



# RESCUR: ΕΝΑ ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!

ΕΝΑ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΨΥΧΙΚΗΣ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΑ ΚΑΙ ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

## Εισαγωγικό Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού

Carmel Cefai – Μάλτα – Συντονιστής  
Renata Miljević-Riđički, Dejana Bouillet, Tea Pavin Ivanec, Mirjana Milanović-Κροατία  
Anastassios Matsopoulos, Mariza Gavogiannaki – Ελλάδα  
Maria Assunta Zanetti, Valeria Cavioni – Ιταλία  
Paul Bartolo, Katya Galea – Μάλτα  
Celeste Simões, Paula Lebre, Anabela Caetano Santos – Πορτογαλία  
Birgitta Kimber, Charli Eriksson – Σουηδία





# **RESCUR: ΕΝΑ ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ! ΕΝΑ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΨΥΧΙΚΗΣ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑ Εισαγωγικό Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού**

Carmel Cefai – Μάλτα-Συντονιστής  
Renata Miljević-Riđički, Dejana Bouillet, Tea Pavin Ivanec, Mirjana Milanovic Κροατία  
Anastassios Matsopoulos, Mariza Gavogiannaki – Ελλάδα  
Maria Assunta Zanetti, Valeria Cavioni – Ιταλία  
Paul Bartolo, Katya Galea – Μάλτα  
Celeste Simões, Paula Lebre, Anabela Caetano Santos – Πορτογαλία  
Birgitta Kimber, Charli Eriksson – Σουηδία





## ΨΗΦΙΑΚΗ ΕΚΔΟΣΗ

(Η ψηφιακή έκδοση είναι διαθέσιμη στην ιστοσελίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Κρήτης [www.edc.uoc.gr](http://www.edc.uoc.gr) και στην ιστοσελίδα του προγράμματος [www.rescur.eu](http://www.rescur.eu))

### RESCUR: ΕΝΑ ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ! ΕΝΑ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΨΥΧΙΚΗΣ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Εισαγωγικό Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού



Ένα Δια Βίου Μάθησης Πρόγραμμα Comenius Project  
Η παρούσα έκδοση είναι ένα προϊόν του project 'RESCUR - Developing a Resilience Curriculum for Primary Schools in Europe' [www.rescur.eu](http://www.rescur.eu), funded by the EU Commission

Lifelong Learning Programme No. 526813-LLP-1-MT-COMENIUS-CMP

#### Συγγραφείς

Carmel Cefai – Μάλτα – Συντονιστής  
Renata Miljević-Riđički, Dejana Bouillet, Tea Pavin Ivanec, Mirjana Milanovic – Κροατία  
Anastassios Matsopoulos, Mariza Gavogiannaki – Ελλάδα  
Maria Assunta Zanetti, Valeria Cavioni – Ιταλία  
Paul Bartolo, Katya Galea – Μάλτα  
Celeste Simões, Paula Lebre, Anabela Caetano Santos – Πορτογαλία  
Birgitta Kimber, Charli Eriksson – Σουηδία

© Νοέμβριος 2015

#### Επιμελητές της Ελληνικής Έκδοσης:

Αναστάσιος Ματσόπουλος, Ph.D. Μαρίζα Γκαβογιαννάκη, M.Sc. © Νοέμβριος 2015



UNIVERSITY  
OF CRETE

Μονάδα Σχολικής Ψυχολογίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης  
Πανεπιστημίου Κρήτης.

ISBN: 978-618-82353-5-9

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without the prior permission of the publisher. The contents of this publication do not necessarily reflect the position or opinion of the European Commission.

Δραστηριότητες χαλάρωσης και εστίασης © Birgitta Kimber and Charli Eriksson, November 2015

Μουσική © Gorana Tomašić-Šragalj, Damir Sertić, Gorana Tomašić-Šragalj, Leon Cvetkovski and Ivana Cvetkovski, November 2015

Σχεδιασμός εξώφυλλου: Antonija Balić Šimrak, Σελιδοποίηση και εικονίδια δραστηριοτήτων Valeria Cavioni

Ηλεκτρονική έκδοση: [www.rescur.eu](http://www.rescur.eu) & [www.edc.uoc.gr](http://www.edc.uoc.gr)- Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης

Μετάφραση, επιμέλεια, σελιδοποίηση Ελληνικής έκδοσης:

**Αναστάσιος Ματσόπουλος & Μαρίζα Γκαβογιαννάκη.**

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Οι συγγραφείς θα ήθελαν να ευχαριστήσουν όλους εκείνους που με τον ένα ή τον άλλο τρόπο συνέβαλαν στο παρόν αναλυτικό πρόγραμμα.

Τους συνάδελφους μας και το προσωπικό από τους έξι εταίρους-πανεπιστήμια για την συνεισφορά τους στο έργο και στις διάφορες φάσεις του όπως την Giusy Ninna, την Mara Lupica Spagnolo (Ιταλία), τη Sarah Mercieca και την Natalie Galea (Μάλτα).

Την Antonija Balić Šimrak που σχεδίασε τα εξώφυλλα των πέντε βιβλίων-εγχειριδίων του προγράμματος καθώς και τα σχέδια για τις масκότε του προγράμματος Ηρακλή και Αριστέα, τις κάρτες των ζώων, το εικονογραφημένο βιβλίο («Πώς να λες ΟΧΙ») στη θεματική ενότητα, και τις τρεις δέσμες αφισών.

Τη Valeria Cavioni που σχεδίασε το στήσιμο της σελίδας για τις διάφορες δραστηριότητες των εγχειριδίων καθώς και τα εικονίδια των δραστηριοτήτων.

Την Birgitta Kimber και τον Charli Eriksson που έγραψαν και μαγνητοφώνησαν τις δραστηριότητες χαλάρωσης και εστίασης που συμπεριλήφθηκαν στην ηλεκτρονική μορφή του παρόντος έργου.

Την Gorana Tomašić-Šragalj and Damir Sertić (Συνθέτες), Gorana Tomašić-Šragalj, Leon Cvetkovski and Ivana Cvetkovski (Μουσικοί) για τα τέσσερα μουσικά θέματα που συμπεριλήφθηκαν στην ηλεκτρονική μορφή του παρόντος έργου.

Την Καθηγήτρια Helen Cowie, Ομότιμη Καθηγήτρια του Πανεπιστημίου του Surrey της Μεγάλης Βρετανίας και την Καθηγήτρια Μαρία Πούλου από το Πανεπιστήμιο Πατρών για τα πολύτιμα σχόλια τους στο αναλυτικό πρόγραμμα ως εξωτερικοί αξιολογητές.

Τον Καθηγητή Michael Ungar, Διευθυντή του Κέντρου Ψυχικής Ανθεκτικότητας στο Πανεπιστήμιο Dalhousie, Halifax, Canada, για τα πολύτιμα σχόλια του στο παρόν αναλυτικό πρόγραμμα.

Τον Καθηγητή Terje Ogden στο Πανεπιστήμιο του Oslo, Νορβηγίας και την Καθηγήτρια Susan Beltman του Πανεπιστημίου Curtin, Western Australia, που επιμόρφωσαν την ομάδα RESCUR για την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος

Τον εκδοτικό οίκο Springer Publications, ENTRÉE LLP Comenius project and <http://paperboxworld.weebly.com/>, <http://it.freepik.com/>, <http://www.iconarchive.com/>, <http://www.adorabletoon.com/> για την άδεια τους να συμπεριληφθεί υλικό στο παρόν εγχειρίδιο.

Θερμές ευχαριστίες στην παιδαγωγό Αγγελική Χαλίμ- για την ψηφιοποίηση των ασκήσεων χαλάρωσης και εστίασης και στη ψυχολόγο Λίζα Εκκεκάκη για τη βοήθειά της στη μετάφραση του παρόντος εγχειριδίου.

Θερμές ευχαριστίες επίσης στην Άννα Φουρφουλάκη από τον ΕΛΚΕ Πανεπιστημίου Κρήτης, την Ελευθερία Αλεφαντινού καθώς και στη Δήμητρα Βογιατζή για την εξαιρετική βοήθεια,

υποστήριξη και γνήσιο ενδιαφέρον τους για την επιτυχία του RESCUR. Θερμές ευχαριστίες επίσης στη Δημητρούλα Γκαβογιαννάκη για τη πολλαπλή υποστήριξη της κατά τη διάρκεια του όλου εγχειρήματος. Θέλουμε επίσης να ευχαριστήσουμε τα παιδιά μας Λυδία και Μελίνα για την κατανόησή τους και την αστείρευτη υπομονή τους όλες τις ώρες που μας στερήθηκαν κατά την υλοποίηση του παρόντος project από το 2012-2015.

Τέλος, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε και τους 199 εκπαιδευτικούς (δασκάλους και νηπιαγωγούς) και τους 1935 μαθητές από διάφορα σχολεία της Ευρώπης που συμμετείχαν στη πιλοτική εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος και μας βοήθησαν να βελτιώσουμε την ποιότητα του προληπτικού προγράμματος Ψυχικής Ανθεκτικότητας RESCUR: ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!

Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά τους παρακάτω νηπιαγωγούς και δασκάλους για την πολύτιμη συμμετοχή τους και δημιουργική ανατροφοδότησή τους κατά τη διάρκεια της πιλοτικής εφαρμογής του RESCUR το 2014 στις τάξεις τους:

Αμαργιωτάκη Φιλία

Αναγνωστάκη Γλυκερία-Γεωργία

Βίγλη Νεκταρία

Βαμβουνάκη Χρυσή, Βέρρου Κυριακή

Βιταλάκη Έλενα

Γεωργακοπούλου Ελίνα

Γκλιόγκου Χριστίνα

Δερμιτζάκη Αικατερίνη

Ιερωνυμάκης Γιάννης

Καπαράκη Στυλιανή

Κασμιρλή Δήμητρα

Κτιστάκη Κατερίνα

Κρυσβρυσανάκη Αθηνά

Κύτρου Παρασκευή

Μαυράκη Δέσποινα

Παντερή Ελένη

Παπαγιαννάκη Ευγενία

Παπαδάκη Βικτωρία

Παπαδημητράκη Ευαγγελία

Παπαδομιχελάκη Ευφροσύνη

Παπαδόπουλος Ευστάθιος

Παπαστεφανάκη Μαρίνα

Πατητάρας Αντώνης

Πατσουράκη Αθηνά

Περάκη Ελπινίκη

Πλουσάκη Κρίστη

Ράπτης Ιωάννης

Σαχλαμπάνη Γεωργία

Σκουρβουλιανάκη Ελένη

Σπανάκη Ειρήνη

Στεφανάκη Μαρία

Συγκελάκης Γιώργος

Συλιγάρδου Φωτεινή

Τζεβελεκάκη Μαρίλυ  
Τυχάλας Θανάσης  
Ψυλλινάκη Κλαίρη  
Χούχλια Βασιλική,

## **Λίστα των σχολείων και νηπιαγωγείων που συμμετείχαν στη πιλοτική εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος Ψυχικής Ανθεκτικότητας**

### **Κροατία**

Kindergarten "Različak", Zagreb, Petrinjska 31/2  
Kindergarten Varaždin, Varaždin, Dravska 1  
IV. Primary School Varaždin, Varaždin, A. M. Reljkovića 36  
Primary School "Dr. Ivan Mertz", Zagreb, Račkoga 4.

### **Ελλάδα**

*Νομός Ρεθύμνου Κρήτης:* 8<sup>ο</sup> Δημοτικό, Δημοτικό Σχολείου Ρουσσοσπιτίου, 2<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ατσιποπούλου, 16<sup>ο</sup> Δημοτικό, Δημοτικό Σχολείο Φουρφουρά, Δημοτικό Σχολείο Αλφά Μυλοποτάμου, Νηπιαγωγείο Σγουροκεφαλίου, Δημοτικό Σχολείο Ασής Γωνίας, Νηπιαγωγείο Αγίας Γαλήνης.

*Νομός Ηρακλείου Κρήτης:* 38<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο, Νηπιαγωγείο Τεφελίου, 31<sup>ο</sup> Δημοτικό, Νηπιαγωγείο Δέκα Αγίων, 24<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο, 9<sup>ο</sup> Δημοτικό, 29<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο, 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Αγίας Μαρίνας Ηρακλείου, 30<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο, 10<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο, 25<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο, 2<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Βούτες Ηρακλείου, 3<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Αρκαλοχωρίου, 1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ζάκρου, Δημοτικό Σχολείου Καστελλίου Πεδιάδος, 36<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο, Νηπιαγωγείο Σκαλανίου, 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Αρχάνες Ηρακλείου, 36<sup>ο</sup> Δημοτικό Ηρακλείου.

*Νομός Λασιθίου Κρήτης:* 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Ιεράπετρας, 2<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Νεάπολης Λασιθίου.

### **Ιταλία**

Istituto Comprensivo "Via Libertà" - San Donato Milanese (MI)  
Istituto Comprensivo di "Via Acerbi" – Scuola d'infanzia L' Aquilone - Pavia  
Istituto Comprensivo di Bereguardo - Bereguardo e plesso di Vellezzo Bellini (PV)  
Istituto Comprensivo di Certosa di Pavia - Certosa di Pavia (PV)  
Istituto Comprensivo di Garlasco - Plesso di Dorno (PV)  
Istituto Comprensivo di Piazza Vittorio Veneto - Vigevano (PV)  
Istituto Comprensivo di Rivanazzano Terme- Rivanazzano Terme e plesso di Retorbido (PV)  
Istituto Comprensivo di Siziano - Siziano (PV)



Istituto Comprensivo di via Scopoli – Scuola primaria “E. De Amicis, Scuola primaria “Gabelli”,  
Scuola primaria “F. Casorati”, Scuola primaria “Montebolone” - Pavia  
Istituto Comprensivo di Villanterio - Villanterio e plesso di Vistarino (PV)  
Istituto Comprensivo Rivanazzano - Scuola d’infanzia “E. Diviani – Salice Terme (PV)  
Istituto Comprensivo Rivanazzano - Scuola dell'infanzia “Negrotto Cambiaso” Codevilla (PV)  
Istituto Comprensivo Statale di Mortara - Mortara (PV)  
Istituto Comprensivo Statale di via Angelini - Pavia  
Scuola dell’infanzia “G. Vaccari” - Pavia  
Scuola dell’Infanzia comunale “8 Marzo” - Pavia  
Scuola dell’infanzia di Portalbera - Portalbera (PV)  
Scuola Primaria paritaria “Maddalena di Canossa” - Pavia

### **Μάλτα**

St Margaret College- Żabbar Primary School A  
St Margaret College -Żabbar Primary School B  
St Margaret College - Cospicua Primary School  
St Margaret College - Kalkara Primary School  
St Margaret College - Xgħajra Primary School.

### **Πορτογαλία**

Agrupamento de escolas Dr. Azevedo Neves  
Agrupamento de escolas Dr. Ruy Luis Gomes  
Santa Casa da Misericórdia de Almada  
Casa das Cores

### **Σουηδία**

Förskolan Bispgården  
Hansåkerskolan  
Himlavalvets förskola  
Humlans förskola(Mosippan)  
Järåskolan  
Kullsta skola  
Skolbackens förskola  
Smultronets förskola



<b>Κεφάλαιο 1 Εισαγωγή</b> .....	1	
Στόχοι.....	3	<b>ΠΕΡΙΕΧΟΜ</b>
Ακροατήριο-στόχος.....	6	<b>ΕΝΑ</b>
Δομή.....	7	
Το Εισαγωγικό Εγχειρίδιο του Εκπαιδευτικού.....	7	
Τα Εγχειρίδια των Δραστηριοτήτων.....	7	<b>ΣΕΛΙΔΑ</b>
Το Εγχειρίδιο του Γονέα.....	9	
Εκδόσεις του Αναλυτικού Προγράμματος.....	10	

Συμπέρασμα.....	10
<b>Κεφάλαιο 2 Θεωρητικό Πλαίσιο του Αναλυτικού Προγράμματος Ψυχικής Ανθεκτικότητας .....</b>	<b>13</b>
Αρχές του Θεωρητικού Πλαισίου.....	14
Θεματικές Ενότητες του Αναλυτικού Προγράμματος.....	17
<b>Κεφάλαιο 3 Παιδαγωγική Διάσταση του Αναλυτικού Προγράμματος.....</b>	<b>21</b>
Ένα καθολικό αναλυτικό πρόγραμμα που συμπεριλαμβάνει όλους της μαθητές .....	21
Αντιμετώπιση ευαίσθητων θεμάτων.....	23
Δομή των δραστηριοτήτων.....	24
Προσέγγιση SAFE.....	25
Διάρκεια δραστηριοτήτων.....	26
Αφήγηση ιστοριών.....	26
Ασκήσεις χαλάρωσης και εστίασης.....	27
Βοηθητικό Υλικό.....	29
Φάκελος εργασιών του μαθητή.....	30
Αφίσες θεματικών.....	30
Συμμετοχή των γονέων και συνεισφορά.....	31
Διάχυση σε άλλες περιοχές του καθιερωμένου Αναλυτικού Προγράμματος.....	32
Αξιολόγηση.....	32
<b>Κεφάλαιο 4 Η προσέγγιση του σχολείου ως ολότητας στην προαγωγή της Ψυχικής Ανθεκτικότητας .....</b>	<b>34</b>
Μια τάξη-κοινότητα που προάγει την Ψυχ. Ανθεκτικότητα.....	35
Οικολογία του σχολείου ως ολότητα.....	35
<b>Κεφάλαιο 5 Ψυχική Ανθεκτικότητα των Εκπαιδευτικών.....</b>	<b>40</b>
Οι προσωπικοί ψυχολογικοί πόροι και εφόδια των εκπαιδευτικών.....	41
Ένα πλαίσιο που προάγει Ψυχική Ανθεκτικότητα.....	43

<b>Κεφάλαιο 6 Υλοποίηση και Εφαρμογή Αναλυτικού Προγράμματος.....</b>	<b>46</b>
Ηγεσία, προγραμματισμός, και καθοδήγηση.....	46
Επιμόρφωση και εξέλιξη του προσωπικού.....	47
Διευκολύνοντας την συμμετοχή των γονέων.....	49
Υλοποίηση.....	50
Αξιολόγηση.....	53

<b>Βιβλιογραφία.....</b>	<b>54</b>
--------------------------	-----------

### **Παραρτήματα**

Παράρτημα 1	Κλίμακα Αξιολόγησης για τον εκπαιδευτικό (Δείγμα)...	66
Παράρτημα 2	Κλίμακα Αυτοαξιολόγησης του Μαθητή (Δείγμα).....	68
Παράρτημα 3	Ερωτηματολόγιο υλοποίησης του προγράμματος <i>RESCUR: ΕΝΑ ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!</i> για τον εκπαιδευτικό.....	70
Παράρτημα 4	Δαχτυλόκουκλες του Ηρακλή και της Αριστέας.....	72
Παράρτημα 5	Κάρτες των ζώων στις διάφορες ιστορίες του προγράμματος.....	73
Παράρτημα 6	Εξώφυλλο για το Φάκελο Εργασιών του Μαθητή.....	80
Παράρτημα 7	Δείγμα Αφίσας.....	81
Παράρτημα 8	Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού και εικονίδια δικαιωμάτων και υποχρεώσεων των παιδιών .....	82

### **Λίστα Εικόνων**

Εικόνα 1: Θεωρητικό Πλαίσιο του Αναλυτικού Προγράμματος.....	16
Εικόνα 2: Ηρακλής και Αριστέα, οι 2 μασκότ.....	27
Εικόνα 3: Ζωγραφιές παιδιών των δύο μασκότ.....	27

Εικόνα 4: Θεωρητικό Πλαίσιο της Ψυχικής Ανθεκτικότητας Εκπαιδευτικών.....	42
--	----

### **Λίστα πινάκων**

Πίνακας 1: Ερωτηματολόγιο Υλοποίησης του προγράμματος.....	51
---	----

### **Λίστα Ένθετων Πλαισίων**

Ένθετο πλαίσιο 1: RESCUR:ΕΝΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!.....	6
Ένθετο πλαίσιο 2: Άσκηση για Καθοδήγηση: Αναπνοή.....	28
Ένθετο πλαίσιο 3: Γωνιά της Ψυχικής Ανθεκτικότητας.....	29
Ένθετο πλαίσιο 4: Υποστήριξη μαθητών από τους συνομηλίκους τους στο δημοτικό σχολείο.....	36
Ένθετο πλαίσιο 5: Σχολικές αυλές Ψυχικής Ανθεκτικότητας.....	39
Ένθετο πλαίσιο 6: Ασκήσεις Χαλάρωσης και Εστίασης για Εκπαιδευτικούς...43	
Ένθετο πλαίσιο 7: Καθοδήγηση και αποχώρηση από το επάγγελμα.....	45
Ένθετο πλαίσιο 8: Προάγοντας την ψυχική ανθεκτικότητα των Εκπαιδευτικών της Ευρώπης.....	45
Ένθετο πλαίσιο 9: Εκπαιδευτικά Σεμινάρια Ψυχικής Ανθεκτικότητας.....	49



## Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή

Το παρόν εγχειρίδιο έρχεται σε μια κρίσιμη συγκυρία, καθώς η Ευρώπη αντιμετωπίζει εντεινόμενες οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές δοκιμασίες: ύφεση, ανεργία, τρομοκρατία, μετανάστευση. Είναι μια εποχή κατά την οποία η κοινωνική ένταξη και δικαιοσύνη δυσχεραίνεται περαιτέρω από τις σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές αλλαγές και η ανάγκη ανάληψης δράσης έχει γίνει ακόμα πιο επείγουσα και επιτακτική. Η ευρωπαϊκή κοινωνία έχει παρελθόν ως πολυπολιτισμική και ανομοιογενής, αλλά τελευταία βιώνει αυξανόμενη κινητικότητα και μετανάστευση ατόμων από διάφορες πολιτισμικές ομάδες. Η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί ευκαιρία «συνάθροισης ανθρώπινου κεφαλαίου», η οποία αυξάνει την αξία της ανθρώπινης εμπειρίας σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Ενέχει, ωστόσο, ποικίλα ζητήματα τα οποία είναι δυνατόν να οδηγήσουν σε προκαταλήψεις και διακρίσεις, καθώς και κοινωνικές συγκρούσεις. Πράγματι, το υψηλότερο ποσοστό διακρίσεων στην Ευρώπη έχει ως βάση την εθνοτική προέλευση (European Commission 2012). Τα άτομα εθνοτικών και πολιτισμικών μειονοτήτων, όπως οι Ρομά, οι μετανάστες και οι πρόσφυγες, έχουν αυξημένες πιθανότητες πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, ασυνεπούς φοίτησης, σχολικής αποτυχίας, κοινωνικού αποκλεισμού και προβλημάτων ψυχικής υγείας. Για παράδειγμα, στην Ευρώπη, το μέσο ποσοστό εγκατάλειψης του σχολείου είναι διπλάσιο για τα παιδιά από οικογένειες μεταναστών, συγκριτικά με εκείνο των γηγενών, και είναι ακόμα υψηλότερο για τους πληθυσμούς των Ρομά, οι οποίοι είναι από τους πιο κοινωνικά αποκλεισμένους (European Commission 2011).

Τα παιδιά Ρομά είναι από τα πιο ευάλωτα στην Ευρώπη, καθώς προέρχονται από τη μεγαλύτερη, φτωχότερη και ευπαθέστερη μειονότητα στην Κεντρική και Ανατολική Ευρώπη. Αντιμετωπίζουν στερεότυπα και αρνητικούς χαρακτηρισμούς που τα περιγράφουν ως υποδεέστερα, παραβατικά και επικίνδυνα, και τα οποία βιώνουν τις επακόλουθες κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές διακρίσεις, έχουν περιορισμένη πρόσβαση σε υπηρεσίες ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης, μεγάλο βαθμό στήριξης σε προνοιακά επιδόματα, περιορισμένη εκπαίδευση και υψηλά ποσοστά ασυνεπούς φοίτησης στο σχολείο και πρόωρης εγκατάλειψής του (UNICEF 2005, Dimakos & Papakonstantinou 2012, OCSE 2012). Τα παιδιά Ρομά, δυσκολεύονται στο σχολείο έχοντας μειωμένη υποστήριξη από την οικογένειά τους, έρχονται αντιμέτωπα με διακρίσεις εντός του εκπαιδευτικού συστήματος και έχουν πιο περιορισμένη πρόσβαση σε μη τυπικές και άτυπες ευκαιρίες μάθησης εκτός της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (European Commission 2011). Σε μια μελέτη με γονείς παιδιών Ρομά στην Κροατία, οι Pahic, Vizek Vidovic και Miljevic-Ridicki (2011) ανέφεραν ότι, αν και οι γονείς έχουν αρχίσει να αναγνωρίζουν την αξία της εκπαίδευσης, εκδήλωσαν –συγκριτικά με άλλους γονείς- μειωμένο ενδιαφέρον συμμετοχής σε δραστηριότητες και αποφάσεις του σχολείου και είχαν λιγότερο υψηλές εκπαιδευτικές φιλοδοξίες για τα παιδιά τους. Θεωρούσαν ότι η μάθηση είναι δυσκολότερη για αυτά λόγω του γλωσσικού εμποδίου αλλά και της φτώχειας και των απρόσφορων συνθηκών για μάθηση στο οικογενειακό περιβάλλον. Περισσότεροι από τους μισούς γονείς Ρομά πίστευαν



ότι τα σχολεία θα μπορούσαν να βοηθούν περισσότερο τα παιδιά τους, για παράδειγμα παρέχοντας πρόσθετη διδακτική στήριξη, οικονομική βοήθεια και προστασία από τον σχολικό εκφοβισμό.

Παιδιά προσφύγων και μεταναστών είναι μια ακόμα μεγεθυνόμενη ομάδα παιδιών στην Ευρώπη τα οποία αντιμετωπίζουν κινδύνους ως προς την ανάπτυξή τους, όπως κακές συνθήκες διαβίωσης, έλλειψη πρόσβασης σε υπηρεσίες εκπαίδευσης, προστασίας και υγειονομικής περίθαλψης, αυξημένο κίνδυνο κακοποίησης, παραμέλησης, βίας, εκμετάλλευσης, εμπορίας (trafficking) ή αναγκαστικής στρατολόγησης, απουσία κοινωνικών δικτύων και αποχωρισμού από την οικογένειά τους (UNICEF 2005, UNHRC 2007). Όπως και τα παιδιά Ρομά, τα παιδιά προσφύγων και μεταναστών αντιμετωπίζουν δυσκολίες κατά την εκπαίδευσή τους, στο πλαίσιο ενός συστήματος βασισμένου στο πολιτισμικό κεφάλαιο της κυρίαρχης κουλτούρας. Οι εν λόγω δυσκολίες περιλαμβάνουν την τοποθέτησή αυτών των παιδιών σε ομάδες χαμηλότερων επιπέδων σχολικής ικανότητας ή ειδικά σχολεία, τη μη προαγωγή τους σε επόμενη τάξη, την αξιολόγηση η οποία ευνοεί μια πολιτισμική ομάδα έναντι των άλλων, την έλλειψη σύνδεσης μεταξύ της κουλτούρας του σχολείου και της κουλτούρας της οικογένειας, καθώς και την έλλειψη βοήθειας στο σπίτι με το σχολείο και τη μελέτη, με αποτέλεσμα υψηλά ποσοστά σχολικής αποτυχίας, συχνής απουσίας και πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου (UNICEF 2005, OSCE 2012, Nicaise 2012). Άλλα εμπόδια που άπτονται της φοίτησης στο σχολείο είναι τα γλωσσικά, τα οποία παρεμποδίζουν την επικοινωνία, ο ρατσισμός και οι διακρίσεις, τα οποία δυσχεραίνουν τη δημιουργία σχέσεων και τη διαδικασία της ένταξης, καθώς και η ταυτοποίηση της τραυματικής ιστορίας και του ατόμου μέσω αρνητικών στερεοτύπων, η οποία εμποδίζει την εστίαση στα προτερήματα και στρέφει την προσοχή στις ελλείψεις και τα προβλήματα (Hutchinson & Dorsett 2012).

Τα παιδιά με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες, λόγου χάρη τα παιδιά με αναπηρία ή ακόμα και χαρισματικότητα, αντιμετωπίζουν επίσης εμπόδια στην ανάπτυξη και εξέλιξή τους. Η αναπηρία, όπως υποδηλώνει ο όρος, εξετάζεται συνήθως από τη σκοπιά των πιθανών αρνητικών επιπτώσεων για την ευεξία του ατόμου. Αυτός ο τρόπος σκέψης θεωρείται βασική τροχοπέδη για τα παιδιά με αναπηρία. Ως εκ τούτου, μία από τις διαδικασίες για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας είναι να βοηθήσουμε τα παιδιά, το σχολείο και την κοινωνία να συνειδητοποιήσουν τις αποδυναμωτικές συνέπειες αυτής της νοοτροπίας, στην οποία εμπίπτει η θεώρηση της αναπηρίας ως «προσωπικής τραγωδίας» (Swain & French 2000). Μία από τις μείζονες δυσχέρειες για τα παιδιά με αναπηρία είναι η πρόσβαση και η ενεργός συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία επί ίσοις όροις με τα υπόλοιπα παιδιά. Αντιμετωπίζουν επίσης κοινωνικές δυσκολίες, λόγου χάρη δυσκολεύονται να δημιουργήσουν θετικές σχέσεις με συμμαθητές τους ή είναι θύματα εκφοβισμού. Τα εν λόγω προβλήματα θέτουν σε κίνδυνο τη σχολική και κοινωνική-συναισθηματική μάθηση των παιδιών και, αν δεν αντιμετωπιστούν, ενδέχεται να οδηγήσουν σε σχολική αποτυχία, κοινωνικό αποκλεισμό, προβληματικές διαπροσωπικές σχέσεις και προβλήματα ψυχικής υγείας.

Τα χαρισματικά παιδιά αποτελούν ακόμα μια ομάδα με ενδεχόμενες δυσκολίες ως προς την ανάπτυξη και εξέλιξή τους, αλλά το γεγονός αυτό δεν είναι προφανές στους ενήλικους και τους παιδαγωγούς κι έτσι συχνά δεν δίνεται επαρκής προσοχή στις ανάγκες τους. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε δυσκολίες στο σχολείο, προβλήματα συμπεριφοράς, κοινωνικό αποκλεισμό, χαμηλή αυτοεκτίμηση και προβλήματα ψυχικής υγείας. Για παράδειγμα, μολονότι οι χαρισματικοί μαθητές επιδεικνύουν εξαιρετική ικανότητα ώριμης επικοινωνίας με τους ενήλικους (Neihart, Reis, Robinson & Moon 2002), οι συγκεκριμένες δεξιότητες ενδέχεται να διευρύνουν το χάσμα στην επικοινωνία με τους συνομηλίκους τους. Οι χαρισματικοί μαθητές είναι πιθανό να δυσκολεύονται στη δημιουργία θετικών σχέσεων και διασυνδέσεων με τα άλλα παιδιά, να νιώθουν ότι οι συνομηλικοί τους δεν τους καταλαβαίνουν και να προβληματίζονται συχνά για ζητήματα κοινωνικής αποδοχής και διακρίσεων. Η Berger (1989) προσδιόρισε ορισμένα από τα κοινότερα στερεότυπα για τους χαρισματικούς μαθητές, όπως: «οι χαρισματικοί μαθητές είναι σπασίκες και δεν επιθυμούν συναναστροφές», «οι χαρισματικοί μαθητές είναι εκ φύσεως δημιουργικοί και δεν χρειάζονται ενθάρρυνση», «η κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του χαρισματικού μαθητή είναι στο ίδιο επίπεδο με τη διανοητική του ανάπτυξη», «οι χαρισματικοί μαθητές θα πρέπει να λειτουργούν ως πρότυπα για τους άλλους και θα πρέπει πάντα να αναλαμβάνουν πρόσθετες ευθύνες». Επιπλέον, πολλά χαρισματικά παιδιά αντιλαμβάνονται συχνά τις σχολικές εμπειρίες τους ως ανιαρές και απογοητευτικές, γιατί οι μαθησιακοί στόχοι ενδέχεται να μην συμφωνούν με τον δικό τους προτιμώμενο τρόπο μάθησης ή τα θέματα που τους ενδιαφέρουν (Clark 2013).

Τα σχολεία μας θα πρέπει να εντάξουν την ευεξία των παιδιών στους στόχους τόσο της διδασκαλίας όσο και της κουλτούρας τους. Οι δεξιότητες ζωής είναι δυνατόν να διδαχθούν με εξίσου επαγγελματικό τρόπο όσο και τα μαθηματικά ή η λογοτεχνία (Darzi & Layard 2015).

## **Στόχοι**

Ο τρίτος Στρατηγικός Στόχος στο «Στρατηγικό Πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης για το 2020» του Συμβουλίου της Ε.Ε. υπογραμμίζει την ανάγκη για εκπαίδευση υψηλής ποιότητας και υποστήριξη των ευάλωτων ομάδων όπως οι προαναφερθείσες, ξεκινώντας από την πρώτη παιδική ηλικία (European Commission, 2011). Η εκπαίδευση αποτελεί μοναδική ευκαιρία για την προαγωγή της ένταξης περιθωριοποιημένων κοινωνικών ομάδων, συμβάλλοντας στις ίσες ευκαιρίες, την κοινωνική δικαιοσύνη και την ενσωμάτωση, μέσω μαθησιακών κοινοτήτων οι οποίες είναι ανοικτές για όλους, νοιάζονται και ανταποκρίνονται στις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των μελών (European Commission, 2012). Τα σχολεία που συνιστούν μαθησιακές κοινότητες αυτού του είδους προσφέρουν ένα ασφαλές περιβάλλον καλλιέργειας και υποστήριξης για όλα τα παιδιά, συμπεριλαμβανομένων όσων προέρχονται από μη προνομιούχες οικογένειες

και κοινωνικές ομάδες, περιορίζοντας το στρες των διακρίσεων και της απόρριψης και δίνοντας ευκαιρίες για θετική συμμετοχή σε μαθησιακές και κοινωνικές δραστηριότητες και για θετικές διαπροσωπικές σχέσεις. Μια προσέγγιση του σχολείου ως ολότητα (whole school approach), η οποία περιλαμβάνει το σχολικό κλίμα καθώς και το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα σε όλες τις πτυχές του, θα πρέπει να εκφράζει τις εμπειρίες και τις κουλτούρες των διάφορων πολιτισμικών και εθνοτικών ομάδων και να είναι σύμφωνο με τις ιδιαιτερότητες όλων των παιδιών ως προς τη μάθηση, την κουλτούρα και τα κίνητρα (Banks 2003). Ένα αναλυτικό πρόγραμμα για τους μαθητές που προέρχονται από εθνοτικές μειονότητες όπως οι Ρομά, οι μετανάστες και οι πρόσφυγες, καθώς και τα παιδιά με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες θα πρέπει ακόμα να λαμβάνει υπόψη τις δυσκολίες και τα εμπόδια που είναι πιθανό να αντιμετωπίσουν, καλλιεργώντας τα ψυχικά εφόδιά τους, ώστε όχι μόνο να επιβιώνουν σε αντίξοες συνθήκες, αλλά και να συνεχίζουν να εξελίσσονται και να προοδεύουν. Τα εν λόγω εφόδια περιλαμβάνουν την αισιοδοξία και την ελπίδα για το μέλλον, την αξιοποίηση των προτερημάτων ως θεμέλιο περαιτέρω εξέλιξης, μια θετική στάση, την προσαρμοστικότητα και την ευελιξία, την αποφασιστικότητα και την επιμονή, την πίστη στην εσωτερική δύναμη του ατόμου καθώς και την πεποίθηση ότι έχει τη δύναμη να επηρεάσει τη ζωή του και να επιφέρει αλλαγές, την αντίληψη του περιβάλλοντος και των καταστάσεων ως κατανοήσιμων και διαχειρίσιμων, την αίσθηση νοήματος και σκοπού, τις υψηλές προσδοκίες επίδοσης, καθώς και την ικανότητα δημιουργίας και διατήρησης υγιών σχέσεων με συνομηλίκους και ενήλικους (Doll, Brehm, & Zucker 2004, Førde 2006, Cefai 2008, Simões et al. 2009, Seligman 2011, Hutchinson & Dorsett 2012, National Scientific Council on the Developing Child 2015).

Το προληπτικό πρόγραμμα Ψυχικής Ανθεκτικότητας *RESCUR: ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!* αναπτύχθηκε ως απάντηση στις κοινωνικές, πολιτισμικές και οικονομικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν πολλά παιδιά στην Ευρώπη σήμερα. Προσφέρει ένα αναλυτικό πρόγραμμα προαγωγής της ψυχικής ανθεκτικότητας για παιδιά νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου στην Ευρώπη, με στόχο να συμβάλει στη σχολική και κοινωνικοσυναισθηματική μάθηση των παιδιών που διατρέχουν κίνδυνο πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, ασυνεπούς φοίτησης, σχολικής αποτυχίας, κοινωνικού αποκλεισμού και προβλημάτων ψυχικής υγείας, μεταξύ άλλων, παρέχοντάς τους τα βασικά εργαλεία, ώστε να υπερνικήσουν τις ελλείψεις και τα εμπόδια στην ανάπτυξή τους, αξιοποιώντας παράλληλα τα προτερήματά τους. Ο εφοδιασμός των παιδιών με τις απαραίτητες δεξιότητες για την υπερπήδηση εμποδίων που σχετίζονται με τη φτώχεια, τη μετοίκηση και την μετανάστευση, την ανεργία, τους οικογενειακούς στρεσογόνους παράγοντες, την άδικη μεταχείριση, τον εκφοβισμό, τη βία και τον κοινωνικό αποκλεισμό, αποτελεί επένδυση για τη διάπλαση μιας γενιάς ψυχικά ανθεκτικών Ευρωπαίων πολιτών για τα επόμενα χρόνια. Το παρόν αναλυτικό πρόγραμμα αποσκοπεί επίσης στην ενθάρρυνση των ευάλωτων παιδιών της Ευρώπης, ώστε να αξιοποιήσουν τα προτερήματά τους για να ξεπεράσουν τις δυσκολίες στη ζωή τους, συνεχίζοντας να εξελίσσονται και να προοδεύουν. Πιο συγκεκριμένα, το αναλυτικό πρόγραμμα ψυχικής ανθεκτικότητας έχει τους ακόλουθους στόχους:

- Να καλλιεργήσει και να ενισχύσει τις δεξιότητες κοινωνικής-συναισθηματικής μάθησης και ψυχικής ανθεκτικότητας των παιδιών
- Να προαγάγει τη θετική και κοινωνικά ωφέλιμη συμπεριφορά των παιδιών και τη δημιουργία υγιών σχέσεων
- Να συμβάλει στην ψυχική υγεία και την ευεξία των παιδιών, ιδίως εκείνων με αυξημένες πιθανότητες εκδήλωσης προβλημάτων ψυχικής υγείας
- Να ενισχύσει το ενδιαφέρον, την αφοσίωση, τα κίνητρα και τη μάθηση των παιδιών.

Ο κεντρικός σκοπός του αναλυτικού προγράμματος ψυχικής ανθεκτικότητας είναι να εφοδιάσει τα παιδιά από μικρής ηλικίας με τις δεξιότητες που χρειάζονται για να αντεπεξέρχονται στις «δοκιμασίες της ζωής» και να ξεπερνούν τα όποια εμπόδια συναντούν στο δρόμο τους. Ως εκ τούτου, θέτει το βάρος της ευθύνης στο άτομο, το οποίο καλείται να ανταποκριθεί στις αντιξοότητες και να συνεχίσει να εξελίσσεται. Αυτό, ωστόσο, δεν υποβαθμίζει την υποχρέωση της κοινωνίας να προβαίνει σε μέτρα για την πρόληψη και την εξάλειψη των αντίξων και δυσμενών καταστάσεων, όπως η φτώχεια, ο πόλεμος, η εγκληματικότητα, ο κοινωνικός αποκλεισμός και η περιθωριοποίηση. Είναι πολύ πιο εύκολο για το άτομο να κάνει υγιείς επιλογές και να αναπτυχθεί υγιώς και επιτυχώς σε ένα υγιές περιβάλλον. Τα παιδιά, όταν μεγαλώνουν σε προστατευτικά και υγιή πλαίσια και έχουν στενές σχέσεις με ενηλίκους που νοιάζονται γι' αυτά, αντεπεξέρχονται πιο αποτελεσματικά στις αντιξοότητες και προοδεύουν μαθησιακά και κοινωνικά (Werner & Smith 1992, Watson, Emery & Bayliss 2012). Εντούτοις, σε συμφωνία με τα ερευνητικά στοιχεία για την ψυχική ανθεκτικότητα, υποστηρίζουμε μία διττή προσέγγιση, η οποία εστιάζει αφενός στη δημιουργία υγιών και προστατευτικών πλαισίων και αφετέρου στην παροχή εφοδίων στο ίδιο το άτομο για την υπερνίκηση της αντιξοότητας (Werner & Smith 1992, Rutter et al. 1998, Masten 2011). Είναι επίσης πεποίθησή μας ότι η διδασκαλία δεξιοτήτων ψυχικής ανθεκτικότητας επηρεάζει τη συνολική διδακτική πράξη των εκπαιδευτικών και συνεπάγεται μια ριζική μεταστροφή στη διδασκαλία και τη μάθηση, κατά την οποία η καλλιέργεια της ψυχικής ανθεκτικότητας ενσωματώνεται στο σύνολο των εμπειριών της τάξης και στο σχολικό κλίμα (Jennings & Greenberg 2009). Το παρόν αναλυτικό πρόγραμμα ψυχικής ανθεκτικότητας αποβλέπει στην επίτευξη πολλαπλών αλλαγών στη συνολική σχολική κουλτούρα. Το Κεφάλαιο 4 περιγράφει τους τρόπους με τους οποίους το προσωπικό του σχολείου μπορεί να δημιουργήσει τάξεις και ολόκληρα σχολεία τα οποία ενισχύουν και προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα των παιδιών.

### **Πλαίσιο 1: RESCUR**

Το «RESCUR: Ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα για την Ψυχική Ανθεκτικότητα στην Προσχολική και Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ευρώπη» είναι ένα τριετές (2012-2015) Διά Βίου Μάθηση έργο (LLP) και, πιο συγκεκριμένα, του σκέλους που αφορά τα σχολεία (Comenius). Συντονιστής φορέας είναι το Πανεπιστήμιο της Μάλτας (Μάλτα) και συμμετέχουν το Πανεπιστήμιο του Ζάγκρεμπ (Κροατία), το Πανεπιστήμιο Κρήτης (Ελλάδα), το Πανεπιστήμιο της Παβία (Ιταλία), το Πανεπιστήμιο της Λισαβόνας (Πορτογαλία) και το Πανεπιστήμιο Όρεμπρο (Orebro) (Σουηδία). Το εν λόγω έργο αποσκοπεί στην δημιουργία ενός αναλυτικού προγράμματος για τη διδασκαλία δεξιοτήτων ψυχικής ανθεκτικότητας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και παιδιά δημοτικού σχολείου στην Ευρώπη, μέσω της διαπολιτισμικής και διακρατικής συνεργασίας των συμμετεχόντων φορέων. Το αναλυτικό πρόγραμμα διαμορφώνεται με βάση τις τρέχουσες κοινωνικές, οικονομικές και τεχνολογικές ανάγκες και δυσκολίες των χωρών-εταίρων και επιδιώκει να καλλιεργήσει στους μαθητές τις ικανότητες που χρειάζονται, προκειμένου να ξεπερνούν τις δυσκολίες στη ζωή τους και να επιτυγχάνουν στο σχολείο, διατηρώντας την κοινωνική και συναισθηματική ευεξία τους ως νέοι πολίτες της Ε.Ε. Κατά το πρώτο έτος του έργου, οι εταίροι διαμόρφωσαν το αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο απαρτίζεται από έξι κύριες θεματικές ενότητες: αποτελεσματική επικοινωνία, υγιείς σχέσεις, νοοτροπία εξέλιξης, αποφασιστικότητα, αξιοποίηση και περαιτέρω ανάπτυξη προσωπικών προτερημάτων στο σχολικό και κοινωνικό πλαίσιο, και αντιμετώπιση και υπερνίκηση δύσκολων καταστάσεων και εμποδίων όπως ο εκφοβισμός, η απώλεια, η αποτυχία και η απόρριψη. Κατά το δεύτερο έτος, το αναλυτικό πρόγραμμα εφαρμόστηκε δοκιμαστικά σε σχολεία όλων των χωρών-εταίρων. Κατά το τρίτο έτος, το αναλυτικό πρόγραμμα υποβλήθηκε σε περαιτέρω επεξεργασία και έλαβε την τελική μορφή του. Ακολούθως, εκδόθηκαν (σε έντυπη και ψηφιακή μορφή) ένα εισαγωγικό εγχειρίδιο εκπαιδευτικού για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας στο σχολικό πλαίσιο, τρία εγχειρίδια δραστηριοτήτων για τους εκπαιδευτικούς (για παιδιά προσχολικής ηλικίας, παιδιά δημοτικού 6-8 ετών, παιδιά δημοτικού 9-12 ετών), και ένα εγχειρίδιο γονέα για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας των παιδιών, στις επτά γλώσσες των συνεργαζόμενων χωρών, δηλαδή στην κροατική, την αγγλική, την ελληνική, την ιταλική, τη μαλτέζικη, την πορτογαλική και τη σουηδική.

### **Σε ποιους απευθύνεται**

Το *RESCUR ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!* παρέχει ένα καθολικό αναλυτικό πρόγραμμα για την καλλιέργεια της ψυχικής ανθεκτικότητας παιδιών προσχολικής ηλικίας και παιδιών σε όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου της Ευρώπης και απευθύνεται σε όλα τα παιδιά τεσσάρων έως δώδεκα ετών, ιδιαίτερα τα ευάλωτα παιδιά που ζουν στην Ευρώπη, στα οποία περιλαμβάνονται εκείνα που προέρχονται από εθνικές μειονότητες (π.χ. Ρομά, μετανάστες και πρόσφυγες), παιδιά από περιθωριοποιημένες και κοινωνικά μειονεκτούσες οικογένειες και κοινότητες, καθώς και παιδιά με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες (π.χ. παιδιά με αναπηρία και χαρισματικά). Το αναλυτικό πρόγραμμα, ωστόσο, διαμορφώθηκε

έτσι, ώστε να είναι χρήσιμο και ανοικτό σε όλα τα παιδιά της τάξης, συμπεριλαμβανομένων όσων θεωρούνται σε κίνδυνο ή ευάλωτα. Οραματιζόμαστε τη διδασκαλία του από τον/την εκπαιδευτικό κάθε τάξης ως κομβικό πεδίο (και μάθημα) του γενικού αναλυτικού προγράμματος σπουδών το οποίο θα διδάσκεται σε τακτική βάση όπως και τα άλλα γνωστικά αντικείμενα (π.χ. ανάγνωση, γραφή, αριθμητική, φυσικές επιστήμες).

## **Δομή**

Το πρόγραμμα περιλαμβάνει πέντε εγχειρίδια:

1. Εισαγωγικό Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού
2. Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού: Δραστηριότητες για Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας (4-6 ετών)
3. Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού: Δραστηριότητες για Παιδιά Δημοτικού (Α', Β', Γ' τάξεις)
4. Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού: Δραστηριότητες για Παιδιά Δημοτικού (Δ', Ε', ΣΤ' τάξεις)
5. Εγχειρίδιο Γονέα για την Προαγωγής της Ψυχικής Ανθεκτικότητας των Παιδιών

### **Εισαγωγικό Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού**

Πρόκειται για έναν πρακτικό οδηγό για την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος στην τάξη. Περιγράφει τους στόχους, το θεωρητικό πλαίσιο και τη δομή του προγράμματος, τις κύριες θεματικές ενότητες, τις διδακτικές μεθόδους, την αξιολόγηση, καθώς και ζητήματα υλοποίησης και αξιολόγησης. Περιλαμβάνει επίσης ενότητες για τη δημιουργία κλίματος και περιβάλλοντος σε επίπεδο τάξης και συνολικού σχολείου, το οποίο συμβάλλει στην εμπέδωση και ενίσχυση των διδακτέων δεξιοτήτων, καθώς και ένα κεφάλαιο για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας και της ευεξίας των εκπαιδευτικών του σχολείου.

### **Τα Τρία Εγχειρίδια του Εκπαιδευτικού με Δραστηριότητες-Για παιδιά προσχολικής ηλικίας, (4-6 ετών), για παιδιά δημοτικού (Α', Β', Γ' τάξεις), για παιδιά δημοτικού (Δ' Ε' ΣΤ' τάξεις)**

Τα εν λόγω εγχειρίδια περιγράφουν τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες για τις έξι θεματικές ενότητες του αναλυτικού προγράμματος στα διάφορα επίπεδα. Κάθε θεματική ενότητα περιλαμβάνει δύο επιμέρους υποθεματικές ενότητες, με εξαίρεση την έκτη που περιλαμβάνει έξι.

1. Καλλιεργώντας δεξιότητες επικοινωνίας
  - α. αποτελεσματική επικοινωνία
  - β. διεκδικητική συμπεριφορά
2. Καλλιεργώντας και διατηρώντας υγιείς σχέσεις
  - α. υγιείς σχέσεις

- β. δεξιότητες συνεργασίας, ενσυναίσθηση και ηθικός συλλογισμός
- 3. Καλλιεργώντας μια νοοτροπία εξέλιξης
  - α. θετική και αισιόδοξη σκέψη
  - β. θετικά συναισθήματα
- 4. Αναπτύσσοντας αποφασιστικότητα και αυτοαποτελεσματικότητα
  - α. επίλυση προβλημάτων
  - β. ενδυνάμωση και αυτονομία
- 5. Αξιοποιώντας και αναπτύσσοντας προτερήματα
  - α. θετική αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση
  - β. αξιοποιώντας τα προτερήματα στο σχολικό και κοινωνικό πλαίσιο
- 6. «Μεταμορφώνοντας» τις προκλήσεις σε ευκαιρίες
  - α. αντιμετώπιση αντιξοοτήτων και εμποδίων
  - β. αντιμετώπιση απόρριψης
  - γ. αντιμετώπιση οικογενειακών συγκρούσεων
  - δ. αντιμετώπιση απώλειας
  - ε. αντιμετώπιση σχολικού εκφοβισμού
  - στ. αντιμετώπιση αλλαγών και μεταβάσεων

Οι παραπάνω θεματικές ενότητες εμφανίζονται και στα τρία εγχειρίδια, με απλές δραστηριότητες για την προσχολική ηλικία και πιο σύνθετες για τα έτη του Δημοτικού. Καθεμία από τις δύο θεματικές υποενότητες αποτελείται από τρία θέματα και καθένα από αυτά περιλαμβάνει τρεις δραστηριότητες -βασικού, μεσαίου και προχωρημένου επιπέδου, αντίστοιχα. Οι δραστηριότητες περιλαμβάνουν ασκήσεις χαλάρωσης και εστίασης της προσοχής στην παρούσα εμπειρία (mindfulness), αφήγηση ιστοριών και συζήτηση, πρακτικές δραστηριότητες, καθώς και εργασίες που τα παιδιά θα κάνουν με τους γονείς τους στο σπίτι.

#### **Στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των δραστηριοτήτων περιλαμβάνονται:**

- Αφήγηση ιστοριών ως εισαγωγή στο θέμα: στην προσχολική εκπαίδευση και τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού, οι ιστορίες βασίζονται σε δύο ειδικά σχεδιασμένες μασκότ, τον Ηρακλή το Σκίουρο –με τα ασυνήθιστα χρώματα και τα γυαλιά- και τη Αριστέα τη Σκατζοχοιρίνα –με τα σπασμένα αγκάθια. Στις τελευταίες του Δημοτικού, στις ιστορίες χρησιμοποιούνται ανθρώπινες μορφές και πραγματικές ιστορίες ψυχικής ανθεκτικότητας.
- Ασκήσεις χαλάρωσης και εστίασης της προσοχής στο παρόν: κάθε δραστηριότητα ξεκινά με μια σύντομη άσκηση συγκέντρωσης είτε επιλεγμένη από τις σχετικές δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στην ψηφιακή μορφή του αναλυτικού προγράμματος είτε σχεδιασμένη από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό.
- Πρακτικές πολυαισθητηριακές δραστηριότητες (π.χ. ζωγραφική, θέατρο ή παιχνίδι), ως συμπλήρωμα της αφήγησης.

- Φάκελος υλικού: οι μαθητές συγκεντρώνουν τις ζωγραφιές τους, τα φύλλα εργασίας και άλλες γραπτές εργασίες σε έναν υπό εξέλιξη ατομικό φάκελο ψυχικής ανθεκτικότητας.
- Δραστηριότητες για το σπίτι (λ.χ. φύλλα εργασίας), με τις οποίες προτρέπονται οι μαθητές να συνεχίσουν να συζητούν και να εξασκούν τις διδασκόμενες δεξιότητες με τους γονείς τους.
- Ερωτηματολόγια αξιολόγησης από τον εκπαιδευτικό και αυτοαξιολόγησης, για κάθε θεματική ενότητα.

**Τα εγχειρίδια δραστηριοτήτων του εκπαιδευτικού περιλαμβάνουν επίσης τα ακόλουθα:**

- Δαχτυλόκουκλες/Γαντόκουκλες των δύο μασκόν του Ηρακλή και της Αριστέας (Παράρτημα 4) που χρησιμοποιούνται στις ιστορίες για παιδιά προσχολικής ηλικίας καθώς και για παιδιά Α', Β, και Γ' Δημοτικού. Είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να εξασφαλίζουν τις δύο μασκόν τον Ηρακλή το Σκίουρο και την Αριστέα τη Σκαντζοχοιρίνα είτε φτιάχνοντας τες με πανί οι ίδιοι, είτε αγοράζοντας δαχτυλόκουκλες ή γαντόκουκλες με τα δύο αυτά ζωάκια.
- Κάρτες των ζώων που χρησιμοποιούνται σε δραστηριότητες και στις ιστορίες για παιδιά προσχολικής ηλικίας και για παιδιά Α', Β, και Γ' Δημοτικού.
- Βοηθήματα για τις δραστηριότητες, όπως εικόνες, σχεδιαγράμματα και δαχτυλόκουκλες, φύλλα εργασίας για τους μαθητές και τους γονείς (ψηφιακή έκδοση)
- Δραστηριότητες εστίασης της προσοχής, καθώς και μουσική η οποία γράφτηκε ειδικά για το πρόγραμμα και μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη διάρκεια των δραστηριοτήτων (ψηφιακή έκδοση).
- Ερωτηματολόγια αξιολόγησης από τον εκπαιδευτικό και αυτοαξιολόγησης του μαθητή για καθεμία από τις έξι θεματικές ενότητες, τα οποία συμπληρώνουν ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές κατά την ολοκλήρωσή τους.
- Φάκελος εργασιών του μαθητή, τον οποίο εμπλουτίζει ο εκπαιδευτικός με τις δραστηριότητες στην τάξη και οι γονείς κατά τις δραστηριότητες στο σπίτι
- Αφίσες με το σύνθημα (σλόγκαν) κάθε θεματικής ενότητας.

**Εγχειρίδιο Γονέα για την Προαγωγή Ψυχικής Ανθεκτικότητας Παιδιών**

Οι δραστηριότητες συνοδεύονται από ένα εγχειρίδιο για τους γονείς, ώστε η μάθηση που πραγματοποιείται στην τάξη να συμπληρώνεται και να ενισχύεται στο σπίτι. Το εγχειρίδιο παρουσιάζει στους γονείς το αναλυτικό πρόγραμμα και τις θεματικές ενότητες, τις επιμέρους διαστάσεις, τα θέματα και τις δραστηριότητες, και περιγράφει τι μπορούν να κάνουν οι ίδιοι για να βοηθήσουν τα παιδιά τους να συνεχίσουν να αναπτύσσουν τις δεξιότητες ψυχικής ανθεκτικότητας που μαθαίνουν στο σχολείο. Μετά την εισαγωγική παρουσίαση του αναλυτικού προγράμματος και τον ορισμό της ψυχικής ανθεκτικότητας, το εγχειρίδιο αναλύει κάθε θεματική ενότητα και τις επιμέρους διαστάσεις της και προτείνει συγκεκριμένους τρόπους με τους οποίους οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους



να κατακτήσουν τις διδασκόμενες δεξιότητες ψυχικής ανθεκτικότητας και να τις εφαρμόσουν σε διάφορα πλαίσια, όπως το σπίτι και η τοπική κοινωνία.

### **Εκδόσεις του προγράμματος**

Εκτός από τη διεθνή έκδοση στην αγγλική γλώσσα, το αναλυτικό πρόγραμμα έχει εκδοθεί σε έξι ακόμα γλώσσες: Κροατικά, Ελληνικά, Ιταλικά, Μαλτέζικα, Πορτογαλικά και Σουηδικά.

### **Συμπέρασμα**

Στα κεφάλαια που ακολουθούν, θα περιγραφεί πιο αναλυτικά το αναλυτικό πρόγραμμα και ο τρόπος εφαρμογής του στην τάξη. Το Κεφάλαιο 2 ξεκινά με μια εισαγωγή για τη φιλοσοφία της ψυχικής ανθεκτικότητας στην εκπαίδευση και συνεχίζει εξηγώντας το θεωρητικό πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος ψυχικής ανθεκτικότητας και το σκεπτικό ανάπτυξης των συγκεκριμένων έξι θεματικών εννοιών. Το Κεφάλαιο 3 περιγράφει τον τρόπο διδασκαλίας του προγράμματος στην τάξη, αναπτύσσοντας, μεταξύ άλλων, τα εξής θέματα: ένα καθολικό, ανοικτό σε όλους πλαίσιο, τη δομή των δραστηριοτήτων, τη προσέγγιση SAFE στη διδασκαλία τους, την αφήγηση ιστοριών, την εστίαση της προσοχής στην παρούσα εμπειρία, τη χρήση των βοηθημάτων, την αξιολόγηση, το φάκελο υλικού του μαθητή, και τον ρόλο και συνεισφορά των γονέων. Το Κεφάλαιο 4 περιγράφει τον τρόπο εφαρμογής του εκπαιδευτικού προγράμματος μέσω μιας προσέγγισης του σχολείου ως ολότητας (whole school approach), εξηγώντας πώς το κλίμα της τάξης και του σχολείου μπορεί να συμβάλει στην προαγωγή και ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας. Το Κεφάλαιο 5 δίνει έμφαση στην ψυχική ανθεκτικότητα και την ευεξία των ίδιων των εκπαιδευτικών και προτείνει τρόπους καλλιέργειας της ψυχικής ανθεκτικότητας στην εργασία τους. Το Κεφάλαιο 6 πραγματεύεται βασικά ζητήματα τα οποία θα πρέπει να έχει κατά νου το προσωπικό ενός σχολείου όταν υλοποιεί και εφαρμόζει το παρόν και κάθε προληπτικό πρόγραμμα: ενεργό υποστήριξη από τη διεύθυνση του σχολείου, σχεδιασμό, εκπαίδευση προσωπικού και γονέων, συλλογή δεδομένων με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων υλοποίησης και ακεραιότητας εφαρμογής το προληπτικού προγράμματος, και τέλος παρακολούθηση και συνολική αξιολόγηση του προληπτικού προγράμματος.

Εμείς, οι ενήλικοι στη ζωή των παιδιών, δεν μπορούμε να τους λέμε ακατάπαυστα «ηρέμησε» ή «πρόσεξε», χωρίς να τους δίνουμε κάποιες πρακτικές οδηγίες για να το καταφέρουν. Η διδασκαλία αυτών των μεθόδων στους μαθητές θα ενισχύσει όχι μόνο τις κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητές τους αλλά και την ψυχική ανθεκτικότητά τους: την ικανότητα όχι απλώς να αντεπεξέρχονται, όταν αντιμετωπίζουν μια αντιξοότητα, αλλά και να προοδεύουν (Lantieri 2009, σελ. 10).

**Το παρόν προληπτικό πρόγραμμα ψυχικής ανθεκτικότητας εφαρμόστηκε πιλοτικά σε περίπου 3000 μαθητές, σε περίπου 80 σχολεία στις συνεργαζόμενες χώρες. Ακολουθούν μερικές απόψεις παιδιών για το πρόγραμμα (Cefai et al. 2015):**

*Έμαθα να μπαίνω στη θέση ενός άλλου, να είμαι χρήσιμος/η και να βοηθάω.*

*Μάθαμε πώς να ζητάμε βοήθεια και υποστήριξη από τους φίλους, τους δασκάλους και την οικογένειά μας.*

*Έμαθα ότι όλα τα εμπόδια και οι δύσκολες καταστάσεις μπορούν να γίνουν ευκαιρίες.*

*Έμαθα πώς να φέρομαι ήρεμα, χωρίς θυμό προς τους άλλους.*

*Μου άρεσε το πρόγραμμα, γιατί μάθαμε πώς να σκεφτόμαστε θετικά.*

*Θα πρέπει να εφαρμόζουμε ό,τι μάθαμε από το πρόγραμμα στο σχολείο και στο σπίτι.*

*Μιλήσαμε για θέματα που είναι σημαντικά για μας και είχαμε την ευκαιρία να τα συζητήσουμε ανοιχτά.*

*Μου άρεσε που συνεργαστήκαμε με τις δραστηριότητες και μάθαμε μαζί για το πώς να είμαστε δυνατοί.*

*Είμαστε τα παιδιά που δεν το βάζουν κάτω ποτέ.*

*Αν είσαι απαισιόδοξος, δεν θα σου συμβαίνουν καλά πράγματα. Αν είσαι αισιόδοξος, είναι πιο πιθανό να βλέπεις καλά πράγματα γύρω σου.*

*Μάθαμε ότι είναι σημαντικό να βοηθάμε ο ένας τον άλλον, γιατί έτσι όλα είναι πιο εύκολα και καλά.*

**Το παρόν εκπαιδευτικό πρόγραμμα εφαρμόστηκε από περισσότερους από 200 εκπαιδευτικούς προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε περίπου 80 σχολεία και στις 6 συνεργαζόμενες χώρες. Ακολουθούν μερικές απόψεις εκπαιδευτικών για το πρόγραμμα (Cefai et al. 2015):**

*Με βοήθησε να συνειδητοποιώ πολύ πιο εύκολα ότι αποτελώ μέρος του περιβάλλοντος της τάξης και ότι η συμπεριφορά μου ασκεί σημαντική επίδραση στα παιδιά. Έπρεπε ν' αλλάξω και η αλλαγή που έφερε το πρόγραμμα ξεκίνησε από μένα.*

*Έμαθα πολλά από τους μαθητές μου κατά την υλοποίηση του προγράμματος... Κατάλαβα πόσο σημαντικοί είναι για τα παιδιά οι φίλοι τους, για να παίρνουν δύναμη και να ξεπερνούν εμπόδια.*

*Μόλις το «έκανα δικό μου» (το πρόγραμμα), άρχισε να λειτουργεί καλά και να έχει αποτέλεσμα. Συχνά τα μαθήματα εξελίσσονταν πολύ καλά. Διασκεδαστικά και συναρπαστικά. Ήταν ενδιαφέρον να βλέπεις την εξέλιξη των μαθητών.*

*Οι περισσότεροι μαθητές συμμετείχαν πολύ ενεργά και έδειχναν ενδιαφέρον. Τους άρεσαν τα μαθήματα. Το έβρισκαν εξαιρετικά ενδιαφέρον να μιλούν για τον εαυτό τους. Όσο προχωρούσε (το πρόγραμμα), γινόταν καλύτερο.*

*Αυτό που μου άρεσε περισσότερο ήταν η οπτική (ματιά) των παιδιών στα διάφορα θέματα που ακουμπούσε το πρόγραμμα. Πολύ καλή η θεμελίωση (του προγράμματος) σε αξίες. Τα παιδιά έχουν ανάγκη από εκπαίδευση αυτού του είδους.*

*Δεν υπάρχει μία χρυσή συνταγή για την καλλιέργεια της ψυχικής ανθεκτικότητας στα παιδιά, αλλά είμαι σίγουρος/η ότι αυτό το πρόγραμμα είναι πολύ χρήσιμο γι' αυτόν το σκοπό.*

*Στην αρχή ήμουν κάπως επιφυλακτικώ, πιστεύοντας ότι τα παιδιά δεν θα κατανοούσαν... λέξεις όπως «πεπονηθείς» και «συνέπειες», αλλά έπιασαν το νόημα αρκετά γρήγορα.*

*Κάθε βδομάδα, τα παιδιά έρχονταν ανυπομονώντας να συνεχίσουμε από εκεί που είχαν μείνει η Αριστέα και ο Ηρακλής!*

*Διαρκώς μας πιέζει ο χρόνος, είμαστε σαν μααραθωνοδρόμοι, δεν έχουμε χρόνο να μιλήσουμε με τους μαθητές. Επομένως, αν μας δοθεί περισσότερος χρόνος για να αφιερώσουμε σε αυτό το πρόγραμμα, θα είναι υπέροχο.*

*Οι δραστηριότητες χαλάρωσης και εστίασης της προσοχής ήταν μια έκπληξη, άρεσαν πολύ στα παιδιά και παρατήρησα θετική αλλαγή μετά από λίγες βδομάδες.*

*Έκαναν όλες τις δραστηριότητες που τους έδιναν να κάνουν στο σπίτι με τους γονείς τους, πράγμα πολύ ασυνήθιστο.*

## **Κεφάλαιο 2: Θεωρητικό Πλαίσιο του Αναλυτικού Προγράμματος Ψυχικής Ανθεκτικότητας**

Η φιλοσοφία και η προσέγγιση της ψυχικής ανθεκτικότητας έχει μετατοπίσει το επίκεντρο του ενδιαφέροντος από τις ελλείψεις και τις δυσμενείς συνθήκες στην εξέλιξη και την υγεία των αναπτυσσόμενων ανθρώπων. Μέσω της μελέτης ατόμων που κατάφεραν να προοδεύσουν και να επιτύχουν παρά τις αντίξοες συνθήκες της ζωής τους, η εν λόγω προσέγγιση οδήγησε σε μια αναθεώρηση των τρόπων προαγωγής της επιτυχίας και της υγιούς ανάπτυξης στα παιδιά και τους εφήβους, ακόμα και όταν διατρέχουν κίνδυνο ή είναι ευάλωτα. Η ψυχική ανθεκτικότητα μπορεί να οριστεί ως επιτυχής προσαρμογή του ατόμου –η οποία εκδηλώνεται λ.χ. με την επιτυχία στο σχολείο, τις υγιείς σχέσεις και την ευεξία- και απουσία εσωτερικών ή εξωτερικευμένων προβλημάτων, μολονότι το άτομο αντιμετωπίζει αντίξοες συνθήκες ή καταστάσεις, όπως φτώχεια, έλλειψη στέγης, οικογενειακή αστάθεια και σύγκρουση (Masten 2011). Συνεπώς, θα πρέπει να βοηθάμε τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες αντιμετώπισης των στρεσογόνων καταστάσεων και δυνατότητές να προσαρμόζονται, καθώς και να δημιουργούν υγιείς, υποστηρικτικές σχέσεις (National Scientific Council on the Developing Child 2015).

Η ψυχική ανθεκτικότητα δεν αφορά μόνο την επιβίωση και την αντιμετώπιση των δυσκολιών αλλά και την πρόοδο και την εξέλιξη, παρά τον κίνδυνο ή τις δυσμενείς συνθήκες ζωής. Δεν πρόκειται για μια εκπληκτική διαδικασία ή ένα έμφυτο χαρακτηριστικό προσωπικότητας αλλά «μάλλον για συνηθισμένους (κανονικούς) τρόπους ανταπόκρισης, οι οποίοι επικεντρώνονται στα προτερήματα του ατόμου» (Masten 2011, σελ. 228), και είναι το αποτέλεσμα της δυναμικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των εσωτερικών εφοδίων του ατόμου και των περιβαλλοντικών παραγόντων. Επομένως, τα συστήματα τα οποία επηρεάζουν τη ζωή του παιδιού –όπως η οικογένεια, η ομάδα συνομηλίκων και το σχολείο- παίζουν κρίσιμο και καθοριστικό ρόλο, και δύνανται να κατευθύνουν τη φυσική, κοινωνική, συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξή του σε υγιή πορεία, ακόμα και όταν υφίσταται κίνδυνος (Pianta & Walsh 1998, Masten 2011). Η καλλιέργεια της ψυχικής ανθεκτικότητας μπορεί να ξεκινήσει σε μικρή ηλικία, όταν ο εγκέφαλος και η προσωπικότητα του παιδιού ακόμα εξελίσσονται και διαμορφώνονται (Diamond & Lee 2011, Cavioni, & Zanetti 2015).

### **Ένα προληπτικό πρόγραμμα ψυχικής ανθεκτικότητας για τα παιδιά στην Ευρώπη**

Η εκπαίδευση έχει τη δυνατότητα να ευνοήσει κατά μοναδικό τρόπο την ένταξη περιθωριοποιημένων κοινωνικών ομάδων -ενθαρρύνοντας το άτομο να αναλάβει την ευθύνη της ζωής του- και, ως εκ τούτου, να συμβάλει καταλυτικά στη διασφάλιση των ίσων ευκαιριών, της κοινωνικής δικαιοσύνης και της κοινωνικής ένταξης και ενσωμάτωσης (Freire 1972). Το παρόν αναλυτικό πρόγραμμα ψυχικής ανθεκτικότητας έχει ως σκοπό να προσφέρει σ' όλα τα παιδιά αλλά ιδιαίτερα στα ευάλωτα παιδιά της Ευρώπης –όσα προέρχονται από εθνοτικές μειονότητες, τους πρόσφυγες, τα παιδιά με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες κ.ά.- τα απαραίτητα εφόδια, ώστε να υπερνικήσουν τις δυσμενείς

συνθήκες και τα εμπόδια στην ανάπτυξή τους, όπως δυσκολίες μάθησης, η φτώχεια, η ανεργία, στρεσογόνα γεγονότα ή καταστάσεις της οικογένειας, η μετάβαση και οι αλλαγές λόγω μετακινήσεων, ο εκφοβισμός, η βία, οι διακρίσεις και ο κοινωνικός αποκλεισμός. Το πρόγραμμα επιδιώκει να αναπτύξει και να ενισχύσει τη γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική επάρκεια των παιδιών, ενθαρρύνοντάς τα να αξιοποιήσουν τα προτερήματά τους, όχι μόνο για να ξεπεράσουν τις δυσκολίες αλλά και να εξελιχθούν μαθησιακά, κοινωνικά και συναισθηματικά.

#### *Αρχές του θεωρητικού πλαισίου του προγράμματος*

Το πρόγραμμα RESCUR: ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ! στηρίζεται σε ένα θεωρητικό πλαίσιο που έχει θεμελιωθεί πάνω σε εμπειρικά τεκμηριωμένες βέλτιστες πρακτικές στη διδασκαλία δεξιοτήτων και εκπαίδευσης στην ψυχική ανθεκτικότητα. Το εν λόγω πλαίσιο προτείνει μια διττή προσέγγιση, άμεσης διδασκαλίας και έμμεσης μάθησης από πρότυπα, εμπειρίες και περιβάλλοντα, και εστιάζει στα αποτελέσματα αλλά και στις διαδικασίες (Εικόνα 1). Το παρόν κεφάλαιο επικεντρώνεται στη διάσταση της άμεσης, σκόπιμης διδασκαλίας και εξηγεί στους εκπαιδευτικούς πώς θα διδάξουν το πρόγραμμα RESCUR στην τάξη ως να ήταν βασικό γνωστικό αντικείμενο του καθιερωμένου αναλυτικού προγράμματος. Το Κεφάλαιο 4 πραγματεύεται τρόπους οργάνωσης της τάξης και ολόκληρου του σχολείου, ώστε να προάγεται και να ενισχύεται η ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών.

Το πρόγραμμα RESCUR υιοθετεί μια ευρωπαϊκή οπτική και φιλοσοφία και εκφράζει τα θετικά στοιχεία και τις ανάγκες της ευρωπαϊκής κοινωνίας. Ανταποκρίνεται στις ανάγκες μεμονωμένων μαθητών, τονίζοντας το δικαίωμα όλων για μια εκπαίδευση υψηλής ποιότητας, και δεσμεύεται να συμβάλει στην κοινωνική δικαιοσύνη, με επίγνωση του ενδεχόμενου διακριτικής μεταχείρισης λόγω διαφορετικότητας. Παράλληλα, ωστόσο, αντανακλά την πολυπολιτισμικότητα της Ευρώπης, με δραστηριότητες οι οποίες λαμβάνουν υπόψη τις ενυπάρχουσες πολιτισμικές διαφορές. Μολονότι υπάρχει μια διεθνής έκδοση, το πρόγραμμα είναι ευέλικτο, επιδέχεται βελτιώσεις κατά την υλοποίηση και προσφέρεται για προσαρμογή ανάλογα με τις κουλτούρες των περιφερειών και των χωρών όπου υλοποιείται. Η εν λόγω προσαρμογή είναι αναγκαία και θα πρέπει να γίνεται αλλά, συγχρόνως θα πρέπει να διασφαλίζεται η ακεραιότητα, τα βασικά χαρακτηριστικά και η ουσία του προγράμματος (Greenberg 2010, Humphrey, Lendrum & Wigelsworth 2010) (βλ. Κεφάλαιο 6).

Το πρόγραμμα παρουσιάζεται ως μια καθολική παρέμβαση η οποία απευθύνεται σε όλη την τάξη, αλλά οι δραστηριότητές του αντανακλούν τις διαφορές των μαθητών, κυρίως των ευάλωτων, όπως τα παιδιά Ρομά, τα παιδιά μεταναστών και προσφύγων, τα παιδιά που βιώνουν την φτώχεια και εκείνα που έχουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες. Η καθολική προσέγγιση αποφεύγει τον κίνδυνο απόδοσης αρνητικών χαρακτηρισμών και στιγματισμού, λόγω στόχευσης των δυσκολιών συγκεκριμένων μαθητών, και, παράλληλα, ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους με μια προσέγγιση η οποία δεν αποκλείει και δεν απομονώνει κανέναν και εστιάζει στα προτερήματα των παιδιών. Στόχος της είναι να αναπτυχθούν υγιώς όλα τα

παιδιά αλλά ιδιαίτερα τα πιο ευάλωτα παιδιά και να γίνουν ενεργοί πολίτες, προάγοντας τα εσωτερικά αλλά και τα εξωτερικά εφόδιά τους. Τα εσωτερικά εφόδια είναι η αυτεπίγνωση, οι δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, οι θετικές στάσεις, η αισιοδοξία, η προσαρμοστικότητα, η επιμονή, η πίστη στην εσωτερική δύναμη του ανθρώπου, η αυτοαποτελεσματικότητα, η αντίληψη του περιβάλλοντος και των καταστάσεων ως κατανοήσιμων και διαχειρίσιμων, η αίσθηση νοήματος και σκοπού, οι υψηλές προσδοκίες επίδοσης, η ενσυναίσθηση και η ικανότητα συνεργασίας. Στα εξωτερικά εφόδια συμπεριλαμβάνονται οι σχέσεις ενδιαφέροντος, εμπιστοσύνης και φροντίδας, και η ουσιαστική συμμετοχή στην οικογένεια, το σχολείο και την ομάδα συνομηλίκων (Førde 2006, Benard 2004, Cefai 2008, Simões et al. 2009, Kimber 2011, Matsopoulos 2011, Dimakos & Papakonstantinou 2012, Hutchinson & Dorsett 2012, Neihart et al. 2012, Porcelli, Ungar, Liebenberg & Trepanier 2014).

Η διάσταση της άμεσης και στοχευμένης εκπαίδευσης περιλαμβάνει την τακτική διδασκαλία της ψυχικής ανθεκτικότητας ως θεμελιώδους ικανότητας από τον εκπαιδευτικό της τάξης. Κατά τη διδασκαλία, οι μαθητές διδάσκονται με άμεσο τρόπο ερευνητικά τεκμηριωμένες και κατάλληλες -αναπτυξιακά και πολιτισμικά- δεξιότητες οι οποίες άπτονται της ψυχικής ανθεκτικότητας, και τις εφαρμόζουν σε πραγματικές καταστάσεις. Η εν λόγω διάσταση του προγράμματος πληροί τα κριτήρια αποτελεσματικότητας, αφού παρέχει συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα και διαθέσιμα εφόδια -μεταξύ άλλων, ένα εγχειρίδιο για τον εκπαιδευτικό-, ώστε να διευκολύνεται η σταθερότητα, η ποιότητα και η συνοχή της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning 2008, Durlak, Weissberg, Dymnicki & Taylor 2011). Τα προγράμματα τα οποία ενσωματώνονται στο κύριο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου και διδάσκονται από τους εκπαιδευτικούς του είναι πιθανότερο να αποβούν πιο αποτελεσματικά –με κριτήριο τα μακροχρόνια οφέλη για τους μαθητές – συγκριτικά με τις επιπρόσθετες, συμπληρωματικές δραστηριότητες οι οποίες υλοποιούνται από ειδικούς που δεν ανήκουν στο προσωπικό του σχολείου (Hoagwood et al. 2007, Durlak et al. 2011).

Το παρόν πρόγραμμα ακολουθεί μια κυκλική κλιμακούμενη πορεία, δηλαδή, στη διάρκεια διαδοχικών ετών, χτίζει βαθμιαία τις βασικές ικανότητες ψυχικής ανθεκτικότητας, με πιο σύνθετες συμπεριφορές και κοινωνικά πλαίσια σε κάθε ανώτερο αναπτυξιακό επίπεδο (Weissberg & Greenberg 1998). Η αναπτυξιακή προσέγγιση βασίζεται σε ό,τι έχουν ήδη κατακτήσει οι μαθητές, εφοδιάζοντάς τους με δεξιότητες που χρειάζονται για το κάθε στάδιο της ανάπτυξής τους. Το πρόγραμμα επίσης διαχέεται και διαποτίζει τα άλλα σχολικά μαθήματα κατά δομημένο τρόπο, ώστε να διευκολυνθεί η γενίκευση και η εσωτερίκευση των ικανοτήτων ψυχικής ανθεκτικότητας (Diekstra 2008, Elias & Synder 2008). Μια άλλη αποτελεσματική στρατηγική στην ανάπτυξη και εφαρμογή ενός προληπτικού προγράμματος είναι η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών. Το παρόν πρόγραμμα περιλαμβάνει δραστηριότητες για το σπίτι, στις οποίες μαθητές και γονείς δουλεύουν μαζί σε εργασίες σχετικές με τις δεξιότητες που διδάσκονται στο σχολείο (Downey & Williams 2010).



### *Θεματικές ενότητες αναλυτικού προγράμματος ψυχικής ανθεκτικότητας*

Το αναλυτικό πρόγραμμα απαρτίζεται από έξι βασικές θεματικές ενότητες, οι οποίες γίνονται κλιμακωτά πιο σύνθετες στα τρία επίπεδα, από την προσχολική ηλικία έως τις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού. Οι έξι θεματικές ενότητες προέκυψαν από συνεργατική εξέταση της υπάρχουσας διεθνούς βιβλιογραφίας στο πεδίο της ψυχικής ανθεκτικότητας και ανάλυση των σύγχρονων κοινωνικοοικονομικών, εκπαιδευτικών και πολιτισμικών αναγκών των παιδιών και των εφήβων στην Ευρώπη. Οι πρώτες πέντε θεματικές αποτελούνται έκαστη από δύο επιμέρους διαστάσεις, καθεμία εκ των οποίων περιλαμβάνει διάφορα θέματα και δραστηριότητες. Η έκτη θεματική ενότητα έχει έξι επιμέρους θεματικές υποενότητες.

*Καλλιεργώντας δεξιότητες επικοινωνίας (Ακούμε και καταλαβαίνουμε).* Η επικοινωνία δεν τελειώνει στην αποστολή μηνυμάτων και στη λήψη απαντήσεων, αλλά απαιτεί κατάκτηση της ικανότητας αποτελεσματικής επικοινωνίας (μετάδοσης) ιδεών, η οποία περιλαμβάνει την κατανόηση των σκέψεων, συναισθημάτων και προθέσεων των ατόμων που μετέχουν στη συζήτηση (Schulz von Thun 2002). Η ικανότητα αποτελεσματικής διαπροσωπικής επικοινωνίας ευνοείται, όταν το άτομο αναπτύσσει ισόρροπα αφενός τις δεξιότητες ακρόασης και κατανόησης των άλλων και αφετέρου τις δεξιότητες έκφρασης και υπεράσπισης του εαυτού του. Η σχετική θεματική ενότητα, επομένως, υιοθετεί μια διττή προσέγγιση, η οποία εστιάζει καταρχάς στην προσωπική έκφραση και διεκδίκηση και εν συνεχεία στην ακρόαση και κατανόηση των άλλων. Η πρώτη θεματική υποενότητα εξετάζει τρία θέματα: έκφραση συναισθημάτων και αναγκών, υπεράσπιση εαυτού και επίλυση συγκρούσεων με διεκδικητική συμπεριφορά. Η δεύτερη θεματική υποενότητα –ακρόαση και κατανόηση των άλλων- αποτελείται επίσης από τρία θέματα: αποτελεσματική ακρόαση, κατανόηση των άλλων και αποτελεσματική επικοινωνία ιδεών.

*Καλλιεργώντας και διατηρώντας υγιείς σχέσεις (Χτίζουμε δυνατές σχέσεις).* Οι υγιείς σχέσεις αποτελούν κρίσιμο θεμέλιο της σχολικής προόδου και της κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης του παιδιού. Η πρώτη θεματική υποενότητα επικεντρώνεται στη δημιουργία, καλλιέργεια και διατήρηση υγιών σχέσεων και τα θέματά της αποσκοπούν στην καλλιέργεια κοινωνικών και συλλογικά ωφέλιμων δεξιοτήτων στα παιδιά, για την απόκτηση ενός ισχυρού δικτύου σχέσεων. Ενδεικτικές σχετικές δεξιότητες είναι η δημιουργία φιλικών σχέσεων, η αίτηση και προσφορά υποστήριξης, και η ανάπτυξη στοργικών σχέσεων που ανταποκρίνονται στις ανάγκες των παιδιών (Masten 2011). Οι σχέσεις των παιδιών με συνομηλίκους τους συνιστούν μια πολύ σημαντική πηγή σθένους και ανθεκτικότητας, καθώς μεσολαβούν και μετριάζουν τις επιπτώσεις του στρες και, παράλληλα, τους προσφέρουν πληροφορίες για την αντιμετώπιση δυσκολιών (Doll, Brehm & Zucker 2004). Το πρώτο θέμα παρωθεί τους μαθητές να σκεφτούν σχετικά με την αξία της φιλίας και να αναπτύξουν στρατηγικές για τη δημιουργία και διατήρηση φιλικών σχέσεων, καθώς και την αποτελεσματική αντιμετώπιση καταστάσεων οι οποίες θέτουν σε κίνδυνο μια φιλία. Με το δεύτερο θέμα, τα παιδιά αποκτούν δεξιότητες για να ζητούν και να προσφέρουν υποστήριξη σε άλλους, ενώ στο τρίτο έχουν την ευκαιρία να εκτιμήσουν και να εφαρμόσουν στην πράξη την αμοιβαία εμπιστοσύνη και φροντίδα. Τη δεύτερη θεματική



υποενότητα συνθέτουν δραστηριότητες για την ενίσχυση των δεξιοτήτων συνεργασίας, της ενσυναίσθησης και του ηθικού συλλογισμού. Με το πρώτο θέμα, τα παιδιά αναμένεται να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες, από την απλή ικανότητα να περιμένουν τη σειρά τους και να χρησιμοποιούν πράγματα από κοινού με άλλους, έως την ικανότητα να συνεργάζονται και να συγκροτούν μια ομάδα. Το δεύτερο θέμα εστιάζει στην αναγνώριση και κατανόηση των κινήτρων, συμπεριφορών, επιθυμιών και συναισθημάτων των άλλων. Η ενσυναίσθηση αποτελεί απαραίτητο θεμέλιο για τις επιτυχημένες διαπροσωπικές σχέσεις, επιδρά στην αποδοχή του παιδιού από τους συνομηλικούς του, και συμβάλλει στην καλλιέργεια της ηθικής (Braza et al. 2009, Belacchi & Farina 2012). Το τρίτο θέμα παρωθεί τους μαθητές να σκεφτούν κριτικά και να δώσουν λύσεις σε ηθικά και δεοντολογικά διλήμματα και να εκδηλώσουν στην πράξη ηθική και υπεύθυνη συμπεριφορά (Gasser & Malti 2012).

*Καλλιεργώντας μια νοοτροπία εξέλιξης (Σκεφτόμαστε θετικά, νιώθουμε χαρούμενοι).* Η ανάπτυξη μιας νοοτροπίας εξέλιξης είναι απαραίτητη όχι μόνο για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των δυσκολιών αλλά και τη μετουσίωσή τους σε ευκαιρίες εξέλιξης (Petereson, Ruch, Beerman, Park & Seligman 2007). Οι δραστηριότητες της θεματικής στηρίζονται στη θετική ψυχολογία, η οποία αποδίδει αξία στη θετική υποκειμενική προσέγγιση του παρελθόντος, του παρόντος και του μέλλοντος και αποσκοπεί στην ανάπτυξη των θετικών χαρακτηριστικών του ατόμου, για την πρόληψη και αντιμετώπιση ψυχολογικών προβλημάτων (Seligman, Parks & Steen 2004). Η εν λόγω θεματική επικεντρώνεται αφενός σε γνωστικές διαδικασίες όπως η αισιόδοξη σκέψη, ο θετικός εσωτερικός διάλογος (θετική ομιλία προς εαυτό) η αντίκρουση αρνητικών σκέψεων, και αφετέρου σε συναισθηματικές διαδικασίες όπως η επίγνωση, έκφραση και ρύθμιση των θετικών συναισθημάτων. Η πρώτη θεματική υποενότητα, η θετική και αισιόδοξη σκέψη – ιδίως κατά την αντιμετώπιση εμποδίων-, δίνει στους μαθητές ευκαιρίες να εξασκηθούν στην αισιόδοξη σκέψη, να αναστοχαστούν και να αντικρούσουν μη εποικοδομητικές σκέψεις, και, αποκτώντας μια θετική στάση, να ξεπεράσουν δυσκολίες (Noble & McGrath 2008, Seligman 2011). Η δεύτερη θεματική υποενότητα, *Θετικά Συναισθήματα-Ελπίδα-Ευτυχία-Ευθυμία (χιούμορ)*, προσφέρει στα παιδιά την ευκαιρία να συνειδητοποιήσουν, να ονομάσουν και να ρυθμίσουν θετικά συναισθήματα, εστιάζοντας στα τρία «Ε». Τα θετικά συναισθήματα διευρύνουν τη συνείδηση των παιδιών, ενισχύουν τα προσωπικά και κοινωνικά εφόδιά τους και τα προφυλάσσουν από ψυχολογικά προβλήματα (Seligman 2011).

*Αναπτύσσοντας αποφασιστικότητα και αυτοαποτελεσματικότητα.(Μπορούμε να το κάνουμε, θα το κάνουμε).* Η πρώτη θεματική υποενότητα της εν λόγω θεματικής ενότητας είναι η επίλυση προβλημάτων, μία από τις αναγκαίες δεξιότητες για την αντιμετώπιση των αντιξοοτήτων, καθώς μετριάζει την επίπτωση των αρνητικών γεγονότων στην ευεξία (Simões et al. 2009). Η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων παίζει καθοριστικό ρόλο στην εκτίμηση των κινδύνων, την αξιολόγηση των εφοδίων, τη δημιουργία ρεαλιστικών σχεδίων και την αναζήτηση υγιέστερων σχέσεων, δεξιότητες απαραίτητες για την προσαρμογή και την ψυχική ανθεκτικότητα (Werner & Smith 1992). Η δεύτερη υποθεματική ενότητα έχει ως

κεντρικό στόχο να καλλιεργήσει στο μαθητή μια αίσθηση δύναμης και αυτονομίας. Το πρώτο θέμα της εστιάζει στην αίσθηση σκοπού και νοήματος στη ζωή, δίνοντας στα παιδιά την ευκαιρία να σκεφτούν για το νόημα στη ζωή, γενικά αλλά και ως προς συγκεκριμένες καταστάσεις. Η αναζήτηση νοήματος και σκοπών αποτελεί μείζον μέλημα στη ζωή ενός ατόμου και, όταν ευοδώνεται, λειτουργεί προστατευτικά (Noble & McGrath 2008). Το δεύτερο θέμα έχει σκοπό την προαγωγή της πεποίθησης των μαθητών ότι έχουν τη δύναμη να επηρεάσουν τη ζωή τους και της πίστης στην ικανότητά τους να επιτυγχάνουν στόχους (αυτεπάρκεια) και να υπερπηδούν εμπόδια. Η αυτοαποτελεσματικότητα (self-efficacy) υπερέχει μεταξύ των μηχανισμών της ανθρώπινης δυνατότητας για επιλογές και δράση, γιατί, αν ένα άτομο δεν πιστεύει ότι μπορεί με τις ενέργειές του να επιφέρει τις επιθυμητές αλλαγές, δεν έχει κίνητρο να ενεργήσει ή να επιμείνει όταν αντιμετωπίζει δυσκολίες (Bandura 1997). Το τρίτο θέμα δίνει έμφαση στην υπεράσπιση του εαυτού (self-advocacy), μια σημαντική συνιστώσα του αυτοκαθορισμού, η οποία έχει συσχετιστεί με την ψυχική ανθεκτικότητα, είτε ως παράγοντας που μετριάζει τις επιπτώσεις των αντιξοοτήτων στην ψυχική ευεξία του παιδιού, είτε ως διαμεσολαβητικός παράγοντας, ο οποίος ευνοεί την αυτοεκτίμηση, την αυτεπίγνωση και την μεγαλύτερη σύνδεση με την τοπική κοινωνία (Goodley 2005, Grover 2005).

*Αξιοποιώντας και αναπτύσσοντας τα προτερήματα (Βασιζόμαστε στα προτερήματά μας).* Η αξιοποίηση των προτερημάτων αποτελεί καθοριστικό στοιχείο για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας στα παιδιά που αντιμετωπίζουν αυξημένους στρεσογόνους παράγοντες και δυσμενείς συνθήκες ανάπτυξης. Η θεματική ενότητα έχει δύο θεματικές υποενότητες: α. Διαμόρφωση θετικής αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης, και β. Αξιοποίηση των προτερημάτων στο σχολικό και κοινωνικό πλαίσιο. Τα θέματα της πρώτης θεματικής υποενότητας βοηθούν τους μαθητές να διαμορφώσουν μια θετική άποψη για τον εαυτό τους, τα μοναδικά χαρακτηριστικά τους και τη συμπεριφορά τους σε διάφορες εκφάνσεις της ζωής τους (Weiten, Dunn & Hammer 2012). Ο μαθητής αποκτά επίγνωση του ποιος είναι, συνειδητοποιεί τα προτερήματά του, κατανοεί ότι το παρελθόν και το παρόν αποτελούν κομμάτι της ύπαρξής του και προσδιορίζουν τα όνειρά του για το μέλλον. Στη δεύτερη θεματική υποενότητα, τα θέματα εστιάζουν στην εκτίμηση του εαυτού και των άλλων, την κατανόηση και εκτίμηση των προσωπικών προτερημάτων και εφοδίων, και την αξιοποίηση των προτερημάτων στη σχολική μάθηση και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Προωθώντας την κοινωνική συμμετοχή και δραστηριοποίηση με βάση τα προσωπικά προτερήματα, ευνοείται η αίσθηση του παιδιού ότι αξίζει, είναι μέλος ενός συνόλου και προάγεται η αίσθηση της σύνδεσης (δεσμού) με άλλους ανθρώπους (Berkman, Glass, Brissette & Seeman 2000).

*«Μεταμορφώνοντας» τις προκλήσεις σε ευκαιρίες (Θα ξεπεράσουμε τα εμπόδια).* Εκπαιδευοντας τα παιδιά στην αλλαγή τρόπου σκέψης για τις αναπτυξιακές δυσκολίες και προκλήσεις ή τους στρεσογόνους παράγοντες της ζωής τους και στη μετουσίωσή τους σε ευκαιρίες εξέλιξης, τα βοηθάμε να επιλέγουν και να εκδηλώνουν συμπεριφορές που χαρακτηρίζονται από αισιοδοξία, θάρρος, κουράγιο και επιμονή (Newman 2004, Seligman 2011). Η πρώτη θεματική υποενότητα δίνει στους μαθητές ευκαιρίες να καλλιεργήσουν το

θάρρος και το κουράγιο μπροστά στις αντιξοότητες και την επιμονή τους μπροστά στις αποτυχίες και, επομένως, την ικανότητά τους να ξεπερνούν επιτυχώς τις δυσκολίες και τα εμπόδια. Η εκδήλωση θάρρους παρά τις αντιξοότητες, η διατήρηση μιας αισιόδοξης στάσης παρά τα εμπόδια ή τυχόν άδικες καταστάσεις και η επίδειξη επιμονής αποτελούν μείζονα θεμέλια της ψυχικής ανθεκτικότητας στα παιδιά. Η δεύτερη θεματική υποενότητα αφορά την αντιμετώπιση της απόρριψης από εκπαιδευτικούς, συνομηλικούς και μέλη της οικογένειας. Οι στρεσογόνοι παράγοντες που συνδέονται με την οικογένεια, όπως οι οικογενειακές συγκρούσεις και οι μη ρεαλιστικές προσδοκίες των γονέων, είναι ενδεχόμενες σημαντικές πηγές στρες για τα παιδιά (Levendosky, Huth-Bocks, Semel & Shapiro 2002) και η τρίτη θεματική υποενότητα έχει σκοπό να εφοδιάσει τους μαθητές με τις απαραίτητες στρατηγικές για την αποτελεσματική αντιμετώπισή τους (Pedro-Caroll 2010). Με την τέταρτη θεματική υποενότητα, οι μαθητές αναπτύσσουν την ικανότητα να κατανοούν και να αντιμετωπίζουν τις διάφορες απώλειες της ζωής, όπως η απώλεια ενός κατοικίδιου, ενός φίλου ή άλλου αγαπημένου προσώπου. Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί συνηθισμένο φαινόμενο σε πολλά σχολεία, ειδικά για τα ευάλωτα παιδιά (Norwich & Kelly 2004), και στην πέμπτη θεματική υποενότητα δίνονται ευκαιρίες στους μαθητές να επιλύσουν συγκρούσεις, εκδηλώνοντας ταυτόχρονα διεκδικητική συμπεριφορά σε καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού (Andreou, Didaskalou & Vlachou 2008). Η τελευταία θεματική υποενότητα εστιάζει στην αντιμετώπιση των αλλαγών, καλλιεργώντας στους μαθητές δεξιότητες, ώστε να είναι σε θέση να χειρίζονται επιτυχώς τις μεταβάσεις και τις αλλαγές στη ζωή τους, μετατρέποντάς τες σε ευκαιρίες εξέλιξης.

## Κεφάλαιο 3: Παιδαγωγικές Αρχές και Μέθοδοι του Αναλυτικού Προγράμματος Ψυχικής Ανθεκτικότητας

### Ένα καθολικό, ανοικτό σε όλους αναλυτικό πρόγραμμα

Το πρόγραμμα *RESCUR: ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!* παρουσιάζεται ως ένα καθολικό παρεμβατικό πρόγραμμα, το οποίο απευθύνεται σε όλη την τάξη, εντούτοις οι δραστηριότητές του αντανακλούν τις διαφορές των μαθητών, κυρίως των ευάλωτων, όπως τα παιδιά Ρομά, τα παιδιά μεταναστών και προσφύγων, τα παιδιά που βιώνουν φτώχεια και εκείνα που έχουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες. Αυτή η προσέγγιση επιδιώκει να εκπληρώσει τις ανάγκες των ευάλωτων παιδιών δίνοντας έμφαση στα προτερήματά τους, σε ένα πλαίσιο που περιβάλλει όλους τους μαθητές. Κατ' αυτόν τον τρόπο, τα θέματα και οι δραστηριότητες, μολονότι εστιάζουν σε ικανότητες και στάσεις που ωφελούν τους ευάλωτους μαθητές, δεν αναδεικνύουν ευθέως τα ιδιαίτερα προβλήματά τους και έτσι δεν φέρνουν στο επίκεντρο της τάξης τα συγκεκριμένα παιδιά και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.

Κάθε θέμα, ωστόσο, περιλαμβάνει τουλάχιστον μία δραστηριότητα η οποία ασχολείται με τη διαφορετικότητα, κυρίως θέματα σχετικά με τον εκφοβισμό, τις προκαταλήψεις, τις διακρίσεις, την απομόνωση, την έλλειψη φίλων, τα γλωσσικά εμπόδια, τις δυσκολίες πρόσβασης στη μάθηση, τον αποκλεισμό και την πολιτισμική ασυμφωνία. Η ιστορία που περιλαμβάνεται στη δραστηριότητα αντανακλά τα προβλήματα και τις δυσκολίες των εν λόγω μαθητών, και οι ερωτήσεις και οι δραστηριότητες που ακολουθούν παρακινούν τα παιδιά να βρουν λύσεις για την υπέρβαση των σχετικών εμποδίων και δυσκολιών. Όποτε είναι δυνατόν, οι μαθητές καλούνται επίσης να σκεφτούν προβλήματα (και λύσεις) που είναι πιο συναφή με το δικό τους πλαίσιο και τη δική τους πραγματικότητα. Η δραστηριότητα περιλαμβάνει ακόμα μία ή περισσότερες ερωτήσεις σχετικά με το πώς μπορούν να βοηθήσουν οι άλλοι (μη ευάλωτοι) μαθητές τον ήρωα (ή τους ήρωες) σε δυσχερή θέση, ώστε να καλλιεργηθεί μια κουλτούρα κατανόησης, αλληλεγγύης και υποστήριξης προς τα παιδιά που διατρέχουν κίνδυνο. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν και άλλα βοηθήματα (λ.χ. παραμύθια) για συμπλήρωση ή ενίσχυση των ιστοριών του αναλυτικού προγράμματος. Οι ιστορίες στα εγχειρίδια της προσχολικής εκπαίδευσης και των πρώτων τάξεων του Δημοτικού (Α', Β', Γ') βασίζονται σε δύο μασκότ, ειδικά σχεδιασμένες για το πρόγραμμα, οι οποίες συμβολίζουν τις ατομικές διαφορές και την ποικιλομορφία: ένας σκίουρος (Ηρακλής) με γυαλιά και ασυνήθιστο χρώμα και μια σκαντζοχοίρινα (Αριστέα) με σπασμένα αγκάθια. Οι ιστορίες στο εγχειρίδιο για τις Δ', Ε', Στ' τάξεις του Δημοτικού επικεντρώνονται σε παιδιά και ενήλικους που καταφέρνουν να ξεπεράσουν εμπόδια, παρά τη διαφορετικότητα και τις δυσμενείς συνθήκες ζωής τους, και περιλαμβάνουν γνωστούς μύθους και θρύλους, καθώς και ιστορίες υπέρβασης δυσκολιών από αληθινούς ανθρώπους.

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν επίγνωση των σκέψεων και συναισθημάτων που «κουβαλούν» οι ίδιοι ως προς τις διάφορες πολιτισμικές ομάδες και να είναι διατεθειμένοι να υιοθετήσουν θετικές, υποστηρικτικές προσεγγίσεις για τις διάφορες

κουλτούρες των μαθητών τους, πράγμα απαραίτητο για την προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος και της παιδαγωγικής μεθοδολογίας στις ποικίλες προελεύσεις και χαρακτηριστικά των παιδιών (Bartolo & Smyth 2009). Οι δραστηριότητες παρουσιάζονται σε τρία επίπεδα δυσκολίας (βασικό, μεσαίο και προχωρημένο), ώστε να είναι σε θέση ο εκπαιδευτικός να επιλέγει ανάλογα με την ετοιμότητα και τα αναπτυξιακά επίπεδα των μαθητών. Ο βιωματικός χαρακτήρας του προγράμματος διευκολύνει την εξατομίκευση, καθώς οι ίδιοι οι μαθητές φέρνουν θέματα στη συζήτηση.

Το παρόν αναλυτικό πρόγραμμα σχεδιάστηκε και αξιολογήθηκε σε ένα διαπολιτισμικό πλαίσιο από μια πολυπολιτισμική ομάδα. Εντούτοις, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει από την πλευρά τους να εξασφαλίσουν το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή κάθε μαθητή στο πρόγραμμα, ώστε να αντιμετωπίσει τις προσωπικές του δυσκολίες με ψυχική ανθεκτικότητα. Αυτό απαιτεί την εξοικείωση των εκπαιδευτικών αφενός με το αναλυτικό πρόγραμμα και αφετέρου με όποιες προκλήσεις παρεμποδίζουν την ανάπτυξη και πρόοδο των μαθητών τους. Το επίκεντρο θα πρέπει σαφώς να είναι στη συμμετοχή των μαθητών. Ταυτόχρονα, ωστόσο, δεδομένου ότι οι μαθητές κάθε τάξης έχουν ποικίλες ανάγκες, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να διασφαλίσουν τη βασική δομή του προγράμματος ως προς την ψυχική ανθεκτικότητα και να πραγματευτούν όλες τις θεματικές ενότητες και δεξιότητες που περιέχει. Επομένως, ο καλύτερος τρόπος για να προσαρμόσουν το πρόγραμμα στην τάξη τους είναι να εφαρμόσουν την πιο αποτελεσματική διαδικασία εξατομίκευσης για οποιοδήποτε πρόγραμμα διδασκαλίας ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων: να αξιοποιούν στο μέγιστο τα σημεία εκείνα του προγράμματος όπου καλούνται τα παιδιά να μοιραστούν προσωπικές εμπειρίες, σχετικές με το υπό συζήτηση θέμα, και τις περιπτώσεις κατά τις οποίες ζητείται από τα παιδιά να κάνουν ένα παιχνίδι ρόλων ή άλλες ασκήσεις σχετικές με την εμπειρία τους.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να δώσει στους μαθητές τη δυνατότητα να υπερπηδήσουν όλα τα εμπόδια στη μάθηση και να συμμετάσχουν ενεργά στις δραστηριότητες:

- αξιοποιώντας συχνά τις εμπειρίες και κουλτούρες καταγωγής όλων των μαθητών της τάξης, ειδικά όσων προέρχονται από μειονότητες,
- χρησιμοποιώντας διάφορους τρόπους επικοινωνίας για την υπερπήδηση των γλωσσικών εμποδίων, οι οποίοι θα περιλαμβάνουν κατά το δυνατόν τη μητρική γλώσσα κάθε μαθητή και, όταν αυτό δεν είναι εφικτό, τη μη λεκτική επικοινωνία, την κίνηση και τη μουσική, που αποτελούν πιο οικουμενικές μορφές επικοινωνίας,
- δίνοντας βαρύτητα στις ακουστικές πληροφορίες για τα τυφλά παιδιά και στις οπτικές πληροφορίες για τους μαθητές με βαρηκοΐα και κώφωση,
- εξασφαλίζοντας τη φυσική πρόσβαση για όλους τους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων όσων έχουν κινητικές αναπηρίες, σε όλες τις περιοχές της τάξης και όλους τους χώρους του σχολείου, καθώς και σε όλες τις μαθησιακές και κοινωνικές δραστηριότητες,
- φροντίζοντας, ώστε η διδασκαλία και οι δραστηριότητες στο σύνολό τους να είναι κατανοητές σε όλους τους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων όσων έχουν δυσκολίες στη μάθηση και στις δεξιότητες εγγραμματοσμού, το οποίο απαιτεί ενδεχομένως

χρήση παραδειγμάτων από τις εμπειρίες και τις κουλτούρες των μαθητών, μη λεκτικής έκφρασης, καθώς και πολλαπλών επιπέδων εννοιών και προβλημάτων προς επίλυση,

- παρέχοντας χώρο και ευκαιρίες για την ενεργητική συμμετοχή στις δραστηριότητες όλων ανεξαιρέτως των μαθητών της τάξης,
- δίνοντας τη δυνατότητα σε κάθε μαθητή να έχει την εμπειρία της επιτυχίας, προσφέροντας σε όλους κατάλληλα έργα προς εκτέλεση ή προβλήματα προς λύση,
- υιοθετώντας μια μη τιμωρητική και μη εξαναγκαστική προσέγγιση κατά την αντιμετώπιση δύσκολων συμπεριφορών των μαθητών, επιδιώκοντας την ενεργοποίηση όσων εκδηλώνουν τέτοιες συμπεριφορές μέσω διαχείρισης της θετικής συμπεριφοράς -η οποία βασίζεται στην κατανόηση, τη φροντίδα και την υποστήριξη-, δραστηριοτήτων που διεγείρουν το ενδιαφέρον των παιδιών, και παιδαγωγικών πρακτικών οι οποίες αναγνωρίζουν την ατομικότητα και ευνοούν τη συλλογικότητα (connective pedagogy).

Το ζήτημα των αλλαγών και προσαρμογών στην υλοποίηση των δραστηριοτήτων και του συνολικού προγράμματος συζητείται στο Κεφάλαιο 6 (Υλοποίηση και Εφαρμογή).

### **Αντιμέτωπιση ευαίσθητων θεμάτων**

Το πρόγραμμα *RESCUR:ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!* καλεί τους εκπαιδευτικούς να εισέλθουν στην κοινωνικοσυναισθηματική πλευρά της ζωή των μαθητών τους. Εντούτοις, δεν αναμένεται από αυτούς να προβούν σε οποιαδήποτε θεραπευτική παρέμβαση, πέρα από τη συνήθη κατανόηση, ενσυναίσθηση και κοινωνικοσυναισθηματική στήριξη που είθισται να προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί στα παιδιά. Λόγω όμως των ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών θεμάτων και μεθόδων του παρόντος αναλυτικού προγράμματος, είναι πιθανό οι εκπαιδευτικοί να αντιληφθούν βαθύτερα προσωπικά ζητήματα των μαθητών τους. Χρειάζεται μεγάλη προσοχή, ώστε να δημιουργηθεί στην τάξη ένα κλίμα σεβασμού για τη διαφορετικότητα και την προσωπική εμπειρία των άλλων.

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να δείξουν ευαισθησία στην ανάδυση τραυματικών εμπειριών, τις οποίες πιθανόν να ανακαλέσουν κάποια παιδιά κατά την ενασχόληση με μια θεματική ενότητα. Οι εν λόγω εμπειρίες ενδέχεται να αφορούν, για παράδειγμα, την κακοποίηση από έναν γονέα ή άλλο άτομο ή μια τραυματική απώλεια ενός γονέα ή κηδεμόνα, και πιθανόν απαιτούν πιο εντατική, ειδική υποστήριξη από τον ψυχολόγο ή από άλλες υπηρεσίες που παρέχει το σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα. Αν ένας μαθητής νιώσει ανησυχία, αναστάτωση, λύπη ή άγχος, ο εκπαιδευτικός του προσφέρει άμεση συναισθηματική στήριξη, δείχνοντας κατανόηση και ενσυναίσθηση για τη δυσφορία του. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να προσεγγίσει το ζήτημα, ανάλογα με τη φύση του, με πιο θετικό και αισιόδοξο τρόπο, να ζητήσει τη βοήθεια ενός άλλου εκπαιδευτικού για τη στήριξη του παιδιού όσο ο ίδιος απασχολεί την υπόλοιπη τάξη, να ζητήσει από την ομάδα να συμπαρασταθεί στο μαθητή, να αλλάξει δραστηριότητα, να πραγματοποιήσει με την τάξη μια άσκηση χαλάρωσης και εστίασης της προσοχής στο παρόν (mindfulness), ή ένα παιχνίδι, να ζητήσει από το μαθητή να συζητήσουν ιδιαιτέρως το ζήτημα αργότερα, και να παράσχει οποιαδήποτε αναγκαία βοήθεια μετά τη δραστηριότητα, καλώντας –αν

χρειάζεται- τους γονείς και ενεργοποιώντας τις υποστηρικτικές υπηρεσίες του σχολείου. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι πλήρως ενημερωμένοι για την πολιτική του σχολείου ως προς τον τρόπο δράσης και τα πρόσωπα παραπομπής στην περίπτωση μαθητών που χρήζουν ψυχολογικής υποστήριξης. Ενδείκνυται επίσης να ενημερώνει ο εκπαιδευτικός τους μαθητές κατά την έναρξη της διδακτικής περιόδου -ειδικά όταν πρόκειται να θίξει ευαίσθητα θέματα όπως αυτά της έκτης ενότητας- ότι, αν κάποιος νιώσει αμηχανία, αναστάτωση ή άγχος, θα πρέπει να του το δηλώσει αμέσως. Μια άλλη ιδέα είναι να κανονίσει ο εκπαιδευτικός με κάποιο άλλο μέλος του προσωπικού (κατά προτίμηση σχολικού ψυχολόγου) να προσφέρει υποστήριξη σε μεμονωμένους μαθητές σε περιπτώσεις ανάγκης.

Ένα σχετικό ζήτημα είναι το ενδεχόμενο ένας μαθητής να εκφράσει δυσκολίες ή προβληματισμούς οι οποίοι είναι είτε ακατάλληλοι για συζήτηση με όλη την ομάδα ή δεν είναι δυνατόν να συζητηθούν κατά τη διδακτική περίοδο. Σε αυτές τις περιπτώσεις, ο εκπαιδευτικός μπορεί να προτείνει στο παιδί να συνεχίσουν τη συζήτηση ιδιαιτέρως μετά τη δραστηριότητα, καθισсуχάζοντάς το ωστόσο ότι θα έχει την υποστήριξη που χρειάζεται. Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτικός μπορεί να κανονίσει μια ιδιωτική, προσωπική συνάντηση με το μαθητή, κατά την οποία θα τον ακούσει και θα τον υποστηρίξει. Μετά από αυτό, ανάλογα με την περίπτωση, ενδέχεται να ακολουθήσουν και άλλες συναντήσεις του παιδιού με τον εκπαιδευτικό, στις οποίες πιθανόν να κληθούν και οι γονείς, να γίνει παραπομπή στις υποστηρικτικές υπηρεσίες του σχολείου ή να πραγματοποιηθεί μια ανοιχτή συζήτηση ολόκληρης της τάξης αν αυτό κριθεί κατάλληλο. Ενδείκνυται ο εκπαιδευτικός να προειδοποιεί τους μαθητές, πριν από την έναρξη της διδακτικής περιόδου, ως προς το τι μπορούν να αποκαλύπτουν και τι όχι στο πλαίσιο της ομάδας και ότι η αποκάλυψη προσωπικών εμπειριών, κατά τη συζήτηση προσωπικών και ευαίσθητων θεμάτων, όχι μόνο είναι προαιρετική –έχουν, δηλαδή, το δικαίωμα να μην αναφέρουν εμπειρίες- αλλά θα πρέπει να γίνεται με προσοχή, διακριτικότητα και κατόπιν σκέψης.

### **Δομή δραστηριοτήτων**

Κάθε δραστηριότητα αποτελείται από τα εξής συστατικά:

- το θέμα-όνομα της δραστηριότητας
- το μαθησιακό στόχο, τι θα ήθελε ο εκπαιδευτικός να μάθουν τα παιδιά
- τα μαθησιακά αποτελέσματα, τι θα έχει μάθει το παιδί με την ολοκλήρωση της δραστηριότητας
- τα βοηθήματα, υλικά που χρησιμοποιούνται στη διάρκειά της
- τα στάδια της δραστηριότητας
- μια δραστηριότητα για το σπίτι, την οποία θα κάνουν οι μαθητές με τους γονείς τους.

Κάθε δραστηριότητα ακολουθεί τα εξής στάδια:

- μια περίοδο χαλαρής άσκησης στην εστίαση της προσοχής στο παρόν (βλ. παρακάτω)

- μια αφήγηση ιστορίας, κατά την οποία χρησιμοποιούνται κούκλες κουκλοθέατρου, γαντόκουκλες ή/και δαχτυλόκουκλες (στην προσχολική εκπαίδευση και τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού)
- συζήτηση και επεξεργασία της ιστορίας, η οποία περιλαμβάνει παιχνίδι ρόλων
- μια δραστηριότητα ενίσχυσης των διδαχθέντων, όπως ζωγραφική, παιχνίδι, φυσική δραστηριότητα, τραγούδι, θέατρο, παιχνίδι ρόλων ή ένα φύλλο εργασίας σχετικό με τη δραστηριότητα
- μια δραστηριότητα για το σπίτι, την οποία εξηγεί ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιώντας το αντίστοιχο φύλλο εργασίας
- οι δραστηριότητες χαλάρωσης και κίνησης θεωρούνται ιδιαίτερα χρήσιμες σε οποιαδήποτε φάση της διδακτικής περιόδου και θα πρέπει να είναι συχνότερες, αν δουλεύετε με παιδιά προσχολικής ηλικίας και των πρώτων τάξεων του Δημοτικού
- αν δουλεύετε με παιδιά προσχολικής ηλικίας, θα πρέπει να φροντίζετε, ώστε οι δραστηριότητες να είναι απλές, σύντομες, απτές και πρακτικές.
- συνιστάται ανεπιφύλακτα η χρήση παρουσιάσεων PowerPoint, μουσικής, βίντεο κλιπ, ψηφιακών «εκπομπών» (podcasts) και εικόνων.

### **Προσέγγιση SAFE**

Οι μελέτες διαπιστώνουν με συνέπεια ότι τα αποτελεσματικά προγράμματα ψυχικής ανθεκτικότητας και κοινωνικής-συναισθηματικής μάθησης ακολουθούν μια δομημένη με διαδοχικά βήματα προσέγγιση (Sequenced), χρησιμοποιούν την εμπειρική και τη συμμετοχική μάθηση (Active), εστιάζουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων (Focused) και έχουν σαφείς και συγκεκριμένους στόχους (Explicit) (Collaborative for Social and Emotional Learning 2005, Durlak et al. 2011). Όλες οι δραστηριότητες του παρόντος αναλυτικού προγράμματος ψυχικής ανθεκτικότητας ακολουθούν μια δομή με διαδοχικές φάσεις, με σαφείς μαθησιακούς στόχους και αναμενόμενα αποτελέσματα, με αφήγηση, επεξεργασία της ιστορίας, και πρακτικές, ενεργητικές δραστηριότητες. Έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσω εμπειρικής, συμμετοχικής μάθησης, κατά την οποία τα παιδιά έχουν ιδιαίτερα ενεργό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία και εφαρμόζουν τις δεξιότητες στις δραστηριότητες μετά την αφήγηση, σε άλλες σχολικές δραστηριότητες, καθώς και στις εργασίες που παίρνουν για το σπίτι. Οι μαθητές έχουν ευκαιρίες να μάθουν, να εξασκήσουν και να εφαρμόσουν τις δεξιότητες μέσω πρακτικών στρατηγικών, οι οποίες ανταποκρίνονται σε πολλαπλούς τρόπους μάθησης. Επιπλέον, συνιστάται ανεπιφύλακτα η εφαρμογή στρατηγικών όπου οι μαθητές ελέγχουν και καθοδηγούν τη μάθηση –π.χ. συνεργασία σε ομάδες, βοήθεια μεταξύ συμμαθητών και καθοδήγηση στη διάρκεια των δραστηριοτήτων- στις οποίες η διαδικασία καθ' αυτή ενισχύει την ψυχική ανθεκτικότητα (βλ. επίσης Κεφάλαιο 4).

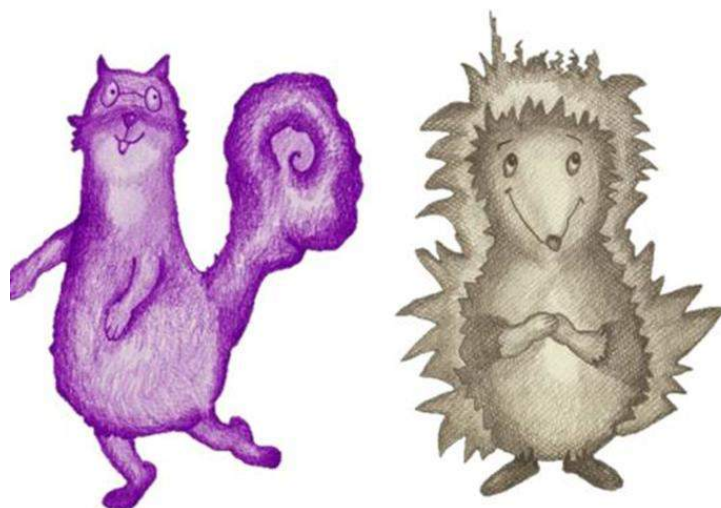


### **Διάρκεια δραστηριότητας**

Η διάρκεια των δραστηριοτήτων κυμαίνεται από 45 λεπτά έως μιάμιση ώρα και συνιστάται να χωρίζεται καθεμία σε δύο ή περισσότερες διδακτικές περιόδους. Η πρώτη μπορεί να περιλαμβάνει την ιστορία και τις ερωτήσεις επεξεργασίας και η επόμενη τα άλλα στάδια της δραστηριότητας, συμπεριλαμβανομένων των πρακτικών δραστηριοτήτων. Στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, η επανάληψη των δραστηριοτήτων ελαφρώς παραλλαγμένων διευκολύνει τη μάθηση και την εμπέδωση.

### **Αφήγηση ιστοριών**

Βασικό χαρακτηριστικό του προγράμματος αποτελεί η ανάπτυξη ικανοτήτων ψυχικής ανθεκτικότητας μέσω της αφήγησης ιστοριών. Ο Ηρακλής ο Σκίουρος και η Αριστέα η Σκαντζοχοιρίνα είναι οι δύο ήρωες των ιστοριών για την προσχολική εκπαίδευση και τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού. Στις δραστηριότητες για την Δ', Ε' και Στ' τάξεις του Δημοτικού, περιλαμβάνονται μύθοι, θρύλοι και αληθινές ιστορίες. Οι ιστορίες αποτελούν ισχυρό μέσο για την καλλιέργεια της ψυχικής ανθεκτικότητας στα παιδιά. Το παρόν αναλυτικό πρόγραμμα δίνει στους μαθητές ευκαιρίες να ακούσουν ιστορίες σχετικές με τις έξι θεματικές ενότητες και να αναλύσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους για το κάθε θέμα, να σκεφτούν και να κατανοήσουν σε βάθος δικές τους συμπεριφορές και να εφαρμόσουν έπειτα τις ιστορίες στη δική τους ζωή (Hankin, Omer, Elias & Ravin 2012). Κατά τις πρώτες δραστηριότητες, ενδείκνυται να αφιερωθεί λίγος χρόνος για να γνωρίσουν τα παιδιά τις δύο μασκότ. Το κουκλοθέατρο και η χρήση των κουκλών είναι πολύ χρήσιμες για τις δραστηριότητες στην προσχολική εκπαίδευση και τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού, γι' αυτό συνιστούμε στους εκπαιδευτικούς να φτιάξουν δύο υφασμάτινες κούκλες για τον Ηρακλή και τη Αριστέα, τις οποίες θα χρησιμοποιούν κατά την αφήγηση. Μπορούν επίσης να χρησιμοποιήσουν δαχτυλόκουκλες για τις δύο μασκότ και τα άλλα ζώα των ιστοριών (Παράρτημα 4) και κάρτες των άλλων ζώων που υπάρχουν στις ιστορίες (Παράρτημα 5). Συνιστάται ακόμα η χρήση παρουσιάσεων PowerPoint, μουσικής, τραγουδιών, καθώς και του διαδραστικού πίνακα. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενσωματώσουν διαλόγους σε κατάλληλα σημεία της αφήγησης, όπου θα χρησιμοποιήσουν τις κούκλες, και να μετατρέψουν την ιστορία σε θεατρικό, στο οποίο τα παιδιά θα υποδύονται τους βασικούς ρόλους. Ως δραστηριότητα για την ενίσχυση της μάθησης, η ομάδα μπορεί να δημιουργήσει μια άλλη ιστορία και να την αναπαραστήσει με παιχνίδι ρόλων, και, για την επέκταση της δραστηριότητας σε άλλα μαθήματα, μια ιδέα είναι η επιλογή διηγημάτων με το ίδιο θέμα. Στις μεγαλύτερες τάξεις του Δημοτικού, οι ιστορίες αφορούν υπαρκτά πρόσωπα με ψυχική ανθεκτικότητα, του παρελθόντος ή του παρόντος, καθώς και παραδόσεις και θρύλους.



**Εικόνα 2: Ο Ηρακλής και η Αριστέα, οι δύο μαस्कότ του προγράμματος**



**Εικόνα 3: Ζωγραφιές παιδιών με τις δύο μαस्कότ του προγράμματος**

### **Χαλάρωση και εστίαση της προσοχής στο παρόν**

Με τις δραστηριότητες χαλάρωσης και εστίασης της προσοχής στην παρούσα εμπειρία (mindfulness), τα παιδιά μαθαίνουν να προσέχουν περισσότερο και να έχουν συνείδηση των σκέψεων, συναισθημάτων και συμπεριφορών τους, εξασκώντας δεξιότητες όπως η αναπνοή και η αίσθηση, το συνειδητό περπάτημα, κάθισμα και κίνηση. Η επακόλουθη συγκέντρωση και αυξημένη επίγνωση υποβοηθούν την ικανότητά τους να ρυθμίζουν τα θετικά συναισθήματά τους όπως η χαρά και η αισιοδοξία, τη συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς και την ενσυναίσθηση, την ικανότητα να κατανοούν την οπτική του άλλου, και την κοινωνικά επωφελή συμπεριφορά. Πρόσφατες έρευνες δείχνουν ότι η εστίαση της προσοχής στο παρόν συνεπάγεται μειωμένα επίπεδα αρνητικής διάθεσης και στρες και αυξημένη ηρεμία, συναισθηματική ρύθμιση και προσοχή (Flook et al. 2010, Huppert & Johnson 2010, Kuyken et al. 2013, Schonert-Reichl et al. 2015). Σε μια πρόσφατη μελέτη με μαθητές Δημοτικού, οι Schonert-Reichl et al. (2015) ανέφεραν ότι η εκπαίδευση στην εστίαση της προσοχής οδήγησε σε αυξημένη αισιοδοξία, κοινωνική ικανότητα και

ρύθμιση του στρες, καθώς και βελτιωμένη απόδοση στα μαθηματικά. Στο παρόν πρόγραμμα, η εστίαση της προσοχής παρουσιάζεται ως ένα εργαλείο χωρίς πνευματικές ή θρησκευτικές προεκτάσεις, κατάλληλο για άτομα διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης (Davidson et al. 2012). Η εκπαίδευση στην εστίαση της προσοχής γίνεται με αναπτυξιακά κατάλληλες ασκήσεις, ώστε να επιτευχθούν στο μέγιστο οι δυνατότητες που παρέχει η κρίσιμη περίοδος του αναπτυσσόμενου εγκεφάλου για τη συναισθηματική ρύθμιση και τις εκτελεστικές λειτουργίες (Jennings, Lantieri & Roeser 2012). Όλες οι δραστηριότητες ξεκινούν με μια σύντομη άσκηση εστίασης της προσοχής, την οποία μπορούν να επιλέξουν οι εκπαιδευτικοί από τις σχετικές δραστηριότητες στην ψηφιακή έκδοση του προγράμματος. Εναλλακτικά, μπορούν να χρησιμοποιήσουν δικές τους ασκήσεις, αρκεί να είναι πολιτισμικά και αναπτυξιακά κατάλληλες. Η υλοποίηση των εν λόγω δραστηριοτήτων απαιτεί εκπαίδευση των παιδαγωγών, η οποία παρέχεται στα εκπαιδευτικά σεμινάρια, πριν από την εφαρμογή του προγράμματος.

### **Πλαίσιο 2: Άσκηση εστίασης της προσοχής στο παρόν - Αναπνοή**

Πείτε στους μαθητές ότι μπορούν να χρησιμοποιούν την αναπνοή όποτε νιώθουν ότι πρέπει να έχουν περισσότερη συνείδηση του εαυτού τους (σκέψεων, συναισθημάτων, συμπεριφοράς) ή όποτε νιώθουν άγχος, αναστάτωση κτλ. Η αναπνοή είναι ένας τρόπος να ηρεμούμε και να ερχόμαστε σε επαφή με τον εαυτό μας. Ζητήστε από τους μαθητές να καθίσουν (ή να ξαπλώσουν) αναπαυτικά, κατά προτίμηση σε μαξιλάρια, να χαλαρώσουν και, αν θέλουν, να κλείσουν τα μάτια τους. Διαβάστε τις παρακάτω οδηγίες με ήρεμη και κατευναστική φωνή και απαλή μουσική υπόκρουση:

*Καθίστε ή ξαπλώστε άνετα.*

*Πάρτε μια αναπνοή και βγάλτε τον αέρα.*

*Πάρτε μια βαθύτερη αναπνοή και βγάλτε πάλι τον αέρα.*

*Πάρτε μια αναπνοή και συγκεντρωθείτε στην αναπνοή σας. Πού είναι ο αέρας όταν εισπνέετε και πού όταν εκπνέετε; Νιώστε τον αέρα στους πνεύμονές σας. Βάλτε το χέρι σας στο στομάχι σας. Μπορείτε να αισθανθείτε το στομάχι σας όταν αναπνέετε; Όταν εισπνέετε, το στομάχι σας διευρύνεται και, όταν εκπνέετε, γίνεται επίπεδο.*

*Τώρα μείνετε ακίνητοι για λίγο και συγκεντρωθείτε απλώς στην αναπνοή σας. Αφήστε τις σκέψεις να έρχονται και να φεύγουν από το νου σας, προσπαθήστε να μην τους δίνετε προσοχή, απλώς μείνετε καθισμένοι/ξαπλωμένοι και συγκεντρωθείτε στην αναπνοή σας.*

Αφού ολοκληρωθεί η άσκηση, υπενθυμίστε στους μαθητές ότι μπορούν να την εφαρμόζουν όποτε νιώθουν ότι πρέπει να έχουν περισσότερη συνείδηση του εαυτού τους ή όποτε νιώθουν άγχος, αναστάτωση κτλ.

Προσθέτοντας αυτή τη δραστηριότητα (την εστίαση της προσοχής στο παρόν), διαμορφώνετε όχι μόνο πιο ικανούς, επιτυχημένους μαθητές αλλά και πιο ευαίσθητους και καλοσυνάτους μαθητές, με λιγότερο στρες (Schonert-Reichl et al. 2015)

Όπως αρμόζει στην εμπειρική, συμμετοχική προσέγγιση του προγράμματος, το *RESCUR: ΕΝΑ ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!* περιέχει διάφορα βοηθήματα για την υλοποίησή του, μεταξύ άλλων:

- Φωτογραφίες με δαχτυλόκουκλες ή γαντόκουκλες των δύο μασκότ που χρησιμοποιούνται στις ιστορίες (προσχολική εκπαίδευση και πρώτες τρεις τάξεις Δημοτικού) (Παράρτημα 4).
- Δεσμίδα καρτών με φωτογραφίες των ζώων που χρησιμοποιούνται στις ιστορίες για παιδιά προσχολικής εκπαίδευσης και τις πρώτες τρεις τάξεις του Δημοτικού
- Φύλλα εργασίας τα οποία θα χρησιμοποιήσουν οι μαθητές στις δραστηριότητες (ψηφιακή έκδοση)
- Φύλλα εργασίας τα οποία θα χρησιμοποιήσουν οι γονείς στο σπίτι μαζί με τα παιδιά (ψηφιακή έκδοση)
- Δραστηριότητες εστίασης της προσοχής (ψηφιακή έκδοση) (βλ. επίσης Πλαίσιο 2 για μια ενδεικτική άσκηση)
- Μουσική υπόκρουση για τις δραστηριότητες εστίασης της προσοχής και άλλες (ψηφιακή έκδοση)
- Αφίσες για κάθε θεματική ενότητα, με μια μεστή φράση η οποία αποδίδει εν συντομία την κεντρική ιδέα της
- Συνιστούμε επίσης στους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν τα ακόλουθα βοηθήματα κατά την υλοποίηση του προγράμματος:
- Παρουσιάσεις PowerPoint για την εισαγωγή δραστηριοτήτων όπως οι ιστορίες, οι ερωτήσεις κ.ά.
- Χρήση τεχνολογίας και πολυμέσων όπως ο διαδραστικός πίνακας, βίντεο του YouTube, DVD, ψηφιακές «εκπομπές» (podcasts), διαδραστικά παιχνίδια, τραγούδια, παραμύθια και άλλα.
- Κίνηση και δράση, όπως παιχνίδια ρόλων, παιχνίδι, πρακτικές εργασίες κατά την υλοποίηση των δραστηριοτήτων, ειδικά με τους μικρούς μαθητές.
- Μπορείτε να δημιουργήσετε μια «γωνιά ψυχικής ανθεκτικότητας» σε κάθε τάξη, όπου θα υπάρχουν οι μασκότ, οι αφίσες, οι δαχτυλόκουκλες, εικόνες, σχετικά αντικείμενα και έργα των μαθητών (βλ. Ένθετο Πλαίσιο 3).

### **Πλαίσιο 3: Γωνιά Ψυχικής Ανθεκτικότητας**

Μια ομάδα εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής περιέγραψε τη δημιουργία μιας γωνιάς ψυχικής ανθεκτικότητας στην τάξη τους. Σε μια γωνιά της τάξης, κόλλησαν ένα μεγάλο χρωματιστό πανό με τον τίτλο του προγράμματος, φτιαγμένο από τους μαθητές. Έπειτα έβαλαν ένα μεγάλο κομμάτι ύφασμα στο οποίο έφτιαξαν ένα δάσος, με ένα μεγάλο δέντρο. Σε αυτό κόλλησαν τον Ηρακλή και από κάτω έβαλαν τη Αριστέα. Κάθε φορά που η ομάδα έκανε μια δραστηριότητα, οι εκπαιδευτικοί σημείωναν ορισμένες από τις ιδέες των μαθητών, π.χ. πώς μπορεί να νιώσει καλύτερα η Αριστέα, το σχέδιο δράσης της Αριστέας, το μυστικό του Ηρακλή, το μήνυμα της ιστορίας ή λέξεις-κλειδιά της δραστηριότητας. Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν τη γωνιά στην καθημερινή ζωή της τάξης, για παράδειγμα ζητώντας από τους μαθητές να σκεφτούν τι θα έλεγαν οι μασκότ σε κάποια περίπτωση ή λέγοντας σε ένα παιδί να πάει στη γωνιά και να διαβάσει ιδέες εκτεθειμένες εκεί.

## **Φάκελος Εργασιών του μαθητή**

Οι εκπαιδευτικοί που υλοποιούν το πρόγραμμα *RESCUR: ΕΝΑ ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!* θα πρέπει να βοηθήσουν κάθε μαθητή να φτιάξει ένα Φάκελο εργασιών, όπου θα καταχωρεί και θα διατηρεί όλη τις προσωπικές του εργασίες από τις δραστηριότητες στο σχολείο και στο σπίτι. Ο φάκελος μπορεί να έχει ένα χωριστό τμήμα για καθεμία από τις έξι θεματικές ενότητες, με χώρο για τα φύλλα εργασίας που χρησιμοποιούνται στην τάξη, τα φύλλα εργασίας για το σπίτι, σχέδια και ζωγραφιές, σκέψεις και άλλα. Οι μαθητές μπορούν επίσης να καταγράψουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους για τις εμπειρίες τους κατά τη διδασκαλία της ενότητας, χρησιμοποιώντας διάφορους τρόπους παρουσίασης, όπως σκέψεις για το τι τους άρεσε, τι έμαθαν και ποιες δεξιότητες πρέπει να βελτιώσουν (τα μεγαλύτερα παιδιά), μια δική τους ιστορία, μια ζωγραφιά, μια εικόνα ή φωτογραφία. Στο φάκελο θα συμπεριληφθεί η αυτοαξιολόγηση του μαθητή για κάθε θεματική ενότητα. Ενδείκνυται να φτιάχνουν τα παιδιά ένα νέο φάκελο στην αρχή κάθε σχολικού έτους. Προτείνεται, επίσης, να συζητήσουν οι εκπαιδευτικοί με τους γονείς πώς μπορούν οι δεύτεροι να χρησιμοποιούν το φάκελο του μαθητή, όταν πραγματοποιούν τις δραστηριότητες στο σπίτι. Στο Παράρτημα 5, παρατίθεται ένα εξώφυλλο για το Φάκελο Εργασιών του Μαθητή. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να το φωτοτυπήσουν και να δώσουν αντίγραφα σε όλα τα παιδιά, για να τα κολλήσουν στους φακέλους τους.

### **Αφίσες των Θεματικών Ενότητων**

Κάθε θεματική ενότητα περιλαμβάνει μια αφίσα με μια φράση η οποία αποτυπώνει την ουσία της, ως εξής:

1<sup>η</sup> Θεματική Ενότητα: *Ακούμε και καταλαβαίνουμε*

2<sup>η</sup> Θεματική Ενότητα: *Χτίζουμε δυνατές σχέσεις*

3<sup>η</sup> Θεματική Ενότητα: *Σκεφτόμαστε θετικά, νιώθουμε χαρούμενοι*

4<sup>η</sup> Θεματική Ενότητα: *Μπορούμε να το κάνουμε, θα το κάνουμε*

5<sup>η</sup> Θεματική Ενότητα: *Βασιζόμαστε στα προτερήματά μας*

6<sup>η</sup> Θεματική Ενότητα: *Θα ξεπεράσουμε τα εμπόδια*

Οι έγχρωμες αφίσες υπάρχουν στην ψηφιακή έκδοση του παρόντος οδηγού. Μπορείτε να τις εκτυπώσετε και να τις εκθέσετε στην τάξη και σε άλλους χώρους του σχολείου κατά την υλοποίηση της αντίστοιχης θεματικής ενότητας (βλ. επίσης Παράρτημα 6, για ένα δείγμα αφίσας).

## Η ενεργή συμμετοχή και συμβολή των γονέων

Τα προγράμματα που υλοποιούνται στο σχολείο καλλιεργούν αποτελεσματικότερα την ψυχική ανθεκτικότητα, όταν συμπληρώνονται και υποστηρίζονται από παρεμβάσεις στο πλαίσιο της οικογένειας (Luthar 2006, Downey & Williams 2010). Η ενεργητική συμμετοχή των γονέων όχι μόνο συμβάλλει στην ενίσχυση των ικανοτήτων ψυχικής ανθεκτικότητας που αποκτώνται στο σχολείο, αλλά και καθιστά δυνατή τη μεταφορά τους σε άλλα πλαίσια, όπως το σπίτι, η ομάδα συνομηλίκων και η τοπική κοινωνία (Downey & Williams 2010, Weare & Nind 2011). Στην αξιολόγηση του προγράμματος «Κοινωνικές και Συναισθηματικές Διαστάσεις Μάθησης» για οικογένειες του Ηνωμένου Βασιλείου, οι Downey και Williams (2010) διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς ανέφεραν βελτίωση στις κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες των παιδιών ως αποτέλεσμα της υλοποίησης του προγράμματος και της εμπλοκής του οικογενειακού περιβάλλοντος.

Η συμμετοχή των γονέων στο *RESCUR:ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!* διευκολύνεται με διάφορους τρόπους. Πρώτον, κάθε δραστηριότητα περιλαμβάνει μια εργασία για το σπίτι, σχετική με τη σχολική δραστηριότητα της ημέρας, στην οποία συνεργάζονται γονείς και παιδιά. Οι εκπαιδευτικοί δίνουν στους μαθητές τα αντίστοιχα φύλλα εργασίας για το σπίτι την ημέρα της δραστηριότητας, τα οποία συνάπτονται στο φάκελό τους. Στην επόμενη διδακτική περίοδο, μπορεί να δοθεί στους μαθητές η ευκαιρία να σχολιάσουν, αν θέλουν, τι έκαναν με τους γονείς τους στη δραστηριότητα για το σπίτι. Εντούτοις, τα παιδιά θα πρέπει να είναι ελεύθερα να αποφασίσουν αν θέλουν ή όχι να μοιραστούν την εμπειρία τους. Μια άλλη πρόταση για να παρακινηθούν οι γονείς να συνεισφέρουν στο πρόγραμμα είναι να επιτραπεί στους μαθητές με τη σειρά να πάρουν για μία μέρα στο σπίτι τους τις μασκότ. Δεύτερον, το σχολείο παρέχει ένα Εγχειρίδιο του Γονέα, το οποίο θα χρησιμοποιείται παράλληλα με τις σχολικές δραστηριότητες. Το εν λόγω εγχειρίδιο παρακινεί τους γονείς να υιοθετήσουν την προσέγγιση της ψυχικής ανθεκτικότητας στην ανατροφή των παιδιών τους, παραθέτοντας συγκεκριμένες υποθετικές καταστάσεις, μελέτες περίπτωσης και πρακτικές στρατηγικές για καθεμία από τις έξι θεματικές ενότητες.

Τέλος, η ενθάρρυνση των γονέων να ασχοληθούν με τη δική τους ευεξία και ψυχική ανθεκτικότητα αποτελεί μια ακόμα σημαντική διάσταση της προσέγγισης του σχολείου ως ολότητας για την καλλιέργεια της ψυχικής ανθεκτικότητας των μαθητών (Downey & Williams 2010, Weare & Nind 2011, Bryan & Henry 2012). Το σχολείο δύναται να συμβάλει στην εκπαίδευση, ευεξία και ψυχική ανθεκτικότητα των γονέων, παρέχοντάς τους ενημέρωση και βοηθήματα -διαθέσιμα, προσιτά και με σεβασμό των πολιτισμικών διαφορών-, συνδέοντάς τους με υπηρεσίες και χώρους της τοπικής κοινωνίας -π.χ. υψηλής ποιότητας βρεφονηπιακούς σταθμούς-, και προσφέροντας κατ' οίκον εκπαίδευση για τη βελτίωση των σχέσεων με τα παιδιά, καθώς και προγράμματα οικογενειακής εκπαίδευσης αλλά και προσωπικής ανάπτυξης στα οποία καθοδηγητικό ρόλο έχουν οι ίδιοι οι γονείς (Cefai & Cavioni 2014).

## **Διάχυση στα άλλα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος στη κουλτούρα και στο κλίμα της τάξης**

Οι εκπαιδευτικοί παρακινούνται να ενσωματώσουν τις ικανότητες που άπτονται της ψυχικής ανθεκτικότητας στα λοιπά γνωστικά πεδία του αναλυτικού προγράμματος κατά δομημένο τρόπο, ώστε να διευκολυνθεί η γενίκευση και εσωτερίκευσή τους (Elias & Synder 2008). Αυτή η διαδικασία είναι επίσης επωφελής για τη σχολική μάθηση, καθώς οι ικανότητες όπως η θετική σκέψη, η ρύθμιση των συναισθημάτων, η αίσθηση της αποτελεσματικότητας, η επίλυση προβλημάτων, η αξιοποίηση των προτερημάτων, η αίτηση βοήθειας και η επιμονή υποβοηθούν την απόδοση των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία. Με αυτόν τον τρόπο, η εκπαίδευση στην ψυχική ανθεκτικότητα καθίσταται κεντρική πτυχή της διδακτικής πράξης στην τάξη. Έτσι η κάθε δεξιότητα ψυχικής ανθεκτικότητας η οποία αποτελεί αντικείμενο άμεσης, συγκεκριμένης διδασκαλίας μια ορισμένη χρονική περίοδο επαναλαμβάνεται συχνά, διεισδύει και εφαρμόζεται στα υπόλοιπα μαθήματα, με την παρακίνηση και υποστήριξη του εκπαιδευτικού. Σε κάθε θεματική υποενότητα της κάθε θεματικής ενότητας, περιλαμβάνονται «συμβουλές για τον εκπαιδευτικό», οι οποίες αφορούν τρόπους ενσωμάτωσης των ικανοτήτων ψυχικής ανθεκτικότητας στα άλλα αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος, καθώς και στο συνολικό κλίμα και κουλτούρα της τάξης. Συστήνεται στους εκπαιδευτικούς να εντάξουν τις ικανότητες ψυχικής ανθεκτικότητας στις καθημερινές δραστηριότητες της τάξης μέσω των σχέσεων, των διάφορων διδακτικών και παιδαγωγικών μεθόδων και πρακτικών και της διαχείρισης συμπεριφοράς των μαθητών, διαδικασία την οποία θα περιγράψουμε αναλυτικότερα στο Κεφάλαιο 4.

### **Αξιολόγηση**

Σε συμφωνία με την καθολική και αναπτυξιακή προσέγγιση του προγράμματος, η αξιολόγηση της ψυχικής ανθεκτικότητας δεν είναι τυποποιημένη και δεν προβαίνει σε σύγκριση της απόδοσης του μαθητή με νόρμες, αλλά είναι εξελικτική και διαμορφωτική (formative). Κατ' αυτόν τον τρόπο, αποφεύγει τους κινδύνους μιας συμβατικής αξιολόγησης επίδοσης, όπως ο διαχωρισμός των παιδιών σε ανθεκτικά και μη. Υπάρχουν αντίστοιχα ερωτηματολόγια για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, τα οποία αφορούν την καθεμία από τις έξι θεματικές ενότητες και συμπληρώνονται κατά την ολοκλήρωσή τους (βλ. ερωτηματολόγια στα Παραρτήματα 1 και 2 στο τέλος κάθε θεματικής). Κάθε ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε δύο τμήματα, τα οποία αντιστοιχούν στις δύο επιμέρους διαστάσεις της θεματικής και αποτελούνται έκαστο από τρία θέματα. Κάθε θέμα έχει τρεις δηλώσεις, οι οποίες αντιστοιχούν στο βασικό, το μεσαίο και το προχωρημένο επίπεδο. Ο εκπαιδευτικός συμπληρώνει το ερωτηματολόγιο για κάθε μαθητή στο τέλος της θεματικής ενότητας, αξιολογώντας κατά πόσον επιτεύχθηκαν επαρκώς οι μαθησιακοί στόχοι ή οι δεξιότητες χρειάζονται ακόμα υποστήριξη για να αναπτυχθούν. Ανάλογα με το επίπεδο διδασκαλίας του προγράμματος, συμπληρώνεται η δήλωση βασικού, μεσαίου ή προχωρημένου επιπέδου. Η αξιολόγηση περιλαμβάνει επίσης μια ποιοτική διάσταση, η

οποία αφορά τα προτερήματα των μαθητών, τις ανάγκες τους, καθώς και τις δεξιότητες και στόχους περαιτέρω βελτίωσης. Η ηλεκτρονική συμπλήρωση των ερωτηματολογίων θα διευκολύνει την καταχώριση των δεδομένων.

Η αυτοαξιολόγηση του μαθητή (μόνο στα δύο επίπεδα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης) έχει την ίδια διάταξη με το ερωτηματολόγιο του εκπαιδευτικού, αλλά οι απαντήσεις εκτιμούν, καταρχάς, αν ο μαθητής είναι ικανός να εκδηλώνει αυτή τη δεξιότητα (κατά πόσον η δεξιότητα έχει κατακτηθεί) και, κατά δεύτερον, αν του αρέσει να την εφαρμόζει (κατά πόσον η δεξιότητα έχει εσωτερικευτεί και συμπεριληφθεί στο ρεπερτόριο συμπεριφοράς του μαθητή). Η ποιοτική διάσταση καλεί το μαθητή να σκεφτεί ποιες δεξιότητες ήταν ευχάριστες γι' αυτόν και ποιες δεξιότητες θα ήθελε να βελτιώσει. Στα παιδιά των πρώτων τάξεων του Δημοτικού, προτείνουμε να χορηγήσετε το ερωτηματολόγιο ομαδικά, να διαβάσετε και να εξηγήσετε κάθε πρόταση και να ζητήσετε από τους μαθητές να σημειώσουν ατομικά την απάντηση που τους ταιριάζει. Η ψηφιακή τεχνολογία μπορεί να κάνει το ερωτηματολόγιο πιο εύχρηστο για τα παιδιά και διαδραστικό, δίνοντας άμεση ανατροφοδότηση για τα αποτελέσματά τους, όπως ένα αυτόματο προφίλ προτερημάτων και αναγκών, το οποίο μπορούν στη συνέχεια να συζητήσουν με τους συμμαθητές και το δάσκαλό τους. Μπορείτε να εξηγήσετε σε γενικές γραμμές στα παιδιά τι σημαίνει το αποτέλεσμά τους για κάθε δήλωση, καθώς και το συνολικό, και να τους δώσετε την ευκαιρία να μοιραστούν τα συναισθήματά τους με συμμαθητές δικής τους επιλογής, με εσάς ιδιαιτέρως ή με ολόκληρη την ομάδα σε ανοιχτή συζήτηση (Cefai & Cavioni 2014). Τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια τοποθετούνται στο φάκελο εργασιών του μαθητή. Για τα μικρότερα παιδιά, ειδικά της προσχολικής εκπαίδευσης αλλά και των πρώτων τάξεων του Δημοτικού, μπορείτε να επινοήσετε πιο οπτικές, πρακτικές δραστηριότητες για να τα βοηθήσετε να σκεφτούν και να αξιολογήσουν τον εαυτό τους, όπως ζωγραφική, παιχνίδι ρόλων και συζήτηση στον κύκλο. Ο φάκελος εργασιών του μαθητή είναι επίσης χρήσιμος για αυτές τις δραστηριότητες.



## **Κεφάλαιο 4: Η Προσέγγιση του Σχολείου ως Ολότητας στην Προαγωγή της Ψυχικής Ανθεκτικότητας**

Η εκπαίδευση στην ψυχική ανθεκτικότητα ασκεί επίδραση στη συνολική διδακτική πράξη του εκπαιδευτικού, οδηγώντας σε μια ριζική αλλαγή της διδασκαλίας και της μάθησης, κατά την οποία η εν λόγω εκπαίδευση ενσωματώνεται στο συνολικό κλίμα της τάξης (Jennings & Greenberg 2009). Σκοπός του παρόντος προληπτικού προγράμματος ψυχικής ανθεκτικότητας RESCUR: ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ! είναι να επιφέρει πολλαπλές αλλαγές στην κουλτούρα ολόκληρου του σχολείου και, επισημαίνοντας την σπουδαιότητα της ψυχικής υγείας, ευεξίας και ψυχικής ανθεκτικότητας των μαθητών, να μεταβάλει τον τρόπο σκέψης του διδακτικού και διοικητικού προσωπικού σχετικά με αυτά τα θέματα. Οι μαθητές στους οποίους παρέχονται προστατευτικά και υγιή πλαίσια είναι ικανότεροι να αντεπεξέρχονται στις αντιξοότητες και να προοδεύουν μαθησιακά και κοινωνικά, συγκριτικά με τους συνομηλίκους τους που δεν χαιρούν ανάλογης προστασίας (Werner & Smith 1992, Rutter et al. 1998, Benard 2004). Τα ευάλωτα παιδιά θα έχουν το μέγιστο όφελος από ένα σταθερό, υγιές σχολικό περιβάλλον, το οποίο τους παρέχει υποστήριξη για να υπερνικήσουν τις αρνητικές επιδράσεις άλλων πτυχών της ζωής τους και ευκαιρίες για να προχωρήσουν και να προοδεύσουν (Werner & Smith 1992, Johnson 2008). Οι σχέσεις, οι παιδαγωγικές μέθοδοι, οι δραστηριότητες, τα εφόδια και η διοίκηση της τάξης και του σχολείου δύνανται να διαμορφώσουν ένα πλαίσιο όπου οι μαθητές έχουν συστηματικά και συχνά την ευκαιρία να παρατηρήσουν, να μάθουν από άλλους, να εξασκήσουν και να εφαρμόσουν τις ικανότητες ψυχικής ανθεκτικότητας που διδάσκονται στις δραστηριότητες του προληπτικού προγράμματος.

Η ερευνητική βιβλιογραφία έχει προσδιορίσει τρεις κομβικές διδακτικές τακτικές του εκπαιδευτικού, οι οποίες είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας στα ευάλωτα παιδιά (Benard 2004). Η σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή που χαρακτηρίζεται από στοργή, ενδιαφέρον και φροντίδα αποτελεί εξαιρετικό προστατευτικό παράγοντα, προσφέροντας ένα σταθερό ψυχολογικό πλαίσιο μέσα στο οποίο το παιδί μπορεί να εξελιχθεί και να προοδεύσει. Συσχετίζεται με θετικές αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους, τη συναισθηματική ρύθμιση, τη σχολική επίδοση και μικρότερο αριθμό προβλημάτων συμπεριφοράς (Pianta & Stuhlman, 2004). Φαίνεται να αποτελεί ιδιαίτερα σημαντικό προστατευτικό παράγοντα για τα ευάλωτα παιδιά, καθώς οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν ως θετικά πρότυπα για προσωπική ταύτιση και υποβοηθούν την ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να έχουν θετικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους και με άλλους ενηλίκους, χωρίς να βιώνουν αδικαιολόγητο στρες (Werner & Smith 1992). Η δεύτερη τακτική αφορά την παροχή ευκαιριών στους μαθητές για ενεργή και σημαντική συμμετοχή σε ουσιαστικές δραστηριότητες της τάξης, κατάλληλες για τις ανάγκες τους. Οι μαθητές παρακινούνται να αναλάβουν μεγαλύτερο βαθμό ευθύνης για τη συμπεριφορά τους και να κάνουν τις δικές τους επιλογές ως προς τη μάθηση και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις τους. Ο τρίτος παράγοντας είναι οι υψηλές

προσδοκίες των εκπαιδευτικών για όλους τους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων όσων είναι ευάλωτοι (Benard 2004). Οι εκπαιδευτικοί αναμένουν από όλους τους μαθητές να μάθουν και να επιτύχουν και τους υποστηρίζουν γι' αυτό το σκοπό, ανεξάρτητα από τυχόν δυσκολίες τους. Αντί να επικεντρώνονται στις ελλείψεις και τις αδυναμίες, υιοθετούν μια νοοτροπία εξέλιξης και εστιάζουν στα προτερήματα και την επιτυχία όλων, επιδιώκοντας να αφαιρέσουν τα όποια εμπόδια –διαρθρωτικά, παιδαγωγικά ή σχετικά με τη διδακτέα ύλη– παρακωλύουν τη μαθησιακή και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

Σύμφωνα με αυτή τη φιλοσοφία, όλες οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και παιδιού γίνονται ευκαιρίες για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να συνειδητοποιούν τη δύναμη που έχουν οι αλληλεπιδράσεις και η συμπεριφορά τους να επηρεάσουν την ψυχική υγεία και ανθεκτικότητα των μαθητών τους. Τα παιδιά «απορροφούν» ψυχική ανθεκτικότητα, όταν μαθαίνουν σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον, το οποίο δείχνει εμπιστοσύνη στις έμφυτες δυνατότητές τους και τις καλλιεργεί, διεγείρει το ενδιαφέρον τους και τα ωθεί να δράσουν και να ξεπεράσουν δύσκολες περιστάσεις (Benard 2004).

### **Μια τάξη που λειτουργεί ως κοινότητα και προάγει την ψυχική ανθεκτικότητα**

Ο Cefai (2008), κατόπιν μελέτης βέλτιστων πρακτικών σε διάφορα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ανέπτυξε ένα καθολικό μοντέλο για το πώς θα συμβάλλει η σχολική τάξη ως περιβάλλον στην ψυχική ανθεκτικότητα όλων των μαθητών χωρίς να διαχωρίζει και να αποκλείει κανένα μαθητή. Το εν λόγω μοντέλο προσεγγίζει την τάξη ως μια μαθησιακή κοινότητα η οποία νοιάζεται και αποδέχεται όλα της τα μέλη, και χαρακτηρίζεται από σχέσεις φροντίδας και υποστήριξης, ενεργητική και ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών, συνεργασία, συμπερίληψη όλων στις μαθησιακές και κοινωνικές διαδικασίες, θετικές πεποιθήσεις και υψηλές προσδοκίες, αυτονομία των μαθητών και συμμετοχή τους στις αποφάσεις.

#### *Σχέσεις φροντίδας*

Μια υγιής σχέση εκπαιδευτικού-μαθητή παρέχει ένα πλαίσιο υποστήριξης και σταθερότητας στα ευάλωτα παιδιά, ενώ μια μη υγιής σχέση συνεπάγεται συχνά αδιαφορία και δυσαρέσκεια του μαθητή για το σχολείο και τη μάθηση (Kroeger et al. 2004, Pianta & Stuhlman 2004). Στις τάξεις που καλλιεργούν την ψυχική ανθεκτικότητα, οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν ένα διπλό ρόλο, διδάσκουν και διαπαιδαγωγούν, υποστηρίζουν τη σχολική αλλά και την κοινωνικοσυναισθηματική μάθηση των παιδιών. Δείχνουν ενδιαφέρον και σεβασμό, ακούν τις ιστορίες και τις ανησυχίες των μαθητών, εκφράζουν ζεστασιά και ενθάρρυνση, παρέχουν στήριξη και τρέφουν τα προτερήματά τους. Δίνουν προτεραιότητα σε εμπειρίες διδασκαλίας και μάθησης στο πλαίσιο μιας κουλτούρας φροντίδας. Οι μαθητές αισθάνονται με αυτόν τον τρόπο ασφαλείς, νιώθουν ότι τους εκτιμούν και τους εμπιστεύονται, δοκιμάζουν δύσκολα έργα και κάνουν λάθη χωρίς το φόβο ταπείνωσης ή

γελοιοποίησης. Αρχίζουν βαθμιαία να αποκτούν πιο θετική άποψη για τον εαυτό τους, τις ικανότητες και τα προτερήματά τους, διαμορφώνοντας μια πιο θετική ταυτότητα, η οποία θα τους προστατεύσει επίσης από ενδεχόμενες δυσκολίες και κινδύνους.

#### *Κουλτούρα υποστήριξης και αλληλεγγύης*

Οι σχέσεις μεταξύ συμμαθητών στην τάξη αποτελούν ένα ακόμα σημαντικό κοινωνικό πλαίσιο για την ψυχική ανθεκτικότητα των παιδιών. Οι μαθητές οι οποίοι βιώνουν αποδοχή και σεβασμό από τους συμμαθητές τους και έχουν φίλους με τους οποίους μπορούν αν συνεργαστούν και να παίξουν είναι πιθανότερο να έχουν κίνητρα, να ασχολούνται ενεργά με τη μάθηση, να επιτυγχάνουν και να έχουν θετικές αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους τους (Battistich, Schaps & Watson, 2004). Στις τάξεις που καλλιεργούν την ψυχική ανθεκτικότητα, οι μαθητές αλληλοϋποστηρίζονται, επιλύουν τις συγκρούσεις με εποικοδομητικό τρόπο, εκφράζουν ο ένας στον άλλο τα ενδιαφέροντά τους και ασχολούνται με αυτά από κοινού, και χαίρονται μαζί προσωπικά γεγονότα και εκδηλώσεις της τάξης. Ο ανταγωνισμός αποτρέπεται, ο εκφοβισμός δεν γίνεται ανεκτός και η καθοδήγηση μεταξύ συμμαθητών εφαρμόζεται συχνά στην τάξη (βλ. Ένθετο Πλαίσιο 4),

#### **Πλαίσιο 4: Καθοδήγηση μεταξύ συμμαθητών σε δημοτικά σχολεία**

Το πρόγραμμα **MiniMentors** ([www.minimentors.org.uk](http://www.minimentors.org.uk)) είναι ένα πρόγραμμα υποστήριξης και καθοδήγησης μεταξύ συμμαθητών, το οποίο απευθύνεται σε μαθητές 5 έως 11 ετών και υλοποιείται σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Μεγάλη Βρετανία. Έχει σκοπό να προαγάγει τη φιλία και τη δημιουργία φιλικών σχέσεων, την ένταξη, την αίσθηση αποδοχής και την αμοιβαία φροντίδα. Οι μέντορες μαθαίνουν πώς θα φροντίζουν άλλα παιδιά του σχολείου, θα παίζουν μαζί τους, θα τα κάνουν να νιώθουν κομμάτι του σχολείου, θα τα ακούν όταν θέλουν να εκφράσουν κάτι, και θα τα βοηθούν να λύσουν προβλήματα.

Το πρόγραμμα **VISTA** (Cowie & Jennifer 2010) απευθύνεται στο σχολείο ως ολότητα και αφορά την πρόληψη της βίας, του εκφοβισμού και του αποκλεισμού, με διαδικτυακές δραστηριότητες και υλικό. Αποτελείται από πέντε ενότητες με ασκήσεις για την επίλυση συγκρούσεων, τη μεσολάβηση, τις επανορθωτικές πρακτικές και την υποστήριξη μεταξύ συμμαθητών. Περισσότερες πληροφορίες, μεταξύ άλλων μια ειδική υποενότητα για την καθοδήγηση μεταξύ συμμαθητών (*Children Helping Children*), μπορείτε να βρείτε στην ηλεκτρονική διεύθυνση [www.vista-europe.org](http://www.vista-europe.org)

όπου οι δεξιότητες, προσπάθειες και επιτυχίες τους προάγονται και αναγνωρίζονται. Συμμετέχουν ενεργά σε σημαντικές δραστηριότητες οι οποίες εφαρμόζουν μαθητοκεντρικές και ενεργητικές στρατηγικές, συνδέονται με τις εμπειρίες τους και προάγουν μια αίσθηση ικανότητας και αυτοπεποίθησης (Linnenbrink & Pintrich 2003). Επίκεντρο αποτελεί η μάθηση και όχι απλώς η απόδοση και οι εξετάσεις. Υπάρχει συχνή έκφραση χαράς και επαίνων για τις προσπάθειες και τις επιτυχίες των μαθητών. Έτσι η μάθηση γίνεται μια πολύ ευχάριστη εμπειρία και δίνει κίνητρα στα παιδιά. Επίσης, βαρύτητα δίνεται όχι μόνο στη

σχολική αλλά και στην κοινωνικοσυναισθηματική μάθηση των παιδιών, πράγμα που προάγει τη σχολική επίδοση, το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή, τη θετική συμπεριφορά και τις υγιείς σχέσεις (Durlak et al. 2011).

#### *Ένταξη και επιτυχία για όλους*

Οι τάξεις που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα είναι κοινότητες οι οποίες «αγκαλιάζουν» όλα τα μέλη τους, παρέχοντας ένα ευέλικτο περιβάλλον μάθησης που ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών (Bartolo et al. 2007). Η ομάδα είναι ανοιχτή σε όλους, ανεξαρτήτως διαφορών, και σε όλους τους μαθητές παρέχονται ίσες ευκαιρίες για ουσιαστική και επιτυχή συμμετοχή στις σχολικές και κοινωνικές δραστηριότητες. Οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τη σπουδαιότητα των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης και των διαφορετικών τρόπων μάθησης και επιπέδων ετοιμότητας, και υποστηρίζουν τους μαθητές σύμφωνα με τις ανάγκες και τα προτερήματά τους. Προάγουν και ενισχύουν τις αξίες της αμοιβαίας αποδοχής, βοήθειας και σεβασμού. Έχουν υψηλές αλλά λογικές προσδοκίες από όλους τους μαθητές τους και εκφράζουν αυτές τις θετικές πεποιθήσεις και προσδοκίες κατά την καθημερινή τους διδασκαλία.

#### *Συνεργασία και ομαδική εργασία*

Οι τάξεις που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών δίνουν έμφαση στην αξία και τα οφέλη της συνεργατικής μάθησης για την επίτευξη σχολικών αλλά και κοινωνικών στόχων. Η συνεργατική μάθηση περιλαμβάνει την ακρόαση και κατανόηση των άλλων, τη συνεργασία και από κοινού μάθηση, την προσφορά, τη βοήθεια και την καθοδήγηση άλλων. Αντί να ανταγωνίζονται ο ένας τον άλλον, οι μαθητές συνεργάζονται σε μικρές ή μεγάλες ομάδες και επιβραβεύονται για τη θετική προσπάθεια και εργασία που αποτελεί προϊόν αλληλεξάρτησης. Όλοι είναι νικητές. Η συνεργασία και η συναδελφικότητα μεταξύ του εκπαιδευτικού μιας τάξης και των άλλων μελών του προσωπικού, καθώς και η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέων επίσης συμβάλλουν στην προαγωγή και διατήρηση της αξίας της συνεργατικής μάθησης.

#### *Δυνατότητα επιλογής και έκφρασης (φωνής)*

Στις τάξεις που καλλιεργούν την ψυχική ανθεκτικότητα, οι μαθητές θεωρούνται υπεύθυνα άτομα, ικανά να προβαίνουν σε καλές επιλογές στη μάθηση και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις τους. Ως εκ τούτου, τους δίνονται ευκαιρίες να κάνουν επιλογές και να παίρνουν αποφάσεις. Υποστηρίζονται, ώστε να θέτουν δικούς τους μαθησιακούς στόχους και να αυτοαξιολογούνται, να κάνουν επιλογές ως προς τη συμπεριφορά τους, και να βρίσκουν οι ίδιοι λύσεις σε δυσκολίες και συγκρούσεις. Ο εκπαιδευτικός καλεί τους μαθητές να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, εκφράζει υψηλές προσδοκίες, θετικές πεποιθήσεις και πίστη σε αυτούς, και δίνει ευκαιρίες για επιτυχία και αναγνώριση της προσπάθειας και της απόδοσής τους (Linnenbrink & Pintrich 2003, Kroeger et al. 2004).

## Η «οικολογία» του σχολείου ως ολότητα (Whole school ecology)

Σύμφωνα με την φιλοσοφία του προγράμματος *RESCUR:ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!* το σχολείο λειτουργεί ως σύνολο ως μια κοινότητα που προάγει την ψυχική ανθεκτικότητα κοινότητα, η οποία σχηματίζεται από συνδεδεμένα και αλληλεξαρτώμενα συστήματα (Bronfenbrenner 1989). Μια διδακτική προσέγγιση της ψυχικής ανθεκτικότητας θα πρέπει να συνοδεύεται από μια προσέγγιση του σχολείου ως συνόλου, κατά την οποία ολόκληρη η σχολική κοινότητα δημιουργεί και ισχυροποιεί ένα πρόσφορο κλίμα για την καλλιέργειά της. Με αυτό τον τρόπο, η εργασία που πραγματοποιείται στην τάξη δέχεται μια συμπληρωματική, ενισχυτική επίδραση προστιθέμενης αξίας και, ως εκ τούτου, διαμορφώνονται ανάλογα οι σχέσεις και οι συμπεριφορές των μελών του σχολείου (Ttofi & Farrington 2011, Weare & Nind 2011). Όταν το σχολείο ως σύνολο επιστρατεύει όλα τα εφόδιά του για την προαγωγή της ευεξίας και της ψυχικής ανθεκτικότητας των μελών του, η οικολογία του σχολείου καθίσταται μια εκτεταμένη διαδικασία καλλιέργειας της ψυχικής ανθεκτικότητας σε κάθε έκφανση, αξιοποιώντας κάθε διαπροσωπική και περιβαλλοντική πηγή υποστήριξης. Σύμφωνα με τους Askell Williams, Lawson & Slee 2010, Weare & Nind 2011, Bywater & Sharples 2012, Cefai & Cavioni 2014, ένα ευνοϊκό για την ψυχική ανθεκτικότητα σχολικό κλίμα χαρακτηρίζεται από σχέσεις φροντίδας και υποστήριξης μεταξύ όλων των μελών του σχολείου, οι οποίες περιλαμβάνουν:

- τις σχέσεις μαθητών-εκπαιδευτικών
- τη συναδελφικότητα και συνεργασία των μελών του προσωπικού
- την κοινωνικά επωφελή συμπεριφορά των μαθητών, με εφαρμογή κανόνων και τακτικών για την πρόληψη του εκφοβισμού και την προαγωγή της θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς στο χώρο του σχολείου
- ουσιαστική, ενεργητική και με σημαντική επιρροή συμμετοχή των μαθητών, του προσωπικού και των γονέων, η οποία περιλαμβάνει ανάληψη ενεργού ρόλου σε σχολικές δραστηριότητες και αποφάσεις στις διάφορες δημόσιες συζητήσεις και οργανωμένες ομάδες του σχολείου, όπως μαθητικά συμβούλια τάξεων, σχολικό μαθητικό συμβούλιο, σύλλογος γονέων και εκπαιδευτικών, συνελεύσεις προσωπικού και πρωτοβουλίες επιμόρφωσης προσωπικού
- ενεργητική ενσωμάτωση όλων των μελών της κοινότητας -μαθητών, εργαζομένων και γονέων- ανεξαρτήτως διαφορών και καταγωγής, μέσα σε πνεύμα αλληλεγγύης, κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας,
- επαρκή υποστήριξη της συναισθηματικής ευεξίας των μελών του σχολείου, η οποία περιλαμβάνει μια υποστηρικτική διεύθυνση/διοίκηση που δίνει δικαίωμα σε όλους να ακούγονται, καθώς και εκπαίδευση και καθοδήγηση μεταξύ μαθητών, συναδέλφων και γονέων.

Μια προσέγγιση του σχολείου ως συνόλου για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας εξασφαλίζει τη συνεργασία όλου του προσωπικού στην υλοποίηση του προγράμματος: οι

εκπαιδευτικοί μιλούν για την εφαρμογή, ανταλλάσσουν χρήσιμα βοηθήματα και προσφέρουν αμοιβαίως υποστήριξη και καθοδήγηση. Πολύ αποτελεσματικές γι' αυτό το σκοπό είναι οι συχνές και τακτικές συναντήσεις του προσωπικού κατά την υλοποίηση. Όλα τα μέλη θα έχουν λάβει εκπαίδευση για την υλοποίηση και εφαρμογή του προγράμματος, καθώς και βοηθήματα και άλλες μορφές υποστήριξης από τη διεύθυνση του σχολείου. Σημαντικό κομμάτι της εν λόγω προσέγγισης αποτελούν οι δραστηριότητες ολόκληρου του σχολείου για την ενίσχυση και διάχυση διαστάσεων του προγράμματος (π.χ. της θεματικής ενότητας της εβδομάδας ή του μήνα), με τη συμμετοχή της διεύθυνσης, των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων σε παρουσιάσεις, εκθέσεις και άλλες εκδηλώσεις. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές εκτίθενται σε ένα ορισμένο θέμα παράλληλα στην τάξη, στο σχολείο και στο σπίτι (βλ. επίσης Κεφάλαιο 6). Το πλαίσιο 5 δίνει ένα παράδειγμα μετατροπής της αυλής σε «εργαστήριο» για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας.

Ο ρόλος των γονέων στην ανατροφή ψυχικά ανθεκτικών παιδιών και στην υλοποίηση του παρόντος προγράμματος αναπτύχθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο. Στο επόμενο, θα πραγματευτούμε την ψυχική ανθεκτικότητα των ίδιων των εκπαιδευτικών.

#### **Πλαίσιο 5: Ψυχική ανθεκτικότητα στη σχολική αυλή**

Στο βιβλίο τους *Resilient Schoolyards*, οι Doll και Brehm (2009) επεκτείνουν την ψυχική ανθεκτικότητα πέρα από την τάξη και περιγράφουν πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί εποικοδομητικά το διάλειμμα, ώστε να υποβοηθηθούν οι ισχυρές διαπροσωπικές σχέσεις και η ικανότητα των παιδιών να παίζουν ρυθμίζοντας τα συναισθήματά τους. Οι συγγραφείς παρουσιάζουν ένα ερευνητικά τεκμηριωμένο μοντέλο επίλυσης προβλημάτων, το οποίο χρησιμοποιεί στρατηγικές και παρεμβάσεις για τη μετατροπή της σχολικής αυλής σε κέντρο ψυχικής ανθεκτικότητας και κοινωνικής-συναισθηματικής μάθησης. Σε αυτό περιλαμβάνονται από απλές αλλαγές σε καθιερωμένες διαδικασίες και πρακτικές, οι οποίες ελαχιστοποιούν τη σύγκρουση, σταματούν τον εκφοβισμό, αποτρέπουν την παράβαση κανόνων και την επιθετικότητα μεταξύ συμμαθητών, και βοηθούν τα παιδιά να δημιουργήσουν και να διατηρήσουν φιλίες, αξιοποιώντας πρακτικές βασισμένες σε εμπειρικά τεκμηριωμένα προγράμματα όπως π.χ. προγράμματα πρόληψης του εκφοβισμού, κοινωνικής-συναισθηματικής μάθησης και εκπαίδευσης στην επίλυση προβλημάτων. Το βιβλίο προτείνει διαδοχικές ενέργειες, ώστε το προσωπικό του σχολείου να αξιολογήσει τις εμπειρίες των μαθητών στην αυλή, να σχεδιάσει και να υλοποιήσει επακόλουθες παρεμβάσεις, και να αποτιμήσει την αποτελεσματικότητά τους.

## Κεφάλαιο 5: Η Ψυχική Ανθεκτικότητα των Εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί, όταν διαθέτουν τρόπους να ικανοποιούν τις δικές τους διαπροσωπικές ανάγκες, είναι πιθανότερο να δίνουν προσοχή στις κοινωνικές και συναισθηματικές ανάγκες των μαθητών τους. Επομένως, οι διδάσκοντες και οι εργαζόμενοι ενός σχολείου, στο πλαίσιο των προσπαθειών για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας των μαθητών, θα πρέπει να μεριμνήσουν για τη διατήρηση της δικής τους ευεξίας και ανθεκτικότητας. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό, δεδομένων των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν στην καθημερινή άσκηση του έργου τους, όπως φόρτος εργασίας, συναισθηματικά απαιτητικές καταστάσεις, μεγάλος αριθμός αλλαγών, μη ικανοποιητικές συνθήκες εργασίας, έλλειψη υποδομής για τη συμμετοχή σε αποφάσεις, πίεση για την αύξηση βαθμολογιών, καθώς και ανάρμοστες συμπεριφορές μαθητών (Beltman, Mansfield & Price 2011, Kelchtermans 2011, Fleming, Mackrain & LeBuffe 2013, Gu & Day 2013). Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται ιδιαίτερα στρεσογόνο, με υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης, εναλλαγής προσωπικού και αποχωρήσεων (Bricheno, Brown & Lubansky 2009, Reichl, Wach, Spinath, Brunken & Karbach 2014). Σε ορισμένες περιπτώσεις, έως και 50% των νέων εκπαιδευτικών εγκαταλείπουν το επάγγελμα εντός της πρώτης πενταετίας (Alliance for Excellent Education 2005). Ο Kelchtermans (2011), μάλιστα, υποστηρίζει ότι το παιδαγωγικό επάγγελμα ενέχει «ευαλωτότητα». Υπό αυτές τις συνθήκες, είναι επιτακτικό να συνοδεύονται οι προτεινόμενες δράσεις για την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας των μαθητών από παράλληλες πρωτοβουλίες για την υποστήριξη της ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών.

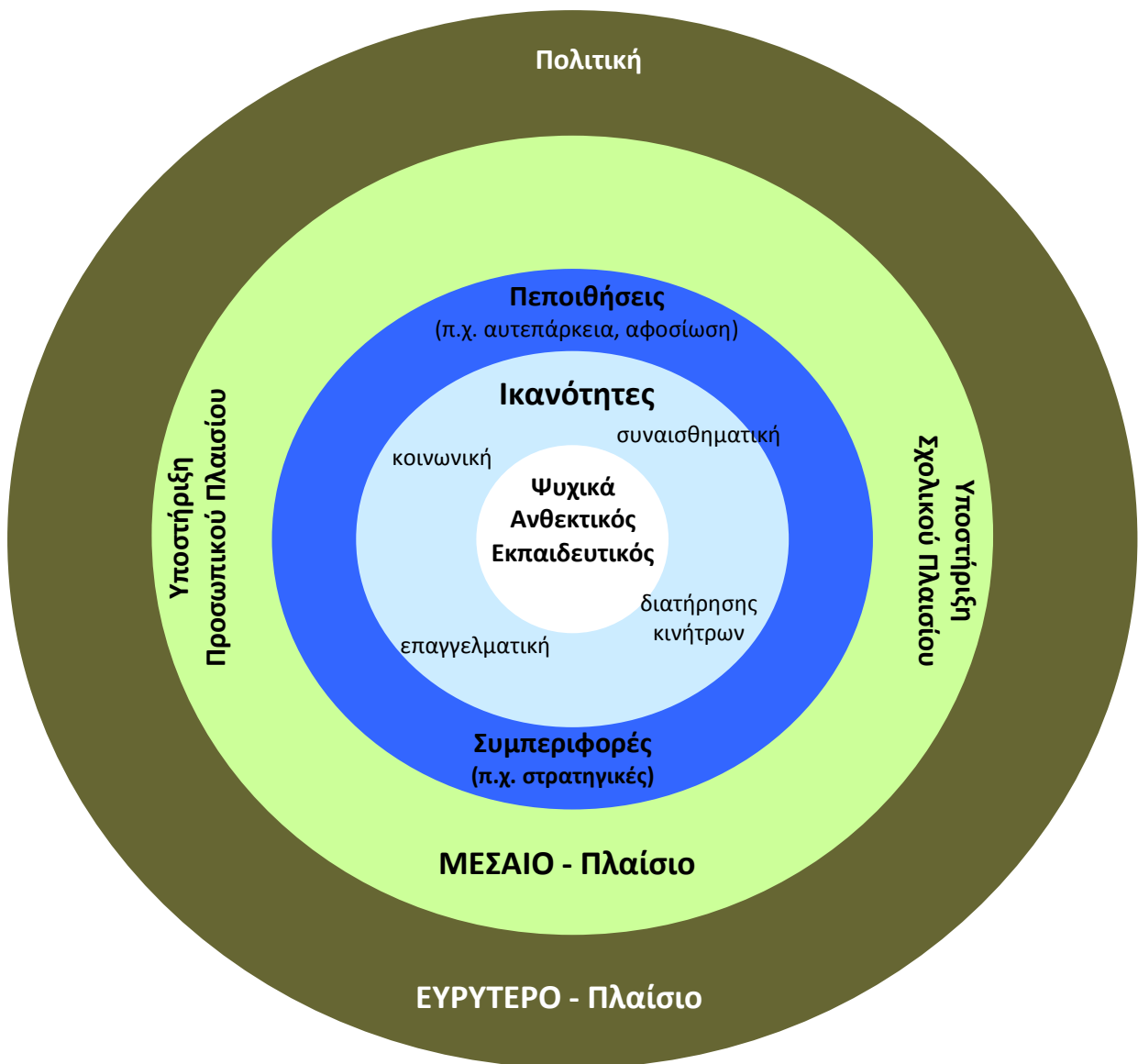
Η ερευνητική βιβλιογραφία έχει προσδιορίσει διάφορους προστατευτικούς παράγοντες για τους εκπαιδευτικούς που διατρέχουν κίνδυνο ψυχικής καταπόνησης ή επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε αυτούς συγκαταλέγονται ατομικά χαρακτηριστικά όπως η ισχυρή επαγγελματική επένδυση στη διδασκαλία και αφοσίωση στο επάγγελμα, τα ισχυρά εσωτερικά κίνητρα, το σθένος, οι ανεπτυγμένες δεξιότητες αντιμετώπισης του στρες, επίλυσης προβλημάτων και διαχείρισης τάξης, η υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα, μια νοοτροπία εξέλιξης, η ικανότητα αντικειμενικής ανάλυσης των δυσάρεστων εμπειριών, και η ισορροπία εργασίας και προσωπικής/οικογενειακής ζωής (Howard & Johnson 2004, Beltman et al. 2011, Morgan 2011, Day & Gu 2014, Galea 2014). Στους περιβαλλοντικούς προστατευτικούς παράγοντες, περιλαμβάνονται η συναδελφικότητα και η υποστήριξη μεταξύ των μελών του προσωπικού, οι σχέσεις καθοδήγησης μεταξύ εμπειρότερων και νεότερων εκπαιδευτικών, οι ευκαιρίες επιμόρφωσης και η υποστηρικτική διεύθυνση/διοίκηση του σχολείου (Howard & Johnson 2004, Beltman et al. 2011, Day & Gu 2014, Galea 2014, Papatraianou & Le Cornu 2014). Οι Cefai και Cavioni (2014) προτείνουν ένα συνδυαστικό μοντέλο για την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, το οποίο υπογραμμίζει αφενός τα ψυχικά εφόδια των εκπαιδευτικών (άτομο) και αφετέρου ένα περιβάλλον φροντίδας και υποστήριξης (πλαίσιο). Αυτές οι δύο ομάδες παραγόντων συμπληρώνονται και ενισχύονται αμοιβαίως. Ένα υποστηρικτικό, προστατευτικό πλαίσιο αυξάνει την ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα να επιδεικνύουν περαιτέρω

πρακτικές που χαρακτηρίζονται από ψυχική ανθεκτικότητα και να ενισχύονται ατομικοί παράγοντες σθένους όπως η εμπιστοσύνη και η αυτοπεποίθησή τους ως αποτελεσματικών παιδαγωγών. Παρομοίως, οι ατομικοί παράγοντες ψυχικής ανθεκτικότητας συμβάλλουν σε πρακτικές που προάγουν ένα υγιές κλίμα τάξης, το οποίο με τη σειρά του ανατροφοδοτεί την κοινωνικοσυναισθηματική ικανότητα και την ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών. Η εν λόγω προσέγγιση επισημαίνει, επίσης, ότι η ψυχική ανθεκτικότητα δεν συμβάλλει μόνο στην προστασία των εκπαιδευτικών από τους κινδύνους του στρες, της εξουθένωσης και άλλων ψυχολογικών προβλημάτων αλλά και στη δημιουργία ενός πλαισίου όπου οι εκπαιδευτικοί εξελίσσονται και προοδεύουν επαγγελματικά και προσωπικά. Η ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, δηλαδή, δεν αφορά απλώς την επιβίωση και την αντιμετώπιση του στρες αλλά την εξέλιξη και πρόοδό τους (Beltman et al. 2011).

### **Οι προσωπικοί ψυχολογικοί πόροι και εφόδια των εκπαιδευτικών**

Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε σχολεία θα πρέπει να διαθέτουν τα απαιτούμενα ψυχολογικά εργαλεία, ώστε να είναι σε θέση να αντεπεξέρχονται στις απαιτήσεις και τα εμπόδια της εργασίας σε δύσκολες συνθήκες, να καλλιεργούν και να ισχυροποιούν σχέσεις με συναδέλφους, μαθητές και γονείς, και να διατηρούν τα δικά τους κίνητρα, την αυτοαποτελεσματικότητα τους και την πίστη ότι με τις ενέργειές τους μπορούν να επηρεάσουν τα πράγματα (Zembylas & Schutz 2009). Είναι απαραίτητο να συνειδητοποιούν, να κατανοούν και να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, καθώς και να γνωρίζουν τα προσωπικά τους προτερήματα και τρωτά σημεία. Θα πρέπει να είναι ικανοί να εκφράζουν θετικά συναισθήματα, να έχουν υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα, να είναι αποτελεσματικοί στην επίλυση προβλημάτων και τη λήψη αποφάσεων. Οι ψυχικά ανθεκτικοί εκπαιδευτικοί διαθέτουν επίσης ανεπτυγμένη κοινωνική επίγνωση και δεξιότητες, κατανοούν την οπτική και τα συναισθήματα των άλλων, αναπτύσσουν υγιείς σχέσεις, σχετίζονται αποτελεσματικά και συνεργάζονται με τους άλλους (Jennings & Greenberg 2009, Goddard, Hoy & Woolfolk 2004, Jennings, Beltman, Price & McConney 2012). Οι Mansfield et al. (2012), στο μοντέλο τους για την ψυχική ανθεκτικότητα του εκπαιδευτικού (Εικόνα 4), αναδεικνύουν τέσσερις διαστάσεις –συναισθηματική, κοινωνική, επαγγελματική και κινήτρων- καθεμία εκ των οποίων περιλαμβάνει διάφορα χαρακτηριστικά που προάγουν την ανθεκτικότητα:





**Εικόνα 4: Μοντέλο ψυχικής ανθεκτικότητας εκπαιδευτικού (ENTREE, 2014)**

#### **Συναισθηματική διάσταση**

- αντεπεξέρχεται στις εργασιακές απαιτήσεις/στρες
- είναι σε θέση να ανακάμπτει μετά από μια αντιξοότητα
- νοιάζεται για την προσωπική του ευεξία
- δεν παίρνει προσωπικά συμπεριφορές και γεγονότα
- ρυθμίζει τα συναισθήματά του
- έχει αίσθηση του χιούμορ
- αντλεί ευχαρίστηση από τη διδασκαλία

#### **Διάσταση κινήτρων**

- έχει θετική και αισιόδοξη στάση
- επιμένει, όταν αντιμετωπίζει δυσκολίες
- εστιάζει στη μάθηση και τη βελτίωση

- έχει αυτοπεποίθηση και αυτοαποτελεσματικότητα
- αναλαμβάνει με ευχαρίστηση δύσκολα έργα
- διατηρεί υψηλά κίνητρα και ενθουσιασμό
- θέτει ρεαλιστικούς στόχους και προσδοκίες

#### **Κοινωνική διάσταση**

- επιλύει προβλήματα
- ζητά βοήθεια και συμβουλές
- αναπτύσσει σχέσεις και δίκτυο υποστήριξης
- έχει αποτελεσματικές διαπροσωπικές και επικοινωνιακές δεξιότητες

#### **Επαγγελματική διάσταση**

- είναι ευέλικτος και προσαρμόσιμος
- αναστοχάζεται και ενδοσκοπεί
- είναι αφοσιωμένος στους μαθητές
- προετοιμάζεται και είναι οργανωμένος
- διαθέτει αποτελεσματικές δεξιότητες διδασκαλίας

Τα προγράμματα αρχικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών μπορούν να προσφέρουν ευκαιρίες και υποστήριξη για την ανάπτυξη των παραπάνω ικανοτήτων. Στο Πλαίσιο 6, περιγράφεται η χρησιμότητα της εστίασης της προσοχής για τον ίδιο σκοπό.

#### **Πλαίσιο 6: Ασκήσεις χαλάρωσης και εστίασης της προσοχής (mindfulness) για τους εκπαιδευτικούς (από Cefai & Cavioni 2014)**

Η χαλάρωση και εστίαση της προσοχής είναι ένα χρήσιμο εργαλείο, για να καλλιεργήσουν οι εκπαιδευτικοί «συνήθειες του νου» οι οποίες προάγουν την υγεία, την ευεξία και την κοινωνικοσυναισθηματική ικανότητά τους (Roeser, Skinner, Beers & Jennings 2012). Έχει διαπιστωθεί ότι συσχετίζεται με την επίγνωση και διαχείριση των συναισθημάτων, με την κοινωνική επίγνωση και με υγιέστερες σχέσεις. Μελέτες με εκπαιδευτικούς έδειξαν ότι η εκπαίδευση στην εστίαση της προσοχής στο παρόν ενισχύει την αυτεπίγνωση, τη θετική διάθεση και τη συμπόνια, βελτιώνει τις σχέσεις και την ηρεμία σε συναισθηματικά φορτισμένα περιβάλλοντα όπως είναι η τάξη, και μειώνει τα συμπτώματα στρες, την αρνητική διάθεση, την κατάθλιψη και το άγχος (Burrows 2011, Lantieri, Nagler Kyse, Harnett & Malkmus 2011, Jennings et al. 2012, Kemeny et al. 2012). Σε μια ανασκόπηση μελετών με παρεμβάσεις σε εκπαιδευτικούς που στόχευαν στην εστίαση της προσοχής, οι Jennings et al. (2012) ανέφεραν σημαντικά οφέλη αφενός στη διδακτική πράξη –όπως καλύτερες σχέσεις με τους μαθητές και πιο αποτελεσματική διαχείριση τάξης- και αφετέρου στην ευεξία και την υγεία των εκπαιδευτικών. Οι συγγραφείς κατέληξαν ότι η επίγνωση της τρέχουσας εσωτερικής κατάστασης και του εξωτερικού περιβάλλοντος μέσω της εστίασης της προσοχής αποτελεί ένα μονοπάτι για την πραγμάτωση των αποτελεσματικών εκπαιδευτικών που νοιάζονται για τους μαθητές τους και εκδηλώνουν τη φροντίδα τους.

## Ένα πλαίσιο που προάγει την ψυχική ανθεκτικότητα

Η ερευνητική βιβλιογραφία σχετικά με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών είναι πολύ σαφής ως προς την αναγκαιότητα εξασφάλισης ενός πλαισίου το οποίο υποστηρίζει ενεργά και επαρκώς την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τους παρέχει ευκαιρίες για απόκτηση και βελτίωση ικανοτήτων, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να προοδεύσουν και να επιτύχουν ικανοποίηση και αυτεκπλήρωση στη σταδιοδρομία τους (π.χ. Beltman et al. 2011, Morgan 2011, Day & Gu 2014, Paratraianou & Le Cornu 2014). Οι Day και Gu (2014) υποστηρίζουν ότι, αντί να επικεντρωνόμαστε στους στρεσογόνους παράγοντες, θα πρέπει να δώσουμε περισσότερη προσοχή στην κατανόηση των τρόπων με τους οποίους τα σχολεία και οι οργανώσεις θα ενισχύσουν την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών. Οι Johnson και Down (2013) τάσσονται κατά του ανταγωνισμού και του άκρατου ατομοκεντρισμού στην προσπάθεια κατανόησης και προαγωγής της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών, τονίζοντας ότι θα πρέπει να εξετάζεται στο ευρύτερο πλαίσιο οργανωτικών, πολιτισμικών και κοινωνικών συνθηκών. Πλαίσια όπως η εργασία, η οικογένεια, οι φίλοι και τα κοινωνικά δίκτυα, καθώς και οι ευρύτερες κοινωνικοπολιτισμικές, πολιτικές και οικονομικές συνθήκες παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ευεξία και την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών (Mansfield et al. 2012, Johnson & Down 2013).

Τα σχολεία είναι από τα πιο άμεσα, κεντρικά και καθοριστικά πλαίσια για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών. Τα σχολικά πλαίσια τα οποία τρέφουν την ψυχική ανθεκτικότητα έχουν τα εξής χαρακτηριστικά:

- συναδελφικές, υποστηρικτικές και συνεργατικές σχέσεις μεταξύ των μελών του προσωπικού, επίσημες και ανεπίσημες,
- διεύθυνση η οποία εκδηλώνει υποστήριξη και κατανόηση, μεταξύ άλλων εποικοδομητική και ενθαρρυντική ανατροφοδότηση, παροχή βοήθειας και ευκαιριών, όπως περιγράφεται παρακάτω
- ευκαιρίες ενεργού συμμετοχής του προσωπικού στη ζωή του σχολείου,
- ευκαιρίες ενεργού συμμετοχής του προσωπικού στη λήψη αποφάσεων,
- παροχή ευκαιριών, προκειμένου το προσωπικό να αναπτύξει και να αξιοποιήσει τα προτερήματα και τις ειδικές γνώσεις του, καθώς και να αναγνωριστούν και να τιμηθούν τα προτερήματα και οι επιτυχίες του,
- ευκαιρίες επιμόρφωσης του προσωπικού σε αντικείμενα όπως η διαχείριση συμπεριφοράς στη σχολική τάξη, η ανάπτυξη παιδιών και εφήβων, η κοινωνική και συναισθηματική ικανότητα, η εκπαίδευση με εστίαση της προσοχής στο παρόν και επίγνωση, καθώς και η διαχείριση του στρες,
- ευκαιρίες ενασχόλησης του προσωπικού με τη φροντίδα της φυσικής και ψυχικής υγείας και ευεξίας του,
- ευνοϊκές συνθήκες για εξισορρόπηση εργασίας και προσωπικής/οικογενειακής ζωής, όπως καλές εργασιακές συνθήκες, ευέλικτο ωράριο και ευκαιρίες προαγωγής,
- παροχή επαρκών ανθρωπίνων και υλικών πόρων,

- μύηση και υποστήριξη για τα νέα μέλη του προσωπικού,
- συστήματα καθοδήγησης από εμπειρότερους εκπαιδευτικούς, ειδικά για τα νέα μέλη του προσωπικού και όσους αντιμετωπίζουν δυσκολίες (βλ. Πλαίσιο 7),
- παροχή ψυχολογικής υποστήριξης σε μέλη του προσωπικού που αντιμετωπίζουν προβλήματα όπως εκφοβισμός, στρες ή συναισθηματικά προβλήματα,
- μια συναδελφική κουλτούρα ενσωμάτωσης, όπου όλα τα μέλη του προσωπικού νιώθουν ότι είναι δεκτά, έχουν υποστήριξη και ίσες ευκαιρίες,
- ένα ανοιχτό περιβάλλον όπου το σχολείο συνεργάζεται στενά και υποστηρίζεται από τους γονείς και την τοπική κοινωνία.

(Howard & Johnson 2004, Olsen & Anderson 2007, Beltman et al. 2011, Morgan 2011, Fleming, Mackrain & LeBuffe 2013, Day & Gu 2014, Galea 2014, Papatraianou & Le Cornu 2014).

#### **Πλαίσιο 7: Καθοδήγηση (mentoring) και αποχώρηση από το επάγγελμα**

Η καθοδήγηση από εμπειρότερους προς νεότερους εκπαιδευτικούς είναι μια σημαντική οδός προς τις σχέσεις φροντίδας, τη συναδελφικότητα και την υποστήριξη, και δρα προληπτικά εναντίον της αποχώρησης από το επάγγελμα, ιδίως για τους νέους εκπαιδευτικούς. Οι Ingersoll και Strong (2011), σε μια ανασκόπηση της επίδρασης που ασκεί η καθοδήγηση και η μύηση των νέων εκπαιδευτικών, διαπίστωσαν ότι αποφέρει οφέλη ως προς την αφοσίωση και την παραμονή των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα, τις τακτικές τους στην τάξη και την επίδοση των μαθητών. Οι διαδικασίες της καθοδήγησης που συνέβαλαν στη μείωση της αποχώρησης περιλαμβάνουν τη συνύπαρξη μεντόρων και καθοδηγούμενων από ένα κοινό αντικείμενο/πεδίο στο ίδιο σχολείο, το χρόνο και την ευκαιρία συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς του ίδιου πεδίου, την καλή προετοιμασία των μεντόρων, τη μύηση των νέων εκπαιδευτικών και τα εξωτερικά υποστηρικτικά δίκτυα (Smith & Ingersoll 2004).

#### **Πλαίσιο 8: Ενίσχυση της Ψυχικής Ανθεκτικότητας των Εκπαιδευτικών της Ευρώπης (πρόγραμμα ENTREE)**

Το ENTREE (2013-2015) είναι ένα έργο του Προγράμματος της Ε.Ε. για τη Διά Βίου Μάθηση, και συγκεκριμένα του σκέλους Comenius, με σκοπό την ενίσχυση της ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών της Ευρώπης. Στο πλαίσιο του έργου, αναπτύχθηκε ένα πολυεπίπεδο μοντέλο εκπαίδευσης εκπαιδευτικών στην ψυχική ανθεκτικότητα, η οποία συντελείται διά ζώσης και διαδικτυακά, με τρόπο και ρυθμό που αποφασίζει ο ίδιος ο εκπαιδευόμενος. Δημιουργήθηκε επίσης ένα εργαλείο αυτοαξιολόγησης (TRSR), το οποίο δίνει ανατροφοδότηση στους νέους και εξελισσόμενους εκπαιδευτικούς για το προφίλ τους ως προς την ψυχική ανθεκτικότητα. Το διά ζώσης και το διαδικτυακό εκπαιδευτικό πρόγραμμα αποτελούνται από έξι ενότητες: α. Ψυχική Ανθεκτικότητα (Εισαγωγή), β. Δημιουργία Υγιών Σχέσεων και μιας Υγιούς Κοινότητας, γ. Στρες, Αντιμετώπιση και Υγεία, δ. Ρύθμιση Συναισθημάτων, ε. Παιδαγωγικές Δεξιότητες Εκπαιδευτικού: Αποτελεσματική Διδασκαλία, και στ. Παιδαγωγικές Δεξιότητες Εκπαιδευτικού: Διαχείριση Τάξης. Η πρόσβαση στις έξι ενότητες και το TRSR είναι ελεύθερη, στη διεύθυνση <http://entree-project.eu/>

## Κεφάλαιο 6: Εφαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος

Προκειμένου να είναι αποτελεσματικό ένα πρόγραμμα ψυχικής ανθεκτικότητας και ευεξίας στο σχολικό πλαίσιο, απαιτείται υψηλής ποιότητας σχεδιασμός και υλοποίηση. Η ποιοτική εφαρμογή, η πιστότητα (ακεραιότητα), η αξιολόγηση και η βιωσιμότητα αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος (Greenberg 2010). Ζητήματα όπως η προθυμία και η ικανότητα των ατόμων να επιφέρουν αλλαγές, η ποιότητα του υλικού, οι διαθέσιμες πηγές υποστήριξης στο σχολείο και η εκπαίδευση του προσωπικού θα πρέπει να εξετάζονται τόσο στη φάση του σχεδιασμού όσο και στη φάση της υλοποίησης (Greenberg et al. 2003, Weare & Nind 2011). Τα σχολεία θα πρέπει επίσης να λαμβάνουν υπόψη τους περιβαλλοντικούς φραγμούς (εμπόδια) και τις διαδικασίες που διευκολύνουν την υλοποίηση και να προσπαθούν να εξαλείψουν τους πρώτους, αξιοποιώντας τις δεύτερες (Durlak et al. 2011, Slee et al. 2012). Στη συνέχεια, περιγράφονται ορισμένα από τα ζητήματα τα οποία θα πρέπει να μελετούν τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί κατά το σχεδιασμό της υλοποίησης του προγράμματος *RESCUR: ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!*<sup>1</sup>.

### Ηγεσία, σχεδιασμός και καθοδήγηση

Ένα από τα πρώτα καθήκοντα της διεύθυνσης ενός σχολείου κατά την υλοποίηση του προγράμματος είναι να προσφέρει το όραμα, καθώς και καθοδήγηση και υποστήριξη, για μια προσέγγιση του σχολείου ως ολότητα, με σκοπό την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας. Η διεύθυνση, σε συνεργασία με τα άλλα μέλη του προσωπικού, διευκολύνει το σχεδιασμό, την υλοποίηση, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση του προγράμματος και, καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας, παρέχει καθοδήγηση, ενθάρρυνση και υποστήριξη προς τη σχολική κοινότητα στο σύνολό της. Η υλοποίηση παρακολουθείται από μια ομάδα αποτελούμενη από το διευθυντή, εκπαιδευτικούς, σχολικό ψυχολόγο, γονείς και μαθητές, η οποία παρέχει εκπαίδευση, υποστήριξη και εφόδια, ανάλογα με τις ανάγκες, και παράλληλα προσπαθεί να υπερνικήσει τυχόν εμπόδια και φροντίζει, ώστε η σχολική κοινότητα στο σύνολό της να κατανοεί την αξία και χρησιμότητα της πρωτοβουλίας για όλους.

Ένα από τα πρώτα έργα της διαδικασίας υλοποίησης είναι μια αξιολόγηση αναγκών, προκειμένου να αναδειχθούν οι ιδιαίτερες ανάγκες της σχολικής κοινότητας. Για τη διαπίστωση αυτών, καθώς και των θετικών στοιχείων και προτερημάτων της σχολικής κοινότητας, απαιτούνται συναντήσεις με το προσωπικό, τους μαθητές και τους γονείς. Το τελικό σχέδιο δράσης θα αποτελεί μια πρωτοβουλία για το σχολείο ως ολότητα, η οποία θα έχει διαμορφωθεί με βάση τις ανάγκες, τα θετικά στοιχεία, την κουλτούρα και τις υπάρχουσες καλές πρακτικές του σχολείου και η οποία επιστρατεύει πηγές υποστήριξης και εφόδια, προϋπάρχοντα και μη, για την εφαρμογή της. Το σχέδιο δράσης θα πρέπει να

---

<sup>1</sup> Μέρος των υποδείξεων στο παρόν κεφάλαιο αποτελούν προσαρμογή από βιβλίο των Cefai και Cavioni (2014).

περιγράφει συγκεκριμένους στόχους και ένα χρονοδιάγραμμα υλοποίησης και αξιολόγησης του προγράμματος. Επίσης θα εξασφαλίζει επαρκή εφόδια για την εφαρμογή του προγράμματος στις τάξεις, στο σχολείο ως σύνολο και στο σπίτι. Σε αυτό το στάδιο, θα πρέπει να εξεταστούν επίσης πρακτικά ζητήματα όπως η δυνατότητα εφαρμογής και η βιωσιμότητα του προγράμματος, στα οποία περιλαμβάνεται η πρόβλεψη για την υποστήριξή του καθ' όλη τη διάρκεια της υλοποίησης του με αποτελεσματικά και επαρκή εφόδια και υπηρεσίες.

Μετά την έναρξη της υλοποίησης, η ομάδα θα πρέπει να εξασφαλίζει την πλήρη αφοσίωση και ενεργητική συμμετοχή στη διαδικασία όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, καθώς και των γονέων. Κάποιοι γονείς ενδέχεται να έχουν προβληματισμούς σχετικά με μερικές από τις προωθούμενες αξίες, ορισμένοι εκπαιδευτικοί ίσως να έχουν αμφιβολίες ως προς την ικανότητά τους να εφαρμόσουν το πρόγραμμα και κάποιοι εκπαιδευτικοί και γονείς μπορεί να μην έχουν πειστεί για τη χρησιμότητα και την αξία του. Η εκπαίδευση του προσωπικού του σχολείου και των γονέων θα βοηθήσει στην ανάδειξη αυτών και άλλων πιθανών εμποδίων (π.χ. αντίσταση προερχόμενη από άγχος ή έλλειψη πληροφοριών) και στη συζήτηση τρόπων για την αντιμετώπισή τους, όπως και άλλων προβλημάτων που ενδέχεται να προκύψουν.

*Μολονότι τα επαρκή εφόδια αποτελούν σημαντική προϋπόθεση της εφαρμογής (ενός προγράμματος), για την πιο μακροχρόνια επιτυχία του πιθανόν καθοριστικό ρόλο θα παίξει η ικανότητα του σχολείου να κάνει το πρόγραμμα «δικό του» ώστε να αποτελέσει αναπόσπαστο κομμάτι της σχολικής κοινότητας (Graetz et al. 2008, σελ. 19).*

### **Επιμόρφωση και Επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού**

Αν και το παρόν εγχειρίδιο για τον εκπαιδευτικό είναι εύληπτο και εύχρηστο, είναι υποχρεωτική η παρακολούθηση εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος *RESCUR: ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!* για όλα τα μέλη ενός σχολείου που συμμετέχουν σε αυτήν. Η έλλειψη θετικών στάσεων, γνώσεων και δεξιοτήτων ενδέχεται να οδηγήσει όχι μόνο περιορισμένη αφοσίωση και μειωμένη συμμετοχή μελών του προσωπικού αλλά και σε αποσπασματική υλοποίηση χαμηλού επιπέδου (Askell-Williams, Dix, Lawson & Slee 2013, Lendrum, Humphrey & Wigelsworth 2013). Οι εκπαιδευτικοί παραπονιούνται συχνά ότι, αν και πιστεύουν ότι έχουν ρόλο στην προαγωγή της ευεξίας και ανθεκτικότητας των παιδιών, δεν τους παρέχεται επαρκής εκπαίδευση και βοήθεια για να τον εκπληρώσουν αποτελεσματικά (π.χ. Reinke, Stormont, Herman, Puri & Goel 2011, Askell-Williams, Cefai, Skrzypiec & Wyra 2013, Vostanis, Humphrey, Fitzgerald, Deighton & Wolpert 2013). Επιπλέον, η επαρκής εκπαίδευση θα διαφυλάξει την ακεραιότητα του προγράμματος, στοιχείο καθοριστικό για την επιτυχία και αποτελεσματικότητά του. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών εστιάζει σε τέσσερα βασικά σημεία:

- κατανόηση της σπουδαιότητας και αναγκαιότητας να καλλιεργείται η ψυχική ανθεκτικότητα ως βασική ικανότητα για τη μάθηση και την ευεξία των μαθητών, καθώς και του καθοριστικού ρόλου των εκπαιδευτικών, του λοιπού προσωπικού του σχολείου και των γονέων σε αυτή τη διαδικασία,
- εκμάθηση του τρόπου υλοποίησης και διδασκαλίας του προγράμματος *RESCUR: ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!* στην τάξη,
- εκμάθηση τρόπων προαγωγής της ψυχικής ανθεκτικότητας των μαθητών μέσω του κλίματος της τάξης και του σχολείου ως ολότητας,
- εκμάθηση τρόπων ενίσχυσης της δικής τους ανθεκτικότητας ως παιδαγωγών.

Συνιστάται η οργάνωση της εκπαίδευσης κατά ηλικιακή ομάδα και σε μικρές ομάδες (βασίζεται στη βιωματική μάθηση και την απόκτηση δεξιοτήτων) και οι περίοδοι εκπαίδευσης να ορίζονται εντός ενός διαστήματος εβδομάδων (αντί να γίνεται εντατικά, σε διαδοχικές ημέρες), με τακτικό χρόνο καθοδήγησης (mentoring) στο πλαίσιο της διαδικασίας υλοποίησης. Προτείνεται επίσης οι παιδαγωγοί οι οποίοι εκπαιδεύονται στο πρόγραμμα και το υλοποιούν να μοιράζονται τις εμπειρίες τους, να ανταλλάσσουν πληροφορίες και βοηθήματα, να συζητούν ζητήματα που προκύπτουν, και να προσφέρουν αμοιβαία καθοδήγηση και υποστήριξη. Αυτό μπορεί να γίνει στο σχολείο αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών διαφορετικών σχολείων, περιφερειών και χωρών, χρησιμοποιώντας εικονικές πλατφόρμες και μέσα κοινωνικής δικτύωσης, όπως μια ομάδα Facebook για το *RESCUR: ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!*

### Πλαίσιο 9: Εκπαιδευτικά Σεμινάρια

Τα σχολεία, οι κρατικές υπηρεσίες εκπαίδευσης ή οποιαδήποτε άλλη οργάνωση ενδιαφέρεται για την εφαρμογή του *RESCUR:ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!* στο σχολικό πλαίσιο μπορεί να επικοινωνήσει με έναν από τους ακόλουθους συνεργάτες του προγράμματος, προκειμένου να οργανωθεί ένα εκπαιδευτικό σεμινάριο/εργαστήριο για το προσωπικό τους:

Professor Carmel Cefai  
Centre for Resilience and  
Socio-Emotional Health  
University of Malta  
Msida, Malta  
carmel.cefai@um.edu.mt

Professor Renata Miljevic-Ridicki  
Faculty of Teacher Education,  
University of Zagreb, Zagreb  
Croatia  
rridicki@yahoo.com

Καθηγητής Αναστάσιος Ματσόπουλος  
Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης,  
Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο,  
Κρήτη, Ελλάδα  
matsopoulos@gmail.com

Professor Maria Assunta Zanetti/  
Dr Valeria Cavioni  
Department of Brain & Behavioral  
Sciences - Psychology Section,  
University of Pavia, Pavia, Italy.  
[zanetti@unipv.it](mailto:zanetti@unipv.it),

Professor Celeste Simões  
Faculty of Human Kinetics,  
  
University of Lisbon, Lisbon,  
Portugal  
csimoes@sapo.pt

Dr Birgitta Kimber  
Department of Health & Medical  
Sciences  
Örebro University  
Örebro, Sweden  
b.kimber@telia.com

### Διευκόλυνση της συμμετοχής των γονέων

Η εξασφάλιση της συνεργασίας, ενεργητικής συμμετοχής και υποστήριξης των γονέων είναι αποφασιστικής σημασίας για την επιτυχία του παρόντος προληπτικού προγράμματος. Τα σχολεία μπορούν να οργανώσουν ένα εκπαιδευτικό σεμινάριο, παρόμοιο με εκείνο των εκπαιδευτικών, για τους γονείς, στο οποίο θα ενημερωθούν όχι μόνο για το τι κάνει το σχολείο αλλά κυρίως για το δικό τους ρόλο στην υλοποίηση των δραστηριοτήτων στο σπίτι. Το εν λόγω σεμινάριο θα εστιάζει στις εξής πέντε βασικές διαστάσεις:

- κατανόηση της σπουδαιότητας και αναγκαιότητας να καλλιεργείται η ψυχική ανθεκτικότητα ως κομβικός συντελεστικός παράγοντας για την υγιή ανάπτυξη, τη μάθηση και την ευεξία των παιδιών τους,



- διευκρίνιση του ρόλου που καλούνται να διαδραματίσουν με την υποστήριξη του εκπαιδευτικού της τάξης και του λοιπού σχολικού προσωπικού κατά την εφαρμογή του προγράμματος *RESCUR: ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!*, υποστήριξη η οποία περιλαμβάνει την υλοποίηση των δραστηριοτήτων για το σπίτι και την έκφραση εντυπώσεων και σχολίων για τις δραστηριότητες, συζητώντας με τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο,
- εκμάθηση του τρόπου χρήσης του Εγχειριδίου για τους Γονείς, για την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας των παιδιών τους,
- εκμάθηση τρόπων ενίσχυσης της δικής τους ψυχικής ανθεκτικότητας ως γονέων,
- δημιουργία μιας ομάδας υποστήριξης/καθοδήγησης μεταξύ γονέων.

Όπως και στην περίπτωση των εκπαιδευτικών, το σχολείο θα παρέχει καθοδήγηση και υποστήριξη στους γονείς. Το πρόγραμμα τους παρακινεί και τους βοηθά επιπλέον να οργανώσουν δικές τους ομάδες υποστήριξης, ώστε να μοιράζονται εμπειρίες, να ανταλλάσσουν πληροφορίες και βοηθήματα, να συζητούν ζητήματα που προκύπτουν, και να προσφέρουν αμοιβαία καθοδήγηση και υποστήριξη. Αυτό μπορεί να γίνεται στο πλαίσιο του σχολείου και της κοινότητας αλλά και χρησιμοποιώντας εικονικές πλατφόρμες και μέσα κοινωνικής δικτύωσης, όπως μια ομάδα Facebook για το *RESCUR: ENA ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!*

## **Υλοποίηση**

Μετά την έναρξη της εφαρμογής του αναλυτικού προγράμματος ψυχικής ανθεκτικότητας, η ομάδα υλοποίησης με κάποιον επαγγελματία ως συντονιστή (π.χ. σχολικό ψυχολόγο) παρέχει διαρκή παρακολούθηση, καθοδήγηση και άλλες μορφές υποστήριξης, ώστε να εξασφαλιστεί η ομαλή λειτουργία του. Βασικές διαστάσεις της διαδικασίας παρακολούθησης και καθοδήγησης αποτελούν η χρήση ερωτηματολογίων με βασικά θέματα προς έλεγχο, η παρατήρηση στην τάξη, οι ομαδικές συζητήσεις, καθώς και οι συναντήσεις και ο διάλογος με εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς. Κάθε εκπαιδευτικός συμπληρώνει το Ερωτηματολόγιο Υλοποίησης, το οποίο μπορεί επίσης να λειτουργήσει ως βάση συζήτησης με την ομάδα υλοποίησης και τους μέντορες σχετικά με ζητήματα που προκύπτουν (βλ. Πίνακα 1) (Το Ερωτηματολόγιο παρατίθεται επίσης στο Παράρτημα 3). Η σχολική κοινότητα ενημερώνεται τακτικά για την πορεία υλοποίησης και οι ιστορίες επιτυχίας γίνονται αντικείμενο κοινής γνώσης και ικανοποίησης. Η διαδικασία παρακολούθησης και καθοδήγησης, επιπλέον, συμβάλλει στην αναγνώριση προβλημάτων που θα μπορούσαν να απειλήσουν την επιτυχία της πρωτοβουλίας και στην ανάληψη δράσης για την επίλυσή τους, μόλις εμφανιστούν. Η ομάδα υλοποίησης ενδέχεται να αντιμετωπίσει, μεταξύ άλλων, ζητήματα όπως η έλλειψη, μερική ή ολική, απαραίτητων πόρων/εφοδίων, η αντίσταση ή μη αφοσίωση μελών του προσωπικού ή γονέων, καθώς και η έλλειψη συνέπειας ως προς την εφαρμογή και την ακεραιότητα του προγράμματος.

### Πίνακας 1: Ερωτηματολόγιο Υλοποίησης για τον Εκπαιδευτικό

Έχετε παρακολουθήσει την υποχρεωτική εκπαίδευση σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος <i>RESCUR: ΕΝΑ ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!</i> στην τάξη;
Έχετε διαβάσει προσεκτικά τις πληροφορίες και υποδείξεις του παρόντος Εγχειριδίου;
Αφιερώνετε επαρκή χρόνο στις δραστηριότητες, όπως υποδεικνύει το παρόν Εγχειρίδιο;
Προσαρμόζετε το επίπεδο της δραστηριότητας (βασικό/μεσαίο/προχωρημένο) στις ανάγκες των μαθητών της τάξης σας;
Χρησιμοποιείτε τα προσφερόμενα βοηθήματα για τις δραστηριότητες;
Ακολουθείτε την προσέγγιση SAFE στην υλοποίηση του προγράμματος; <ul style="list-style-type: none"><li>οι δραστηριότητες του προγράμματος επιφέρουν βαθμιαία ανάπτυξη δεξιοτήτων στους μαθητές; (Sequenced = Διαδοχική)</li><li>εφαρμόζετε ενεργητικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία των δεξιοτήτων; (Active = Ενεργητική)</li><li>τηρείτε προγραμματισμένο, τακτικό χρόνο υλοποίησης του προγράμματος καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους; (Focused = Εστιασμένη)</li><li>έχετε ως σκοπό τη διδασκαλία συγκεκριμένων δεξιοτήτων ψυχικής ανθεκτικότητας, αντί μια γενική θετική ανάπτυξη; (Explicit = Συγκεκριμένη)</li></ul>
Προσαρμόζετε το πρόγραμμα στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, μεταξύ άλλων χρησιμοποιώντας αναπτυξιακά και πολιτισμικά κατάλληλες δραστηριότητες και βοηθήματα;
Εφαρμόζετε πιστά το αναλυτικό πρόγραμμα, σύμφωνα με τις οδηγίες;
Καταγράφετε τακτικά την πρόοδο των μαθητών, καθώς και τα θετικά στοιχεία και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ως προς τις αποκτούμενες δεξιότητες;
Παρακινείτε τακτικά τους μαθητές να αναστοχάζονται και να παρακολουθούν οι ίδιοι τη μάθηση που επιτυγχάνουν;
Συμπληρώνετε τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης, κατά την ολοκλήρωση κάθε θεματικής ενότητας;
Ζητάτε από τους μαθητές να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια αυτοαξιολόγησης στο τέλος κάθε θεματικής ενότητας;
Δίνετε στους μαθητές ευκαιρίες να εξασκήσουν τις αποκτούμενες δεξιότητες στην καθημερινότητα της τάξης αλλά και εκτός της τάξης, π.χ. στη διάρκεια του παιχνιδιού;
Παρακινείτε τους μαθητές να χρησιμοποιούν τις δεξιότητες ψυχικής ανθεκτικότητας σε δύσκολες ή απαιτητικές καταστάσεις, όπως οι δυσκολίες μάθησης, τα προβλήματα σχέσεων, τα διαγωνίσματα και οι μεταβάσεις;
Υλοποιείτε τακτικά τις δραστηριότητες επέκτασης που προτείνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα;
Υλοποιείτε τακτικά τις δραστηριότητες για το σπίτι;
Κρατάτε ενημερωμένους τους γονείς σχετικά με τις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στο σχολείο και τρόπους ενίσχυσής τους, με τη βοήθεια του Εγχειριδίου για τους Γονείς;

Φροντίζετε για τη διάχυση του προγράμματος στα άλλα μαθήματα του σχολικού αναλυτικού προγράμματος;
Επιδιώκετε την ενίσχυση των δεξιοτήτων ψυχικής ανθεκτικότητας κατά την καθημερινή διδακτική πράξη σας, π.χ. με τις παιδαγωγικές μεθόδους, τη χρήση βοηθημάτων, τη διαχείριση της τάξης και τις σχέσεις με τους μαθητές σας;
Λειτουργείτε ως πρότυπο θετικών δεξιοτήτων ψυχικής ανθεκτικότητας κατά την καθημερινή διδασκαλία στην τάξη;
Συνδέετε το πρόγραμμα με τις δραστηριότητες του συνολικού σχολείου για την καλλιέργεια της ψυχικής ανθεκτικότητας;

Ένα από τα κύρια ζητήματα της εφαρμογής αφορά το βαθμό στον οποίο θα είναι πιστή στο πρωτότυπο πρόγραμμα. Το παρόν πρόγραμμα αναπτύχθηκε για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και τα παιδιά όλων των τάξεων του Δημοτικού στην Ευρώπη και, κατά την ανάπτυξή του, οι συγγραφείς επιδίωξαν την ανταπόκρισή του στην κοινωνική, πολιτισμική και οικονομική πραγματικότητα των παιδιών του 21ου αιώνα στην Ευρώπη. Επίσης, οι έξι εκδόσεις του προγράμματος (κροατική, ελληνική, ιταλική, μαλτέζικη, πορτογαλική και σουηδική), πέραν της διεθνούς (αγγλικής), έχουν υποστεί μικρές τροποποιήσεις, ώστε να αντανακλούν το ιδιαίτερο πλαίσιο της εκάστοτε χώρας. Εντούτοις, τα σχολεία τα οποία υλοποιούν το πρόγραμμα ενδέχεται να διαπιστώσουν ανάγκη περαιτέρω προσαρμογής, προκειμένου να γίνει πιο ουσιαστικό και κατάλληλο για το συγκεκριμένο πλαίσιο. Η προσαρμογή μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω συνεργατικής δραστηριότητας της ομάδας υλοποίησης και των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών και προσωπικού, με συμμετοχή μαθητών, γονέων και άλλων ενδιαφερομένων, ώστε να αναδειχθούν οι ιδιαίτερες ανάγκες της σχολικής κοινότητας και να προταθούν ανάλογες τροποποιήσεις. Αυτές ενδέχεται να περιλαμβάνουν προσαρμογή του υλικού, των βοηθημάτων, της γλώσσας, των ιστοριών, των παραδειγμάτων και των δραστηριοτήτων, σύμφωνα με την κοινωνική, πολιτισμική και γλωσσική κουλτούρα των μαθητών. Μπορεί να γίνει προσαρμογή στα βήματα μιας δραστηριότητας, με διατήρηση της βασικής δομής, καθώς και απλοποίηση μέρους του υλικού και των δραστηριοτήτων.

Ωστόσο, τα σχολεία θα πρέπει ταυτόχρονα να διατηρήσουν την ακεραιότητα του αναλυτικού προγράμματος, ώστε να διασφαλιστούν και να μεγιστοποιηθούν οι δυνατότητες αποτελεσματικότητάς του. Επομένως, οποιαδήποτε προσαρμογή θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις οδηγίες του Εγχειριδίου και των δραστηριοτήτων ως προς το θεωρητικό πλαίσιο, τις αρχές, τις παιδαγωγικές μεθόδους, την αξιολόγηση και την υλοποίηση. Το Ερωτηματολόγιο Υλοποίησης λειτουργεί ως μοντέλο, για να βεβαιώνονται οι εκπαιδευτικοί και τα σχολεία ότι η υλοποίηση παραμένει πιστή στις βασικές αρχές, στόχους και δομή του προγράμματος. Αυτό είναι απαραίτητο, προκειμένου να επιτύχει το πρόγραμμα τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, καθώς «η υπερβολική προσαρμογή στις τοπικές ανάγκες και συνθήκες μπορεί να οδηγήσει σε αποδυνάμωση και σύγχυση» (Weare

2010, σελ. 11). Η έλλειψη δομής και συνέπειας στην υλοποίηση (π.χ. αν οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιήσουν μερικές μόνο δραστηριότητες ή τμήματα του προγράμματος ή το εφαρμόσουν μόνο για μια σύντομη περίοδο και όχι όλη τη διάρκεια του έτους) είναι βέβαιο ότι θα οδηγήσει σε αναποτελεσματικότητα, όσον αφορά τα μαθησιακά οφέλη (Humphrey et al. 2010).

## **Αξιολόγηση**

Η παρακολούθηση της υλοποίησης παρέχει χρήσιμη ανατροφοδότηση ως προς την πορεία του προγράμματος, μεταξύ άλλων για το κατά πόσον υλοποιείται από όλους τους ενδιαφερομένους σύμφωνα με το σχεδιασμό, και βοηθά το σχολείο να προβεί σε τυχόν αναγκαίες τροποποιήσεις και βελτιώσεις. Σε κρίσιμα στάδια της υλοποίησης, όπως κατά την ολοκλήρωση μιας θεματικής ενότητας, μπορεί να διενεργηθεί αξιολόγηση με τη μορφή έρευνας δράσης, με ανατροφοδότηση από όλες τις συνεργαζόμενες πλευρές. Η ομάδα υλοποίησης μπορεί να αναπτύξει σύντομα ερωτηματολόγια για το προσωπικό του σχολείου, τους μαθητές και τους γονείς, εξετάζοντας αφενός τη διαδικασία υλοποίησης καθ' αυτήν και αφετέρου τυχόν αλλαγές στην ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών. Γι' αυτό το σκοπό, είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν επίσης τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης από τον εκπαιδευτικό και αυτοαξιολόγησης για τη συγκεκριμένη θεματική ενότητα. Άλλες χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με την αύξηση ή μείωση θετικών ή αρνητικών μαθησιακών και κοινωνικών συμπεριφορών (π.χ. βελτίωση στη μάθηση, την επίδοση, τη συνεπή φοίτηση και τη σχολική συμπεριφορά, και μείωση του εκφοβισμού, της βίας, της ανάρμοστης συμπεριφοράς, του αποκλεισμού και της συχνής απουσίας από το σχολείο) μπορούν να συλλεχθούν από τους συμμετέχοντες στην υλοποίηση από σχολικά ή άλλα έγγραφα. Η αξιολόγηση θα βοηθήσει το σχολείο να διαπιστώσει τι λειτουργεί καλά και να εντοπίσει τα θετικά στοιχεία της παρέμβασης, καθώς και τους τομείς που χρειάζονται περαιτέρω βελτίωση. Η διαρκής διαδικασία δράσης και αναστοχασμού θα δώσει τη δυνατότητα στη σχολική κοινότητα να βελτιώνει και να εξελίσσει την παρέμβαση παράλληλα με την υλοποίησή της στο σχολείο. Τίθεται επίσης στη διακριτική ευχέρεια του σχολείου η διεξαγωγή μιας πιο ενδελεχούς αξιολόγησης σχετικά με τις επιδράσεις του προγράμματος ψυχικής ανθεκτικότητας στη συμπεριφορά των μαθητών στην πάροδο του χρόνου, η οποία θα χρησιμοποιήσει την ερευνητική μεθοδολογία μιας τυχαιοποιημένης ελεγχόμενης δοκιμής (random controlled trial), με μετρήσεις πριν και μετά την παρέμβαση, με ομάδα ελέγχου και με αξιολόγηση μετά το πέρας του προγράμματος (follow up evaluation).

Ο μαγικός συνδυασμός της έμπνευσης, της πίστης και της σκληρής δουλειάς είναι απαραίτητος για όσους είναι αφοσιωμένοι στην ενίσχυση της μάθησης και της ευεξίας των μαθητών. Ξέρουμε τον τρόπο κι αυτό που χρειαζόμαστε τώρα είναι η θέληση (Elias & Weissberg 2000, σελ. 192).

## Βιβλιογραφία

- Alliance for Excellent Education. (2005). *Teacher attrition: A costly loss to the nation and to The states*. Washington: Author.
- Andreou, E., Didaskalou, E., & Vlachou, A. (2008). Outcomes of a curriculum-based anti-bullying intervention program on student's attitudes and behavior. *Emotional and Behavioral Difficulties*, 13 (4), 235-248.
- Askell-Williams, H., Lawson, M. J., & Slee, P. T. (2010). Venturing into schools: Locating Mental health initiatives in complex environments. *International Journal of Emotional Education*, 1(2), 14–33.
- Askell-Williams, H., Dix, K. L., Lawson, M. J., & Slee, P. T. (2013). Quality of implementation of a school mental health initiative and changes over time in students' social and emotional competencies. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 24(3), 357-381.
- Askell-Williams, H., Cefai, C., Skrzypiec, G.K., & Wyr, M.D. (2013) Educational community stakeholders' perspectives about school teachers' responsibilities and capabilities for mental health promotion in Maltese schools. *Malta Review of Educational Research*, 7 (1), 27-51.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Banks, J. A. (2003). *An Introduction to Multicultural Education (5th ed.)*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Bartolo, P.A., & Smyth, G. (2009). Teacher Education for Diversity. In A. Swennen & M. van der Klink (Eds.), *Becoming a Teacher Educator* (pp.117-132). Netherlands: Springer.
- Bartolo, P., Janik, I., Janikova, V., Hofsass, T., Koinzer, P., Vilkiene, V., Calleja, C., Cefai, C., Chetcuti, D., Ale, P., Mol Lous, A., Wetso, G. M., & Humphrey, N. (2007). *Responding To student diversity tutor's manual*. Malta: Faculty of Education, University of Malta.
- Battistich, V., Schaps, E., & Wilson, N. (2004). Effects of an elementary school intervention on students' "connectedness" to school and social adjustment during middle school. *Journal of Primary Prevention*, 24, 243–262.
- Belacchi, C., & Farina, E. (2012). Feeling and thinking of others: Affective and cognitive

- empathy and emotion comprehension in prosocial/hostile preschoolers. *Aggressive Behavior*, 8 (2), 150-165.
- Beltman, S., Mansfield, C. F., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6 (3), 185-207.
- Benard, B. (2004). *Resiliency: What we have learned*. San Francisco, CA: WestEd.
- Berkman, L., Glass, T., Brissette, I., & Seeman, T. (2000). From social integration to health: Durkheim in the new millennium. *Social Science & Medicine*, 51 (6), 843-857.
- Berger, S.L. (1989) *College Planning for Gifted Students*. Council for Exceptional Children. Πρόσβαση στις 15 Σεπτεμβρίου από:  
<http://ceep.crc.uiuc.edu/eearchive/books/fte/except/berger.pdf>
- Braza, F. R., Azurmendi, A., Muñoz, J. M., Carreras, M. R., Braza, P., Garcia, A., Sanchez-Martón, J. R. (2009). Social cognitive predictors of peer acceptance at age 5 and the moderating effects of gender. *British Journal of Developmental Psychology*, 27 (3), 703-716
- Bredekamp, S., & Copple, C. (Eds) (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs*. Revised Third Edition. Washington, DC: NAEYC.
- Bricheno, P., Brown, S., & Lubansky, R. (2009). *Teacher well-being: A review of the evidence*. London: Teacher Support Network
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. *Annals of Child Development*, 6, 187-249.
- Bryan, J., & Henry, L. (2012). A model for building school-family-community partnerships: Principles and process. *Journal of Counseling and Development*, 90, 408-420.
- Burrows, L. (2011). Opening our minds to new ideas and slowing us down to consider our options: Practising relational mindfulness in school communities. In R. Shute (Ed.), *Mental health and well-being: Educational perspectives*. Adelaide: Shannon Research Press.
- Bywater, T., & Sharples, J. (2012). Effective evidence-based interventions for emotional wellbeing: lessons for policy and practice. *Research Papers in Education*, 27(4), 398–408.
- Cavioni, V. & Zanetti M.A (2015). Social emotional learning and the transition from kindergarten to primary school in Italy. In Askell-Williams, H. & Lawson, M. J. (eds) *Transforming the Future of Learning with educational research* (pp. 241-256) IGI Global: Hershey, PA.
- Cefai, C. (2008). *Promoting resilience in the classroom*. London, UK: Jessica Kingsley

## Publications.

- Cefai, C., & Cavioni, V. (2014). *Social and Emotional Education in Primary School. Integrating Theory and Research into Practice*. New York: NY.
- Cefai, C., Cavioni, V., Bartolo, P., Simoes, C., Ridicki Miljevic, R., Bouillet, D., Pavin Ivanec, T., Matsopoulos, A., Gavogiannaki, M., Zanetti, MA, Galea, K., Lebre, P, Kimber, B. & Eriksson, C. (2015) Social inclusion and social justice: a resilience curriculum for early years and elementary schools in Europe. *Journal for Multicultural Education*, 9:3, 122-139.
- Clark, B. (2013). *Growing up gifted. 8th Ed.* Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning . (2008). *Social and Emotional Learning (SEL) Programs, Illinois Edition*) Chicago, IL: CASEL.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2005). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional SEL programs*.  
Πρόσβαση στις 30 Αυγούστου 2015 από:  
[http://www.casel.org/projects\\_products/safeandsound.php](http://www.casel.org/projects_products/safeandsound.php)
- Cornett, C. E. (1986). Learning through humour: Laughter in the classroom. Fastback 241.  
Πρόσβαση από <http://eric.ed.gov/?id=ED276028>.
- Cowie, H. & Jennifer, D. (2010). *Children Helping Children*. Πρόσβαση στις 15 Σεπτεμβρίου 2015 από <http://www.vista-europe.org/>
- Darzi, A. & Layard, R. (2015) Foreward. In R. Layard & A. Hagell, *Transforming the Mental Health of Children. Report of the WISH Mental Health and Wellbeing in Children Forum 2015*. World Innovation Summit for Health, Qatar.
- Davidson, R. J, Dunne, J., & Eccles, J. S., Engle, A., Greenberg, M., Jennings, P., ... Vago, D.(2012). Contemplative practices and mental training: Prospects for American education. *Child Development Perspectives*, 6(2), 146–153.
- Davis, N. (1988). Examples of Therapeutic Stories. Πρόσβαση από <http://www.therapeuticstories.com>
- Day, C., & Gu, Q. (2010). Resilience counts. In *The new lives of teachers* (pp. 156-176). London: Routledge.
- Diamond, A., & Lee, K. (2011). Interventions shown to aid executive function development in children 4-12 years old. *Science*, 333, 959-964.
- Diekstra, R. (2008). Effectiveness of school-based social and emotional education programmes worldwide—part one, a review of meta-analytic literature. In F. M.

- Botin, *Social and emotional education: an international analysis* (pp. 255–284). Santander, Spain: Fundacion Marcelino Botin, Funda.
- Dimakos, I., & Papakonstantinou, A. (2012). Providing psychological and counselling services to Roma students: A preliminary report for a three-year longitudinal project. In P. Cunningham, & N. Fretwell, *Creating Communities: Local, National and Global* (pp. 94-103). London, UK: CiCe.
- Doll, B., & Brehm, K. (2009). *Resilient playgrounds*. NY: Routledge.
- Doll, B., Brehm, K., & Zucker, S. (2004). *Resilient classrooms: Creating healthy environments for learning*. New York, NY: Guilford Press.
- Downey, C., & Williams, C. (2010). Family SEAL - a home-school collaborative programme focusing on the development of children's social and emotional skills. *Advances in School Mental Health Promotion*, 3 (1), 30-41.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., & Taylor, R. D. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82 (1), 474-501.
- Elias, M., & Synder, D. (2008). *Developing safe and civil schools: A coordinated approach to social-emotional and character development*. Πρόσβαση στις 4 Σεπτεμβρίου 2015, από [www.njasp.org/notes/confarc/DSACS\\_handouts\\_12\\_09.doc](http://www.njasp.org/notes/confarc/DSACS_handouts_12_09.doc)
- Elias, M. J., & Weissberg, R. P. (2000). Primary prevention: Educational approaches to enhance social and emotional learning. *Journal of School Health*, 70(5), 186–190.
- ENTRÉE (2014) *Teacher Resilience in Europe. A Theoretical Framework*. Πρόσβαση 30 Αυγούστου 2015 από <http://entree-project.eu/wp-content/uploads/2014/11/ENTREE1-new-proof-5.2015.pdf>.
- European Commission. (2011). *Tackling early school leaving: A key contribution to the Europe 2020 Agenda*. Brussels: European Commission.
- European Commission. (2012). *Discrimination in EU in 2012. Special Eurobarometer 393*. Brussels: European Commission.
- Fleming, J. L., Mackrain, M., & LeBuffe, P. A. (2013). Caring for the caregiver: Promoting the resilience of teachers. In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of Resilience in Children* (pp. 387-397). New York: Springer Science+Business Media.
- Flook, L., Smalley, S. L., Kitil, M. J., Galla, B. M., Kaiser-Greenland, S., Locke, J., Kasari, C. (2010). Effects of mindful awareness practices on executive functions in Elementary school children. *Journal of Applied School Psychology*, 26, 70–95.



- Fredrickson, B.L. (2001) The Role of Positive Emotions in Positive Psychology: The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. *American Psychologist*, 56(3): 218–226.
- Førde, S. (2006). *Refugee children and resilience; Empowerment, participation and subjective wellbeing*. Unpublished Masters dissertation. University of Bergen, Norway.
- Freire, P. (1972). *The pedagogy of the oppressed*. London, UK: Penguin.
- Galea, K. (2014) *Teachers' Narratives of Resilience: Responding Effectively to Challenging Behaviour*. Unpublished Masters Dissertation, Faculty for Social Wellbeing, Univeristy of Malta.
- Gasser, L., & Malti, T. (2012). Children's and their friends' moral reasoning: Relations with aggressive behavior. *International Journal of Behavioral Development*, 36 (5), 358–366.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., Woolfolk Hoy, A. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33, 3–13.
- Goodley, D. (2005). Empowerment, self-advocacy and resilience. *Journal of Intellectual Disabilities*, 9 (4), 333-343.
- Graetz, B., Littlefield, L., Trinder, M., Dobia, B., Souter, M., Champion, C., ... Cummins, R. (2008). KidsMatter: A Population health model to support student mental health and well-being in primary schools. *International Journal of Mental Health Promotion*, 10, 13–20.
- Greenberg, M. T. (2010). School-based prevention: Current status and future challenges. *Effective Education*, 2 (1), 27–52.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58 (6-7), 466- 474.
- Grover, S. (2005). Advocacy by children as a causal factor in promoting resilience. *Childhood*, 2 (4), 527-538.
- Gu, Q., & Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: Conditions count. *British Educational Research Journal*, 39(1), 22-44.
- Hankin, V., Omer, D., Elias, M.J. & Raviv, A. (2012). *Stories to Help Build Emotional Intelligence and Resilience in Young Children*. Champaign, IL: Research Press Co.

- Hoagwood, K. E., Olin, S. S., Kerker, B. D., Kratochwill, T. R., Crowe, M., & Saka, N. (2007). Empirically based school interventions target at academic and mental health functioning. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 15 (5), 66-94.
- Howard, S., & Johnson, B. (2004). Resilient Teachers: Resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7 (3), 399-420.
- Humphrey, N., Lendrum, N., & Wigelsworth, M. (2010). *Social and emotional aspects of learning (SEAL) programme in secondary schools: national evaluation*. London, UK: Department for Education.
- Huppert, F. A., & Johnson, D. M. (2010). A controlled trial of mindfulness training in schools: The importance of practice for an impact on well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 5(4), 264.
- Hutchinson, M., & Dorsett, P. (2012). What does the literature say about resilience in refugee people? Implications for practice. *Journal of Social Inclusion*, 3, (2), 55-78.
- Ingersoll, R., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201–233.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher social and emotional competence in relation to child and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79 (1), 491–525.
- Jennings, P., Lantieri, L. & Roeser, R. W. (2012). Supporting Educational Goals through Cultivating Mindfulness. Approaches for Teachers and Students. In P. M. Brown, M. W. Corrigan & A. Higgins-d' Alessandro (Eds.), *Handbook of Prosocial Education Volume 1* (p. 371–396). Blue Ridge Summit: Rowman & Littlefield.
- Johnson, B. (2008). Teacher-student relationships which promote resilience at school: a micro- level analysis of students' views. *British Journal of Guidance and Counseling*, 36 (4), 385-398.
- Johnson, B., & Down, B. (2013). Critically re-conceptualising early career teacher resilience. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 34(5), 703-715.
- Kelchtermans, G. (2011). Vulnerability in teaching: The moral and political roots of a structural condition. In C. Day & J. C. Lee (Eds.), *New Understandings of Teacher's Work. Emotions and Educational Change* (p. 65–83). New York: Springer.
- Kemeny, M. E., Foltz, C., Cavanagh, J. F., Cullen, M., Giese-Davis, J., Jennings, P., Ekman, P. (2012). Contemplative/emotion training reduces negative emotional behavior and promotes prosocial responses. *Emotion*, 12(2), 338–350.

- Kimber, B. (2011). *Primary Prevention of Mental Health Problems among Children and Adolescents through Social and Emotional Training in School*. Stockholm: Department of Public Health Sciences, Division of Social Medicine, Karolinska Institutet.
- Kroeger, S., C. Burton, A. Comarata, C., Combs, C., Hamm, R., Hopkins, J. & Kouche, B. (2004). Student voice and critical reflection: Helping students at risk. *Teaching Exceptional Children*, 36(3), 50–57.
- Kuyken, W., Weare, K., Ukoumunne, O. C., Vicary, R., Motton, N., Burnett, R., ...Huppert, F. (2013). Effectiveness of the Mindfulness in Schools Programme: Non-randomised controlled feasibility study. *British Journal of Psychiatry*, 203 (2), 126–131.
- Lantieri, L. (2009). Building inner resilience. *Mind and Life Institute 2009 Autumn Newsletter*, 9–10 Πρόσβαση 15 Σεπτεμβρίου 2015 από <http://www.lindalantieri.org/documents/ml.autumn.09.newsletter.pdf>.
- Lantieri, L., Nagler Kyse, L. Harnett, S., & Malkmus, C. (2011). Building inner resilience in teachers and students. In G. M. Reeve & E. Frydenberg (Eds.), *Personality, stress, and coping: Implications for education* (pp. 267–292). Charlotte, NC: Information Age Publishing, Inc.
- Lendrum, A., Humphrey, N., & Wigglesworth, M. (2013). Social and emotional aspects of Learning (SEAL) for secondary schools: Implementation difficulties and their implications for school based mental health promotion. *Journal of Child and Adolescent Health*, 18 (3), 158–164.
- Levendosky, A., Huth-Bocks, A. D., Semel, M. A., & Shapiro, D. L. (2002). Trauma symptoms in preschool-age children exposed to domestic violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 17 (2), 150-164.
- Linnenbrink, E., & Pintrich, P. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 119-137.
- Luthar, S. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. In D. Cicchetti, & D. J. Cohen, *Developmental Psychopathology: Risk, disorder and adaptation (2nd ed.)* (pp. 739-795). New York, NY: Wiley.
- Mansfield, C. F., Beltman, S., Price, A., & McConney, A. (2012). "Don't sweat the small stuff:" Understanding teacher resilience at the chalkface. *Teaching and Teacher Education*, 28, 357-367.

- Masten, A. S. (2001). Ordinary Magic: Lessons from research on resilience in human development. *Education Canada*, 49 (3), 28-32.
- Masten, A. S. (2011). Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy. *Development and Psychopathology*, 23 (2), 493-506.
- Matsopoulos, A. (2011). Mapping the basic constructs on resilience and a new model of ecosystemic resilience-focused consultation model in schools. In A. Matsopoulos (Ed.) *From vulnerability to resilience: Applications for the school setting and family (in Greek)* (pp. 26-81). Athens : Papazisis Publishing.
- Ματσόπουλος, Α. (2011). Χαρτογράφηση βασικών εννοιών σχετικά με την Ψυχική Ανθεκτικότητα και ένα νέο μοντέλο Οικοσυστημικής Συνεργατικής Συμβουλευτικής στο Σχολικό Πλαίσιο, Στο Α. Ματσόπουλος (Επιμ.), *Από την ευαλωτότητα στην ψυχική ανθεκτικότητα: Εφαρμογές στο σχολικό πλαίσιο και στην οικογένεια* (σελ. 26-81). Αθήνα: Παπαζήσης
- Morgan, M. (2011). Resilience and recurring adverse events: Testing an assets-based model of beginning teachers' experiences. *The Irish Journal of Psychology*, 32(3-4), 92-104.
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M. A., Ojeda, E. N. S., Infante, F., & Grotberg, E. H. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Washington: Organización Panamericana de la Salud - Organización Mundial de la Salud.
- NASP (2003) *Helping Children Cope With Loss, Death, and Grief Tips for Teachers and Parents*. Πρόβαση 15 Αυγούστου 2015 από [http://www.nasponline.org/resources/crisis\\_safety/griefwar.pdf](http://www.nasponline.org/resources/crisis_safety/griefwar.pdf)
- National Scientific Council on the Developing Child (2015) *Supportive Relationships and Active Skill-Building Strengthen the Foundations of Resilience: Working Paper 13*. Centre for the Developing Child, Harvard University.
- Neihart, M., Reis, S.M., Robinson, N.M., & Moon, S.M. (Eds.) (2002). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* Waco, Texas: Prufrock Press, Inc.
- Newman, T. (2004). *What works in building resilience*. Barkingside, UK: Barnardo's.
- Nicaise, I. (2012). A smart social inclusion policy for the EU: the role of education and training. *European Journal of Education*, 47( 2), 321-342.

- Noble, T., & McGrath, H. (2008). The positive educational practices framework: A tool for facilitating the work of educational psychologists in promoting pupil well-being. *Educational and Child Psychology*, 30 (1), 43-65.
- Norwich, B. & Kelly, N. (2004). Pupils' views on inclusion: moderate learning difficulties and bullying in mainstream and special schools. *British Educational Research Journal*, 30 (1) 43-65.
- OCSE (2012). *Equal access to quality education for Roma children - Field assessment visit to the Czech Republic*. Πρόσβαση 15 Σεπτεμβρίου 2015, from OCSE - Office for Democratic Institutions and Human Rights: <http://www.osce.org/odihr/966>
- Olsen, B., & Anderson, L. (2007). Courses of action: A qualitative investigation into urban teacher retention and career development, *Urban Education*, 42(5), 5-29.
- Padoan, G. (1986). 366 and more fairy tales. England: Brown Watson.
- Pahic, T., Vizek Vidovic, V., & Miljevic-Ridicki, R. (2011). Involvement of Roma parents in children education in Croatia: A comparative study. *Journal of Research in International Education*, 10 (3), 275-293.
- Papatraianou, L. H., & Le Cornu, R. (2014). Problematising the Role of Personal and Professional Relationships in Early Career Teacher Resilience. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(1), 100-116.
- Pedro-Caroll, J. (2010). *Putting Children First: Parenting strategies for helping children thrive though divorce*. New York, NY: Avery/Penguin.
- Peterson, C., Ruch, W., Beerman, U., Park, N., & Seligman, M. (2007). Strengths of character, orientations to happiness, and life satisfaction. *Journal of Positive Psychology*, 2 (3), 149-156.
- Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*, 33 (3), 444-458.
- Pianta, R. C., & Walsh, D. J. (1998). Applying the construct of resilience in schools: cautions from a developmental systems perspective. *School Psychology Review*, 27 (3), 407-417.
- Porcelli, P., Ungar, M., Liebenberg, L. & Trepanier, N. (2015) (Micro) mobility, disability and resilience: exploring well-being among youth with physical disabilities. *Disability & Society*, 29 (6), 863-876.
- Purkey, W.W. (1970) Self concept and school achievement. Englewood Cliffs, NJ: Prentice – Hall.

- Prelutsky, J. (1990). *Something big has been here*. New York: Greenwillow Books.
- Reichl, C., Wach, F.S., Spinath, F.M., Brunken, R. & Karbach, J. (2104) Burnout risk among first-year teacher students: The roles of personality and motivation. *Journal of Vocational Behaviour*, 85 (1), 85-92.
- Reinke, W. M., Stormont, M., Herman, K. C., Puri, R., & Goel, N. (2011). Supporting children's mental health in schools: Teacher perceptions of needs, roles, and barriers. *School Psychology Quarterly* 26, 1–13.
- Roeser, R. W., Skinner, E., Beers, J., & Jennings, P. A. (2012). Mindfulness training and teachers' professional development: An emerging area of research and practice. *Child Development Perspectives*, 6(2), 167–173.
- Rutter, M., & the English and Romanian Adoptees Study Team. (1998). Developmental catch-up, and deficit, following adoption after severe global early privation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39 (4), 465-476.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1992). Effects of optimism on psychological and physical well-being: Theoretical overview and empirical update. *Cognitive Therapy and Research*, 16, 201-228.
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Steward Lawlor, M., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T., & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 51, 52-66.
- Schulz von Thun, F. (2002). *Kako međusobno razgovaramo 1, 2, 3. [How do we communicate]*. Zagreb, Croatia: Erudita.
- Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Australia: Random House Australia Free Press.
- Seligman, M. (1998). *Learned Optimism*. New York, NY: Pocket Books.
- Seligman, M. E., Parks, A. C., & Steen, T. (2004). A balanced psychology and a full life. *Phil. Trans. R. Soc. Lond. B*, 359, 1379-1381.
- Simões, C., Gaspar de Matos, M., Tomé, G., Ferreira, M., Alves Diniz, J., & Equipa do Projecto Aventura Social. (2009). *Risco e Resiliência em adolescentes com NEE: Da teoria à prática*. Lisboa: Aventura Social e Saúde/Faculdade de Motricidade Humana.
- Slee, P., Murray-Harvey, R., Dix, K. L., Skrzypiec, G., Askeel-Williams, H., Lawson, M., &

- Krieg, S. (2012). *KidsMatter Early Childhood Evaluation Report*. Adelaide, Australia: Shannon Research Press.
- Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681–714
- Staub, E., & Vollhardt, J. (2008). Altruism born of suffering: The roots of caring and helping after victimization and other trauma. *American Journal of Orthopsychiatry*, 78(3), 267–280.
- Swain, J. and French, S. (2000) Towards an affirmative model of disability. *Disability and Society*, 15(4), 569-582.
- Tasking Times. (2014, December 29). Re: Beautiful Poem- Life is a Snowflake. Retrieved from <http://taskingtimeswordsandscreens.blogspot.com/2014/12/beautiful-poem-life-is-snowflake.html>.
- Ttofi, M & Farrington, D (2011) Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: a systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7:27–56
- Ungar, M. (2013). The impact of youth-adult relationships on resilience. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 4(3), 328-336.
- Ungar, M. (2012). Researching and theorizing resilience across cultures and contexts. *Preventive Medicine*, 55(5), 387-389.
- UNHRC. (2007). *Through the eyes of a child: refugee children speak about violence*. Πρόσβαση 15 Σεπτεμβρίου 2015 from <http://www.unhcr.org/47c804682.html>
- UNICEF. (2005). *Excluded and invisible: The state of world's children*. Πρόσβαση 15 Σεπτεμβρίου from UNICEF:  
[http://www.unicef.org/sowc06/pdfs/sowc06\\_fullreport.pdf](http://www.unicef.org/sowc06/pdfs/sowc06_fullreport.pdf)
- Vostanis, P., Humphrey, N., Fitzgerald, N., Deighton, J., & Wolpert, M. (2013). How do schools promote emotional well-being among their pupils? Findings from a national scoping survey of mental health provision in English schools. *Journal of Child and Adolescent Health*, 18(3), 151–157.
- Watson, D., Emery, C., & Bayliss, P. (2012). *Children's social and emotional well-being in schools. A critical perspective*. Bristol: The Policy Press.
- Weare, K. (2010). Mental health and social and emotional learning: Evidence, principles, tensions, balances. *Advances in school mental health promotion*, 3(1), 5–17.
- Weare, K., & Nind, M. (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: What does the evidence say? *Health Promotion International*, 26 (S1), i29-i69.

- Weissberg, R. P., & Greenberg, M. T. (1998). School and community competence enhancement and prevention programs. In W. Damon, *Handbook of child psychology: Child psychology in practice* (Vol. 4, pp. 877-954). New York: Wiley.
- Weiten, W., Dunn, D., & Hammer, E. (2012). *Psychology applied to modern life: adjustments in the 21st century*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Werner, E., & Smith, R. (1992). *Overcoming the odds: High-risk children from birth to adulthood*. New York, NY: Cornell University Press.
- Zembylas, M., & Schutz, P. A. (2009). Research on teachers' emotions in education: Findings, practical implications and future agenda. In P. A. Schutz & M. Zembylas (Eds.), *Advances in teacher emotion research. The impact on teachers' lives* (pp. 367–377). New York: Springer



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1




### Κλίμακα Αξιολόγησης για τον Εκπαιδευτικό

Όνομα μαθητή: _____	0: Δεν παρατηρήθηκε/ Δεν ταυριάζει
Ημερομηνία συμπλήρωσης: _____	1: Αναπτυσσόμενη 2: Αναπτυγμένη 3: Εμπεδωμένη
<b>ΟΔΗΓΙΕΣ:</b> Συμπληρώστε την κλίμακα αξιολόγησης για καθένα μαθητή με το τέλος της θεματικής <i>Καλλιεργώντας μια Νοοτροπία Εξέλιξης</i>	
<b>3. Καλλιεργώντας μια Νοοτροπία Εξέλιξης</b>	
<b>3.1 Θετική και Αισιόδοξη Σκέψη</b>	Επίπεδοι 0,1,2 ή 3
<b>3.1.1 Θετικός και Αρνητικός Τρόπος Σκέψης</b>	
3.1.1.Β. Ο μαθητής είναι σε θέση να αναλύει τη θετική σκέψη σε τρία συστατικά μέρη	
3.1.1.Μ. Ο μαθητής είναι σε θέση να αλλάζει μια αρνητική σκέψη σε μια θετική σκέψη	
3.1.1.Π. Ο μαθητής είναι σε θέση να περιγράφει μια κατάσταση που εμπεριέχει αρνητική σκέψη και να την αλλάζει σε θετική	
<b>3.1.2. Είναι καλό να σκεφτόμαστε θετικά!</b>	
3.1.2.Β. Ο μαθητής είναι σε θέση να κατανοεί τα συναισθήματα και τις δράσεις που μπορούν να ακολουθήσουν μια θετική σκέψη	
3.1.2.Μ. Ο μαθητής είναι σε θέση να κατανοεί και να συμπληρώνει την αλληλουχία Σκέψεις>Συναισθήματα>Δράσεις	
3.1.2.Π. Ο μαθητής είναι σε θέση να συμπληρώνει την αλληλουχία Σκέψεις>Συναισθήματα>Δράσεις σε ένα πίνακα(flowchart)	
<b>3.1.3. Καταρρίπτοντας αρνητικές σκέψεις</b>	
3.1.3.Β. Ο μαθητής είναι σε θέση να σκεφτεί μια αρνητική σκέψη και μια θετική σκέψη που είναι η αντίθετή της	
3.1.3.Μ. Ο μαθητής είναι σε θέση να μπορεί να σκεφτεί τρεις θετικές αυτοεπιβεβαιωτικές προτάσεις (self-affirmations)	
3.1.3.Π. Ο μαθητής είναι σε θέση να κατανοεί τι μπορεί να τον βοηθήσει να σκεφτεί πιο θετικά όταν κάνει αρνητικές σκέψεις	
<b>3.2 Θετικά Συναισθήματα</b>	
<b>3.2.1. Η δύναμη της ελπίδας για την προαγωγή της ανάπτυξης και της ευεξίας</b>	
3.2.1.Β. Ο μαθητής είναι σε θέση να συνεχίσει να ελπίζει όταν η πρώτη του προσπάθεια για την επίτευξη στόχου ήταν ανεπιτυχής	
3.2.1.Μ. Ο μαθητής είναι σε θέση να υιοθετήσει μια νοοτροπία ελπίδας όταν θέτουν ένα στόχο	
3.2.1.Π. Ο μαθητής είναι σε θέση να υιοθετήσει μια νοοτροπία ελπίδας όταν σκέφτεται για το μέλλον	
<b>3.2.2. Η δύναμη της χαράς-ευτυχίας για την προαγωγή της ανάπτυξης και της ευεξίας</b>	





































































## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

### Κλίμακα Αυτοαξιολόγησης του Μαθητή

Όνομα μαθητή: _____  Ημερομηνία συμπλήρωσης: _____	 Όχι  Μερικές Φορές  Ναι
--	---

#### ΚΑΛΛΙΕΡΓΩΝΤΑΣ Μ ΜΙΑ ΝΟΟΤΡΟΠΙΑ ΕΞΕΛΙΞΗΣ

##### Θετική και Αισιόδοξη Σκέψη/Θετικός και αρνητικός τρόπος σκέψης

<b>Παρακαλώ κυκλώστε το προσωπάκι που σας εκφράζει καλύτερα.</b>	<b>Μπορώ να το κάνω</b>	<b>Μου αρέσει να το κάνω</b>
Μπορώ να αναλύω μια θετική σκέψη σε τρία συστατικά μέρη. ΟΧΙ ΜΟΝΟ ΕΓΩ/ΟΧΙ ΓΙΑ ΠΑΝΤΑ/ΟΧΙ ΣΕ ΟΛΑ	  	  
Μπορώ να αλλάζω μια αρνητική σκέψη σε μια θετική.	  	  
Μπορώ να περιγράψω μια κατάσταση που έχει αρνητική σκέψη και να την αλλάζω σε θετική σκέψη	  	  
<b>Είναι καλό να σκεπτόμαστε θετικά</b>		
Μπορώ να κατανοώ τα συναισθήματα και τις δράσεις που μπορούν να ακολουθήσουν μια θετική σκέψη	  	  
Μπορώ να κατανοώ και να συμπληρώνω την αλληλουχία σκέψεις>συναισθήματα>δράσεις	  	  
Μπορώ να συμπληρώσω την αλληλουχία σκέψεις>συναισθήματα>δράσεις σε ένα πίνακα.	  	  
<b>Καταρρίπτωντας αρνητικές σκέψεις</b>		
Μπορώ να σκεπτομαι μια αρνητική σκέψη και μια θετική σκέψη που είναι η αντίθετή της	  	  
Μπορώ να σκεφτώ τρεις θετικές αυτο-επιβεβαιωτικές προτάσεις.	  	  
Μπορώ να κατανοώ τι μπορεί να με βοηθήσει να σκέφτομαι πιο θετικά όταν έχω αρνητικές σκέψεις	  	  
<b>Θετικά συναισθήματα</b>		
<b>Χρησιμοποιώντας τη δύναμη της ελπίδας για την προαγωγή της ανάπτυξης και της ευεξίας</b>		
Μπορώ να συνεχίζω να ελπίζω όταν η πρώτη μου προσπάθεια για επίτευξη ενός στόχου ήταν ανεπιτυχής	  	  
Μπορώ να υιοθετώ μια νοοτροπία ελπίδας όταν θέτω ένα στόχο.	  	  



### ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

#### Ερωτηματολόγιο Υλοποίησης του Προγράμματος *RESCUR: ΕΝΑ ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!* για τον Εκπαιδευτικό

Σημειώστε ένα ✓ για τις καταφατικές απαντήσεις	✓-Σχόλια
Έχετε παρακολουθήσει εκπαίδευση σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος <i>RESCUR: ΕΝΑ ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ</i> στην τάξη;	
Έχετε διαβάσει προσεκτικά τις πληροφορίες και υποδείξεις του παρόντος Εγχειριδίου;	
Αφιερώνετε επαρκή χρόνο στις δραστηριότητες, σύμφωνα με τις υποδείξεις του παρόντος Οδηγού;	
Προσαρμόζετε το επίπεδο της δραστηριότητας (βασικό/μεσαίο/προχωρημένο) στις ανάγκες των μαθητών της τάξης σας;	
Χρησιμοποιείτε τα παρεχόμενα βοηθήματα για τις δραστηριότητες;	
Ακολουθείτε την προσέγγιση SAFE στην υλοποίηση του προγράμματος; <ul style="list-style-type: none"><li>○ οι δραστηριότητες του προγράμματος επιφέρουν βαθμιαία ανάπτυξη δεξιοτήτων στους μαθητές; (Sequenced = Διαδοχική)</li><li>○ εφαρμόζετε ενεργητικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία των δεξιοτήτων; (Active = Ενεργητική)</li><li>○ τηρείτε προγραμματισμένο, τακτικό χρόνο υλοποίησης καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους; (Focused = Εστιασμένη)</li><li>○ έχετε ως σκοπό τη διδασκαλία συγκεκριμένων δεξιοτήτων ψυχικής ανθεκτικότητας, αντί μια γενική θετική ανάπτυξη; (Explicit = Συγκεκριμένη)</li></ul>	
Προσαρμόζετε το πρόγραμμα στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, μεταξύ άλλων χρησιμοποιώντας αναπτυξιακά και πολιτισμικά κατάλληλες δραστηριότητες και βοηθήματα;	
Εφαρμόζετε πιστά το αναλυτικό πρόγραμμα, σύμφωνα με τις οδηγίες;	
Καταγράφετε τακτικά την πρόοδο των μαθητών, καθώς και τα θετικά στοιχεία και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ως προς τις αποκτώμενες δεξιότητες;	
Παρακινείτε τακτικά τους μαθητές να αναστοχάζονται και να παρακολουθούν οι ίδιοι τη μάθηση που επιτυγχάνουν;	
Συμπληρώνετε τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης, κατά την ολοκλήρωση κάθε θεματικής ενότητας;	
Ζητάτε από τους μαθητές να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια αυτοαξιολόγησης στο τέλος κάθε θεματικής ενότητας;	
Δίνετε στους μαθητές ευκαιρίες να εξασκήσουν τις αποκτώμενες δεξιότητες στην καθημερινότητα της τάξης αλλά και εκτός της τάξης, π.χ. στη διάρκεια του παιχνιδιού;	
Παρακινείτε τους μαθητές να χρησιμοποιούν τις δεξιότητες ψυχικής ανθεκτικότητας σε δύσκολες ή απαιτητικές καταστάσεις, όπως οι δυσκολίες μάθησης, τα προβλήματα σχέσεων, τα διαγωνίσματα και οι μεταβάσεις;	
Υλοποιείτε τακτικά τις δραστηριότητες επέκτασης που προτείνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα;	
Υλοποιείτε τακτικά τις δραστηριότητες για το σπίτι;	
Κρατάτε ενημερωμένους τους γονείς σχετικά με τις δραστηριότητες που	

πραγματοποιούνται στο σχολείο και τρόπους ενίσχυσής τους, με τη βοήθεια του Εγχειριδίου για τους Γονείς;	
Φροντίζετε για τη διάχυση του προγράμματος στα άλλα πεδία του σχολικού αναλυτικού προγράμματος, όπως η γραφή και η ανάγνωση, η αριθμητική, οι φυσικές επιστήμες και η δημιουργικότητα;	
Επιδιώκετε την ενίσχυση των δεξιοτήτων ψυχικής ανθεκτικότητας κατά την καθημερινή διδασκαλία σας, όπως με τις παιδαγωγικές μεθόδους που εφαρμόζετε, τη χρήση βοηθημάτων, τη διαχείριση της τάξης και τις σχέσεις με τους μαθητές σας;	
Λειτουργείτε ως πρότυπο θετικών δεξιοτήτων ψυχικής ανθεκτικότητας κατά την καθημερινή διδασκαλία σας στην τάξη;	
Συνδέετε το πρόγραμμα με τις δραστηριότητες του συνολικού σχολείου για την καλλιέργεια της ψυχικής ανθεκτικότητας;	

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4

Δαχτυλόκουκλες Ηρακλής & Αριστέα



Puppets created by  
Sara  
Alka  
Dora  
Ana Marija  
Fota  
Marina  
Kristina  
Martina  
Nika  
Anja

# Sherlock & Zelda

*finger puppets*



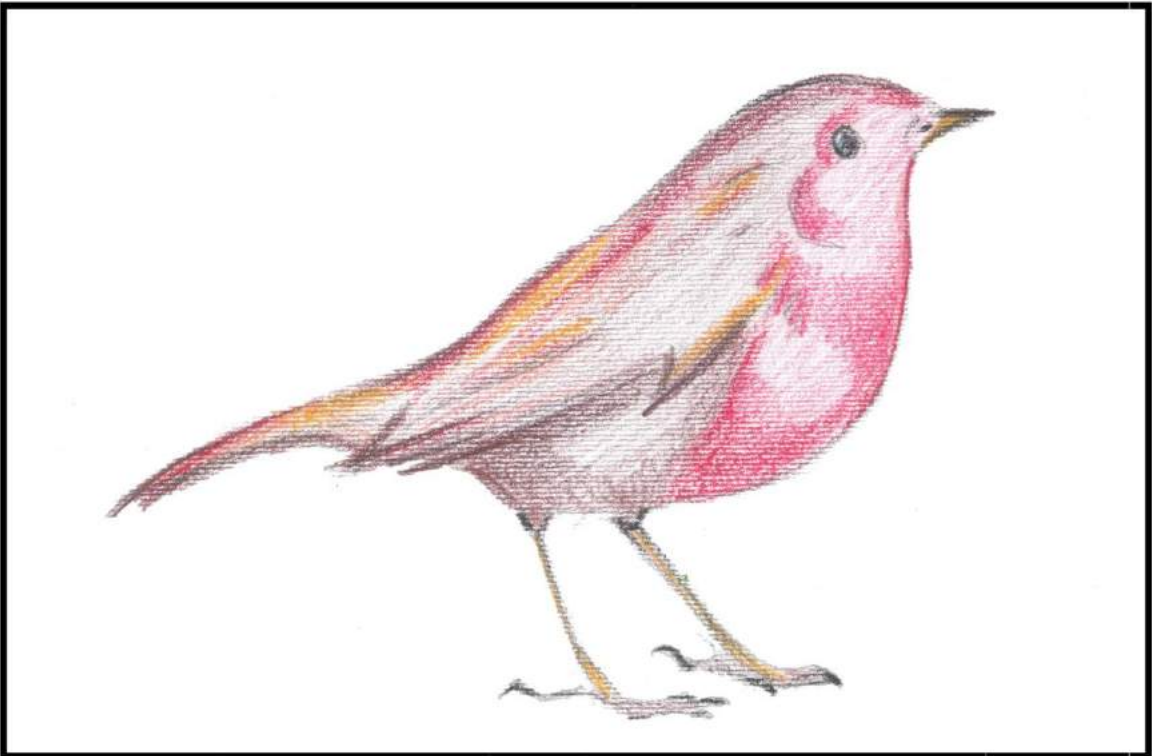
You can make beautiful finger puppets  
of Sherlock and Zelda  
using different materials

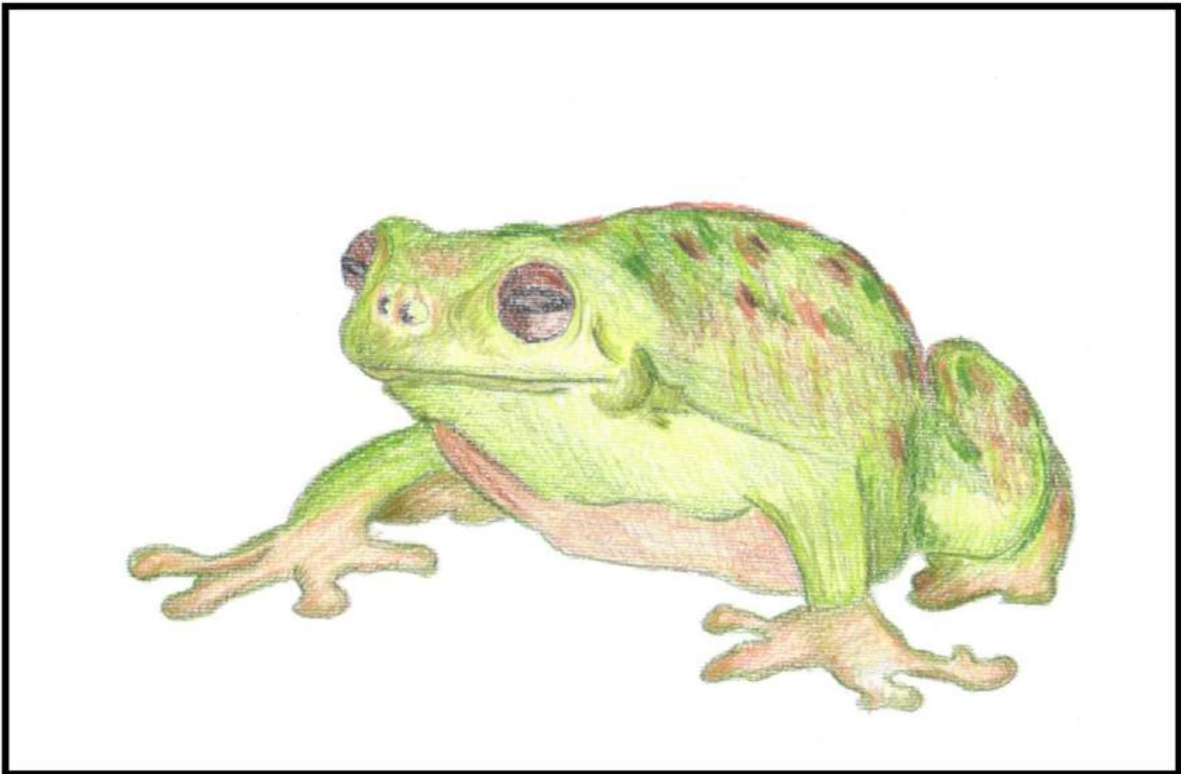
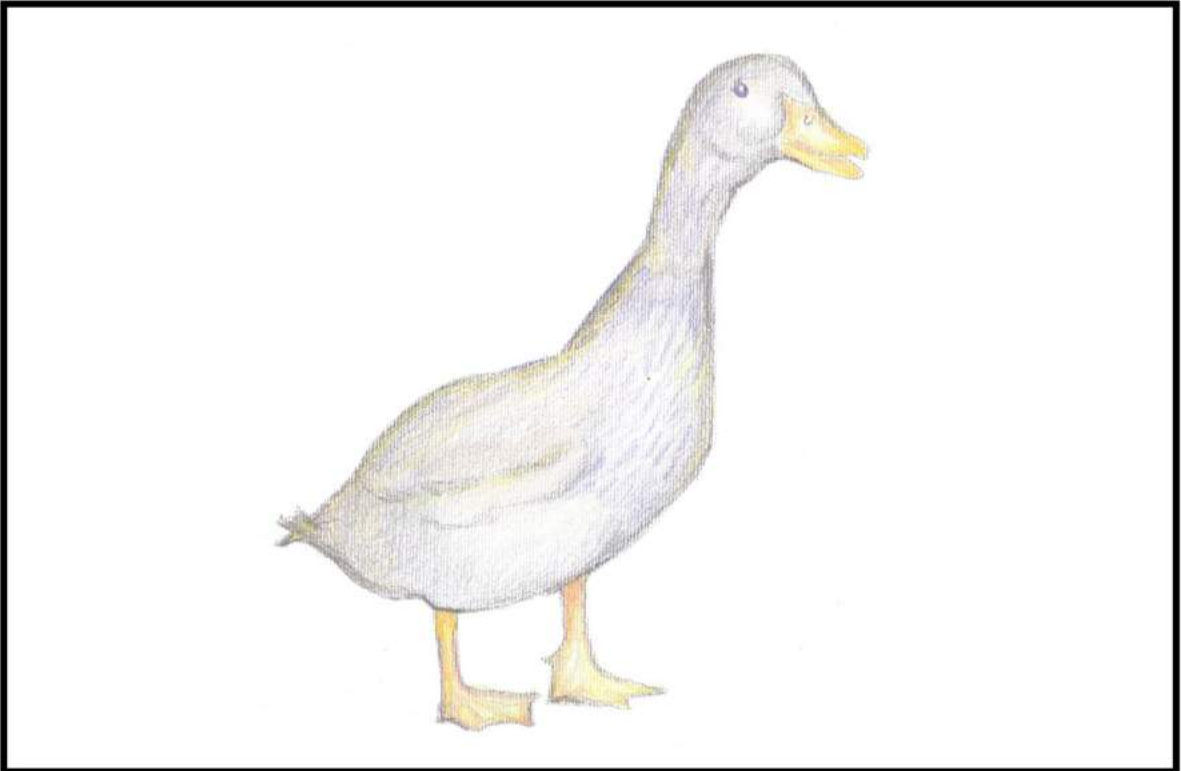


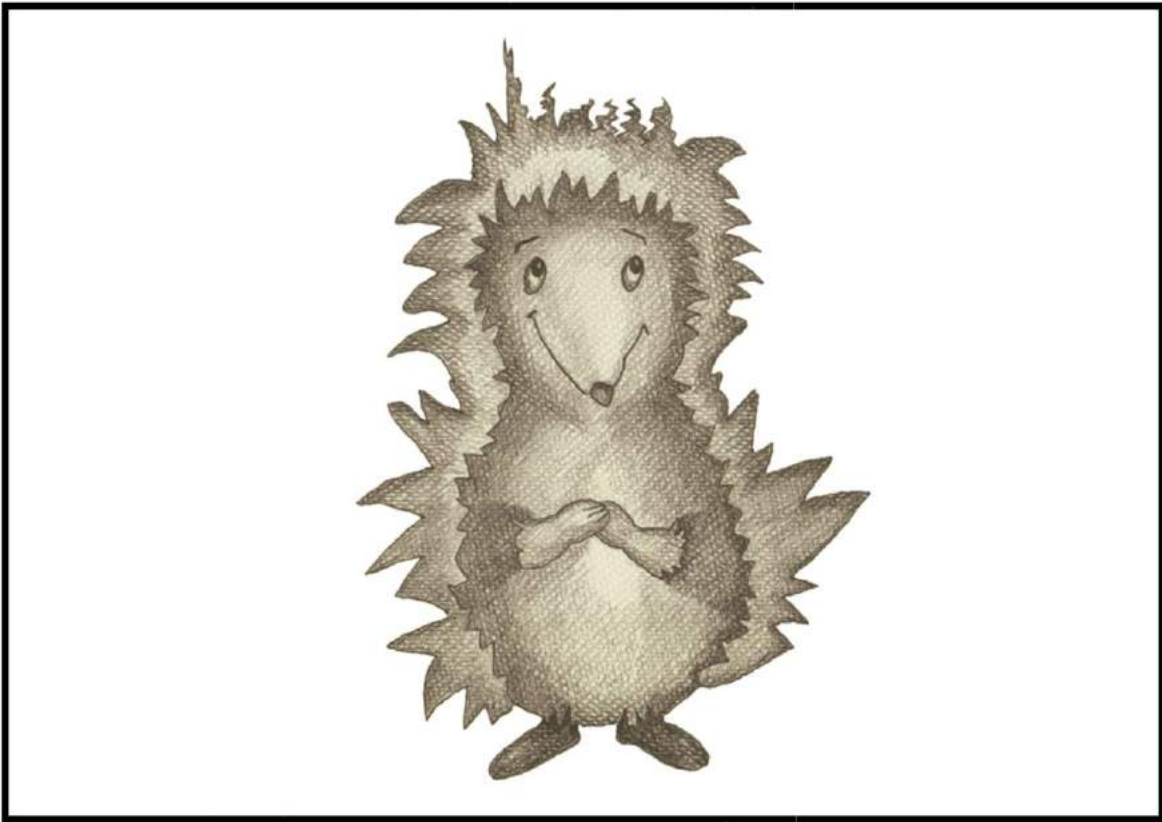
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5 ΚΑΡΤΕΣ ΖΩΩΝ



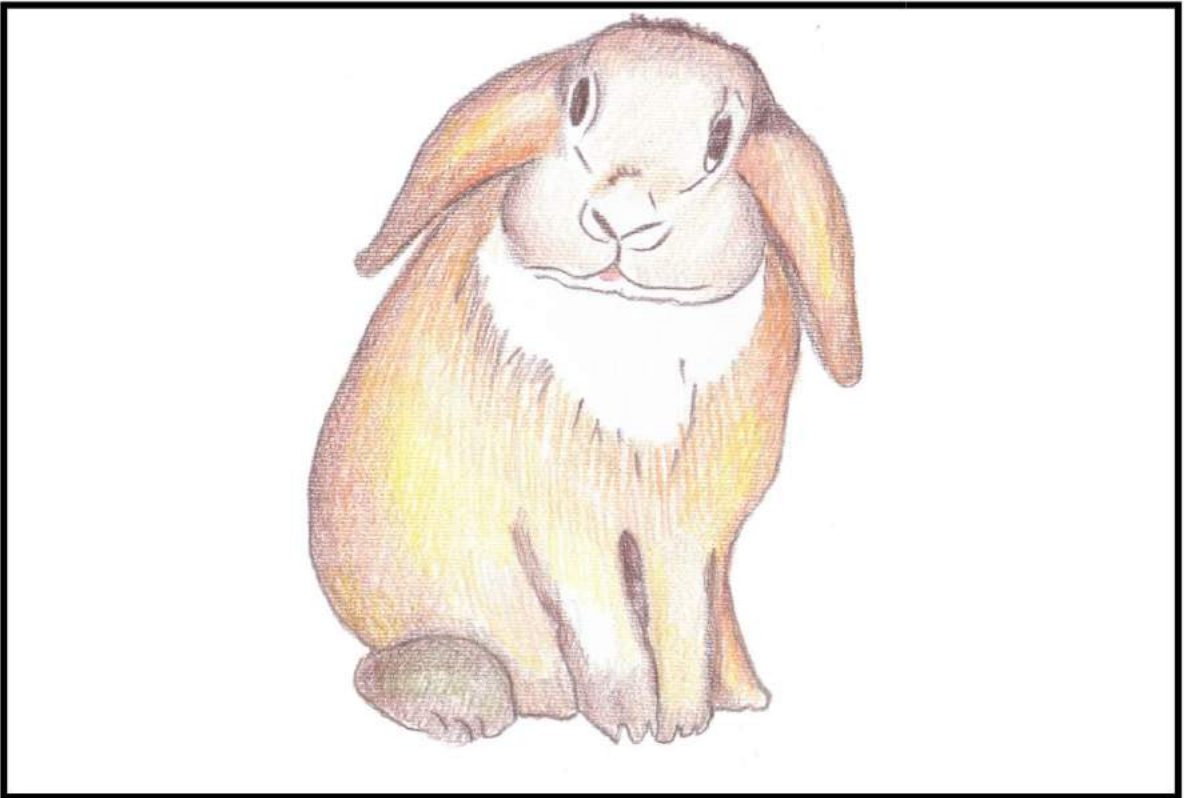


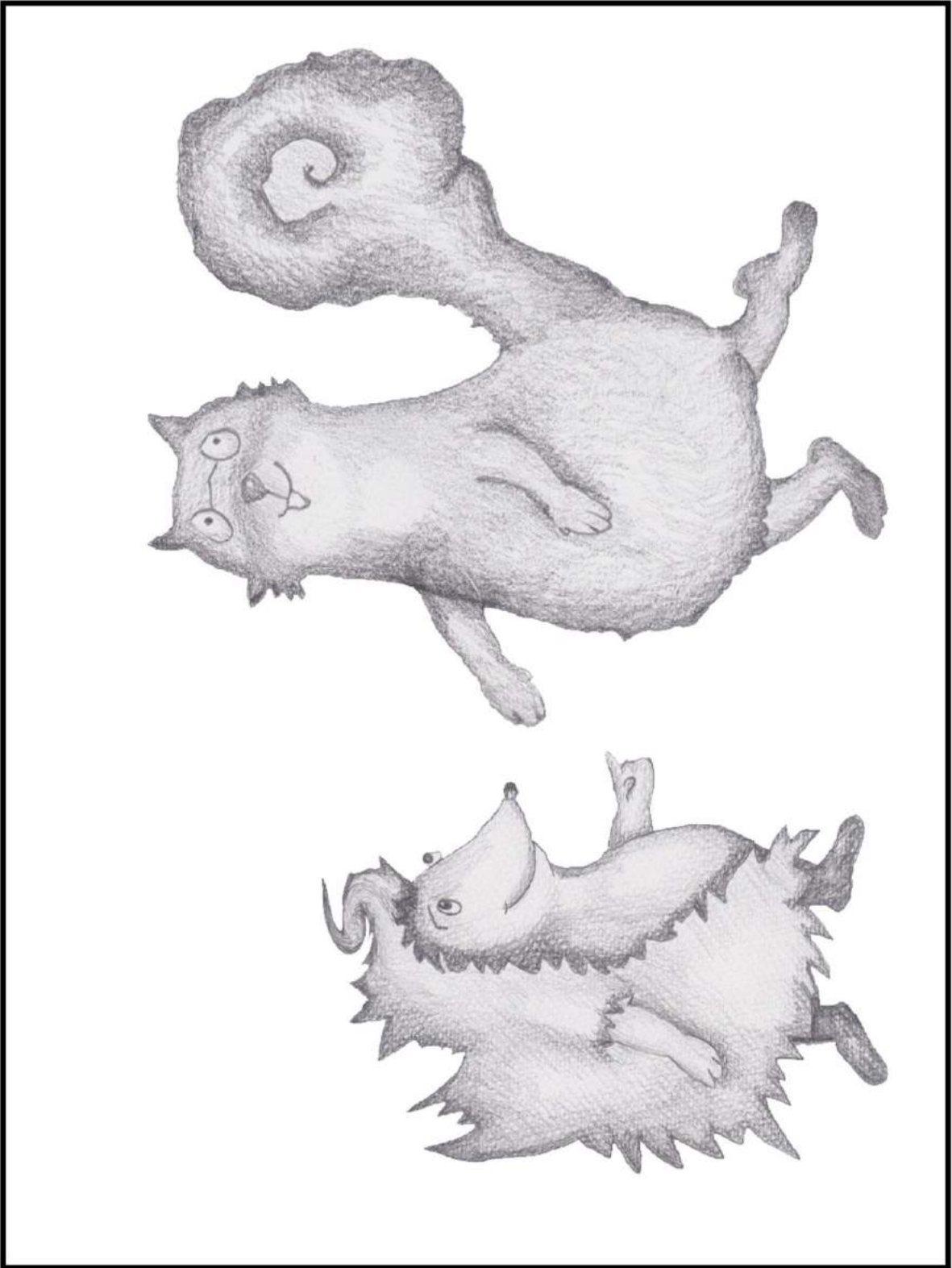












## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6 Εξώφυλλο για το Φάκελο Υλικού του Μαθητή



# RESCUR: ΕΝΑ ΕΜΠΟΔΙΟ, ΜΙΑ ΕΥΚΑΙΡΙΑ!

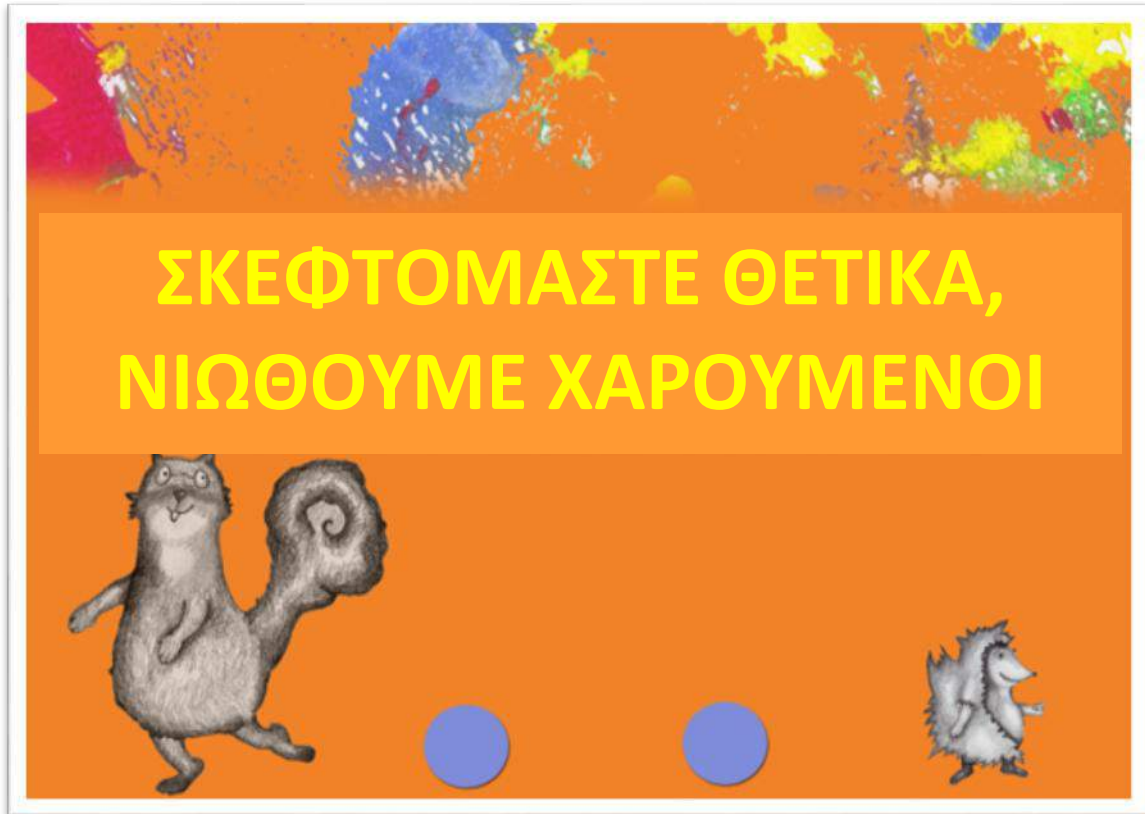
ΕΝΑ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΨΥΧΙΚΗΣ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΑ ΚΑΙ ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

## Φάκελος Εργασιών Μαθητή

Carmel Cefai – Μάλτα – Συντονιστής  
Renata Miljević-Riđički, Dejana Bouillet, Tea Pavin Ivanec, Mirjana Milanovic-Kροατία  
Anastassios Matsopoulos, Mariza Gavogiannaki – Ελλάδα  
Maria Assunta Zanetti, Valeria Cavioni – Ιταλία  
Paul Bartolo, Katya Galea – Μάλτα  
Celeste Simões, Paula Lebre, Anabela Caetano Santos – Πορτογαλία  
Birgitta Kimber, Charli Eriksson – Σουηδία



**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7**  
**Ενδεικτική αφίσα**





## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 8

### Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (1989)

**Άρθρο 1:** Όλα τα άτομα κάτω των 18 έχουν τα δικαιώματα που αναφέρονται εδώ.

**Άρθρο 2:** Όλα τα παιδιά έχουν αυτά τα δικαιώματα, ανεξάρτητα από το ποια είναι, πού ζουν, τι δουλειά κάνουν οι γονείς τους, τι γλώσσα μιλάνε, ποια είναι η θρησκεία τους, αν είναι αγόρια ή κορίτσια, ποια είναι η κουλτούρα τους, αν έχουν κάποια αναπηρία, αν είναι πλούσια ή φτωχά. Κανένα παιδί δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται άδικα για οποιονδήποτε λόγο.

**Άρθρο 3:** Όλοι οι μεγάλοι θα πρέπει να κάνουν ό,τι είναι καλύτερο για σένα. Όταν οι μεγάλοι παίρνουν αποφάσεις, πρέπει να σκέφτονται πώς θα επηρεάσουν τα παιδιά.

**Άρθρο 4:** Η Πολιτεία έχει την υποχρέωση να εξασφαλίζει την προστασία των δικαιωμάτων σου. Πρέπει να βοηθά την οικογένειά σου να προστατεύει τα δικαιώματά σου και να δημιουργεί ένα περιβάλλον όπου μπορείς να μεγαλώσεις και να αναπτύξεις πλήρως τις δυνατότητές σου.

**Άρθρο 5:** Η οικογένειά σου έχει την ευθύνη να σε μάθει να ασκείς τα δικαιώματά σου και να εξασφαλίζει την προστασία τους.

**Άρθρο 6:** Έχεις δικαίωμα στη ζωή.

**Άρθρο 7:** Έχεις το δικαίωμα να έχεις ένα όνομα και αυτό θα πρέπει να αναγνωρίζεται επίσημα από την Πολιτεία.

Έχεις το δικαίωμα σε μια υπηκοότητα (να ανήκεις σε μια χώρα).

**Άρθρο 8:** Έχεις το δικαίωμα να έχεις ταυτότητα, επίσημα στοιχεία για το ποιος είσαι. Κανείς δεν θα πρέπει να στη στερεί.

**Άρθρο 9:** Έχεις το δικαίωμα να ζεις με τους γονείς σου, εκτός και αν αυτό είναι κακό για σένα. Έχεις το δικαίωμα να ζεις με μια οικογένεια που νοιάζεται για σένα και σε φροντίζει.

**Άρθρο 10:** Αν ζεις σε διαφορετική χώρα από τους γονείς σου, έχεις δικαίωμα να βρεθείς μαζί τους στον ίδιο τόπο.

**Άρθρο 11:** Έχεις δικαίωμα να προστατεύεσαι από τον κίνδυνο απαγωγής.

**Άρθρο 12:** Έχεις το δικαίωμα να λες τη γνώμη σου και οι μεγάλοι να την ακούνε και να την παίρνουν σοβαρά.

**Άρθρο 13:** Έχεις το δικαίωμα να μαθαίνεις πράγματα και να εκφράζεις τις απόψεις σου μιλώντας, ζωγραφίζοντας, γράφοντας ή με οποιονδήποτε άλλο τρόπο, αρκεί να μην βλάπτει ή προσβάλλει άλλους ανθρώπους.

**Άρθρο 14:** Έχεις το δικαίωμα να επιλέξεις τη θρησκεία και τις πεποιθήσεις σου. Οι γονείς σου θα πρέπει να σε βοηθήσουν να αποφασίσεις τι είναι σωστό και λάθος και τι είναι το καλύτερο για σένα.

**Άρθρο 15:** Έχεις το δικαίωμα να επιλέγεις τους φίλους σου και να συμμετέχεις ή να δημιουργείς ομάδες, αρκεί αυτό να μην βλάπτει άλλους.

**Άρθρο 16:** Έχεις δικαίωμα στην ιδιωτικότητα.

**Άρθρο 17:** Έχεις το δικαίωμα πρόσβασης σε πληροφορίες που είναι σημαντικές για την ευεξία σου, από το ραδιόφωνο, τις εφημερίδες, βιβλία, υπολογιστές και άλλες πηγές.

Οι μεγάλοι θα πρέπει να σε προστατεύουν από βλαβερές πληροφορίες και να σε βοηθούν να βρίσκεις και να καταλαβαίνεις τις πληροφορίες που χρειάζεσαι. **Άρθρο 18:** Έχεις το δικαίωμα να σε μεγαλώσουν οι γονείς σου, αν αυτό είναι δυνατόν.

**Άρθρο 19:** Έχεις το δικαίωμα προστασίας από τραυματισμό και κακοποίηση, σωματική και ψυχική.

**Άρθρο 20:** Έχεις δικαίωμα ειδικής φροντίδας και βοήθειας, σε περίπτωση που δεν μπορείς να ζήσεις με τους γονείς σου.

**Άρθρο 21:** Έχεις το δικαίωμα φροντίδας και προστασίας, σε περίπτωση υιοθεσίας σου ή τοποθέτησης σε ανάδοχη οικογένεια.

**Άρθρο 22:** Αν είσαι πρόσφυγας (αν αναγκάστηκες να φύγεις από την πατρίδα σου και να ζήσεις σε μια άλλη χώρα), έχεις δικαίωμα ειδικής προστασίας και βοήθειας, καθώς και όλα τα δικαιώματα αυτής της Σύμβασης.

**Άρθρο 23:** Αν έχεις μια αναπηρία, δικαιούσαι ειδική εκπαίδευση και φροντίδα, πέραν των δικαιωμάτων αυτής της Σύμβασης, ώστε να μπορείς να ζεις χωρίς να στερείσαι τίποτα.

**Άρθρο 24:** Έχεις το δικαίωμα στην καλύτερη δυνατή ιατροφαρμακευτική περίθαλψη, σε ασφαλές πόσιμο νερό, θρεπτική τροφή, καθαρό και ασφαλές περιβάλλον, καθώς και πληροφορίες που θα σε βοηθήσουν να διατηρήσεις την υγεία σου.

**Άρθρο 25:** Αν ζεις σε ίδρυμα ή σε κάποιο άλλο πλαίσιο μακριά από την οικογένειά σου, έχεις το δικαίωμα να ελέγχεται αυτό τακτικά, ώστε να διαπιστώνεται αν είναι το καταλληλότερο για σένα.

**Άρθρο 26:** Έχεις το δικαίωμα βοήθειας από την Πολιτεία, σε περίπτωση φτώχειας ή ανάγκης.

**Άρθρο 27:** Έχεις το δικαίωμα να έχεις φαγητό, ρούχα, μια ασφαλή κατοικία και να ικανοποιούνται οι βασικές ανάγκες σου. Δεν θα πρέπει να ζεις σε τόσο κακές συνθήκες, ώστε να στερείσαι πολλά πράγματα που απολαμβάνουν τα άλλα παιδιά.

**Άρθρο 28:** Έχεις το δικαίωμα ποιοτικής εκπαίδευσης. Θα πρέπει να σε ενθαρρύνουν να φτάσεις στην υψηλότερη βαθμίδα εκπαίδευσης που μπορείς.

**Άρθρο 29:** Η εκπαίδευσή σου θα πρέπει να σε βοηθά να χρησιμοποιείς και να αναπτύσσεις τα χαρίσματα και τις ικανότητές σου. Θα πρέπει ακόμα να σε μάθει να ζεις ειρηνικά, να προστατεύεις το περιβάλλον και να σέβεσαι τους συνανθρώπους σου.

**Άρθρο 30:** Έχεις το δικαίωμα στη ζωή της κουλτούρας σου, στη χρήση της γλώσσας σου και στην άσκηση της θρησκείας σου –ή οποιασδήποτε επιλέξεις. Οι μειονοτικές και αυτόχθονες ομάδες χρειάζονται ειδική προστασία αυτού του δικαιώματος.

**Άρθρο 31:** Έχεις το δικαίωμα να παίζεις και να ξεκουράζεσαι.

**Άρθρο 32:** Έχεις το δικαίωμα να προστατεύεσαι από οποιαδήποτε εργασία σε βλάβει και θέτει σε κίνδυνο την υγεία και την εκπαίδευσή σου. Αν δουλεύεις, έχεις το δικαίωμα της ασφάλειας και της δίκαιης αμοιβής.

**Άρθρο 33:** Έχεις το δικαίωμα προστασίας από βλαβερές ναρκωτικές ουσίες και από το εμπόριο ναρκωτικών.

**Άρθρο 34:** Έχεις το δικαίωμα προστασίας από κάθε μορφή σεξουαλικής βίας και εκμετάλλευσης.

**Άρθρο 35:** Δεν επιτρέπεται σε κανέναν να σε απαγάγει ή να σε πουλήσει.

**Άρθρο 36:** Έχεις το δικαίωμα προστασίας από οποιοδήποτε είδος εκμετάλλευσης.

**Άρθρο 37:** Σε κανέναν δεν επιτρέπεται να σε τιμωρήσει με σκληρό ή βλαβερό τρόπο.

**Άρθρο 38:** Έχεις το δικαίωμα προστασίας και απαλλαγής από τον πόλεμο. Παιδιά κάτω των 15 ετών απαγορεύεται να επιστρατευθούν ή να υποχρεωθούν να συμμετάσχουν στον πόλεμο.

**Άρθρο 39:** Έχεις το δικαίωμα βοήθειας, αν έχεις υποστεί τραυματισμό, παραμέληση ή κακοποίηση.

**Άρθρο 40:** Έχεις το δικαίωμα νομικής βοήθειας και δίκαιης αντιμετώπισης από τη Δικαιοσύνη, η οποία θα πρέπει να σέβεται τα δικαιώματά σου.

**Άρθρο 41:** Αν οι νόμοι της χώρας σου προστατεύουν καλύτερα τα δικαιώματά σου απ' ό,τι τα άρθρα αυτής της Σύμβασης, θα πρέπει να εφαρμόζονται οι νόμοι.

**Άρθρο 42:** Έχεις το δικαίωμα να γνωρίζεις τα δικαιώματά σου! Οι μεγάλοι θα πρέπει να τα γνωρίζουν και να σε βοηθήσουν να τα μάθεις κι εσύ.

## ΚΑΡΤΕΣ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ & ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ





Έμαθα ότι τα εμπόδια και οι δυσκολίες μπορούν να γίνουν ευκαιρία. Έμαθα πώς να συμπεριφέρομαι με ένα ήρεμο τρόπο χωρίς να θυμώνω με τους άλλους. Μου άρεσε το πρόγραμμα γιατί μάθαμε πώς να σκεφτόμαστε με ένα θετικό τρόπο.

**Μαθητές Δημοτικού**

Βδομάδα με τη βδομάδα τα παιδιά περίμεναν να συνεχίσουν εκεί που είχαν σταματήσει οι ιστορίες των μασκώτ του Ηρακλή και της Αριστέας. Τα μαθήματα πήγαν πολύ καλά! Ήταν διασκεδαστικά και ενθουσίασαν τα παιδιά. Ήταν ενδιαφέρον να βλέπεις την εξέλιξη των παιδιών με την εφαρμογή του προγράμματος. Δεν υπάρχει χρυσή συνταγή για να προάξεις την ψυχική ανθεκτικότητα στα παιδιά, αλλά είμαι σίγουρη ότι το παρόν αναλυτικό πρόγραμμα είναι ένας πολύ καλός τρόπος για επίτευξη αυτού του σκοπού.

**Εκπαιδευτικοί Δημοτικού Σχολείου**

Το προληπτικό πρόγραμμα RESCUR είναι βασισμένο σε ένα πλούτο γνώσης από επαγγελματίες και ερευνητές. Τα υλικά είναι σχεδιασμένα ώστε να είναι ελκυστικά στον εσωτερικό κόσμο του παιδιού, διαμέσου αφήγησης, μουσικής, ποίησης, δραματικού παιχνιδιού και τέχνης, χρησιμοποιώντας ποικίλες και ευφάνταστες μεθόδους όπως οι ασκήσεις χαλάρωσης και εστίασης, οι αφηγήσεις ιστοριών, οι ζωγραφιές και τα σχέδια, το παιχνίδι ρόλων, οι ασκήσεις για το σπίτι, και πιο πολύ απ' όλα, οι διασκεδαστικές μασκόν, ο Ηρακλής και η Αριστέα. Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για τα παιδιά να εξερευνήσουν λύσεις σε καθημερινές δυσκολίες και να συζητήσουν σύνθετα κοινωνικά και ηθικά θέματα που θα συναντήσουν στη ζωή τους. Επίσης στα παιδιά παρουσιάζονται εξαιρετικά πρότυπα ζωής που αναδεικνύουν την δύναμη της ψυχικής ανθεκτικότητας στα εμπόδια και τις αντιξοότητες.

**Καθην. Helen Cowie, Surrey University, UK**

Το πρόγραμμα RESCUR είναι πολλά υποσχόμενο και αποτελεί μια επιτακτική απάντηση στις κοινωνικές, πολιτισμικές και οικονομικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν πολλά παιδιά της Ευρώπης την παρούσα χρονική περίοδο. Διαμέσου του παρόντος αναλυτικού προγράμματος και των δραστηριοτήτων του, όλοι οι μαθητές λαμβάνουν προληπτικά και έγκαιρα δεξιότητες που προάγουν θετικές συμπεριφορές, εμπλουτίζουν μαθησιακά και ακαδημαϊκά τα παιδιά και υπογραμμίζουν την σημασία της παραμονής στο σχολείο και της απόκτησης μιας ποιοτικής εκπαίδευσης. Για τα παιδιά που είναι ευάλωτα σε προβλήματα κοινωνικής και μαθησιακής φύσης, το RESCUR παρέχει ένα δίκτυ ασφαλείας για την προστασία αυτών των παιδιών, ώστε να μην παραμεληθούν οι ανάγκες τους.

**Καθην. Μαρία Πούλου, Πανεπιστήμιο Πατρών**

Επιτέλους μια ολοκληρωμένη προσέγγιση για την προαγωγή και καλλιέργεια της ψυχικής ανθεκτικότητας για παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας που είναι πολιτισμικά ευαίσθητη και χρήσιμη σε μεγάλο αριθμό διαφορετικών πλαισίων. Μετά από παρατεταμένες πιλοτικές δοκιμές, οι θεματικές ενότητες του RESCUR υπόσχονται να βοηθήσουν όλα τα παιδιά να αναπτύξουν τις αναγκαίες δεξιότητες για να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που αναφέρονται στη ζωή τους. Ακόμα καλύτερα, το RESCUR θα είναι ακόμα πιο χρήσιμο για ευάλωτα παιδιά προερχόμενα από μη πλεονεκτικά οικογενειακά περιβάλλοντα, παρέχοντας τους τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων που χρειάζονται να αναπτύξουν και να διατηρήσουν ένα δίκτυο φροντίδας και υποστήριξης.

**Καθην. Michael Ungar, Dalhousie University, Καναδάς**



ISBN 978-618-82353-5-9

www.rescur.eu  
www.edc.uoc.gr