

Αυτό όμως που χρειάζεται να τηρήσω ως βασική αρχή της ομάδας είναι ο σεβα-

22. Rogers, C. (1973). *Becoming Partners*. London: Constable.

σμός, αποφεύγοντας να κρίνω, να θίγω, να προσβάλλω και να σχολιάζω, σε αρμονία με το «Ο σὺ μισεῖς, ἐτέρῳ μὴ ποιήσης»²³. Αν εγώ το εμπνεύσω με τη στάση και τη συμπεριφορά μου, βοηθά να το ενσωματώσουν στη δική τους συμπεριφορά και τα μέλη της ομάδας μου. Χρειάζεται επίσης η εγρήγορση, όταν αντιληφθώ να παραβιάζεται ο σεβασμός, σε περιπτώσεις που είναι απαραίτητο, να παρέμβω κομπάζω και εύσχημα. Γίνομαι, λοιπόν, το ζωντανό παράδειγμα για τους συμμετέχοντες παρακινώντας τους όχι μόνο σε μια απλή κατάκτηση δεξιοτήτων, αλλά σε έναν νέο τρόπο ζωής. Είμαι αυθεντικός, προσωπικός και άμεσος. Δεν παριστάνω κάτι που δεν είμαι, δεν μου χρειάζεται να προσποιούμαι την «αυθεντία».

Αριθμός συμμετεχόντων και χωρισμός σε μικρές ομάδες

Ο αριθμός των μελών μιας ομάδας συνήθως καθορίζεται από το θέμα στο οποίο θα εντρυφήσει η ομάδα αυτή. Οι ομάδες αυτογνωσίας δεν ξεπερνούν τα 10-12 άτομα. Για τις ομάδες μαθητών διαμεσολαβητών ένας προτεινόμενος αριθμός θα ήταν τα 12 μέλη και στην περίπτωση που οι εκπαιδευτές είναι δύο θα μπορούσε να αυξηθεί από τα 16 μέχρι τα 20. Η διάρκεια των δράσεων και της εκπαίδευσης στις Ατζέντες που ακολουθούν έχει υπολογιστεί για μια ομάδα με 16 εκπαιδευόμενους μαθητές και 2 εκπαιδευτές καθηγητές.

Συχνά καλούμαι να χωρίσω την ομάδα μου σε μικρότερες υπο-ομάδες ή ζευγάρια. Η μεταξύ τους αλληλεπίδραση και η συνεργατικότητα είναι από τους βασικούς στόχους του προγράμματος. Συνήθως οι μικρές ομάδες ακολουθούν το σχήμα και τη δομή της συνεργατικής μάθησης²⁴: θετική αλληλεξάρτηση, ατομική ανάληψη ευθύνης, ίση συμμετοχή, ταυτόχρονη αλληλεπίδραση για την κατάκτηση της νέας γνώσης²⁵. Έτσι το κάθε μέλος αναλαμβάνει μέρος της εργασίας και δουλεύει στην αρχή ατομικά, δημιουργώντας την προσωπική του λίστα με προτάσεις, ανασύροντας από τα δικά του δεδομένα, βιώματα και εμπειρίες και στη συνέχεια συζητά, μοιράζεται και αλληλεπιδρά με τα μέλη της μικρής του ομάδας και μαζί αποφασίζουν για το κοινό τους αποτέλεσμα που θα παρουσιάσουν στην ολομέλεια, η οποία, συλλέγοντας τις λίστες όλων των μικρών ομάδων, θα καταλήξει σε έναν ενιαίο πίνακα αποτελεσμάτων της όλης διεργασίας. Στις μικρές ομάδες ενθαρρύνεται η προσωπική έκφραση, ώστε πιο αυθεντικά το κάθε μέλος να διατυπώνει τις ανησυχίες, σκέψεις, προβληματισμούς, απόψεις του και να ακούει αυτές του άλλου, οπότε με

23. «ὅ,τι εὐὸ μισεῖς μὴν το κάνεις στον ἄλλον» ρήση ηθικής που αποδίδεται στον Κλεόβουλο τον Ρόδιο (6ος αι. π.Χ.), αλλά που περιέχεται και σε πολλές θρησκείες, όπως και στην Παλαιά Διαθήκη (Τωβίτ Δ', 15).

24. Dewey, J., Bentley, A. (1949). *Knowing and the Known*. Boston: Beacon Press, pp. 107-109. Johnson, D., Johnson, R. (1994). *Learning together and alone, cooperative, competitive, and individualistic learning*. Needham Heights, MA: Prentice-Hall.

25. Pestalozzi Series No.4, *TASK's for democracy – 60 activities to learn and assess transversal attitudes, skills and knowledge*, pp. 22-24.

την αλληλεπίδραση να συνδιαμορφώνονται οι διαπιστώσεις ή τα συμπεράσματα. Παράλληλα, επειδή μέσα από την ενεργή προσωπική συμβολή νιώθει την επίδρασή του στα άλλα μέλη και στην πορεία της ομάδας, ενισχύεται η αυτοεκτίμησή του.

Σε κάθε περίπτωση, οι ομάδες συνθέτουν τη δική τους μοναδική δυναμική²⁶, ένα σύνολο διαφορετικό από το άθροισμα των μελών τους, που, μέσα από τις αλληλεπιδράσεις και τις διεργασίες τους, βοηθούν κάθε μέλος να εκφραστεί, να συνειδητοποιήσει, να επικοινωνήσει, να ενδυναμωθεί ή και να τροποποιήσει τη συμπεριφορά του.

Για τον χωρισμό σε ζευγάρια ή μικρές ομάδες ακολουθούνται διάφορες τεχνικές. Ένας συνήθης και διασκεδαστικός χωρισμός είναι η τυχαία επιλογή όπως αυτή προκύπτει από ένα βιωματικό παιχνίδι ή μια άσκηση. Επιλέγω μικρά «παιχνίδια» που δημιουργούν ένα σύντομο ευχάριστο διάλειμμα στην όλη διεργασία, ενδυναμώνουν τις σχέσεις των μελών της ομάδας και χαλαρώνουν τον απαιτητικό ρυθμό της δουλειάς. Όταν όμως χρειάζεται, για ειδικούς λόγους που εξυπηρετούν τη δυναμική της ομάδας ή τις ανάγκες συγκεκριμένης άσκησης, τότε μπορώ ως εκπαιδευτής να επιλέξω ποιος θα δουλέψει με ποιον. Σε ανάλογες περιπτώσεις και για ανάλογες αιτίες μπορώ και να ζητήσω από τα μέλη να επιλέξουν οι ίδιοι το ζευγάρι τους. Σε όλα τα Κεφάλαια προτείνονται βιωματικές δράσεις ή ασκήσεις και παιχνίδια χωρισμού σε μικρές ομάδες, αλλά πάντα έχετε τη δυνατότητα να προτείνετε ή να επινοήσετε τα δικά σας.

Ο ρόλος των βιωματικών ασκήσεων

Κάθε συνάντηση αρχίζει με μια μικρής διάρκειας άσκηση ανοίγματος/ενεργοποίησης της ομάδας. Η έκπληξη, η ευχάριστη διάθεση που δημιουργεί αλλά και η αλληλεπίδραση που επιφέρει στην ομάδα βοηθούν τα μέλη να χαλαρώσουν, να σπάσει ο πάγος μεταξύ τους, ιδιαίτερα στις πρώτες συναντήσεις τους, όταν δεν γνωρίζονται ακόμη καλά και δεν έχει edρραιωθεί μεταξύ τους εμπιστοσύνη και αίσθημα ασφάλειας.

Είναι ευχής έργο όταν η άσκηση ζεστάματος παραπέμπει άμεσα στο θέμα που θα επεξεργαστεί η ομάδα, δημιουργώντας έτσι μια γέφυρα ψυχοσυναισθηματική και νοητική. Η αμεσότητα μιας δράσης που αναπτύσσεται χαλαρά και αβίαστα θα επιτρέψει στα μέλη να δημιουργήσουν σύνδεση ανάμεσα στη μη συνειδητή συμπεριφορά τους, όπως αυτή αναδύεται αυθόρμητα από την άσκηση, και στη συνειδητή δεξιότητα που καλούνται να κατακτήσουν. Αυτό κάνει σημαντική την έναρξη κάθε συνάντησης και οδηγεί στην ανάγκη προσεκτικής επιλογής της άσκησης ενεργοποίησης που θα επιλέξω.

Στην έναρξη της Ατζέντας κάθε συνάντησης, θα βρείτε μια άσκηση ενεργοποίη-

26. Lewin, K., White, R., Lippitt, R. (1960). *Autocracy and Democracy: An Experimental Inquiry*. New York: Harper and Row.

σης. Θεωρήστε την ενδεικτική και, αν το χρειάζεστε, αντικαταστήστε τη με εκείνη που θεωρείτε περισσότερο κατάλληλη.

Αντίστοιχα, χρειάζεται μια άσκηση κλεισίματος της εκάστοτε διεργασίας. Είναι σημαντικό, έπειτα από κάθε μικρό «ταξίδι» στην κατάκτηση νέων στάσεων, γνώσεων και δεξιοτήτων, να φεύγει ο καθένας έχοντας υποστηριχθεί από τους υπόλοιπους για τη συμβολή του και τη σημαντικότητά του στην ομάδα, έχοντας επικοινωνήσει το συναίσθημα που αποκόμισε από αυτούς, με λέξεις ή κινήσεις. Επιλέγω η άσκηση κλεισίματος να σχετίζεται με το περιεχόμενο της συνάντησης και φροντίζω να τονώνει την αίσθηση του ανήκειν στην ομάδα αλλά και το αίσθημα της αλληλοϋποστήριξης που χρειάζονται οι «συνοδοιπόροι» μέχρι την επόμενη συνάντησή τους.

Και πάλι στο τέλος της Ατζέντας κάθε συνάντησης θα βρείτε την προτεινόμενη άσκηση κλεισίματος. Ακολουθήστε την ή αντικαταστήστε την, αλλά μην την παραλείψετε, είναι σημαντική για τη δυναμική της ομάδας.

Οι βιωματικές ασκήσεις που προτείνονται είναι αποτέλεσμα της βιωματικής μας εμπειρίας κατόπιν της εφαρμογής τους σε ομάδες εκπαίδευσης ή και προσωπικής ανάπτυξης, οπότε κάποιες είναι πρωτότυπες και άλλες έχουν προκύψει από διαμόρφωση προτάσεων και ιδεών από ποικίλες πηγές.

Το ημερολόγιο

Η τήρηση προσωπικού ημερολογίου από τον καθένα που συμμετέχει στην ομάδα είναι μία από τις δραστηριότητες που επισφραγίζουν την κατάκτηση των νέων πληροφοριών, δεξιοτήτων και στάσεων. Το ημερολόγιο τηρείται ατομικά, αφορά στην κάθε συνάντηση και αποτελεί έναν προσωπικό τρόπο επικοινωνίας ανάμεσα στον εκπαιδευτή και το μέλος. Η καταγραφή περιλαμβάνει αναφορές στη διαδικασία που ακολουθήθηκε, στη διεργασία της ομάδας, στην αναγνώριση και επεξεργασία προσωπικών συναισθηματικών καταστάσεων, σημαντικών σημείων για την προσωπική του εξέλιξη και πιθανών προβληματισμών, δυσκολιών, δυσαρεσκιών που δεν προτίθεται να μοιραστεί με τα υπόλοιπα μέλη.

Παρόλο που ως δράση φαίνεται κοπιώδης και χρονοβόρα, οι προσωπικές ομολογίες αυτών που τήρησαν σχολαστικά ημερολόγιο επισημαίνουν τη μεγάλη του συμβολή στην κατανόηση, αναγνώριση και αναστοχασμό γύρω από ό,τι συνέβη σε κάθε συνάντηση. Βοηθά τα μέλη να ιχνηλατήσουν τα βήματα που κάνουν και να έχουν άμεση ανατροφοδότηση από τον Συντονιστή για όσα καταγράφουν.

Το Έντυπο 1.2 φόρμα ημερολογίου προτείνεται ως βοηθητικό προς τους συμμετέχοντες και προβλέπεται να το παραδίδουν συμπληρωμένο πριν από την έναρξη της επόμενης συνάντησης της ομάδας. Τα σχολιασμένα από τον Συντονιστή ημερολόγια επιστρέφονται στην έναρξη της επόμενης συνάντησης, με την απαραίτητη προσοχή, ώστε να μην εκτεθούν στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας τα προσωπικά σχόλια και το περιεχόμενο όσων αναγράφονται.