

Τρέχων τίτλος: ΘΕΑΤΡΟ ΤΟΥ ΚΑΤΑΠΙΕΣΜΕΝΟΥ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό στην Πρώτη Παιδική Ηλικία»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Θέατρο του Καταπιεσμένου του Augusto Boal και Οικονομική Κρίση: μια Έρευνα Δράσης
σε Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας

Γιωτάκη Μαριάννα

ΒΟΛΟΣ 2015

1^{ος}/η Επιβλέπων: Μάγος Κωνσταντίνος, Επίκουρος Καθηγητής Π.Τ.Π.Ε.

2^{ος}/η Επιβλέπων: Μαγουλιώτης Απόστολος, Καθηγητής Π.Τ.Π.Ε.

Αξιολογητής:

Βαθμός	
Ολογράφως	

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ θερμά τον πρώτο επιβλέποντα της διπλωματικής μου Κ. Κώστα Μάγο, που με την πολύτιμη βοήθειά του, την ηρεμία που μου μετέδιδε και το σεβασμό που επέδειξε στην προσπάθειά μου συνέβαλε στην ολοκλήρωση της παρούσας έρευνας. Ευχαριστώ επίσης τον δεύτερο επιβλέποντα της διπλωματικής Κ. Απόστολο Μαγουλιώτη για την προσεκτική ανάγνωση της εργασίας μου και τις καίριες παρεμβάσεις και παρατηρήσεις που μου έκανε. Δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω ολόψυχα τον Κ. Αντώνη Λενακάκη, ο οποίος βοήθησε σημαντικά στην πραγματοποίηση της παρέμβασης όσον αφορά στο θεατρικό μέρος της. Με τις πολύτιμες συμβουλές του κατάφερα να κινήσω το ενδιαφέρον των παιδιών και να τους εμπλέξω ενεργά στις θεατρικές δραστηριότητες, δίχως να απομακρύνομαι από τον ερευνητικό μου στόχο.

Ευχαριστώ επίσης τη σχολική σύμβουλο Κα. Σοφία Βαβέτση, η οποία βοήθησε στην εύρεση του νηπιαγωγείου, την Κα Αγγελική Θεοδώρου, διευθύντρια του νηπιαγωγείου για την άμεση ανταπόκρισή της σε ό,τι χρειαζόμουν και την Κα Δώρα, τη νηπιαγωγό της τάξης, για την απεριόριστη βοήθεια που μου παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης. Ευχαριστώ θερμά επίσης τους φίλους μου Γιάννη, Άρη, Ελένη, Μαρία, Ηλιάνα και Αθηνά που βοήθησαν πολύ στο σχεδιασμό και υλοποίηση του Θεάτρου Φόρουμ και ιδιαίτερα την Ελένη για την πολύτιμη βοήθειά της καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας. Τέλος ευχαριστώ την οικογένειά μου, που με τη στήριξή της όλα αυτά τα χρόνια συνέβαλε εμμέσως στην ολοκλήρωση αυτής της προσπάθειας.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	6
1. Εισαγωγή.....	9
2. Θεωρητικό Υπόβαθρο	
2.1. Οικονομική κρίση και παιδί.....	12
2.1.1. <i>Απόψεις των παιδιών για την οικονομική κρίση.....</i>	<i>14</i>
2.2. Προσχολική ηλικία και ενσυναίσθηση.....	18
2.3. Θέατρο και ενσυναίσθηση.....	22
2.4. Θέατρο και οικονομική κρίση.....	25
2.5. Θέατρο και πολιτειότητα.....	26
2.6. Θέατρο στην Εκπαίδευση.....	29
2.7. Διαδραστικό Θέατρο.....	31
2.7.1. <i>Ψυχόδραμα και Κοινωνιόδραμα.....</i>	<i>32</i>
2.7.2. <i>Θέατρο του Καταπιεσμένου (Θ.τ.Κ.) του Augusto Boal.....</i>	<i>33</i>
2.7.2.1. <i>Θέατρο της Εικόνας και Θέατρο Φόρουμ.....</i>	<i>35</i>
2.8. Έρευνες του Θ.τ.Κ. στην Εκπαίδευση.....	38
2.9. Συμπεράσματα του παρόντος κεφαλαίου	41
3. Ερευνητικό μέρος	
3.1. Σκοπός και ερωτήματα της έρευνας.....	42
3.2. Μεθοδολογία	
3.2.1. <i>Έρευνα Δράσης.....</i>	<i>43</i>
3.2.2. <i>Σχεδιασμός εκπαιδευτικής παρέμβασης.....</i>	<i>45</i>
3.2.3. <i>Συμμετέχοντες της έρευνας.....</i>	<i>51</i>
3.2.4. <i>Τεχνικές συλλογής δεδομένων.....</i>	<i>52</i>

3.2.5. Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας.....	55
3.2.6. Ζητήματα δεοντολογίας.....	58
3.2.7. Η εκπαιδευτική παρέμβαση.....	59
3.3. Ανάλυση δεδομένων.....	67
3.4. Κατηγορίες που προκύπτουν από την ανάλυση.....	72
3.4.1. Κατηγορία «Οικονομική κρίση».....	73
3.4.2. Κατηγορία «Χρήμα».....	84
3.4.3. Κατηγορία «Φτώχεια».....	90
3.4.4. Κατηγορία «Εργασία».....	95
3.4.5. Κατηγορία «Σχολικός εκφοβισμός – καταπίεση».....	99
3.5. Ανάπτυξη ενσυναίσθησης.....	115
3.6. Συμπεράσματα του παρόντος κεφαλαίου.....	121
4. Συζήτηση	
4.1. Αντιλήψεις των παιδιών για την οικονομική κρίση.....	122
4.2. Συμβολή του Θ.τ.Κ. στην έκφραση και κατανόηση των διαστάσεων της κρίσης.....	128
4.3. Η επιρροή της παρέμβασης στην ενσυναίσθηση.....	132
4.4. Εφαρμογή του Θ.τ.Κ. στην προσχολική τάξη: δυσκολίες και προσαρμογές.....	136
4.5. Θ.τ.Κ. και σχολικός εκφοβισμός.....	143
4.6. Θ.τ.Κ. και πολιτειότητα.....	147
4.7. Όρια και περιορισμοί της έρευνας.....	149
4.8. Θέματα προς μελλοντική διερεύνηση.....	151
4.9. Συμπεράσματα - ο ρόλος του ερευνητή και η αξία της Θεατροπαιδαγωγικής.....	153

5. Επίλογος.....	157
Βιβλιογραφία.....	159
Παραρτήματα.....	178

Περίληψη

Ο αντίκτυπος της οικονομικής κρίσης αντανακλάται και στο πρόσωπο των παιδιών. Οι έρευνες όμως που διερευνούν τις αντιλήψεις των παιδιών για την κρίση δεν είναι πολλές, ενώ έχουν μελετηθεί αποκλειστικά μέσα από συνεντεύξεις και παιδικό σχέδιο. Η παρούσα Έρευνα Δράσης αποσκοπεί στη διερεύνηση των αντιλήψεων των παιδιών προσχολικής ηλικίας για την κρίση μέσα από ένα πολυδιάστατο και βιωματικό εργαλείο, το Θέατρο του Καταπιεσμένου του Augusto Boal (Θ.τ.Κ.). Έρευνες δείχνουν επίσης πως τα παιδιά τείνουν να δραματοποιούν γεγονότα σχετικά με την κρίση, η οποία μάλιστα φαίνεται να έχει ενισχύσει τυχόν προκαταλήψεις τους απέναντι στη διαφορετικότητα. Μέσα από την παρούσα έρευνα επιχειρούμε τα παιδιά να κατανοήσουν απλές διαστάσεις της κρίσης και να αναπτύξουν την ενσυναίσθησή τους απέναντι σε αυτούς που πλήττονται από αυτή. Στην έρευνα συμμετείχαν 14 παιδιά προσχολικής ηλικίας του 2^{ου} νηπιαγωγείου Πεύκων Θεσσαλονίκης. Η συλλογή δεδομένων έγινε με συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης, συμμετοχική παρατήρηση, ηχογράφηση και συγγραφή ερευνητικού ημερολογίου και η ανάλυση βασίστηκε στις αρχές θεμελιωμένης θεωρίας. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύουν την άγνοια των παιδιών σχετικά με την κρίση, τους τρόπους που αντιλαμβάνονται την έννοια του χρήματος, της φτώχειας και της εργασίας, καθώς επίσης και τη στάση τους απέναντι στο σχολικό εκφοβισμό. Παράλληλα αναδεικνύεται η συμβολή του Θεάτρου του Καταπιεσμένου στην έκφραση και κατανόηση των διαστάσεων της κρίσης, την ανάπτυξη ενσυναίσθησης απέναντι στο διαφορετικό, την πολιτική κοινωνικοποίηση των παιδιών και την ανάληψη δράσης ενάντια στην καταπίεση.

Λέξεις κλειδιά: Θέατρο του Καταπιεσμένου, οικονομική κρίση, ενσυναίσθηση, αντιλήψεις, σχολικός εκφοβισμός, προσχολική ηλικία

Abstract

The impact of the economic crisis is also reflected in the children. However, there are few surveys investigating the children's views about crisis and they have been based exclusively on their interviews and drawings. This Action Research aims at investigating the preschool children's perceptions about crisis, through a multidimensional and an experiential tool, Theatre of the Oppressed (TO) of Augusto Boal. Research also shows that children tend to dramatize incidents about crisis, which seems to have strengthen their prejudice against diversity. This survey aims at making children understand the simple dimensions of crisis and developing their empathy toward those who are affected by it. We invited 14 preschool children of the 2nd kindergarten of Pefka of Thessaloniki to participate in this study. The data were collected from focus group interviews, participant observations, recordings and reflexive journals and the analysis was based on the principles of Grounded Theory. The results show the children's ignorance of crisis, the ways they perceive the concepts of money, poverty and work, as well as their attitude toward school bullying. The contribution of Theatre of the Oppressed is also highlighted in respect of the expression and comprehension of the dimensions of crisis, the development of empathy toward diversity, the children's political socialization and their action against oppression.

Keywords: Theatre of the Oppressed, financial crisis, empathy, perceptions, bullying, preschool

Συντομογραφίες: Θ.τ.Κ. Θέατρο του Καταπιεσμένου, (Ε) Ερευνήτρια, (Εκ) Εκπαιδευτικός, (Π) Παιδί, (ΠΠ) Παιδιά, (Α) Αγόρι, (Α, ρ) Αγόρι που ανέλαβε ρόλο στο Θέατρο Φόρουμ, (Κ) Κορίτσι, (Κ, ρ) Κορίτσι που ανέλαβε ρόλο στο Θέατρο Φόρουμ, (Κ, απ) Κορίτσι, απούσα κατά το μεγαλύτερο χρονικό διάστημα της παρέμβασης, (Π.Δ.) Παιδί Δημοτικού, (Γ) Γιάννης, ανταγωνιστής, θύτης του εκφοβισμού, (Αλ.) Αλεξάνδρα, πρωταγωνίστρια και καταπιεζόμενη, (Η) Ηλιάνα, φίλη του Γιάννη και ανταγωνίστρια, (Μ) Μαρία, συμμαθήτρια και αμέτοχος παρατηρητής, (Δ) Δασκάλα στο Θέατρο Φόρουμ, (Α, κοινό) Αγόρι, από το κοινό, (Κ, κοινό) Κορίτσι, από το κοινό, (δ.α.) δεν ακούγεται κατά την απομαγνητοφώνηση.

1. Εισαγωγή

Το 2008 ένα εννιάχρονο αγόρι, γυρνώντας από το σχολείο στο σπίτι, ρώτησε τη μητέρα του αν γνωρίζει πως κατασκευάζεται μια βόμβα μολότοφ. Η μητέρα, έκπληκτη, αντέστρεψε την ερώτηση προς τον γιό της. Το παιδί απάντησε ότι γνώριζε τον τρόπο κατασκευής μιας βόμβας μολότοφ, και μάλιστα περιέγραψε την διαδικασία με άνεση και αυτοπεποίθηση. Το συγκεκριμένο περιστατικό, το οποίο συνέβη στην Αθήνα, περιγράφουν οι Giovanopoulos και Dalakoglou (2011) στο βιβλίο που αφορά στην εξέγερση και οικονομική κρίση που ξέσπασαν στην Ελλάδα το 2008. Με το ίδιο περιστατικό επιλέξαμε να ξεκινήσουμε την παρούσα εργασία, επιθυμώντας να αποτυπώσουμε το μέγεθος της επιρροής της οικονομικής κρίσης και ό,τι αυτή συνεπάγεται - όπως βία, ρατσισμό, φτώχεια - στα παιδιά.

Υπολογίζεται ότι πάνω από ένα δισεκατομμύριο παιδιά παγκοσμίως ζουν κάτω από τα όρια της φτώχειας, αριθμός που αυξήθηκε λόγω της υπάρχουσας κρίσης (Britto, Ulkuer & Meyers, 2009) που ταλανίζει πολλές χώρες του κόσμου. Η κρίση που ήρθε στο προσκήνιο στην Ελλάδα το 2008, συνοδεύτηκε από βίαια περιστατικά σε διάφορα αστικά κέντρα της χώρας, περικοπές σε μισθούς και συντάξεις, ανεργία, αλλαγή στο πολιτικό σκηνικό, νέα μέτρα λιτότητας και αλλαγές σε όλους τους τομείς της καθημερινότητας. Να σημειωθεί πως οι συνέπειες της κρίσης έχουν αρχίσει να γίνονται αισθητές στον ελληνικό λαό πιο έντονα τα τελευταία χρόνια. Συνήθως οι περισσότερες οικογένειες, στην αρχή μιας τέτοιας κρίσης έχουν τη δυνατότητα να ανταπεξέλθουν οικονομικά, είτε χάρη σε κάποιες οικονομίες τους, είτε χάρη σε κάποια εξωτερική βοήθεια (UNISEF, 2012).

Είναι σημαντικό να γνωρίζουμε πως βλέπουν τα παιδιά την οικονομική κρίση, διότι πρόκειται για μια δυσχερή κατάσταση που ασκεί σημαντική επιρροή στη ζωή και τον ψυχισμό τους. Ο ίδιος ο τρόπος μάλιστα που τα παιδιά βλέπουν την κρίση μπορεί να

επηρεάσει πολλούς τομείς της ανάπτυξής τους, όπως τις σχέσεις τους με τον εαυτό τους και τους άλλους, τη σχολική επίδοση κλπ (Chafel, 1997).

Η παρούσα έρευνα διερευνά τις απόψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για την οικονομική κρίση μέσα από πρακτικές του Θεάτρου του Καταπιεσμένου (Θ.τ.Κ.) του Augusto Boal. Πιο συγκεκριμένα, αποσκοπούμε στο να φέρουμε στην επιφάνεια απόψεις και σκέψεις των παιδιών για το θέμα της οικονομικής κρίσης και να προκαλέσουμε την ενσυναίσθησή τους απέναντι σε εκείνους που υποφέρουν από το συγκεκριμένο φαινόμενο, π.χ. φτωχούς, άνεργους. Οι ιδέες των παιδιών μπορούν να βοηθήσουν μελλοντικά στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων με στόχο τη βοήθεια παιδιών που έχουν πληγεί από την κρίση καθώς κι εκείνων που διατηρούν κάποιες στερεοτυπικές απόψεις έναντι των πληγέντων (Chafel, 1995, όπως αναγράφεται στη Chafel, 1997).

Σε ένα δεύτερο επίπεδο, με την παρούσα ερευνητική προσπάθεια επιχειρούμε τα παιδιά να κατανοήσουν κάποιες απλές διαστάσεις της οικονομικής κρίσης. Μέσα από την όλη διαδικασία, θα αναδυθούν τα πιθανά αίτια και οι συνέπειες της κρίσης αλλά και ζητήματα αναφορικά με την έννοια του πολίτη. Με αυτόν τον τρόπο θα προωθηθεί η πολιτειότητα των παιδιών, θα δρομολογηθεί δηλαδή η διαμόρφωση πολιτικά κοινωνικοποιημένων ανθρώπων, ικανών να υπολογίζουν τις κοινωνικές συνέπειες των ενεργειών τους (McClellan, 1999).

Θεωρούμε πως το θέατρο, ιδίως το Θ.τ.Κ. για λόγους που θα εξηγήσουμε στη συνέχεια, αποτελεί τον καταλληλότερο τρόπο για να εκφράσουν τα παιδιά τις ιδέες τους με αυθόρμητο τρόπο και το ιδανικό μέσο για να συναισθανθούν, να μουν δηλαδή στη θέση του άλλου. Άλλωστε, «μπορούμε να διεισδύσουμε σε μια κατάσταση ζωής με έναν πραγματικά διαφορετικό, πιο έντονο τρόπο» από το θέατρο (Brook, 2003, όπως αναγράφεται στην Αλκηστις, 2008, σελ. 20);

Αρχικά, στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, παρουσιάζονται οι συνέπειες της οικονομικής κρίσης στα παιδιά και οι απόψεις τους για το συγκεκριμένο φαινόμενο σύμφωνα με παλαιότερες έρευνες και περιγράφεται η αναγκαιότητα της ανάπτυξης ενσυναίσθησης στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Παράλληλα γίνεται αναφορά στο θέατρο και τη σχέση του με την ενσυναίσθηση, την οικονομική κρίση, την πολιτειότητα και την εκπαίδευση, ενώ περιγράφονται και αποσαφηνίζονται όροι που αφορούν στο διαδραστικό θέατρο, το ψυχόδραμα, το κοινωνιόδραμα και το Θ.τ.Κ. του Augusto Boal. Τέλος κλείνει η βιβλιογραφική ανασκόπηση με έρευνες του Θ.τ.Κ. στην Εκπαίδευση και τα συμπεράσματα του κεφαλαίου.

Στη συνέχεια παρατίθεται το ερευνητικό μέρος της εργασίας. Συγκεκριμένα, παρατίθεται ο σκοπός και τα ερωτήματα της παρούσας έρευνας και ακολουθεί η περιγραφή της Έρευνας Δράσης ως μεθοδολογία. Στη συνέχεια περιγράφεται ο σχεδιασμός της εκπαιδευτικής παρέμβασης, οι συμμετέχοντες, οι τεχνικές συλλογής δεδομένων, τα ζητήματα δεοντολογίας που συναντήσαμε και η εκπαιδευτική παρέμβαση. Στο τέλος αναλύονται τα ευρήματα της έρευνας και παρατίθεται η συζήτηση.

2. Θεωρητικό Υπόβαθρο

2.1. Οικονομική Κρίση και Παιδί

Κατά καιρούς έχουν γραφτεί πολλά άρθρα και δημοσιεύματα που αναφέρονται στις ολέθριες συνέπειες της κρίσης τόσο στο βιοτικό όσο και στο ψυχολογικό επίπεδο των ανθρώπων (World Health Organization, 2011). Ανασφάλεια, διάφορα προβλήματα υγείας, ψυχολογικές διαταραχές, προβλήματα εθισμού, είναι μερικές μόνο από τις καταστροφικές συνέπειες της κρίσης που πλήττουν κυρίως τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα (Κυριόπουλος & Τσιάντου, 2010). Η μείωση εισοδήματος, οι πενιχροί μισθοί και συντάξεις και η απώλεια εργασίας έχουν ωθήσει μεγάλο τμήμα του πληθυσμού στα όρια της φτώχειας (European Commission, 2010) και έχουν αλλάξει τις ζωές πολλών ανθρώπων ριζικά.

Τα κρούσματα της βίας και της ξеноφοβίας στη χώρα έχουν πολλαπλασιαστεί. Η ιδέα ότι κάποιοι είναι υπαίτιοι για την οικονομική ύφεση οδηγεί μερικούς σε βίαιες πράξεις απέναντι σε εκείνους που θεωρούνται διαφορετικοί λόγω χρώματος, φυλής, θρησκείας, οικονομικής κατάστασης, γεωγραφικής προέλευσης, ακόμα και συμπεριφοράς. Η διαφορετικότητα αυτή φέρνει στην επιφάνεια στερεότυπα και προκαταλήψεις που οδηγούν κάποιους «αγανακτισμένους» πολίτες σε ακραίες συμπεριφορές (Πουλόπουλος, 2013). Οι ελληνικές αρχές, η Ευρωπαϊκή Ένωση και η ευρύτερη διεθνής κοινότητα αμελούν το θέμα, λόγω της ενασχόλησής τους με το ζήτημα της κρίσης και της παράνομης μετανάστευσης που ταλαιπωρούν τη χώρα τα τελευταία χρόνια. Τα νέα μέτρα λιτότητας δυσχεραίνουν το έργο των σωμάτων ασφαλείας ως προς την αντιμετώπιση των ολοένα αυξανόμενων κρουσμάτων βίας (Human Rights Watch, 2012) παρατείνοντας έτσι μια κατάσταση που προκαλεί φόβο και άγχος στους πολίτες.

Όταν οι γονείς βιώνουν κάποια οδυνηρή κατάσταση, όπως η προαναφερθείσα, επιβαρύνουν την ψυχολογία των παιδιών τους. Το άγχος, η ανησυχία τους, οι φόβοι και η ανασφάλειά τους για την κατάσταση που επικρατεί μεταφέρεται υποσυνείδητα και στα μικρά παιδιά (Σιδέρης, 2013). Το άγχος μάλιστα ωθεί τους γονείς συχνά σε σωματική τιμωρία απέναντί τους και σε λιγότερες σταθερές και δημοκρατικές συμπεριφορές κατά τη συναλλαγή μαζί τους (Cole & Cole, 2001). Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, τα οποία βρίσκονται σε μια περίοδο της ζωής τους καθοριστική για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της ανάπτυξής τους γενικότερα, χρειάζεται να αισθάνονται ασφάλεια και σιγουριά μέσα στην οικογένεια. Ένα ανασφαλές και ασταθές περιβάλλον μπορεί να προκαλέσει στα νήπια διάφορα προβλήματα όπως στρες, βίαιη συμπεριφορά, διαταραχές ύπνου και χαμηλή αυτοπεποίθηση (Ντολιοπούλου, 2013).

Επιπλέον, έρευνες δείχνουν πως παιδιά που μεγαλώνουν σε οικογένειες με χαμηλό εισόδημα είναι πιθανό να βιώσουν τον κοινωνικό αποκλεισμό (Hoelscher, 2004). Ως φτώχεια και κοινωνικός αποκλεισμός ορίζεται η κατάσταση εκείνη κατά την οποία οι άνθρωποι δεν μπορούν να φτάσουν το βιοτικό επίπεδο που θεωρείται αποδεκτό από μια κοινωνία (European Commission, 2010). Ο κοινωνικός αποκλεισμός είναι πιθανό να οδηγήσει μελλοντικά τα παιδιά σε φτώχεια, καθώς δεν θα μπορούν να αναπτύξουν τις απαραίτητες ικανότητες για πλήρη συμμετοχή στην εργασία και σε άλλους τομείς της οικονομίας. Άλλες έρευνες αναφέρουν πως παιδιά προσχολικής ηλικίας που ζουν σε φτωχές γειτονιές έχουν χαμηλότερο δείκτη νοημοσύνης σε σχέση με εκείνα που ζουν σε εύπορες γειτονιές, ενώ έχουν αυξημένες πιθανότητες να εμφανίσουν προβλήματα συμπεριφοράς (Duncan, Brooks-Gunn & Klebanov, 1994).

Πιο συγκεκριμένα, στην Ελλάδα, σύμφωνα με την τελευταία έκθεση της Unisef για τις επιπτώσεις της κρίσης στα παιδιά, πάνω από μισό εκατομμύριο βρέθηκαν στα όρια της

φτώχειας το 2012, ενώ το ποσοστό των παιδιών που βρισκόταν σε κίνδυνο φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού ανερχόταν στο 35% (Μπουγιούκος & Φασούλης, 2014).

Υπάρχουν όμως περιπτώσεις οικογενειών που δεν έχουν πληγεί από την κρίση. Τα παιδιά, ακόμα και σε αυτές τις περιπτώσεις, ακούν από τα ΜΜΕ (Chafel, 1997), τους γονείς και το σχολείο καθημερινά για αυτή (Levin, 2013). Η τηλεόραση μάλιστα αποτελεί ένα πολύ ισχυρό μέσο επικοινωνίας που ασκεί σημαντική επιρροή στα μικρά παιδιά, τα οποία τείνουν να μιμούνται τη γλώσσα και τις πράξεις που προβάλλονται στην οθόνη (Cole & Cole 2001). Όλοι αυτοί οι παράγοντες ενδέχεται να προκαλέσουν στρες και να επηρεάσουν αρνητικά τη φυσική, διανοητική και συναισθηματική ανάπτυξή τους (UNICEF, 2012b, όπως αναγράφεται στη Levin, 2013).

2.1.1. Απόψεις των παιδιών για την οικονομική κρίση

Τα παιδιά βλέπουν, ακούν και σχηματίζουν τις δικές τους αντιλήψεις για την οικονομική κρίση. Ορίζουν και εξηγούν την κατάσταση αυτή με έναν δικό τους τρόπο, ο οποίος καθορίζεται από τον τρόπο σκέψης και τις προηγούμενες εμπειρίες τους. Νοηματοδοτούν την κρίση στα πλαίσια της δικής τους πραγματικότητας, όπου κυριαρχούν το παιχνίδι, η φαντασία και η αίσθηση προστασίας από τους ενήλικες. Παράλληλα, επηρεάζονται από τους γονείς τους οι οποίοι, συνειδητά και υποσυνείδητα, φιλτράρουν τις προσλαμβανόμενες πληροφορίες που αναφέρονται στην κρίση (Σιδέρης, 2013). Ποιες είναι όμως οι απόψεις των παιδιών για την οικονομική κρίση;

Το 2012 οι Καλεράντε, Κολτσάκη και Κοντοπούλου (2012) ασχολήθηκαν με το ζήτημα της κρίσης και πως αυτή γίνεται αντιληπτή από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μέσα από εικαστικά έργα των παιδιών και συνεντεύξεις μπόρεσαν να αποτυπώσουν τις σκέψεις τους και να «εισχωρήσουν» για λίγο στον εσωτερικό τους κόσμο. Σύμφωνα με τα

ευρήματα της έρευνας, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας συνδέουν την κρίση με τη στέρηση των υλικών αγαθών, την απώλεια εργασίας των γονέων τους, ζητήματα που προβάλλονται στα ΜΜΕ, παρατηρήσεις από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον καθώς και θέματα συζήτησης μεταξύ παιδιών ίδιας ή μεγαλύτερης ηλικίας (Καλεράντε et al., 2012). Τα παιδιά μεταναστών φέρονται να βιώνουν την κρίση πιο έντονα από τα άλλα παιδιά, καθώς παρουσιάζουν αρνητικά συναισθήματα πόνου, απογοήτευσης και θλίψης, ενώ φοβούνται ότι θα χρειαστεί να επιστρέψουν στην πατρίδα τους. Αξιοσημείωτο είναι πως τα παιδιά μεταναστών ακούν γύρω τους ότι «φταίνει αυτοί, που οι Έλληνες δεν έχουν λεφτά» (Καλεράντε et al., 2012). Διαφαίνονται συνεπώς κάποιες ρατσιστικές αντιλήψεις που φέρουν οι Έλληνες για τους μετανάστες που ζουν στη χώρα. Πράγματι, σύμφωνα με την έρευνα, τα παιδιά γηγενών προβάλλουν την εθνικότητά τους και τείνουν να διαφοροποιούν τους μετανάστες, επηρεαζόμενα από αυτά που ακούν από τα ΜΜΕ και το περιβάλλον τους. Μάλιστα, η συνήθης απειλή που ακούγεται είναι «θα ειδοποιήσω την Χρυσή Αυγή» (Καλεράντε et al., 2012).

Τις απόψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για την οικονομική κρίση διερεύνησε και η Ντολιοπούλου (2013), μέσα από καταγραφές νηπιαγωγών. Συγκεκριμένα, εξετάστηκαν οι απαντήσεις των παιδιών σχετικά με το τι σκέφτονται όταν ακούν τον όρο «οικονομική κρίση», πως αισθάνονται γι' αυτή και πως πιστεύουν ότι μπορεί να αντιμετωπιστεί. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως πάνω από το 40,8 % των παιδιών συνέδεε την κρίση με την έλλειψη χρημάτων, ενώ ένα ποσοστό 17,6% το συσχέτιζε με τις κινητοποιήσεις των ανθρώπων, τις διαδηλώσεις και τις πυρκαγιές που έβλεπαν στις ειδήσεις. Λιγότερα παιδιά την είχαν συσχετίσει με την απώλεια εργασίας, κατά κύριο λόγο νήπια που είχαν προσωπική εμπειρία από την κρίση, ενώ ένα μικρό ποσοστό αναφέρθηκε στην Τρόικα καθώς και στη μείωση του αριθμού παιχνιδιών που τους αγόραζαν οι γονείς τους. Αξίζει να αναφερθεί ότι το 2011 η ανεργία στη χώρα έφτασε στο 21% σύμφωνα με την Έκθεση της Ευρωπαϊκής

Επιτροπής του 2012 (Ντολιοπούλου, 2013) ενώ το Μάιο του 2014 το ποσοστό ανήλθε στο 27,2% με την Ελλάδα να βρίσκεται πρώτη σε ανεργία ανάμεσα στις χώρες της Ευρωζώνης (Eurostat, 2014).

Αξιοπρόσεκτο είναι πάντως πως πολλά παιδιά σπανίως έμπαιναν στη διαδικασία να αναλογιστούν γιατί συμβαίνουν όλα αυτά και ποιος είναι ο αντίκτυπος, όχι μόνο στην οικογένειά τους, αλλά στην κοινωνία εν γένει (Levin, 2013), γεγονός που μαρτυρά τον εγωκεντρικό τρόπο σκέψης των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Τα περισσότερα παιδιά πάντως έδειχναν προθυμία να βοηθήσουν τους συνανθρώπους τους και να εξοικονομούν χρήματα, φαίνεται να είχαν ήδη κατακτήσει δηλαδή ένα επίπεδο ενσυναίσθησης.

Τα χαρακτηριστικά της σκέψης των νηπίων, όπως αναφέρθηκε, καθορίζουν και τον τρόπο που ερμηνεύουν την οικονομική κρίση (βλ. Singer & Revenson, 1996). Στα ευρήματα της έρευνας της Ντολιοπούλου (2013) διαφαίνονται έντονα τα χαρακτηριστικά: σκέφτονται εγωκεντρικά («δεν έχουμε ούτε ένα ευρώ για να αγοράσουμε κάτι»), εστιάζουν κατά κύριο λόγο σε ένα μεμονωμένο γεγονός («δεν έχουμε λεφτά για στολή για τις απόκριες») ενώ σκέφτονται με απόλυτους όρους («οι κακοί αφού δεν έχουν χρήματα βάζουν φωτιές και κλέβουν»), δίνοντας βάση σε συγκεκριμένα και φανερά σημεία της κατάστασης και όχι σε κίνητρα. Επιπλέον, δίνουν προσοχή σε δραματικά γεγονότα («ένας κακός άνθρωπος έκαψε έναν άντρα και μια γυναίκα μέσα στο σπίτι»). Τέλος, η σκέψη τους τείνει να είναι στατική και δυσκολεύονται να αντιληφθούν τη μετάβαση από μια κατάσταση σε μια άλλη. Τα παιδιά δυσκολεύονται στο να αναγνωρίσουν τις λογικές συνδέσεις αιτίας - αποτελέσματος μεταξύ των δύο γεγονότων («οι κακοί άνθρωποι κατέστρεψαν την Ελλάδα»). Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας καλό είναι να λαμβάνουμε υπόψη τα χαρακτηριστικά αυτά, καθώς μας δίνουν τη δυνατότητα να κατανοήσουμε και να ανταποκριθούμε κατάλληλα στις ανάγκες και τις ανησυχίες τους (Levin, 2003, όπως αναγράφεται στη Levin, 2013).

Συμφώνα με τη Σουκούρογλου (2014), η οποία μελέτησε την αναπαράσταση του φαινομένου της οικονομικής κρίσης από παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας ιδιωτικού και δημόσιου σχολείου, τα παιδιά γνωρίζουν για την οικονομική κρίση, τις βασικές διαστάσεις της και γενικότερα την κατάσταση που επικρατεί στη χώρα. Συγκεκριμένα, διερεύνησε μέσα από συνεντεύξεις και παιδικό σχέδιο, τις αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με την προέλευση των χρημάτων, τον ορισμό, τα αίτια και τις συνέπειες της κρίσης, τις λύσεις, τις πηγές πληροφόρησης και τις μελλοντικές προβλέψεις των παιδιών σχετικά με την κατάσταση που επικρατεί. Τα παιδιά, σύμφωνα με τα πορίσματα της έρευνας, συνδέουν την κρίση με τη στέρηση υλικών αγαθών και την έλλειψη χρημάτων, τη φτώχεια, τα αρνητικά συναισθήματα των ανθρώπων, ενώ αποδίδουν τα αίτια στους Γερμανούς, το Διεθνές Νομισματικό ταμείο, την κυβέρνηση και την εξουσία. Όσον αφορά στις συνέπειες, τα μικρά παιδιά αναφέρονται στην έλλειψη χρημάτων που επηρεάζουν την ψυχαγωγία και την ποιότητα ζωής, ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά κάνουν λόγο για στέρηση των βασικών αγαθών επιβίωσης (Σουκούρογλου, 2014).

Μια άλλη πρόσφατη έρευνα διερεύνησε τις απόψεις παιδιών Δημοτικού σχολείου για την οικονομική κρίση μέσα από ερωτηματολόγια (Μαγαλιού & Χανιωτάκης, 2014). Η πλειοψηφία των παιδιών, σύμφωνα με την έρευνα, συνέδεε την κρίση με την έλλειψη χρημάτων, την αδυναμία εξόφλησης λογαριασμών και την έλλειψη βασικών αγαθών. Σε γενικές γραμμές η έρευνα κατέδειξε πως τα παιδιά Δημοτικού αναγνωρίζουν την κρίση και τις δυσκολίες που επιφέρει στις ζωές των ανθρώπων, δείχνουν ευαισθησία απέναντι σε εκείνους που τη βιώνουν επώδυνα, έχουν άγχος και ανησυχία για το μέλλον και προτείνουν τρόπους επίλυσης των προβλημάτων.

Παρά τις όποιες διαφορές στην αντίληψη της κρίσης μεταξύ των νηπίων και των παιδιών του Δημοτικού, διαφαίνεται πως και οι δύο ηλικιακές ομάδες είναι ευαισθητοποιημένοι απέναντι σε όσους πλήττονται από αυτήν και δείχνουν προθυμία να τους

βοηθήσουν. Παρ' όλα αυτά, θεωρούμε πως κάποιες προκαταλήψεις απέναντι στο διαφορετικό, που μπορεί να αφορά σε κάθε άνθρωπο που πλήττεται από την κρίση – τον άστεγο, αλλοδαπό ή τον φτωχό- είναι βαθιά ριζωμένες στο υποσυνείδητο των παιδιών και επηρεάζουν τη στάση και τη συμπεριφορά τους.

Το σημαντικότερο δίδαγμα των παιδιών που έρχονται αντιμέτωπα με την οικονομική ύφεση στη χώρα μας είναι η σπουδαιότητα του να επικοινωνούμε μαζί τους, να μαθαίνουμε για το τι συμβαίνει στη ζωή τους καθώς και το τι ακούν από τους ενήλικες και τα ΜΜΕ (Levin, 2013). Μας υπενθυμίζουν πως οφείλουμε να δίνουμε αξία στις απόψεις και τα συναισθήματά τους. Πολλές φορές οι ενήλικες πέφτουμε στην παγίδα του να μη δίνουμε βάση στα λόγια των παιδιών, με τη δικαιολογία ότι «παιδιά είναι...». Ξεχνούμε όμως ότι παρατηρούν, σχηματίζουν άποψη για τον κόσμο που τα περιβάλλει και μέσα σε αυτό το πλαίσιο διαμορφώνουν το χαρακτήρα και την προσωπικότητά τους. Με αυτό το σκεπτικό προβαίνουμε στην παρούσα έρευνα. Αποσκοπούμε, μέσα από τη διερεύνηση των αντιλήψεών τους, να δώσουμε λόγο στα νήπια, να ακούσουμε τις σκέψεις τους, τις απόψεις τους, τις φοβίες τους, τα συναισθήματά τους. Πέραν όμως τούτου, αποσκοπούμε να προχωρήσουμε ένα βήμα παραπέρα, να αυξήσουμε την ενσυναίσθησή τους απέναντι σε αυτούς που βιώνουν έντονα τις συνέπειες της κρίσης.

2.2. Προσχολική ηλικία και ενσυναίσθηση

Πάντα φαινόταν σχεδόν αδύνατο οι ανθρώπινες ομάδες να αντιμετωπίζουν το διαφορετικό ως απλώς διαφορετικό. Η πορεία προς την αναγνώριση του διαφορετικού δεν είναι εύκολη. Η αποδοχή του άλλου, του ξένου, του διαφορετικού δεν αποτελεί φυσική ανθρώπινη κλίση.

Αποτελεί κατάκτηση.

Θ. Μπαμπάλης & Χ. Κουτούβελα (2012)

Τα παιδιά αναπαράγουν ιδεολογήματα, τάσεις και συμπεριφορές που είναι κυρίαρχες στην ελληνική κοινωνία (Hogg & Vaughan, 2010, όπως αναγράφεται στις Καλεράντε et al, 2012). Ήδη από την προσχολική ηλικία τα παιδιά φαίνεται να φέρουν ρατσιστικές αντιλήψεις και προκαταλήψεις απέναντι στο διαφορετικό. Οι αντιλήψεις τους προέρχονται από την έμφυτη τάση του ανθρώπου να φοβάται το άγνωστο, το ανοίκειο και το ξένο και να το θεωρεί απειλή για το κοινωνικό γίγνεσθαι. Παράλληλα, οι αντιλήψεις τους διαμορφώνονται από τον κοινωνικό περίγυρο αλλά και τα Μ.Μ.Ε, που τείνουν να δραματοποιούν κάποια αρνητικά γεγονότα που αφορούν στον «ξένο». Ως αποτέλεσμα ο «ξένος» φέρεται ως απάνθρωπος που ζητά καλύτερες συνθήκες διαβίωσης (Άλκηστις, 2008). Ένεκα της οικονομικής κρίσης, τέτοιου είδους αντιλήψεις φαίνεται να έχουν ενισχυθεί: «ενδεχομένως πολλοί άνθρωποι βιώνουν με επώδυνο τρόπο την κρίση και αδιαφορούν για τους άλλους, τους διαφορετικούς και ορισμένοι μπορεί να τους θεωρούν εν μέρει υπεύθυνους για την εγκληματικότητα, την ανεργία ή ακόμα και την ίδια την οικονομική κρίση» (Πουλόπουλος, 2013).

Πρέπει να σημειωθεί πως με τις λέξεις «ξένος», «διαφορετικός» ή «άλλος», δεν εννοούμε μόνο τον μετανάστη ή τον αλλοδαπό. Η έννοια της ετερότητας αφορά σε κάθε έναν που αποκλίνει από το «καθιερωμένο», όπως το επιτάσσει η εκάστοτε κυρίαρχη κουλτούρα: μπορεί να είναι ο άνθρωπος που είναι απλώς διαφορετικός στην εξωτερική εμφάνιση, την οικονομική κατάσταση ή την κοινωνική θέση. Στα πλαίσια της παρούσας έρευνας, ο «άλλος» είναι εκείνος που υποφέρει από την κρίση: ο άνεργος, ο φτωχός, ο αλλοδαπός, ο κοινωνικά αποκλεισμένος, εκείνος που επιδέχεται τη βία ή το ρατσισμό, εμείς οι ίδιοι. Μπορεί να είναι και τα ίδια τα παιδιά, που αισθάνονται ότι βρίσκονται σε μειονεκτική θέση απέναντι στους υπόλοιπους, λόγω της χαμηλής τους οικονομικής κατάστασης ή της κοινωνικής τους θέσης. Απαραίτητη προϋπόθεση για την καταπολέμηση αυτών των πεποιθήσεων αποτελεί η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης.

Ως ενσυναίσθηση ορίζεται «η συμμετοχή στη συναισθηματική εμπειρία ενός άλλου», η ικανότητα δηλαδή να μπορεί κάποιος να υπεισέλθει στη θέση ενός άλλου προσώπου και να μοιραστεί τα συναισθήματα και τη συγκίνησή του (Cole & Cole, 2001, σελ. 243). Η Kallioruska (1992) ορίζει την ενσυναίσθηση ως την ικανότητα του να υιοθετεί κανείς το σημείο αναφοράς ενός άλλου ανθρώπου, να παρατηρεί τον κόσμο από τη δική του οπτική χωρίς να επηρεάζεται από άλλα ερεθίσματα. Το άτομο, κατά τη διαδικασία της ενσυναίσθησης, παραγκωνίζει για λίγο τις δικές του σκέψεις και μπαίνει στη θέση του άλλου, προσπαθώντας να νιώσει όπως και αυτός (Kallioruska, 1992). Τα άτομα που έχουν ανεπτυγμένη την ενσυναίσθησή τους είναι ευαίσθητοι απέναντι στις ανάγκες των άλλων ανθρώπων, εμφανίζουν μειωμένο εγωκεντρισμό και είναι πρόθυμοι να βοηθήσουν (Davis & Kraus, 1991, όπως αναγράφεται στη Prager, 1995).

Σύμφωνα με τη θεωρία του Hoffman (1975, όπως αναγράφεται στους Cole & Cole, 2001, σελ. 245), για την ενσυναίσθηση, τα παιδιά ηλικίας 6 με 9 ετών αντιλαμβάνονται ότι τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων εξαρτώνται πολλές φορές και από τις ευρύτερες εμπειρίες τους. Ως εκ τούτου, «τα παιδιά στο στάδιο αυτό αρχίζουν να ενδιαφέρονται για τις γενικές συνθήκες των άλλων, τη φτώχεια, την καταπίεση, την αρρώστια ή την αδυναμία και όχι μόνο για τα στιγμιαία τους συναισθήματα».

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας (4-6 ετών), δεν έχουν κατακτήσει ακόμα αυτό το στάδιο της ενσυναίσθησης. Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με έρευνες, βρίσκονται σε θέση να καταλάβουν τα συναισθήματα των άλλων (Fabes, Eisenberg, Nyman, & Michaelieu, 1991· Michalson & Lewis, 1985). Μάλιστα, η γλώσσα, η οποία αναπτύσσεται με ραγδαίους ρυθμούς κατά τη νηπιακή ηλικία, τους επιτρέπει να αναπτύξουν την ενσυναίσθησή τους ακόμα και για ανθρώπους που δεν είναι παρόντες. Κατ' επέκταση, όταν βλέπουν κάποιον στην τηλεόραση είναι σε θέση να τον συναισθανθούν (Cole & Cole, 2001). Έρευνες έχουν δείξει πως η ικανότητά τους για ενσυναισθητική κατανόηση σχετίζεται άμεσα με την

κοινωνική τους ικανότητα (Σακελλαρίου 2002) καθώς εκδηλώνουν ενδιαφέρον για τους άλλους, παρέχουν φροντίδα και αναπτύσσουν αλτρουιστική συμπεριφορά (Pearl, 1985). Μάλιστα, όταν η ικανότητα αυτή αναπτύσσεται από νωρίς στη ζωή του ατόμου, συμβάλλει αργότερα στην υιοθέτηση ηθικών αρχών (Λιθοξοΐδου, Γεωργόπουλος & Δημητρίου, 2014).

Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και η αποδοχή της ετερότητας προωθείται μέσα από τις αξίες της διαπολιτισμικής προσέγγισης στην εκπαίδευση. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης, περιλαμβάνει την αναπόφευκτη αλληλεπίδραση και αμοιβαία ανταλλαγή των πολιτισμών αλλά και μεταξύ των μελών του ίδιου πολιτισμού. Παράλληλα, ο όρος «διαπολιτισμική εκπαίδευση» σημαίνει την αναγνώριση των αξιών, των τρόπων ζωής και των συμβολικών αναπαραστάσεων με τις οποίες οι άνθρωποι αναφέρονται στις σχέσεις τους με τους άλλους και με τον κόσμο (Rollandi-Ricci, 1996, σελ. 59).

Οι αξίες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης απαιτούν καινούργιες μεθόδους διδασκαλίας, στις οποίες ο κάθε μαθητής αντιμετωπίζεται με σεβασμό και ευαισθησία ενώ οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να δίνουν αξία στις απόψεις, εμπειρίες και ανάγκες του (Μάγος, 2005). Για τους Grant και Sleeter (1989, όπως αναγράφεται στην Άλκηστις, 2008) ο απώτερος σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η κοινωνική αναδόμηση - απώτερος στόχος και του Θ.τ.Κ., όπως θα δούμε και στη συνέχεια -, η προετοιμασία δηλαδή των μαθητών να αναλάβουν δράση ως πολίτες, να μάθουν να αναλύουν τα κοινωνικά προβλήματα και να τα αντιμετωπίζουν.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης είναι ικανότητα ανάπτυξης ρόλων, η ανάπτυξη, δηλαδή, της προοπτικής του άλλου (Λιθοξοΐδου, 2013). Πρεσβεύουμε ότι το θέατρο και το παιχνίδι ρόλων είναι τα πλέον κατάλληλα μέσα για την πραγμάτωσή της. Αναλαμβάνοντας ρόλους τα παιδιά συνειδητοποιούν τους ρόλους των άλλων προσώπων και αρχίζουν να αναγνωρίζουν πως υπάρχει και άλλη οπτική πέραν της

δικής τους. Γι' αυτό το λόγο έγινε η επιλογή του θεάτρου ως μέσο για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης των παιδιών και πιο συγκεκριμένα του Θ.τ.Κ. του Augusto Boal.

2.3. Θέατρο και ενσυναίσθηση

Ο Augusto Boal (1979) στο βιβλίο του «Theatre of the Oppressed», κάνοντας αναφορά στον Brecht και την τραγωδία του Αριστοτέλη, δίνει μια νέα διάσταση στην έννοια της ενσυναίσθησης. Για τον Αριστοτέλη, η ενσυναίσθηση προκύπτει στο θεατή μέσα από τον οίκτο και το φόβο. Οι θεατές λυπούνται τον πρωταγωνιστή για τα δεινά που έχει περάσει, ενώ φοβούνται διότι μοιράζονται την ευθύνη που ο ίδιος τυχόν φέρει. Το κοινό ταυτίζεται με τον πρωταγωνιστή και παραγκωνίζει για λίγο τις δικές τους σκέψεις και συναισθήματα, για να σκεφτεί και να αισθανθεί όπως και εκείνος. Το κοινό «σκέφτεται με το μυαλό του και αισθάνεται με την καρδιά του πρωταγωνιστή» (Boal, 1979, σελ. 9). Μέσα από την ταύτιση του θεατή με τον πρωταγωνιστή, που του θυμίζει τη ζωή του, έρχεται η κάθαρση, κεντρική έννοια στην αρχαία τραγωδία.

Για τον Brecht, ο θεατής έχει τη δυνατότητα να ταυτιστεί αλλά και να εναντιωθεί με τις απόψεις και την προσωπικότητα του κεντρικού χαρακτήρα. Ο θεατής πλέον παρακολουθεί από απόσταση και εξάγει τα δικά του συμπεράσματα. Ο Boal (1979) δίνει το παράδειγμα του Brecht, ο οποίος θεωρεί ότι χρειάζεται κατανόηση των καταστάσεων για να προκληθεί η ενσυναίσθηση, χωρίς βέβαια να αποκλείει το συναίσθημα. Η κατανόηση είναι απαραίτητη για να απαλλαχθεί ο θεατής από την αμαρτία που τον βαραίνει βλέποντας τα δεινά του πρωταγωνιστή. Το συναίσθημα απορρέει από τη γνώση και κατανόηση και όχι την άγνοια. Για να γίνει πιο κατανοητός, ο Boal δίνει ένα παράδειγμα: στο έργο του Brecht «Μητέρα Κουράγιο και τα Παιδιά της», προτρέπει τους θεατές να μη στεναχωρηθούν για τη μάνα που έχασε τους γιους της - συναίσθημα που προέρχεται από άγνοια. Αντιθέτως, τους

προτρέπει να θυμώσουν για τον πόλεμο που είχε ως συνέπεια το θάνατο των γιων της. Σκοπός είναι οι θεατές να γνωρίσουν, να κατανοήσουν, να σκεφτούν και εν τέλει να συναισθανθούν τον πρωταγωνιστή. Όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά στο βιβλίο: «αυτό που δεν θέλει ο Brecht είναι οι θεατές να συνεχίσουν να αφήνουν το μυαλό τους στα καπέλα τους καθώς εισέρχονται στο θέατρο, όπως κάνουν οι θεατές της αστικής τάξης» (Boal, 1979, σελ. 86).

Για τον Αριστοτέλη, μετά την «καταστροφή» του πρωταγωνιστή, επανέρχεται η σταθερότητα και η ισορροπία στην κοινωνία. Για τον Brecht, σκοπός του θεάτρου είναι να σου δείξει τους τρόπους με τους οποίους αυτή η ισορροπία χάνεται, έτσι ώστε να επέλθει ο μετασχηματισμός της κοινωνίας, βασικό χαρακτηριστικό στο Θ.τ.Κ. του Boal. Τόσο για τον Brecht όσο και για τον Boal, η κοινωνική αλλαγή αποτελεί στόχο της θεατρικής πράξης: ο θεατής, φεύγοντας από το θέατρο και έχοντας αναπτύξει ενσυναίσθηση για τον ηθοποιό, θα έχει ως στόχο την αλλαγή του εαυτού του και κατ' επέκταση της κοινωνίας (Boal, 1979).

Για την ενσυναίσθηση έχουν γραφτεί πολυάριθμα άρθρα και δημοσιεύματα. Αξιοπρόσεκτο είναι το γλαφυρό παράδειγμα που δίνει ο Ian McEwan (2001), αναφερόμενος στο περιστατικό με το χτύπημα των Δίδυμων Πύργων στις ΗΠΑ, το Σεπτέμβριο του 2001:

...αυτή είναι η φύση της ενσυναίσθησης, το να σκεφτείς με το μυαλό κάποιου άλλου. Αυτοί είναι οι μηχανισμοί της συμπόνιας: φοράς τις παντζάμες σου, δεν μπορείς να κοιμηθείς και, μαζεμένος στο πίσω μέρος της καλογυαλισμένης ατσάλινης τουαλέτας του αεροπλάνου, ψιθυρίζεις ένα τελευταίο μήνυμα στους αγαπημένους σου. Ένα μόνο πράγμα θέλεις να πεις, και το λες. Όλα τα άλλα δεν έχουν νόημα. Έχεις πολύ λίγο χρόνο προτού ένας παράφρων, που πιστεύει ότι κατέχει μια θέση στην αιωνιότητα, κλωσήσει την πόρτα, σε χτυπήσει στο κεφάλι και σε βάλει πίσω στη θέση σου. 23C. Εδώ είναι η ζώνη σου.. Εδώ και το περιοδικό που διάβαζες πριν ξεκινήσουν όλα.

(...) εάν οι αεροπειρατές μπορούσαν να σκεφτούν και να αισθανθούν όπως οι επιβάτες, δεν θα μπορούσαν να προχωρήσουν. Είναι δύσκολο να είσαι απάνθρωπος όταν επιτρέπεις στον εαυτό σου να εισχωρήσει στο μυαλό του θύματός σου. Το να μπορείς να φανταστείς πως είναι να είσαι κάποιος άλλος παρά ο εαυτός σου, αποτελεί τον πυρήνα της ανθρωπιάς. Είναι η ουσία της συμπόνιας και η απαρχή της ηθικής.

Με αφορμή το περιστατικό της 11^{ης} Σεπτεμβρίου, ο Neelands (2001) κάνει αναφορά στην ενσυναίσθηση και επικεντρώνεται στην αναγκαιότητα της επανεξέτασης του προγράμματος της εκπαίδευσης. Κατά τον Neelands (2001), ένα «εξανθρωπισμένο» αναλυτικό πρόγραμμα καλό είναι να δίνει έμφαση στη συμπόνια, την ενσυναίσθηση, την ανεκτικότητα, τις διαπροσωπικές δεξιότητες και το σεβασμό προς τη διαφορετικότητα.

Ένα πρόγραμμα που λαμβάνει υπόψη του τα παραπάνω δεν μπορεί παρά να ενσωματώσει το θέατρο στις δραστηριότητές του. Έχει άλλωστε πολλάκις αποδειχθεί πως καλλιεργεί όλες τις παραπάνω δεξιότητες (Λενακάκης, 2012· Neelands, 2001· Τσιάρας, 2006), δεξιότητες σημαντικές για τη σωστή αντιμετώπιση μιας κρίσιμης κατάστασης, όπως είναι η οικονομική κρίση.

Σε κρίσιμες καταστάσεις σαν αυτές της 11^{ης} Σεπτεμβρίου και σαν της υπάρχουσας οικονομικής ύφεσης, το θέατρο δίνει τη μοναδική δυνατότητα στα παιδιά να αναλάβουν ρόλους και φανταστούν ότι είναι κάποιοι άλλοι. Τους βοηθάει να βρουν τον εαυτό τους στους άλλους και παράλληλα να αναγνωρίζουν στοιχεία του άλλου στον ίδιο τους τον εαυτό (Neelands, 2001). Το θέατρο αποτελεί ένα δυναμικό μέσο με το οποίο τα παιδιά μπορούν να εξερευνήσουν τον κόσμο καθώς και ζητήματα που αφορούν στη βία ενάντια στον εαυτό τους και τους υπόλοιπους, με ασφαλές και ανώδυνο τρόπο (Holland, 2009). Πολλοί θεωρητικοί μάλιστα υποστηρίζουν πως το δράμα έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει στα παιδιά την απαραίτητη ενσυναίσθηση και φαντασία για το μετασχηματισμό της κοινωνίας (Neelands,

2001· Taylor, 2000, όπως αναγράφεται στον Holland, 2009). Ειδικότερα στο Θ.τ.Κ. στο οποίο οι θεατές αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στη δράση και καλούνται να αντιμετωπίσουν καταστάσεις καταπίεσης, η ενσυναίσθηση είναι από τις πρώτες δεξιότητες που καλλιεργούνται.

2.4. Θέατρο και οικονομική κρίση

Η οικονομική κρίση αποτελεί ένα θέμα επίκαιρο· ένα ζήτημα που ενώ επηρεάζει τα παιδιά, συνήθως αποφεύγουν γονείς και εκπαιδευτικοί να το συζητούν μαζί τους. Τα παιδιά κρύβουν σκέψεις, συναισθήματα, απορίες σχετικά με την κρίση, πολλά από αυτά έχουν προσωπικά βιώματα, άλλα απλώς ακούν συχνά γι' αυτή. Η γλωσσική έκφραση των παιδιών προσχολικής ηλικίας δεν είναι ακόμη τόσο ανεπτυγμένη: τα παιδιά εκφράζονται πιο εύκολα στην πράξη παρά με τη γλώσσα. Το θέατρο, ως βιωματική διαδικασία, βοηθάει τα παιδιά να εκφράσουν ελεύθερα και με δημιουργικό τρόπο τα συναισθήματα και τις εμπειρίες τους. Τα παιδιά «μέσω της τέχνης μπορούν να εξερευνήσουν τις απόκρυφες και προσωπικές εικόνες τους, τις σχέσεις τους με την οικογένεια και τους συνομήλικους, τις αναμνήσεις τους, τις φαντασιώσεις ή τις εμπειρίες τους» (Henley, 1987, όπως αναγράφεται στην Άλκηστις, 2008, σελ. 204). Μέσα από θεατρικά παιχνίδια και αυτοσχεδιασμούς, τα παιδιά εκφράζουν μύχια συναισθήματα και περίπλοκες καταστάσεις, όπως είναι η οικονομική κρίση, με ασφαλές και δημιουργικό τρόπο (Kliphuis, 1975).

Από την άλλη, από το ζήτημα της κρίσης αναδύονται έννοιες σημαντικές και διαχρονικές όπως το θέμα της φτώχειας, του κοινωνικού αποκλεισμού, της βίας, της ξενοφοβίας, του ρατσισμού, της διαφορετικότητας. Κάποιες από αυτές τις έννοιες θα αναδυθούν μέσα από τη συζήτηση με τα παιδιά αλλά και τους αυτοσχεδιασμούς. Είναι σημαντικό να προβληματιστούν σχετικά με τέτοιου είδους θέματα, να συζητήσουν μεταξύ

τους, να αναλάβουν ρόλους και να προτείνουν πιθανές λύσεις. Με αυτόν τον τρόπο, ως μελλοντικοί πολίτες θα έχουν ευαισθητοποιηθεί απέναντι σε καθετί διαφορετικό, στον φτωχό, στον άστεγο που κοιμάται στο δρόμο, στον αλλοδαπό που αποζητά ίση αντιμετώπιση με τους υπόλοιπους, στον άνεργο που δικαιούται μια θέση εργασίας, σε κάθε έναν από μας που έχει υποστεί τις συνέπειες της οικονομικής κρίσης ή οποιασδήποτε άλλης δυσχερούς κατάστασης.

Πρόκειται για την εκπαίδευση των μελλοντικών πολιτών: η προσχολική εκπαίδευση οφείλει να καλλιεργήσει ανθρώπους με ηθικές αξίες και ιδανικά, ανθρώπους που θα έχουν αναπτύξει την ενσυναίσθησή τους και γενικότερα τη συναισθηματική τους νοημοσύνη. Πρόκειται επίσης για την πολιτική κοινωνικοποίηση των παιδιών: ως ενήλικες οφείλουν να είναι ενεργοί και πληροφορημένοι πολίτες: πολίτες που θα αναλαμβάνουν ευθύνη για τις πράξεις τους και θα συνεισφέρουν στην κοινωνία και την πολιτική πρόοδο (The Citizenship Foundation, 2006).

Το θέατρο και ειδικότερα το Θέατρο του Καταπιεσμένου, είναι η τέχνη που ασχολείται κατεξοχήν με ηθικά και πολιτικά θέματα. Φέρνει τους ανθρώπους αντιμέτωπους με ηθικά διλλήματα, τους προτρέπει να προβληματιστούν για τα αίτια και τις συνέπειες των πράξεών τους και να βρουν λύσεις. Μέσα από το Θ.τ.Κ. η συναισθηματική νοημοσύνη βρίσκει πρόσφορο έδαφος να αναπτυχθεί, η οποία εν συνεχεία βοηθάει το θεατή και συμμετέχων στο θεατρικό δρώμενο στη διαμόρφωση της ηθικής του και της πολιτικής ταυτότητάς του.

2.5. Θέατρο και πολιτειότητα

Κάθε παιδί είναι ένα ξεχωριστό άτομο, ένας πολίτης που μελλοντικά θα αναλάβει ρόλους στην κοινωνία. Μάλιστα, ήδη από τη νηπιακή ηλικία, πολύ πιθανόν να γνωρίζει τους

ρόλους που αναλαμβάνουν οι ενήλικες, απλώς δεν μπορεί να τους ονοματίσει – ο πατέρας και η μητέρα δουλεύουν, πληρώνουν λογαριασμούς, ψηφίζουν. Η ιδιότητα του πολίτη, οι διάφοροι ρόλοι που αναλαμβάνει, οι υποχρεώσεις που έχει απέναντι στην κοινωνία συνδέονται άμεσα και αναδύονται από την έννοια της κρίσης.

Ο όρος πολιτειότητα (citizenship) αναφέρεται στην οικουμενική και κοσμοπολίτικη διάσταση, αλλά και την πολλαπλή ιδιότητα του πολίτη (Πέτρου, 2010). Η πολιτειότητα καθορίζεται από τη σχέση του ατόμου με την πόλη και αφορά στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις που έχει ο καθένας απέναντι στο κράτος, καθώς και στη στάση που κρατά απέναντι στα κοινωνικά και πολιτικά φαινόμενα (Χριστοπούλου, Φλώρου & Στεφανόπουλος, 2008). Η κριτική ανάγνωση πληροφοριών, η συμμετοχή στη λήψη και υλοποίηση αποφάσεων, η έννοια της ευθύνης και του ενεργού ατόμου είναι στενά συνυφασμένες με την έννοια του πολίτη. Οι δραστηριότητες του δεν περιορίζονται μόνο σε πολιτικές δραστηριότητες: ένας ενεργός πολίτης συμμετέχει σε ένα εύρος δραστηριοτήτων, από την ψηφοφορία και την εργασία ως και τον εθελοντισμό και την φιλανθρωπία (Χριστοπούλου et al., 2008). Η ιδιότητα του πολίτη περιέχει τρεις διαστάσεις: τη γνωστική διάσταση, που περιλαμβάνει την ανταλλαγή γνώσεων και πληροφοριών, τη συναισθηματική, με την παρουσία ζητημάτων αξιών και ταυτότητας και την πρακτική διάσταση μέσω της δραστηριοποίησης (π.χ. εθελοντισμός). Όλες οι παραπάνω διαστάσεις αναδεικνύονται με την ενεργό συμμετοχή του πολίτη στην κοινότητα.

Θα μπορούσε να πει κανείς πως η σχολική τάξη αποτελεί μια μικρή κοινότητα, πρόσφορη για την πολιτική κοινωνικοποίηση των παιδιών. Καίριο ρόλο διαδραματίζει εδώ η ενεργός συμμετοχή των παιδιών καθώς μέσα από αυτή τα παιδιά μπορούν να ανταλλάσσουν και να μοιράζονται πληροφορίες, γνώσεις, εμπειρίες, ιδέες, προσωπικές ιστορίες και τρόπους αντιμετώπισης κοινών προβλημάτων, χρησιμοποιώντας πρακτικές δημοκρατικού διαλόγου (Πλάτσκου, Ευθυμάκη, & Δαβράδου, 2013). Παράλληλα, «μέσα από τη συνεργασία με τους

άλλους, την ανάληψη ευθυνών, την επίλυση ενός προβλήματος, την αμφισβήτηση μίας ισχύουσας προβληματικής κατάστασης και την ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας, τα παιδιά αναπτύσσουν δεξιότητες, απαραίτητες για μία περαιτέρω υπεύθυνη και λειτουργική πορεία ως πολίτες. Με αυτό το σκεπτικό, θα πρέπει ήδη από την προσχολική ηλικία να αναπτύσσονται δραστηριότητες που να ευνοούν τη συμμετοχική αλληλεπίδραση» (Chapman, 1993, όπως αναγράφεται στις Κρεμμύδα & Στεργίου, 2013, σελ. 127).

Για την πολιτική κοινωνικοποίηση των παιδιών το θέατρο αποτελεί το ιδανικό εργαλείο. Χάρη στο βιωματικό του χαρακτήρα, τα παιδιά μαθαίνουν πράττοντας, αλληλεπιδρούν, προσεγγίζουν κριτικά κάθε ζήτημα, συνεργάζονται και συμμετέχουν, ενώ ασχολούνται με ζητήματα από την πραγματική ζωή που «είτε τους απασχολούν άμεσα είτε θα τους απασχολήσουν στο μέλλον» (Χριστοπούλου et al., 2008, σελ. 4). Όπως αναφέρει και ο Howard (2004), είναι μια κοινωνικοπολιτική διαδικασία, δεδομένου ότι λειτουργεί ως δείκτης κοινωνικής αλλαγής: διαφωτίζει τα προβλήματα, ευαισθητοποιεί, προκαλεί διαφωνίες και προσφέρει το «χώρο» για πολιτικές συζητήσεις ανάμεσα στους συμμετέχοντες. Ειδικότερα το Θ.τ.Κ., με το οποίο θα ασχοληθούμε στην παρούσα έρευνα, αποτελεί αυτό καθεαυτό εργαλείο πολιτικής κοινωνικοποίησης: ο θεατής συμμετέχει ενεργά στη θεατρική πράξη και διαπραγματεύεται ευαίσθητα κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα, με απώτερο στόχο την αλλαγή του εαυτού του και το μετασχηματισμό της κοινωνίας.

Η πολιτική κοινωνικοποίηση των παιδιών ξεκινά από τα πρώτα χρόνια της ζωής τους, μέσα στην οικογένεια. Συντελείται με διάφορους τρόπους, όπως τη μετάδοση των πολιτικών πεποιθήσεων από τους γονείς στα παιδιά, την παρακολούθηση μιας πολιτικής διαδήλωσης στην τηλεόραση ή μιας συζήτησης για την οικονομική κρίση. Όλα αυτά εντυπώνονται στη συνείδηση των παιδιών και μπορεί να οδηγήσουν αργότερα στην υιοθέτηση συγκροτημένων πολιτικών στάσεων και συμπεριφορών.

Μέσα από τις θεατρικές δραστηριότητες και τη συζήτηση για την κρίση, τα παιδιά πιθανόν να αναφερθούν σε προσωπικές καταστάσεις της οικογενειακής τους ζωής, οι οποίες θα φέρουν στην επιφάνεια πολιτικές πεποιθήσεις τους και θα οδηγήσουν σε συζήτηση για τα πιθανά αίτια και τις συνέπειες που επιφέρει η κρίση. Αρχικά σε λεκτικό επίπεδο, μέσα από τη συζήτηση, και έπειτα σε πιο δημιουργικό και ενεργητικό επίπεδο, μέσα από το θέατρο, τα παιδιά καλούνται να σκεφτούν για τις υποχρεώσεις ενός πολίτη και πώς οι πράξεις του συνδέονται με την οικονομική κρίση.

Δεδομένου ότι μέσα από την ενασχόλησή μας με το ζήτημα της κρίσης προκύπτουν αναπόφευκτα τέτοιου είδους θέματα, και ότι το ίδιο το θέατρο αποτελεί εργαλείο πολιτικής κοινωνικοποίησης, θεωρήθηκε απαραίτητο να αναφερθούμε στους όρους αυτούς και να τους λάβουμε υπόψη κατά την ερευνητική διαδικασία. Δεν πρέπει να ξεχνούμε άλλωστε ότι κάθε άνθρωπος σε όλες τις στιγμές της ζωής του εκτίθεται στην επίδραση της πολιτικής. Το γεγονός ότι τα νήπια βρίσκονται σε μια πρώιμη ηλικία και δεν μπορούν να ονοματίσουν την έννοια της κρίσης, δεν σημαίνει πως δεν φέρουν αντιλήψεις γι' αυτή. Είναι σημαντικό, λοιπόν, να μην παραλείψουμε το κομμάτι της πολιτειότητας και να επιχειρήσουμε, μέσα από την έρευνα, να θέσουμε τις βάσεις για την πολιτική κοινωνικοποίηση των παιδιών.

2.6. Θέατρο στην Εκπαίδευση

Ζούμε σε μια κοινωνία που μεταβάλλεται με ταχύτατους ρυθμούς, που οι πολίτες της έρχονται αντιμέτωποι με τη βία, το ρατσισμό, την αδικία, την καταπίεση, τις αρρώστιες, τις εντάσεις, την κατάχρηση εξουσίας. Ερχόμαστε καθημερινά αντιμέτωποι με διλήμματα και προβληματισμούς, καλούμαστε να λάβουμε σημαντικές αποφάσεις δίχως να είμαστε προετοιμασμένοι. Το θέατρο είναι μια αναπαράσταση της πραγματικότητας που ζούμε. Μέσα από το θέατρο έχουμε τη δυνατότητα να εκφραστούμε, να αντιμετωπίσουμε δύσκολες

καταστάσεις με ασφάλεια: δεν πρόκειται για την ίδια την πραγματικότητα, παρά μόνο για μια αναπαράστασή της. Έτσι, ο καθένας από μας έχει την δυνατότητα, ανώδυνα και χωρίς βιασύνη, να αντιμετωπίσει τα προβλήματά του μέσα από την τέχνη που λέγεται θέατρο. Παράλληλα, μέσα από αυτή τη διαδικασία μπορεί να αναγνωρίσει και να επιλύσει προβλήματα του εαυτού του. Πρόκειται για μια βιωματική διαδικασία, η οποία βοηθάει στην αλλαγή των στάσεων και συμπεριφορών του ανθρώπου και, ως γνωστών, η βιωματική μάθηση αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαίδευσης. Ελκύει την προσοχή των μαθητών, προωθεί την ενεργό συμμετοχή και την αυτογνωσία τους και βοηθάει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης.

Το θέατρο με αυτήν την έννοια, δεν θα μπορούσε να απουσιάζει από τα αναλυτικά προγράμματα της εκπαίδευσης. Ήδη από το 1960 είχε αρχίσει να ενσωματώνεται σε κάποια εκπαιδευτικά προγράμματα σχολείων της Βρετανίας (Smith, 2007). Το Θέατρο την Εκπαίδευση συναντάται στη βιβλιογραφία με πολλούς και διαφορετικούς όρους όπως Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, Εκπαιδευτικό Δράμα, Θεατροπαιδαγωγική, Θεατρική Αγωγή, Θεατρική Παιδεία και δεν μπορεί να προσδιοριστεί με ακρίβεια, θεωρείται όμως ότι εμπεριέχει όλες τις μορφές και πρακτικές του διαδραστικού θεάτρου (βλ. κεφ. 2.7). Ασχολείται με ένα ευρύ φάσμα θεμάτων, όπως τη διαπολιτισμικότητα, την αγωγή υγείας, την περιβαλλοντική αγωγή, αλλά και άλλους ευαίσθητους κοινωνικούς τομείς που αφορούν στην ανεργία, τη φτώχεια, την εγκληματικότητα κ.α. (Άλκηστις, 2008).

Το Θέατρο στην Εκπαίδευση αποζητά μια μάθηση για όλους, η οποία θα είναι ευφάνταστη, χιουμοριστική, συνδεδεμένη με τις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών, εμπνευσμένη από την ίδια τη ζωή, με υποκείμενα τα ίδια τα παιδιά. Κινείται στα πλαίσια της μετασχηματιστικής παιδαγωγικής, στην οποία η μάθηση συνδέεται με την προσωπική και συλλογική εμπειρία μέσω της συνεργατικής κριτικής διερεύνησης. Κατά τη μαθησιακή εμπειρία αναλύονται σημαντικής φύσεως κοινωνικά ζητήματα, ώστε τα παιδιά να

προχωρήσουν σε μια δημοκρατική συμμετοχή και κοινωνική δράση, με απώτερο στόχο το μετασχηματισμό του κοινωνικού γίγνεσθαι (Cummins, 2005). Στα ίδια πλαίσια κινείται και το διαδραστικό θέατρο, στο οποίο εντάσσεται το Θ.τ.Κ. του Augusto Boal.

2.7. Διαδραστικό θέατρο

Το διαδραστικό ή συμμετοχικό θέατρο αποτελεί ένα δυναμικό πρόγραμμα με στόχο την ανάπτυξη διαλόγου μεταξύ των ηθοποιών και του σκηνοθέτη με τους θεατές. Σε αντίθεση με το παραδοσιακό θέατρο, στο διαδραστικό οι θεατές γίνονται υποκείμενα της θεατρικής πράξης και θέτουν προβλήματα προς συζήτηση, που μπορούν να αφορούν σε μια ποικιλία θεμάτων, όπως τη διαφορετικότητα, την ανεργία, τις εργασιακές σχέσεις κλπ. Το παραδοσιακό θέατρο δεν σου δίνει αυτή τη δυνατότητα. Ο θεατής εκεί παρακολουθεί τις αποφάσεις που λαμβάνει ο ηθοποιός, μαθαίνει πως υπάρχουν λύσεις σε κάποιες προβληματικές καταστάσεις, παρακολουθεί τις αλλαγές που συμβαίνουν, όμως δεν γνωρίζει τον τρόπο με τον οποίο συντελούνται αυτές οι αλλαγές. Ο θεατής δεν έχει την ευκαιρία να δοκιμάσει τις αλλαγές στην πράξη και να παρακολουθήσει μια διαφορετική έκβαση της ιστορίας (Howard, 2004). Αντίθετα, στο διαδραστικό θέατρο μια σύντομη παράσταση παίζεται και οι θεατές καλούνται να λάβουν ενεργό ρόλο στην κατανόηση της ζωής των ηρώων και να προτείνουν τρόπους επίλυσης των καταστάσεων που ζουν (Άλκηστις, 2008).

Το διαδραστικό θέατρο δεν περιορίζεται μόνο σε επαγγελματίες ή ερασιτέχνες ηθοποιούς. Μπορεί να εφαρμοστεί το ίδιο αποτελεσματικά σε παιδιά και μαθητές οποιασδήποτε σχολικής βαθμίδας, με διαφορετικό περιεχόμενο φυσικά (Tromski & Doston, 2003), καθώς τα θέματα πρέπει να αντανακλούν τις ανάγκες του εκάστοτε κοινού. Οι Tromski και Doston (2003) πρεσβεύουν ότι ασκεί σημαντικότερη επιρροή ακόμα και από τα ίδια τα βιβλία ή τα μαθήματα που διεξάγονται στην τάξη. Μάλιστα, σε μια έρευνα που

διεξήγαγαν με φοιτητές πανεπιστημίου, χρησιμοποίησαν το διαδραστικό θέατρο ως μέσο για τη διαπολιτισμική μάθηση. Τα ευρήματα έδειξαν πως το διαδραστικό θέατρο είχε επίδραση στην ενσυναίσθηση, την κατανόηση και τις διαπολιτισμικές δεξιότητες των φοιτητών (Tromski & Doston, 2003).

2.7.1. Ψυχόδραμα και Κοινωνιόδραμα

Ο Moreno (1943) μας προτρέπει να φανταστούμε πως είμαστε μικρά παιδιά και μπαίνουμε σε ένα θέατρο για πρώτη φορά. Θα βλέπαμε τα δραματικά γεγονότα, τους ηθοποιούς, τη σκηνή με πολύ διαφορετική ματιά: την αληθινή. Για τα παιδιά, η σκηνή δεν είναι σκηνή, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, αλλά μέρος του πραγματικού κόσμου. Το ίδιο και οι ηθοποιοί: είναι αληθινοί άνθρωποι. Η φαντασία των παιδιών τους επιτρέπει να βλέπουν όσα διαδραματίζονται στη σκηνή ως αληθινά γεγονότα. Με αυτόν τον τρόπο, ως δια μαγείας, είναι σαν να καταφέρνουμε να διεισδύσουμε σε έναν κόσμο προσωπικό και ιδιωτικό που μαρτυρά λανθάνοντα γεγονότα όπως είναι το μίσος, η αγάπη, η τρέλα, ο θάνατος, όλα όσα κατακλύζουν την καρδιά του ανθρώπου (Moreno, 1943). Στην πορεία όμως το παιδί θα καταλάβει: είναι απλά θέατρο και οι άνθρωποι απλά προσποιούνται. Εκεί έρχεται το ψυχόδραμα, να γεφυρώσει το χάσμα μεταξύ φαντασίας και πραγματικότητας και να επαναφέρει στη σκέψη του παιδιού την αρχική ενότητα μεταξύ τους.

Το ψυχόδραμα αποτελεί μια μέθοδο ομαδικής ψυχοθεραπείας. Επινόηθηκε από τον J. Moreno και χρησιμοποιεί τεχνικές που δίνουν στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να εξερευνήσουν προσωπικά γεγονότα του παρελθόντος ή του παρόντος κι έπειτα να προχωρήσουν σε αυτά του μέλλοντος. Οι συμμετέχοντες θέτουν οι ίδιοι τα προβλήματα, αναλαμβάνουν ρόλους, εξερευνούν πιθανές λύσεις, μπαίνουν στη θέση του ήρωα και βλέπουν τα πράγματα από τη δική του σκοπιά (Αλκηστις, 2008).

Το κοινωνιόδραμα στην ουσία αποτελεί την εφαρμογή του ψυχοδράματος στην ομάδα. Το ενδιαφέρον του εμπυχωτή δηλαδή μετατοπίζεται από το άτομο στην ομάδα (Moreno, 1943) ενώ υποστηρίζει περισσότερο τη κοινωνική διάσταση και αλλαγή παρά τη θεραπευτική (Αλκηστις, 2008). Στο κοινωνιόδραμα κατατάσσεται και το Θ.τ.Κ. του Augusto Boal, το οποίο θα αναλύσουμε στην επόμενη ενότητα.

2.7.2. Θέατρο του Καταπιεσμένου (Θ.τ.Κ.) του Augusto Boal

Το Θέατρο του Καταπιεσμένου (Θ.τ.Κ.), με δημιουργό τον Βραζιλιάνο Augusto Boal, είναι ένας γενικός όρος του διαδραστικού θεάτρου. Εμπνευσμένος από την παιδαγωγική του Paulo Freire (Φρέιρε, 1972) και την κοινωνική αισθητική του Bertolt Brecht (1964), ο Augusto Boal δημιούργησε στα τέλη του '60 ένα «ευλύγιστο» σύστημα διαδραστικών παιχνιδιών, ασκήσεων αλλά και δομημένων θεατρικών τεχνικών, που αποτέλεσαν το Θ.τ.Κ. (Burleson, 2003). Η δράση του ξεκίνησε στις δεκαετίες του '50 και του '60, τότε που ο αναλφαβητισμός και η φτώχεια αποτελούσαν μείζονα ζητήματα στη Βραζιλία. Αρχικά ανέβαζε θεατρικές παραστάσεις για το λαό, σύντομα όμως συνειδητοποίησε πως έπρεπε να δοθεί στους θεατές το δικαίωμα να εκφραστούν, με αποτέλεσμα τη γέννηση του Θ.τ.Κ.

Για τον Boal το θέατρο είναι ουσιαστικά πολιτικό, όπως όλες οι ανθρώπινες δραστηριότητες. Είναι μια πρόβα για τη μεταμόρφωση της πραγματικότητας, μια πρόβα για την επανάσταση. Ο ίδιος αναφέρει: «Ο Σαίξπηρ έλεγε στον Άμλετ ότι το θέατρο έπρεπε να είναι σαν ένας καθρέφτης που εμείς κοιτάμε μέσα και βλέπουμε τις αρετές και τις κακίες μας. Εγώ θα ήθελα έναν καθρέφτη με μαγικές ιδιότητες. Αν δεν μου άρεσε η εικόνα, να μπορώ να μπω μέσα σε αυτόν και να την αλλάξω και μετά να βγαίνω με τη μεταμορφωμένη μου εικόνα» (Αλκηστις, 2008, σελ. 48). Το Θ.τ.Κ. δίνει στην ουσία αυτή τη δυνατότητα: να

αλλάξεις την εικόνα που δεν σου αρέσει. Δεν αλλάζει την ίδια την πραγματικότητα, αλλά αποτελεί μια πρόβα για την επερχόμενη αλλαγή.

Κατά τον Boal (1979) όταν ο διάλογος μεταξύ των ανθρώπων μετατρέπεται σε μονόλογο, εμφανίζεται η καταπίεση. Ο Φρέιρε (1972) θεωρούσε ότι μπορούμε να αλλάξουμε τον κόσμο μέσα από τον διάλογο. Σε αυτή την ιδέα στηρίχτηκε ο Boal και ανέπτυξε το Θ.τ.Κ. Ο ίδιος υποστηρίζει: «το να μιλάμε σημαίνει ότι παίρνουμε δύναμη: όταν γινόμαστε οι ομιλητές είμαστε δυναμικοί» (Boal, 1979, σελ. 20).

Για τον Φρέιρε (1972) η αγωγή του καταπιεσμένου βοηθάει τους πολίτες να βρουν τη χαμένη τους φωνή. Οι ιδέες και η παιδαγωγική του βοηθάει τους ανθρώπους τους οποίους οι οικονομικές και πολιτιστικές συνθήκες έχουν «αφαιρέσει» το δικαίωμα να εκφραστούν. Αυτό το δικαίωμα πρέπει να παρέχει και το εκπαιδευτικό σύστημα στους μαθητές του: «η παιδεία δεν πρέπει να αποφεύγει την ανάλυση της πραγματικότητας, ούτε να φοβάται τη δημιουργική συνείδηση» (Φρέιρε, 1972, σελ. 15). Οι μαθητές, κάθε ηλικίας, έχουν το δικαίωμα να μαθαίνουν γι' αυτή και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να το λαμβάνουν υπόψη τους κατά τη διδασκαλία. Μέσα από τη διδασκαλία της ανάγνωσης και τη γραφή, και με τις λέξεις αυτές δεν εννοείται μια απλή αποστήθιση και καταγραφή λέξεων αλλά το δύσκολο έργο ονοματοποίησης του κόσμου, ο άνθρωπος απελευθερώνεται, μετασχηματίζει τον κόσμο. Ο Φρέιρε (1972) επικεντρώνεται στην έννοια της «γραμματοσύνης» (literacy), που αποτελεί μια ποιότητα συνείδησης και εξανθρωπισμού του ανθρώπου και της «κριτικής συνειδητοποίησης» (conscientisation) που εμφανίζεται όταν ο άνθρωπος έρθει αντιμέτωπος με την πραγματικότητα, όχι ως άτομο (συνειδητοποίηση) αλλά σε συνάρτηση με το κοινωνικό σύνολο (κριτική συνειδητοποίηση).

Στο θέατρο του Boal ο θεατής βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος της θεατρικής πράξης. Μετατρέπεται από απλός θεατής (actor) σε θεατής ηθοποιός ή, καλύτερα, σε θεα - ποιός (spect-actor) κατά τους Γκόβα και Ζώνιου (2010), αναλαμβάνει δηλαδή

ενεργό ρόλο στη δράση. Ο παθητικός θεατής δεν έχει θέση εδώ (Ζώνιου, 2003· MacDonald & Rachel, 2001). Την αρχή έκανε ο Brecht, προμηνύοντας την «κινητοποίηση» του κοινού. Όπως ήδη αναφέρθηκε (βλ. 2.3.), ο θεατής στο θέατρο του Brecht παρακινούταν να διαφοροποιηθεί από τις απόψεις του πρωταγωνιστή και, φεύγοντας από το θέατρο, να σκεφτεί τι αλλαγές μπορεί να κάνει ώστε να αλλάξει την πραγματικότητα.

Η ποιητική του Brecht στην ουσία αποτελεί μια ποιητική των φωτισμένων πρωτοποριών, καθώς υποδεικνύει έναν κόσμο που μπορεί να τροποποιηθεί, μια τροποποίηση που ξεκινά από το ίδιο το θέατρο. Η ποιητική του Καταπιεσμένου είναι μια ποιητική της απελευθέρωσης, καθώς ο θεατής σκέπτεται για τον εαυτό του και δρα πάνω στη σκηνή. Το θέατρο για τον Boal ισοδυναμεί με δράση (Boal, 1981). Μέσα από το Θ.τ.Κ. ο θεατής ανακαλύπτει την καταπίεση που υφίσταται, δοκιμάζει τρόπους και μέσα για να την καταπολεμήσει και τέλος προσπαθεί να τα εφαρμόσει και στην πραγματική ζωή (Άλκηστις, 2008).

Κάποιες από τις σημαντικότερες τεχνικές του Θ.τ.Κ. είναι το Θέατρο της Εικόνας (Image Theatre), το Θέατρο Φόρουμ (Forum Theatre), το Αόρατο Θέατρο (Invisible Theatre), ενώ πιο περίπλοκες είναι το Νομοθετικό Θέατρο (Legislative Theatre) και το Ουράνιο Τόξο της Επιθυμίας (Rainbow of Desire). Στην παρούσα έρευνα θα ασχοληθούμε με το Θέατρο της Εικόνας και το Θέατρο Φόρουμ.

2.7.2.1. Θέατρο της Εικόνας και Θέατρο Φόρουμ

Ο Boal (1981) περιγράφει τέσσερα στάδια κατά τα οποία ο θεατής μετατρέπεται σε ηθοποιό (spect-actor). Το πρώτο στάδιο περιλαμβάνει σειρά ασκήσεων που βοηθούν να γνωρίσει ο θεατής το σώμα του, τα όρια και τις δυνατότητές του. Το δεύτερο αποτελείται από παιχνίδια που του μαθαίνουν να εκφράζεται με το σώμα του με διαφορετικούς τρόπους

από τους καθιερωμένους. Το τρίτο στάδιο προτρέπει το θεατή να αντιμετωπίζει το θέατρο σαν μια ζωντανή γλώσσα και όχι σαν τετελεσμένο προϊόν του παρελθόντος. Το τέταρτο και τελευταίο στάδιο αποτελείται από παραστάσεις που παρουσιάζει ο ίδιος ο θεατής-ηθοποιός για θέματα που έχει ανάγκη να συζητήσει.

Το τρίτο στάδιο, «το θέατρο σαν γλώσσα», διαιρείται σε τρία μέρη: την ταυτόχρονη δραματουργία, το Θέατρο της Εικόνας (συναντάται και ως Θέατρο-Άγαλμα) και το Θέατρο Φόρουμ (ή αλλιώς Θέατρο Αγοράς). Ο θεατής ετοιμάζεται σταδιακά να επέμβει στη δράση, να εξέλθει από την παθητική κατάσταση και να αναλάβει ολοκληρωτικά το ρόλο του ηθοποιού.

Στην ταυτόχρονη δραματουργία, παρουσιάζεται μια μικρή σκηνή καταπίεσης δέκα-είκοσι λεπτών, την οποία έχει προτείνει κατά προτίμηση κάποιος από το κοινό, και διακόπτεται σε ένα κρίσιμο σημείο. Έπειτα, ζητείται από το κοινό να προσδιορίσει την έκβαση τη ιστορίας, προτείνοντας λύσεις. Οι ηθοποιοί παίζουν ξανά τη σκηνή, σύμφωνα με τις υποδείξεις του κοινού. Ο θεατής γίνεται re-actor, έχει δηλαδή λόγο στη δράση και αλληλεπιδρά με τους ηθοποιούς.

Το Θέατρο της Εικόνας στηρίζεται στις μοναδικές δυνατότητες του ανθρώπινου σώματος. Για τον Boal, το ανθρώπινο σώμα έχει τη δυνατότητα να μεταφέρει ιδέες και πληροφορίες, να προκαλέσει δηλαδή διάλογο (Schaedler, 2010). Κεντρική θέση στην Παιδαγωγική και το Θέατρο του Καταπιεσμένου, όπως αναφέρθηκε, είναι ο διάλογος. Με το Θέατρο της Εικόνας οι θεατές έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν διάλογο μεταξύ τους και με τους ηθοποιούς, χωρίς να μιλούν. Εδώ ο θεατής πλέον επεμβαίνει με πιο άμεσο τρόπο. Εκφράζει τη γνώμη του «σμιλεύοντας» το σώμα των άλλων, όπως κάνει ο γλύπτης στα αγάλματά του. Ακολουθεί συζήτηση από το κοινό χωρίς λόγια, μόνο με τροποποιήσεις των σωμάτων των ηθοποιών. Ο καθένας δικαιούται να εκφράσει την άποψή του. Μόνο που την εκφράζει στην πράξη: «μη λες αυτό που σκέφτεσαι, έλα να μας δείξεις» (Boal, 1981, σελ.

31), προτρέπει ο εμπυχωτής τους θεατές. Στη συνέχεια, ο θεατής - γλύπτης φτιάχνει με τα σώματα των ηθοποιών την ιδανική λύση για το πρόβλημα που έχει τεθεί. Στην ουσία, ο θεατής κατασκευάζει τρεις «εικόνες»: την υπάρχουσα πραγματική εικόνα, την ιδανική εικόνα, και την εικόνα της μετάβασης. Η τελευταία δείχνει με ποιο τρόπο θεωρεί ο θεατής - γλύπτης πως μεταβαίνει από την πραγματική κατάσταση στην ιδανική, με άλλα λόγια, με ποιον τρόπο μπορεί να τροποποιηθεί η πραγματικότητα.

Το Θέατρο Φόρουμ εμπλέκει το θεατή πλέον ενεργά στη δράση. Ζητείται από κάποιον να διηγηθεί μια ιστορία που να διαπραγματεύεται ένα πρόβλημα, μια αδικία, μια καταπίεση. Στη συνέχεια γίνεται αυτοσχεδιασμός ή πρόβα με σκοπό τη δημιουργία μιας μικρής παράστασης. Ο θεατής έχει πάλι το δικαίωμα να διακόψει την παράσταση λέγοντας «στοπ», με τη διαφορά ότι πλέον του ζητείται να αντικαταστήσει τον πρωταγωνιστή και να δοκιμάσει εμπράκτως τη λύση που έχει να προτείνει. Ο πρωταγωνιστής είναι ο ήρωας που έρχεται αντιμέτωπος με την καταπίεση, λόγω ενός άλλου προσώπου (ή πολλών) που τον εμποδίζει, του ανταγωνιστή (MacDonald & Rachel, 2000). Μετά την παρέμβαση του θεα - ποιού (spect-actor), ο ηθοποιός που έχει αντικατασταθεί επιστρέφει στη δράση και συνεχίζει την πορεία της ιστορίας, προσαρμοσμένη στην παρέμβαση του θεα - ποιού. Ακολουθεί συζήτηση και διάλογος για την καταπίεση και για τις λύσεις που προτάθηκαν.

Ρυθμιστής της όλης διαδικασίας είναι ο Joker ή αλλιώς διαμεσολαβητής. Συντονίζει τη διαδικασία αποφεύγοντας ερμηνείες και κάθε είδους χειραγώγηση των συμμετεχόντων. Θέτει κατάλληλες ερωτήσεις, εμβαθύνοντας έτσι τη συζήτηση, ενώ δεν δέχεται βίαιες πράξεις ούτε «μαγικές» λύσεις που μπορεί να προτείνει κάποιος θεατής, όπως λόγου χάρη να εξαφανιστεί ένας ηθοποιός. Οφείλει να γνωρίζει καλά τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές και τους κανόνες του Θ.τ.Κ. και να κρατάει κριτική στάση απέναντι στους συμμετέχοντες. Σε γενικές γραμμές, ο ρόλος του διαμεσολαβητή - joker είναι να διασφαλίσει ότι όλοι οι συμμετέχοντες θα καταλάβουν και θα ακολουθήσουν τους κανόνες του Θ.τ.Κ. Παράλληλα

καλό είναι να δημιουργεί και να διατηρεί ένα κλίμα ευχάριστο, διασκεδαστικό, δίκαιο και παραγωγικό για όλους (Burleson, 2003).

Για τον Boal (1981) το Θέατρο Φόρουμ είναι ένα όπλο. Μπορεί να μην είναι επαναστατικό από μόνο του, αλλά αποτελεί σίγουρα μια πρόβα για την επανάσταση, για την αλλαγή της πραγματικότητας. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι «πολύ συχνά είμαστε επαναστάτες με τα λόγια: κηρύσσουμε τότε ηρωισμό και επανάσταση, αλλά όταν πρέπει να βάλουμε σε πράξη αυτά που διδάσκουμε, συχνά βλέπουμε πως τα πράγματα δεν είναι τόσο εύκολα» (Boal, 1981, σελ. 37). Με το Θέατρο Φόρουμ μπορούμε εμπράκτως να δοκιμάσουμε λύσεις, να τις δεχτούμε ή να τις απορρίψουμε, και στη συνέχεια να τις εφαρμόσουμε και στην πραγματική ζωή: «η δοκιμή δίνει κουράγιο να περάσεις στην πράξη, στην πραγματικότητα» (Boal, 1981, σελ. 39). Η δοκιμή αυτή μπορεί να αφορά μια περίπτωση της ζωής ή να αποκαλύπτει και να αναλύει εναλλακτικές προοπτικές μια κατάστασης που αφορά το παρελθόν, το παρόν ή το μέλλον (Boal, 2006).

2.8. Έρευνες του Θ.τ.Κ. στην Εκπαίδευση

Το Θ.τ.Κ. έχει κατά καιρούς εφαρμοστεί σε πολλές χώρες του κόσμου, όπως η Αυστραλία, η Νέα Ζηλανδία και σε όλες σχεδόν τις Ευρωπαϊκές χώρες (Αλκηστis, 2008). Η εφαρμογή αφορούσε συνήθως τους ενήλικες για θέματα όπως η φτώχεια και η ανεργία.

Παρ' όλα αυτά, λίγες έρευνες έχουν δημοσιοποιηθεί που να μελετούν τις επιδράσεις που έχουν στους συμμετέχοντες, καθώς και τα διάφορα προβλήματα που προκύπτουν κατά τη διεξαγωγή των πρακτικών αυτών (Burgoyne, Welch, Cockrell, Neville, Placier, Davidson, Share, & Fisher, 2005). Τα τελευταία χρόνια βέβαια παρατηρείται μια αυξανόμενη προσπάθεια για μελέτη των επιδράσεων του Θ.τ.Κ. τόσο σε ενήλικες όσο και σε παιδιά.

Η Day (2002), για παράδειγμα, μελέτησε μέσα από το Θέατρο Φόρουμ τις αλληλεπιδράσεις παιδιών Γυμνασίου. Τα παιδιά ευαισθητοποιήθηκαν σε ηθικά διλλήματα που αντιμετώπιζαν καθημερινά και αφορούσαν μετανάστες στο σχολείο, ενώ μπόρεσαν να «μπουν στη θέση του άλλου» (Day, 2002, σελ. 21).

Στην έρευνα του Saldaña (2005) τα αποτελέσματα και οι επιδράσεις του Θ.τ.Κ. σε παιδιά Δημοτικού δεν είναι ξεκάθαρα. Παρά τις δυσκολίες και τα ασαφή αποτελέσματα βέβαια, ο Saldaña (2005) μπόρεσε να διακρίνει, μέσα από το Θ.τ.Κ., τα κοινωνικά συστήματα και τις ιεραρχίες εξουσίας που υπάρχουν μέσα σε μια τάξη. Σκόπιμο είναι να αναφερθεί πως οι εκπαιδευτικοί, στη μελέτη του Saldaña (2005), ανέφεραν τη παραμέληση των γονέων και τη φτώχεια ως παράγοντες που προκαλούν τις στεναχώριες των παιδιών της τάξης τους.

Οι McLennan και Smith (2007) διερεύνησαν κατά πόσο οι θεατρικές τεχνικές του Augusto Boal βοηθούν στην έκφραση του εαυτού, τη δέσμευση για μάθηση και τη θετική συμπεριφορά των μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν πως τα παιδιά μέσα από τις θεατρικές δραστηριότητες έλυσαν προβλήματα, έλαβαν αποφάσεις, τεκμηρίωσαν τις επιλογές τους, απέκτησαν αυτοπειθαρχία και αυτοπεποίθηση, ενώ βελτίωσαν και τις σχέσεις τους με τους συνομηλίκους. Οι McLennan και Smith (2007) καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι το κοινωνιόδραμα έχει τη δυνατότητα να ενισχύσει τη θετική συμπεριφορά παιδιών σε επικινδυνότητα (“at-risk”).

Η Schaedler (2010) μελέτησε μέσα από τις τεχνικές του Θ.τ.Κ. την ανάπτυξη κριτικού γραμματισμού σε μετανάστες που δεν μιλούσαν την Αγγλική γλώσσα. Το Θ.τ.Κ. βοήθησε τους συμμετέχοντες να ξεχάσουν τη δυσκολία τους σχετικά με την Αγγλική γλώσσα μέσα από την ανάπτυξη διαλόγου και τη διαδικασία αναστοχασμού. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ανέπτυξαν τις γλωσσικές τους δεξιότητες, ευαισθητοποιήθηκαν σε κοινωνικά θέματα και έγιναν πρωταγωνιστές της ίδιας τους της ζωής (Schaedler, 2010).

Είναι όμως δυνατό να πραγματοποιηθεί Θ.τ.Κ. με παιδιά προσχολικής ηλικίας; Ο Augusto Boal είναι σίγουρος. Σε συνέντευξή του αναφέρει χαρακτηριστικά: «Τώρα μπορώ να το πω σε όλους: Κοιτάξτε, είμαι σίγουρος πως μπορείς να κάνεις θέατρο αγοράς με παιδιά 4 ετών. Εάν είναι δυνατό στη Νορβηγία, τότε είναι και στη Βραζιλία» (Lyngstad & Eriksson, 2009, σελ. 4). Ο Boal υποστηρίζει πως «ο καθένας μπορεί να κάνει θέατρο. Όχι όμως με τον ίδιο τρόπο, όχι με τις ίδιες ικανότητες, αλλά με την ίδια ειλικρίνεια και τα ίδια μέσα έκφρασης» (Άλκηστις, 2008, σελ. 49).

Η McLennan (2008) διερεύνησε κατά πόσο είναι εφικτή η εφαρμογή του κοινωνιοδράματος σε μια τάξη νηπιαγωγείου και τι αποτελέσματα έχει στα παιδιά. Οι δραστηριότητες, βασισμένες τόσο στο κοινωνιόγραμμα του Moreno όσο και στο Θ.τ.Κ. του Boal, έδωσαν τη δυνατότητα στα παιδιά να προσεγγίσουν θέματα και ιδέες ζωτικής σημασίας για τα ίδια (McLennan, 2008). Στην έρευνά της τα παιδιά συζήτησαν για θέματα που τα απασχολούν, αυτοσχεδίασαν, έδωσαν εναλλακτικές λύσεις και απαντήσεις στα προβλήματα που είχαν τεθεί και γενικότερα συμμετείχαν ενεργά στις δραματικές δραστηριότητες, παρά τις δυσκολίες που συνάντησαν αρχικά. Παρά τις πολλές δυσχέρειες, τα παιδιά μετά την έκτη συνάντηση άρχισαν να αυτοσχεδιάζουν, να δρουν και ως ηθοποιοί και ως εξερευνητές, να συζητούν και να εμπλέκονται πιο ενεργά στη δράση (McLennan, 2008).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, λίγες είναι οι έρευνες που χρησιμοποιούν το Θ.τ.Κ. σε παιδιά Δημοτικού, και ακόμα λιγότερες σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μάλιστα στην ελληνική πραγματικότητα έχει βρεθεί μία μόνο έρευνα, η οποία δημοσιεύτηκε προσφάτως στο ειδικό τεύχος του Περιοδικού «Εκπαίδευση και Θέατρο», με αφιέρωμα στο Θ.τ.Κ. (Γαβαλά & Παρούση, 2015). Η έρευνα αποτελεί μια πειραματική εφαρμογή του Θ.τ.Κ. στην προσχολική αγωγή και διερευνά κατά πόσο είναι εφικτή η χρήση του Θεάτρου Φόρουμ σε παιδιά νηπιαγωγείου, δίχως να αλλάξει η βασική του φιλοσοφία και με ποιους μετασχηματισμούς και περιορισμούς θα μπορούσε να επιτευχθεί. Σύμφωνα με τα

πορίσματα της έρευνας, η τεχνική του Θεάτρου Φόρουμ μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, τοποθετώντας στη θέση του ηθοποιού την κούκλα και προσαρμόζοντας τις ασκήσεις και τα παιχνίδια στην ηλικία των παιδιών (Γαβαλά & Παρούση, 2015).

2.9. Συμπεράσματα του παρόντος κεφαλαίου

Μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση παρατηρούμε πως τα παιδιά προσχολικής ηλικίας επηρεάζονται από την οικονομική ύφεση που επικρατεί στη χώρα, ενώ φαίνεται, σύμφωνα με έρευνες που έχουν γίνει, να γνωρίζουν τη σημασία της και τις συνέπειες που φέρει στους ανθρώπους. Ο ρατσισμός και η ξеноφοβία αποτελούν διαχρονικά προβλήματα που φαίνεται να έχουν διογκωθεί ένεκα της οικονομικής κρίσης, καθιστώντας αναγκαία την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης των παιδιών απέναντι στον «άλλο». Οι έρευνες δείχνουν πως το θέατρο δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να έρθουν στη θέση του άλλου και να τον συναισθανθούν, αλλά και να εξερευνήσουν περίπλοκα ζητήματα, όπως η οικονομική κρίση, με ασφαλές και ανώδυνο τρόπο. Μέσα από το θέατρο τα παιδιά απελευθερώνονται, συνεργάζονται, έρχονται αντιμέτωπα με ηθικά διλήμματα, λαμβάνουν σημαντικές αποφάσεις και κοινωνικοποιούνται πολιτικά. Το Θ.τ.Κ. του Augusto Boal αποτελεί το καταλληλότερο κατά τη γνώμη μας είδος θεάτρου για την εξερεύνηση ζητημάτων όπως η οικονομική κρίση. Μέσα από το Θέατρο Εικόνας και Θέατρο Φόρουμ, τα παιδιά αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στη δράση και καλούνται να μπουν στη θέση του άλλου, να αντιμετωπίσουν δύσκολες καταστάσεις και να αναλογιστούν τις συνέπειες των πράξεών τους.

Παρά το γεγονός ότι το Θ.τ.Κ. προσφέρει πολλές δυνατότητες στο μαθητή, στην εκπαίδευση δεν έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως, ενώ στην προσχολική αγωγή οι έρευνες είναι ελάχιστες. Θέματα όπως η διαπολιτισμικότητα (Day, 2002), οι μορφές καταπίεσης σε μια τάξη (Saldaña, 2005) και η περιβαλλοντική εκπαίδευση (Sullivan & Lloyd, 2006) έχουν

απασχολήσει κυρίως το χώρο της εκπαίδευσης. Ζητήματα όμως όπως η οικονομική κρίση συνήθως αποφεύγονται να μελετώνται σε παιδιά, κυρίως προσχολικής ηλικίας, παρά το γεγονός ότι αποτελεί φλέγον ζήτημα που επηρεάζει και τα ίδια. Ευελπιστούμε πως με την παρούσα ερευνητική προσπάθεια θα δώσουμε την ευκαιρία στα παιδιά να μιλήσουν, να εκφράσουν τις σκέψεις τους, να προβληματιστούν γύρω από το ζήτημα, να μουν στη θέση του άλλου, να δοκιμάσουν και να δοκιμαστούν.

3. Ερευνητικό μέρος

3.1. Σκοπός και ερωτήματα της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις των παιδιών για την οικονομική κρίση και να αναπτύξει την ενσυναίσθησή τους απέναντι σε εκείνους που υποφέρουν από αυτή, μέσα από πρακτικές του Θ.τ.Κ. του Augusto Boal.

Τα ερωτήματα της παρούσας έρευνας είναι τα εξής:

- α)** Αν και με ποιο τρόπο παιδιά προσχολικής ηλικίας κατανοούν διαστάσεις της οικονομικής κρίσης;
- β)** Βοηθά το Θ.τ.Κ. τα παιδιά προσχολικής ηλικίας προκειμένου να εκφράσουν και να κατανοήσουν τις διαστάσεις της οικονομικής κρίσης;
- γ)** Βοηθά το Θ.τ.Κ. τα παιδιά προσχολικής ηλικίας προκειμένου να αναπτύξουν ευαισθητοποίηση/ενσυναίσθηση απέναντι σε εκείνους που υποφέρουν από την οικονομική κρίση;

Υποθέτουμε λοιπόν, πως τα παιδιά γνωρίζουν την έννοια της οικονομικής κρίσης, απλώς δυσκολεύονται στο να την ορίσουν και να κατανοήσουν κάποιες απλές διαστάσεις του φαινομένου. Το Θ.τ.Κ., πλαισιωμένο και από άλλες θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές (π.χ. αυτοσχεδιασμός, παιχνίδι ρόλων, ανακριτική καρέκλα) θα βοηθήσει στην έκφραση και κατανόηση των διαστάσεων αυτών, ενώ παράλληλα θα συμβάλει στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης απέναντι σε εκείνους που πλήττονται από την κρίση. Μέσα από την όλη διαδικασία, τα παιδιά πολύ πιθανόν να εκφράσουν σκέψεις και προβληματισμούς, συναισθήματα και τυχόν φοβίες που έχουν προκληθεί από την οικονομική κρίση.

3.2. Μεθοδολογία

3.2.1. Έρευνα Δράσης

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η Έρευνα Δράσης, κύκλοι δηλαδή σχεδιασμού, δράσης, συλλογής δεδομένων και αναστοχασμού. Στην ουσία περιλαμβάνει (Kemmis & McTaggart, 2005):

- α)** Σχεδιασμό μιας αλλαγής ή βελτίωσης
- β)** Δράση και παρατήρηση της διαδικασίας και των συνεπειών που επιφέρει η αλλαγή
- γ)** Στοχασμό πάνω στις διαδικασίες και τις συνέπειες
- δ)** Επανασχεδιασμό
- ε)** Δράση και παρατήρηση ξανά
- στ)** Αναστοχασμό κ.ο.κ

Η Έρευνα Δράσης έχει εφαρμογή σε ποικίλους τομείς, μεταξύ των οποίων η ανθρωπολογία, η εκπαίδευση, τα οικονομικά, η ψυχολογία και οι κοινωνικές επιστήμες. Σε

οποιοδήποτε τομέα και αν εφαρμόζεται, ξεκινάει από την ίδια βάση: τη δυσαρέσκεια του εκπαιδευτικού-ερευνητή για την κατάσταση στην οποία βρίσκεται (Brydon-Miller, Greenwood & Maguire, 2003). Πρόκειται για μια συμμετοχική ερευνητική διαδικασία, στην οποία ο ίδιος ο ερευνητής δρα και ενεργεί με στόχο την κατανόηση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και τη βελτίωση της ποιότητας μέσα σε αυτή (Μανιάτης & Πανταζής, 2012).

Η Έρευνα Δράσης αμφισβητεί την αντικειμενικότητα της γνώσης. Πρεσβεύει πως η γνώση είναι κοινωνικά κατασκευασμένη και η έρευνα κινείται σε μια πραγματικότητα συνδεδεμένη με την ανθρώπινη αλληλεπίδραση, τις αξίες και τις πεποιθήσεις του κάθε ερευνητή (Brydon-Miller et al., 2003). Δεδομένου ότι οι κοινωνικές καταστάσεις δημιουργούνται από τους ανθρώπους, μπορούν να τροποποιηθούν από τους ίδιους. Απαραίτητη προϋπόθεση όμως είναι να κατανοηθούν, να εξεταστεί το πλαίσιο που τις δημιούργησε και να διερευνηθούν οι σχέσεις εξουσίας που ενυπάρχουν μέσα σε αυτές (McNiff & Whitehead, 2009).

Βασικά χαρακτηριστικά της Έρευνας Δράσης κατά τους McNiff, Lomax και Whitehead (1996) είναι:

- α) Ο συμμετοχικός και συνεργατικός της χαρακτήρας
- β) Η ενοποίηση διδασκαλίας και έρευνας και η συνεπακόλουθη διασύνδεση θεωρίας και πράξης
- γ) Η ανοιχτή κυκλική-σπειροειδής διαδικασία: οι συμμετέχοντες δρουν και στοχάζονται με σκοπό την κατανόηση, την αλλαγή και τη βελτίωση
- δ) Η στοχαστική και αναστοχαστική της διάσταση
- ε) Η σύνδεσή της με την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού

3.2.2. Σχεδιασμός εκπαιδευτικής παρέμβασης

Στο διαδίκτυο υπάρχει πληθώρα άρθρων που ασχολείται με το πώς πρέπει ένας γονέας να μιλήσει στο παιδί του για την οικονομική κρίση (Κόκουβα, 2011· Μαυράκη, 2011) ενώ έχουν γραφτεί για το θέμα μέχρι και βιβλία (Σιδέρης, 2013). Στην εκπαίδευση όμως δεν υπάρχουν πολλά παραδείγματα. Παρ' όλα αυτά, μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση βλέπουμε πως η οικονομική κρίση ασκεί σημαντική επιρροή στην ψυχολογία και συνεπώς τη συμπεριφορά των παιδιών μέσα στην τάξη. Παρατηρούμε επίσης πως τα παιδιά δυσκολεύονται να κατανοήσουν κάποιες βασικές διαστάσεις της οικονομικής κρίσης και έτσι τείνουν να δραματοποιούν τα γεγονότα (Ντολιοπούλου, 2013). Παράλληλα φέρουν κάποιες προκαταλήψεις απέναντι στους διαφορετικούς, αποδίδοντας πολλές φορές στους μετανάστες την ευθύνη για την κατάσταση της χώρας (Καλεράντε et al., 2012).

Επιπλέον, οι έρευνες που ασχολούνται με το ζήτημα της κρίσης αφορούν μόνο στις αντιλήψεις των παιδιών μέσα από συνεντεύξεις και παιδικό σχέδιο (Καλεράντε et al., 2012· Ντολιοπούλου, 2013· Σουκούρογλου, 2014). Στην παρούσα έρευνα επιχειρείται να διερευνηθούν οι απόψεις των παιδιών μέσα από ένα πολυδιάστατο εργαλείο, το θέατρο. Το θέατρο, ως βιωματική διαδικασία, πιθανόν να δια φωτίσει πλευρές που δεν κατάφεραν άλλες μέθοδοι να δια φωτίσουν: αντιλήψεις, υποσυνείδητες σκέψεις και προκαταλήψεις, συναισθήματα, βιώματα, φόβους των παιδιών που απορρέουν από την οικονομική κρίση. Μέσα από τη βιωματική διαδικασία και την ανάληψη ρόλων, τα παιδιά θα εκφραστούν, θα κατανοήσουν κάποιες διαστάσεις της κρίσης και θα αναπτύξουν την ενσυναίσθησή τους απέναντι σε εκείνους που υποφέρουν από το φαινόμενο. Ειδικότερα, το Θ.τ.Κ. επιλέχθηκε διότι πραγματεύεται ζητήματα καταπίεσης και θεωρούμε πως η οικονομική κρίση έχει και κοινωνικές διαστάσεις, με έμμεσο καταπιεζόμενο το ίδιο το παιδί, ενώ παράλληλα εμπλέκει τον θεατή ενεργά στη δράση, βοηθώντας να αναπτυχθεί η ενσυναίσθησή του.

Το παραπάνω σκεπτικό οδήγησε και στη διεξαγωγή της παρούσας Έρευνας Δράσης. Σε αυτού του είδους την έρευνα η ιδέα είναι ο εντοπισμός μιας ήδη υπάρχουσας προβληματικής κατάστασης και η προσπάθεια αλλαγής της. Δεδομένου πως η συγκεκριμένη έρευνα διεξάγεται για τις ανάγκες μεταπτυχιακού προγράμματος, τα ερωτήματα που διερευνώνται δεν προέκυψαν μέσα από μια υπάρχουσα προβληματική κατάσταση. Προέκυψαν από μια κατάσταση που θεωρούμε πως χρειάζεται περαιτέρω κατανόηση (πως βλέπουν τα παιδιά την κρίση) και βελτίωση (ανάπτυξη ευαισθητοποίησης). Η διεξαγωγή της Έρευνας Δράσης εξάλλου δεν σημαίνει απαραίτητα ότι θέλουμε να αλλάξουμε τα πάντα (Altrichter, Posch & Somekh, 2001) αλλά ότι επιθυμούμε να βελτιώσουμε μια κατάσταση.

Στην παρούσα ερευνητική μελέτη στη ουσία πραγματοποιήθηκε ο πρώτος κύκλος σχεδιασμού, δράσης, συλλογής δεδομένων και αναστοχασμού. Το ερώτημα που αποτέλεσε την αφετηρία της παρούσας ερευνητικής εργασίας ήταν: «τι σκέφτονται τα παιδιά για την οικονομική κρίση;» και στη συνέχεια «μπορεί το Θ.τ.Κ. να μας βοηθήσει να καταλάβουμε τι σκέφτονται τα παιδιά σχετικά με το ζήτημα της κρίσης;». Στη συνέχεια τέθηκε το θέμα της ανάπτυξης της ενσυναίσθησης των παιδιών: «μπορεί το Θ.τ.Κ. να αναπτύξει την ενσυναίσθηση των παιδιών απέναντι σε εκείνους που υποφέρουν από την κρίση;». Μελετώντας το θέμα, διαπιστώσαμε πως δεν μπορούμε να παραλείψουμε το κομμάτι της πολιτικής κοινωνικοποίησης των παιδιών, δεδομένου ότι «το θέατρο είναι ουσιαστικά πολιτικό» (Boal, 1979). Τα παιδιά μέσα από το Θ.τ.Κ. θα αλληλεπιδράσουν, θα συνεργαστούν, θα προβληματιστούν και θα συζητήσουν για τις υποχρεώσεις ενός πολίτη και τις συνέπειες που επιφέρει η μη τήρησή τους στην κοινωνία. Έτσι το ερώτημά μας διαμορφώθηκε ως εξής: «θα βοηθήσει το Θ.τ.Κ. τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να εκφράσουν και να κατανοήσουν κάποιες διαστάσεις της κρίσης;».

Μπορούμε να πούμε, λοιπόν, ότι η επιλογή αυτή έγινε για να αξιολογήσουμε το Θ.τ.Κ. ως μια καινοτόμα μέθοδο που χρησιμοποιείται για την έκφραση και κατανόηση των

διαστάσεων της οικονομικής κρίσης από τα παιδιά, και την ανάπτυξη της ενσυναίσθησής τους απέναντι σε εκείνους που πλήττονται από την κρίση.

Οι θεατρικές ασκήσεις που πραγματοποιούμε χρειάζονται συνεχώς αναστοχασμό και επανασχεδιασμό ώστε να επιφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα. Στην ουσία «δοκιμάζονται» οι θεατρικές τεχνικές του Boal, πλαισιωμένες από άλλες θεατροπαιδαγωγικές πρακτικές, στην έκφραση και κατανόηση των διαστάσεων της κρίσης και της ανάπτυξης της ενσυναίσθησης από τα παιδιά. Τίθεται λοιπόν και το ερώτημα: «τι αλλαγές χρειάζεται να κάνουμε στο σχεδιασμό των θεατροπαιδαγωγικών τεχνικών, ώστε να επιτευχθεί ο στόχος μας»; Αυτό το ερώτημα ενυπάρχει σε όλα τα βήματα της Έρευνας Δράσης: «τι αλλαγές πρέπει να κάνω, για να βελτιώσω την πρακτική μου»; και «τι διαφορετικό πρέπει να κάνω για να πετύχω τον στόχο μου»; Πρόκειται για μια διαδικασία που χρειάζεται διαρκώς αξιολόγηση και αναστοχασμό· αναστοχασμό πάνω στις διαδικασίες και τις συνέπειες. Γι' αυτό το λόγο, σχεδιάσαμε προσεκτικά τι θα κάνουμε με τα παιδιά λαμβάνοντας υπόψη τα τεκταινόμενα της προηγούμενης συνάντησης μαζί τους. Τα ίδια τα παιδιά μας δίνουν ιδέες και τροφή για την επόμενη συνάντηση. Άλλωστε η Έρευνα Δράσης είναι μια ανοιχτή διαδικασία, το κάθε βήμα της προσχεδιάζεται αλλά παραμένει ανοιχτό σε νέες ιδέες και τροποποιήσεις.

Θεωρούμε πως η ιδεολογία του ερευνητή δεν δύναται να μην επηρεάσει την έρευνα, μια παραδοχή και της Έρευνας Δράσης. Μάλιστα το θέατρο επιλέχθηκε διότι θεωρούμε πως αποτελεί ένα εργαλείο με αναρίθμητες εν δυνάμει δυνατότητες στο χώρο της εκπαίδευσης. Η δική μας ιδεολογία, δηλαδή, επηρέασε και την επιλογή της μεθοδολογίας της παρούσας έρευνας. Όπως αναφέρουν και οι Altrichter et al. (2001), οι θεωρίες που έχει διαμορφώσει συνειδητά και ασυνείδητα ο ερευνητής καθώς και η γενικότερη επαγγελματική κουλτούρα του, επηρεάζει τα δεδομένα της έρευνας. Κάθε εκπαιδευτική πρακτική εξάλλου συνεπάγεται μια αντίληψη του ανθρώπου με τον κόσμο - οι εκπαιδευτικές πρακτικές δεν υφίστανται

χωριστά από τις πεποιθήσεις για τον άνθρωπο και τον κόσμο (Freire, 1972, σελ. 21). Ο ερευνητής στην Έρευνα Δράσης πρέπει να μένει ανοικτός σε νέες ιδέες που μπορεί να επηρεάσουν την πορεία της έρευνας κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής της (Altrichter et al., 2001).

Γίνεται κατανοητό ότι η Έρευνα Δράσης δεν περιορίζεται σε αυστηρές αρχές και προκαθορισμένες δράσεις, αλλά στηρίζεται στον αναστοχασμό και τον επανασχεδιασμό. Συνδέεται στενά με την έννοια και τις πρακτικές του εκπαιδευτικού, που βασίζονται στα ίδια ακριβώς χαρακτηριστικά: σχεδιασμός μιας δράσης, υλοποίηση, αναστοχασμός, επανασχεδιασμός. Τα στοιχεία αυτά, καθώς επίσης και ότι το συγκεκριμένο είδος έρευνας αποσκοπεί στην κοινωνική (ή εκπαιδευτική) αλλαγή, μας οδήγησαν στο να επιλέξουμε την Έρευνα Δράσης για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας. Εξάλλου, η Έρευνα Δράσης προτείνεται από πολλούς θεωρητικούς και ερευνητές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση (Smigiel, 1996· Tesch, 1990) ως η καταλληλότερη καθώς «μπορεί να αποδώσει την ιδιαιτερότητα και τη βαθιά πολυπλοκότητα του δράματος ως προς τις επιδράσεις του και παράλληλα καθιστά τον κάθε συμμετέχοντα υποκείμενο της ερευνητικής διαδικασίας» (Άλκηστις, 1998, σελ. 280).

Η παρούσα ερευνητική εργασία βασίζεται στο κριτικό παιδαγωγικό παράδειγμα, σύμφωνα με το οποίο ο μαθητής ενθαρρύνεται να σκέφτεται κριτικά, να αναλύει κοινωνικές καταστάσεις και να αξιολογεί πληροφορίες που αφορούν κυρίως σε θέματα σχετικά με την εξουσία, την ταυτότητα και την αναπαράσταση (Howard, 2004). Οι δραστηριότητες είναι ομαδικές και προωθούν τη συνεργασία ανάμεσα στα παιδιά, την ανάληψη ευθυνών και την επίλυση προβλημάτων, αναπτύσσοντας έτσι δεξιότητες ζωτικής σημασίας για την ενεργό συμμετοχή των παιδιών και ως εκ τούτου την υπεύθυνη πορεία τους ως πολίτες στο μέλλον. Γίνεται κατανοητό, λοιπόν, ότι μέσα από την όλη διαδικασία θα τεθούν κάποιες βάσεις για την πολιτική κοινωνικοποίηση των παιδιών. Αυτό μπορεί να διαπιστωθεί κατά τη διάρκεια

της παρέμβασης, μέσα από τις πράξεις των παιδιών (αν μαθαίνουν να συνεργάζονται, να επιλύουν προβληματικές καταστάσεις, να επιχειρηματολογούν) αλλά και μέσα από τα λεγόμενά τους σχετικά με τις διαστάσεις της κρίσης, τόσο κατά την παρέμβαση όσο και κατά τη συνέντευξη μετά την παρέμβαση.

Όταν διεξάγουμε έρευνα σε ανθρώπους, είναι πολύ σημαντικό να διασφαλίζουμε την ευημερία των συμμετεχόντων. Το θέμα της οικονομικής κρίσης αποτελεί ένα ευαίσθητο και λεπτό ζήτημα, γι' αυτό έγινε προσπάθεια να μη φέρουμε τα παιδιά σε δύσκολη θέση. Κατά την παρέμβαση εξετάσαμε τις γενικότερες γνώσεις και σκέψεις των παιδιών περί οικονομικής κρίσης και συζητήθηκαν θέματα γύρω από αυτή δίχως να ερωτηθούν τα παιδιά απευθείας για προσωπικά βιώματα. Εξάλλου, σύμφωνα με τις εκπαιδευτικούς της τάξης, τα παιδιά δεν έχουν βιώσει έντονα τις αρνητικές συνέπειες της οικονομικής κρίσης στην οικογένειά τους. Όταν τα παιδιά αναφέρονταν σε προσωπικές εμπειρίες, καταβλήθηκε προσπάθεια να μην εμμείνουμε σε αρνητικά συναισθήματα και δυσάρεστες καταστάσεις. Το θέατρο είναι το καταλληλότερο μέσο γι' αυτό το σκοπό. Μέσα από την ανάληψη ρόλων τα παιδιά μπαίνουν στη θέση κάποιου άλλου και ανασύρονται μνήμες και βιώματα, σκέψεις και συναισθήματα δίχως να αισθάνονται ότι ανακρίνονται.

Για να είναι επιτυχημένη η εφαρμογή του κοινωνιοδράματος σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον, πρέπει οι μαθητές να συμμετάσχουν και να ανταποκριθούν σε μια σειρά δραστηριοτήτων (Eckloff, 2006). Για να επιτευχθεί αυτό τα παιδιά καλό είναι να αισθάνονται άνετα και ασφαλή στο χώρο στον οποίο δρουν, έτσι ώστε να συμμετέχουν επιτυχώς στις θεατρικές δραστηριότητες (Taylor, 1995). Γι' αυτό το λόγο η έρευνα σχεδιάστηκε να πραγματοποιηθεί στην τάξη και όχι σε κάποιο άγνωστο μέρος για τα παιδιά. Για την επιτυχή συμμετοχή των παιδιών στο Θ.τ.Κ. επίσης είναι σημαντικό να αισθάνονται άνετα μέσα στην ομάδα και να νιώθουν εμπιστοσύνη ο ένας στον άλλον. Μόνο με αυτόν τον τρόπο θα μπορέσουν ελεύθερα να εξερευνήσουν θέματα, συναισθήματα και άγνωστες καταστάσεις

(Way, 1967). Σχεδιάστηκαν γι' αυτό το σκοπό πολλές ασκήσεις προθέρμανσης, εμπιστοσύνης και σωματικής έκφρασης εμπνευσμένες από το δραματολόγιο του Boal (2002).

Κατά την παρέμβαση δόθηκε δέουσα προσοχή και στην προετοιμασία και υποβολή κατάλληλων ερωτήσεων, ώστε να παρακινηθούν τα παιδιά να σκεφτούν κριτικά, να συζητήσουν μεταξύ τους και να συμμετάσχουν ενεργά και εποικοδομητικά στις θεατρικές δραστηριότητες. Για το σκοπό αυτό, ακολουθήσαμε τις βασικές αρχές που διέπουν την αποτελεσματική διατύπωση και υποβολή ερωτήσεων (βλ. περισσότερα στο Μπιρμπίλη, 2008).

Σύμφωνα με την «Παιδαγωγική της Ακρόασης», όρος που χρησιμοποιείται στα σχολεία του Reggio Emilia, δίνεται ιδιαίτερη αξία στο να ακούει ο εκπαιδευτικός τα παιδιά. Ακολουθούμενοι την «παιδαγωγική της Ακρόασης», προσπαθήσαμε, ως εκπαιδευτικοί - εμψυχωτές, να μάθουμε να ακούμε τα παιδιά και να ακολουθούμε τις αρχές ενός διαλόγου και μιας συζήτησης. Δεν λάβαμε υπόψη όμως μόνο τα λεγόμενα των παιδιών, καθώς «τα παιδιά “μιλούν” και με τις κινήσεις, τη συμπεριφορά τους, τα σχέδια, τις κατασκευές, τις επιλογές τους ή αυτά που γράφουν» (Μπιρμπίλη, 2008, σελ. 135).

Η καταγραφή των συζητήσεων και των διαλόγων με οπτικό-ακουστικά μέσα, βοηθάει τον εκπαιδευτικό να ακούσει τον εαυτό του και να τον αξιολογήσει (Μπιρμπίλη, 2008).

Πράγματι, η απομαγνητοφώνηση των συναντήσεων με τα παιδιά βοήθησε ιδιαίτερα στην αξιολόγηση της πρακτικής μας και στη διαμόρφωση της επόμενης συνάντησης με τα παιδιά. Ακούγοντας τον εαυτό μας, διαπιστώσαμε αρκετά λάθη στη διατύπωση των ερωτήσεων, στις διευκρινίσεις που δίναμε στα παιδιά κ.α. Μέσα από τη συνεχή αυτοαξιολόγηση και τον αναστοχασμό καταφέραμε να βελτιώσουμε την πρακτική μας και εν τέλει να σχεδιάσουμε καλύτερα τις επόμενες συναντήσεις με τα παιδιά.

Παράλληλα, μεγάλη σημασία δόθηκε και στην εμψύχωση. Ο ρόλος της εμψύχωσης διαδραματίζει καίριο ρόλο στην ενεργό συμμετοχή των παιδιών στις δραματικές

δραστηριότητες. Ακολουθώντας τα βασικά σημεία-κλειδιά ενός καλού εμπυχωτή, καταβάλαμε κάθε δυνατή προσπάθεια ώστε να εμπλέξουμε τα παιδιά ενεργά και με ενθουσιασμό στις δραστηριότητες.

Η διατύπωση των κατάλληλων ερωτήσεων, η ενεργητική ακρόαση, η σοβαρότητα με την οποία αντιμετωπίζουμε τις δραματικές δραστηριότητες αλλά και ο ενθουσιασμός και το χιούμορ (Άλκηστις, 2008) αποτελούν μερικά από τα βασικά σημεία που λάβαμε υπόψη κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Θεωρούμε μάλιστα πως το χιούμορ και ο ενθουσιασμός που δείχναμε για τις δραστηριότητες συντέλεσαν σημαντικά στο χτίσιμο της εμπιστοσύνης με τα παιδιά και στον ενθουσιασμό που έδειξαν τα ίδια καθ' όλη τη διαδικασία.

3.2.3. Συμμετέχοντες της έρευνας

Οι συμμετέχοντες της έρευνας ήταν 14 παιδιά προσχολικής ηλικίας (5-6 χρονών) και συγκεκριμένα 5 αγόρια (εκ των οποίων το ένα παρουσιάζει δυσκολίες προσαρμογής) και 9 κορίτσια του 2^{ου} νηπιαγωγείου Πεύκων Θεσσαλονίκης. Στην τάξη βρίσκονται και άλλα 3 αγόρια με αυτισμό, τα οποία στην αρχή προσπαθήσαμε να εντάξουμε στις δραστηριότητες, αλλά τελικά δεν συμμετείχαν. Όλα τα παιδιά είναι ελληνικής καταγωγής και μιλούν αποκλειστικά την ελληνική γλώσσα. Τουλάχιστον ένας εκ των δύο γονέων των παιδιών δουλεύουν και πολλά από τα παιδιά «έχουν και τον παππού και τη γιαγιά», όπως ανέφερε χαρακτηριστικά η νηπιαγωγός της τάξης, γεγονός σημαντικό για την οικονομική ενίσχυση της οικογένειας. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους είναι μεσαίο προς υψηλό, τουλάχιστον τα 2/3 έχουν αποφοιτήσει από κάποιο πανεπιστημιακό ίδρυμα. Αξιοπρόσεκτο είναι πως είναι η πρώτη χρονιά που δεν υπάρχουν μετανάστες ή παιδιά από χαμηλό οικονομικό υπόβαθρο μέσα στην τάξη. Η καταγραφή των προσωπικών στοιχείων έγινε σκόπιμα, καθώς, σύμφωνα με τους Altrichter et al. (2001), βοηθούν τον αναγνώστη να

πιστεί για τα ερευνητικά δεδομένα που έχουν παραχθεί και τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγει η έρευνα.

Όσον αφορά στα κριτήρια με τα οποία επιλέχθηκαν οι συμμετέχοντες, χρησιμοποιήθηκε δειγματοληψία ευκολίας, η οποία προσδίδει στον ερευνητή την επιλογή να επιλέξει τους πλησιέστερους και πιο εύκαιρους συμμετέχοντες. Οι συμμετέχοντες δηλαδή δεν αποτελούσαν σκόπιμη επιλογή μας, καθώς υπήρξε δυσκολία εύρεσης νηπιαγωγείου που να δεχθεί τη διεξαγωγή της έρευνας. Το δείγμα αποτελείται από μικρό αριθμό συμμετεχόντων, διότι εξυπηρετεί με αυτόν τον τρόπο τους σκοπούς της έρευνας, την εις βάθος μελέτη των αντιλήψεων των παιδιών και την ανάπτυξη της ενσυναίσθησής τους.

3.2.4. Τεχνικές συλλογής δεδομένων

Στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιήσαμε ποικίλα ερευνητικά εργαλεία συλλογής δεδομένων καθώς και άντληση των δεδομένων από διαφορετικές πηγές για μια ολιστική προσέγγιση του υπό μελέτη ζητήματος, όπως αρμόζει και στην Έρευνα Δράσης (Zuber Skeritt, 1996, όπως αναγράφεται στους Altrichter et al., 2001). Η ζωή της σχολικής τάξης αποτελεί εξάλλου μια πολύπλοκη υπόθεση και δεν μπορεί να εξεταστεί ή να συζητηθεί από μια μόνο οπτική γωνία (Jackson, 1990). Επιλέχθηκε δηλαδή η χρήση της μεθοδολογικής τριγωνοποίησης, της τεχνικής έρευνας που «πολλοί αποδέχονται καταρχήν αλλά μόνο μια μειοψηφία τη χρησιμοποιεί στην πράξη» (Cohen & Manion, 2000, σελ. 321). Συγκεκριμένα, τα εργαλεία συλλογής δεδομένων ήταν ομαδικές συνεντεύξεις (σε ομάδες εστίασης) τόσο με τα παιδιά όσο και με τις παιδαγωγούς πριν και μετά την παρέμβαση, ηχογράφηση των συνεντεύξεων και όλης της παρέμβασης, συμμετοχική παρατήρηση και ερευνητικό ημερολόγιο. Δυστυχώς δεν μας επιτράπηκε η βιντεοσκόπηση, η οποία θα βοηθούσε πολύ στην ανάκληση των συμβάντων. Πριν και μετά την παρέμβαση διεξήχθη συνέντευξη με τα

παιδιά για τις γνώσεις, τις αντιλήψεις και τα συναισθήματα των παιδιών για ζητήματα που αφορούν στην οικονομική κρίση, ενώ πραγματοποιήθηκε συνέντευξη και με τη νηπιαγωγό της τάξης και την ειδική παιδαγωγό που είναι και η διευθύντρια του νηπιαγωγείου.

Σύμφωνα με τον εποικοδομητισμό, κατά το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη τις προηγούμενες εμπειρίες των παιδιών. Μέσα λοιπόν από συνεντεύξεις σε μικρές ομάδες ενεργοποιήσαμε την προηγούμενη γνώση των παιδιών ζητώντας τους να μας εκφράσουν τις σκέψεις τους πάνω στο ζήτημα που μας απασχολεί (Cummins, 2005). Η κατάθεση των προηγούμενων γνώσεων των παιδιών πάνω στο ζήτημα της οικονομικής κρίσης αναδεικνύει σημαντικές πλευρές του τρόπου σκέψης τους. Μας δίνει τη δυνατότητα να καταλάβουμε πως αντιλαμβάνονται τον κόσμο που τα περιβάλλει και να χτίσουμε πάνω σε αυτές τις σκέψεις και εμπειρίες.

Για να εντοπίσουμε λοιπόν τι γνωρίζουν και σκέπτονται τα παιδιά σχετικά με την έννοια της οικονομικής κρίσης, διεξαγάγαμε συνέντευξη σε ομάδες εστίασης (focus group interview). Οι συνεντεύξεις δίνουν τη δυνατότητα να «εισέλθουμε» στο μυαλό του υποκειμένου, να συλλέξουμε δηλαδή πληροφορίες σχετικά με τις αντιλήψεις, τις γνώσεις, τις αξίες και τις προτιμήσεις του. (Tuckman, 1972). Συγκεκριμένα επιλέχθηκε ημι-δομημένη συνέντευξη διότι αν και οι ερωτήσεις είναι προκαθορισμένες, η διατύπωση και η διάταξή τους ενδέχεται να τροποποιηθούν ανάλογα την εξέλιξη της συνέντευξης. Οι απαντήσεις των παιδιών δεν μπορούν να προβλεφθούν ποτέ με ακρίβεια, γι' αυτό και ο ερωτών οφείλει να είναι ευέλικτος και να προσαρμόζει, να εμπλουτίζει ή να παραλείπει ερωτήσεις (Verma & Mallick, 2004). Όπως αναφέρει ο Silverman (2000), ο ερευνητής οφείλει να έχει κατά νου ότι οι περισσότερες ερωτήσεις προκύπτουν κατά την προσπάθεια επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης με τον ερωτώμενο. Πράγματι, οι ερωτήσεις διαφοροποιήθηκαν κατά πολύ και από το αρχικό πλάνο και από ομάδα σε ομάδα και κατάληξαν περισσότερο σε συζητήσεις, καθοδηγούμενες πάντα από την ερευνήτρια. Στις συνεντεύξεις μετά την

παρέμβαση εξετάσαμε αν επήλθε κάποια αλλαγή στις γνώσεις των παιδιών για την κρίση και τις επιμέρους διαστάσεις της και την ενσυναισθητική τους κατανόηση. Οι ερωτήσεις μετά την παρέμβαση ήταν οι ίδιες, με κάποιες διαφοροποιήσεις καθώς τα παιδιά ερωτήθηκαν για τις εντυπώσεις τους από την παρέμβαση και τη συμμετοχή τους στο Θέατρο Φόρουμ. Εξάλλου οι ερωτήσεις, όπως αναφέρθηκε ήδη, τροποποιούνται ανάλογα με τις απαντήσεις των παιδιών. Συνολικά στις συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση συμμετείχαν δώδεκα παιδιά, έξι κορίτσια και έξι αγόρια, ενώ μετά την παρέμβαση συμμετείχαν έντεκα παιδιά, πέντε αγόρια και έξι κορίτσια.

Γενικά υποστηρίζεται από παλαιότερες έρευνες πως είναι δύσκολο να διεξαχθεί συνέντευξη σε ομάδες εστίασης με παιδιά μικρότερα των 6 ετών (Greenbaum, 1988). Προτείνεται σε μικρά παιδιά οι συνεντεύξεις, εφόσον γίνονται, να έχουν έναν πιο παιγνιώδη χαρακτήρα για να ενθαρρύνεται η συμμετοχή τους (Hill, Laybourn & Borland, 1996). Γι' αυτό το λόγο χρησιμοποιήσαμε κάποιες φωτογραφίες, ενώ είπαμε στα παιδιά ότι θα παίζουμε το παιχνίδι «ψάχνω να βρω την αλήθεια». Οι φωτογραφίες αυτές απεικόνιζαν διάφορες πτυχές της καθημερινότητας, όπως έχει διαμορφωθεί από την οικονομική κρίση: άνθρωποι που περιμένουν στην ουρά για ένα συσσίτιο, άστεγοι που κοιμούνται στο δρόμο, εργαζόμενοι με μεγάλο φόρτο εργασίας κλπ. Οι συνεντεύξεις μετά την παρέμβαση είχαν άλλο νόημα για τα παιδιά καθώς πραγματοποιήθηκαν με σκοπό τη συγγραφή και αποστολή ενός γράμματος σε μια κοπέλα που χρειάζεται τη βοήθειά τους (βλ. αναλυτικότερα στις συναντήσεις).

Η επιλογή αυτού του είδους συνέντευξης δεν έγινε τυχαία καθώς, σύμφωνα με έρευνες, τα παιδιά στις ομάδες εστίασης νιώθουν άνετα διότι έχουν συνηθίσει να δουλεύουν σε μικρές ομάδες στην τάξη τους (Mauthner, 1997). Τα παιδιά έτσι συμμετέχουν σε μια συζήτηση και μοιράζονται εμπειρίες δίχως να αισθάνονται ότι ανακρίνονται, όπως συμβαίνει με τις ατομικές συνεντεύξεις (Levine & Zimmerman, 1996). Τα παιδιά ενθαρρύνονται να

εκφράζουν τη γνώμη τους όταν ακούν από τους άλλους να κάνουν το ίδιο και μάλιστα τείνουν να θυμούνται καλύτερα μέσα από τέτοιες διαδικασίες (Hill et al., 1996). Σαφώς υπάρχει περίπτωση κάποια παιδιά να μην αισθάνονται άνετα να μιλούν σε ομάδες (Hill et al., 1996), παρ' όλα αυτά ένας φίλος που θα υποστηρίξει αυτά τα παιδιά μπορεί να τα ενθαρρύνει κατά τη διαδικασία (Mayall, 2000). Ο φίλος αυτός στην παρούσα έρευνα ήταν η ειδική παιδαγωγός και διευθύντρια του νηπιαγωγείου, η οποία βοήθησε στις συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση.

Η εκπαιδευτικός της τάξης «μετατράπηκε» σε κριτικό φίλο του ερευνητή (critical friend), ύστερα από συνεννόηση μαζί του. Ο κριτικός φίλος είναι ένα άτομο εμπιστοσύνης, κατά προτίμηση του ερευνητή, που παρατηρεί τη διαδικασία και εκφράζει την άποψή του. Παρεμβαίνει κατά κύριο λόγο κατά τη συλλογή δεδομένων ή τη φάση του κριτικού στοχασμού για να προβάλει μια ιδέα ή μια διαφορετική οπτική, να υποστηρίξει μια επιλογή ή να ασκήσει κριτική (Τσάφος, 2010). Μπορεί να κρατά ημερολόγιο και να σημειώνει κάποιες παρατηρήσεις του που θα συζητά ύστερα με το ερευνητή. Παράλληλα μπορεί να θέτει ερωτήσεις που θα βοηθούν να αποσαφηνιστεί η κατάσταση και να κάνει κάποια σχόλια που θα διευκολύνουν την όλη διαδικασία.

3.2.5. Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Η ποιότητα της έρευνας αξιολογείται με βάση την αξιοπιστία και την εγκυρότητά της. Η αξιοπιστία αφορά στο κατά πόσο τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να φανούν χρήσιμα και σε άλλες παρεμφερείς καταστάσεις, αν κάποιος άλλος ερευνητής με τα ίδια εργαλεία μπορεί να εξάγει τα ίδια συμπεράσματα (Ιωσηφίδης, 2008). Η εγκυρότητα αφορά στους τρόπους με τους οποίους διασφαλίζεται ότι τα δεδομένα που συλλέγονται είναι τέτοια που επιτρέπουν μια ανάλυση που ανταποκρίνεται στα ερευνητικά ερωτήματα (Mason,

2009/1996). Ένα εργαλείο δεν μπορεί να έγκυρο αν δεν είναι πρώτα άκρως αξιόπιστο. Στην ποιοτική έρευνα, η αξιοπιστία και η εγκυρότητα δεν μετρώνται με τα αυστηρά κριτήρια μιας ποσοτικής.

Για να διασφαλίσουμε την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας ακολουθήσαμε κάποια κριτήρια. Συγκεκριμένα, για την αξιολόγηση της διεργασίας και των αποτελεσμάτων της ποιοτικής μελέτης χρησιμοποιείται ο όρος εμπιστευσιμότητα, που εξασφαλίζεται με τα εξής κριτήρια: την «αξιοπιστία-φερεγγυότητα», τη μεταβιβασιμότητα, τη βασιμότητα και την επιβεβαιωσιμότητα (Lincoln & Guba, 1985).

Η «αξιοπιστία-φερεγγυότητα» (Credibility) αφορά στην εμπιστοσύνη και την αλήθεια των δεδομένων. Για να την εξασφαλίσουμε απαιτείται παρατεταμένη ενασχόληση του ερευνητή με το θέμα που μελετάει (Χασσάνδρα & Γούδας, 2003). Γι' αυτό το λόγο χρειάστηκε να αφιερώσουμε χρόνο στη συλλογή των δεδομένων και η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 12 συναντήσεις με τα παιδιά. Θεωρούμε ότι, λόγω της φύσης του Θ.τ.Κ. αλλά και του ζητήματος που μελετάμε, που είναι αρκετά περίπλοκο, πως όσο περισσότερο χρόνο αφιερώνουμε τόσο περισσότερα αξιόπιστα αποτελέσματα θα εξήγαμε. Δεν υπήρχε όμως η δυνατότητα περισσότερων συναντήσεων με τα παιδιά, και έτσι περιοριστήκαμε σε αυτές τις 12 συναντήσεις.

Η επίμονη και συστηματική παρατήρηση, καθώς και η τριγωνοποίηση αποτελούν επιπλέον σημαντικά κριτήρια για τη διασφάλιση της αξιοπιστίας των δεδομένων. Η τριγωνοποίηση συνιστά συγκέντρωση πληροφοριών και δεδομένων από τρεις οπτικές γωνίες, την οπτική του εκπαιδευτικού, των παιδιών και ενός ουδέτερου τρίτου προσώπου (Altrichter et al., 2001). Επειδή όμως η παρουσία ενός τρίτου, ουδέτερου προσώπου στην τάξη καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας είναι δύσκολο να επιτευχθεί, επιλέχθηκε η μεθοδολογική τριγωνοποίηση, δηλαδή η χρήση τριών διαφορετικών μεθόδων συλλογής δεδομένων:

συμμετοχική παρατήρηση, συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης πριν και μετά την παρέμβαση και ηχογράφηση.

Στην Έρευνα Δράσης δίνεται έμφαση στο στοχασμό σε βάθος και στην επαλήθευση (μεταβιβασιμότητα). Αυτό σημαίνει πως το συμβάν στο οποίο αναφέρονται οι εμπειρίες μπορεί να επαναληφθεί, είναι δηλαδή προσβάσιμο από άλλους ερευνητές και μπορεί να μελετηθεί ξανά (Altrichter et al., 2001). Παρ' όλα αυτά, η παρέμβαση έλαβε χώρα σε φυσικό περιβάλλον, την τάξη του νηπιαγωγείου, την οποία εκ των πραγμάτων ο ερευνητής δεν μπορεί να ελέγξει εξ' ολοκλήρου. Μια ποιοτική έρευνα, η οποία λαμβάνει χώρα σε πραγματικό περιβάλλον, με συμμετέχοντες ανθρώπους, ο καθένας από τους οποίους είναι μοναδικός σε προσωπικότητα και χαρακτήρα, είναι λογικό να μην μπορεί να μεταβιβαστεί - επαναληφθεί ως έχει. Η ίδια ακριβώς έρευνα, λοιπόν, σε άλλο περιβάλλον και με άλλους ανθρώπους και μάλιστα σε μια διαφορετική χρονική περίοδο, είναι πολύ πιθανό να εξαγάγει πολύ διαφορετικά συμπεράσματα. Γι' αυτό το λόγο και τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν μπορούν να γενικευτούν. Ο κάθε ερευνητής εξάλλου αναλύει τα δεδομένα μέσα από τη δική του οπτική. Είναι πολύ πιθανό στην ίδια έρευνα με τα ίδια ακριβώς δεδομένα άλλος ερευνητής να εξαγάγει πολύ διαφορετικά συμπεράσματα, χάρη στην οπτική με την οποία «διαβάζει» τα δεδομένα. Ακόμα και ο ίδιος αναλυτής μπορεί να ερμηνεύσει διαφορετικά τα δεδομένα σε διαφορετικές χρονικές περιόδους (Corbin & Strauss, 2015). Η αναλυτική περιγραφή του πλαισίου διεξαγωγής της έρευνας όμως και της όλης διαδικασίας δίνει στον αναγνώστη τη δυνατότητα να αποφασίσει ο ίδιος για το αν η συγκεκριμένη έρευνα δύναται να του φανεί χρήσιμη ή όχι (Χασσάνδρα & Γούδας, 2003).

Οι ποιοτικές μέθοδοι σε μεγάλο βαθμό επηρεάζονται από την κουλτούρα-πολιτισμό του ερευνητή. Ο ερευνητής, χρησιμοποιώντας τις παρατηρήσεις του καλείται να ερμηνεύσει τα δεδομένα που έχουν συλλεχθεί και να αναδείξει τα τελικά συμπεράσματα (Παρασκευοπούλου - Κόλλια, 2008). Συγκεκριμένα, ασπαζόμαστε την επεξηγηματική -

ερμηνευτική «λογική», τα φαινόμενα δηλαδή δεν ερμηνεύονται ανεξάρτητα από τον ερευνητή. Αντιθέτως, οι αντιλήψεις, οι προκαταλήψεις και οι ιδέες που έχει ο ίδιος επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται και ερμηνεύει τα γεγονότα (Χασσάνδρα & Γούδας, 2003). Η πραγματικότητα δεν υφίσταται χωριστά από την ανθρώπινη οντότητα, αλλά αποτελεί το δημιούργημα του κάθε ανθρώπου και ο κάθε άνθρωπος την αντιλαμβάνεται με διαφορετικό τρόπο. Συνεπώς, στην παρούσα έρευνα δεχόμαστε πως οι απόψεις μας για τον κόσμο θα επηρεάσουν τη διαδικασία της παρέμβασης και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

3.2.6. Ζητήματα Δεοντολογίας

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας ακολουθήσαμε τις βασικές αρχές του Κώδικα Δεοντολογίας για την έρευνα. Φροντίσαμε ώστε η παρέμβασή μας να διεξαχθεί με σεβασμό στα ατομικά και συνταγματικά δικαιώματα του ανθρώπου, σεβόμενη τις πολιτιστικές και ατομικές διαφορές και τις διαφορές ρόλων (Κώδικας Δεοντολογίας Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, 2009). Αρχικά, πριν τη διεξαγωγή της έρευνας, προγραμματίστηκε συνάντηση με την υπεύθυνη σχολική σύμβουλο ώστε να δοθούν οι απαιτούμενες άδειες εισόδου στο νηπιαγωγείο και εκ των υστέρων με τη διευθύντρια και τη νηπιαγωγό ώστε να συζητηθούν όλες οι απαραίτητες λεπτομέρειες. Συγκεκριμένα, συζητήθηκε ο σκοπός και τα ερωτήματα της έρευνας, τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν, η διάρκεια της παρέμβασης και κάθε άλλη λεπτομέρεια σχετικά με την πορεία της έρευνας. Δεδομένου ότι οι συμμετέχοντες είναι ανήλικοι, πριν την ερευνητική παρέμβαση λάβαμε συγκατάθεση των γονέων τους και διασφαλίσαμε την απόκρυψη των στοιχείων τους (Mcniff & Whitehead, 2009). Οι γονείς ενημερώθηκαν για τους σκοπούς και τα ερωτήματα της έρευνας, καθώς και για τη χρήση των δεδομένων που λάβαμε από την

ηχογράφηση, η οποία είναι άκρως εμπιστευτική και αξιοποιείται για τις ανάγκες της έρευνας και για κανέναν άλλο λόγο. Παράλληλα, τηρήσαμε τους κανόνες εχεμύθειας, εξασφαλίζοντας την ανωνυμία των συμμετεχόντων στην έρευνα και την προστασία των προσωπικών τους δεδομένων. Αρχικά ζητήθηκε η συγκατάθεσή τους και για τη χρήση βιντεοκάμερας, καθώς το βιντεοσκοπημένο υλικό θα βοηθούσε πολύ κατά την ανάκληση των γεγονότων. Η αίτηση αυτή όμως απορρίφθηκε από τους γονείς και έτσι περιοριστήκαμε στη συλλογή δεδομένων μέσω ηχογράφησης. Σκόπιμο είναι να αναφερθεί πως στην ανάλυση τα ονόματα δεν δημοσιοποιούνται, αλλά έχουν κωδικοποιηθεί σύμφωνα με τις ανάγκες της έρευνας.

3.2.7. Η εκπαιδευτική παρέμβαση

Σύμφωνα με τον Boal (2002) δύο είναι οι προϋποθέσεις για να παροτρύνουμε τα παιδιά να συμμετάσχουν στο Θέατρο Φόρουμ. Πρώτον, το θέμα πρέπει να τα ενδιαφέρει, και δεύτερον να υπάρξει κάποια προθέρμανση με ασκήσεις και παιχνίδια. Για να προκαλέσουμε το ενδιαφέρον των παιδιών χρησιμοποιήσαμε διάφορες θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, όπως το «σενάριο» και τον «δάσκαλο σε ρόλο» (βλ. παρακάτω). Σχετικά με τη δεύτερη προϋπόθεση, προτείνεται να ξεκινήσουμε με ασκήσεις και παιχνίδια προθέρμανσης τα οποία δρουν ως «επαφή», σχέση που βοηθάει στο δέσιμο της ομάδας και στη μετατροπή της σε μια πραγματική ομάδα, παρά σε μια αντιπαράθεση μεμονωμένων ατόμων (Boal, 2002).

Αρχικά πραγματοποιήθηκαν κάποιες ασκήσεις και θεατρικά παιχνίδια εμπνευσμένα από το βιβλίο του Boal (2002) «παιχνίδια για ηθοποιούς και για μη ηθοποιούς». Όπως ήδη αναφέρθηκε, τέσσερα είναι τα στάδια μεταμόρφωσης του θεατή σε ηθοποιό. Τα δύο πρώτα περιλαμβάνουν τα παιχνίδια προθέρμανσης, ώστε ο συμμετέχων να γνωρίσει το σώμα του και να το κάνει εκφραστικό. Εμείς επιλέξαμε μερικά από αυτά που προτείνει ο Boal (2002)

με βάση τον επίπεδο δυσκολίας και μερικά τα απλοποιήσαμε ώστε να μπορούν να πραγματοποιηθούν από τα νήπια. Η σειρά με την οποία έλαβαν χώρα οι ασκήσεις και τα παιχνίδια δεν ήταν τυχαία. Αντιθέτως, σχεδιάστηκε έτσι ώστε να προθερμάνει τα παιδιά, να τα εξοικειώσει με την έννοια της ομάδας και τις τεχνικές του Θεάτρου της Εικόνας και του Θεάτρου Φόρουμ. Συγκεκριμένα, για ενεργοποίηση πραγματοποιήθηκαν θεατρικές ασκήσεις και παιχνίδια γνωριμίας, εμπιστοσύνης, επικοινωνίας και σωματικής έκφρασης (βλ. Παράρτημα II). Εκτός όμως από το Θέατρο της Εικόνας και το Θέατρο Φόρουμ, αξιοποιήθηκαν και διάφορες θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές όπως η δραματοποίηση, ο αυτοσχεδιασμός, ο καταγισμός ιδεών, το παιχνίδι ρόλων, το σενάριο - ιστορία ζωής, ο δάσκαλος σε ρόλο, η ανακριτική καρέκλα και το πακέτο εξερεύνησης. Όλες αυτές οι πρακτικές πλαισίωσαν το Θ.τ.Κ. και χρησίμευσαν ως διερεύνηση του ζητήματος που μελετάμε, αλλά και ως αξιολόγηση. Το Θ.τ.Κ. εξάλλου είναι μια μέθοδος ανοιχτή προς άλλες θεατρικές πρακτικές.

Ως προς το λεξιλόγιο του Boal, αποφύγαμε να ονοματίσουμε βασικούς όρους όπως «καταπιεστής» και «καταπιεζόμενος» και προτιμήσαμε να εξηγήσουμε τους όρους αυτούς περιφραστικά. Για παράδειγμα, ο καταπιεστής αναφέρθηκε στο Φόρουμ ως «ο από πάνω», αυτός που φαίνεται πιο δυνατός, ενώ ο καταπιεσμένος ως «ο από κάτω», αυτός που φαίνεται πιο αδύναμος.

Για την ομαλή διεξαγωγή των δραστηριοτήτων και του Θεάτρου Φόρουμ θεσπίσαμε κάποιους κανόνες για να επιτύχουμε το επιθυμητό αποτέλεσμα: να μάθουμε τους μηχανισμούς καταπίεσης, να ανακαλύψουμε τις τεχνικές και στρατηγικές αποφυγής τους και τέλος να δοκιμάσουμε αυτές τις πρακτικές (Boal 2002). Οι κανόνες ήταν οι εξής: δεν χρησιμοποιούμε βία, άσχημες λέξεις, δεν πειράζουμε τις ακίνητες εικόνες, ακούμε προσεκτικά τον άλλον όταν μιλάει και δεν μιλάμε ποτέ ο ένας πάνω στον άλλον.

Παραλείψαμε σκόπιμα τον κανόνα «σηκώνω το χέρι μου για να μιλήσω», που αποτελεί

πρωταρχικό κανόνα στην τάξη, γιατί δεν θα βοηθούσε τα παιδιά να εκφράσουν αυθόρμητα τις ιδέες τους. Όπως υποστηρίζεται και από τους Zachariah και Moreno (2006), ένα από τα πιο σημαντικά στοιχεία ενός επιτυχημένου κοινωνιοδράματος είναι η ικανότητα του συμμετέχοντος να εκφράζεται και να μετέχει αυθόρμητα στη «δραματική στιγμή». Οι κανόνες που θέσαμε με τα παιδιά διαμορφώθηκαν κατά τη διάρκεια της παρέμβασης ανάλογα με τις ανάγκες που προέκυπταν κάθε φορά. Για παράδειγμα, στο Θέατρο Εικόνας διαπιστώσαμε ότι μερικά παιδιά ενοχλούσαν τα υπόλοιπα όταν ήταν ακίνητα, οπότε θέσαμε τον κανόνα «δεν πειράζουμε τις ακίνητες εικόνες».

Ο τρόπος που προκύπτει ένα θέμα έχει μεγάλη σημασία για την έκταση του ενδιαφέροντος των παιδιών. Στοιχεία όπως η έκπληξη, το απρόοπτο, το απρόσμενο και το νέο κατά την εισαγωγή του θέματος είναι σημαντικά και έχουν τη δυνατότητα να προσελκύσουν την προσοχή και το ενδιαφέρον των παιδιών (Άλκηστις, 2008). Γι' αυτό το λόγο για να εισάγουμε το θέμα της κρίσης και να προσελκύσουμε την προσοχή των παιδιών, διαβάσαμε ένα γράμμα που ήρθε εκείνη την ώρα στην τάξη, από έναν πατέρα που πρόσφατα έχασε τη δουλειά του. Το γράμμα αυτό πρόκειται στην ουσία για ένα σενάριο - ιστορία ζωής, τεχνική του εκπαιδευτικού δράματος, που παρακινεί τους ανθρώπους να συμμετάσχουν ενεργά και με ενδιαφέρον στη δραματική διαδικασία, η οποία αποκτά πλέον ένα νόημα γι' αυτούς.

Επιπλέον, ο χώρος τάξης είναι σημαντικό να είναι ευρύχωρος, να έχει μοκέτα και να είναι ασφαλής για τα παιδιά ώστε να κινηθούν άνετα. Γι' αυτό το λόγο οι δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν σε μια μοκέτα που υπήρχε στην τάξη, όπου τα παιδιά έπαιζαν συνήθως με το οικοδομικό υλικό.

Μια συγκεκριμένη μουσική σηματοδοτούσε την αρχή της θεατρικής δραστηριότητας. Σε κάθε συνάντηση, τα παιδιά γνώριζαν πως με την εισαγωγή του συγκεκριμένου κομματιού,

έπρεπε να σταματήσουν ότι κάνουν, να έρθουν στη μοκέτα και να κάνουν ησυχία. Η μουσική προϋδίαζε τα παιδιά για το τι επρόκειτο να ακολουθήσει.

Να επισημάνουμε ότι «αξιολόγηση στο δράμα δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς συζήτηση» (Άλκηστις, 2008, σελ. 291). Κάθε συνάντηση έκλεινε με μια συζήτηση με όλα τα παιδιά σε κύκλο. Τα παιδιά αναφέρονταν στις εντυπώσεις τους από εκείνη τη μέρα, τυχόν δυσκολίες που συνάντησαν, σκέψεις, συναισθήματα. Γινόταν μια ανασκόπηση της ημέρας και με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά είχαν την ευκαιρία να θυμηθούν τη συμμετοχή τους στις δραστηριότητες και να σκεφτούν με ποιον τρόπο θα μπορούσαν να τις επεκτείνουν και στην πραγματική ζωή (McLennan, 2008). Γενικότερα καθ' όλη την παρέμβαση δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στην ανάπτυξη διαλόγου και συζήτησης με τα παιδιά, όχι μόνο στο τέλος των δραστηριοτήτων (ως αξιολόγηση και αναστοχασμός) αλλά και πριν και κατά τη διάρκεια αυτών.

Η παρέμβαση διήρκησε από τον Φεβρουάριο του 2015 ως τον Απρίλιο του 2015 και πραγματοποιήθηκε σε 12 συναντήσεις. Η διάρκεια της κάθε συνάντησης διέφερε για πρακτικούς λόγους: κατά μέσο όρο ήταν μιας με μιάμισης ώρας. Στη συνέχεια παρατίθεται το πρόγραμμα της κάθε συνάντησης, ενώ οι δραστηριότητες αναγράφονται αναλυτικά στο Παράρτημα II.

1^η συνάντηση: γνωριμία με τα παιδιά

Στην πρώτη συνάντηση πραγματοποιήθηκε μια σύντομη συζήτηση με τη νηπιαγωγό της τάξης και τη διευθύντρια του νηπιαγωγείου για τους σκοπούς και τη διάρκεια της έρευνάς μας, δόθηκαν οι απαιτούμενες άδειες και προγραμματίστηκαν οι συναντήσεις της παρέμβασης. Παράλληλα, έγινε μια πρώτη γνωριμία με τα παιδιά, ενώ θεωρήσαμε σκόπιμο να περάσουμε χρόνο μαζί τους κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, για να αρχίσουμε να αισθανόμαστε οικεία μεταξύ μας.

2^η συνάντηση: συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση

Στη δεύτερη συνάντηση πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις ομάδων εστίασης, προκειμένου να ανακαλύψουμε τις προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών για την οικονομική κρίση. Αρχικά, σκεφτήκαμε να χωρίσουμε τα παιδιά σε δύο ομάδες (των έξι και επτά ατόμων, συλλογιζόμενοι πόσα παρευρίσκονταν εκείνη την ημέρα στο νηπιαγωγείο).

Πραγματοποιήσαμε την πρώτη συνέντευξη με επτά παιδιά στην παρεούλα, αντιμετωπίσαμε όμως πολλά προβλήματα με τη φασαρία στην τάξη, ενώ διαπιστώσαμε πως επτά παιδιά ήταν πολλά για την ομαλή διεξαγωγή της συνέντευξης. Τα υπόλοιπα παιδιά έπαιζαν ελεύθερα στις γωνιές και ανά διαστήματα γινόντουσαν παρεμβολές, παρεμποδίζοντας την όλη διαδικασία.

Στη συνέχεια οι συνεντεύξεις έλαβαν χώρα σε ένα σχετικά ήσυχο μέρος έξω από την τάξη, που διαχωριζόταν από τον υπόλοιπο χώρο με μια κουρτίνα ενώ σε κάθε ομάδα συμμετείχαν μέχρι τέσσερα παιδιά. Ο οδηγός της συνέντευξης είναι διαθέσιμος προς ανάγνωση στα

Παραρτήματα I και V και οι απομαγνητοφωνήσεις στο Παράρτημα VI.

3^η συνάντηση & 4^η συνάντηση: παιχνίδια γνωριμίας και εξοικείωσης με το Θ.τ.Κ.

Στη τρίτη και τέταρτη συνάντηση πραγματοποιήθηκαν παιχνίδια και ασκήσεις με στόχο τη γνωριμία μεταξύ μας και με την έννοια της ομάδας, την ανάπτυξη εμπιστοσύνης, τη σωματική έκφραση και έκφραση συναισθημάτων, την απελευθέρωση της ομάδας και την εξοικείωση με κάποιες αρχές του Θ.τ.Κ.

5^η συνάντηση: εισαγωγή θέματος και αυτοσχεδιασμοί

Στην πέμπτη συνάντηση εισάγαμε το θέμα μας, μέσω της ανάγνωσης ενός γράμματος. Σύμφωνα με τον Eckloff (2006), τα παιδιά καλό είναι να φτάνουν στο θέμα του κοινωνιοδράματος μέσω βιβλίων ή ιστοριών. Εμείς επιλέξαμε να εισάγουμε το θέμα με ένα σενάριο, συγκεκριμένα ένα γράμμα που έρχεται αιφνιδίως στην τάξη και θεωρούμε ότι

ελκύει εξίσου την προσοχή και το ενδιαφέρον των παιδιών. Μετά από κάποια παιχνίδια και ασκήσεις αυτοσχεδιασμού, ήρθε στην τάξη ένα γράμμα από έναν πατέρα (Κ. Αντώνης) που μόλις έχασε τη δουλειά του. Στο γράμμα αυτό, ο πατέρας εξηγεί την κατάσταση και ζητά από τα παιδιά να ακούσουν το πρόβλημά του και να τον βοηθήσουν. Διαβάζοντας το γράμμα αναλάβαμε το ρόλο του πατέρα (με την τεχνική «δάσκαλος σε ρόλο») εκμαιεύοντας έτσι απόψεις και συναισθήματα των παιδιών για την ιστορία. Δανειζόμενοι την τεχνική του εκπαιδευτικού δράματος «πακέτο εξερεύνησης», το γράμμα συνόδευε και μια σακούλα με ένα μεγάλο καπέλο και ένα μπαούλο με τα προσωπικά αντικείμενα του πατέρα. Το πακέτο εξερεύνησης αποτελείται συνήθως από μια τσάντα ή ένα κουτί με τα προσωπικά αντικείμενα του ήρωα της ιστορίας που πραγματεύεται αργότερα το Θέατρο Φόρουμ και οι μαθητές καλούνται να συνθέσουν πιθανά σενάρια της ζωής του (Γκόβας & Ζώνιου, 2010). Ακολούθησε παιχνίδι ρόλων και αυτοσχεδιασμός βασισμένος στην ιστορία του άνεργου πατέρα.

6^η συνάντηση: εισαγωγή στο Θέατρο Εικόνας (δεν ολοκληρώθηκε)

Αρχικός στόχος της συνάντησης ήταν να πραγματοποιηθεί ένας αυτοσχεδιασμός - προσωποποίηση της κρίσης και να ακολουθήσουν ασκήσεις που θα εισάγουν τα παιδιά στο Θέατρο Εικόνας. Η συνάντηση όμως δεν ολοκληρώθηκε, και διήρκεσε μισή ώρα, διότι το νηπιαγωγείο είχε προγραμματίσει εκδρομή για εκείνη την ημέρα και εμείς δεν μπορέσαμε να ειδοποιηθούμε, ενώ τα παιδιά ήταν αρκετά αναστατωμένα. Έτσι πραγματοποιήθηκαν μόνο κάποιες ασκήσεις εισαγωγής στο Θέατρο Εικόνας η μια εκ των οποίων δεν ολοκληρώθηκε.

7^η συνάντηση: προσωποποίηση της κρίσης

Η έβδομη συνάντηση με τα παιδιά αποτέλεσε μια επιπλέον (σύντομη) συνάντηση που πραγματοποιήθηκε εκτάκτως λόγω της προηγούμενης που δεν μπόρεσε να ολοκληρωθεί. Με

αφορμή το γράμμα του Κ. Αντώνη και τους αυτοσχεδιασμούς που έλαβαν χώρα, πραγματοποιήθηκε μια μικρή συζήτηση γύρω από την ιστορία και ένας σύντομος αυτοσχεδιασμός για την οικονομική κρίση (προσωποποίηση της κρίσης). Στο τέλος συζητήθηκαν οι εντυπώσεις των παιδιών από τον αυτοσχεδιασμό και συγκεκριμένα οι αντιδράσεις τους στη θέαση της οικονομικής κρίσης και συζητήθηκαν κάποιες διαστάσεις της.

8^η συνάντηση: εισαγωγή στο Θέατρο Εικόνας

Στη συνάντηση αυτή έγινε η εισαγωγή στο Θέατρο της Εικόνας, με διάφορες ασκήσεις – παιχνίδια, ώστε να τα παιδιά να εξοικειωθούν με τις παγωμένες στάσεις του σώματος και τη μη λεκτική επικοινωνία. Οι ασκήσεις αυτές συνδέθηκαν με την ιστορία του Κ. Αντώνη και στο τέλος έγινε ένας αναστοχασμός και συζήτηση πάνω στις ασκήσεις και στο ζήτημα της κρίσης γενικότερα. Ύστερα από παράκληση της νηπιαγωγού, προστέθηκε μια ακόμα δραστηριότητα, η ζωγραφική. Τα παιδιά σε ομάδες των τεσσάρων ζωγράφισαν την οικονομική κρίση όπως την φαντάζονταν. Η δραστηριότητα αυτή λειτούργησε ως αξιολόγηση.

9^η συνάντηση: εισαγωγή στο ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού

Στην ένατη συνάντηση είχαμε ως στόχο να εισάγουμε το ζήτημα της καταπίεσης που θα πραγματεύεται το Θέατρο Φόρουμ, με έναν τρόπο οικείο στα παιδιά: σενάριο (γράμμα) και πακέτο εξερεύνησης. Το γράμμα προέρχεται από ένα κορίτσι Δημοτικού, το οποίο εκφράζει τη λύπη του για ένα ζήτημα που την απασχολεί: ένα καινούργιο παιδί στο σχολείο πέφτει θύμα σχολικού εκφοβισμού (bullying) και εκείνη φοβάται να αντιδράσει. Το πακέτο εξερεύνησης, που είναι ένα μπαούλο, περιέχει δύο αντικείμενα αυτού του παιδιού: μια

σκισμένη μπλούζα και ένα σπασμένο ζευγάρι γυαλιά μυωπίας. Τα γυαλιά αυτά είναι γνωστά στα παιδιά: είναι τα γυαλιά του Σπύρου, του παιδιού του Κ. Αντώνη που έχασε τη δουλειά του. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται συνέχεια στην ιστορία του Κ. Αντώνη και εισάγεται το θέμα της καταπίεσης. Ο μικρός Σπύρος πέφτει θύμα σχολικού εκφοβισμού λόγω της εμφάνισής του που αναδεικνύει το χαμηλό οικονομικό υπόβαθρο από το οποίο προέρχεται. Αρχικά εξερευνήθηκε το πακέτο εξερεύνησης, πραγματοποιήθηκε συζήτηση γύρω από αυτό και στη συνέχεια έγινε η ανάγνωση του γράμματος. Έπειτα, με την τεχνική της «ανακριτικής καρέκλας», ένα παιδί μπήκε στο ρόλο της καταπιεζόμενης (που έστειλε το γράμμα) και εξερευνήθηκαν σκέψεις και συναισθήματα του κοριτσιού ενώ δόθηκαν νέες διαστάσεις στην ιστορία. Στο τέλος πραγματοποιήθηκε σύντομος αυτοσχεδιασμός με την εκπαιδευτικό και εμάς στη θέση των καταπιεστών και τα παιδιά κλήθηκαν να αντιδράσουν ενάντια στην καταπίεση. Το τελευταίο αποτέλεσε προετοιμασία για το Θέατρο Φόρουμ.

10^η συνάντηση: Θέατρο Εικόνας

Στη δέκατη συνάντηση πραγματοποιήθηκε το Θέατρο της Εικόνας. Το Θέατρο της Εικόνας βασίζεται στη γλώσσα του σώματος, δηλαδή στη μη προφορική έκφραση ιδεών και απόψεων γύρω από το ζήτημα της καταπίεσης. Τα παιδιά χωρίστηκαν σε ηθοποιούς και θεα-ποιούς. Οι ηθοποιοί προετοιμάζουν την εικόνα της καταπίεσης με το σώμα τους και την παρουσιάζουν στους θεα-ποιούς. Οι θεα-ποιοί καλούνται, χωρίς να μιλούν, να σμιλέψουν τα σώματα των ηθοποιών και να μετατρέψουν την εικόνα της καταπίεσης (*πραγματική εικόνα*) σε *ιδανική εικόνα*, στην οποία τα προβλήματα έχουν ξεπεραστεί. Σκόπιμα παραλείψαμε το κομμάτι της μετάβασης από πραγματική σε ιδανική εικόνα με αργή κίνηση, διότι θεωρήσαμε ότι είναι λίγο δύσκολο (όχι όμως και ακατόρθωτο) για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

11^η συνάντηση: Θέατρο Φόρουμ

Στην ενδέκατη συνάντηση υλοποιήθηκε το Θέατρο Φόρουμ (Βλ. Παράρτημα ΙΙΙ). Η παράσταση παίχτηκε μια φορά και τη δεύτερη τα παιδιά είχαν την ευκαιρία με ένα «στοπ» να σταματήσουν τη δράση και να αναλάβουν το ρόλο του πρωταγωνιστή, για να δράσουν ενάντια στην καταπίεση - σχολικό εκφοβισμό. Στο τέλος πραγματοποιήθηκε σύντομη συζήτηση (λόγω έλλειψης χρόνου) για τις λύσεις που προτάθηκαν και τους τρόπους αντιμετώπισης μιας δύσκολης κατάστασης, όπως αυτή του σχολικού εκφοβισμού.

12^η συνάντηση: συνεντεύξεις μετά την παρέμβαση

Στην τελευταία συνάντηση πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης. Στόχος ήταν να διαπιστωθεί η αλλαγή στις αντιλήψεις των παιδιών για την οικονομική κρίση και τις διαστάσεις της, καθώς και στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησής τους απέναντι σε αυτούς που βιώνουν τις συνέπειες της κρίσης. Τα παιδιά ερωτήθηκαν για τις εντυπώσεις τους από την παράσταση, συζητήθηκαν οι τρόποι αντιμετώπισης του συγκεκριμένου περιστατικού και καταγράψαμε τις συμβουλές που δίνουν στην πρωταγωνίστρια του Φόρουμ, την Αλεξάνδρα, για να αντιμετωπίσει την κατάσταση. Στη συνέχεια συζητήθηκαν οι απόψεις των παιδιών για την κρίση και τις διαστάσεις της - αίτια, συνέπειες κλπ.

3.3. Ανάλυση δεδομένων

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η ποιοτική ανάλυση δεδομένων. Η ποιοτική έρευνα παρέχει πληροφορίες για την «ανθρώπινη» πλευρά ενός θέματος. Μέσα από τις ποιοτικές μεθόδους μπορούμε να μελετήσουμε τις αντιφατικές συμπεριφορές, πεποιθήσεις, απόψεις, συναισθήματα και σχέσεις των ανθρώπων (Mack, Woodson,

MacQueen, Guest & Namey, 2005). Μέσα στον περιβάλλοντα χώρο της τάξης, τα παιδιά αλληλεπιδρούν, σκέφτονται, αισθάνονται, έρχονται σε σύγκρουση, συζητούν. Πρόκειται για έναν κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο όλα μεταβάλλονται, διότι αποτελείται από ανθρώπινες παρουσίες. «Σκοπός της ανάλυσης είναι η παρουσίαση του τρόπου με τον οποίο ο κάθε συμμετέχων κατανοεί την εμπειρία του σχετικά με ένα φαινόμενο» (Φραγκιαδάκη, 2010, σελ. 424). Η ποσοτική ανάλυση αποτελεί μια πιο αυστηρά προκαθορισμένη προσέγγιση που μελετά υποθέσεις για φαινόμενα και δεν προσφέρεται για τη διερεύνηση της εμπειρίας των συμμετεχόντων. Αντίθετα, οι ποιοτικές μέθοδοι είναι ευέλικτες και προσφέρονται για τη μελέτη των φαινομένων από την πλευρά των συμμετεχόντων. Έτσι, για τους σκοπούς της έρευνάς μας απορρίφθηκε η ποσοτική ανάλυση δεδομένων και επιλέχθηκε η ποιοτική που «μπορεί να αποδώσει πιο εύστοχα το δραματικό γίνεσθαι και την επίδρασή του σε πολλούς τομείς ή διαστάσεις» (Άλκηστις, 2008, σελ. 278).

Για την εξαγωγή των συμπερασμάτων ακολουθήσαμε τις αρχές της θεμελιωμένης θεωρίας, κατά την οποία ο ερευνητής μέσα από τη συλλογή δεδομένων και τις διαδικασίες ανάλυσης προσπαθεί να αναπτύξει μια θεωρία (Charmaz, 1995). Δεν ακολουθήσαμε όμως τον επαγωγικό συλλογισμό (inductive reasoning), όπως είθισται στη θεμελιωμένη θεωρία, όπου από τα δεδομένα εξάγουμε μια γενικότερη θεωρία, αλλά τον αναλογικό συλλογισμό (deductive reasoning) στον οποίο από μια ειδική κατάσταση εξάγουμε συμπεράσματα για τη συγκεκριμένη κατάσταση. Συνεπώς, τα συμπεράσματα που θα εξαχθούν σχετικά με τις αντιλήψεις των παιδιών για την οικονομική κρίση και την ανάπτυξη της ενσυναίσθησής τους θα αφορούν στη συγκεκριμένη μόνο κατάσταση και με τους συγκεκριμένους μόνο συμμετέχοντες και δεν θα μπορούν να γενικευτούν. Στόχος μας δεν ήταν να κατασκευάσουμε μια γενική θεωρία, αλλά μια «θεωρία» που θα αφορά τη συγκεκριμένη μόνο περίπτωση: ποιες οι αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για την οικονομική κρίση, κατά πόσο το Θ.τ.Κ. βοηθάει στο να εκφραστούν και να κατανοηθούν αυτές οι αντιλήψεις και κατά

πόσο βοηθάει να αναπτυχθεί η ενσυναίσθησή τους απέναντι στους «πληγέντες», τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο και υπό τις συγκεκριμένες συνθήκες;

Κατά την Charmaz (1995) η παραγωγή των δεδομένων και των νοημάτων που παρατηρεί και ορίζει ο ερευνητής προκύπτει μέσα από την αλληλεπίδραση ανάμεσα στον ίδιο τον ερευνητή και το αντικείμενο έρευνάς του. Ο ερευνητής της θεμελιωμένης θεωρίας κανονικά εμπλέκεται παράλληλα με τη συλλογή και στην ανάλυση των δεδομένων, ώστε να διαμορφώσει τα επόμενα στάδια της έρευνας και τη μετέπειτα συλλογή δεδομένων. Μ' αυτόν τον τρόπο έχει τη δυνατότητα να διερευνήσει λεπτές αποχρώσεις νοημάτων και διαδικασιών που μπορούν να χάσουν εύκολα ακόμη και οι πιο έμπειροι ερευνητές (Charmaz, 1995). Αν και δεν καταφέραμε να αναλύουμε τα δεδομένα μας μετά από κάθε συνάντηση, λόγω του περιορισμένου χρόνου που είχαμε στη διάθεσή μας, προβαίναμε πάντοτε σε απομαγνητοφώνηση και μια πρώτη ανάγνωση των δεδομένων ώστε να σχεδιάζουμε καλύτερα τις επόμενες συναντήσεις με τα παιδιά.

Σε γενικές γραμμές, η ανάλυση βασίστηκε στα εξής βήματα (Charmaz, 2006· Willig, 2008, όπως αναγράφεται στη Φραγκιαδάκη, 2010, σελ. 424):

- α)** Κωδικοποίηση λέξης, γραμμής ή φράσης του κειμένου (ανοιχτή κωδικοποίηση)
- β)** Οργάνωση μεγάλου πλήθους δεδομένων (κωδίκων) και ταξινόμηση σε κατηγορίες (κωδικοποίηση στον άξονα)
- γ)** Εστίαση και επιλογή των κωδικών που εμφανίζονται συχνότερα στα δεδομένα με σκοπό τη διαμόρφωση αφαιρετικών κατηγοριών (επιλεκτική κωδικοποίηση).

Εκτός από την ανοιχτή κωδικοποίηση, στο πρώτο στάδιο της ανάλυσης ακολουθήσαμε και την *in vivo* κωδικοποίηση, με την οποία σχηματίζουμε κώδικες βασισμένους στην ίδια τη γλώσσα των συμμετεχόντων. Με αυτόν τον τρόπο «ανακαλύπτουμε σημαντικά θέματα και πρότυπα που είναι ριζωμένα στην ίδια τη γλώσσα

των συμμετεχόντων» (Saldaña, 2005, σελ. 119). Για την αναλυτική διαδικασία της ανάλυσης ο αναγνώστης μπορεί να ανατρέξει στο Παράρτημα VI.

Μέσα από τα λεγόμενα των παιδιών εντοπίστηκαν έννοιες και οργανώθηκαν σε κατηγορίες. Για τη δημιουργία κατηγοριών λάβαμε υπόψη τη συχνότητα με την οποία εμφανίζεται μια έννοια στις απαντήσεις των παιδιών. Για παράδειγμα, η έννοια της φτώχειας συναντάται σε πολλές απαντήσεις των παιδιών: «γιατί μπορεί να τον έδιωξαν» και «γιατί μπορεί να μην πήγε για γράμματα... ή να τον πέταξαν από το σχολείο».

Το σκεπτικό ήταν το εξής: τα παιδιά στα παραπάνω παραδείγματα αναφέρονται στην απόλυση και έλλειψη μόρφωσης ενός φτωχού. Έτσι προέκυψαν οι κώδικες «απόλυση» και «έλλειψη μόρφωσης». Οι δηλώσεις αυτές των παιδιών αποτελούν μια γνώση, η οποία αφορά στους λόγους για τους οποίους κάποιος μπορεί να είναι φτωχός. Κατ' αυτόν τον τρόπο προκύπτει η κατηγοριοποίηση, όπως φαίνεται στον πίνακα παρακάτω:

Πίνακας 1 *Παράδειγμα ανάλυσης της κατηγορίας «φτώχεια»*

Κατηγορία	Διαστάσεις	Ιδιότητες	Κώδικες	Ενδεικτικές ατάκες
Φτώχεια	Αίτια	Γνώση	Έλλειψη μόρφωσης	(Α) «γιατί μπορεί να μην πήγε για γράμματα... ή να τον πέταξαν από το σχολείο»

Η εξαγωγή συμπερασμάτων βασίστηκε στη σύγκριση ανάμεσα στις κατηγορίες που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση και στις κατηγορίες από τις συνεντεύξεις μετά την παρέμβαση, ενώ ελήφθησαν υπόψη και τα λεγόμενα των παιδιών κατά την παρέμβαση. Εξετάστηκε η διαφορά στην πρόσληψη των εννοιών από τα παιδιά, κατά πόσο διαφοροποιήθηκαν οι γνώσεις και απόψεις τους απέναντι στην οικονομική κρίση, τη φτώχεια, την εργασία, το χρήμα και τις επιμέρους διαστάσεις τους καθώς και την

ενσυναίσθητική τους κατανόηση απέναντι στον διαφορετικό, που στην προκειμένη περίπτωση αφορά στο φτωχό.

Η αλλαγή στην ενσυναίσθηση εξετάστηκε μέσα από τα λεγόμενα των παιδιών κατά τη διάρκεια των συναντήσεων και από τις απαντήσεις που μας έδωσαν στη συνέντευξη μετά την παρέμβαση, ενώ λάβαμε υπόψη και τις απαντήσεις τους πριν την παρέμβαση, ώστε να εντοπίσουμε τυχόν διαφορές. Η ενσυναίσθηση αποτελείται τόσο από τη γνωστική διάσταση που περιλαμβάνει τη θέαση των πραγμάτων από την οπτική του άλλου, όσο και από τη συναισθηματική διάσταση που περιλαμβάνει τις συναισθηματικές αντιδράσεις προς τους άλλους (Duan & Hill, 1996). Εξετάσαμε λοιπόν αν τα παιδιά συζητούν για το θέμα και χρησιμοποιούν επιχειρήματα, αν προβληματίζονται, αν δείχνουν προθυμία για να βοηθήσουν, αν αναφέρουν συναισθήματα και γεγονότα από την πλευρά του άλλου και συμμερίζονται τη συναισθηματική του κατάσταση ή την εμπειρία του, αν ενδιαφέρονται να μάθουν για τον άλλον και να τον προσεγγίσουν, αν δείχνουν θετικά συναισθήματα κλπ. Πιο συγκεκριμένα, για να διαπιστώσουμε την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης στα παιδιά ακολουθήσαμε το παράδειγμα του Saldaña (2005), ο οποίος στην έρευνά του για την αξιολόγηση της παρέμβασής του στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης ακολούθησε το μοντέλο των Banks και Nieto (1999, όπως αναγράφεται στον Saldaña, 2005, σελ. 129), λόγω των ξεκάθαρα διακριτών και ανιχνεύσιμων κατηγοριών προς αξιολόγηση. Τα στάδια σε συνάρτηση με τα δικά μας ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

α) Γνωρίζω και αναρωτιέμαι: στο πρώτο στάδιο επιχειρείται μια ατομική και συλλογική κοινωνική ευαισθητοποίηση των παιδιών σχετικά με το ζήτημα της οικονομικής κρίσης και τις επιπτώσεις που επιφέρει στους ανθρώπους.

β) Κρίνω και νοιάζομαι: το δεύτερο στάδιο αποσκοπεί στην ανάπτυξη ενσυναίσθησης απέναντι σε εκείνον που βιώνει την καταπίεση λόγω της κρίσης και γενικότερα απέναντι στο διαφορετικό.

γ) Κινώ το διάλογο: το τρίτο και τελευταίο στάδιο αφορά στη συμπεριφοριστική απόδειξη της αλλαγής, το «αντίστροφο της καταπίεσης». Αφορά στις δράσεις των παιδιών ενάντια στην καταπίεση και την αλλαγή των στάσεών τους απέναντι στο διαφορετικό.

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης με βάση το παραπάνω μοντέλο παρατίθενται και σχολιάζονται στην ενότητα «ανάπτυξη ενσυναίσθησης». Πρώτα όμως εξετάζουμε ποιες κατηγορίες – έννοιες προέκυψαν από την ανάλυση και πως τις αντιλαμβάνονται τα παιδιά πριν, κατά και μετά την παρέμβαση.

3.4. Κατηγορίες που προκύπτουν από την ανάλυση

Στις συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση έγινε μια απόπειρα διερεύνησης των γνώσεων των παιδιών περί οικονομικής κρίσης καθώς και των συναισθημάτων τους απέναντι σε αυτούς που πλήττονται από την κρίση. Οι έννοιες - κατηγορίες που προέκυψαν από την οικονομική κρίση και είναι απόλυτα συνυφασμένες με αυτή είναι το χρήμα, η φτώχεια και η εργασία.

Θα μπορούσαμε να πούμε πως μια κεντρική κατηγορία αποτελεί η οικονομική κρίση, από την οποία προκύπτουν οι άλλες τρεις κατηγορίες, το χρήμα, η φτώχεια και η εργασία. Οι κατηγορίες αυτές θα μπορούσαν να ενσωματωθούν στην κύρια κατηγορία «οικονομική κρίση» ως υποκατηγορίες, καθώς συνδέονται άμεσα με την έννοια της κρίσης. Θεωρήσαμε σκόπιμο παρ' όλα αυτά να προβούμε σε ανάλυση της κάθε έννοιας ξεχωριστά και να τοποθετηθούν ως διαφορετικές κατηγορίες, καθώς ο όγκος των δεδομένων είναι ήδη μεγάλος

και κατ' αυτόν τον τρόπο διευκολύνεται τόσο η ανάλυση όσο και η εξαγωγή συμπερασμάτων. Παράλληλα αναλύοντας κάθε έννοια ξεχωριστά και ανάγοντάς τη στο επίπεδο κατηγορίας καθίσταται πιο εύκολο στον αναγνώστη να διαβάσει και να κατανοήσει τη διαδικασία της ανάλυσης και της εξαγωγής των πορισμάτων της έρευνας.

Η άλλη κεντρική κατηγορία που προκύπτει μέσα από την παρέμβαση είναι ο σχολικός εκφοβισμός – καταπίεση και αφορά κυρίως στη δράση των παιδιών απέναντι στο διαφορετικό και την καταπίεση. Στη συνέχεια παρατίθεται η ανάλυση της κάθε κατηγορίας ξεχωριστά.

3.4.1. Κατηγορία «Οικονομική κρίση»

α) Πριν την παρέμβαση. Για την κατηγορία «οικονομική κρίση» στις συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση εξετάστηκαν οι γνώσεις και αντιλήψεις των παιδιών για τη συγκεκριμένη έννοια αλλά και για κάθε λέξη ξεχωριστά. «Σπάσαμε» δηλαδή τις λέξεις σε «οικονομική» και «κρίση» για να βοηθήσουμε τα παιδιά να σκεφτούν και να αναδειχθούν οι γνώσεις τους. Ενδεικτικά παραθέτουμε ένα μέρος από την ανάλυση της κατηγορίας «οικονομική κρίση» πριν την παρέμβαση:

Πίνακας 2 *Επιλεκτική κωδικοποίηση πριν την παρέμβαση: «οικονομική κρίση»*

Κατηγορία	Διαστάσεις	Ιδιότητες	Κώδικες	Ενδεικτικές ατάκες
Οικονομική κρίση	Ορισμός	Γνώση	-	
		Άγνοια	Άγνοια οικονομικής κρίσης Κανένα άκουσμα	(Α) «δεν ξέρω»

		Σύγχυση	Ηφαίστειο σε Παιχνίδι	(Κ) «κυρία, ξέρω ένα παιχνίδι αλλά και πάλι έχει την οικονομική κρίση μέσα.. αυτά εδώ πέρα τα τριγωνάκια, ξέρω την ιδέα..εδώ πέρα είναι το ηφαίστειο και εδώ πέρα είναι η πόλη... άρα το ηφαίστειο πηγαίνει έτσι»
		Εικασία	Οικονομική κρίση ως φωτιά Οικονομική κρίση ως έκρηξη ηφαιστείου Οικονομική κρίση ως λάβα	(Κ) «κάτι που έγινε. Έπιασε φωτιά» (Α) «ηφαίστειο... η έκρηξη..αυτό συμβαίνει στο ηφαίστειο..πηγαίνει πάνω και τρέχει η λάβα» (Α) «η λάβα εννοεί»

Όπως βλέπουμε, κάθε κατηγορία περιέχει τις διαστάσεις της, που στην προκειμένη είναι ο ορισμός και τις ιδιότητές τους που αποτελούν τις γνώσεις, τους συσχετισμούς και τις εικασίες που κάνουν τα παιδιά για την κάθε διάσταση. Για την κατηγορία «οικονομική κρίση», όπως αναγράφεται και στον Πινάκα 2, βλέπουμε τα εξής: σχετικά με τον ορισμό τα παιδιά δεν έχουν κάποια σχετική γνώση. Ορίζουν την οικονομική κρίση ως «φωτιά», «έκρηξη ηφαιστείου» και «λάβα» και θεωρούν πως εμπεριέχεται σε ένα «παιχνίδι». Δεδομένου ότι τα παιδιά στην αρχή απαντούσαν αρνητικά στο αν γνωρίζουν τι σημαίνει «οικονομική κρίση», οι δηλώσεις αυτές δεν αποτελούν γνώσεις αλλά εικασίες στις οποίες προβαίνουν τα παιδιά στην προσπάθειά τους να ορίσουν την έννοια αυτή. Τόσο για τη λέξη «οικονομική» όσο και για τη λέξη «κρίση» προκύπτει μόνο η διάσταση του ορισμού. Η λέξη

«οικονομική» συσχετίζεται με την έννοια της οικονομίας ως εξοικονόμησης χρημάτων, καθώς την ορίζουν ως

(Α) «να μη χρησιμοποιούμε πολλή ώρα για να πληρώσουμε λιγότερο νερό»

Ως πηγή πληροφόρησης έχουν τις διαφημίσεις για σούπερ μάρκετ, ενώ κάποια παιδιά δεν μπορούν να την ορίσουν. Η λέξη «κρίση» ορίζεται από άλλα παιδιά ως κάτι κακό και από άλλα ως κάτι καλό, ενώ προκύπτει ότι πολλά παιδιά αγνοούν τη λέξη και αδυνατούν να τη χαρακτηρίσουν. Ως μοναδικός ορισμός για τη λέξη κρίση εικάζεται η σύγκρουση αυγών:

(Α) «όταν συγκρούουμε τα αυγά;»

ενώ ως πηγή πληροφόρησης έχουν την «τηλεφωνική συνομιλία με τη μαμά». Επιπλέον, η κρίση συσχετίζεται με τη φτώχεια:

(Κ) «η κρίση ταιριάζει μόνο με τους φτωχούς επειδή αυτό είναι κάτι κακό»

μολονότι η στάση τους φαίνεται να είναι θετική απέναντί της, καθώς απαντούν θετικά στην ερώτηση «να ανοίξουμε την πόρτα στην κρίση». Βλέπουμε πως οι ορισμοί που δίνουν τα παιδιά για την κρίση γίνονται συνειρμικά, καθώς σχετίζονται με τη φύση της ίδιας της λέξης, η οποία θυμίζει τις λέξεις «έκρηξη» και «σύγκρουση».

β) Κατά την παρέμβαση. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης οι απόψεις των παιδιών για την οικονομική κρίση διαφοροποιούνται από συνάντηση σε συνάντηση και διαφέρουν πολύ από τις απαντήσεις που έδωσαν στις συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 3. Συνολικά μπορούμε να πούμε πως τα παιδιά ορίζουν την κρίση ως «πρόβλημα στη δουλειά» και πρόβλημα «στην οικονομία, στα λεφτά» (*video codes*) ενώ μέχρι και την 6^η συνάντηση επέμεναν να μάθουν τι είναι:

(Κ) «θα μας πεις κυρία τι είναι η οικονομική κρίση;»

Πίνακας 3 Επιλεκτική κωδικοποίηση κατά την παρέμβαση: «οικονομική κρίση»

Κατηγορία	Διαστάσεις	Ιδιότητες	Κώδικες	Ενδεικτικές ατάκες
Οικονομική κρίση	Ορισμός	Γνώση	Η κρίση «δείχνει ότι υπάρχει ένα πρόβλημα» «Πρόβλημα στη δουλειά» Πρόβλημα «στην οικονομία, στα λεφτά» (vivo codes)	(ΠΠ) «πρόβλημα» Κ) «στη δουλειά» (Κ) «στην οικονομία.. στα λεφτά»
		Άγνοια	Άγνοια της σημασίας της οικονομικής κρίσης	(Κ) «κυρία εσείς ξέρετε τι είναι η οικονομική κρίση» / «θα μας πεις κυρία τι είναι η οικονομική κρίση;»
		Αποψη	Ως απειλή: για τα μαγαζιά, τους ανθρώπους, τις δουλειές, τα χρήματα, το φαγητό, τα σπίτια Ως καταστροφή «Κακό παράδειγμα»	(Κ) «το στόμα της είναι άγριο» (Α) «Πάει σε ένα άλλο κτίριο, να σπάσει τα κτίρια να τα φάει» (Κ) «τα λεφτά μας» (Α) «για να τα σπάσουμε όλα, τα σπίτια, τα μαγαζιά, όλα» (γλυπτό κρίσης) (Κ) κακό παράδειγμα

Μέσα από την προσωποποίηση της κρίσης τα παιδιά παρομοιάζουν την κρίση με μάγισσα και ..όχι νεράιδα, διότι όπως μας είπαν χαρακτηριστικά *«οι νεράιδες δεν κάνουν τέτοια κακά πράγματα»*. Η προσωποποίηση της κρίσης βοήθησε τα παιδιά στο να αντιληφθούν κάποιες από τις βασικότερες διαστάσεις της, καθώς άλλοι κώδικες που προκύπτουν είναι η οικονομική κρίση ως απειλή για τους ανθρώπους και όλα τα βασικά αγαθά (δουλειές, χρήματα κλπ), ως καταστροφή και ως *«κακό παράδειγμα»*:

(A) *«πάει σε ένα άλλο κτίριο, να σπάσει τα κτίρια να τα φάει»*

(K) *«τα λεφτά μας»*

Η οικονομική κρίση συσχετίζεται γενικά με κάτι κακό και πιο συγκεκριμένα με τη δουλειά, την απώλεια εργασίας, την οικονομία και το χρήμα. Στο παρακάτω παράδειγμα φαίνεται ο συσχετισμός της κρίσης με την απώλεια εργασίας. Ένα παιδί ζωγράφισε ένα κτίριο για να πάει να το «φάει» η οικονομική κρίση και συγκεκριμένα τις «δουλειές» για να τις καταστρέψει:

(A) *«γιατί εδώ είναι όλες οι δουλειές. Αυτή μια δουλειά..αυτή και άλλη δουλειά. Εδώ είναι η σοφίτα»*

Μια νέα διάσταση της κατηγορίας προκύπτει μέσα από την παρέμβαση καθώς τα παιδιά αναφέρονται στις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης και συγκεκριμένα στη λύπη, το θάνατο, την έλλειψη χρημάτων, την απώλεια εργασίας, το ελάχιστο εισόδημα, τη φοροδιαφυγή και τις κλοπές:

(A) *«άλλοι παίρνουν ένα ευρώ»*

(K) *«άλλοι δεν λένε πόσα χρήματα έχουν»*

(A) *«άλλοι κλέβουν»*

Σχετικά με τα συναισθήματα των παιδιών απέναντι στην οικονομική κρίση, έχουμε το φόβο και την έλλειψη φόβου, το θυμό και τη στεναχώρια:

(Κ) «ωχ, ωχ και έχω ένα πολύ ωραίο μαγαζί του μπαμπά μου»

(Κ) «εγώ στεναχωρήθηκα πάρα πολύ, πάγωσα.. κάπως έτσι.. γιατί αυτή η ιστορία είναι λίγο φρικτή»

Τα συναισθήματα στα οποία αναφέρονται τα παιδιά έχουν να κάνουν τόσο με την ιστορία με την οποία ασχοληθήκαμε, όσο και με τη θέαση της κρίσης από τον αυτοσχεδιασμό – προσωποποίηση που πραγματοποιήθηκε στην 7^η συνάντηση. Από τον αυτοσχεδιασμό προέκυψε και η διάσταση της αντιμετώπισης, που περιλαμβάνει τις αντιδράσεις και στάσεις των παιδιών απέναντι στην κρίση καθώς επίσης και τις προτάσεις τους για την αντιμετώπιση της κατάστασης. Αναλυτικότερα, στις αντιδράσεις των παιδιών έχουμε τις φωνές, τη σωματική βία και τις απειλές για χρήση βίας, στις στάσεις τη σιγουριά για αντιμετώπιση της κατάστασης, την ομαδικότητα, την άποψη ότι είναι σωστό να χρησιμοποιούμε βία αποκλειστικά κατά της κρίσης και την εσωτερική δύναμη. Παραθέτουμε ενδεικτικά κάποια λεγόμενα των παιδιών:

(Κ) «εγώ την οικονομική κρίση μπορώ να την αντιμετωπίσω και μόνη μου»

(Κ) «είμαστε μια γροθιά»

(Κ) «επειδή ήμασταν δυνατοί»

Τέλος, για την αντιμετώπιση της κατάστασης τα παιδιά προτείνουν «να βρούμε την αδυναμία της», «να πάρουμε ένα πιστόλι και να τη σκοτώσουμε», τη γενναιότητα, τη δύναμη και την έλλειψη φόβου:

(Κ) «στάσου γενναίος»

(Κ) «θα τη νικήσει.. με το να είναι δυνατός»

(Κ) «να μη φοβηθεί»

γ) Μετά την παρέμβαση. Μετά την παρέμβαση τα παιδιά ορίζουν την οικονομική κρίση ως «πρόβλημα στα χρήματα», πρόβλημα στη δουλειά, ως έλλειψη βασικών αγαθών, έλλειψη χρημάτων και «πρόβλημα χάους», ενώ υπήρξε και ένα παιδί που δεν μπόρεσε να την ορίσει. Τη χαρακτηρίζουν «κακιά» και την παρομοιάζουν με μάγισσα

(Κ) «κακιά»

(Κ) «σαν μάγισσα είναι»

Όπως βλέπουμε και στον Πίνακα 4 που παρατίθεται στη συνέχεια, σε μερικά παιδιά επικρατεί μια σύγχυση, καθώς στην ερώτηση «τι δείχνει η οικονομική κρίση» λάβαμε την απάντηση «οικονομία», ενώ υπήρξαν ένα – δυο παιδιά που ανέφεραν την οικονομική κρίση ως μάγισσα και άνθρωπο:

(Α) να σου πω κάτι, η οικονομική κρίση που την είδες, είναι μάγισσα;

(Α) εγώ πιστεύω ότι είναι άνθρωπος

Παρ' όλα αυτά, η σύγχυση αυτή επικρατεί σε μεμονωμένες μόνο απαντήσεις, καθώς η πλειοψηφία των παιδιών δίνει πιο επαρκείς απαντήσεις. Η δήλωση «σαν μάγισσα είναι», φανερώνει ότι τα παιδιά γνωρίζουν ότι δεν είναι μάγισσα απλώς είναι «κακιά» και ότι «για τίποτα δεν είναι καλό»

Πίνακας 4 Επιλεκτική κωδικοποίηση μετά την παρέμβαση: «οικονομική κρίση»

Κατηγορία	Διαστάσεις	Ιδιότητες	Κώδικες	Ενδεικτικές ατάκες
Οικονομική κρίση	Ορισμός	Γνώση	«Πρόβλημα στα χρήματα» (νίνο)	(Κ) «πρόβλημα στα λεφ.. στα χρήματα»

			Πρόβλημα στη δουλειά	(Κ) «και η δουλειά του»
			Έλλειψη βασικών αγαθών	(Α) «οικονομική κρίση για τα φαγητά, οικονομική κρίση για τα λεφτά, οικονομική κρίση για το νερό» / «δεν έχουμε πράγματα»
			Έλλειψη χρημάτων	(Κ) «και η δουλειά του το αφεντικό δεν είχε λεφτά»
			«Πρόβλημα χάους» (νίνο) «σαν μάγισσα είναι» (νίνο)	
		Άγνοια	Αδυναμία ανάκλησης	«πο πο»
		Σύγχυση	Οικονομία	(Α) «(δείχνει ότι υπάρχει) οικονομία»
			Μάγισσα	(Α) «να σου πω κάτι, η οικονομική κρίση που την είδες, είναι μάγισσα;»
			Άνθρωπος	(Α) «εγώ πιστεύω ότι είναι άνθρωπος»
		Άποψη	«Για τίποτα δεν είναι καλό»	(Α) «για τίποτα δεν είναι καλό»

Σχετικά με τα αίτια που προκαλούν την οικονομική κρίση, αναφέρθηκαν μόνο τα πολλά έξοδα:

(Κ) «είναι όταν ξοδεύουμε πολλά χρήματα.. μάλλον ξόδενε πολλά χρήματα.. ξόδενε, ξόδενε, ξόδενε και μετά δεν είχε χρήματα και έδινε...»

Σχετικά με τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης λάβαμε περισσότερες απαντήσεις. Οι κατηγορίες που προέκυψαν ήταν οι εξής: ανεργία, αδυναμία πληρωμών λογαριασμών του νερού, απώλεια εργασίας (απόλυση), πρόκληση κακού στους ανθρώπους, κακό στην οικονομία και έλλειψη χρημάτων, έλλειψη χρημάτων του εργοδότη ή των πελατών που οδηγεί σε έλλειψη χρημάτων των εργαζομένων, αδυναμία πληρωμών που επιφέρει πείνα και θάνατο και, τέλος, φτώχεια:

(Κ) «φέρει κακό στην οικονομία, δηλαδή δεν έχουμε πολλά χρήματα»

(Κ) «αν δεν έχει το αφεντικό μας πολλά χρήματα να μας πληρώσει ή οι πελάτες στο μαγαζί δεν θα χουμε χρήματα»

(Α) «είναι φτωχός» / (Κ) «γιατί η οικονομική κρίση πήρε τα λεφτά»

Παράλληλα λάβαμε κάποιες απαντήσεις που δείχνουν ότι επικρατεί μια σύγχυση στο μυαλό των παιδιών σχετικά με τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης. Ένα κορίτσι συσχέτισε την αδυναμία εξόφλησης λογαριασμών του νερού με την προσωρινή διακοπή του νερού, όπως φαίνεται και από το παρακάτω απόσπασμα:

(Κ) «κυρία, εμείς στο σπίτι μας.. εγώ και η μαμά μου είχαμε οικονομική κρίση και δεν είχαμε νερό και μετά εγώ με τη μαμά μου διψούσαμε και περιμέναμε να έρθει το νερό»

ενώ η ερώτηση «κυρία αν όμως δεν έχουνε εκείνοι οι άνθρωποι οικονομική κρίση δεν θα το βαρέσουνε;» δείχνει πως υπάρχει η πεποίθηση ότι η βία προέρχεται αποκλειστικά από την οικονομική κρίση. Για την αντιμετώπιση της κατάστασης τα παιδιά ανέφεραν πως ήταν ενωμένοι:

(Α) «γιατί ήμασταν όλοι ενωμένοι»

(Α) «γιατί έτσι μπορούσαμε να τη νικήσουμε» / (Κ) και να φύγει για πάντα»

Τέλος, σπάζοντας τις λέξεις οικονομική κρίση, για την πρώτη λέξη προκύπτει η διάσταση του ορισμού που συνδέεται, όπως και πριν την παρέμβαση, με την έννοια της εξοικονόμησης χρημάτων:

(Κ) *«να μην ξοδεύουμε πολλά πράγματα, πολλά λεφτά»*

ενώ προκύπτουν και οι συνέπειες της έλλειψης οικονομίας που είναι η έλλειψη νερού:

(Κ) *«γιατί μετά δεν θα έχουμε (νερό)» / «θα τελειώσει το νερό»*

Τέλος, τα παιδιά γνωρίζουν ότι η λέξη κρίση είναι κάτι κακό.

(Κ) *«κάτι κακό είναι»*

δ) Συνολικά. Βλέπουμε μέσα από την ανάλυση ότι η έννοια της οικονομικής κρίση ήταν μια έννοια άγνωστη στα παιδιά και έγινε αντιληπτή μέσα από την παρέμβασή μας. Πριν την παρέμβαση δεν φάνηκαν να έχουν κάποια σχετική γνώση, δεδομένου ότι οι απαντήσεις που έδιναν απείχαν από την πραγματικότητα: *«Κάτι που έγινε. Έπιασε φωτιά»* ήταν ο πρώτος ορισμός που έδωσαν, συσχετίζοντας πιθανώς τη λέξη «κρίση» με ένα δυσάρεστο συμβάν, όπως την εκδήλωση πυρκαγιάς. Στη συνέχεια, τα παιδιά συνειρμικά οδηγήθηκαν στον ορισμό της «έκρηξης ηφαιστείου» και της «σύγκρουσης αυγών» που έδωσαν στη λέξη κρίση, πιθανότατα λόγω της ομοιότητας που φέρουν οι λέξεις (κρίση – έκρηξη- σύγκρουση). Μάλιστα πολλά παιδιά χαρακτήρισαν θετικά τη λέξη κρίση, αδυνατώντας βέβαια να αιτιολογήσουν την απάντησή τους. Παρατηρούμε λοιπόν πως τα παιδιά φαίνεται να έχουν πλήρη άγνοια της οικονομικής κρίσης τουλάχιστον ως προς την ορολογία της. Το μόνο που φάνηκε να γνωρίζουν ήταν η λέξη «οικονομική», την οποία όμως συσχέτισαν αποκλειστικά με την έννοια της οικονομίας ως εξοικονόμησης χρημάτων και όχι της οικονομίας γενικότερα.

Αντίθετα, κατά τη διάρκεια της παρέμβασης τα παιδιά άρχισαν να καταλαβαίνουν κάποια βασικά σημεία της κρίσης, καθώς τη θεωρούσαν απειλή και καταστροφή για τη δουλειά, το χρήμα και όλα τα βασικά αγαθά επιβίωσης (στέγη, φαγητό κλπ). Στην πορεία των συναντήσεων ήταν πλέον ικανά να δώσουν μια επαρκή απάντηση σχετικά με τον ορισμό της οικονομικής κρίσης, καθώς την όριζαν ως *«πρόβλημα στη δουλειά»* και *«πρόβλημα στην οικονομία, στα λεφτά»*. Μάλιστα, όπως φαίνεται και από την ανάλυση, γνωρίζουν και τις συνέπειες που επιφέρει η κρίση, αναφερόμενοι μέχρι και στη φοροδιαφυγή, με το δικό τους βέβαια τρόπο σκέψης και έκφρασης, που δεν τους επιτρέπει να προβούν σε γενικεύσεις: *«άλλοι δεν λένε πόσα χρήματα έχουν»*. Τέλος, θεωρούμε πολύ ενδιαφέρουσες τις προτάσεις που προέκυψαν κατά τη διάρκεια της παρέμβασης για την αντιμετώπιση της κατάστασης, μερικές από τις οποίες βρίσκονται μακριά από την πραγματικότητα (*«να πάρουμε ένα πιστόλι να την σκοτώσουμε»*) και άλλες πάλι πιο ρεαλιστικές και εφικτές (*«θα τη νικήσει.. με το να είναι δυνατός»*).

Μπορούμε να πούμε πως οι απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά μετά την παρέμβαση σχετικά με την έννοια της οικονομικής κρίσης δεν διαφέρουν και πολύ από εκείνες κατά την παρέμβαση. Η διαφορά έγκειται στο ότι κάποια παιδιά έδωσαν ορισμό με βάση τις επιπτώσεις που επιφέρει η κρίση: *«οικονομική κρίση για τα φαγητά, για τα λεφτά, για το νερό..»* ενώ χρειάστηκαν ερωτήσεις για να διευκρινίσουν τα παιδιά τι ακριβώς εννοούν: *«κακό είναι»*. Επικρατεί βέβαια μια σύγχυση σε μερικά παιδιά που αδυνατούν να ορίσουν την οικονομική κρίση και την αποκαλούν «μάγισσα» και «άνθρωπο». Παρά τη σύγχυση και την αδυναμία μερικών παιδιών να ορίσουν την κρίση, φαίνεται ότι όλα τα παιδιά αναγνωρίζουν κάποιες βασικές συνέπειές της όπως την απώλεια εργασίας και την έλλειψη χρημάτων.

3.4.2. Κατηγορία «Χρήμα»

α) Πριν την παρέμβαση. Από την κατηγορία «χρήμα» προέκυψε, μέσα από τις συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση, η διάσταση της «έλλειψης χρημάτων», της «πηγής χρημάτων» και της «άνισης κατανομής του πλούτου». Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά θεωρούν την ανεργία υπαίτια για την έλλειψη χρημάτων, η οποία με τη σειρά της προκαλεί έλλειψη τροφής, ενώ αρκετά παιδιά αδυνατούσαν να απαντήσουν σχετικά με τα αίτια και τις επιπτώσεις.

Ως πηγές από τις οποίες βγάζουμε χρήματα έχουμε το παίξιμο μουσικών οργάνων στο δρόμο, τη δουλειά και την τράπεζα, η οποία όμως απαιτεί πάλι την εργασία, καθώς

(Α) *«χωρίς δουλειά πως θα βάλει λεφτά στη μηχανή να πάρει το χαρτάκι»;*

Εδώ βλέπουμε πως τα παιδιά γνωρίζουν τη διαδικασία ανάληψης χρημάτων από ΑΤΜ, αλλά επικρατεί μια σύγχυση στο μυαλό τους για το αν βάζουμε χρήματα ή λαμβάνουμε χρήματα από την τράπεζα. Τέλος, ένα παιδί συμπεραίνει κατά τη διάρκεια της συνέντευξης ότι η εργασία μας εξασφαλίζει χρήματα, κάτι που απ' ό,τι φαίνεται δεν είχε σκεφτεί από την αρχή:

(Α) *«άρα τα λεφτά τα βρίσκουμε στη δουλειά».*

Σχετικά με την άνιση κατανομή του πλούτου, φαίνεται ότι τα περισσότερα παιδιά γνωρίζουν γι' αυτή αλλά αγνοούν τους λόγους για τους οποίους υφίσταται. Παρ' όλα αυτά, κρατούν αρνητική στάση απέναντί της, καθώς θεωρούν πως:

(Κ) *«όλοι πρέπει να έχουν από κάτι».*

β) Κατά την παρέμβαση. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης οι συζητήσεις κινήθηκαν κυρίως γύρω από τις πληρωμές και την έλλειψη χρημάτων καθώς και τα αίτια που την

προκαλούν, τις επιπτώσεις και τους τρόπους αντιμετώπισής της. Αναλυτικότερα, τα παιδιά φάνηκαν να γνωρίζουν για τις πληρωμές των πολιτών προς το κράτος, τους λογαριασμούς του νερού και του ρεύματος, τις αποδείξεις και τέλος τις πληρωμές του φαγητού και των εργαζομένων:

(Κ) «και εμείς δίνουμε λεφτά»

(Κ) «πρέπει να μας δίνουν απόδειξη»

(Κ) «ο πελάτης πληρώνει αυτόν που δουλεύει»

Μάλιστα, αποκαλούν εκείνον που δεν κόβει απόδειξη «κλέφτη». Σχετικά με την έλλειψη χρημάτων, τα παιδιά αναφέρουν ως αίτιο πάλι την ανεργία και ότι προκαλεί έλλειψη τροφής, θάνατο και έλλειψη νερού:

(Α) (χωρίς λεφτά δεν έχει) «φαί»

(Κ) (χωρίς φαί δεν έχει) «λεφτά, ζωή»

(Κ) «χωρίς λεφτά δεν έχει νερό»

Για την αντιμετώπιση της έλλειψης χρημάτων προέκυψαν πολλές προτάσεις και δράσεις των παιδιών, κυρίως μέσα από τους αυτοσχεδιασμούς. Συγκριμένα, οι προτάσεις κινήθηκαν κυρίως γύρω από το κέρδος, την εύρεση εργασίας και την αδυναμία εξόφλησης λογαριασμών, ενώ οι δράσεις αφορούσαν κατά κύριο λόγο στην οικονομική βοήθεια και προσφορά βασικών αγαθών. Έχει πολύ ενδιαφέρον το γεγονός ότι τα περισσότερα παιδιά πρότειναν την πώληση κάποιου αντικειμένου για την αγορά φαγητού και όλων των χρημάτων της τράπεζας. Βλέπουμε πως κυριαρχεί μια σύγχυση ως προς την αξία χρημάτων, καθώς θεωρούν πως με την πώληση κάποιου αντικειμένου κάποιος μπορεί «να πάρει όλα τα λεφτά από κει», ενώ υπάρχει η άποψη ότι τα χρήματα αγοράζονται. Εξίσου ενδιαφέρον έχουν οι προτάσεις των παιδιών σχετικά με την αδυναμία εξόφλησης λογαριασμού του νερού και

του ρεύματος. Τα παιδιά προτείνουν για τη διακοπή του νερού τη λήψη νερού από ποτάμι και για τη διακοπή του ρεύματος το άναμμα κεριών και το χτίσιμο τζακιού:

(Α) «να παίρνεις από το ποτάμι νερό»

(Κ) «ε να βάλεις κεριά»

(Κ) «ε, θα βάζαμε τζάκι»

Μάλιστα, προτάθηκε ο άνεργος πατέρας να αγοράζει τα βασικά αγαθά για όλη την οικογένεια, δεδομένου ότι ούτε η μητέρα δουλεύει:

(Κ) «ε να αγοράζει και για τους τέσσερις»

Τέλος, οι δράσεις των παιδιών κατά τους αυτοσχεδιασμούς για την αντιμετώπιση της έλλειψης χρημάτων κινήθηκαν γύρω από την οικονομική βοήθεια, την προσφορά παιχνιδιών και φαγητού, ενώ υπήρξε ένα παιδί που χαρακτηριστικά αρνήθηκε να βοηθήσει ως ρόλος:

(Α) «Πάρε λεφτά. Μου τα έδωσε ο παππούς»

(Α) «ε τι, εγώ πληρώνω την καθαρίστρια (..) αφού όλα τα λεφτά μας παίρνει»

γ) Μετά την παρέμβαση. Μετά την παρέμβαση, προέκυψαν οι διαστάσεις της «έλλειψης χρημάτων», της «πηγής χρημάτων», της «αξίας – χρησιμότητας» και της «άνισης κατανομής του πλούτου». Συγκεκριμένα, κάποια παιδιά αναφέρουν, όπως πριν και κατά την παρέμβαση, την ανεργία ως αίτιο για την έλλειψη χρημάτων, με τη διαφορά ότι πλέον αναφέρονται και στην οικονομική κρίση:

{ (Ε) γιατί δεν είχε λεφτά; }

(Κ) «η μαμά του δεν δούλευε και ο μπαμπάς του είχε οικονομική κρίση»

Οι επιπτώσεις στις οποίες αναφέρθηκαν ήταν η αδυναμία πληρωμών που επιφέρει πείνα και θάνατο, τα συναισθήματα λύπης και στεναχώριας και η αδυναμία αγοράς φαγητού. Αξιοπρόσεκτο είναι ότι τα παιδιά μετά την παρέμβαση ανέπτυξαν συζήτηση για τις επιπτώσεις της έλλειψης χρημάτων στους ανθρώπους, δίχως να χρειαστεί να απευθύνουμε συνεχώς ερωτήσεις, ενώ αναφέρθηκαν και στις αντιδράσεις των ανθρώπων και τις συνέπειες που επιφέρουν οι πράξεις των πολιτών στην κοινωνία:

(Α) «να κλαίει;»

(Κ) «να ουρλιάζουμε»

(Κ) «να κλαίει στους δρόμους και να ζητάει λεφτά;»

(Κ) «ότι μπορεί να κλέψει χρήματα (..) από τους άλλους.. τότε μπορεί να πάρει όλο το πορτοφόλι από τους άλλους και τώρα οι άλλοι να είναι φτωχοί»

Η τελευταία δήλωση φανερώνει, κατά την άποψή μας, τη γνώση του κοριτσιού για τις ευθύνες που φέρει ο κάθε πολίτης στην κοινωνία. Οι πράξεις του δεν είναι αποκομμένες από τον περίγυρο, αντιθέτως έχουν αντίκτυπο στους υπόλοιπους πολίτες.

Οι πηγές χρημάτων κατά τα λεγόμενα των παιδιών είναι η εργασία, οι πελάτες και οι τράπεζα:

(Κ) «όταν δεν έχουμε λεφτά πάμε στη δουλειά και παίρνουμε κάτι»

(Α) «δίνουν αυτοί που έρχονται στη δουλειά του μπαμπά και στη δουλειά του παππού»

(Α) «από την τράπεζα»

Οι πληρωμές λογαριασμών, στέγης, οικογένειας και διάφορων βασικών αγαθών όπως είναι το φαγητό είναι οι λόγοι για τους οποίους χρειάζεται κάποιος να έχει χρήματα, όπως μας είπαν τα παιδιά:

(A) «για να πληρώνουμε»

(A) «σπίτι. Για να έχουμε σπίτι»

(K) «αν δεν έχουμε λεφτά κιόλας δεν θα μπορούμε να αγοράσουμε φαγητό»

Τέλος τα παιδιά αναφέρθηκαν στην άνιση κατανομή του πλούτου όπως και στις συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση:

(K) «άλλοι έχουνε λίγα»

(A) «και άλλοι δεν έχουνε τίποτα»

(A) «..και οι άλλοι είναι πάρα πολύ πλούσιοι από όλον τον κόσμο»

δ) Συνολικά. Από την ανάλυση της κατηγορίας «χρήμα» μπορούμε να συμπεράνουμε τα εξής: τα παιδιά γνωρίζουν αρχικά ότι η έλλειψη χρημάτων οφείλεται στην ανεργία και ότι οδηγεί σε έλλειψη τροφής, καθώς επίσης και για την άνιση κατανομή του πλούτου, κρατώντας αρνητική στάση απέναντί της. Ως προς τις πηγές από τις οποίες βγάζουμε χρήματα, δεν σκέφτηκαν όλα τα παιδιά αμέσως την εργασία, όπως φαίνεται χαρακτηριστικά από το παρακάτω απόσπασμα:

{ (Εκ) ποιος να μας τα δώσει; Πως τα βρίσκουμε τα λεφτά; }

(A) δεν λένε «πάρτε λεφτά, πάρτε λεφτά».

{ (Ε) δηλαδή αν βγάλουμε το χέρι μας έτσι θα μας δώσουν λεφτά και σταματάμε να είμαστε φτωχοί; }

(...)

{ (Ε) πως παίρνουμε λεφτά; }

(K) αν παίζουμε κανένα μουσικό όργανο

Εδώ φαίνεται η δυσκολία που αντιμετωπίζουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να σκεφτούν σε γενικότερα πλαίσια. Θεωρούμε πως επειδή συζητούσαμε για τους φτωχούς, τα παιδιά όταν ερωτήθηκαν από πού παίρνουμε τα χρήματα δεν ανέφεραν την εργασία, διότι σκεφτόντουσαν σε συγκεκριμένα πλαίσια: οι φτωχοί πολλές φορές παίζουν μουσική στο δρόμο ή ζητάνε λεφτά. Στη συνέχεια, όταν ερωτήθηκαν για το που βρίσκουν οι δικοί τους γονείς τα λεφτά, αμέσως σκέφτηκαν την εργασία:

{((E) «οι γονείς σας πως βγάζουν λεφτά;»)}

(K) «από τη δουλειά. Και το αφεντικό τους δίνει.»

Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων τα παιδιά φάνηκαν να γνωρίζουν σχετικά με τις πληρωμές των πολιτών προς το κράτος γενικότερα και ειδικότερα τις πληρωμές λογαριασμών, φαγητού και εργαζομένων, σε αντίθεση με τις συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση. Η ανεργία αναφέρεται πάλι ως αίτιο για την έλλειψη χρημάτων αλλά ως επίπτωση αυτή τη φορά δεν αναφέρεται μόνο η έλλειψη τροφής και ο θάνατος («χωρίς φαί δεν έχει ζωή»), αλλά και η έλλειψη νερού. Τα παιδιά μέσα από την παρέμβαση φαίνεται να συσχέτισαν δηλαδή την οικονομική κρίση – που έχει ως βασική συνέπεια την έλλειψη χρημάτων - με την αδυναμία εξόφλησης λογαριασμών του νερού.

Αξιοσημείωτες είναι τόσο οι προτάσεις τους για να αντιμετωπίσει κάποιος τις δυσκολίες που επιφέρει η έλλειψη χρημάτων, όσο και οι δράσεις στις οποίες προέβησαν για να βοηθήσουν τα ίδια τα παιδιά την κατάσταση. Τα παιδιά στην πλειοψηφία τους έδειξαν προθυμία να βοηθήσουν προτείνοντας διάφορες λύσεις, ενώ ως ρόλοι προθυμοποιήθηκαν να προσφέρουν φαγητό, χρήματα και παιχνίδια. Οι λύσεις όμως που προτείνουν σχετικά με την αδυναμία εξόφλησης λογαριασμού νερού και ρεύματος δηλώνει την άγνοιά τους σχετικά με τις πραγματικές επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρει η έλλειψη χρημάτων σε έναν άνθρωπο. Τα παιδιά δεν θεωρούν πρόβλημα τη διακοπή ρεύματος και νερού, δεδομένου ότι μπορεί

κάποιος να «βάλει κεριά» ή να «παίρνει από το ποτάμι νερό». Όταν ερωτήθηκαν πως μπορεί κάποιος να βάλει τζάκι στο σπίτι του αφού δεν έχει τα απαραίτητα χρήματα, με σιγουριά είπαν: «να σκάψεις μια τρύπα να βάλεις λίγα τούβλα και τελείωσε». Παρατηρούμε λοιπόν ότι ενώ αναφέρονται στις επιπτώσεις της έλλειψης χρημάτων, δεν αναλογίζονται τις πραγματικές δυσκολίες που επιφέρει στη ζωή ενός ανθρώπου.

Θεωρούμε ότι μετά την παρέμβαση τα παιδιά έχουν μια πιο πλήρη εικόνα των επιπτώσεων της έλλειψης χρημάτων και αυτό φαίνεται από τις εκτενέστερες απαντήσεις που δίνουν σχετικά με αυτές: αναφέρθηκαν εκτός των άλλων και στα συναισθήματα που προκαλεί στους ανθρώπους καθώς και στον τρόπο με τον οποίο μπορεί ένας άνθρωπος να αντιδράσει όταν δεν έχει χρήματα: μπορεί να κλέψει και η δράση του αυτή να έχει επιπτώσεις στους άλλους ανθρώπους, να κλάψει, να ουρλιάξει, να ζητήσει απελπισμένος λεφτά. Μάλιστα εκτός από την ανεργία αναφέρθηκαν και στην οικονομική κρίση ως εκείνη που προκαλεί την έλλειψη χρημάτων, γεγονός που αποδεικνύει ότι έχουν κατανοήσει κάποιες βασικές διαστάσεις της οικονομικής κρίσης.

3.4.3. Κατηγορία «Φτώχεια»

α) Πριν την παρέμβαση. Σχετικά με τη «φτώχεια» προέκυψε πριν την παρέμβαση ο ορισμός, η εργασία του φτωχού, τα αίτια, οι επιπτώσεις, τα συναισθήματα προς το φτωχό, οι εικόνες και η αντιμετώπιση. Συγκεκριμένα, φτωχός ορίζεται ως αυτός που δεν έχει χρήματα:

(Α) «φτωχός σημαίνει χωρίς χρήματα»,

ενώ υπήρξαν παιδιά που δεν μπορούσαν να τον ορίσουν. Συνδέουν τη φτώχεια με κάτι κακό και γνωρίζουν ότι ο φτωχός είναι άνεργος και αναζητάει εργασία. Τέλος εικάζουν ότι μόνη δουλειά του είναι η επαιτεία και η ενασχόληση με το σπίτι του:

(Κ) «μόνη δουλειά του είναι στο σπίτι του. Αυτή είναι μόνο η δουλειά του»

Ως αίτια φτώχειας έχουμε την απόλυση, την οικογενειακή οικονομική κατάσταση, την έλλειψη μόρφωσης, την ανεργία και την αδυναμία εύρεσης εργασίας λόγω έλλειψης χρημάτων, ενώ κάποια παιδιά δεν μπόρεσαν να δώσουν απάντηση. Ενδεικτικά παραθέτουμε:

(Α) «γιατί μπορεί να μην πήγε για γράμματα... ή να τον πέταξαν από το σχολείο»

(Κ) «ο φτωχός δεν πηγαίνει στη δουλειά και δεν βγάζει τα λεφτά»

(Α) «γιατί για να πάρεις μια δουλειά χρειάζεται πάλι χρήματα»

Κάποια παιδιά αγνοούν τις επιπτώσεις της φτώχειας, ενώ οι διαστάσεις που προκύπτουν σύμφωνα με τα λεγόμενα κάποιων άλλων παιδιών είναι η στεναχώρια λόγω έλλειψη στέγης, η λύπη λόγω παντελούς έλλειψης χρημάτων για αγορά φαγητού, οι δυσκολίες επιβίωσης, η έλλειψη στέγης λόγω έλλειψης χρημάτων και ο κίνδυνος σωματικής βίας:

(Α) «μπορεί να είναι λυπημένος ...γιατί δεν έχει λεφτά να φάει κάτι, δεν έχει ούτε ένα ευρώ να πάρει κάτι»

(Κ) «γιατί άμα βρέξει καμιά φορά»;

(Κ) «γιατί δεν έχουν μάστορες. Οι μάστορες θέλουν λεφτά για να τους φτιάξουνε και δεν έχουνε λεφτά»

Τα παιδιά έχουν εικόνες από φτωχούς που κοιμούνται στο δρόμο ενώ αισθάνονται λύπη και στεναχώρια λόγω της κατάστασής τους:

(Α) «εγώ έχω δει μια φορά πήγα στο (δ.α.) και είδα έναν άνθρωπο να ξαπλώνει κάτω»

(Κ) «ε.. στεναχωρημένη ... γιατί είναι φτωχός»

Τέλος, για την αντιμετώπιση της κατάστασης τα παιδιά προτείνουν την οικονομική ενίσχυση του φτωχού:

(Α) *«άμα του δώσουμε λεφτά»*

β) Κατά την παρέμβαση. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης τα παιδιά υποθέτουν ότι ο φτωχός δεν δουλεύει επειδή δεν έχει χρήματα, ενώ τον διαχωρίζουν από τον πλούσιο ως προς την εμφάνιση, όπως φαίνεται και από το παρακάτω απόσπασμα:

(Κ) *«Κυρία θέλετε να παίξουμε φτωχός – πλούσιος; Μερικοί συμμαθητές θα είναι φτωχοί και μερικοί πλούσιοι. Οι πλούσιοι θα φοράνε ωραία ρούχα»*

Οι φτωχοί δεν έχουν στέγη και κοιμούνται στο πεζοδρόμιο κατά τα λεγόμενα των παιδιών, όπως περιγράφουν χαρακτηριστικά:

(Κ) *«εγώ έχω δει πολλούς ζητιάνους στο κέντρο. Κοιμόντουσαν.. κοιμόντουσαν στο πεζοδρόμιο.. επειδή δεν είχαν σπίτι»*

Για την αντιμετώπιση της φτώχειας και συγκεκριμένα της επαιτείας τα παιδιά προτείνουν την οικονομική βοήθεια και την εύρεση εργασίας:

(Α) *«όσο είναι φτωχός και έχει ένα κυπελάκι εκεί στη μέση και περνάει κάποιος πλούσιος αυτό σημαίνει ότι θα του βάλουμε πολλά λεφτά για να γίνει πλούσιος»*

(Κ) *«Να κάνεις μια δουλειά»*

γ) Μετά την παρέμβαση. Στις συνεντεύξεις μετά την παρέμβαση τα παιδιά αναφέρθηκαν στην εργασία του φτωχού, τα αίτια, τις επιπτώσεις, τα συναισθήματα, τις εικόνες που έχουν και τους τρόπους αντιμετώπισης. Αναλυτικότερα, ο φτωχός δεν δουλεύει λόγω οικονομικής κρίσης, βγάζει χρήματα *«από το δρόμο»* και αδυνατεί να βρει εργασία λόγω έλλειψης χρημάτων:

(A) «είπαμε, γιατί έχει οικονομική κρίση»

(K) «δεν την παίρνουνε ...γιατί δεν έχει λεφτά να δώσει και οι δουλειές χρειάζονται λεφτά»

Η ανεργία και η αδυναμία εύρεσης εργασίας αποτελούν και αίτια της φτώχειας, όπως επίσης η έλλειψη χρημάτων και η απόλυση λόγω οικονομικής κρίσης αλλά και τα έξοδα:

(A) «γιατί δεν έχει λεφτά με την κρίση»

(A) «γιατί την απολύσαν (...) όχι, απλώς .. οικονομική κρίση»

(K) «γιατί ξόδευε τα λεφτά της»

Ως επίπτωση της φτώχειας έχουμε την αδυναμία μετακίνησης με τα μέσα μαζικής μεταφοράς ενώ ο φτωχός αισθάνεται «χάλια», όπως χαρακτηριστικά μας είπαν:

(K) «μπορεί η μαμά του να μην είχε ούτε λεφτά και να πήγαινε κάπου με το λεωφορείο και να μην μπορεί να πληρώσει η μαμά γιατί δεν έχει λεφτά»

(K) «χάλια»

Οι εικόνες που έχουν φαίνεται, σύμφωνα με τα λεγόμενά τους, να περιλαμβάνουν εικόνες πλανόδιων μικροπωλητών και εικόνες φτωχών στην εκκλησία, ενώ τα ίδια τα παιδιά αναφέρουν πως αισθάνονται στεναχώρια όταν τους βλέπουν:

(K) «εγώ έχω δει να πουλάνε κάποια πράγματα και κει εμείς τους δίνουμε λεφτά για να ζήσουν»

(K) «και στην εκκλησία είχαμε μια κοπέλα έτσι...»

(K) «στεναχώρια»

Τέλος, για να αντιμετωπιστεί η κατάσταση προτείνουν την οικονομική βοήθεια, όπως και πριν την παρέμβαση:

(Α) «θα σκεφτούμε να του δώσουμε λεφτά»

δ) Συνολικά. Μελετώντας το σύνολο των απαντήσεων των παιδιών σχετικά με τη φτώχεια, διαπιστώνουμε πως πριν την παρέμβαση γνωρίζουν κάποιες βασικές διαστάσεις της, όπως την ανεργία, την έλλειψη χρημάτων, στέγης και μόρφωσης, τις δυσκολίες επιβίωσης κλπ. Είναι σημαντικό ότι έχουν συνδέσει τη φτώχεια με την ανεργία, παρατηρούμε όμως πως η πλειοψηφία των παιδιών θεωρεί ότι η αδυναμία εύρεσης εργασίας οφείλεται στην έλλειψη χρημάτων. Η αντίληψη αυτή των παιδιών περί εύρεσης εργασίας ενυπάρχει σ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης και δεν μπόρεσε να ανατραπεί, όπως θα φανεί και στη συνέχεια.

Αναφορικά με τις εικόνες που έχουν τα παιδιά περί φτώχειας, αυτές περιορίζονται στις εικόνες των αστέγων που επαιτούν και κοιμούνται στο δρόμο. Μάλιστα δηλώνουν «στεναχωρημένοι» και «χάλια» λόγω της κατάστασής τους, δίχως να εξηγούν περεταίρω. Ως προς την αντιμετώπιση της κατάστασης προτείνεται η οικονομική ενίσχυση του φτωχού, τόσο πριν όσο και μετά την παρέμβαση, ενώ κατά τη διάρκεια των συναντήσεων προτάθηκε και η εύρεση εργασίας («να κάνεις μια δουλειά»). Αξιοσημείωτο είναι ότι ο φτωχός διαχωρίζεται από τον πλούσιο από την εμφάνιση, αφού οι πλούσιοι «*φοράνε ωραία ρούχα*». Βλέπουμε πως ο φτωχός νοείται ως κάποιος που ξεχωρίζει από τους υπόλοιπους εξαιτίας της «ατημέλητης» εμφάνισής του.

Τα παιδιά μετά την παρέμβαση θεωρούν υπαίτια για τη φτώχεια την αδυναμία εύρεσης εργασίας λόγω έλλειψης χρημάτων, με τη διαφορά ότι πλέον αναφέρονται και στην οικονομική κρίση («γιατί δεν έχει λεφτά με την κρίση»). Συμπεραίνουμε λοιπόν πως τα παιδιά έχουν συσχετίσει την οικονομική κρίση με μια βασική της συνέπεια, τη φτώχεια.

3.4.4. Κατηγορία «Εργασία»

α) Πριν την παρέμβαση. Σχετικά με την κατηγορία «εργασία» τα παιδιά, στις συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση, αναφέρθηκαν κυρίως στην αξία της και την αδυναμία εύρεσης εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά γνωρίζουν πως η εργασία είναι απαραίτητη για την αγορά φαγητού, την εξασφάλιση χρημάτων και στέγης και την ανάληψη χρημάτων από ΑΤΜ. Ως προς τα αίτια της αδυναμίας εύρεσης εργασίας, πολλά παιδιά δεν τα γνωρίζουν και αναφέρουν ως μοναδική αιτία την έλλειψη χρημάτων. Επικρατεί δηλαδή μια σύγχυση σε αρκετά παιδιά τα οποία θεωρούν πως η εύρεση εργασίας γίνεται επί πληρωμή:

(Α) «για να πάρεις μια δουλειά χρειάζεσαι πάλι χρήματα»

(Κ) «γιατί δεν έχει λεφτά να δώσει και οι δουλειές χρειάζονται λεφτά»

Τα παιδιά φαίνεται να γνωρίζουν για τις πληρωμές των εργαζομένων και αυτό πιθανότατα έχει δημιουργήσει μια σύγχυση στο μυαλό τους σχετικά με την εύρεση εργασίας. Το παρακάτω απόσπασμα φανερώνει τη γνώση τους σχετικά με τις πληρωμές:

{ (Ε) «δηλαδή αυτός που δουλεύει, πληρώνει ή παίρνει λεφτά; Δίνει ή παίρνει;» }

(Κ) «παίρνει λεφτά αλλά πρέπει να πληρώσει και αυτόν που έχει και τη δουλειά»

{ (Εκ) «δηλαδή η δουλειά είναι σαν να αγοράζουμε μια μπλούζα.. όπως αγοράζουμε μια μπλούζα και την πληρώνουμε..άμα θέλουμε δουλειά πάμε και τον πληρώνουμε αυτόν που την έχει τη δουλειά» }

(Κ) «ναι»

(Κ) «κυρία, άμα έρχεται ένας πελάτης, να ρωτήσουνε κάτι σημαντικό και ο πελάτης πληρώνει αυτόν που δουλεύει»

Παρατηρούμε λοιπόν πως τα παιδιά γνωρίζουν ότι ο εργαζόμενος πληρώνεται από τον εργοδότη του και από τους πελάτες, αλλά η όλη διαδικασία είναι ακόμη θολή στο μυαλό τους. Για τα παιδιά ο άνεργος, ο φτωχός αδυνατεί να βρει εργασία επειδή δεν έχει χρήματα για να την πληρώσει. Δεν τον δέχονται, καθώς «πρέπει να πληρώσει αυτόν που έχει και τη δουλειά».

β) Κατά την παρέμβαση. Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων προκύπτει η διάσταση της απώλειας εργασίας και τα αίτια, οι συνέπειες και οι τρόποι αντιμετώπισης της. Τα παιδιά θυμούνται από την ιστορία – σενάριο ότι η οικονομική κρίση οδήγησε σε απόλυση του Κ. Αντώνη χωρίς να γνωρίζουν ακόμη τη σημασία της και αναφέρουν ως συνέπειες την έλλειψη χρημάτων («επειδή απολύθηκε ...δεν έχει λεφτά») και την έλλειψη παιχνιδιών. Παράλληλα διαφαίνεται και η άγνοιά τους για τις πραγματικές επιπτώσεις της απώλειας εργασίας, όπως φαίνεται και από την παρακάτω ερώτηση:

{(Ε) «πιστεύω θα στεναχωρηθούν πολύ που ο μπαμπάς τους δεν έχει δουλειά»}

(Κ) «γιατί»;

Οι προτάσεις των παιδιών για την αντιμετώπιση της απώλειας εργασίας αφορούσαν στην εύρεση άλλης εργασίας, ενώ υπήρξε πρόταση για εύρεση εργασίας στη δουλειά του πατέρα ενός παιδιού, που δείχνει την προθυμία τους για να βοηθήσουν:

(Α) «εγώ λέω να πάει στη δουλειά του μπαμπά μου. Ο μπαμπάς μου φτιάχνει ρομπότ, είναι εφευρέτης»

(Α) «να βρεις άλλη δουλειά» / «ε, γιατί δεν βρίσκει μια άλλη»;

Η τελευταία ερώτηση «ε, γιατί δεν βρίσκει μια άλλη», φανερώνει για μια ακόμη φορά την άγνοια των παιδιών για την κατάσταση που επικρατεί, καθώς δεν γνωρίζουν για τις δυσκολίες εύρεσης εργασίας.

γ) Μετά την παρέμβαση. Μετά την παρέμβαση οι διαστάσεις που προέκυψαν κατά τις συνεντεύξεις με τα παιδιά είναι οι ίδιες με πριν την παρέμβαση, καθώς έγινε αναφορά στην αξία της εργασίας και στην αδυναμία εύρεσης εργασίας, ενώ δεν υπήρξαν ιδιαίτερες διαφορές στις απαντήσεις των παιδιών. Η εργασία είναι απαραίτητη για τον άνθρωπο καθώς του εξασφαλίζει την αγορά φαγητού, χρήματα και στέγη:

(Κ) «πρέπει να δουλεύει για να πάρει τα φαγητά»

(Κ) «κι άμα πάμε στη δουλειά ούτε δεν μπορούμε να πάρουμε κανένα λεφτά»

(Κ) «λεφτά, σπίτι»

Τα παιδιά γνωρίζουν ότι η αδυναμία εύρεσης εργασίας οφείλεται στην οικονομική κρίση αλλά αγνοούν τη διαδικασία με την οποία κάποιος βρίσκει δουλειά:

{ (Ε) «γιατί δεν δουλεύει;» }

(Α) «γιατί έχει οικονομική κρίση»

(Κ) «πως βρίσκουμε δουλειά καταρχήν δεν ξέρουμε»

(Α) «να πάει να βρει, να περπατήσει;»

Η πεποίθηση ότι η εύρεση εργασίας γίνεται επί πληρωμή δεν κατάφερε να ανατραπεί μέσα από την παρέμβαση, καθώς τα παιδιά συνεχίζουν να αναφέρουν την έλλειψη χρημάτων ως αιτία για την αδυναμία εύρεσης εργασίας:

(Α) «γιατί δεν έχει λεφτά... να την πληρώσει»

δ) Συνολικά. Συνολικά μπορεί να παρατηρήσει κανείς πως οι αντιλήψεις των παιδιών για την έννοια της εργασίας δεν διαφοροποιήθηκαν πολύ μετά την παρέμβαση. Τα παιδιά γνωρίζουν τη διαδικασία πληρωμών των υπαλλήλων αλλά η γνώση τους αυτή τους δημιουργεί μια σύγχυση ως προς το ποιος πληρώνει και ποιος πληρώνεται. Η σύγχυσή τους αυτή πιθανότατα τους δημιούργησε την πεποίθηση ότι η εύρεση εργασίας γίνεται επί πληρωμή.

Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης γίνεται φανερό ότι τα παιδιά αγνοούν τις επιπτώσεις απώλειας εργασίας, καθώς διερωτώνται για ποιο λόγο μπορεί να είναι στεναχωρημένος κάποιος που έχασε τη δουλειά του, ενώ τη συνδέουν με τη στέρηση παιχνιδιών: «Δεν πειράζει, αρκετά παιχνίδια έχω», ήταν η απάντηση που έλαβε ο άνεργος πλέον πατέρας από την κόρη του, όταν της δήλωσε ότι έχασε τη δουλειά του.

Συγκρίνοντας τις διαστάσεις της εργασίας πριν, κατά και μετά την παρέμβαση, δεν παρατηρούμε μεγάλες διαφορές. Η μόνη ίσως διαφορά στην πρόσληψη της έννοιας από τα παιδιά έγκειται στη συσχέτιση της απώλειας εργασίας με την οικονομική κρίση. Όταν τα παιδιά ερωτήθηκαν γιατί κάποιος δεν μπορεί να βρει δουλειά, θεώρησαν υπαίτια την οικονομική κρίση, αποδεικνύοντας για μια ακόμη φορά ότι κατανόησαν κάποιες απλές βασικές διαστάσεις της κρίσης. Παρ' όλα αυτά, αγνοούν τη διαδικασία εύρεσης εργασίας και θεωρούν πως η αδυναμία εύρεσης εργασίας οφείλεται και στην έλλειψη χρημάτων, άποψη που δεν αποκλείουμε να ενισχύθηκε από τη δική μας παρέμβαση λόγω της συσχέτισής της με την οικονομική κρίση.

3.4.5. Κατηγορία «Σχολικός εκφοβισμός – καταπίεση»

Η κατηγορία του σχολικού εκφοβισμού και της καταπίεσης προέκυψε κατά τη διάρκεια των συναντήσεων με τα παιδιά, δίνοντάς μας την αφορμή να ασχοληθούμε με την καταπίεση που μπορεί να υποστεί κάποιος λόγω διαφορετικής εμφάνισης:

(Κ) «Κυρία θέλετε να παίξουμε φτωχός – πλούσιος; Μερικοί συμμαθητές θα είναι φτωχοί και μερικοί πλούσιοι. Οι πλούσιοι θα φοράνε ωραία ρούχα»

Αφορά στις στάσεις των παιδιών απέναντι στο διαφορετικό, τις πεποιθήσεις, τις προτάσεις και τις δράσεις τους για την αντιμετώπιση της καταπίεσης.

Αναλυτικότερα, κατά την παρέμβαση η στάση των παιδιών απέναντι στο διαφορετικό είναι τόσο θετική όσο και αρνητική. Συγκεκριμένα, τα παιδιά φάνηκαν να μην τους ενδιαφέρει η εμφάνιση του άλλου, ενώ τους κάνει εντύπωση να υφίσταται κάποιος καταπίεση λόγω της εμφάνισης που έχει:

(Κ) «α ναι.. και δεν έχει σημασία να έχεις παλιά ρούχα ή όχι.. φοράς ρούχα! Εκείνοι φορούσαν καινούργια και άλλα τέτοια..μμ τι να σου πω»

(Κ) «και γι' αυτό τον κοροϊδεύουν»;

Από την άλλη πλευρά, υπήρξαν παιδιά που ανέφεραν ότι δεν θα έκαναν παρέα με τον αγαπημένο τους φίλο αν φορούσε σκισμένα ρούχα και ότι δεν υπάρχει λόγος να σου αρέσει ένα σκισμένο ρούχο. Χαρακτηριστικό είναι ότι υπήρξαν εκφράσεις αηδίας στη θέαση της σκισμένης μπλούζας που εμφανίσαμε από το πακέτο εξερεύνησης:

(Κ) «είναι σκισμένη πρώτον, γιατί να μου αρέσει»

(Κ) «α τώρα είναι πολύ βρωμερά τα ρούχα του δεν μπορώ να τα βλέπω»

(Κ) «αηδία»

Το γεγονός ότι δεν τους αρέσει βέβαια ένα σκισμένο ή βρώμικο ρούχο, δεν σημαίνει απαραίτητα ότι όλα τα παιδιά κρατούν αρνητική στάση απέναντι και σε εκείνον που το φοράει. Μάλιστα στην τεχνική της «ανακριτικής καρέκλας», στην οποία εξερευνήθηκε το ζήτημα του εκφοβισμού, το κορίτσι που ανέλαβε το ρόλο της Αλεξάνδρας απέδωσε τον εκφοβισμό όχι στη διαφορετικότητα του θύματος, αλλά στην «αγριότητα» των καταπιεστών:

(Κ) «αγριόπαιδα, αγριεύουν στη δασκάλα, κάνουν πολλά κακά πράγματα χτυπάνε παιδιά μες την τάξη... ε ακόμα και μένα χτυπήσανε και το Σπύρο και.. όλα τα παιδιά της τάξης χτυπήσανε»

Σχετικά με την αντιμετώπιση της καταπίεσης, σκόπιμο είναι να αναφερθούμε στις πολύ ενδιαφέρουσες αντιδράσεις των παιδιών στο «παράδειγμα καταπίεσης» που πραγματοποιήσαμε λίγες συναντήσεις πριν το Φόρουμ. Ο συγκεκριμένος αυτοσχεδιασμός προέκυψε αβίαστα κατά τη διάρκεια της συνάντησης με τα παιδιά, με την εκπαιδευτικό και εμάς στο ρόλο του καταπιεστή. Τα παιδιά κλήθηκαν να υπερασπιστούν τον Σπύρο, το θύμα του σχολικού εκφοβισμού. Πριν τον αυτοσχεδιασμό, τα παιδιά ανέφεραν ότι για να αντιμετωπίσουν την κατάσταση θα χρησιμοποιούσαν βία ενώ άλλα διαφωνούσαν με την άσκηση βίας, θα παρέμεναν αδρανείς και θα προσέβαλαν λεκτικά τον καταπιεστή:

(Α) «εγώ αν ήμουν εκεί πέρα και τα έβλεπα θα τους έδινα μια μπουνιά»

(Κ) «εγώ δεν θα το έκανα αυτό»

(Κ) «α, θα κοιτούσα έξω από το παράθυρο»

(Α) «να του λέγαμε άντε πήγαινε.. άντε φύγε παλιόπαιδο»

Οι δράσεις των παιδιών δεν διέφεραν και πολύ από αυτό που πίστευαν ότι θα κάνουν, με τη διαφορά ότι δεν άσκησαν βία, ενώ ένα κορίτσι υποστήριξε το θύμα αναφερόμενη στο πρόβλημα που αντιμετωπίζει. Συγκεκριμένα, οι δράσεις ήταν οι εξής: λεκτική επίθεση και

προσβολές, χρήση της ίδιας προσβολής με τον καταπιεστή, απειλές για χρήση βίας, αδράνεια (θυμός και φόβος) και υπεράσπιση του θύματος με επιχείρημα. Ενδεικτικές απαντήσεις των παιδιών:

(Α) «εσύ είσαι βρωμιάρης»

(Κ) «άντε μη σε σπάσω»

(Κ) (φωνάζοντας εξαγριωμένη) «επειδή έχασε τη δουλειά ο μπαμπάς του και τώρα δεν έχουν δουλειά... ε γι' αυτό φοράνε παλιά ρούχα και..... Φύγε από το σχολείο μας! Τώρα! Φύγε από το σχολείο μας»

Βλέπουμε πως οι περισσότερες δράσεις των παιδιών δεν είναι αποδεκτές καθώς κατά κύριο λόγο περιλαμβάνουν προσβολές και απειλές κατά του καταπιεστή. Η διαφορά έγινε από ένα μόνο κορίτσι, που εξαγριωμένη αναφέρθηκε στην απόλυση του μπαμπά του θύματος και έτσι δικαιολόγησε την εμφάνισή του. Ως προς τη στάση τους απέναντι στην καταπίεση, τα παιδιά ανέφεραν συνεχώς ότι δεν φοβούνται και ότι θα αντιμετωπίσουν συλλογικά την κατάσταση:

(Κ) «θα σε αντιμετωπίσουμε..μαζί»

(Α) «εμείς είμαστε ομάδα»

(Κ) «εγώ είμαι οκ να μη φοβάμαι»

Σχετικά με το Φόρουμ, αξίζει να αναφερθεί η αρχική αντίδραση των παιδιών στη θέαση της παράστασης. Τα περισσότερα παιδιά κοιτούσαν προσεκτικά, με σοβαρότητα και ενδιαφέρον τη σκηνή. Ένα κορίτσι γέλασε τη στιγμή που ο καταπιεστής προσέβαλε το θύμα και ένα αγόρι την επέπληξε λέγοντάς της με ύφος σοβαρό: «δεν είναι αστείο». Μάλιστα το ίδιο παιδί καθ' όλη τη διάρκεια της παράστασης σηκωνόταν από την καρέκλα, μουρμούριζε διάφορα λόγια και σχημάτιζε με τα χέρια του γροθιές, σαν να απειλούσε τον καταπιεστή.

Πριν την παρακολούθηση της παράστασης όλα τα παιδιά θεωρούσαν με σιγουριά ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν την κατάσταση:

(Α) «δύο αγριόπαιδα; Καλύτερα!»

Στη συνέχεια τα παιδιά φάνηκαν διστακτικά και ζήτησαν να φύγει ο ένας καταπιεστής και συγκεκριμένα το αγόρι. Στην ιστορία όμως ο καταπιεστής ήταν αγόρι, συνεπώς έφυγε το κορίτσι και ανέλαβε το ρόλο της δασκάλας η οποία θα μπορούσε δυνητικά να αναλάβει δράση. Χαρακτηριστικές είναι οι ατάκες των παιδιών:

(Κ) «δεν.. δεν μπορώ να αντιδράσω.. είναι πολύ δύσκολα και με τους δυο»

(Κ) «εγώ έχω αρχίσει λίγο να φοβάμαι..γιατί δεν ξέρω ότι θα γίνει έτσι»

(Κ) «με το αγόρι φοβόμαστε»

Υπήρξαν παιδιά που αν και αντικατέστησαν τον πρωταγωνιστή, παρέμειναν αδρανή από φόβο:

(Κ) «εγώ φοβάμαι πάνε εσύ μπροστά»

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η στάση που πήρε ένα παιδί πάνω στη σκηνή. Το παιδί αυτό ήταν το πρώτο που ανέλαβε δράση στο Φόρουμ και αντικατέστησε τον πρωταγωνιστή. Αφού ανέβηκε στη σκηνή, έστρεψε το βλέμμα του αλλού και γύρισε προς τον τοίχο σε στάση εμβρύου, λαμβάνοντας θέση άμυνας. Να σημειωθεί πως το παιδί αυτό έχει αυτισμό. Συνολικά έξι παιδιά ανέλαβαν ενεργό δράση στο Φόρουμ, εκ των οποίων τα δυο ήταν κορίτσια και τα τέσσερα αγόρια.

Οι δράσεις των παιδιών στο Φόρουμ, σύμφωνα με την ανάλυση, ήταν οι εξής: προειδοποίηση, παράκληση, προσταγή, χαρακτηρισμός των πράξεων του καταπιεστή, απειλή για χρήση βίας, προσβολή και χρήση ίδιας προσβολής με τον καταπιεστή, συνήθειες φράσεις

που λένε τα παιδιά, δημιουργία ενοχών, βίαιη συμπεριφορά, αναφορά στη δασκάλα, συνεργασία, λεκτική υποστήριξη, υποστήριξη στηριζόμενη στην ισότητα των ανθρώπων και την οικονομική κρίση, μη λεκτική υποστήριξη, συμβουλή ενάντια στην καταπίεση.

Παρατηρούμε πως υπάρχει μια ποικιλία δράσεων, καθώς τα παιδιά αντέδρασαν με πολλούς και διάφορους τρόπους. Πολλές όμως από τις αντιδράσεις τους επαναλαμβάνονταν. Για παράδειγμα, τα παιδιά έτειναν να απειλούν τον καταπιεστή και να τον προσβάλλουν:

(Α) «σταμάτα με τις μουτζούρες γιατί θα σε γράψω στο πρόσωπο»

(Κ) «ε ε εσύ δεν είσαι μόνο βρωμιάρης είσαι και μωράκι»

ενώ χρησιμοποιούσαν συνεχώς μια γνωστή για τα παιδιά φράση, με διάφορες παραλλαγές:

(Κ) «όποιος κοροϊδεύει, κοροϊδεύει τον εαυτό του»

(Α) «όποιος λέει βρωμιάρης εκείνος είναι»

Ένα κορίτσι μετά από πολλή παρότρυνση να δράσει διαφορετικά αποφάσισε να συνεργαστεί με τη συμμαθήτριά της ώστε να αντιμετωπίσουν μαζί τον καταπιεστή ενώ ένα αγόρι μίλησε στη δασκάλα της τάξης:

(Κ) «να συνεργαστούμε μαζί με τη συμμαθήτριά και μετά...»

(Α) «του έριχνε χαρτάκια πάνω στα μαλλιά»

Ενδιαφέρουσα δράση των παιδιών αποτελεί η μη λεκτική υποστήριξή τους προς το θύμα του σχολικού εκφοβισμού, με τα παιδιά να μαζεύουν συνεχώς τα πράγματα του από το πάτωμα και να του τα δίνουν. Η κίνηση αυτή αποτέλεσε ουσιαστικά μίμηση και εξέλιξη της κίνησης στην οποία είχε προβεί η μία ηθοποιός που ανέλαβε το ρόλο της συμμαθήτριάς. Το κοινό συνεχώς ενθάρρυνε προς αυτή την κατεύθυνση:

(Α, κοινό) «και τα γυαλιά του»

(Α, κοινό) «φόρεσέ του την μπλούζα»

Ένα παιδί προσπάθησε να δημιουργήσει ενοχές στον καταπιεστή προκειμένου να τον κάνει να σταματήσει, κάτι που όπως φάνηκε λειτούργησε προς στιγμήν:

(Α) «θα το πει στη μαμά σου πως δεν είσαι καλό παιδί»

(Γ) «εε... ε... εντάξει δεν θα σε πιστέψει γιατί... η μαμά μου ξέρει πως είμαι καλό παιδί»

(Α) «μαύρες σκέψεις έχεις στο μυαλό σου... αν κάνεις μαύρες (...)»

Ύστερα από πολλές προσπάθειες των παιδιών να σταματήσουν την καταπίεση που λάμβανε χώρα, ένα κορίτσι υποστήριξε το θύμα αναφερόμενη τόσο στην ισότητα των ανθρώπων όσο και στο πρόβλημα της οικονομικής κρίσης:

(Κ) «δεν ήτανε σωστό και για να καταλάβεις αυτό που έκανες.. δεν έχει σημασία αν έχεις βρώμικα ρούχα..είτε.. ή είσαι ένα παιδάκι που είσαι σε ένα σχολείο δεν έχει σημασία ότι φοράς βρώμικα ρούχα ..ή ότι βρωμάει»

(Κ) «ναι αλλά η μαμά του δεν δουλεύει και πρώτον ο μπαμπάς του δεν δουλεύει και ο μπαμπάς είχε οικονομική κρίση στη δουλειά του και δεν έχουν χρήματα τώρα. Κατάλαβες;»

Αξιοσημείωτο είναι ότι λίγο πριν το τέλος του Φόρουμ, ένα παιδί ανέβηκε πάνω στη σκηνή, πλησίασε το θύμα και του είπε ψιθυριστά:

(Α) «να λες τις λέξεις, να μιλάς»

Όταν ερωτήθηκε για το τι του είπε, μας απάντησε:

(Α) «να μιλήσει, πρέπει να μιλάει»

Η συμβουλή αυτή, το να μιλάει κανείς ενάντια στην καταπίεση και να μην αποσιωπά, αποτελεί την ουσία του Θ.τ.Κ. και θα σχολιαστεί περαιτέρω στη συζήτηση. Στο τέλος του

Φόρουμ τα παιδιά θεώρησαν ότι η κατάσταση αντιμετωπίστηκε χάρη στη δική τους παρέμβαση, με την προσέγγιση του ίδιου του θύματος και την αναφορά στο πρόβλημα που αντιμετωπίζει:

(Α) «γιατί τον πλησίασα»

(Κ) «του το είπα εγώ.. ότι η γυναίκα του δεν δουλεύει και πρώτον ..και ότι ο μπαμπάς είχε οικονομική κρίση στη δουλειά .. και η μητέρα του δεν δουλεύει...»

Συνολικά μπορούμε να πούμε ότι η στάση των παιδιών απέναντι στο διαφορετικό διαφοροποιείται από παιδί σε παιδί, παρ' όλα αυτά όλα τα παιδιά έδειξαν προθυμία να υποστηρίξουν το παιδί που καταπιέζεται λόγω της διαφορετικής εμφάνισής του.

Σχετικά με το Φόρουμ, τα περισσότερα παιδιά πίστευαν αρχικά ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν την κατάσταση, η αληθοφάνεια της παράστασης όμως τους έκανε να διστάσουν και να συγκρατηθούν, καθώς «δεν ήξεραν ότι θα γίνει έτσι». Μολονότι οι περισσότερες δράσεις τους περιελάμβαναν απειλές και προσβολές, υπήρξαν παιδιά που υποστήριξαν το θύμα με πιο θεμιτούς τρόπους.

Ένα μόνο κορίτσι αναφέρθηκε στο πρόβλημα της οικονομικής κρίσης πιθανότατα με στόχο να γνωρίσει και να κατανοήσει ο καταπιεστής το πρόβλημα που αντιμετωπίζει το θύμα του και να σταματήσει τον εκφοβισμό. Το γεγονός ότι έγινε αναφορά στο ζήτημα της οικονομικής κρίσης σημαίνει πως το κορίτσι αυτό έχει κατανοήσει τις βασικές διαστάσεις της κρίσης, όντας σε θέση να εξηγήσει τη σημασία της και παράλληλα έχει αναπτύξει την ενσυναίσθησή του. Αναφερόμενο στο πρόβλημα του θύματος, σημαίνει ότι βλέπει την κατάσταση από τη δική του σκοπιά και μπορεί κατ' αυτόν τον τρόπο να τον υποστηρίξει καλύτερα. Εξάλλου το παιδί που πέφτει θύμα σχολικού εκφοβισμού είναι ένα παιδί που γνωρίζουν τα παιδιά από προηγούμενους αυτοσχεδιασμούς, έχουν μπει στη θέση του, γνωρίζουν την ιστορία του και έτσι είναι σε θέση να τον βοηθήσουν.

Παρά το γεγονός ότι μόνο ένα παιδί φάνηκε να συμμερίζεται το πρόβλημα του θύματος, θεωρούμε πως η πλειοψηφία των παιδιών με τον έναν ή τον άλλον τρόπο έχει ευαισθητοποιηθεί απέναντι στην κατάσταση και αυτό φαίνεται τόσο από τις δηλώσεις τους κατά τη διάρκεια των συναντήσεων όσο και τις απαντήσεις που μας έδωσαν στις συνεντεύξεις μετά την παρέμβαση. Η επίδραση της παρέμβασης στην ενσυναίσθηση θα σχολιαστεί αναλυτικότερα στην επόμενη ενότητα.

Στις συνεντεύξεις μετά την παρέμβαση συζητήθηκαν οι εντυπώσεις των παιδιών σχετικά με το Φόρουμ και έγινε μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεων και το στάσεών τους απέναντι στο διαφορετικό και την καταπίεση. Σκόπιμο είναι να αναφερθεί ότι από τα έξι παιδιά που συμμετείχαν στο Φόρουμ, τα τέσσερα έλαβαν μέρος στις συνεντεύξεις μετά την παρέμβαση. Απουσίαζε ένα κορίτσι και ένα αγόρι με αυτισμό, που δεν συμμετείχε γενικότερα στην παρέμβαση, με εξαίρεση το Θέατρο Φόρουμ. Να σημειωθεί ότι το κορίτσι που απουσίαζε ήταν το μοναδικό που στο Φόρουμ είχε προβάλει ως επιχείρημα το ζήτημα της οικονομικής κρίσης για να αντιμετωπίσει την καταπίεση. Συγκεκριμένα, όπως προκύπτει από την ανάλυση, έγινε αναφορά στην καταπίεση, τη στάση τους απέναντι στο διαφορετικό, την εντύπωση και τα συναισθήματά τους από το Φόρουμ, τους τρόπους με τους οποίους αντιμετώπισαν την κατάσταση, τις προτάσεις τους ενάντια στην καταπίεση, τι διαφορετικό θα έκαναν αλλά και τι θα έκαναν στην πραγματικότητα σε μια αντίστοιχη περίπτωση.

Αναλυτικότερα, τα παιδιά αναγνωρίζουν ότι η οικονομική κρίση οφείλεται για την καταπίεση που υφίσταται ο Σπύρος, ενώ άλλα παιδιά αναφέρουν την εμφάνιση, δίχως να την αιτιολογούν επαρκώς:

(Κ) «γιατί είχε βρωμερά ρούχα»

(Α) «οικονομική κρίση δεν το σκέφτηκε το αγριόπαιδο»

(Α) «γιατί η μαμά του και ο μπαμπάς του δεν είχαν δουλειές... γιατί ήταν.. οικονομική κρίση»

(A) «γιατί τα πήραν από τη σοφίτα;»

Μάλιστα υπήρξε παιδί που θεωρούσε ότι δεν υπάρχει λόγος καταπίεσης:

(A) «όχι, δεν είχε βρωμερά ρούχα απλώς άνοιξαν την τρύπα μεγαλύτερη και τη βγάλαν και μετά τα πέταξαν στα σκουπίδια...(…) ήταν (καθαρά)! Απλώς δεν το πιστεύαν»

Σχετικά με τη στάση που κρατούν απέναντι στο διαφορετικό, αυτή είναι κατά κύριο λόγο θετική καθώς αναφέρουν πως δεν θα είχαν πρόβλημα να συνάψουν φιλικές σχέσεις με ένα παιδί που θα διέφερε λόγω εμφάνισης. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η απάντηση ενός κοριτσιού, που δείχνει ότι αναγνωρίζει και συμμερίζεται τη συναισθηματική κατάσταση ενός φτωχού. Το κορίτσι στην ερώτηση αν θα έκανε παρέα με ένα φτωχό παιδί, απάντησε χαρακτηριστικά:

(K) «όχι ...γιατί δεν έχει λεφτά (...) απλά είναι φτωχός και δεν θα σου άρεζε να το βλέπεις έτσι στεναχωρημένο»

Φαίνεται λοιπόν πως το συγκεκριμένο κορίτσι δεν θα ήθελε να κάνει παρέα με ένα φτωχό παιδί, όχι γιατί δεν το αποδέχεται λόγω της διαφορετικότητάς του, αλλά επειδή δεν θα της ήταν ευχάριστο να τον βλέπει στεναχωρημένο. Όχι μόνο κατανοεί τη δυσχερή κατάσταση στην οποία βρίσκεται, αλλά αναγνωρίζει και τα συναισθήματά του, τον συναισθάνεται. Κάποια παιδιά φάνηκαν να προβληματίζονται σε αντίστοιχη ερώτηση και έδωσαν έμφαση στην εμφάνιση του παιδιού για να κρίνουν αν θα τον έκαναν φίλο τους:

(K) «εεε.. δεν ξέρω»

(K) «ήταν όμορφος; .. Τα μαλλιά του πως είναι;»

Αναφορικά με το Θέατρο Φόρουμ, η εντύπωση των παιδιών σχετικά με την παράσταση ήταν τόσο θετική όσο και αρνητική. Όσοι απάντησαν θετικά, αναφέρθηκαν στη

στιγμή που έγινε αναφορά της καταπίεσης στη δασκάλα και στη στιγμή που προσέβαλαν τον καταπιεστή:

(Α) «όταν ο Χ. το είπε στην κυρία ότι το αγριόπαιδο κορόιδευε τον Σπύρο»

(Α) «εμένα μ' άρεσε εκεί που είπαμε «μωράκι», «κατουριάρη»

Από την άλλη, όσοι απάντησαν ότι δεν τους άρεσε η παράσταση, το απέδωσαν στους καταπιεστές:

(Α) «ήταν χάλια γιατί δεν μου άρεσε το αγριόπαιδο... μόνο το αγριόπαιδο»

(Α) «την πρώτη φορά που έδειξε την παράσταση... γιατί ήταν πολύ κακοί»

Διαβάζοντας τις απαντήσεις των παιδιών εύκολα διαπιστώνει κανείς πως κατά κύριο λόγο κρατούν αρνητική στάση απέναντι στην καταπίεση. Υπάρχουν βέβαια κάποια παιδιά που έδωσαν περισσότερη έμφαση σε αστείες στιγμές της παράστασης, όταν προσέβαλαν τον καταπιεστή, παρά στην αντιμετώπιση της καταπίεσης.

Τα συναισθήματα των παιδιών για το Φόρουμ ήταν, σύμφωνα με τα λεγόμενά τους, φόβος λόγω των καταπιεστών, «ωραία», ντροπή και στεναχώρια λόγω της καταπίεσης. Ο φόβος και η ντροπή αποτέλεσαν τους βασικούς λόγους αδράνειας κάποιων παιδιών, αλλά αναφέρθηκε και από παιδιά που έλαβαν μέρος στη δράση:

(Κ) «μμ.. λίγο φόβο.. επειδή το αγριόπαιδο ήταν πολύ άγριο»

(Κ) «που κορόιδευε τον Σπύρο»

Σχετικά με τη διάσταση της αντιμετώπισης, οι απαντήσεις που λάβαμε αφορούσαν στους τρόπους που θεωρούν τα παιδιά ότι αντιμετώπισαν την κατάσταση, στους σωστούς και τους λανθασμένους τρόπους, ενώ τέλος υπήρξε και ένας προβληματισμός ως προς τη λύση του προβλήματος. Συγκεκριμένα, τα παιδιά θεωρούν πως η άρση της καταπίεσης

επιτεύχθηκε επειδή ήταν ενωμένοι, ανέφεραν το περιστατικό στη δασκάλα, αντιμετώπισαν την κατάσταση «με λόγια», ζήτησαν βοήθεια, ανέφεραν στον καταπιεστή το πρόβλημα της οικονομική κρίσης και του είπαν «ότι δεν έπρεπε να το κάνει»:

(Α) «τότε εμείς ενωθήκαμε»

(Κ) «το σταματήσαμε με λόγια»

(Κ) «ε δεν το σταματήσαμε ακριβώς με λόγια αφού σου πα ο Χ. είπε να πάει στην κυρία και κατάλαβεεε...»

(Α) «α! Ζήτησε βοήθεια. Και έγινε μετά καλός»

(Κ) «ότι ο Σπύρος έχει οικονομική κρίση»

Τα παιδιά ανέφεραν ότι ο σωστός τρόπος για την άρση της καταπίεσης είναι να μιλήσουν στον καταπιεστή και να στρέψουν τα υπόλοιπα παιδιά εναντίον του, η ομαδική δουλειά και με το να είναι «ενωμένοι»:

(Α) «όχι, να το πει στο αγριόπαιδο και όλα στα παιδιά και για να μπορούν να θυμώσουν»

(Κ) «η ομαδική δουλειά»

(Α) «αν ήμασταν όλοι ενωμένοι θα μπορούσαμε να κάνουμε σ' ένα»

Αντιθέτως, θεωρούν λανθασμένη την άσκηση σωματικής βίας, εκτός από μεμονωμένες περιπτώσεις, ενώ επικρατεί η άποψη ότι η βία φέρνει βία γι' αυτό πρέπει να αποφεύγεται:

(Κ) «γιατί δεν είναι σωστό και μπορεί να συνεχίσει κι άλλο, και να το κάνει κι άλλο κι άλλο»

Τέλος, πολύ ενδιαφέρον είναι ο προβληματισμός ενός κοριτσιού ως προς τον τρόπο που μπορεί να αντιμετωπιστεί η καταπίεση:

(Κ) «δηλαδή το πρόβλημα λύνεται λέγοντάς το στην κυρία ή σταματώντας το (αγριόπαιδο);»

Παρατηρείται μια ποικιλομορφία απόψεων σχετικά με την αντιμετώπιση της κατάστασης ενώ δεν υπάρχει κάποια κοινή παραδοχή για το πώς πρέπει να δράσει κανείς ενάντια στην καταπίεση. Στόχος όμως των τεχνικών θεάτρου Φόρουμ «δεν είναι τα παιδιά να λάβουν κάποια τελεσίδικη θέση για ένα αμφιλεγόμενο θέμα. Αντιθέτως, στόχος είναι να αναδειχθούν οι πολλές πλευρές με τις οποίες μπορεί να προσεγγιστεί το θέμα, και τα παιδιά να μάθουν πώς να αντιμετωπίζουν τις διαφορετικές απόψεις, πώς να συζητούν και να διεκδικούν» (Γκόβας & Ζώνιου, 2010, σελ. 13).

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι συνεντεύξεις μετά την παρέμβαση είχαν ως στόχο για τα παιδιά τη συγγραφή ενός γράμματος προς την καταπιεζόμενη - πρωταγωνίστρια του Φόρουμ ώστε να τη βοηθήσουν να αντιμετωπίσει την καταπίεση που υφίσταται ο συμμαθητής της. Όλα τα παιδιά έδειχναν πρόθυμα να βοηθήσουν και πρότειναν πολλούς και ποικίλους τρόπους αντιμετώπισης. Πολλές από τις προτάσεις προς την πρωταγωνίστρια αφορούσαν σε εξωτερική βοήθεια που θα μπορούσε να ζητήσει προκειμένου να αντιμετωπίσει την κατάσταση: να αναφέρει το περιστατικό στη δασκάλα και να ζητήσει βοήθεια:

(Α) «να το πει στην κυρία»

(ΠΠ) «να ζητήσει βοήθεια»

Άλλες προτάσεις αφορούσαν στην ανάγκη να βοηθήσει το θύμα, να ενωθεί μαζί του και να μιλήσει ενάντια στην καταπίεση τόσο η ίδια όσο και το θύμα:

(Κ) «να βοηθήσει τον Σπύρο»

(Α, ρ) «πρέπει να ενωθεί με τον Σπύρο»

(Α, ρ) «και να μιλήσετε και οι δυο»

(ΠΠ) «ο φόβος είναι κακός.. και τρομερός.. και τρομακτικός.. και άγριος» (στο θύμα)

Η ανάγκη να μιλήσει και να μην αποσιωπά, ένας βασικός στόχος του Θ.τ.Κ., συνάδει με το σθένος που πρέπει να επιδείξει η πρωταγωνίστρια προκειμένου να αντιμετωπίσει τον εκφοβισμό. Τα παιδιά πρότειναν να είναι δυνατή, γενναία, να αντιμετωπίσει την κατάσταση χωρίς φόβο και γενικότερα να μη φοβάται όχι μόνο τα «αγριόπαιδα», όπως αποκαλούν τα παιδιά τους καταπιεστές, αλλά κανέναν:

(K, ρ) «όχι να της πούμε να είναι ΔΥΝΑΤΗ»

(A) «και γενναία»

(K) «να το αντιμετωπίσει χωρίς να φοβάται»

(A, ρ) «τα πάντα και τα αγριόπαιδα»

Από την άλλη πλευρά, κάποια παιδιά πρότειναν την άσκηση βίας προς τον καταπιεστή, ενώ υπήρξε και η ιδέα η ίδια η πρωταγωνίστρια από καταπιεζόμενη να μετατραπεί σε καταπιεστή:

(A, ρ) «να τον διαλύσει»

(K) «να το δείρει»

(A, ρ) «το αγριόπαιδο να γίνει η Αλεξάνδρα»

Κάποια παιδιά πρότειναν να παρακινήσει τον καταπιεστή να σταματήσει τη συμπεριφορά του επειδή δεν είναι σωστή, ενώ προέβλεπαν το επιχείρημα ότι η βία φέρνει βία:

(K) «μην κάνεις αυτά τα πράγματα .. γιατί ..γιατί δεν είναι ωραίο»

(K) «να πάει να του εξηγήσει ότι στο χτύπησε ότι δεν ήτανε καλό και να του εξηγήσει να μη με χτυπάς»

(K) «να μην το χτυπάνε και ύστερα.. γιατί άμα τον χτυπάνε θα νευριάσει πιο πολύ και....»

Η πρόταση να μιλήσουν στον καταπιεστή για το ζήτημα της οικονομικής κρίσης κατατέθηκε από μερικά παιδιά, προκειμένου να κατανοήσει ο καταπιεστής την κατάσταση του θύματός του και να σταματήσει τον εκφοβισμό:

(Κ) «να του πει ότι έχει οικονομική κρίση»

(Κ) «λοιπόν δεν έχουν λεφτά, έχουν οικονομική κρίση, είναι φτωχοί»

Βλέπουμε πως οι δηλώσεις αυτές έχουν ως στόχο να φέρουν το θύτη στη θέση του θύματός του για να κατανοήσει το πρόβλημα που αντιμετωπίζει και να παύσει τη βίαιη συμπεριφορά του. Η παρακάτω δήλωση αποτελεί ακόμα πιο χαρακτηριστική της προσπάθειας των παιδιών να κάνουν τον καταπιεστή να συναισθανθεί το θύμα:

(Κ) «αν δεν είχες εσύ λεφτά πως θα ένιωθες»;

Εκτός από τις προτάσεις των παιδιών ενάντια στην καταπίεση, συζητήθηκαν οι πιθανές και εναλλακτικές δράσεις τους: τι θα έκαναν αν αντικαθιστούσαν τον πρωταγωνιστή, τι άλλο θα έκαναν τα παιδιά που ανέλαβαν ρόλο, ώστε να διαπιστώσουμε αν θα διαφοροποιήσουν τη δράση τους, και τι θα έκαναν στην πραγματικότητα, σε μια αντίστοιχη περίπτωση καταπίεσης. Οι δηλώσεις των παιδιών φανερώνουν την επιμονή τους στις ίδιες δράσεις με τις οποίες έδρασαν είτε οι ίδιοι στο Φόρουμ, είτε οι συμμαθητές τους. Κάποια παιδιά απάντησαν ότι αν ανέβαιναν στη σκηνή θα το έλεγαν με λόγια, όπως είπαν χαρακτηριστικά, πιθανότατα εννοώντας ότι δεν θα χρησιμοποιούσαν βία και θα παρακαλούσαν, άλλα ότι θα ανέφεραν το περιστατικό στη δασκάλα και άλλα θα ασκούσαν βία:

(Κ) «θα το έλεγα με λόγια.. και θα το έλεγα σε παρακαλώ μην το κάνεις»

(Α) «εγώ θα έπαιρνα το μολύβι και θα τον έβαφα»

(K) «ότι έκανε και ο X.» (γέλια)

{(E) «τι έκανε ο X., ποιος θυμάται;» }

(K) «θα του ζωγράφιζε το πρόσωπο» (γέλια)

Παρατηρούμε ότι μερικά παιδιά εμμένουν σε αθέμιτες δράσεις των συμμαθητών τους που τους φάνηκαν αστείες, παρά το γεγονός ότι γνωρίζουν ότι η βία δεν είναι αποδεκτή και ότι οι δράσεις αυτές δεν απέφεραν κάποιο αποτέλεσμα:

(E) όταν ο X. κυνήγησε το αγριόπαιδο για να του ζωγραφίσει το πρόσωπο, σταμάτησε το αγριόπαιδο;

(K, απ) όχι, τον νευρίασε πιο πολύ

(E) πιστεύετε ότι είναι ένας σωστός τρόπος;

(ΠΠ) όχι

Ένα μόνο παιδί που ανέλαβε ρόλο στο Φόρουμ αναφέρθηκε στο τι διαφορετικό θα έκανε αν ξανασυμμετείχε. Το παιδί αυτό χρησιμοποίησε αθέμιτους τρόπους για την αντιμετώπιση της κατάστασης. Όταν ερωτήθηκε λοιπόν τι θα έκανε, δήλωσε πως θα ανέφερε το περιστατικό στη δασκάλα της τάξης. Παρ' όλα αυτά στη συνέχεια επέμεινε στη χρήση προσβολών και άσκηση βίας, μολονότι παραδέχτηκε ότι η δράση του δεν είχε κάποιο αποτέλεσμα:

(A, ρ) θα φώναζα την κυρία

(A, ρ) εγώ θα τον έλεγα μπιμπερό (γέλια)

(A, ρ) εγώ θα τον έπιανα έτσι από την μπλούζα και θα τον πετούσα

Παρόμοιες απαντήσεις λάβαμε και στην ερώτηση τι θα έκαναν στη θέαση μια πραγματικής σκηνής καταπίεσης. Το παιδί απάντησε ότι θα ασκούσε βία σαν να είναι απολύτως αποδεκτή συμπεριφορά:

(A, ρ) τον χτυπάω με το τραπέζι

{(E) δηλαδή θα τον χτυπούσες και εσύ;}

(A, ρ) με το τραπέζι

Άλλες απαντήσεις που λάβαμε ήταν η αναφορά στη μητέρα για παροχή βοήθειας, η αναφορά στη δασκάλα της τάξης, η ζήτηση βοήθειας γενικά και τέλος η προειδοποίηση του καταπιεστή ότι θα υποστεί χλευασμό αν συνεχίσει τη συμπεριφορά του. Παρατηρούμε πως η πλειοψηφία των παιδιών θα ζητούσε κάποια εξωτερική βοήθεια και δεν θα προσπαθούσε να αντιμετωπίσει την κατάσταση μόνη της, μια αντίδραση λογική για παιδιά αυτής της ηλικίας, που ζουν υπό την προστασία των ενηλίκων:

(K) «θα το λέγαμε στη μαμά μας όταν ερχόντουσαν να μας πάρουν από το σχολείο»

(K) «μπορούσαμε να το λέμε να μην το σκίσεις γιατί ύστερα άμα βγεις θα σε κοροϊδεύουνε όλοι»

Συνολικά για την κατηγορία του σχολικού εκφοβισμού συμπεραίνουμε τα εξής: τα παιδιά φαίνεται να κρατούν αρνητική στάση απέναντι στο σχολικό εκφοβισμό και δείχνουν πρόθυμοι να δράσουν ενάντια στην καταπίεση. Η πλειονότητα των παιδιών φάνηκε να αποδέχεται το διαφορετικό, εφόσον «(...) δεν έχει σημασία να έχεις παλιά ρούχα ή όχι.. φοράς ρούχα».

Τόσο όμως πριν την παράσταση όσο και μετά υπάρχουν δηλώσεις παιδιών που φανερώνουν μια διστακτική στάση απέναντι στο διαφορετικό, παρά το γεγονός ότι κλήθηκαν μέσα από το Φόρουμ να το υποστηρίξουν. Χαρακτηριστικές ατάκες είναι: «χμ δεν ξέρω..»

και «ήταν όμορφος; Τα μαλλιά του πως είναι;». Παρ' όλα αυτά φαίνεται ότι έχει αναπτυχθεί η ενσυναίσθησή τους απέναντι στο φτωχό και αυτό εύκολα το διαπιστώνει κανείς από απαντήσεις όπως: «(...) απλά είναι φτωχός και δεν θα σου άρεζε να το βλέπεις έτσι στεναχωρημένο», «αν .. αν δεν είχες εσύ λεφτά πως θα ένιωθες;» ενώ γίνεται φανερό πως έχουν αρχίσει να προβληματίζονται για το ζήτημα της καταπίεσης καθώς διερωτώνται με ποιους τρόπους αντιμετωπίζεται: «δηλαδή το πρόβλημα λύνεται λέγοντάς το στην κυρία ή σταματώντας το (αγριόπαιδο);». Στην επόμενη εξετάζεται η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης αναλυτικότερα.

3.5. Ανάπτυξη ενσυναίσθησης

Για να διαπιστώσουμε την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης των παιδιών βασιστήκαμε, όπως ήδη αναφέρθηκε, στο μοντέλο κοινωνικής ευαισθητοποίησης των Banks και Nieto (1999, όπως αναγράφεται στον Saldaña, 2005). Συγκεκριμένα, εντοπίσαμε λεγόμενα των παιδιών που αποδεικνύουν την ενσυναισθητική τους κατανόηση απέναντι στον φτωχό και γενικότερα τον διαφορετικό και, όπου ήταν δυνατό, τα αντιδιαστήλαμε με αντίστοιχες απαντήσεις που μας έδωσαν πριν αλλά και κατά τη διάρκεια των πρώτων συναντήσεων.

Όπως διαπιστώσαμε και από τις προηγούμενες ενότητες, τα παιδιά, τόσο πριν την παρέμβαση όσο και κατά τις πρώτες συναντήσεις, αγνοούν τη σημασία της κρίσης και συνεπώς τις επιπτώσεις που επιφέρει στους ανθρώπους. Αδυνατούν να έρθουν στη θέση τους και να δουν τα πράγματα από τη δική τους σκοπιά και αυτό φαίνεται από αρκετές δηλώσεις τους. Αν και στις συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση φαίνεται να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα του φτωχού, καθώς μας απάντησαν ότι μπορεί να αισθάνεται στεναχώρια λόγω της έλλειψης στέγης και της έλλειψης χρημάτων, τα λεγόμενά τους κατά τους πρώτους αυτοσχεδιασμούς δηλώνουν το ακριβώς αντίθετο: την πλήρη άγνοια των πραγματικών

δυσκολιών που επιφέρει η έλλειψη χρημάτων, τη δυσκολία θέασης των πραγμάτων από την πλευρά του ανθρώπου που βιώνει την κρίση. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το γεγονός ότι τα παιδιά αν και ενδιαφέρθηκαν να μάθουν γιατί είναι στεναχωρημένος ο Κ. Αντώνης, όταν έμαθαν ότι έχασε τη δουλειά του ρώτησαν:

(Α) «ε, γιατί δεν βρίσκει μια άλλη»;

Μάλιστα το κορίτσι που ανέλαβε το ρόλο της κόρης του είπε: *«θα είμαι χαρούμενη γιατί δεν χρειάζομαι άλλα παιχνίδια»*. Βλέπουμε πως για τα παιδιά οι επιπτώσεις της έλλειψης χρημάτων περιορίζονται στην αδυναμία αγοράς παιχνιδιών, γεγονός σημαντικό για τα ίδια, δεδομένου ότι το παιχνίδι αποτελεί μια βασική ανάγκη των παιδιών. Η δήλωσή τους όμως αυτή φανερώνει τη δυσκολία τους να υπεισέλθουν στη θέση του άνεργου πατέρα και να αναλογιστούν τις πραγματικές δυσκολίες που επιφέρει η έλλειψη χρημάτων, της αδυναμίας εξόφλησης λογαριασμών και αγοράς βασικών αγαθών επιβίωσης. Η έλλειψη ενσυναίσθησης φαίνεται ακόμα πιο χαρακτηριστικά από την ερώτηση που έθεσε ένα κορίτσι στον άνεργο πατέρα:

{(Ε) *«πιστεύω θα στεναχωρηθούν πολύ που ο μπαμπάς τους δεν έχει δουλειά»*}

(Κ) *«γιατί»*;

Φαίνεται λοιπόν ότι τα παιδιά στην αρχή αδυνατούσαν να έρθουν στη θέση του άνεργου πατέρα και να τον συναισθανθούν. Από την άλλη πλευρά στην πορεία των συναντήσεων τα παιδιά άρχισαν να προβληματίζονται και να γνωρίζουν κάποιες κοινωνικές διαστάσεις της κρίσης. Έτσι, σύμφωνα με το πρώτο στάδιο του μοντέλου των Banks και Nieto (1999, όπως αναγράφεται στον Saldaña, 2005), στο οποίο επιχειρείται μια ατομική και συλλογική κοινωνική ευαισθητοποίηση των παιδιών σχετικά με το υπό μελέτη ζήτημα, μπορούμε να πούμε τα εξής:

α) Γνωρίζω και αναρωτιέμαι: Τα παιδιά μπήκαν στη διαδικασία να αναρωτηθούν και να προβληματισθούν σχετικά με τις κοινωνικές διαστάσεις της κρίσης μέσα από τους αυτοσχεδιασμούς και τις συζητήσεις που ακολουθούσαν έπειτα από κάθε δρώμενο. Έτσι άρχισαν σταδιακά να αναγνωρίζουν κάποιες βασικές συνέπειές της και να κατανοούν την πλευρά του ανθρώπου που τη βιώνει. Χαρακτηριστικά παραδείγματα από τα λεγόμενα των παιδιών είναι:

(Κ) «κυρία θα μας πεις τι είναι η οικονομική κρίση;»

{(Ε) «Τι φέρνει η οικονομική κρίση;»}

(Α) «θάνατο» / (Κ) «λύπη»

(Κ) «επειδή έχασε τη δουλειά ο μπαμπάς του και τώρα δεν έχουν δουλειά... ε γι' αυτό φοράνε παλιά ρούχα...(...)»

(Κ) «ωχ, ωχ και έχω ένα πολύ ωραίο μαγαζί του μπαμπά μου»

(Κ) «θα τη νικήσει, με το να είναι δυνατός»

(Κ) «να μη φοβηθεί»

Παρατηρούμε μέσα από τα λεγόμενα των παιδιών το ενδιαφέρον τους να μάθουν για την κρίση, τη γνώση τους για τις συνέπειες και τα συναισθήματα που προκαλεί στους ανθρώπους και τη συνειδητοποίηση ότι η κρίση αφορά και τα ίδια τα παιδιά. Μάλιστα είναι σε θέση να καταθέτουν τις δικές τους προτάσεις ενάντια στην κρίση: *«θα τη νικήσει, με το να είναι δυνατός»*, *«να μη φοβηθεί»*, αποδεικνύοντας ότι έχουν ευαισθητοποιηθεί σχετικά με το ζήτημα. Σταδιακά τα παιδιά άρχισαν να συναισθάνονται τον φτωχό, όπως φαίνεται και από το δεύτερο στάδιο της ανάλυσης.

β) Κρίνω και νοιάζομαι: το δεύτερο στάδιο αποσκοπεί στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης. Σε αυτό το στάδιο τα παιδιά κλήθηκαν να υπεισέλθουν στη θέση του παιδιού που υποφέρει από την οικονομική κρίση και βιώνει την καταπίεση λόγω της διαφορετικής εμφάνισής του. Τα παιδιά μέσα από τους αυτοσχεδιασμούς ήρθαν στη θέση του παιδιού του άνεργου πατέρα και είδαν τα πράγματα από τη δική του σκοπιά, ενώ στο Θέατρο Εικόνας και Θέατρο Φόρουμ κλήθηκαν να το υποστηρίξουν, αναπτύσσοντας έτσι την ενσυναίσθησή τους. Χαρακτηριστικά λεγόμενα των παιδιών που το αποδεικνύουν είναι:

(Κ) «εγώ στεναχωρήθηκα πάρα πολύ, πάγωσα.. κάπως έτσι.. γιατί αυτή η ιστορία είναι λίγο φρικτή»

(Κ) «είμαι στεναχωρημένη» (ενσαρκώνοντας το ρόλο του παιδιού του άνεργου πατέρα)

(Α) «δεν είναι αστείο» (αναφερόμενος στο Φόρουμ)

(Κ) «όχι ...γιατί δεν έχει λεφτά (...) απλά είναι φτωχός και δεν θα σου άρεζε να το βλέπεις έτσι στεναχωρημένο»

(Κ) «να ουρλιάζουμε»

(Κ) «να κλαίει στους δρόμους και να ζητάει λεφτά;»

Παρατηρούμε ότι η επικρατεί το συναίσθημα της στεναχώριας όταν αναφέρονται στον άνεργο, το φτωχό, σε αυτόν που βιώνει τις επώδυνες συνέπειες της κρίσης. Τα παιδιά δείχνουν να νοιάζονται για τον συνάνθρωπό τους και μάλιστα να συμμερίζονται τη συναισθηματική του κατάσταση: «δεν θα σου άρεζε να το βλέπεις έτσι στεναχωρημένο». Η ικανότητα του ατόμου να γνωρίζει και να κατανοεί το συναίσθημα και το βίωμα του άλλου αποτελεί, σύμφωνα με τους Mehrabian και Epstein (1972), τη «συναισθηματική» και «βιωματική» διάσταση της ενσυναίσθησης. Μάλιστα, όπως φαίνεται και από τα παραπάνω, είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται όχι μόνο τη συναισθηματική εμπειρία του άλλου αλλά και

τις πιθανές αντιδράσεις του: «να κλαίει στους δρόμους και να ζητάει λεφτά;». Η ίδια η εκπαιδευτικός, στη συνέντευξη μετά την παρέμβαση, μας είπε σχετικά:

(Εκ) «το άλλο που πέτυχε είναι η ενσυναίσθηση. Το θεωρώ δηλαδή ότι τα περισσότερα παιδιά μπήκαν στη θέση του Σπύρου και στη θέση της Αλεξάνδρας..(...) το πετύχατε και αυτό».

γ) Κινώ το διάλογο: το τρίτο και τελευταίο στάδιο αφορά στη συμπεριφοριστική απόδειξη της αλλαγής, το «αντίστροφο της καταπίεσης». Στα παραδείγματα καταπίεσης, το Θέατρο Εικόνας και στο Φόρουμ που πραγματοποιήθηκε στην προτελευταία συνάντηση με τα παιδιά, έγινε προσπάθεια να υπάρξει αλλαγή στις στάσεις των παιδιών απέναντι στην καταπίεση και το διαφορετικό, όταν κλήθηκαν να υπερασπιστούν ένα παιδί που βιώνει το σχολικό εκφοβισμό. Ενδεικτικά παραθέτουμε ατάκες των παιδιών που αφορούν στις προτάσεις και δράσεις των παιδιών ενάντια στην καταπίεση:

(Κ) «ναι αλλά η μαμά του δεν δουλεύει και πρώτον ο μπαμπάς του δεν δουλεύει και ο μπαμπάς είχε οικονομική κρίση στη δουλειά του και δεν έχουν χρήματα τώρα. Κατάλαβες;»

(Α) «να λες τις λέξεις, να μιλάς»

(Κ) «αν .. αν δεν είχες εσύ λεφτά πως θα ένιωθες;»

(Κ, απ) «λοιπόν δεν έχουν λεφτά, έχουν οικονομική κρίση, είναι φτωχοί»

(Κ, ρ) «δηλαδή το πρόβλημα λύνεται λέγοντάς το στην κυρία ή σταματώντας το (αγριόπαιδο - καταπιεστή);»

Όπως θα παρατηρήσει κανείς από τα λεγόμενα των παιδιών, τα παιδιά έχουν στραφεί ενάντια στην καταπίεση υποστηρίζοντας το θύμα του σχολικού εκφοβισμού με διάφορους τρόπους. Αναφέρονται στο πρόβλημα της κρίσης, προσπαθώντας να φέρουν τον θύτη στη θέση του θύματός του, αναρωτιούνται πως λύνεται το πρόβλημα της καταπίεσης, ενώ συμβουλεύουν και το ίδιο το θύμα «να λέει τις λέξεις, να μιλάει» ενάντια στην καταπίεση.

Επιχειρηματολογώντας και συζητώντας επί του θέματος, χτίζονται τα πρώτα θεμέλια για την αλλαγή της νοοτροπίας των παιδιών και την ανάπτυξη της ενσυναίσθησής τους απέναντι στον διαφορετικό. Παρά την πληθώρα προτάσεων και δράσεων των παιδιών για την άρση της καταπίεσης, δεν μπορούμε να πούμε με βεβαιότητα πως με τη συμμετοχή τους στο Φόρουμ άλλαξαν τις στάσεις τους, ούτε ότι η αλλαγή αυτή μεταφράζεται απαραίτητα σε δράση στην καθημερινή τους ζωή. Είμαστε αισιόδοξοι παρ' όλα αυτά ότι έγινε η αρχή προς την κατεύθυνση αυτή. Όπως μας είπε και η εκπαιδευτικός χαρακτηριστικά:

(Εκ) «(...) δύσκολα το παίρνεις το παιδί από αυτό εδώ.. από αυτή τη νοοτροπία. Βγήκε δύσκολα αυτό που θέλαμε εμείς.. βγήκε αλλά μετά από ώρα.. γιατί είναι μια αλλαγή στη νοοτροπία τους αυτή.. αλλιώς δουλεύανε μέχρι τώρα..(...) μου άρεσε πολύ το θέατρο στο τέλος. Τα παιδιά τα είδαν όλα. Εκεί βίωσαν πραγματικά το πρόβλημα. Αλλιώς είναι να το βλέπεις ζωντανό μπροστά σου και αλλιώς να το φαντάζεσαι, να το σκέφτεσαι (...) Στο Δημοτικό θα το βιώσουνε πάρα πολύ αυτό. Ας ελπίσουμε ότι πήρανε καλά εφόδια. Εφόδια, να αντιμετωπίζουν τέτοιες καταστάσεις».

Θεωρούμε λοιπόν πως μέσα από την παρέμβαση επιτεύχθηκε, ως ένα βαθμό τουλάχιστον, η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης των παιδιών απέναντι σε εκείνον που βιώνει την κρίση. Δεν μπορούμε βέβαια να μιλήσουμε με απόλυτη σιγουριά, καθώς κάποιες μεμονωμένες απαντήσεις μας προΐδεάζουν για το αντίθετο:

{ (Ε) «θα τον κάνατε παρέα;» }

(ΠΠ)»... εχμμμ»

{ (Ε) «πως θα αισθανόσασταν άμα τον βλέπατε..» }

(Κ, ρ) «ήταν όμορφος;»

Όπως αναφέρεται και από τον Saldaña (2005), ο οποίος χρησιμοποίησε τις τεχνικές του Θ.τ.Κ σε παιδιά, η επιρροή της παρέμβασης στην ενσυναίσθηση δεν μπορεί να μετρηθεί με ακρίβεια. Κάποια παιδιά φάνηκαν από την αρχή να έχουν πιο ανεπτυγμένη την ενσυναίσθησή τους από κάποια άλλα, κάποια την καλλιέργησαν κατά τη διάρκεια της παρέμβασης και κάποια άλλα παρέμειναν διστακτικά μέχρι το τέλος. Αυτό που μπορούμε να πούμε με σιγουριά πάντως είναι ότι όλα τα παιδιά διαπίστωσαν πως ένας άνθρωπος μπορεί να φαίνεται διαφορετικός εξωτερικά, επί της ουσίας όμως δεν διαφέρει από τα ίδια τα παιδιά, καθώς *«(..) δεν έχει σημασία αν έχεις βρώμικα ρούχα. ..είτε.. ή... είσαι ένα παιδάκι που είσαι σε ένα σχολείο δεν έχει σημασία ότι φοράς βρώμικα ρούχα ..ή ότι βρωμάει..»*

3.6. Συμπεράσματα του παρόντος κεφαλαίου

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάστηκαν τα ερωτήματα της έρευνας και η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε ενώ παρατέθηκε λεπτομερώς η ανάλυση στην οποία προβήκαμε για την εξαγωγή των συμπερασμάτων. Μέσα από την ανάλυση δεδομένων, η οποία βασίστηκε στις αρχές θεμελιωμένης θεωρίας, μπορέσαμε να διακρίνουμε τις αντιλήψεις των παιδιών για τις έννοιες της κρίσης, του χρήματος, της φτώχειας και της εργασίας και πως αυτές μετασχηματίστηκαν σταδιακά κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Συγκρίνοντας τις κατηγορίες πριν και μετά την παρέμβαση διακρίναμε τις ομοιότητες και τις διαφορές στις απόψεις των παιδιών, διαπιστώνοντας ότι πολλές από τις αντιλήψεις τους είχαν αλλάξει. Η κρίση, μια παντελώς άγνωστη έννοια για τους συμμετέχοντες της παρούσας έρευνας, έγινε μέσα από την έρευνά μας γνωστή στα παιδιά και συνδέθηκε με την έλλειψη χρημάτων, τη φτώχεια και την απώλεια εργασίας. Η βήμα προς βήμα ανάλυση ανέδειξε επίσης τις στάσεις των παιδιών απέναντι στο διαφορετικό και τα επιχειρήματα που προβάλλουν για να το υποστηρίξουν, ενώ αναδείχθηκαν και στάσεις τους απέναντι στο σχολικό εκφοβισμό και την

καταπίεση. Τέλος, μέσα από την ανάλυση των τριών σταδίων (βλ. κεφ. 3.3.) διαπιστώσαμε πως τέθηκαν οι βάσεις για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης των παιδιών για τον «άλλον».

4. Συζήτηση

4.1. Αντιλήψεις των παιδιών για την οικονομική κρίση

Τα παιδιά έχουν ακούσματα και βιώματα από την οικογένεια και το κοινωνικό τους περίγυρο. Φέρουν τις δικές τους αντιλήψεις για τον κόσμο που τα περιβάλλει, οι οποίες καθορίζονται από τον τρόπο σκέψης τους και τα βιώματά τους. Η αρχική μας υπόθεση όμως, ότι τα παιδιά γνωρίζουν για την οικονομική κρίση και έχουν ακούσει για την κατάσταση που επικρατεί στη χώρα, διαψεύστηκε. Τα παιδιά στις συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση έδειχναν να αγνοούν την έννοια της οικονομικής κρίσης, υπέθεταν μάλιστα ότι η κρίση είναι «*κάτι που έγινε, έπιασε φωτιά*».

Το γεγονός ότι τα παιδιά έδειχναν να μην έχουν ακούσει για την οικονομική κρίση, έρχεται σε αντιδιαστολή με προηγούμενες έρευνες που διερεύνησαν τις αντιλήψεις παιδιών προσχολικής ηλικίας για την κρίση (βλ. κεφ. 2.1.1). Η διαφορά αυτή θεωρούμε πως έγκειται τόσο στους συμμετέχοντες όσο και στη χρονική περίοδο διεξαγωγής της έρευνας. Οι προηγούμενες έρευνες είτε είχαν μεγάλο αριθμό δείγματος (ποσοτικές έρευνες), είτε είχαν επιλέξει σκόπιμα τους συμμετέχοντες έτσι ώστε να προέρχονται τόσο από υψηλό οικονομικό υπόβαθρο όσο και από πιο χαμηλό, για ποικιλομορφία απόψεων και εμπειριών. Η δειγματοληψία ευκολίας όμως που χρησιμοποιήσαμε εμείς δεν μας επέτρεψε για τέτοιου είδους επιλογές. Οι συμμετέχοντες στη δική μας έρευνα προέρχονται από οικογένειες με «*καλή επιφάνεια*» που «*δεν συμβαίνει κάτι πολύ σοβαρό στην οικογένειά τους*», όπως μας

δήλωσε η νηπιαγωγός της τάξης, με τουλάχιστον έναν εκ των δυο γονέων να εργάζεται. Ο τρόπος ένδυσης και το φαγητό που παίρνουν τα παιδιά στο σχολείο δηλώνουν, κατά τη νηπιαγωγό, παιδιά γονέων που δεν έχουν σοβαρό οικονομικό πρόβλημα και προστατεύονται από δύσκολες καταστάσεις. Μάλιστα η σύγχρονη οικογένεια είναι κατά τη γνώμη της *«κλεισμένη στο καβούκι της. Δεν έχει επαφές με τους γύρω. Και όταν η οικογένεια αυτή δεν έχει οικονομικό πρόβλημα.. πώς να το πω.. ζει στην ευτυχία της... ξέρει ότι αφού αυτή είναι καλά.. δεν μας νοιάζει τόσο για τους άλλους»*. Φαίνεται λοιπόν πως τα παιδιά ζουν αρκετά προστατευμένα και δεν έχουν ακούσματα περί κρίσης, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με την αρχική μας υπόθεση. Αξίζει να σημειωθεί ότι μέχρι και την προηγούμενη σχολική χρονιά (2013-2014), σύμφωνα με τη διευθύντρια του σχολείου, υπήρχε «πάρα πολλή φτώχεια» με αποτέλεσμα πολλές οικογένειες να μετακομίσουν και τα παιδιά να αλλάξουν σχολείο. Μάλιστα η ίδια δήλωσε: *«Έχουν φύγει όλοι. Έχουν φύγει άνεργοι και.. έχουν φύγει και αλλοδαποί. Και αυτό δεν είναι μια διαπίστωση; Στα σχολεία πλέον έχουμε μείνει μόνοι μας! Και είναι και η περιοχή εδώ..»*. Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν οι συγκεκριμένοι συμμετέχοντες της έρευνας αποτελούν ένα μέρος μόνο που δεν είναι ενδεικτικό των παιδιών που ζουν στην Ελλάδα και βιώνουν την κρίση. Εξάλλου τα πορίσματα της παρούσας έρευνας δεν μπορούν να γενικευτούν για πολλούς λόγους, που έχουν ήδη αναφερθεί στο μεθοδολογικό μέρος της εργασίας (βλ. κεφ. 3.2.5.). Εάν όμως η παρέμβασή μας διεξαγόταν στο ίδιο νηπιαγωγείο μια άλλη χρονική περίοδο, πολύ πιθανό να εξήγαγε πολύ διαφορετικά συμπεράσματα σχετικά με τις αντιλήψεις των παιδιών για την κρίση.

Δεδομένου πως τα παιδιά δεν έδειχναν να έχουν εμφανή βιώματα ή ακούσματα από την κρίση, στην πορεία των συναντήσεων μετατοπίστηκε το βάρος της έρευνας από την έκφραση των αντιλήψεων στην κατανόηση της έννοιας της κρίσης. Ο ερευνητής της θεμελιωμένης θεωρίας εξάλλου ξεκινάει με κάποιες βασικές ιδέες και ερωτήματα και στη συνέχεια τα διαμορφώνει σύμφωνα με την πορεία της έρευνας. Μέσα από τη συλλογή και

μελέτη των δεδομένων που προκύπτουν, ο ερευνητής μπορεί να επεκτείνει τις ιδέες του, να αναδιαμορφώσει ή να εμπλουτίσει τα ερωτήματα και τους στόχους της έρευνάς του (Charmaz, 1995). Έτσι και στην παρούσα έρευνα, ενώ ένας από τους βασικούς στόχους ήταν η ανάδειξη των ιδεών των παιδιών - και ότι αυτό συνεπάγεται, σκέψεις, συναισθήματα, βιώματα - για την οικονομική κρίση, οι συναντήσεις με τα παιδιά μας οδήγησαν στο να θέσουμε ως πρωτεύοντα στόχο την κατανόηση των διαστάσεων της κρίσης, η οποία δεν αποκλείει φυσικά παράλληλα και την ανάδειξη των αντιλήψεών τους.

Μπορεί η έννοια της κρίσης να ήταν παντελώς άγνωστη στα παιδιά, έγινε όμως αντιληπτή μέσα από την παρέμβασή μας επιτρέποντάς μας να δούμε πως κατανοούν τα παιδιά τη δύσκολη και περίπλοκη έννοια της κρίσης και πως το Θ.τ.Κ., πλαισιωμένο από άλλες θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, κατάφερε να μετασχηματίσει την έννοια αυτή. Στη συνέχεια θα σχολιαστεί ο τρόπος με τον οποίο βλέπουν τα παιδιά την κρίση, το χρήμα, τη φτώχεια και την εργασία και πως οι έννοιες αυτές επαναπροσδιορίστηκαν μετά την παρέμβαση.

Διερευνώντας στην αρχή τις αντιλήψεις των παιδιών για το χρήμα, τη φτώχεια και την εργασία, διαπιστώσαμε πως τα παιδιά αγνοούσαν παντελώς την έννοια της κρίσης. Η άποψη αυτή ενισχύθηκε και από τις πρώτες συναντήσεις με τα παιδιά στις οποίες λάβαμε μια πληρέστερη εικόνα για το πώς αντιλαμβάνονται τα παιδιά τις έννοιες αυτές.

Τα παιδιά στην αρχή της παρέμβασης φάνηκαν να μη γνωρίζουν για την ανεργία και τις δυσκολίες εύρεσης εργασίας και αδυνατούσαν να αναλογιστούν τις συνέπειες της έλλειψης χρημάτων. Αν και στις συνεντεύξεις είχαν αναφερθεί στις συνέπειες της φτώχειας (π.χ. πείνα, δυσκολίες επιβίωσης κλπ) οι μη ρεαλιστικές λύσεις που πρότειναν τα παιδιά κατά την παρέμβαση αναδεικνύουν τον απλοϊκό τρόπο με τον οποίο σκέφτονται, δίχως να υπολογίζουν τις συνέπειες των προτάσεών τους ούτε τη δυσκολία πραγματοποίησής τους: π.χ. «και γιατί δεν πουλάς κάτι»; «ναι, το σπίτι σου». Διαβάζοντας τις λύσεις που προτείνουν

τα παιδιά, εύκολα διαπιστώνει κανείς πως δεν μπορούν να υπολογίσουν τις σοβαρές επιπτώσεις που επιφέρει η έλλειψη χρημάτων στους ανθρώπους. Γι' αυτά δεν αποτελεί πρόβλημα το γεγονός ότι κάποιος μπορεί να μην έχει χρήματα για τη θέρμανσή του, καθώς μπορεί να τοποθετήσει τζάκι, «να σκάψει μια τρύπα, να βάλει λίγα τούβλα και τέλειωσε». Ο εγωκεντρικός τρόπος σκέψης τους δεν τους επιτρέπει να δουν τα πράγματα από τη σκοπιά αυτού που βιώνει το πρόβλημα: για τα παιδιά το πρόβλημα λύνεται με απλούς τρόπους, όπως τη λήψη νερού από το ποτάμι και το χτίσιμο τζακιού ενώ οι επιπτώσεις της έλλειψης χρημάτων περιορίζονται σε άλλα ζητήματα που είναι σημαντικά για εκείνα, όπως τη στέρηση παιχνιδιών (βλ. κεφ. 3.4.2.).

Σε γενικές γραμμές, κατά τη διάρκεια της παρέμβασης τα παιδιά εξέφρασαν τις αντιλήψεις τους για το χρήμα, τη φτώχεια και την εργασία με αυθόρμητο τρόπο. Οι ιδέες τους ήταν ενδεικτικές της άγνοιάς τους περί κρίσης, του εγωκεντρικού τρόπου σκέψης τους, των προτεραιοτήτων τους και του τρόπου θέασης των πραγμάτων μέσα από τον μικρόκοσμό τους, στον οποίο κυριαρχεί η ανάγκη για παιχνίδι και η προστασία των ενηλίκων. Στην πορεία όμως των συναντήσεων τα παιδιά άρχισαν να κατανοούν την έννοια της οικονομικής κρίσης και να αντιλαμβάνονται ότι οι συνέπειες αφορούν σε όλους, να διακρίνουν τις κοινωνικές διαστάσεις της, να βλέπουν τα πράγματα από τη σκοπιά του άλλου και σταδιακά να απομακρύνονται από τον εγωκεντρικό τρόπο θέασης του ζητήματος.

Μετά την παρέμβαση τα παιδιά στην πλειοψηφία τους ήταν σε θέση να ορίσουν την κρίση, να αναγνωρίσουν κάποιες κοινωνικές προεκτάσεις της και να προτείνουν λύσεις, ενώ όλα τα παιδιά τη συνέδεσαν με τις τρεις βασικές διαστάσεις της, την έλλειψη χρημάτων, τη φτώχεια και την απώλεια εργασίας (βλ. αναλυτικότερα κεφ. 5.1.). Μέσα από τις απαντήσεις των παιδιών μπορούμε να διακρίνουμε τις μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ τους ως προς τον τρόπο που σκέφτονται και αντιλαμβάνονται την έννοια της κρίσης. Κάποια παιδιά ήταν ικανά να δώσουν έναν επαρκή ορισμό της κρίσης (*«πρόβλημα στα χρήματα»*) και να

αναφερθούν στις γενικές επιπτώσεις της (*«φέρνει κακό στην οικονομία, δηλαδή δεν έχουμε πολλά χρήματα»*) ενώ κάποια άλλα παιδιά αδυνατούσαν να προβούν σε γενικεύσεις και όριζαν την κρίση με βάση τις ελλείψεις που επιφέρει σε συγκεκριμένα αγαθά (*«οικονομική κρίση για τα φαγητά, οικονομική κρίση για τα λεφτά, οικονομική κρίση για το νερό»*). Η αδυναμία των παιδιών να προβούν σε γενικεύσεις είναι εμφανής σε πολλές από τις απαντήσεις των παιδιών περί κρίσης. Πρέπει εξάλλου να ληφθεί υπόψη το γεγονός ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αναγνωρίζουν και κατανοούν πολύ περισσότερες λέξεις απ' όσες μπορούν να εκφράσουν λεκτικά (Melka, 1997). Αυτό σημαίνει πως μπορεί να γνωρίζουν κάποιες πτυχές της κρίσης, η γλωσσική τους δυνατότητα στην έκφραση όμως δεν τους επιτρέπει να τις εκφράσουν επαρκώς και έτσι μιλούν συγκεκριμένα. Χαρακτηριστική είναι η δήλωση ενός κοριτσιού για τον ορισμό της κρίσης: *«αν δεν έχει το αφεντικό μας πολλά χρήματα να μας πληρώσει ή οι πελάτες στο μαγαζί δεν θα χουμε χρήματα»*.

Παρατηρούμε πως τα παιδιά έχουν εισέλθει βαθιά στο θέμα και είναι σε θέση να διακρίνουν λεπτομέρειες σχετικά με τις διαστάσεις της κρίσης. Τα παιδιά είναι πλέον ικανά να αναλογίζονται τις επιπτώσεις της έλλειψης χρημάτων, της ανεργίας, της κρίσης, που δεν περιορίζονται στα ίδια τα παιδιά αλλά έχουν αντίκτυπο και στους υπόλοιπους ανθρώπους. Μετά την παρέμβαση είναι πλέον σε θέση να αναγνωρίσουν εκτός από τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένας άνθρωπος που βιώνει την κρίση και τα συναισθήματα και τις πιθανές αντιδράσεις του. Σε αντίθεση με τις πρώτες συναντήσεις κατά την παρέμβαση, που δεν θεωρούσαν πρόβλημα την έλλειψη χρημάτων και απορούσαν γιατί είναι στεναχωρημένος ένας άνθρωπος που μόλις έχασε τη δουλειά του, τα παιδιά μετά την παρέμβαση αντιλαμβάνονται ότι η έλλειψη χρημάτων μπορεί να επιφέρει σοβαρές επιπτώσεις: αδυναμία πληρωμών, πείνα και θάνατο, φτώχεια, αρνητικά συναισθήματα και αντιδράσεις που μπορούν να προκαλέσουν προβλήματα (π.χ. *«δεν θα χουμε να πληρώσουμε και μετά θα πεθάνουμε από την πείνα»*, *«να κλαίει στους δρόμους και να ζητάει λεφτά»*).

Τα χαρακτηριστικά της σκέψης των νηπίων παρ' όλα αυτά (βλ. κεφ. 2.1.1), αποτελούν τροχοπέδη στον τρόπο που αντιλαμβάνονται κάποια παιδιά την έννοια της κρίσης. Η σκέψη τους φαίνεται να «ταλαντεύεται ανάμεσα στο λογικό και το μαγικό, στην επίγνωση και την άγνοια, στο λογικό και το παράλογο (Cole & Cole, 2001, σελ. 119). Αν και αποτελούν την μειοψηφία, δεν μπορούμε να μην αναφερθούμε στα λεγόμενα δυο παιδιών που φανερώνουν τη σύγχυσή τους σχετικά με την κρίση: *«να σου πω κάτι, η οικονομική κρίση που την είδες, είναι μάγισσα;»*, *«εγώ πιστεύω ότι είναι άνθρωπος»*. Η άποψη αυτή πιθανότητα δημιουργήθηκε από την αυθόρμητη και βεβιασμένη κίνηση της εκπαιδευτικού να αναπαραστήσει την κρίση ως μια κακιά μάγισσα. Η τάση των παιδιών να συγχέουν πολλές φορές την πραγματικότητα με το παράλογο φαίνεται και από τη δήλωση ενός παιδιού που ανέφερε ότι ο Άγιος Βασίλης του έφερε δώρο μια οικονομική κρίση, η οποία όμως δεν ήταν άγρια, όπως την είχαν αναπαραστήσει τα παιδιά στην άσκηση του γλύπτει και του γλυπτού (βλ. Παράρτημα II, 8^η συνάντηση): *«δεν ήταν άγρια, ήταν έτσι (παίρνει ουδέτερη έκφραση)..
γιατί δεν ήθελε να με τρομάξει»*. Θεωρώντας την οικονομική κρίση ως άγρια και τρομακτική, το παιδί συνδύασε τη γνώση του με την προσωπική εμπειρία, το λογικό με το παράλογο και την πραγματικότητα με τη φαντασία.

Η πεποίθηση ενός παιδιού ότι η διακοπή νερού οφείλεται στην οικονομική κρίση προέρχεται από τη δυσκολία των παιδιών προσχολικής ηλικίας να αντιληφθούν τις λογικές συνδέσεις αιτίου και αποτελέσματος: *«κυρία, εμείς στο σπίτι μας.. εγώ και η μαμά μου είχαμε οικονομική κρίση και δεν είχαμε νερό και μετά εγώ με τη μαμά μου διψούσαμε και περιμέναμε να έρθει το νερό»*. Το εύρημα συνάδει με την έρευνα της Ντολιοπούλου (2013, σελ. 119) στην οποία κάποια παιδιά έδιναν βάση *«στην αλληλουχία των γεγονότων που συνέθεταν τα δικά τους συγκεκριμένα βιώματα, βλέποντάς τα σαν μια σειρά από διαφάνειες»*.

Η δυσκολία τους να διακρίνουν περισσότερες από μια πλευρές μιας κατάστασης διαφαίνεται μέσα από την ερώτηση ενός κοριτσιού για το αν η βία προέρχεται αποκλειστικά

από την κρίση («κυρία αν όμως δεν έχουνε εκείνοι οι άνθρωποι οικονομική κρίση δεν θα το βάρεσυνε»);), μια άποψη που δημιουργήθηκε πιθανότατα από την παρέμβασή μας στην προσπάθειά μας να καταδικάσουμε την καταπίεση που υπόκειται κάποιος λόγω διαφορετικής εμφάνισης (που οφείλεται στην κρίση).

Παρά τις δυσκολίες κάποιων παιδιών να εκφράσουν επαρκώς κάποιες πτυχές του φαινομένου, που οφείλονται κατά κύριο λόγο στους περιορισμούς της γλωσσικής τους έκφρασης και σκέψης, μπορούμε να πούμε πως όλα τα παιδιά αναγνώρισαν τη σημασία της κρίσης και τη συνέδεσαν με κάποιες βασικές πτυχές της, όπως τη φτώχεια, την απώλεια εργασίας, την έλλειψη χρημάτων και τη στέρηση βασικών αγαθών επιβίωσης. Οι αντιλήψεις τους σχετικά με την κρίση θα μπορούσαν να ληφθούν υπόψη για το σχεδιασμό και την εφαρμογή εκπαιδευτικών project σχετικά με το χρήμα, τη φτώχεια ή την εργασία. Μέσα από το Θ.τ.Κ. του Augusto Boal τα παιδιά εξέφρασαν τις απόψεις τους και κατανόησαν την έννοια της οικονομικής κρίσης.

4.2. Συμβολή του Θ.τ.Κ. στην έκφραση και κατανόηση των διαστάσεων της κρίσης

Συγκρίνοντας τις απαντήσεις που μας έδωσαν τα παιδιά πριν και μετά την παρέμβαση σχετικά με την έννοια της οικονομικής κρίσης διαπιστώνουμε τη συμβολή του μεθοδολογικού εργαλείου στην αλλαγή των γνώσεών τους. «Ένα δρώμενο σημαίνει τη βίωση μιας κατάστασης άρα μάθηση (Άλκηστις, 2008, σελ. 223). Μέσα από τα θεατρικά δρώμενα, τα παιδιά εκφράστηκαν με αυθόρμητο και δημιουργικό τρόπο, με ασφάλεια, δίχως να αισθάνονται ότι ανακρίνονται. Το γεγονός αυτό ανέδειξε καλύτερα και τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τα παιδιά τις έννοιες του χρήματος, της εργασίας και της φτώχειας, σε αντίθεση με τις συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση. Μέσα από τις θεατρικές ασκήσεις τα

παιδιά προβληματίστηκαν, κλήθηκαν να δώσουν λύση σε καταστάσεις, να ανακαλέσουν τις γνώσεις τους και τα προηγούμενα βιώματά τους, να δοκιμάσουν και να δοκιμαστούν. Το Θ.τ.Κ. σε συνδυασμό με άλλες θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές (π.χ. δάσκαλος σε ρόλο) κατάφερε όχι μόνο να κινήσει το ενδιαφέρον των παιδιών αλλά και να τα συνεπάρει, να τα συγκινήσει και ως εκ τούτου να συντελέσει σε μια ουσιαστική μαθησιακή εμπειρία. Διότι όταν ένα άτομο ασχολείται με μια δραστηριότητα επειδή ενδιαφέρεται πραγματικά, βιώνει, σύμφωνα με τους Csikszentmihalyi και Csikszentmihalyi (1988), τη λεγόμενη ροή πραγμάτωσης (flow experience), την κατάσταση κατά την οποία το άτομο βρίσκεται σε απόλυτη συγκέντρωση και απορρόφηση από τη δραστηριότητα με την οποία ασχολείται. Με αυτόν τον τρόπο όχι μόνο εκφράστηκαν οι αντιλήψεις τους γύρω από συναφείς με την κρίση έννοιες, αλλά γνώρισαν και κατανόησαν κάποιες βασικές διαστάσεις της.

Η αναπαράσταση του φαινομένου μέσα από την προσωποποίηση του συντέλεσε στο να γνωρίσουν τα παιδιά την έννοια της κρίσης με έναν τρόπο απλό και κατανοητό, που συνάδει με τον τρόπο σκέψης των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Χαρακτηριστικό είναι ότι μετά την προσωποποίηση της κρίσης τα παιδιά τη θεωρούσαν απειλή για τις δουλειές, τα χρήματα, τους ανθρώπους, παρομοιάζοντάς τη με κακιά και λαίμαργη μάγισσα που θέλει να φάει, να κλέψει και να καταστρέψει τα πάντα. Το θέατρο δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να αναπτύξουν τη γνώση τους για τον κόσμο, «δημιουργώντας εικόνες, οι οποίες με παραστατικό τρόπο επιτρέπουν την ολιστική πρόσβαση στα φαινόμενα» (Άλκηστις, 2008, σελ. 23). Μέσω της αναπαράστασης του φαινομένου και των προεκτάσεων που έχει στην οικογενειακή ζωή, τα παιδιά συνέδεσαν τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους για το χρήμα, τη φτώχεια και την εργασία και τις ενέταξαν στην έννοια της οικονομικής κρίσης.

Χρησιμοποιώντας το θέατρο σαν γλώσσα (βλ. κεφ. 2.7.2.1.), κατανόησαν ακόμα βαθύτερα τις διαστάσεις της κρίσης, δεδομένου ότι αξιοποίησαν τις γνώσεις τους στην πράξη και για συγκεκριμένους σκοπούς: αναπαρέστησαν την έννοια οπτικά, δίνοντάς της μορφή

(βλ. άσκηση «γλύπτης - γλυπτό»), ανέλαβαν ρόλους μιας οικογένειας που υποφέρει από αυτή (βλ. άσκηση «κάδρο οικογένειας») και τέλος κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν μια κατάσταση καταπίεσης που οφείλεται στην κρίση (βλ. Θέατρο Εικόνας και Θέατρο Φόρουμ). Όπως υποστηρίζει και η Wagner (1998, σελ. 16-17), «το δράμα επιδρά δυναμικά επειδή διεγείρονται τόσο τα σώματα όσο και ο νους των συμμετεχόντων (...) Η μάθηση συντελείται καθώς οι μαθητές δίνουν σχήμα στην εμπειρία, καθώς δημιουργούν νόημα». Καλούμενοι να υποστηρίξουν ένα παιδί που υπόκειται το σχολικό εκφοβισμό λόγω της διαφορετικής εμφάνισής του, μπήκαν στη διαδικασία να σκεφτούν το υπόβαθρό του, την ιστορία του και να χρησιμοποιήσουν τις νεοαποκτηθείσες γνώσεις τους περί κρίσης. Παρ' όλο που στο Θέατρο Φόρουμ ένα μόνο κορίτσι αναφέρθηκε στο πρόβλημα της οικονομικής κρίσης για να υποστηρίξει το θύμα του σχολικού εκφοβισμού, όλα τα παιδιά είδαν μπροστά στα μάτια τους τις σοβαρές κοινωνικές επιπτώσεις της και μπήκαν στη διαδικασία να σκεφτούν και να αναλογιστούν τι επιφέρει στους ανθρώπους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν οι απαντήσεις που έδωσε ένα κορίτσι στις συνεντεύξεις μετά την παρέμβαση. Το κορίτσι παρ' όλο που απουσίαζε σχεδόν σε όλες τις συναντήσεις μας, φάνηκε ότι κατανόησε μέσα από το Φόρουμ κάποια βασικά σημεία της κρίσης, όντας σε θέση να παρουσιάσει και επιχείρημα κατά του καταπιεστή (π.χ. *«λοιπόν δεν έχουν λεφτά, έχουν οικονομική κρίση, είναι φτωχοί»*).

Αν και το Θ.τ.Κ. αποτελεί μια μέθοδο η οποία στοχεύει στην αλλαγή των στάσεων και των συμπεριφορών, θεωρούμε πως μπορεί εξίσου να επιτύχει την αλλαγή στη μάθηση. Μέσα από το βίωμα, την εμπειρία, την πράξη και ως εκ τούτου την ανάληψη ρόλων, μπορεί να επιτευχθεί η μάθηση (Dewey, 1938). Όπως αναφέρει ο Kolb (1984, σελ. 38) «η μάθηση είναι η διαδικασία κατά την οποία η γνώση δημιουργείται από την αλλαγή της εμπειρίας». Παρ' όλα αυτά, λίγες είναι οι έρευνες που χρησιμοποιούν το Θ.τ.Κ. για την αλλαγή στις γνώσεις των συμμετεχόντων για κάποιο συγκεκριμένο ζήτημα. Παράδειγμα αποτελεί η έρευνα των Placier, Burgoyne, Cockrell, Welch και Neville (2006) οι οποίοι χρησιμοποίησαν

το Θ.τ.Κ. σε μια εισαγωγική τάξη δασκάλων, προκειμένου να διερευνήσουν αν αποτελεί έναν τρόπο μάθησης ή και αξιολόγησης της μάθησης και στην προκειμένη περίπτωση της μάθησης σχετικά με τη διδασκαλία. Σύμφωνα με τα πορίσματα της έρευνας, αν και οι πολιτικές και φυλετικές στάσεις των δασκάλων δεν άλλαξαν για διάφορους λόγους, το Θ.τ.Κ. φάνηκε ιδιαίτερα χρήσιμο στην κατανόηση των πεποιθήσεων σχετικά με τη διδασκαλία και τη μάθηση και ως εκ τούτου κατάλληλο για κριτικό αναστοχασμό (Placier et al., 2006).

Γενικότερα το Θ.τ.Κ. έχει χρησιμοποιηθεί εκτενώς για τη διερεύνηση ζητημάτων όπως η φτώχεια, η μοναξιά, ο ρατσισμός κλπ μέσα από την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και συνειδητοποίησης του εαυτού (Schutzman & Cohen-Cruz, 1994). Το πρόβλημα της οικονομικής κρίσης που ταλανίζει τη χώρα τόσα χρόνια, αποτέλεσε την αφορμή για τη δική μας ερευνητική προσπάθεια, να διερευνήσουμε τις απόψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για την οικονομική κρίση. Θεωρούμε την επιλογή του Θ.τ.Κ. ίσως την καταλληλότερη για το σκοπό αυτό, δεδομένου ότι πραγματεύεται ζητήματα καταπίεσης και η κρίση αποτελεί ένα φαινόμενο με κοινωνικές προεκτάσεις, καταπιεστές και καταπιεζόμενους. Δεν μπορούμε να πούμε με σιγουριά βέβαια ποια ήταν η δραστηριότητα που συνέβαλε στην κατανόηση της κάθε έννοιας, αυτό που μπορούμε να πούμε όμως είναι ότι συνολικά τα παιδιά μέσα από τις θεατρικές ασκήσεις, το διάλογο, την ανάληψη δράσης και την επίλυση προβληματικών καταστάσεων εξέφρασαν και κατανόησαν τις διαστάσεις της οικονομικής κρίσης. Τα πορίσματα της παρούσας έρευνας μπορούν να δώσουν το έναυσμα στον εκπαιδευτικό προσχολικής αγωγής να αρχίσει να σχεδιάζει δραστηριότητες που θα πραγματεύονται κοινωνικά ζητήματα, αλλά και να απομακρυνθεί από παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας και να δοκιμάσει νέες, πρωτοποριακές μεθόδους, όπως είναι το Θ.τ.Κ.

Μέσα από τη γνώση και την κατανόηση του φαινομένου αναπτύχθηκε παράλληλα και η ενσυναίσθησή τους απέναντι σε αυτούς που πλήττονται από αυτό, διότι όπως αναφέρει

και ο Brecht (βλ. κεφ. 2.3), η ενσυναισθητική κατανόηση προέρχεται από τη γνώση και όχι από την άγνοια.

4.3. Η επιρροή της παρέμβασης στην ενσυναίσθηση

Ο ρατσισμός, η ξеноφοβία, οι προκαταλήψεις, ο φόβος για το διαφορετικό αποτελούν προβλήματα διαχρονικά που λόγω της οικονομικής ύφεσης φαίνεται να έχουν έρθει στο προσκήνιο. Πρεσβεύουμε πως κάποιες στερεοτυπικές ή ρατσιστικές απόψεις είναι βαθιά ριζωμένες στο υποσυνείδητο των παιδιών και επηρεάζουν τη στάση και συμπεριφορά τους. Η αποδοχή του διαφορετικού δεν αποτελεί εύκολο εγχείρημα. Τα παιδιά όσο και να εκφράζουν τη συμπόνια τους στα λόγια, το θέμα είναι τι πιστεύουν πραγματικά και τι δύνανται να κάνουν στην πράξη. Το Θ.τ.Κ. διαδραμάτισε καταλυτικό ρόλο στο να αναλάβουν τα παιδιά δράση και να μη μείνουν στα λόγια, αναπτύσσοντας έτσι την ενσυναίσθησή τους. Εξάλλου το Θ.τ.Κ. αποτελεί μια αναπαράσταση της πραγματικότητας, μια πρόβα για τη ζωή. Από την αρχική τους δυσκολία να μουν στη θέση του ανέργου και του φτωχού, τα παιδιά άρχισαν σταδιακά να αναγνωρίζουν τι μπορεί να βιώνει και πως αισθάνεται. Με την ανάληψη ρόλων, την ενεργό συμμετοχή τους στην επίλυση μιας κατάστασης καταπίεσης, την υπεράσπιση του διαφορετικού, ήρθαν αντιμέτωπα με τις προκαταλήψεις τους και τα στερεότυπά τους. Η συμβολή του Θεάτρου στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης είναι γνωστή και έχει αποτελέσει αντικείμενο πολλών ερευνών (Reilly, Trial, Piver & Schaff, 2012) ενώ έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως στην Εκπαίδευση ως μια προσπάθεια αλλαγής των προκαταλήψεων των μαθητών (Sextou, 2006). Η Δραματική τέχνη στην Εκπαίδευση συμβάλλει στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και την αλλαγή των στάσεων απέναντι στο διαφορετικό, συντελεί στην αναγνώριση της ταυτότητας του άλλου και στην κατανόηση των κοινωνικών σχέσεων, των περίπλοκων ζητημάτων και συναισθημάτων

(Somers, 2003). Ειδικότερα, το Θ.τ.Κ. βοηθάει το παιδί να μπει στη θέση του άλλου και να σεβαστεί τα δικαιώματά του (Day, 2002), ευαισθητοποιεί σε κοινωνικά θέματα (Schaedler, 2010) και οδηγεί στην κατανόηση της διαφορετικότητας και της συμπεριφοράς του άλλου (Community Care, 2004). Τα πορίσματα της δικής μας ερευνητικής προσπάθειας συνάδουν με τις υπόλοιπες. Τα παιδιά γνώρισαν την έννοια της οικονομικής κρίσης και τις κοινωνικές προεκτάσεις της, μπήκαν στη θέση εκείνου που υποφέρει από την οικονομική κρίση, γνώρισαν την ιστορία του, ευαισθητοποιήθηκαν, κατανόησαν και σεβάστηκαν το πρόβλημά του και τέλος τον υπερασπίστηκαν σθεναρά. Πέρασαν από το πρώτο στάδιο της ανάπτυξης της ενσυναίσθησης, που είναι η διαδικασία της γνώσης και του προβληματισμού σχετικά με το ζήτημα της κρίσης, στο στάδιο της ανάληψης δράσης και της αλλαγής των στάσεων απέναντι στο διαφορετικό. Όπως μπορεί να διαπιστώσει κανείς μελετώντας τις απαντήσεις των παιδιών (βλ. κεφ. 3.4.), μέσα από την παρέμβαση ήταν πλέον σε θέση όχι μόνο να αναγνωρίζουν τις συνέπειες της κρίσης στους ανθρώπους, αλλά να προβληματίζονται, να συζητούν και να επιχειρηματολογούν υπέρ του διαφορετικού.

Μέσα από το Θέατρο Φόρουμ και την ενασχόλησή μας με τον σχολικό εκφοβισμό, διακρίναμε τις στάσεις των παιδιών απέναντι στο ζήτημα, την προθυμία τους να βοηθήσουν σε μια κατάσταση καταπίεσης, τα επιχειρήματα που ανέπτυξαν προκειμένου να υπερασπιστούν το θύμα: *«ναι αλλά η μαμά του δεν δουλεύει και πρώτον ο μπαμπάς του δεν δουλεύει και ο μπαμπάς είχε οικονομική κρίση στη δουλειά του και δεν έχουν χρήματα τώρα»*. Μολονότι δεν έδρασαν πολλά παιδιά στο Φόρουμ, λόγω φόβου ή ντροπής όμως μας δήλωσαν, στις συνεντεύξεις μετά την παρέμβαση είδαμε μια συνολική προθυμία για παροχή βοήθειας, ενώ φάνηκε η ικανότητα πολλών παιδιών να μουν στη θέση του φτωχού (*«όχι απλά είναι φτωχός και δεν θα σου άρεζε να το βλέπεις έτσι στεναχωρημένο»*). Μάλιστα προσπάθησαν να κάνουν το θύτη να συναισθανθεί το θύμα του. Χαρακτηριστική είναι η ατάκα ενός κοριτσιού προς το θύτη: *«αν δεν είχες εσύ λεφτά πως θα ένιωθες»*; Η ερώτηση

του κοριτσιού φανερώνει την ανάπτυξη της ενσυναίσθησής της απέναντι στο θύτη, στο φτωχό. Συγκεκριμένα, πρόκειται για την επικοινωνιακή διάσταση της ενσυναίσθησης, κατά τους Goldstein και Michaels (1985), η οποία αφορά στη μεταβίβαση, με ακρίβεια και ευαισθησία, της κατανόησης του συναισθηματικού κόσμου στον άλλο. Θεωρούμε πως για να φέρεις τον άλλον στη θέση αυτού που θέλεις να υπερασπιστείς, απαιτεί ένα υψηλότερο επίπεδο ενσυναίσθησης, δεδομένου πως πρέπει να τον συναισθάνεσαι και να κατανοείς πλήρως την πλευρά του.

Τα παιδιά που ανέλαβαν ρόλο στο Φόρουμ αντέδρασαν όπως θα αντιδρούσαν «κατάλληλα, ηθικά, ιδανικά σε μια αντίστοιχη περίπτωση» (Day, 2002, σελ. 31). Ζούσαν τη στιγμή, σαν να ήταν αληθινή όπως μας είπε και η νηπιαγωγός: *«Τα παιδιά τα είδαν όλα. Εκεί βίωσαν πραγματικά το πρόβλημα. Αλλιώς είναι να το βλέπεις ζωντανό μπροστά σου και αλλιώς να το φαντάζεσαι, να το σκέφτεσαι (...) Εδώ έμοιαζε πολύ αληθινό.. και παίζανε και αληθινά οι ηθοποιοί. Και τα παιδιά στην αρχή κόμπλαραν. Φοβήθηκαν.. γι' αυτό και δεν μπορούσαν να αντιδράσουν»*. Βιώνοντας το γεγονός σαν να είναι αληθινό, έδρασαν και αληθινά, υπερασπιζόμενα σθεναρά τον καταπιεζόμενο. Με αυτόν τον τρόπο τέθηκαν τα θεμέλια για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησής τους απέναντι στον «άλλο». Διότι κατά τη γνώμη μας, αν αναπτύσσεται η ενσυναίσθηση του ατόμου για ένα άλλο άτομο όταν αναλαμβάνει ένα ρόλο (κάτι που έπραξαν ούτως ή άλλως πριν το Φόρουμ), τότε τι γίνεται στην περίπτωση που καλείται να το υπερασπιστεί; Διότι για να υπερασπιστείς ένα άτομο χρειάζεται να γνωρίζεις το υπόβαθρό του, την ιστορία του, να κατανοήσεις τη συμπεριφορά του, να ευαισθητοποιηθείς. Θα πρέπει να μπεις στη θέση του ώστε να βρεις τη δύναμη και το κουράγιο να έρθεις αντιμέτωπος με τους καταπιεστές, να δοκιμάσεις και να δοκιμαστείς. Έτσι, με τον τρόπο αυτό αναπτύσσεται ένα υψηλότερου βαθμού επίπεδο ενσυναίσθησης στο παιδί που αναλαμβάνει δράση.

Θα μπορούσαμε να διαχωρίσουμε στις συνεντεύξεις μετά την παρέμβαση τα παιδιά που μπήκαν σε ρόλο και παιδιά που δεν μπήκαν, για να διερευνήσουμε κατά πόσο αναπτύχθηκε η ενσυναίσθηση των παιδιών που ανέλαβαν δράση στο Φόρουμ. Παρόλα αυτά δεν προβήκαμε σε έναν τέτοιου είδους διαχωρισμό, διότι Θέατρο του Καταπιεσμένου δεν είναι η συμμετοχή στο Θέατρο Φόρουμ, αλλά ολόκληρη η διαδικασία μεταμόρφωσης του θεατή σε ηθοποιό: από την πρώτη άσκηση της αφύπνισης τους ανθρώπινου σώματος ως το σημείο που τα παιδιά αντιμετωπίζουν το θέατρο σαν γλώσσα και αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στη δράση (βλ. αναλυτικότερα κεφ. 2.7.2.1). Εξάλλου και η «αδράνεια» στο Φόρουμ αποτελεί μια συμμετοχή, καθώς, σύμφωνα με τον Boal (2002, σελ 381), «κανείς δεν μπορεί να παραμείνει θεατής με την κακή έννοια της λέξης». Όλοι γνωρίζουν ότι έχουν τη δυνατότητα να σταματήσουν τη σκηνή τη στιγμή που επιθυμούν. Ακόμα και όταν κάποιος θεατής αποφασίσει να μη δράσει, να μην πει τίποτα, πρέπει να το αποφασίσει: αυτό αποτελεί ήδη μια δράση (Boal, 2002). Θεωρούμε λοιπόν πως όλα τα παιδιά, λίγο πολύ, μπήκαν στη θέση του ανθρώπου που βιώνει την κρίση, είδαν τα πράγματα από τη δική του σκοπιά και ευαισθητοποιήθηκαν. Δεν μπορούμε βέβαια να καταλήξουμε σε απόλυτα συμπεράσματα σε σχέση με την ανάπτυξη της ενσυναίσθησής τους, καθώς κάποια παιδιά φαίνονταν διστακτικά μέχρι το τέλος, ενώ έχει υποστηριχτεί (Saldaña, 2005) ότι η επιρροή του Θ.τ.Κ. δεν μπορεί να μετρηθεί με ακρίβεια (βλ. κεφ. 3.5.).

Οι προκαταλήψεις αντανakλώνται πολλές φορές και στη συμπεριφορά, «καθώς πολλές φορές συμπίπτουν με μια δυσμενή διακριτή μεταχείριση απέναντι σε ένα άτομο ή μια ομάδα» (Αλκηστις, 2008, σελ. 96), αναδεικνύοντας ακόμα περισσότερο την ανάγκη για ανάπτυξη ενσυναίσθησης. Υπάρχει μια πληθώρα ερευνών που αναδεικνύει την αξία της προκαλούμενης ενσυναίσθησης στη βελτίωση των στάσεων απέναντι σε ανθρώπους με AIDS, σε αστέγους και εθνικές και φυλετικές μειονότητες (Batson et al., 1997). Η ενσυναίσθηση μπορεί λοιπόν να οδηγήσει στην αλλαγή των στάσεων των παιδιών απέναντι

σε ανθρώπους που βιώνουν την καταπίεση, το σχολικό εκφοβισμό, ανθρώπους διαφορετικούς, περιθωριοποιημένους. Στόχος της δικής μας έρευνας ήταν τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ότι ο άστεγος, ο φτωχός, ο διαφορετικός, κρύβει μια ιστορία. Η οικονομική ύφεση μπορεί να αποτελεί έναν από τους λόγους που τον ώθησε στο περιθώριο. Η υιοθέτηση της προοπτικής ενός ατόμου που έχει ανάγκη, σύμφωνα με τους Batson et al. (1997, σελ. 106) και είναι μέλος μιας κοινωνικά περιθωριοποιημένης ομάδας, οδηγεί στην αύξηση της ενσυναίσθησης για το άτομο αυτό αλλά και για ολόκληρη την ομάδα, καθώς οδηγεί σε πιο «θετικές απόψεις, συναισθήματα και ενδιαφέρον για την ομάδα» ενώ έχει αποδειχθεί ότι μπορεί να αναπτύξει και θετικές στάσεις απέναντι και σε άλλες περιθωριοποιημένες ομάδες (Tarrant & Hadert, 2010). Σε αυτό αποσκοπούσε και η παρούσα έρευνα: την αποδοχή του διαφορετικού, τη συνειδητοποίηση ότι ο υποφαινόμενος ως διαφορετικός ίσως δεν είναι τελικά τόσο διαφορετικός από τα ίδια τα παιδιά. Παρά το γεγονός ότι δεν μπορούμε να προβούμε σε βέβαια συμπεράσματα σχετικά με το αν επιτεύχθηκε ο σκοπός μας, ελπίζουμε πως θέσαμε τουλάχιστον τα θεμέλια προς την κατεύθυνση αυτή.

4.4. Εφαρμογή του Θ.τ.Κ. στην προσχολική τάξη: δυσκολίες και προσαρμογές

Για την επιτυχημένη εφαρμογή του Θ.τ.Κ. και την επίτευξη των στόχων της έρευνας προβαίναμε σε συνεχή αναστοχασμό πάνω στις διαδικασίες και τις συνέπειες. Καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης στοχαζόμασταν πάνω στη διαδικασία εφαρμογής του Θ.τ.Κ. και σε όλη τη διαδικασία γενικότερα, προβαίνοντας σε αλλαγές και μετατροπές, προκειμένου τα παιδιά να συμμετέχουν ενεργά και ουσιαστικά στα θεατρικά δρώμενα. Μπορούμε να πούμε πως η εφαρμογή του Θ.τ.Κ. σε μια τάξη νηπιαγωγείου είναι εφικτή, με κάποιες προσαρμογές, οι οποίες όμως είναι απόλυτα συνυφασμένες με την εκάστοτε ομάδα συμμετεχόντων. Οι

αλλαγές στις οποίες προβήκαμε δεν αποτελούν πανάκεια, αφορούν στη συγκεκριμένη ομάδα παιδιών και τις συγκεκριμένες συνθήκες και δεν μπορούμε να ισχυριστούμε πως μπορούν να εφαρμοστούν σε κάθε τάξη νηπιαγωγείου. Ο αναγνώστης όμως μπορεί, διαβάζοντας τις δυσκολίες που συναντήσαμε και τις προσαρμογές στις οποίες προβήκαμε, να αποφασίσει ο ίδιος αν κάποια θα μπορεί να του φανεί χρήσιμη ή όχι.

Ένα σημαντικό πρόβλημα που αντιμετωπίσαμε, κυρίως στις τέσσερις πρώτες συναντήσεις, ήταν η διατήρηση της ησυχίας από μέρους των παιδιών, γεγονός στο οποίο συνέβαλαν σημαντικά οι εξωτερικές παρεμβολές. Κατά τους Plomin και Willerman (1975), ακόμα και οι ελάχιστες διακοπές μπορούν να αποσπάσουν την προσοχή των παιδιών και να επηρεάσουν αρνητικά τη συμμετοχή τους στις δραστηριότητες. Όπως υποστηρίζει ο Amatruda (2006), η ενσωμάτωση κοινωνιοδραματικών δραστηριοτήτων σε ένα σχολικό περιβάλλον αποτελεί μια πρόκληση, καθώς προκύπτουν ζητήματα που συχνά δεν βρίσκονται υπό τον έλεγχο του δασκάλου της τάξης. Έτσι χρειάστηκε να υπενθυμίζουμε συχνά στις εκπαιδευτικούς την ανάγκη για ελαχιστοποίηση των παρεμβολών, έτσι ώστε να διατηρείται η ησυχία στην τάξη. Μάλιστα δεν πρέπει να ξεχνούμε πως πρόκειται για ένα τμήμα ένταξης, με παιδιά που πολλές φορές παρεμπόδιζαν τη διαδικασία διακόπτοντας τη ροή των θεατρικών δρώμενων.

Από τις πρώτες συναντήσεις με τα παιδιά φάνηκε η δυσκολία τους να αυτοσχεδιάζουν διατηρώντας ένα ρόλο καθ' όλη τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού. Τα παιδιά είχαν κάνει πολλές φορές θεατρικό παιχνίδι στην τάξη, όπως μας είπαν οι νηπιαγωγοί, δεν ήταν εξοικειωμένα όμως με τέτοιου είδους θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές. Δεν είχαν μάθει να αυτοσχεδιάζουν, να παίζουν σοβαρά ένα ρόλο και να εκφράζονται μέσα από αυτόν. Γι' αυτό το λόγο χρειάστηκαν και κάποιες ασκήσεις (βλ. Παράρτημα II, 5^η συνάντηση) ώστε τα παιδιά να εξοικειωθούν με τις τεχνικές ενός αυτοσχεδιασμού και να μάθουν να διατηρούν ένα διάλογο μεταξύ τους. Οι πρώτοι αυτοσχεδιασμοί ήταν ένα δύσκολο εγχείρημα και οι

πρώτες προσπάθειες των παιδιών να συμμετέχουν και να ανταποκριθούν στις δραματικές δραστηριότητες δεν ήταν και τόσο επιτυχημένες. Η φασαρία εκ μέρους των παιδιών, η δυσκολία τους να συνεχίζουν να δρουν ως ρόλοι καθ' όλη τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού και οι συνεχείς παρεμβολές των παιδιών με ειδικές ανάγκες δυσκόλευε πολύ την όλη διαδικασία και τη συγκέντρωση των παιδιών. Για την επιτυχημένη συμμετοχή των παιδιών στις δραματικές δραστηριότητες απαιτείται απόλυτη συγκέντρωση και χαλάρωση από τους συμμετέχοντες ώστε να αφεθούν και να παρασυρθούν από τη μαγεία του δράματος, να βιώσουν τη στιγμή σαν να είναι αληθινή και όχι σαν να υποδύονται απλώς κάποιους άλλους. Οι παρεμβολές όμως ήταν πολλές και η ανάγκη για υπενθύμιση της διατήρησης ησυχίας αλλά και δημιουργία κάποιων κανόνων ήταν επιτακτική. Οι κανόνες διαμορφώθηκαν σταδιακά και δεν ήταν πολύ αυστηροί για να μην υποβαθμίζουν τον αυθορμητισμό των θεατρικών δραστηριοτήτων. Για να ελαχιστοποιήσουμε όσο ήταν δυνατόν τις συνεχείς παρατηρήσεις, ενθαρρύνουμε τα παιδιά να συμμετέχουν ενεργά και να δρουν ως ρόλοι μέσω της τεχνικής «δάσκαλος σε ρόλο». Αναλαμβάνοντας ένα ρόλο και επιστρατεύοντας το χιούμορ, την υπερβολή αλλά και τη σοβαρότητα, τους παρακινούσαμε συνεχώς να συμμετέχουν. Η τεχνική αυτή βοήθησε πολύ στην ενεργό συμμετοχή των παιδιών.

Η ελευθερία κίνησης στην πρώτη συνάντηση ήταν σχετικά περιορισμένη λόγω χώρου, έτσι φροντίσαμε την επόμενη φορά να διαμορφώσουμε το χώρο λίγο διαφορετικά. Επίσης, το γεγονός ότι η τάξη ήταν γεμάτη πράγματα, αφίσες και παιχνίδια πολλές φορές δυσκόλευε τη συγκέντρωση κάποιων παιδιών. Οι δυσκολίες που αφορούν στο χώρο, η αρχική δυσκολία των παιδιών να ανταποκριθούν επιτυχώς στις δραματικές δραστηριότητες και οι συνεχείς εξωτερικές παρεμβολές είναι δυσκολίες που μπορεί να συναντήσει κανείς σε μια τάξη νηπιαγωγείου. Στην έρευνα της McLennan (2008) τα παιδιά στις πρώτες συναντήσεις δεν μπορούσαν εύκολα να συγκεντρωθούν και να διατηρήσουν ένα διάλογο μεταξύ τους. Διέκοπταν συχνά τη διαδικασία για βοήθεια και ενθάρρυνση από την

εκπαιδευτικό. Αν και η εκπαιδευτικός τους έδινε βήμα προς βήμα τις οδηγίες, τα παιδιά πολλές φορές ξεχνούσαν το βασικό θέμα, και ζητούσαν να τους το υπενθυμίσει. Άλλα πάλι δυσανασχετούσαν από τις πολλές διακοπές και ήθελαν να συνεχιστεί η διαδικασία. Στην πορεία όμως τα παιδιά ξεπέρασαν τις αρχικές δυσκολίες και άρχισαν αυτοσχεδιάζουν, να δρουν και ως ηθοποιοί και ως εξερευνητές, να συζητούν και να εμπλέκονται πιο ενεργά στη δράση (McLennan, 2008).

Με το πέραςμα των συναντήσεων τα παιδιά εξοικειώθηκαν με τον αυτοσχεδιασμό και την έκφραση του σώματος, ήταν περισσότερο συγκεντρωμένα και δεν χρειάζονταν συνεχή παρότρυνση και υπενθύμιση για το τι έπρεπε να κάνουν. Δρούσαν περισσότερο από μόνα τους, αυτόνομα, με λιγότερη ενθάρρυνση από εμάς. Φυσικά η δική μας εμπύχωση ήταν απαραίτητη για τη δράση και έκφραση των παιδιών, ενώ ιδιαίτερα σημαντική υπήρξε και η συμβολή της νηπιαγωγού για την ομαλή διεξαγωγή των δραστηριοτήτων και την ελαχιστοποίηση της φασαρίας και των εξωτερικών παρεμβολών. Η 7^η συνάντηση αποτέλεσε για εμάς έκπληξη. Τα παιδιά διατηρούσαν ησυχία στις δραστηριότητες, σέβονταν περισσότερο την ομάδα και τον συνομιλητή τους, άρχισαν να εκφράζουν αυθόρμητα τις ιδέες τους για την κρίση, ενώ άρχισαν να μιλούν και να δρουν ως ρόλοι παιδιά που μέχρι πρότινος ήταν διστακτικά.

Η 8^η συνάντηση, στην οποία πραγματοποιήθηκαν κάποιες ασκήσεις εισαγωγής στο Θέατρο εικόνας (βλ. Παράρτημα II), ήταν ίσως η πρώτη φορά που τα παιδιά έκαναν απόλυτη ησυχία και ήταν τόσο συγκεντρωμένα στις δραστηριότητες. Παρ' όλα αυτά το Θέατρο της Εικόνας στη 10^η συνάντηση δεν ήταν μια και τόσο επιτυχημένη δραστηριότητα. Τα παιδιά μολονότι διατηρούσαν ησυχία και ήταν πρόθυμα να συμμετέχουν, δυσκολεύτηκαν αρκετά στο να ανταποκριθούν στη δραστηριότητα. Από την αρχή αναδείχθηκε η ανάγκη να προβούμε σε κάποιες προσαρμογές προκειμένου να βοηθήσουμε τα παιδιά να ανταποκριθούν επιτυχώς. Αρχικά χωρίσαμε τα παιδιά σε δυο ομάδες των «ηθοποιών» και των «θεατών». Οι

«ηθοποιοί» κανονικά καλούνται να φτιάξουν μια εικόνα καταπίεσης με τα σώματά τους γρήγορα, χωρίς να το σκεφτούν. Εμείς όμως προετοιμάσαμε την ομάδα των ηθοποιών, θέτοντάς τους ερωτήσεις για να τους βοηθήσουμε να σκεφτούν τη θέση τους στο χώρο, τη στάση που πρέπει να λάβουν κλπ. Τα παιδιά αναπαρέστησαν με επιτυχία τη σκηνή του σχολικού εκφοβισμού, λαμβάνοντας τις κατάλληλες στάσεις και εκφράσεις. Συναντήσαμε όμως δυσκολία στη μετατροπή της πραγματικής εικόνας καταπίεσης σε ιδανική. Τα παιδιά ανέβαιναν στη «σκηνή» και «εισέρχονταν» στην εικόνα αναλαμβάνοντας ένα ρόλο (π.χ. του παιδιού που αποτρέπει τον καταπιεστή από το να ασκήσει βία) και δεν μετέτρεπαν την εικόνα ως εξωτερικοί παράγοντες. Παρά την υπενθύμιση της άσκησης του γλύπτη και του γλυπτού, στην οποία είχαν συμμετέχει επιτυχώς, τα παιδιά δεν μπορούσαν να «σμιλέψουν» τα σώματα των συμμαθητών τους μετατρέποντας την εικόνα της καταπίεσης. Μάλιστα η ομάδα των ηθοποιών άρχισε μετά από κάποιο σημείο να κουράζεται και να παραπονιέται: *«το χέρι μου πόνεσε»*, μας δήλωσε ένα κορίτσι. Έτσι ακολουθήσαμε τη ροή της δραστηριότητας ανταποκρινόμενοι στις ανάγκες των παιδιών. Ενθαρρύνουμε τα παιδιά να διατηρήσουν τις παγωμένες εικόνες λέγοντάς τους ότι θα τους βγάλουμε φωτογραφία, ώστε να τους προσδώσουμε νόημα σε αυτό που κάνουν (Saldaña, 2005). Στη συνέχεια παύσαμε τη δραστηριότητα, είδαμε και σχολιάσαμε τις φωτογραφίες και με το παλαμάκι σχημάτισαμε ξανά και γρήγορα τη σκηνή της καταπίεσης. Η δυσκολία όμως στο να μετατρέψουν την εικόνα από πραγματική σε ιδανική, παρέμενε. Η φυσική δυσκολία των παιδιών να παραμείνουν σε ένα σημείο δίχως να κουνηθούν δυσκόλεψε ακόμα περισσότερο τη διαδικασία. Υποθέτουμε πως θα έπρεπε να δουλέψουμε το Θέατρο Εικόνας σε περισσότερες από μια συναντήσεις, ώστε τα παιδιά να ανταποκριθούν με μεγαλύτερη επιτυχία. Σκόπιμο είναι να αναφερθεί πως παραλείψαμε το σημείο της μετάβασης από πραγματική σε ιδανική εικόνα με αργή κίνηση, καθώς έχει αποδειχθεί πως είναι δύσκολο ακόμα και με παιδιά Δημοτικού (Saldaña, 2005).

Σχετικά με τη δημιουργία ομάδων, τα παιδιά στην αρχή δημιουργούσαν ομάδες αποκλειστικά με βάση τη φιλία ή το φύλο, με αποτέλεσμα να μη δένονται σαν ομάδα. Μάλιστα η επιμονή τους ήταν τόσο μεγάλη, που πολλές φορές χρειαζόταν να επαναλάβουμε τη διαδικασία ξανά και ξανά, δημιουργώντας έτσι κωμικές καταστάσεις, καθυστερώντας όμως παράλληλα την όλη διαδικασία. Έτσι αποφασίσαμε να δίνουμε πιο σαφείς οδηγίες, όπως: «περπατάμε στο χώρο και με το παλαμάκι κάνουμε ζευγάρια όσο πιο γρήγορα μπορούμε με κάποιον που έχει το ίδιο ύψος με εμάς». Τα παιδιά σχημάτισαν απροσδόκητα γρήγορα ζευγάρια και προσπαθούσαν με το ζευγάρι τους να διαπιστώσουν αν έχουν το ίδιο ύψος. Στο Θέατρο Εικόνας που έπρεπε τα παιδιά να χωριστούν σε δύο ομάδες, δώσαμε την οδηγία «με το παλαμάκι κάνουμε δυο ομάδες και στεκόμαστε ανάλογα με το που βρισκόμαστε πιο κοντά, στο παράθυρο ή στο κουκλόσπιτο». Η επιμονή των παιδιών να σχηματίζουν ομάδες με βάση τη φιλία ή το φύλο αποτελεί σύνηθες πρόβλημα και συνάδει με τα ευρήματα και άλλων ερευνών (Saldaña, 2005).

Κάθε συνάντηση με τα παιδιά πρέπει να κλείνει με συζήτηση και αναστοχασμό. Με αυτόν τον τρόπο οι συμμετέχοντες εξωτερικεύουν λεκτικά τα συναισθήματά τους σχετικά με τις δραματικές δραστηριότητες και αναστοχάζονται πάνω στα κίνητρα, τις στάσεις, τη συμπεριφορά τους και άλλα ζητήματα που σχετίζονται με αυτές (Eckloff, 2006). Εξάλλου, σύμφωνα με τον Boal (2002), το κοινωνιόδραμα δεν παύει ποτέ καθώς οι σκέψεις και οι δράσεις των παιδιών από το δράμα συνεχίζουν να υπάρχουν και μετά από αυτό. Πολλές όμως από τις συναντήσεις μας έκλειναν λίγο βιαστικά με μια μικρή συζήτηση και αναστοχασμό, διότι είχαμε στη διάθεσή μας μια με μιάμιση ώρα και τις περισσότερες φορές η συζήτηση γινόταν εκτός χρόνου. Τα παιδιά πολλές φορές είχαν κουραστεί και παραπονιόντουσαν γιατί πεινούσαν, ενώ η νηπιαγωγός μας υπενθύμιζε την ώρα, γεγονός που περιόριζε τη συζήτηση. Η προσπάθειά μας να αφήνουμε περισσότερο χρόνο για αναστοχασμό στο τέλος δεν ήταν πάντοτε επιτυχής, καθώς συχνά τα παιδιά ήταν

απορροφημένα από το δράμα και δεν θέλαμε να διακόψουμε τη διαδικασία. Έτσι προβαίναμε πολλές φορές σε συζήτηση στην επόμενη συνάντηση, γεγονός που μας βοήθησε όμως στο να διαπιστώσουμε κατά πόσο διατηρούν στη μνήμη τους τα συμβάντα της προηγούμενης συνάντησης.

Η ανάγκη για αναστοχασμό και προσαρμογή των ασκήσεων με βάση τις ανάγκες και το επίπεδο των παιδιών ήταν συνεχής. Συνεχώς προβαίναμε σε αξιολόγηση της κάθε συνάντησης σκεπτόμενοι τόσο τις ανάγκες των παιδιών όσο και το δικό μας ρόλο και συμβολή στην όλη διαδικασία. Φροντίσαμε να είμαστε ευέλικτοι και να προσαρμόζουμε το πρόγραμμά μας κάθε φορά ανάλογα με τις επιθυμίες και ανάγκες των παιδιών.

Οι όποιες δυσκολίες που συναντήσαμε και αφορούσαν στις εξωτερικές παρεμβολές, τη φασαρία, τη δυσκολία στη συγκέντρωση, στο Θέατρο Φόρουμ εξαλείφθηκαν. Τα παιδιά ήταν απόλυτα συγκεντρωμένα, βίωσαν τη σκηνή της καταπίεσης σαν να ήταν αληθινή. Η μόνη προσαρμογές που χρειάστηκαν προέκυψαν από την έλλειψη χρόνου σε συνδυασμό με την ξαφνική επιθυμία πολλών παιδιών να δράσουν ενάντια στην καταπίεση. Προς το τέλος του Φόρουμ «σηκώσαμε» στη σκηνή περισσότερο από ένα παιδιά να υπερασπιστούν το θύμα του εκφοβισμού, κάτι που λειτούργησε με τρόπο εκπληκτικό: τα παιδιά ως μάζα αισθάνθηκαν πιο άνετα και προέβαλαν πιο ουσιαστικά επιχειρήματα κατά της καταπίεσης.

Παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίσαμε κατά τη διάρκεια των συναντήσεων, θεωρούμε πως τα παιδιά συμμετείχαν ενεργά και με ενδιαφέρον στο σύνολο των δραστηριοτήτων, λειτουργώντας ταυτόχρονα και ως ηθοποιοί και ως θεατές, ενισχύοντας την άποψη ότι η εφαρμογή των τεχνικών Θ.τ.Κ. είναι εφικτή σε μια τάξη νηπιαγωγείου με τις κατάλληλες προσαρμογές και μετατροπές.

4.5. Θ.τ.Κ. και σχολικός εκφοβισμός

Στην ενότητα αυτή θα σχολιαστεί το ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού και της καταπίεσης που προέκυψε αβίαστα μέσα από τους αυτοσχεδιασμούς και χρησιμοποιήθηκε στο Θέατρο Εικόνας και Θέατρο Φόρουμ.

Σύμφωνα με τον Boal (2002), το θέμα του Φόρουμ πρέπει να προκύπτει από το κοινό, να έχει αφετηρία μια αληθινή ιστορία καταπίεσης. Συνήθως κάποιος από το κοινό αφηγείται την προσωπική του ιστορία και αυτή αποτελεί αντικείμενο διαπραγμάτευσης στο Θέατρο Φόρουμ. Τα παιδιά όμως δεν είναι δυνατό να αφηγηθούν μια τέτοια ιστορία και δεν φάνηκαν να έχουν έντονα βιώματα καταπίεσης, έτσι επιλέξαμε εμείς ένα θέμα το οποίο αποτελεί συνέχεια της ιστορίας που διαπραγματευόμασταν από την αρχή με τα παιδιά. Επειδή κρίναμε σκόπιμο να αναπτύξουμε την ενσυναίσθηση των παιδιών απέναντι σε ένα πρόσωπο που είχαν ήδη γνωρίσει νοερά, είχαν αυτοσχεδιάσει πάνω σε αυτό και γνώριζαν το υπόβαθρό του (και αυτό ήταν το παιδί της ιστορίας), αυτομάτως προέκυψε το θέμα του σχολικού εκφοβισμού (bullying), που αποτελεί μια μορφή καταπίεσης με την οποία πολύ πιθανό να βρεθούν αντιμέτωπα τα παιδιά στο σχολείο. Όπως ανέφερε και η ίδια η νηπιαγωγός στη συνέντευξη μετά την παρέμβαση: *«(...) Στο Δημοτικό θα το βιώσουνε πάρα πολύ αυτό. Ας ελπίσουμε ότι πήρανε καλά εφόδια. Εφόδια, να αντιμετωπίζουν τέτοιες καταστάσεις. Μπροστά τους θα βρεθούν στην αυλή του σχολείου του χρόνου... (...) Ο μικρός χάνεται και γίνεται θύμα. Γι' αυτό τα παιδιά δεν πρέπει να είναι μόνα τους, πρέπει να έχουν φίλους για να τα αντιμετωπίζουν».*

Ο εκφοβισμός (bullying) ή αλλιώς θυματοποίηση, σύμφωνα με τον Olweus (2009), αποτελεί την εσκεμμένη, επαναλαμβανόμενη, λεκτική, σωματική και ψυχολογική βία που ασκείται από έναν ή περισσότερους μαθητές, οι λεγόμενοι ως θύτες, σε μεμονωμένους συμμαθητές τους (θύματα). Η σχέση μεταξύ του θύτη και του θύματος συνήθως αποτελεί σχέση υπεροχής και προσπάθειας επιβολής του πρώτου στον δεύτερο, ενώ μπορεί να λάβει

και κοινωνικές διαστάσεις. «Η σχέση αυτή χαρακτηρίζεται από ανισότητα δύναμης αλλά και από αμοιβαία ανεπαρκή διαχείριση της επιθετικότητας. Ο μεν θύτης κάνει κατάχρηση της δύναμής του, το δε θύμα δεν χρησιμοποιεί καθόλου τη δική του ώστε να προστατευτεί» (Τσιάντης, 2010, σελ. 18).

Στο Θέατρο Φόρουμ που πραγματοποιήσαμε ο θύτης χρησιμοποιεί τόσο λεκτική όσο και σωματική βία ενάντια στο θύμα, που εκδηλώνεται με βωμολοχίες, προσβλητικές φράσεις, απειλές, σπρωξίματα, τραβήγματα και εκούσια αρπαγή και βανδαλισμό των προσωπικών αντικειμένων του θύματος. Το θύμα από την άλλη παραμένει παθητικό σε όλα αυτά, έχει μονίμως το κεφάλι σκυμμένο και δέχεται σιωπηρά τη βία. Σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού συνήθως υπάρχει και μια ομάδα μαθητών - παρατηρητών που μένουν αμέτοχοι στην όλη κατάσταση παρακολουθώντας παθητικά την καταπίεση που υφίσταται το παιδί - θύμα. Συνήθως και αυτά τα παιδιά δέχονται μια καταπίεση και έναν έμμεσο εκφοβισμό από τον θύτη, καθώς φοβούνται πως αν εμπλακούν στην κατάσταση, υπερασπιζόμενοι το θύμα, κινδυνεύουν και οι ίδιοι να θυματοποιηθούν (Olweus, 2009). Έτσι και εμείς στην παράσταση είχαμε το θύτη, το θύμα, τον πρωταγωνιστή - καταπιεζόμενο που αποτελεί αμέτοχος παρατηρητής της καταπίεσης μεν αλλά επιθυμεί να αντιδράσει, μια συμμαθήτρια που είναι ο πιθανός σύμμαχος του πρωταγωνιστή και μια δασκάλα που ήταν εκτός σκηνής και θα μπορούσε δυνητικά να αναλάβει δράση (όπως και έγινε).

Η καταπίεση που υφίσταται το παιδί στο Φόρουμ προέρχεται από την ατημέλητη εμφάνισή του που αντανακλά τη χαμηλή οικονομική του κατάσταση. Στο Θέατρο Φόρουμ όμως δεν θέσαμε για πρωταγωνιστή - καταπιεζόμενο το θύμα του εκφοβισμού, διότι ο καταπιεζόμενος πρέπει να φέρει ομοιότητες στο κοινό στο οποίο απευθύνεται, έτσι ώστε να μπορεί να ταυτιστεί μαζί του. Σύμφωνα με τη Ζώνιου (2010, σελ. 58) «μόνο αν το κοινό νιώσει ότι το ζήτημα το αφορά θα νιώσει την ανάγκη να σηκωθεί από τη θέση του παθητικού θεατή και να διασχίσει τη διαχωριστική γραμμή πλατείας και σκηνής για να γίνει ενεργός θεα

- ποιός (spect-actor)». Επιπλέον είναι σημαντικό το Θέατρο Φόρουμ να παρουσιάζει σκηνές που παρέχουν στον πρωταγωνιστή επιλογές και τρόπους για να αντιμετωπίσει την κατάσταση (Boal, 1992). Ο πρωταγωνιστής πρέπει να επιθυμεί να αντιδράσει ενάντια στην καταπίεση, να μην έχει παραιτηθεί, να έχει επιλογές και διεξόδους.

Το θύμα του εκφοβισμού συνήθως είναι ένα παιδί που περιθωριοποιείται, έχει μάθει να είναι θύμα και να μην αντιδράει. Επιλέξαμε λοιπόν ως πρωταγωνιστή κάποιον που να είναι πιο κοντά στα παιδιά: ένα παιδί που βλέπει την καταπίεση και δεν μιλάει. Στην ουσία υφίσταται μια έμμεση καταπίεση και το ίδιο, φοβούμενο μη θυματοποιηθεί. Δεν βιώνει τις συνέπειες της οικονομικής ύφεσης, αλλά βλέπει τις επιπτώσεις μπροστά του μέσω της καταπίεσης που υφίσταται ένας συμμαθητής του. Το Θέατρο Εικόνας και Φόρουμ έδωσε τη δυνατότητα στα παιδιά να μπουν στη θέση του παιδιού που δεν μιλάει απέναντι στη σχολικό εκφοβισμό και να δράσουν κατάλληλα, με την ελπίδα ότι σε μια αντίστοιχη στιγμή στο μέλλον θα βρουν το κουράγιο και τη δύναμη να αντιδράσουν.

Η σιγουριά των παιδιών στην αρχή για την αντιμετώπιση της καταπίεσης και ο μετέπειτα δισταγμός και φόβος τους, φανερώνει αυτό ακριβώς που υποστηρίζει ο Boal (1981, σελ. 37): «πολύ συχνά είμαστε επαναστάτες με τα λόγια: κηρύσσουμε τότε ηρωισμό και επανάσταση, αλλά όταν πρέπει να βάλουμε σε πράξη αυτά που διδάσκουμε, συχνά βλέπουμε πως τα πράγματα δεν είναι τόσο εύκολα». Τα παιδιά μέσα από τη δράση τους στο Φόρουμ ήρθαν αντιμέτωπα με τις φοβίες τους και τις ξεπέρασαν. Ως Joker βοηθήσαμε προς αυτή την κατεύθυνση: παρακινούσαμε τα παιδιά να δράσουν, τα εμψυχώναμε λέγοντάς τα ότι μπορούν να τα καταφέρουν, χειροκροτούσαμε κάθε προσπάθεια και τα παροτρύνουμε να σκεφτούν συνεχώς εναλλακτικές δράσεις για την αντιμετώπιση της καταπίεσης. Παρά την επιμονή τους στις ίδιες αθέμιτες δράσεις, τις προσβολές και τις απειλές, τα παιδιά σταδιακά δοκίμασαν και άλλους τρόπους αντιμετώπισης, τη συνεργασία, τη μη λεκτική υποστήριξη, την ανάπτυξη επιχειρημάτων κλπ. Προβληματίστηκαν μάλιστα ως προς τη λύση του

σχολικού εκφοβισμού: «δηλαδή το πρόβλημα λύνεται λέγοντάς το στην κυρία ή σταματώντας το (καταπιεστή);». Το γεγονός ότι ένα παιδί αναρωτιέται από μόνο του, χωρίς παρότρυνση, για ένα τέτοιο ζήτημα και εκφράζει αυτό το δίλημμα μας ξάφνιασε ευχάριστα. Αποτελεί και την ουσία του Φόρουμ. Να προβληματιστούμε, χωρίς να δώσουμε λύσεις. Να διαπιστώσουμε ότι υπάρχουν πολλοί εναλλακτικοί τρόποι αντιμετώπισης μιας δύσκολης κατάστασης· η λύση δεν βρίσκεται στην παραίτηση. Το Θέατρο Φόρουμ άλλωστε δεν στοχεύει στην εξεύρεση μιας λύσης, αλλά περισσότερο σε μια καλή συζήτηση (Boal, 1992). Δίνει μεγαλύτερη αξία στη «δράση παρά στο λέγειν, στην αμφισβήτηση μιας κατάστασης παρά στη χορήγηση τελεσίδικων απαντήσεων, στην ανάλυση παρά στην παραδοχή» (Jackson, 1992, σελ. 24). Είναι αυτό που υποστηρίζει ο ίδιος ο Boal (2003, όπως αναγράφεται στην Άλκηστis, 2008 σελ. 48): «θέλουμε ένα θέατρο που να μας επιτρέπει να δοκιμάζουμε: «Πως θα ήταν αν ήταν έτσι;» Μετά δεν είμαστε σίγουροι, κάνουμε ερωτήσεις. Γιατί η αμφιβολία είναι ο σπόρος της βεβαιότητας».

Τα παιδιά μέσα από το Φόρουμ διαπίστωσαν πως μπορούν να στηριχτούν στις δικές τους δυνάμεις για να αντιμετωπίσουν μια κατάσταση. Παρά το γεγονός ότι πολλά παιδιά εμμένουν στο ότι θα ζητούσαν βοήθεια από κάποιο ενήλικα για την αντιμετώπιση μιας δυσχερούς κατάστασης, οι προτάσεις τους προς την πρωταγωνίστρια του Φόρουμ αποδεικνύει την πίστη τους στην προσωπική δύναμη του καθενός (π.χ. «να της πούμε να είναι δυνατή», «και γενναία»).

Τα παιδιά δεν μένουν μόνο στην αντιμετώπιση του καταπιεστή αλλά δίνουν τη δική τους προσωπική συμβουλή προς το θύμα: «να λες τις λέξεις, να μιλάς». Η φράση αυτή αποτελεί την ουσία του Θ.τ.Κ. με τα λόγια ενός παιδιού: να μιλάμε ενάντια στην καταπίεση, να μην αποσιωπούμε. Διότι σύμφωνα με την ιδέα του Φρέιρε (1972), στην οποία στηρίχτηκε ο Boal, όταν ο διάλογος μετατρέπεται σε μονόλογο, τότε κάνει την εμφάνισή της η

καταπίεση. Ο ίδιος υποστηρίζει: «το να μιλάμε σημαίνει ότι παίρνουμε δύναμη: όταν γινόμαστε οι ομιλητές είμαστε δυναμικοί» (Boal, 1979, σελ. 20).

Η προθυμία όλων των παιδιών να βοηθήσουν και να δράσουν ενάντια στην καταπίεση μας οδηγεί στο συμπέρασμα πως έγινε η αρχή, τέθηκαν οι βάσεις προς την επιθυμητή κατεύθυνση: την αποδοχή του διαφορετικού. Τη δράση ενάντια στην καταπίεση, την αντίδραση: την υποστήριξη του καταπιεσμένου: το θάρρος, το κουράγιο για να εναντιωθεί κανείς απέναντι σε αυτό που τον καταπιέζει: να μη παραμείνει αδρανής.

4.6. Θ.τ.Κ. και πολιτειότητα

Το θέατρο όταν παρουσιάζει καταστάσεις σύγκρουσης, δίνει έμφαση στις πιο αρνητικές πλευρές της και αφυπνίζει ταυτόχρονα ένα πολύ θετικό συναίσθημα στο θεατή, αποτελεί κατά τον Brook (2003, όπως αναγράφεται στην Άλκηστις, σελ. 25) μια πράξη πολιτική. Οι έννοιες του πολίτη και της πολιτικής κοινωνικοποίησης είναι έννοιες στενά συνυφασμένες με το Θ.τ.Κ. Παρά το γεγονός ότι δεν αποτελεί μέρος των ερευνητικών ερωτημάτων της παρούσας έρευνας, δεν μπορούμε να παραλείψουμε το γεγονός ότι τα παιδιά μέσα από το Θ.τ.Κ. αναπτύσσουν δεξιότητες που θα τους φανούν χρήσιμες για την υπεύθυνη πορεία τους ως πολίτες στο μέλλον (βλ. περισσότερα στο κεφ. 2.5.). Θα σχολιάσουμε λοιπόν κάποια σημεία που θεωρούμε ότι αξίζουν προσοχής.

Τα παιδιά μέσα από το Θ.τ.Κ. και τους αυτοσχεδιασμούς προβληματίστηκαν για τα αίτια και τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης, την ευθύνη που φέρουν οι πολίτες απέναντι στο κράτος και στους υπόλοιπους ανθρώπους, ευαισθητοποιήθηκαν απέναντι σε ένα τόσο καίριο ζήτημα, ήρθαν αντιμέτωπα με ηθικά διλήμματα και αποφάσεις, συνεργάστηκαν και εν τέλει ανέλαβαν δράση. Χαρακτηριστική ήταν η δήλωση ενός κοριτσιού σχετικά με τις επιπτώσεις της κρίσης: *«ότι μπορεί να κλέψει χρήματα (..) από τους άλλους.. τότε μπορεί να*

πάρει όοολο το πορτοφόλι από τους άλλους και τώρα οι άλλοι να είναι φτωχοί». Η δήλωση αυτή φανερώνει κατά τη γνώμη μας τη γνώση του παιδιού σχετικά με το αντίκτυπο που έχουν οι πράξεις ενός ανθρώπου στο κοινωνικό σύνολο. Όλοι οι άνθρωποι είναι υπεύθυνοι για την οικονομική κρίση, με τον έναν ή τον άλλον τρόπο. Οι πράξεις τους δεν είναι αποκομμένες από τον περίγυρο, αντιθέτως φέρουν ευθύνες στην κοινωνία και έχουν έμμεσο αντίκτυπο στους υπόλοιπους ανθρώπους.

Στην πορεία των συναντήσεων με τα παιδιά διακρίναμε έναν σεβασμό σε αυτό που έπρατταν, διατηρώντας ησυχία και σεβόμενα τη στιγμή που μιλάει και αυτοσχεδιάζει κάποιο άλλο παιδί. Πολλές φορές χρειάστηκε να σχηματίσουν ζευγάρια και συνεργάστηκαν επιτυχώς για ένα σκοπό (π.χ. γλύπτης – γλυπτό, Θέατρο Εικόνας) δίχως διαπληκτισμούς και διαφωνίες. Το Θέατρο Φόρουμ έδωσε τη δυνατότητα στα παιδιά να αναλάβουν πλέον δράση και να μη μείνουν στα λόγια. Αντιμετωπίζοντας μια υποθετική κατάσταση καταπίεσης, τα παιδιά λειτούργησαν όπως θα λειτουργούσαν και στην πραγματικότητα. Είδαν ότι υπάρχουν πολλές εναλλακτικές λύσεις για την αντιμετώπιση μιας κατάστασης και ότι η βία δεν είναι αποδεκτή: *«να πάει να του εξηγήσει ότι στο χτύπησε ότι δεν ήτανε καλό και να του εξηγήσει να μη με χτυπάς».* Διαπιστώνουν μάλιστα ότι αυτό που χρειάζεται για την αντιμετώπιση των καταστάσεων είναι η απουσία φόβου, η γενναιότητα και η ομαδική δουλειά.

Η προώθηση της έννοιας του πολίτη μέσω του Θεάτρου Φόρουμ έχει αποτελέσει αντικείμενο κι άλλων ερευνών (Kent and the Wider World, 2009). Σύμφωνα με ένα project ενός χρόνου που διεξήχθη σε μαθητές δέκα ετών, το Θέατρο Φόρουμ συνέβαλε θετικά στην ανάπτυξη πολλών δεξιοτήτων των μαθητών. Βελτίωσε τις δεξιότητες της ακρόασης, ανέπτυξε την αυτοπεποίθηση τους, τη συνεργασία μεταξύ τους αλλά και μέσα στην ομάδα, προώθησε την κατανόηση και ικανότητα των μαθητών να αντιμετωπίζουν τις συγκρούσεις ενώ βελτίωσε και τη συμπεριφορά τους στο σχολείο και το σπίτι (Kent and the Wider World, 2009).

Τα παιδιά στη δική μας έρευνα είδαν μπροστά τους τις συνέπειες της κοινωνικής και οικονομικής ανισότητας, την αδικία και τη σκληρότητα της ζωής. Υποστήριξαν την ισότητα των ανθρώπων ανεξαρτήτου εμφάνισης ή οικονομικού υπόβαθρου, θέτοντας τις βάσεις έτσι για τη διαμόρφωση ενός χαρακτήρα που θα είναι σωστός και δίκαιος απέναντι σε όλους τους ανθρώπους. Φυσικά δεν μπορούμε να ενστερνιστούμε πως τα παιδιά μέσα από το Θ.τ.Κ. και το Θέατρο Φόρουμ έγιναν καλύτεροι άνθρωποι. Πιστεύουμε στην ιδέα όμως «πως με το να γίνουμε καλύτεροι ηθοποιοί, θα γίνουμε καλύτεροι άνθρωποι (...) τίποτα δεν συμβαίνει αν δεν υπάρχει θέληση για δράση, αν δεν υπάρχει απόφαση να κάνουμε τα πράγματα να συμβούν» (Neelands, 2004b, όπως αναγράφεται στην Άλκηστις, 2008, σελ. 25) και τα παιδιά από τον αρχικό τους δισταγμό τελικά έλαβαν αποφάσεις τις οποίες τελικά μετέτρεψαν σε δράσεις· δράσεις ενάντια στην καταπίεση, τον κοινωνικό αποκλεισμό, τη βία και την επιθετικότητα.

4.7. Όρια και περιορισμοί της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα ακολουθήσαμε την ποιοτική ανάλυση δεδομένων και βασιστήκαμε στις αρχές της θεμελιωμένης θεωρίας για την εξαγωγή των συμπερασμάτων της. Η ανάλυση όμως έγινε δίχως τη χρήση κάποιου εξειδικευμένου λογισμικού, η οποία θα βοηθούσε σε μια πιο έγκυρη και αξιόπιστη εξαγωγή συμπερασμάτων. Η διαδικασία της ανάλυσης έγινε εμπειρικά, εξάγοντας γενικές κατηγορίες μέσω της συνεχούς ανάγνωσης των δεδομένων, κωδικοποίησης και σύγκρισης των κωδίκων μεταξύ τους. Ο ερευνητής σε αυτή την περίπτωση πολύ πιθανό να επηρεάσει τα δεδομένα, ερμηνεύοντάς τα σύμφωνα με τη δική του ιδεολογία και συναισθηματική φόρτιση. Επιπλέον με αυτόν τον τρόπο τα αποτελέσματα της έρευνας δεν δύναται να γενικευτούν και να επιβεβαιωθούν, αφορούν στη συγκεκριμένη μόνο περίπτωση και εξαρτώνται από τις αντιδράσεις των ατόμων που

συμμετέχουν (Χασσάνδρα & Γούδας, 2003). Έτσι καθίσταται πρακτικώς αδύνατο η έρευνα αυτή να επαναληφθεί προκειμένου να επιβεβαιωθούν τα αποτελέσματα που εξήγαγε. Το γεγονός αυτό αποτελεί και μια παραδοχή της έρευνας η οποία λήφθηκε υπόψη κατά το σχεδιασμό και την υλοποίησή της. Δεν παύει όμως να αποτελεί έναν περιορισμό που είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με τις ποιοτικές μεθόδους γενικότερα.

Επιπροσθέτως, η δειγματοληψία ευκολίας που χρησιμοποιήσαμε μας έδωσε τη δυνατότητα μεν να διερευνήσουμε μια ομάδα παιδιών που φέρουν τυχαία χαρακτηριστικά, αποτέλεσε όμως περιορισμό της έρευνας, καθώς το δείγμα (οι συμμετέχοντες) χαρακτηρίζεται από ομοιογένεια, πιθανότατα λόγω περιοχής. Οι συμμετέχοντες προέρχονταν από παρόμοιο κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο ενώ δεν υπήρχαν παιδιά μεταναστών, γεγονός που περιόρισε σε ένα βαθμό την ποικιλομορφία απόψεων και εμπειριών. Μάλιστα το γεγονός ότι το τμήμα στο οποίο πραγματοποιήσαμε την παρέμβασή μας ήταν τμήμα ένταξης, δυσχέρανε τη συλλογή δεδομένων σε πολλά επίπεδα. Στην τάξη επικρατούσε πολλές φορές φασαρία, αποσπώντας την προσοχή των παιδιών και παρεμποδίζοντας την πραγμάτωση των δραστηριοτήτων, ενώ ταυτόχρονα δυσκόλευε και στην απομαγνητοφώνηση.

Ο περιορισμένος χρόνος που είχαμε στη διάθεσή μας ώστε να σχεδιάσουμε, να οργανώσουμε και να πραγματοποιήσουμε το πρόγραμμα δεν μας επέτρεψε να προβούμε σε ανάλυση των δεδομένων ταυτόχρονα με τη συλλογή τους, γεγονός που θα βοηθούσε στο να ανατραπούν κάποιες λανθασμένες ιδέες των παιδιών σχετικά με την κρίση.

Ο ρόλος ενός joker, του εμψυχωτή που συντονίζει και βοηθάει στην αρμονική συμμετοχή των συμμετεχόντων στο Θ.τ.Κ. είναι αρκετά δύσκολος. Ο joker οφείλει να γνωρίζει καλά τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές και τους κανόνες του Θ.τ.Κ., να κατέχει διττή δεξιότητα τόσο στο χώρο του θεάτρου όσο και στον κοινωνιοπαιδαγωγικό χώρο και να κρατά μια κριτική στάση απέναντι στους συμμετέχοντες (Γκόβας & Ζώνιου, 2010). Οι έρευνες που αφορούν στην εφαρμογή Θ.τ.Κ. σε παιδιά διεξάγονται συνήθως από ερευνητές

με εκπαίδευση στις τέχνες ή το θέατρο (Burleson, 2003· McLennan, 2008) και συχνά δεν εμπλέκονται στην πραγμάτωση του προγράμματος παρά μόνο στο ερευνητικό μέρος (Saldaña, 2005). Η δική μας εμπειρία από το θέατρο προέρχεται αποκλειστικά από μακρόχρονη συμμετοχή σε ερασιτεχνικές ομάδες ενώ η γνώση των τεχνικών Θ.τ.Κ. από αντίστοιχα σεμινάρια και μελέτη σχετικής βιβλιογραφίας. Η έλλειψη σχετικής εκπαίδευσης σε συνδυασμό με την έλλειψη γνώσης αναφορικά με τις τεχνικές του Θ.τ.Κ. από την πλευρά της νηπιαγωγού πιθανότατα να επηρέασαν τη συλλογή δεδομένων και συνεπώς την εξαγωγή συμπερασμάτων. Παρ' όλο που η εκπαιδευτικός ενημερώθηκε σχετικά, μια «εκπαίδευση» πάνω στο πως λειτουργεί το Θ.τ.Κ. θα φαινόταν χρήσιμη (McLennan, 2008).

4.8. Θέματα προς μελλοντική διερεύνηση

Η παρούσα έρευνα αποτελεί τον πρώτο κύκλο σχεδιασμού, δράσης, συλλογής δεδομένων και αναστοχασμού της έρευνας δράσης. Μελλοντικά θα μπορούσαμε, λαμβάνοντας υπόψη τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας, να σχεδιάσουμε καλύτερα το δεύτερο κύκλο της έρευνας εμπλουτίζοντάς τον με θέματα προς διερεύνηση. Στη συνέχεια παρατίθενται οι βελτιώσεις στις οποίες θα προβαίναμε σε έναν δεύτερο κύκλο της έρευνας και αποτελούν θέματα για περαιτέρω έρευνα.

Αρχικά, θα επιστρέφαμε για περαιτέρω συλλογή δεδομένων προκειμένου να συμπληρώσουμε έννοιες που προέκυψαν μέσα από την παρέμβαση (π.χ. πλούτος) και δεν επήλθαν σε θεωρητικό κορεσμό. Με αυτόν τον τρόπο θα μπορούσαμε να ανατρέξουμε και κάποιες ιδέες των παιδιών σχετικά με την έννοια των χρημάτων, της φτώχειας και της εργασίας που δεν άλλαξαν μετά την παρέμβαση (π.χ. εύρεση εργασίας επί πληρωμή). Επιπλέον θα προβαίναμε σε ανάλυση των εικαστικών έργων των παιδιών για να

αξιολογήσουμε τη συμβολή των τεχνικών του Θ.τ.Κ. στην έκφραση και κατανόηση της κρίσης μέσω του παιδικού ιχνογραφήματος.

Σχετικά με το Θ.τ.Κ., το Θέατρο Φόρουμ θα μπορούσε να εφαρμοστεί σε περισσότερες από μια συναντήσεις, ώστε να διαπιστώσουμε τη σταδιακή αλλαγή των στάσεων των παιδιών απέναντι στην καταπίεση. Κινούμενοι σε αυτή τη βάση, θα μπορούσε κανείς να μελετήσει σε βάθος χρόνου τις στάσεις των παιδιών απέναντι στην καταπίεση και κατά πόσο οι στάσεις τους και η ενσυναισθητική τους κατανόηση μεταφράζονται σε δράση. Δεν πρέπει να ξεχνούμε εξάλλου ότι το Θ.τ.Κ. στοχεύει στην ενδυνάμωση των συμμετεχόντων, στην ανάληψη δράσης στην πραγματική ζωή. Έτσι, δυνητικά και ιδανικά θα επιστρέψαμε και θα βλέπαμε κατά πόσο τα παιδιά εφαρμόζουν αυτά που έπραξαν στο Φόρουμ και στην πραγματική ζωή. Συγκεκριμένα, θα μπορούσε να γίνει μια προσπάθεια ενεργοποίησης και δραστηριοποίησης ώστε τα παιδιά να αναλάβουν δράση και στην πραγματικότητα (π.χ. μέσω εθελοντικής εργασίας και παροχής βοήθειας προς τους οικονομικά ασθενέστερους). Παράλληλα θα εξετάζαμε και θα συζητούσαμε μαζί με τα παιδιά τις προτάσεις τους για δράση, ώστε να επιλέξουμε αυτές που εκφράζουν την ομάδα και να τις καταγράψουμε. Ιδανικά θα προετοιμάζαμε και ένα σκηνικό καταπίεσης, με την εκπαιδευτικό σε θέση ανταγωνιστή (θύτη) και τα παιδιά να εφαρμόζουν τις προτάσεις - λύσεις που θεωρούν τα ίδια σωστές για την αντιμετώπιση της κατάστασης (π.χ. η βία δεν είναι αποδεκτή) και θα τις παρουσιάζαμε στην άλλη τάξη.

Για να διαπιστώσουμε τη μεταφορά των δράσεων των παιδιών στην πραγματική ζωή, θα μπορούσε επίσης να πραγματοποιηθεί Αόρατο Θέατρο στην αυλή του σχολείου, ώστε τα παιδιά να έρθουν αντιμέτωπα με ένα «πραγματικό» σκηνικό καταπίεσης. Το Αόρατο Θέατρο, τεχνική του Θ.τ.Κ., παρουσιάζει θεατρικές σκηνές που απεικονίζουν προβλήματα που διέπουν την κοινωνία, σε κάποιο εξωτερικό χώρο και χωρίς να το γνωρίζουν οι θεατές (Ζώνιου, 2003). Με αυτόν τον τρόπο θα διαπιστώναμε εάν τα παιδιά φοβούνται και αν

διστάζουν, αν δρουν με τον ίδιο τρόπο που έδρασαν στο Φόρουμ, αν χρησιμοποιούν θεμιτούς τρόπους αντιμετώπισης, αν έμαθαν να επιχειρηματολογούν, αν αναπτύχθηκε η ενσυναίσθησή τους και αν τελικά αυτή μεταφράζεται σε δράση. Φυσικά η εφαρμογή αυτού του είδους θεάτρου σε παιδιά προσχολικής ηλικίας χρειάζεται μεγάλη προσοχή και ιδιαίτερα προσεκτικό σχεδιασμό και φυσικά τη συναίνεση των κηδεμόνων, ώστε να μη θέσουμε τα παιδιά σε τυχόν ψυχολογικό κίνδυνο.

Επιπλέον, οι δράσεις των παιδιών αναφορικά με το ζήτημα της καταπίεσης θα μπορούσαν να μελετηθούν σε βάθος. Τα παιδιά στο Φόρουμ έδρασαν με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους μεταξύ τους, ενώ παρατηρήθηκε μια επιθετική συμπεριφορά (απειλές και προσβολές) τόσο από τα αγόρια όσο και από τα κορίτσια. Η διαφορά των επιχειρημάτων και γενικότερα του τρόπου αντιμετώπισης των παιδιών απέναντι στην καταπίεση θα μπορούσε να εξεταστεί υπό το πρίσμα του φύλου και να φανούν οι διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών, όπως και στην έρευνα του Saldaña (2005).

Τέλος, θα μπορούσε να διερευνηθεί αποκλειστικά και εις βάθος η έννοια του «άλλου» μέσω τεχνικών Θ.τ.Κ., να εξεταστούν οι τρόποι με τους οποίους προσλαμβάνεται από τα παιδιά και να ενταχθεί η έρευνα σε πρόγραμμα διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης και κατανόησης.

4.9. Συμπεράσματα - ο ρόλος του ερευνητή και η αξία της Θεατροπαιδαγωγικής

Ολοένα και περισσότερα παιδιά ανά τον κόσμο βιώνουν τις συνέπειες της οικονομικής κρίσης τόσο σε βιοτικό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο. Η οικονομική κρίση δεν αποτελεί κρίση μόνο στην οικονομία, αλλά είναι πολυδιάστατη: είναι κρίση θεσμική, κρίση πολιτική, κρίση κοινωνική (Ζώνιου-Σιδέρη, 2014). Εμείς θα λέγαμε πως είναι προπάντων κοινωνική. Η αύξηση της βίας, της επιθετικότητας, των ρατσιστικών επιθέσεων

και της ξеноφοβίας τα τελευταία χρόνια το αποδεικνύει περίτρανα. Τα παιδιά ακόμα και αν δεν βιώνουν άμεσα τις συνέπειες της κρίσης ή αγνοούν την ακριβή σημασία της, δεν παύουν να ζουν σε έναν κόσμο άδικο, στον οποίο κυριαρχεί η βία και η καταπίεση. Η γνωστική εξέλιξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας τους επιτρέπει να «ξεχωρίζουν δίκαιες από άδικες πράξεις και να αναγνωρίζουν εκείνες τις πράξεις οι οποίες στιγματίζουν και προκαλούν πόνο στους άλλους» (Γκόβαρης, Νιώτη & Σταμάτης, 2003, σελ. 15). Τα παιδιά αντιλαμβάνονται την έννοια της καταπίεσης, τη βιώνουν έμμεσα μέσα από το οικογενειακό τους περίγυρο, μπορεί να τη βιώνουν και πιο άμεσα στα πλαίσια του σχολείου. Το Θ.τ.Κ. αποτελεί τον καταλληλότερο τρόπο για να κατανοήσει το παιδί ότι υπάρχουν και άλλοι τρόποι για να αντιμετωπίσεις μια κατάσταση. Δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να προβληματιστεί, να έρθει αντιμέτωπο με ηθικά διλήμματα και να λάβει σημαντικές αποφάσεις. Μέσα από αυτή τη διαδικασία το παιδί δοκιμάζει και δοκιμάζεται, ανακαλεί τις γνώσεις και μνήμες του προκειμένου να υποστηρίξει σθεναρά αυτό που πρεσβεύει, ανακαλύπτει πολλούς και εναλλακτικούς τρόπους επίλυσης προβλημάτων, γνωρίζει τις επιπτώσεις της βίαιης συμπεριφοράς, βλέποντάς τες να εκτυλίσσονται μπροστά στα μάτια του και αναπτύσσοντας έτσι την ενσυναίσθησή του, αντιλαμβάνεται ότι οι πράξεις των ανθρώπων έχουν αντίκτυπο στη συμπεριφορά και τον ψυχισμό των άλλων, διαμορφώνοντας έτσι την ηθική του.

Η Δραματική τέχνη στην Εκπαίδευση ανοίγει νέες δυνατότητες μάθησης και προσωπικής ανάπτυξης του κάθε μαθητή. Μπορεί να προσφέρει μια δυναμική εμπειρία μάθησης στην οποία ο κάθε μαθητής αξιολογεί τις πράξεις του αλλά και τις πράξεις των άλλων, επανεξετάζει τις γνώσεις του, κρατά κριτική στάση απέναντι στη ζωή και καλλιεργεί την ηθική του. Οι παραδοσιακές μέθοδοι δεν δίνουν στο μαθητή το πρόσφορο έδαφος να αυτενεργήσει, να αναλάβει πρωτοβουλίες, να αναπτύξει την προσωπικότητά του. Επιλέγοντας το Θ.τ.Κ. για τους σκοπούς της έρευνάς μας καταφέραμε να επιτύχουμε μια ποιοτικά βαθύτερη μαθησιακή εμπειρία, συγκριτικά με μια πιο παραδοσιακή μέθοδο. Οι

απαντήσεις των παιδιών στις συνεντεύξεις μετά την παρέμβαση δείχνουν ότι τα παιδιά έχουν έντονες μνήμες από τις θεατρικές ασκήσεις και κυρίως από το Θέατρο Φόρουμ.

Η Δραματική τέχνη στην Εκπαίδευση ή αλλιώς Θεατροπαιδαγωγική, η καλλιτεχνική επιστήμη που συνδυάζει «το παιχνίδι και το Θέατρο ως πρακτική τέχνη και την Παιδαγωγική ως επιστήμη» (Λενακάκης, 2008, σελ 460), οδηγεί το μαθητή πιο κοντά στον «άλλο». Με τα θεατρικά δρώμενα τα παιδιά γνωρίζουν τον άλλον, το υπόβαθρό του, μπαίνουν στη θέση του, ευαισθητοποιούνται, αρχίζουν σταδιακά να τον αποδέχονται. Για την αποδοχή του διαφορετικού απαραίτητη προϋπόθεση είναι η υιοθέτηση και εφαρμογή των διαπολιτισμικών αρχών, οι οποίες πρέπει να διαπερνούν όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, από την προσχολική αγωγή ως την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αν αναλογιστούμε μάλιστα το πόσο σημαντικό είναι το Νηπιαγωγείο ως εισαγωγική εκπαιδευτική βαθμίδα αλλά και την ηλικία των μαθητών, που αποτελεί ηλικία εγκατάστασης των πρώτων στερεοτύπων και προκαταλήψεων, θα καταλάβουμε πόσο σημαντικό είναι οι νηπιαγωγοί να μπορούν να διαχειριστούν ζητήματα που σχετίζονται με την ετερότητα με τρόπους που συμβαδίζουν με τη διαπολιτισμική προσέγγιση (Μάγος, 2013). Η Θεατροπαιδαγωγική μπορεί να συμβάλει στην εξάλειψη των πεποιθήσεων αυτών που απομακρύνουν το μαθητή από τον «άλλο», στην αποδοχή του διαφορετικού, την υιοθέτηση της διαπολιτισμικής ιδέας. Για να επιτευχθεί όμως αυτό η συμβολή του δασκάλου - εμπνευστή είναι ιδιαίτερα σημαντική. Έτσι και ο δικός μας ρόλος στην όλη διαδικασία δεν ήταν διόλου εύκολος.

Για να εκμαιεύσουμε τις απόψεις των παιδιών για την κρίση, να ανακαλύψουμε πως σκέφτονται, αισθάνονται, αντιδρούν σε διάφορες δύσκολες καταστάσεις, για να κατανοήσουν κάποιες βασικές διαστάσεις και να αναπτυχθεί η ενσυναίσθησή τους απέναντι στον «άλλο», για να επιτύχουμε δηλαδή τους στόχους της έρευνας μέσα από το θέατρο, απαραίτητη προϋπόθεση ήταν τα παιδιά να μας εμπιστευτούν, να αφεθούν, να συγκινηθούν από την όλη διαδικασία και εν τέλει να το διασκεδάσουν. Για αυτό το λόγο ο ρόλος μας ήταν

πολυδιάστατος και αρκετά δύσκολος. Λειτουργήσαμε ως ερευνητές, εκπαιδευτικοί και εμψυχωτές ταυτόχρονα. Κληθήκαμε να οργανώσουμε όλο το πρόγραμμα, να το πραγματοποιήσουμε, να διαχειριστούμε δύσκολες καταστάσεις, να παρατηρήσουμε, να καταγράψουμε, αλλά και να εμψυχώσουμε, να ενθαρρύνουμε, να συγκινήσουμε. Δεν αντιμετωπίσαμε το Θέατρο στην Εκπαίδευση απλά ως εργαλείο για την επίτευξη του στόχου μας, διότι έτσι αντιστρατεύεται την ίδια του τη φύση (Λενακάκης, 2013). Λάβαμε σοβαρά υπόψη το γεγονός ότι η Θεατροπαιδαγωγική «επιβιώνει και έχει μια επίδραση στους αποδέκτες της, εφόσον διατηρεί τον παιγνιώδη, πειραματικό και διαδικαστικό χαρακτήρα της· εκεί που το παιχνίδι με τις αισθητικές φόρμες, η εστίαση, η υπερβολή, το αναπάντεχο, το τυχαίο βρίσκουν τον τόπο και το χρόνο για να ευδοκιμήσουν» (Λενακάκης, 2012, σελ. 121). Επιστρατεύοντας λοιπόν το χιούμορ και διατηρώντας μια ισορροπία ανάμεσα στο ρόλο του ερευνητή, του συντονιστή και του εμψυχωτή, καταφέραμε να κερδίσουμε την εμπιστοσύνη των παιδιών και να κρατήσουμε το ενδιαφέρον τους ζωντανό καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης: «Διδάσκω σημαίνει ουσιαστικά εμψυχώνω. Και εμψυχώνω σημαίνει εγκαρδιώνω, ενθουσιάζω, γοητεύω, ξυπνάω συνειδήσεις. Μόνο σε τέτοιες συνθήκες άλλωστε, είναι εφικτή η ουσιαστική μάθηση» (Λενακάκης, 2013, σελ. 10).

5. Επίλογος

«να λες τις λέξεις, να μιλάς»

X., 6 χρονών

Θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι η ερευνητική μας απόπειρα να κατανοήσουν τα παιδιά κάποιες διαστάσεις της κρίσης δεν έχει νόημα· ότι από τη στιγμή που τα παιδιά δεν γνωρίζουν για την κρίση δεν υπάρχει λόγος να τα θέσουμε εμείς σε διαδικασία να τη γνωρίσουν και να αισθανθούν απειλή. Η αμφιβολία όμως για το αν πρέπει να μιλάμε στα παιδιά για τέτοιου είδους ζητήματα, εφόσον τα ίδια αγνοούν πλήρως, απαιτεί μεγάλη συζήτηση. Η εκπαίδευση, από την προσχολική μέχρι και την τελευταία βαθμίδα, αποσκοπεί στην προετοιμασία των μαθητών για την υπεύθυνη πορεία τους ως πολίτες. Πως γίνεται λοιπόν να αγνοούν σημαντικά γεγονότα που συμβαίνουν γύρω τους, να παραμείνουν προστατευμένοι μέχρι το τέλος και να μετατραπούν σε πληροφορημένους και ευαισθητοποιημένους πολίτες με κριτική σκέψη; Κάποιος θα μπορούσε να συμφωνήσει εδώ αλλά να αντικρούσει με το επιχείρημα ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι πολύ μικρά για να γνωρίσουν τις σκληρές πλευρές της ζωής. Η άποψή μας είναι ότι καλύτερα να πληροφορηθούν γι' αυτή παρά να είναι απροετοίμαστοι όταν θα αρχίσουν να την αντιλαμβάνονται. Δεν χρειάζεται να θέσουμε τα παιδιά σε κίνδυνο, αρκεί να τα ενημερώσουμε και να προσπαθήσουμε να τους καλλιεργήσουμε κάποιες βασικές δεξιότητες που θα τα βοηθήσουν να αναπτύξουν δυνατές άμυνες κατά της βιαιότητας του κόσμου. Οι εμπειρίες που αποκτούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εξάλλου «διαμορφώνουν τις αξίες, τις στάσεις και το βασικό προσανατολισμό απέναντι στα πρόσωπα και τον κόσμο του παιδιού» (Άλκηστις, 2008, σελ. 167).

Κριτική σκέψη, ενσυναισθητική και διαπολιτισμική κατανόηση είναι μόνο μερικές από τις δεξιότητες που πρέπει να αναπτύξει ο κάθε άνθρωπος, από την προσχολική ηλικία ακόμα, προκειμένου να αντισταθεί σθεναρά στις αντιξοότητες της ζωής· να γίνει ένας ευσυνείδητος πολίτης που μάχεται κατά της βίας, της καταπίεσης, της κοινωνικής ανισότητας· υπέρ της διαφορετικότητας, της κοινωνικής δικαιοσύνης· και ποιος ο καταλληλότερος τρόπος να επιτευχθούν όλα αυτά εκτός από το θέατρο;

Τα παιδιά μας δίνουν την απάντηση για το πώς μπορεί κανείς να αντιμετωπίσει μια δύσκολη κατάσταση, όπως είναι η οικονομική κρίση: «η ισχύς εν τη ενώσει»· είμαστε δυνατοί όταν είμαστε ενωμένοι, όταν είμαστε ομάδα. Πρέπει να είμαστε δυνατοί, γενναίοι, να μη φοβόμαστε. Η συλλογικότητα, η δύναμη της ομάδας τονίζεται πολλάκις από τα παιδιά, τόσο για την αντιμετώπιση της κρίσης όσο και για την αντιμετώπιση της καταπίεσης. Τα παιδιά περνούν το δικό τους μήνυμα: παραμείνετε ενωμένοι για να νικήσετε μια δύσκολη κατάσταση.. και να μιλάτε. Να μιλάτε ενάντια σε ό,τι σας καταπιέζει. Η σιωπή σε αυτές τις περιπτώσεις δεν είναι χρυσός.

Βιβλιογραφία

- Άλκηστις. (2008). *Μαύρη αγελάδα – άσπρη αγελάδα. Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος.
- Altrichter, H., Posch, P., & Somekh, B. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης* (Μ. Δεληγιάννη, μετάφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Amatruda, M. J. (2006). Conflict resolution and social skill development with children. *Journal of Group Psychotherapy Psychodrama & Sociometry*, 58(4), 168–81.
doi: 10.3200/JGPP.58.4.168-181
- Batson, C. D., Polycarpou, M. P., Harmon-Jones, E., Imhoff, H. J., Mitchener, E. C., Bednar, L. L., . . . Highberger, L. (1997). Empathy and attitudes: Can feeling for a member of a stigmatized group improve feelings toward the group? *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 105-118. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.72.1.105>
- Boal, A. (1979). *Theatre of the oppressed*. London: Pluto Press.
- Boal, A. (1981). *Το θέατρο του Καταπιεσμένου* (Ε. Μπραουδάκη, μετάφρ.). Αθήνα: Θεωρία.
- Boal, A. (2002). *Θεατρικά παιχνίδια για ηθοποιούς και για μη ηθοποιούς* (Μ. Παπαδήμα, μεταφρ.). Θεσσαλονίκη: Σοφία.
- Boal, A. (2006). *The Aesthetics of the Oppressed* (A. Jackson, trans.). London & New York: Routledge.
- Brecht, B. (1964). *Brecht on Theatre*. (J. Willett, trans.). New York: Hill & Wang.

- Britto, P. R., Ulkuer, N., & Meyers, C. (2009). Impact of the economic crises on early childhood development (ECD): An examination of mediating pathways with implications for national policy. *ODI/UNIEF conference*. London, England.
- Brydon-Miller, M., Greenwood, D., & Maguire, P. (2003). Why action research? *Action Research*, 1(1), 9-28. doi: 034201[1476-7503(200307)1:1]
- Burgoyne, S., Welch, S., Cockrell, K., Neville, H., Placier, P., Davidson, M., . . . Fisher, B. (2005). Researching Theatre of the Oppressed: A Scholarship of Teaching and Learning Project. *MountainRise*, 2(1) doi: <http://0-dx.doi.org.wncln.wncln.org/10.1234/mr.v2i1.56>
- Burleson, J. D. (2003). *Augusto Boal's theatre of the oppressed in the public speaking and interpersonal communication classrooms*. (Doctoral dissertation, Louisiana State University and Agricultural and Mechanical College). Ανακτήθηκε στις 30/5/2014 από http://etd.lsu.edu/docs/available/etd-0612103-170849/unrestricted/Burleson_dis.pdf
- Chafel, J. A. (1997). Children's views of poverty: a review of research and implications for teaching. *The Educational Forum*, 61(4), 360-371. doi: 10.1080/00131729709335282
- Charmaz, K. (1995). Grounded Theory. In J. A. Smith, R. Harr & L. van Langenhove (Eds.), *Rethinking Methods in Psychology* (pp. 27-49). London: Sage. Ανακτήθηκε στις 17/4/2015 από http://books.google.gr/books?id=GCmsggxUrDoC&pg=PR5&hl=el&source=gb_s_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false.
- Csikszentmihalyi, M., & Csikszentmihalyi, I. S. (1988). *Optimal Experience: Psychological Studies of Flow in Consciousness*. United Kingdom: Cambridge University Press.

Ανακτήθηκε στις 12/1/2013, από

http://www.google.gr/books?hl=en&lr=&id=INt6bdfoyxQC&oi=fnd&pg=PR11&dq=Mihaly+Csikszentmihalyi+flow+of+experience&ots=k8MBgvh-Df&sig=Ulw8657W5kDmD_ksKQ7NaDpunp0&redir_esc=y#v=onepage&q=Mihaly%20Csikszentmihalyi%20flow%20of%20experience&f=false.

Cohen, L., & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (Χ. Μητσοπούλου & Μ. Φιλοπούλου, μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cole, M., & Cole, S. R. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών. Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία* (Β' Τόμος). Αθήνα: Τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός.

Community Care. (2004). *Dramatic care on attitudes to diversity*. Community Care, 03075508, Is. 1545.

Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing Grounded Theory* (4nd ed.). United States of America: Sage publications.

Cummins, P. (2005). *Working with anger. A constructivist approach*. England: John Wiley & Sons.

Γαβαλά, Ε., & Παρούση, Α. (2015). Θέατρο του Καταπιεσμένου με την τεχνική του Θεάτρου Φόρουμ: πειραματική εφαρμογή στο πλαίσιο μιας τάξης νηπιαγωγείου. *Εκπαίδευση & Θέατρο*, 16, 116-124. Ανακτήθηκε στις 20/8/2015 από http://www.theatroedu.gr/Portals/38/main/images/stories/files/Magazine/T16/T16_6-9_72_spread.pdf

- Γιάνναρης, Γ. (1995). *Θεατρική αγωγή και παιχνίδι*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Γκόβαρης, Χ., Νιώτη, Ν., & Σταμάτης, Π. (2003). Προκαταλήψεις και στερεότυπα στο πολυπολιτισμικό νηπιαγωγείο. Θέσεις για την αποδυνάμωση τους από τη σκοπιά της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 1, 7-20.
- Γκόβας, Ν., & Ζώνιου, Χ. (2010). *Θεατροπαιδαγωγικά Προγράμματα με τεχνικές θεάτρου φόρουμ*. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση & Όσμωση. Ανακτήθηκε στις 15/7/2014 από http://dide-anatol.att.sch.gr/perival/FAKELLOS_DIAFYGES/theatro%20forum21.5_low.pdf
- Day, L. (2002). 'Putting Yourself in Other People's Shoes': The use of Forum theatre to explore refugee and homeless issues in schools. *Journal of Moral Education*, 31(1), 21-34. doi: 10.1080/03057240120111418
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York : Macmillan.
- Duan, C., & Hill, C. E. (1996). The current state of empathy research. *Journal of Counseling Psychology*, 43(3), 1-274. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.43.3.261>
- Duncan, G. J., Brooks-Gunn, J., & Klebanov, P. K. (1994). Economic deprivation and early childhood development. *Child Development*, 65(2), 296-318. doi: 10.1111/j.1467-8624.1994.tb00752.x
- Eckloff, M. (2006). Using sociodrama to improve communication and understanding. *Etcetera*, 63(3), 259–69. doi:10.1.1.466.5055
- European Commission. (2010). Poverty and Social Exclusion Report. *Special Eurobarometer* 355. Belgium.

Eurostat. (2014). Euro area unemployment rate at 11.5%. Newslease euroindicators. *Eurostat Press Office*.

Ζώνιου, Χ. (2003). Το Θέατρο του Καταπιεσμένου. *Εκπαίδευση και Θέατρο*, 4.

Ζώνιου, Χ. (2010). Η εφαρμογή τεχνικών Θεάτρου του Καταπιεσμένου στα
θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα: σημεία προσοχής. Στο Ν. Γκόβας, & Χ. Ζώνιου
(επιμ), *Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα με τεχνικές θεάτρου φόρουμ*. Αθήνα:
Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση & Όσμωση.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2014). *Οι επιπτώσεις της οικονομική κρίσης στην ελληνική Παιδεία*.
Ανακτήθηκε στις 29/8/2015 από <http://www.zougla.gr/omogenia/article/i-epiptosis-tis-ikonomiki-krisis-stin-eliniki-pedia>

Fabes, A. R., & Eisenberg, N., Nyman, M., & Michalieu, Q. (1991). Young children's
approaches of other's spontaneous emotional reactions. *Developmental Psychology*,
27(5), 858-866. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.27.5.858>

Giovanopoulos, C., & Dalakoglou, D. (2011). From ruptures to eruption: A genealogy of the
December 2008 revolt in Greece. In A. Vradis & D. Dalakoglou, *Revolt and crisis in
Greece. Between a present yet to pass and a future still to come* (p.p. 91-115). Oakland,
Baltimore, Edinburgh, London & Athens: AK Press & Occupied London.

Goldstein, A. P. & Michaels, G. Y. (1985). *Empathy: development, training, and
consequences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.

Greenbaum, T. L. (1988). *The practical handbook and guide to focus group research*.
Lexington, MA: Lexington Books.

- Hill, M., Laybourn, A., & Borland, M. (1996). Engaging with primary-aged children about their emotion and well-being: methodological considerations. *Children & Society*, 10(2), 129-144. doi: 10.1111/j.1099-0860.1996.tb00463.x
- Hoelscher, P. (2004). *A thematic study using transnational comparisons to analyse and identify what combination of policy responses are most successful in preventing and reducing high levels of child poverty*. Brussels: European commission. Ανακτήθηκε στις 15/5/2014 από http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/child_poverty_study_en.pdf
- Holland, C. (2009). Reading and acting in the world: conversations about Empathy. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 14(4), 529-544. doi: 10.1080/13569780903286030
- Howard, L. A. (2004). Speaking theatre / doing pedagogy: re-visiting theatre of the oppressed. *Communication Education*, 53(3), 217-233. doi: 10.1080/0363452042000265161
- Human Rights Watch. (2012). *Μίσος στους δρόμους. Η ξενοφοβική βία στην Ελλάδα*. United States of America. Ανακτήθηκε στις 3/3/2015 από <https://www.hrw.org/node/256338>
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- Jackson, A. (1992). Translator's introduction. In: A. Boal (1992), *Games for Actors and Non-Actors*. London: Routledge.
- Jackson, P. W. (1990). *Life in classrooms*. New York: Teachers College Press.

- Καλεράντε, Ε., Κολτσάκη, Ν., & Κοντοπούλου, Α. (2012). Πολιτική και λόγος των νηπίων για την οικονομική κρίση: μελέτη περίπτωσης σε νηπιαγωγείο της Φλώρινας. Στο: Π. Γεωργογιάννης (2012), *Διαπολιτισμικότητα, Διοίκηση της Εκπαίδευσης και Οικονομική Κρίση στην Κοινωνία, το Σχολείο, την Οικογένεια και τα Ελληνικά ως Ξένη Γλώσσα*, Τόμος II, Πρακτικά 15ου Διεθνούς Συνεδρίου (σ.σ. 273-283). Πάτρα.
- Kalliopuska, M. (1992). *Holistic Empathy Education among Preschool and School Children*. Paper Presented at the International Scientific Conference Comenius' Heritage and Education of Man. Prague.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (2005). Participatory action research: communicative action and the public sphere. In: K. N. Denzin, & S. Yvonna (eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (pp. 559-603). California, USA: Sage Publications, Thousand Oaks.
- Kent and the Wider World. (2009). *From spectators to spect - actors: using forum theatre to explore global citizenship*. A Commonwork project. Ανακτήθηκε στις 17/2/2015 από http://dide-anatol.att.sch.gr/perival/FAKELLOS_MIKRES-SKINES/spectators_to_spectactors.pdf
- Kliphuis, M. (1975). Creative process therapy: The creative situation. *Art Psychotherapy*, 2(3-4), 283-285. doi: 10.1016/0090-9092(75)90012-5
- Κόκουβα, Γ. (2011). *Εξηγώντας στα παιδιά την οικονομική κρίση*. Ανακτήθηκε στις 5/10/2014 από <http://www.in2life.gr/home/child/article/209939/exhgontas-sta-paidia-thn-oikonomikh-krish.html>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Κρεμμύδα, Κ., & Στεργίου, Α. (2013). Τα δικαιώματα πάνε στο Νηπιαγωγείο: Μία διδακτική παρέμβαση. Στο: Π. Γεωργογιάννης, *Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης, Διαπολιτισμικότητα και τα ελληνικά ως ξένη γλώσσα*, Τόμος Ι, Πρακτικά 16ου Διεθνούς Συνεδρίου (σ.σ. 255-265). Πάτρα.
- Κυριόπουλος, Γ., & Τσιάντου, Β. (2010). Η οικονομική κρίση και οι επιπτώσεις της στην υγεία και την ιατρική περίθαλψη. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής*, 27, 834-840.
- Κώδικας Δεοντολογίας Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. (2009). Ανακτήθηκε στις 20/7/2015 από http://www.uth.gr/static/miscdocs/Kwdikas_Deontologias.pdf
- Λενακάκης, Α. (2008). Η Θεατροπαιδαγωγική ως νέο μοντέλο παρέμβασης στην Αγωγή ατόμων με εμπόδια στην ζωή και στη μάθηση. Στο: Η. Κουρκούτας & J. P. Chaertier (επιμ.), *Παιδιά και έφηβοι με ψυχοκοινωνικές και μαθησιακές διαταραχές* (σ.σ. 455-470). Αθήνα: Τοπίο.
- Λενακάκης, Α. (2012). Οι αντιστάσεις μας στο ανοίκειο ως πρόκληση: Ευκαιρίες διαπολιτισμικής συνάντησης και επικοινωνίας μέσω Θεατροπαιδαγωγικής. Στο Γ. Ανδρουλάκης, Σ. Μητακίδου, & Ρ. Τσοκαλίδου. (επιμ.), *Σταυροδρόμι Γλωσσών & Πολιτισμών: Μαθαίνοντας εκτός σχολείου*. Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου (σ.σ. 114-128). Θεσσαλονίκη: Πολύδρομο, Παιδαγωγική Σχολή Α.Π.Θ.
- Λενακάκης, Α. (2013). Η Θεατροπαιδαγωγική στην Εκπαίδευση: Τάσεις και στάσεις. Μια έρευνα με αφορμή τα σενάρια για τη συνέντευξη των υποψηφίων σχολικών συμβούλων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 6-7, 1-12.
- Levin, D. E. (2013). Helping children understand and deal with poverty: Lessons from Greece. *Exchange*, 211, 51. Ανακτήθηκε στις 19/5/2014 από

<http://www.commercialfreechildhood.org/sites/default/files/Exchnng-Pov%26Ch5-13-Greece.pdf>

Levine, I. S., & Zimmerman, J. D. (1996). Using qualitative data to inform public policy: Evaluating 'Choose to defuse'. *American Journal of Orthopsychiatry*, 66(3), 363–377. doi: 10.1037/h0080187

Λιθοξοΐδου, Λ. (2013). *Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης στο πλαίσιο προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*. Ανακτήθηκε στις 3/6/2014 από <http://www.kpe-philippi.gr/wp-content/uploads/2013/02/%CE%A3%CE%B7%CE%BC%CE%B5%CE%B9%CF%8E%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-%CE%9B%CE%B9%CE%B8%CE%BF%CE%BE%CE%BF%CE%B9%CE%B4%CE%BF%CF%85.pdf>

Λιθοξοΐδου, Λ., Γεωργόπουλος, Α., & Δημητρίου, Α. (2014). Και τα δέντρα έχουν ψυχή: Καλλιέργεια ενσυναίσθησης και περιβαλλοντικών αξιών στην προσχολική ηλικία. Στο Μ. Τζεκάκη & Μ. Κανατσούλη (Επιμ.), *Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή: Ανα-στοχασμοί για την Παιδική Ηλικία*. (σ.σ. 926-950). Θεσσαλονίκη: ΤΕΠΑΕ, ΑΠΘ.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.

Lyngstad, B. M., & Eriksson, S. A. (2009). *Interview with Augusto Boal about Rainbow of Desire-from Europe to South-America*. Ανακτήθηκε στις 6/5/2014 από <http://www.dramaiskolen.no/dramaiskolen/media/Interview%20with%20Augusto%20Boal2pdf.pdf>

Mack, N., Woodsong, C., MacQueen, K. M., Guest, G., & Namey, E. (2005). *Qualitative research methods: a data collector's field guide*. USA: Family Health International.

Μαγαλιού, Σ., & Χανιωτάκης, Ν. (2014). Αντιλήψεις των μαθητών του δημοτικού σχολείου για την οικονομική κρίση. Στο Μ. Τζεκάκη & Μ. Κανατσούλη (Επιμ.), *Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή: Αναστοχασμοί για την παιδική ηλικία* (σ.σ. 1454-1458). Θεσσαλονίκη: ΤΕΠΑΕ, ΑΠΘ.

Μάγος, Κ. (2005). Από την αφομοίωση των εθνοπολιτισμικών διαφορών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση: ο μακρύς δρόμος μιας εκπαιδευτικής αλλαγής. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου* (σ.σ. 74-80). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μάγος, Κ. (2013). «Στον ωκεανό, χωρίς σωσίβιο....»: Διερεύνηση απόψεων Νηπιαγωγών για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης σε ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στο: Π. Γεωργογιάννης (2013), *Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης, Διαπολιτισμικότητα και τα ελληνικά ως ξένη γλώσσα*, Τόμος Ι, Πρακτικά 16ου Διεθνούς Συνεδρίου (σ.σ. 102-110). Πάτρα.

Μανιάτης, Π., & Πανταζής, Β. (2012). Η Αλληλεπίδραση των μαθητών στην πολυπολιτισμική τάξη. Μια έρευνα δράσης. Στο: Π. Γεωργογιάννης, *Διαπολιτισμικότητα, Διοίκηση της Εκπαίδευσης και Οικονομική Κρίση στην Κοινωνία, το Σχολείο, την Οικογένεια και τα Ελληνικά ως Ξένη Γλώσσα*, Τόμος Ι, Πρακτικά 15ου Διεθνούς Συνεδρίου (σ.σ. 242-253). Πάτρα.

Mason, J. (2009/1996). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μαυράκη, Χ. (2011). *Πώς να μιλήσω στο παιδί για την οικονομική κρίση*; Ανακτήθηκε στις 5/10/2014 από <http://www.tlife.gr/Article/%20/0-42-24554.html>

- Mauthner, M. (1997). Methodological aspects of collecting data from children: Lessons from three research projects. *Children & Society*, 11(1), 16- 28. doi: 10.1111/j.1099-0860.1997.tb00003.x
- Mayall, B. (2000). Conversations with children: working with generational issues. In C. P, & J. A (Eds.), *Advocating for children: International Perspectives on Children's Rights* (pp. 120-135). London: University of Otago Press.
- MacDonald, S., & Rachel, D. (2001). Το θέατρο Forum του Augusto Boal για εκπαιδευτικούς. *Εκπαίδευση & Θέατρο*, 1, 42-49.
- McEwan, I. (2001). Only love and then oblivion. Love was all they had to set against their murderers. *The Guardian*. Ανακτήθηκε στις 1/9/2014 από <http://www.theguardian.com/world/2001/sep/15/september11.politicsphilosophyandsociety2>
- McClellan, B. E. (1999). *Moral Education in America. Schools and the Shaping of Character Since Colonial Times (Reflective History Series)*. New York: Teachers College Press.
- McLennan, D. P. (2008). Kinder-caring: Exploring the use and effects of sociodrama in a kindergarten classroom. *Journal of Student Wellbeing*, 2(1), 74-78. Ανακτήθηκε στις 6/11/2013 από <http://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/JSW/article/view/179/228>
- McLennan, D. P., & Smith, K. (2007). Promoting positive behaviours using sociodrama. *Journal of teaching and learning*, 4(2). Ανακτήθηκε στις 14/5/2014 από <http://windsor.scholarsportal.info/ojs/leddy/index.php/JTL/article/view/122/195>
- McNiff, J., Lomax, P., & Whitehead, J. (1996). *You and your Action Research project*. New York: Routledge.

McNiff, J., & Whitehead, J. (2009). *All you need to know about Action Research*.

London: Sage Publications Ltd.

Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40(4), 525–543. doi: 10.1111/j.1467-6494.1972.tb00078.x

Melka, F. (1997). Receptive vs. productive aspects of vocabulary. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* (pp. 84- 102). Cambridge: Cambridge University Press.

Michalson, L., & Lewis, M. (1985). What do children know about emotions and when do they know it? In M. Lewis & C. Saarni (Eds.), *The socialization of emotions* (pp. 117-139). New York: Plenum Press.

Moreno, J. L. (1943). The Concept of Sociodrama: A new approach to the problem of intercultural relations. *Sociometry*, 6(4), 434-449. doi: 10.2307/2785223

Μπαμπάλης, Θ., Κουτούβελα, Χ. (2012). Διαπολιτισμικότητα και ποιότητα στην Εκπαίδευση. Στο: Π. Γεωργογιάννης, *Διαπολιτισμικότητα, Διοίκηση της Εκπαίδευσης και Οικονομική Κρίση στην Κοινωνία, το Σχολείο, την Οικογένεια και τα Ελληνικά ως Ξένη Γλώσσα*, Τόμος Ι, Πρακτικά 15ου Διεθνούς Συνεδρίου (σ.σ. 85-95). Πάτρα.

Μπιρμπίλη, Μ. (2008). *Προς μια Παιδαγωγική του διαλόγου. Η σημασία και ο ρόλος των ερωτήσεων στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπουγιούκος, Γ., & Φασούλης, Β. (2014). Έκθεση: Η κατάσταση των παιδιών στην Ελλάδα. *Ελληνική Εθνική Επιτροπή Unisef*. Ανακτήθηκε από 15/10/2014 από <https://www.unicef.gr/uploads/filemanager/PDF/2014/children-in-greece-2014.pdf>

Neelands, J. (2001). 11/09 – the space in our hearts. *Speech at the 2nd International Theatre and Drama Education Conference*. Athens, Greece. Ανακτήθηκε στις 2/9/2014 από <http://mantleoftheexpert.co.nz/wp-content/uploads/2011/06/Neelands-space-in-our-hearts.pdf>

Ντολιοπούλου, Ε. (2013). Αντιλήψεις νηπίων για την οικονομική Κρίση: Μια μελέτη Περίπτωσης στην Ελλάδα. *Προσχολική και Σχολική Εκπαίδευση*, 1, 108-129.
doi: 10.12681/ppej.22

Olweus, D. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο: τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε* (Ε. Μαρκοζάνε, μετάφρ.). Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.

Παρασκευοπούλου - Κόλλια, Ε. Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 4(1).

Pearl, R. (1985). Children's understanding of other's need for help: effects of problem explicitness and type. *Child Development*, 56(3), 735-745. doi: 10.2307/1129762

Πέτρου, Α. (2010). Παιδεία, εκπαίδευση, ηθική της χειραφέτησης και δημοκρατική πολιτειότητα. Στο Μ. Σακελλαρίου, Μ. Ζέμπυλας, & Α. Πέτρου (Επιμ), *Ηθική και εκπαίδευση: Διλήμματα και προοπτικές* (σ.σ. 119-153). Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Placier, P., Burgoyne, S., Cockrell, K., Welch, S., & Neville, H. (2006). Learning to teach with Theatre of the Oppressed. *Advances in Research on Teaching*, 11, 253-280. doi: 10.1016/S1479-3687%2805%2911009-8

Πλάτσκου, Σ., Ευθυμάκη, Μ., & Δαβράδου, Α. (2013). *Ενεργός πολιτειότητα: το σχολείο ως κέντρο δημοκρατικού διαλόγου στην τοπική κοινότητα. Η περίπτωση της λέσχης*

ανάγνωσης ενηλίκων 'Ταξιδευτές στο φως'. Ανακτήθηκε στις 12/10/2014 από

<http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?p=616>

Plomin, R., & Willerman, L. (1975). A cotwin control study and a twin study of reflection-impulsivity in children. *Journal of Educational Psychology*, 67(4), 537-543. doi:

<http://dx.doi.org/10.1037/h0076939>

Πουλόπουλος, Χ. (2013). *Οικονομική κρίση και βία*. Ανακτήθηκε στις 28/10/2014 από

http://news247.gr/eidiseis/gnomes/xaralampos-poulopoulos/oikonomikh_krish_kai_via.2119972.html

Prager, K. J. (1995). *The Psychology of Intimacy*. New York: Guilford Press. Ανακτήθηκε στις 20/7/2015 από

<https://books.google.gr/books?id=xGjOKn9TPj0C&pg=PA314&lpg=PA314&dq=Dispositional+empathy+and+social+relationships+1991+Advances+in+Personal+Relationships&source=bl&ots=yzTXKMmVc2&sig=vooHDPzY33euWfV4tXZepCytw5A&hl=el&sa=X&ved=0CCQQ6AEwAGoVChMIoO6y8c7WxwIVywssCh0qewMW#v=onepage&q=Dispositional%20empathy%20and%20social%20relationships%201991%20Advances%20in%20Personal%20Relationships&f=false>

Reilly, J. M., Trial, J., Piver, D. E., & Schaff, P. B. (2012). Using theatre to increase empathy training in medical students. *Journal for Learning through the Arts*, 8. Ανακτήθηκε στις 19/8/2015 από <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ985626.pdf>

Rollandi-Ricci, M. (1996). Training Teachers for Intercultural Education. The Work of the Council of Europe. In T. Dragonas, A. Frangoudaki, & C. Inglessi (Eds), *Beyond One's Own Backyard: Intercultural Teacher Education in Europe*. Athens: Nissos.

Σακελλαρίου, Μ. Ι. (2002). Κοινωνικές ικανότητες των παιδιών της προσχολικής ηλικίας.

Επιστήμη και Παιδαγωγία, 1, 154-177.

Saldaña, J. (2005). Theatre of the Oppressed with Children: A Field Experiment. *Youth*

Theatre Journal, 19(1), 117-133. doi: 10.1080/08929092.2005.10012580

Schaedler, M. T. (2010). Boal's Theater of the Oppressed and how to derail real-life tragedies

with imagination. *New Directions for Youth Development*, 2010(125), 141-151. doi: 10.1002/yd.344

Schutzman, M., & Cohen-Cruz, J. (1994). *Playing boal: Theatre, therapy, activism*. New

York: Routledge.

Sextou, P. (2006). A Theatre-in-Education study of multicultural understanding in Hellas.

Youth Theatre Journal, 20(1), 77-93, doi: 10.1080/08929092.2006.10012588

Σιδέρης, Ν. (2013). *Μιλώ για την κρίση με το παιδί: Εμπιστευτική επιστολή σε μεγάλους που*

σκέφτονται. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Silverman, D. (2000). *Doing qualitative research, a practical handbook*. London: SAGE

publications.

Smigiel, H. (1996). Coming to know: Naturalistic inquiry in the workplace. *The Journal of*

Applied Theatre and Performance, 1(1), 95-103. doi: 10.1080/1356978960010109

Smith, A. (2007). *Raising Environmental Awareness Through Performance Art* (Doctoral

dissertation). The Evergreen State College. Ανακτήθηκε στις 18/9/2014 από

<http://archives.evergreen.edu/mastertheses/Accession86->

[10MES/Smith_A%20MESThesis%202007.pdf](http://archives.evergreen.edu/mastertheses/Accession86-10MES/Smith_A%20MESThesis%202007.pdf)

Singer, D., & Revenson, T. (1996). *A Piaget primer: How a child thinks* (2nd ed.). New York: Plume.

Somers, J. (2003). Από το εκπαιδευτικό δράμα στη θεατρική παράσταση. Στο Ν. Γκόβας (Επιμ.), *Το Θέατρο στην εκπαίδευση, «Χτίζοντας γέφυρες»*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Σουκούρογλου, Ε. (2014). *Η αναπαράσταση της έννοιας της οικονομικής κρίσης στα παιδιά της πρώτης παιδικής ηλικίας* (Διπλωματική εργασία). Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Ψυχολογίας, Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 10/8/2015 από <https://afigisizois.wordpress.com/2014/03/20/%CF%84%CE%B9-%CE%BE%CE%AD%CF%81%CE%BF%CF%85%CE%BD-%CF%84%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%AC-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%BA%CF%81%CE%AF%CF%83%CE%B7-%CF%84%CE%B7%CF%82-e%CE%BB/>

Sullivan, J., & Lloyd, R. (2006). The Forum Theatre of Augusto Boal: A dramatic model for dialogue and community-based environmental science. *Local Environment*, 11(6), 627-646. doi: 10.1080/13549830600853684

Tarrant, M., & Hadert, A. (2010). Empathic experience and attitudes toward stigmatized groups: evidence for attitude generalization. *Journal of Applied Psychology*, 40(7), 1635-1656. doi: 10.1111/j.1559-1816.2010.00633.x

Taylor, P. M. (1995). Our “adventure of experiencing”: Reflective practice and drama Research. *Youth Theatre Journal*, 9, 31–52. doi: 10.1080/08929092.1995.10012463

Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Analysis typed and software tools*. London: Falmer.
Ανακτήθηκε στις 9/3/2015 από

https://www.google.gr/books?hl=el&lr=&id=SEpl7643WE0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=qualitative+research+tesch&ots=QcJvhTHGZ4&sig=9xyi22RNzPUjik5KuQgP55HIEJs&redir_esc=y#v=onepage&q=qualitative%20research%20tesch&f=false

The Citizenship Foundation. (2006). *Making Sense of Citizenship: A Continuing Professional Development Handbook (Young Citizen's Passport)*. London: Hodder Education.

Tromski, D., & Doston, G. (2003). Interactive drama: A method for experiential multicultural training. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 31(1), 52-62.
doi: 10.1002/j.2161-1912.2003.tb00531.x

Τσάφος, Β. (2010). Ο ρόλος του κριτικού συνεργάτη στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού και τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης. *Η παιδαγωγική υποστήριξη των σχολείων με πολυπολιτισμική σύνθεση των μαθητών & ο ρόλος του σχολικού συμβούλου (Β' μέρος)*. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.

Τσιάντης, Ι. (2010). *Δραστηριότητες στην τάξη για την πρόληψη του εκφοβισμού και της βίας μεταξύ των μαθητών. Εγχειρίδιο εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.

Τσιάρας, Α. (2006). Η επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού στις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών του Δημοτικού Σχολείου. *Επιστημονικό Βήμα*, 5.

Tuckman, B. W. (1972). *Conducting educational research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

UNICEF. (2012). *Measuring child poverty: New league tables of child poverty in the world's rich countries*. Innocenti Report Card, No. 10.

Verma, G. K., & Mallick, K. (2004). *Εκπαιδευτική έρευνα. Θεωρητικές προσεγγίσεις και τεχνικές* (Ε. Γρίβα μεταφρ.). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.

Wagner, B. J. (1998). *Educational Drama and Language Arts: What Research Shows*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Way, B. (1967). *Development through drama*. London: Longmans.

World Health Organization. (2011). *Impact of economic crises on mental health*. Regional Office for Europe. Ανακτήθηκε στις 12/11/2014 από http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0008/134999/e94837.pdf

Φραγκιαδάκη, Ε. (2010). Θεμελιωμένη θεωρία: Ανασκόπηση των σύγχρονων προσεγγίσεων και μεθοδολογικά ζητήματα. Στο Μ. Α. Πούρκος, & Μ. Δαφέρμος (Επιμ.), *Ποιοτική Έρευνα στις Κοινωνικές Επιστήμες. Επιστημολογικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα* (σ.σ. 413-433). Αθήνα: Τόπος.

Φρέιρε, Π. (1972). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*. (Γ. Κρητικός, μεταφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Ράππα.

Χασσάνδρα, Μ., & Γούδας, Μ. (2003). Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική – ερμηνευτική έρευνα. *Ψυχολογική Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, 2, 31- 47.
Ανακτήθηκε στις 28/1/2015 από http://www.pseve.org/Annals_el/UPLOAD/hassandra2_gr.pdf

Χριστοπούλου, Ε., Φλώρου, Δ., & Στεφανόπουλος, Ν. (2008). Εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη και εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη: εφαρμογές στο βιβλίο της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής της Ε' Δημοτικού. *4^ο Συνέδριο ΠΙΕΚΠΕ*, Ναύπλιο.

Zachariah, M., & Moreno, R. (2006). Finding my place: The use of sociometric choice and sociodrama for building community in the school classroom. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry*, 58(4), 157–167. doi: 10.3200/JGPP

Παραρτήματα

Παράρτημα Ι

1^η συνάντηση: Στην πρώτη συνάντηση πραγματοποιήθηκε μια πρώτη γνωριμία με τα παιδιά και συζήτηση με την εκπαιδευτικό και τη διευθύντρια σχετικά με ζητήματα που σχετίζονται με την έρευνα (σκοπός, ζητήματα δεοντολογίας κλπ).

2^η συνάντηση: Στη δεύτερη συνάντηση πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης.

Οδηγός συνέντευξης σε ομάδες εστίασης:

Συνέντευξη με τα παιδιά πριν την παρέμβαση (δείχνοντας παράλληλα κάποιες φωτογραφίες για να ενθαρρύνουμε τα παιδιά να μιλήσουν):

- Έχετε ακούσει τις λέξεις «οικονομική κρίση»; ...από πού;
- Ξέρετε τι σημαίνει οικονομική κρίση;
- Τι σκέφτεστε όταν ακούτε τις λέξεις «οικονομική κρίση»;
- Ξέρετε γιατί συμβαίνει;
- Ποιοι πιστεύετε ότι υποφέρουν περισσότερο από την οικονομική κρίση;
- Γιατί πιστεύετε ότι κάποιος δεν έχει λεφτά/δουλειά;
- Έχετε σκεφτεί γιατί μπορεί να μην έχει κάποιος λεφτά/δουλειά;
- Αν κάποιος δεν έχει δουλειά, τι μπορεί να του συμβεί;
- Ποιος πιστεύετε ότι φταίει για όλα αυτά;
- Τι σκέφτεστε όταν βλέπετε έναν φτωχό στο δρόμο που ζητιανεύει;
- Πως αισθάνεστε όταν τον βλέπετε;
- Αν ήσασταν στη θέση του πως θα νιώθατε;

Οδηγός συνέντευξης με τη νηπιαγωγό της τάξης και την ειδική παιδαγωγό-διευθύντρια

- Ποιο το πολιτισμικό υπόβαθρο των παιδιών; Υπάρχουν παιδιά μεταναστών;
- Υπάρχουν δίγλωσσα παιδιά;
- Υπάρχει κάποιο παιδί με ιδιαιτερότητα ή ειδική ικανότητα;
- Γνωρίζετε τα βιώματα ή τις γνώσεις των παιδιών περί οικονομικής κρίσης;
- Έχετε μιλήσει ποτέ για την οικονομική κρίση μέσα στην τάξη;
- Έχετε διακρίνει στερεοτυπικές ή ρατσιστικές αντιλήψεις των παιδιών;
- Έχετε δουλέψει καθόλου την ενσυναίσθηση;
- Έχετε κάνει θεατρικό παιχνίδι με τα παιδιά; πόσο εξοικειωμένα είναι τα παιδιά με θεατρικές ασκήσεις;
- Τα παιδιά έχουν μάθει να επιχειρηματολογούν;
- Ποιες οι προσδοκίες σας από την παρέμβασή μας, ποιες οι επιθυμίες σας;
- Θέλετε να μας δώσετε κάποια συμβουλή; Κάτι που θεωρείτε πως πρέπει να προσέξουμε;

Παράρτημα II

Δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν κατά την παρέμβαση

3^η συνάντηση:

«Πριν ξεκινήσουν οι ασκήσεις, τεντωνόμαστε σαν να ζυπνήσαμε μόλις...»

A. Όνομα και χειρονομία: Τα παιδιά σε κύκλο, ορίζεται ένας ως πρώτος που θα ξεκινήσει την άσκηση. Συστήνεται στην ομάδα, λέγοντας το όνομά του και κάνοντας μια κίνηση με το σώμα του. Όλη η ομάδα καλείται να επαναλάβει το όνομα και την κίνηση με τον ίδιο ακριβώς τρόπο. Μετά, εάν θέλει κάποιος, κάνει ένα βήμα μπροστά, λέει το όνομα κάποιου άλλου και κάνει την κίνησή του. Στόχος: γνωριμία με τα μέλη της ομάδας, γνωριμία με την έννοια της ομάδας, προσεκτική παρατήρηση. Διάρκεια: 10 λεπτά.

B. Σωτηρία στην αγκάλη σου: Ορίζεται ένας ως κυνηγός. Εκείνον που θα ακουμπήσει θα οριστεί ως κυνηγός. Το θήραμα για να σωθεί πρέπει να αγκαλιάσει κάποιον άλλον το πολύ για 5 δευτερόλεπτα. Στόχος: εξοικείωση με την σωματική επαφή, δέσιμο της ομάδας, εγρήγορση, προθέρμανση. Διάρκεια: 10 λεπτά.

Γ. Οδηγός-τυφλός: Τα παιδιά χωρίζονται σε ζευγάρια. Ο ένας κλείνει τα μάτια με ένα μαντήλι και είναι ο «τυφλός» ενώ ο άλλος ο οδηγός του. Ο οδηγός οδηγεί το ζευγάρι του στην τάξη κρατώντας τον από το μπράτσο. Ο οδηγός δεν πρέπει να μιλάει στον τυφλό, τον καθοδηγεί μόνο με το σώμα του και φροντίζει να μην πέσει πάνω σε εμπόδια. Όταν ο «τυφλός» αισθανθεί ασφαλής, φωνάζουμε «ΣΤΟΠ» και ζητάμε από τον «οδηγό» να απομακρυνθεί μαλακά και να βρει έναν άλλο «τυφλό» να οδηγήσει. Στη συνέχεια γίνεται εναλλαγή ρόλων. Η διαδικασία της αλλαγής «οδηγών» επαναλαμβάνεται αρκετές φορές

(Γκόβας, 2001). Στόχος: ανάπτυξη εμπιστοσύνης ανάμεσα στα μέλη της ομάδας, ανάπτυξη συνεργασίας στη λήψη αποφάσεων και λύση προβλημάτων. Διάρκεια: 15 λεπτά.

Δ. Η αρκούδα του Πουατιέ: Ένα παιδί ορίζεται ως αρκούδα και γυρίζει την πλάτη στους άλλους, που είναι οι ξυλοκόποι. Οι ξυλοκόποι παριστάνουν ότι δουλεύουν. Η αρκούδα όποτε το θελήσει βγάζει ένα δυνατό βρυχηθμό και γυρίζει. Οι ξυλοκόποι τότε πρέπει να μείνουν ακίνητοι είτε όρθιοι είτε ξαπλωμένοι και να παριστάνουν τους νεκρούς. Η αρκούδα πλησιάζει έναν έναν... μπορεί να βρυχάται, να τους γαργαλάει, να κάνει οτιδήποτε θέλει (εκτός από το να ασκήσει βία) για να τους κάνει να κινηθούν. Πρέπει να τους υποχρεώσει να δείξουν ότι είναι ζωντανοί. Μόλις συμβεί αυτό με κάποιον, αυτός σηκώνεται και γίνεται αρκούδα μαζί με την προηγούμενη και συνεχίζουν. «Η εντολή “να μην αισθάνεστε τίποτα” προκαλεί ακριβώς την αντίθετη αντίδραση κι όλες οι αισθήσεις βρίσκονται σε υπερδιέγερση! Αισθανόμαστε περισσότερο, ακούμε περισσότερο, βλέπουμε αυτό που δεν βλέπαμε, μυρίζουμε αυτό που δεν μυρίζαμε... μόνο η γεύση μένει άθικτη. Ο φόβος μας υπερευαισθητοποιεί!» (Boal, 2002, σελ. 65). Στόχος: όξυνση των αισθήσεων, εξοικείωση με την παγωμένη στάση του σώματος, σωματική έκφραση. Διάρκεια: 10 λεπτά.

Ε. Το μπαλόνι ως προέκταση του σώματος: Τρία τέσσερα μπαλόνια στον αέρα, τα κρατάμε ψηλά, δεν τα αφήνουμε να πέσουν αγγίζοντάς τα με κάποιο μέρος του σώματος, σαν να είναι το σώμα μας προέκταση του μπαλονιού. Τα παιδιά πρέπει να τα κρατήσουν ψηλά με οποιοδήποτε σημείο του σώματος με τα χέρια, τα πόδια τους αγκώνες.... Μετά τα αφήνουν...πέφτουν κάτω, χαλαρώνουν, παριστάνουν ότι κοιμούνται. Στόχος: γνωριμία με το σώμα και τις ικανότητές του, χαλάρωση, αποθεραπεία. Διάρκεια: 5 -10 λεπτά.

4^η συνάντηση:

A. Κίνηση στο χώρο: Περπατάμε στο χώρο (τι σημαίνει περπατάμε στο χώρο; κινούμαστε, αλλάζουμε κατευθύνσεις, κοιτάμε τον άλλον στα μάτια, δεν πέφτουμε πάνω στον άλλον, αλλάζουμε ρυθμό, επίπεδα, δεν κάνουμε κύκλους, γεμίζουμε τους κενούς χώρους). Περπατάμε αλλάζοντας το ρυθμό. Στη συνέχεια δίνουμε μια συνθήκη: «τώρα γινόμαστε ξαφνικά... σκύλοι. Πως περπατούν οι σκύλοι;» κλπ. Έπειτα μεταμορφωνόμαστε πάλι σε ανθρώπους... είμαστε σε μια μεγάλη πλατεία. «Ποιοι υπάρχουν στην πλατεία; Ένας παππούς, οι γονείς με τα παιδιά τους, μερικοί που κάθονται στα παγκάκια, άλλοι περπατούν, μερικοί κοιμούνται στα παγκάκια... πως δείχνουν..στεναχωρημένοι; χαρούμενοι;».. δοκιμάζουμε χαρακτήρες από διάφορους κοινωνικούς χώρους. Στόχος: σωματική έκφραση, ανάπτυξη φαντασίας, λειτουργία σε διάφορες συνθήκες, ανάληψη ρόλων, αυτοσχεδιασμός. Διάρκεια: 15 λεπτά.

B. «Κανείς με κανέναν»: Όλοι ζευγάρια, εκτός από έναν που ορίζεται ως αρχηγός. Ο αρχηγός υποδεικνύει ποια μέρη του σώματος θέλει να αγγίξει ο ένας τον άλλον, π.χ. κεφάλι με κεφάλι, πόδι με πόδι, πόδι με αγκώνα, μάγουλο με μάγουλο. Οι σωματικές επαφές δεν ακυρώνουν η μία την άλλη, ώστε να φτάσουμε σε σημείο να μην μπορούν πλέον τα ζευγάρια να υπακούουν σε νέες εντολές. Τα παιδιά μπορούν να βρίσκονται είτε όρθια, είτε ξαπλωμένα, είτε καθιστά, όπως επιθυμούν. Έστερα ο αρχηγός λέει «κανείς με κανέναν» και όλοι ψάχνουν για νέο ταίρι. Νέος αρχηγός ορίζεται (αυτός που θα μείνει χωρίς ζευγάρι). Στόχος: συνεργασία, εξοικείωση με τη σωματική επαφή, γνώση του σώματος, δέσιμο της ομάδας. Διάρκεια: 10 λεπτά.

Γ. Καθρέφτης: Τα παιδιά χωρίζονται σε ζευγάρια και στέκονται αντικριστά το ένα από το άλλο σε μικρή απόσταση μεταξύ τους. Ο ένας είναι ο καθρέφτης του άλλου. Γινόμαστε καθρέφτες για λίγο για να δείξουμε στα παιδιά ένα παράδειγμα. Ο ένας αρχίζει μια αργή κίνηση και ο άλλος, ως καθρέφτης, ακολουθεί. Οι κινήσεις πρέπει να είναι αργές ώστε να προλαβαίνει ο καθρέφτης. Τα παιδιά δεν μιλούν. Έπειτα δίνουμε ένα συναίσθημα στον έναν: χαρά, λύπη, θυμό, απογοήτευση... ο καθρέφτης προσπαθεί να αναπαράγει, να αναγνωρίσει, να μαντέψει. Στη συνέχεια γίνεται αλλαγή ρόλων. Στόχος: επικοινωνία, παρατηρητικότητα, μίμηση, εξοικείωση με την έκφραση συναισθημάτων, ρυθμός, συνηγορία. Διάρκεια: 15 λεπτά.

Δ. Κολομβιανή ύπνωση: Σε ζευγάρια, ορίζουμε τον Α ως οδηγό και τον Β ως υπνωτισμένο. Ο υπνωτισμένος ακολουθεί με το βλέμμα του την παλάμη του Α, κρατώντας το σε μια σταθερή απόσταση. Ο Α προσπαθεί να κατευθύνει τον Β να πάρει διάφορες στάσεις, να κάνει ξεχασμένους μύες να ενεργοποιηθούν. Μετά αλλάζουν θέσεις. Στόχος: η άσκηση αυτή επιτρέπει στους συμμετέχοντες να σκεφτούν περί εξουσίας και ελέγχου και ότι σε διαφορετικές καταστάσεις κάποιος μπορεί να είναι και οδηγός αλλά και ακόλουθος (καταπιεστής-καταπιεζόμενος) (Innes, Moss & Smigiel, 2001), ενώ αναπτύσσεται και η συνεργασία μεταξύ των παιδιών. Διάρκεια: 15 λεπτά.

Ε. Μασάζ σε κύκλο. Μπαίνουμε σε κύκλο και κάνουμε προσεκτικά και απαλά με τα δάχτυλά μας μασάζ στον μπροστινό μας. Στόχος: χαλάρωση, αποθεραπεία. Διάρκεια: 5 λεπτά.

5^η συνάντηση:

A. Στήλη άλατος: Ένας κυνηγός και όλοι οι άλλοι τα θηράματα: αυτός που θα αγγίξει ο κυνηγός μετατρέπεται σε στήλη άλατος, δηλαδή μαρμαρώνει - μένει ακίνητος, με τα πόδια ανοιχτά. Μπορεί να απελευθερωθεί μόνο όταν ένας που είναι ακόμα ελεύθερος περνάει ανάμεσα από τα πόδια του. Στην πορεία μπορούν να οριστούν πάνω από ένα κυνηγοί ώσπου να ακινητοποιηθεί όλη η ομάδα. Στόχος: προετοιμασία για το Θέατρο Εικόνας, προθέρμανση. Διάρκεια: 7 λεπτά.

B. Λόγια, λόγια, λόγια! Ό, τι έρθει στο μυαλό: Δείχνουμε φωτογραφίες και τα παιδιά λένε όποια λέξη τους έρχεται στο μυαλό, με τη σειρά, γρήγορα (άνθρωπος που ζητιανεύει, που μαζεύει σκουπίδια, που κοιμάται έξω στο δρόμο κλπ). Στη συνέχεια λέμε απλώς λέξεις όπως: φαγητό, παιχνίδι, μπαμπάς, μαμά, δουλειά, οικογένεια. Τα παιδιά αυθόρμητα λένε όποια λέξη σκέφτονται πρώτη. Μπορεί να συμφωνηθεί ότι όποιος διστάσει και αργοπορήσει βγαίνει από το παιχνίδι (Γκόβας, 2001). Στόχος: ανάπτυξη ικανότητας λόγου. Διάρκεια: 5 λεπτά.

Γ. Αυτοσχεδιασμός: Με μια φράση: Η ομάδα σε κύκλο. Ο Α μπαίνει στο κέντρο. Δίνουμε κρυφά μια φράση στον Β, ο οποίος μπαίνει για να αιφνιδιάσει τον Α π.χ. «Γιατί μ' έστησες στο ραντεβού;» Ο Α πρέπει να απαντήσει αμέσως. Έτσι εξελίσσεται ένας λεκτικός αυτοσχεδιασμός, μέχρι που λέμε ΣΤΟΠ και θα βάζουμε τον Γ στη θέση του Α, δίνοντάς του μια άλλη φράση για να αιφνιδιάσει τον Β κ.ο.κ (Γκόβας, 2001). Φράσεις: «τι θα φάμε σήμερα»; «πάλι τρως»; «πες μου που είναι το φαγητό;», «που είναι η μαμά;». Στο τέλος, για να ενθαρρύνουμε τα παιδιά να μιλήσουν, παίρνουμε εμείς το λόγο και απευθύνουμε

φανταστικές ερωτήσεις στα παιδιά, για να αυτοσχεδιάσουν. Στόχος: ανάπτυξη ικανότητας λόγου, ενεργητική ακρόαση, εξάσκηση στον αυτοσχεδιασμό. Διάρκεια: 10 λεπτά.

Δ. Εισαγωγή θέματος με σενάριο - ανάγνωση γράμματος, αυτοσχεδιασμοί:

Σενάριο - Γράμμα:

Αγαπητό νηπιαγωγείο, αγαπητά παιδιά,

Ονομάζομαι Αντώνης Αγγελίδης και μένω στη Θεσσαλονίκη. Γνωρίζω την Κα Δώρα και μου έχει μιλήσει με τα καλύτερα λόγια για εσάς! Μου έχει πει ότι είστε πολύ καλά παιδιά και ακούτε προσεκτικά τα προβλήματα των άλλων. Έτσι αποφάσισα να σας γράψω αυτό το γράμμα. Εγώ που λέτε, έχω δύο παιδιά, τον Σπύρο και τη Ροζαλία. Πόσο τα αγαπώ τα παιδιά μου! Ο Σπύρος πηγαίνει στην Γ' Δημοτικού και φοράει πάντα τα μεγάλα μαύρα γυαλιά του. Η Ροζαλία μου πάει στην πέμπτη Δημοτικού και λατρεύει τις κορδέλες στα μαλλιά! Θα τη δείτε πάντοτε με μια κορδέλα στα μαλλιά... Η γυναίκα μου, η Αντιγόνη, τρελαίνεται να κάνει βόλτες και να πηγαίνει για ψώνια...! Εμένα πάλι μου αρέσουν τα καουμπόικα καπέλα! Φοράω συνέχεια το καουμπόικο καπέλο μου. Τέλος πάντων.. σήμερα είμαι πολύ στεναχωρημένος. Που λέτε ξαφνικά, εκεί που είμαι στη δουλειά, στο γραφείο μου, έρχεται ο διευθυντής μου και τι μου λέει; «σε απολύω! Τέρμα για σένα η δουλειά, Αντώνη! Πρέπει να σε διώξω, οικονομική κρίση έχουμε!» και τι να κάνω εγώ τώρα; Η γυναίκα μου δεν δουλεύει, πως θα ταΐσω τον Σπύρο και τη Ροζαλία; Πως θα τους πω ότι ο μπαμπά τους έμεινε χωρίς χρήματα; Τι να κάνω;

Ευχαριστώ πολύ που με ακούσατε,

Αντώνης

Το γράμμα το φέρνει στην τάξη η ειδική παιδαγωγός τη στιγμή που ολοκληρώνουμε κάποιο παιχνίδι και υποτίθεται ότι προέρχεται από έναν απελπισμένο πατέρα που μόλις έχασε τη δουλειά του. Εμείς, χρησιμοποιώντας την τεχνική του εκπαιδευτικού δράματος «δάσκαλος σε ρόλο», αναλαμβάνουμε το ρόλο του πατέρα, την ώρα που διαβάζουμε το γράμμα. Ο πατέρας αυτός έχει κάτι πολύ χαρακτηριστικό: φοράει ένα μεγάλο καπέλο. Είναι ένα μαγικό καπέλο (το οποίο έρχεται μαζί με το γράμμα), που μόλις το φοράμε μεταμορφωνόμαστε σε πατέρα. Αναλαμβάνοντας ένα ρόλο, ενθαρρύνουμε τα παιδιά να αναλάβουν και αυτά ρόλους και να συζητήσουν γύρω από το ζήτημα που απασχολεί τον στεναχωρημένο πατέρα. Καθ' όλη τη διάρκεια της συνάντησης εναλλάσσουμε το ρόλο του εμψυχωτή με το ρόλο του ηθοποιού. Έτσι λειτουργούμε σε δύο επίπεδα: ως ρόλοι παροτρύνουμε αυθόρμητα να μιλήσουν τα παιδιά, να αναλάβουν ρόλους, να επιλύσουν προβληματικές καταστάσεις, να συζητήσουν και να προβληματιστούν, ενώ παράλληλα παρακινούμε και τα περισσότερο διστακτικά παιδιά να μιλήσουν. Ως εμψυχωτές ενθαρρύνουμε χωρίς να καθοδηγούμε, σταματάμε τη δράση όπου χρειάζεται θέτοντας ερωτήματα και προβληματισμούς και συντονίζουμε την όλη διαδικασία.

Το γράμμα συνοδεύεται από ένα ξύλινο, παλιό κουτί με τα προσωπικά αντικείμενα του πατέρα (πακέτο εξερεύνησης). Ένα βιβλιάριο τραπέζης με μηδενικό λογαριασμό, έναν άδειο κουμπάρά, ένα κόσμημα της μητέρας του που σκέφτεται να το πουλήσει για να αγοράσει φαγητό για τα παιδιά του κ.α. Μετά την ανάγνωση του γράμματος εξερευνούμε το μπαούλο μαζί με τα παιδιά και σκεφτόμαστε τι μπορεί να σημαίνει το καθένα. Ως ρόλος, ο πατέρας αρχίζει να εξηγεί: «αυτό εδώ είναι ο κουμπάρας των παιδιών μου.. όπως βλέπετε είναι άδειος.. και τώρα που έχασα τη δουλειά μου δεν ξέρω αν θα μπορέσει να τον γεμίσει...». Βάζουμε μουσική και δημιουργούμε θεατρικό κλίμα. Οριοθετούμε το χώρο και το χρόνο του δράματος. Το δράμα λαμβάνει ώρα από τη στιγμή που πατάμε το πόδι μας πάνω τη μοκέτα, ενώ μια συγκεκριμένη μουσική σημαίνει την αρχή του. Ο πατέρας (που τον

υποδυόμαστε εμείς) βγαίνει έξω, χτυπάει την πόρτα και όταν κάθεται στο τραπέζι να φάει με την οικογένεια ανακοινώνει σε όλους την απόλυσή του... και έτσι ξεκινάει ο αυτοσχεδιασμός. Όλος ο αυτοσχεδιασμός κινείται γύρω από αυτή την ιστορία. Οι απαντήσεις των παιδιών μας τροφοδοτούν για την επόμενη δραστηριότητα, για την επόμενη σκηνή του αυτοσχεδιασμού. Δανειζόμενοι στοιχεία από το Θέατρο Φόρουμ, λέμε «στοπ» (αφού εξηγήσουμε τι σημαίνει) όπου χρειάζεται και συζητάμε λίγο πάνω σε κάθε σκηνή. Με το «στοπ» παγώνουμε τα παιδιά που μόλις είπαν κάτι σημαντικό (σχετικό με το θέμα μας) και εφιστούμε την προσοχή των υπολοίπων πάνω στα συγκεκριμένα παιδιά, σαν να φωτίζουμε με τον προβολέα ένα συγκεκριμένο μέρος της σκηνής. Οι υπόλοιποι παρακολουθούν, ρωτούν, προβληματίζονται, συζητούν. Στόχος: αφόρμηση, ανάπτυξη φαντασίας, λεκτική έκφραση, εξερεύνηση ζητημάτων γύρω από την οικονομική κρίση, ανάπτυξη διαλόγου, εξάσκηση στον αυτοσχεδιασμό, προετοιμασία για το Θέατρο Φόρουμ. Διάρκεια: 45 λεπτά.

Ε. Άσκηση κλεισίματος: Γινόμαστε μια μάζα και προσπαθούμε να σηκώσουμε όλοι μαζί μια τεράστια φανταστική μπάλα. Στόχος: δέσιμο της ομάδας, ανάπτυξη συνεργασίας, αποθεραπεία. Διάρκεια: 5 λεπτά.

6^η συνάντηση:

Α. Αγαλματάκια ακούνητα: Χορεύουμε στη μουσική και με την παύση μένουμε ακίνητοι. Στις παύσεις βάζουμε διάφορες «συνθήκες»: «θέλω όλοι με την παύση να γίνουμε..παππούδες.. πως είναι οι παππούδες (διευκρινιστικές ερωτήσεις);» Συνθήκες: φαντάσματα, παππούδες, δάσκαλοι, γονείς, κ.α. Στόχος: προετοιμασία για το Θέατρο

Εικόνας (θέατρο άγαλμα και δυναμικές εικόνες), εκφραστικότητα, ανάπτυξη φαντασίας, προθέρμανση. Διάρκεια: 7 λεπτά.

Β. Συμπλήρωση της εικόνας: Περπατάμε στο χώρο και με το «στοπ» παγώνουμε όλοι. Διαλέγουμε ένα παιδί και οι υπόλοιποι μαζευόμαστε γύρω του και προσπαθούμε να φανταστούμε, ανάλογα με την παγωμένη στάση του, που βρίσκεται, τι κάνει κλπ. Η διαδικασία επαναλαμβάνεται και εμείς πηγαίνουμε και συμπληρώνουμε την εικόνα κάποιου κάνοντας μια κίνηση που ταιριάζει. Στη συνέχεια ζητάμε από τα παιδιά να καθίσουν κάτω. Κάνουμε μια ξεκάθαρη κίνηση και παγώνουμε. Ζητάμε από κάποιον εθελοντή να έρθει και να συμπληρώσει την εικόνα ώστε να δημιουργηθεί νόημα. Βγαίνουμε από την εικόνα και ζητάμε από ένα άλλο παιδί να συμπληρώσει την εικόνα δημιουργώντας ένα νέο νόημα. Τα παιδιά κάθε φορά δίνουν έναν τίτλο (π.χ. χειραψία, γάμος, ύπνος). Στόχος: προετοιμασία για το Θέατρο Φόρουμ, μη λεκτική επικοινωνία, έκφραση συναισθημάτων, ανάπτυξη συνεργασίας. Διάρκεια: 12 λεπτά.

Γ. Γλύπτης – γλυπτό (βλ 8^η συνάντηση): Η άσκηση αυτή δεν ολοκληρώθηκε λόγω εκδρομής. Το νηπιαγωγείο είχε προγραμματίσει εκείνη την ημέρα εκδρομή και δεν υπήρξε σχετική ενημέρωση. Ως εκ τούτου άσκηση έκλεισε απότομα, δίχως να ολοκληρωθεί και δίχως έναν γενικότερο αναστοχασμό.

7^η συνάντηση (έκτακτη):

Α. Συζήτηση: Στην αρχή πραγματοποιείται μια συζήτηση στην παρεούλα για την προηγούμενη φορά, για την ιστορία του Κ. Αντώνη και γίνεται ένας μικρός αυτοσχεδιασμός για την κρίση. Αρχικά, για να ξεκινήσουμε συζήτηση με τα παιδιά, τους λέμε ότι ακούσαμε

ότι ο Κ. Αντώνης μετακόμισε με την οικογένειά του και δεν γνωρίζουμε το λόγο ούτε που μπορεί να πήγαν. Έπειτα λέμε στα παιδιά ότι είδαμε ένα όνειρο το προηγούμενο βράδυ την οικογένεια του Κ. Αντώνη, ότι ήταν πολύ στεναχωρημένοι όλοι τους επειδή τώρα τα βγάζουν πολύ δύσκολα πέρα, δίχως χρήματα.. και τους είδαμε να ζητιανεύουν στο δρόμο. Λέμε στα παιδιά ότι μας στεναχώρησε πολύ το όνειρο και θέλουμε να το συζητήσουμε μαζί τους. Με αυτόν τον τρόπο ελκύουμε την προσοχή των παιδιών και τους δίνουμε ένα σκοπό για τον οποίο πραγματοποιείται η συζήτηση. Με αφορμή το όνειρο, συζητάμε για το γράμμα, το πρόβλημα του Κ. Αντώνη και προσπαθούμε να εκμαιεύσουμε από τα παιδιά ιδέες για την οικονομική κρίση. Με τις κατάλληλες, ανοιχτές ερωτήσεις, κρατάμε τη συζήτηση γύρω από θέματα όπως η κρίση, η ανεργία, οι υποχρεώσεις ενός εργοδότη και ενός εργαζόμενου, οι αντιδράσεις απέναντι στην κρίση κλπ. Τα παιδιά γνωρίζουν ότι «η κρίση είναι κάτι κακό». Δεν έχουν αντιληφθεί τι είναι, αλλά ασυνείδητα γνωρίζουν ότι η κρίση φέρνει ανεργία και στεναχώρια στο άτομο που τη βιώνει και την οικογένειά του. Μέσα από τη συζήτηση, επιθυμούμε τα παιδιά να φέρουν στην επιφάνεια αυτές τους τις απόψεις και να καταλήξουμε σε έναν σύντομο αυτοσχεδιασμό για την κρίση, την οποία θα παρομοιάσουμε με άνθρωπο. Θα γίνει μια προσωποποίηση δηλαδή της κρίσης, η οποία θα βοηθήσει τα παιδιά να την κατανοήσουν καλύτερα. Στόχος: ανάπτυξη διαλόγου, έκφραση απόψεων σχετικά με την κρίση, αφόρμηση αυτοσχεδιασμού. Διάρκεια: 15 λεπτά.

Β. Αυτοσχεδιασμός – προσωποποίηση κρίσης: Με αφορμή όσα είπαμε στη συζήτηση σκιαγραφούμε μαζί με τα παιδιά την κρίση («πως είναι;» «πως τη φανταζόμαστε, χοντρή, αδύνατη, το πρόσωπό της πως είναι, είναι καλή; γιατί»; τι πιστεύετε ότι θα κάνει αν έρθει εδώ; θέλει το καλό μας;).

Για παράδειγμα: «ας φανταστούμε, λοιπόν, πως η οικονομική κρίση είναι μια πολύ χοντρή και άσχημη κυρία η οποία ξαφνικά μπαίνει από το παράθυρο και δεν ρωτάει κανέναν! Έχει μεγάλα κοφτερά δόντια και μεγάλο στόμα... φαίνεται να θέλει να τα φάει όλα εδώ μέσα... το φαγητό σας, τα λεφτά σας, τα παιχνίδια σας..... Θέλετε να σηκωθούμε να το κάνουμε; ποιος θέλει να κάνει την κρίση;»

Γίνεται ένας μικρός αυτοσχεδιασμός με εμάς στο ρόλο της κρίσης και ακολουθεί μικρή συζήτηση σχετικά με συναισθήματα και αντιδράσεις των παιδιών απέναντι στην κρίση. Το ανάγουμε στην πραγματική ζωή (π.χ. «πως αισθανθήκατε, πως αντιδράσατε, πως πιστεύετε ότι θα αντέδρασε ο Κ. Αντώνης εκείνη τη στιγμή και ο κάθε άνθρωπος που χάνει τη δουλειά του.. εσείς πως αντιδράτε αν σας λένε κάτι που δεν σας άρεσε; πως αλλιώς μπορεί να αντιδράσει κανείς; είναι ο σωστός τρόπος; γιατί;» κλπ). Στο τέλος κλείνουμε τη συζήτηση συνοψίζοντας για το τι έχουμε καταλάβει ότι είναι η κρίση και με ποιους τρόπους μπορούμε να την αντιμετωπίσουμε. Στόχος: ανάκληση πληροφοριών, έκφραση απόψεων, ανάπτυξη φαντασίας, ιδέες για αυτοσχεδιασμούς, κατανόηση διαστάσεων κρίσης. Διάρκεια: 20 λεπτά.

Γ. Άσκηση κλεισίματος: Περπατάμε στο χώρο, χαλαρώνουμε, τεντωνόμαστε και στο τέλος ξαπλώνουμε κάτω. Κλείνουμε τα φώτα και προσποιούμαστε ότι κοιμόμαστε. Στόχος: χαλάρωση, αποθεραπεία. Διάρκεια: 5 λεπτά.

8^η συνάντηση (συνέχεια της 6^{ης} συνάντησης):

Α. Περπάτημα στο χώρο: Περπατάμε στο χώρο γρήγορα, με διάφορους τρόπους: γρήγορα, αργά, με βαριά βήματα κλπ. Κοιτάμε τους άλλους στα μάτια και προσπαθούμε να γεμίσουμε τα κενά στο χώρο. Με το «στοπ» παγώνουμε, παρατηρούμε ο ένας τον άλλον και

με το παλαμάκι ξεκινάμε πάλι να περπατάμε. Στόχος: σωματική έκφραση, προετοιμασία για το Θέατρο Εικόνας, προθέρμανση. Διάρκεια 7 λεπτά.

Δ. Γλύπτης και γλυπτό: Χωρισμένοι σε ζευγάρια, ο Α γίνεται γλύπτης και ο Β το γλυπτό. Ο γλύπτης «πλάθει» το σώμα του γλυπτού όπως επιθυμεί, χωρίς να μιλάει. Το σώμα του γλυπτού πρέπει να είναι χαλαρό στις δοκιμές του γλύπτη. Αφού όλοι οι γλύπτες ολοκληρώσουν το δημιούργημά τους, παρατηρούν όλα τα γλυπτά από διάφορες οπτικές γωνίες. Έπειτα εναλλάσσονται οι ρόλοι. Στη συνέχεια, μπαίνει η «οδηγία» να φτιάξουν γλυπτά σε διάφορες συνθήκες: «ελάτε να φτιάξουμε την οικονομική κρίση σε γλυπτό! Πως θα την κάνουμε;» και έπειτα «σκεφτείτε ότι το γλυπτό σας υποφέρει από την οικονομική κρίση, σκεφτείτε τι μπορεί να έπαθε από όλα αυτά που έχουμε πει και φτιάξτε το.. ποιος μπορεί να είναι, που βρίσκεται, πως αισθάνεται..σκεφτείτε πώς ακριβώς θα φτιάξετε το γλυπτό σας.. που θα βρίσκονται τα χέρια του, τι στάση θα έχει, τι έκφραση θα έχει στο πρόσωπό του..». Εξηγούμε πως δεν υπάρχει σωστό και λάθος. Πηγαίνουμε από ομάδα σε ομάδα και ρωτάμε να μας πουν χαμηλόφωνα γιατί έφτιαξαν έτσι το γλυπτό τους (το δικό σου το γλυπτό τι έπαθε; Πως το έφτιαξες; Γιατί το έφτιαξες έτσι;). Βοηθάμε στη συγκέντρωση των παιδιών με μουσική υπόκρουση. Στόχος: σωματική έκφραση, ανάπτυξη φαντασίας, κατανόηση διαστάσεων οικονομικής κρίσης, προετοιμασία για το Θέατρο Φόρουμ. Διάρκεια: 15 λεπτά.

Γ. Κάδρο οικογένειας: Με αφορμή την ιστορία της προηγούμενης φοράς, λέμε στα παιδιά να σχηματίσουν με το σώμα τους το κάδρο της οικογένειας. Τα παιδιά, σαν να βγαίνουν φωτογραφία, καλούνται να αναλάβουν ένα ρόλο, με βάση αυτά που είχαν συζητηθεί την προηγούμενη φορά (π.χ. ο πατέρας λυπημένος μπαίνει στο σπίτι να ανακοινώσει την απόλυσή του κλπ). Περπατάμε στο χώρο και με το «στοπ» ένας - ένας

μπαίνει στο χώρο που έχουμε οριοθετήσει από πριν και παγώνει. Τα παιδιά δεν πρέπει να μιλούν, μόνο να στέκονται ακίνητοι. Οι ρόλοι μπορεί να αλληλοκαλύπτονται.. ενθαρρύνουμε τα παιδιά «σκεφτείτε ότι είμαστε μια φωτογραφία, κουνιέται κανείς στη φωτογραφία; Όχι. Ωραία... ποιοι θα είμαστε; Πολύ ωραία..συμπληρώστε το κάδρο..πως αισθάνονται; Ο πατέρας πως θα είναι; χαρούμενος; στεναχωρημένος; γιατί;». Ξεκαθαρίζουμε από την αρχή ότι δεν χρειάζεται να μπουν όλα τα παιδιά στο κάδρο, όσοι δεν θέλουν κάθονται και γίνονται οι θεατές. Στο τέλος, αφού συμπληρωθεί το κάδρο, οι θεατές σχολιάζουν τι βλέπουν. Τα παιδιά δυσκολεύονται να διατηρήσουν μια παγωμένη στάση του σώματος, γι' αυτό το λόγο τους είπαμε πως θα βγουν μια αληθινή φωτογραφία, καθιστώντας έτσι τη διαδικασία σημαντική γι' αυτούς (Saldaña, 2005). Στο τέλος, μπορούμε να βγάλουμε μια αληθινή φωτογραφία και τα παιδιά να τη δουν και να τη σχολιάσουν. Οι φωτογραφίες βοηθούν τα παιδιά στο να θυμηθούν τι έκαναν εκείνη τη στιγμή και να μας μιλήσουν γι' αυτό. Στόχος: προετοιμασία για το Θέατρο Εικόνας και το Θέατρο Φόρουμ, σωματική έκφραση. Διάρκεια: 10- 15 λεπτά.

Δ. Άσκηση κλεισίματος: Γινόμαστε όλοι μαζί μια αγκαλιά. Αγκαλιαζόμαστε και όλοι μαζί, σαν μάζα, έχουμε μια απαλή κίνηση. Ο ένας πρέπει να παίρνει ερέθισμα από τον άλλον, κανείς δεν είναι μόνος του στην αγκαλιά. Είναι σαν να είμαστε όλοι μαζί ένα τεράστιο μπαλόνι που είναι δεμένο και το φυσάει απαλά ο αέρας. Βοηθάμε στη συγκέντρωση με χαλαρή μουσική υπόκρουση. Στόχος: ανάπτυξη συνεργασίας, δέσιμο της ομάδας, αποθεραπεία. Διάρκεια: 5 λεπτά.

Ε. Ζωγραφική: (προστέθηκε μια ακόμα δραστηριότητα, ύστερα από παράκληση της νηπιαγωγού). Τα παιδιά χωρίστηκαν σε τετράδες και ζωγράρισαν σε ένα μεγάλο χαρτί την

οικονομική κρίση, όπως τη φαντάζονται. Στόχος: εικαστική έκφραση, ανάπτυξη φαντασίας, ανάκληση πληροφοριών, συνεργασία, αξιολόγηση. Διάρκεια: 30 λεπτά.

Στ. Αναστοχασμός- συζήτηση στην παρεούλα: Συζήτηση για τις ζωγραφιές και σύνοψη των αντιλήψεων των παιδιών για την κρίση. Αναφορά σε κάποιες διαστάσεις της κρίσης μέσω ερωταποκρίσεων και διαλόγου. Διάρκεια: 10 λεπτά.

9^η συνάντηση:

A. Συζήτηση: Την αρχή γίνεται μια σύντομη συζήτηση στην παρεούλα για την προηγούμενη φορά. Δείχνουμε τις φωτογραφίες των παιδιών από την προηγούμενη φορά που έκαναν το γλύπτη – γλυπτό. Στόχος: ανάκληση γεγονότων και έκφραση ιδεών και απόψεων. Διάρκεια: 10 λεπτά.

B. Μια βόλτα στο δάσος: Περπατάμε στο χώρο. Τεντωνόμαστε για να ξυπνήσουμε το σώμα μας. Όταν συναντάμε κάποιον τον χαιρετάμε με χαμόγελο. Δίνουμε διάφορες συνθήκες: είμαστε σε ένα δάσος, έχει πέτρες, ποτάμια, δέντρα, διάφορα εμπόδια.. περπατάμε αναλόγως. Ξαφνικά αρχίζει να βρέχει. Αντιδράμε ανάλογα με τη συνθήκη. Επιτρέπουμε λόγια ώστε να ενθαρρύνουμε τον λεκτικό αυτοσχεδιασμό. Μπαίνουμε στην άσκηση και στη συνθήκη ώστε να παροτρύνουμε τα παιδιά να μιλήσουν («πω πω, μήπως έχεις ομπρέλα; μούσκεμα έγινα», «να βρούμε καμιά σπηλιά να προστατευτούμε»). Βάζουμε ήχους βροχής για να βοηθήσουμε στον αυτοσχεδιασμό. Στο τέλος, σταματάει να βρέχει και μαζευόμαστε όλοι μαζί σε ένα μέρος. Τινάζουμε τα ρούχα μας από τη βροχή, γνωριζόμαστε και συνεχίζουμε όλοι μαζί το δρόμο μας. Στόχος: αυτοσχεδιασμός, ανάπτυξη φαντασίας, λεκτική και σωματική έκφραση, προθέρμανση. Διάρκεια: 10 λεπτά.

Β. Γράμμα και πακέτο εξερεύνησης: Έρχεται απρόσμενα στην τάξη ένα γράμμα και ένα μπουλού, όπως έγινε και με το γράμμα του Κ. Αντώνη. Τα παιδιά λογικά περιμένουν ότι είναι γράμμα από εκείνον. Το γράμμα όμως προέρχεται από ένα κορίτσι Δημοτικού που είναι πολύ στεναχωρημένο γιατί ένα καινούργιο παιδί στην τάξη αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα. Αρχικά εξερευνούμε το μπουλού, που περιέχει μονάχα δύο αντικείμενα: μια σκισμένη μπλούζα και ένα ζευγάρι σπασμένα γυαλιά. Τα γυαλιά αυτά είναι γνωστά, είναι γυαλιά του Σπύρου, του γιου του Κ. Αντώνη. Συζητάμε λίγο με τα παιδιά για το τι είναι αυτά τα αντικείμενα και κάνουμε πιθανά σενάρια. Θέτουμε ερωτήσεις όπως: «πως σας φαίνεται αυτή η μπλούζα, ποιος θα μπορούσε να τη φοράει.. εσείς θα τη φορούσατε ποτέ; γιατί; αν τη φορούσε κάποιο άλλο παιδί από εδώ μέσα τι θα κάνατε; πως θα σας φαινόταν; γιατί πιστεύετε πως είναι έτσι η μπλούζα;» Στη συνέχεια διαβάζουμε το γράμμα στα παιδιά.

Γεια σας παιδιά...

είμαι η Αλεξάνδρα και πηγαίνω στην Γ' Δημοτικού. Θέλω τόσο πολύ να με ακούσει κάποιος, τόσο πολύ να μιλήσω σε κάποιον! Γι' αυτό σκέφτηκα εσάς! Ξέρω πως είστε γνωστοί του Σπύρου! Ο Σπύρος ήρθε πριν μια εβδομάδα στην τάξη. Είναι καινούργιος και κανένας δεν τον συμπαθεί. Φοράει παλιά, τσαλακωμένα ρούχα και δεν μιλάει πολύ. Δεν ξέρω τι έχει, αλλά είναι συνέχεια με το κεφάλι χαμηλά και φαίνεται πραγματικά πολύ στεναχωρημένος. Τα παιδιά στην τάξη τον κοροϊδεύουν και δεν τον κάνουν παρέα. Μάλιστα, πριν λίγες μέρες συνέβη κάτι φοβερό! Δεν θέλω ούτε να το σκέφτομαι. Μερικά παιδιά στην ώρα του διαλείμματος που δεν ήταν κανένας δάσκαλος στην τάξη, τον έριξαν κάτω, του πέταξαν όλα τα πράγματα από το θρανίο του, του έσκισαν την μπλούζα και του πέταξαν τα γυαλιά στο πάτωμα και τον χτύπησαν. Τον χτυπούσαν πολύ και του μιλούσαν άσχημα. Εκείνος μόνο έκλαιγε, δεν έκανε τίποτα και κάποια άλλα παιδιά γελούσαν. Μετά πέταξαν την μπλούζα και τα γυαλιά του στα

σκουπίδια και έφυγαν γελώντας από την τάξη! Ο Σπύρος κλαίγοντας έφυγε γρήγορα από το σχολείο..χωρίς τα πράγματά του.. και εγώ δεν έκανα τίποτα.. Εγώ δεν τόλμησα να μιλήσω. Φοβήθηκα. Το μόνο που έκανα ήταν να μαζέψω κρυφά την μπλούζα και τα γυαλιά του από τα σκουπίδια και τα φέρω σε σας... κόλλησα με σελοτέιπ λίγο τα γυαλιά γιατί είχαν σπάσει σε ένα σημείο.. σας τα φέρνω για να δείτε πως τα έκαναν και πόσο σοβαρά είναι τα πράγματα.. Δείτε πόσο χάλια είναι! Εντάξει δεν ήταν και στην καλύτερη κατάσταση, η αλήθεια είναι ότι είναι παλιά αυτά που φοράει αλλά τι σημασία έχει; τώρα δεν ξέρω τι να κάνω, να του τα δώσω; Δεν ξέρει κανείς ότι τα μάζεψα από τα σκουπίδια! Ο Γιάννης συνέχεια τον λέει «Βρωμιάρη. Πως είσαι έτσι, δεν έχετε πλυντήριο σπίτι σας; Βρωμιάρη! Γύρνα εκεί που ήσουν, τι ήρθες στο σχολείο μας;». Τον χτυπάνε και γελάνε συνέχεια. Και εγώ νιώθω τόσο χάλια! Δεν αντέχω άλλο, δεν μπορώ να τον βλέπω έτσι. Φοβάμαι όμως πολύ να μιλήσω..να κάνω κάτι. Φοβάμαι πολύ.. αν του μιλήσω φοβάμαι πως οι φίλοι μου δεν θα με κάνουν παρέα.. γι' αυτό και δεν έχω πει σε κανέναν ότι μάζεψα τα πράγματά του. Μόνο σε σας μπορώ να το πω. Τι με συμβουλεύετε να κάνω; Είμαι πάρα πολύ στεναχωρημένη!

Αλεξάνδρα

Ακολουθεί συζήτηση για την καταπίεση που βιώνει το κορίτσι και για το πώς σχετίζεται με την ιστορία του Κ. Αντώνη. Λέμε στα παιδιά πως στο τέλος θα της γράψουμε εμείς ένα γράμμα, γι' αυτό ζητάμε τις συμβουλές τους ώστε να τις καταθέσουμε στο γράμμα. Τοποθετούμε σε μια καρέκλα (hot seat ή αλλιώς ανακριτική – καυτή καρέκλα) ένα παιδί που επιθυμεί να αναλάβει το ρόλο του πρωταγωνιστή της ιστορίας (Αλεξάνδρα) και του θέτουμε ερωτήσεις. Τα παιδιά ρωτούν και το παιδί απαντάει σε πρώτο πρόσωπο. Οι ερωτήσεις αφορούν σε οτιδήποτε έχει σχέση με το περιστατικό καθώς και στα συναισθήματα, τις σκέψεις, τις προθέσεις και τις φοβίες του πρωταγωνιστή. Η τεχνική της «ανακριτικής καρέκλας» βοηθάει πολύ στο να αναδειχθούν νέες εναλλακτικές ιδέες και σκέψεις που θα

χρησιμοποιήσουν τα παιδιά στο Θέατρο Φόρουμ: «για ποιο λόγο αισθάνεται έτσι; τι σκέφτεται παραπάνω; τι άλλο συνέβη;». Παράλληλα μέσω της τεχνικής αυτής «συγκεντρώνονται νέα στοιχεία, διερευνώνται σχέσεις και καταστάσεις και εμπλουτίζεται το περιβάλλον του χαρακτήρα» (Ζώνιου, 2010, σελ. 73). Στόχος: εξερεύνηση απόψεων σχετικά με τη διαφορετικότητα, εξερεύνηση καταπίεσης και των συναισθημάτων που τη συνοδεύουν, ανάπτυξη φαντασίας και λεκτική έκφραση, αυτοσχεδιασμός, προετοιμασία για το Θέατρο Εικόνας και Θέατρο Φόρουμ. Διάρκεια: 30 λεπτά.

Γ. Σύντομος αυτοσχεδιασμός και σωματοποίηση ηρώων ιστορίας: Σύντομος αυτοσχεδιασμός της σκηνής της καταπίεσης. Η εκπαιδευτικός, αυθόρμητα, μπαίνει στο ρόλο του καταπιεστή και το παιδί του Δημοτικού το ρόλο του Σπύρου. Η εκπαιδευτικός φέρεται άσχημα στον μικρό και του φωνάζει και το κορίτσι που ανέλαβε πριν το ρόλο της Αλεξάνδρας στην ανακριτική καρέκλα καλείται να αντιδράσει. Το ίδιο και τα υπόλοιπα παιδιά που βρίσκονται παρόντα στο περιστατικό. Στη συνέχεια συζητάμε λίγο και δοκιμάζουμε τρόπους με τους οποίους μπορούμε να αναπαραστήσουμε με το σώμα μας τους ήρωες της ιστορίας. Όσα παιδιά επιθυμούν σηκώνονται και λαμβάνουν μια ακίνητη στάση ως Αλεξάνδρα, Σπύρος κλπ. Στόχος: εξερεύνηση ζητημάτων που αφορούν στην καταπίεση και αναζήτηση εναλλακτικών δράσεων, ανάπτυξη φαντασίας, προετοιμασία για το Θέατρο Εικόνας και Θέατρο Φόρουμ. Διάρκεια: 10 λεπτά.

Δ. Άσκηση κλεισίματος: Γινόμαστε όλοι μαζί μια αγκαλιά. Επαναλαμβάνουμε την άσκηση με την οποία κλείσαμε και την προηγούμενη συνάντηση (βλ. 7^η συνάντηση, Δ.). Στόχος μας είναι σταδιακά να μάθουμε να συνεργαζόμαστε ώστε να κρατάμε ισορροπία και να μην πέφτουμε αλλά και να δεθούμε ως ομάδα. Διάρκεια: 5 λεπτά.

10^η συνάντηση:

A. Μπαλάκι του πινγκ πονγκ: Μεταμορφωνόμαστε όλοι σταδιακά σε μπαλάκια του πινγκ πονγκ. Αρχικά, πηγαίνουμε μπροστά από ένα παιδί αναπηδώντας και επαναλαμβάνοντας την εξής φράση: «είμαι μπαλάκι του πινγκ πονγκ και πηδάω και πηδάω και πηδάω και ποτέ δεν σταματάω». Το παιδί αυτό αυτομάτως μεταμορφώνεται σε «μπαλάκι» το οποίο πρέπει να πάει σε ένα άλλο παιδί για να το μεταμορφώσει και αυτό σε «μπαλάκι» κ.ο.κ. Η άσκηση συνεχίζεται αλυσιδωτά έως ότου γίνουμε όλοι μια μάζα από μπαλάκια που αναπηδάει και φωνάζει δυνατά την παραπάνω φράση. Στόχος: ενεργοποίηση σώματος και ζέσταμα φωνής, προθέρμανση. Διάρκεια: 5 λεπτά.

B. Θέατρο Εικόνας: Καθόμαστε σε κύκλο και εξηγούμε την επόμενη άσκηση. Συζητάμε για τη στιγμή του περιστατικού που συνέβη στον Σπύρο και την Αλεξάνδρα και ζητάμε από τα παιδιά να το κάνουν εικόνα στο μυαλό τους. Αφού σκεφτούμε κάποια πράγματα, χωριζόμαστε σε δυο ομάδες και ψάχνουμε να βρούμε τρόπους με τους οποίους μπορούμε αυτή την εικόνα να τη σχηματίσουμε με το σώμα μας. Η μία ομάδα είναι οι ηθοποιοί και οι άλλοι η θεα - ποιόι. Κανονικά, ένας θεα - ποιός αναλαμβάνει το ρόλο του γλύπτη, ο οποίος σμιλεύει το σώμα των ηθοποιών ώστε να σχηματίσει την *πραγματική εικόνα* της καταπίεσης. Στη συνέχεια, όσοι δεν συμφωνούν με την εικόνα – γλυπτό, έρχονται να την αλλάξουν – χωρίς να μιλούν- αναλαμβάνοντας το ρόλο του γλύπτη. Εμείς, τροποποιώντας λίγο την άσκηση, δώσαμε στην ομάδα των ηθοποιών λίγο χρόνο να σκεφτούν πώς να φτιάξουν την πραγματική εικόνα της καταπίεσης και να την παρουσιάσουν. Συζητάμε λίγο για το πώς φτιάξαμε την εικόνα, τι συναισθήματα προκαλεί κλπ. Όταν όλοι είναι σύμφωνοι με την εικόνα που έχει σχηματιστεί, που είναι *πραγματική εικόνα*, η αναπαράσταση δηλαδή της καταπίεσης, ενθαρρύνουμε τους θεα - ποιούς να έρθουν να αλλάξουν την εικόνα και να

την κάνουν όπως θα ήθελαν να είναι (*ιδανική εικόνα*), έτσι ώστε να η πρωταγωνίστρια να είναι χαρούμενη (αποφεύγοντας τις μαγικές λύσεις). Η ιδανική εικόνα αποτελεί την επιθυμητή πραγματικότητα, στην οποία τα προβλήματα έχουν ξεπεραστεί. Στο τέλος πραγματοποιείται συζήτηση για το πώς άλλαξε η εικόνα, τι μπορεί να γίνει για να τροποποιηθεί η πραγματικότητα και να γίνει όπως εμείς την επιθυμούμε, δίχως καταπίεση και προβλήματα. Στόχος: μη λεκτική έκφραση και ανταλλαγή ιδεών, αναζήτηση δράσεων για την άρση της καταπίεσης, προετοιμασία για το Θέατρο Φόρουμ. Διάρκεια: 40 λεπτά.

Γ. Προετοιμασία για το Θέατρο Φόρουμ: Συζητάμε μαζί με τα παιδιά για το Θέατρο Φόρουμ που θα πραγματοποιηθεί την επόμενη φορά. Τους λέμε πως θα δούμε μια σύντομη παράσταση με θέμα το περιστατικό που συνέβη στο Σπύρο. Συζητάμε για τις έννοιες καταπίεση, καταπιεστής, καταπιεσμένος. Αναφερόμαστε στην ιδιαιτερότητα της συγκεκριμένης παράστασης, ότι δηλαδή η παράσταση θα μπορεί να σταματήσει όποτε το ζητήσουμε εμείς και τέλος κάνουμε αναφορά στους κανόνες που διέπουν το Φόρουμ. Δίνουμε ένα παράδειγμα Φόρουμ με την εκπαιδευτικό. Αυτοσχεδιάζουμε σε ένα περιστατικό καταπίεσης, άσχετο με την ιστορία που διαπραγματευόμαστε και κάποιος λέει στοπ εκεί που νομίζει ότι πρέπει και έρχεται και αντικαθιστά τον πρωταγωνιστή. Τους λέμε πως όλο αυτό γίνεται για να μπορέσουμε να βρούμε τρόπους να βοηθήσουμε πραγματικά την Αλεξάνδρα, γράφοντάς την στο τέλος ένα γράμμα και προτείνοντάς της λύσεις που θα έχουμε δοκιμάσει και εμείς οι ίδιοι στην πράξη. Με αυτόν τον τρόπο δίνουμε ένα στόχο στα παιδιά και ένα νόημα σε αυτό που θα ακολουθήσει. Στόχος: προετοιμασία για το Θέατρο Φόρουμ. Διάρκεια: 15 – 20 λεπτά.

Δ. Άσκηση κλεισίματος: Γινόμαστε όλοι μαζί μια αγκαλιά...(βλ. προηγούμενες συναντήσεις). Διάρκεια: 5 λεπτά.

11^η Συνάντηση:

Α. Μπαλάκι του πινγκ πονγκ (βλ. 10^η συνάντηση). Διάρκεια: 5 λεπτά.

Β. Καλημερίσματα: Χρήσιμο ιδίως για την έναρξη του θεάτρου Φόρουμ, καθώς προθερμαίνει το κοινό. Περπατάμε και λέμε καλημέρα σε κάποιον άλλον (κανονικά η άσκηση αφορά σε άτομα που δεν γνωρίζονται μεταξύ τους) και του συστηνόμαστε, ενώ αφήνουμε το χέρι μας μόνο όταν έχουμε ήδη πιάσει το χέρι ενός άλλου, για να πούμε πάλι καλημέρα, το όνομά μας κ.ο.κ., σχηματίζοντας έτσι ένα δίκτυο από μπλεγμένα χέρια. Στόχος: προθέρμανση θεατών. Διάρκεια: 5 λεπτά.

Γ. Θέατρο Φόρουμ: Αρχικά υπενθυμίζουμε στα παιδιά τους κανόνες του Φόρουμ. Παίζεται μια φορά και όταν τελειώνει γίνονται κάποιες ερωτήσεις στα παιδιά όπως: «ποιος φαίνεται ο πιο πάνω, ο πιο δυνατός (αντί για καταπιεστής) και ποιος φαίνεται να είναι ο πιο κάτω, ο πιο αδύναμος (καταπιεζόμενος) στην ιστορία; Τι έγινε ακριβώς; Ποιος πιστεύετε ότι θέλει να αντιδράσει; Το κάνει; Με ποιον τρόπο; Πέτυχε κάτι και γιατί;» κλπ. Αφού αποσαφηνιστούν κάποια σημεία της παράστασης, επαναλαμβάνεται και ενθαρρύνουμε τα παιδιά να πουν «στοπ» όποτε το θεωρήσουν σκόπιμο και να αντικαταστήσουν τον πρωταγωνιστή (την Αλεξάνδρα). Στόχος: λήψη αποφάσεων, ανάληψη δράσης ενάντια στην καταπίεση, εξερεύνηση πολλών και αποδεκτών λύσεων για μια κατάσταση, ανάπτυξη προβληματισμού. Διάρκεια: 55 λεπτά.

Δ. Αναστοχασμός – κλείσιμο παρέμβασης: Σύντομη συζήτηση για το Φόρουμ και τις λύσεις που προτάθηκαν. Διάρκεια: 5-7 λεπτά (σύντομη λόγω περιορισμένου διαθέσιμου χρόνου).

Βιβλιογραφία

Boal, A. (2002). *Θεατρικά Παιχνίδια για ηθοποιούς και για μη ηθοποιούς* (Μ. Παπαδήμα, μεταφρ.). Θεσσαλονίκη: Σοφία.

Γκόβας, Ν. (2001). *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο: ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Innes, M., Moss, T., & Smigiel, H. (2001). What do the children say? The importance of student voice. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 6, 207-221. doi: 10.1080/13569780120070740

Saldaña, J. (2005). Theatre of the Oppressed with Children: A Field Experiment. *Youth Theatre Journal*, 19, 117-133. doi: 10.1080/08929092.2005.10012580

Ζώνιου, Χ. (2010). Η εφαρμογή τεχνικών Θεάτρου του Καταπιεσμένου στα θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα: σημεία προσοχής. Στο Γκόβας Ν & Ζώνιου Χ (επιμ), *Θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα με τεχνικές θεάτρου Φόρουμ*. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση & Όσμωση.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ

Θέατρο Φόρουμ

Τόπος: Τάξη ενός Δημοτικού σχολείου.

Χρόνος: 10.15 μεγάλο διάλειμμα.

Διάρκεια: 5 λεπτά

Πρόσωπα:

Σπύρος (θύμα εκφοβισμού): Παιδί που προέρχεται από χαμηλό οικονομικό υπόβαθρο. Η μητέρα του (Αντιγόνη) δεν εργάζεται, ο πατέρας (Αντώνης) πρόσφατα έχασε τη δουλειά του. Έχει μια αδερφή τη Ροζαλία, λίγο μεγαλύτερη. Πρόσφατα άφησαν το προηγούμενο σπίτι γιατί δεν μπορούσαν να το συντηρήσουν. Ο μπαμπάς είναι στο ταμείο ανεργίας και ψάχνει για δουλειά. Το βιοτικό τους επίπεδο είναι πολύ χαμηλό. Η σύνταξη του παππού δυστυχώς είναι πολύ χαμηλή και δεν φτάνει να συντηρήσει την οικογένεια, το ίδιο και τα χρήματα που παίρνει ο Κ. Αντώνης από το ταμείο ανεργίας. Ο Σπύρος είναι καινούργιος στο σχολείο και βιώνει σχολικό εκφοβισμό από τον Γιάννη και την παρέα του, λόγω της εμφάνισής του. Τα ρούχα του αντανακλούν την οικονομική του κατάσταση (ρούχα κάπως παλιά και τσαλακωμένα, ατημέλητη εμφάνιση κλπ).

Αλεξάνδρα (πρωταγωνίστης): Παιδί μεσαίου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου. Δουλεύουν και οι δυο γονείς. Ο πατέρας δουλεύει σε ένα μαγαζί με ανταλλακτικά αυτοκινήτων ενώ η μητέρα της είναι καθηγήτρια Μαθηματικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μεσαίου και υψηλού μορφωτικού επιπέδου αντίστοιχα. Έχει μια μικρότερη αδερφή, τριών χρονών. Η μητέρα, ως εκπαιδευτικός και με ένα μικρότερο παιδί, είναι πολυσχολη και θυμώνει με την Αλεξάνδρα όταν ακούει ότι δεν θέλει να πάει σχολείο. Η Αλεξάνδρα έχει αρχίσει να

αντιπαθεί το σχολείο.. θέλει να αντιδράσει όταν βλέπει να φέρονται άσχημα στον Σπύρο αλλά διστάζει ενώ δεν λέει στη μητέρα της τι την απασχολεί. Δηλώνει απλώς την αντιπάθειά της προς το σχολείο. Κάνει μια μικρή προσπάθεια να δράσει ενάντια στην καταπίεση, αλλά αποτυγχάνει. Φοβάται ότι θα στοχοποιηθεί και γι' αυτό κάνει πίσω.

Γιάννης (ανταγωνιστής): Ο «νταής» της τάξης. Ο πατέρας του είναι εισοδηματίας και η μητέρα του δεν δουλεύει. Μοναχογιός. Του προσφέρουν τα πάντα από υλικά αγαθά, αλλά ο πατέρας του είναι πολύ αυστηρός. Πολλές φορές του φέρεται βίαια και τον χτυπάει. Του λέει πως μόνο έτσι θα γίνει άντρας. Από την πρώτη στιγμή δεν συμπάθησε το Σπύρο. Είναι επιθετικός και εκφοβίζει γενικότερα κάποια παιδιά που δείχνουν πιο αδύναμα.

Ηλιάνα: Φίλη του «νταή». Δεν γνωρίζουμε πολλά για το βιογραφικό της. Είναι φίλη του Γιάννη και ζητά την αποδοχή του. Ακολουθεί τον Γιάννη στις πράξεις του και δεν αισθάνεται άσχημα. Της αρέσει που είναι φίλη με τον «αρχηγό» της τάξης.

Δασκάλα: Απούσα, βρίσκεται στην αυλή. Δεν γνωρίζει για το περιστατικό, αλλά έχει δει γενικά τον Γιάννη να φέρεται άσχημα αλλά δεν έχει κάνει κάτι, θεωρεί ότι είναι στα πλαίσια του παιχνιδιού των παιδιών. Εάν μπει στο ρόλο, θα χρειαστεί πειθώ και επιχειρήματα για να καταλάβει το πρόβλημα και να δράσει αναλόγως.

Παρατηρητές: Η κοπέλα, συμμαθήτρια των παιδιών, παρατηρεί το περιστατικό αμέτοχη. Δεν της αρέσει αυτό που βλέπει, αλλά δεν έχει πρόβλημα και δεν σκέφτεται ούτε σκοπεύει να αντιδράσει. Αποτελεί όμως τον πιθανό σύμμαχο του πρωταγωνιστή.

Βλέπουμε πως ο καταπιεζόμενος εδώ είναι το παιδί που θέλει να αντιδράσει και όχι ο Σπύρος το θύμα του σχολικού εκφοβισμού. Πρωταγωνίστρια λοιπόν και καταπιεζόμενη είναι η Αλεξάνδρα, που βρίσκεται παρούσα σε ένα περιστατικό bullying στην τάξη. Επιθυμεί να αντιδράσει απέναντι στην καταπίεση, κάνει μια προσπάθεια αλλά είναι μάταιη. Φοβάται και

η ίδια μην πέσει θύμα εκφοβισμού ή περιθωριοποιηθεί. Το σενάριο βασίζεται σε αυτοσχεδιασμό που βγήκε από ερασιτεχνική θεατρική ομάδα, με εμπυχωτή εμάς και είναι διαθέσιμο προς ανάγνωση στο Παράρτημα IV στην ενότητα με τις απομαγνητοφωνήσεις κατά την παρέμβαση.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ IV

Απομαγνητοφωνήσεις και παρατηρήσεις από την παρέμβαση

Στο παράρτημα IV σχολιάζονται κάποιες από τις δραστηριότητες που πραγματοποιήσαμε με τα παιδιά και παρατίθενται ενδεικτικά λεγόμενα των παιδιών.

3^η συνάντηση:

Όνομα και χειρονομία: Η άσκηση αυτή άρεσε πολύ στα παιδιά, ακολουθούσαν με σχετική ακρίβεια τις κινήσεις του κάθε παιδιού και ήθελαν να την επαναλάβουμε. Ξεκίνησε λέγοντας ο καθένας με τη σειρά το όνομά του, και όταν φτάσαμε πάλι στον πρώτο συμπληρώσαμε και με μια κίνηση του σώματος, π.χ.: «με λένε Μαριάννα» (και κίνηση). Τα παιδιά είχαν πολύ καλές ιδέες.

Σωτηρία στην αγκάλη σου: Στην αρχή τα παιδιά αγκαλιάζονταν μόνο με φίλους τους, επειδή όμως υπήρχε η οδηγία να μην αγκαλιαζόμαστε πολλή ώρα με κάποιον και να πιάνουμε όσο πιο γρήγορα τον πρώτο που βρίσκουμε μπροστά μας, το παιχνίδι είχε επιτυχία. Τα παιδιά αγκάλιαζαν και παιδιά με τα οποία δεν έκαναν παρέα, αν και ήταν λίγο διστακτικά στην

αρχή. Οποιον πιάναμε στην αρχή γινόταν κυνηγός, όμως αυτό δεν λειτούργησε γιατί μερικά παιδιά ήθελαν να γίνουν κυνηγοί και δεν έτρεχαν να βρουν μια αγκαλιά. Στην συνέχεια διαφοροποιήσαμε το παιχνίδι και όποιος πιανόταν έβγαινε. Η τροποποίηση αυτή λειτούργησε και το παιχνίδι έκλεισε επιτυχώς.

Οδηγός – τυφλός: Στην αρχή συναντήσαμε κάποια προβλήματα στην προσπάθειά μας να εντάξουμε στο παιχνίδι και τα παιδιά με αυτισμό. Γενικά τα παιδιά κινήθηκαν στο χώρο με κλειστά μάτια, εμπιστεύτηκαν το ζευγάρι τους και δεν φοβήθηκαν. Παρ' όλα αυτά υπήρχαν αρκετές ομιλίες, είτε για οδηγίες από μερικά ζευγάρια είτε για σχόλια μεταξύ τους. Χρειάστηκε συνεχής υπενθύμιση από μέρους μας ότι δεν πρέπει να ακούγεται ούτε ψίθυρος. Τα περισσότερα παιδιά πάντως ανέφεραν πως δεν φοβήθηκαν καθόλου στο παιχνίδι.

4^η συνάντηση:

Πλατεία: Τα παιδιά μπόρεσαν πιο εύκολα να μπουν στη θέση του ζώου παρά του ανθρώπου. Μπήκαμε και εμείς σε ρόλο για να ενθαρρύνουμε τα παιδιά να αναλάβουν ρόλο. Τι έχει σε μια πλατεία;: «σχολεία, μαγαζιά, μπαρ, ανθρώπους που περπατάνε» κλπ. Τα παιδιά ήταν πολύ πρόθυμα να αναλάβουν ρόλους αλλά ήταν αρκετά διστακτικά στην αρχή. Χρειάστηκε αρκετή παρότρυνση κατεύθυνση από μέρους μας για να δράσουν και να παραμείνουν σ' ένα ρόλο. Δίναμε κάποιες ιδέες και τα παιδιά τις επέκτειναν. Αναλαμβάνοντας ρόλο τα ενθαρρύνουμε να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους. Κάποιος έδωσε την ιδέα να υπάρξει και ένας φτωχός, αλλά κανείς δεν ήταν πρόθυμος να ενσαρκώσει αυτό το ρόλο, οπότε τον αναλάβαμε εμείς. Είναι αξιοπρόσεκτο πως όλα ήταν πρόθυμα να βοηθήσουν τον φτωχό προσφέροντάς του χρήματα. Ρωτώντας τα παιδιά πώς πρέπει να είναι ο φτωχός, μας είπαν «δυστυχισμένος». Παρ' όλα αυτά έπρεπε να τους παροτρύνουμε να συνεχίσουν να δρουν ως ρόλοι και να μην

ξεχνούν ότι βρίσκονται σε πλατεία. Παριστάναμε τους επαίτες, και ακούστηκε η εξής φράση: «κάτι πρέπει να πουλήσεις για να σου δώσω χρήματα. Γενικότερα επικρατούσε αρκετή φασαρία που δυσκόλεψε πολύ την επιτυχημένη πορεία του παιχνιδιού και την απομαγνητοφώνηση στη συνέχεια.

Σχόλια των παιδιών προς τον φτωχό:

(Π) αγόρασες σπίτι;

(Π) Να σου δώσω εγώ; Είμαστε πλούσιοι!

(Π) Εγώ δεν έχω πολλά

(Π) Να κάνεις μια δουλειά

(Π) Να πεις τους μάστορες να σου χτίσουν μια οικοδομή

Στα παιδιά άρεσε πολύ ο αυτοσχεδιασμός, αναγκαστήκαμε όμως να κλείσουμε νωρίτερα το παιχνίδι λόγω φασαρίας και να σχηματίσουμε κύκλο για έναν μικρό αναστοχασμό του παιχνιδιού.

Κανείς με κανέναν: Τα παιδιά συνεργάστηκαν, δυσκολεύτηκαν σε συγκεκριμένα σημεία του σώματος αλλά μπόρεσαν συνεργαζόμενα με το ζευγάρι τους να τα ενώσουν (πχ πόδι με πλάτη που πρότεινε ένα παιδί).

Καθρέφτες: Τα παιδιά έκαναν γρήγορες κινήσεις και ήθελαν ενθάρρυνση για να κάνουν πιο αργές. Παρ' όλα αυτά αντέγραφαν ως καθρέφτες, ήταν μια επιτυχημένη δραστηριότητα. Δώσαμε και εμείς ένα παράδειγμα για το πως πρέπει να γίνει η άσκηση. Τα παιδιά ακολουθούσαν επακριβώς.

Κολομβιανή ύπνωση: Επιτυχημένη δραστηριότητα, αν και τα παιδιά δυσκολεύονταν στην αρχή με την ταχύτητα των κινήσεων. Παρ' όλα αυτά ακολουθούσαν επαρκώς την παλάμη

του ζευγαριού τους. Τόσο τα παιδιά που «κινούσαν τα νήματα» όσο και τα παιδιά που καθοδηγούνταν φάνηκε να το είχαν διασκεδάσει. Χαρακτηριστικό είναι ότι σε μια από τις επόμενες συναντήσεις, ήρθε ένα παιδί και τοποθέτησε την παλάμη του μπροστά στο πρόσωπό μας και προσπάθησε να μας υπνωτίσει.

5^η συνάντηση:

Αυτοσχεδιασμοί σε κύκλο με φωτογραφίες: Τα παιδιά στην αρχή έλεγαν ότι έβλεπαν στην εικόνα και έμεναν προσκολλημένα σε μια λέξη. Ένα κορίτσι στην αρχή έλεγε μόνο κάθε φορά καινούργιες λέξεις συνειρμικά (π.χ. φτωχός, πεινάει κλπ). Στη δεύτερη άσκηση τα παιδιά άρχισαν να μιλούν περισσότερο. Χρειάστηκε αρκετή παρότρυνση ανάμεσα στους αυτοσχεδιασμούς ενώ μερικά παιδιά μιλούσαν και χαλούσαν τον κύκλο και ως εκ τούτου δεν βοηθούσαν στη συγκέντρωση αυτών που αυτοσχεδίαζαν. Εδώ προέκυψε η ανάγκη να τεθούν πιο αυστηροί κανόνες.

Παράδειγμα αυτοσχεδιασμού:

(Κ) που είναι η μαμά;

(Α) έξω, στο μπαλκόνι

(Κ) τι κάνει;

(Α) βλέπει τη θέα

(Κ) πεινάω

(Α) είναι στο τραπέζι..το φαί

Εισαγωγή θέματος: Υπήρξε άμεσο ενδιαφέρον για το περιεχόμενο του γράμματος, αλλά ακόμα περισσότερο για το περιεχόμενο του μπαούλου που τα συνόδευε. Οι τεχνικές

«σενάριο», «πακέτο εξερεύνησης» και «δάσκαλος σε ρόλο» έλκυσαν την προσοχή και το ενδιαφέρον των παιδιών. Πρόσωπα της ιστορίας: Κ. Αντώνης (άνεργος πατέρας), Αντιγόνη (μητέρα), Ροζαλία (κόρη), Σπύρος (γιός), παππούς, γιαγιά. Από ήταν πρώτη στιγμή τα παιδιά συγκράτησαν τα ονόματα των «ηρώων» της ιστορίας και όλα τα σχετικά στοιχεία, ενώ ενδιαφέρθηκαν να μάθουν γιατί είναι στεναχωρημένος ο Κ. Αντώνης. Επικρατούσε λίγη φασαρία στην τάξη από τα παιδιά με αυτισμό. Αυτό δυσκόλευε αρκετά την απομαγνητοφώνηση.

Ενδεικτικά λεγόμενα των παιδιών από τη συνάντηση:

(Α) ε, γιατί δεν βρίσκει μια άλλη (δουλειά);

(Α) εγώ λέω να πάει στη δουλειά του μπαμπά μου. Ο μπαμπάς μου φτιάχνει ρομπότ, είναι εφευρέτης

Το καπέλο είναι μαγικό... όταν το φοράμε γινόμαστε Κ. Αντώνης..

(Ε) να το φορέσω;

(ΠΠ) Ναι, ναι, ναι, ναι!

(Κ) να βρεις άλλη δουλειά

(Ε) ξέρετε ποιο είναι το μεγάλο μου πρόβλημα τώρα;

(Κ) ποιο, επειδή έχεις δύο παιδιά;

Ως προς το πακέτο εξερεύνησης: τα παιδιά κατάλαβαν σε ποιους ανήκουν πολλά από τα αντικείμενα: όταν είδαν τα γυαλιά κατάλαβαν ότι ήταν του Σπύρου, η κορδέλα της Ροζαλίας. Είχαν μάθει την ιστορία και επαναλαμβάνουμε σημεία της συχνά. Ο ενθουσιασμός ήταν μεγάλος γιατί τα αντικείμενα ήταν μαγικά... όταν τα φοράμε αυτομάτως αναλαμβάνουμε ένα ρόλο. Ήθελαν να τα δουν, να τα εξερευνήσουν, να μάθουν την ιστορία τους.

Βλέποντας τον άδειο κουμπαρά:

(ΠΠ) λεφτά

(Ε) έχει λεφτά μέσα;

(ΠΠ) όχι...

(Α) επειδή απολύθηκε

(Α) θα πρέπει εμείς να του βάλουμε τα λεφτά

Αρκετές εξωτερικές παρεμβολές οι οποίες δυσκόλευαν τη συγκέντρωση.. Συζητήσαμε λίγο στην παρεούλα για τα αντικείμενα που υπάρχουν στο μπαούλο. Βάλαμε πάλι το καπέλο και αμέσως τα παιδιά άρχισαν να συμπεριφέρονται σαν να έχουν απέναντί τους τον Κ. Αντώνη.

Αντώνης: πιστεύω θα στεναχωρηθούν πολύ που ο μπαμπάς τους δεν έχει δουλειά ..

(Κ) γιατί;

..

(Α) και γιατί δεν πουλάς κάτι;

(Α) ναι το σπίτι σου

(Κ) να πουλήσεις κάτι

(Α) ο μπαμπάς μου είναι εφευρέτης

(Α) να του δίνεις τα εργαλεία, και όταν τους δίνουν πολλά λεφτά να μοιράζεις εσύ στον έναν και...

Αντώνης: Έχω να πληρώσω και το λογαριασμό του νερού.. πω, πω έρχεται κάθε μήνα ο λογαριασμός πω, πω πόσα χρήματα έχω να πληρώσω!

(Α) θα πρέπει να του βάλεις ακριβή τιμή

(Κ) να παίρνεις από το ποτάμι νερό

(Α) Όταν δεν είναι κρύο να το παίρνεις

Αντώνης: και πως θα πληρώνω το ρεύμα..

(Κ) ε να βάλεις κεριά

(Εκ) πως θα ζεσταινόμασταν χωρίς το ρεύμα;

(Κ) ε, θα βάζαμε τζάκι

(Αντώνης) μα, πως θα φτιάξω τζάκι χωρίς χρήματα...

(Κ) Να σκάψεις μια τρύπα να βάλεις λίγα τούβλα και τέλειωσε

..

(Εκ) Τι τον απασχολεί τον Κ. Αντώνη;

(ΠΠ) Δεν έχει δουλειά

(Εκ) Κ χωρίς δουλειά δεν έχει;

(Α) Δεν έχει λεφτά

(Εκ) Και χωρίς λεφτά δεν έχει;

(Α) φαί

(Εκ) Και χωρίς φαί δεν έχει;

(Κ) λεφτά, ζωή

(Κ) χωρίς λεφτά δεν έχει νερό

(Ε) γιατί τον διώξανε από τη δουλειά;

(Κ) γιατί είχανε οικονομική κρίση

(Ε) τι είναι αυτό καλέ;

(Κ) αυτό που σου είπε η κυρία

(Ε) είναι καλό ή κακό;

(ΠΠ) κακό

..

(Ε) να πουλήσει ο Κ. Αντώνης το κόσμημα της μητέρας του;

(Α) Να το πουλήσει.. να πάρει εκατό, εκατό, εκατό

(Α) Να κάνει πολλά πράγματα

(Κ) Για να πάρει φαγητό

(Κ) για να αγοράσει στην τράπεζα

(Α) να πάρει όλα τα λεφτά από κει

(Εκ) Φαγητό, κοσμήματα, ή παιχνίδια με τα λεφτά που θα πάρει από κόσμημα;

(Κ) παιχνίδια!

(Α) και τα τρία!

(Εκ) Ποιο είναι το πιο σημαντικό;

(Κ) Το φαγητό.. και τα παιχνίδια

(Ε) η γυναίκα του Κ. Αντώνη δεν δουλεύει.. τώρα ποιος θα κάνει τα ψώνια;

(Κ) ε να αγοράζει και για τους τέσσερις

(Α) γιατί δεν πάει να αγοράσει λεφτά;

Τα παιδιά διεκδικούσαν ρόλους από την αρχή. Βρίσκουμε τους ρόλους, θυμόμαστε τι αναλαμβάνει ο καθένας, βάζουμε τη μουσική που σηματοδοτεί την αρχή του θεατρικού αυτοσχεδιασμού. Ο χώρος είναι η μοκέτα της τάξης (τα παιδιά παίζουν εκεί με το οικοδομικό υλικό). Βρήκαμε και άλλους ρόλους εκείνη τη στιγμή που δεν υπήρχαν στο γράμμα, ώστε να ενσωματώσουμε όλα τα παιδιά.

Βγαίνουμε έξω από την τάξη .. χτυπάμε την πόρτα και ξεκινάει ο αυτοσχεδιασμός.

Παριστάνουμε τον πατέρα που μόλις επέστρεψε στο σπίτι από τη δουλειά και ανακοινώνει

την απόλυσή του στην οικογένεια. Μαζευτήκαμε για φαγητό. Στη αρχή τα παιδιά δεν μιλούσαν, χρειάζονταν ενθάρρυνση και αρκετή παρότρυνση. Εξάλλου επρόκειτο για τον πρώτο ολοκληρωμένο αυτοσχεδιασμό που κάναμε, με ανάληψη ρόλων από την αρχή, χρήση αντικειμένων και μια συγκεκριμένη συνθήκη – ιστορία.

Διάφορα σχόλια κατά τον αυτοσχεδιασμό:

Ροζαλία: δεν πειράζει, αρκετά παιχνίδια έχω

Αντώνης: να της το πω; Πως θα το πω στη μητέρα μου ότι πρέπει να πουλήσω το κολιέ της..

Ροζαλία: στάσου γενναίος

(Α) να πουλήσεις κάτι άλλο

Ροζαλία στη μητέρα της: δώσε μας μια ευκαιρία μαμά!

Αντώνης: προς τη γυναίκα του: Αντιγόνη μήπως να βρεις μια δουλειά;

Ροζαλία: αυτό λέμε και εμείς. Να δουλέψει στο γραφείο

Πατέρας: εσύ μπαμπά;

Παππούς: ε τι, εγώ πληρώνω την καθαρίστρια!

Πατέρας: Αφού την έδωξες την καθαρίστρια

Παππούς: αφού όλα τα λεφτά μας παίρνει... εγώ θα σου δώσω λεφτά αύριο

Σπύρος: πάρε λεφτά (κάνει την κίνηση). Μου τα έδωσε ο παππούς.

Καθ' όλη τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού εναλλάσσεται ο ρόλος μας. Φοράμε το καπέλο και μεταμορφωνόμαστε στον άνεργο πατέρα, το βγάζουμε και συζητάμε με τα παιδιά για το πρόβλημα. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με την τεχνική αυτή.

(Ε) τι να κάνουμε εμείς τελικά για να τον βοηθήσουμε τον Κ. Αντώνη;

(Κ) να του φέρουμε πολλά λεφτά και παιχνίδια

(Π) παιχνίδια για τα παιδιά του

(Α) θα του δίνουμε εμείς το φαγητό

(Κ) κυρία θέλετε να παίξουμε φτωχός – πλούσιος; Μερικοί συμμαθητές θα είναι φτωχοί και μερικοί πλούσιοι. Οι πλούσιοι θα φοράνε ωραία ρούχα.

(..)

(Ε) που τα βρίσκει τόσα λεφτά ο πλούσιος;

(Κ) ε, δουλεύει!

(Ε) και ο φτωχός γιατί δεν δουλεύει δηλαδή;

(Κ) ε, δεν έχει λεφτά!

..

(Ε) γιατί έδωξαν τον Κ. Αντώνη από τη δουλειά;

(ΠΠ) Είχε οικονομική κρίση

(Ε) τι σημαίνει αυτό;

(Π) δεν ξέρω

Ροζαλία: θα είμαι χαρούμενη γιατί δεν χρειάζομαι άλλα παιχνίδια.

Παππούς: Θα σου δώσω εγώ λεφτά από τη σύνταξη, τα έχω όλα στα υπόγειο

Στο τέλος βγήκαμε μια φωτογραφία ως ρόλοι.

6^η συνάντηση:

Διάρκεια: 30 λεπτά λόγω εκδρομής. Τα παιδιά ήταν αρκετά αναστατωμένα και δεν μπορούσαν εύκολα να συγκεντρωθούν. Η πίεση του χρόνου και η αναστάτωση των παιδιών δεν μας επέτρεψε να «αφεθούμε» σε μια δραστηριότητα και να την ολοκληρώσουμε.

Σημειώσεις από την ηχογράφηση:

(Κ) Παιδιά θυμάστε τον Κ. Αντώνη;

ΠΠ ναιιι!

(Κ) «Εσύ δεν τον ξέρεις Χ. θα στον εξηγήσω. Τον θυμάστε που έχασε τη δουλειά του επειδή είχαν οικονομική κρίση; Τον διώξαν και μετά τι να κάνει, πώς να το εξηγήσει στην οικογένειά του; Όλοι κάνανε ένα τραπέζι για να τους εξηγήσει τι έκανε, και μετά το είπε στην οικογένειά του αλλά η Ροζαλία είπε «δεν πειράζει»

Συμπλήρωση της εικόνας: Τα παιδιά κατάλαβαν και μπήκαν αμέσως στη συνθήκη του «στοπ»: σταματάω και μένω ακίνητος. Στην αρχή μερικά παιδιά ήθελαν συνεχή παρότρυνση για να μείνουν άγαλμα. Προσπαθούσαμε αρχικά να μαντέψουμε τη στάση που παίρνει ο άλλος: «Τι λέτε να κάνει ο Χ.; που μπορεί να βρίσκεται;» την πρώτη φορά δεν είχαν πολλές ιδέες, έτσι δώσαμε εμείς μερικές. Μολονότι τα παιδιά διατηρούσαν τις παγωμένες στάσεις του σώματος, τα υπόλοιπα πολλές φορές τους ενοχλούσαν. Τα παιδιά είχαν ιδέες για τις εικόνες, δεν βάζανε όμως εύκολα τίτλο, ενώ έτειναν να δίνουν τίτλους από εξωπραγματικούς χαρακτήρες ή άψυχα πράγματα. Επικρατούσε σχετική φασαρία. Στη συνέχεια, κάνουμε μια παγωμένη κίνηση και τα παιδιά καλούνται να δώσουν πρώτα έναν τίτλο και μετά να τη συμπληρώσουν. Στην αρχή παριστάναμε ότι ζωγραφίζουμε. Ιδέες παιδιών: «σκεφτεσαι», «γράφεις σε πίνακα», «κάνεις μια σιωπή», «ζωγραφίζεις», «ζωγραφίζεις ωραία σχέδια». Κάναμε μια κίνηση χειραψίας που τη θεωρούμε εύκολη για τη συμπλήρωση της: τα παιδιά

δίνουν τίτλο: «χαίρω πολύ» και τη συμπλήρωσαν επιτυχώς. Πολλές φορές όμως τους φαινόταν δύσκολο να συμπληρώσουν μια εικόνα με το σώμα τους.

Γλύπτης- γλυπτό: Στην αρχή σχηματίζαμε εμείς τα ζευγάρια διότι τα παιδιά επέλεγαν πάντα φίλους τους για ζευγάρι. Στη συνέχεια όμως το διαφοροποιήσαμε γιατί καθυστερούσε η διαδικασία και ερχόταν σε αντίθεση με τον αυθορμητισμό της δραματικής δραστηριότητας. Τα παιδιά κατάλαβαν αμέσως την άσκηση αλλά δεν μπορέσαμε να βάλουμε συνθήκες με βάση την οικογένεια του Κ. Αντώνη. Ανταποκρίθηκαν θετικά στην άσκηση. Έφτιαξαν το γλυπτό τους, παρατήρησαν τα υπόλοιπα και στη συνέχεια έγινε εναλλαγή ρόλων. Επικράτησε σχετική ησυχία ενώ η μουσική βοήθησε αρκετά στη συγκέντρωση.

7^η Συνάντηση:

Προσωποποίηση κρίσης: Σε αυτή τη συνάντηση άρχισαν δειλά - δειλά να μιλούν παιδιά που δεν είχαν μιλήσει προηγουμένως. Εξέφρασαν τις ιδέες τους και ήταν πιο συγκεντρωμένοι αυτή τη φορά.

(Ε) πως νιώσατε με την ιστορία του Κ. Αντώνη;

(Α) στεναχώρια

(Κ) εγώ στεναχωρήθηκα πάρα πολύ, πάγωσα.. κάπως έτσι (παίρνει μια ακίνητη στάση).. γιατί αυτή η ιστορία είναι λίγο φρικτή

Τα παιδιά θυμόντουσαν τα ονόματα όλης της οικογένειας. Είπαμε στα παιδιά ότι ακούσαμε ότι ο Κ. Αντώνης μετακόμισε με την οικογένεια του και δεν ξέρουμε που είναι. Στη συνέχεια για να τους εμπλέξουμε ενεργά στη συζήτηση και να τους τραβήξουμε το ενδιαφέρον αναφέραμε ότι τους είδαμε σε όνειρο που μας στεναχώρησε πολύ. Τα παιδιά έδειξαν αμέσως ενδιαφέρον και ήταν πρόθυμα να ψάξουν τον Κ. Αντώνη και να τον βοηθήσουν. Στη

συνέχεια τα παιδιά ανέφεραν πως «το αφεντικό.. το μαγαζί από πού έπαιρνε τα λεφτά (ο Κ. Αντώνης) είχε οικονομική κρίση»

Ενδεικτικά λεγόμενα των παιδιών:

..

(Ε) Ας μου θυμίσει κάποιος γιατί έχασε τη δουλειά του ο Κ. Αντώνης;

(Π) γιατί είχε οικονομική κρίση.

(Ε) ποιος είχε οικονομική κρίση; ο Κ. Αντώνης;

(Π) όχι

(Κ) το αφεντικό... το μαγαζί

(Εκ) Τι σχέση είχε το μαγαζί;

(Κ) εκεί που δούλευε και από κει έπαιρνε τα λεφτά

Η νηπιαγωγός στη συνέχεια μπήκε αυθόρμητα σε ρόλο και έκανε την οικονομική κρίση

«είμαι η οικονομική κρίση..μια κακιά μάγισσα... έξω από το σχολείο..Αυτή είναι η δουλειά μου να σας παίρνω Το ότι είμαι εγώ εδώ σημαίνει ότι κάτι δεν πήγε καλά.. και δεν φεύγω... μμμ... πρέπει να πάω σε αυτό το εργοστάσιο και να διώξω δέκα υπαλλήλους... και μετά θα πάω εκεί και θα διώξω αυτή... και μετά θα πάω σε αυτόν τον εκδοτικό οίκο...»

Παρ' όλο που τράβηξε αμέσως το ενδιαφέρον τους, το ότι παρίστανε μια μάγισσα επηρέασε πολύ τα παιδιά και αυτό φάνηκε περισσότερο όταν μας μιλούσαν για τις ζωγραφιές τους. Γι' αυτό το λόγο εμείς προσπαθούσαμε συνεχώς να υπενθυμίζουμε στα παιδιά ότι δεν είναι άνθρωπος ή κάποια μάγισσα: «αν ήταν άνθρωπος θα τη φανταζόσασταν μάγισσα;», «τι άλλο θα μπορούσε να είναι αν ήταν άνθρωπος», και «γιατί τι φαντάζεστε μάγισσα»;

(Ε) Πως τη φαντάζεστε αυτήν την οικονομική κρίση;

(Κ) απαίσια, με φωτιές

(Ε) πιστεύετε ότι η οικονομική κρίση είναι άνθρωπος;

(ΠΠ) όχι

(Π) είναι μια τρελή μάγισσα

(Ε) τι άλλο μπορεί να είναι;

(Κ) σοβαρή

(Ε) αν ήταν άνθρωπος... για να σκεφτούμε πως θα ήταν το πρόσωπό της..

Τα παιδιά έδωσαν διάφορες περιγραφές που είχαν πολλά κοινά χαρακτηριστικά: «πράσινο κεφάλι.. μια μύτη τόσο μακριά με μια ελιά», «μια μύτη ως την άλλη τάξη», «τεράστιο το στόμα της» ενώ η δράση της αφορά στην καταστροφή των μαγαζιών, των χρημάτων κλπ:

(Π) να πάει στο μαγαζί και να πάρει φωτιά

(Κ) έχει μεγάλο στόμα για να το φάει

(Ε) και γιατί έχει μεγάλη μύτη;

(Κ) για να μυρίζει καλά

(Ε) ποιους να μυρίζει;

(Κ) τα μαγαζιά

(Ε) τι θέλει να κάνει τα μαγαζιά;

(Κ) να τα φάει

(Κ) να τα κλέψει

(Α) τους ανθρώπους

(Κ) τα λεφτά μας

(Κ) τα ρούχα μας

(Κ) ωχ, ωχ και έχω ένα πολύ ωραίο μαγαζί του μπαμπά μου ...

(Κ) τα σπίτια μας

(Α) το Mediterranean Cosmos

(Εκ) έχει οικονομική κρίση εκεί;

(Κ) όχι

(Κ) και τα σπίτια μας θα φάει

(Κ) μπορούμε να βρούμε την αδυναμία της

(Α) να πάρουμε ένα πιστόλι και να τη σκοτώσουμε

(Εκ) τι ρούχα φοράει;

(Α) μαύρα

(Κ) όχι, φοράει κίτρινο, από τη φωτιά

(Κ) παπούτσια από φωτιά

(Α) και έχει και ένα ραβδί

(Ε) τι κάνει με το ραβδί;

(Κ) βάζει φωτιά στα μαγαζιά

..λίγο πριν σηκωθούμε για να κάνουμε την κρίση.... «εγώ πιστεύω ότι έρχεται απρόσκλητη

και θέλει να έρθει να σας φάει τα παιχνίδια σας..τι άλλο»;

(ΠΠ) τα ρούχα, τα λεφτά..

(Εκ) για να αντιμετωπίσουμε την οικονομική κρίση πρέπει....;

(Κ) να ‘μαστε μαζί

Κρυβόμαστε, πίνουμε ένα μαγικό φίλτρο το οποίο θα μας μεταμορφώσει σε κρίση και σιγά,

σιγά βγαίνουμε και αυτοσχεδιάζουμε. Η κρίση ήταν τρομακτική και πολύ λαίμαργη. Τα

παιδιά φώναζαν, τσίριζαν, αρκετά χτυπούσαν διασκορπίζονταν από το φόβο τους και μας χτυπούσαν. Άλλα προσπαθούσαν να μας αποφύγουν, άλλα έρχονταν πάνω μας για να μας αντιμετωπίσουν αλλά με χτυπήματα.

Χαρακτηριστικές φράσεις κατά τον αυτοσχεδιασμό:

(Α) φύγε, έχουμε μπουνιές εμείς!

(Κ) θα σε νικήσουμε!

Στη συνέχεια πέφτουμε και κοιμόμαστε και όταν ξυπνάμε είμαστε πάλι ο εαυτός μας.

Υπήρξε μεγάλος ενθουσιασμός για τον αυτοσχεδιασμό και τα παιδιά ήθελαν να τον επαναλάβουμε. Στο τέλος πραγματοποιήθηκε συζήτηση για τα συναισθήματα, τις αντιδράσεις και τους τρόπους που αντιμετώπισαν τα παιδιά την κρίση. Τα παιδιά ανέφεραν ότι θύμωσαν πολύ και τη χτυπούσαν, δεν φοβήθηκαν ενώ τη νίκησαν επειδή ήταν όλοι μαζί . Υποστήριξαν μάλιστα ότι δεν είναι σωστό να χτυπούν γενικά αλλά «μόνο με την οικονομική κρίση».

Ενδεικτικά λεγόμενα των παιδιών:

(Α) εγώ την οικονομική κρίση μπορώ να την αντιμετωπίσω και μόνη μου

(Εκ) τι σας έκανε να μη φοβηθείτε την οικονομική κρίση;

(Κ) είμαστε μια γροθιά!

(Α) εγώ δεν φοβήθηκα με τίποτα

(Κ) επειδή ήμασταν δυνατοί

(Α) ήμουν μόνος μου και η οικονομική κρίση εδώ.. και έτσι τη νίκησα.

(Ε) Ο Κ. Αντώνης πως θα τη νικήσει; Τώρα που έχασε τη δουλειά του;

(Κ) θα τη νικήσει!

(Κ) με το να είναι δυνατός!

(Κ) να μη φοβηθεί!

Αγκαλιά: Στο τέλος γίναμε μια τεράστια αγκαλιά και κινούμασταν με το ρυθμό (εμείς στη μέση) αλλά δεν καταφέραμε να ισορροπήσουμε και πέσαμε.

8^η Συνάντηση:

Γλύπτης-γλυπτό: Τα παιδιά σχημάτισαν γρήγορα κύκλο αυτή τη φορά. Είχαμε μάθει τι σημαίνει «περπατάω στο χώρο». Περπατούσαμε καλύπτοντας τα κενά και με το «στοπ» μέναμε ακίνητοι. Με το παλαμάκι κάνουμε ζευγάρια γρήγορα. Το επαναλάβαμε αρκετές φορές αλλά τα παιδιά πιανόντουσαν σε τριάδες και δεν άφηναν κάποια παιδιά. Στην αρχή είχε δοθεί η οδηγία: «κάνουμε ζευγάρια με τον πρώτο που βρίσκουμε μπροστά μας» αλλά δεν είχε επιτυχία. Παρόμοια προβλήματα είχε συναντήσει και ο Saldaña (2005) όταν στο ζήτησε από τα παιδιά να κάνουν ομάδες των 2, 3, και 4 ατόμων. Τα παιδιά σχημάτιζαν ομάδες με βάση τη φιλία και το φύλο. Η οδηγία ήταν να κάνουν ομάδες με συγκεκριμένο αριθμό ατόμων όσο πιο γρήγορα μπορούσαν, όμως υπήρχε καθυστέρηση ακριβώς για τους παραπάνω λόγους. Έτσι αποφασίσαμε να δώσουμε πιο σαφή οδηγία και αναζητήσαμε κάτι κοινό ανάμεσα στα παιδιά. Αρχικά είχαμε σκεφτεί ίδιο χρώμα ρούχα, αλλά δυστυχώς τα παιδιά φορούσαν πολύ διαφορετικά ρούχα μεταξύ τους! Έτσι τους δώσαμε την οδηγία: «με το παλαμάκι κάνουμε ζευγάρι με αυτόν που έχει το ίδιο ύψος με εμάς». Τα παιδιά σχημάτισαν αμέσως ζευγάρια με παιδιά που είχαν σχεδόν το ίδιο ύψος, χωρίς να καθυστερήσει η διαδικασία. Αποφασίσαμε εμείς ποιος θα είναι ο γλύπτης και ποιος το γλυπτό διότι τα παιδιά δεν μπορούσαν να αποφασίσουν. Με το χέρι μας ακουμπήσαμε το

παιδί που θα είναι το γλυπτό - οικονομική κρίση. Τα παιδιά έπλασαν το γλυπτό τους με βάση όσα φαντάζονταν για την οικονομική κρίση. Μερικά παιδιά δυσκολεύονταν, οπότε αποφασίσαμε να τους πούμε πως θα τους φωτογραφίσουμε για να τους δώσουμε νόημα στη δραστηριότητα. Βοηθήσαμε στη συγκέντρωση με χαλαρή μουσική. Μερικά γλυπτά ήταν χαρούμενα, άλλα θυμωμένα, άλλα είχαν ένα χαιρέκακο χαμόγελο και χέρια που έτριβαν το ένα το άλλο, χέρια σε επιθετική στάση σαν να δίνουν μπουνιά κλπ. Περνούσαμε από παιδί σε παιδί για να πει πως έφτιαξε το γλυπτό του και γιατί.

Χαρακτηριστικές φράσεις:

(Ε) γιατί έχει έτσι τα χέρια του;

(Π) για να πάρει κάτι να φάει.

(Π) για να τα σπάσουμε όλα, τα σπίτια, τα μαγαζιά, όλα

Τα παιδιά έβλεπαν και τα γλυπτά των άλλων.

Τα παιδιά έφτιαξαν το γλυπτό της κρίσης χαμογελαστό καθώς «γελάει γιατί θα τα φάει όλα», με «χαμογελαστό στόμα», με χαιρέκακο χαμόγελο, με το χέρι μπροστά «για να πάρει φαγητό», με «πονηρό γέλιο», άγρια και επιθετική:

(Κ) πήρα τα χέρια της και της έκανα μια μπουνιά και μια άγρια έκφραση στο πρόσωπο..

(Ε) γιατί την έκανες άγρια;

(Κ) επειδή θα ήταν η οικονομική κρίση και φοράει και μαύρα

Χρειάζόταν αραιά και που να υπενθυμίζουμε στα παιδιά ότι δεν πρέπει να μιλούν και ότι πρέπει να φτιάξουν το γλυπτό τους μόνο με τα χέρια τους, καθώς μερικά παιδιά έλεγαν:

«πάρε θυμωμένη έκφραση». Τα παιδιά αυθόρμητα κατά τη συζήτηση λάμβαναν στάσεις της οικονομικής κρίσης.. άγριες και θυμωμένες. Βρισκόμαστε σε κύκλο και εξηγούμε στα παιδιά ακριβώς το επόμενο παιχνίδι.

Κάδρο οικογένειας: Τα παιδιά ήθελαν να ενσαρκώσουν ξανά τους ρόλους που είχαν ενσαρκώσει την πρώτη φορά. Σηκωνόμαστε περπατάμε και ο καθένας σκέφτεται τι ρόλο μπορεί να αναλάβει στο κάδρο, τι στάση πρέπει να λάβει, τι είδους έκφραση, που μπορεί να βρίσκεται κλπ. Δίνουμε ένα παράδειγμα με την εκπαιδευτικό της τάξης. Με το παλαμάκι λίγα - λίγα παιδιά μπαίνουν στο κάδρο και τα υπόλοιπα κάθονται ως θεατές. Συνολικά μπήκαν έξι παιδιά, όλα κορίτσια. Τα κορίτσια ήταν όλα το ένα δίπλα στο άλλο, ενώ τα τέσσερα κορίτσια ήταν αγκαλιασμένα σε δυάδες. Ένα κορίτσι είχε σχηματίσει με τα χέρια του μπουνιές. Όλα είχαν πολύ στεναχωρημένη έκφραση στο πρόσωπό τους. Ένα άλλο κορίτσι είχε λάβει πολύ λυπημένη έκφραση, κοιτούσε χαμηλά και κρατούσε με το χέρι της το μπράτσο της. Οι θεατές έκαναν ησυχία... Ρωτώντας τα κορίτσια για τους ρόλους που πήραν μας είπαν ενδεικτικά:

(Κ) κάνω τη Ροζαλία και αγκαλιάζω τη μαμά μου

(Κ) εγώ είμαι η ξαδέρφη..και τρέχω στο σπίτι τους

(Κ) και εγώ αγκαλιάζω τη μαμά μου

(Κ) είμαι στεναχωρημένη

Ζωγραφική: Ύστερα χωριστήκαμε σε ομάδες των τεσσάρων παιδιών και ζωγραφίσαμε σε μεγάλα χαρτιά, καθισμένοι στο πάτωμα, την οικονομική κρίση όπως τη φανταζόμαστε (πρόταση της νηπιαγωγού). Η δραστηριότητα αυτή λειτούργησε ως αξιολόγηση, καθώς αποτελεί εικαστική έκφραση και αναπαράσταση του εσωτερικού και του εξωτερικού κόσμου του παιδιού (Άλκηστις, 2008). Χωρίσαμε τα παιδιά έτσι ώστε να υπάρχει ποικιλομορφία μέσα στην ομάδα, δηλαδή παιδιά με πιο ανεπτυγμένες δεξιότητες και παιδιά με λιγότερα ανεπτυγμένες, ενώ διστακτικά παιδιά που δεν συμμετέχουν ενεργά μπήκαν σε ομάδες με πιο επικοινωνιακά παιδιά, φροντίζοντας όμως να μην τα «επισκιάσουν».

Στην αρχή μερικά παιδιά δεν φαίνονταν πρόθυμα να συνεργαστούν με κάποια άλλα, για παράδειγμα:

(Α) όχι λιγότερα παράθυρα

(Α) εγώ θέλω πολλά

(Α) εγώ αυτά θέλω, εγώ είμαι ο αρχηγός

Τελικά με παρότρυνση και συμβουλές για το πώς πρέπει να λειτουργεί μια ομάδα (τα παιδιά έως τότε είχαν δουλέψει μόνο σε δυάδες) μπόρεσαν να συνεργαστούν (το παιδί τελικά ζωγράφισε στο ένα κτίριο από τα τρία πολλά παράθυρα και μάλιστα ένα άλλο παιδί το βοήθησε).

Πριν χωριστούμε σε ομάδες:

(Κ) εγώ θα την κάνω μάγισσα

(Κ) εγώ έχω καταλάβει τι είναι η οικονομική κρίση

(Κ) να δείτε τώρα τι θα κάνω.. φέρτε μου το ανοιχτό καφέ.. που είναι η δουλειά....

Περίμενε..

Στο τέλος μαζευτήκαμε στην παρεούλα και συζητήσαμε για τις ζωγραφιές μας:

1^η ομάδα:

Εικόνα 1.

(Κ) είναι μάγισσα

(Ε) πως τη λένε τη μάγισσα;

(Κ) οικονομική κρίση.

(Ε) γιατί να είναι μάγισσα; Και να μην είναι νεράιδα.. ή κάτι άλλο;

(Κ) οι νεράιδες δεν κάνουν τέτοια κακά πράγματα..

(Α) εμείς προσπαθήσαμε να την νικήσουμε

(Α) εμείς είμαστε όλοι μαζί

(Κ) το κτίριο το έφτιαξα για να πάει να το διαλύσει

(Ε) τι θα πάρει μέσα από το κτίριο;

(Α) το σάντουιτς

(Κ) αυτό είναι το μαγαζί που έχει το σάντουιτς

(Κ) χαρούμενη, γιατί θα φάει όλα αυτά

(Ε) Οι άνθρωποι χαίρονται;

(ΠΠ) όχι

2^η ομάδα:

Εικόνα 2

(Ε) γιατί επέλεξες να κάνεις το πρόσωπο και τα χέρια της με πράσινο χρώμα;

(Κ) γιατί οι μάγισσες είναι πράσινες, μπλε...

(Ε) γιατί είναι τρεις;

(Κ) ε ζωγραφίσαμε και οι τρεις

Η συγκεκριμένη ομάδα δεν μπόρεσε να μας δικαιολογήσει τη ζωγραφιά της.

3^η ομάδα:

Εικόνα 3

(E) γιατί έκανες ένα κτίριο;

(A) για να φάει τους ανθρώπους

(A) γιατί η μάγισσα είναι στην πόλη, που θα πάει;

(E) δεν μπορεί να πάει στο χωριό;

(ΠΠ) όχι

(E) πιστεύετε ότι είναι μια μάγισσα η οικονομική κρίση;

(ΠΠ) ναι

(E) γιατί, είναι μάγισσα, κάνει μάγια;

(A) τώρα το κάναμε με μάγια, τι πειράζει;

(A) πετάει με τη μαγική σκούπα της

(A) πάει σε ένα άλλο κτίριο, να σπάσει τα κτίρια να τα φάει

(A) έχει μεγάλο στόμα

(A) θυμωμένη είναι

(E) γιατί;

(A) είναι μάγισσα

(E) γιατί έκανες τόσα πολλά παράθυρα;

(A) γιατί εδώ είναι όλες οι δουλειές. Αυτή μια δουλειά..αυτή και άλλη δουλειά. Εδώ είναι η σοφίτα.

4^η ομάδα:

Εικόνα 4

- (Κ) την κάναμε άσχημη
- (Κ) το στόμα της είναι άγριο
- (Κ) και αυτό είναι το ξύλινο σπίτι της
- (Κ) έχει μεγάλη μύτη και ένα σπυρί
- (Ε) αυτά τα καφέ τι είναι;
- (Κ) ξύλα για να τα φάει
- (Κ) είναι κακιά τα τρώει όλα
- (Κ) θα μας πεις κυρία τι είναι η οικονομική κρίση;
- ...

Συζήτηση όλοι μαζί:

- (Ε) οικονομική κρίση. Τι σας έρχεται στο μυαλό;
- (Α) οικονομία
- (Ε) και η οικονομία έχει να κάνει με;

(Κ) το χρήμα!

(Ε) κρίση. Είναι κάτι καλό ή κάτι κακό;

(ΠΠ) κακό

(Ε) τι δείχνει ότι υπάρχει ένα....;

(Κ) κακό παράδειγμα

(Εκ) ένα πρό...

(ΠΠ) βλημα!

(Εκ) που;

(Κ) στη δουλειά

(Ε) άρα υπάρχει ένα πρόβλημα στην...;

(Α) οικονομική

(Ε) στην οικονομία

(Κ) στην οικονομία..στα λεφτά!

(Ε) τι φέρνει η οικονομική κρίση;

(..)

(Ε) φέρνει χαρά;

(Κ) όχι

(Ε) τι φέρνει;

(Α) θάνατο

9^η Συνάντηση:

(Π.Δ.) Παιδί Δημοτικού

Ιδιαιτερότητα ημέρας: Στην τάξη παρευρισκόταν ένα παιδί Β΄ Δημοτικού και συμμετείχε στην παρέμβαση, δίνοντας ιδέες στα μικρότερα παιδιά και ενθαρρύνοντάς τα εμμέσως να δράσουν.

Συζήτηση στην παρεούλα: Δείξαμε τις φωτογραφίες από την προηγούμενη φορά που παίζαμε το γλύπτη - γλυπτό και τις σχολιάσαμε.

(Α) κάνει την οικονομική κρίση

(Π) γιατί είναι η οικονομική κρίση. Σκέφτεται.

(Α) το χέρι το έχει στην κοιλιά γιατί πεινάει

(Κ) έκανε έτσι για να λιγουρευτεί (έτριβε τα χέρια της)

(Κ) δίνει μπουνιά σε ένα μαγαζί και το σπάει

Εισαγωγή στο ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού: Μετά από το παιχνίδι προθέρμανσης, ήρθε στην τάξη το γράμμα και το πακέτο εξερεύνησης. Τα παιδιά αντέδρασαν αρνητικά βλέποντας τη μπλούζα, ένα κορίτσι μάλιστα πήρε έκφραση αηδίας.

Ενδεικτικά σχόλια των παιδιών:

(ΠΠ) δεν μας αρέσει

(Α) εμένα δεν μου αρέσει

(Κ) είναι σκισμένη πρώτον, γιατί να μου αρέσει

(Ε) αν τη φορούσε κάποιο παιδί από εδώ μέσα τι θα κάνατε;

(Ε) θα τον έκανες φίλο σου;

(Κ) ε ναι δεν έχει σημασία

(Εκ) αν ο Χ. από την τάξη φορούσε σκισμένη μπλούζα θα τον έκανες παρέα;

(Κ) ναι

(Εκ) εσύ Χ; αν ο αγαπημένος σου φίλος φορούσε σκισμένη μπλούζα θα τον έκανες παρέα;

(Α) όχι

..

(Ε) έχει συνέχεια το κεφάλι χαμηλά και φαίνεται πολύ στεναχωρημένος

(Α) ε ναι, πώς να μην είναι.. με σπασμένα γυαλιά, με σκισμένη μπλούζα...

(Α) εγώ αν ήμουν εκεί πέρα και τα έβλεπα θα τους έδινα μια μπουνιά!

(Κ) α τώρα είναι πολύ βρωμερά τα ρούχα του δεν μπορώ να τα βλέπω!

(Κ) αηδία..

(Ε) τι θα έκανες στη θέση της Αλεξάνδρας;

(Α) θα τους έπιανα στην κοιλιά έτσι και θα τους έχωνα μπουνιές

(Κ) αν ήμουν εγώ στη θέση της θα το έλεγα στην κυρία που ήτανε στην τάξη

(Ε) ναι αλλά αν δεν ήταν η κυρία; Αφού δεν ήταν εκεί...

(Κ) εμ.. μισό να σκεφτώ.. αν πήγαιναν να μου αγριέψουν εγώ θα τους έσπρωχνα

Σύντομος αυτοσχεδιασμός και σωματοποίηση ηρώων ιστορίας (παράδειγμα καταπίεσης):

Σε αυτό το σημείο η εκπαιδευτικός αυθόρμητα μπαίνει στο ρόλο του καταπιεστή και το παιδί Δημοτικού στο ρόλο του καταπιεζόμενου. Γίνεται σύντομος αυτοσχεδιασμός και συζήτηση.

(Κ) α, θα κοιτούσα έξω από το παράθυρο

(Κ) αν ήμουν η Ροζαλία και ερχόταν έτσι ένα αγοράκι εγώ θα το έσπρωχνα!

(Εκ) να φύγεις, να πας από κει που ήρθες, σήκω φύγε ρε!

(Κ) Η Αλεξάνδρα βλέπει από το παράθυρο και οργιάζει.

Ανακριτική καρέκλα: Σχετικά με την ανακριτική καρέκλα υπήρχε προθυμία από πολλά παιδιά να αναλάβουν το ρόλο της Αλεξάνδρας. Τελικά κάθισε ένα κορίτσι. Της δώσαμε ένα «μαγικό φίλτρο» για να μεταμορφωθεί στην Αλεξάνδρα, την καταπιεζόμενη του Φόρουμ, αλλά εκείνη σχολίασε χαρακτηριστικά:

(Κ) δεν χρειάζομαι μαγικό φίλτρο έχω ένστικτο

(Ε) Αλεξάνδρα.. πες μας πως ένιωσες όταν είδες να κάνουν αυτό το πράγμα στο Σπύρο;

(Κ) κοιτούσα έτσι ...μελαγχολημένη έτσι.. δε.... Ε φοβόμουν να μιλήσω.

(Εκ) γιατί δεν αντιμετώπισες την κατάσταση.. τα φοβόσουν;

(Ε) τι είναι αυτό που φοβόσουν;

(Κ) ήταν αγριόπαιδα

(Α) δηλαδή κάπως έτσι; (κάνει κίνηση με μπουνιές)

(Κ) κάπως έτσι.... καλά να σας πω πως πετάζαν τα ρούχα του Σπύρου;

(ΠΠ) ναι

(Κ) τα πετάζαν μετά... τα πήραν από τα σκουπίδια και τα πετάζαν στο δρόμο και μετά τα πάτησε και ένα αυτοκίνητο και γι' αυτό γίνανε έτσι

(Π.Δ.) λοιπόν Αλεξάνδρα, το μόνο που πρέπει να ξέρουμε είναι σε ποια τάξη πάει, σε ποιο σχολείο πάει, ποια ονόματα ήταν αυτά... δεύτερον.. να έχουμε την κατάλληλη διεύθυνση και να ξέρουμε τους γονείς του

(Κ) εγώ δεν ξέρω τους γονείς τους.. μόνο τα παιδιά

(Ε) τι παιδιά είναι αυτά;

(Κ) αγριόπαιδα, αγριεύουν στη δασκάλα, κάνουν πολλά κακά πράγματα χτυπάνε παιδιά μες την τάξη...

(Α) δηλαδή κάπως έτσι...; (κάνοντας πάλι επιθετική κίνηση)

(Κ) ε ακόμα και μένα χτυπήσανε και το Σπύρο και.. όλα τα παιδιά της τάξης χτυπήσανε..

(Α) δηλαδή πως, έτσι τους βαράει... άντε φύγε ρε άντε φύγε...

(Κ) έτσι κάνανε έτσι όπως κάνει ο Χ. έτσι κάνανε!

(Ε) θέλετε να της κάνετε άλλη ερώτηση; Τώρα παιδιά που την έχετε μπροστά σας είναι ευκαιρία..ελάτε να δούμε πως αισθάνεται.. γιατί φοβήθηκε...

(Α) γιατί τον χτύπησαν;

(Κ) σου το είπα παίζανε μπάλα και ξαφνικά τον είδανε με παλιά ρούχα, σκισμένα ενώ εκείνοι είχαν ολοκαίνουργια και τον χτύπησαν

(Εκ) και συ φοβόσουν... να μιλήσεις

(Κ) επειδή είναι αγριόπαιδα και φοβόμουν μη με χτυπήσουν

(Ε) υπήρχαν άλλα παιδιά εκεί γύρω;

(Κ) τα πιο πολλά τον κοροϊδεύανε μόνο τα αγριόπαιδα τον κοροϊδεύανε.. τα άλλα εντάξει...

(Ε) ναι αλλά έκαναν κάτι; Τον υπερασπίστηκαν;

(Κ) ήταν κοριτσάκια...

(Εκ) και τα κοριτσάκια τι, φοβούνται;

(Κ) μερικές φορές

(Α) καλά αν ήμουν εγώ εκεί πέρα θα τους... έκανα να, έτσι..

(Α) εγώ θα τους έδινα έτσι, σαν τον Οβελιξ.. μπουφ, μπουφ...

(Εκ) ναι αν μετά τα αγριόπαιδα αντιμετώπιζαν την Αλεξάνδρα πάντα έτσι..

(Ε) εσύ τι θα έκανες Χ., αν ήσουν στη θέση της Αλεξάνδρας;

(Κ) είναι πολύ παλιόπαιδα δεν μπορείς να τους αντιμετωπίσεις.. δίνουνε μπάτσες δίνουνεεε....

(Κ) θα χτυπούσα...

(Ε) υπάρχει κάποιος καλύτερος τρόπος να αντιδράσουμε;

(Α) να του λέγαμε άντε πήγαινε.. άντε φύγε παλιόπαιδο...

(Εκ) τι θα έλεγες δηλαδή σήκω λίγο και κάντο

(Α) άντε φύγε ρε, άντε φύγε!

(Κ) εγώ θα του έλεγα άντε ρε φύγε, κοντέ (γέλια)

Σύντομος αυτοσχεδιασμός: Σηκωνόμαστε και παριστάνουμε τον «νταή» και τα παιδιά καλούνται να αντιδράσουν.

(Α) άντε φύγε ρε φύγε

(Ε) τι σε νοιάζει εσένα... εσύ να φύγεις

(Α) να πας στο σπίτι σου

(Κ) άντε φύγε ρε μαμμόθρεφτο

(Α) άντε φύγε.. κοντέ

(Ε) τι σε νοιάζει εσένα

(Κ) άντε μη σε σπάσω...

(Α) άντε φύγε μικροβιάκια...

ξαφνικά έγιναν «μάζα», σηκώθηκαν όλοι και μπήκαν μπροστά μας.. οι προσβολές συνεχίστηκαν..

(...)

(Κ) θα σε αντιμετωπίσουμε..μαζί...

(Α) εμείς είμαστε ομάδα!

(Εκ) εμείς υπερασπιζόμαστε τον Σπύρο

(Ε) σιγά τον Σπύρο που είναι βρωμιάρης και φοράει παλιά ρούχα!

(Α) εσύ είσαι βρωμιάρης!

(Ε) εγώ είμαι πεντακάθαρος! ...*(ψιθυριστά)*.. παιδιά δεν τον έχετε προσέξει; Δεν έχει πολύ καθαρά ρούχα... *(προσπαθούμε να τους πάρουμε με το μέρος μας)*

(Κ) *Εξαγριωμένη, φωνάζοντας:* επειδή έχασε τη δουλειά ο μπαμπάς του και τώρα δεν έχουν δουλειά!

(Ε) ε και μένα τι με νοιάζει δηλαδή!

(Κ) *ακόμα πιο εξαγριωμένη, σχεδόν στριγκλίζοντας:* ε γι' αυτό φοράνε παλιά ρούχα και... Φύγε από το σχολείο μας! Τώρα! Φύγε από το σχολείο μας!

(Α) άντε φύγε!

(Κ) μας κατάλαβες; *Ακόμα φωνάζοντας...*

(Α) άντε φύγε!

(Κ) εγώ είμαι οκ να μη φοβάμαι....

Τέλος αυτοσχεδιασμού.

Αγκαλιά: Αυτή τη φορά υπήρχε ισορροπία για περισσότερη ώρα αλλά τελικά πέσαμε.

Στο τέλος ενημερώσαμε για την επόμενη συνάντηση και με το σώμα μας παριστάναμε τη σκηνή της καταπίεσης (προετοιμασία για το Θέατρο Εικόνας).

(Κ) Ο Σπύρος θα ήταν λίγο πιο κοντός.. τα παιδιά θα ήταν γύρω - γύρω του και εκείνος θα ήτανε στη μέση ακίνητος

(Κ) Η Αλεξάνδρα θα ήταν στο γραφείο..

(Ε) πως θα ήταν;

(Κ) Έτσι.. *(λυπημένη έκφραση, το χέρι ακουμπισμένο στο σαγόνι...)*

(Α) Εγώ θα ήμουν έτσι *(με ανοιχτό το στόμα)*

Στο τέλος είπαμε στο παιδί Δημοτικού τι είναι οικονομική κρίση.

(Π.Δ.) ξέρω τι είναι η οικονομική κρίση

(Ε) πόσες λέξεις είναι;

(ΠΠ) δύο.. Οικονομική .. κρίση

(Π.Δ.) είναι σύνθετη λέξη

(...)

Ε) έχει να κάνει με την...;

(Κ) οικονομία

(Ε) δηλαδή;

(Κ) με τα λεφτά

(Ε) και η κρίση τι δείχνει ότι υπάρχει..;

(Κ) πρόβλημα

(Ε) τι φέρνει η οικονομική κρίση;

(Κ) λύπη

(Α) δεν έχουμε λεφτά..

(Ε) χάνουν οι άνθρωποι..

(ΠΠ) τις δουλειές τους

(Ε) άλλοι παίρνουν πολύ λιγότερα...

(Α) άλλοι παίρνουν ένα ευρώ...

(Κ) άλλοι δεν λένε πόσα χρήματα έχουν

(Α) άλλοι κλέβουν

(Α) μηδέν τοις εκατό χρήματα.

10^η Συνάντηση:

Θέατρο Εικόνας: Στο Θέατρο Εικόνας συναντήσαμε αρκετές δυσκολίες. Τα παιδιά να μην σχημάτισαν παγωμένες εικόνες, αλλά υπήρχε δυσκολία στο να μετατρέψουν την πραγματική εικόνα σε ιδανική. Δίνοντας εμείς ένα παράδειγμα, το μόνο που έγινε είναι να έρθει ένα κορίτσι και να μπει μέσα στο ρόλο, κρατώντας το χέρι του ενός νταή (για να μη χτυπήσει τον Σπύρο). Στη συνέχεια, στους αυτοσχεδιασμούς με το στοπ, τα παιδιά σταματούσαν τη δράση και όταν ανέβαινε κάποιος από τα παιδιά για να αλλάξει την εικόνα. Τα υπόλοιπα πολλές φορές έλεγαν πεισματικά «άντε κάνε κάτι» αλλά όταν έμπαιναν στο ρόλο έβλεπαν πόσο δύσκολο είναι. Σχεδόν όλα τα παιδιά ήταν πρόθυμα να αυτοσχεδιάσουν παρ' όλα αυτά, ενώ κάποια ήταν πιο διστακτικά.

Το επαναλάβαμε αρκετές φορές και τους μεταμορφώσαμε σε θεατές και ηθοποιούς. Κρυφά, είπαμε στους ηθοποιούς να σκεφτούμε πως θα φτιάξουμε τη σκηνή της καταπίεσης που βιώνει ο Σπύρος. Οι υπόλοιποι έπρεπε αρχικά να μαντέψουν τι βλέπουν και στη συνέχεια να παρέμβουν για να αλλάξουν την εικόνα σε ιδανική.

(Ε) από ποιον πήραμε γράμμα την προηγούμενη φορά;

(ΠΠ) από την Αλεξάνδρα

(Ε) γιατί ήταν στεναχωρημένη η Αλεξάνδρα, ποιος θυμάται να μου πει;

(Κ) εγώ θυμάμαι. Κάποια παιδιά τον Σπύρο τον ρίζανε κάτω

(Ε) γιατί τον ρίζανε κάτω;

(Κ) γιατί φορούσε σκισμένα ρούχα και τέτοια

(Ε) δεν φορούσε, μετά του τα έσκισαν..

(Κ) α ναι.. και δεν έχει σημασία να έχεις παλιά ρούχα ή όχι.. φοράς ρούχα! Εκείνοι φορούσαν καινούργια και άλλα τέτοια..μμ τι να σου πω!

(Ε) και η Αλεξάνδρα τι έκανε;

(Κ) φοβήθηκε να μιλήσει.

Επικρατούσε για πρώτη φορά σχεδόν απόλυτη ησυχία στο Θέατρο Εικόνας και με το στοπ παγώνανε όλοι, πολύ καλύτερα από τις πρώτες συναντήσεις, ενώ διατηρούσαν τις παγωμένες στάσεις του σώματος. Στην αρχή η ηθοποιοί είχαν δυσκολευτεί να μπουν στο ρόλο τους αλλά μετά έλαβαν κατάλληλες στάσεις και εκφράσεις. Βέβαια χρειάστηκε αρκετή καθοδήγηση από μέρους μας ώστε οι ηθοποιοί να σκεφτούν τις στάσεις τους. Οι φωτογραφίες βοήθησαν αρκετά στην παγωμένη στάση του σώματος. Το κορίτσι που ανέλαβε το ρόλο της καταπιεζόμενης, της Αλεξάνδρας, έπιασε με το χέρι της τον έναν ανταγωνιστή για να τον αποτρέψει από το να χτυπήσει το θύμα (Σπύρο).

(Ε) Τι κάνει τώρα εδώ η Αλεξάνδρα;

(Α) την έπιασε

(Ε) γιατί;

(Α) για να μη χτυπήσει τον Σπύρο.

(Ε) και τι άλλο μπορεί να γίνει....

(Α) και με το άλλο παιδί!

(Α) δεν ξέρω

Θέταμε κάποιες ερωτήσεις στα παιδιά κατά τη διάρκεια του Θεάτρου Εικόνας για να διευκολύνουμε τα παιδιά να δράσουν αναλόγως. Όταν σηκώνονταν να δράσουν όμως τους προτρέπαμε να «μιλούν» μόνο με το σώμα. Τραβήξαμε φωτογραφίες και τις σχολιάσαμε και στη συνέχεια στήσαμε ξανά την εικόνα που είχαμε σχηματίσει προηγουμένως, γρήγορα, χτυπώντας παλαμάκι. Δεν μπορέσαμε όμως να μετατρέψουμε την πραγματική σε ιδανική εικόνα.

(Ε) Τι πήγε να κάνει από εδώ;

(Α) τους πιάνει γιατί θα χτυπήσει τον Σπύρο

(Κ) να πιάσω και τους δυο (καταπιεστές);

Όσο και αν υπενθυμίζαμε την άσκηση του γλύπτη και του γλυπτού, στην οποία είχαν σμιλέψει το σώμα του ζευγαριού τους δίχως να μιλούν, τα παιδιά συνέχιζαν να δυσκολεύονται. Πολλές φορές μιλούσαν ενώ κοιτούσαν εμάς για «επιβεβαίωση». Παρ' όλο που διατηρούσαν τις παγωμένες στάσεις του σώματος, είχαν κουραστεί αρκετά:

(Κ) ιδρώσαν τα χέρια μου

(Κ) και μένα

Παράδειγμα Φόρουμ: Μετά δώσαμε ένα παράδειγμα Φόρουμ με την εκπαιδευτικό (εμείς ως καταπιεστές, η εκπαιδευτικός ως καταπιεζόμενη). Αναλάβαμε το ρόλο δυο συμμαθητριών την ώρα που δίνουμε διαγώνισμα. Εμείς ως καταπιεστές παίρναμε βίαια το τεστ της συμμαθήτριάς μας για να αντιγράψουμε και μιλούσαμε άσχημα. Τα παιδιά έπρεπε να πουν στοπ, να σταματήσουν τη δράση και να έρθουν να αντιδράσουν ενάντια στην καταπίεση. Αναγνώρισαν ότι η εκπαιδευτικός είναι η αδύναμη, η «από κάτω» κι εμείς αυτοί που φαινόμαστε πιο δυνατοί, οι «από πάνω». Σχεδόν όλα τα άλλα παιδιά ήταν πρόθυμα να συμμετέχουν και να λάβουν δράση ενώ στο τέλος ζήτησαν να το επαναλάβουμε. Η εκπαιδευτικός είχε ενστάσεις για την παθητική συμπεριφορά του Σπύρου. Η αλήθεια είναι πως δεν θέλαμε να περάσουμε το μήνυμα στα παιδιά ότι το θύμα δεν μπορεί να αντιδράσει, να κάνει κάτι ενάντια στον εκφοβισμό που υπόκειται. Πραγματοποιήθηκε λοιπόν μια σύντομη συζήτηση και ξεκαθαρίσαμε πως ο Σπύρος μπορεί να αντιδράσει αλλά δεν το κάνει διότι έτσι έχει μάθει και φοβάται πολύ. Γι' αυτό το λόγο μπαίνουμε στη θέση της Αλεξάνδρας, την οποία θα βοηθήσουμε γράφοντάς της ένα γράμμα.

Συζητώντας στο τέλος της συνάντησης, η εκπαιδευτικός ανέφερε πόσο σημαντικό είναι αυτό που κάνουμε διότι μπορεί τα παιδιά να συναντήσουν του χρόνου στο Δημοτικό τέτοια «αγριόπαιδα». Στην ερώτησή της «πρέπει να είμαστε Σπύροι»; εννοώντας το θύμα μιας κατάστασης, όλα τα παιδιά απάντησαν αρνητικά και ένα κορίτσι είπε «Αλεξάνδρα».

(Εκ) Η Αλεξάνδρα όμως τι πρέπει να κάνει;

(Κ) να μιλήσει

(Εκ) μήπως να χτυπήσει;

(ΠΠ) όχι!

11^η Συνάντηση: Θέατρο Φόρουμ

Η βιντεοσκόπηση θα βοηθούσε ιδιαίτερα στην ανάκληση των συμβάντων. Δυστυχώς αντιμετωπίσαμε κάποια προβλήματα και με την ηχογράφηση, κάποια μικρά σημεία χάθηκαν, τα οποία ίσως μας φαίνονταν πολύτιμα.

(Ε) εκπαιδευτικός

(Α) αγόρι

(Κ) κορίτσι

(Γ) Γιάννης, ανταγωνιστής, θύτης του εκφοβισμού

(Αλ.) Αλεξάνδρα, πρωταγωνίστρια και καταπιεζόμενη

(Η) Ηλιάνα, φίλη του Γιάννη και ανταγωνίστρια (μετά ανέλαβε το ρόλο της δασκάλας)

(Μ) Μαρία, συμμαθήτρια και αμέτοχος παρατηρητής

(Δ) Δασκάλα στο Θέατρο Φόρουμ

(Α, κοινό) Αγόρι, από το κοινό

(Κ, κοινό) Κορίτσι, από το κοινό

(Ε) Είστε έτοιμοι να αντιμετωπίσετε τα αγριόπαιδα;

(ΠΠ) Ναιιι

(Ε) Μπορούμε να βρούμε έναν τρόπο να τους αντιμετωπίσουμε;

(ΠΠ) ναιιι

Ξεκαθαρίζουμε στα παιδιά ότι δεν δεχόμαστε βίαιες λύσεις.

(Α) ούτε να βαράμε!

Πριν την παράσταση τα παιδιά έδειχναν να μη φοβούνται:

(Α) δύο αγριόπαιδα; Καλύτερα!

Η παράσταση ξεκίνησε και τα παιδιά έκαναν απόλυτη ησυχία και παρακολουθούσαν προσεκτικά.

Σκηνή: Η μοκέτα αποτέλεσε τη σκηνή, ενώ κλείσαμε τις κουρτίνες και τοποθετήσαμε ένα μικρό προβολέα για να δημιουργήσουμε θεατρικό κλίμα. Ο Σπύρος κάθεσαι στο θρανίο του και γράφει κάτι στο τετράδιό του. Η Αλεξάνδρα κάθεσαι σε μια γωνιά και γράφει και αυτή κάτι στο τετράδιο. Η Μαρία, συμμαθήτρια-παρατηρητής, απλώς κάθεσαι σε μια γωνιά, δίχως να κάνει κάτι. Μπαίνουν στην τάξη απότομα δυο καταπιεστές - ανταγωνιστές ή αλλιώς «αγριόπαιδα», όπως τους αποκαλούν συνέχεια τα παιδιά: ένα αγόρι (ο Γιάννης) και η φίλη του (Ηλιάννα). Με το που μπαίνουν γελούν δυνατά με τον Σπύρο και τον πλησιάζουν.

(Γ) «α να ‘τος να ‘τος... χαχαχα»

(Η) έλα πάμε.... πάμε τώρα θα έχει πλάκα..

(Ε) επ, τι γράφεις εδώ;

*Πέφτει το στυλό του Σπύρου και όταν πάει να το σηκώσει έρχεται ο Γιάννης και τον εμποδίζει.
Του παίρνουν το στυλό και το τετράδιο*

(Η) ε δες, αποκτήσαμε νέο στυλό ρε!

(Γ) και τετραδιάκι χαχαχα! Το τετράδιο δικό σου είναι; Ήταν! Τώρα είναι δικό μου! Χαχα τι μπούρδες γράφεις εδώ;

(Η) έλα μην το κάνεις αυτό *(ειρωνικά, σκίζοντας επιδεικτικά σελίδες από το τετράδιο)*

(Γ) Ηλιάννα τα είδες τα ρούχα του; πω πως μυρίζουν... βρωμάνε!

(τον κοροϊδεύουν και οι δύο)

Η Αλεξάνδρα κάνει μια μάταιη προσπάθεια:

(Αλ.) ρε άντε, σταματήστε

(Γ) τι θες εσύ ρε;

(Η) υπάρχει κάποιο πρόβλημα; Κοίτα τη δουλειά σου!

(Γ) δες παπούτσια! Παμπάλαια! Δεν έχεις να πάρεις καινούργια;

(Η) που να βρει τα λεφτά καλέ;

(Γ) Από πότε έχεις να κάνεις μπάνιο; ε δες την μπλούζα του.... Τι ήρθες στο σχολείο μας ρε..φύγε από εδώ..!

(Κ, κοινό) χαχα

(Α, κοινό, απευθυνόμενο στο κορίτσι) δεν είναι αστείο!

(Η) ε έλα να του πάρουμε τα γυαλιά.. *(τα φοράει)* πω πω τι μυωπία, δεν βλέπω τίποτα, στραβός είσαι;

(Γ) έλα να βγάλουμε και την μπλούζα του βρωμιάρη..

(Α, κοινό) εσείς είστε...

(δ.α.)

Η Αλεξάνδρα κάνει ακόμα μια προσπάθεια να παρέμβει

(Αλ.) σταματήστε να τον κάνετε έτσι (διστακτικά)

(Γ) τι θες εσύ; Γιατί δεν κοιτάς τη δουλειά σου; Παλιό καρφί!

(Η) χαχαχα ε, πάρε την μπλούζα από εδώ

(Γ) ε τι την πετάς σε μένα, μπλιαχ παρ' την (παίζουν με την μπλούζα)

(Γ) πρόσεχε μην πέσει κάτω και βρωμίσει χαχαχα

(Η) χαχαχα καλό, καλό! Ε, έλα και συ μαζί μας.... (απευθυνόμενη στη συμμαθήτριά)

(Μ) αντιστέκεται

(Γ) γιατί δεν γελάς εσύ;

(Μ) γελάει διακριτικά, με το ζόρι και γυρνάει από την άλλη

(Γ) «ωχ έπεσε ρε ... ουψ»!

(Η) Σπυράκο τι έγινε, στεναχωριόμαστε τώρα;

(Α, κοινό) θα δεις εσύ...

Του πετάνε την μπλούζα και τα γυαλιά στα σκουπίδια και μετά τον ρίχνουν κάτω και τον αποκαλούν «βρωμιάρη», βρωμιάρη, βρωμιάρη..»

(Α, κοινό) εσείς είστε....

(Α, κοινό) θα δεις εσύ...

Τέλος παράστασης

Τα παιδιά αναγνώρισαν όλους τους ρόλους.

(Ε) μπορούμε να σκεφτούμε τρόπους για να προστατέψουμε τον Σπύρο;

(ΠΠ) ναι

Στην αρχή όλα τα παιδιά ήταν διστακτικά στο να ανέβουν στην σκηνή και πρότειναν λύσεις από την καρέκλα τους. Κατά τη διάρκεια της παράστασης μερικά αντιδρούσαν και σχολίασαν δυνατά, γεγονός που αναδεικνύει τον αυθορμητισμό τους. Στην πορεία του Φόρουμ τα σχόλια γίνονται από περισσότερα παιδιά με πιο έντονο και θυμωμένο τρόπο.

(Α) να.. να το πει στην κυρία

(Κ) να το πει στην κυρία ο Σπύρος

(Ε) ποιος πιστεύετε ότι μπορείτε να αλλάξει τα πράγματα;

(Α) εγώ!

(Ε) Ποιος πιστεύετε ότι θέλει να μιλήσει αλλά φοβάται;

(Κ) η Αλεξάνδρα

(Α) και ο Σπύρος

(δ.α.)

Εξηγούμε ότι θα δούμε ξανά την παράσταση και όποιος βλέπει μια αδικία και πιστεύει ότι μπορεί να ανέβει στη σκηνή και να αλλάξει τα πράγματα να πει δυνατά «ΣΤΟΠ»

Ξανά από την αρχή η παράσταση

(Ε) Πιστεύετε ότι θα βρούμε έναν τρόπο να τους αντιμετωπίσουμε;

(ΠΠ) ναι!

(Ε) ώστε να γράψουμε ένα γράμμα στην Αλεξάνδρα και να της πούμε τι να κάνει;

(Α) θα της γράψω κι εγώ..

Τα παιδιά από την πρώτη στιγμή έλεγαν «στοπ». Ο πρώτος που ανέβηκε και αντικατέστησε την πρωταγωνίστρια ήταν ένα παιδί με αυτισμό το οποίο έλαβε θέση άμυνας, γύρισε προς

τον τοίχο και έκλεισε τα μάτια του. Τα παιδιά τον παρακινούσαν να μη φοβάται αλλά να αντιδράσει:

(Α, κοινό) αντίδρασε!

(Α, κοινό) κάνε κάτι

(Κ, κοινό) μη φοβάσαι

Τόσο τα παιδιά όσο και εμείς, πιο διακριτικά, τον παροτρύνουμε να κάνει κάτι. Εκείνος έκλεισε τα μάτια και γύρισε προς τον τοίχο, σαν να φοβάται ακόμα περισσότερο από τον Σπύρο. Αξιοσημείωτο είναι πως ο Χ. μέχρι τότε δεν συμμετείχε ενεργά στις δραστηριότητες (ήταν όμως το μόνο από τα 3 παιδιά με αυτισμό που κάπως συμμετείχε) αλλά στο Φόρουμ συμμετείχε πολύ ενεργά και σχολίαζε, χωρίς όμως να γίνεται κατανοητός.

Σταματάμε τη δράση και ρωτάμε τα παιδιά για τη δράση του παιδιού που ανέλαβε δράση

(Α) τίποτα δεν έκανε

(Κ) κοιτούσε μόνο εδώ έτσι

(Ε) γιατί πιστεύετε δεν έκανε τίποτα;

(Α) κοιτούσε προς τον τοίχο

(Ε) έπρεπε να κάνει κάτι;

(Α) έπρεπε

(Α) εγώ δεν θέλω να κάνω κάτι

(Ε) για ποιο λόγο;

(Α) ε να είναι ένα αγριόπαιδο

(Ε) θες να βγάλουμε ένα αγριόπαιδο; Ποιον;

(Κ) το αγόρι!

(Ε) ναι αλλά η Αλεξάνδρα στην πραγματικότητα έχει να αντιμετωπίσει δυο αγριόπαιδα, τι θα της πούμε;

(Α) δεν..δεν μπορώ να αντιδράσω.. είναι πολύ δύσκολα και με τους δυο

Τα παιδιά εδώ ήταν όλα πολύ διστακτικά

(Κ) εγώ έχω αρχίσει λίγο να φοβάμαι..γιατί δεν ξέρω ότι θα γίνει έτσι

Έτσι βγάλαμε την κοπέλα - καταπιεστή κρατώντας όμως το αγόρι γιατί η Αλεξάνδρα στην ιστορία έχει να αντιμετωπίσει κυρίως τον νταή της τάξης, τον Γιάννη.

(Ε) αν γίνει ένα το αγριόπαιδο θα κάνετε κάτι;

(ΠΠ) ναι

(Ε) να τη βάλουμε να είναι συμμαθήτρια;

(Κ) όχι, να τη βάλουμε να είναι δασκάλα!

(Ε) η δασκάλα όμως δεν είναι μέσα στην τάξη

Έτσι ανέλαβε το ρόλο της δασκάλας που ήταν εκτός σκηνής και θα μπορούσε δυνητικά να αναλάβει δράση.

(Κ) με το αγόρι φοβόμαστε..

Σχεδόν από την πρώτη στιγμή ένα κορίτσι είπε στοπ και μπήκε στη δράση. Το κορίτσι αυτό είχε μπει στη θέση της Αλεξάνδρας και σε προηγούμενους αυτοσχεδιασμούς.

Η δράση ξεκινάει πάλι και ο Γιάννης σκίζει το τετράδιο του Σπύρου. Εμείς περιμένουμε αρχικά να δούμε την αντίδρασή της και στη συνέχεια την ενθαρρύνουμε. Το κορίτσι φαίνεται να έχει θυμώσει αλλά δεν αντιδράει, απλώς κοιτάει. Απευθυνόμενη σε εμάς, που είχαμε αναλάβει το ρόλο του joker, λέει: «να πάω να το πω στη δασκάλα»; Εμείς ενθαρρύνουμε να δράσει η ίδια. Ο Χ. από το κοινό έχει θυμώσει και μονολογεί (δεν ακούγεται). Ο Γιάννης

συνεχίζει, βγάζοντας την μπλούζα του Σπύρου. Ένα αγόρι εκεί λέει «στοπ» και σταματάει τη δράση.

(Ε) τι έγινε τώρα;

(Κ) τίποτα

(Κ) φοβήθηκα.. απλώς κοιτούσα θυμωμένη

(Εκ) αφού ήταν ένα το αγριόπαιδο

(Ε) έγινε τίποτα τώρα;

(ΠΠ) όχι

(Ε) πως πιστεύετε ότι θα τελειώσει;

(ΠΠ) άσχημα

(Ε) πάμε ξανά;

Συνέχεια δράσης με αντικατάσταση:

Το παιδί μπαίνει αμέσως στη δράση:

(Α) θα το πω στην κυρία

(Γ) και τι με νοιάζει εμένα η κυρία δεν είναι εδώ δεν θα σε πιστέψει..

(Α) θα της το πω

(Γ) δεν σε φοβάμαι

(δ.α.)

(Α) μην τα πετάξεις..

(Γ) μπα, γιατί;

(Α) γιατί.. επειδή εγώ.. ξέρεις.. ε ξέρεις ε εγώ θα το πω στην κυρία και αυτά που κάνεις εσύ μόνος

(Γ) κι εγώ θα της πω ότι λες ψέματα και δεν με νοιάζει καθόλου.. δεξ ..(πετάει πράγματα)

(Α) είσαι αγριόπαιδο

(Γ) έτσι μπορώ εντάξει; Και έτσι κάνω!

(Α) αν είσαι αγριόπαιδο θα ..θα το πει η κυρία στη .. μαμά σου πως δεν είσαι καλό παιδί

(Γ) εεε.... ε... εντάξει δεν θα σε πιστέψει γιατί ...η μαμά μου ξέρει πως είμαι καλό παιδί

(Α, από το κοινό) μπορεί στο σπίτι σου αλλά όχι εδώ!

(δ.α.)

(Α) μαύρες σκέψεις έχεις στο μυαλό σου... αν κάνεις μαύρες.... (δ.α.) θα ..μείνεις για μια μέρα... (δ.α)

(Γ) βρωμιάρη...

(Α) δεν είναι βρωμιάρης!

(Γ) και τι είναι δεν τον βλέπεις; Έλα κοντά να μυρίσεις

(Α) μα εσύ τα πέταξες και τώρα..τώρα είναι βρώμικα *(τα ρούχα)*

(δ.α.)

Από το κοινό θυμώνουν και φωνάζουν:

(Α, κοινό) εσύ είσαι βρωμιάρης!

Παύση δράσης

(Ε) Τι έκανε εδώ ο Χ.;

(Α) εγώ θα πω! Αντίδρασε!

(Κ) αντέδρασε

(Ε) είχε κάποιο αποτέλεσμα;

(ΠΠ) ναι!

(δ.α.)

(Κ) να πω κάτι; Εε..να ξεκινήσει και θα το πω στο αγριόπαιδο.

(Ε) θέλω να μπεις μέσα στη δράση όμως...

Ρωτώντας τα παιδιά να μας πουν τη γνώμη τους, δύσκολα μας μιλούσαν. Τέσσερα με πέντε παιδιά ήταν τα πιο ενεργά εκ των οποίων τα δύο μιλούσαν συνέχεια.

Απευθύναμε ερωτήσεις σε συγκεκριμένα παιδιά αλλά δεν μας μιλούσαν.

(Ε) πιστεύετε ότι θα το σκεφτεί τώρα το αγριόπαιδο;;

(ΠΠ)

(Ε) Χ. πες μας τι έκανες..

(Α) τα είπα όλα αυτά που ήξερα..

(Κ) εγώ ξέρετε τι θα 'λεγα;

(Ε) όχι, προτιμώ να μας το δείξεις.

(Α) ε... εγώ θα του το πάρω το παιχνίδι που έχει στο σπίτι... με το ένα χέρι και το άλλο δεμένο πίσω...

(Ε) πιστεύετε ότι αν το πει η κυρία στη μαμά του θα γίνει κάτι;

(Κ) ναι

(Κ) θα τον μαλώσει

(Ε) παιδιά εσείς τι λέτε; Την προηγούμενη φορά μου είπατε πάρα πολλά!

(Κ) ε δεν περιμέναμε ότι θα γίνει αυτό..

Αρχή δράσης με αντικατάσταση

Παροτρύνουμε τα παιδιά να κοιτάζουν γύρω τους για άτομα που ίσως τους βοηθήσουν. Τα παιδιά όμως επέμεναν στις ίδιες αθέμιτες δράσεις.

Ο Χ. κατά τη δράση σηκωνόταν από τη θέση του, μονολογούσε και παρίστανε ότι έδινε μπουνιές με τα χέρια του.

(Γ) χαχαχα δεξ τον βρωμιάρη ρε.. δεξ τα ρούχα του... τι γράφεις εδώ; χαχαχα... αυτές τις βλακείες γράφεις;

(Α από το κοινό) τρέξε και χτύπα τον!

(Κ, από κοινό) όποιος κοροϊδεύει, κοροϊδεύει τον εαυτό του

(δ.α.)

(Κ) μετά μπορώ να τον κανονίσω;

Ανεβαίνει ένα παιδί που μέχρι τότε μόνο λόγια έλεγε από το κοινό. Όλα τα παιδιά για να τον ενθαρρύνουν να αναλάβει δράση φώναζαν μαζί «θάρρος, θάρρος, θάρρος..»

Συνέχεια δράσης με αντικατάσταση

(Α) σταμάτα με τις μουντζούρες..

(Γ) γιατί;

(Α) γιατί θα σε γράψω το πρόσωπο

(Γ) σιγά τώρα, σε φοβήθηκα! Ότι θέλω θα κάνω!

(Α) τώρα θα σε γράψω αν συνεχίσεις!

(Γ) δεν σε φοβάμαι!

(Α, από το κοινό) μονολογεί χωρίς να ακούγεται καθαρά και φαίνεται θυμωμένος

(Α) τώρα θα σε γράψω

Αρχίζει να τον κυνηγάει γύρω - γύρω από τον Σπύρο για να τον γράψει στο πρόσωπο.. τα παιδιά ξεσπούν σε γέλια.

Παύση -αποτίμηση δράσης

Σταματάμε τη δράση και ρωτάμε το παιδί που έχει πάρει τη θέση της Αλεξάνδρας, αν η δράση του πιστεύει ότι θα έχει αποτέλεσμα

(Ε) αν τον γράφεις στο πρόσωπο θα γίνει κάτι; Πιστεύετε ότι είναι ο σωστός τρόπος;

(Κ, κοινό) θα κλαίει σαν μωράκι!

(Ε) πιστεύετε ότι φοβάται τώρα ο Γιάννης;

(ΠΠ) ναι

(Α) τρέχει φοβώντας...!

(Α, κοινό) θα τρέχει φοβώντας αλλά δεν φοβάται...

(Κ, κοινό) να τον γράφεις δράκουλα!

(Ε) θα φοβηθεί έτσι;

(Κ, κοινό) και στα δόντια να τον γράφεις

(δ.α.)

(Α) είναι αστείο

Συνέχεια δράσης με αντικατάσταση

Ενθαρρύνουμε να βρουν άλλον τρόπο να το αντιμετωπίσουν και ο Χ. συνεχίζει να τον κυνηγάει γύρω – γύρω για να τον χτυπήσει και τα παιδιά γελούν.

Παύση δράσης

Σταματάμε τη δράση, δεδομένου ότι η βία δεν γίνεται αποδεκτή.

(Ε) πιστεύετε ότι είναι σωστός αυτός ο τρόπος;

(Α) εγώ όχι

(Κ) όχι αλλά εγώ μπορώ να μιλήσω χωρίς να χτυπήσω

Συνέχεια δράσης με την πρωταγωνίστρια

Συνεχίζει η δράση με τους ηθοποιούς, για να δούμε αν η κίνηση του προηγούμενου παιδιού είχε τελικά αποτέλεσμα.

(Αλ.) ε σταμάτα τώρα αλήθεια! Θα σε γράψω!

(Γ) φοβήθηκα τώρα, τι να σου πω.. κοίτα τη δουλειά σου

(ΠΠ) στοooooοπ

(Ε) όχι παιδιά, συνεχίζουμε να δούμε τι θα γίνει!

(Αλ.) ναι αλλά εγώ θα σε χτυπήσω τώρα να ξέρεις

(Γ) κι εγώ φοβήθηκα τώρα, για δεξ με

(Α, κοινό) τρέξε και χτύπα τον!

(Αλ.) ρε άστονα σου λέωωωω

Ένα παιδί από το κοινό συνεχίζει να μιλάει μόνο του σιγά, σαν να απευθύνεται στον ανταγωνιστή.

Παύση – αποτίμηση δράσης

(Κ) στοπ!

(Ε) πριν μπει η Χ. θέλω να μου πείτε αν τελικά έγινε τίποτα, αν άλλαξε κάτι

...

(Ε) σταμάτησε ο Γιάννης να συμπεριφέρεται άσχημα στον Σπύρο;

(ΠΠ) όχι..

(E) γιατί πιστεύετε ότι έγινε αυτό; Γιατί πιστεύετε ότι ο Γιάννης δεν κατάλαβε τίποτα και συνεχίζει τα ίδια; X; τι λες;

(A) δεν ξέρω..

(E) εσύ X.;

(A, ρ) εγώ θα τον έλεγα μωράκι..

(E) πριν που μπήκες μέσα τι έκανες;

(A) τον κυνηγούσα για να τον γράψω και να τον βαρέσω

(E) και τι έγινε, κατάλαβε τίποτα;

(A) όχι..

(E) γιατί πιστεύετε ότι δεν κατάλαβε τίποτα... ήταν σωστός αυτός ο τρόπος;

(A) όχι..

(E) να κυνηγήσει και να τον βαρέσει;

(A) όχι!

(E) γιατί δεν ήταν σωστό παιδιά;

(ΠΠ) ...

(E) γιατί δεν ήταν σωστό να τον χτυπήσει;

....

(E) είναι σωστό να χτυπάμε;

(A) όχι *(παρατηρούμε πως δυσκολεύονται να απαντήσουν στις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις)*

Συνέχεια δράσης με αντικατάσταση

Ενθαρρύνουμε σιγά - σιγά την X. να λάβει δράση. Να κάνει κάτι ενάντια στην καταπίεση.

Μας κοιτάζει με βλέμμα: «θέλω, τώρα να..αλλά δεν μπορώ»

(Κ) *(δυνατά)* όποιος κοροϊδεύει.. κοροϊδεύει τον εαυτό του!

(Γ) μμμμ, κάτι μου είπες τώρα..χαχαχ δες δες.. τα θέλεις πίσω τα ρουχαλάκια σου; πω πως βρωμάει έτσι αυτό.

(Α, κοινό) βρωμάς εσύ

(Κ) *(με νεύρα)* τώρα σταμάτα!

(Γ) δεν σταματάω.. δες τι θα τα κάνω; χαχαχα θα τα πετάξω!

(Α, κοινό) στοπ! *(αφήνουμε να ολοκληρώσουμε)*

(...)

(Ε) Αλεξάνδρα.. σκέψου την περασμένη φορά πως είχαμε αντιδράσει.. τι θα κάνεις;

(Κ) έλα ρε, σταμάτα!

(Γ) μπα, γιατί;

(Κ) δεν είναι σωστό!

(Γ) και γιατί δεν είναι σωστό; Χαχα

(Ε) γιατί δεν είναι σωστό Αλεξάνδρα;

(Α, από κοινό) καθόλου σωστό δεν είναι

(Κ) ε ρε τώρα, σταμάτα! Σε φοβηθήκαμε! *(με νεύρα)*

(Γ) ουου και εγώ εσένα ...χαχαχα

Από το κοινό ακούγονται σχόλια

(Γ) ουου βρωμιάρηηηηηη

(Κ) εσύ είσαι βρωμιάρης, που θα τον πεις βρωμιάρη!

(Γ) έλα κοντά να τον μυρίσεις να δεις πως μυρίζει..χαχα

(ΠΠ) Στοπ.... *(Η δράση συνεχίζει για να ολοκληρωθεί)*

(Γ) χαχαχα δες παπούτσια.. επ που πας, το κεφάλι κάτω

(Α, από κοινό) δεν είναι αστείο... αλλά μπορώ να βοηθήσω

(Γ) είσαι βρωμιάρης.. είσαι βρωμιάρης..

(Ε) Αλεξάνδρα, ο Σπύρος νιώθει πολύ άσχημα, τι θα κάνεις για να τον βοηθήσεις...;

(Κ) *με δυνατή φωνή*: ΣΤΑΜΑΤΑ ΤΩΡΑ!

(Γ) γιατί;

(Ε) εξήγησέ του γιατί Αλεξάνδρα.. δεν καταλαβαίνει..

(Κ) ε, ε εσύ δεν είσαι μόνο βρωμιάρης είσαι και μωράκι

(Γ) μπα, κάτι μου είπες τώρα χαχαχα

Το κοινό ξεσηκώνεται

(Α, κοινό) ε ρε άντε κατουριάρη, άντε κατουριάρη

(Α, κοινό) εσύ φοβάσαι...

(Γ) χαχα παντού τρύπες έχει (κρατώντας την μπλούζα του Σπύρου)

(Κ) *στριγκλίζοντας*: σταμάτα αμέσως τώρα!

(Α, κοινό) κατουριάρη!

Παύση – αποτίμηση δράσης

(Κ) πως αντέδρασε η Αλεξάνδρα;

(Α) καλά αλλά..

(Α) καλά αλλά δεν τα κατάφερε

(Ε) γιατί πιστεύεις δεν τα κατάφερε;

(Α) γιατί δεν σταμάτησε το αγριόπαιδο

(Ε) πιστεύετε ότι θα τον σταματήσει με το να τον λέει «βρωμιάρη»;

(Α) εγώ όμως ξέρω πώς να το σταματήσω

(Ε) σταμάτησε τώρα το αγριόπαιδο;

(ΠΠ) όχι

(Ε) γιατί δεν σταμάτησε;

...

(Ε) πιστεύετε πως είναι σωστός ο τρόπος αυτός ; να τον πει «βρωμιάρη» και «μωράκι»;

(ΠΠ) όχι..

Ενθαρρύνουμε το παιδί που αντικατέστησε την Αλεξάνδρα να σκεφτεί τι κάναμε την προηγούμενη φορά, που είχαμε αντιδράσει απέναντι στο αγριόπαιδο

(Ε) πως είχαμε αντιμετωπίσει την οικονομική κρίση τις προηγούμενες φορές, θυμάστε;

(ΠΠ) ναι!

(Ε) πως; Πως ήμασταν;

(Α) μαζί με την κυρία..

(Α) μαζί

(Ε) άρα πως μπορούμε να αντιμετωπίσουμε μια δύσκολη κατάσταση; Τι πρέπει να είμαστε;

(Α) ενωμένοι

Συνέχεια δράσης με αντικατάσταση (μετρούσαμε ως το τρία όλοι μαζί και λέγαμε «πάμε»)

(Γ) υ τα ρούχα σου είναι μέσα στις τρύπες!

(Κ) θα σε χτυπήσω τώρα!

(Γ) καλά για τόλμα.. νομίζεις ότι σε φοβήθηκα τώρα; (*ζαναγυρνάει στον Σπύρο*).. Πως είσαι έτσι... χαχαχα

(Α, κοινό) εσύ πως είσαι..

(Κ) ε στα αλήθεια τώρα, μου έρχεται να σε κοροϊδέσω!

(Γ) δεν σε ακούω καν, ότι και να λες! Κάνε τη δουλειά σου επιτέλους και σταμάτα να ασχολείσαι μαζί μου... είσαι βρωμιάρης.. είσαι βρωμιάρης..

(Α, κοινό) άντε μωράκι!

(Γ) είσαι βρωμιάρης.. είσαι βρωμιάρης..

...

Η Χ. στη θέση της Αλεξάνδρας δεν κάνει κάτι

(Α, κοινό) όποιος λέει βρωμιάρης εκείνος είναι

Παύση-αποτίμηση δράσης

Σταματάμε τη δράση για να ρωτήσουμε την πρωταγωνίστρια τι έκανε και αν ήταν σωστός ο τρόπος...

(Α, κοινό) ναιιι

Παροτρύνουμε να σκεφτεί ποιοι υπάρχουν γύρω της .. και να σκεφτεί τι άλλο μπορεί να κάνει για να αντιμετωπίσει την κατάσταση.

(Ε) πιστεύεις πως σε αυτό το κορίτσι αρέσει αυτό που συμβαίνει; *(αναφερόμενη στη συμμαθήτριά)*

(Κ) τσουκ

(Ε) άρα πως μπορούμε να τον αντιμετωπίσουμε;

(Κ) να συνεργαστούμε μαζί με τη συμμαθήτριά και μετά..

(Ε) α άρα είναι μια λύση να συνεργαζόμαστε;

(Κ) ναι και να νικάμε το κακό!

Συνέχεια δράσης με αντικατάσταση

Η Χ. ψιθύριζε με τη συμμαθήτριά και της μιλούσε προσπαθώντας να βρουν μαζί μια λύση.

(Κ) δεν είναι σωστό

(Μ) και τι να κάνουμε....

(Κ) να του πετάξουμε ε..

(Μ) κάνε εσύ την αρχή είσαι πιο δυνατή από έμενα

(Κ) εγώ φοβάμαι πάνε εσύ μπροστά

(Α, κοινό) φύγε διαστημικό μωρό!

(Γ) θα μου πεις γιατί ήρθες στο σχολείο μας;

(Κ) στοπ... άφησέ τονα!

(Γ) γιατί;

(Κ) γιατί έτσι θέλω...

(Γ) και εγώ έτσι θέλω..

(Γ) είσαι βρωμιάρης... είσαι βρωμιάρης...

(Α, κοινό) και εσύ είσαι διαστημικό μωρό

(Κ) είσαι διαστημάνθρωπος και λες έτσι;

(Γ) ότι θέλω είμαι

(δ.α.)

(Ε) είστε δυο τώρα, μπορείτε να του βάλετε μυαλό να τον λογικεύσετε

Πλησιάζουν χέρι - χέρι τον Σπύρο διστακτικά. Η συμμαθήτρια παίρνει τα χαρτάκια από το κεφάλι του Σπύρου που του πέταξε ο Γιάννης και η πρωταγωνίστρια τη μιμήθηκε και στη συνέχεια από μόνη προέβη στην ίδια κίνηση.

(Κ) τι θέλεις τώρα, να μπλέξεις μπελάδες;

(Γ) γιατί, τι θα μου κάνεις;

(Κ) θα σου 'λεγα τώρα κάτι αλλά έχει χάρη...

(Γ) ουου τώρα με βαλες στη θέση μου, τι να σου πω!

Ψιθυρίζουν και τον πλησιάζουν.

(Κ) μου έρχεται να σε... να σου δώσω μια μπουνιά στα μούτρα.. η αλήθεια είναι αυτή!

(Γέλια)

Η Χ. έβγαζε τα χαρτάκια πάνω από το κεφάλι του Σπύρου .. ο Γιάννης τα ξαναέβαζε και γελούσε. Ο Σπύρος κρατούσε παθητική στάση.

(Κ) δεν βρωμάει καθόλου..!

(Γ) ναι καλά, τον μύρισες;

(Κ) βλέπεις εδώ πέρα, τι έχω για σένα;

(Γ) τι έχεις;

(Κ) χαρτάκια για να στα πετάξω κι εγώ!

(Γ) ουου τρέμω!

(Α, κοινό) το χαρτάκι που έκλεψες είναι!

(Α, κοινό) στοπ, στοπ

(Α, κοινό) δεν αντέχω άλλο.. δεν αντέχω άλλο!

Αποτίμηση δράσης

(Κ) ήμουν φοβερή σε αυτή τη σειρά!

(Ε) τι διαφορετικό έκανε αυτή τη φορά η Χ. σαν Αλεξάνδρα;

(Ε) πιστεύετε ότι φοβήθηκε καθόλου;

(Α) εγώ θα τον έλεγα χαλασμένο αυγό

(Κ) θα τον έλεγες σάπιο αυγό!

(Ε) τι διαφορετικό έκανε αυτή τη φορά;

(Κ) ζήτησε βοήθεια;

(Ε) μμ τι λέτε εσείς; Ζήτησε βοήθεια;

(ΠΠ) ναι

(Ε) και πιστεύετε ότι είναι καλό αυτό;

(Α) ναι

(Ε) πως πιστεύετε ότι ένιωσε τώρα ο Σπύρος που είδε δυο άτομα να τον υπερασπίζονται;

...

(Ε) ένιωσε καλύτερα;

(ΠΠ) ναι

(Ε) ποιος πιστεύετε ότι είναι πιο σωστός τρόπος, αυτός ή το να φωνάζουμε και να χτυπάμε;

(Α) να συνεργαζόμαστε

(Κ) καλά η δασκάλα γιατί λίγο δεν αντιδρά;

(Ε) αφού δεν είναι μέσα στην τάξη...

(Εκ) ε ναι προσέχει τα παιδιά την αυλή, έχει εφημερία

(Α) ε και γιατί δεν φτιάχνεις μια αυλή...!

(Α) εγώ δεν θέλω βοήθεια μπορώ να το κάνω και μόνος μου. Εγώ το σκέφτηκα... το σκέφτηκα μόνος..

(Εκ) θα δείρεις, θα χτυπήσεις;

(Α) όχι.. με λόγια και θα δεις...

Συνέχεια δράσης με αντικατάσταση

(Γ) πως είσαι έτσι... χαχαχαχα

(Α) κοροϊδεύεις τον εαυτό σου

(Γ) ναι καλά.. έλα εδώ ..

(Α) κοροϊδευτικά.. έλα εδώ πέρα έλα εδώ πέρα, έλα εδώ πέρα...

(Γ) δεν σε φοβάμαι..

(Κ, κοινό) κυνήγησέ τον ρε Χ.!

Τον κυνηγάει και τα παιδιά γελούν.. πάει να τον χτυπήσει με το τετράδιο του

Σταματάμε τη δράση και υπενθυμίζουμε ότι η βία δεν γίνεται αποδεκτή

(Α) αλλά... αλλά....

(Ε) σκέψου έναν άλλον τρόπο

Η εκπαιδευτικός παρεμβαίνει και του λέει να ζητήσει βοήθεια από τη δασκάλα, κάτι το οποίο δεν έπρεπε να συμβεί, καθώς στο Φόρουμ δεν δίνουμε έτοιμες λύσεις αλλά προσπαθούμε να βοηθήσουμε τον πρωταγωνιστή να σκεφτεί εναλλακτικούς τρόπους αντιμετώπισης.

(Α) δεν θέλω βοήθεια μπορώ να το κάνω και μόνος μου

Συνέχεια δράσης με αντικατάσταση

(Γ) καλά δεν έχεις μάθει τόσο καιρό να γράφεις.... Αχαχαχαχ

(Α) εει, διάβασε πάρα πολλά και ξέρει να γράφει

(Γ) ναι καλά, τα διάβασα βλακείες γράφει αχαχα

(Α) όχι, είναι η εξέταση που μας έδωσε η κυρία!

(Γ) αυτό; Ούτε καν! Τι είναι αυτό, χαχαχα

(Α) είναι, πως δεν είναι... *(παίρνει τα χαρτάκια πάνω από το κεφάλι του Σπύρου και του μαζεύει τα πράγματα συνεχώς, ενώ ο Γιάννης τα ξαναπετάει)* Όποιος.. όποιος κοροϊδεύει.. κοροϊδεύει .. ε εσύ το κάνεις.

(Γ) μμμ δες. Δες χαχαχα *(την μπλούζα)*

(Α) εσύ... έχεις δυο τρύπες

..... (βάζει τα πράγματα πίσω, την μπλούζα, τα γυαλιά... το τετράδιο... το στυλό..)

(Γ) αυτός είναι βρωμιάρης γιατί να κάνεις παρέα μαζί του

(Α) όχι δεν είναι.. απλώς... απλώς...

(Γ) μύρισέ τον

(Α) είναι βουλωμένη η μύτη μου γι' αυτό δεν μυρίζω..!

(γέλια από όλους, εκτός από εκείνον)

(Κ, κοινό) κυρία Μαριάννα, εσύ δεν θα πάρεις καμιά θέση;

(Ε) εγώ; θέλω να σκεφτείτε εσείς τι θα κάνετε!

(Ε) θέλω λίγο να μου πείτε.. τον Σπύρο γιατί τον κοροϊδεύουν;

(Κ, κοινό) δεν έχει σημασία αν φοράει βρώμικα ρούχα ή καθαρά... ή ότι βρωμάει..

(Ε) γιατί πιστεύετε ότι φοράει βρώμικα ρούχα ο Σπύρος;

(Κ, κοινό) γιατί οι γονείς του.. ο μπαμπάς του είχε οικονομική κρίση και η γυναίκα δεν δούλευε

(Α, κοινό) γιατί είναι βρωμιάρης..

(Ε) λέτε να το ξέρει αυτό το αγριόπαιδο;

Είχε περάσει μια ώρα και τα παιδιά ήθελαν να πουν νερό

Παροτρύνουμε τα παιδιά να κάνουν το αγριόπαιδο να σκεφτεί κάποια πράγματα.

Παρατηρούμε πως μέχρι εκείνη τη στιγμή τα παιδιά επέμεναν στις ίδιες δράσεις, οι οποίες έβλεπαν πως δεν είχαν αποτέλεσμα.

Αρχή δράσης με πρωταγωνίστρια

Ξεκινάει η δράση από την αρχή.. ο ανταγωνιστής έχει ήδη να λυγίζει και είναι πιο μαλακός με τον Σπύρο.

Μπαίνει στην τάξη και πειράζει το τετράδιο του Σπύρου

(Γ) για να δω τι γράφεις εδώ..φερ' το εδώ (το παίρνει με το ζόρι)

Στοπ, σηκώνεται ένα κορίτσι διστακτικό που μέχρι τότε μόνο μέσα από τα δόντια της μιλούσε από το κοινό.

(ΠΠ) Χ..... Χ..... θάρρος, θάρρος.. θάρρος... (ενθαρρύνουμε όλοι την Χ. φωνάζοντας το όνομά της και έπειτα θάρρος)

Δράση με αντικατάσταση

(Κ) Άσ' τον ήσυχο!

(Γ) γιατί;

...

(Α, κοινό) παρ' του το στυλό

(Γ) ω τι ρούχα είναι αυτά που φοράς πάλι.. φφφ....

Ενθαρρύνουμε το κορίτσι που δεν μιλάει..

(Γ) πω πω μες τις τρύπες.. και τα παπούτσια του

(Κ) μην τον κοροϊδεύεις

(Γ) γιατί;

Πάλι παίρνει τα πράγματα του Σπύρου από κάτω και του τα δίνει και τα χαρτάκια από τα μαλλιά του. Ενθαρρύνουμε την Χ. λέγοντας της ότι δεν ξέρει ο Γιάννης.. δεν ξέρει την πλευρά του Σπύρου. Συνεχίζει μόνο με δράσεις.

(Α, κοινό) και τα γυαλιά του

(Α, κοινό) φόρεσέ του την μπλούζα!

(Γ) είσαι βρωμιάρης, είσαι βρωμιάρης

(Α, κοινό) εσύ είσαι βρωμιάρης, όποιος το λέει αυτός είναι

(Α, κοινό) πέτα τα σκουπίδια στον κάδο

....

(Γ) εσύ γιατί δεν γελάς;

...η Χ. συνεχίζει μόνο με δράσεις, βοηθώντας τον Σπύρο αλλά δεν μιλάει. Διστάζει. Ο Γιάννης συνεχίζει ακάθεκτος.

(Α, κοινό) στοπ!

Ενθαρρύνουμε και άλλα παιδιά να ανέβουν...

(δ.α.)

Ανεβαίνει ένα παιδί που γενικότερα ήταν πολύ διστακτικό κατά τη διάρκεια των συναντήσεών μας. Το παιδί αυτό κρατούσε το τετράδιο μπροστά στο πρόσωπό του και απέφευγε να κοιτάξει τον καταπιεστή.

1 – 2 λεπτά (δ.α)

Ο Χ. γράφει μέσα στο τετράδιο του.. και διστάζει.. δεν κοιτάζει... αντιθέτως μπαίνει όλο και πιο μέσα στο τετράδιό του...

(Κ, κοινό) στοπ.. στοπ!

Σε αυτό το σημείο σηκώσαμε κι άλλα δυο άτομα να υπερασπιστούν τον Σπύρο. Τα παιδιά ως μάζα άρχισαν να επιχειρηματολογούν και να δρουν δίχως να φοβούνται τόσο πολύ πια. Εδώ σηκώθηκε ο Χ. που είχε ξανασηκωθεί και πήγε να φωνάξει την κυρία, την πήρε από το χέρι και την έβαλε μέσα στην τάξη.

Η δασκάλα ζητούσε να μάθει τι έγινε αλλά δεν ήταν πεπεισμένη για την ενοχή του Γιάννη.

(Κ) τον κοροϊδεύει!

(Γ) δεν έκανα τίποτα

(Δ) και τι μου λένε εδώ;

(Γ) λέει ψέματα

(Α) αλήθεια

(Γ) ψέματα

(Α) αλήθεια

(Δ) τώρα εγώ ποιον να πιστέψω;

(Γ) εμένα κυρία!

(Δ.) γιατί; τι έκανε Αλεξάνδρα;

(Α) πρόσεχε και... και.. *(δείχνει τα πράγματα του Σπύρου και την μπλούζα του που είναι όλα κάτω και στα σκουπίδια)*

(Α) τα πέταξε

(Δ) ποιανού είναι;

(Α) του Σπύρου

(Κ) στα σκουπίδια τα πέταξε ο Γιάννης

(Δ) Γιάννη τι λέει εδώ η Αλεξάνδρα; Είναι δυνατόν;

(Γ) δεν έκανα τίποτα εγώ

(Α) έκανε...

(Δ) τι έκανε για πείτε μου ...

(Α) τα πέταξε στα σκουπίδια και... του έσκισε τα φύλλα

(Κ) *(παρεμβαίνει)* και, και.... έφυγε τελείως...

(Α) του έριχνε χαρτάκια πάνω στα μαλλιά!

(δ.α.)

(Γ) μα κυρία...

(Δ) μα τα παιδιά μου λένε ότι... εδώ...

(δ.α.) δυστυχώς σε αυτό το σημείο αντιμετωπίσαμε αρκετά μεγάλο πρόβλημα με την απομαγνητοφώνηση και οι σημειώσεις που κρατούσαμε εκείνη τη στιγμή δεν μας βοήθησαν ιδιαίτερα.

(Κ) να αντιδράσω λίγο;

(Α) κι εγώ θα αντιδράσω

(Ε) τι θα του πεις για να του δώσεις να καταλάβει ότι αυτό που έκανε δεν ήταν σωστό;

(Κ) δεν ήταν σωστό και για να καταλάβεις αυτό που έκανες.. δεν έχει σημασία αν έχεις βρώμικα ρούχα. ..είτε.. ή... είσαι ένα παιδάκι που είσαι σε ένα σχολείο δεν έχει σημασία ότι φοράς βρώμικα ρούχα ..ή ότι βρωμάει..

(Γ) ναι αλλά εμένα μου βρωμάει πολύ

(Α) πάλι δεν έχει σημασία

(Κ) ναι αλλά η μαμά του δεν δουλεύει και πρώτον ο μπαμπάς του δεν δουλεύει και ο μπαμπάς είχε οικονομική κρίση στη δουλειά του και δεν έχουν χρήματα τώρα! Κατάλαβες;

Παύση – αποτίμηση δράσης

Και εδώ σταματάει η αντικατάσταση και συνεχίζει η δράση με τους ηθοποιούς για να δούμε αν λύγισε καθόλου ο ανταγωνιστής.

(Ε) τι πιστεύετε ότι θα γίνει τώρα; Τι του είπαμε; τι κάναμε;

(Α) διάφορα

(Ε) πιστεύετε ότι το κατάλαβε το λάθος του;

(ΠΠ) ναι

(Ε) γιατί;

...

(E) ποιος από όλους αυτούς τους τρόπους που δοκιμάσαμε πιστεύετε ότι ήταν ο πιο σωστός;

(A) ο X.

(E) ο X. γιατί;

(A, ο ίδιος) γιατί δεν ήταν σωστό... αν δεν το σταματήσει κάποιος.. να το πω στην κυρία αλλά μόλις μου λέει η κυρία δεν είναι εδώ.. πάω να της το πω.. πάω να τη βρω

(K) αν του ζητήσει συγγνώμη..

Συνέχεια δράσης με την πρωταγωνίστρια

(Γ) ξέρεις κάτι.. τα γυαλιά σου (του τα δίνει)

(A, κοινό) και τη μπλούζα του.. δωσ' του

(Γ) ορίστε και η μπλούζα σου...

(...)

Ο X. κάθεται στη θέση του αλλά ξανανεβαίνει στη στιγμή από μόνος του, πηγαίνει κοντά στον Σπύρο και του ψιθυρίζει κάτι στο αυτί. Όπως μας πληροφόρησε μετά .. ο ηθοποιός, ο X. του έδωσε συμβουλή: «να λες τις λέξεις, να μιλάς».

(E) τι είπες X.; Τι του είπες;

(A) Να μιλήσει ..πρέπει να μιλάει

Τέλος θεάτρου Φόρουμ.

Χειροκρότημα, υπόκλιση από όλους

(δ.α.)

Δεν προλάβαμε να κάνουμε ολοκληρωμένη συζήτηση στο τέλος διότι δεν υπήρχε ο απαιτούμενος χρόνος.

(...)

(Ε) Γιατί πιστεύετε ότι το αγριόπαιδο είπε συγγνώμη;

(Α) γιατί τον πλησίασα

(Κ) του το είπα εγώ.. ότι η γυναίκα του δεν δουλεύει και πρώτον ..και ότι ο μπαμπάς είχε οικονομική κρίση στη δουλειά .. και η μητέρα του δεν δουλεύει...

Βιβλιογραφία

Άλκηστις (2008). *Μαύρη αγελάδα – άσπρη αγελάδα. Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος.

Saldaña, J. (2005). Theatre of the Oppressed with Children: A Field Experiment. *Youth Theatre Journal*, 19, 117-133. doi: 10.1080/08929092.2005.10012580

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ V

Οδηγός συνέντευξης μετά την παρέμβαση

- Πως σας φάνηκε η παράσταση που είδαμε την προηγούμενη φορά;
- Τι σας άρεσε από την παράσταση;
- Τι δεν σας άρεσε; Γιατί;
- Πως νιώσατε που μπήκατε στη θέση της Αλεξάνδρας; Δυσκολευτήκατε;
- Τελικά τι ήταν αυτό που έκανε το αγριόπαιδο να σταματήσει;
- Τι διαφορετικό θα κάνατε αν ξαναμπαίνατε στη θέση της Αλεξάνδρας;
- Εσείς γιατί δεν μπήκατε στη θέση της Αλεξάνδρας;
- Αν μπαίνατε τι θα κάνατε;
- Τι να γράψουμε τελικά στην Αλεξάνδρα, πώς να αντιμετωπίσει το αγριόπαιδο;
- Τον Σπύρο γιατί τον κορόιδευε ο Γιάννης; («οικονομική κρίση»)
- Τι είναι οικονομική κρίση;
- Τι φταίει για την οικονομική κρίση;
- Τι φέρνει η οικονομική κρίση;
- Γιατί πιστεύετε ότι κάποιος δεν έχει λεφτά/δουλειά;
- Έχετε σκεφτεί γιατί μπορεί να μην έχει κάποιος λεφτά/δουλειά;
- Αν κάποιος δεν έχει δουλειά/λεφτά, τι μπορεί να του συμβεί;
- Πως νιώθετε όταν βλέπετε κάποιον στο δρόμο που ζητιανεύει;
- Τι σκέφτεστε όταν τον βλέπετε;
- Αν ήσασταν στη θέση του πως θα νιώθατε;
- Θα κάνατε φίλο σας ένα φτωχό παιδί; Γιατί;

Παράρτημα VI

Ανάλυση

Στο παράρτημα VI παρατίθενται τα τρία βήματα της ανάλυσης (ανοιχτή, αξονική, επιλεκτική κωδικοποίηση). Παραλείψαμε την παράθεση των δυο πρώτων βημάτων της ανάλυσης για τα λεγόμενα των παιδιών κατά την παρέμβαση, λόγω του τεράστιου όγκου δεδομένων. Ο αναγνώστης μπορεί να μεταβεί απευθείας στο τελικό στάδιο της ανάλυσης (επιλεκτική κωδικοποίηση) για να εξαγάγει τα συμπεράσματά του.

Ανοιχτή κωδικοποίηση

Συνεντεύξεις πριν την παρέμβαση:

1^η ομάδα: στην παρούσα

(Π) παιδί

(ΠΠ) παιδιά

(Α) αγόρι

(Κ) κορίτσι

(Ε) ερευνήτρια

(Εκ) εκπαιδευτικός - διευθύντρια, βοηθός στη συνέντευξη

(δ.α.) δεν ακούγεται

(...) παράλειψη λέξεων ή φράσεων

(...) σύντομη παύση

Ομάδα με 7 παιδιά, εκ των οποίων τα 4 κορίτσια και τα 3 αγόρια. Η ομάδα αυτή χωρίστηκε στη συνέχεια σε δύο μικρότερες και επαναλήφθηκε η συνέντευξη σε ένα πιο ήσυχο μέρος.

Διάρκεια: 12:38

Σημείωση: Πολλές παρεμβολές, αρκετή φασαρία καθ' όλη τη διάρκεια της συνέντευξης από τα υπόλοιπα παιδιά που έπαιζαν στις γωνιές.

4 κορίτσια, 3 αγόρια

(Ε) τα αυτάκια εδώ τα ματάκια εδώ (τα παιδιά στην αρχή αποσπώταν η προσοχή από τα υπόλοιπα παιδιά που έπαιζαν στις γωνιές). Θέλω να μάθω κάποια πράγματα γι' αυτό ήρθα σε εσάς.. μπορείτε να με βοηθήσετε σε κάτι;

(Ε) Έχετε ακούσει τις λέξεις «οικονομική κρίση»;

(ΠΠ) ... όχι **άγνοια της οικονομικής κρίσης**

(Ε) ποτέ; Για σκεφτείτε λίγο..οικονομική κρίση..τι είναι αυτό το πράγμα, ε;;

παρεμβολές από παιδί

(δεδομένου ότι δεν έδωσαν καμία απάντηση στην ερώτηση κατευθείαν δείξαμε φωτογραφία ενός ανθρώπου που μαζεύει σκουπίδια για να τα παροτρύνω να μιλήσουν)

(Ε) για να δούμε μια φωτογραφία... εδώ τι βλέπετε; να σηκώσει το χέρι όποιος θέλει να μιλήσει.

(Α) ένας άνθρωπος που πετάει σκουπίδια

(Ε) είστε σίγουροι ότι πετάει σκουπίδια; Τι άλλο μπορεί να κάνει; *(φασαρία)*. Θα σας δείξω ακόμα μια φωτογραφία (ίδιου περιεχομένου, ένας κύριος γεμίζει λάδι από έναν τενεκέ στο μπουκάλι του)

(Α) παίρνει σκουπίδια

(Ε) α, παίρνει σκουπίδια.. τι παίρνει; Βλέπετε τι κρατάει, ξέρετε τι είναι αυτό;

(παρεμβολή)

(Α) θα μαγειρέψει σκουπίδια; **Συσχετίζοντας τα σκουπίδια με το φαγητό**

(Ε) γιατί πιστεύεις ότι θέλει να το κάνει αυτό;

Έντονη παρεμβολή

(Κ) έχω δει με τη μαμά μια κυρία να ψάχνει στους κάδους **βλέποντας άνθρωπο να ψάχνει σε κάδο**

(Ε) γιατί μπορεί να έψαχνε στους κάδους;

(Κ) γιατί είναι φτωχοί **γνωρίζοντας ότι οι φτωχοί ψάχνουν στους κάδους (φτώχεια και αναζήτηση βασικών αγαθών επιβίωσης)**

(Ε) α είναι φτωχοί... δηλαδή ..;

(Α) κι εγώ είχα δει έναν κύριο που ήταν κοντά στο μαγαζί του μπαμπά μου **έχοντας δει κάποιον να ψάχνει στους κάδους**

(Ε) και τι έκανε αυτός ο κύριος;

(Α) έψαχνε και αυτός σκουπίδια να βρει **βλέποντας κάποιον να ψάχνει στα σκουπίδια / εικόνες**

(Ε) γιατί πιστεύεις ότι έψαχνε στα σκουπίδια;

(Α) να πάρει κάτι να φάει, κάτι να φορέσει, κάτι να ζεσταθεί, κάτι να πιει.. **γνωρίζοντας ότι ψάχνει κάποιος στους κάδους για τα βασικά αγαθά επιβίωσης (φτώχεια και αναζήτηση βασικών αγαθών επιβίωσης)**

Παρεμβολές

(Ε) αυτός που ψάχνει στα σκουπίδια έχει λεφτά; Τι πιστεύετε;

(ΠΠ) όχι **πιστεύοντας ότι αυτός που ψάχνει στα σκουπίδια δεν έχει χρήματα**

(Ε) όχι; ξέρετε γιατί μπορεί να μην έχει λεφτά;

(Α) γιατί δεν δουλεύει **πιστεύοντας ότι ο φτωχός δεν δουλεύει**

(Ε) και γιατί δεν δουλεύει;

(Α) γιατί μπορεί να τον έδιωξαν **εικάζοντας ότι ο φτωχός απολύθηκε από τη δουλειά (αιτίες φτώχειας)**

(E) α, μπορεί να τον έδιωξαν...

(A) γιατί μπορεί να μην πήγε για γράμματα... ή να τον πέταξαν από το σχολείο **εικάζοντας ότι ο φτωχός είναι αμόρφωτος (αιτίες φτώχειας)**

(E) αα μπορεί να μην πήγε για γράμματα.. να μην έμαθε γράμματα γι' αυτό να μην έχει δουλειά, εσείς τι σκέφτεστε;

...

(E) γιατί μπορεί κάποιος να μην έχει δουλειά παιδιά; εσείς σκέφτεστε τίποτα;

Φασαρία

(E) όλοι οι άνθρωποι έχουν λεφτά;

(ΠΠ) όχι **γνωρίζοντας για την άνιση κατανομή του πλούτου**

(E) γιατί όχι; Γιατί να μην έχει κάποιος λεφτά;

... **αγνοώντας τις αιτίες της φτώχειας**

(E) α, ωραία ας ρωτήσω κάτι άλλο.. αν κάποιος δεν έχει λεφτά, ούτε δουλειά, τι μπορεί να πάθει;

.... **Αγνοώντας τις επιπτώσεις της ανεργίας και της φτώχειας σε έναν άνθρωπο**

(E) σκεφτείτε αυτόν που ψάχνει στα σκουπίδια...

(έντονη παρεμβολή από τα υπόλοιπα παιδιά και τη νηπιαγωγό)

(E) αυτός ο άνθρωπος ψάχνει στα σκουπίδια... μάλλον δεν έχει λεφτά ούτε μια δουλειά μας είπε ο Χ... τι μπορεί να πάθει αυτός ο άνθρωπος που δεν έχει δουλειά;

(A) μπορεί να τον χτυπήσουν **πιστεύοντας ότι ο φτωχός μπορεί να υποστεί βία (επιπτώσεις φτώχειας)**

(E) τι εννοείς, γιατί να τον χτυπήσουν;

(A) κάποιοι κακοί άνθρωποι... (δ.α.) **πιστεύοντας ότι ο φτωχός κινδυνεύει από κακούς ανθρώπους (επιπτώσεις φτώχειας)**

παρεμβολή

(Ε) που μένει αυτός ο άνθρωπος;

...

(Ε) έχει που να μείνει;

(ΠΠ) όχι γνωρίζοντας/πιστεύοντας ότι ο φτωχός δεν έχει σπίτι (επιπτώσεις φτώχειας)

(Ε) και που μπορεί να μένει;

(Α) καλύβα ο φτωχός ίσως μένει σε καλύβα (επιπτώσεις φτώχειας)

(Ε) σε καλύβα; Αλλού; .. εσείς έχετε δει ανθρώπους έτσι έξω στο δρόμο;

(ΠΠ) ναι **εικόνα αστέγων**

(Ε) τι κάνουν αυτοί οι άνθρωποι στο δρόμο

Έντονη φασαρία από τα υπόλοιπα παιδιά

(Α) εγώ έχω δει μια φορά πήγα στο (δ.α.) και είδα έναν άνθρωπο να ξαπλώνει κάτω
βλέποντας άνθρωπο να ξαπλώνει κάτω στο δρόμο (εικόνα αστέγων)

(Ε) και τι έκανε;

...

(Ε) κοιμόταν;

...

(Ε) εδώ αυτή η γυναίκα τι κάνει (φωτογραφία μιας γυναίκας που ζητιανεύει)

(Π) μαζεύει λεφτά

(Ε) αα μαζεύει λεφτά.. ζητιανεύει... εσείς έχετε δει ποτέ ανθρώπους να ζητιανεύουν;

(ΠΠ) ναι **βλέποντας ανθρώπους να επαιτούν (εικόνες φτώχειας)**

(Ε) και τι σκέφτεται όταν τους βλέπετε;

...

(Ε) όταν βλέπετε έναν άνθρωπο ζητιανεύει..είναι χαρούμενος, λυπημένος;

...

(Ε) είναι χαρούμενος;

(ΠΙ) όχι **πιστεύοντας ότι είναι λυπημένος αυτός που επαιτεί**

(Ε) τι σκέφτεστε, τι μπορεί να έπαθε αυτός ο άνθρωπος και είναι εκεί και ζητιανεύει;

(Α) μπορεί να είναι λυπημένος **θεωρώντας ότι η αιτία επαιτείας είναι η λύπη (αιτίες φτώχειας)**

(Ε) γιατί να είναι;

(Α) γιατί δεν έχει λεφτά να φάει κάτι **θεωρώντας ότι αιτία λύπης είναι η έλλειψη χρημάτων για αγορά φαγητού (επιπτώσεις φτώχειας)**

(Ε) α δεν έχει λεφτά βρε παιδιά, ούτε να φάει κάτι, εσείς πως αισθάνεστε όταν τον βλέπετε;

...

(Α) δεν έχει ούτε ένα ευρώ να πάρει κάτι **πιστεύοντας ότι ο επαίτης «δεν έχει ούτε ένα ευρώ να πάρει κάτι» (επιπτώσεις φτώχειας)**

(Ε) και αν ήσασταν στη θέση του πως θα νιώθατε;

(ΠΙ) λυπημένοι **να αισθάνεσαι λύπη στη θέση του φτωχού**

(Ε) δείχνουμε και άλλες φωτογραφίες, πριν προλάβουμε να δείξουμε μια, ένα παιδί βλέπει μια και παρεμβαίνει και λέει: (στη φωτογραφία, σειρά ΜΑΤ στο δρόμο και ένας σκύλος να τους γαβγίζει):

(Α) αστυνομικοί με ένα σκυλί έχω δει αληθινό με σκυλί αστυνομικό αληθινό! **Βλέποντας έναν αστυνομικό με σκύλο (εικόνες)**

(Ε) αυτούς τους αστυνομικούς τους έχετε δει;

(Α) όχι

(Ε) πουθενά; Ούτε στην τηλεόραση;

(Α) εγώ στην τηλεόραση **βλέποντας αστυνομικό στην τηλεόραση (εικόνες)**

(ΠΠ) κι εγώ έχω δει **εικόνες**

(Ε) θα μας πει η Χ., που έχεις δει Χ.;

(Κ) στην τηλεόραση **βλέποντας αστυνομικό στην τηλεόραση (εικόνες)**

(Ε) τι έκαναν εκεί; Θυμάσαι;

(Κ) όχι

(Α) έχω δει αλλά χωρίς σκύλο **εικόνες**

(Α) εγώ με σκύλο **εικόνες**

(Α) από πίσω έπιασε φωτιά!

(Ε) πω, πω γιατί μπορεί να πήρε φωτιά;

(Π) (δ.α.)

...

δείχνουμε τη φωτογραφία που σκοπεύαμε να δείξουμε πριν. Στη φωτογραφία απεικονίζεται ένας που κοιμάται στο δρόμο.

(φασαρία)

(Ε) εδώ, τι κάνει αυτός ο άνθρωπος;

(Κ) ξαπλώνει.

(Ε) που ξαπλώνει;

(Κ) εχμ..

(Ε) στο σπίτι του;

(Κ) έξω

(Ε) γιατί κοιμάται έξω αυτός ο άνθρωπος;

(Κ) γιατί δεν έχει σπίτι **γνωρίζοντας πως αυτός που κοιμάται έξω είναι άστεγος (φτώχεια)**

(Ε) α, δεν έχει σπίτι... και γιατί δεν έχει σπίτι;

(Α) δεν έχει λεφτά **γνωρίζοντας πως ο άστεγος δεν έχει λεφτά (φτώχεια)**

(Α) μάζεψε λίγα γι' αυτό έχει να μείνει έτσι (δ.α.)

(Ε) Ευχαριστώ πολύ παιδιά που με βοηθήσατε!

Παρατηρήσαμε πως τα παιδιά κοιτούσαν τις φωτογραφίες, που τις είχα ακουμπήσει κάτω οπότε ρωτήσαμε....

(Ε) όλες αυτές οι φωτογραφίες τι σας βγάζουν;

(Κ) κάτι κακό **συνδέοντας τη φτώχεια με κάτι κακό**

(ΠΠ) κακό, κακό

2^η ομάδα

Η δεύτερη συνέντευξη διεξήχθη σε ένα ήσυχο μέρος στα τραπεζάκια και κινήθηκε σε διαφορετικά πλαίσια. Διαφοροποιήσαμε αρκετά τις ερωτήσεις, εμπλουτίζοντάς τις ορμώμενες από τις απαντήσεις των παιδιών. Επιπλέον, η διευθύντρια με καίριες παρεμβάσεις - ερωτήσεις διευκόλυνε πολύ την έκφραση των παιδιών που δίσταζαν να μιλήσουν.

5 παιδιά, 3 αγόρια, 2 κορίτσια

(Ε) Ξέρετε γιατί είμαστε εδώ; Θέλω να μάθω κάποια πράγματα από εσάς, και νομίζω ότι εσείς μπορείτε να με βοηθήσετε. Θα με βοηθήσετε;

(ΠΠ) ναι!

(Εκ) Ωραία.. θα παίζουμε το παιχνίδι «ψάχνω να βρω την αλήθεια, τι συμβαίνει πραγματικά». Ποιος ξέρει τι θα πει οικονομική κρίση;

(Α) δεν ξέρω **άγνοια των λέξεων «οικονομική κρίση»**

(Ε) τι να είναι αυτό το πράγμα; Οικονομική κρίση..

(Κ) κάτι που έγινε. Έπιασε φωτιά... **εικάζοντας ότι η κρίση είναι «κάτι που έγινε, μια φωτιά», ένα δυσάρεστο συμβάν**

(Α) ηφαίστειο... η έκρηξη..αυτό συμβαίνει στο ηφαίστειο..πηγαίνει πάνω και τρέχει η λάβα **εικάζοντας ότι η οικονομική κρίση είναι η έκρηξη ηφαιστείου / ορισμός**

(Ε) εσύ τι γνώμη έχεις γ' αυτό;

(Α) ...

(Εκ) με τι σου μοιάζει αυτό το πράγμα..το άκουσες πουθενά, να το λέει κανένας;

(Α) όχι **κανένα άκουσμα των λέξεων οικονομική κρίση**

(Κ) κυρία, ξέρω ένα παιχνίδι αλλά και πάλι έχει την οικονομική κρίση μέσα **πιστεύοντας ότι η οικονομική κρίση εμπεριέχεται σε ένα παιχνίδι**

(Ε) για πες...

(Κ) αυτά εδώ πέρα τα τριγωνάκια, ξέρω την ιδέα..εδώ πέρα είναι το ηφαίστειο και εδώ πέρα είναι η πόλη... άρα το ηφαίστειο πηγαίνει έτσι. **εικάζοντας ότι η οικονομική κρίση είναι η έκρηξη ηφαιστείου**

(Α) η λάβα εννοεί **διευκρινίζοντας ότι η οικονομική κρίση είναι η λάβα / ορισμός**

(Ε) δηλαδή η έκρηξη του ηφαιστείου είναι η οικονομική κρίση λες εσύ

(Κ) ναι **ορίζοντας την οικονομική κρίση ως έκρηξη ηφαιστείου / ορισμός**

(Ε) συμφωνείς δηλαδή με τον Χ. Καμιά άλλη ιδέα για την οικονομική κρίση;

(δ.α.) *δεν απαντούν όμως, συνεχίζουν τη συζήτηση για την λάβα*

(Εκ) πόσες λέξεις είναι ? για σκεφτείτε.. οικονομική κρίση.

(Κ) **πιστεύοντας ότι η οικονομική κρίση είναι τρεις λέξεις**

(Εκ) ποιες είναι; Για πες τες...

(Κ) οι-κο-νο-μι-κή..

(Ε) πόσες λέξεις δηλαδή;

(Κ) έξι! **πιστεύοντας ότι η οικονομική κρίση είναι έξι λέξεις**

(Ε) άρα είναι κάτι με έξι λέξεις

(Α) τρεις και τρεις! **πιστεύοντας ότι η οικονομική κρίση είναι τρεις και τρεις λέξεις**

(Εκ) μήπως οι μεγάλοι συζητάνε κάτι τέτοιο, μήπως έχετε ακούσει καμιά φορά τους μεγάλους να λένε κάτι τέτοιο;

(Κ) όχι, όχι.. **κανένα άκουσμα των λέξεων οικονομική κρίση**

(Ε) ούτε στην τηλεόραση;

(Κ) όχι **κανένα άκουσμα από την τηλεόραση**

(Ε) όταν είστε στο σπίτι, οι γονείς σας βλέπουν τηλεόραση;

(Κ) ναι

(Ε) και τι βλέπουν;

(Κ) ειδήσεις **γνωρίζοντας ότι οι γονείς παρακολουθούν ειδήσεις στην τηλεόραση**

(Ε) και τι βλέπουν στις ειδήσεις;

(Κ) αν έγινε καμιά καταστροφή **γνωρίζοντας ότι ενημερώνεσαι από τις ειδήσεις για τις καταστροφές**

(μια μικρή παρεμβολή αποπροσανατόλισε λίγο τη συζήτηση)

(Εκ) λοιπόν εγώ λέω κάθε φορά που θα ακούτε μια ολόκληρη λέξη να χτυπάτε το χέρι

(Εκ) Οικονομική! Κρίση! Πόσες φορές χτυπήσατε το χέρι;

(Κ) τρεις

(Εκ) πάμε ξανά. Οικονομική! Κρίση! πόσες φορές χτυπήσαμε;

(ΠΠ) δύο **συμπεραίνοντας ότι η οικονομική κρίση είναι δυο λέξεις**

(Ε) άρα είναι δύο λέξεις. Για να δούμε τι θα πει η μία και τι θα πει και τι η άλλη. Γιατί και οι δύο μαζί.. δεν νομίζω ότι φτάσαμε ακόμα στην αλήθεια. Πάμε στην πρώτη. Οικονομική.. (χτυπούν χέρια) τι είναι αυτό.. τι σας φέρνει στο μυαλό, το πρώτο χτύπημα;

(Α) η έκρηξη **συσχετίζοντας τη λέξη οικονομική με την έκρηξη**

(Κ) Ε, μόνο με τις εκρήξεις! **οικονομική κρίση ως έκρηξη**

(Ε) Φεύγουμε από τις εκρήξεις ψάχναμε και λίγο παραπέρα... οικονομική... για σκεφτείτε.... Ξέρετε από ποια λέξη βγαίνει;

(Α) όχι.. είναι κάτι κακό. **συνδέοντας τη λέξη οικονομική με κάτι κακό**

(Ε) έτσι λες ε... μμ οικονομία; Την έχετε ακούσει τη λέξη οικονομία;

(Κ) στο σούπερ μάρκετ (οικονομία= σούπερ μάρκετ) **ακούγοντας τη λέξη οικονομία στο σούπερ μάρκετ**

(Ε) α! Στο σούπερ μάρκετ! Δηλαδή, που το άκουσες;

(Κ) από διαφήμιση **ακούγοντας τη λέξη οικονομία από διαφήμιση**

(Ε) τι λέει στη διαφήμιση για την οικονομία;

(Κ) οικονομία **άκουσμα**

(Α) και εγώ το ίδιο...

(Ε) μμ μήπως «κάνω οικονομία»..; ξέρετε τι σημαίνει;

(Α) ξέρω εγώ.. σημαίνει κάτι καλό... **γνωρίζοντας ότι η φράση «κάνω οικονομία» σημαίνει κάτι καλό**

(Εκ) α, άρα κάνω οικονομία είναι κάτι καλό. Η πρώτη λέξη λοιπόν της οικονομικής κρίσης, αυτής της προτασούλας...

(Α) **διακόπτει.. αυτό σημαίνει κάτι κακό! γνωρίζοντας ότι η φράση οικονομική κρίση σημαίνει κάτι κακό**

(Εκ) η κρίση σημαίνει κάτι κακό. Άρα έχουμε ένα καλό κι ένα κακό.

(Κ) έτσι ενώνονται και γίνονται καλοκακά. **Καταλήγοντας ότι η οικονομική κρίση είναι καλόκακο**

(Εκ) έτσι ενώνονται και γίνονται καλόκακο. Άρα χαλάει και το ένα χαλάει και το άλλο.
Ποιος το παθαίνει αυτό, το καλό και το κακό;

(Α) οι καλές αταξίες και οι κακές αταξίες **οικονομική κρίση= καλοκακό = καλές και κακές αταξίες**

(Ε) γιατί να έχει σχέση με το σούπερ μάρκετ αυτή η λέξη.. «οικονομία».. μήπως είναι φαγητό; Τι να είναι;

(Α) (δ.α.) να κάνουμε οικονομία **άκουσμα**

(Κ) εσείς ξέρετε κυρία

(Ε) ε δεν ξέρω κι εγώ καλά γι' αυτό σας ρωτάω. Οι γονείς σας είπανε ποτέ τη λέξη οικονομία; Καμία φορά έχετε ακούσει να λένε «πρέπει να κάνουμε οικονομία»;

(Κ) no, no **κανένα άκουσμα της φράσης «κάνω οικονομία»**

(Ε) τη λέξη κρίση; την έχετε ακούσει;

(Κ) ναι **έχοντας ακούσει τη λέξη κρίση**

(Ε) που την έχεις ακούσει;

(Κ) μμμ, δεν θυμάμαι **να μη θυμάσαι που άκουσες τη λέξη κρίση**

(Εκ) υπάρχει κρίση.. το έχει ακούσει κανείς;

... **κανένα άκουσμα της φράσης «υπάρχει κρίση»**

(Ε) υπάρχει κρίση..πως σας ακούγεται αυτό στο μυαλό, καλό ή κακό;

(Α) καλό.. **πιστεύοντας ότι η φράση «υπάρχει κρίση» είναι κάτι καλό**

(Ε) πριν μου λέγατε για την έκρηξη ..

(Α) κακό. (δ.α.) **άποψη**

(Ε) δεν έχετε ακούσει ποτέ τους γονείς σας να το λένε;

(ΠΠ) ποτέ **κανένα άκουσμα της φράσης «υπάρχει κρίση»**

(Κ) εσείς;

(Ε) εγώ; Εγώ το ακούω συνέχεια...στις ειδήσεις.. και όχι μόνο και λέω μήπως το έχετε ακούσει και σεις.

(Κ) όχι **κανένα άκουσμα της φράσης υπάρχει κρίση**

(Α) εγώ ποτέ! **Κανένα Άκουσμα της φράσης υπάρχει κρίση**

(Α) εγώ το άκουσα πολλές φορές στο τηλέφωνο **ακούγοντας τη φράση «υπάρχει κρίση» σε τηλεφωνική συνομιλία**

(Ε) στο τηλέφωνο; Με ποιον;

(Α) με τη μαμά μου **ακούγοντας τη φράση «υπάρχει κρίση» σε τηλεφωνική συνομιλία με τη μαμά του**

(Ε) που το λέει η μαμά;

(Α) η μαμά το βάζει σύνδεση με αυτό και μου το λέει σε μένα

(Ε) κάνει σύνδεση στο τηλέφωνο και σου λέει «κρίση, κρίση, κρίση»;

(Α) όχι

(Ε) τι σου λέει;

(Α) δ.α. όπως ..(δ.α.) καλό και κακό

(Ε) α, το συζητάει με κάποιον, ε;

(Α) ναι. Μου το είπε το και τα δύο (δ.α.) **συζητώντας στο τηλέφωνο για το καλό και το κακό**

(Εκ) δεν μου λέτε, παθαίνω κρίση..θα πάθω κρίση.. το έχετε ακούσει ποτέ;

(Κ) όχι... θα βάλω το μυαλό μου τώρα να δουλέψει **κανένα άκουσμα της φράσης «παθαίνω κρίση»**

(Ε) ωραία..τόρα θα σας δείξω κάποιες φωτογραφίες που έχω...

Δείχνουμε τη φωτογραφία που απεικονίζει έναν άνθρωπο που μαζεύει σκουπίδια.

(Α) τα πετάει! Πετάει τα σκουπίδια.

Η διευθύντρια πρότεινε να χωριστούν σε υποομάδες και να βλέπουν από μια φωτογραφία

(Εκ) κοιτάζτε ώσπου να μετρήσω από μέσα μου μέχρι το 10 και μετά τη κουβεντιάσουμε.

Μοιραστείτε και κοιτάζτε.. κάθε πλευρά κοιτάζει τη δική της.. Μετρώ εγώ...1...όταν φτάσω στο 10 θα χτυπήσω το χέρι μου και τότε θα ξεκινήσει η κουβέντα. 10. Να πει πρώτα η ομάδα από δεξιά..

(Α) μαζεύει τα σκουπίδια.

(Κ) βάζει τα σκουπίδια μες τη σακούλα.

(Α) ένας κύριος βάζει τα σκουπίδια στη σακούλα.

(Ε) βάζει τη σακούλα στα σκουπίδια; Ή παίρνει τα σκουπίδια και τα βάζει στη σακούλα του;

(Α) τα παίρνει τα σκουπίδια και τα βάζει μες τη σακούλα του.

(Ε) που θα τα πάει; Τι να τα κάνει;

(Α) να τα πετάξει.. Κάπου αλλού μπαίνουν ..γιατί εκεί δεν του φτάνει.

(Κ) στο σκουπιδιάρικο

(Κ) όχι... λέω.. πως είναι φτωχός και ..τα βάζει μες τη σακούλα **εικάζοντας ότι ο φτωχός είναι αυτός που μαζεύει σκουπίδια (φτώχεια)**

(Ε) να τα πάει που;

(Κ) εκεί που κοιμάται **πιστεύοντας ότι ο φτωχός παίρνει σκουπίδια και τα πηγαίνει «εκεί που κοιμάται»**

(Ε) για ποιο λόγο αυτός ο άνθρωπος παίρνει από εδώ;

(Κ) γιατί δεν έχει να φάει .. και παίρνει σκουπίδια **πιστεύοντας ότι αυτός που μαζεύει σκουπίδια δεν έχει να φάει (φτώχεια και πείνα)**

(Α) δεν έχει χρήματα **πιστεύοντας ότι αυτός που μαζεύει σκουπίδια δεν έχει χρήματα (φτώχεια και έλλειψη χρημάτων)**

(Ε) α, δεν έχει χρήματα... για πείτε μου τι συμβαίνει και σε αυτή (τη φωτογραφία) και να αλλάξουμε φωτογραφίες.

(Ε) τι γίνεται με αυτόν τον άνθρωπο;

(Α) ψάχνει κάτι να φάει **πιστεύοντας ότι ψάχνουμε στα σκουπίδια για τροφή**

(Εκ) είναι το σωστό μέρος για να βρει κανείς φαγητό;

(ΠΠ) όχι **θεωρώντας ότι τα σκουπίδια είναι ακατάλληλο μέρος για φαγητό**

(Ε) για ποιο λόγο δεν παίρνουμε φαγητό από τα σκουπίδια;

(Κ) γιατί είναι βρώμικα

(δ.α.)

(Ε) τι αναγκάζει αυτόν τον άνθρωπο και τον άλλον (στη φωτογραφία) να ψάχνουν στα σκουπίδια για φαγητό;

(Α) γιατί δεν έχουν να φάνε και είναι φτωχοί **γνωρίζοντας πως η φτώχεια συνεπάγεται πείνα και αναζήτηση τροφής στα σκουπίδια**

(Ε) α, είναι φτωχοί. Πως το κατάλαβες ότι είναι φτωχοί;

(Α) γιατί παίρνουν σκουπίδια. **αναγνωρίζοντας τον φτωχό απ' τη λήψη σκουπιδιών**

(Ε) μπορεί να του έπεσε κάτι. Όποιος παίρνει σκουπίδια είναι φτωχός;

(Α) όχι **Καταλήγοντας ότι δεν είναι φτωχοί όλοι όσοι παίρνουν σκουπίδια**

(Ε) αν δεν το βλέπεις να παίρνει σκουπίδια και προχωράει ανάμεσα μας θα καταλάβεις ότι είναι φτωχός;

(ΠΠ) όχι **αδυνατώντας να διακρίνει ένα φτωχό στο δρόμο**

(Εκ) μπορείτε να καταλάβετε έναν άνθρωπο που είναι φτωχός και περπατάει στο δρόμο έξω;

(ΠΠ) όχι **αδυνατώντας να διακρίνει ένα φτωχό στο δρόμο**

(Εκ) δεν έχετε δει ποτέ;

(Κ) μόνο έναν να στέκεται σε μια γωνία και να ζητάει λεφτά **έχοντας δει άνθρωπο να επαιτεί (εικόνες)**

(Ε) πόσες φορές είπατε τη λέξη λεφτά με τη λέξη φτωχός;

(Κ) πολλές

(Εκ) δηλαδή είναι φίλη η λέξη φτώχεια με τα χρήματα;

...

(Εκ) ποιον έχει φίλο η λέξη χρήματα;

...

(Εκ) η λέξη χρήματα είναι φίλος με το φτωχό;

(Α) όχι **γνωρίζοντας πως τα χρήματα δεν σχετίζονται με το φτωχό**

(Εκ) ε με ποιον είναι φίλος η λέξη λεφτά;

...

(Ε) αυτός που έχει πολλά λεφτά πως λέγεται;

(ΠΠ) πλούσιος **γνωρίζοντας τη σημασία της λέξης πλούσιος**

(Κ) πλούσιος, σωστά.. **γνωρίζοντας τη σημασία της λέξης πλούσιος**

(Α) οι πλούσιοι πρέπει να έχουν λεφτά μέχρι να σπάσουν το σπίτι τους **θεωρώντας ότι οι πλούσιοι είναι αυτοί που «έχουν λεφτά μέχρι να σπάσουν το σπίτι τους»**

(Κ) να βγαίνουν από την καμινάδα **θεωρώντας ότι οι πλούσιοι είναι αυτοί που «έχουν λεφτά που βγαίνουν από την καμινάδα»**

(Ε) και οι φτωχοί;

(Κ) να μην έχουν τίποτα **γνωρίζοντας για την άνιση κατανομή του πλούτου**

(Εκ) να μην έχουν τίποτα. Έτσι πρέπει;

(Κ) όχι εννοώ δεν έχουν τίποτα..αυτό ήθελα να πω αλλά μου ξέφυγε.. **φτώχεια (άνιση κατανομή του πλούτου)**

(Κ) όλοι πρέπει να έχουν **θεωρώντας σωστή την ίση κατανομή του πλούτου**

(Κ) όλοι πρέπει να έχουν από κάτι **θεωρώντας σωστή την ίση κατανομή του πλούτου**

(Ε) γιατί συμβαίνει αυτό, μερικοί άνθρωποι έχουν και μερικοί δεν έχουν τίποτα;

... **άγνοια για τους λόγους που υπάρχει η άνιση κατανομή του πλούτου**

(Εκ) αυτό θα το βάλετε στο μυαλό σας και θα το σκεφτείτε καλά. Ας δούμε και τις άλλες φωτογραφίες.. *(στη φωτογραφία μια γυναίκα ζητιανεύει).*

(Α) μια φτωχή γυναίκα. **Αναγνωρίζοντας έναν φτωχό άνθρωπο**

(Ε) που το κατάλαβες; Μια γυναίκα κάθεται και ξεκουράζεται. Πως το κατάλαβετε;

(Κ) γιατί κάνει το χέρι της για να της δώσει λεφτά αυτός ο ... τύπος (ένας περαστικός στη φωτογραφία). Που περνάει. **Αναγνωρίζοντας το φτωχό επειδή ζητιανεύει**

(Ε) τι άλλο υπάρχει σε αυτή τη φωτογραφία που είναι περίεργο; Τι άλλο σας κάνει εντύπωση εδώ;

(Κ) αυτό.

(Ε) τι είναι αυτό;

(Κ) το σπίτι της κοπέλας ένα μικρούτσικο τόσο; **να σε παραξενεύει το αυτοσχέδιο σπίτι ενός φτωχού**

(Ε) είδατε τέτοιο σπίτι ξανά; Είναι δυνατόν να μένει κανείς εδώ; Η Ε. λέει πως είναι σπίτι εσείς τι λέτε από δω;

(ΠΠ) μια σκηνή **χαρκτηρίζοντας σκηνή το σπίτι του φτωχού**

(Α) γιατί δεν έχει σπίτι **γνωρίζοντας ότι ο φτωχός δεν έχει κανονική στέγη**

(Ε) γιατί δεν έχει σπίτι;

.. **άγνοια για τους λόγους για τους οποίους μπορεί κάποιος να είναι άστεγος**

(Ε) δεν έχουν όλοι σπίτια;

(Α) έχουν όλοι αλλά οι φτωχοί **πιστεύοντας οι φτωχοί έχουν σπίτι**

(Ε) οι φτωχοί δεν έχουν σπίτι;

(Κ) αλλά έχουν γονείς **πιστεύοντας πως οι φτωχοί μένουν το σπίτι των γονέων τους**

(Α) αλλά φτιάχνουν ένα σπίτι που είναι απαίσιο **θεωρώντας πως οι φτωχοί «φτιάχνουν ένα σπίτι που είναι απαίσιο»**

(Ε) γιατί φτιάχνουν απαίσιο σπίτι;

(Εκ) δεν έχουν γούστο; Γιατί δεν φτιάχνουν ένα ωραίο σπίτι σαν το δικό σας;

(Κ) γιατί δεν έχουν μάστορες. Οι μάστορες θέλουν λεφτά για να τους φτιάξουνε και δεν έχουνε λεφτά. **Γνωρίζοντας πως οι φτωχοί δεν έχουν χρήματα να φτιάξουν σπίτι**

(Ε) πως αισθάνεστε που τους βλέπετε έτσι;

(Κ) στεναχωρημένοι **νιώθοντας στεναχώρια για του φτωχούς**

(Α) λυπημένοι **νιώθοντας λύπη για τους φτωχούς**

(Ε) πιστεύετε αυτοί ότι είναι χαρούμενοι ή στεναχωρημένοι;

(Κ) στεναχωρημένοι **γνωρίζοντας πως αισθάνεται ένας φτωχός**

(Ε) γιατί;

(Κ) γιατί δεν έχουν σπίτι **γνωρίζοντας πως οι φτωχοί είναι στεναχωρημένοι λόγω έλλειψης στέγης**

(Ε) και γιατί, αν δεν έχουν σπίτι τι πειράζει; Δεν μπορούν να κοιμούνται έξω;

(ΠΠ) όχι

(Ε) όχι; Γιατί;

(Κ) σκληρά είναι **δυσκολίες επιβίωσης**

(Κ) γιατί άμα βρέξει καμιά φορά; **δυσκολίες επιβίωσης**

(E) τι θα πάθουν;

(K) θα βραχούν; **πιστεύοντας ότι ο άστεγος στεναχωριέται λόγω δύσκολων καιρικών συνθηκών - δυσκολίες επιβίωσης**

(K) και δεν θα ναι ωραίο αυτό να βραχούν και τα μαλλιά τους, να βραχούν και τα ρούχα τους **πιστεύοντας ότι ο άστεγος στεναχωριέται γιατί δεν θα ναι ωραίο να βρέχεται από τη βροχή - δυσκολίες επιβίωσης**

(Εκ) σιγά, θα τα απλώσουν πάνω στα δέντρα θα στεγνώσουν

(K) τι και να ναι γυμνοί; **δυσκολίες επιβίωσης**

(Εκ) ε και τι πειράζει; Έτσι γεννήθηκαν οι άνθρωποι..αν είναι καλοκαίρι δεν ..δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα.

(K) άμα ήτανε χειμώνας; **δυσκολίες επιβίωσης**

(E) άμα ήτανε χειμώνας; Τι μπορεί να πάθουν με τη βροχή το χειμώνα; Εσύ έξω όταν βγαίνει τι φοράς;

(K) το μπουφάν μου και την κουκούλα μου

(E) γιατί τα φοράς αυτά;

(K) ε τα φοράω για να μη βραχώ

(A) για να μη κρυώσεις

(E) μάλιστα.. να ρωτήσω κάτι άλλο..διάλεξαν να βρίσκονται σε αυτή τη θέση; Είναι δική τους η επιλογή να βρίσκονται στο δρόμο, να μένουν εκεί και να ζητάνε λεφτά; Αυτοί το διάλεξαν;

(K) όχι **γνωρίζοντας ότι δεν είναι επιλογή των αστέγων να βρίσκονται σε αυτή τη θέση**

(E) ποιος το διάλεξε;

(K) κανένας. Οι γονείς τους μπορεί να ήτανε φτωχοί και να είχανε μόνο μια καλύβα **εικάζοντας ότι οι άνθρωποι είναι άστεγοι λόγω της οικονομικής κατάστασης των γονέων τους - αίτια φτώχειας**

(Ε) και έτσι έγιναν και αυτοί φτωχοί. Δηλαδή άμα γεννηθείς φτωχός, είσαι πάντα φτωχός;

(Κ) όχι **γνωρίζοντας πως μπορεί να αλλάξει η οικονομική κατάσταση ενός φτωχού**

(Ε) πως μπορεί να αλλάξει αυτό;

(Α) άμα του δώσουμε λεφτά **θεωρώντας πως ο φτωχός μπορεί να αλλάξει την οικονομική του κατάσταση μέσω οικονομικής ενίσχυσής του -αντιμετώπιση της φτώχειας**

(Εκ) ποιος να μας τα δώσει; Πως τα βρίσκουμε τα λεφτά;

(Α) δεν λένε «πάρτε λεφτά, πάρτε λεφτά» **θεωρώντας πως ο φτωχός αλλάζει την οικονομική του κατάσταση αν κάποιος του χαρίσει χρήματα (αντιμετώπιση της φτώχειας)**

(Ε) δηλαδή αν βγάλουμε το χέρι μας έτσι θα μας δώσουν λεφτά και σταματάμε να είμαστε φτωχοί;

...

(Ε) πως παίρνουμε λεφτά;

(Κ) αν παίζουμε κανένα μουσικό όργανο **πιστεύοντας πως βγάζουμε λεφτά παίζοντας μουσική - πηγή χρημάτων**

(Ε) α αν είμαστε μουσικοί δηλαδή. Αν παίζουμε κανένα μουσικό όργανο... που, στο δρόμο;

(Κ) σε μια γωνία **πιστεύοντας πως μπορεί κανείς να βγάλει λεφτά παίζοντας μουσική στο δρόμο (πηγή χρημάτων)**

(Α) όχι!

(Ε) εγώ από αύριο θα πηγαίνω στη γωνία και ξέρετε θα γίνω πλούσια σε δύο λεπτά... έτσι γίνονται οι πλούσιοι λες εσύ, ε;

(Α) να σου πω κάτι, (δ.α.) κάνουν μουσική και έχουν ένα ποτηράκι εδώ που δεν πέφτει και τους βάζουν λεφτά **πιστεύοντας πως μπορεί κανείς να βγάλει λεφτά παίζοντας μουσική στο δρόμο - πηγή χρημάτων (εικόνες)**

(Κ) έχω δει αυτό το πράγμα **εικόνες**

(Ε) μόνο με αυτόν τον τρόπο βγάζουμε λεφτά;

(Κ) όχι μόνο **γνωρίζοντας ότι δεν βγάζουμε χρήματα μόνο παίζοντας μουσική**

(Ε) οι γονείς σας πως βγάζουν λεφτά;

(Κ) από τη δουλειά. Και το αφεντικό τους δίνει **γνωρίζοντας ότι τα χρήματα βγαίνουν από την εργασία (πηγή χρημάτων)**

(Ε) α δουλεύει και πληρώνεται. Παίρνει λεφτά.

(Α) Εμένα με τον υπολογιστή για να στέλνει στους πελάτες το γράμμα και να έχει λεφτά. Αλλά έχει και κρασιά ο μπαμπάς στη δουλειά του **βίωμα**

(Ε) μάλιστα...αυτή εδώ η κυρία (στη φωτογραφία που ζητιανεύει) τι δουλειά κάνει;

(Κ) είναι φτωχή

(Ε) δηλαδή η φτώχεια είναι μια δουλειά;

(Κ) όχι **γνωρίζοντας ότι η φτώχεια δεν είναι μια δουλειά**

(Ε) τότε γιατί όταν σε ρωτάω τι δουλειά κάνει μου λες «είναι φτωχή»;

(Κ) φτωχός δεν είναι μια δουλειά! *(με ένταση)* **τονίζοντας ότι η φτώχεια δεν είναι δουλειά**

(Ε) ένας φτωχός τι δουλειά κάνει;

(Κ) απλώνει μόνο το χέρι του. **πιστεύοντας ότι δουλειά του φτωχού είναι η επαιτεία**

(Ε) δουλειά δεν έχει;

(Κ) Μόνη δουλειά του είναι στο σπίτι του. Αυτή είναι μόνο η δουλειά του **μόνη εργασία του φτωχού είναι η ενασχόληση με το σπίτι του**

(Ε) δουλεύει ή δεν δουλεύει ο φτωχός;

(Κ) δεν δουλεύει. Έχω δει φτωχό **πιστεύοντας ότι ο φτωχός είναι άνεργος**

(Ε) όλοι οι φτωχοί δεν δουλεύουν;

(Κ) ναι **πιστεύοντας ότι κανένας φτωχός δεν δουλεύει**

(Ε) γιατί δεν δουλεύουν;

(Κ) γιατί δεν έχουν λεφτά. **πιστεύοντας ότι οι φτωχοί δεν δουλεύουν επειδή δεν έχουν χρήματα**

(Κ) και πως θα πληρώσουν;

(Ε) δηλαδή αυτός που έχει λεφτά αγοράζει μια δουλειά

(Κ) ποιος θα πληρώσει;

(Ε) τι εννοείς;

(Κ) εννοώ ποιος θα πληρώσει τη δουλειά; **πιστεύοντας ότι η εύρεση εργασίας γίνεται επί πληρωμή**

(Ε) δηλαδή αυτός που δουλεύει, πληρώνει ή παίρνει λεφτά; Δίνει ή παίρνει;

(Α) πρέπει να πάρει..(τον διακόπτει το κορίτσι)

(Κ) παίρνει λεφτά αλλά πρέπει να πληρώσει και αυτόν που έχει και τη δουλειά!! (με ένταση)
γνωρίζοντας για τις πληρωμές των εργαζομένων

(Εκ) δηλαδή η δουλειά είναι σαν να αγοράζουμε μια μπλούζα.. όπως αγοράζουμε μια μπλούζα και την πληρώνουμε..άμα θέλουμε δουλειά πάμε και τον πληρώνουμε αυτόν που την έχει τη δουλειά

(Κ) ναι **πιστεύοντας ότι η εύρεση εργασίας γίνεται επί πληρωμή**

(Εκ) και μας τη δίνει στο κουτί

(Κ) Όχι! Όποιο γραφείο βρούμε.. η μαμά μου είναι καινούργια στη δουλειά. Και όποιο γραφείο βρει μπαίνει επειδή το αφεντικό της την αφήνει επειδή είναι καινούργια
περιγράφοντας την εργασία της μητέρας της

(Εκ) α μπαίνει μέσα τρυπώνει και την παίρνει τη δουλειά..

(Κ) δεν την παίρνει.. έχει ένα τραπέζι που εκεί είναι ο υπολογιστής.. όλα αυτά.
περιγράφοντας το χώρο εργασίας της μητέρας της

(Ε) γράφει εκεί στον υπολογιστή και σου δίνει λεφτά;

(Κ) όχι

(Α) (δ.α.) τα λεφτά για να τα προσέχει η μηχανή.. και μετά πατάμε το σωστό νούμερο

(Κ) δεν με αφήνεις να μιλήσω Χ....(το όνομά του)

(Α) συνεχίζει... το σωστό κουμπί και το σωστό νούμερο και μετά βγαίνουν τα λεφτά
περιγράφοντας τη διαδικασία ανάληψης χρημάτων από ΑΤΜ / συσχετίζοντας τη δουλειά με την ανάληψη χρημάτων από ΑΤΜ

(Κ) κυρία, άμα έρχεται ένας πελάτης, να ρωτήσουνε κάτι σημαντικό και ο πελάτης πληρώνει αυτόν που δουλεύει. **γνωρίζοντας ότι ο εργαζόμενος πληρώνεται από τον πελάτη**

(Ε) ο πελάτης, η δουλειά, τα χρήματα, η φτώχεια, οι πλούσιοι... και η κρίση; η έκρηξη;
Ταιριάζει με αυτούς;

(Κ) όχι ... μόνο με τους φτωχούς **γνωρίζοντας πως η κρίση ταιριάζει μόνο με τους φτωχούς**

(Εκ) γιατί ταιριάζει η έκρηξη μόνο με τους φτωχούς;

(Κ) επειδή αυτό είναι κακό **υποστηρίζοντας πως η κρίση ταιριάζει μόνο με τους φτωχούς επειδή η έκρηξη είναι κάτι κακό**

(Ε) τι κακό μπορεί να κάνει στους φτωχούς η κρίση;

.... **άγνοια των συνεπειών που επιφέρει η κρίση στους φτωχούς**

(η ώρα είχε περάσει και τα παιδιά είχαν κουραστεί αρκετά...)

(Ε) ευχαριστώ πολύ παιδιά! είχατε πολύ ωραίες ιδέες!

(ΠΠ) παρακαλούμε.

3^η συνέντευξη

2^η ομάδα στα τραπεζάκια, διάρκεια 13.25

Επανάληψη της πρώτης συνέντευξης με 4 παιδιά – τρία αγόρια και ένα κορίτσι

(Ε) παιδιά θυμάστε τι συζητήσαμε πριν;

(ΠΠ) ναι

(Ε) ποιος θυμάται να σηκώσει το χέρι

(Α) Για τους φτωχούς

(Ε) τι είπαμε για τους φτωχούς;

...

(Ε) τι σας έδειξα, θυμάστε;

(Α) εικόνες

(Ε) τι εικόνες;

(Α) από φτωχούς

(Ε) τις είδαμε αυτές τις εικόνες;

(ΠΠ) ναι

(Α) ο κύριος ψάχνει στα σκουπίδια, αυτός πήρε λίγα λεφτά

(Ε) ποιος πήρε λίγα λεφτά; Από πού;

(Α) από το δρόμο

Δίνω από μια φωτογραφία (ιδίου περιεχομένου σε δυάδες, και αφήνουμε τα παιδιά να σκεφτούν για 10 δευτερόλεπτα)

(Ε) 10. Θα αρχίσω από εσάς. Εσύ τι βλέπεις;

(Κ) βλέπω έναν κύριο που μαζεύει σκουπίδια

(Ε) γιατί τα μαζεύει τα σκουπίδια;

(Κ)

(Α) τα ανακυκλώνει **πιστεύοντας ότι η περισυλλογή σκουπιδιών γίνεται με σκοπό την ανακύκλωση**

(Εκ) εσύ τι λες (απευθυνόμενη στο κορίτσι που μιλούσε πριν)

(Κ) εγώ σκέφτηκα..γιατί δεν έχει να φάει **γνωρίζοντας ότι η περισυλλογή σκουπιδιών γίνεται λόγω έλλειψης τροφής**

(Ε) γιατί δεν έχει να φάει; Τι τον έφερε σε αυτήν τη θέση;

(Κ) γιατί δεν έχει λεφτά **γνωρίζοντας ότι αυτός που δεν έχει να φάει δεν έχει χρήματα**

(Ε) για ποιο λόγο έμεινε χωρίς χρήματα;

(Κ) γιατί είναι φτωχός **υποστηρίζοντας πως δεν έχει χρήματα κάποιος επειδή είναι φτωχός**

(Εκ) όποιος είναι φτωχός μένει χωρίς χρήματα;

(Κ) ναι **φτώχεια και έλλειψη χρημάτων**

(Α,) ε, φυσικά.

(Ε) γιατί;

(Α) φτωχός σημαίνει χωρίς χρήματα **ορίζοντας το φτωχό: φτωχός σημαίνει χωρίς χρήματα**

(Ε) τι θα πει δεν έχω χρήματα; τι άλλο μπορεί να πει αυτό;

...

(Εκ) τι μπορεί να πάθει αυτός που δεν έχει χρήματα;

(Κ) δεν ξέρω **άγνοια για τις επιπτώσεις της έλλειψης χρημάτων σε έναν άνθρωπο**

(Α) μπορεί να τον χτυπήσουν **πιστεύοντας ότι αυτός που δεν έχει χρήματα κινδυνεύει από σωματική βία - επιπτώσεις**

(Ε) δώσε μου ένα παράδειγμα. Γιατί να τον χτυπήσουν;

(Α) δεν ξέρω

(Ε) τι σε κάνει να το σκέφτεσαι αυτό, ότι κάποιον που δεν έχει λεφτά μπορεί να τον χτυπήσουν;

(Α) ε τι κάποιοι κακοί άνθρωποι μπορεί να τον χτυπήσουν

(Ε) αν είχε λεφτά δεν θα τον χτυπούσαν;

(Α) όχι, γιατί μπορεί να τον ζητούσαν λεφτά **κίνδυνος σωματικής βίας από «κακούς ανθρώπους που τους ζητούν λεφτά» - επιπτώσεις φτώχειας**

(Εκ) και λες να γλίτωνε το ξύλο επειδή θα είχε λεφτά να τους δώσει, αυτό εννοείς;

(Α) ναι

(Εκ) δηλαδή όποιος έχει λεφτά δεν τρώει ξύλο;

(ΠΠ) (γέλια)

(Α) αν θέλει λεφτά! **Πιστεύοντας ότι ο πλούσιος δεν κινδυνεύει επειδή έχει να δώσει χρήματα σε αυτούς που θα του ζητήσουν**

(Εκ) αν κάποιος τους ζητήσει δηλαδή .. δηλαδή όποιος ζητάει λεφτά και δεν του τα δίνουν δέρνει;

(Α) ναι, αν είναι κακός άνθρωπος. **Πιστεύοντας ότι οι κακοί άνθρωποι χτυπούν τους φτωχούς ανθρώπους - επιπτώσεις φτώχειας**

(Ε) εσύ τι λες Χ, αυτός ο άνθρωπος εκεί που δεν έχει λεφτά.. πως έγινε και δεν έχει λεφτά...; υπάρχουν άνθρωποι που δεν έχουν τίποτα και κάποιοι που έχουν λεφτά;

(Α) ναι **γνωρίζοντας για την άνιση κατανομή του πλούτου**

(Ε) αυτός γιατί δεν έχει και οι άλλοι έχουν δηλαδή;

(Α) αυτό δεν το ξέρω εγώ **άγνοια για τους λόγους της άνισης κατανομής του πλούτου**

(Κ) ούτε κι εγώ **άγνοια για τους λόγους της άνισης κατανομής του πλούτου**

(Α) δεν ξέρω **άγνοια για τους λόγους της άνισης κατανομής του πλούτου**

(Εκ) εσένα ο δικός σου μπαμπάς έχει λεφτά; Που τα βρίσκει;

(Α) α στη δουλειά του

(Α) άρα τα λεφτά τα βρίσκουμε στη δουλειά **συμπεραίνοντας ότι τα λεφτά τα βρίσκουμε στη δουλειά**

(Α) γιατί δεν ... (δ.α.)

(Ε) δηλαδή πάμε στη δουλειά μας, και ψάχνουμε και βρίσκουμε λεφτά;

(ΠΠ) γέλια

(Ε) πως παίρνει δηλαδή τα λεφτά στη δουλειά;

...

(Ε) Που τα βρίσκει τα λεφτά; Ποιος τα δίνει;

(Α) η τράπεζα **τράπεζα και δουλειά**

(Εκ) α η τράπεζα τα δίνει στη δουλειά. Δηλαδή το πρωί με το που πάμε στη δουλειά είναι μέσα η κυρία τράπεζα με το ταγεράκι της, τα τακούνια της και μας λέει «ελάτε να σας δώσω λεφτά»

(ΠΠ) γέλια

(Εκ) που είναι η Κα τράπεζα.. είναι εδώ πέρα;

(Α) όχι

(Κ,) να τη, εδώ!

(Α) αλλά είναι στην τράπεζα

(Ε) η κυρία τράπεζα είναι στην τράπεζα... είναι όμορφη;

(ΠΠ) γέλια

(Ε) δεν μου λέτε, έχετε πάει εσείς στην κυρία τράπεζα;

(ΠΠ) εγώ ναι **έχοντας πάει στην τράπεζα**

(Ε) πως ήταν η τράπεζα;

(Α) ωραία **χαρακτηρίζοντας «ωραία» την τράπεζα**

(Ε) δηλαδή τι εννοείς;

.... **Αδυναμία δικαιολόγησης**

(Εκ) εμένα όταν την ακούω αυτή τη λέξη μου μοιάζει με...;

(Α) λεφτά **συνδέοντας τη λέξη τράπεζα με τα λεφτά**

(Ε) και τι κάνετε στην τράπεζα;

(Α) παίρνουμε λεφτά **γνωρίζοντας ότι στην τράπεζα παίρνεις – λεφτά τράπεζα και λήψη χρημάτων**

(Α) ε φυσικά **γνωρίζοντας ότι στην τράπεζα παίρνεις λεφτά / τράπεζα και λήψη χρημάτων**

(Ε) εσύ πήγες στην τράπεζα καμιά φορά;

(Α) πολλές φορές..από 4 χρονών **έχοντας πάει στην τράπεζα**

(Ε) τη γνώρισες την κυρία τράπεζα δηλαδή..όμορφη είναι;

(Α) όχι **χαρακτηρίζοντας την τράπεζα**

(Ε) πως είναι η τράπεζα;

(Α) είναι ένα κτίριο που έχει χρήματα **γνωρίζοντας ότι η τράπεζα είναι ένα κτίριο που έχει χρήματα**

(Ε) είναι χτισμένο αντί για τούβλα με χρήματα;

(Α) όχι δεν είναι χτισμένο με χρήματα. Είναι χτισμένο με τούβλα αλλά έχει χρήματα μέσα. **η τράπεζα είναι ένα κτίριο που είναι χτισμένο με τούβλα αλλά έχει χρήματα μέσα τράπεζα**

(Ε) που τα χει;

(Α) τα κρύβουν! **γνωρίζοντας ότι στην τράπεζα κρύβουν τα χρήματα**

(Α) ε ναι μην τα πάρει κανένας κλέφτης **πιστεύοντας ότι η τράπεζα φυλάσσει τα λεφτά από τους κλέφτες**

(Εκ) αφού πηγαίνουν άνθρωποι για να τα πάρουν δεν πάνε; Γιατί να τα κρύβουν;

(Α) τα παίρνουν **γνωρίζοντας ότι οι άνθρωποι παίρνουν από την τράπεζα χρήματα**

(Ε) δεν μπαίνει όποιος θέλει εκεί;

(Α) όχι, πρέπει να δώσεις κάτι **πιστεύοντας ότι πρέπει να δώσεις κάτι για να πάρεις χρήματα από την τράπεζα**

(Ε) μα άμα είναι να τους δώσω λεφτά για να πάρω λεφτά, κρατάω τα δικά μου

(Α) σε μια μηχανή όμως βάζεις λεφτά και σου δίνει ένα χαρτάκι και (δ.α.) **περιγράφοντας τη διαδικασία λήψης χρημάτων από ΑΤΜ**

(Ε) και τι σχέση έχει η τράπεζα με το φτωχό, δηλαδή γιατί να μην πάει και αυτός να πάρει;

(Α) γιατί δεν έχει δουλειά. Χωρίς δουλειά πως θα βάλει λεφτά στη μηχανή να πάρει το χαρτάκι; **Γνωρίζοντας ότι ο φτωχός δεν έχει δουλειά και δεν μπορεί να κάνει ανάληψη χρημάτων από ΑΤΜ**

(Ε) και πως θα πάρει λεφτά;... Από πού θα τα πάρει αφού θα τα βάλει;

... **άγνοια, σύγχυση**

(Ε) ποιος θα τα δώσει αυτά τα λεφτά;

(Α) ε, φυσικά από τη δουλειά του θα τα πάρει **γνωρίζοντας πως από τη δουλειά παίρνουμε χρήματα**

(Εκ) α, δηλαδή από τη δουλειά του τα παίρνει και τα βάζει στην τράπεζα.. για να μην τα κλέψουν;

(Α) ναι οι κλέφτες **θεωρώντας ότι ο σκοπός της τράπεζας είναι να φυλάει τα χρήματα των ανθρώπων από τους κλέφτες**

(Εκ) α τώρα κατάλαβα γιατί τα κρύβουν εκεί μέσα τα λεφτά. Άρα άμα πάει αυτός ο άνθρωπος στην τράπεζα δεν θα του δώσουν τίποτα. Και αυτοί ποτέ δεν θα έχουν λεφτά;

(Α) ε, φυσικά. **Πιστεύοντας ότι οι φτωχοί δεν θα χουν ποτέ χρήματα - Φτώχεια ως μόνιμη κατάσταση**

(Ε) φυσικά τι;

(Α) Φυσικά αφού δεν έχουν λεφτά πως θα...

(Ε) γιατί δεν πάνε να βρουν μια δουλειά;

(Α) γιατί για να πάρεις μια δουλειά χρειάζεται πάλι χρήματα **πιστεύοντας η εύρεση εργασίας γίνεται επί πληρωμή**

(Ε) την αγοράζουμε τη δουλειά;

(ΠΠ) όχι **γνωρίζοντας ότι η δουλειά δεν αγοράζεται**

(Ε) ε τότε;

(Α) όχι αλλά πληρώνουμε **υποστηρίζοντας πως δεν αγοράζουμε τη δουλειά, αλλά πληρώνουμε**

(Εκ) πληρώνουμε για να μας τη δώσουν;

(ΠΠ) ναι **πιστεύοντας ότι πληρώνουμε για να μας δώσουν τη δουλειά - εύρεση εργασίας επί πληρωμή**

(Ε) μάλιστα... θυμάστε πριν που σας ρώτησα τι σημαίνει οικονομική κρίση;

(ΠΠ) ναι

(Ε) με τι μοιάζει αυτή η κουβέντα; Κάτι καλό, κάτι κακό...;

.... **Αδυναμία χαρακτηρισμού των λέξεων «οικονομική κρίση»**

(Ε) την έχετε ξανακούσει;

(ΠΠ) όχι **κανένα άκουσμα των λέξεων οικονομική κρίση**

(Ε) τη λέξη οικονομική;

(Α) ναι, οικονομία **συσχετίζοντας τη λέξη οικονομική με την έννοια της εξοικονόμησης χρημάτων**

(E) α τι είναι αυτό;

(A) οικονομία στο ρεύμα, οικονομία στο νερό, οικονομία στα σκουπίδια.. **«οικονομία στο ρεύμα, οικονομία στο νερό, οικονομία στα σκουπίδια»**

(E) τι σημαίνει οικονομία στο νερό;

(A) οικονομία σημαίνει να μην τα χρησιμοποιούμε για πολλή ώρα **ορίζοντας τη λέξη οικονομία: να μη χρησιμοποιούμε για πολλή ώρα**

(E) γιατί;

(A) για να πληρώνουμε λιγότερο νερό **να κάνεις οικονομία για να πληρώνεις λιγότερα**

(Eκ) δηλαδή να μην δίνουμε όλα τα λεφτά μας εκεί;

(A) ναι **να μη δίνουμε όλα τα λεφτά μας στο νερό**

(E) και η λέξη κρίση; κρίση...

(A) κρίση δεν ξέρω **μη γνωρίζοντας τη σημαίνει η λέξη κρίση**

(E) κρίση, κρίση.. μμ..

(ΠΠ) (γέλια)

(Eκ) ο X. είχε πει έκρηξη..

(A) όταν συγκρούουμε τα αυγά; **εικάζοντας ότι η λέξη κρίση σημαίνει σύγκρουση αυγών**

(E) οικονομία και σύγκρουση αυγών, πως γίνεται; Να κάνουμε οικονομία στα αυγά μήπως εννοείς;

(ΠΠ) γέλια

(A) δεν ξέρω **αγνοώντας τη λέξη κρίση**

(E) οικονομική κρίση..κάνω οικονομία και κρίση

(...)

(E) κάνω οικονομία.. είναι καλό ή κακό;

(ΠΠ) καλό είναι **γνωρίζοντας πως είναι καλό να κάνεις οικονομία**

(Ε) η κρίση;

(Α) κακό **γνωρίζοντας πως η κρίση είναι κάτι κακό**

(Ε) ένα καλό και ένα κακό; Πως παντρεύονται αυτά τα δύο;'

(Α) και γεννούν το καλόκακο! **Συμπεραίνοντας πως η οικονομική κρίση είναι «κακόκακο»**

(Ε) Ευχαριστώ πολύ παιδιά!

4^η συνέντευξη:

3^η ομάδα στα τραπεζάκια: 5^η τρία κορίτσια

Διάρκεια: 11 λεπτά

(Ε) θέλω τη βοήθειά σας να λύσουμε ένα σοβαρό πρόβλημα.. Κορίτσια θυμάστε τι συζητήσαμε πριν;

(Κ) ναι

(Ε) ωραία, ποιος θα μου πει; Να σηκώσει το χέρι... τι είπαμε πριν, Χ.;

(Κ) φτωχούς

(Ε) τι είπαμε για τους φτωχούς;

...

(Εκ) τι είναι οι φτωχοί βρε παιδιά, να ξέρω κι εγώ;

...

(Ε) Χ., εσύ ξέρεις τι είναι ο φτωχός;

(Κ) αυτός που δεν έχει λεφτά **ορίζοντας το φτωχό ως αυτόν που δεν έχει λεφτά**

(Ε) για ποιους λόγους πιστεύεις ότι ο φτωχός δεν έχει λεφτά;

... **αγνοώντας τις αιτίες φτώχειας**

(Εκ) δεν του αρέσουν;

(Κ) όχι

(Ε) του αρέσουν;

(Κ) δεν πηγαίνει στη δουλειά και δεν τα βγάζει τα λεφτά **γνωρίζοντας πως ο φτωχός δεν εργάζεται**

(Ε) γιατί δεν πάει στη δουλειά;

...

(Εκ) για ποιο λόγο δεν πάει στη δουλειά, είναι τεμπέλης;

(Κ) όχι, δεν έχει δουλειά **γνωρίζοντας πως ο φτωχός είναι άνεργος**

(Ε) τι σημαίνει δεν έχει δουλειά;

(Κ) δεν βρίσκει **υποστηρίζοντας πως ο φτωχός αδυνατεί να βρει δουλειά**

(Ε) γιατί δεν βρίσκει δουλειά;

(Εκ) που μπορούμε να βρούμε τη δουλειά; Εδώ την ψάχνει; Αυτό ψάχνει δηλαδή;

(δείχνοντας τη φωτογραφία με έναν άντρα να ψάχνει τα σκουπίδια). Ψάχνει δουλειά μέσα στα σκουπίδια;

(ΠΠ) γέλια

(Εκ) λάθος κάνεις, δεν ψάχνουμε εκεί για δουλειές λένε τα κορίτσια! Τι θα μου απαντήσει;

... (γέλια)

(Εκ) αν ήταν αληθινός ο κύριος εδώ και του λέγαμε «δεν βρίσκουμε τις δουλειές μας στον κουβά» τι θα μου έλεγε;

(Κ) είμαι φτωχός

(Κ) δεν έχω να φάω **γνωρίζοντας πως ο φτωχός δεν έχει να φάει (επιπτώσεις)**

(Ε) α, γι' αυτό ψάχνει τους κάδους...;

(Κ) ναι **γνωρίζοντας πως ο φτωχός αναζητάει φαγητό στους κάδους**

(Ε) τι ψάχνει δηλαδή;

(Κ) φαί **γνωρίζοντας πως ο φτωχός αναζητάει φαγητό στους κάδους**

(Εκ) δεν βρίσκει δουλειά και ψάχνει και για φαγητό

(Ε) δουλειά ψάχνει;

(Κ) ναι **πιστεύοντας ότι ο φτωχός αναζητάει εργασία**

(Ε) αλλά δεν του δίνουν;

(Κ) δεν του δίνουνε **φτώχεια και αδυναμία εύρεσης εργασίας**

(Ε) ξέρετε γιατί δεν του δίνουν;

... **να μη γνωρίζεις τις αιτίες της αδυναμίας εύρεσης εργασίας του φτωχού**

(Ε) γιατί μερικοί άνθρωποι δεν βρίσκουν δουλειά;

... **αγνοώντας τις αιτίες αδυναμίας εύρεσης εργασίας**

(Ε) πως αισθάνεστε όταν τον βλέπετε αυτόν τον άνθρωπο;

(Κ) ε.. στεναχωρημένη **να αισθάνεσαι στεναχωρημένος όταν βλέπεις έναν φτωχό άνθρωπο**

(Ε) γιατί;

(Κ) γιατί είναι φτωχός **να αισθάνεσαι στεναχωρημένος όταν βλέπεις έναν φτωχό άνθρωπο λόγω της κατάστασής του**

(...)

(Εκ) έχετε ακούσει να το λένε οι μεγάλοι; Να λένε για τις δουλειές, για τη φτώχεια, και μερικούς ανθρώπους που δεν έχουν δουλειά... το συζητάνε ποτέ οι γονείς σας;

(Κ) *αρνητικό νεύμα* **κανένα άκουσμα σχετικά με τις διαστάσεις της κρίσης (φτώχεια, ανεργία κλπ)**

(Ε) δουλεύουν οι γονείς σας;

(Κ) ναι **να δουλεύουν και οι δυο γονείς**

(Κ) εμένα όχι, μόνο ο μπαμπάς μου **να δουλεύει ένας εκ των δυο γονέων**

(Ε) και τι σας λένε...

(Εκ) πως πάνε οι δουλειές τους;

(ΠΠ) καλά **θεωρώντας πως οι δουλειές των γονέων βαίνουν καλώς**

(Εκ) είναι πλούσιοι δηλαδή οι γονείς σας, έχουν λεφτά πολλά από τις δουλειές τους

(Κ) ναι **θεωρώντας πως οι γονείς σου είναι πλούσιοι**

(Ε) α έχετε πισίνα στο σπίτι!

(ΠΠ) όχι (γέλια)

(Εκ) η μαμά έχει δουλειά, Χ;

(Κ) όχι **γνωρίζοντας πως η μαμά δεν δουλεύει**

(Εκ) θα θελε να δουλέψει;

(Κ) ναι **γνωρίζοντας πως η μαμά δεν δουλεύει**

(Ε) αλλά γιατί δεν έχει δουλειά, τι λέει;

(Κ) δεν ξέρω **αγνοώντας τα αίτια ανεργίας της μητέρας της**

(Εκ) κυρία Μαριάννα τους ρώτησες τι θα πει οικονομική κρίση;

(Ε) δεν θυμάμαι, παιδιά σας ρώτησα τι είναι οικονομική κρίση; θυμάστε;

...

(Εκ) εσύ τι σκέφτεσαι όταν ακούς αυτές τις λέξεις; Οικονομική κρίση... πως σου ακούγεται;

Να τις λέω αυτές τις λέξεις;

... **να μην μπορείς να χαρακτηρίσεις την οικονομική κρίση**

(Εκ) τι να κάνω, να τις λέω; Οικονομική κρίση..

... **να μη γνωρίζεις αν πρέπει να λες τις λέξεις οικονομική κρίση!**

(Εκ) τις λένε οι μεγάλοι, τις λένε οι μικροί;

... **κανένα άκουσμα των λέξεων οικονομική κρίση**

(Ε) να τις πάρουμε μια – μία τις λέξεις..; οικονομική..έχετε ακούσει ποτέ αυτή τη λέξη;

(Κ) ναι **έχοντας ακούσει τη λέξη οικονομική**

(Ε) που την έχεις ακούσει;

(Κ) ... **άγνοια ως προς την πηγή πληροφόρησης**

(Ε) για σκέψου..οικονομική..

(Κ) οικονομική λέγεται... οικονομούμε **συνδέοντας τη λέξη οικονομική με την εξοικονόμηση χρημάτων**

(Ε) τι σημαίνει οικονομούμε;

(Κ) δεν .. δεν δίνουμε τα λεφτά μας σε χαζά πράγματα **ορίζοντας το «οικονομούμε» ως «δεν δίνουμε τα λεφτά μας σε χαζά πράγματα»**

(Εκ) είναι πολύ σημαντικό αυτό που είπες..με πραγματικά με βοηθάς να καταλάβω όταν λέω αυτή τη λέξη.. πρέπει να τη λέω τελικά;

...

(Ε) και κρίση; την έχετε ακούσει ποτέ;

... **κανένα άκουσμα της λέξης κρίση**

(Εκ) θα πάθω κρίση;

(γέλια) **κανένα άκουσμα της φράσης «θα πάθω κρίση»**

(Ε) αν ήταν μια κυρία η κρίση θα ήταν όμορφη; Άσχημη;

... **αδυνατώντας να προσωποποιήσεις την κρίση**

(Εκ) την θέλουμε; Να της ανοίξουμε την πόρτα;

...

(Εκ) για σκεφτείτε... να ανοίξουμε την πόρτα στην κρίση;

(Κ) ναι **να συμφωνείς στο να ανοίξουμε την πόρτα στην κρίση (θετική στάση)**

(Ε) εσύ τι λες;

(Κ) ναι **να συμφωνείς στο να ανοίξουμε την πόρτα στην κρίση (θετική στάση)**

(Εκ) να της ανοίξουμε δηλαδή..καλό πράγμα λέτε να είναι η κρίση..

... **άγνοια για το αν είναι καλή ή όχι η κρίση**

(Ε) εσύ έχεις ακούσει να τη λένε τη λέξη κρίση;

(Κ) όχι **κανένα άκουσμα της λέξης κρίση**

(Ε) πουθενά; Στην τηλεόραση;

...

(Ε) έχετε ακούσει ποτέ ειδήσεις κορίτσια;

(Κ) ναι, όταν βάζει ο μπαμπάς μου **έχοντας ακούσει ειδήσεις από τον μπαμπά που παρακολουθεί**

(Ε) και τι λένε στις ειδήσεις;

(Κ) δεν θυμάμαι **να μη θυμάσαι τι λένε στις ειδήσεις**

(Εκ) δεν μου λέτε έχετε ακούσει στο τηλέφωνο να λέει κανείς «κρίση, κρίση, τι κρίση είναι αυτή», έχετε ακούσει να το λένε ποτέ οι μεγάλοι;

(ΠΠ) γέλια

(Κ) όχι **κανένα άκουσμα της λέξης «κρίση»**

(Ε) ευχαριστώ πολύ κορίτσια που με βοηθήσατε!

Συνεντεύξεις μετά την παρέμβαση:

1^η συνέντευξη μετά: 2 αγόρια και 2 κορίτσια

(Α, ρ.) αγόρι που ανέλαβε ρόλο στο Φόρουμ

(Κ, ρ.) κορίτσι που ανέλαβε ρόλο στο Θέατρο Φόρουμ

(Ε) λοιπόν θα κάνουμε μια σοβαρή συζήτηση τώρα..

(Α, ρ.) τι, για την.. οικονομική κρίση; **ρωτώντας αν θα συζητήσουμε για την οικονομική κρίση**

(Ε) μπράβο βρε Χ., το βρήκες.. αλλά πρώτα θέλω να γράψουμε ένα γράμμα στην Αλεξάνδρα για να τη βοηθήσουμε.. ακόμα περιμένει τις δικές σας συμβουλές για το πώς να αντιμετωπίσει τον Γιάννη το αγριόπαιδο και τους φίλους του!

(Κ) ωραία!

(Α, ρ.) να ..να το κάνουμε **να θέλεις να προσφέρεις βοήθεια**

(Ε) να σας ρωτήσω πρώτα.. η παράσταση που είδαμε την προηγούμενη φορά σας άρεσε;

(ΠΠ) ναι **να σου έκανε θετική εντύπωση το Φόρουμ**

(Ε) πως σας φάνηκε;

(Κ) δεν ήταν αληθινή παράσταση **υποστηρίζοντας πως το Φόρουμ δεν ήταν αληθινή παράσταση**

(Ε) δεν ήταν αληθινή παράσταση;

(Κ) όχι...

(Α, ρ.) διακόπτει... όχι.. ήταν χάλια! **χαρακτηρίζοντας χάλια το Φόρουμ / εντύπωση**

(Ε) γιατί ήταν χάλια;

(Α, ρ.) γιατί; γιατί δεν μου άρεσε το αγριόπαιδο.. μόνο το αγριόπαιδο **να μη σου αρέσει ο ανταγωνιστής του Φόρουμ**

(Α, ρ.) ναι αλλά.. ο Σπύρος; **Ρωτώντας αν άρεσε ο πρωταγωνιστής/ρητορική**

(Ε) ο Σπύρος τι;

(Κ) τον κορόιδευαν.. **αναφέροντας την άσχημη συμπεριφορά προς τον Σπύρο**

(Ε) θυμάστε γιατί τον κορόιδευαν;

(Κ) γιατί είχε βρωμερά ρούχα **αναφέροντας το λόγο του σχολικού εκφοβισμού**

(Α, ρ.) όχι, δεν είχε βρωμερά ρούχα απλώς άνοιξαν την τρύπα μεγαλύτερη και τη ‘βγαλαν και μετά τα πέταξαν στα σκουπίδια **υποστηρίζοντας τον Σπύρο αναφέροντας ότι του συμπεριφέρθηκαν άσχημα**

(Ε) ναι αλλά πως τον φώναζαν;

(ΠΠ) βρωμιάρη

(Ε) γιατί;

(Κ) δεν ήταν πολύ καθαρά τα ρούχα **να θυμάσαι την αιτία του σχολικού εκφοβισμού**

(Α, ρ.) ήταν! Απλώς δεν το πιστεύαν! **Υποστηρίζοντας το Σπύρο διαφωνώντας με την αιτία καταπίεσης**

(Ε) έτσι πιστεύεις, Χ.; ήταν όμως λίγο παλιά όμως, έτσι; Γιατί θυμάστε;

(Α, ρ.) γιατί τα πήραν από τη σοφίτα; **Εικάζοντας ότι ο λόγος που ο Σπύρος φοράει παλιά ρούχα είναι επειδή τα πήραν από τη σοφίτα**

(Ε) ποια σοφίτα;

(Α, ρ.) από κει που έχουν στο σπίτι τους και κει έχουν πολύ παλιά πράγματα **Εικάζοντας ότι ο λόγος που ο Σπύρος φοράει παλιά ρούχα είναι επειδή τα πήραν από τη σοφίτα του σπιτιού τους (αιτία καταπίεσης)**

(Ε) δεν ξέρω, εσύ τι λες Β; γιατί ήταν παλιά τα ρούχα του;

(Α, ρ.) γιατί ήταν σκισμένα **πιστεύοντας ότι τα ρούχα του ήταν παλιά επειδή ήταν σκισμένα**

(Ε) γιατί ήταν σκισμένα;

(Α) πριν... την κρίση **θεωρώντας την κρίση υπεύθυνη για τα σκισμένα ρούχα του Σπύρου**

(Α, ρ.) ο Γιάννης του το είχε σκίσει **θεωρώντας τον ανταγωνιστή υπεύθυνο για τα σκισμένα ρούχα**

(Κ) είχαν οικονομική κρίση **θεωρώντας την κρίση υπεύθυνη για τα σκισμένα ρούχα**

(Ε) α είχαν οικονομική κρίση... ποιος θυμάται τι είναι;

(ΠΠ) εγώ! **Ενθυμούμενοι τι σημαίνει οικονομική κρίση**

(Ε) Για πες μου εσύ Χ.;

(Κ) έχουμε πρόβλημα στα λεφτά **ορίζοντας την οικονομική κρίση: έχουμε πρόβλημα στα λεφτά**

(Ε) ποια λεφτά;

(Κ., ρ.) το αφεντικό δεν είχε λεφτά... **εξηγώντας ότι η οικονομική κρίση σημαίνει ότι το αφεντικό δεν είχε λεφτά**

(Κ) στα χρήματα.. **ορίζοντας την οικονομική κρίση ως πρόβλημα στα χρήματα**

(Κ., ρ.) (συνεχίζει) και δεν είχε άλλα λεφτά να του δώσει **ορίζοντας την οικονομική κρίση: το αφεντικό δεν είχε άλλα λεφτά να του δώσει**

(Ε) σε ποιον να δώσει λεφτά το αφεντικό;

(Κ) ρούχα **το αφεντικό δεν είχε να δώσει ρούχα στον πελάτη - ορισμός οικονομικής κρίσης**

(Κ, ρ.) καινούργια **το αφεντικό δεν είχε να δώσει καινούργια ρούχα /ορισμός οικονομικής κρίσης**

(Ε) σε ποιον όμως να δώσει; Δεν κατάλαβα

(Α, ρ.) στον πελάτη **το αφεντικό δεν είχε να δώσει ρούχα/καινούργια ρούχα στον πελάτη / ορισμός, επιπτώσεις οικονομικής κρίσης**

(Α) α στον πελάτη

(Κ, ρ.) όχι στον πελάτη.. ο Κ. Αντώνης.. δεν είχε το αφεντικό να δώσει στον Κ. Αντώνη και έπρεπε να τον απολύσει, όπως έγινε και με την υπηρέτρια **συσχετίζοντας την κρίση με την απόλυση (επιπτώσεις)**

(Ε) α όπως έγινε και με την υπηρέτρια...

(Κ) και ο παππούς.. **οικονομική κρίση και απόλυση**

(ΠΠ) γέλια

(Ε) και ο παππούς έλεγε σε απολύω σε απολύω, ε; γιατί;

(Α, ρ.) πριν..πριν κάναμε την ..οικονομική κρίση την κυρία δώρα και μετά εσένα... που ήσουν εκεί... (αναφερόμενος στον αυτοσχεδιασμό – προσωποποίηση της κρίσης)
αναφέροντας τον αυτοσχεδιασμό – προσωποποίηση της κρίσης

(Κ, ρ.) (γέλια ακόμα)

(Ε) γιατί γελάς Χ.;

(Κ, ρ) γιατί .. είχε διώξει την υπηρέτρια **γελώντας με την απόλυση της υπηρέτριας του Κ. Αντώνη**

(Α, ρ.) γιατί ήμασταν όλοι ενωμένοι **το να είμαστε όλοι ενωμένοι απέναντι στην οικονομική κρίση / στάση απέναντι στην οικονομική κρίση**

(Ε) ήμασταν όλοι ενωμένοι;

(Α, ρ.) όχι, εσύ μόνη, εμείς ενωμένοι με την Κα Δώρα

(Ε) γιατί ήσασταν ενωμένοι;

(Α, ρ.) γιατί έτσι μπορούσαμε να τη νικήσουμε **το να είμαστε όλοι ενωμένοι για να νικήσουμε την οικονομική κρίση / στάση-αντιμετώπιση**

(Κ, ρ.) και να φύγει για πάντα **το να είμαστε όλοι ενωμένοι για να νικήσουμε την οικονομική κρίση και να φύγει για πάντα**

(ΠΠ) για πάντα **το να είμαστε όλοι ενωμένοι για να νικήσουμε την οικονομική κρίση και να φύγει για πάντα**

(Α, ρ.) αλλά δεν έφυγε για πάντα.. **συμπεραίνοντας ότι δεν η οικονομική κρίση δεν έφυγε για πάντα**

(Κ, ρ) κοίτα αφού εσύ ήσουν η οικονομική κρίση τότε θα έφευγε για πάντα η οικονομική κρίση δηλαδή εσύ, όχι για να φύγει για πάντα για κάποιο άλλο λόγο

(Α, ρ.,) δεν έφυγε για πάντα η οικονομική κρίση **συμπεραίνοντας ότι η οικ. κρίση δεν έφυγε για πάντα (αναφερόμενος στον αυτοσχεδιασμό)**

(Ε) που είναι δηλαδή;

(Α,ρ.) η οικονομική κρίση είναι μέσα στην καρδιά σου.. και μέσα στο μυαλό σου.. και τα δυο **διευκρινίζοντας ότι «η οικονομική κρίση είναι μέσα στην καρδιά σου.. και μέσα στο μυαλό σου»**

(Ε) τι εννοείς;

(Α., ρ) γιατί ήπιες το φίλτρο!

(Ε) α μάλιστα... για πείτε μου τώρα. Πόσες λέξεις είναι;

(Κ, ρ) οι – κο - ..εμμμ..

(Κ) δυο! **γνωρίζοντας ότι η οικονομική κρίση είναι 2 λέξεις**

(Κ) οικονομική

(Α, ρ) κρίση.. δυο λέξεις **γνωρίζοντας ότι η οικ. Κρίση είναι 2 λέξεις**

(Ε) και τι σημαίνει;

(Κ) πρόβλημα στα λεφ... στα χρήματα **ορίζοντας την οικονομική κρίση ως πρόβλημα στα χρήματα**

(Ε) ποιανού χρήματα;

(Κ, ρ.) στου Αφεντικού του κύριου Αντώνη **ορίζοντας την οικονομική κρίση ως πρόβλημα στα χρήματα στου αφεντικού του Κ. Αντώνη**

(Ε) μόνο του Κ. Αντώνη;

(Α, ρ.) και..του Κ. Αντώνη; **ερώτηση**

(Α, ρ.) και του Σπύρου.. και της γυναίκας του **ορίζοντας την οικονομική κρίση ως πρόβλημα στα χρήματα στου αφεντικού του Κ. Αντώνη και του Σπύρου.. και της γυναίκας του**

(Α, ρ.) έχει οικονομική κρίση και το αφεντικό; **Ρωτώντας αν έχει οικονομική κρίση και το αφεντικό του Κ. Αντώνη**

(Κ) και η δουλειά του το αφεντικό δεν είχε λεφτά **απαντώντας ότι και το αφεντικό και η δουλειά του Κ. Αντώνη έχουν οικονομική κρίση**

(Ε) τι φταίει για την οικονομική κρίση, τι είναι αυτό το πράγμα που προκαλεί την οικονομική κρίση;

(Κ, ρ) είναι όταν ξοδεύουμε πολλά χρήματα.. μάλλον ξόδευε πολλά χρήματα.. ξόδευε, ξόδευε, ξόδευε και μετά δεν είχε χρήματα και έδινε... **θεωρώντας αιτία της οικονομικής κρίσης τα πολλά έξοδα**

(Α, ρ) και ο μπαμπάς είχε πολλά λεφτά σε μια τράπεζα **εικάζοντας ότι ο Κ. Αντώνης είχε πολλά χρήματα στην τράπεζα**

(Κ, ρ) και δεν είχε μετά να πληρώσει το νερό... **αναφέροντας ότι λόγω κρίσης ο Κ. Αντώνης δεν είχε χρήματα για την πληρωμή του νερού - συνέπεια κρίσης (αδυναμία πληρωμών λογαριασμού νερού)**

(Α, ρ.) μετά τον απολύσανε **αναφέροντας ότι λόγω κρίσης ο Κ. Αντώνης απολύθηκε / συνέπεια κρίσης (απόλυση)**

(Ε) όταν δεν έχουμε το νερό και το ρεύμα αυτά τα λεφτά που πάνε;

(Κ, ρ) που πάνε... **να αναρωτιέσαι που πηγαίνουν τα χρήματα που δίνουμε για τους λογαριασμούς**

(Α, ρ.) αν δεν έβρεχε δεν θα χαμε να πίνουμε νερό **συσχετίζοντας την πληρωμή του νερού με τον ..κύκλο του νερού**

(Α, ρ) όχι, το νερό πίνεται! **σύγχυση**

(Α, ρ.) και αν δεν βρέχει ούτε από τη βρύση δεν θα είχαμε **συσχετίζοντας την πληρωμή του νερού με τον κύκλο του νερού**

(Κ, ρ) χθες η νονά μου ..μου έφερε το δώρο μου.. πιο νωρίς **βίωμα**

(Ε) έχει σχέση με την οικονομική κρίση;

(Κ, ρ) όχι

(Α, ρ) το δικό μου δώρο που μου έφερε ο Άγιος Βασίλης ήταν η οικονομική κρίση
αναφέροντας πως το δώρο του άγιου Βασίλη ήταν η οικονομική κρίση

(Ε) τι εννοείς;

(Α, ρ) οικονομική κρίση ήτανε

(Ε) τι εννοείς, το δώρο του ήταν η οικονομική κρίση;

(ΠΠ) γέλια

(Α, ρ) δεν ήταν άγρια, ήταν έτσι (*πήρε έκφραση κάπως παγωμένη, ουδέτερη αλλά όχι άγρια ούτε λυπημένη ή χαρούμενη*) **συσχετίζοντας την προσωπική εμπειρία με την προσωποποίηση της κρίσης**

(Ε) γιατί ήταν έτσι;

(Α, ρ) έτσι, γιατί δεν ήθελε να με τρομάζει **συσχετίζοντας την προσωπική εμπειρία με την προσωποποίηση της κρίσης**

(Ε) μμ μάλιστα.. τι φέρνει η οικονομική κρίση;

(Κ) κακό! **γνωρίζοντας πως η οικονομική κρίση φέρνει κακό (επιπτώσεις)**

(Ε) σε ποιους;

(Κ) στους ανθρώπους! **Γνωρίζοντας πως η οικονομική κρίση προκαλεί κακό στους ανθρώπους**

(Κ, ρ) όχι **θεωρώντας ότι δεν προκαλεί κακό στους ανθρώπους**

(Ε) όχι; Που;

(Κ, ρ) μμμ που που που.... **Να αναρωτιέσαι που φέρνει κακό η οικονομική κρίση**

(Κ, ρ) τι εννοείς εσύ Χ., τι μπορεί να πάθει ένας άνθρωπος;

(Κ) κυρία, εμείς στο σπίτι μας.. εγώ και η μαμά μου είχαμε οικονομική κρίση και δεν είχαμε νερό και μετά εγώ με τη μαμά μου διψούσαμε και περιμέναμε να έρθει το νερό **θεωρώντας την οικονομική κρίση υπεύθυνη για την προσωρινή διακοπή νερού στο σπίτι (επιπτώσεις κρίσης)**

(Κ, ρ) το ρεύμα δηλαδή **Πιστεύοντας ότι η διακοπή του ρεύματος προκάλεσε και τη διακοπή του νερού**

(Ε) πιστεύεις ότι δεν είχατε νερό επειδή υπάρχει οικονομική κρίση;

(ΠΠ) όχι **πιστεύοντας ότι δεν φταίει η οικονομική κρίση για τη διακοπή του νερού**

(Κ, ρ) όχι, επειδή κόπηκε το ρεύμα! **Πιστεύοντας ότι η διακοπή του ρεύματος προκάλεσε και τη διακοπή του νερού**

(Ε) ξαναγυρνάμε στο θέμα μας όμως... τι κακό φέρνει η οικονομική κρίση; ελάτε να σκεφτούμε.. τι μπορεί να πάθει ένας άνθρωπος;

(Κ, ρ.) φέρνει κακό στην οικονομία, δηλαδή δεν έχουμε πολλά χρήματα... **γνωρίζοντας ότι η κρίση φέρνει κακό στην οικονομία, δεν έχουμε πολλά χρήματα / συνέπεια**

(Ε) και τι σημαίνει αυτό, Α;

(Κ, ρ.) αν δεν έχει το αφεντικό μας πολλά χρήματα να μας πληρώσει ή οι πελάτες στο μαγαζί δεν θα χουμε χρήματα **εξηγώντας την οικονομική κρίση: δεν έχει το αφεντικό ή οι πελάτες χρήματα**

(Ε) πολύ ωραία, και αν δεν έχουμε χρήματα τι μπορούμε να πάθουμε;

(Κ) μμ... οικονομική κρίση; **να αναρωτιέσαι αν η έλλειψη χρημάτων φέρνει οικονομική κρίση**

(Κ) δεν θα χουμε να πληρώσουμε και μετά θα πεθάνουμε από την πείνα **πιστεύοντας πως η έλλειψη χρημάτων έχει ως αποτέλεσμα την αδυναμία πληρωμών που φέρνει πείνα και θάνατο**

(Ε) αυτή εδώ η γυναίκα τι κάνει; (δείχνουμε τη φωτογραφία μιας γυναίκας που ζητιανεύει)

(Α, ρ) είναι φτωχή

(E) πως κατάλαβες ότι είναι φτωχή;

(A, ρ) γιατί κάνει το χέρι της έτσι **αναγνωρίζοντας τον φτωχό επειδή απαιτεί**

(E) και τι σημαίνει αυτό, μπορεί να πιάστηκε το χέρι της ..

(A, ρ) όχι...

(K) *παρεμβαίνει...* μπορεί να το έχει έτσι για να της δώσουν λεφτά **εικάζοντας ότι απαιτεί λόγω της χαρακτηριστικής κίνησης με το χέρι**

(E) αα.. γιατί μπορεί να είναι φτωχή αυτή η γυναίκα;

(K, ρ) να πάει να φέρει λεφτά (δ.α.) **προτείνοντας να πάει ο φτωχός να βρει χρήματα**

(E) γιατί δεν πάει να βρει μια δουλειά;

(K, ρ) δεν μπορεί. . **πιστεύοντας ότι ο φτωχός αδυνατεί να βρει εργασία**

(K) γιατί δεν έχει... και έχει οικονομική κρίση **πιστεύοντας ότι ο φτωχός αδυνατεί να βρει εργασία λόγω οικονομικής κρίσης (αδυναμία εύρεσης εργασίας συνέπεια της κρίσης)**

Ταυτόχρονα μιλούν δυο παιδιά και δ.α. πολύ καθαρά

(K, ρ) πως βρίσκουμε δουλειά καταρχήν δεν ξέρουμε! **να μη γνωρίζεις τη διαδικασία εύρεσης εργασίας**

(A, ρ.) να πάει να βρει, να περπατήσει; **να αναρωτιέσαι αν χρειάζεται να περπατήσεις για να βρεις δουλειά**

(E) ξέρει κανείς πως βρίσκουμε μια δουλειά;

(A, ρ.) όχι **άγνοια για τη διαδικασία εύρεσης εργασίας**

(E) γιατί δεν πάει να χτυπήσει μια πόρτα και να πει «σας παρακαλώ, πάρτε με στη δουλειά σας»;

.. (σύντομη παύση)

(E) Πιστεύετε ότι δουλεύει;

(ΠΠ) όχι **πιστεύοντας ότι ο φτωχός δεν εργάζεται**

(Κ) και στην εκκλησία είχαμε μια κοπέλα έτσι.. **έχοντας δει φτωχή κοπέλα στην εκκλησία**

(Ε) που δεν δούλευε;

(Κ) ναι, ήτανε φτωχιά και ο παπάς της έδωσε ένα ψωμάκι **έχοντας δει φτωχή κοπέλα στην εκκλησία**

(Ε) γιατί δεν πιστεύετε ότι αυτή δεν πάει να βρει μια δουλειά;

(Α, ρ.) μάλλον θέλει λεφτά

πιστεύοντας ότι ο φτωχός δεν πάει να δουλέψει επειδή μάλλον θέλει λεφτά

(Α, ρ) γιατί την απολύσαν! **πιστεύοντας ότι ο φτωχός δεν δουλεύει επειδή τον απέλυσαν**

(Ε) για ποιο λόγο μπορεί να την απολύσανε;

..

(Ε) γιατί καλέ, δεν ήταν καλή στη δουλειά της;

(Α, ρ) όχι, απλώς .. οικονομική κρίση **πιστεύοντας ότι ο φτωχός απολύθηκε λόγω οικονομικής κρίσης / αιτία φτώχειας η κρίση**

(Ε) α... απλώς είχε οικονομική κρίση...

(Ε) βρε παιδιά, θυμίστε μου λίγο.. ο Κ. Αντώνης πως αισθανόταν όταν τον απέλυσαν από τη δουλειά του;

(ΠΠ) λυπημένος **ενθουμούμενοι ότι ο Κ. Αντώνης αισθανόταν λύπη όταν απολύθηκε**

(Ε) πως μπορεί να αισθάνεται κάποιος που δεν έχει χρήματα δηλαδή;

(Κ) στεναχώρια; **να αισθάνεσαι στεναχώρια όταν δεν έχεις χρήματα / επιπτώσεις έλλειψης χρημάτων**

(Κ, ρ.) λύπη; **να αισθάνεσαι λύπη όταν δεν έχεις χρήματα / επιπτώσεις**

(Κ) λυπημένος **να αισθάνεσαι λυπημένος όταν δεν έχεις χρήματα / επιπτώσεις**

(Α, ρ) να κλαίει; **να κλαις όταν δεν έχεις χρήματα / επιπτώσεις**

(Κ) να φωνάζουμε! **Να φωνάζεις όταν δεν έχεις χρήματα επιπτώσεις**

(Α, ρ.) να κλαίει; **Να κλαις όταν δεν έχεις χρήματα / επιπτώσεις**

(Κ) να ουρλιάζουμε... **Να ουρλιάζεις όταν δεν έχεις χρήματα / επιπτώσεις**

(Ε) και πως μπορεί να αντιδράσει αυτός ο άνθρωπος;

(Κ) να τσιρίξει **να τσιρίζεις όταν δεν έχεις χρήματα / επιπτώσεις**

(Κ, ρ.) να κλαίει στους δρόμους και να ζητάει λεφτά; **να κλαις στους δρόμους και να ζητάς λεφτά όταν δεν έχεις χρήματα / επιπτώσεις**

(Α, ρ.) να φωνάζει **να φωνάζεις όταν δεν έχεις χρήματα / επιπτώσεις**

(Ε) για να σκεφτούμε τι άλλο μπορεί να κάνει....

(Κ, ρ.) ότι μπορεί να κλέψει χρήματα και μπορούμε να μην έχουμε και μ' αυτό **να κλέβεις χρήματα όταν εσύ δεν έχεις και έτσι να μην έχουν οι άλλοι / επιπτώσεις**

(Ε) α, μπορεί να κλέψει χρήματα, ε;.. κάποιος που δεν έχει χρήματα μπορεί να αναγκαστεί...

(Κ) να πάρει χρήματα... **να παίρνεις χρήματα όταν δεν έχεις εσύ / επιπτώσεις**

(Κ, ρ.) από τους άλλους... (δ.α.) **να παίρνεις χρήματα από τους άλλους όταν εσύ δεν έχεις (κλοπή) / επιπτώσεις**

(Κ, ρ.) τότε μπορεί να πάρει όσολο το πορτοφόλι απ τους άλλους και τώρα οι άλλοι να είναι φτωχοί **να κλέβεις και να καθιστάς τους άλλους φτωχούς / επιπτώσεις**

(Ε) έχεις δίκιο.. να σας ρωτήσω κάτι άλλο πολύ σημαντικό... αν έρθει ένα παιδί καινούργιο στο σχολείο... και φαίνεται φτωχό.. τι θα σκεφτείτε;

(Α, ρ) θα σκεφτούμε να του δώσουμε λεφτά **βοηθώντας ένα φτωχό παιδί στο σχολείο δίνοντάς του χρήματα**

(Ε) έχετε λεφτά εσείς να του δώσετε;

(ΠΠ) όχι **να μην έχεις λεφτά να τον βοηθήσεις οικονομικά**

(Κ) εμείς στο σπίτι μας έχουμε πόσα λεφτά σε ένα κουτάκι **να έχεις πολλά λεφτά «σε ένα κουτάκι»**

(Α, ρ.) εγώ δεν έχω κανένα **να μην έχεις καθόλου λεφτά στο σπίτι**

(Ε) και πιστεύεις ότι αυτά τα λεφτά φτάνουν για να τον κάνετε πλούσιο;

(ΠΠ) όχι **να γνωρίζεις πως αυτά τα λεφτά που φυλάσσεις στο σπίτι δεν φτάνουν για να κάνεις κάποιον πλούσιο**

(Κ) όχι, έχουμε πάρα πολλά! **να πιστεύεις πως φτάνουν τα χρήματα που έχεις στο σπίτι για να κάνεις κάποιον πλούσιο**

(Ε) θα τον κάνετε παρέα;

(ΠΠ)... εχμμ **να προβληματίζεσαι αν θα έκανες παρέα ένα φτωχό παιδί**

(Ε) πως θα αισθανόσασταν άμα τον βλέπατε..

(Κ, ρ) ήταν όμορφος; **Να ρωτάς αν είναι όμορφος ο φτωχός για να δεις αν θα τον έκανες παρέα**

(Ε) δεν ξέρω, γιατί ρωτάς;

(Κ) εμμ.. τα μαλλιά του πως είναι; **Να ρωτάς πως είναι τα μαλλιά του φτωχού για να δεις αν θα τον έκανες παρέα**

(Ε) μπορεί τα μαλλιά του να μην είναι τόσο καθαρά πια, σκεφτείτε ότι αυτός ο άνθρωπος είναι πολύ φτωχός..δεν έχει σπίτι να πάει να κάνει μπάνιο..

(Κ, ρ) έχει και μεγάλα δόντια; **Να ρωτάς αν ο φτωχός έχει μεγάλα δόντια για να δεις αν θα τον έκανες παρέα**

(Ε) όχι, μεγάλα δόντια δεν έχει..

(ΠΠ) *μιλούν όλοι μαζί..*

(Α, ρ) είναι ο Σπύρος **συσχετίζοντας τον φτωχό με το πρόσωπο που γνωρίζουμε μέσα από τους αυτοσχεδιασμούς**

(Ε) θα μπορούσε να είναι ο Σπύρος.. αλλά ο Σπύρος είναι μεγαλύτερος.. μιλάμε για κάποιον που έρχεται εδώ, στην τάξη σας .. δεν είναι μόνο ο Σπύρος που είναι φτωχός, έτσι δεν είναι;

(ΠΠ) ναι.. **γνωρίζοντας πως δεν είναι μόνο ο Σπύρος φτωχός**

(Ε) εσύ πως θα αισθανόσουν αν έβλεπες ένα τέτοιο παιδί;

(Κ) στεναχώρια **να αισθάνεσαι στεναχώρια όταν βλέπεις ένα φτωχό παιδί**

(Ε) έχετε δει ανθρώπους φτωχούς στους δρόμους;

(ΠΠ) ναι **έχοντας δει φτωχούς ανθρώπους στο δρόμο**

(Κ, ρ.) κάποιои φτωχοί πουλάνε κάποια πράγματα για να πάρουνε λεφτά **έχοντας δει πλανόδιους μικροπωλητές τους οποίους χαρακτηρίζουν ως φτωχούς**

(Κ) εγώ έχω δει να πουλάνε κάποια πράγματα και κει εμείς τους δίνουμε λεφτά για να ζήσουν **έχοντας δει πλανόδιους μικροπωλητές «και κει εμείς τους δίνουμε λεφτά για να ζήσουν»**

(Ε) αυτό είναι μια δουλειά;

(Α, ρ) ναι **γνωρίζοντας πως το πλανόδιο εμπόριο είναι δουλειά**

(Ε) ωραία, να ξαναρωτήσω όμως.. γιατί είναι σημαντικό το θέμα.. αν ερχόταν αυτό το παιδί που λέγαμε, θα το κάνατε παρέα;

(Κ) ε... ε.. **να προβληματίζεσαι για το αν θα έκανες παρέα ένα φτωχό παιδί**

(Κ, ρ) δεν ξέρω **να μην ξέρεις αν θα έκανες παρέα ένα φτωχό παιδί**

(Ε) γιατί δεν ξέρεις;

(Κ, ρ) εεε.. δεν ξέρω **να μην ξέρεις αν θα έκανες παρέα ένα φτωχό παιδί**

(Ε) τι θα σε έκανε να διστάζεις και να πεις ότι μμμ.. δεν ξέρω .. γιατί δεν θα τον έκανες παρέα;

(Κ, ρ) **να μη γνωρίζεις γιατί δεν ξέρεις αν θα έκανες παρέα ένα φτωχό παιδί**

(Ε) θα σε ενοχλούσε που δεν θα φορούσε τόσο καθαρά ρούχα;

(Κ) όχι να μη σε ενοχλούν τα βρώμικα ρούχα σε έναν άνθρωπο /στάση

(Ε) αν ήταν κάποιο άλλο παιδί και το κοροϊδευε εσείς τι θα κάνατε;

(Κ) μμμ.. ήταν άγριο το παιδί; **να ρωτάς αν αυτός που θα αντιμετωπίσεις είναι «άγριος», να φοβάσαι να αντιμετωπίσεις ένα άγριο παιδί**

(Κ, ρ) θα τον σταματήσουμε **σταματώντας το παιδί που κοροϊδεύει ένα άλλο / αντιμετωπίση**

(Α, ρ.) θα λέγαμε στοπ **συσχετίζοντας τη δράση με το «στοπ» που λέγαμε στους αυτοσχεδιασμούς**

(Κ, ρ) ε αυτό το λέμε όταν κάνουμε... εκείνα **διευκρινίζοντας ότι το «στοπ» το λέγαμε στους αυτοσχεδιασμούς**

(Ε) να σας πω, εσείς που νιώσατε που παίζατε στην παράσταση;

(Κ, ρ) μμ λίγο φόβο **νιώθοντας φόβο παίζοντας στο Φόρουμ**

(Ε) γιατί φοβήθηκαν;

(Κ, ρ) επειδή το αγριόπαιδο ήταν πολύ άγριο **νιώθοντας φόβο λόγω αγριότητας του ανταγωνιστή**

(Α, ρ) να σου πω κάτι;

(Ε) τι, Χ; πες μου

(Α, ρ) τότε εμείς ενωθήκαμε **να ενώνεσαι με τους άλλους για να αντιμετωπίσεις τον ανταγωνιστή / στάση**

(Ε) και πως ένιωσες Χ. όταν μπήκες στην παράσταση;

(Α, ρ) μμμ να σου πω κάτι.. όλα τα παιδιά το βλέπανε, αν ..αν είμαστε όλοι εκεί στη σκηνή θα θυμώσαμε και θα το πούμε στην κυ... και θα ήταν η μια κυρία **βοηθώντας το θύμα αναφέροντας το περιστατικό στη δασκάλα**

(Κ, ρ) δηλαδή το πρόβλημα λύνεται λέγοντάς το στην κυρία ή σταματώντας το; **να προβληματίζεσαι και να αναρωτιέσαι με ποιον τρόπο λύνεται το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού**

(Ε) ή σταματώντας το πώς;

(Κ) το σταματήσαμε με λόγια **αντιμετωπίζοντας τον ανταγωνιστή με λόγια**

(Κ, ρ) ε δεν το σταματήσαμε ακριβώς με λόγια αφού σου πα ο Χ. είπε να πάει στην κυρία και κατάλαβε... **διευκρινίζοντας ότι η κατάσταση δεν αντιμετωπίστηκε με επιχειρήματα αλλά ζητώντας βοήθεια**

(Ε) (εδώ έπρεπε να την παροτρύνω να συνεχίσει τη σκέψη της...) θυμάστε πως τον αντιμετωπίσαμε τον Γιάννη το αγριόπαιδο;

(Κ) με λόγια. **Αντιμετωπίζοντας την κατάσταση με λόγια**

(Α, ρ.) Αλλά δεν προσπαθήσαμε **διευκρινίζοντας ότι δεν υπήρξε προσπάθεια για την αντιμετώπιση της κατάστασης**

(Α, ρ.) μετά το κατάλαβε και δεν έκανε άλλα τέτοια **η αντιμετώπιση της κατάστασης είχε αποτέλεσμα**

(Ε) τι είναι αυτό που κατάλαβε; Πιστεύετε ότι η κυρία τον σταμάτησε;

(Κ) όχ..... **πιστεύοντας ότι δεν ήταν η κυρία αυτή που αντιμετώπισε την κατάσταση**

(Α, ρ) ναι **πιστεύοντας ότι η κυρία ήταν αυτή που αντιμετώπισε την κατάσταση**

(Ε) μόνο η κυρία;

(Κ) και εμείς **πιστεύοντας ότι και τα ίδια τα παιδιά αντιμετώπισαν την κατάσταση**

(ΠΠ) και εμείς **πιστεύοντας ότι και τα ίδια τα παιδιά αντιμετώπισαν την κατάσταση**

(Ε) α και εμείς, γιατί τι του είπαμε παιδιά;

(Κ) ότι ο Σπύρος έχει οικονομική κρίση **αναφέροντας ότι η κατάσταση αντιμετωπίστηκε εξηγώντας το λόγο της εμφάνισης του Σπύρου: οικονομική κρίση**

(Κ, ρ) ότι δεν έπρεπε να το κάνει.. **αναφέροντας ότι η κατάσταση αντιμετωπίστηκε λέγοντας στον πρωταγωνιστή «ότι δεν έπρεπε να το κάνει»**

(Ε) ότι ο μπαμπάς του έχει χάσει...;

(Κ) τα χρήματά του **αναφέροντας ότι η κατάσταση αντιμετωπίστηκε εξηγώντας στον ανταγωνιστή το λόγο της εμφάνισής του θύματος**

(Ε) ακριβώς παιδιά.. ωραία τώρα θέλω να γράψουμε στην Αλεξάνδρα ένα γράμμα και να της πούμε τι να κάνει.. έχουμε τη διεύθυνση της οπότε μπορούμε να της γράψουμε και να της πούμε τι να κάνει για να αντιμετωπίσει το αγριόπαιδο... *(παίρνουμε χαρτί και στυλό και γράφουμε τις ιδέες των παιδιών, τα παιδιά συγκεντρώνονται και κοιτούν στο χαρτί, προτείνοντας λύσεις..)*

(Κ) να βοηθήσει τον Σπύρο **προτείνοντας να βοηθήσει τον Σπύρο**

(Α, ρ) πρέπει να ενωθεί με τον Σπύρο **προτείνοντας να ενωθεί με τον Σπύρο**

(Ε) λοιπόν να ενωθεί.... Τι εννοείς;

Δεν προλαβαίνει να απαντήσει

(Α, ρ.) να του πει.....

(Κ) να του πει ότι έχει οικονομική κρίση **προτείνοντας να εξηγήσει στον ανταγωνιστή το πρόβλημα της οικονομικής κρίσης**

(Α, ρ) και να μιλήσετε και οι δυο **προτείνοντας να μιλήσει τόσο η πρωταγωνίστρια όσο και το θύμα**

(Α, ρ.) και να του πει να μην κάνει ο Γιάννης αυτά τα πράγματα.. **προτείνοντας να ζητήσει από τον καταπιεστή να μην ασκεί βία**

(Ε) περιμένετε λίγο να το γράψω.. να του πει....

(Κ) ..μην κάνεις αυτά τα πράγματα **προτείνοντας να πει στον ανταγωνιστή να σταματήσει τη βίαιη συμπεριφορά του**

(Α, ρ) α, α το γράφει και εδώ! *(παίρνοντας ένα χαρτί μας που έγραφε διάφορα)*

(Κ) γιατί ..γιατί δεν είναι ωραίο **προτείνοντας να ζητήσει από τον καταπιεστή να μην ασκεί βία διότι δεν είναι σωστό**

(Ε) για να σκεφτούμε κάτι άλλο

(Ε) άμα του πούμε όμως για την οικονομική κρίση μπορεί να μην καταλάβει ο Γιάννης.. μήπως να του το εξηγήσουμε; μπορεί να μην ξέρει τι είναι η οικονομική κρίση..

(Κ) έχει πρόβλημα στα λεφτά **ορίζοντας την οικονομική κρίση ως πρόβλημα στα λεφτά**

(Ε) δηλαδή έχει ή δεν έχει λεφτά;

(Κ) δεν έχει λεφτά **εξηγώντας ότι δεν έχεις λεφτά στην οικονομική κρίση**

(Α, ρ) είναι φτωχός **εξηγώντας ότι είσαι φτωχός στην οικονομική κρίση (συνέπεια)**

(Ε) γιατί είναι φτωχός;

(Κ) γιατί, γιατί η οικονομική κρίση πήρε τα λεφτά **υποστηρίζοντας ότι είναι φτωχός ο Σπύρος γιατί η οικονομική κρίση πήρε τα λεφτά / φτώχεια ως συνέπεια της οικονομικής κρίσης**

(Ε) ποιανού, του Σπύρου, είχε λεφτά ο Σπύρος;

(Κ) γιατί, γιατί η οικονομική κρίση πήρε τα λεφτά **οικονομική κρίση και έλλειψη χρημάτων**

(ΠΠ) όχι

(Ε) ποιανού;

(Κ) όχι, του μπαμπά του Σπύρου **γνωρίζοντας ότι ο πατέρας του θύματος δεν είχε χρήματα λόγω της οικονομικής κρίσης**

(Ε) ωραία ιδέα... εσύ Α., τι λες να κάνει η Αλεξάνδρα; Γιατί η Αλεξάνδρα φοβάται τώρα.. πρέπει να τη στηρίζουμε τώρα

(Κ, ρ)...

(Ε) τι να της πούμε της Αλεξάνδρας, να φοβάται;

(Κ, ρ) όχι να της πούμε να είναι ΔΥΝΑΤΗ (με φωνή) **προτείνοντας η Αλεξάνδρα να είναι δυνατή**

(Ε) να είσαι δυνατή

(Α, ρ) και γενναία **προτείνοντας η Αλεξάνδρα να είναι γενναία**

(Κ) και να μη φοβάσαι **προτείνοντας η Αλεξάνδρα να μη φοβάται**

(Ε) να είσαι γενναία.. και να μη φοβάσαι.. (γράφουμε εμείς, δίνοντας παράλληλα μεγαλύτερη αξία και στα λεγόμενα τους)

(Α, ρ) τα πάντα και τα αγριόπαιδα **προτείνοντας η Αλεξάνδρα να μη φοβάται γενικώς κανέναν**

(Α, ρ.) τα πάντα και τα αγριόπαιδα;

(Κ) και τα πάντα

(Α, ρ) εγώ το είπα..

(Ε) να χτυπήσει το αγριόπαιδο;

(ΠΠ) όχι **διαφωνώντας με την άσκηση βίας προς τον καταπιεστή**

(Α, ρ) να το πει στην κυρία **προτείνοντας να αναφέρει το περιστατικό στη δασκάλα**

(Κ) ναι όμως η κυρία δεν ήταν εκεί **αναφέροντας ότι η κυρία απουσίαζε από την τάξη άρα δεν θα μπορούσε να προσφέρει βοήθεια**

(Ε) δεν ήταν.. γι' αυτό μήπως να σκεφτούμε κάτι άλλο.. στον Σπύρο να μιλήσει;

(Κ) ναι **προτείνοντας να μιλήσει στο Σπύρο**

(Κ, ρ) (με στόμφο) να μιλήσει με δυνατά λόγια και ίσιο κορμί! **προτείνοντας να μιλήσει στο Σπύρο «με δυνατά λόγια και ίσιο κορμί»**

(Α, ρ) και γενναία και δυνατή και ακόμα και άγρια! **προτείνοντας να είναι γενναία, δυνατή ακόμα και άγρια**

(Ε) ο Σπύρος; Τι πρέπει να πει στο Σπύρο;

(Α, ρ) να βοηθήσει την Αλεξάνδρα **προτείνοντας το θύμα να βοηθήσει την Αλεξάνδρα**

(Ε) παιδιά ο Σπύρος φοβάται πάρα πολύ... πρέπει να δώσουμε και μια συμβουλή στον Σπύρο

(Α, ρ) και τους δυο **να είσαι πρόθυμος να βοηθήσεις και τους δυο (καταπιεσμένους)**

(Ε) και τους δυο.. στην Αλεξάνδρα είπαμε.. να μη φοβάσαι ..στο Σπύρο;

...

(Ε) το ίδιο;

(Α, ρ) ναι **να συμφωνείς να βοηθήσεις τον Σπύρο λέγοντάς του να μη φοβάται**

(Κ, ρ) ο φόβος είναι.....

(Κ) κακός **για να βοηθήσεις να πεις ότι ο φόβος είναι.. κακός**

(Κ, ρ) και τρομερός **για να βοηθήσεις να πεις ότι ο φόβος είναι τρομερός**

(Κ) και τρομακτικός **για να βοηθήσεις να πεις ότι ο φόβος είναι τρομακτικός**

(Α, ρ) και άγριος **για να βοηθήσεις να πεις ότι ο φόβος είναι άγριος**

(Ε) τι άλλο μπορεί να κάνει... εσύ; Εσύ δεν ανέβηκες στη σκηνή ε; γιατί;

(Κ) ντρεπόμουνα.. **ντροπή ο λόγος μη δράσης στο Φόρουμ**

(Κ, ρ) κι εγώ ντρέπομαι μερικές φορές .. όταν είναι.... **ντροπή**

(Α, ρ) αν ήταν δυο αγριόπαιδαα..... θα.. να ντρέπεσαι **υποστηρίζοντας πως αν ήταν δυο οι ανταγωνιστές θα έπρεπε να ντρέπεσαι**

(Ε) τι θα έκανες αν ανέβαινες; Στη θέση της Αλεξάνδρας;

(Α, ρ) εγώ θα... (δ.α.)

(Κ) θα το έλεγα με λόγια.. και θα το έλεγα σε παρακαλώ μην το κάνεις... **αν ανέβαινα «θα το έλεγα με λόγια» θα τον παρακαλούσα / τι θα έκανα**

(Ε) ποιος πιστεύετε ότι ήταν ο πιο σωστός τρόπος από όλους;

(Α, ρ) είναι να το πει.. **υποστηρίζοντας ότι ο σωστός τρόπος αντιμετώπισης είναι να το πει**

(Ε) να το πει στην κυρία;

(Α, ρ) όχι, να το πει στο αγριόπαιδο και όλα στα παιδιά και για να μπορούν να θυμώσουν **υποστηρίζοντας ότι ο σωστός τρόπος αντιμετώπισης είναι να μιλήσει τόσο στον ανταγωνιστή όσο και στα άλλα παιδιά ώστε να θυμώσουν μαζί του**

(Κ, ρ) ομαδική δουλειά **υποστηρίζοντας ότι ο σωστός τρόπος αντιμετώπισης είναι η «ομαδική δουλειά»**

(Κ) και να μπορούν να μαζευτούν όλοι και να το πούνε .. **υποστηρίζοντας ότι ο σωστός τρόπος αντιμετώπισης είναι ο συλλογικός**

(Κ, ρ) η ομαδική δουλειά **επαναλαμβάνοντας ότι ο σωστός τρόπος αντιμετώπισης είναι η ομαδική δουλειά**

(Α, ρ) αν ήμασταν όλοι ενωμένοι θα μπορούσαμε να κάνουμε σ' ένα **υποστηρίζοντας ότι «όλοι ενωμένοι» αντιμετωπίζεται η κατάσταση**

(Ε) πολύ ωραίες ιδέες! Αλλά τώρα θέλω να σας ρωτήσω..

(Κ) ναι...

(Ε) το ξέρετε ότι από Σεπτέμβρη θα πάτε στο σχολείο σας ε;

(ΠΠ) ναι, ναι!

(Ε) και μπορεί να συναντήσετε ένα παιδί που θα του συμπεριφέρονται άσχημα όχι γιατί μπορεί οι γονείς του να έχασαν τη δουλειά του.. αλλά για κάποιον άλλο λόγο...

(Κ) κυρία αν όμως δεν έχουνε εκείνοι οι άνθρωποι οικονομική κρίση δεν θα το βαρέσουνε; **να αναρωτιέσαι αν μόνο λόγω οικονομικής κρίσης υπόκειται βία / βία ως αποκλειστική συνέπεια της οικονομικής κρίσης**

(Ε) μπορεί να έχει λεφτά και να τον βαρέσει για κάποιον άλλο λόγο.. είναι σωστό πιστεύετε;

(ΠΠ) όχι **μη αποδεκτός τρόπος η σωματική βία**

(Ε) ξέρετε υπάρχουν παιδιά που τους φέρονται άσχημα επειδή φαίνονται διαφορετικοί.. μπορεί να μην είναι μόνο τα χρήματα.. αλλά η εμφάνιση, η συμπεριφορά...

(Α, ρ.) να τον έχει πει κακή λέξη **γνωρίζοντας ότι κάποιος μπορεί να υποστεί βία λόγω βωμολοχίας**

(...)

(Ε) πω πω τι ωραίες ιδέες που μου είπατε να πούμε στην Αλεξάνδρα! Θα της γράψω γράμμα απόψε κιόλας! Για να δω.. τι άλλο ήθελα να σας ρωτήσω.. καλέ όλα μου τα 'πατε;

(Α, ρ) όλα εκτός από ένα

(Ε) τι;

(Α, ρ) οικονομική κρίση δεν το σκέφτηκε το αγριόπαιδο **θυμίζοντας πως ο ανταγωνιστής δεν σκέφτηκε την οικονομική κρίση, την αιτία εμφάνισης του Σπύρου / αιτία καταπίεσης η άγνοια της οικονομική κρίση**

(Ε) έχεις δίκιο, δεν το σκέφτηκε, μπορεί να μην το ήξερε..

(Κ, ρ) τώρα μπορεί ο καθένας να πει από ένα λόγο και οι άλλοι να **προτείνοντας ο καθένας να πει κάτι για να βοηθήσει την Αλεξάνδρα και τον Σπύρο (δ.α.)**

(Κ) *παρεμβαίνει.* Κυρία το αγριόπαιδο είχε λεφτά; **ρωτώντας αν ο ανταγωνιστής είχε λεφτά**

(Ε) είχε λεφτά και φορούσε καινούργια ρούχα... και δεν ήξερε.. δεν ξέρει αυτό το παιδί πως είναι να μην έχεις χρήματα

(Κ) μπορούσε να του τα δώσει.. λεφτά **προτείνοντας ο ίδιος ο ανταγωνιστής να βοηθήσει οικονομικά τον καταπιεζόμενο**

(Ε) μμ ναι θα μπορούσε αν ήθελε όμως... παιδιά ξέρετε πόσα παιδιά είναι σαν τον Σπύρο; Δεν είναι μόνο ο Σπύρος σε αυτή τη θέση... άλλοι έχουνε πολλά...

(Κ) άλλοι έχουνε λίγα **γνωρίζοντας για την άνιση κατανομή του πλούτου**

(Α, ρ) και άλλοι δεν έχουνε τίποτα **γνωρίζοντας για την άνιση κατανομή του πλούτου**

(Κ) θα το λέγαμε στη μαμά μας όταν ερχόντουσαν να μας πάρουν από το σχολείο **να το έλεγες στη μητέρα σου για να βοηθήσει την κατάσταση**

(Α, ρ) (παρεμβαίνει) και οι άλλοι είναι..

(Κ) κακοί **γνωρίζοντας ότι υπάρχουν κακοί άνθρωποι**

(Α, ρ) όχι.. και οι άλλοι είναι πάρα πολύ πλούσιοι από όλον τον κόσμο **γνωρίζοντας για την άνιση κατανομή του πλούτου**

(Ε) ναι παιδιά υπάρχουν και πολλοί πλούσιοι.. χρειάζεται να έχουμε τα πάντα από χρήματα;

(ΠΠ) όχι **θεωρώντας πως δεν χρειάζεται να είμαστε πάρα πολύ πλούσιοι**

(Ε) να φάμε θέλουμε, να πιούμε, να παίξουμε .. αλλά τι πιστεύετε ότι είναι πιο σημαντικό, το φαγητό ή το παιχνίδι;

(ΠΠ) το φαγητό **θεωρώντας το φαγητό πιο σημαντικό από το παιχνίδι προτεραιότητες**

(Κ, ρ) και το παιχνίδι είναι σημαντικό επειδή μπορεί αν δεν το έχουμε.. δεν θα έχουμε χρόνο να κάνουμε κάτι **θεωρώντας και το παιχνίδι είναι πολύ σημαντικό για την ψυχαγωγία**

(Κ) και θα βαριόμαστε μετά

(Α, ρ.) και να μαθαίνουμε πράγματα **θεωρώντας και το παιχνίδι πολύ σημαντικό διότι χωρίς αυτό δεν έχεις χρόνο για να μαθαίνεις άλλα πράγματα**

(Ε) φυσικά είναι σημαντικό και το παιχνίδι....

(Α, ρ.) εμένα ο μπαμπάς μου έχει μέχρι 12 ευρώ **πιστεύοντας ότι ο πατέρας σου έχει λίγα χρήματα**

(Ε) που τα έχει αυτά; στην τσέπη;

(Α, ρ.) ναι **γνωρίζοντας πως τα χρήματα οι γονείς τα φυλάσσουν στην τσέπη**

(Ε) παιδιά που τα έχουν οι γονείς σας τα χρήματα; Στην τσέπη τους;

(Α, ρ.) όχι στο πορτοφόλι τους **γνωρίζοντας πως τα χρήματα οι γονείς τα φυλάσσουν στο πορτοφόλι**

(E) μόνο;

(K) εμένα στο πορτοφόλι και στο κουτάκι εκείνο **γνωρίζοντας πως τα χρήματα οι γονείς τα φυλάσσουν στο πορτοφόλι και σε ένα συγκεκριμένο μέρος στο σπίτι (άγνοια για την τράπεζα)**

(...)

(E) ευχαριστώ πολύ παιδιά για τη συζήτηση που κάναμε!

2^η ομάδα:

3 αγόρια, 1 κορίτσι

1 παιδί, αγόρι μπήκε μόνο σε ρόλο από αυτή την ομάδα

(E) λοιπόν θέλω να συζητήσουμε πολύ σοβαρά εδώ... εδώ είναι η ήσυχη γωνιά και πρέπει να μιλάμε ήσυχα.. θέλω να συζητήσουμε.. και να δούμε τι θα γράψουμε τελικά στην Αλεξάνδρα που περιμένει γράμμα από εμάς... τα παιδιά πριν μου είπαν πολλές ιδέες....

(A, ρ) να πήγαινε να το πει στην κυρία και γρήγορα **προτείνοντας η Αλεξάνδρα να μιλήσει στη δασκάλα της τάξης «και γρήγορα»**

(E) μισό λεπτό.. πιο μετά.. θέλω να μου πείτε πρώτα αν σας άρεσε η παράσταση και γιατί.
Εσένα σου άρεσε X;

(A) ναι **να σου κάνει θετική εντύπωση το Φόρουμ**

(E) τι σου άρεσε από την παράσταση;

(A) όταν ο X. το είπε στην κυρία ότι το αγριόπαιδο κορόιδευε τον Σπύρο **να σου αρέσει από το Φόρουμ η στιγμή που έγινε αναφορά της καταπίεσης στη δασκάλα**

(E) γιατί σου άρεσε αυτό;

(A) ε μου άρεσε **αδυναμία δικαιολόγησης**

(Α) και μένα αυτό μου άρεσε **να σου αρέσει από το Φόρουμ η στιγμή που έγινε αναφορά της καταπίεσης στη δασκάλα**

(Ε) γιατί...;

...

(Ε) σταμάτησε το αγριόπαιδο μετά...; γι' αυτό;

(ΠΠ) ναι **να σου αρέσει η δράση εκείνη επειδή σταμάτησε τον καταπιεστή**

(Ε) υπάρχει κάτι που δεν σας άρεσε;

(Α, ρ) την πρώτη φορά που έδειξε την παράσταση **να σου έκανε αρνητική εντύπωση η πρώτη φορά που είδες το Φόρουμ**

(Ε) γιατί;

(Α, ρ) γιατί ήταν πολύ κακοί **να σου έκανε αρνητική εντύπωση η πρώτη φορά που είδες το Φόρουμ λόγω ανταγωνιστών που ήταν «πολύ κακοί»**

(Ε) ποιοι καλέ; Οι ηθοποιοί;!

(ΠΠ) οχι

(Α) τα αγριόπαιδα! **να μη σου αρέσουν οι καταπιεστές**

(Ε) α εντάξει.. κατάλαβα ... λοιπόν από όλους εσάς.. μόνο εσύ μπήκες στη θέση της Αλεξάνδρας.. πως ένιωσες;

(Α, ρ) ωραία **να νιώθεις ωραία που αντικατέστησες τον πρωταγωνιστή**

(Ε) φοβήθηκες;

(Α, ρ) όχι **να μη φοβάσαι όταν αντικαθιστάς τον πρωταγωνιστή**

(Ε) τον αντιμετώπισες τον Γιάννη το αγριόπαιδο;

(Α) ναι **πιστεύοντας ότι αντιμετώπισε ο φίλος του τον ανταγωνιστή**

(Α, ρ) όχι **πιστεύοντας ο ίδιος ότι δεν αντιμετώπισε τον ανταγωνιστή**

(Α) τον έκανε με το βιβλίο **αντιμετωπίζοντας τον ανταγωνιστή κυνηγώντας τον με το βιβλίο (βίαια)**

(γέλια)

(Α, ρ) το πήρα και τον κυνηγούσα **αντιμετωπίζοντας τον ανταγωνιστή κυνηγώντας τον με το βιβλίο (βίαια)**

(Ε) τον κυνηγούσες, ε;

(Α, ρ) ναι να τον δώσω (γέλια) **αντιμετωπίζοντας τον ανταγωνιστή κυνηγώντας τον με το βιβλίο να τον χτυπήσει (βίαια)**

(Ε) έγινε κάτι, σταμάτησε το αγριόπαιδο;

(Α, ρ) όχι **γνωρίζοντας ότι η βίαιη δράση δεν είχε αποτέλεσμα**

(Ε) γιατί πιστεύεις δεν σταμάτησε;

(Α, ρ) ...

(Ε) πιστεύεις πως ήταν σωστός ο τρόπος;

(Α, ρ.) όχι.. πάντως έτρεχε φοβώντας. **γνωρίζοντας πως δεν ήταν σωστός ο βίαιος τρόπος αλλά ότι είχε κάποιο άμεσο αντίκτυπο**

(Ε) πιστεύετε ότι φοβήθηκε;

(Α, ρ) λίγο φοβήθηκε **πιστεύοντας ότι φοβήθηκε ο ανταγωνιστής με τη βίαιη δράση του παιδιού**

(Ε) εσύ τι πιστεύεις; Φοβήθηκε που ο Χ. τον κυνήγησε με το τετράδιο;

(Α) όχι **πιστεύοντας ότι δεν φοβήθηκε ο ανταγωνιστής με τη βίαιη δράση του παιδιού**

(Α, ρ.) ναι αλλά έτρεχε για να μην τον βάψω **βλέποντας ότι είχε κάποιο άμεσο αντίκτυπο η δράση του παρά το γεγονός ότι δεν είναι σωστή**

(Ε) βασικά πείτε μου λίγο γιατί δεν θυμάμαι, πως σταμάτησε; Ποιος τον σταμάτησε τελικά;

(Α, ρ.) η Χ. και δυο παιδιά ακόμα..

(E) τι έκαναν αυτά τα δυο παιδιά;

(A) η X. ! **ενθουμούμενοι ότι η δράση της X. σταμάτησε τον ανταγωνιστή του Φόρουμ**

(E) τι έκανε η X.;

(A) εμ εμ... **μη ενθουμούμενοι ποια η δράση που είχε αποτέλεσμα**

(E) κάτι του είπε, τι του είπε;

(A) τίποτα.. **μη ενθουμούμενοι ποια η δράση της που είχε αποτέλεσμα**

(E) τι του είπε παιδιά; τι είπε στον Γιάννη;

(A, ρ.) εμένα μ' άρεσε εκεί που είπαμε «μωράκι», «κατουριάρη» **να σου αρέσει στο Φόρουμ η στιγμή που προσβάλλεις τον ανταγωνιστή**

(E) εσύ τα είπες .. παρ' όλα αυτά δεν σταμάτησε, έτσι;

(A) και .. η X.

(E) τι είπε η X. βρε παιδιά, ποιος θυμάται τι είπε στον Γιάννη;

(A) ότι ..είχε πει μια φορά ότι είναι μωρό **ενθουμούμενοι τις προσβολές. αντί για τη δράση που επέφερε την αλλαγή**

(E) το θυμάμαι και εγώ αυτό.. αλλά δεν έγινε κάτι.. δεν σταμάτησε.. στο τέλος τι έγινε; Τι ήταν αυτό που έκανε τον Γιάννη να σταματήσει;

(A) ο X. είπε στην κυρία ότι το αγριόπαιδο τον Σπύρο τον κορόιδευε **θεωρώντας ότι η δράση που επέφερε την αλλαγή ήταν η αναφορά στη δασκάλα**

(E) και η κυρία τι έκανε;

(A) είπε «αλήθεια»; Πήρε και το μπλοκ **ενθουμούμενοι τη δράση της δασκάλας**

(E) νομίζω όμως ότι η δασκάλα δεν έκανε κάτι ιδιαίτερο.. όλο ρωτούσε.. η X. δεν θυμάστε τι άλλο έκανε;

(A) α! Ζήτησε βοήθεια. Και έγινε μετά καλός **διαπιστώνοντας ότι η δράση που επέφερε την αλλαγή ήταν ζητώντας βοήθεια από τη συμμαθήτρια**

(Ε) άρα πως μπορεί να αντιμετωπίσει κανείς ένα ...αγριόπαιδο;

(Α) με μια βοήθεια **διαπιστώνοντας ότι η αντιμετώπιση ενός καταπιεστή μπορεί να πραγματοποιηθεί με μια βοήθεια**

(...)

(Ε) μμ .. ερώτηση! Για να δούμε ποιος θα απαντήσει. Τον Σπύρο γιατί τον κορόιδευαν;

(Α) γιατί μύριζε **αιτία εκφοβισμού ήταν η μυρωδιά του Σπύρου**

(Κ) και είχε σκισμένα ρούχα **αιτία εκφοβισμού τα σκισμένα ρούχα του Σπύρου**

(Α, ρ) εγώ θα τον έλεγα μπιμπερό (γέλια) **να χλεύαζες τον ανταγωνιστή αν ξανανέβαινες / τι άλλο θα έκανα**

(Ε) θα ήταν σωστό;

(γέλια)

(Ε) νομίζω δεν θα καταλάβαινε τίποτα.. και θα ξανά έκανε τα ίδια.. θυμήσου τι έγινε... Πείτε μου τώρα.. γιατί είχε σκισμένα ρούχα και δεν ήταν τόσο καθαρός ο Σπύρος

(Α) γιατί η μαμά του και ο μπαμπάς του δεν είχαν δουλειές **γνωρίζοντας πως η αιτία της εμφάνισης τους Σπύρου ήταν η ανεργία των γονέων του (η ανεργία αιτία εκφοβισμού)**

(Ε) γιατί δεν είχαν δουλειά;

(Α) γιατί ήταν ..οικονομική κρίση **γνωρίζοντας ότι η αιτία ανεργίας των γονέων του ήταν η οικονομική κρίση (ανεργία ως συνέπεια οικονομικής κρίσης)**

(Ε) ήταν; ο ίδιος ο μπαμπάς ήταν μια οικονομική κρίση;

(γέλια)

(Ε) δεν καταλαβαίνω. Ποιος είχε οικονομική κρίση;

(Κ) η δουλειά του μπαμπά του **ενθουμούμενος ότι η δουλειά είχε οικονομική κρίση**

(Ε) δηλαδή; Ο μπαμπάς του Σπύρου δούλευε;

(...)

(E) δεν θυμάστε αν δούλεψε ο μπαμπάς του Σπύρου;

(A) δούλεψε και μετά δεν δούλεψε **γνωρίζοντας ότι ο μπαμπάς απολύθηκε (απόλυση ως συνέπεια κρίσης)**

(E) α μάλιστα.. γιατί δεν δούλεψε;

(A, ρ) γιατί είχε οικονομική κρίση (γέλια) **γνωρίζοντας ότι απολύθηκε λόγω οικονομικής κρίσης / αιτία ανεργίας**

(ΠΠ) γέλια

(E) κρίση; Τι είναι η οικονομική κρίση;

(A) να πω; Να πω; οικονομική κρίση για τα φαγητά, οικονομική κρίση για τα λεφτά, οικονομική κρίση για το νερό **“οικονομική κρίση αφορά στα φαγητά, στα λεφτά, στο νερό”**

(E) τι εννοείς;

(A) αυτό που λέω..

(E) τι εννοείς οικονομική κρίση για το νερό, είναι καλό για το φαγητό, είναι καλό για τα λεφτά; Δεν κατάλαβα;

(ΠΠ) όχι κακό **γνωρίζοντας ότι η οικονομική κρίση σχετίζεται αρνητικά με τα αγαθά αυτά**

(K) για τίποτα δεν είναι καλό **γνωρίζοντας ότι η οικονομική κρίση «για τίποτα δεν είναι καλό»**

(E) πόσες λέξεις είναι;

(ΠΠ) οι-κο-νο-μι-κή κρί-ση (μετρώντας)

(E) καλά βρε, πόσες φορές το είπαμε.. για να σκεφτούμε καλύτερα...

(K) οικονομική - κρίση! Δυο! **γνωρίζοντας ότι η οικονομική κρίση είναι δυο λέξεις**

(E) δυο λέξεις! Τι σημαίνει οικονομική κρίση;

... **αδυναμία ορισμού οικονομικής κρίσης**

(E) τι σημαίνει οικονομική κρίση; δείχνει ότι υπάρχει;

(A, ρ) οικονομία **πιστεύοντας ότι η οικονομική κρίση δείχνει ότι υπάρχει οικονομία**

(E) υπάρχει οικονομία; Τι εννοείς;

(A, ρ) ...

(E) τι είναι η οικονομία;

(A) κρίση! **πιστεύοντας ότι η οικονομία είναι κρίση**

(E) η κρίση δείχνει κάτι καλό ή κάτι κακό;

(A) κακό **γνωρίζοντας ότι η κρίση δείχνει κάτι κακό**

(E) τι σημαίνει κρίση; τι δείχνει η κρίση;

(...)

(E) Ο Χ. είπε: στο νερό, στο φαγητό.... Τι άλλο...

(A) στα λεφτά **γνωρίζοντας ότι η οικονομική κρίση σχετίζεται με τα λεφτά ορισμός**

(E) είναι κάτι καλό για τα λεφτά Χ.;

(Κ) δεν έχουμε πράγματα **γνωρίζοντας ότι στην οικονομική κρίση δεν έχουμε πράγματα ορισμός/ τι σημαίνει κρίση**

(E) γιατί δεν έχουμε πράγματα όμως;

... **να μη γνωρίζεις γιατί δεν έχουμε πράγματα στην οικονομική κρίση**

(E) Λεφτά έχουμε;

(A) όχι **να γνωρίζεις ότι η οικονομική κρίση επιφέρει έλλειψη χρημάτων**

(E) γιατί δεν έχουμε λεφτά

...

(E) για ποιο λόγο κάποιος μπορεί να μην έχει λεφτά;

... **αγνοώντας τα αίτια έλλειψης χρημάτων**

(E) Από πού παίρνουμε λεφτά;

(A) από την τράπεζα! **γνωρίζοντας ότι λεφτά παίρνουμε από την τράπεζα**

(E) α... από την τράπεζα.. μπορεί οποιοσδήποτε να πάει στην τράπεζα να πάρει λεφτά;

(A) ε.. ναι **πιστεύοντας ότι όλοι μπορούν να προβούν σε ανάληψη από την τράπεζα**

(A, ρ) δηλαδή ας πούμε παίρνεις τα χρήματα... και γεια σας (γέλια) **περιγράφοντας τη διαδικασία λήψης χρημάτων από την τράπεζα**

(A) ε, εσένα πως σε λένε, τα λεφτά πάνω στα μούτρα του.. **περιγράφοντας τη διαδικασία λήψης χρημάτων από την τράπεζα**

(E) δηλαδή αν πας εκεί και πεις το όνομά σου, σου δίνουν λεφτά

(A, ρ) στα μούτρα (γέλια) **αστείο**

(E) μάλιστα... ας δούμε μια φωτογραφία .. αυτή η κοπέλα τι κάνει εδώ;

(K) μαζεύει λεφτά

(E) γιατί πιστεύετε πως μαζεύει λεφτά;

(A) γιατί είναι φτωχιά **γνωρίζοντας ότι αυτός που επαιτεί είναι φτωχός**

(E) γιατί μπορεί να είναι φτωχιά;

(A) γιατί δεν έχει λεφτά με την κρίση **γνωρίζοντας ότι αιτία φτώχειας είναι η έλλειψη χρημάτων και η οικονομική κρίση**

(E) α δεν είχε λεφτά λόγω της κρίσης... γιατί δεν πάει να βρει μια δουλειά;

(A) γιατί δεν έχει λεφτά **πιστεύοντας ότι αιτία ανεργίας είναι η έλλειψη χρημάτων**

(A) να την πληρώσει **πιστεύοντας ότι η εύρεση εργασίας γίνεται επί πληρωμή**

(E) δηλαδή τις πληρώνουμε τις δουλειές;

(A) ναιιι **πιστεύοντας ότι η εύρεση εργασίας γίνεται επί πληρωμή**

(E) δηλαδή πάω εγώ για να βρω μια δουλειά και την πληρώνω κιόλας;

(Α) ναιι **πιστεύοντας ότι η εύρεση εργασίας γίνεται επί πληρωμή**

(Ε) και πού βρίσκω τα λεφτά;

(Α) από την τράπεζαααα.. **πιστεύοντας ότι παίρνεις λεφτά από την τράπεζα και πληρώνεις την εργασία**

(Ε) στη δουλειά τι κάνουμε;

(Α) παίρνουμε λεφτά **γνωρίζοντας πως παίρνουμε λεφτά από την εργασία**

(Ε) και που τα βάζουμε αυτά τα λεφτά

(Α) σε ένα μεγάλο σάκο **πιστεύοντας ότι τα χρήματα φυλάσσονται σε ένα «μεγάλο σάκο»**

(Ε) που αλλού μπορούμε να τα βάλουμε για να τα φυλάξουμε;

(Κ) στην τσέπη **πιστεύοντας ότι τα χρήματα φυλάσσονται «στην τσέπη»**

(Α, ρ) στον κουμπαρά **πιστεύοντας ότι τα χρήματα φυλάσσονται σε κουμπαρά**

(Ε) πως αισθάνεστε όταν την βλέπετε;

(Α) λύπη **να αισθάνεσαι λύπη όταν βλέπεις ένα φτωχό άνθρωπο**

(Ε) δεν χαίρεστε;

(ΠΠ) όχι.. **να μη χαίρεσαι όταν βλέπεις ένα φτωχό άνθρωπο**

(Ε) αυτή πως πιστεύετε ότι αισθάνεται;

...

(Ε) πιστεύετε πως είναι χαρούμενη;

(ΠΠ) όχι **αναγνωρίζοντας ότι ο φτωχός δεν αισθάνεται χαρά**

(Ε) αυτό εδώ τι μπορεί να είναι; (δείχνοντας το σπίτι της, ένα αυτοσχέδιο)

(Α) χώμα... **μη αναγνωρίζοντας το αυτοσχέδιο σπίτι του φτωχού**

(Ε) για δείτε το καλύτερα..

...

(E) θα μπορούσε να είναι το σπίτι της;

(ΠΠ) α ναι..

(E) πιστεύετε ότι δουλεύει;

(ΠΠ) όχι **πιστεύοντας ότι ο φτωχός επαιτεί δεν εργάζεται**

(E) γιατί δεν δουλεύει;

(A) είπαμε!

(E) α ναι το είπαμε, το ξέχασα..

(A) γιατί έχει οικονομική κρίση **γνωρίζοντας ότι ο φτωχός δεν δουλεύει λόγω οικονομικής κρίσης / ότι αιτία ανεργίας είναι η οικονομική κρίση**

(A, ρ) αμάν.. μας έπριξε **να σε κουράζει η οικονομική κρίση**

(E) ε βέβαια.. μας αρέσει η οικονομική κρίση;

(ΠΠ) όχι! **Να μη σου αρέσει η οικονομική κρίση**

(E) τι μας έφερε η οικονομική κρίση;

(A) κακό! **γνωρίζοντας ότι συνέπεια της οικονομικής κρίσης είναι η πρόκληση κακού**

(E) τι άλλο;

...

(E) όταν ένας άνθρωπος δεν έχει δουλειά πως αισθάνεται;

(K) λυπημένος **πιστεύοντας ότι ο άνεργος αισθάνεται λυπημένος**

(E) τι άλλο;

(A) χαρούμενος **πιστεύοντας ότι ο άνεργος αισθάνεται χαρούμενος**

(E) γιατί κάποιος όταν δεν έχει δουλειά πιστεύεις ότι αισθάνεται χαρούμενος;

(K) δεν είναι... **φέρνοντας αντίρρηση στο ότι ο άνεργος αισθάνεται χαρούμενος**

(Ε) πιστεύεις ότι είναι χαρούμενος όταν κάποιος δεν έχει δουλειά;

(Α) όχι **πιστεύοντας ότι ο άνεργος δεν αισθάνεται χαρούμενος**

(Ε) κάποιος που δεν έχει λεφτά;

(ΠΠ) όχι **πιστεύοντας ότι αυτός που δεν έχει χρήματα δεν αισθάνεται**

(Ε) γιατί; τι τα χρειαζόμαστε τα λεφτά;

(Α) για να πληρώνουμε... **γνωρίζοντας ότι χρειαζόμαστε λεφτά για τις πληρωμές**

(Α) φαγητά! ... **γνωρίζοντας ότι χρειαζόμαστε λεφτά για τις πληρωμές των φαγητών**

(Α) σπίτι! Για να έχουμε σπίτι **γνωρίζοντας ότι χρειαζόμαστε λεφτά για τις πληρωμές της στέγης**

(Α) να πω να πω, φαγητά! **γνωρίζοντας ότι χρειαζόμαστε λεφτά για τροφή**

(Α) το Playstation **γνωρίζοντας ότι χρειαζόμαστε λεφτά για τις πληρωμές του ηλεκτρονικού παιχνιδιού**

(Α) Ένα παιδί **γνωρίζοντας ότι χρειαζόμαστε λεφτά για να πληρώσουμε ένα παιδί**

(Α) Το νερό **γνωρίζοντας ότι χρειαζόμαστε λεφτά για τις πληρωμές του νερού**

(Α) η τηλεόραση **γνωρίζοντας ότι χρειαζόμαστε λεφτά για τις πληρωμές της τηλεόρασης**

(Α, ρ) το μαλλί, την ομπρέλα (γέλια) **γνωρίζοντας ότι χρειαζόμαστε λεφτά για τις πληρωμές του κομμωτηρίου, διάφορων αντικειμένων**

(Ε) Αυτά τα λεφτά που δίνουμε εμείς για το νερό, που πάνε; Ποιος τα παίρνει;

(Α, ρ) η βρύση! **πιστεύοντας ότι τα λεφτά για το νερό τα παίρνει η βρύση**

(Ε) η βρύση παίρνει λεφτά; Και μετά παίρνει την τσαντούλα της και πηγαίνει και ψωνίζει στα μαγαζιά;

(Γέλια)

(Ε) έτσι πιστεύεις εσύ;

(A) όχι.. **γνωρίζοντας ότι τα λεφτά για το νερό δεν τα παίρνει η ίδια η βρύση**

(E) τότε ποιος τα παίρνει αυτά τα λεφτά;

(K) ο άνθρωπος! **πιστεύοντας ότι τα λεφτά για το νερό τα παίρνει ένας άνθρωπος**

(A) όχι να πω, να πω τα παίρνει το νερό **πιστεύοντας ότι τα λεφτά για το νερό τα παίρνει το νερό**

(A) και τα πάει στη λίμνη **περιγράφοντας τη διαδικασία πληρωμής νερού: το νερό παίρνει τα λεφτά και τα πάει στη λίμνη**

(E) ποιος πιστεύεις ότι πληρώνει τη μαμά σου και τον μπαμπά σου;

(A) μμμ.... **να μη γνωρίζεις ποιος πληρώνει τους γονείς σου στη δουλειά**

(E) τι δουλειά κάνει ο μπαμπάς σου;

(A) ο μπαμπάς ε πουλάει τζάμια κ ο παππούς βάζει τζάμια **αναφέροντας τη δουλειά του μπαμπά και του παππού**

(A, ρ) α κατάλαβα από πού βγαίνουν τα λεφτά... **διαπιστώνοντας ότι τα χρήματα βγαίνουν από την εργασία**

(E) ποιος δίνει λεφτά πιστεύεις στον μπαμπά σου;

(A) Δίνουν αυτοί που έρχονται στη δουλειά του μπαμπά και στη δουλειά του παππού **γνωρίζοντας πως οι πελάτες πληρώνουν τον μπαμπά και τον παππού στη δουλειά**

(E) ποιοι αυτοί; Πως λέγονται αυτοί που έρχονται στη δουλειά τους;

(K) άνθρωποι **αδυνατώντας να ονοματίσεις τους πελάτες**

Εξωτερική παρεμβολή

(E) Χ. ήθελα να σε ρωτήσω... εσύ που ανέβηκες στη σκηνή και πήρες το ρόλο της Αλεξάνδρας.. τι διαφορετικό θα έκανες για να τον αντιμετωπίσεις;

(A, ρ) θα φώναζα την κυρία **θα φώναζα τη δασκάλα της τάξης αν ανέβαινα ξανά στο Φόρουμ**

(A) ποια κυρία; **Ρωτώντας για ποια κυρία μιλάει αφού δεν ήταν στην τάξη**

(E) εσύ που δεν ανέβηκες τι θα έκανες;

(A, ρ) τι θα έκανες X.;

(A) κι εγώ αυτό θα έκανα **θα φώναζα τη δασκάλα της τάξης αν ανέβαινα στο Φόρουμ**

(K) θα έπιανα το αγριόπαιδο **«θα έπιανα το αγριόπαιδο» αν ανέβαινα στο Φόρουμ**

(E) τι εννοείς θα τον έπιανες;

(σε αυτό το σημείο υπήρχε πολλή φασαρία από την άλλη τάξη, διότι ο χώρος στον οποίο διεξήχθητη συνέντευξη ήταν σε έναν ειδικά διαμορφωμένο χώρο, χωρισμένο με κουρτίνα, στο διάδρομο του νηπιαγωγείου. Η φασαρία μας απέσπασε την προσοχή)

(K) ... **αδυναμία εξήγησης**

(A, ρ) εγώ θα τον έπιανα έτσι από την μπλούζα και θα τον πετούσα **θα ασκούσα βία ενάντια στον ανταγωνιστή**

(E) πιστεύεις ότι είναι σωστό αυτό ή λάθος;

(A) λάθος... **γνωρίζοντας ότι η βία είναι λάθος τρόπος αντιμετώπισης της κατάστασης**

(A) εγώ θα τον έπαιρνα το βιβλίο και θα τον χτυπούσα **θα χρησιμοποιούσα βία / τι θα έκανα**

(A, ρ) εγώ θα τον χτυπούσα με το τραπέζι **θα χρησιμοποιούσα βία / τι θα έκανα**

(E) μάλιστα... λοιπόν η Αλεξάνδρα περιμένει ένα γράμμα από εμάς για να της δώσουμε συμβουλές ώστε να αντιμετωπίσει τον Γιάννη

(K) να τον σταματήσει **προτείνοντας να σταματήσει τον ανταγωνιστή**

(E) πώς να τον σταματήσει;

(A, ρ) *παρεμβαίνει..* να τον διαλύσει **προτείνοντας να διαλύσει τον ανταγωνιστή**

(E) να τον διαλύσει; δηλαδή να κάνει τα ίδια πράγματα με το αγριόπαιδο;

(ΠΠ) όχι! **διαφωνώντας με τη χρήση βίας**

(A) εγώ θα έπαιρνα το μολύβι και θα τον έβαφα **θα ασκούσα βία / τι θα έκανα**

(A, ρ) το αγριόπαιδο να γίνει η Αλεξάνδρα! **προτείνοντας ο καταπιεζόμενος να μετατραπεί σε καταπιεστή**

(A) να πω; Να το έλεγε στην κυρία! **προτείνοντας να το πει στη δασκάλα της τάξης**

(E) ναι αλλά η κυρία δεν ήταν μέσα εκείνη τη στιγμή, τι άλλο μπορεί να κάνει;

(A) να έβγαινε έξω να τη φωνάξει **προτείνοντας να βγει να φωνάξει τη δασκάλα**

(A) να άνοιγε το παράθυρο για να τη φωνάξει **προτείνοντας να ανοίξει το παράθυρο να φωνάξει τη δασκάλα**

(A) αν ήταν ένα αγόρι θα πηδούσε έξω από το παράθυρο για να φωνάξει την κυρία **προτείνοντας, αν ήταν αγόρι η Αλεξάνδρα, να πηδούσε έξω από το παράθυρο για να φωνάξει τη δασκάλα**

(E) κάτι άλλο; Τι άλλο μπορεί να πει στο αγριόπαιδο για να σταματήσει;

(A, ρ) να φάει κοτόπουλο (γέλια) **προτείνοντας για πλάκα ο ανταγωνιστής να φάει ένα κοτόπουλο**

(E) με αυτόν τον τρόπο θα καταλάβαινε τίποτα;

(A, ρ) ε όχι **γνωρίζοντας πως η δράση που πρότεινε δεν θα είχε αποτέλεσμα**

(E) πως πιστεύετε ότι νιώθει ο Σπύρος;

(A) χάλια! **γνωρίζοντας ότι το θύμα αισθάνεται «χάλια»**

(E) η Αλεξάνδρα; Της άρεσε αυτό που έβλεπε;

(ΠΠ) όχι **γνωρίζοντας ότι δεν αρέσει στην Αλεξάνδρα η καταπίεση που υφίσταται ο Σπύρος**

(E) και γιατί δεν έκανε τίποτα;

(A) γιατί φοβήθηκε **γνωρίζοντας πως η πρωταγωνίστρια δεν έδρασε γιατί φοβήθηκε /αιτία καταπίεσης της πρωταγωνίστριας**

(E) τι πρέπει να της πούμε τώρα;

(A) να μη φοβάται! **προτείνοντας να μη φοβάται η Αλεξάνδρα/καταπιεζόμενη**

(A) ο X. λέει «να μη φοβάσαι» **επαναλαμβάνοντας τη φράση του άλλου παιδιού σε Β' πρόσωπο: «να μη φοβάσαι»**

(A, ρ) να πάρεις ένα κοτόπουλο να τον βαρέσεις **προτείνοντας να τον χτυπήσει με ένα κοτόπουλο**

(E) δηλαδή X., αν αύριο μεθαύριο, έρθει εδώ ένα παιδί και του φέρονται άσχημα μπροστά σου, εσύ τι θα κάνεις; Θα πάρεις ένα κοτόπουλο;

(A) όχι **διαφωνώντας με τη βία ως λύση**

(E) σοβαρά τώρα, τον βλέπεις να τον χτυπάνε, να του φέρονται άσχημα. Τι κάνεις;

(A, ρ) τον χτυπάω με το τραπέζι **χρησιμοποιώντας τη βία ως λύση / τι θα έκανα στην πραγματικότητα**

(E) δηλαδή θα τον χτυπούσες και εσύ;

(A, ρ) με το τραπέζι *(σαν να ναι απολύτως φυσικό)* **θεωρώντας φυσιολογικό να χτυπήσεις τον καταπιεστή με ένα αντικείμενο / τι θα έκανα στην πραγματικότητα**

(E) εσύ, X.; τι θα έκανες;

(A) εγώ θα το έλεγα στην κυρία **να ανέφερεις το περιστατικό στη δασκάλα σε αντίστοιχη περίπτωση / τι θα έκανα**

(A) και εγώ αυτό θα έκανα **να υποστηρίζεις πως θα το πεις στη δασκάλα αν ήσουν παρών σε περιστατικό καταπίεσης / τι θα έκανα στην πραγματικότητα**

(E) πες πως η κυρία δεν είναι εκεί.. πες πως αυτό γίνεται στο δρόμο.. τι κάνεις; Φοβάσαι;

(A) όχι! **να μη φοβάσαι αν ήσουν σε ένα περιστατικό καταπίεσης**

(A) βοήθεια! **να ζητούσες βοήθεια για να αντιμετωπίσεις ένα περιστατικό καταπίεσης / τι θα έκανα στην πραγματικότητα**

(E) ζητάς βοήθεια;

(ΠΠ) ναι **τι θα έκανα**

(E) α άρα να της γράψουμε να ζητήσει βοήθεια.. πολύ ωραία.. να σας ρωτήσω κάτι τελευταίο.. όλο αυτόν τον καιρό που έρχομαι εδώ και κάναμε διάφορα πράγματα.. τι σας άρεσε πιο πολύ;

(A) εμένα μου άρεσε που.. που στεκόμασταν έτσι, αγάλματα (πήρε μια ακίνητη στάση) **να σου αρέσει από την παρέμβαση η άσκηση του γλύπτη και του γλυπτού**

(K) εμένα μου άρεσε ο καθρέφτης **να σου αρέσει από την παρέμβαση η άσκηση με τους καθρέφτες**

(E) α τον θυμάσαι, ε;

(A, ρ) ποιον καθρέφτη;

(E) που χωριζόμασταν σε ζευγάρια και κάναμε τον καθρέφτη;

(A, ρ) α ναι!

(E) πολύ ωραία παιδιά!

(..)

(E) παιδιά να σας πω μια αλήθεια... εγώ ξέρετε δεν έχω δουλειά.. ξέρετε γιατί...

(A) ξέρω γιατί. Γιατί έχει έρθει η οικονομική κρίση **να αναφέρεις ως αίτιο της ανεργίας την οικονομική κρίση**

(E) ε βέβαια.. και κάθε φορά που πάω να βρω δουλειά μου λένε λυπάμαι.. τα αφεντικά δεν ...

(K) έχουν λεφτά! **γνωρίζοντας ότι στην οικονομική κρίση τα αφεντικά δεν έχουν χρήματα**

(E) ακριβώς...

(A) να σου πω κάτι, η οικονομική κρίση που την είδες, είναι μάγισσα; **ρωτώντας μήπως η οικονομική κρίση είναι μάγισσα**

(E) πιστεύεις ότι είναι μάγισσα η οικονομική κρίση;

(A) ναι **ορίζοντας την οικονομική κρίση ως μάγισσα**

(E) μιλάμε σοβαρά τώρα, πιστεύετε ότι είναι άνθρωπος;

(A,ρ) όχι, εγώ πιστεύω ότι υπάρχει λέξη **πιστεύοντας ότι η οικονομική κρίση είναι λέξη**

(E) η οποία δείχνει ότι υπάρχει ένα...

(K) πρόβλημα **ορίζοντας την οικονομική κρίση ως πρόβλημα**

(A, ρ) χάους **ορίζοντας την οικονομική κρίση ως πρόβλημα χάους**

(K) στα λεφτά **ορίζοντας την οικονομική κρίση ως πρόβλημα στα λεφτά**

(A) εγώ πιστεύω ότι είναι άνθρωπος **πιστεύοντας ότι η οικονομική κρίση είναι άνθρωπος**

(E) Ευχαριστώ πολύ παιδιά!

3^η ομάδα:

4 κορίτσια, κανένα δεν ανέλαβε ρόλο στο θέατρο φόρουμ

(E) ξέρετε γιατί μαζευτήκαμε εδώ;

(K) γιατί;

(E) για να συζητήσουμε κάτι πολύ σοβαρό.. τα παιδιά πριν μου δώσανε συμβουλές για να γράψουμε ένα γράμμα στην Αλεξάνδρα.. τη θυμάστε την Αλεξάνδρα;

(ΠΠ) ναι

(E) από πού τη θυμάστε;

(K, απ) από το θέατρο

(E) σας άρεσε η παράσταση;

(K) τέλεια! **θετική εντύπωση**

(ΠΠ) ναι **θετική εντύπωση**

(E) τι σας άρεσε;

(Κ) ε ήταν τέλεια! **αδυναμία αιτιολόγησης**

(Ε) υπάρχει κάτι που δεν σας άρεσε;

(ΠΠ) όχι **να μην υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε στο Φόρουμ**

(Ε) κάτι που σας στεναχώρησε;

(Κ) κάτι.. **να υπάρχει κάτι που σε στεναχώρησε στο Φόρουμ**

(Ε) τι ήταν αυτό που σας στεναχώρησε;

(Κ, απ) εμένα λίγο.. **να υπάρχει κάτι που σε στεναχώρησε λίγο στο Φόρουμ**

(Ε) τι σε στεναχώρησε Χ. μου;

(Κ, απ) που κορόιδευε τον Σπύρο **να σε στεναχωρεί που κορόιδευαν τον Σπύρο/ να σε στεναχωρεί ο σχολικός εκφοβισμός**

(Ε) θυμάστε γιατί κορόιδευε τον Σπύρο;

(Κ) γιατί ήταν βρώμικος και είχε σκισμένα ρούχα **ενθυμούμενοι το λόγο της καταπίεσης του Σπύρου: βρώμικος με σκισμένα ρούχα**

(Ε) και γιατί δεν φορούσε καθαρά ρούχα;

(Κ) γιατί ήταν παλιά **γνωρίζοντας πως τα ρούχα του Σπύρου ήταν παλιά**

(Ε) για ποιο λόγο ήταν παλιά τα ρούχα του Σπύρου;

(Κ) γιατί δεν είχε λεφτά **γνωρίζοντας πως τα ρούχα ήταν παλιά λόγω έλλειψης χρημάτων / αιτία καταπίεσης**

(Ε) γιατί δεν είχε λεφτά;

(Κ,) ο μπαμπάς του

(Ε) ο μπαμπάς του δεν είχε λεφτά;

(Κ, απ) η μαμά του δεν δούλευε και ο μπαμπάς του είχε οικονομική κρίση **γνωρίζοντας πως η αιτία έλλειψης χρημάτων είναι η ανεργία και η οικονομική κρίση**

(E) α μπράβο X. που το θυμάσαι.. επειδή εσύ έλειπες αρκετό καιρό... εδώ με τα κορίτσια το έχουμε συζητήσει.. θυμάστε τι είναι η οικονομική κρίση;

(K) νο νο.. **μη ενθουμούμενοι τι σημαίνει οικονομική κρίση**

(E) πόσες λέξεις είναι;

(K) δύο **γνωρίζοντας ότι η οικονομική κρίση είναι δυο λέξεις**

(E) πολύ ωραία. Πάμε στην πρώτη. Οικονομική.. τι είναι αυτό; Μμμ..

(K) με την οικονομία **συσχετίζοντας τη λέξη οικονομική με την οικονομία**

(E) και το κρίση; τι δείχνει η κρίση;

... **άγνοια για το τι σημαίνει κρίση**

(E) δείχνει ότι είναι κάτι καλό; Λέμε «έχουμε κρίση».. εσύ τι λες; Είναι κάτι καλό;

(K) μμ ναι... **να πιστεύεις, χωρίς να είσαι σίγουρος, ότι η κρίση είναι κάτι καλό**

(E) μου είπατε ότι ο μπαμπάς του Σπύρου έχασε τη δουλειά του γιατί υπήρχε οικονομική κρίση ..

(K) κάτι κακό είναι **να γνωρίζεις ότι η κρίση είναι κάτι κακό**

(E) α κάτι κακό είναι. Οικονομία τι σημαίνει;

(K, απ) να μην ξοδεύουμε πολλά πράγματα, πολλά λεφτά... **γνωρίζοντας ότι οικονομία σημαίνει «να μην ξοδεύουμε πολλά πράγματα, πολλά λεφτά/ορίζοντας την οικονομία**

(E) γιατί να μην ξοδεύουμε πολλά; Γιατί ας πούμε να μην αφήνουμε το νερό να τρέχει όλη μέρα;

(K, απ) γιατί μετά δεν θα χουμε... **πιστεύοντας ότι αν ξοδεύουμε πολύ νερό «μετά δεν θα έχουμε»**

(K) δεν θα χουμε νερό **πιστεύοντας ότι αν ξοδεύουμε πολύ νερό αυτό θα τελειώσει**

(K, απ) να κάνουμε μπάνιο, να πίνουμε νερό, θα διψάμε.. **πιστεύοντας ότι αν ξοδεύουμε πολύ νερό δεν θα έχουμε για βασικές ανάγκες**

(Ε) τι, θα τελειώσει το νερό;

(ΠΠ) ναι **πιστεύοντας ότι αν ξοδεύουμε πολύ νερό θα τελειώσει**

(Ε) το νερό το πληρώνουμε ή έρχεται τζάμπα;

(ΠΠ) το πληρώνουμε **γνωρίζοντας για τις πληρωμές λογαριασμών του νερού**

(Ε) και που πάνε αυτά τα λεφτά, ξέρετε;

... (μεγάλη παύση) **άγνοια για τον αποδέκτη των χρημάτων των λογαριασμών του νερού**

(Ε) μμμ για να σκεφτούμε λίγο... ας σκεφτούμε για την οικονομική κρίση.. πως τη φαντάζεστε; Καλή ή κακιά;

(Κ) κακιά **να φαντάζεσαι «κακιά» την οικονομική κρίση**

(Ε) μμ και τι μας φέρνει;

(Κ) σαν μάγισσα είναι **να παρομοιάζεις την οικονομική κρίση με μάγισσα**

(Ε) α είναι σαν μάγισσα.. και μας φέρνει;

(Κ) δεν έχουμε λεφτά **γνωρίζοντας ότι η κρίση φέρνει έλλειψη χρημάτων (επιπτώσεις)**

(Ε) Τι μπορεί να πάθει κάποιος που δεν έχει λεφτά;

... **άγνοια συνεπειών έλλειψης χρημάτων**

(Ε) η οικονομία με τι έχει να κάνει;

(ΠΠ) με τα λεφτά **γνωρίζοντας ότι η οικονομία σχετίζεται με τα λεφτά**

(Ε) και η οικονομική κρίση δείχνει ότι υπάρχει κάτι καλό ή κάτι κακό στα λεφτά;

(Κ, λίγο ομ.) κακό! **γνωρίζοντας ότι η οικονομική κρίση σχετίζεται αρνητικά με τα λεφτά**

... *βοηθάμε με τη φωτογραφία...*

(Κ) ζητάει λεφτά **αναγνωρίζοντας κάποιον που απαιτεί**

(Ε) γιατί πιστεύετε ότι ζητάει λεφτά;

(Κ, απ) είναι φτωχή **γνωρίζοντας ότι κάποιος απαιτεί επειδή είναι φτωχός**

(Ε) και γιατί μπορεί να είναι φτωχή;

(Κ, απ) γιατί ξόδευε τα λεφτά της **αίτια φτώχειας τα έξοδα**

(Ε) α από πού παίρνουμε εμείς οι άνθρωποι τα χρήματά μας;

(Κ, απ) από τη δουλειά **γνωρίζοντας πως πηγή χρημάτων είναι η εργασία**

(Ε) αυτή δουλεύει πιστεύετε;

(ΠΠ) όχι **εικάζοντας ότι ο φτωχός δεν εργάζεται**

(Ε) γιατί δεν δουλεύει, γιατί δεν πάει να βρει μια δουλειά;

(Κ) πρέπει να δουλεύει για να πάρει τα φαγητά **η δουλειά είναι απαραίτητη για την εξασφάλιση φαγητού**

(Κ) λεφτά, σπίτι **γνωρίζοντας ότι η δουλειά είναι απαραίτητη για την εξασφάλιση χρημάτων, στέγης**

(Ε) γιατί όμως αυτή δεν πάει να βρει μια δουλειά πιστεύετε;

(Κ) δεν την παίρνουνε **πιστεύοντας ότι ο φτωχός δεν βρίσκει δουλειά επειδή «δεν την παίρνουνε» / αίτια ανεργίας του φτωχού**

(Ε) γιατί;

(Κ) γιατί δεν έχει λεφτά να δώσει και οι δουλειές χρειάζονται λεφτά **πιστεύοντας ότι κάποιος δεν βρίσκει δουλειά λόγω έλλειψης χρημάτων / αιτία ανεργίας η έλλειψη χρημάτων (εύρεση εργασίας με πληρωμή)**

(Ε) δηλαδή πας να δώσεις λεφτά ή να πάρεις λεφτά από τη δουλειά;

(Κ, απ) θέλει και λεφτά **εύρεση εργασίας με πληρωμή**

(Ε) α θέλει και λεφτά..

(Κ, απ) ναι... **εύρεση εργασίας με πληρωμή**

(Κ) όταν μπαίνουμε μες το μαγαζί αυτοί οι άνθρωποι που βγαίνουν έξω (**εργαζόμενοι**) και τα συμμαζεύουνε βρίσκουνε δουλειά και ύστερα ..πρώτα τα καθαρίζουν και ύστερα τα βάζουν στο ταμείο (**χρήματα αγορών**).. και οι άνθρωποι.., που οι άνθρωποι θέλουν να πάρουν κάτι, (**πελάτες**) δίνουν λεφτά (**αγορές, πληρωμές**) και τα δικά τους τα λεφτά τους δίνουν στους άλλους τους ανθρώπους (**πληρωμές υπαλλήλων από τα χρήματα πελατών**).

περιγράφοντας τη δουλειά ενός εργαζόμενου σε μαγαζί και τη διαδικασία πληρωμών

(Ε) δηλαδή έρχονται κάποιοι άνθρωποι αγοράζουν κάτι... ε;

(Κ) ναι

(Ε) άμα δεν έχουμε λεφτά μπορούμε να αγοράσουμε κάτι;

(ΠΠ) όχι **γνωρίζοντας πως χωρίς λεφτά δεν μπορείς να προβείς σε αγορές**

(Κ) όταν δεν έχουμε λεφτά πάμε στη δουλειά και παίρνουμε κάτι... **γνωρίζοντας ότι η εργασία μας εξασφαλίζει χρήματα**

(Κ) αν δεν έχουμε λεφτά κιόλας δεν θα μπορούμε να αγοράσουμε φαγητό **επισημαίνοντας πως χωρίς λεφτά δεν θα έχουμε φαγητό / συνέπειες έλλειψης χρημάτων**

(Ε) το νερό; θα μπορούμε να το πληρώσουμε;

(ΠΠ) όχι **γνωρίζοντας ότι χωρίς λεφτά δεν μπορούμε να πληρώσουμε το νερό / συνέπειες έλλειψης χρημάτων**

(Κ) κι άμα πάμε στη δουλειά ούτε δεν μπορούμε να πάρουμε κανένα λεφτά **αίτια έλλειψης χρημάτων**

(Ε) μμ μάλιστα.. να σας ρωτήσω τώρα κάτι άλλο.. τον Κ. Αντώνη τον θυμάστε;

(ΠΠ) ναι **ενθυμούμενοι τον Κ. Αντώνη**

(Κ, απ) εγώ δεν ήμουνα

(Ε) μπορούμε να πούμε στην Μ. ποιος είναι ο Κ. Αντώνης;

(Κ) ο μπαμπάς του Σπύρου και της Ροζαλίας

(Ε) ο μπαμπάς αυτός δουλεύει;

(ΠΠ) όχι **ενθουμούμενοι ότι δεν δουλεύει ο Κ. Αντώνης**

(Ε) για ποιο λόγο δεν δουλεύει;

(Κ) την έχασε **ενθουμούμενοι ότι έχασε τη δουλειά του ο Κ. Αντώνης**

(Κ) γιατί τον διώξαν **ενθουμούμενοι ότι τον έδιωξαν από τη δουλειά τον Κ. Αντώνη / ανεργία λόγω απόλυσης**

(Ε) και γιατί τον διώξαν;

(Κ) γιατί είχε οικονομική κρίση **ενθουμούμενοι ότι έδιωξαν τον Κ. Αντώνη από τη δουλειά του γιατί είχε οικονομική κρίση / αιτία απόλυσης η οικονομική κρίση**

(Ε) και τι πάει να πει αυτό.. το αφεντικό του Κ. Αντώνη πιστεύεις ότι είχε λεφτά να του δώσει;

(Κ) όχι **γνωρίζοντας ότι το αφεντικό του Κ. Αντώνη δεν είχε χρήματα / οικονομική κρίση και έλλειψη χρημάτων (επιπτώσεις)**

(Ε) άρα η οικονομική κρίση.. τι δείχνει;

... **αδυναμία απάντησης, άγνοια**

(Ε) ότι υπάρχει κάποιο πρόβλημα... ;

(ΠΠ) στα λεφτά **γνωρίζοντας ότι η κρίση δείχνει ότι υπάρχει κάποιο πρόβλημα στα λεφτά (ορισμός)**

(Ε) γιατί όμως, ξέρετε;

Παρεμβολή

(Ε) γιατί το αφεντικό μπορεί να μην έχει χρήματα; Θέλω να βάλετε το μυαλό σας να δουλέψει.. μέχρι να πάω να φωνάξω λίγο την κυρία που την ζητάει ένας κύριος.

Όσο λείπουμε... το ένα κορίτσι παίρνει το τετράδιο μάλλον και ακούγεται να λέει:

(Κ) «να γράψω κάτι... οικονομική κρίση». *Επιστρέφουμε.*

(Ε) ακούω. Τι σκεφτήκατε; Γιατί το αφεντικό του Κ. Αντώνη μπορεί να μην είχε λεφτά;

... αγνοώντας την αίτια της οικονομικής κρίσης

(E) που τα βρίσκουμε τα λεφτά;

(K) στη δουλειάα στη δουλειά! **γνωρίζοντας πως η εργασία μας εξασφαλίζει χρήματα**

(E) η γυναίκα αυτή, από που βρίσκει τα λεφτά; (δείχνοντας τη φωτογραφία)

(ΠΠ) από το δρόμο **πιστεύοντας ότι ο φτωχός δεν δουλεύει και εξασφαλίζει χρήματα από την επαιτεία**

(E) πως αισθάνεστε που τη βλέπετε;

(K) χάλια **να αισθάνεσαι «χάλια» που βλέπεις ένα φτωχό άνθρωπο να επαιτεί**

(E) χάλια;

(K) ναι..

(E) γιατί;

... **αδυνατώντας να αιτιολογήσεις γιατί αισθάνεσαι χάλια που βλέπεις ένα φτωχό άνθρωπο να επαιτεί**

(E) αυτή πως πιστεύετε ότι αισθάνεται;

(K) χάλια... **αναγνωρίζοντας πως μπορεί να αισθάνεται ένας φτωχός άνθρωπος**

(E) αν ερχόταν ένα παιδί εδώ πέρα στο παιδί σας.. και δεν είχε χρήματα.. και ήταν φτωχό και φαινόταν και στην εμφάνισή του.. τι θα κάνατε.. θα τον κάνατε φίλο σας;

(K) ναιι **να έκανες ένα φτωχό παιδί φίλο σου (στάση απέναντι στο διαφορετικό)**

(K) όχι **να μην έκανες ένα φτωχό παιδί φίλο σου (στάση απέναντι στο διαφορετικό)**

(K) ναι **να έκανες ένα φτωχό παιδί φίλο σου (στάση απέναντι στο διαφορετικό)**

(E) όχι, γιατί X.;

(K) γιατί δεν έχει λεφτά **να έκρινες ποιον θα κάνεις φίλο σου από το αν έχει λεφτά ή όχι**

(E) και τι σημαίνει αυτό, τι έγινε αν δεν έχει λεφτά;

(Κ) μπορεί η μαμά του να μην είχε ούτε λεφτά και να πήγαινε κάπου με το λεωφορείο και να μην μπορεί να πληρώσει η μαμά γιατί δεν έχει λεφτά **πιστεύοντας πως η μητέρα ενός φτωχού παιδιού δεν θα έχει λεφτά ούτε για τη μετακίνησή του με το λεωφορείο (επιπτώσεις)**

(Ε) εσύ όμως γιατί δεν θα τον έκανες φίλο σου; Πρέπει να έχει λεφτά για να τον κάνεις φίλο σου;

(Κ) όχι απλά είναι φτωχός και δεν θα σου άρεζε να το βλέπεις έτσι στεναχωρημένο **να μην έκανες ένα φτωχό παιδί φίλο σου επειδή «είναι φτωχός και δεν θα σου άρεζε να το βλέπεις έτσι στεναχωρημένο» / συναισθάνοντας ένα φτωχό παιδί**

(Ε) αα κατάλαβα.. δεν θέλεις να τον βλέπεις στεναχωρημένο... να σας ρωτήσω.. κάτι για την παράσταση.. γιατί δεν ανεβήκατε στη σκηνή;

(Κ) κυρία θα έρθεις και συ μαζί μας στο διάλειμμα;

(Ε) θα έρθω, αλλά θέλω πρώτα να ολοκληρώσουμε την κουβέντα μας. Να γράψουμε ένα γράμμα στην Αλεξάνδρα και να της πούμε τι να κάνει για να αντιμετωπίσει τον Γιάννη.

(Κ) εντάξει...

(Ε) πείτε μου γιατί δεν ανεβήκατε στη σκηνή;

(Κ) γιατί φοβόμουν εγώ **να φοβάσαι να συμμετέχεις στο Φόρουμ / γιατί δεν ανέβηκα**

(Κ) και εγώ φοβόμουν! **να φοβάσαι να συμμετέχεις στο Φόρουμ / γιατί δεν ανέβηκα**

(Ε) άμα ανεβαίνατε τι θα κάνατε για να υπερασπιστείτε τον Σπύρο;

(Κ) ότι έκανε και ο Χ. (γέλια) **να αντέγραφες την αθέμιτη δράση ενός άλλου παιδιού, την οποία θεωρείς αστεία / τι θα έκανα**

(Ε) τι έκανε ο Γ., ποιος θυμάται;

(Κ) θα του ζωγράφιζε το πρόσωπο (γέλια) **να ζωγράφιζες το πρόσωπο του ανταγωνιστή για να υπερασπιστείς τον καταπιεζόμενο / τι θα έκανα**

(Ε) όταν ο Χ. κυνήγησε το αγριόπαιδο για να του ζωγραφίσει το πρόσωπο, σταμάτησε το αγριόπαιδο;

(Κ, απ) όχι, τον νευρίασε πιο πολύ **γνωρίζοντας πως η δράση του Χ. δεν είχε αποτέλεσμα / η βία φέρνει βία**

(Ε) πιστεύετε ότι είναι ένας σωστός τρόπος;

(ΠΠ) όχι **πιστεύοντας ότι δεν είναι σωστός ο τρόπος που έδρασε ο Χ., να ζωγραφίσει το πρόσωπο του ανταγωνιστή (βία λάθος τρόπος αντιμετώπισης)**

(Κ, απ) όχι, ούτε που τον κυνηγούσε με το βιβλίο **πιστεύοντας ότι δεν είναι σωστός ο τρόπος που έδρασε ο Χ. να τον κυνηγήσει με το βιβλίο (βία λάθος τρόπος αντιμετώπισης)**

(Ε) τι έκανε τελικά το αγριόπαιδο να σταματήσει να συμπεριφέρεται άσχημα στον Σπύρο;

(Κ, απ) ε ο Χ. πήγε στην κυρία και της το είπε και μετά το μάλωσε το παιδάκι και ... **πιστεύοντας ότι η δράση του Χ., να φωνάζει τη δασκάλα ήταν αυτή που επέφερε την αλλαγή**

(Ε) κάτι άλλο;

(Κ) η Χ. είπε «σταμάτα αλλιώς θα φωνάξω την κυρία» **ενθουμούμενοι τη δράση της Χ.**

(Ε) λειτούργησε αυτό;

(ΠΠ) όχι **γνωρίζοντας πως η απειλή της Χ. δεν ήταν αποτελεσματική**

(Ε) η Χ. ήταν μόνη της;

(Κ) όχι, ζήτησε βοήθεια **ενθουμούμενοι τη δράση της Χ.**

(Ε) ααα μάλιστα.. τι να πούμε τελικά στην Αλεξάνδρα;

(ΠΠ) να ζητήσει βοήθεια **προτείνοντας η καταπιεζόμενη να ζητήσει βοήθεια πρόταση**

(Ε) να ..ζητήσεις βοήθεια.. ωραία. Τι άλλο να της πούμε για να τον αντιμετωπίσει;

...

(Ε) να τον χτυπήσει;

(ΠΠ) όχι **διαφωνώντας στη σωματική βία ως τρόπος αντιμετώπισης**

(E) τι να κάνει;

(K) να πάει να του εξηγήσει ότι στο χτύπησε ότι δεν ήτανε καλό και να του εξηγήσει «να μη με χτυπάς» **προτείνοντας να εξηγήσει ότι η σωματική βία δεν είναι αποδεκτή και να τον παρακαλέσει να σταματήσει**

(E) τι άλλο;

(K, απ) να το ..να το .. μμμ..

(K) να το πει στην κυρία **προτείνοντας να το αναφέρει στη δασκάλα**

(E) η κυρία μπορεί να είναι μακριά... δεν ξέρουμε που βρίσκεται εκείνη τη στιγμή... Ο Γιάννης συνέχεια συμπεριφέρεται άσχημα στον Σπύρο

(K) και έσκισαν τα ρούχα του

(E) αν ερχόταν ένα παιδί εδώ και του συμπεριφερόντουσαν έτσι, εσείς τι θα κάνατε;

(K) θα το λέγαμε στην κυρία **να το έλεγες στη δασκάλα αν ήσουν παρών σε περιστατικό Bullying / τι θα έκανα στην πραγματικότητα**

(K) μπορούσαμε να το λέμε να μην το σκίσεις γιατί ύστερα άμα βγεις θα σε κοροϊδεύουνε όλοι **να προειδοποιούσες τον θύτη ότι αν προβεί σε αυτή τη συμπεριφορά θα υποστεί χλευασμό / τι θα έκανα στην πραγματικότητα**

(E) μμμμ ωραία... λοιπόν της γράφω... είπαμε να ζητήσει βοήθεια...

(K) να το αντιμετωπίσει **προτείνοντας να το αντιμετωπίσει**

(K) χωρίς να φοβάται **προτείνοντας να το αντιμετωπίσει χωρίς να φοβάται**

(E) μπράβο πολύ ωραία.. τι άλλο;

(K) να το δείρει **προτείνοντας να ασκήσει βία**

(K, απ) όχι λάθος, χι χι χι! **θεωρώντας λανθασμένη την πρόταση να ασκήσει βία**

(E) γιατί όμως όχι;

(Κ) γιατί δεν είναι σωστό και μπορεί να συνεχίσει κι άλλο, και να το κάνει κι άλλο κι άλλο...
θεωρώντας λανθασμένη τη βία προς τον ανταγωνιστή διότι μπορεί να επιφέρει συνέχιση του εκφοβισμού (η βία φέρνει βία)

(Κ) θα βγούμε διάλειμμα;

(Ε) σε ένα λεπτό, να ολοκληρώσουμε αυτό που κάνουμε.. γιατί διαφορετικά η Αλεξάνδρα θα στεναχωρηθεί πολύ αν δεν της απαντήσουμε!

Παρεμβολή...

(Ε) είπαμε λοιπόν να το αντιμετωπίσει... τι άλλο

(Κ) να το αντιμετωπίσει χωρίς να φοβάται... **προτείνοντας να το αντιμετωπίσει χωρίς να φοβάται**

(Κ, απ) χωρίς να φοβάσαι

(Ε) τι άλλο να πει στο αγριόπαιδο

(Κ) να μην το χτυπάνε **προτείνοντας να πει στον ανταγωνιστή να μην ασκεί βία**

(Κ) να μην το χτυπάνε και ύστερα.. γιατί άμα τον χτυπάνε θα νευριάσει πιο πολύ και ..
προτείνοντας να μη χτυπήσει τον ανταγωνιστή διότι η βία φέρνει θυμό

(Κ) και θα του σκίσουν περισσότερο τα ρούχα **προτείνοντας να μη χτυπήσει τον ανταγωνιστή διότι αυτό θα τον οδηγήσει σε χειρότερο είδος εκφοβισμού, σε περισσότερη βία / η βία φέρνει βία**

(Κ, απ) σταμάτα να τον ενοχλείς **προτείνοντας να του πει να σταματήσει να τον ενοχλεί**

(Κ) σταμάτα να τον χτυπάς και να τον ενοχλείς **προτείνοντας να του πει να σταματήσει να τον χτυπάει και να τον ενοχλεί**

(Ε) ξέρει το αγριόπαιδο γιατί ο Σπύρος δεν φοράει τόσο καθαρά ρούχα;

(Κ, απ) α ξέρω!

(Ε) πες μου Χ.

(Κ, απ) λοιπόν δεν έχουν λεφτά, έχουν οικονομική κρίση, είναι φτωχοί **προβάλλοντας το επιχείρημα της οικονομικής κρίσης για να αντιμετωπίσει τον ανταγωνιστή / συσχετίζοντας την οικονομική κρίση με τη φτώχεια και την έλλειψη χρημάτων**

(Ε) α έχουν οικονομική κρίση.. είναι φτωχοί.. το έγγραφα... πολύ ωραίες ιδέες.. ξέρετε παιδιά ο Γιάννης έχει λεφτά και δεν ξέρει για τον Σπύρο.. ίσως τώρα καταλάβει.. γράψαμε λοιπόν....

(Κ) (παρεμβαίνει) αν .. αν δεν είχες εσύ λεφτά πως θα ένιωθες; **προτείνοντας να φέρει τον ανταγωνιστή στη θέση του Σπύρου (πρόκληση ενσυναίσθησης)**

(Ε) αα πολύ ωραία! Να μπει δηλαδή στη θέση του Σπύρου! Αν δεν είχες εσύ λεφτά να φας.. να μείνεις σε ένα σπίτι.. πως θα ένιωθες.. τις έγγραφα όλες τις ιδέες.. ευχαριστώ πολύ κορίτσια πιστεύω πως θα τη βοηθήσουμε πολύ!

Αξονική κωδικοποίηση

Πριν την παρέμβαση:

Οικονομική κρίση

Ορισμός:

Γνώση: -

Άγνοια: «δεν ξέρω»

Άκουσμα: -

Κανένα άκουσμα: κανένα άκουσμα / κανένα άκουσμα περί οικονομικής κρίσης (φτώχεια, ανεργία κλπ)/

Εικασία: οικονομική κρίση ως φωτιά/ οικονομική κρίση ως έκρηξη ηφαιστείου/ οικονομική κρίση ως λάβα

Σύγχυση: είναι τρεις λέξεις / έξι λέξεις/ τρεις και τρεις λέξεις/ οικονομική κρίση
εμπεριέχεται σε παιχνίδι

Συμπέρασμα: δύο λέξεις/ καλόκακο/ καλόκακο: άγγελος και διάβολος, οι καλές αταξίες και
οι κακές αταξίες/ από το οικονομία και το κρίση (καλό και το κακό) γεννιέται το καλόκακο/

Οικονομική:

Ορισμός:

Εικασία: έκρηξη / « ε μόνο με τις εκρήξεις» / «κάνω οικονομία»: δεν δίνουμε τα λεφτά μας
σε χαζά πράγματα

Γνώση: «ξέρω ‘γω.. (κάνω οικονομία) σημαίνει κάτι καλό»/ «οικονομία στο ρεύμα,
οικονομία στο νερό, οικονομία στα σκουπίδια» / να μη χρησιμοποιούμε για πολλή ώρα για
να πληρώνουμε λιγότερο νερό/ «κάνω οικονομία»: καλό είναι/ ορίζοντας το «οικονομούμε»
ως «δεν δίνουμε τα λεφτά μας σε χαζά πράγματα»

Άκουσμα: έχοντας ακούσει τη λέξη οικονομική / «να κάνουμε οικονομία» / «οικονομία στο
ρεύμα, οικονομία στο νερό, οικονομία στα σκουπίδια» / «οικονομική.. λέγεται..
οικονομούμε»

Άγνοια: «εσείς ξέρετε κυρία»

Άποψη: «αυτό είναι κάτι κακό»

Πηγή πληροφόρησης: σούπερ μάρκετ / από διαφήμιση: «οικονομία»

Κανένα άκουσμα: no no no (της φράσης κάνω οικονομία)

Συσχετισμός: συσχετίζοντας (όλα τα παιδιά) τη λέξη οικονομική με την οικονομία ως προς
την εξοικονόμηση χρημάτων (κάνω οικονομία)

Κρίση:

Ορισμός:

Γνώση: «αυτό σημαίνει κάτι κακό» /«η κρίση ταιριάζει μόνο με τους φτωχούς επειδή είναι
κάτι κακό»/

Άγνοια: «κρίση δεν ξέρω»

Εικασία: σύγκρουση αυγών

Συνέπειες:

Άγνοια: Άγνοια συνεπειών που επιφέρει η κρίση στους φτωχούς

Πηγή πληροφόρησης: σε τηλεφωνική συνομιλία με τη μαμά

Κανένα άκουσμα: κανένα άκουσμα της λέξης κρίση

Άποψη: «υπάρχει κρίση»: καλό/ κακό

Συσχετισμός: κρίση και φτώχεια

Βίωμα: συζητώντας για το καλό και για το κακό στο τηλέφωνο με τη μαμά

Προσωποποίηση: Αδυναμία προσωποποίησης της κρίσης

Στάση: θετική, «να ανοίξουμε την πόρτα στην κρίση»

Χρήματα:

Τράπεζα και ανάληψη χρημάτων: Γνώση: διαδικασία ανάληψης χρημάτων από ATM («μια μηχανή όμως βάζεις λεφτά και σου δίνει ένα χαρτάκι»)/ δουλειά απαραίτητη προϋπόθεση για ανάληψη χρημάτων («χωρίς δουλειά πως θα βάλει λεφτά στη μηχανή να πάρει το χαρτάκι;)

Τράπεζα και δουλειά : η τράπεζα δίνει λεφτά στη δουλειά / δουλειά απαραίτητη προϋπόθεση για ανάληψη χρημάτων («χωρίς δουλειά πως θα βάλει λεφτά στη μηχανή να πάρει το χαρτάκι;)

 από τη δουλειά παίρνουμε χρήματα και τα βάζουμε στην τράπεζα/

Τράπεζα και φτώχεια: ο φτωχός δεν μπορεί να πάρει λεφτά από την τράπεζα «γιατί δεν έχει δουλειά»

Χρησιμότητα τράπεζας: φύλαξη χρημάτων από τους κλέφτες

Προσωποποίηση: αγόρι / κορίτσι

Χαρακτηρισμός: δεν είναι όμορφη.

Βίωμα: έχοντας πάει στην τράπεζα/ «ωραία»/ «πολλές φορές..από 4 χρονών»

Έλλειψη χρημάτων:

Αίτια:

Γνώση: η φτώχεια / «ο φτωχός δεν πηγαίνει στη δουλειά και δεν βγάζει τα λεφτά»

Άγνοια: άγνοια αιτιών/ αγνοώντας για ποιο λόγο ο φτωχός δεν έχει λεφτά

Επιπτώσεις:

Γνώση: πείνα

Άγνοια: άγνοια για τις αιτίες

Πηγή χρημάτων:

Γνώση: χάρισμα χρημάτων / παίζοντας κάποιο μουσικό όργανο στο δρόμο/ δουλειά-αφεντικό / τα χρήματα βγαίνουν από την εργασία και συγκεκριμένα από το αφεντικό

Συμπέρασμα: «άρα τα λεφτά τα βρίσκουμε στη δουλειά»

Εικόνες: πλανόδιοι μουσικοί

Άνιση κατανομή του πλούτου:

Γνώση: «οι πλούσιοι έχουν λεφτά που βγαίνουν από την καμινάδα και οι φτωχοί δεν έχουν τίποτα» / «δεν έχουν όλοι λεφτά»

Αίτια:

Άγνοια: άγνοια για τους λόγους για τους οποίους υπάρχει άνιση κατανομή του πλούτου

Άποψη: θεωρώντας σωστή την ίση κατανομή του πλούτου: «όλοι πρέπει να έχουν από κάτι»

Φτώχεια

Ορισμός: «φτωχός σημαίνει χωρίς χρήματα» / «αυτός που δεν έχει λεφτά»/ άγνοια

Αναζήτηση βασικών αγαθών επιβίωσης: ένας φτωχός μπορεί να ψάχνει στους κάδους για τα βασικά αγαθά επιβίωσης/ αυτός που ψάχνει στα σκουπίδια δεν έχει χρήματα/ η περισυλλογή σκουπιδιών γίνεται με σκοπό την ανακύκλωση / η περισυλλογή σκουπιδιών γίνεται λόγω έλλειψης τροφής- πείνας/ φτώχεια και πείνα: ο φτωχός αναζητεί φαγητό στους κάδους επειδή πεινάει

Συναισθήματα:

Του φτωχού: στεναχωρημένοι λόγω έλλειψης στέγης

Προς το φτωχό: στεναχώρια λόγω της κατάστασής του

Εργασία του φτωχού : επαιτεία / ενασχόληση με το σπίτι του

Φτώχεια και Στέγη: ο φτωχός που φτιάχνει ένα αυτοσχέδιο σπίτι δεν έχει κανονική στέγη/ οι φτωχοί δεν έχουν χρήματα να φτιάξουν σπίτι / ο φτωχός είναι άστεγος /αυτός που κοιμάται έξω είναι άστεγος / ο άστεγος δεν έχει λεφτά (γι' αυτό είναι άστεγος) / ο φτωχός είναι άστεγος/ ο φτωχός ίσως μένει σε καλύβα/ ο άστεγος έχει μαζέψει λίγα λεφτά γι' αυτό μένει σε ένα αυτοσχέδιο σπίτι/ οι φτωχοί μένουν στο σπίτι των γονέων τους

Αποψη: οι φτωχοί φτιάχνουν ένα σπίτι που είναι απαίσιο (λόγω έλλειψης μαστόρων)

Φτώχεια και Χρήματα: αυτός που δεν έχει να φάει δεν έχει χρήματα/ δεν έχει χρήματα κάποιος επειδή είναι φτωχός/ αυτός που ψάχνει στα σκουπίδια δεν έχει χρήματα/ ο φτωχός ξεμένει από χρήματα

Συσχετισμός: συνδέοντας τη φτώχεια με κάτι κακό

Εικόνες: «έχω δει φτωχό»

Συναισθήματα

του φτωχού: Στεναχωρημένος λόγω έλλειψης στέγης

προς το φτωχό: Λύπη, στεναχώρια, λύπη

Δυσκολίες επιβίωσης: ο άστεγος στεναχωριέται: σκληρές επιφάνειες, έλλειψη προστασίας από ακραίες καιρικές συνθήκες (π.χ. βροχή), περίπτωση κρυολογήματος

Αίτια:

Γνώση: δεν δουλεύει λόγω απόλυσης/ δεν δουλεύει λόγω έλλειψης μόρφωσης/ οικογενειακή οικονομική κατάσταση των γονέων τους / αδυναμία εύρεσης εργασίας/ αδυναμία εύρεσης εργασίας λόγω έλλειψης χρημάτων

Άγνοια: αγνοώντας τις αιτίες της φτώχειας / άγνοια για τους λόγους για τους οποίους μπορεί κάποιος να είναι άστεγος / αγνοώντας τους λόγους για τους οποίους ο φτωχός δεν έχει χρήματα

Επιπτώσεις:

Γνώση: στεναχώρια λόγω έλλειψη στέγης /λύπη λόγω παντελούς έλλειψης χρημάτων για αγορά φαγητού /δυσκολίες επιβίωσης / Άστεγοι λόγω έλλειψης χρημάτων

Άγνοια: άγνοια για τις επιπτώσεις της φτώχειας σε έναν άνθρωπο

Εικασία: Κίνδυνος σωματικής βίας από «κακούς ανθρώπους που τους ζητούν λεφτά»/ ο επαίτης δεν έχει «ούτε ένα ευρώ να πάρει κάτι

Αντιμετώπιση: «άμα του δώσουμε λεφτά» /«πάρτε λεφτά, πάρτε λεφτά» , οικονομική ενίσχυση του φτωχού

Εικόνες: Βλέποντας κάποιον να ψάχνει στα σκουπίδια / βλέποντας ανθρώπους να επαιτούν / βλέποντας «άνθρωπο να ξαπλώνει κάτω»

Εργασία:Εργασία και χρήματα:

Γνώση: από τη δουλειά βγάζεις χρήματα (το αφεντικό σου τα δίνει) / «η τράπεζα δίνει τα λεφτά στη δουλειά»

Συμπέρασμα: «άρα τα λεφτά τα βρίσκουμε στη δουλειά» /

Αξία: π.χ. αγορά φαγητού, εξασφάλιση χρημάτων και στέγης/ Ανάληψη χρημάτων από ATM

Σύγχυση: πληρωμές και ανάληψη από ATM /

Αδυναμία εύρεσης εργασίας- ανεργία:

Άγνοια: αγνοώντας τις αιτίες αδυναμίας εύρεσης εργασίας – ανεργίας/

Σύγχυση: εύρεση εργασίας επί πληρωμή : «ποιος θα πληρώσει τη δουλειά;»

Μετά την παρέμβαση:

Οικονομική κρίση

Ορισμός:

Γνώση: «έχουμε πρόβλημα στα λεφτά» / πρόβλημα στα χρήματα του αφεντικού του Κ. Αντώνη/ και του Σπύρου και της γυναίκας του/ και η δουλειά του/ η οικ. Κρίση είναι 2 λέξεις / «οικονομική κρίση για τα φαγητά, οικονομική κρίση για τα λεφτά, οικονομική κρίση για το νερό» / η οικονομική κρίση σχετίζεται αρνητικά με τα αγαθά αυτά / η κρίση δείχνει κάτι κακό / στην οικονομική κρίση δεν έχουμε πράγματα / η οικονομική κρίση δείχνει πρόβλημα χάους

Άγνοια: αδυναμία ορισμού οικονομικής κρίσης / μη ενθυμούμενοι τι σημαίνει οικονομική κρίση / αδυναμία απάντησης στο «τι δείχνει η οικονομική κρίση»

Σύγχυση: πιστεύοντας ότι η οικονομική κρίση δείχνει ότι υπάρχει οικονομία / πιστεύοντας ότι η οικονομική κρίση είναι μάγισσα / πιστεύοντας ότι η οικονομική κρίση είναι άνθρωπος

Άποψη: «για τίποτα δεν είναι καλό»

Παρομοίωση: σαν μάγισσα είναι

Ανάμνηση: Αιτία καταπίεσης η οικονομική κρίση/ γνωρίζοντας πως η αιτία της εμφάνισης τους Σπύρου ήταν η ανεργία των γονέων του / γνωρίζοντας ότι η αιτία ανεργίας των γονέων του ήταν η οικονομική κρίση / γνωρίζοντας ότι η δουλειά είχε οικονομική κρίση / γνωρίζοντας πως ο λόγος έλλειψης χρημάτων ήταν η ανεργία και η οικονομική κρίση / ενθυμούμενοι ότι έδωξαν τον Κ. Αντώνη από τη δουλειά του γιατί είχε οικονομική κρίση / το αφεντικό του Κ. Αντώνη δεν είχε χρήματα

Αστείο: γελώντας με την απόλυση της υπηρέτριας του Κ. Αντώνη

Αίτια:

Γνώση: «είναι όταν ξοδεύουμε πολλά χρήματα.. μάλλον ξόδευε πολλά χρήματα.. ξόδευε, ξόδευε, ξόδευε και μετά δεν είχε χρήματα και έδινε...»

Άγνοια: μη γνωρίζοντας την αίτια της οικονομικής κρίσης

Επιπτώσεις:

Γνώση: ανεργία/ αδυναμία πληρωμών λογαριασμών του νερού / απόλυση/ η οικονομική κρίση φέρνει κακό στους ανθρώπους/ / η κρίση φέρνει κακό στην οικονομία /η έλλειψη χρημάτων -> αδυναμία πληρωμών που φέρνει πείνα και θάνατο / φτώχεια /οικονομική κρίση και έλλειψη χρημάτων/ Έλλειψη χρημάτων του εργοδότη ή των πελατών -> έλλειψη δικών χρημάτων των εργαζομένων / γνωρίζοντας ότι η οικονομική κρίση μας έφερε κακό / έλλειψη χρημάτων

Σύγχυση: Διακοπή νερού / βία ως αποκλειστική συνέπεια της οικονομικής κρίσης

Συσχετισμός: Να γνωρίζεις ότι η οικονομική κρίση σχετίζεται αρνητικά με τα λεφτά (οικονομική κρίση και χρήματα)

Στάση: το να είμαστε όλοι ενωμένοι

Αντιμετώπιση: το να είμαστε όλοι ενωμένοι για να νικήσουμε την οικονομική κρίση

Αποτέλεσμα: το να είμαστε όλοι ενωμένοι για να νικήσουμε την οικονομική κρίση

Φαντασία: / το δώρο του Άγιου Βασίλη ήταν μια οικονομική κρίση που δεν ήταν άγρια γιατί δεν ήθελε να τον τρομάζει (σε αντίθεση με την πραγματική οικονομική κρίση)

Προβληματισμός: Να αναρωτιέσαι που φέρνει κακό η οικονομική κρίση / να αναρωτιέσαι αν η έλλειψη χρημάτων φέρνει οικονομική κρίση

Εντύπωση: Να μη σου αρέσει η οικονομική κρίση

Οικονομική:Ορισμός:

Γνώση: γνωρίζοντας ότι οικονομία σημαίνει «να μην ξοδεύουμε πολλά πράγματα, πολλά λεφτά

Συνέπειες της έλλειψης οικονομίας: έλλειψη νερού

Συσχετισμός: συσχετίζοντας τη λέξη οικονομική με την οικονομία/ η οικονομία σχετίζεται με τα λεφτά

Κρίση:

Γνώση: κρίση ως κάτι κακό

Χρήμα:

Πληρωμές λογαριασμών:

Γνώση: πληρωμή νερού / η έλλειψη χρημάτων οδηγεί σε αδυναμία πληρωμής λογαριασμού νερού

Συσχετισμός: συσχετίζοντας την πληρωμή του νερού με τον κύκλο του νερού

Αποδέκτες πληρωμών:

Άγνοια: άγνοια για το που καταλήγουν τα χρήματα των λογαριασμών του νερού

Σύγχυση: Πιστεύοντας ότι τα λεφτά για το νερό τα παίρνει η βρύση/ Γνωρίζοντας ότι τα λεφτά για το νερό δεν τα παίρνει η ίδια η βρύση / Πιστεύοντας ότι τα λεφτά για το νερό τα παίρνει ένας άνθρωπος /τα λεφτά για το νερό τα παίρνει το νερό / περιγράφοντας τη διαδικασία πληρωμής νερού

Έλλειψη χρημάτων:

Αίτια:

Γνώση: ανεργία και οικονομική κρίση

Άγνοια: Άγνοια πιθανών αιτιών έλλειψης χρημάτων

Επιπτώσεις:

Γνώση: αδυναμία πληρωμών που φέρνει πείνα και θάνατο/ Αδυναμία αγοράς φαγητού / αδυναμία πληρωμής λογαριασμού νερού/ Λύπη, στεναχώρια, Αντιδράσεις: Να κλαις όταν δεν έχεις χρήματα (να κλαίει;) / Να ουρλιάζεις όταν δεν έχεις χρήματα/ Να τσιρίζεις/ Να κλαις στους δρόμους και να ζητάς λεφτά/ Να φωνάζεις/ Να κλέβεις χρήματα όταν εσύ δεν έχεις και έτσι να μην έχουν οι άλλοι / να παίρνεις χρήματα από τους άλλους όταν εσύ δεν έχεις / Κλοπές καθιστώντας τους άλλους φτωχούς

Άγνοια: άγνοια συνεπειών έλλειψης χρημάτων

Λύση: «όταν δεν έχουμε λεφτά πάμε στη δουλειά και παίρνουμε κάτι»

Πηγή χρημάτων:

Γνώση: εργασία /πελάτες / τράπεζα / να αντιλαμβάνεσαι εκείνη την ώρα «από πού βγαίνουν τα λεφτά» (εργασία)

Φύλαξη χρημάτων: πιστεύοντας ότι τα λεφτά που παίρνουμε τη δουλειά τα φυλάσσουμε σε ένα μεγάλο σάκο / πιστεύοντας ότι τα λεφτά που παίρνουμε τη δουλειά τα φυλάσσουμε στην τσέπη / τα λεφτά που παίρνουμε τη δουλειά τα φυλάσσουμε στον κουμπαρά

Τράπεζα και δουλειά : πιστεύοντας ότι παίρνεις τα λεφτά από την τράπεζα και πληρώνεις τη δουλειά

Σύγχυση: πιστεύοντας ότι όλοι μπορούν να κάνουν ανάληψη από την τράπεζα

Διαδικασία: περιγράφοντας τη διαδικασία λήψης χρημάτων από την τράπεζα

Εικασία: αναφέροντας ότι ο Κ. Αντώνης είχε πολλά χρήματα στην τράπεζα

Αξία-χρησιμότητα: Πληρωμές λογαριασμών, στέγης, οικογένειας, διαφόρων βασικών αγαθών

Άνιση κατανομή του πλούτου:

Γνώση: Γνωρίζοντας ότι κάποιοι άνθρωποι έχουν «λίγα», «άλλοι δεν έχουν τίποτα» και «άλλοι είναι πάρα πολύ πλούσιοι από όλον τον κόσμο»

Διαδικασία πληρωμών: γνωρίζοντας πως οι πελάτες πληρώνουν τον μπαμπά και τον παππού στη δουλειά / αδυνατώντας να ονοματίσεις τους πελάτες (άνθρωποι)

Φτώχεια**Εργασία του φτωχού**

Γνώση: Ανεργία λόγω οικονομικής κρίσης / Επαιτεία

Σύγχυση: Αδυναμία εύρεσης εργασίας έλλειψης χρημάτων

Αίτια: έλλειψη χρημάτων λόγω οικονομικής κρίσης / απόλυση λόγω οικονομικής κρίσης / έξοδα

Επιπτώσεις:

Εικασία: δυσκολία μετακίνησης με ΜΜΜ

Αναζήτηση βασικών αγαθών επιβίωσης: ο φτωχός επαιτεί / εικάζοντας ότι επαιτεί λόγω της χαρακτηριστικής κίνησης με το χέρι / γνωρίζοντας ότι αυτός που επαιτεί είναι φτωχός

Συναισθήματα:

Του φτωχού: απουσία χαράς/ πιστεύοντας πως αισθάνεται χάλια ένας φτωχός άνθρωπος

Προς το φτωχό: να αισθάνεσαι στεναχώρια όταν βλέπεις ένα φτωχό παιδί / να αισθάνεσαι λύπη όταν βλέπεις ένα φτωχό άνθρωπο / να αισθάνεσαι «χάλια» που βλέπεις ένα φτωχό άνθρωπο να ζητιανεύει/ αδυνατώντας να αιτιολογήσεις γιατί αισθάνεσαι χάλια που βλέπεις ένα φτωχό άνθρωπο να ζητιανεύει

Φτώχεια και Στέγη: μη αναγνωρίζοντας το αυτοσχέδιο σπίτι του φτωχού

Πρόταση: προτείνοντας να πάει ο φτωχός να βρει λεφτά

Γνώση: να γνωρίζεις πως αυτά τα λεφτά που φυλάσσεις στο σπίτι δεν φτάνουν για να κάνεις κάποιον πλούσιο

Άγνοια: Να πιστεύεις πως φτάνουν τα χρήματα που έχεις στο σπίτι για να κάνεις κάποιον πλούσιο («όχι, έχουμε πάρα πολλά») – αγνοώντας την αξία των χρημάτων

Γνώση: έλλειψη χρημάτων λόγω οικονομικής κρίσης («δεν έχει λεφτά με την κρίση»)/ κάποιος είναι φτωχός λόγω πολλών εξόδων που έκανε

Αντιμετώπιση: οικονομική βοήθεια

Εικόνες: έχοντας δει φτωχή κοπέλα στην εκκλησία / έχοντας δει φτωχούς ανθρώπους στο δρόμο / Εικόνες πλανόδιων μικροπωλητών

Εργασία:

Εργασία και χρήμα:

Γνώση: γνωρίζοντας πως παίρνουμε λεφτά από τη δουλειά

Άγνοια: Να μη γνωρίζεις ποιος πληρώνει τους γονείς σου στη δουλειά

Αξία: εξασφάλιση φαγητού / εξασφάλιση χρημάτων, στέγης

Ανάμνηση: ενθυμούμενοι ότι έχασε τη δουλειά του ο Κ. Αντώνης / ενθυμούμενοι ότι τον έδιωξαν από τη δουλειά τον Κ. Αντώνη (απόλυση)/ ενθυμούμενοι ότι έδιωξαν τον Κ. Αντώνη από τη δουλειά του γιατί είχε οικονομική κρίση

Αδυναμία εύρεσης εργασίας:

Αίτια: οικονομική κρίση

Άγνοια: άγνοια ως προς τη διαδικασία εύρεσης εργασίας

Υπόθεση - προβληματισμός: Να αναρωτιέσαι αν χρειάζεται να περπατήσεις για να βρεις δουλειά «να πάει να βρει, να περπατήσει;»/ ο φτωχός «μάλλον θέλει λεφτά» γι' αυτό δεν πάει να βρει μια δουλειά

Σύγχυση: εύρεση εργασίας επί πληρωμή / πιστεύοντας ότι πληρώνεις για να αποκτήσεις δουλειά

Συναισθήματα: πιστεύοντας ότι ο άνεργος αισθάνεται λυπημένος / θεωρώντας ότι ο άνεργος αισθάνεται χαρούμενος / φέρνοντας αντίρρηση στο ότι ο άνεργος αισθάνεται χαρούμενος

Διαδικασία πληρωμών υπαλλήλων: περιγράφοντας τη διαδικασία πληρωμών των υπαλλήλων

Καταπίεση – σχολικός εκφοβισμός

Αιτία καταπίεσης – σχολικού εκφοβισμού:

Γνώση: «γιατί είχε βρωμερά ρούχα» / η οικονομική κρίση/ θεωρώντας τον ανταγωνιστή υπεύθυνο για τα σκισμένα ρούχα / θεωρώντας την κρίση υπεύθυνη για τα σκισμένα ρούχα / άγνοια του λόγου εμφάνισης του Σπύρου, της οικονομικής κρίσης: «οικονομική κρίση δεν σκέφτηκε το αγριόπαιδο» / αιτία εκφοβισμού ήταν η μυρωδιά του Σπύρου / τα σκισμένα ρούχα του Σπύρου / αιτία της εμφάνισης τους Σπύρου ήταν η ανεργία των γονέων του/ αιτία ανεργίας των γονέων του ήταν η οικονομική κρίση/ τα ρούχα του Σπύρου ήταν παλιά γι' αυτό και βρώμικα/ τα ρούχα ήταν παλιά λόγω έλλειψης χρημάτων/ ο μπαμπάς του δεν είχε λεφτά / ο λόγος έλλειψης χρημάτων ήταν η ανεργία και η οικονομική κρίση

Σύγχυση: ο λόγος που ο Σπύρος φοράει παλιά ρούχα είναι επειδή τα πήραν από τη σοφίτα του σπιτιού τους

Αίτια καταπίεσης της πρωταγωνίστριας: γνωρίζοντας πως η πρωταγωνίστρια δεν έδρασε γιατί φοβήθηκε

Στάση απέναντι στο διαφορετικό:

Θετική: Κανένα πρόβλημα με τα βρώμικα ρούχα ενός άλλου παιδιού/ Θετικοί στη δημιουργία φιλίας με φτωχό παιδί με διαφορετική εμφάνιση / Άρνηση στη δημιουργία φιλίας με φτωχό παιδί λόγω της θέση του που σε στεναχωρεί

διστακτική: να προβληματίζεσαι αν θα έκανες παρέα ένα φτωχό παιδί / να δίνεις έμφαση στην εμφάνιση

Εντύπωση Φόρουμ:

Θετική: να μη σου αρέσει ο καταπιεστής του Φόρουμ/ «τέλεια»/ να σου αρέσει στο Φόρουμ η στιγμή που προσβάλλεις τον ανταγωνιστή /θετική εντύπωση από τη στιγμή που ο πρωταγωνιστής παρενέβη μιλώντας στη κυρία, η στιγμή που μίλησε ενάντια στην καταπίεση

Αρνητική: η πρώτη φορά που παίχτηκε το Φόρουμ λόγω ανταγωνιστών

Συναισθήματα: Φόβος λόγω καταπιεστών (λόγος αδράνειας) / «Ωραία» (Vivo) /Ντροπή (λόγος αδράνειας)/ Φόβος (δράση)/ Στεναχώρια λόγω καταπίεσης

Προθυμία για βοήθεια: να θέλεις να στείλεις γράμμα στην Αλεξάνδρα/ να θέλεις να προσφέρεις βοήθεια

Υποστήριξη: «ναι αλλά...ο Σπύρος;» ... «όχι δεν είχε βρωμερά ρούχα απλώς άνοιξαν την τρύπα μεγαλύτερη και τη 'βγαλαν και μετά τα πέταξαν στα σκουπίδια»/ φέρνοντας αντίρρηση στους ισχυρισμούς του καταπιεστή για την εμφάνιση του Σπύρου: «ήταν! Απλώς δεν το πιστεύαν»

Αντιμετώπιση:

Άρση καταπίεσης στο Φόρουμ: υποστηρίζοντας ότι «όλοι ενωμένοι» αντιμετωπίζεται η κατάσταση / αναφέροντας το περιστατικό στη δασκάλα /«Με λόγια» / ζητώντας βοήθεια / αναφορά στο λόγο της εμφάνισης του Σπύρου: οικονομική κρίση/ εξηγώντας στον ανταγωνιστή ότι «δεν έπρεπε να το κάνει»

Πρόταση για αντιμετώπιση: προτείνοντας ο ίδιος ο καταπιεστής να βοηθήσει οικονομικά το θύμα του

Σωστός τρόπος αντιμετώπισης: να μιλήσει τόσο στον ανταγωνιστή όσο και στα άλλα παιδιά ώστε να θυμώσουν μαζί του / η ομαδική δουλειά / όλοι ενωμένοι μπορούμε να τα καταφέρουμε

Λάθος τρόπος αντιμετώπισης: η σωματική βία / θεωρώντας λανθασμένη τη βία προς τον ανταγωνιστή διότι μπορεί να επιφέρει συνέχιση του εκφοβισμού (η βία φέρνει βία) / προτείνοντας να μη χτυπήσει τον ανταγωνιστή διότι αυτό θα τον θυμώσει περισσότερο

Προβληματισμός: να προβληματίζεσαι και να αναρωτιέσαι με ποιον τρόπο λύνεται το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού: «δηλαδή το πρόβλημα λύνεται λέγοντάς το στην κυρία ή σταματώντας το (αγριόπαιδο);» /

Πρόταση προς την πρωταγωνίστρια του Φόρουμ - πρόταση ενάντια στην καταπίεση: να βοηθήσει τον Σπύρο/ να ενωθεί με τον Σπύρο/ να εξηγήσει στον ανταγωνιστή το πρόβλημα της οικονομικής κρίσης/ να μιλήσει τόσο η Αλεξάνδρα όσο και ο Σπύρος / να πει στον ανταγωνιστή να σταματήσει αυτές του τις πράξεις «γιατί δεν είναι ωραίο»/ να εξηγήσει στον καταπιεστή τι είναι η οικονομική κρίση/ να εξηγήσει ότι είναι φτωχός ο Σπύρος γιατί η οικονομική κρίση πήρε τα λεφτά / να είναι δυνατή/ «και γενναία»/ «και να μη φοβάσαι» / να μη φοβάται γενικώς κανέναν/ να μην ασκήσει βία/ να μιλήσει στο Σπύρο / «να μιλήσει με

δυνατά λόγια και ίσιο κορμί» / και γενναία και δυνατή ακόμα και άγρια» / να μιλήσει στη δασκάλα της τάξης «και γρήγορα» / να σταματήσει τον ανταγωνιστή / να διαλύσει τον ανταγωνιστή / να μετατραπεί σε αγριόπαιδο, ο καταπιεζόμενος δηλαδή σε καταπιεστή / αν ήταν αγόρι να πηδούσε έξω από το παράθυρο για να φωνάζει τη δασκάλα/ να ζητήσει βοήθεια/ να εξηγήσει ότι η σωματική βία δεν είναι αποδεκτή και να τον παρακαλέσει να σταματήσει / να τον χτυπήσει/ θεωρώντας λανθασμένη τη βία προς τον ανταγωνιστή διότι μπορεί να επιφέρει συνέχιση του εκφοβισμού (η βία φέρνει βία) / να το αντιμετωπίσει χωρίς να φοβάται / να πει στον ανταγωνιστή να μη χτυπάει τον Σπύρο / να του πει να σταματήσει να τον ενοχλεί / προβάλλοντας το επιχείρημα της οικονομικής κρίσης για να αντιμετωπίσει τον ανταγωνιστή / να φέρει τον ανταγωνιστή στη θέση του Σπύρου / προς το θύμα του εκφοβισμού: «ο φόβος είναι κακός.. και τρομερός.. και τρομακτικός.. και άγριος»

Λόγοι μη συμμετοχής στο Φόρουμ: ντροπή / φόβος

Συναισθήματα συμμετεχόντων: φόβος και ντροπή

Δράση- Τι θα έκανα: «θα το έλεγα με λόγια.. και θα το έλεγα σε παρακαλώ μην το κάνεις»/ θα φώναζα τη δασκάλα της τάξης αν ανέβαινα στο Φόρουμ / θα έπιανα το αγριόπαιδο αν ανέβαινα στο Φόρουμ / θα χτυπούσα τον ανταγωνιστή με το βιβλίο/ θα χρησιμοποιούσα βία (διάφορες αθέμιτες δράσεις)

Τι άλλο θα έκανα – εναλλακτική δράση: θα κορόιδευα τον ανταγωνιστή αν ξανανέβαινα / θα φώναζα τη δασκάλα της τάξης / θα χρησιμοποιούσα βία ενάντια στον ανταγωνιστή

Τι θα έκανα στην πραγματικότητα: να το έλεγες στη μητέρα σου για να βοηθήσει την κατάσταση / να υποστηρίζεις πως θα χτυπούσες τον καταπιεστή με το τραπέζι (χρήση βίας) / να υποστηρίζεις πως θα το πεις στη δασκάλα αν ήσουν παρών σε περιστατικό καταπίεσης / ζητάς βοήθεια για να αντιμετωπίσεις ένα περιστατικό καταπίεσης / να προειδοποιούσες τον θύτη ότι αν προβεί σε αυτή τη συμπεριφορά θα υποστεί χλευασμό

Επιλεκτική Κωδικοποίηση

ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

Κατηγορία		Διαστάσεις	Ιδιότητες	Κώδικες	Ενδεικτικές ατάκες
Οικονομική κρίση	Ορισμός		Γνώση	-	
			Άγνοια	Άγνοια οικονομικής κρίσης Κανένα άκουσμα	(Α) «δεν ξέρω»
			Σύγχυση	Ηφαίστειο σε Παιχνίδι	(Κ) «κυρία, ξέρω ένα παιχνίδι αλλά και πάλι έχει την οικονομική κρίση μέσα.. αυτά εδώ πέρα τα τριγωνάκια, ξέρω την ιδέα..εδώ πέρα είναι το ηφαίστειο και εδώ πέρα είναι η πόλη... άρα το ηφαίστειο πηγαίνει έτσι»
			Εικασία	Οικονομική κρίση ως φωτιά Οικονομική κρίση ως έκρηξη ηφαιστείου Οικονομική κρίση ως λάβα	(Κ) «κάτι που έγινε. Έπιασε φωτιά» (Α) «ηφαίστειο... η έκρηξη..αυτό συμβαίνει στο ηφαίστειο..πηγαίνει πάνω και τρέχει η λάβα» (Α) «η λάβα εννοεί»
	Οικονομική	Ορισμός	Γνώση	«Οικονομία στο ρεύμα, οικονομία στο νερό, οικονομία στα σκουπίδια» «Να μη χρησιμοποιούμε για	(Α) «οικονομία στο ρεύμα, οικονομία στο νερό, οικονομία στα σκουπίδια» (Α) «οικονομία σημαίνει να μην τα

				πολλή ώρα για να πληρώνουμε λιγότερο νερό» «Δεν δίνουμε τα λεφτά μας σε χαζά πράγματα» (Vivo codes) «Οικονομική.. λέγεται.. οικονομούμε» (Vivo code) Καλό Κακό	χρησιμοποιούμε για πολλή ώρα .. για να πληρώνουμε λιγότερο νερό» (Κ) «δεν δίνουμε τα λεφτά μας σε χαζά πράγματα» (Α) «να κάνουμε οικονομία» (Κ) «οικονομική.. λέγεται.. οικονομούμε» (Α) «ξέρω εγώ..σημαίνει κάτι καλό» (Α) «είναι κάτι κακό»
			Άγνοια	Άγνοια της σημασίας της λέξης «οικονομική» Κανένα άκουσμα	(Κ) «εσείς ξέρετε κυρία» (Κ) «no no no»
			Πηγή πληροφόρησης	Από διαφήμιση για το σούπερ μάρκετ	(Κ) «στο σούπερ μάρκετ ...από διαφήμιση»
	Κρίση	Ορισμός	Γνώση	«σημαίνει κάτι κακό» Καλό/ Κακό	(Α) «αυτό σημαίνει κάτι κακό» (Α) καλό (Α) κακό
			Άγνοια	Άγνοια της κρίσης Κανένα άκουσμα της λέξης κρίση	(Α) «κρίση δεν ξέρω» (αδυναμία απάντησης)
			Ευκασία	Κρίση ως σύγκρουση αυτών	(Α) «όταν συγκρούουμε τα αυγά;»
			Πηγή πληροφόρησης	Τηλεφωνική συνομιλία με τη μαμά	(Α) «εγώ το άκουσα πολλές φορές στο

					τηλέφωνο με τη μαμά μου»
			Συσχετισμός	Κρίση και φτώχεια	(Κ) «η κρίση ταιριάζει μόνο με τους φτωχούς επειδή είναι κάτι κακό»
			Στάση	Θετική	(Ε) να ανοίξουμε την πόρτα στην κρίση; (Κ) ναι
Χρήμα	Έλλειψη χρημάτων	Αίτια	Γνώση	Ανεργία	(Κ) «ο φτωχός δεν πηγαίνει στη δουλειά και δεν βγάζει τα λεφτά»
			Άγνοια	Άγνοια αιτιών	(αδυναμία απάντησης)
		Επιπτώσεις	Γνώση	Έλλειψη τροφής - πείνα	(Κ) «είμαι φτωχός» (Κ) «δεν έχω να φάω»
			Άγνοια	Άγνοια για τις επιπτώσεις	(αδυναμία απάντησης)
	Πηγή χρημάτων		Γνώση	Παίζοντας κάποιο μουσικό όργανο στο δρόμο	(Κ) «αν παίζουμε κανένα μουσικό όργανο»
				Δουλειά- αφεντικό	(Κ) «από τη δουλειά. Και το αφεντικό τους δίνει»
				Τράπεζα και εργασία	(Α) «η τράπεζα» / «γιατί δεν έχει δουλειά. Χωρίς δουλειά πως θα βάλει λεφτά στη μηχανή να πάρει το χαρτάκι;»
			Συμπέρασμα	«Άρα τα λεφτά τα βρίσκουμε στη δουλειά» (vivo code)	(Α) «άρα τα λεφτά τα βρίσκουμε στη δουλειά»
	Άνιση κατανομ	Αίτια	Γνώση	Γνωρίζοντας για την άνιση κατανομή του πλούτου	(Α) «οι πλούσιοι πρέπει να έχουν λεφτά μέχρι να

	ή του πλούτου				σπάσουν το σπίτι τους» (Κ) «και οι φτωχοί δεν έχουν τίποτα»
			Άγνοια	Άγνοια για τους λόγους για τους οποίους υπάρχει άνιση κατανομή του πλούτου	(αδυναμία απάντησης)
			Στάση	Αρνητική	(Κ) «όλοι πρέπει να έχουν από κάτι»
Φτώχεια	Ορισμός	Γνώση	«Φτωχός σημαίνει χωρίς χρήματα» «Αυτός που δεν έχει λεφτά» (Vivo codes)	(Α) «φτωχός σημαίνει χωρίς χρήματα» (Κ) «αυτός που δεν έχει λεφτά»	
			Άγνοια	Άγνοια για το τι σημαίνει φτωχός	(αδυναμία απάντησης)
			Συσχετισμός	συνδέοντας τη φτώχεια με κάτι κακό	(Κ) «κάτι κακό»
	Εργασία του φτωχού	Γνώση	Ανεργία	(Κ) «δεν δουλεύει. Έχω δει φτωχό»	
			Ζήτηση εργασίας	(Κ) «ναι (ψάχνει δουλειά)»	
		Εικασία	Επαιτεία	(Κ) «απλώνει μόνο το χέρι του»	
			Ενασχόληση με το σπίτι του	(Κ) «Μόνη δουλειά του είναι στο σπίτι του. Αυτή είναι μόνο η δουλειά του»	
	Αίτια	Γνώση	Απόλυση	(Α) «γιατί μπορεί να τον έδιωξαν»	
Οικογενειακή οικονομική κατάσταση των γονέων τους (άστεγοι)			(Κ) «Κανένας (δεν το διάλεξε). Οι γονείς τους μπορεί να ήτανε φτωχοί και να είχανε μόνο μια καλύβα».		

			έλλειψη μόρφωσης	(Α) «γιατί μπορεί να μην πήγε για γράμματα... ή να τον πέταξαν από το σχολείο»
			Ανεργία	(Κ) «ο φτωχός δεν πηγαίνει στη δουλειά και δεν βγάζει τα λεφτά»
			Αδυναμία εύρεσης εργασίας λόγω έλλειψης χρημάτων	(Α) «γιατί για να πάρεις μια δουλειά χρειάζεται πάλι χρήματα»
		Άγνοια	Άγνοια ως προς τις αιτίες της φτώχειας, έλλειψης χρημάτων και στέγης του φτωχού	(αδυναμία απάντησης)
Επιπτώσεις		Γνώση	Στεναχώρια λόγω έλλειψη στέγης	(Κ) στεναχωρημένοι (Κ) γιατί δεν έχουν σπίτι
			λύπη λόγω παντελούς έλλειψης χρημάτων για αγορά φαγητού Δυσκολίες επιβίωσης Άστεγοι λόγω έλλειψης χρημάτων	(Α) «μπορεί να είναι λυπημένος ...γιατί δεν έχει λεφτά να φάει κάτι, δεν έχει ούτε ένα ευρώ να πάρει κάτι» (Κ) «γιατί άμα βρέξει καμιά φορά»; (Κ) «γιατί δεν έχουν μαστορες. Οι μαστορες θέλουν λεφτά για να τους φτιάξουνε και δεν έχουνε λεφτά»
		Άγνοια	Άγνοια για τις επιπτώσεις της φτώχειας σε έναν άνθρωπο	(αδυναμία απάντησης)

			Εικασία	Κίνδυνος σωματικής βίας από «κακούς ανθρώπους που τους ζητούν λεφτά» (νίνο) Παντελής έλλειψη χρημάτων	(Α) «μπορεί να τον χτυπήσουν» (Α) «δεν έχει ούτε ένα ευρώ να πάρει κάτι»
	Συναισθήματα		Προς το φτωχό	«Στεναχωρημένοι» «Λυπημένοι»	(Κ) «ε.. στεναχωρημένη ... γιατί είναι φτωχός»
			Εικόνες	Εικόνες φτωχών να κοιμούνται στο δρόμο	(Α) «εγώ έχω δει μια φορά πήγα στο (δ.α.) και είδα έναν άνθρωπο να ξαπλώνει κάτω»
	Αντιμετώπιση		Πρόταση	Οικονομική ενίσχυση του φτωχού	(Α) «άμα του δώσουμε λεφτά»
Εργασία	Αξία		Γνώση	Αγορά φαγητού Εξασφάλιση χρημάτων και στέγης Ανάληψη χρημάτων από ΑΤΜ	(Κ) «πρέπει να δουλεύει για να πάρει τα φαγητά» (Κ) «λεφτά, σπίτι» (Α) «γιατί δεν έχει δουλειά. Χωρίς δουλειά πως θα βάλει λεφτά στη μηχανή να πάρει το χαρτάκι;»
	Αδυναμία εύρεσης εργασίας - ανεργία	Αίτια	Άγνοια	Αγνοώντας τις αιτίες αδυναμίας εύρεσης εργασίας – ανεργίας/	(αδυναμία απάντησης)
			Σύγχυση	Έλλειψη χρημάτων (εύρεση εργασίας επί πληρωμή)	(Α) «για να πάρεις μια δουλειά χρειάζεσαι πάλι χρήματα» (Κ) «γιατί δεν έχει λεφτά να δώσει και οι δουλειές χρειάζονται λεφτά»

ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

Κατηγορία	Διαστάσεις	Ιδιότητες	Κώδικες	Ενδεικτικές ατάκες
Οικονομική κρίση	Ορισμός	Γνώση	Η κρίση «δείχνει ότι υπάρχει ένα πρόβλημα» «Πρόβλημα στη δουλειά» Πρόβλημα «στην οικονομία, στα λεφτά» (<i>vivo codes</i>)	(ΠΠ) «πρόβλημα» Κ) «στη δουλειά» (Κ) «στην οικονομία.. στα λεφτά»
		Άγνοια	Άγνοια της σημασίας της οικονομικής κρίσης	(Κ) «κυρία εσείς ξέρετε τι είναι η οικονομική κρίση» / «θα μας πεις κυρία τι είναι η οικονομική κρίση;»
		Άποψη	Ως απειλή: για τα μαγαζιά, τους ανθρώπους, τις δουλειές, τα χρήματα, το φαγητό, τα σπίτια Ως καταστροφή «Κακό παράδειγμα»	(Κ) «το στόμα της είναι άγριο» (Α) «Πάει σε ένα άλλο κτίριο, να σπάσει τα κτίρια να τα φάει» (Κ) «τα λεφτά μας» (Α) «για να τα σπάσουμε όλα, τα σπίτια, τα μαγαζιά, όλα» (<i>γλυπτό κρίσης</i>) (Κ) κακό παράδειγμα

		Συσχετισμός	Οικονομική κρίση με κάτι κακό	(ΠΠ) «κακό»
			Οικονομική κρίση και δουλειά (αφεντικό και μαγαζί)	(Κ) «το αφεντικό... το μαγαζί.. εκεί που δούλευε και από κει έπαιρνε τα λεφτά» (Κ) να δείτε τώρα τι θα κάνω. Φέρτε μου το ανοιχτό καφέ.. που είναι η δουλειά.. Περίμενε.. (ζωγραφική)
			Οικονομική κρίση και απώλεια εργασίας	(Α) «εδώ είναι όλες οι δουλειές» (η οικονομική κρίση τις διαλύει)
			Οικονομική κρίση και οικονομία/ χρήμα	(Ε) «τι σας έρχεται στο μυαλό»; (Α) «οικονομία» (Ε) «και η οικονομία έχει να κάνει με»; (Κ) «το χρήμα»
		Προσωποποίηση	Μάγισσα και όχι νεράιδα	(Κ) «οι νεράιδες δεν κάνουν τέτοια κακά πράγματα»
	Επιπτώσεις	Γνώση	Λύπη	(Κ) «λύπη»
			Θάνατος	(Ε) «τι φέρνει;» (Α) «θάνατο»
			Έλλειψη χρημάτων	(Α) «δεν έχουμε λεφτά» / «μηδέν τοις εκατό χρήματα»
			Απώλεια εργασίας	(ΠΠ) (χάνουν οι άνθρωποι) «τις δουλειές τους»
			Ελάχιστο εισόδημα	(Α) «άλλοι παίρνουν ένα ευρώ»

			Φοροδιαφυγή	(Κ) «άλλοι δεν λένε πόσα χρήματα έχουν»
			Κλοπές	(Α) «άλλοι κλέβουν»
		Άγνοια	Άγνοια για τις επιπτώσεις της κρίσης	(αδυναμία απάντησης)
		Συναισθήματα των παιδιών	Φόβος	(Κ) «ωχ, ωχ και έχω ένα πολύ ωραίο μαγαζί του μπαμπά μου»
			έλλειψη φόβου	(Α) «εγώ δεν φοβήθηκα με τίποτα»
			Θυμός	(Α) «θυμώσαμε» (Κ) «γιατί ήταν κακή»
			Στεναχώρια	(Κ) «εγώ στεναχωρήθηκα πάρα πολύ, πάγωσα.. κάπως έτσι.. γιατί αυτή η ιστορία είναι λίγο φρικτή»
	Αντιμετώπιση	Αντίδραση (προσωποποίηση κρίσης)	Φωνές- τσιρίδες	
			Σωματική βία	(Κ) «σε χτυπούσα εγώ»
			Απειλές για χρήση βίας	(Α) «φύγε, έχουμε μπουινιές εμείς»

		Στάση	Σιγουριά για αντιμετώπιση	(Κ) «θα σε νικήσουμε» / «εγώ την οικονομική κρίση μπορώ να την αντιμετωπίσω και μόνη μου»
			Ομαδικότητα	(Α) «μείναμε όλοι μαζί» / (Κ) «είμαστε μια γροθιά»
			Θεωρώντας σωστό να ασκούμε βία αποκλειστικά κατά της οικονομικής κρίσης	(Α) «όχι, μόνο με την οικονομική κρίση»
			Δύναμη	(Κ) «επειδή ήμασταν δυνατοί»
		Πρόταση	«Να βρούμε την αδυναμία της»	(Κ) «Μπορούμε να βρούμε την αδυναμία της»
			«Να πάρουμε ένα πιστόλι και να τη σκοτώσουμε» (νίνο)	
			Γενναιότητα	(Κ) «στάσου γενναίος»
			Δύναμη	(Κ) «θα τη νικήσει.. με το να είναι δυνατός»
			Έλλειψη φόβου	(Κ) «να μη φοβηθείς»

Χρήμα	Πληρωμές	Γνώση		Πληρωμές προς το κράτος	(Κ) «και εμείς δίνουμε λεφτά» (στο κράτος)
				Λογαριασμοί του νερού / ρεύματος / φως/ φαγητό	(Α) το νερό! (Α) λογαριασμός του ρεύματος (Κ) τη λάμπα! (Α) το φαγητό!
				Αποδείξεις	(Κ) «εγώ μερικές φορές μαζεύω αποδείξεις» / «εγώ έχω δει στο σουπερ μάρκετ» / «πρέπει να μας δίνουν απόδειξη»
				πληρωμές από πελάτες	(Κ) «ο πελάτης πληρώνει αυτόν που δουλεύει»
	Έλλειψη χρημάτων	Χαρακτηρισμός		«Κλέφτης» αυτός που δεν κόβει απόδειξη	(Κ) «κλέφτης»
		Αίτια	Γνώση	Ανεργία	(Α) (χωρίς δουλειά) «Δεν έχει λεφτά»
		Επιπτώσεις	Γνώση	Έλλειψη τροφής και θάνατος	(Α) (χωρίς λεφτά δεν έχει) «φαί» (Κ) (χωρίς φαί δεν έχει) «λεφτά, ζωή»
				Έλλειψη νερού	(Κ) «χωρίς λεφτά δεν έχει νερό»
		Αντιμετώπιση	Πρόταση-κέρδος	Πώληση αντί για επαιτεία	(Α) «κάτι πρέπει να πουλήσεις για να

				Πώληση αντικειμένου Πώληση κοσμήματος με συναισθηματική αξία για «να πάρει όλα τα λεφτά από κει» Πώληση στέγης Ακριβή κοστολόγηση νερού Αγορά χρημάτων	σου δώσω χρήματα» (Α) «και γιατί δεν πουλάς κάτι;» (Κ) «Για να πάρει φαγητό» / (Α) «για να αγοράσει στην τράπεζα» / (Α) «να πάρει όλα τα λεφτά από κει» (Α) «ναι το σπίτι σου» (Α) «θα πρέπει να του βάλεις ακριβή τιμή» (Α) «γιατί δεν πάει να αγοράσει λεφτά;»
			Πρόταση	Εύρεση εργασίας Ως προς την αδυναμία πληρωμών: λήψη νερού από το ποτάμι/ κεριά για φως/ τζάκι για θέρμανση αγορά βασικών αγαθών για όλη την οικογένεια	(Κ) «Να κάνεις μια δουλειά» (Α) «να παίρνεις από το ποτάμι νερό» (Κ) «ε να βάλεις κεριά» / «ε, θα βάζαμε τζάκι» / «Να σκάψεις μια τρύπα να βάλεις λίγα τούβλα και τελειωσε» (Κ) «ε να αγοράζει και για τους τέσσερις»

			Δράση	Οικονομική βοήθεια από τη σύνταξη – (Αντίρρηση) Προσφορά παιχνιδιών Προσφορά φαγητού	(Α) «Πάρε λεφτά. Μου τα έδωσε ο παππούς». (Α) «ε τι, εγώ πληρώνω την καθαρίστρια (..)» αφού όλα τα λεφτά μας παίρνει» (Κ) «Να του φέρουμε πολλά λεφτά και παιχνίδια» (Κ) «θα του δίνουμε εμείς το φαγητό»
Φτώχεια	Εργασία του φτωχού	Εικασία		Ανεργία λόγω έλλειψης χρημάτων	(γιατί δεν δουλεύει;) (Κ) «Ε, δεν έχει λεφτά»
	Διαχωρισμός πλούσιων - φτωχών			Εμφάνιση	(Κ) «Κυρία θέλετε να παίξουμε φτωχός – πλούσιος; Μερικοί συμμαθητές θα είναι φτωχοί και μερικοί πλούσιοι. Οι πλούσιοι θα φοράνε ωραία ρούχα»
		Εικόνες		Εικόνες φτωχών στο δρόμο	(Κ) «εγώ έχω δει πολλούς ζητιάνους στο κέντρο. Κοιμόντουσαν.. κοιμόντουσαν στο πεζοδρόμιο.. επειδή δεν είχαν σπίτι»

	Αντιμετώπιση		Πρόταση	Οικονομική ενίσχυση του επαίτη Εύρεση εργασίας	(Α) «όσο είναι φτωχός και έχει ένα κυπελάκι εκεί στη μέση και περνάει κάποιος πλούσιος αυτό σημαίνει ότι θα του βάλουμε πολλά λεφτά για να γίνει πλούσιος» (Κ) «Να κάνεις μια δουλειά»
Εργασία	Απώλεια εργασίας	Αίτια	Ανάμνηση	Οικονομική κρίση	(Π) Είχε οικονομική κρίση
		Συνέπειες	Γνώση	Έλλειψη χρημάτων Έλλειψη παιχνιδιών	(Α) «επειδή απολύθηκε» / (χωρίς δουλειά) «δεν έχει λεφτά» (Κ) «δεν πειράζει, αρκετά παιχνίδια έχω»
			Άγνοια	Συναισθήματα	(Ε) «πιστεύω θα στεναχωρηθούν πολύ που ο μπαμπάς τους δεν έχει δουλειά» (Κ) «γιατί»;
		Αντιμετώπιση	Πρόταση	Εύρεση άλλης εργασίας Εύρεση εργασίας στη «δουλειά του μπαμπά»	(Α) «να βρεις άλλη δουλειά» / «ε, γιατί δεν βρίσκει μια άλλη»; (Α) «εγώ λέω να πάει στη δουλειά του μπαμπά μου. Ο μπαμπάς μου φτιάχνει ρομπότ, είναι εφευρέτης»

Καταπίεση- σχολικός εκφοβισμός

Κατηγορία	Διαστάσεις	Ιδιότητες	Κώδικες	Ενδεικτικές ατάκες
Καταπίεση - σχολικός εκφοβισμός	Στάση απέναντι στον διαφορετικό	Θετική	Παρέα με παιδί με σκισμένα ρούχα Να μην έχει σημασία η εμφάνιση του άλλου Εντύπωση για το λόγο σχολικού εκφοβισμού	(Κ) «ε ναι (θα έκανα παρέα) δεν έχει σημασία» (Κ) «α ναι.. και δεν έχει σημασία να έχεις παλιά ρούχα ή όχι.. φοράς ρούχα! Εκείνοι φορούσαν καινούργια και άλλα τέτοια...μμ τι να σου πω» (Κ) «και γι' αυτό τον κοροϊδεύουν»;
		Αρνητική	Να μην έκανες παρέα το αγαπημένο σου φίλο αν φορούσε σκισμένα ρούχα «είναι σκισμένη πρώτον, γιατί να μου αρέσει» (νίνο) Έκφραση αηδίας απέναντι σε ένα βρώμικο ρούχο	(Α) «όχι» (Κ) «είναι σκισμένη πρώτον, γιατί να μου αρέσει» (Κ) «α τώρα είναι πολύ βρωμερά τα ρούχα του δεν μπορώ να τα βλέπω» (Κ) «αηδία»

	Αντιμετώπιση	Παράδειγμα α καταπίεσης	Τι θα έκανα	Χρήση βίας	(Α) «εγώ αν ήμουν εκεί πέρα και τα έβλεπα θα τους έδινα μια μπουνιά»
				Διαφωνία με τη χρήση βίας	(Κ) «εγώ δεν θα το έκανα αυτό»
				Αδράνεια	(Κ) «α, θα κοιτούσα έξω από το παράθυρο»
				Λεκτική επίθεση και προσβολές	(Α) «να του λέγαμε άντε πήγαινε.. άντε φύγε παλιόπαιδο»
			Τι έκανα	Λεκτική επίθεση και προσβολές	(Α) «φύγε ρε μαμμνόθρεφτο»
				Χρήση της ίδιας προσβολής με τον καταπιεστή	(Α) «εσύ είσαι βρωμιάρης»
				Απειλές για χρήση βίας	(Κ) «άντε μη σε σπάσω» (Α) «θες και συ ξύλο...»
				Αδράνεια: θυμός και φόβος	
				Υπεράσπιση με επιχείρημα	(Κ) (φωνάζοντας εξαγριωμένη) «επειδή έχασε τη δουλειά ο μπαμπάς του και τώρα δεν έχουν δουλειά... ε γι' αυτό φοράνε παλιά ρούχα και..... Φύγε από το σχολείο μας! Τώρα! Φύγε από το σχολείο μας»

			Στάση	Σημασία του πλήθους για την αντιμετώπιση μιας κατάστασης	(Κ) «είμαστε πολλοί»
				Ομαδικότητα	(Κ) «θα σε αντιμετωπίσουμε.. μαζί» / (Α) «εμείς είμαστε ομάδα»
				Απουσία φόβου	(Κ) «εγώ είμαι οκ να μη φοβάμαι»
		Φόρουμ	Δράση	Προειδοποίηση	(Α) «γιατί.. επειδή εγώ.. ξέρεις.. ε ξέρεις ε εγώ θα το πω στην κυρία και αυτά που κάνεις εσύ μόνος»
				Παράκληση	(Κ) «έλα ρε, σταμάτα»
				Προσταγή	(Κ) «σταμάτα αμέσως τώρα»
				Χαρακτηρισμός πράξεων	(Κ) «δεν είναι σωστό»
				Απειλή για χρήση βίας	(Α) «σταμάτα με τις μουτζούρες γιατί θα σε γράψω στο πρόσωπο»
				Προσβολή και χρήση ίδιας προσβολής με τον καταπιεστή	(Κ) «ε ε εσύ δεν είσαι μόνο βρωμιάρης είσαι και μωράκι» (Α) «εσύ είσαι βρωμιάρης»
				«όποιος κοροϊδεύει, κοροϊδεύει τον εαυτό του» (νίνο)	(Α) όποιος λέει βρωμιάρης εκείνος είναι
				Δημιουργία ενοχών	(Α) «θα το πει στη μαμά σου πως δεν είσαι καλό παιδί» «μαύρες σκέψεις έχεις στο μυαλό

				Βίαη συμπεριφορά Αναφορά στη δασκάλα Συνεργασία Λεκτική υποστήριξη Υποστήριξη με Επιχείρημα: ισότητα ανθρώπων / οικονομική κρίση	σου... αν κάνεις μαύρες (...)) (Α) «τώρα θα σε γράψω» (τον κυνηγάει) (Α) «του έριχνε χαρτάκια πάνω στα μαλλιά» (Κ) «να συνεργαστούμε μαζί με τη συμμαθήτριά και μετά..» (Α) «μα εσύ τα πέταξες και τώρα..τώρα είναι βρώμικα /«εει, διάβασε πάρα πολλά και ξέρει να γράφει» (Κ) «δεν ήτανε σωστό και για να καταλάβεις αυτό που έκανες.. δεν έχει σημασία αν έχεις βρώμικα ρούχα..είτε.. ή είσαι ένα παιδάκι που είσαι σε ένα σχολείο δεν έχει σημασία ότι φοράς βρώμικα ρούχα ..ή ότι βρωμάει»/ «ναι αλλά η μαμά του δεν δουλεύει και πρώτον ο μπαμπάς του δεν δουλεύει και ο μπαμπάς είχε οικονομική κρίση στη δουλειά του και δεν έχουν χρήματα τώρα. Κατάλαβες;»

				Μη λεκτική υποστήριξη	(μαζεύοντας τα χαρτάκια από τα μαλλιά του και τα πράγματά του από το πάτωμα, φορώντας του την μπλούζα)
				Συμβουλή ενάντια στην καταπίεση	(Α) «να λες τις λέξεις, να μιλάς» / «να μιλήσει, πρέπει να μιλάει»
			Αδράνεια	Φόβος για αντιμετώπιση δύο καταπιεστών	(Κ) «δεν.. δεν μπορώ να αντιδράσω.. είναι πολύ δύσκολα και με τους δυο»
				Φόβος για το αγόρι καταπιεστή	(Κ) «με το αγόρι φοβόμαστε»
				Φόβος λόγω αληθοφάνειας παράστασης	(Κ) «εγώ έχω αρχίσει λίγο να φοβάμαι..γιατί δεν ξέρω ότι θα γίνει έτσι»
				Φόβος για την αντιμετώπιση του καταπιεστή	(Κ) «εγώ φοβάμαι πάνε εσύ μπροστά»
				Στάση άμυνας	(στρέφεται προς τον τοίχο σε στάση εμβρύου και αποστρέφει το βλέμμα)
				Αποστροφή βλέμματος	
			Άρση καταπίεσης (πεποίθηση)	Προσέγγιση	(Α) «γιατί τον πλησίασα»
				Αναφορά στο πρόβλημα της οικονομικής κρίσης	(Κ) «του το είπα εγώ.. ότι η γυναίκα του δεν δουλεύει και πρώτον ..και ότι ο μπαμπάς είχε οικονομική κρίση στη δουλειά .. και η μητέρα του δεν δουλεύει...»

ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

Κατηγορία	Διαστάσεις	Ιδιότητες	Κώδικες	Ενδεικτικές ατάκες
Οικονομική κρίση	Ορισμός	Γνώση	«Πρόβλημα στα χρήματα» (vino)	(Κ) «πρόβλημα στα λεφ.. στα χρήματα στον αφεντικού του Κ Αντώνη» (Α) «και του Σπύρου και της γυναίκας του»
			Πρόβλημα στη δουλειά	(Κ) «και η δουλειά του»
			Έλλειψη βασικών αγαθών	(Α) «οικονομική κρίση (κακό) για τα φαγητά, οικονομική κρίση για τα λεφτά, οικονομική κρίση για το νερό» / «δεν έχουμε πράγματα»
			Έλλειψη χρημάτων	(Κ) «και η δουλειά του το αφεντικό δεν είχε λεφτά»
			«Πρόβλημα χάους» (vino) «σαν μάγισσα είναι»	
		Άγνοια	Αδυναμία ανάκλησης	“no no”
		Σύγχυση	Οικονομία	(Α) «(δείχνει ότι υπάρχει) οικονομία»
			Μάγισσα	(Α) «να σου πω κάτι, η οικονομική κρίση που την είδες, είναι μάγισσα;»
			Άνθρωπος	(Α) «εγώ πιστεύω ότι είναι άνθρωπος»

		Αποψη	«Για τίποτα δεν είναι καλό»	(Α) «για τίποτα δεν είναι καλό»
	Αίτια	Γνώση	Πολλά έξοδα	(Κ) «είναι όταν ξοδεύουμε πολλά χρήματα.. μάλλον ξόδευε πολλά χρήματα.. ξόδευε, ξόδευε, ξόδευε και μετά δεν είχε χρήματα και έδινε...»
		Άγνοια	Άγνοια για τα πιθανά αίτια που προκαλούν την οικονομική κρίση	(αδυναμία απάντησης)
	Επιπτώσεις	Γνώση	Ανεργία	(Α) «ξέρω γιατί.. (δεν δουλεύει) γιατί έχει έρθει η οικονομική κρίση»
			Αδυναμία πληρωμών λογαριασμών του νερού	(Κ) «και δεν είχε μετά να πληρώσει το νερό»
			Απώλεια εργασίας (απόλυση)	(Α) «μετά τον απολύσανε»
			Πρόκληση κακού στους ανθρώπους	(Κ) «κακό.. στους ανθρώπους»
			Κακό στην οικονομία, έλλειψη χρημάτων	(Κ) «φέρνει κακό στην οικονομία, δηλαδή δεν έχουμε πολλά χρήματα»
			Έλλειψη χρημάτων του εργοδότη ή των πελατών -> έλλειψη δικών χρημάτων των εργαζομένων	(Κ) «αν δεν έχει το αφεντικό μας πολλά χρήματα να μας πληρώσει ή οι πελάτες στο μαγαζί δεν θα χουμε χρήματα»
			Αδυναμία πληρωμών, πείνα και θάνατο	(Κ) «δεν θα χουμε να πληρώσουμε και μετά θα πεθάνουμε από την πείνα»

				Φτώχεια	(Α) «είναι φτωχός»/ (Κ) «γιατί η οικονομική κρίση πήρε τα λεφτά»
		Σύγχυση		Διακοπή νερού	(Κ) «κυρία, εμείς στο σπίτι μας.. εγώ και η μαμά μου είχαμε οικονομική κρίση και δεν είχαμε νερό και μετά εγώ με τη μαμά μου διψούσαμε και περιμέναμε να έρθει το νερό»
				Βία ως αποκλειστική συνέπεια	(Κ) «κυρία αν όμως δεν έχουνε εκείνοι οι άνθρωποι οικονομική κρίση δεν θα το βαρέσουνε;»
			Φαντασία	Οικονομική κρίση ως δώρο του Άγιου Βασίλη	(Α) το δικό μου δώρο που μου έφερε ο Άγιος Βασίλης ήταν η οικονομική κρίση ... δεν ήταν άγρια, ήταν έτσι.... γιατί δεν ήθελε να με τρομάξει»
		Αντιμετώπιση	Στάση	«Ενωμένοι»	(Α) «γιατί ήμασταν όλοι ενωμένοι» (Α) «γιατί έτσι μπορούσαμε να τη νικήσουμε» /(Κ) και να φύγει για πάντα»
	Οικονομική ή	Ορισμός	Γνώση	«Να μην ξοδεύουμε πολλά πράγματα, πολλά λεφτά»	(Κ) «να μην ξοδεύουμε πολλά πράγματα, πολλά λεφτά»

			Συνέπειες της έλλειψης οικονομίας	Έλλειψη νερού	(Κ) «γιατί μετά δεν θα έχουμε» / «να κάνουμε μπάνιο, να πίνουμε νερό, να διψάμε»/ «θα τελειώσει το νερό»
	Κρίση	Ορισμός	Γνώση	Κρίση ως κάτι κακό	(Κ) «κάτι κακό είναι»
Χρήμα	Έλλειψη χρημάτων	Αίτια	Γνώση	Ανεργία και οικονομική κρίση	(Κ) «η μαμά του δεν δούλεψε και ο μπαμπάς του είχε οικονομική κρίση»
			Άγνοια	Άγνοια πιθανών αιτιών έλλειψης χρημάτων	(αδυναμία απάντησης)

		Επιπτώσεις	Γνώση	Αδυναμία πληρωμών, πείνα και θάνατο Λύπη, στεναχώρια Αδυναμία αγοράς φαγητού Αδυναμία πληρωμής λογαριασμού νερού (Αντιδράσεις): Κλάμα Φωνές Επαιτεία Κλοπές καθιστώντας τους άλλους φτωχούς	(Κ) «δεν θα χουμε να πληρώσουμε και μετά θα πεθάνουμε από την πείνα» (Κ) «λύπη;» / «στεναχώρια;» (Κ) «αν δεν έχουμε λεφτά κιόλας δεν θα μπορούμε να αγοράσουμε φαγητό» (ΠΠ) «όχι» (Α) «να κλαίει;» (Κ) «να ουρλιάζουμε» (Κ) «να κλαίει στους δρόμους και να ζητάει λεφτά;» (Κ) «ότι μπορεί να κλέψει χρήματα (..) από τους άλλους.. τότε μπορεί να πάρει όοολο το πορτοφόλι από τους άλλους και τώρα οι άλλοι να είναι φτωχοί»
	Πηγή χρημάτων		Γνώση	Εργασία Πελάτες Τράπεζα	(Κ) «όταν δεν έχουμε λεφτά πάμε στη δουλειά και παίρνουμε κάτι» (Α) «δίνουν αυτοί που έρχονται στη δουλειά του μπαμπά και στη δουλειά του παππού»

					(Α) «από την τράπεζα»
	Αξία		Γνώση	Πληρωμές λογαριασμών, στέγης, οικογένειας, διαφόρων βασικών αγαθών	(Α) «για να πληρώνουμε» (Α) «σπίτι. Για να έχουμε σπίτι» / «ένα παιδί»/ «το νερό» (Κ) «αν δεν έχουμε λεφτά κιόλας δεν θα μπορούμε να αγοράσουμε φαγητό»
	Άνιση κατανομή του πλούτου	Αίτια	Γνώση	Γνωρίζοντας για την άνιση κατανομή του πλούτου	(Κ) «άλλοι έχουνε λίγα» (Α) «και άλλοι δεν έχουνε τίποτα» (Α) «..και οι άλλοι είναι πάρα πολύ πλούσιοι από όλον τον κόσμο»
Φτώχεια	Εργασία του φτωχού		Γνώση	Ανεργία λόγω οικονομικής κρίσης Επαιτεία	(Α) «είπαμε, γιατί έχει οικονομική κρίση» (ΠΠ) από το δρόμο
			Σύγχυση	Αδυναμία εύρεσης εργασίας έλλειψης χρημάτων	(Α) «γιατί δεν έχει λεφτά» / «να την πληρώσει» (Κ) «δεν την παίρνουνε ...γιατί δεν έχει λεφτά να δώσει και οι δουλειές χρειάζονται λεφτά»
	Αίτια		Γνώση	Έλλειψη χρημάτων λόγω οικονομικής κρίσης Απόλυση λόγω οικονομικής κρίσης Έξοδα	(Α) «γιατί δεν έχει λεφτά με την κρίση» (Α) «γιατί την απολύσαν... όχι, απλώς .. οικονομική κρίση» (Κ) «γιατί ξόδευε τα λεφτά της»

	Επιπτώσεις		Εικασία	Αδυναμία μετακίνησης με μέσα μαζικής μεταφοράς	(Κ) «μπορεί η μαμά του να μην είχε ούτε λεφτά και να πήγαινε κάπου με το λεωφορείο και να μην μπορεί να πληρώσει η μαμά γιατί δεν έχει λεφτά»
	Συναισθήματα		Του φτωχού	«Χάλια»	(Κ) «χάλια»
			Προς το φτωχό (ενσυναίσθηση)	Στεναχώρια «χάλια»	(Κ) «στεναχώρια» (Κ) «χάλια»
			Εικόνες	Εικόνες πλανόδιων μικροπωλητών Εικόνες φτωχών στην εκκλησία	(Κ) «κάποιοι φτωχοί πουλάνε κάποια πράγματα για να πάρουνε λεφτά» (Κ) «εγώ έχω δει να πουλάνε κάποια πράγματα και κει εμείς τους δίνουμε λεφτά για να ζήσουν» (Κ) «και στην εκκλησία είχαμε μια κοπέλα έτσι..»
	Αντιμετώπιση		Πρόταση (ενσυναίσθηση)	Οικονομική βοήθεια	(Α) «θα σκεφτούμε να του δώσουμε λεφτά»
Εργασία	Αξία		Γνώση	Εξασφάλιση φαγητού	(Κ) «πρέπει να δουλεύει για να πάρει τα φαγητά»
				Εξασφάλιση χρημάτων	(Κ) «κι άμα πάμε στη δουλειά ούτε δεν μπορούμε να πάρουμε κανένα λεφτά» (Κ) «λεφτά, σπίτι»
	Αδυναμία εύρεσης	Αίτια	Γνώση	Οικονομική κρίση	(Α) «γιατί έχει οικονομική κρίση»

	εργασίας – ανεργία		Άγνοια	Άγνοια ως προς τη διαδικασία εύρεσης εργασίας	(Κ) «πώς βρίσκουμε δουλειά καταρχήν δεν ξέρουμε» (Α) «να πάει να βρει, να περπατήσει;»
			Σύγχυση	Έλλειψη χρημάτων: Εύρεση εργασίας επί πληρωμή	(Α) «γιατί δεν έχει λεφτά... να την πληρώσει»

Καταπίεση – σχολικός εκφοβισμός

Κατηγορία	Διαστάσεις	Ιδιότητες	Κώδικες	Ενδεικτικές απαντήσεις
Καταπίεση - σχολικός εκφοβισμός	Αίτια (καταπίεσης του θύματος)	Γνώση	Εμφάνιση	(Κ) «γιατί είχε βρωμερά ρούχα»
			Χωρίς λόγο	(Α) «όχι, δεν είχε βρωμερά ρούχα απλώς άνοιξαν την τρύπα μεγαλύτερη και τη ‘βγαλαν και μετά τα πέταξαν στα σκουπίδια» / «ήταν (καθαρά τα ρούχα)! Απλώς δεν το πιστεύαν»
			Μυρωδιά	(Α) «γιατί μύριζε»
			Εμφάνιση λόγω οικονομικής κρίσης	(Κ) «είχαν οικονομική κρίση» (Α) «οικονομική κρίση δεν το σκέφτηκε το αγριόπαιδο»
			Άγνοια του καταπιεστή της οικονομικής κρίσης που πλήττει το θύμα	(Α) «γιατί η μαμά του και ο μπαμπάς του δεν είχαν δουλειές... γιατί ήταν.. οικονομική κρίση»
			Ανεργία γονέων λόγω κρίσης	

		Σύγχυση	Ρούχα παλιά από τη σοφίτα	(Α) «γιατί τα πήραν από τη σοφίτα;»
	Στάση απέναντι στο διαφορετικό	Θετική	Κανένα πρόβλημα με τα βρώμικα ρούχα ενός άλλου παιδιού	(Κ) «όχι»
			Θετικοί στη δημιουργία φιλίας με φτωχό παιδί με διαφορετική εμφάνιση	(Κ) ναι
			Άρνηση στη δημιουργία φιλίας με φτωχό παιδί λόγω της θέση του που σε στεναχωρεί	(Κ) «όχι ...γιατί δεν έχει λεφτά (...) απλά είναι φτωχός και δεν θα σου άρεζε να το βλέπεις έτσι στεναχωρημένο»
		Διστακτική	Προβληματισμός ως προς τη δημιουργία φιλίας με φτωχό παιδί	(ΠΠ) «...εχμμ» (Κ) «εεε.. δεν ξέρω»
			Έμφαση στην εμφάνιση	(Κ) «ήταν όμορφος; Τα μαλλιά του πως είναι;»
	Εντύπωση Φόρουμ	Θετική	Η στιγμή που έγινε αναφορά της καταπίεσης στη δασκάλα «Τέλεια» Η στιγμή προσβολής του καταπιεστή	(Α) «όταν ο Χ. το είπε στην κυρία ότι το αγριόπαιδο κορόιδευε τον Σπύρο» (Κ) «τέλεια» (Α) «εμένα μ' άρεσε εκεί που είπαμε «μωράκι», «κατουριάρη»

		Αρνητική	Αρνητική εντύπωση λόγω ανταγωνιστών	(Α) «ήταν χάλια γιατί δεν μου άρεσε το αγριόπαιδο... μόνο το αγριόπαιδο» (Α) «την πρώτη φορά που έδειξε την παράσταση» (Α) «γιατί ήταν πολύ κακοί»
	Συναισθήματα		Φόβος λόγω καταπιεστών (λόγος αδράνειας) «Ωραία» (Vivo) Ντροπή (λόγος αδράνειας) Φόβος (δράση) Στεναχώρια λόγω καταπίεσης	(Κ) «γιατί φοβόμουν εγώ» (Α) «ωραία» (Κ) «ντρεπόμουν» (Κ) «μμ.. λίγο φόβο.. επειδή το αγριόπαιδο ήταν πολύ άγριο» (Κ) «που κορόιδευε τον Σπύρο»
	Αντιμετώπιση	Άρση καταπίεσης στο Φόρουμ	Ενωμένοι Αναφορά στη δασκάλα «Με λόγια» (vivo) Ζητώντας βοήθεια Αναφορά στην οικονομική κρίση	(Α) «τότε εμείς ενωθήκαμε» (Α) ο Χ. είπε στην κυρία ότι το αγριόπαιδο τον Σπύρο τον κορόιδευε (Κ) «το σταματήσαμε με λόγια» (Κ, ρ) «ε δεν το σταματήσαμε ακριβώς με λόγια αφού σου πα ο Χ. είπε να πάει στην κυρία και κατάλαβε...» (Α) «α! Ζήτησε βοήθεια. Και έγινε μετά καλός» (Κ) «ότι ο Σπύρος έχει οικονομική κρίση»

			«ότι δεν έπρεπε να το κάνει» (νίνο)	
		Σωστός τρόπος	Να μιλήσει στον καταπιεστή και στα υπόλοιπα παιδιά για να θυμώσουν μαζί του «Ομαδική δουλειά» Ενωμένοι	(Α, ρ) «όχι, να το πει στο αγριόπαιδο και όλα στα παιδιά και για να μπορούν να θυμώσουν» (Κ) «η ομαδική δουλειά» (Α, ρ) «αν ήμασταν όλοι ενωμένοι θα μπορούσαμε να κάνουμε σ' ένα»
		Λάθος τρόπος	Σωματική βία Η βία φέρνει βία	(Κ) «όχι λάθος, χι χι χι» (Κ) «γιατί δεν είναι σωστό και μπορεί να συνεχίσει κι άλλο, και να το κάνει κι άλλο κι άλλο»
		Προβληματισμός	Ως προς τη λύση του σχολικού εκφοβισμού	(Κ, ρ) «δηλαδή το πρόβλημα λύνεται λέγοντάς το στην κυρία ή σταματώντας το (αγριόπαιδο);»

		Πρόταση προς την πρωταγωνίστρια του Φόρουμ - ενάντια στην καταπίεση	Προσφορά βοήθειας στο θύμα Ένωση με το θύμα Αναφορά στον καταπιεστή για το πρόβλημα της οικονομικής κρίσης Να μιλήσει τόσο η ίδια όσο και το θύμα Παρακίνηση του καταπιεστή να σταματήσει «γιατί δεν είναι ωραίο» «Να είναι δυνατή» Να είναι «γενναία» Να μη φοβάται κανέναν Αντιμετώπιση δίχως φόβο Αναφορά στη δασκάλα	(Κ) «να βοηθήσει τον Σπύρο» (Α, ρ) «πρέπει να ενωθεί με τον Σπύρο» (Κ) «να του πει ότι έχει οικονομική κρίση» / (Κ, απ) «λοιπόν δεν έχουν λεφτά, έχουν οικονομική κρίση, είναι φτωχοί» (Α, ρ) «και να μιλήσετε και οι δυο» (Κ) «μην κάνεις αυτά τα πράγματα .. γιατί ..γιατί δεν είναι ωραίο» (Κ, ρ) «όχι να της πούμε να είναι ΔΥΝΑΤΗ» (Α) «και γενναία» (Κ, ρ) «και να μη φοβάται» / (Α, ρ) «τα πάντα και τα αγριόπαιδα» (Κ) «να το αντιμετωπίσει χωρίς να φοβάται» (Α) «να το πει στην κυρία»

			«να μιλήσει με δυνατά λόγια και ίσιο κορμί... και γενναία και δυνατή ακόμα και άγρια» Άσκηση βίας προς τον καταπιεστή Μετατροπή σε καταπιεστή Ζήτηση βοήθειας Να ζητήσει από τον καταπιεστή να μην ασκεί βία διότι δεν είναι σωστό Η βία φέρνει βία Να φέρει τον καταπιεστή στη θέση του θύματος «αν δεν είχες εσύ λεφτά πως θα ένιωθες»; Στο θύμα: (ΠΠ) «ο φόβος είναι κακός.. και τρομερός.. και τρομακτικός.. και άγριος» (vino)	(Κ, ρ) (με στόμφο) να μιλήσει με δυνατά λόγια και ίσιο κορμί! (Α, ρ) «και γενναία και δυνατή και ακόμα και άγρια» (Α, ρ) «να τον διαλύσει» (Κ) «να το δείρει» (Α, ρ) «το αγριόπαιδο να γίνει η Αλεξάνδρα» (ΠΠ) «να ζητήσει βοήθεια» (Κ) να πάει να του εξηγήσει ότι στο χτύπησε ότι δεν ήτανε καλό και να του εξηγήσει «να μη με χτυπάς» (Κ) «να μην το χτυπάνε και ύστερα.. γιατί άμα τον χτυπάνε θα νευριάσει πιο πολύ και...» (Κ) (παρεμβαίνει) «αν .. αν δεν είχες εσύ λεφτά πως θα ένιωθες»;

		Δράση - Τι θα έκανα	Παράκληση για παύση της καταπίεσης	(Κ) «θα το έλεγα με λόγια.. και θα το έλεγα σε παρακαλώ μην το κάνει
			Χρήση βίας	(Κ) «ότι έκανε και ο Χ.» (γέλια) (Α) «εγώ θα έπαιρνα το μολύβι και θα τον έβαφα»
			Αναφορά στη δασκάλα	(Α) κι εγώ αυτό θα έκανα (θα φώναζα την κυρία)
		Τι άλλο θα έκανα	Αναφορά στη δασκάλα της τάξης	(Α, ρ) θα φώναζα την κυρία
			Χλευασμός	(Α, ρ) εγώ θα τον έλεγα μπιμπερό (γέλια)
			Χρήση βίας	(Α, ρ) εγώ θα τον έπιανα έτσι από την μπλούζα και θα τον πετούσα
		Τι θα έκανα στην πραγματικότητα	Αναφορά στη μητέρα για παροχή βοήθειας	(Κ) «θα το λέγαμε στη μαμά μας όταν ερχόντουσαν να μας πάρουν από το σχολείο»
			Χρήση βίας	(Α, ρ) τον χτυπάω με το τραπέζι
			Αναφορά στη δασκάλα της τάξης	(Α) εγώ θα το έλεγα στην κυρία
			Βοήθεια	(Α) βοήθεια
			Προειδοποίηση του καταπιεστή ότι θα υποστεί χλευασμό	(Κ) «μπορούσαμε να το λέμε να μην το σκίσεις γιατί ύστερα άμα βγεις θα σε κοροϊδεύουνε όλοι»