

The Role of the Symbolic Religious Language of Biblical Narratives in the Context of Pedagogical Intervention: The Case of Bibliodrama as a Tool for Strengthening the Empathy of High School Students

Marina Dimitriadou

<http://doi.org/10.33209/2519-4348-2707-9627-2022-10-130>

*The purpose of this paper is to highlight the contribution of Bibliodrama to the strengthening of the social skills of high school students, with emphasis on empathy. At the same time, to propose ways of utilizing the Bibliodrama model, which we have developed in the context of research, in the field of pedagogy of young adults in general, but also in the field of special education, in particular. Bibliodrama as a dramatization of biblical narratives thus far was mainly used in the context of the pastoral counselling of the soul with the strengthening of faith as the primary objective. In the present research, the application of Bibliodrama is attempted in the field of the educational process, making this approach unique and novel. The therapy through drama, and consequently the pedagogical approach through Bibliodrama, has as its feature the use of symbols that become action through symbolism. The symbol has extensions that one can hardly recognize at first glance. That is why the symbol, with its perceptible view and its conceivable importance, becomes an important means of expression in religion and art (Fleming, 1940). In that regard, the present study examines whether the Bibliodrama can contribute to the empowerment of empathy of the adolescent student. The bibliodramatic model of our research adopts elements from the bibliodramatic model of J. Lap -- M. Streur, which, in turn, has the psychodrama of Moreno as a reference frame. The scientific goal of our research is for Bibliodrama, as it is formulated in the present study, to be an important tool in the hands of educators, through an entirely different and novel way of pedagogical approach. **Keywords:** Jsymbolic religious language, biblical narratives, pedagogical process, Bibliodrama, empathy, high school students.*

1. Εισαγωγή.

Η καλλιτεχνική διαδικασία και το καλλιτεχνικό προϊόν προσφέρουν ένα ασφαλές πλαίσιο για την επεξεργασία συναισθημάτων και γεγονότων και τη δημιουργία νέου νοήματος των τραυματικών εμπειριών. Ταυτόχρονα, όπως ορθά υποστηρίζεται, η τέχνη αποτελεί ένα λιγότερο απειλητικό μέσο για να εκφράσει κανείς συναισθήματα και εμπειρίες που είναι πολύ οδυνηρές (Αλεξανδρή, 2014).

Η Volgi-Phelps χρησιμοποιώντας εικαστική θεραπεία με παιδιά διαπίστωσε ότι «μέσα από την τέχνη, το παιδί μαθαίνει να διαχειρίζεται συναισθήματα, αναπτύσσει την έννοια του εαυτού, και μαθαίνει κοινωνικά αποδεκτούς τρόπους έκφρασης συναισθημάτων» (Brooke, 2007). Η τέχνη δεν είναι δημιουργία χωρίς σκοπό, αλλά δύναμη που εξυπηρετεί την ανάπτυξη και την ευαισθητοποίηση της ανθρώπινης ψυχής. Κάθε έργο τέχνης που υπακούει στην ανάγκη της 'έσωτερικής αναγκαιότητας' είναι ένα ζωντανό όν 'εμφυχωμένο από μία πνευματική πνοή', ζει, δρα και είναι ικανό να προκαλέσει πνευματικές αλλαγές (Kandinsky, 1981). Υπό την έννοια αυτή η τέχνη και κυρίως η τέχνη που εμπνέεται από μία πνευματικότητα- όπως η δραματοποίηση βιβλικών αφηγήσεων- μπορεί να ενδυναμώσει το πνεύμα και να επιδράσει στο συναίσθημα δρώντας, κατ' αυτόν τον τρόπο, θεραπευτικά (Δημητριάδου, 2021).

Η διαφορετικότητα του ανθρώπου είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα της Δημιουργίας του και γίνεται αντιληπτή σε πολλές εκφάνσεις και επίπεδα της ζωής του. Όταν όμως αυτή η διαφορετικότητα, κυρίως σε επίπεδο συμπεριφοράς και κοινωνικής προσαρμογής, εκφράζει σοβαρή απόκλιση από το φυσιολογικό τότε είναι αναγκαίο να υπάρξει παρέμβαση των ειδικών για θεραπεία, και αποκατάσταση (Dimitriadou, 2004).

Η παιδαγωγική παρεμβατική προσέγγιση μπορεί να έχει πολλές μορφές, ανάλογα με το χαρακτήρα της απόκλισης και τη σοβαρότητα του προβλήματος. Μια ενδιαφέρουσα και πολύ αποτελεσματική μορφή παρεμβατικής προσέγγισης μέσω της τέχνης, είναι η δραματοποίηση βιβλικών διηγήσεων. Όταν μάλιστα αυτή η παρέμβαση αφορά μαθητές εφήβους τότε η δυναμική των συμβόλων της Βίβλου και η δύναμη της τέχνης, του δράματος, μπορούν να λειτουργήσουν καταλυτικά στην ψυχή των νέων και να προσφέρουν νέες δυνατότητες στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού.

Το Βιβλόδραμα, εντασσόμενο στα πλαίσια της ψυχοδραματικής μεθόδου, μια μορφή τέχνης και το ίδιο, θα μπορούσε να αποτελέσει ένα ασφαλές πλαίσιο παιδαγωγικής προσέγγισης παιδιών με συναισθηματικές και δύσκολες κοινωνικά συμπεριφορές.

Στην παρούσα ερευνητική μελέτη το πεδίο ενδιαφερόντων μας επικεντρώνεται στο Βιβλόδραμα την έννοια του οποίου αναλύουμε σε επόμενες ενότητες δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στο μοντέλο Βιβλοδράματος το οποίο βασίζεται στο ψυχόδραμα του Moreno και αποτελεί το μοντέλο έρευνάς μας. Καθώς η έρευνά μας αφορά το

ρόλο του Βιβλοδράματος στα πλαίσια μιας παιδαγωγικής παρέμβασης με επίκεντρο την ενδυνάμωση της ενσυναίσθησης των μαθητών Γυμνασίου αναλύονται επιπροσθέτως και άλλες έννοιες, όπως η έννοια της ενσυναίσθησης αλλά και ο ρόλος της θρησκευτικότητας του ανθρώπου σε μία παρεμβατική εκπαιδευτική διαδικασία.

Ειδικότερα, στις ενότητες που ακολουθούν διερευνάται καταρχάς η έννοια της ενσυναίσθησης ως μία εκ των σπουδαιότερων δεξιοτήτων που μπορεί να καλλιεργήσει ο άνθρωπος, ιδιαίτερα οι έφηβοι μαθητές οι οποίοι αποτελούν και το δείγμα της έρευνας μας. Επιπλέον, αναλύεται η σημασία της θρησκευτικότητας σε μία παιδαγωγική παρέμβαση, η θρησκευτική γλώσσα σε θεραπευτικές περιπτώσεις καθώς και οι λειτουργίες της θεραπευτικής χρησιμοποίησης της θρησκευτικής γλώσσας που συναντάμε στο Βιβλόδραμα. Σημαντική θέση κατέχει στην περεταίρω ανάπτυξη της εργασίας μας και η ανάπτυξη του ρόλου των συμβόλων στη δραματοποίηση των βιβλικών διηγήσεων, αλλά και η ανάπτυξη τόσο της έννοιας του Βιβλοδράματος όσο και του μοντέλου Βιβλοδράματος της ερευνητικής μας πρότασης. Με την παρουσίαση των συμπερασμάτων της ολοκληρώνεται η παρούσα ερευνητική εργασία.

2. Ενσυναίσθηση. Εννοιολογική προσέγγιση.

Η απόδοση του όρου «*Ενσυναίσθηση*» έχει διχάσει τους ερευνητές με αποτέλεσμα να έχουν διατυπωθεί διάφορες θέσεις τόσο στην ελληνική όσο και σε άλλες γλώσσες. Το πολυσήμαντο της έννοιας διαφαίνεται μέσα από τη διαφορετικότητα στην απόδοση στην ελληνική γλώσσα του αγγλικού όρου «*Empathy*» ως «*Εμβίωση*», «*Ενσυναίσθηση*», «*Εμπάθεια*», «*Εναίσθηση*», «*Ενσυναίσθητη Κατανόηση*» (Κοσμά, 2017). Πολλοί ειδικοί επιστήμονες, με διαφορετικό θεωρητικό προσανατολισμό, προσπάθησαν να δώσουν ένα ορισμό, χωρίς ωστόσο να καταφέρουν να συμφωνήσουν σε έναν συγκεκριμένο (Ματσαγούρας, 2002).

Ο Γερμανός Ψυχολόγος Theodor Lipps εισήγαγε για πρώτη φορά, το 1903, τον όρο *empathy* στη γερμανική γλώσσα ως *Einfühlung* (*ein* που σημαίνει εντός και *fühlung* που σημαίνει συναίσθημα). Δανειζόμενος τον όρο από το φιλοσοφικό ρεύμα της αισθητικής, μίλησε για την ικανότητα ενός ατόμου να κατανοεί τη συμπεριφορά ενός άλλου μέσα από την προβολή του εαυτού στον απέναντί του, όπως ο παρατηρητής ενός εξωτερικού αντικειμένου ή ενός έργου τέχνης, ο οποίος αισθάνεται το νόημα που θέλει να αποδώσει ο καλλιτέχνης στον πίνακά του ή γενικότερα ο δημιουργός. Ο όρος αναφέρεται στη συναισθηματική προβολή πάνω σε ένα αντικείμενο, γεγονός ή πρόσωπο (Katz, 1963).

Παρά την πολυπλοκότητα της έννοιας και τη δυσκολία να υπάρξει κατά καιρούς μία κατά το δυνατό ενιαία εννοιολογική προσέγγιση, αξίζει να επισημάνουμε το γεγονός ότι τις τελευταίες δεκαετίες οι περισσότεροι επιστήμονες συγκλίνουν στην προσέγγιση που αναφέρεται σε ένα συναισθηματικό χαρακτηριστικό που διακρίνει ένα άτομο, το οποίο περιλαμβάνει την ικανότητα του βιώματος από την πλευρά

του παρατηρητή των συναισθημάτων του άλλου και εν συνεχεία της κατάλληλης και αποτελεσματικής ανταπόκρισης σε αυτά. Προσεγγίζοντας την ενσυναίσθηση σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό οι εν λόγω ειδικοί δίνουν έμφαση στη γνωστική ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει και να κατανοεί τη συναισθηματική εμπειρία ενός άλλου ατόμου και να λαμβάνει υπόψη την οπτική γωνία του άλλου. Με αυτή την έννοια θα προσεγγίσουμε την ενσυναίσθηση στην παρούσα μελέτη.

2.1. Η ενσυναίσθηση στα πλαίσια της παιδαγωγίας των μαθητών.

Οι ρίζες της ενσυναίσθησης, σύμφωνα με το Bowlby (1969), εντοπίζονται στη συναισθηματική συμπεριφορά που εκδηλώνει ο άνθρωπος από τη βρεφική ηλικία, ως μια προσπάθεια δημιουργίας στενών συναισθηματικών δεσμών με το φροντιστή με απώτερο σκοπό την εξασφάλιση της φροντίδας και της επιβιώσής του (Bowlby, 1969). Με τη γενικότερη ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού συνδέεται και η εξέλιξη της ενσυναίσθησης και της κοινωνικοποίησής του γενικότερα, δεξιότητες οι οποίες καλλιεργούνται μέσα στο άμεσο περιβάλλον του παιδιού, την οικογένεια και το σχολικό περιβάλλον.

Πράγματι, η οικογένεια και το σχολείο είναι οι δυο πιο βασικές πρωτογενείς ομάδες κοινωνικοποίησης που αποβλέπουν στον εξανθρωπισμό του νέου ατόμου και στη διαπίστωση του σε κοινωνικοπολιτιστική προσωπικότητα. Θεωρείται γενικά αποδεκτό ότι η λειτουργία της κοινωνικοποίησης από την πρώτη κιόλας στιγμή της γέννησης του παιδιού βασίζεται σε αλυσιδωτές διαδικασίες μάθησης που αναπτύσσονται στο πλαίσιο του κοινωνικο-πολιτιστικού περιγύρου του ανθρώπου που τον διευκολύνουν κατά την περίοδο της ανάπτυξής του στην προσαρμογή του στο περιβάλλον, φυσικό και κοινωνικό (Ζυμβρακάκης, 2008).

Η μεγάλη ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, σύμφωνα με τον μελετητή Goleman λαμβάνει χώρα στη σχολική ηλικία, κυρίως στον χώρο όπου επιτελείται η παιδαγωγική διαδικασία γενικά αλλά και η εκπαιδευτική ειδικότερα (Goleman 2011).

Αναφερόμενοι στην παιδαγωγία των παιδιών, ειδικότερα στον χώρο της εκπαίδευσης, και σε σχέση με το ερώτημα για το ποιες είναι οι βασικές αρχές της διδασκαλίας που εναρμονίζονται με την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του μαθητή θα μπορούσαμε να επισημάνουμε την άποψη του Τριλιανού σύμφωνα με τον οποίο

«η σχολική διδασκαλία είναι ένα οργανωμένο σύνολο σκόπιμων και μεθοδικών, άμεσων κι έμμεσων, πνευματικών και συναισθηματικών, ψυχοκινητικών και συμμετοχικών ενεργειών, για την προώθηση και τη μόρφωση των μαθητών με την αυτενεργό συμμετοχή των ιδίων και τη βοήθεια των δασκάλων τους», (Τριλιανός, 2003).

Ένα σύνολο μελετών έχουν καταδείξει ότι, χρησιμοποιώντας ο παιδαγωγός μεθόδους ή τεχνικές για την αύξηση της ενσυναίσθησης, η ενσυναίσθηση όταν ενισχυθεί θα έχει θετικές συνέπειες για την ανάπτυξη και τη μάθηση, όπως και για την συναισθηματική εξέλιξη (Kremer & Dietzen, 1991). Παρόμοια συμπεράσματα έχουν

εξαχθεί και από άλλες μελέτες οι οποίες προσανατολίστηκαν προς τις εκπαιδευτικές συνέπειες της ενσυναίσθησης στις γνωστικές, συναισθηματικές, συμπεριφορικές και ακαδημαϊκές σφαίρες (Barak et al., 1987). Ειδικότερα μέσα από την ενασχόληση των μαθητών με τις βιβλικές διηγήσεις, υπάρχουν έρευνες και άρθρα όπου διαπιστώνεται η σύνδεση της ενσυναίσθησης με το μάθημα των Θρησκευτικών και την ενασχόληση με τις βιβλικές διηγήσεις. Πιο συγκεκριμένα, κατά τους Batson, Shoenrade, Ventis (1993), Hardy & Carlo (2005) και Watson et al. (1984), και τους King και Furrow (2001) (όπως αναφέρονται στην Holdcroft, 2006) οι μαθητές εκδηλώνουν συμπεριφορές ενσυναίσθησης και αλτρουισμού μέσα από την ενασχόληση με το μάθημα των Θρησκευτικών. Ευαισθητοποιούνται και προσφέρουν βοήθεια, συμπάσχουν στα προβλήματα και κατανοούν τα συναισθήματα και τις σκέψεις των άλλων.

Από τα ανωτέρω αντιλαμβανόμαστε ότι η μάθηση δε λαμβάνει χώρα ανεξάρτητα από τα συναισθήματα του παιδιού και η καλλιέργεια πολλών κοινωνικών δεξιοτήτων του μπορεί να επιτευχθεί καλλιεργώντας την θρησκευτικότητά του.

Επομένως η καλλιέργεια, ενδυνάμωση και υποστήριξη της ενσυναίσθησης στους μαθητές μέσα κύρια στο πλαίσιο της θρησκευτικότητάς του οφείλει να αποτελέσει προτεραιότητα του παιδαγωγού.

Γνωρίζοντας τη σπουδαιότητα της θρησκευτικότητας σε θεραπευτικές ή/και παιδαγωγικές παρεμβάσεις επιχειρούμε, εν συνεχεία, μέσα στο ασφαλές πλαίσιο της θρησκευτικότητας που προσφέρουν οι βιβλικές διηγήσεις, λαμβάνοντας υπόψη και τη σημασία των συμβόλων αυτών των διηγήσεων, να αναδείξουμε τη θετική συνεισφορά του Βιβλοδράματος στην υποστήριξη και ενδυνάμωση της ενσυναίσθησης των μαθητών.

3. Η σημασία της θρησκευτικότητας σε μία παιδαγωγική παρέμβαση.

Αν και η σημασία της θρησκευτικότητας και γενικότερα των πνευματικών αναζητήσεων είναι αδιαμφισβήτητη στην καθημερινή ζωή κάθε ανθρώπου, παραβλέπεται συχνά τόσο στην κλινική θεραπευτική πράξη όσο και σε άλλες παρεμβατικές διαδικασίες στα πλαίσια της παιδαγωγίας, της ειδικής αγωγής και αλλού. Φαίνεται, ωστόσο, μέσα από συναφείς μελέτες ότι διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ψυχική υγεία, και την εν γένει κοινωνικοποίηση κυρίως των νέων, τουλάχιστον εξίσου σοβαρό με άλλους αναγνωρισμένους ψυχοκοινωνικούς παράγοντες, όπως είναι η οικονομική κατάσταση, η οικογενειακή κατάσταση κ.ά. (Levin, 1994). Μάλιστα, υποστηρίζεται, ότι ειδικότερα η μελέτη θεολογικών κειμένων μπορεί να βοηθήσει το άτομο να αλλάξει τον τρόπο αξιολόγησης των συμβάντων της ζωής του, συμβάντων κοινωνικών αλλά και ψυχικών (Ellison & Levin, 1998).

Η ψυχο-πνευματική δύναμη της πίστης, πέρα από τη θεολογική σημασία της, έχει αποδειχθεί ιστορικά, κοινωνιολογικά και ψυχολογικά (Τσιτσιγκος, 2019).

Να επισημάνουμε, εδώ, ότι το ολιστικό μοντέλο βλέπει το ανθρώπινο πρόσωπο ταυτόχρονα ως μία βιολογική, κοινωνική, ψυχική και πνευματική ύπαρξη (Τσιτσιγκος, 2018). Συμφωνώντας επ' αυτού με τον καθηγητή Θ. Δρίτσα μπορούμε

να σημειώσουμε ότι «ο άνθρωπος δεν είναι μόνο το βιολογικό του κομμάτι, αλλά κουβαλάει το μεικτό κομμάτι: νους-σώμα» (Δρίτσας, 2019).

Είναι άξιο υπογραμμίσεως το γεγονός ότι ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας έχει, ήδη στις διακηρύξεις του το 1998, υπογραμμίσει ότι κοντά στην σημασία που δίδεται στην σωματική, διανοητική και κοινωνική διάσταση της υγείας θα πρέπει να δίδεται εξίσου μεγάλη σημασία και στην πνευματική διάσταση αυτής (Bouwer & Haara de, 2012). Σύμφωνα με νεότερες μελέτες η πνευματικότητα και η θρησκεία έχουν τύχει αυξημένης προσοχής στην έρευνα για την υγεία και φαίνεται ότι συνδέονται κυρίως με την ποιότητα ζωής και τη βελτιωμένη υγεία (Δημητριάδου, 2020). Ο ρόλος της πνευματικότητας και θρησκευτικότητας στη σωματική και ψυχική υγεία έχει αναφερθεί σε ιατρικές, ψυχιατρικές, ψυχολογικές και ψυχολογικές επιστημονικές δημοσιεύσεις σε ιατρικά περιοδικά και τα στοιχεία δείχνουν συσχέτιση μεταξύ βελτιωμένης υγείας και πνευματικότητας και θρησκευτικότητας (Viftrup et al., 2013).

Ολοένα και σε μεγαλύτερη κλίμακα γίνεται παραδεκτό ότι η θρησκεία, που ανέκαθεν αντι-μετωπίζει τον άνθρωπο ως ολότητα, «έχει σήμερα εισχωρήσει στη δεσπόζουσα τάση της ψυχιατρικής πρακτικής» (Okasha, 2003). Πράγματι, τις τελευταίες δεκαετίες έρχονται στο φως ολοένα και περισσότερες δημοσιεύσεις που αφορούν στη σχέση θρησκευτικότητας και ψυχικής υγείας, κοινωνικοποίησης και ανάπτυξης των δεξιοτήτων του ανθρώπου. Παρά την πολυπλοκότητα της σχέσης αυτής και τα συχνά ασταθή αποτελέσματα των μελετών επί του θέματος, τα ευρήματα των δημοσιεύσεων αποδεικνύονται πολύ ενδιαφέροντα και ενθαρρυντικά τόσο σε θεωρητικό όσο και σε κλινικό επίπεδο (Κιούλος & Μπεργιαννάκη, 2014).

Στα πλαίσια της ανωτέρω θεώρησης, περί της θετικής συνεισφοράς της θρησκευτικότητας-πνευματικότητας στην ψυχική υγεία, εξετάζεται εν συνεχεία ο ρόλος του Βιβλοδράματος στη θεραπευτική αγωγή των παιδιών/εφήβων με συναισθηματικές διαταραχές και διαταραχές συμπεριφοράς.

3. 1. Η θρησκευτική γλώσσα σε θεραπευτικές / παιδαγωγικές παρεμβάσεις.

Προτού ξεκινήσουμε με την περαιτέρω ανάλυση των λειτουργιών που μπορεί να έχει η θρησκευτική γλώσσα σε μία διαδικασία (ψυχο)θεραπευτική ή παιδαγωγική, είναι σκόπιμο να επισημάνουμε, σχετικά με τον χώρο της εκπαίδευσης και το ρόλο του παιδαγωγού, ότι στον εκπαιδευτικό τομέα, ο δάσκαλος είναι ανάλογος με τον σύμβουλο ή τον θεραπευτή και ο μαθητής είναι ανάλογος με τον πελάτη (Berenson & Carkhuff, 1967).

Είναι σημαντικό στη διερεύνησή μας να διακρίνουμε ορισμένες καταστάσεις και ιδιαιτερότητες τις οποίες πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη κατά τη διάρκεια είτε μίας θεραπευτικής προσέγγισης είτε μίας παιδαγωγικής υποστήριξης, προκειμένου να έχουμε τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Προυπόθεση, βέβαια, είναι στην περίπτωση αυτή ο παιδαγωγός να κατέχει, εκτός από την παιδαγωγική επάρκεια, και ειδικές γνώσεις ψυχολογίας ή να έχει επιμορφωθεί σε κάποια (ψυχο)δραματική μέθοδο.

α. Κατά τη διάρκεια μιας τέτοιου είδους διαδικασίας είναι δυνατό να συναντήσουμε κάποιο παιδαγωγούμενο ο οποίος κινείται σ' ένα δικό του ιδιαίτερο θρησκευτικό πλαίσιο και ο οποίος ερμηνεύει τα προσωπικά του βιώματα και προβλήματα μέσα από αυτό το θρησκευτικό πλαίσιο αναφοράς.

β. Κοντά στην παραπάνω κατάσταση κατά την οποία ο παιδαγωγούμενος- μαθητής εν προκειμένω- έρχεται στην διαδικασία της υποστηρικτικής παρέμβασης μέσα από ένα δικό του προσωπικό θρησκευτικό πλαίσιο αναφοράς, υπάρχει και η κατάσταση κατά την οποία γίνεται λόγος για θρησκευτική παθολογία με τη στενή του όρου έννοια. Η κύρια ενόχληση, το κύριο πρόβλημα, για το οποίο ο μαθητής ζητάει βοήθεια, σχετίζεται με έναν 'παθολογικό' τρόπο βίωσης της θρησκείας από μέρους του, όπως για παράδειγμα νευρωτικά συναισθήματα ενοχής του έναντι του Θεού ή συναισθήματα μίσους απέναντι στο Θεό, ή ψευδαισθήσεις με θρησκευτικό περιεχόμενο. Όπως και στην πρώτη περίπτωση ο παιδαγωγούμενος θα έχει την τάση να χρησιμοποιεί ένα θρησκευτικό γλωσσικό μοντέλο.

Χωρίς να αγνοήσει ο παιδαγωγός το πλαίσιο αναφοράς του θεραπευόμενου, θα πρέπει σε μια τέτοια περίπτωση πρώτιστα με τη βοήθεια της δικής του επιστημονικής κατάρτισης και εφόσον έχει επιπρόσθετα γνώσεις και ψυχολογίας να καταστήσει την ασυνείδητη πρόθεση (σκοπό) του παιδαγωγούμενου ορατή και δυνατή να συζητηθεί έτσι ώστε στη συνέχεια να προσπαθήσει να την εκφράσει στο θρησκευτικό σύστημα εννοιών που ο ίδιος (ο παιδαγωγούμενος) κατέχει και γνωρίζει.

γ. Κατά τη διάρκεια της (βιβλο)δραματικής παιδαγωγικής διαδικασίας ο παιδαγωγούμενος μαθητής αρχίζει να συνειδητοποιεί κάποια θρησκευτικού περιεχομένου ή υπαρξιακά ερωτήματα που τον απασχολούν. Η κρίσιμη κατάσταση στην οποία ο ίδιος βρίσκεται είναι δυνατό να τον έχουν καταστήσει περισσότερο ευαίσθητο σε ερωτήματα βαθιά υπαρξιακά, όπως ερωτήματα που σχετίζονται με το καλό και το κακό, με την προέλευση και τον προορισμό του ανθρώπου. Στην περίπτωση αυτή, επισημαίνει ο Vergrote «το να αποφύγει ο παιδαγωγούμενος σκόπιμα μία εμβάθυνση πάνω σε θέματα θρησκευτικής φύσης που πιθανόν να ενδιέφεραν το μαθητή, θα σήμαινε ότι ο παιδαγωγός αρνείται τα πιστεύω του θεραπευόμενου σχετικά με την ύπαρξη του ανθρώπου» (Vergrote, 1984). Επομένως κρίνεται χρήσιμη η εμβάθυνση και περεταίρω καθοδήγηση του μαθητή μέσω των βιβλικών αφηγήσεων ώστε να δοθούν ικανοποιητικές απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα που απασχολούν τον παιδαγωγούμενο.

Από τα ανωτέρω αντιλαμβανόμαστε ότι η λειτουργία και συνεισφορά της θρησκευτικής γλώσσας σε συνδυασμό και με το ρόλο του παιδαγωγού σε περιπτώσεις παρέμβασης και υποστήριξης είναι πολύ θετική. Τα παραπάνω υπογραμμίζει και ο Vergrote ο οποίος παραπέμπει σχετικά, στον Maeder, ένα μαθητή του Freud, ο οποίος εισήγαγε συνειδητά τη θρησκευτική πίστη στη θεραπεία, όταν ο ίδιος είχε την αίσθηση ότι ο θεραπευόμενος βρισκόταν σε αναζήτησή της (της πίστης) (Vergrote, 1984). Σε μια τέτοια κατάσταση, ο θεραπευτής/ παιδαγωγός θα προσπαθήσει να φέρει τον παιδαγωγούμενο σε μια καλύτερη και βαθύτερη γνώση του εσω-

τερικού του ψυχισμού, μέσω της θρησκευτικής γλώσσας, των συμβόλων και την πνευματικότητα της πίστης. Θα τον ενθαρρύνει να επιτρέψει στον εαυτό του να υπάρχουν τα συναισθήματα και να τα εκφράζει και, το σημαντικότερο, θα τον ενθαρρύνει να βρει εκ νέου τα δικά του ιδεώδη. Θα βοηθήσει τον παιδαγωγούμενο να συνδέσει το παρόν με το παρελθόν και ως προς το μέλλον του να μπορεί να τολμά την ένταση ανάμεσα στα ιδεώδη και τις δυνατότητες (Frankl, 2004).

Σε μία παρέμβαση, θεραπευτική ή υποστηρικτική, που έχει μια τέτοια προοπτική και ένα τέτοιο στόχο, μπορεί, επομένως, το θρησκευτικό γλωσσικό, - διηγηματικό, - δραματουργικό παιχνίδι, με τις εκφραστικές και εκτελεστικές του ικανότητες, να συμπληρώσει μια οργανική λειτουργία.

3. 2. Οι λειτουργίες της θεραπευτικής χρησιμοποίησης της θρησκευτικής γλώσσας.

Ο ανθρωπολόγος Levi Strauss, στο έργο του "Antropologie structurale" περιγράφει και αναλύει τις θεραπευτικές εφαρμογές των μύθων από τον μάγο (sjaman) των Ινδιάνων της Κεντρικής Αμερικής. Στο έργο του αυτό περιγράφει χαρακτηριστικά ότι στην περίπτωση αυτή πρόκειται για ένα ψυχολογικό τρόπο θεραπείας. Ζώντας η ασθενής εκ νέου, μέσω της διήγησης μια αρχέγονη εμπειρία, θεραπεύεται (Strauss, 1963).

Σε όλες τις κουλτούρες υπάρχουν μυθικές διηγήσεις, όπου πρωταγωνιστούν πρόσωπα, μυθικές φιγούρες που απεικονίζουν τα αμφιθυμικά συναισθήματα που κουβαλά μέσα του ο κάθε άνθρωπος. Ο καθένας από μας αισθάνεται να βρίσκεται, να «συνυπάρχει» και να παλεύει ανάμεσα στην ανάγκη για ζεστασιά μέσα σε ένα ασφαλές μέρος και την ανάγκη να ορίζει τον εαυτό του ελεύθερο και ανεξάρτητο, ανάμεσα στην τάση για παλινδρόμηση προς τις παιδικές επιθυμίες και ανάγκες και την επιθυμία να αναπτυχθεί και να εξελιχθεί, ανάμεσα στην πραγματικότητα και την φαντασία.

Οι αφηγήσεις, μυθικές ή βιβλικές έχουν φτιαχτεί με σκοπό να εκφράσουν αλλά και να αποδυναμώσουν ή και να εξαλείψουν τα αμφιθυμικά συναισθήματα του ανθρώπου (Strauss, 1988). Οι μύθοι και οι διηγήσεις δεν εκφράζουν μόνο αυτές τις συγκρούσεις αλλά και τις καθιστούν παράλληλα και επικοινωνήσιμες και για το λόγο αυτό δρουν απελευθερωτικά. Προκειμένου να δράσει η αρχετυπική δύναμη των μύθων-διηγήσεων χρειάζεται κάτι παραπάνω από το να τους διηγούμαστε μόνο. Οι θεραπευτές/ εκπαιδευτές που χρησιμοποιούν θρησκευτικές διηγήσεις και εικόνες από τη Βίβλο θα πρέπει, επιπλέον, να τους εξηγούν και να τους ερμηνεύουν.

Προκειμένου να μπορέσουν οι μύθοι-διηγήσεις να έχουν, στη δική μας κουλτούρα, κάποιο αποτέλεσμα, θεραπευτικό και παιδαγωγικό εν προκειμένω, θα πρέπει οι θρησκευτικές διηγήσεις να βγουν από την κυριαρχία του «Υπερ-Εγώ» και να εισέλθουν στην υπηρεσία του «Εγώ» (Scharfenberg & Kämpfer, 1980). Η θεραπεία αλλά και οποιαδήποτε άλλη παρέμβαση στα πλαίσια της παιδαγωγικής διαδικασίας πρέπει να δώσει τις διηγήσεις ξανά στα χέρια του «Εγώ». Αυτό μπορεί να επιτευχθεί αν αφήσουμε να φανεί ο συμβολικός τους χαρακτήρας. Από τη στιγμή που θα φανεί

και θα αναγνωριστεί ο συμβολικός τους χαρακτήρας, μπορούν οι βιβλικές διηγήσεις να έχουν μια «Εγώ» λειτουργία. Η δυνατότητα συμβολοποίησης είναι μία «Εγώ» λειτουργία, όπως έχουν παρατηρήσει ξεκάθαρα σύγχρονοι ψυχαναλυτές, όπως οι Beres και Lorenzer (Lorenzer, Royce, 1969).

Η θρησκευτική γλώσσα, όπως άλλωστε και η γλώσσα των μύθων, είναι μεταφορική (Tillich, 1986). Οι μεταφορές και οι συμβολισμοί τους μπορούν να χρησιμεύσουν σαν βοηθητικά μέσα τόσο σε μια ψυχοθεραπευτική συνεδρία όσο και σε μία εκπαιδευτική παρέμβαση. Θρησκευτική γλώσσα στην οποία συναντάμε μεταφορές σε αφθονία είναι οι ψαλμοί. Σε αυτά τα πανάρχαια κείμενα υπάρχουν συχνά συγκρουόμενα (μεταξύ τους) συναισθήματα, τα οποία ζουν στην ψυχή κάθε ανθρώπου, και τα οποία εκφράζονται εδώ σε μια ιδιαίτερα εκφραστική γλώσσα. Ένας παιδαγωγός ο οποίος διαγνώσκει ότι ο εκπαιδευόμενος δεν ξέρει με ποιόν τρόπο να διοχετεύσει τα συναισθήματά του, μπορεί κάποιες φορές με την ανάγνωση κάποιων ψαλμών ή μέσω των βιβλικών αφηγήσεων να τον βοηθήσει να αναγνωρίσει αυτά τα συναισθήματα και να τα ερμηνεύσει. Έχει βρεθεί ότι συχνά λαμβάνει χώρα και μια κάθαρση κι έτσι η διαδικασία της θεραπείας/ παρέμβασης να επιταχύνεται με θετικά αποτελέσματα.

2. 2. 1. Ο ρόλος των συμβόλων στη δραματοποίηση διηγήσεων.

Η Δραματοθεραπεία εφαρμόζεται τόσο στο πραγματικό όσο και στο συμβολικό επίπεδο. Η τέχνη, εξάλλου, «χρησιμοποιεί συμβολικές μορφές για να αποκαλύψει αυτό που είναι κρυμμένο στη μνήμη» (Berry & Williams, 1991). Το μεταφορικό και το συμβολικό δίνουν έμφαση στην ουσία και οδηγούν τους ανθρώπους βαθύτερα στην καρδιά του θέματος, πολύ περισσότερο από τη λογική. Με βάση τα ανωτέρω μπορούμε να κατανοήσουμε το ρόλο της φαντασίας και του συμβολισμού σε μια θεραπευτική διαδικασία. Επ' αυτού ο Levine παρατηρεί ότι «η φαντασία είναι η κεντρική έννοια που μας πληροφορεί τα σχετικά με την κατανόηση της χρήσης των τεχνών και του παιχνιδιού στη θεραπεία» (Levine, 1999).

Το δράμα έχει ορισθεί ως «ένας φανταστικός κόσμος, ένα δραματικό 'άλλο' που δημιουργούν οι συμμετέχοντες καθώς ανακαλύπτουν ότι μπορούν να αρθρώσουν και να διατηρούν φανταστικούς ρόλους και καταστάσεις». Καθώς ξεδιπλώνεται, η δραματική διαδικασία, διαπιστώνεται ότι περιέχει ισχυρά στοιχεία σύνθεσης και σκέψης, ωστόσο οι αυτοσχέδιες συναντήσεις θα παραμένουν στο επίκεντρο της εκδήλωσης ως πηγή της δραματικής εξουσίας της (O'Neill, 1995). Και καθώς η τέχνη λειτουργεί στο βασίλειο της ανθρώπινης εμπειρίας και φαντασίας η εξερεύνηση και αναζήτηση θεραπευτικών τρόπων αντιμετώπισης μέσω της τέχνης καθίσταται δυσκολότερη από άλλες εξερευνήσεις-αναζητήσεις καθόσον «όταν ερευνούμε την τέχνη- ειδικά την παιδική- μας χρειάζεται, παράλληλα με τις συστηματικές μεθόδους, και κάποια φαντασία και δημιουργικότητα» (Ματεζόφσκυ-Νικόλτσου, 2003).

Άλλωστε «η επιστήμη δεν είναι τόσο ξεχωρισμένη από τη φαντασία. Φαντασία και διαρθρωτική λογική δένονται και η επιστήμη δεν είναι μόνο ορθολογισμός,

αλλά εμπεριέχει, ή τουλάχιστον πρέπει να εμπεριέχει, και στοιχεία από την μορφοία και την φαντασία» (Φράγκος, 1994α).

Το παραπάνω σημαίνει ότι εντός των πλαισίων της φαντασίας και της δημιουργικότητας είναι αναγκαίο να ξεδιπλωθούν ανομολόγητες πτυχές και να αποκαλυφθούν 'κρυμμένα' συναισθήματα ώστε να επιτευχθεί το επιθυμητό θεραπευτικό αποτέλεσμα.

Πολλά συναισθήματά μας τα οποία δεν μπορούν να εκφραστούν με λόγια, πράγματι, μέσω της θεραπείας με το δράμα παίρνουν μορφή και είναι δυνατό να διατυπωθούν λεκτικά. Οι συμβολισμοί αυτής της θεραπείας βοηθούν στην ανακάλυψη και έκφραση πτυχών του ατόμου που εμπεριέχουν δημιουργική δύναμη και που το ωθούν να έρθει σε επαφή με τον εαυτό του και τους άλλους (Jennings, 1981). Πράγματι, μέσω της δραματικής τέχνης, μπορούμε να ανακαλύψουμε σύμβολα και άλλες μορφές έκφρασης που απεικονίζουν τον εσωτερικό μας κόσμο (Αλεξανδρή, 2014). Τόσο η τέχνη όσο και η ψυχοθεραπεία, έχουν την ικανότητα να φέρουν το άτομο αντιμέτωπο με τα πραγματικά του συναισθήματα και τις εσωτερικές του συγκρούσεις και μέσα από αυτή τη διαδικασία το καθιστούν ικανό να ξεκινήσει μια διαδικασία ανάπτυξης και αυτοβελτίωσης (Τσέργας, 2014).

Η τέχνη επιτρέπει στα συναισθήματα, στις σκέψεις, στις αναμνήσεις και στις αντιλήψεις ενός ατόμου να γίνουν ορατές και απτές και αυτή η προβολή του εσωτερικού κόσμου του ατόμου μας επιτρέπει να αντιληφθούμε σύμβολα και μοτίβα από επαναλαμβανόμενα θέματα (Αλεξανδρή, 2014).

Η χρήση συμβόλων και συμβολικής γλώσσας, τόσο στους μύθους και στις Ιερές Γραφές όσο και στα όνειρα, είναι γνωστή από τα πανάρχαια χρόνια.

Τα σύμβολα είναι σημαντικά κομμάτια της ψυχικής υπόστασης του ανθρώπου ενώ παράλληλα αποτελούν ζωτικές δυνάμεις κατά την οικοδόμηση της ανθρώπινης κοινότητας. Κατά τη θεραπεία μέσω του δράματος, όπως προαναφέραμε, τα σύμβολα βοηθούν να κατανοήσει ο άνθρωπος τις δημιουργικές του ικανότητες και να ανακαλύψει άγνωστες πτυχές του εαυτού του επιτυγχάνοντας μ' αυτόν τον τρόπο το αναμενόμενο θεραπευτικό αποτέλεσμα.

3. Το Βιβλόδραμα. Εννοιολογική αποσαφήνιση όρων.

3.1. Ορισμός και περιεχόμενο της έννοιας Βιβλόδραμα.

Το Βιβλόδραμα είναι μια μορφή δραματοποίησης με βάση τις βιβλικές διηγήσεις. Πρόκειται για μια «μέθοδο», ένα τρόπο προσέγγισης και εμβάθυνσης της πίστης, η οποία πραγματοποιείται με την ενσάρκωση ρόλων παρμένων από ιστορίες της Βίβλου, μέσω των οποίων (ρόλων) επιχειρείται «μια συνειδητοποίηση της σύνδεσης των προσωπικών βιωμάτων των συμμετεχόντων με τα βιβλικά πρόσωπα (Beurmanjer, 2019). Ο πρωταγωνιστής του Βιβλόδραματος καθοδηγείται να έρθει αντιμέτωπος με

αυτά τα συναισθήματα, κι αφού τα συνειδητοποιήσει, προτρέπει να τα εξωτερικεύσει και με τη βοήθεια των συμβόλων να τα βιώσει τη στιγμή της δραματοποίησης.

Είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι οι αλήθειες των βιβλικών διηγήσεων και η δυναμική των συμβόλων που αυτές εμπεριέχουν, αλλά κυρίως η πνευματική διάσταση που διαποτίζει τα βιβλικά κείμενα είναι τα στοιχεία εκείνα που λειτουργούν ως καταλύτης στην ψυχή και επικουρικά αλλά ουσιαστικά εμπλέκονται στη θεραπευτική διαδικασία.

Έτσι η ψυχωσική ή/και αποκλίνουσα συμπεριφορά του συμμετέχοντα στο Βιβλόδραμά μας εντάσσεται σε ένα πλαίσιο προβληματισμού και αναγνώρισης από το ίδιο, και μέσα από τη διαδικασία της σύγκρουσης του με τα βαθύτερα τραυματικά του βιώματα, που τώρα πλέον βγαίνουν στην επιφάνεια, επιτυγχάνεται η θεραπευτική προσέγγιση του προβλήματος.

3. 2. Το Βιβλόδραμα ως εν δυνάμει υποστηρικτικό εργαλείο ενδυνάμωσης της ενσυναίσθησης και της κοινωνικότητας του εφήβου μαθητή.

Το Βιβλόδραμα ως δραματοποίηση βιβλικών αφηγήσεων πλαισιώνεται από πνευματικότητα η οποία συμβάλλει πρωτίστως στην ενδυνάμωση της πίστης του συμμετέχοντα σε αυτό.

Το Βιβλόδραμα αποτελεί μια μορφή τέχνης, κατ' εξοχήν πνευματική. Η τέχνη από μόνη της είναι πνευματική τροφή. Κατά τον γνωστό ζωγράφο Α. Φασιανός:

«Ο Χριστός είναι ιατρός των ψυχών και των σωμάτων ημών και η Τέχνη μπορεί να κάνει το ίδιο, γιατί είναι κι αυτή μια πίστη που προσεγγίζει το Θείο. Χαρακτηριστική είναι η φράση στους Χαιρετισμούς «Χαίρε όχημα ηλίου του νοητού. Μια φράση που με την πρώτη ματιά δεν την κατανοούμε. Γιατί για να την καταλάβουμε πρέπει να αποκτήσουμε πίστη όπως το πάθος του Χριστού. Γιατί η φράση αυτή σημαίνει: Χαίρε όχημα ηλίου του νοητού, αυτόν τον ήλιο δηλαδή που έχεις μες το μυαλό σου, στην καρδιά σου, που είναι σαν φως». Αντιλαμβανόμαστε, λοιπόν, ότι το μη κατανοητό ανήκει σε μια άλλη λογική, αυτή που πρέπει να αποκτήσουμε. Χρειάζεται εναισθησία για να κατανοήσουμε αυτόν τον κόσμο. Και η τέχνη μπορεί να βοηθήσει να κατανοήσουμε το ακατανόητο» (Φασιανός, 2002).

Η παρεμβατική προσέγγιση σε μία παιδαγωγική διαδικασία μέσω του δράματος ανήκει στις (ψυχο)δυναμικές θεραπείες και χρησιμοποιεί «μέσα» από το χώρο της τέχνης. Πολλά συναισθήματα, που βρίσκονται μέσα μας και δεν μπορούν να εκφραστούν με λόγια, παίρνουν μορφή με τη βοήθεια της προσέγγισης μέσω του δράματος, τα οποία σταδιακά μπορεί να μετατραπούν σε λεκτικές εκφράσεις, σε λόγο (O'Leary, 1995).

Λεκτικοί και μη-λεκτικοί τρόποι έκφρασης συνδέονται και αλληλοσυμπληρώνονται σε μια επικοινωνιακή-κοινωνική διαδικασία. Έτσι γίνεται αδύνατος ο διαχωρι-

σμός των λέξεων που χρησιμοποιούμε από τις εικόνες, τους ήχους άλλα και γενικότερα όλους τις δυνατότητες έκφρασης που μας παρέχει το σώμα μας κατά τη διάρκεια μιας δραματοθεραπείας (Αργυροπούλου, 2004), και μέσα από αυτή τη γλώσσα του σώματος μπορούν να μεταδοθούν μηνύματα, να δηλωθούν καταστάσεις (όπως, για παράδειγμα, μια στάση γιόγκα που υποδηλώνει διαλογισμό ή αλλιώς προσευχή) να υποδηλωθούν συναισθήματα ή ψυχικές καταστάσεις (όπως η έκφραση θυμού με την αντίστοιχη εικόνα του προσώπου).

Μέσα από τη δραματοποίηση μαθαίνουν τα υποκείμενα/συμμετέχοντες να διαπραγματεύονται με τη διαφορετικότητα, τα έντονα συναισθήματα, τις απίστευτες καταστάσεις και τις ανείπωτες λέξεις, μαθαίνουν να γεφυρώνουν το χάσμα ανάμεσα στην εμπειρία και στην έκθεση της (Κρασανάκης, 2004). Εξάλλου, όπως γνωρίζουμε, όσο πιο αβοήθητα και χωρίς εμπειρίες είναι τα υποκείμενα τόσο πιο διδακτικά είναι τα παραδείγματα των εικόνων ή των ηρώων που χρησιμοποιούνται σε κάποια μορφή τέχνης (Hoffmann, 1998) και έτσι έχουν αυτά τα παραδείγματα περισσότερες δυνατότητες να ανακουφίσουν και να 'θεραπεύσουν' καταστάσεις δύσκολες και συχνά επώδυνες.

Η παρέμβαση μέσω του δράματος χρησιμοποιεί την δυναμική του δράματος για να θεραπεύσει το «*δράμα της ψυχής*».

Το Βιβλόδραμα χρησιμοποιεί τα θεραπευτικά στοιχεία του δράματος και του θεάτρου στα πλαίσια της παρεμβατικής/ υποστηρικτικής διαδικασίας στους μαθητές, χωρίς βέβαια να αποτελεί παράσταση. Με βάση τη θεώρηση ότι το δράμα είναι ένας «*συγκεκριμένος τρόπος καλλιέργειας της φαντασίας που εκπροσωπείται στην απόδοση*» (Elam, 1980) η δραματοθεραπεία εύστοχα χαρακτηρίζεται ως μια βιωματική μέθοδος η οποία προωθεί τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, τη γνώση, την εσωτερική αναζήτηση και εξέλιξη. Ανήκει, δε, στις ψυχοδυναμικές θεραπείες και αντλεί τις γνώσεις της από την ψυχοθεραπεία, την κοινωνική ανθρωπολογία και το θέατρο. Την μεγάλη αξία του δράματος στα πλαίσια μίας θεραπείας ή μίας υποστηρικτικής παιδαγωγικής παρέμβασης επισημαίνει ο Pendzik όταν περιγράφοντας το ρόλο της δραματικής πραγματικότητας σε μια τέτοια διαδικασία σημειώνει: «*το να χρησιμοποιείς δραματική πραγματικότητα για θεραπευτικούς ή/και παιδαγωγικούς σκοπούς μπορεί να θεωρείται ως η μοναδική συνεισφορά της δραματοθεραπείας στο πεδίο της ψυχοθεραπείας*» (D'amico, Lalonde & Snow, 2015). Εύστοχα συμπληρώνει στα ανωτέρω ο McNiff ότι η θεραπεία- υποστήριξη αυτής της μορφής είναι ουσιαστικά μια διαδικασία δραματικής αναπαράστασης η οποία αρχίζει να θεμελιώνεται εσωτερικά (McNiff, 1981). Μιας αναπαράστασης κατά την οποία μεταφέρεται το προσωπικό δράμα, «*ο εγγενής ατομικός κόσμος*» σε εικόνα και πράξη, διαμεσολαβώντας ανάμεσα στον «*ανείπωτο κόσμο και τον κόσμο που μπορεί να εκφραστεί*» (Dalley, 1984), και είναι αυτό μία επιπλέον δυνατότητα στην ψυχοθεραπεία που βοηθά στην επιτάχυνση της θεραπευτικής διαδικασίας» (McNiff, 1981).

Είναι γεγονός ότι μέσα από τη βίωση μιας βιβλοδραματικής διαδικασίας επιτυγχάνεται μια πνευματική αναζήτηση, μια εσωτερική βιωμάτων και συναισθημά-

των των συμμετεχόντων σ' αυτό, μέσα από ένα δρόμο και μια διαδικασία ανακάλυψης της πίστης, συνειδητοποίησής της ή ακόμη και ενδυνάμωση αυτής.

Στο Βιβλόδραμα γίνεται λόγος για μια ιδιαίτερη και προσωπική επικοινωνία ανάμεσα στον συμμετέχοντα και τη βιβλική διήγηση, μια αλληλεπίδραση η οποία ενεργοποιείται και πραγματώνεται μέσα από διάφορες διαδικασίες και στάδια. Το Βιβλόδραμα κινείται ανάμεσα σε δυο πόλους, αυτόν των παιχτών-συμμετεχόντων και εκείνο της διήγησης. Ανάμεσα στους δυο πόλους αυτούς υπάρχει ένα πεδίο έντασης όπου και πραγματώνεται τελικά η βιβλοδραματική διαδικασία (Andriessen, Derksen, 1995).

Η διήγηση, στο Βιβλόδραμα, προσεγγίζεται με ένα ιδιαίτερο και προσωπικό τρόπο, δεδομένου ότι οι συμμετέχοντες σ' αυτό κουβαλούν, ανάλογα σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό ο καθένας από αυτούς, το «προσωπικό υλικό» της ζωής τους, τη δική τους ιστορία (Heimbrock & Jaeschke, 1983).

Ιδιαίτερος για τα άτομα που ζουν σε ένα κόσμο «*ιδιαίτερο*» και συχνά «*εξωπραγματικό*», μέσα από φαντασιώσεις, παραληρήματα, ψυχωσικές κρίσεις ή δύσκολη κοινωνική συμπεριφορά και κοινωνική απροσαρμοστία, - τα άτομα που κύρια η παρούσα εργασία εξετάζει και διερευνά- η βίωση ενός ρόλου διαφορετικού, μέσα από την ταύτιση με τα πρόσωπα των βιβλικών διηγήσεων προσφέρει ένα θεραπευτικό πλαίσιο μέσω της κάθαρσης που επιτελείται.

Η βιβλοδραματική διαδικασία, ως μια προσέγγιση των βιβλικών διηγήσεων, διαφορετική από εκείνη της επεξήγησης και της ερμηνείας τους, μέσα από την απολυτρωτική δύναμη που απελευθερώνει ο «*έσωτερικός φωτισμός*» της ψυχής που πραγματοποιείται, προσφέρει και τη «*λύτρωση της ψυχής*» των συμμετεχόντων σε αυτό. Το δράμα των προσώπων των βιβλικών διηγήσεων, ανεξάρτητα από την εποχή και το μέγεθός του, μέσα από το Βιβλόδραμα οικειοποιείται και γίνεται δράμα των συμμετεχόντων (Welzen, 1997).

Μέσα από τη διαδικασία της κάθαρσης που επιτυγχάνεται επέρχεται μια μετάθεση των ορίων από τον φανταστικό κόσμο στον πραγματικό κι αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να επιτυγχάνεται αμεσότερα η θεραπευτική προσέγγιση (S. Pendzik, 1998), δεδομένου ότι μέσα από τη βιβλοδραματική διαδικασία επέρχεται συχνά και η πραγμάτωση μιας συχνά ασυνείδητης αναζήτησης της πνευματικής αλήθειας. Αυτή η ανακάλυψη της πνευματικής αλήθειας, που αποτελεί ουσιαστικά μια βαθύτερη ψυχική επιθυμία του ατόμου, έχει δύναμη απολυτρωτική άρα και πολλές φορές θεραπευτική.

Η θρησκευτική εμπειρία του κάθε ατόμου είναι σημαντική στη βίωση του ρόλου (Sundén, 1986), η επιλογή του οποίου δεν γίνεται τυχαία αλλά αγγίζει πτυχές, βαθιές, της ψυχής του κάθε συμμετέχοντα στο Βιβλόδραμα. Η ταύτιση με πρόσωπα βιβλικά δίνει άλλη διάσταση και προοπτική στη βίωση της καθημερινότητας των ατόμων αυτών και ξυπνά συναισθήματα συνυφασμένα με τη θρησκευτική εμπειρία (Lap, 1982).

Μέσα από την θεραπευτική προσέγγιση εξετάζεται το βαθύτερο τραυματικό ιστορικό των συμμετεχόντων στη βιβλοδραματική διαδικασία, με έναν τρόπο που

τους /φέρνει αντιμέτωπους με αλήθειες οι οποίες ήταν καλά κρυμμένες στα βάθη της ψυχής τους και ήταν ανομολόγητες (Goeden, 1983).

Το δράμα των άλλων συμμετεχόντων προσώπων – των υπολοίπων, πέραν του πρωταγωνιστή- έρχεται στην επιφάνεια και «φανερώνεται» πλέον ως το δικό τους προσωπικό δράμα, γίνεται γνώριμο, ακούγεται, διερευνάται, ομολογείται (Moreno, 1977).

3. 3. Το Βιβλοδραματικό μοντέλο έρευνάς μας.

Το μοντέλο Βιβλοδράματός της έρευνάς μας ξεκίνησε να εφαρμόζεται σε δείγμα 80 μαθητών Γυμνασίου με κοινά μαθησιακά προβλήματα αλλά και κοινωνικά «δύσκολη» ως και αποκλίνουσα (σε κάποιους εξ αυτών) συμπεριφορά Το δείγμα αποτελούν μαθητές δύο τμημάτων της Α΄ και δύο τμημάτων της Β΄ τάξης ενώ τα υπόλοιπα δύο σε κάθε τάξη τμήματα αποτελούν τις ομάδες ελέγχου. Τα τμήματα αυτά ανήκουν σε Γυμνάσιο της Ξάνθης στο οποίο υπηρετώ ως διδάσκουσα.

Το πλαίσιο αναφοράς του Βιβλοδράματός μας είναι το ψυχόδραμα. Μία βιβλοδραματική συνεδρία έχει περίπου την ίδια δομή με την ψυχοδραματική συνεδρία. Είναι δομημένη και αυτή από τρεις κύριες φάσεις: I. την προθέρμανση II. τη δράση και III. την ανταλλαγή (Moreno, 1979). Επίσης οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται προέρχονται από το χώρο του ψυχοδράματος.

Μέσα από την υπόδυση ρόλων βιβλικών προσώπων επιτυγχάνεται μια σύνδεση ανάμεσα στη θρησκευτική διήγηση και την προσωπική διήγηση ζωής των συμμετεχόντων στο Βιβλόδραμα (του δείγματός μας εν προκειμένω), η οποία διήγηση αποκτά άλλη διάσταση μέσα από τις διαφορετικές πνευματικές εμπειρίες που βιώνονται, δρώντας απελευθερωτικά για τον συμμετέχοντα στη βιβλοδραματική συνεδρία (Dimitriadou, 2004).

Η προσωπική έρευνα του εαυτού του, η προσωπική δηλαδή εσωτερική βαθύτερη κατανόηση του ψυχικού κόσμου του πρωταγωνιστή, πραγματοποιείται στο βιβλόδραμα μας με έναν περισσότερο άμεσο τρόπο, έχοντας σαν σημείο αναφοράς τη βιβλική διήγηση. Ο πρωταγωνιστής δεν «παίζει», δεν αναπαριστά μόνο τον εαυτό του, την προσωπική ιστορία ζωής του, αλλά υποδύεται και ένα βιβλικό ρόλο. Αυτός ο ρόλος προσφέρει μια συγκεκριμένη ασφάλεια και προστασία στον πρωταγωνιστή (Δημητριάδου, 2020), καθόσον ο ρόλος ως «το περιέχον όλες τις σκέψεις και τα συναισθήματα που έχουμε για τον εαυτό μας και τους άλλους, μέσα στον κοινωνικό και τον φαντασιακό μας κόσμο» (Landy, 1993) μπορεί να αποτελέσει το όχημα, τον συνδετικό κρίκο μεταξύ πραγματικής ζωής και θεραπείας, ανάμεσα στην εσωτερική και την εξωτερική σκηνή, ανάμεσα στις επιθυμίες μας και τις συμπεριφορές μας, ανάμεσα στο ασυνείδητο και το συνειδητό (Κρασανάκης, 2004).

Ο τρόπος με τον οποίο ένα πρόσωπο δίνει διάσταση στη θρησκευτικότητά του, βιώνει δηλαδή το θρησκευτικό συναίσθημα, συχνά, αποτελεί μια αντανάκλαση της προσωπικότητάς του (Derksen, 1985) και αυτό αποτελεί πολλές φορές για τον ειδικό επιστήμονα ένα καλύτερο διαγνωστικό μέσο της προσωπικότητάς του πάσχοντα

ανθρώπου, απο ότι τα παραδοσιακά ψυχοδιαγνωστικά μέσα που χρησιμοποιούνται σε μια θεραπευτική προσέγγιση.

Σκοπός του Βιβλοδράματος, με τη μορφή που αυτό εφαρμόζεται στην ερευνητική μελέτη μας είναι, δρώντας σε ένα χώρο ιδιαίτερα πνευματικό να αποτελέσει ένα σημαντικό εργαλείο στα χέρια των ειδικών, μέσα από ένα εντελώς διαφορετικό τρόπο θεραπευτικής προσέγγισης ώστε να επιτευχθεί το αναμενόμενο θεραπευτικό αποτέλεσμα, ενώ ταυτόχρονα λειτουργεί και ως ένα μέσο ενδυνάμωσης της πίστης και της εσωτερικής εμβάθυνσης.

Τόσο δεδομένα που αντλούμαι από βιβλιογραφική έρευνα όσο και κάποια πρώτα δείγματα της δικής μας ερευνητικής μας απόπειρας δείχνουν ότι μέσα από την υπόδυση ρόλων δημιουργούνται συγκινησιακές καταστάσεις οι οποίες μέσω μιας διαδικασίας κάθαρσης, ως απελευθέρωσης συγκλονισμένων συναισθημάτων (*Žurić Jakovina, Z. & Jakovina, T., 2017*), σταδιακά μπορούν να οδηγήσουν στη συνειδητοποίηση βαθιά κρυμμένων εμπειριών των εφήβων μαθητών, οι οποίες- όπως εύστοχα περιγράφει ο Jones με τον οποίο και συμφωνούμε στο σημείο αυτό - βρίσκονται απωθημένες στο ενδότερο στρώμα της ψυχής των συμμετεχόντων, και σταδιακά «ανεβαίνουν» στην επιφάνεια και έρχονται αντιμέτωπες με την πραγματικότητα που βιώνουν καθημερινά (*Jones, 2007*).

Το παραπάνω, έχει ως αποτέλεσμα ο έφηβος μαθητής, μέσα από την υπόδυση ρόλων στις βιβλοδραματικές συνεδρίες, να μαθαίνει να ασκείται σε τεχνικές, οι οποίες του επιτρέπουν να αποκτά σταδιακά έναν έλεγχο των εσωτερικών συγκρούσεων που βιώνει (*Τριλίβα & Chimienti, 1998*). Αυτό ευελπιστούμε να έχει ως συνεπακόλουθο όσα συναντήσαμε στην βιβλιογραφία σχετικά με τη μείωση της έντασης των αρνητικών συναισθημάτων και συμπεριφορών, ότι δηλαδή, μπορεί να επιτευχθεί μείωση μίας «δύσκολης» συμπεριφοράς, όπως για παράδειγμα της επιθετικής συμπεριφοράς και της διαπροσωπικής σύγκρουσης, αλλά και εκμάθηση μιας συνεργατικής συμπεριφοράς των παιδιών, η οποία φαίνεται να επιτυγχάνεται συχνά μέσα από τη συλλογική δουλειά με άλλα άτομα του περιβάλλοντός του (*Τριλίβα & Chimienti, 1998*), αλλά και το σεβασμό προς τα συναισθήματα των άλλων.

Καθώς η έρευνα βρίσκεται σε εξέλιξη περιοριζόμαστε στην παρούσα εργασία στην αποτύπωση μερικών πρώτων εκτιμήσεων όσον αφορά τη βελτίωση της συναισθηματικής και κοινωνικής συμπεριφοράς του κλινικού μας δείγματος. Η ανακάλυψη των τελικών ολοκληρωμένων αποτελεσμάτων αναμένεται σε προσεχή δημοσίευσή μας.

4. Συμπεράσματα.

Οι περισσότερο συχνά περιγραφόμενοι στόχοι μίας παρέμβασης, εν προκειμένω εκπαιδευτικής, μέσω της τέχνης της δραματοποίησης βιβλικών αφηγήσεων στους μαθητές Γυμνασίου είναι: η αύξηση της αυτοεκτίμησης και της αυτογνωσίας, η ανάπτυξη δεξιοτήτων αντιμετώπισης, η αποδοχή, η επίτευξη της διορατικότητας, η

δόμηση της συμπεριφοράς, η μείωση του άγχους και η ανάπτυξη διαπροσωπικών δεξιοτήτων (Schweizer et al., 2014). Τα πρώτα ευρήματα της παιδαγωγικής προσέγγισης μέσω του Βιβλοδράματος, η οποία βρίσκεται ακόμη σε εξέλιξη, δείχνουν να συμφωνούν με τη βιβλιογραφία η οποία υποστηρίζει ότι μπορούν να επιτευχθούν αρκετοί από τους παραπάνω στόχους.

Επομένως η χρησιμοποίηση του Βιβλοδράματος, ως θεραπεία μέσω τέχνης, στα πλαίσια της παιδαγωγικής παρέμβασης για την ενίσχυση της ενσυναίσθησης, καθόσον εμπεριέχει τόσο την πνευματικότητα της Βίβλου όσο και τις θεραπευτικές συνιστώσες που απαιτούνται για τον απεγκλωβισμό εσωψυχικών συγκρούσεων μπορεί εν δυνάμει να αποτελέσει ένα ασφαλές (ψυχο)παιδαγωγικό πλαίσιο εφήβων μαθητών με χαμηλή ενσυναίσθηση ή/ και γενικότερη κοινωνικά αποκλίνουσα συμπεριφορά. (Δημητριάδου, 2020). Δύναται, κατ' επέκταση να χρησιμοποιηθεί και στην ειδική Αγωγή ως εργαλείο ενδυνάμωσης συναισθημάτων και επεξεργασίας αποκλινοσών συμπεριφορών παιδιών και εφήβων.

Το θεραπευτικό/ υποστηρικτικό αποτέλεσμα στο Βιβλόδραμα, όπως επισημάναμε, φαίνεται να επιτυγχάνεται μέσα από την διαντίδραση και την αλληλεπίδραση που δημιουργείται κατά τη διαδικασία του Βιβλοδράματος ανάμεσα στον παίκτη και το βιβλικό κείμενο με τον συμβολισμό αυτών να παίζει καθοριστικό ρόλο (Agten et al., 2007). Πρόκειται για μια αλληλεπίδραση τόσο ως διαδικασία της συνειδητοποίησης που αφορά πιθανά ερεθίσματα, προβολές και συναισθηματικά μπλοκαρίσματα των συμμετεχόντων έναντι μιας βιβλικής ιστορίας, όσο και ως ανακάλυψη μίας απελευθερωτικής δυνατότητας η οποία κρύβεται σε αυτά τα βιβλικά κείμενα (Dimitriadou, 2004). Μία αλληλεπίδραση η οποία λειτουργεί ως μία αμοιβαία επεξήγηση καταστάσεων και παραδόσεων -για έναν επανασυμβολισμό της εμπειρίας- (Van den Berg, & Van Leeuwen, 2015).

Τα πρώτα αποτελέσματα της ερευνητικής μας προσπάθειας όσον αφορά την παρεμβατική προσέγγιση του δείγματός μας είναι ιδιαίτερος ενθαρρυντικά δημιουργώντας μας, έτσι, την πεποίθηση ότι το βιβλοδραματικό μοντέλο που αναπτύξαμε μπορεί να αποτελέσει μια ασφαλή και ανταποκρινόμενη στις θεραπευτικές προσδοκίες και στόχους μας πρόταση. Ευελπιστούμε η τελική αποτίμηση των αποτελεσμάτων να δικαιώσει πλήρως την προσπάθειά μας αυτή και ελπίζουμε ότι, συμφωνώντας στο σημείο αυτό απόλυτα με την άποψη ότι «όταν η θρησκεία, η επιστήμη και η ηθική αμφισβητούνται, δεν μπορούμε ν' αφήνουμε τα παιδιά να αναπτύσσουν προσωπικότητες από σύμπτωση, από λάθος ή απ' το Θεό μόνο» ως παιδαγωγοί θα μπορούσαμε να βοηθήσουμε στη 'διάπλαση δημιουργών.

Βιβλιογραφία:

1. Αγγελοπούλου – Σακαντάμη, Ν. (1999). Ειδική αγωγή. Βασικές αρχές και μέθοδοι. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Χριστοδουλίδη, σσ. 32-34.

2. Αργυροπούλου, Μ. (2004), Εκκλησιαστική εικονογραφία: Μεταγωγός επικοινωνίας και πληροφορίας, Πάτρα: Εκδόσεις Περί Τεχνών, σσ. 21,42.
3. Goleman, D. (2011), Η συναισθηματική νοημοσύνη. Αθήνα: Πεδίο, σ. 33.
4. Δημητριάδου, Μ. (2020), 'Το Βιβλόδραμα στα Πλαίσια της Ποιμαντικής Κλινικής (Ψυχο) Θεραπείας: Μία Βιβλιογραφική Επισκόπηση', στο Γεωργογιάννης, Π. (Επιμ.) Πρακτικά 28ου Συνεδρίου με θέμα: Αγωγή Υγείας, Κοινωνική Παιδαγωγική και Ιατρική, Κοινωνική Παιδαγωγική, Συμβουλευτική και Ειδική Αγωγή. Πάτρα: Ινστιτούτο Πολιτισμού, Δημοκρατίας και Εκπαίδευσης- Μελιτζάνη Ειρήνη, σσ. 336, 338(329-341).
5. Δημητριάδου, Μ. (2021), «Η θεραπευτική δύναμη της τέχνης. Η περίπτωση του Βιβλοδράματος ως μέσου αντιμετώπισης συναισθηματικών διαταραχών και διαταραχών συμπεριφοράς παραμελημένων παιδιών», Πρακτικά, Τόμ. Β΄, 6ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο με θέμα: «Επικοινωνία, πληροφόρηση, ενημέρωση και εκπαίδευση στην ύστερη νεωτερικότητα», Ηράκλειο Κρήτης, 10-12 Ιουλίου 2020, Εκδόσεις : Ινστιτούτο Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, σ. 30-39.
6. Ζυμβρακάκης, Ι. (2008), 'Διαταραχές συμπεριφοράς στη σχολική τάξη- Ψυχοκοινωνική προσέγγιση- Εναλλακτικές τεχνικές παρεμβάσεις', στο Καρλοβασίτου, Α., (επιστ. Υπεύθυνη), Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών γονέων/παιδιών με αναπηρίες και γονέων μαθητών με αναπηρίες, Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ., σ. 143 (143-158).
7. Kandinsky, W. (1981). Για το πνευματικό στην τέχνη. Μτφ. Μ. Παράσχης. Αθήνα: Νεφέλη, σσ. 11, 68-70.
8. Κιούλος, Κ. & Μπεργιαννάκη, Ι. (2014). Θρησκευτικότητα, πνευματικότητα και κατάθλιψη. Αρχαία Ελληνικής Ιατρικής, 31(3), σ. 263 (263-271).
9. Κουρκούτας, Η. (2007), Χαρακτηριστικά λειτουργίας και τρόποι αντιμετώπισης των παιδιών με επιθετικές μορφές συμπεριφοράς στο πλαίσιο του σχολείου. Στο Ε. Μακρή- Μπότσαρη (Επιστ. Επιμ.), Διαχείριση Προβλημάτων Σχολικής Τάξης, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σ.173.
10. Κοσμά, Ε. (2017), Η Σχέση της Ενσυναίσθησης και της Ενεργητικής Ενσυναισθητικής Ακρόασης της γονικής σχέσης με την Ψυχοπαθολογία, Λάρισα: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας/ Τμήμα Ιατρικής, σ. 27.
11. Κρασανάκης, Σ. (2004). Δραματοθεραπευτική Εισ-αγωγή. Στο Δρίτσας, Θ.(Επ. Επιμ.) (2004). Η Τέχνη ως μέσον θεραπευτικής αγωγής. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, σ. 51 (49-62)
12. Ματεζόφσκυ-Νικόλτσου, Κ. (2003), Ερευνώντας την παιδική τέχνη: Συστηματικές παρατηρήσεις στις εικαστικές δεξιότητες των παιδιών, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 23.
13. Μασσαγγούρας, Η.Γ. (2002), Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Στρατηγικές διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη, Τόμος 2ος, Αθήνα, Gutenberg, σ. 623
14. Ο' Leany, E. (1995), Η θεραπεία Gestalt, μτφ: Γ. Σκαρβέλη, Επιμ: Ι. Νέστορος, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 94-99.
15. Τριλιανός, Θ. (2003), Μεθοδολογία Της Σύγχρονης Διδασκαλίας, Τόμος: Ι, Ατραπός- Περιβολάκι, σ. 18.
16. Τριλίβα, Σ. & Chimienti, G. (1998). Πρόγραμμα Ελέγχου των συγκρούσεων: Εγώ και Εσύ γινόμαστε Εμείς. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ.18, 26.
17. Τσέργας, Ν. (2014), Θεραπευτικές Προσεγγίσεις Μέσω της Τέχνης, Αθήνα: Τόπος, σ.69.
18. Τσιτσίκος, Σπ. (2019). Η πίστη κατά την θρησκεία και την επιστήμη. Αντίφωνο, Νοέμβριος 2019, (web-edition).

19. Τσιτσιγκος, Σπ. (2009). Ο υποστηρικτικός ρόλος του ιερού στη νόσο του Alzheimer. Αντίφωνο, Αύγουστος 2009, (web-edition).
20. Φασιανός, Α. «Οι χρησιμοί του Λοξία Απόλλωνα», Καθημερινή: Επτά Ημέρες (21/04/2002): Τέχνη και Ψυχιατρική, σ.7.
21. Φράγκος, Χ. (1994α.), Παιδεία, Παραγωγή και Ανάπτυξη, Αθ.: Gutenberg Pr, σ.31.

Ξενόγλωσση:

22. Andriessen, H., Derksen N. (1995). Bibliodrama. Stem en tegenstem. Ontwikkeling van een model. Uitg. Utrecht, pp. 61-65
23. Agten, J., Herrebosch, E, Verduyn, K., Vervoort, L. (2007), Bibliodrama begeleiden. Wegwijzers voor de praktijk. Antwerpen: Garant, p. 19.
24. Barak, A., Engle, C., Katzir, L., & Fisher, W. A. (1987), 'Increasing the level of empathic understanding by means of a game. Simulation & Games', 18(4), 458-470.
25. Berenson, B. G., & Carkhuff, R. R. (1967), Sources of gain in counseling and psychotherapy: readings and commentary, Holt, Rinehart and Winston, pp.34-37.
26. Berry, J. & C. Williams (1991), «Primary prevention of acculturative stress among refugee: Application of psychological theory and practice», American Psychological Association; 46(6), p.635 (632-641).
27. Beurmanjer, H. (2019). Tango mit Gott? Theoretische Klärungen zum 'Bibliodans' als Methode der spirituellen Bildung. Gorinchem: Theologische Uitgeverij Narratio, p.41.
28. Bowlby, J. (1969). Attachment and loss, Vol.1, Attachment. London: Hogarth Press, pp. 97-113.
29. Bouwer, J. & Haar, B. de (2012). Kwaliteit van zorg. Optimaal zonder levensbeschouwing, Assen: van Gorcum, p.1.
30. Brooke, S. (2007), The Use of the Creative Therapies with Sexual Abuse Survivors. USA: Charles C. Thomas- Publisher, Ltd., pp.196-198.
31. Chacko, A., Wymbs, B. T., Wymbs, F.A., Pelham, W. E., Michelle S. Swanger-Gagne, M. S, Girio, E., Pirvics, L., Herbst, L., Jamie Guzzo, J., Phillips, C., Gay, P. (2006), Freud: A Life for Our Time, W. W. Norton & Company, 1 edition, p. 239 (e-book).
32. Goeden, R. (1983), "Zoek de Faraó in jezelf... Hoe werkt het bibliodrama?" in Tijdschrift voor Praktische Theologie 10 (1983), p.175 (173-177).
33. O'Connor, B. (2009). Enhancing traditional behavioral parent training for single mothers of children with ADHD. Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 38, pp. 206 – 218.
34. Elam, K. (1980), The Semiotics of Theatre and Drama, London and New York: Routledge, p.2 (e-book).
35. Ellison, C. & Levin, J. (1998). The religion-health connection: evidence, theory, and future directions. Health Education & Behavior, 25 (6), 700-720.
36. Campbell, S. B. & Ewing, L.J. (1990). Hard – to manage- Preschoolers: Adjustment at Age Nine of predictors of continuing symptoms. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 31, pp. 871-889.
37. Dalley, T. (1984), Art as Therapy, New York: Tavistock Publications, pp 11-14.
38. D'amico, M., Lalonde, C. and Snow, S. (2015), «Evaluating the efficacy of drama therapy in teaching social skills to children with Autism Spectrum Disorders» in Drama Therapy Review, Volume 1, Number 1, 1 January, p.26 (21-39).

39. Derksen, N. (1985). *Hoe God meespeelt*. Den Haag: Voorhoeve, pp. 156-157.
40. Dimitriadou, M. (2004). *Het Bibliodrama binnen psychotherapie*. Lezing (Διάλεξη) Nijmegen: Katholieke Universiteit.
41. Fleming (1940), *Christian Symbols in a World Community*, N. Y.: Friendship Press, p. 23
42. Frankl, V. (2004), *On the Theory and Therapy of Mental Disorders: An Introduction to Logotherapy and Existential Analysis*, Transl. by J. Dubois, N.Y.: Brynner-Routledge, p.152 (e-book).
43. Goeden, R. (1983). *Zoek de Farao in jezelf... Hoe werkt het bibliodrama?* In *Tijdschrift voor Praktische Theologie* 10 (1983), p.175 (173-177).
44. Heimbrock, H. & Jaeschke, U. (1983). *Spiel-Räume: Kreativität im Horizont des christlichen Glaubens*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener, pp. 256-262.
45. Holdcroft, B. (2006), 'What is religiosity?' *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 10(1), 89 – 103.
46. Hoffmann, W. (1998), «The art of unlearning», In: J. Fineberg (1998) (ed), *Child Art, Essays on childhood, primitivism and modernism*, Princeton, New Jersey: Princeton University Press, pp. 4-5 & 13.
47. Jakovina, Ž. & Jakovina, T. (2017). *Role Theory and Role Analysis in Psychodrama: A Contribution to sociology*. Soc. ekol. Zagreb, Vol. 26 (2017), No. 3, p.158 (151-169).
48. Jennings, S. (1981), «Dramatherapy: Origins and the physically disabled», in R. Courtney & G. Schattner, *Drama in therapy, Volume 1: Children*, New York: Drama Book Specialists, pp. 57-59 (pp. 55-76).
49. Jones, P. (2007). *Drama as Therapy Volume 1: Theory, Practice and Research*, Routledge, p. 100.
50. Katz, R. L. (1963), *Empathy: Its nature and uses*, New York: Free Press, p. 29
51. Kellam, S. G., Rebok, G. W., Ialongo, and Mayer L.S. (1994). *The course and malleability of aggressive behavior from early first grade into middle school: results of a developmental epidemiologically-based preventive trial*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 2, p. 260 (259-281).
52. Kellam, S. G., Rebok, G. W., Ialongo, & Mayer L.S. (1994). *The course and malleability of aggressive behavior from early first grade into middle school: results of a developmental epidemiologically-based preventive trial*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 2, 259-281
53. Kremer, J. F., & Dietzen, L. L. (1991), 'Two approaches to teaching accurate empathy to undergraduates: Teacher-intensive and self-directed' *Journal of College Student Development*, 32(1), 69-75.
54. Landy, R. (1993). *Persona and Performance: The Meaning of Role in Drama, Therapy and Everyday Life*. London & Bristol, PA: Jessica Kingsley Publishers, p.178.
55. Lap, J. (1982). *Bibliodrama, actief op weg naar religieuze groei*. In *Schrift* 14 (1982) Dec. 1982, p. 227 (226-229)
56. Levi- Strauss, CL. (1988), *Antropologie structurale*, Paris: Plon, pp.151-155.
57. Levin, S. J. (1994), *Religion and health: Is there an association, is it valid, and is it causal?* *Social Science & Medicine* 1994, 38:1475-1482
58. Levine, E. (1999), «On the playground: Child psychotherapy and expressive arts therapy», In Levine, S. & Levine, E. (Eds.), *Foundations of expressive arts therapy: Theoretical and clinical perspectives*, London: Kingsley, p. 259 (pp. 257-273).

59. Lorenzer, A. (1969 d), J. R. Royce (Hg.), «Psychology and the Symbol. Review», *Psyche*, 23 Jg., 39 2f.
60. McNiff, S. (1981), *The arts and psychotherapy*, Springfield, IL: Charles C. Thomas, p. 223.
61. Moreno, J.L. (1979). *Gruppenpsychotherapie und Psychodrama*. Stuttgart, p.77.
62. Moreno, J.L. (197755). *Psychodrama*. New York: Beacon House, p. 121.
63. Okasha, A. (2003). The Declaration of Madrid and its implementation. *World Psychiatry* 2/2 (2003) 65-67.
64. O'Neill, C. (1995), *Drama Worlds: A Framework for Process Drama*, Portsmouth. Heinemann, p. 16.
65. Pendzik, S. (1998). Drama therapy as a form of modern shamanism. *The Journal of Transpersonal Psychology*, 1988, Vol. 20, No. I, p.87 (81-91).
66. Scharfenberg, J. & Kämpfer, H. (1980), *Mit Symbolen leben*, Olten und Freiburg: Walter Verlag, p 171.
67. Schweizer, C., Knorth, E. J., Spreen, M. (2014). Art therapy with children with Autism Spectrum Disorders: A review of clinical case descriptions on 'what works'. *The Arts in Psychotherapy*, Vol. 41, Issue 5, November 2014. The Netherlands: Elsevier, pp. 577-580 (577-593).
68. Sundén, H. (1986). *Die Religion und die Rollen. Eine psychologische Untersuchung*. Berlin: Töpelmann, pp. 6-8.
69. Tillich, P. (1986), *Symbol und Wirklichkeit*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 3. Auflage, p. 159-167
70. Tölle R., Windgassen, K. (2011), *Psychiatrie: einschliesslich Psychotherapie*, 16. Aufl. Berlin: Springer, pp. 277, 287, 354.
71. Young, J. (1990). *Cognitive Therapy for Personality Disorders: A Schema Focused Approach*. Sarasota: professional Exchange Inc, p. 39.
72. Van den Berg, B. & Van Leeuwen, T. (2015). Spelend verstaan. *Bibliodrama als weg naar levensoriëntatie*. *Handelingen* 42 (2015/3), pp. 3-4 (3-8).
73. Vergrote, A. (1984), *Bekentenis en begeerte in de religie*, Antwerpen: De Nederlandse Boekhandel, 10vv, pp. 93-111, 130-132.
74. Viftrup, D, Hvidt, N., and Buus, N. (2013). Spiritually and Religiously Integrated Group Psychotherapy: A Systematic Literature Review. *Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine*, Vol. 2014: Spirituality and Health, p. 115 (115-126).
75. Welzen, H. (1997). *Maak mijn ogen Nieuw. Bibliodrama en exegese*, Warnsveld: Bibliodrama, werkgroep voor Opleiding en Spirualiteit, pp. 12-17.

Διαδικτυακή Βιβλιογραφία:

76. Αλεξανδρή, Τ. (2014), «Η θεραπευτική και μεταμορφωτική δυνατότητα της τέχνης», στο διαδικτυακό τόπο: <http://www.trauma-art-alexandritonya.com/>, (Ημ. Ανάκτησης: 22/04/2020).
77. Δρίτσας, Θ. «Η επίδραση της τέχνης στην ιατρική θεραπεία» (2019), στο διαδικτυακό τόπο: https://www.pemptousia.gr/new_videothiki/?person=234369, (Ημ. Ανάκτησης: 02/03/2020).