

Βαρσάμης Παναγιώτης¹, Χάλιος Ηλίας²

¹ Β' ΚΕΔΔΥ Θεσσαλονίκης, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας (Τμήμα ΕΚΠ)

² Υπ. Αγωγής Υγείας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης

Τελική έκδοση: Θεσσαλονίκη, Φεβρουάριος 2017

Πνευματικά δικαιώματα για το παρόν έργο:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

4. Εύρεση εναλλακτικών λύσεων

Από την τροποποιημένη τεχνική αναπλαισίωσης που αναπτύξαμε, αναμένουμε ότι τα μέλη της τάξης θα αναπτύξουν βιώσιμες θετικές ερμηνείες για τα καταγεγραμμένα ζητήματα (παλιό έναντι νέου ντοκιμαντέρ). Ωστόσο, για να ενισχύσουμε και να συγκεκριμενοποιήσουμε τις αναμενόμενες αλλαγές, εισάγουμε την παρούσα φάση, κατά την οποία γίνεται αναζήτηση εναλλακτικών τρόπων έκφρασης των διαπιστωμένων αναγκών μας. Συνεπώς, ο στόχος της παρούσας φάσης είναι να βρεθούν κάποιοι εναλλακτικοί, θετικοί και εφικτοί τρόποι δράσης. Αυτοί συνιστούν κάποιες συγκεκριμένες λύσεις για τα καταγεγραμμένα ζητήματα. Άρα, η παρούσα φάση συνδέεται άμεσα με την τροποποιημένη αναπλαισίωση των προβληματικών συμπεριφορών. Είναι γεγονός, ότι από τη δεύτερη φάση και μετά, όλες οι σκέψεις και οι βιωματικές δραστηριότητες στρέφονται γύρω από την ικανοποίηση (και όχι πλέον την ματαίωση) των βασικών ψυχολογικών αναγκών των μελών της σχολικής τάξης.

Στο παλαιότερο μοντέλο μας (Βαρσάμης & Χάλιος, 2016), υπήρχε μία ακόμα φάση μετά την εξεύρεση λύσεων. Ήταν μια ξεχωριστή φάση, όπου οι λύσεις αναδιατυπωνόταν σε σύντομους θετικούς κανόνες τάξης. Το ιδιαίτερο πλεονέκτημα ήταν, ότι τα μέλη της τάξης δικαιολογούσαν την ύπαρξη ενός κανόνα, επειδή συνειδητοποιούσαν ποιο ζήτημα λύνει. Όμως, σύμφωνα με τη Θεωρία του Αυτοκαθορισμού, υπάρχουν πολύ αυστηρές προϋποθέσεις για το κλίμα της τάξης και την υποστηρικτική συμπεριφορά των μελών της, ούτως ώστε να μην πληγούν η αίσθηση αυτονομίας, η εσωτερική παρακίνηση και η αυτορρύθμιση της συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, η τάση να μετατραπούν οι λύσεις σε υποχρεωτικούς και πιεστικούς κανόνες, μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο στη γνήσια αλλαγή συμπεριφοράς. Στην περίπτωση που οι μαθητές/-ριες αναζητούν κανόνες, τότε ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να τους παραπέμψει στις λύσεις.

Η φάση της εξεύρεσης εναλλακτικών λύσεων βασίζεται σε μια νεότερη μέθοδο της συστημικής ψυχολογίας, στην Εστιασμένη σε Λύσεις Βραχεία Συμβουλευτική (*Solution Focused Brief Counseling*, βλέπε Sklare, 2013). Σύμφωνα με αυτήν, η επικέντρωση της προσοχής μεταφέρεται από την ανάλυση του προβλήματος και του παρελθόντος, απευθείας στην εξεύρεση και εφαρμογή άμεσων λύσεων. Για την εκμείωση των λύσεων διατίθεται μια σειρά τεχνικών. Ωστόσο, για την εφαρμογή της

μεθόδου αυτής σε μαθητές/-ριες 11-18 ετών αρκούν οι προτεινόμενες ενδεικτικές ερωτήσεις (βλέπε παρ. 4.1). Σε μικρότερους μαθητές/-ριες χρειάζονται προσαρμογές της μεθόδου, όπως είναι η ερώτηση για το θαύμα, η χρήση μαριονέτας και επιλεγμένες μορφές δραματοποίησης (σχετικά υλικά έχουν δοθεί στους/στις εκπαιδευτικούς του σεμιναρίου).

Σε αυτή την φάση, είναι καίριας σημασίας η διατύπωση θετικών τρόπων δράσης, οι οποίοι θα λειτουργήσουν εναλλακτικά ως προς τους παλιούς τρόπους δράσης (παλιό έναντι νέου ντοκιμαντέρ). Για παράδειγμα, ζητάμε από τους/τις μαθητές/-ριες να αποφύγουν τη χρήση αρνητικών διατυπώσεων και λέξεων, όπως είναι το «μην» και το «δεν». Αν οι μαθητές/-ριες το κάνουν πάρα ταύτα, του ζητάμε να αναδιατυπώσουν, θέτοντας την κατάλληλη ερώτηση. Παράδειγμα: «Αντί να μην βρίζουμε, τι θετικό να κάνουμε εκείνη τη στιγμή;» (περισσότερα στον Sklare, 2013).

4.1 Ενδεικτικές ερωτήσεις

Κύριες ερωτήσεις:

- Αν αυτές είναι τελικά οι ανάγκες μας, πως μπορούν να εκφραστούν θετικά;
- Όταν έχουμε ανάγκη για..., τι θα κάνουμε για να το δείξουμε ξεκάθαρα;
- Ποιον θετικό στόχο θα βάζαμε; Δηλαδή, τι θετικό θα κάναμε, αντί να [...];
- Ποια θετική συμβουλή θα δίναμε στ... ; Τι να κάνει/-ουν, αντί να [...];
- Αν ερχόταν κάποιος στην τάξη, τι θα έβλεπε να κάνουμε διαφορετικά;
- Από πού θα φαίνεται ότι έχουμε πετύχει πλήρως τους στόχους μας;
- Ας πούμε ότι το κάνουμε, τι θα (πρέπει να) έχει αλλάξει μέσα μας;
- Πως ακριβώς / με ποιον τρόπο πιστεύετε ότι θα τα καταφέρουμε;
- Ποιοι άλλοι εμπλέκονται στον στόχο μας; Πως να μας στηρίξουν;
- Ποιος θα είναι ο πρώτος που θα καταλάβει ότι καταφέραμε να... ;
- Από πού θα το καταλάβει; Πως θα αντιδράσει στην αλλαγή αυτή;
- Αφού αυτός αντιδράσει έτσι, εμείς πως θα φερθούμε; Πως έτσι;
- Αν τελικά ο/η/οι [...] φέρεται/-νται έτσι για να ικανοποιήσει/-ουν κάποιες θετικές τους ανάγκες, πώς να τους φερθούμε;

Σε αρνητικές διατυπώσεις:

- Αντί να ... [αρνητικό, παλιό ντοκιμαντέρ], τι θετικό να κάνει/-ουν;
- Βλέπε και τις παραγράφους 2.1 και 3.1

Σε ασάφειες ή γενικότητες:

- Αυτό πιστεύω ότι είναι μια καλή λύση – θα μπορούσες να μας πεις περισσότερα;
- Πως θα μπορούσαμε να το [...] κάνουμε πιο συγκεκριμένο; [κάμερα/ντοκιμαντέρ]
- Αν μας επισκεπτόταν ένας σύμβουλος, πως ακριβώς θα έβλεπε να εφαρμόζουμε το [...];
- Βλέπε και τις παραγράφους 2.1 και 3.1

4.2 Βιωματική δραστηριότητα

Είναι πολύ εύκολο να συνδέσουμε την ακόλουθη βιωματική δραστηριότητα με όσα λέγονται στην τάξη, κατά τη διάρκεια της παρούσας φάσης. Μπορούμε να πούμε στους μαθητές: «Εφόσον αναζητούμε εναλλακτικές και μάλιστα θετικές λύσεις, ίσως να μπορούμε να τις κάνουμε ακόμα πιο συγκεκριμένες: Ποιος/ποια θα ήθελε να διατυπώσει μια θετική συμβουλή σε κάποιον/-αν;». Το πρόσωπο που θα λάβει τη συμβουλή, μπορεί να είναι οποιοσδήποτε από την τάξη, ακόμα και κάποιο πρόσωπο που λείπει εκείνη την ώρα, για παράδειγμα ο/η Διευθυντής/-ρια. Επίσης, η θετική συμβουλή μπορεί να αφορά σε ομάδα προσώπων, όπως είναι για παράδειγμα οι καθηγητές. Καλό είναι να γράφουμε στον πίνακα όλες τις συμβουλές. Αν κάποιος/-α δώσει αρνητική συμβουλή, οφείλουμε να παρέμβουμε. Για παράδειγμα: «Αντί να μην σπρώχνει ο/η [...], τι ακριβώς να κάνει;».

Πολλές φορές, η παρούσα δραστηριότητα (*Δίνουμε στον/στην άλλον/-ην μια θετική συμβουλή*), μπαίνει αυτούσια ως μία από τις λύσεις. Όπως και στην προηγούμενη βιωματική δραστηριότητα, ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού συνίσταται στην επικέντρωση της προσοχής των μαθητών στις θετικές αντιδράσεις μας, όταν ακούμε θετικές συμβουλές. Για να το αποδεχτούν καλύτερα οι μαθητές/-ριες, μπορείτε να κάνετε την αντιπαραβολή με τις αρνητικές συμβουλές, ρωτώντας: Ποιες θα ήταν οι αντιδράσεις μας, αν ακούγαμε αρνητική κριτική; Τι είναι προτιμότερο για εσάς; Συνολικά, τα βασικά στοιχεία και οι παραλλαγές της παρούσας δραστηριότητας είναι παρόμοιες με εκείνες της προηγούμενης (εξετάσε με προσοχή όλα τα περιεχόμενα της παραγράφου 3.2).

4.3 Παράδειγμα αντιστοίχισης

Η κατά το δυνατόν αντιστοίχιση των περιεχομένων στον πίνακα (χάρτη λύσεων) της τάξης είναι καίριας σημασίας για το παρόν μοντέλο παρέμβασης. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές/-ριες σχηματίζουν μια γνωστική απεικόνιση, για το ποιες εναλλακτικές δράσεις, ποιες ανάγκες μας ικανοποιούν και ποια προβλήματα επιχειρούν να λύσουν. Επίσης, με την αξιοποίηση της έννοιας των αναγκών, προετοιμάζεται το έδαφος για το «γιατί» της παρακίνησης (βλέπε κεφ. 5). Δηλαδή, η ικανοποίηση των βασικών ψυχολογικών αναγκών μας, μπορεί να αποτελέσει έναν καλό λόγο για την υποστήριξη της εσωτερικής παρακίνησης.

ΑΑ	Ζητήματα και συμπεριφορές	Επανακαθορισμός αναγκών	Θετικές λύσεις
	<p>4. Τίτλος: Οι μεταξύ μας σχέσεις</p> <p>A) - Βία μεταξύ μας (φυσική και λεκτική), μαλώνουμε συνεχώς, κυρίως στο διάλειμμα, βρισιές σε άλλη γλώσσα, συγκρούσεις, κοροϊδία, υποτίμηση</p>	<p>A) - Μαγκιά, αναγνώριση, δημοσιότητα, επίδειξη δύναμης, εξασφάλιση φίλων, να κάνουμε και άλλους να νιώσουν θλίψη, εμείς τα θύματα αποδεχόμαστε αυτό που γίνεται για να τραβήξουμε την προσοχή κάποιων (ποιων; → των γονέων μας και ορισμένων συμμαθητών μας)</p>	<p>A):</p> <p>1 – Να προσδιορίσουμε εναλλακτικά μέσω συζήτησης τι είναι μαγκιά, επιρροή ανωτερότητα κ.λπ. Π.χ. να επιδείξουμε δύναμη, βοηθώντας άλλους ή τη σχολική κοινότητα</p> <p>2 – Να πλησιάσουμε και να δώσουμε σημασία τους θύτες με θετικό τρόπο, να τους εντάξουμε, τονίζοντας τα θετικά τους στοιχεία.</p> <p>3 – Να διεκδικήσουμε την προσοχή των γονέων/συμμαθητών μας με θετικό τρόπο, επειδή την έχουμε ανάγκη ως άνθρωποι</p>

.-