

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ
ΥΛΙΚΟ

PS.smile οδηγός ανάπτυξης
Κοινωνικο-συναισθηματικών
ικανοτήτων στην πρωτοβάθμια
εκπαίδευση





Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

PS.SMILE ΟΔΗΓΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την παραγωγή της παρούσας έκδοσης δεν συνιστά αποδοχή του περιεχομένου, το οποίο αντανακλά τις απόψεις μόνον των δημιουργών, και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δεν φέρει ουδεμία ευθύνη για οποιαδήποτε χρήση των πληροφοριών που εμπεριέχονται σε αυτή.

ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΕΡΓΟ

Erasmus+ KA2 Στρατηγική εταιρική σχέση για τη σχολική εκπαίδευση ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (P.S.smile)

2019-1-LT01-KA201-060710

2019/09/01 – 2022/08/31

 pssmile.emundus.eu

 pssmilecommunity

ΣΥΝΕΡΓΑΤΕΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

1. VšĮ "eMundus" (En., Public institution "eMundus"), Lithuania
2. Viešoji įstaiga Mano šeimos akademija (En., Public institution My Family Academy), Lithuania
3. Фондация за развитие на културния БРОС (Фондация CUBU) (En., Foundation for development of the cultural BROCS (CUBU Foundation)), Bulgaria
4. Università di Padova (En., University of Padua), Italy
5. Associação para a recuperação de cidadãos inadaptados da Lousã (A.R.C.I.L) (En., Association for the Recovery of Unadapted Citizens of Lousã (A.R.C.I.L)), Portugal
6. Astiki mi Kerdoskopiki Etaireia FOUR ELEMENTS (En., Civil Non-Profit Company FOUR ELEMENTS), Greece

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΤΟΥ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΙΚΟΥ ΙΔΡΥΜΑΤΟΣ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ

VšĮ "eMundus"
Kaunas, Lithuania
emundus.lt

ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ

João Canossa Dias⁵, Vida Drąsutė¹, Lea Ferrari⁴, João Gonçalves⁵, Asta Jakonienė², Ester Maria Kalogeroudi⁶, Marta Melo⁵, Vilma Milašiūnaitė², Miglena Molhova³, Antonia Nikou⁶, Carla Sérgio⁵, Teresa Maria Sgaramella⁴, Sara Soares⁵, Eleni Tsaggadoura⁶, Ivana Tsvetkova³

ΣΥΝΕΡΓΑΤΕΣ:

Stefano Corradi, Zita Norkūnienė, Vaiva Šarauskytė

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΕΡΓΟΥ

Vida Drąsutė
info@emundus.lt

ΣΧΕΔΙΑΣΤΗΣ

Jurgita Nidrytė



This license lets you (or other party) share this material non-commercially, as long as you credit the PSsmile project partners. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ | Θεωρητικό Υπόβαθρο

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
1.1 ΘΕΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΝΕΩΝ: ΜΙΑ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΙΚΟΔΟΜΗΣΗ ΕΝΟΣ ΛΑΜΠΡΟΥ ΜΕΛΛΟΝΤΟΣ	9
• Οι ρίζες	
• Ένα καθοδηγητικό μοντέλο	
• Ερευνητικές μελέτες και δράσεις	
• Η οπτική γωνία μας	
• Βιβλιογραφία	
1.2 ΑΠΟ ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ- ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ	13
• Οι ρίζες	
• Ένα μοντέλο συναισθημάτων και αισθημάτων	
• Από τη συναισθηματική νοημοσύνη στις κοινωνικό-συναισθηματικές δεξιότητες ...και την Κοινωνικο-συναισθηματική Ικανότητα	
• Η οπτική γωνία μας	
• Βιβλιογραφία	
1.3 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ: ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΠΙΛΟΓΕΣ	18
• Οι ρίζες	
• Ένα καθοδηγητικό μοντέλο	
• Ερευνητικές μελέτες και δράσεις	
• Η οπτική γωνία μας	
• Βιβλιογραφία	
1.4 ΟΙΚΟΔΟΜΩΝΤΑΣ ΜΙΑ ΘΕΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ	22
• Οι ρίζες	
• Ένα καθοδηγητικό μοντέλο	
• Τρέχουσες και μελλοντικές κατευθύνσεις	
• Η οπτική γωνία μας	
• Βιβλιογραφία	

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ | Θεωρητικό Υπόβαθρο

2.1 ΚΙΝΗΤΗΡΙΕΣ ΔΥΝΑΜΕΙΣ ΓΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ: ΠΡΟΤΥΠΑ, ΑΡΧΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ	27
Κινητήρια Δύναμη 1: πρότυπα στην κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση και οικοδόμηση του μέλλοντος	
a. Κινητήρια Δύναμη 2: ενσωμάτωση της ποικιλομορφίας στο μαθησιακό πλαίσιο	
b. Κινητήρια δύναμη 3: στρατηγικές για Αποτελεσματική Μάθηση	
• Οι αρχές στην πράξη	
• Η οπτική γωνία μας	
• Βιβλιογραφία	

2.2 ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ- ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ	34
Οι ρίζες και οι κύριες ερευνητικές μελέτες και δράσεις	
Η mobile εφαρμογή PSsmile	
• Η οπτική γωνία μας	
• Βιβλιογραφία	

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ ■ Το Αναλυτικό Πρόγραμμα

3.1 ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	39
Καθορισμός των τομέων υπό την οπτική γωνία μας	
Η Καινοτόμος Εστίαση	
Στόχοι Ανάπτυξης	
Αρχές Υλοποίησης	
Πλέγματα: εργαλεία καθοδήγησης και υποστήριξης του έργου των εκπαιδευτικών και της υλοποίησης των δραστηριοτήτων	
3.2 ΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ	47
Εισαγωγή	
Τομέας 1 Χαμογελώ στον εαυτό μου	
Περιεχόμενο του τομέα και στόχοι	
Δραστηριότητες (πλέγματα)	
Τομέας 2 Χαμογελώ στο παρόν μου και στο μέλλον μου	
Περιεχόμενο του τομέα και στόχοι	
Activities (grids)	
Τομέας 3 Χαμογελώ στην κοινωνία 4.0	
Περιεχόμενο του τομέα και στόχοι	
Δραστηριότητες (πλέγματα)	
Τομέας 4 Χαμογελώ στους άλλους	
Περιεχόμενο του τομέα και στόχοι	
Δραστηριότητες (πλέγματα)	
3.3 ΠΛΟΗΓΗΣΗ ΣΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	51
Το μονοπάτι μάθησης	
Περιεχόμενα της αξιολόγησης με τα Ενεργά Δρώντα Υποκείμενα της Αλλαγής	
3.4 ΠΙΣΤΟΤΗΤΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ	55

Αρχικός Κατάλογος Συντομογραφιών

CASEL	Συνεργατική Ένωση για την Ακαδημαϊκή, Κοινωνική και Συναισθηματική Μάθηση
CULPEER	Έργο για την πολιτισμική εκπαίδευση μέσω συνομιλήκων
EAP_SEL	Ευρωπαϊκό Πρωτόκολλο Αξιολόγησης για την Κοινωνικο-Συναισθηματική Μάθηση των Παιδιών
EBE-EUSMOSI	Εκπαίδευση βασισμένη σε ενδείξεις: Ευρωπαϊκό στρατηγικό μοντέλο για συμπερίληψη στο σχολείο
EU	Ευρωπαϊκή Ένωση
GPS	Παγκόσμιο Σύστημα Εντοπισμού Θέσης
HOF	Πώς αισθάνεται κάποιος
ΤΠΕ (ICTs)	Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας
ΟΟΣΑ (OECD)	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
ΘΑΝ (PYD)	Θετική Ανάπτυξη Νέων
RESCUR	Αναλυτικό Πρόγραμμα Ψυχικής Ανθεκτικότητας
SECs	Κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες
ΚΣΜ (SEL)	Κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση
UDL	Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση
WEF	Παγκόσμιο Οικονομικό Φόρουμ
ΠΟΥ (WHO)	Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας
WISE	Διαδικτυακό Περιβάλλον Διερεύνησης Φυσικών Επιστημών

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο παρών προτεινόμενος μεθοδολογικός οδηγός είναι το κύριο αποτέλεσμα από το Πνευματικό Προϊόν 1 του έργου Erasmus+ PSsmile.

Οι πηγές έμπνευσης και οι κινητήριες δυνάμεις για την ανάπτυξή του είναι πολυάριθμες και διαφορετικής προέλευσης. Βασίζεται σε εθνικές και διακρατικές εκθέσεις για το Πνευματικό Προϊόν Ο1 όπου η ανάλυση της τρέχουσας κατάστασης στις χώρες εταίρους ανέδειξε την εμπειρία, τις ανάγκες και τις προκλήσεις στις διάφορες χώρες. Βασίζεται επίσης σε κύρια αποτελέσματα από πρόσφατα προγράμματα που αναπτύχθηκαν στις ευρωπαϊκές χώρες για την Κοινωνικο-συναισθηματική Μάθηση. Λαμβάνει επίσης υπόψη τις πρόσφατες θεωρητικές εξελίξεις και κατευθύνσεις, τόσο σε ερευνητικές μελέτες όσο και σε διεθνείς κατευθυντήριες οδηγίες. Το έργο στοχεύει στη συνέχεια να αναπτύξει τις γνώσεις και την ικανότητα των εκπαιδευτικών να κατανοούν και να ενσωματώνουν την κοινωνικο-συναισθηματική εκπαίδευση στα σχολικά αναλυτικά προγράμματα, να αναπτύσσουν στα παιδιά τις δεξιότητες που χρειάζονται για να ενταχθούν στην κοινωνία και να είναι επιτυχημένα σε οποιονδήποτε τομέα της μελλοντικής τους ζωής.

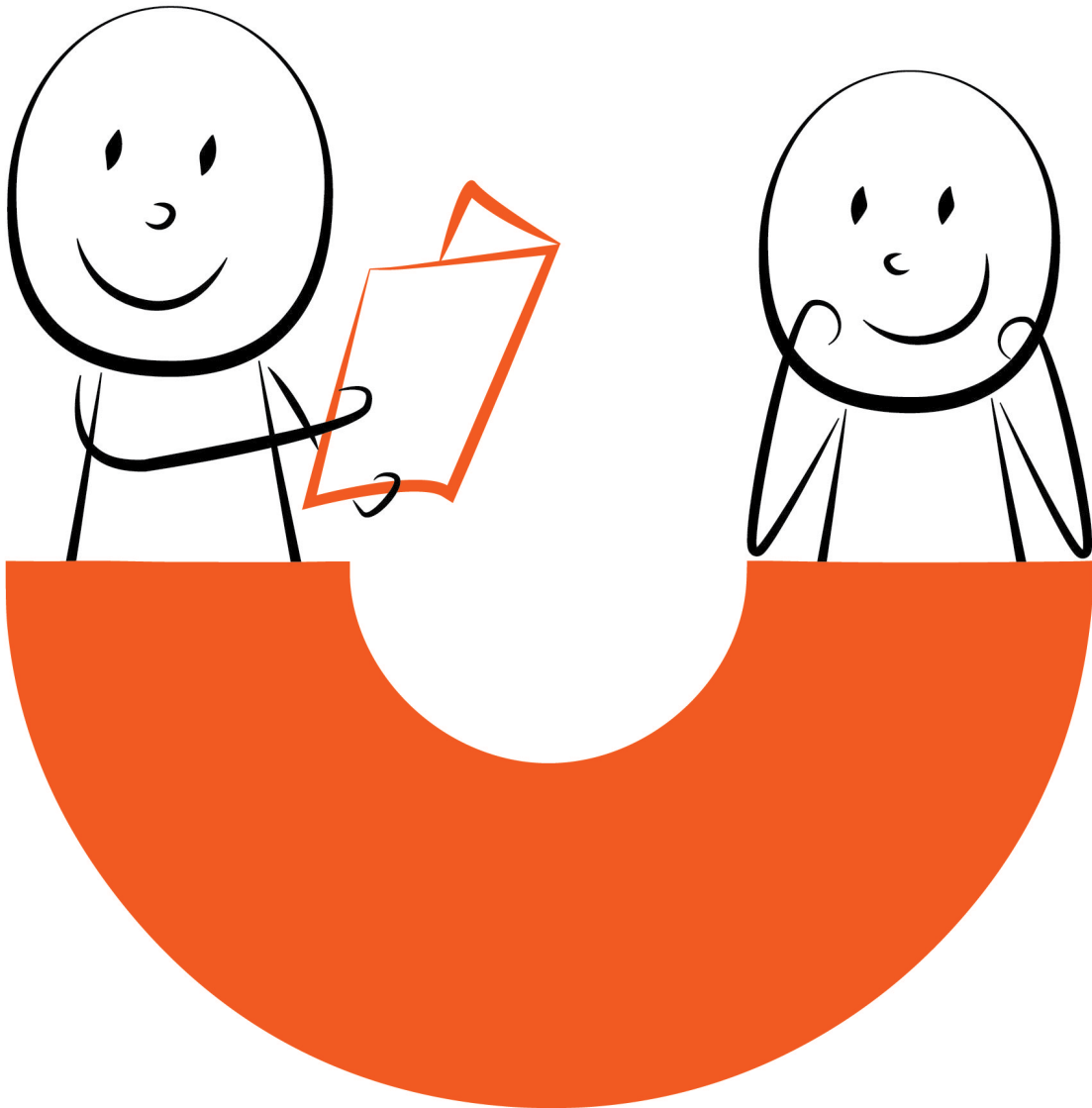
Ο παρών μεθοδολογικός οδηγός αποτελείται από τρία κύρια μέρη. Το πρώτο μέρος πραγματεύεται τα θεωρητικά θεμέλια τόσο από τη θετική ψυχολογία, την κοινωνικο-συναισθηματική νοημοσύνη και την ανάπτυξη όσο και από τη συμπεριληπτική εκπαίδευση με βάση την κοινότητα και τους πρόσφατους στόχους που προτείνονται από την Ατζέντα 2030.

Στο δεύτερο μέρος οι κινητήριες δυνάμεις που καθοδηγούν τις δράσεις περιγράφονται ως πρότυπα και στρατηγικές που υποστηρίζουν την ανάπτυξη επιλογών κοινωνικο-συναισθηματικών ικανοτήτων, αλλά και ως στρατηγικές διδασκαλίας και μάθησης, με προτάσεις για μια αποτελεσματική πρακτική. Παρουσιάζονται επίσης οι κινητήριες δυνάμεις που καθοδηγούν την καινοτομία και τη χρήση της τεχνολογίας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Σε όλα τα θέματα που εξετάζονται γίνεται συγκεκριμένη αναφορά στην ενότητα «Η οπτική γωνία μας», δηλαδή στον τρόπο με τον οποίο απορρίψαμε τις αρχές, τις συστάσεις και τις προτάσεις από πολύτιμες πηγές στο έργο μας. Και σε αυτή τη δράση, είχαμε στο νου μας τους τελικούς κύριους χρήστες του οδηγού μας, δηλαδή τους δασκάλους και τους εκπαιδευτικούς. Το τρίτο μέρος του οδηγού περιγράφει πώς οι γνώσεις και οι αρχές που περιγράφονται στο πρώτο και δεύτερο μέρος ενημερώνουν την ανάπτυξη του πλαισίου του αναλυτικού προγράμματος, τους στόχους των δραστηριοτήτων, τα εργαλεία που αναπτύχθηκαν για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών και την αξιολόγηση της μάθησης. Με σκοπό την υποστήριξη και ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών να κατανοήσουν σε βάθος την πρόταση και να εφαρμόσουν το αναλυτικό πρόγραμμα, παρέχονται πλήρη παραδείγματα δραστηριοτήτων για τους τέσσερις τομείς στο προτεινόμενο πλαίσιο. Τέλος, παρουσιάζονται συμβουλές που προκύπτουν από πιλοτικές εφαρμογές στις χώρες εταίρους.

ΜΕΡΟΣ Ι

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ



1.1

ΘΕΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΝΕΩΝ:

μια διαδικασία ανάπτυξης ικανοτήτων για την οικοδόμηση ενός λαμπρού μέλλοντος

Παραδοσιακά, οι προσεγγίσεις για την ανάπτυξη και η σχετική έρευνα επικεντρώνονται εδώ και χρόνια σε προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίσουν τα παιδιά και οι νέοι καθώς μεγαλώνουν, όπως μαθησιακές δυσκολίες, αντικοινωνικές συμπεριφορές, συναισθηματικές διαταραχές. Το ενδιαφέρον για θετικούς πόρους και δυνατά σημεία είναι πιο πρόσφατο. Γνωστή ως Θετική Ανάπτυξη Νέων (ΘΑΝ), αυτή η οπτική εισάγει ένα πιο θετικό και ευπρόσδεκτο όραμα των νέων (Damon, 2004) και της ανάπτυξής τους. Αντίστοιχα, ενώ αναγνωρίζει την ύπαρξη αντιξοοτήτων και αναπτυξιακών προκλήσεων που μπορεί να επηρεάσουν τα παιδιά με διάφορους τρόπους, αντιστέκεται στην αντίληψη της αναπτυξιακής διαδικασίας κυρίως ως μιας προσπάθειας υπέρβασης ανεπαρκειών και κινδύνων. Υιοθετώντας αυτή την οπτική, ξεκινάμε με ένα όραμα ενός πλήρως ικανού παιδιού που θέλει να εξερευνήσει τον κόσμο, να αναπτύξει δεξιότητες και να αποκτήσει την ικανότητα να συνεισφέρει σημαντικά στον κόσμο.

ΟΙ ΡΙΖΕΣ

Η εμφάνιση αυτού του όρου που αναφέρεται γενικά ως ΘΑΝ έχει πολλές ρίζες: η τεκμηριωμένη δυνατότητα για συστηματική αλλαγή, για πλαστικότητα, στην πορεία της ανάπτυξης που φαίνεται από την έρευνα στη συγκριτική ψυχολογία και την εξελικτική βιολογία (π.χ., Gottlieb, 1997) η δυνατότητα βελτιστοποίησης της ατομικής και ομαδικής αλλαγής αλλάζοντας τις αμφίδρομες σχέσεις μεταξύ των ατόμων και των οικολογιών τους για να αξιοποιηθεί αυτή η πλαστικότητα από την έρευνα στην αναπτυξιακή ψυχολογία καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής (Baltes, Lindenberger, & Staudinger, 1998), την βιοοικολογική αναπτυξιακή ψυχολογία (Bronfenbrenner, 2005), και την κοινωνιολογία του κύκλου ζωής (Elder, 1998) η εστίαση στην πρωτογενή πρόληψη (δηλαδή, ανάπτυξη δυνατών σημείων και οικοδόμηση ικανοτήτων) αντί της αντιμετώπισης μεταγενέστερων σταδίων παθολογίας που προτείνονται από την κοινοτική ψυχολογία (Trickett, Barone, & Buchanan, 1996).

Τα θεμέλια της προσέγγισης βασίζονται σε τρεις βασικές αλλαγές: τη φύση του παιδιού, την αλληλεπίδραση μεταξύ του παιδιού και της κοινότητας, και την ηθική ανάπτυξη (Damon, 2004).

η φύση του παιδιού

Κάθε παιδί έχει ταλέντα, δυνατά σημεία και ενδιαφέροντα που προσφέρουν στο παιδί δυνατότητες για ένα λαμπρό μέλλον.

Μια θετική οπτική ανάπτυξης αναγνωρίζει ότι όλα τα παιδιά έχουν δυνατά σημεία και ότι θα αναπτυχθούν με θετικούς τρόπους όταν αυτά τα δυνατά σημεία εναρμονίζονται με πόρους για υγιή ανάπτυξη. Δίνει έμφαση στις προφανείς δυνατότητες παρά στις υποτιθέμενες ανικανότητες των νέων συμπεριλαμβανομένων εκείνων που βιώνουν ευπάθεια, προέρχονται από μειονεκτικό περιβάλλον και προβληματικές ιστορίες. Στοχεύει στην κατανόηση, την εκπαίδευση και την εμπλοκή των παιδιών σε παραγωγικές δραστηριότητες και όχι στην επιδιόρθωση, τη θεραπεία ή τη αντιμετώπιση των δυσπροσαρμοστικών τάσεων ή μειονεκτημάτων τους.

η αλληλεπίδραση με την κοινότητα

το παιδί είναι ένας πλήρης εταίρος στη σχέση κοινότητας- παιδιού, που φέρει ένα πλήρες μερίδιο δικαιωμάτων και ευθυνών.

Αυτή η οπτική είναι συνειδητά ολιστική, λαμβάνοντας υπόψη ολόκληρη την κοινότητα σε σχέση με ολόκληρο το παιδί αντί να ευνοεί οποιαδήποτε αλληλεπίδραση ή ικανότητα. Για να μπορέσουν όλα τα παιδιά να επιτύχουν στο ακαδημαϊκό έργο της απόκτησης πνευματικών ικανοτήτων, χρειάζονται ενθάρρυνση από τους γονείς, από άλλους ενήλικες, από συνομηλίκους, και μάλιστα από όλους τους σημαντικούς ανθρώπους στη ζωή τους. Απαιτούνται πολλαπλές θετικές κοινωνικές επιρροές για ένα βέλτιστο μαθησιακό περιβάλλον.

η ηθική ανάπτυξη

Η προσέγγιση της ΘΑΝ βλέπει το παιδί ως έναν πλήρη εταίρο στη σχέση κοινότητας-παιδιού, που φέρει ένα πλήρες μερίδιο δικαιωμάτων και ευθυνών.

Το όραμα που απεικονίζεται είναι αυτό ενός παιδιού ικανού να εξερευνήσει τον κόσμο, να αναπτύξει δεξιότητες και να αποκτήσει την ικανότητα να συνεισφέρει σημαντικά στον κόσμο. Η απόκτηση μιας θετικής, υπεύθυνης ταυτότητας θεωρείται ουσιαστικό μέρος της θετικής ανάπτυξής τους ως μελλοντικοί πολίτες.

Συνοψίζοντας το κύριο μήνυμα αυτής της οπτικής, η ΘΑΝ αποτελεί μια προσέγγιση με ισχυρές καθοριστικές παραδοχές σχετικά με το τι είναι σημαντικό να εξετάσουμε εάν επιθυμούμε να συλλάβουμε με ακρίβεια το πλήρες δυναμικό όλων των νέων να μάθουν και να ανθήσουν στα διαφορετικά περιβάλλοντα όπου ζουν.

ΕΝΑ ΚΑΘΟΔΗΓΗΤΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ: Η ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΘΕΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΝΕΩΝ

Υπάρχει μια γενική συμφωνία ότι το μοντέλο της ΘΑΝ με την πιο εκτενή εμπειρική υποστήριξη είναι το Μοντέλο Five Cs (Εικόνα 1).

Βασισμένο στη Θεωρία των Αναπτυξιακών Συστημάτων (Lerner, 2004; Overton, 2013), το μοντέλο αυτό προσδιορίζει τα πέντε βασικά θεμελιώδη στοιχεία μιας θετικής ανάπτυξης που είναι η ικανότητα, η αυτοπεποίθηση, η σύνδεση, το ενδιαφέρον/η συμπόνια και ο χαρακτήρας (Heck & Subramaniam, 2009; Lerner et al., 2013).



Εικόνα 1. Δομικά στοιχεία μιας θετικής ανάπτυξης (Lerner, 2007)

Παρά το γεγονός ότι οι λειτουργικοί ορισμοί των βασικών δομών της ΘΑΝ ποικίλλουν (Lerner et al., 2009), μοιράζονται μια κοινή εστίαση στην οικοδόμηση θετικών προσωπικών ικανοτήτων, κοινωνικών δεξιοτήτων και συμπεριφορών των νέων (δηλαδή ανάπτυξη προτερημάτων) μέσω αυξημένων θετικών σχέσεων, κοινωνικής υποστήριξης και ευκαιριών που ενισχύουν τα προτερήματά τους και βοηθούν τους νέους να ανθίσουν στο περιβάλλον τους.

Σύμφωνα με την οπτική της ΘΑΝ, όταν υπάρχει εναρμόνιση μεταξύ των ατομικών δυνατών σημείων και των οικολογικών προτερημάτων που προάγουν την υγιή ανάπτυξη, τα 5Cs εξελίσσονται θετικά σε όλη την πορεία της ανάπτυξης ενός ατόμου. Επιπλέον, όταν αυτά τα 5Cs εκφράζονται σε συνέργεια, τα άτομα είναι πιο πιθανό να αναπτύξουν πορείες που θα συμβάλουν στην ανάπτυξη της οικογένειας, της κοινότητας και της κοινωνίας των πολιτών.

Οι θετικές πορείες στη ζωή είναι αποτέλεσμα αμοιβαίων σχέσεων μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντός του που υποστηρίζει και προάγει την ανάπτυξη, και όλα αυτά περιλαμβάνουν οφέλη τόσο για το άτομο όσο και για το κοινωνικό σύστημα.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΜΕΛΕΤΕΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΕΙΣ

Μελέτες για τη ΘΑΝ που διεξήχθησαν από τους Lerner, Phelps και συνεργάτες παρέχουν υποστηρικτικά στοιχεία για αυτό το μοντέλο (Lerner et al., 2005; Phelps et al., 2007, 2009): Οι προέφηβοι που εμφάνισαν υψηλά επίπεδα ΘΑΝ με την πάροδο του χρόνου εκδήλωσαν επίσης λιγότερες συμπεριφορές εξωτερίκευσης και εσωτερίκευσης. όσοι εμφάνισαν μειωμένα επίπεδα ΘΑΝ είχαν περισσότερες πιθανότητες να εκδηλώσουν πιο αρνητικές συμπεριφορές.

Επιπλέον διαχρονικά δεδομένα έχουν δείξει ότι όσοι αύξησαν τα επίπεδα ΘΑΝ ήταν πιο πιθανό να εκδηλώσουν αρχικά συμπεριφορές υψηλής εσωτερίκευσης που μειώθηκαν με την πάροδο του χρόνου και διατήρησαν χαμηλό επίπεδο συμπεριφοράς εξωτερίκευσης. Επιπροσθέτως, το έργο των Schmid και συνεργατών (2011) υποδηλώνει

ότι οι στάσεις απέναντι στο μέλλον είναι σημαντικές για την ανάπτυξη θετικών αποτελεσμάτων. Το ελπιδοφόρο μέλλον, για παράδειγμα, φαίνεται να αποτελεί έναν ισχυρό προγνωστικό δείκτη υψηλότερων βαθμολογιών και συμμετοχής της ΘΑΝ στις πιο ευνοϊκές πορείες.d

Αυτά τα αποτελέσματα υποδεικνύουν ότι η προώθηση της ΘΑΝ απαιτεί εστίαση στην ενίσχυση των δυνατών σημείων των νέων, στη δημιουργία ελκυστικών και υποστηρικτικών πλαισίων και στην παροχή ευκαιριών για αμφίδρομες, επικοινωνιακές αλληλεπιδράσεις ατόμου-πλαισίου (Larson, 2000; Lerner, Phelps, Forman, & Bowers, 2009; Snyder & Flay, 2012). Ως εκ τούτου, οι παρεμβάσεις που βασίζονται στο πλαίσιο της ΘΑΝ πρέπει να εστιάζουν πέρα από το πρόβλημα και να μελετούν τους προστατευτικούς παράγοντες και τους παράγοντες κινδύνου στο περιβάλλον της οικογένειας, των συνομήλικων, του σχολείου και της κοινότητας που επηρεάζουν την επιτυχή ολοκλήρωση των αναπτυξιακών καθηκόντων των νέων (Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak, & Hawkins, 2002).

Η συνάφεια της συνεργασίας με το πλαίσιο επιβεβαιώνεται από μια συστηματική ανασκόπηση 25 αξιολογήσεων προγραμμάτων ΘΑΝ που δείχνουν ότι οι παρεμβάσεις της ΘΑΝ που λειτουργούν σε περιβάλλον οικογένειας, σχολείου και κοινότητας είναι αποτελεσματικές στην προώθηση της θετικής ανάπτυξης σε ένα ευρύ φάσμα τομέων αποτελεσμάτων (Catalano et al., 2002). Για παράδειγμα, οι συγγραφείς διαπίστωσαν ότι οι παρεμβάσεις της ΘΑΝ ήταν επιτυχείς στη βελτίωση του αυτοελέγχου, των διαπροσωπικών δεξιοτήτων, της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων, της ποιότητας των σχέσεων με τους συνομηλίκους τους και τους ενήλικες, της δέσμευσης στη σχολική εκπαίδευση και των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων των νέων.

Αν και αυτά τα παραδείγματα ανάπτυξης προτερημάτων αποτελούν τα βασικά αποτελέσματα ενδιαφέροντος για τη ΘΑΝ, ορισμένες παρεμβάσεις έχουν επίσης μειώσει τη χρήση ουσιών, την ανάληψη κινδύνου και τις προβληματικές συμπεριφορές. Ως εκ τούτου, οι παρεμβάσεις της ΘΑΝ φαίνεται να προωθούν θετικά αποτελέσματα και να είναι σε θέση να προστατεύουν έναντι των αρνητικών.

Μια πληθώρα ειδικών στρατηγικών παρέμβασης είναι συμβατές με τον προσανατολισμό της ΘΑΝ στην ευρεία ανάπτυξη προτερημάτων και ενίσχυση της περιβαλλοντικής συνείδησης, όπως η μάθηση μέσω κοινωνικής προσφοράς, η προαγωγή της ψυχικής υγείας και η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση (SEL; Catalano et al., 2002; Tolman, Ross, Arkin, Godine, & Clark, 2016).

Όπως και οι στόχοι της ΘΑΝ, η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση εντός του σχολείου περιλαμβάνει την εφαρμογή πρακτικών και πολιτικών που βοηθούν τους μαθητές και τους ενήλικες να αποκτήσουν και να εφαρμόσουν γνώσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές που ενισχύουν την προσωπική ανάπτυξη, τις κοινωνικές σχέσεις, τις ηθικές συμπεριφορές και την αποτελεσματική, παραγωγική εργασία (Elias et al., 2015; Greenberg et al., 2003; Weissberg & O'Brien, 2004).

Η ΟΠΤΙΚΗ ΓΩΝΙΑ ΜΑΣ: σημειώνοντας πρόοδο στην οικοδόμηση ενός θετικού μέλλοντος

Οι μελέτες της ΘΑΝ έχουν συνεισφέρει στην κατανόησή μας για τις διαδικασίες, το εύρος της αλλαγής και τα αναπτυξιακά οφέλη που μπορούν να αποφέρουν οι μελέτες παρέμβασης στη ζωή των νέων (Darling-Hammond, Flook, Cook-Harvey, Barron, & Osher, 2020; Wiium & Dimitrova, 2019). Προκύπτουν ορισμένα βασικά σημεία, σχετικά με το έργο μας:

Ανάγκη για εστίαση σε μικρότερες ηλικίες. Προηγούμενες εργασίες έχουν επικεντρωθεί στις θετικές αλλαγές στην εφηβεία, αλλά υπάρχει η ανάγκη για διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο η προσέγγιση ΘΑΝ μπορεί να αποφέρει οφέλη σε μικρότερα παιδιά (Leman, Smith, Petersen, et al., 2017; Lerner, 2017), ειδικότερα σε παιδιά δημοτικού.

Συνάφεια μιας ενοποιητικής προσέγγισης. Πρόσφατες μελέτες ενσωματώνουν όχι μόνο τις αντιδράσεις των παιδιών και των νέων, αλλά και την ταυτότητα και τον πολιτισμό τους, καθώς αναδύονται σε πολυάριθμα πολιτισμικά πλαίσια (Wiium & Dimitrova, 2019). Μία πρόκληση, εντός αυτής της ευρύτερης θεώρησης, είναι η επίτευξη μιας εδραίωσης και ενοποίησης των προσεγγίσεων για την προώθηση της ανάπτυξης σε διαφορετικά πλαίσια.

Προσήλωση στην οικοδόμηση του μέλλοντος. Οι ενήλικες του μέλλοντος αναμένεται να βασίζονται όλο και περισσότερο στους δικούς τους εσωτερικούς πόρους και στα κοινωνικά δίκτυα για να εισέλθουν στα μεγαλύτερα κοινωνικά συστήματα, συμπεριλαμβανομένων των εργασιακών πλαισίων. Είναι υποχρεωτική η δράση για την υποστήριξη της ανάπτυξης σχετικών συμπεριφορών και ικανοτήτων κατά την παιδική ηλικία και κατά το ηλικιακό εύρος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Darling-Hammond, et al., 2020).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Baltes, P. B., Lindenberger, U., & Staudinger, U. M. (1998). of Book: Theoretical models of human development. Wiley.
- Bronfenbrenner, U. (2005). Interacting Systems in Human Development. Research Paradigms: Present and Future (1988).
- Cantor, P., Osher, D., Berg, J., Steyer, L., & Rose, T. (2019). Malleability, plasticity, and individuality: How children learn and develop in context¹. *Applied Developmental Science*, 23(4), 307-337.
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2002). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *Prevention & Treatment*, 5(1), 15a.
- Damon, W. (2004). What is positive youth development?. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 13-24.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140.
- Elias, M. J., Leverett, L., Duffell, J. C., Humphrey, N., Stepney, C., & Ferrito, J. (2015). Integrating SEL with related prevention and youth development approaches. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning, research, and practice* (pp. 33–49). The Guilford Press.
- Elder Jr, G. H. (1998). The life course as developmental theory. *Child development*, 69(1), 1-12.
- Geldhof, G. J., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Mueller, M. K., Napolitano, C. M., Schmid, K. L., ... & Lerner, R. M. (2014). Creation of short and very short measures of the five Cs of positive youth development. *Journal of Research on Adolescence*, 24(1), 163-176.
- Gottlieb, G. (2002). Developmental-behavioral initiation of evolutionary change. *Psychological Review*, 109, 211-218.
- 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.
- Heck, K., & Subramaniam, A. (2009). PYD: Youth development frameworks. 4-H Center for Youth Development. Davis, CA: University of California, Davis.
- Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American psychologist*, 55(1), 170.
- Leman, P. J., Smith, E. P., Petersen, A. C., SRCD Ethnic–Racial Issues and International Committees, Seaton, E., Cabrera, N., ... & Zhou, N. (2017). Introduction to the special section of *Child Development* on positive youth development in diverse and global contexts. *Child development*, 88(4), 1039-1044.
- Lerner, J. V., Phelps, E., Forman, Y., & Bowers, E. P. (2009). *Positive youth development*. John Wiley & Sons Inc.
- Lerner, R. M. (2017). Commentary: Studying and testing the positive youth development model: A tale of two approaches. *Child development*, 88(4), 1183-1185.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., P. Bowers, E., & John Geldhof, G. (2015). Positive youth development and relational-developmental-systems. *Handbook of child psychology and developmental science*, 1-45.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Lewin-Bizan, S., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Mueller, M. K., ... & Napolitano, C. M. (2011). Positive youth development: Processes, programs, and problematics. *Journal of Youth Development*, 6(3), 38-62.
- Lerner, J. V., Phelps, E., Forman, Y., & Bowers, E. P. (2009). *Positive youth development*. John Wiley & Sons Inc.
- Snyder, F. J., Vuchinich, S., Acock, A., Washburn, I. J., & Flay, B. R. (2012). Improving elementary school quality through the use of a social-emotional and character development program: A matched-pair, cluster-randomized, controlled trial in Hawai'i. *Journal of School Health*, 82(1), 11-20.
- Tolan, P., Ross, K., Arkin, N., Godine, N., & Clark, E. (2016). Toward an integrated approach to positive development: Implications for intervention. *Applied Developmental Science*, 20(3), 214-236.
- Trickett, E. J. (1996). A future for community psychology: The contexts of diversity and the diversity of contexts. *American Journal of Community Psychology*, 24(2), 209-234.
- Weissberg, R. P., & O'Brien, M. U. (2004). What works in school-based social and emotional learning programs for positive youth development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 86-97.
- Wiium, N., & Dimitrova, R. (2019). Positive youth development across cultures: introduction to the special issue. In *Child & Youth Care Forum* (Vol. 48, No. 2, pp. 147-153). Springer US.

1.2

ΑΠΟ ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Τα συναισθήματα διαδραματίζουν θεμελιώδη ρόλο στο εξελικτικό επίπεδο, χρησιμεύουν για να μας προστατεύουν, να αναγνωρίζουν τους κινδύνους και να μας υπερασπίζονται έναντι αυτών. Είναι απαραίτητο ο εκπαιδευτικός και ο γονέας να οικοδομήσουν αρχικά κάποιες βασικές γνώσεις αναφορικά με τα συναισθήματα και τα αισθήματα. Αυτή η βασική κατανόηση είναι απαραίτητη για να μπορούμε να επικοινωνούμε και να κατανοούμε τα παιδιά με έναν καλύτερο τρόπο, να κατανοούμε τι προκαλεί τις αντιδράσεις τους σε εξωτερικά και εσωτερικά ερεθίσματα και να μπορούμε να τα υποστηρίξουμε και να τα καθοδηγήσουμε με έναν καλύτερο τρόπο στη διαδικασία κατανόησης και διαχείρισης των δικών τους αντιδράσεων και των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων με άλλους ανθρώπους γύρω τους.

ΟΙ ΡΙΖΕΣ

Το συναίσθημα είναι ένας πολυσυστατικός όρος που περιλαμβάνει υποκειμενικά αισθήματα, εκτιμήσεις, αντιδράσεις με σκοπό την προετοιμασία δράσης και εκφράσεις, τάσεις για δράση και ρύθμιση (Scherer, 2005; Frijda, 2007). Για παράδειγμα, μια εκτίμηση της αδικίας θα οδηγήσει σε θυμό, ενώ οι εκτιμήσεις της αβεβαιότητας του αποτελέσματος και της ασυνέπειας των κινήτρων του αποτελέσματος θα συνδυαστούν για να δημιουργήσουν ένα αίσθημα φόβου (Elfenbein & MacCann, 2017).

Αν και τα συναισθήματα και τα αισθήματα διαφέρουν αρκετά, αυτοί οι δύο όροι χρησιμοποιούνται συνήθως ως ισοδύναμοι για να εξηγήσουν πώς κάτι ή κάποιος μας κάνει να αισθανόμαστε. Ωστόσο, είναι καλύτερο να θεωρούμε τα συναισθήματα και τα αισθήματα ως δύο έννοιες στενά συνδεδεμένες, αλλά ξεχωριστές – στην πραγματικότητα αποτελούν τις δύο όψεις του ίδιου νομίσματος.

Όταν μιλάμε για συναισθήματα πρέπει επίσης να λαμβάνουμε υπόψη τη φυσιολογική συνιστώσα τους, τις χαμηλότερου επιπέδου αποκρίσεις που εμφανίζονται στις υποφλοιώδεις περιοχές του εγκεφάλου (για παράδειγμα η αμυγδαλή, η οποία αποτελεί μέρος του μεταιχμιακού συστήματος) (LaBar & Cabeza, 2006) και το νεοφλοιό (τον μεσοκοιλιακό προμετωπιαίο φλοιό, που αφορά τη συνειδητή σκέψη, το συλλογισμό και τη λήψη αποφάσεων) (Bechara, Damasio, & Damasio, 2000; Donoso, Collins, & Koechlin, 2014). Αυτές οι αποκρίσεις δημιουργούν βιοχημικές και ηλεκτρικές αντιδράσεις στο σώμα που αλλάζουν τη φυσική του κατάσταση. Τα συναισθήματα είναι ενστικτώδη, προκαλώντας αμέσως σωματικές αντιδράσεις στην απειλή, την ανταμοιβή και οτιδήποτε ενδιαμέσα. Οι σωματικές αντιδράσεις μπορούν να μετρηθούν αντικειμενικά με φυσιολογική μέτρηση και τεχνολογία νευροαπεικόνισης, και οι πιο συνηθισμένες εξ αυτών είναι η διαστολή της κόρης των ματιών, η αγωγιμότητα του δέρματος, η θερμοκρασία του δέρματος, η αρτηριακή πίεση, η αγγειοκινητική λειτουργία, η εγκεφαλική δραστηριότητα και ο καρδιακός ρυθμός και οι εκφράσεις του προσώπου.

Ενώ τα συναισθήματα συνδέονται με σωματικές αντιδράσεις που ενεργοποιούνται μέσω νευροδιαβιβαστών και ορμονών, τα αισθήματα είναι η συνειδητή εμπειρία των συναισθηματικών αντιδράσεων. Προερχόμενα από τις υποφλοιώδεις περιοχές του εγκεφάλου, τα αισθήματα πυροδοτούνται από συναισθήματα και διαμορφώνονται από προσωπικές εμπειρίες, πεποιθήσεις, αναμνήσεις και σκέψεις που συνδέονται με αυτό το συγκεκριμένο συναίσθημα. Αυστηρά μιλώντας, ένα αίσθημα είναι το υποπροϊόν του εγκεφάλου που αντιλαμβάνεται ένα συναίσθημα και του αποδίδει ένα συγκεκριμένο νόημα (LeDoux, 2012).

ΕΝΑ ΜΟΝΤΕΛΟ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ

Ένας από τους πρώτους και πιο εξέχοντες ερευνητές είναι ο Paul Ekman (2011) που έχει υποστηρίξει εδώ και καιρό την άποψη ότι τα συναισθήματα είναι διακριτά, μετρήσιμα και ξεχωριστά από άποψη φυσιολογίας.

Για πολλά χρόνια ο Ekman, στην έρευνά του για την έκφραση του προσώπου, εξέτασε έξι συναισθήματα που θεωρούσε ότι είναι αναγνωρισμένα παγκοσμίως: ο θυμός, η αγάπη, ο φόβος, η ευτυχία, η θλίψη και η έκπληξη (Shiota & Michelle, 2016). Η τελευταία του έρευνα και οι πρόσφατες διαπολιτισμικές μελέτες έχουν επεκτείνει τα καθολικά συναισθήματα και παρείχαν ενδείξεις για άλλα 22 συναισθήματα: τη διασκέδαση, το δέος, την ικανοποίηση, την επιθυμία, την αμηχανία, τον πόνο, την ανακούφιση και τη συμπάθεια τόσο στις εκφράσεις του προσώπου όσο και στις φωνητικές εκφράσεις, την πλήξη, τη σύγχυση, το ενδιαφέρον, την υπερηφάνεια και την ντροπή στις εκφράσεις του προσώπου, καθώς και την περιφρόνηση, το ενδιαφέρον, την ανακούφιση και τον θρίαμβο στις φωνητικές εκφράσεις (Cordaro, Sun, Keltner, Kamble, Huddar, McNeil, 2018).

Ο Robert Plutchik, ξεκινώντας από τη θεωρία του Ekman, ανέπτυξε τον «τροχό των συναισθημάτων» (Εικόνα 1), προτείνοντας οκτώ κύρια συναισθήματα ομαδοποιημένα σε θετική ή αρνητική βάση: η χαρά έναντι της θλίψης, ο θυμός έναντι του φόβου, η εμπιστοσύνη έναντι της αηδίας, και η έκπληξη έναντι της προσμονής (Plutchik, 2001). Σύμφωνα με τον συγγραφέα, τα βασικά συναισθήματα μπορούν να αλλάξουν για να σχηματίσουν συναισθήματα βασισμένα στην πολιτισμική μάθηση ή συνδυασμένους συσχετισμούς. Τα πρωτεύοντα συναισθήματα θα μπορούσαν να συνδυαστούν για να σχηματίσουν ολόκληρο το φάσμα της ανθρώπινης συναισθηματικής εμπειρίας με έναν τρόπο παρόμοιο με εκείνον που συνδυάζονται τα βασικά χρώματα. Για παράδειγμα, η προσμονή και η χαρά μπορούν να συνδυαστούν για να σχηματίσουν αισιοδοξία, η χαρά και η εμπιστοσύνη μπορεί να αναμειχθούν για να σχηματίσουν αγάπη, και ο θυμός και η αηδία για να σχηματίσουν περιφρόνηση.

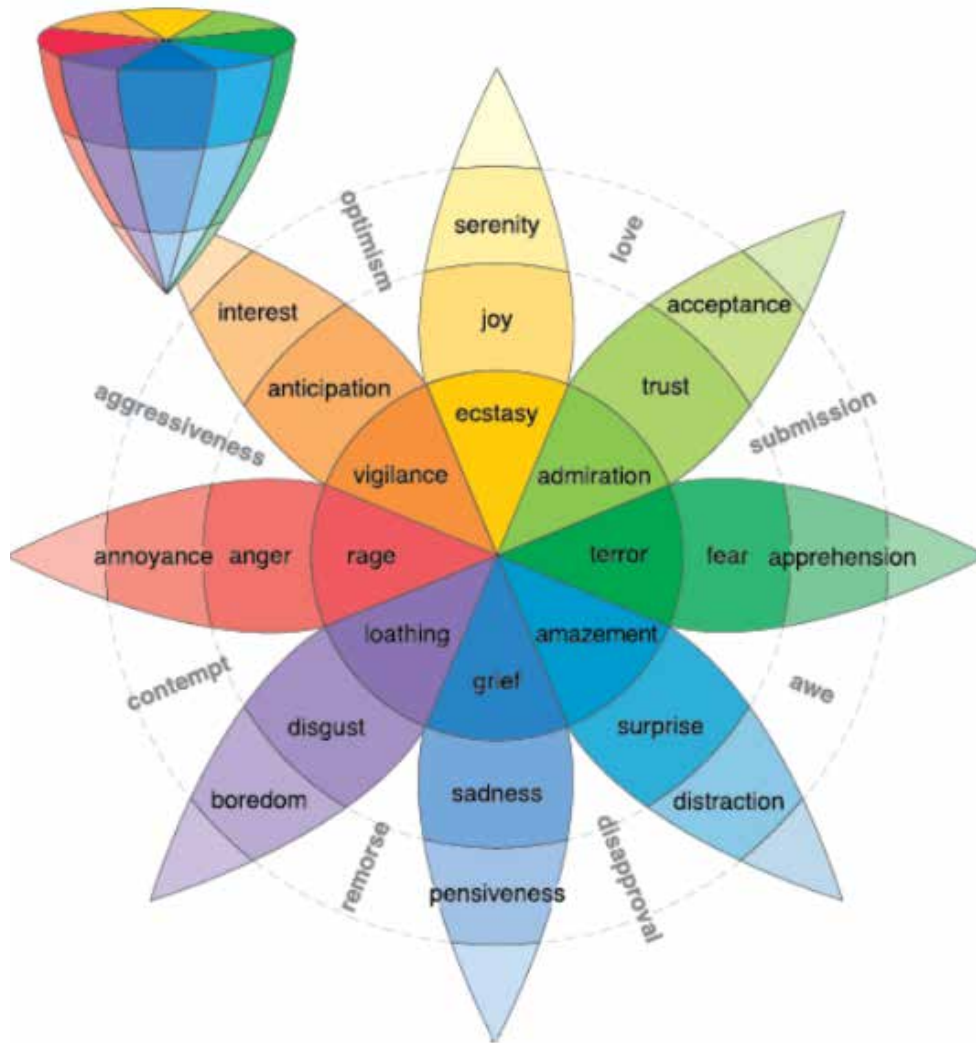


Figure 1. Wheel of emotion, Plutchik (2001)

...ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Συνολικά τα συναισθήματα περικλείονται στην έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης (ΣΝ). Έχει παρουσιαστεί ως μία σύνθετη ενοποιητική έννοια και συνδέεται με χαρακτηριστικά προσωπικότητας που συμβάλλουν στον καθορισμό της ίδιας της συναισθηματικής νοημοσύνης. Το μοντέλο των Furnam και Petrides προτείνει 15 συγκεκριμένα χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Με αυτήν την έννοια, ορισμένοι συγγραφείς αναφέρονται σε μια ευρεία ικανότητα, ισοδύναμη με τη λεκτική ή αριθμητική ικανότητα, μόνο που ο τομέας περιεχομένου είναι τα συναισθήματα και όχι οι λέξεις ή οι αριθμοί (Mayer, Caruso, & Salovey, 2016).

Ήδη από τη δεκαετία του '90 οι Salovey και Mayer's (1990) επέκτειναν την έννοια της ΣΝ και τη συνέδεσαν με τα κίνητρα και ένα κοινωνικό δομικό στοιχείο. Πρότειναν μια εννοιολόγηση της ΣΝ ως «η ικανότητα ενός ατόμου να

παρακολουθεί τα συναισθήματά του και τα συναισθήματα των άλλων, να κάνει διακρίσεις μεταξύ αυτών και να χρησιμοποιεί αυτές τις πληροφορίες ώστε να καθοδηγεί τις σκέψεις και τις πράξεις του».

Μεταγενέστερες μελέτες κατέληξαν σε μια γενική περιγραφή της ΣΝ (Elfenbein & MacCann, 2017; Mayer et al., 2016) που περιλαμβάνει:

- **Αντίληψη των συναισθημάτων:** η ικανότητα ενός ατόμου να κρίνει τη συναισθηματική κατάσταση ενός άλλου ατόμου με βάση λεκτικές και μη λεκτικές εκφράσεις (π.χ. τόνος φωνής, έκφραση προσώπου και στάση σώματος)
- **Έκφραση των συναισθημάτων:** η ικανότητα ενός ατόμου να εκφράζει με ακρίβεια μια συναισθηματική κατάσταση έτσι ώστε να αναγνωρίζεται εύκολα από τους άλλους
- **Κατανόηση των συναισθημάτων:** η γνώση του τρόπου με τον οποίο τα συναισθήματα εξελίσσονται με την πάροδο του χρόνου, πώς συνδέονται με περιστασιακούς παράγοντες και πώς συνδυάζονται
- **Ρύθμιση των συναισθημάτων του εαυτού:** η ικανότητα ενός ατόμου να ρυθμίζει τα δικά του συναισθήματα, προβαίνοντας σε αυξορρύθμιση των θετικών συναισθημάτων και μειορρύθμιση των αρνητικών συναισθημάτων (και περιστασιακά το αντίστροφο)
- **Ρύθμιση των συναισθημάτων των άλλων:** η ικανότητα ρύθμισης των συναισθημάτων των άλλων, προβαίνοντας σε αυξορρύθμιση των θετικών συναισθημάτων και μειορρύθμιση των αρνητικών συναισθημάτων (και περιστασιακά το αντίστροφο)
- **Ρύθμιση της εστίασης της προσοχής στα συναισθήματα:** η ικανότητα ενός ατόμου να ρυθμίζει την εστίαση της προσοχής του σε ή μακριά από συναισθηματικές πληροφορίες

Μέσα σε ένα πραγματικό, προσανατολισμένο στην πρακτική, ολοκληρωμένο πλαίσιο που βασίζεται σε ερευνητική βιβλιογραφία (Jones & Bailey, 2016; Jones & Bouffard, 2012) οι κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες ομαδοποιούνται σε τρεις εννοιολογικές κατηγορίες:

- Οι συναισθηματικές διεργασίες περιλαμβάνουν τη συναισθηματική γνώση και έκφραση, τη ρύθμιση συναισθημάτων και συμπεριφοράς και την ενσυναίσθηση.
- Οι κοινωνικές/διαπροσωπικές δεξιότητες περιλαμβάνουν την κατανόηση κοινωνικών σημάτων, την ερμηνεία των συμπεριφορών των άλλων και την αντίληψη της οπτικής των άλλων, την πλοήγηση σε κοινωνικές καταστάσεις, τη θετική αλληλεπίδραση με συνομηλίκους και ενήλικες, και τη προκοινωνική συμπεριφορά.
- Η γνωστική ρύθμιση περιλαμβάνει βασικές εκτελεστικές λειτουργίες όπως ο έλεγχος της προσοχής, η αναστολή απόκρισης, η μνήμη εργασίας, και η γνωστική ευελιξία ή η μετατόπιση προσοχής.

Οι συγγραφείς εφαρμόζουν μια αναπτυξιακή οπτική σε αυτό το θέμα και προτείνουν ότι οι δεξιότητες είναι εμφανείς σε διαφορετικές αναπτυξιακές στιγμές, με τις πρώιμες δεξιότητες να θέτουν τα θεμέλια για εκείνες που εμφανίζονται αργότερα. Αυτές οι εξελίξεις υπογραμμίζουν το ρόλο τόσο ενός συμπεριφορικού όσο και ενός διαπροσωπικού δομικού στοιχείου στο πλαίσιο της κουλτούρας, της γειτονιάς και της διαπροσωπικής κατάστασης ενός ατόμου όπου λαμβάνει χώρα η αλληλεπίδραση (Elfenbein & MacCann, 2017), ενισχύοντας τη σύνδεση μεταξύ του συναισθηματικού και κοινωνικού δομικού στοιχείου της ανθρώπινης λειτουργίας και της ανάπτυξής τους και ταυτόχρονα τον προσανατολισμό της προσοχής στις «δεξιότητες». Και ένας ευρύς ορισμός των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων τις περιγράφει ως «το είδος των δεξιοτήτων που σχετίζονται με την επίτευξη στόχων, τη συνεργασία με άλλους και τη διαχείριση συναισθημάτων» (ΟΟΣΑ, 2015)..

...και την Κοινωνικο-συναισθηματική Ικανότητα

Η κοινωνικο-συναισθηματική ικανότητα αναφέρεται στην ικανότητα χρήσης κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων και γνώσεων για να είναι κάποιος επινοητικός, προσαρμοστικός, να σέβεται και να συνεργάζεται καλά με τους άλλους και να αναλαμβάνει προσωπική και συλλογική ευθύνη. Επιπλέον, η κοινωνικο-συναισθηματική ικανότητα περιλαμβάνει την ικανότητα ενός ατόμου να εκφράζει, να λαμβάνει και να διαχειρίζεται συναισθήματα καθώς και την αποτελεσματικότητά τους στη διαμόρφωση και τη διατήρηση σχέσεων και γενικά στις αλληλεπιδράσεις. Denham (2019) περιγράφει τη συναισθηματική ικανότητα στις ακόλουθες βασικές πτυχές:

- **συναισθηματική εκφραστικότητα:** εκφραστικότητα: αναφέρεται σε συγκεκριμένα συναισθήματα που εκδηλώνονται, με διαφορετική σκοπιμότητα, από τα παιδιά (π.χ. ευτυχία, θλίψη, θυμός, φόβος και ενσυναίσθηση/αγάπη) και το συνολικό ποσοστό αυτής της εκφραστικότητας, μεταξύ των συναισθημάτων π.χ., το θετικό συναίσθημα είναι σημαντικό για την έναρξη και τη ρύθμιση των κοινωνικών ανταλλαγών. το να μοιράζεσαι θετικά συναισθήματα μπορεί να διευκολύνει τη δημιουργία φιλιών και να κάνει κάποιον πιο συμπαθή
- **κατανόηση συναισθημάτων:** αναφέρεται στη γνώση των παιδιών σχετικά με τα συναισθήματα του εαυτού τους και των άλλων, συμπεριλαμβανομένης της κατανόησης των βασικών συναισθημάτων, των εκφράσεών τους, των καταστάσεων, των αιτιών και των συνεπειών τους. και στη διάκριση της χρήσης κανόνων προβολής,

των ανάμικτων συναισθημάτων και των πιο περίπλοκων συναισθημάτων (π.χ. ενοχή και ντροπή) π.χ. εάν ένα παιδί προσχολικής ηλικίας δει ένα συνομήλικο παιδί να τσακώνεται με ένα άλλο, και συμπεράνει σωστά ότι ο συνομήλικός βιώνει ξαφνικά θλίψη ή φόβο παρά έντονο θυμό, μπορεί να παρηγορήσει τον φίλο του αντί να οπισθοχωρήσει ή εμπλακεί στον τσακωμό

- **ρύθμιση συναισθήματος και συμπεριφοράς:** όταν η συναισθηματική εμπειρία είναι πολύ μεγάλη ή πολύ μικρή σε ένταση, ή όταν η έκφραση των συναισθημάτων είναι πολύ μεγάλη ή πολύ μικρή σε ένταση για να ταιριάζει με τις προσδοκίες των άλλων, χρησιμοποιώντας σωματικές, γνωστικές ή/και συμπεριφορικές στρατηγικές για να αμβλύνουν ή να ενισχύσουν την εσωτερική συναισθηματική εμπειρία και/ή εξωτερική συναισθηματική έκφραση”

π.χ., το παιχνίδι με τους συνομηλίκους είναι γεμάτο συγκρούσεις, αυτή η αναπτυξιακή εστίαση απαιτεί ρύθμιση των συναισθημάτων· η έναρξη, η διατήρηση και η διαπραγμάτευση του παιχνιδιού και η είσπραξη αποδοχής, όλα απαιτούν από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να «συγκρατούνται»

Δεδομένου ότι κατά τη συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμου και πλαισίου το παιδί μαθαίνει να ρυθμίζει καλύτερα τα συναισθήματά του και να σχετίζεται με ικανό τρόπο (Denham, 2006), οι αναφερθείσες συναισθηματικές δεξιότητες συμβάλλουν στην κοινωνική ικανότητα (Denham, 1998; Saarni, 1999). Πολυάριθμες ερευνητικές μελέτες δείχνουν ότι μια σχέση με έναν ενήλικα που είναι συνεπής, δείχνει το ενδιαφέρον του και προωθεί ενεργά την ανάπτυξη αυτών των διαστάσεων είναι απαραίτητη για υγιή κοινωνικο-συναισθηματικά αποτελέσματα στα μικρά παιδιά. Γενικά, το θετικό συναίσθημα στην οικογένεια σχετίζεται με τα θετικά συναισθήματα των ιδίων των παιδιών, με το αντίστροφο να ισχύει για το αρνητικό συναίσθημα ή την έλλειψη συναισθήματος (Denham, 2019). Για παράδειγμα, η θετική εκφραστικότητα της οικογένειας προάγει επίσης τη συναισθηματική γνώση, ίσως επειδή τα θετικά συναισθήματα καθιστούν τα παιδιά πιο ανοιχτά στη μάθηση και στην επίλυση προβλημάτων (Denham, 2019).

Οι κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες επηρεάζουν πολλά σημαντικά αποτελέσματα στη ζωή, αλλά και την ανάπτυξη και χρήση γνωστικών δεξιοτήτων στους ανθρώπους.

Η κοινωνική υποστήριξη είναι απαραίτητη για τη διευκόλυνση της ανάπτυξης κοινωνικο- συναισθηματικών δεξιοτήτων, κινήτρων και συμπεριφορών.

Η κοινωνικο-συναισθηματική ικανότητα δεν ενυπάρχει σε ένα παιδί, βασίζεται στην ικανότητα του ατόμου να ανταποκρίνεται στις δικές του ανάγκες διατηρώντας παράλληλα θετικές σχέσεις (Krasnor & Denham, 2009).

Η ΟΠΤΙΚΗ ΓΩΝΙΑ ΜΑΣ:

Τα δομικά στοιχεία της κοινωνικο-συναισθηματικής ικανότητας δεν εξελίσσονται φυσικά. Η πορεία της κοινωνικο-συναισθηματικής ανάπτυξης—είτε είναι υγιής είτε ανθυγιεινή—εξαρτάται από την ποιότητα των σχέσεων που έχει τη δυνατότητα να βιώσει ένα παιδί.

Ως εκ τούτου, η ενεργή προώθηση της κοινωνικο-συναισθηματικής ικανότητας απαιτεί επιλογές και δραστηριότητες που:

Υιοθετούν μια οπτική όπου λαμβάνονται υπόψη τόσο οι συναισθηματικές όσο και οι κοινωνικές δεξιότητες. Κατά τη συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμου και πλαισίου είναι υποχρεωτική η ενθάρρυνση και η ενίσχυση κοινωνικών δεξιοτήτων όπως ο χαιρετισμός των άλλων, η εναλλαγή σειράς, η συνεργασία και η επίλυση συγκρούσεων. Αφιερώνοντας συγκεκριμένο χώρο στα συναισθήματα και τις συμπεριφορές, στο γνωστικό επίπεδο και στο επίπεδο δράσης, στην επίγνωση και διαχείριση δεξιοτήτων, σημαίνει ότι δημιουργούμε τις βάσεις για αυτά τα επίπεδα να αλληλεπιδρούν και να επιτρέπουν στα παιδιά να βιώσουν περισσότερη ευημερία και να διατηρήσουν ικανοποιητικές σχέσεις με τους άλλους.

Ενδιαφέρονται για τους σημαντικούς ενήλικες, τόσο τους εκπαιδευτικούς όσο και τους γονείς. Η δημιουργία ενός περιβάλλοντος, όπου οι ενήλικες θα φροντίζουν για την Κοινωνική και Συναισθηματική τους Ευημερία και στο οποίο τα παιδιά θα νιώθουν ασφαλή να εκφράσουν τα συναισθήματά τους με τη συμβολή των εκπαιδευτικών και της οικογένειάς τους, είναι απαραίτητη για υγιή κοινωνικο-συναισθηματικά αποτελέσματα στα μικρά παιδιά.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Bechara, A., Damasio, H., & Damasio, A. R. (2000). Emotion, decision making and the orbitofrontal cortex. *Cerebral cortex*, 10(3), 295-307.

Cordaro, D. T., Sun, R., Keltner, D., Kamble, S., Huddar, N., & McNeil, G. (2018). Universals and cultural variations in 22 emotional expressions across five cultures. *Emotion*, 18(1), 75.

Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. Guilford Press.

- Denham, S. A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early education and development*, 17(1), 57-89.
- Denham, S. A. (2019). Emotional competence during childhood and adolescence. In *Handbook of emotional development* (pp. 493-541). Springer, Cham.
- Donoso, M., Collins, A. G., & Koechlin, E. (2014). Foundations of human reasoning in the prefrontal cortex. *Science*, 344(6191), 1481-1486.
- Ekman, P., & Cordaro, D. (2011). What is meant by calling emotions basic? *Emotion review*, 3(4), 364-370.
- Elfenbein, H. A., & MacCann, C. (2017). A closer look at ability emotional intelligence (EI): What are its component parts, and how do they relate to each other? *Social and Personality Psychology Compass*, 11(7), e12324.
- Frijda, N. H. (2007). What might emotions be? Comments on the Comments. *Social Science Information*, 46(3), 433-443.
- Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social and emotional learning in schools: From programs to strategies and commentaries. *Social policy report*, 26(4), 1-33.
- LaBar, K. S., & Cabeza, R. (2006). Cognitive neuroscience of emotional memory. *Nature Reviews Neuroscience*, 7(1), 54-64.
- LeDoux, J. (2012). Rethinking the emotional brain. *Neuron*, 73(4), 653-676.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion review*, 8(4), 290-300.
- Plutchik, R. (2001) The nature of emotions: Human emotions have deep evolutionary roots, a fact that may explain their complexity and provide tools for clinical practice, *American Scientist*, 89, pp. 344–350.
- Rose-Krasnor, L., & Denham, S. (2009). Social-emotional competence in early childhood. *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*, 162-179.
- Saarni, C. (1999). A Skill-Based Model of Emotional Competence: A Developmental Perspective.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition, and personality*, 9(3), 185-211.
- Scherer, K. R. (2005). What are emotions? And how can they be measured? *Social science information*, 44(4), 695-729.
- Shiota, Michelle N. (2016). "Ekman's theory of basic emotions". In Miller Jr, H. L. (Ed.). (2016). *The Sage encyclopedia of theory in psychology*. SAGE Publications.

1.3

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

Βασικές επιλογές

Η κοινωνική και συναισθηματική μάθηση είναι η διαδικασία μέσω της οποίας μαθαίνουμε να αναγνωρίζουμε και να διαχειριζόμαστε τα συναισθήματα, να νοιαζόμαστε για τους άλλους, να παίρνουμε καλές αποφάσεις, να συμπεριφερόμαστε ηθικά και υπεύθυνα, να αναπτύσσουμε θετικές σχέσεις και να αποφεύγουμε αρνητικές συμπεριφορές (Donoso, Collins, & Koechlin, 2014). Η μάθηση είναι εκείνη που ενώνει όλους τους τομείς της ανθρώπινης ζωής: κοινωνικό, συναισθηματικό, ακαδημαϊκό, γνωστικό, σωματικό κ.λπ. Ξεκινά από τον πρώτο χρόνο της ζωής και διαρκεί σε όλη τη ζωή του ανθρώπου. Το σχολείο μπορεί να παίξει συγκεκριμένο ρόλο στην ανάπτυξή της.

ΟΙ ΡΙΖΕΣ

Για αιώνες, η κοινωνική και συναισθηματική μάθηση λαμβάνει χώρα σε μικρές ομάδες όπως η οικογένεια, η γειτονιά και οι τάξεις. Σε αυτές τις μικρές ομάδες, οι κοινωνίες είχαν την ευκαιρία να μεταδώσουν στα παιδιά τους κοινωνικούς κανόνες και αξίες, δεξιότητες και συνήθειες προκοινωνικής συμπεριφοράς με χαμηλό επίπεδο τροποποίησης.

Οι γρήγορες και συχνά απρόβλεπτες αλλαγές και πολυπλοκότητες των πραγματικών κοινωνιών επηρέασαν σε μεγάλο βαθμό το status quo. Οι παραδοσιακές αξίες και το όραμα αποτελούν προκλήσεις τόσο πολύ που σε ορισμένες περιπτώσεις η ρευστή νεωτερικότητα απεικονίζεται ως κρίση κοινωνικών αρχών, ηθικών αξιών, ηθικών κατευθύνσεων (LaBar & Cabeza, 2006). Οι δυσκολίες στην ενήλικη ζωή θα μπορούσαν να επηρεάσουν αρνητικά την οικοδόμηση εμπιστοσύνης και υγιούς σχέσης με τα παιδιά και να μειώσουν την ευκαιρία μάθησης επαρκών κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων. Η θετική ανάπτυξη του παιδιού, στην πραγματικότητα, απειλείται από μη υποστηρικτικές και χωρίς νόημα σχέσεις με τους ενήλικες. Σε ακραίες περιπτώσεις θα μπορούσαν να βιώσουν τόσο αρνητικά αισθήματα και συναισθήματα που θα μπορούσαν να τους κάνουν να σκεφτούν ότι δεν έχουν τίποτα να χάσουν και να λάβουν δραματικές αποφάσεις.

Αυτό που επισημαίνεται από την προειδοποίηση διεθνών οργανισμών είναι ότι ανακύπτουν προβλήματα ψυχικής υγείας: άγχος, κατάθλιψη, τάση για χρήση εθιστικών ουσιών, παραβίαση των κανόνων ή εγκληματική συμπεριφορά. Η παροχή ευκαιριών για κοινωνική και συναισθηματική μάθηση θεωρείται ζωτικής σημασίας για την αντιμετώπιση ποικίλων καταστάσεων στη ζωή, καθώς οι συνέπειες της κοινωνικής και συναισθηματικής ανικανότητας περιορίζουν τη μελλοντική ζωή των νέων. Κατά συνέπεια, οι ενήλικες και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συνειδητοποιήσουν τη σημασία της κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης και να καταβάλουν κάθε δυνατή προσπάθεια για την παροχή περιβαλλόντων όπου τα παιδιά και οι έφηβοι μπορούν να εισπράξουν φροντίδα και να αποκτήσουν κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες.

Το σχολικό περιβάλλον είναι ο κατ'εξοχήν χώρος όπου δύναται να λάβει χώρα η κοινωνική και συναισθηματική μάθηση. Ζητείται από τους εκπαιδευτικούς να έχουν επίγνωση των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν τα παιδιά, να κατανοούν πόσο περίπλοκο γίνεται στις πραγματικές κοινωνίες και να καταστούν ένας προστατευτικός παράγοντας που θα αντισταθμίζει όλους αυτούς τους κινδύνους.

ΕΝΑ ΚΑΘΗΓΗΤΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ

Η κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη είναι μια δια βίου διαδικασία, και η επιτυχία της φανερώνεται από την έκφραση κοινωνικο-συναισθηματικών ικανοτήτων. Αυτή η ικανότητα θα μπορούσε να θεωρηθεί ως η ικανότητα κατανόησης, διαχείρισης και έκφρασης των κοινωνικών και συναισθηματικών πτυχών της ζωής ενός ατόμου με τρόπους που επιτρέπουν την επιτυχή διαχείριση των καθηκόντων της ζωής, όπως η μάθηση, η δημιουργία σχέσεων, η επίλυση καθημερινών προβλημάτων και η προσαρμογή στις σύνθετες απαιτήσεις ανάπτυξης και εξέλιξης (LaBar & Cabeza, 2006).

Η προσπάθεια που πραγματοποιήθηκε στις Ηνωμένες Πολιτείες από τη Συνεργατική Ένωση για την Ακαδημαϊκή, Κοινωνική και Συναισθηματική Μάθηση (CASEL), τα τελευταία είκοσι χρόνια έχει οδηγήσει στην εκτενή έρευνα για την κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση (ΚΣΜ) που ορίζεται ως μια διαδικασία μέσω της οποίας τα παιδιά και οι ενήλικες αποκτούν και εφαρμόζουν αποτελεσματικά τις γνώσεις, τις συμπεριφορές και τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την κατανόηση και τη διαχείριση των συναισθημάτων, τη θέσπιση και την επίτευξη στόχων, την προσπάθεια και την επίδειξη ενσυναίσθησης για τους άλλους, τη δημιουργία και διατήρηση θετικών

διαπροσωπικών σχέσεων και την υπεύθυνη λήψη αποφάσεων (Schonert-Reichl, 2017). Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν πέντε δεξιότητες που αναμένονται να αποτελούν βασικό – και όχι βοηθητικό – μέρος του σχολικού αναλυτικού προγράμματος ξεκινώντας από τις μικρές ηλικίες, ώστε να διασφαλιστεί η θετική ανάπτυξη των νέων γενεών.

Οι κατηγορίες που προτείνονται από την CASEL ακολουθούνται ευρέως:

- **Αυτογνωσία-αυτεπίγνωση (Self-Awareness)** (Προσδιορισμός και αναγνώριση συναισθημάτων, σχηματισμός ακριβούς αυτοαντίληψης, αναγνώριση δυνατών σημείων, αναγκών, και αξιών, αυτοαποτελεσματικότητα, πνευματικότητα)·
- **Κοινωνική επίγνωση (Social Awareness)** (Αντίληψη της οπτικής των άλλων, ενσυναίσθηση, εκτίμηση της ποικιλομορφίας, σεβασμός προς τους άλλους)·
- **Υπεύθυνη λήψη αποφάσεων (Responsible Decision Making)** (Αναγνώριση προβλημάτων και ανάλυση της κατάστασης, επίλυση προβλημάτων, αξιολόγηση και αναστοχασμός, προσωπική και ηθική ευθύνη)·
- **Αυτοδιαχείριση (Self-Management)** (Αυτοέλεγχος και διαχείριση του άγχους, αυτοπαρακίνηση και πειθαρχία, θέσπιση στόχων και οργανωτικές δεξιότητες)·
- **Διαχείριση σχέσεων (Relationship Management)** (Επικοινωνία, κοινωνική δέσμευση και οικοδόμηση σχέσεων, συνεργασία, διαπραγμάτευση, αντίσταση στην ακατάλληλη κοινωνική πίεση, ικανότητα επίλυσης διαπροσωπικών συγκρούσεων, καθώς και αναζήτηση και παροχή βοήθειας).



Εικόνα 1. Το πλαίσιο της CASEL (casel.org)

Το πλαίσιο CASEL προωθεί ένα σύνολο δεξιοτήτων που επιτρέπουν την ανάπτυξη πόρων και δυνατών σημείων, ενώ αποτρέπει την αντιπαραγωγική συμπεριφορά και τα μη ικανοποιητικά αποτελέσματα (Damon, Lerner, Renninger, Sigel, 2006).

Η κοινωνικο-συναισθηματική ικανότητα είναι ένας θεμελιώδης παράγοντας που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στις παρεμβάσεις που γίνονται στα σχολεία, καθώς μας επιτρέπει να αναπτύσσουμε διαφορετικές πτυχές:

- **προωθεί θετικά, συμπεριφορικά και ακαδημαϊκά αποτελέσματα που είναι σημαντικά για την υγιή ανάπτυξη·**
 - **προβλέπει σημαντικά αποτελέσματα που σχετίζονται με το μέλλον·**
 - **μπορεί να βελτιωθεί με εφικτές και οικονομικά αποδοτικές παρεμβάσεις·**
 - **διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στη διαδικασία αλλαγής συμπεριφοράς.**
- (Domitrovich, Durlak, Staley & Weissberg, 2017)

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΜΕΛΕΤΕΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΕΙΣ

Με πρωτοβουλία της CASEL και άλλων οργανισμών, έχουν αναπτυχθεί πολλά προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής για τα σχολεία. Η επίδραση αυτών των προγραμμάτων στην ανάπτυξη των μαθητών και στην ακαδημαϊκή επιτυχία έχει αναλυθεί σύμφωνα με τις πιο ενδεδειγμένες ερευνητικές μεθοδολογίες. Δεκαετίες έρευνας έχουν αποκαλύψει ότι τα αποτελεσματικά προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής καλύπτουν τρεις τομείς:

Ειδικό πρόγραμμα σπουδών κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης που εφαρμόζεται στην τάξη. Χρησιμοποιώντας μαθητοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας αναπτύσσονται και χρησιμοποιούνται συγκεκριμένες μέθοδοι κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης. Οι μαθητές εμπλέκονται σε δραστηριότητες όπου εξασκούν την εμπλοκή, την επικοινωνία, τη συνεργασία κ.λπ. Επιδεικνύουν κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες σε ένα περιβάλλον τάξης. Αυτές οι μέθοδοι μπορούν να παρουσιαστούν με δύο τρόπους. Ο πρώτος τρόπος είναι να αφιερωθεί ένα μάθημα στο θέμα της ανάπτυξης κοινωνικο-συναισθηματικών ικανοτήτων. Ο χρόνος μάθησης κατανέμεται σε τακτική βάση κάθε εβδομάδα, κατά τη διάρκεια του οποίου οι μαθητές εμβαθύνουν και εξασκούν τις κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες στην τάξη. Ο δεύτερος τρόπος αφορά την ενοποίηση του περιεχομένου της κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής και του περιεχομένου του θέματος. Στην περίπτωση αυτή, οι μαθητές εκτελούν εργασίες που απαιτούν γνώση του θέματος, αλλά η επιτυχής ολοκλήρωσή τους απαιτεί την επίδειξη κοινωνικο-συναισθηματικών ικανοτήτων.

Ένα θετικό σχολικό κλίμα που επιτρέπει στο μαθητή να αισθάνεται μια συνεχή φροντίδα για την ευημερία του. Σε μια ατμόσφαιρα φροντίδας και ενδιαφέροντος, οι μαθητές παρακινούνται να μεταφέρουν τη γνώση που αποκτούν στο περιβάλλον της τάξης και να την εφαρμόζουν σε μια ποικιλία δραστηριοτήτων και περιβαλλόντων. Χωρίς να αισθάνονται άγχος και συναισθηματικά ευάλωτοι, οι μαθητές νιώθουν ελεύθεροι να επιδείξουν κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες. Οι μαθητές μόνο όταν νιώθουν ασφαλείς μπορούν να μεταφέρουν τις κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες που αποκτήθηκαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων και να τις επεκτείνουν έξω από τα όρια του σχολείου και να αναπτύξουν κατάλληλες δεξιότητες συμπεριφοράς.

Συνεργασία σχολείου - κοινότητας. Το επίπεδο εμπλοκής στην τοπική κοινότητα, οι ηγέτες της κοινότητας, καθορίζει εάν ο μαθητής θα εφαρμόσει κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες μετά το σχολείο. Η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση εκτός σχολείου λαμβάνει χώρα μόνο όταν το σχολείο, η οικογένεια και οι άτυποι ηγέτες της κοινότητας λειτουργούν υπό το πρίσμα της ίδιας φιλοσοφίας αναφορικά με τη σημασία της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης.

Η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση για πολλούς μαθητές στις μέρες μας ξεκινά από την τάξη και δίνει απαντήσεις σε πολλές ανησυχίες. Για τα παιδιά και τους εφήβους, οι σχέσεις είναι εξαιρετικά σημαντικές, επομένως τα αναλυτικά προγράμματα που εστιάζουν στον τρόπο με τον οποίο μπορούν να δημιουργήσουν ουσιαστικές σχέσεις που βασίζονται στο σεβασμό είναι επίσης πολύ σημαντικά. Από την άλλη πλευρά, τα τελικά αποτελέσματα της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης καθορίζονται από το περιβάλλον. Η αποτελεσματική κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση προκύπτει όταν το περιβάλλον του σχολείου και της κοινότητας υποστηρίζει και επιβεβαιώνει την έκφραση των κοινωνικο-συναισθηματικών ικανοτήτων του μαθητή.

Η ΟΠΤΙΚΗ ΓΩΝΙΑ ΜΑΣ:

Η κοινωνική και συναισθηματική εκπαίδευση περιλαμβάνει συντονισμένες προσπάθειες για να διδαχθούν τα παιδιά τις δεξιότητες της αυτεπίγνωσης, της κοινωνικής νόησης, της υπεύθυνης λήψης αποφάσεων, της αυτοδιαχείρισης και της διαχείρισης σχέσεων. Συνδέεται στενά με τη βελτίωση των ακαδημαϊκών αποτελεσμάτων και, μαζί με τη διδακτική μέθοδο και την ποιότητα της σχολικής διοίκησης, αποτελεί έναν από τους τρεις βασικούς παράγοντες που καθορίζουν την επιτυχία ενός σχολείου.

Οι πυλώνες αυτής της διαδικασίας είναι οι ακόλουθοι:

Παροχή ευκαιριών για μάθηση και ενίσχυση κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων. Έχει πολλαπλά οφέλη για την πραγματική και μελλοντική ζωή των παιδιών και τα πλαίσια της ζωής τους. Ο διάλογος μεταξύ των προσωπικών πτυχών με τις κοινωνικές πτυχές αναδεικνύεται ζωτικής σημασίας για το πρόγραμμα κατάρτισης που στοχεύει να ενθαρρύνει μια θετική εξέλιξη.

Η βελτίωση της ικανότητας λήψης καλών αποφάσεων προϋποθέτει μια προληπτική προσέγγιση. Σχετίζεται τόσο με την προσωπική όσο και με την κοινωνική διάσταση της πραγματικής και μελλοντικής ζωής. Πράγματι, θα πρέπει να προσφερθούν στα παιδιά ευκαιρίες για μάθηση δεξιοτήτων που θα τους επιτρέπουν να επεξεργάζονται το παρόν με το βλέμμα στραμμένο στο μέλλον σε μια προσπάθεια συνοικοδόμησης που θα συνδέει το σχολείο με την οικογένεια.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. Bantam Books.

Bechara, A., Damasio, H., & Damasio, A. (2000). Emotion, Decision Making and the Orbitofrontal Cortex. *Cerebral Cortex*, 10(3), 295-307.

Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child development*, 88(2), 408-416.

Donoso, M., Collins, A. G., & Koechlin, E. (2014). Foundations of human reasoning in the prefrontal cortex. *Science*, 344(6191), 1481-1486.

LaBar, K. S., & Cabeza, R. (2006). Cognitive neuroscience of emotional memory, *Wature Renieus*, 7, 54-64.

Renninger, A. K., & Sigel, I. E. (2006). *Handbook of Child Psychology*. vol. 4. William Damon and Richard M. Lerner, editors-in-chief. Hoboken.

Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and Emotional Learning and Teachers. *The Future of Children*, 27(1), 137-155.

1.4

ΟΙΚΟΔΟΜΩΝΤΑΣ ΜΙ ΘΕΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ

Τα παιδιά μαθαίνουν σε διαφορετικά περιβάλλοντα, μεταξύ αυτών η οικογένεια, το σχολείο και κοινότητα, με κάθε πλαίσιο να παίζει σημαντικό ρόλο κατά τη διάρκεια της παιδικής και εφηβικής ηλικίας.

Ο στόχος του έργου psSMILE είναι να συμβάλει στη δημιουργία συναισθηματικά σταθερών, χωρίς αποκλεισμούς και υγιών κοινοτήτων όπου σημαντικοί ενήλικες, δηλαδή γονείς και εκπαιδευτικοί, φροντίζουν τη δική τους κοινωνικο-συναισθηματική λειτουργία και υποστηρίζουν την ανάπτυξη της στα παιδιά.

ΟΙ ΡΙΖΕΣ

ρευνες δείχνουν ότι τα παιδιά έχουν σημαντικές δυνατότητες να αναπτύξουν κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους από το περιβάλλον τους (Srivastava et al., 2003).

Τα περισσότερα κοντινά περιβάλλοντα, όπως η οικογένεια, οι εκπαιδευτικοί και το σχολείο, έχουν πολυάριθμες ευκαιρίες να παρέχουν περιβάλλοντα μάθησης όπου οι δεξιότητες μπορούν να αναπτυχθούν, να βελτιωθούν και να ενισχυθούν μέσω της εξάσκησης και των καθημερινών εμπειριών. Οι γονείς διαμορφώνουν τις πρώτες αξίες του παιδιού, το εξοικειώνουν με τους κοινωνικούς κανόνες και κανόνες συμπεριφοράς, τις επικοινωνιακές δεξιότητες και τον κόσμο των συναισθημάτων.

Όπως υποστηρίζει ο Goleman (Goleman, 1996), η οικογενειακή ζωή είναι το πρώτο γυμναστήριο όπου τα παιδιά παίζουν και αναπτύσσουν κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες. Ισχυρίζεται ότι εδώ τα παιδιά μαθαίνουν πώς να αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους και τι να κάνουν με αυτά, καθώς και πώς θα αντιδράσουν οι άλλοι άνθρωποι στα συναισθήματα των άλλων και στις επιλογές που κάνουν οι άνθρωποι για να εκφράσουν τα συναισθήματά τους. Τα παιδιά έρχονται στο σχολείο με διαφορετικές εμπειρίες και διαφορετικά επίπεδα ανάπτυξης κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων. Επομένως, για κάποια παιδιά είναι πιο εύκολο να προσαρμοστούν στο νέο περιβάλλον, να ανταποκριθούν σε διαφορετικές απαιτήσεις, να επικοινωνήσουν με συνομηλίκους και να μάθουν, και για άλλα παιδιά είναι πιο δύσκολο. Συνεπώς, για την ενίσχυση της ανάπτυξης κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων, οι γονείς θα πρέπει να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία.

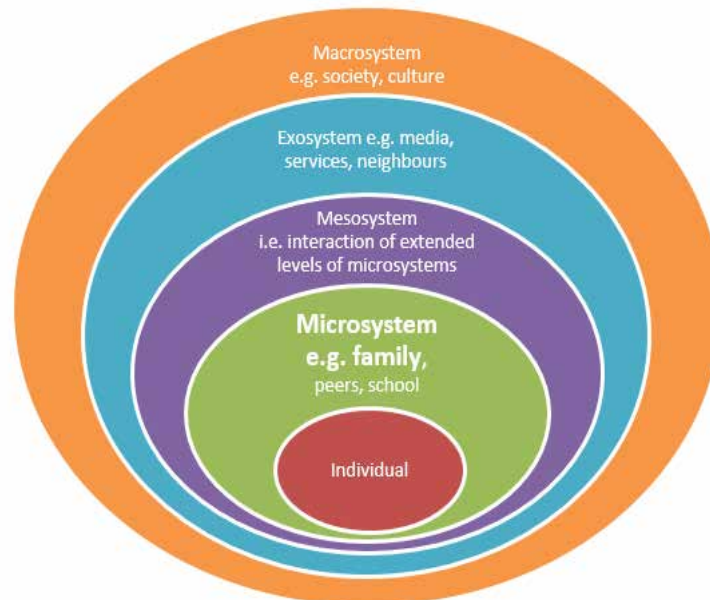
Οι ερευνητές έχουν αποκαλύψει τη σημασία της συμμετοχής των γονέων στη μάθηση των παιδιών, τα παιδιά που παρουσιάζουν σχετικές μορφές κοινωνικής συμπεριφοράς (δηλαδή, η προκοινωνική συμπεριφορά απέχει από μορφές διαταρακτικής και αντικοινωνικής συμπεριφοράς) σχετίζονται θετικά με την αποδοχή από τους συνομηλίκους, τα κίνητρα επίτευξης και την ακαδημαϊκή επιτυχία (Wentzel, 2009) και η έλλειψη αυτών των δεξιοτήτων συχνά εμποδίζει την εκπαιδευτική διαδικασία των μαθητών (Sheridan, Kim, Beretvas & Park, 2019).

Μπορούμε να διδάξουμε στον μαθητή πώς να διαχειρίζεται τον θυμό, πώς να ακούει ένα άλλο άτομο ή πώς να εκφράζει αυτό που δεν του αρέσει. Ωστόσο, εάν το παιδί δεν έχει κάποιον να μοιραστεί αυτές τις δεξιότητες όταν επιστρέψει στο σπίτι και κανείς δεν το υποστηρίζει ή το ενθαρρύνει, θα χρησιμοποιήσει παλιές και όχι απαραίτητα κατάλληλες μεθόδους.

ΕΝΑ ΚΑΘΗΓΗΤΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ

Τα θεμέλια για τις συνδέσεις οικογένειας-σχολείου-γονέα που υποστηρίζουν τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών μπορούν να εντοπιστούν στη θεωρία οικολογικών συστημάτων του Bronfenbrenner (Bronfenbrenner, 1979) και σε μεταγενέστερες μελέτες (Sheridan, Smith, Moorman, Beretvas & Park, 2019). Η μάθηση και η ανάπτυξη των παιδιών επηρεάζονται από γεγονότα που συμβαίνουν μέσα σε πολλαπλά συστήματα και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους.

Μικροσυστήματα όπως η οικογένεια και η σχολική τάξη είναι πιο κοντά στο παιδί και έχουν άμεσο αντίκτυπο στην ανάπτυξη του. Οι αλληλεπιδράσεις, η εμπειρία και οι σχέσεις μεταξύ των μικροσυστημάτων, όπως η επικοινωνία μεταξύ γονέων και δασκάλων, αντιπροσωπεύουν το μεσοσύστημα. Η επιρροή στην ανάπτυξη του παιδιού προέρχεται επίσης έμμεσα από το εξωσύστημα (π.χ. γεγονότα στο χώρο εργασίας των γονέων) και από το μακροσύστημα (πολιτιστικές νόρμες και αξίες) και από την επίδραση του χρονοσυστήματος (οι αλληλεπιδράσεις και οι επιρροές αλλάζουν με την πάροδο του χρόνου). Οι άμεσες επιρροές (τα μικροσυστήματα του παιδιού και του σχολείου) και οι σχεσιακές επιρροές (το μεσοσύστημα σπίτι-σχολείο) μπορούν να θεωρηθούν ως η βάση των παρεμβάσεων οικογένειας-σχολείου (Sheridan et al., 2019).



Εικόνα 1. Bronfenbrenner ecological model (1979)

...Η συμμετοχή ως μία βασική έννοια για μια θετική εκπαιδευτική κοινότητα

Στα συστήματα που αναφέρθηκαν, η σύμπραξη οικογένειας-σχολείου στοχεύει στην προώθηση της συμμετοχής σημαντικών φροντιστών (π.χ. γονείς, παππούδες, θετοί γονείς, ανάδοχοι γονείς) στην εκπαιδευτική διαδικασία (Fishel & Ramirez, 2005). Η συμμετοχή μπορεί να χαρακτηριστεί από την ποιότητα της μαθησιακής εμπειρίας από την οπτική γωνία του μαθητή, και επομένως πρέπει να ενσωματώνει τις απόψεις των ίδιων των μαθητών (Ainscow, 2016). Επιπλέον, οι παράγοντες που εμπλέκονται στη διαδικασία σε επίπεδο σχολείου συμβάλλουν στη διευκόλυνση ή παρεμπόδιση της αίσθησης του ανήκειν και της αυτονομίας του μαθητή, καθώς και της αίσθησης μιας ουσιαστικής συμμετοχής με συνομηλίκους.

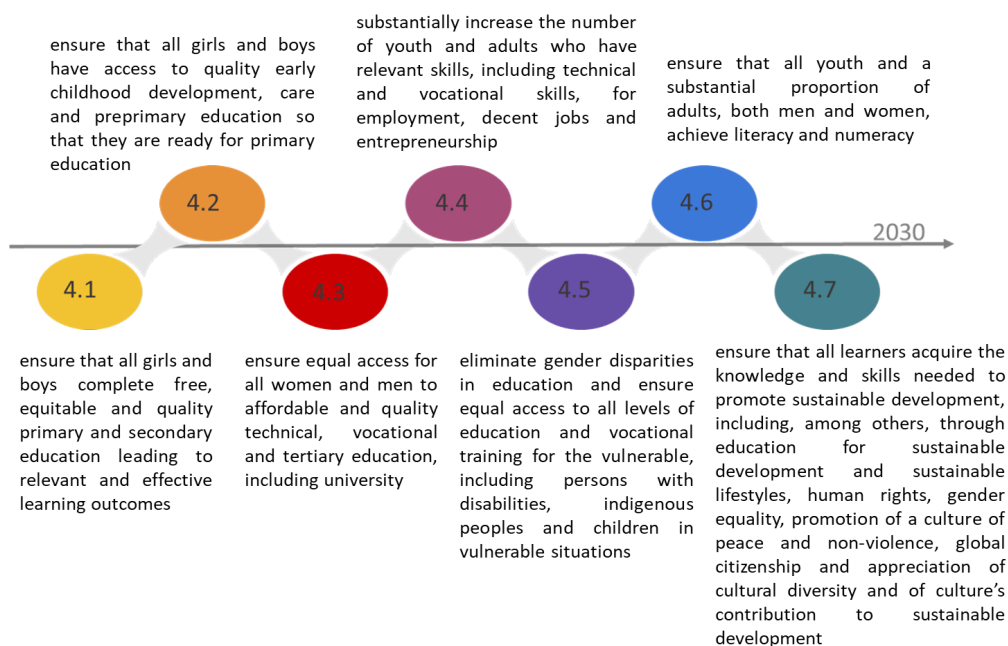
Για την πλήρη συμμετοχή όλων στην εκπαιδευτική διαδικασία, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη η εμπλοκή τόσο του μεσοεπιπέδου (οικογένεια, σχολείο ή τάξη) όσο και του μικροεπιπέδου (ο μαθητής ως άτομο) (Ramberg & Watkins, 2020). Υπάρχουν ενδείξεις, στην πραγματικότητα, ότι οι θετικοί γονεϊκοί ρόλοι και οι θετικές γονεϊκές πρακτικές υποστηρίζουν τις προσπάθειες των παιδιών στο σχολείο και οδηγούν σε ακαδημαϊκά επιτεύγματα και βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων (Sheridan, Witte, Holmes, Wu, Bhatia, Angell, 2017a; Smith, Reinke, Herman & Huang, 2019). Μια αποτελεσματική σύμπραξη σχολείου-οικογένειας έχει αποδειχθεί ότι είναι υπεύθυνη για την υποστήριξη και τη βελτίωση των ευκαιριών και των εμπειριών μάθησης των παιδιών: όταν η ανάπτυξη αυτών των αλληλεπιδράσεων αποτελεί τακτικά μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τα οφέλη για τα παιδιά, τους δασκάλους και τις οικογένειες επιτυγχάνονται μέσω θετικών αλλαγών στις κοινωνικές δεξιότητες και στις προσαρμοστικές συμπεριφορές των παιδιών, μέσω της χρήσης αποτελεσματικών στρατηγικών για τους δασκάλους και μέσω των θετικών και αποτελεσματικών πρακτικών των γονέων για να βοηθήσουν το παιδί τους να πετύχει στο σχολείο (Sheridan et al. 219).

Η συμμετοχή για όλους αποτελεί επίσης μια βασική έννοια της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, δηλαδή ο «αγώνας για τη διασφάλιση της πρόσβασης σε ουσιαστική και δίκαιη εκπαίδευση». Εκτός από την πλατυσθέτηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στα τοπικά συστήματα και τη μεταβλητή ως προς το κοινωνικο-ιστορικό πλαίσιο και τη σχολική οργάνωση (Slee & Allan, 2001; Waitoller & Kozleski, 2013), πρόσφατες μελέτες υπογραμμίζουν άλλους βασικούς παράγοντες που ευθύνονται για τη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος. Οι στάσεις και οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών, για παράδειγμα, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο (Oluremi, 2015). Αξίζει να αναφέρουμε εδώ, ειδικότερα, την αυτο-αποτελεσματικότητά τους και την αυτενέργειά τους που σημαίνει να είναι αποτελεσματικοί στο να επηρεάζουν και να αλλάζουν τα πλαίσια στα οποία εργάζονται (Ferrari & Sgaramella, 2020).

ΤΡΕΧΟΥΣΕΣ ΚΑΙ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΕΙΣ

Η προσπάθεια για τη διασφάλιση της εκπαίδευσης σε όλους, την προώθηση της συμμετοχής και την προαγωγή της συμπεριληπτικότητας των πλαισίων ζωής εναρμονίζεται με τη σύσταση της Ατζέντας 2030 για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη. Υιοθετήθηκε το 2015 από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών και περιλαμβάνει 17 παγκόσμιους και αλληλένδετους Στόχους για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη (ΣΒΑ), ώστε να αποτελέσει ένα «μοντέλο για την επίτευξη ενός καλύτερου και πιο βιώσιμου μέλλοντος για όλους». Ο Στόχος 4 για την Εκπαίδευση προάγει την Εκπαίδευση για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη.

ΣΒΑ 4: Διασφάλιση ποιοτικής, δίκαιης και χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευσης και προώθηση ευκαιριών δια βίου μάθησης για όλους. Οι υπο-στόχοι είναι οι ακόλουθοι:



Εικόνα 2: Στόχοι για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη (ΣΒΑ) 2030, Colglazier, (2015)

Συνεπώς η εκπαίδευση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση των αναπτυξιακών προκλήσεων που προωθούνται από την Ατζέντα 2030. Αυτό σχετίζεται ιδιαίτερα με τα πιο περιθωριοποιημένα άτομα αναφορικά με το δικαίωμα στην ποιοτική βασική εκπαίδευση. (Educate A Child October, EAC, 2016).

Κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες και εκπαιδευτικές προτεραιότητες. Η καλλιέργεια κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων συνδέεται επίσης με την ισότητα για όλους. Ισότητα στην εκπαίδευση σημαίνει ότι οι προσωπικές ή κοινωνικές συνθήκες (φύλο, εθνική καταγωγή ή οικογενειακό υπόβαθρο) αλλά και η έλλειψη ευκαιριών για ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων δεν πρέπει να αποτελούν εμπόδια για την εκπαιδευτική επιτυχία.

Αυτές οι δεξιότητες, στην πραγματικότητα, έχουν τη δυνατότητα να αντισταθμίσουν τις επιπτώσεις των κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων στην ακαδημαϊκή επίδοση (Steinmayr, Dinger & Spinath, 2012; Suárez-Álvarez, Fernández-Alonso & Muñiz, 2014; Tucker-Drob & Harden, 2012). Διασφαλίζοντας ότι όλοι οι μαθητές, εκτός από τις γνωστικές δεξιότητες, αναπτύσσουν κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες, τα σχολεία και τα εκπαιδευτικά συστήματα μπορούν να βρίσκονται στην πρώτη γραμμή για τη δημιουργία κοινοτήτων χωρίς αποκλεισμούς και δίκαιων κοινωνιών..

Αυτενέργεια εντός του σχολείου/ βιωσιμότητα. Η εφαρμογή της έννοιας της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στα σχολεία υποδηλώνει ότι τα σχολεία μπορούν να μάθουν και να εμπλακούν στη συνεργατική επίλυση προβλημάτων, να αναπτύξουν την ικανότητα εντός του οργανισμού να υποστηρίζουν και να εφαρμόζουν γενικές στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων. Τα σχολεία, υπό αυτό το πρίσμα, είναι δυναμικοί και ρευστοί οργανισμοί με κοινό στόχο να υποστηρίζουν ο ένας τον άλλον φέρνοντας τους ανθρώπους κοντά για να μοιραστούν εμπειρίες και να βρουν κοινό έδαφος ως βάση για δράση (Shaw, 2016). Η ιδέα της συνεργασίας για την επίτευξη κοινών στόχων δημιουργεί μια συλλογική αυτενέργεια που έχει μεγαλύτερη δύναμη στη διεκδίκηση του δικαιώματος συμμετοχής των περιθωριοποιημένων ατόμων (Burns et al. 2015) και στην οποία υπάρχει μεγαλύτερη αίσθηση του ανήκειν.

Η ΟΠΤΙΚΗ ΓΩΝΙΑ ΜΑΣ

Όταν προάγουμε τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες, αναπτύσσουμε δεξιότητες που μπορούν να αντισταθμίσουν τις επιπτώσεις των διαφορών, να προωθήσουν τη συμμετοχή και την κοινωνική ένταξη. Η ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων συμβάλλει στην κοινωνική ένταξη, στη διαδικασία που ενισχύει «τη συμμετοχή, τη σύνδεση και την ιδιότητα του πολίτη» (Cordier, 2017).

Η Ανάπτυξη Κοινωνικο-συναισθηματικών Δεξιοτήτων συμβάλλει στην Κοινωνική Ένταξη υποστηρίζοντας:

- Τη συμμετοχή, που εκλαμβάνεται τόσο ως οικονομική συμμετοχή (απασχόληση, ανάπτυξη αυτόνομων επιχειρήσεων, εκπαίδευση και κατάρτιση) όσο και ως κοινωνική και πνευματική συμμετοχή.

- Τη σύνδεση, δηλαδή την αίσθηση του ανήκειν και τις σχέσεις μέσα στις κοινωνικές ομάδες, το συναισθηματικό δέσιμο με την οικογένεια, τους φίλους, τους γείτονες και την ευρύτερη κοινότητα.
- Την ιδιότητα του πολίτη, όταν η ένταξη επεκτείνεται στη συμμετοχή στην κοινότητα και στην πρόσβαση σε κοινοτικές υπηρεσίες.

Η αυτενέργεια των εκπαιδευτικών υποστηρίζει την αποτελεσματική συμμετοχή. Η αυτενέργεια τους οδηγεί να καλλιεργούν τη μάθηση και να βελτιώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία (μαθητοκεντρικές στρατηγικές, ποικιλομορφία, ευέλικτη ομαδοποίηση)· να συνεργάζονται με το προσωπικό του σχολείου· να ενθαρρύνουν τις σχέσεις οικογένειας- σχολείου-κοινότητας. Αυτές είναι συγκεκριμένες ενέργειες που αντιπροσωπεύουν ένα σημαντικό σημείο εκκίνησης από το οποίο οι δάσκαλοι μπορούν να χρησιμοποιήσουν την αυτενέργειά τους για να υποστηρίξουν την αποτελεσματική συμμετοχή όλων των μαθητών (Miller, Wilt, Allcock, Kurth, Morningstar & Rupp, 2020).

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ainscow, M. (2016). Diversity and equity: A global education challenge. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 51(2), 143-155.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.
- Burns, D. (2015). *How change happens: the implications of complexity and systems thinking for action research*. The Sage Handbook of Action Research. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 434-445.
- Colglazier, W. (2015). Sustainable development agenda: 2030. *Science*, 349(6252), 1048-1050.
- Cordier, R., Milbourn, B., Martin, R., Buchanan, A., Chung, D., & Speyer, R. (2017). A systematic review evaluating the psychometric properties of measures of social inclusion. *PLoS One*, 12(6), e0179109.
- Ferrari, L., & Sgaramella, T. M. (2020). Training Teachers to Become Effective Life Design 'Agents of Change'. *Careers for Students with Special Educational Needs: Perspectives on Development and Transitions from the Asia-Pacific Region*, 99.
- Fishel, M., & Ramirez, L. (2005). Evidence-based parent involvement interventions with school-aged children. *School psychology quarterly*, 20(4), 371.
- Goleman, J. (2014). Cultural factors affecting behavior guidance and family compliance. *Pediatric dentistry*, 36(2), 121-127.
- Miller, A. L., Wilt, C. L., Allcock, H. C., Kurth, J. A., Morningstar, M. E., & Rupp, A. L. (2020). Teacher agency for inclusive education: an international scoping review. *International Journal of Inclusive Education*, 1-19.
- Oluremi, F. D. (2015). Attitude of teachers to students with special needs in mainstreamed public secondary schools in southwestern nigeria: the need for a change. *European Scientific Journal*, 11(10).
- Sheridan, S. M., Smith, T. E., Moorman Kim, E., Beretvas, S. N., & Park, S. (2019). A meta-analysis of family-school interventions and children's social-emotional functioning: Moderators and components of efficacy. *Review of Educational Research*, 89(2), 296-332.
- Smith, T. E., Reinke, W. M., Herman, K. C., & Huang, F. (2019). Understanding family-school engagement across and within elementary-and middle-school contexts. *School Psychology*, 34(4), 363.
- Sheridan, S. M., Witte, A. L., Holmes, S. R., Wu, C., Bhatia, S. A., & Angell, S. R. (2017a). The efficacy of conjoint behavioral consultation in the home setting: Outcomes and mechanisms in rural communities. *Journal of School Psychology*, 62, 81-101.
- Slee, R., & Allan, J. (2001). Excluding the included: A reconsideration of inclusive education. *International Studies in sociology of Education*, 11(2), 173-192.
- Srivastava, S., John, O. P., Gosling, S. D., & Potter, J. (2003). Development of personality in early and middle adulthood: Set like plaster or persistent change? *Journal of personality and social psychology*, 84(5), 1041.
- Steinmayr, R., Dinger, F. C., & Spinath, B. (2012). Motivation as a mediator of social disparities in academic achievement. *European Journal of Personality*, 26(3), 335-349.
- Suárez-Álvarez, J., Fernández-Alonso, R., & Muñiz, J. (2014). Self-concept, motivation, expectations, and socioeconomic level as predictors of academic performance in mathematics. *Learning and Individual Differences*, 30, 118-123.
- Ramberg, J., & Watkins, A. (2020, January). Exploring inclusive education across Europe: some insights from the European Agency Statistics on Inclusive Education. In *FIRE: Forum for International Research in Education* (Vol. 6, No. 1).
- Tucker-Drob, E. M., & Harden, K. P. (2012). Intellectual interest mediates genex socioeconomic status interaction on adolescent academic achievement. *Child development*, 83(2), 743-757.
- Waitoller, F. R., & Kozleski, E. B. (2013). Working in boundary practices: Identity development and learning in partnerships for inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 31, 35-45.
- Wentzel, K. R. (2009). Students' relationships with teachers as motivational contexts.

ΜΕΡΟΣ II

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ



2.1

ΚΙΝΗΤΗΡΙΕΣ ΔΥΝΑΜΕΙΣ ΓΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ:

Πρότυπα, Αρχές Μάθησης και Στρατηγικές

Προκειμένου να θέσουμε στόχους που ήταν επαρκείς για την ηλικιακή μας ομάδα μαθητών, διαπολιτισμικά επαρκείς για τις χώρες μας και εναρμονισμένοι με το έργο που έχει παραχθεί διεθνώς για το θέμα μας, αποφασίσαμε να λάβουμε υπόψη τις προτάσεις από τις εθνικές και διακρατικές εκθέσεις μας και να τις ενσωματώσουμε σε δύο σύνολα προτύπων:

Τα μαθησιακά πρότυπα παρουσιάζουν τους στόχους και τα σημεία αναφοράς για τη μάθηση των μαθητών σε κάθε θεματική περιοχή, δημιουργούν ομοιομορφία και συνοχή στην εκπαίδευση καθορίζοντας και κοινοποιώντας προτεραιότητες και παρέχοντας μια κοινή γλώσσα και δομή για τη διδασκαλία εντός των θεματικών πεδίων. Μπορούν να θεωρηθούν ως μια προσπάθεια ανύψωσης του εκπαιδευτικού επιπέδου παρέχοντας παραδείγματα προτύπων υψηλής ποιότητας σε διαφορετικούς τομείς του αναλυτικού προγράμματος (Dusenbury, Zadzil, Mart, Weissberg, 2011).

ΚΙΝΗΤΗΡΙΑ ΔΥΝΑΜΗ 1: ΠΡΟΤΥΠΑ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΔΟΜΗΣΗ ΤΟΥ ΜΕΛΛΟΝΤΟΣ

Το Illinois SEL standard model, πρότυπο μοντέλο Κοινωνικο-συναισθηματικής Μάθησης (που δημιουργήθηκε από το Κρατικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης του Ιλινόις, 2006) και το Australian Blueprint for Career Development (που δημιουργήθηκε από το Υπουργικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης, Προσχολικής Ανάπτυξης και Θεμάτων Νεολαίας, 2010) είναι δύο μοντέλα που ανέπτυξαν ανεξάρτητα και ολοκληρωμένα πρότυπα για την υποστήριξη μιας θετικής εξέλιξης που αποτελεί σαφή προτεραιότητα.

Κατευθυντήριες αρχές: Το πρότυπο μοντέλο Κοινωνικο-συναισθηματικής Μάθησης του Ιλινόις

Είναι γνωστό ότι η CASEL προσφέρει ένα γενικό μοντέλο μάθησης κοινωνικο-συναισθηματικών ικανοτήτων προς εφαρμογή. Το έργο που έχει παραχθεί μέχρι τώρα στο πλαίσιο της πρωτοβουλίας Common Core State Standards σε 42 πολιτείες δεν έχει δημιουργήσει ένα μοναδικό πρότυπο μοντέλο κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης. Όπως τονίζει η Dusenbury και συνεργάτες στην εξέταση του προτύπου ΚΣΜ των πολιτειών (Dusenbury, Calin, Domitrovich, Weissberg, 2015), το Ιλινόις είναι η πρώτη πολιτεία που άρχισε να αναπτύσσει ένα μοντέλο, και αυτό θεωρείται πλέον ένα από τα πιο ολοκληρωμένα για την K-12 εκπαίδευση (Κρατικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης του Ιλινόις, 2006).

Το Illinois SEL standard model οργανώνεται για κάθε σχολική τάξη, από την προσχολική εκπαίδευση έως τη δωδ κατη τάξη, σε 3 βασικούς μαθησιακούς στόχους. Για τους μαθητές των 3 τελευταίων τάξεων του δημοτικού (ηλικία 9-12), κάθε στόχος περιλαμβάνει τρία έως τέσσερα πρότυπα (συνολικά 10) και 2 προσδιοριστές επίδοσης για κάθε πρότυπο (συνολικά 20) (Εικόνα 1).



Figure 1. Upper elementary goals, Illinois State Board of Education (2006)

Οι κατευθυντήριες αρχές: Australian Blue Print for Career Development

Ένα δεύτερο σύνολο προτύπων στα οποία αποφασίσαμε να αναφερθούμε προέρχεται από το Blueprint της Αυστραλίας, ένα έγγραφο που περιλαμβάνει ένα σύνολο ικανοτήτων χρήσιμες για την υποστήριξη μιας θετικής εξέλιξης και ετοιμότητας για την επαγγελματική και την ενήλικη ζωή.

Οι ικανότητες οργανώνονται σε τρεις βασικούς τομείς:

Προσωπική Διαχείριση

Μάθηση και εξερεύνηση εργασίας

Οικοδόμηση Σταδιοδρομίας

Οι δεξιότητες που είναι κατάλληλες για παιδιά δημοτικού περιγράφονται στο Επίπεδο 1 (Εικόνα 2). Οι ικανότητες που αποδίδονται στην Προσωπική Διαχείριση είναι ιδιαίτερα κατάλληλες για τους στόχους του PSsmile. Στην πραγματικότητα, εστιάζουν στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας και περιλαμβάνουν την κατανόηση ιδιοτήτων και στάσεων, την οικοδόμηση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, την κατανόηση της ανάπτυξης και της αλλαγής που αποτελούν μέρος της ανθρώπινης ζωής.

ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ	ΣΤΑΔΙΟ I	ΣΤΑΔΙΟ II	ΣΤΑΔΙΟ II	ΣΤΑΔΙΟ IV
Α' ΤΟΜΕΑΣ: Προσωπική Διαχείριση				
1 Δημιουργία και διατήρηση μιας θετικής αυτοαντίληψης	1.1 Δημιουργία μιας θετικής αυτο-αντίληψης ανακαλύπτοντας την επιρροή της στον εαυτό σας και στους άλλους	1.2 Δημιουργία μιας θετικής αυτο-αντίληψης και κατανόηση της επιρροής της στη ζωή, τη μάθηση και την εργασία	1.3 Ανάπτυξη ικανοτήτων για τη διατήρηση μιας θετικής αυτο-αντίληψης	1.4 Βελτίωση των ικανοτήτων για τη διατήρηση μιας θετικής αυτο-αντίληψης
2 Θετική και αποτελεσματική αλληλεπίδραση με άλλους	2.1 Ανάπτυξη ικανοτήτων για την οικοδόμηση θετικών σχέσεων στη ζωή	2.2 Ανάπτυξη πρόσθετων ικανοτήτων για την οικοδόμηση θετικών σχέσεων στη ζωή	2.3 Ανάπτυξη ικανοτήτων για την οικοδόμηση θετικών σχέσεων στη ζωή και την εργασία	2.4 Βελτίωση ικανοτήτων για την οικοδόμηση θετικών σχέσεων στη ζωή και την εργασία
3 Αλλαγή και ανάπτυξη καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής	3.1 Ανακαλύψτε ότι η αλλαγή και η ανάπτυξη αποτελούν μέρος της ζωής	3.2 Μάθετε να ανταποκρίνεστε στην αλλαγή και την ανάπτυξη	3.3 Μάθετε να ανταποκρίνεστε στην αλλαγή που επηρεάζει την ευημερία σας	3.4 Αναπτύξτε στρατηγικές για να ανταποκρίνεστε θετικά στις αλλαγές που συμβαίνουν στη ζωή σας και την εργασία σας

Εικόνα 2. Επίπεδο 1, Australian Blue Print for Career Development, Ministerial Council for Education (2010)

Τα μαθησιακά πρότυπα είναι δηλώσεις σχετικά με το τι πρέπει να γνωρίζουν και να μπορούν να κάνουν οι μαθητές λόγω της εκπαιδευτικής διαδρομής. Και τα δύο μοντέλα προτύπων αναπτύσσουν ένα σημαντικό πλαίσιο διδασκαλίας και πρακτικής, με στόχο να «αφομοιώνουν τα συναισθήματα στον τρόπο σκέψης για να ζουν πιο αποτελεσματικά» (Australian Blue Print for Career Development, 2010) υπογραμμίζοντας πώς η εν λόγω αφομοίωση συμβάλλει στον προσανατολισμό σε μελλοντικούς στόχους και επιλογές.

ΚΙΝΗΤΗΡΙΑ ΔΥΝΑΜΗ 2: ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΚΙΛΟΜΟΡΦΙΑΣ ΣΤΟ ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Ο Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (Universal Design for Learning-UDL) μπορεί να οριστεί ως μια εκπαιδευτική προσέγγιση ή φιλοσοφία που έχει ως στόχο την κάλυψη των αναγκών της ποικιλομορφίας στα μαθησιακά περιβάλλοντα, προτείνοντας ευέλικτο εκπαιδευτικό υλικό, τεχνικές και στρατηγικές που ενδυναμώνουν τους εκπαιδευτικούς. Χρησιμοποιώντας τον Καθολικό Σχεδιασμό για τη Μάθηση, οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν εκ των προτέρων ένα αναλυτικό πρόγραμμα που ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός ευρύτερου φάσματος χρηστών, μειώνοντας την ανάγκη για δαπανηρές, χρονοβόρες και εκ των υστέρων τροποποιήσεις και προσαρμογές (Rose & Gravel, 2010).

Οι κατευθυντήριες αρχές: Ο Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση

Για τον καθορισμό των τριών βασικών αρχών, ο οργανισμός CAST (2018a) δημοσίευσε τις Κατευθυντήριες Γραμμές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση, έκδοση 2.2. Το σχήμα που παρουσιάζεται παρακάτω, παρέχει μια οπτική αναπαράσταση των κατευθυντήριων γραμμών και με πρόσθετες λεπτομέρειες για κάθε θέμα.

Κατευθυντήριες Γραμμές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση



Εικόνα 3: CAST (2018a). Κατευθυντήριες γραμμές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση 2.2.

Οι κατευθυντήριες αρχές:

Σύμφωνα με τον ορισμό της προσέγγισης από τον CAST (2018b), τρεις γενικές αρχές καθοδηγούν την εφαρμογή του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση:

Το ΓΙΑΤΙ της Μάθησης Παροχή πολλαπλών μέσων εμπλοκής

Επειδή οι μαθητές διαφέρουν σημαντικά ως προς τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να εμπλακούν ή να παρακινηθούν για να μάθουν, είναι απαραίτητη η παροχή πολλαπλών μέσων εμπλοκής² ορισμένοι μαθητές έλκονται από την καινοτομία, ενώ άλλοι προτιμούν μια προβλέψιμη ρουτίνα και δομή. Η διασφάλιση πολλαπλών μέσων εμπλοκής θα ενεργοποιήσει νευρολογικά τα συναισθηματικά δίκτυα που μπορεί να ενισχύσουν το αποτέλεσμα της μαθησιακής εμπειρίας.

Στο πρόγραμμά μας...

η χρήση καταστάσεων της πραγματικής ζωής με σκοπό τον αναστοχασμό και την έναρξη του διαλόγου αποτελεί μία από τις στρατηγικές για αύξηση της εμπλοκής. Η συμμετοχή φροντιστών από διαφορετικά πλαίσια αποτελεί ένα άλλο σημαντικό στοιχείο για την εμπλοκή της ποικιλομορφίας στο πρόγραμμα PS SMILE.

Το ΤΙ της Μάθησης Παροχή Πολλαπλών Μέσων Αναπαράστασης

Οι μαθητές μπορεί να αποκλίνουν ως προς τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται και κατανοούν τις πληροφορίες που παρουσιάζονται² ορισμένοι μαθητές μπορεί να έχουν αισθητηριακές αναπηρίες ή προτιμήσεις (π.χ. τύφλωση ή κώφωση), άλλοι μπορεί να παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες (π.χ. δυσλεξία), γλωσσικές ή πολιτισμικές διαφορές. Κανένας τύπος αναπαράστασης δεν είναι ο βέλτιστος για ένα συγκεκριμένο είδος περιεχομένου και δεν υπάρχει ιδανικό μέσο αναπαράστασης που να ταιριάζει σε όλους τους μαθητές ή σε όλους τους τύπους μάθησης. Η παροχή επιλογών για την αναπαράσταση του περιεχομένου είναι ουσιώδους σημασίας καθώς θα ενεργοποιήσει νευρολογικά τα δίκτυα αναγνώρισης που θα ενισχύσουν τη μαθησιακή εμπειρία.

Στο πρόγραμμά μας...

κείμενα, κόμικς, βίντεο και μουσική είναι μερικοί από τους πολλαπλούς τρόπους που χρησιμοποιούνται για την αναπαράσταση και την παρουσίαση του πιο σχετικού περιεχομένου, έτσι ώστε να καλύπτονται διαφορετικές ανάγκες, από διαφορετικά παιδιά..

Το ΠΩΣ της Μάθησης Παροχή πολλαπλών μέσων δράσης και έκφρασης

Πιθανότατα, διαφορετικοί μαθητές στην τάξη θα διαφέρουν ως προς τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να περιηγηθούν σε ένα μαθησιακό περιβάλλον και να βιώσουν και να εκφράσουν αυτά που γνωρίζουν. Για παράδειγμα, ορισμένα άτομα μπορεί να δυσκολεύονται να εκφραστούν προφορικά (π.χ., κάποιος με κινητική διαταραχή ομιλίας), ενώ άλλα άτομα δυσκολεύονται να εκφραστούν με τον γραπτό λόγο (π.χ. ένα άτομο με γλωσσική διαταραχή). Δεν υπάρχει ένα μέσο έκφρασης που να είναι το βέλτιστο για όλους τους μαθητές. Η παροχή διαφορετικών επιλογών δράσης και έκφρασης είναι ουσιώδους σημασίας και θα ενεργοποιήσει νευρολογικά τα δίκτυα στρατηγικής και έχει θετικό αντίκτυπο στη μάθηση.

Στο πρόγραμμά μας...

τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν τη μάθησή τους με διαλόγους, με γραπτά κείμενα, ακόμη και με τη δημιουργία ποικίλων καλλιτεχνικών έργων. Όλες αυτές οι επιλογές εμπλοκής διευκολύνουν τη συμμετοχή της ποικιλομορφίας των μαθητών στην τάξη.

Όταν αναλογιζόμαστε τις τρεις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση, θα είχε ενδιαφέρον να τις αναλογιζόμαστε ως ένα GPS (Παγκόσμιο Σύστημα Εντοπισμού Θέσης) που υποστηρίζει τον εκπαιδευτικό να κατανοήσει πού βρίσκεται ο μαθητής και πώς να τον/την οδηγεί με ευελιξία στον επιδιωκόμενο προορισμό. Οι Rose και Gravel (2010) χρησιμοποιούν αυτή την αντιστοιχία και συγκρίνουν τη μάθηση με ένα ταξίδι· στο τέλος του ταξιδιού η φωνητική καθοδήγηση του GPS θα ανακοινώσει: «Φτάσατε». Πιθανώς να μην ακολουθήσατε ακριβώς τη διαδρομή που περιμένατε... Πιθανώς να χρειάστηκε να περιπλανηθείτε για λίγο μέχρι να βρείτε το σωστό δρόμο.... Αλλά στο τέλος έχετε φτάσει στον επιδιωκόμενο προορισμό, με την κατάλληλη υποστήριξη.

Οι αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση θεωρούνται ότι χρησιμοποιούνται με αυτό τον ευέλικτο και δυναμικό τρόπο, υποστηρίζοντας κάθε μαθητή με τις κατάλληλες στρατηγικές για να βρει το δρόμο του/της και να συνδημιουργήσει τη μάθησή του/της..

... Ωστόσο, η χρήση του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση δεν σημαίνει ότι οι ατομικές προσαρμογές και η παιδαγωγική διαφοροποίηση δεν θα είναι πλέον απαραίτητες ή αποδεκτές για να ανταποκριθούν καλύτερα στις πολλαπλές ανάγκες διαφορετικών μαθητών² όπως θα διερευνηθεί περαιτέρω, οι κατευθυντήριες γραμμές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση αποτελούν έναν ευέλικτο τρόπο εφαρμογής των αρχών που θα οδηγήσουν σε μια πιο καθολική μαθησιακή εμπειρία..

ΚΙΝΗΤΗΡΙΑ ΔΥΝΑΜΗ 3: ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΓΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

Κατά το σχεδιασμό μιας μαθησιακής εμπειρίας, η χρήση των κατευθυντήριων γραμμών του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση «από την αρχή» θα είναι χρήσιμη για την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση των αναγκών δια-

φορετικών μαθητών στην ομάδα· καμία ομάδα δεν είναι ομοιογενής ή δεν έχει μια βέλτιστη μαθησιακή μέθοδο, επομένως δεν είναι ρεαλιστικό να σχεδιάζεται η μαθησιακή διαδικασία λαμβάνοντας υπόψη τον μέσο μαθητή ή έχοντας έναν κανόνα ως αναφορά.

Οι κατευθυντήριες αρχές:

Κατά την υλοποίηση των μαθησιακών δραστηριοτήτων, είναι σημαντικό να σκεφτόμαστε πιο συγκεκριμένα τις στρατηγικές που θα χρησιμοποιηθούν. Οι Weinstein και Sumeracki (2018) προτείνουν έξι στρατηγικές για αποτελεσματική μάθηση, που υποστηρίζονται από τη Γνωσιακή Ψυχολογία.

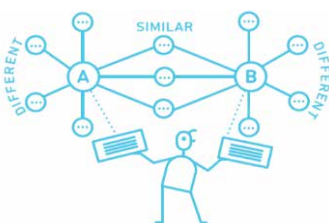
Όλες οι παρακάτω στρατηγικές μπορούν να θεωρηθούν πολύ σχετικές επειδή έχουν υποστηρικτικές ενδείξεις από τη γνωσιακή ψυχολογία και από την επιστήμη της μάθησης, και επιπλέον έχουν συγκλίνουσες ενδείξεις από ελεγχόμενες εργαστηριακές μελέτες, μελέτες στη σχολική τάξη και πρακτική χρήση των στρατηγικών στην εκπαίδευση (Pomerance, Greenberg & Walsh, 2016).

ΟΙ ΑΡΧΕΣ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

Όπως ορίζεται από τους συγγραφείς του The Learning Scientists Project (Weinstein & Sumeracki, 2018), αυτές οι στρατηγικές είναι οι ακόλουθες:

ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ

Περιγραφή και επεξήγηση ιδεών με λεπτομέρειες, δημιουργία σχέσεων μεταξύ διαφορετικών ιδεών και σύνδεσή τους με τις δικές τους εμπειρίες και αναμνήσεις.



Κατά τη χρήση των PSsmile δραστηριοτήτων μπορείτε να ...

... περιγράφετε τις δεξιότητες και τα θέματα που διερευνώνται διεξοδικά, κάνοντας σύνδεση με συγκεκριμένες καταστάσεις από τις εμπειρίες του μαθητή ή της ομάδας..

ΕΠΑΝΑΛΑΜΒΑΝΟΜΕΝΗ ΑΝΑΣΥΡΣΗ

Καταβολή προσπάθειας ανάσυρσης των ιδεών και του περιεχομένου που έχει κάποιος μάθει, ανάκληση συγκεκριμένων πληροφοριών και λεπτομερειών, και έλεγχος της ακρίβειάς τους στη συνέχεια.

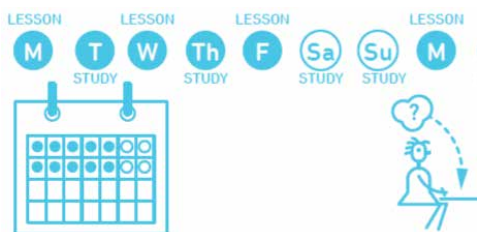


Κατά τη χρήση των PSsmile δραστηριοτήτων μπορείτε να ...

... χρησιμοποιείτε τις προτεινόμενες flash κάρτες με την ομάδα, προσπαθώντας να ανακαλέσετε λεπτομερείς πληροφορίες που έχετε αποκτήσει από προηγούμενη δραστηριότητα και ελέγχοντας στη συνέχεια την ακρίβεια των σημειώσεών σας..

ΚΑΤΑΝΕΜΗΜΕΝΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ

Σχεδιασμός της εργασίας έτσι ώστε να είναι κατανεμημένη στο χρόνο· είναι καλύτερο να εργαστείτε πάνω σε ένα θέμα αφιερώνοντας πέντε ώρες καθ' όλη τη διάρκεια της εβδομάδας, παρά να το μελετήσετε για πέντε ώρες την ίδια μέρα.



Κατά τη χρήση των PSsmile δραστηριοτήτων μπορείτε να ...

... κατανείμουμε τη διερεύνηση ενός συγκεκριμένου περιεχομένου (π.χ. προσδιορισμός συναισθημάτων εαυτού) στο χρόνο, αντί να προβείτε σε εντατική διερεύνηση ολόκληρου του περιεχομένου σε μία μεγάλη συνεδρία..

ΣΑΦΗ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

Χρήση συγκεκριμένων και σαφών παραδειγμάτων για να εξηγήσετε τις πιο αφηρημένες και σύνθετες ιδέες, κάνοντας συνδέσεις μεταξύ ιδεών και παραδειγμάτων και ζητώντας από τους μαθητές να μοιραστούν τα δικά τους παραδείγματα.

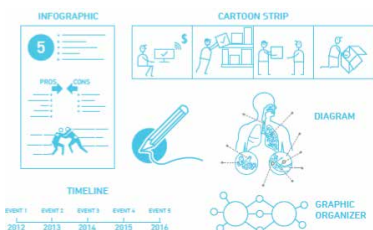


Κατά τη χρήση των PSsmile δραστηριοτήτων μπορείτε να ...

... χρησιμοποιείτε τα παραδείγματα που προτείνονται στο εγχειρίδιο, να ζητάτε από τους μαθητές να σκεφτούν παραδείγματα, να αναζητάτε περισσότερα παραδείγματα στο διαδίκτυο ...

ΔΙΤΤΗ ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

Συνδυασμός λέξεων (λεκτικές πληροφορίες) με οπτικές αναπαραστάσεις, όπως πληροφοριακά γραφήματα, διαγράμματα, γραφικοί διοργανωτές ή χρονικές αλληλουχίες. Μπορεί επίσης να γίνει και αντίστροφα· να βλέπουν μια οπτική αναπαράσταση και να εξηγούν το περιεχόμενο με δικά τους λόγια.



Κατά τη χρήση των PSsmile δραστηριοτήτων μπορείτε να ...

... σχεδιάζετε μια έκφραση προσώπου για να διευκολύνετε την εκμάθηση των ονομασιών διαφορετικών συναισθημάτων.

ΕΝΑΛΛΑΓΗ

Να προβαίνετε σε εναλλαγή μεταξύ των θεμάτων κατά τη διερεύνηση περιεχομένων, να μη μελετάτε την ίδια ιδέα για μεγάλο χρονικό διάστημα και να ανατρέχετε ξανά στις ιδέες για να εμπεδώσετε τη μάθηση και να δημιουργήσετε συνδέσεις.



Κατά τη χρήση των PSsmile δραστηριοτήτων μπορείτε να ...

... χρησιμοποιείτε δραστηριότητες από διαφορετικούς τομείς κατά την υλοποίηση του προγράμματος, προβαίνοντας σε εναλλαγές μεταξύ των θεμάτων.

Οι έξι βασικές στρατηγικές είναι πολύ ευέλικτες, μπορούν δηλαδή να χρησιμοποιηθούν με διαφορετικούς τρόπους και σε διαφορετικές μαθησιακές καταστάσεις.

...Ωστόσο, αυτό σημαίνει επίσης ότι δεν είναι κανονιστικές, και δεν δύναται να εγγυηθεί ότι θα «λειτουργούν» π ντα». Η σαφής κατανόηση των στρατηγικών και του τρόπου λειτουργίας τους μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί θα μπορούν να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά τις στρατηγικές στα μαθήματά τους και οι μαθητές θα μπορούν να μάθουν να τις εμφυσούν στη δική τους μελέτη και την αυτόνομη μάθηση (Weinstein & Sumeracki, 2018).

Η ΟΠΤΙΚΗ ΓΩΝΙΑ ΜΑΣ:

Οι πρόσφατες προσεγγίσεις δείχνουν ένα περιεκτικό όραμα για την επιτυχία στο σχολείο και τη ζωή που περιλαμβάνει πολλαπλούς τομείς ανάπτυξης των μαθητών, συμπεριλαμβανομένης της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης (Pomerance, Greenberg & Walsh, 2016), και πώς μπορούν να αλλάξουν οι στόχοι και οι επιλογές όταν λαμβάνουμε υπόψη διαφορετικές διαστάσεις.

Η σημασία μιας προσανατολισμένης στο μέλλον και ολοκληρωμένης προσέγγισης διατυπώνεται στα πρότυπα μοντέλα που παρουσιάζονται, υπογραμμίζοντας τη συνάφεια της εξέτασης των παρόντων και των μελλοντικών στόχων και της υιοθέτησης μιας θετικής προσέγγισης, δίνοντας έμφαση στο ρόλο της λήψης αποφάσεων στους τομείς και σε όλες τις προτεινόμενες δραστηριότητες.

Τα σχολεία μπορούν να θεωρηθούν ως ένα ιδανικό μέρος για να παρέχουν σε όλους μαθησιακές δραστηριότητες που έχουν σχεδιαστεί για να τους βοηθήσουν να αναπτύξουν κατά το μέγιστο δυνατόν τις ηγετικές τους ικανότητες, να έχουν μια ευτυχισμένη, υγιή και ανεξάρτητη ζωή, και να αξιοποιήσουν τις μοναδικές τους δυνατότητες σταδιοδρομίας (Patton & McMahon, 2015)..

Τα πρότυπα αποτελούν ένα στοιχείο μιας συντονισμένης προσέγγισης για αποτελεσματική εκπαίδευση που περιλαμβάνει: σαφείς και κατάλληλους εκπαιδευτικούς στόχους και σημεία αναφοράς, αναλυτικά προγράμματα βασισμένα σε ενδείξεις, και οδηγίες για την επίτευξη αυτών των στόχων και της επαγγελματικής ανάπτυξης για τους εκπαιδευτικούς με σκοπό την υποστήριξη της υψηλής ποιότητας διδασκαλίας (Dusenbury, Zadzil, Mart, Weissberg, 2011).

Αυτό που είναι ενδιαφέρον και συναφές να εφαρμοστεί στο PSsmile, είναι ότι κάθε ικανότητα περιγράφεται αναφορικά με: τις γνώσεις που μπορούν να αποκτηθούν, τις δεξιότητες που μπορούν να εφαρμοστούν σε μια πληθώρα καταστάσεων, την εξατομίκευση και τον αναστοχασμό καθώς και την εξάσκηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

CAST (2018b). Universal design for learning guidelines version 2.2. <http://udlguidelines.cast.org>

Dusenbury, L. A., Newman, J. Z., Weissberg, R. P., Goren, P., Domitrovich, C. E., & Mart, A. K. (2015). The case for preschool through high school state learning standards for SEL. *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*, 532-548.

Dusenbury, L., Calin, S., Domitrovich, C., & Weissberg, R. P. (2015). What Does Evidence-Based Instruction in Social and Emotional Learning Actually Look Like in Practice? A Brief on Findings from CASEL's Program Reviews. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

Dusenbury, L., Zadzil, J., Mart, A., & Weissberg, R. (2011). State learning standards to advance social and emotional learning. CASEL, Chicago. <https://static1.squarespace.com/static/56acc1138a65e2a286012c54/t/57d06aaef7e0ab4e5fecc437/1473276590323/Retrieval+Practice.pdf>

Illinois State Board of Education (2006). Social emotional learning standards: Goals 1, 2, and 3. Chicago: Author.

Patton, W., & McMahon, M. (2015). The systems theory framework of career development: 20 years of contribution to theory and practice. *Australian Journal of Career Development*, 24(3), 141-147.

Pomerance, L., Greenberg, J., & Walsh, K. (2016). Learning about Learning: What Every New Teacher Needs to Know. National Council on Teacher Quality.

Rose, D. H., & Gravel, J. W. (2009). Getting from here to there: UDL, global positioning systems, and lessons for improving education. *A policy reader in universal design for learning*, 5-18.

Weinstein, Y. & Smith, M. Learn to study using... concrete examples. Use specific examples to understand concrete ideas. Retrieved on 16, June 2020. <https://static1.squarespace.com/static/56acc1138a65e2a286012c54/t/57d06af1f7e0ab4e5fecc89c/1473276657495/Concrete+Examples.pdf>

Weinstein, Y. & Smith, M. Learn to study using... dual coding. Combine words with visuals. Retrieved on 16, June, 2020 <https://static1.squarespace.com/static/56acc1138a65e2a286012c54/t/57d06b02f7e0ab4e5fecc96e/1473276674780/Dual+Coding.pdf>

Weinstein, Y. & Smith, M. Learn to study using... elaboration. Explain and describe ideas with many details. Retrieved on 16, June 2020. <https://static1.squarespace.com/static/56acc1138a65e2a286012c54/t/57d06abff7e0ab4e5fecc563/1473276607928/Elaboration.pdf>

Weinstein, Y. & Smith, M. Learn to study using... interleaving. Switch between ideas while you study. Retrieved on 16, June 2020. <https://static1.squarespace.com/static/56acc1138a65e2a286012c54/t/57d06ad3f7e0ab4e5fecc63a/1473276627898/Interleaving.pdf>

Weinstein, Y. & Smith, M. Learn to study using... retrieval practice. Practice bringing information to mind. Retrieved on 16, June 2020 from

Weinstein, Y. & Smith, M. Learn to study using... spaced practice. Space out you are studying over time. Retrieved on 16, June 2020. <https://static1.squarespace.com/static/56acc1138a65e2a286012c54/t/57d06a99f7e0ab4e5fecc328/1473276569668/Spaced+Practice.pdf>

Weinstein, Y., Sumeracki, M., & Caviglioli, O. (2018). *Understanding how we learn: A visual guide*. Routledge.

Weissberg, & T.P. Gullotta (Eds.), *Handbook of Social and Emotional Learning*. New York: Guilford Press

2.2

ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

Τα πολυάριθμα οφέλη της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης (π.χ., αυξημένες πιθανότητες επιτυχίας στον ακαδημαϊκό χώρο και στο χώρο εργασίας, μειωμένη συναισθηματική δυσφορία, μειωμένος κίνδυνος εμφάνισης προβλημάτων συμπεριφοράς, βελτίωση του σχολικού περιβάλλοντος, κλ.π) αρχίζουν να αναγνωρίζονται από όλο και περισσότερους εκπαιδευτικούς (Fischer & Stacy, 2017; Bhalla, 2019). Μπορεί να ξεκινάει από το σχολείο, αλλά σίγουρα δεν τελειώνει εκεί!

Καθώς περιλαμβάνει ένα τόσο ευρύ πεδίο δράσης, τα αναλυτικά προγράμματα κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης χρειάζονται νέα και συγκεκριμένα εργαλεία που θα τους βοηθήσουν να ξεπεράσουν αυτές και άλλες ελλείψεις. Εάν εφαρμοστεί με σύνεση, η τεχνολογία μπορεί να αποτελέσει έναν χρήσιμο σύμμαχο στο σχεδιασμό αυτών των εργαλείων. Σε αυτό το κεφάλαιο, θα παρουσιαστούν ορισμένα από τα οφέλη που θα μπορούσε να προσφέρει η τεχνολογία στην κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση, θα παρουσιαστούν ορισμένα παραδείγματα και ορισμένες καινοτόμες λύσεις που διερευνώνται επί του παρόντος, και θα παρουσιαστεί επίσης εν συντομία η mobile εφαρμογή PSsmile, ο στόχος, οι λειτουργίες και τα δομικά της στοιχεία.

ΟΙ ΡΙΖΕΣ και οι ΚΥΡΙΕΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΜΕΛΕΤΕΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΕΙΣ

Λόγω του πρόσφατος ενδιαφέροντος και της αναγνώρισης του σημαντικού ρόλου που διαδραματίζουν οι μη γνωστικές δεξιότητες στη μαθησιακή διαδικασία των μαθητών κάθε ηλικίας (από την προσχολική έως την τριτοβάθμια εκπαίδευση), τα αναλυτικά προγράμματα κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης πλέον αυξάνονται, καθώς όλο και περισσότερες χώρες περιλαμβάνουν κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες (SEC) στις εθνικές εκπαιδευτικές στρατηγικές τους (Cefai, Bartolo, Cavioni, Downes, 2018), και διεθνείς οργανισμοί, όπως ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) και το Παγκόσμιο Οικονομικό Φόρουμ (WEF), προωθούν τη διάδοσή τους (OECD, 2015; WEF, 2016).

Αν και σε αρχικό στάδιο, δεν απουσιάζει η έρευνα αναφορικά με τη σχέση μεταξύ της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης και της τεχνολογίας. Αυτό φανερώνει μια νέα τάση στη χρήση των εκπαιδευτικών τεχνολογιών (ed-tech), με στόχο τη διεύρυνση του πεδίου δράσης τους, την παροχή περισσότερης υποστήριξης στους εκπαιδευτικούς και την προώθηση της καινοτομίας εντός της σχολικής τάξης..

Μια σαφή εικόνα του επιπέδου της τρέχουσας επιστημονικής συζήτησης αναφορικά με την κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση παρέχεται από τον Stern και συνεργάτες οι οποίοι, αφού παρουσίασαν μια ιστορική καταγραφή των αναστοχασμών που συνόδευσαν την τεχνολογική ανάπτυξη και την ανάδυση των μελετών για την κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση, χώρισαν τις τεχνολογίες που υιοθετήθηκαν για την κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση σε τρεις κατηγορίες: Καθιερωμένες, Αναδυόμενες, Μελλοντικές (Stern, Harding, Holzer, Elbertson, 2015).

Καθιερωμένες Τεχνολογίες	Αναδυόμενες Τεχνολογίες	Μελλοντικές Τεχνολογίες
Διαδικτυακή συμπληρωματική εκπαίδευση: Διαδικτυακά σεμινάρια Podcasts Τηλεδιασκέψεις	Διαδικτυακή επαγγελματική ανάπτυξη: Πιστοποίηση/badging Επιτόπια/Διαδικτυακή	Βιντεοπαιχνίδια και mobile εφαρμογές που εστιάζουν στην κοινωνικο- συναισθηματική μάθηση
Διαδικτυακό συμπληρωματικό υποστηρικτικό υλικό: Ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες Υποστήριξη λογισμικού Διαδικτυακά φόρουμ συζητήσεων Ιστολόγια, μικρο-ιστολόγια Μέσα κοινωνικής δικτύωσης	Διαδικτυακές κοινότητες μάθησης για εκπαιδευτικούς: Mobile συστήματα διαχείρισης μάθησης ή πλατφόρμες συνεργασίας Εξ αποστάσεως καθοδήγηση μέσω βίντεο Βιβλιοθήκες με βίντεο ή podcasts (προβάλλοντας την κοινωνικο- συναισθηματική μάθηση στην πράξη) Ψηφιακά εγχειρίδια εκπαιδευτικών	Κέντρα προσομοίωσης (για εκπαιδευτικούς και μαθητές): Εικονικά είδωλα (Avatars) Ενσώματοι πράκτορες Πολυτροπικοί αισθητήρες
	Διαδικτυακές κοινότητες μάθησης για μαθητές: Mobile συστήματα διαχείρισης μάθησης ή πλατφόρμες συνεργασίας Εξ αποστάσεως καθοδήγηση μέσω βίντεο Βιβλιοθήκες με βίντεο ή podcasts (προβάλλοντας την κοινωνικο- συναισθηματική μάθηση στην πράξη)	Διαδικτυακό συμπληρωματικό υποστηρικτικό υλικό: Ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες υποστήριξη λογισμικού διαδικτυακά φόρουμ συζητήσεων Ιστολόγια, μικρο-ιστολόγια
	Προσαρμοστική τεχνολογία μάθησης	
	Διαδικτυακά παιχνίδια και mobile εφαρμογές εστιασμένες στην κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση	

Εικόνα 1. Καθιερωμένες, Αναδυόμενες και Μελλοντικές τεχνολογίες για εφαρμογές κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης. Πίνακας προσαρμοσμένος από τους Stern et al. (2015)

Ο Morganti και συνεργάτες ανέπτυξαν περαιτέρω αυτή την κατηγοριοποίηση εστιάζοντας στο πραγματικό πεδίο εφαρμογών για αυτές τις τεχνολογίες (Morganti, Pascoletti, Signorelli, 2016). Βρήκαν 4 πιθανές εφαρμογές για τον τομέα της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης:

• Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί συχνά δυσκολεύονται να βρουν χώρο σε υπερπλήρη αναλυτικά προγράμματα σπουδών, σχέδια μαθημάτων και λιγοστό χρόνο, και ως εκ τούτου η εισαγωγή ειδικής κατάρτισης και η συμπερίληψη της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης στις τάξεις τους μπορεί να αποτελέσει πραγματική πρόκληση. Η διαχείριση κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων για έναν εκπαιδευτικό διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού περιβάλλοντος στην τάξη, διαμορφώνοντας το κλίμα της τάξης μέσω της ανάπτυξης σχέσεων με και μεταξύ των μαθητών, παρέχοντας σαφείς προσδοκίες συμπεριφοράς και μαθησιακών στόχων, ενθαρρύνοντας την προκοινωνική συμπεριφορά και ένα καλό μοντέλο σεβασμού και θετικής επικοινωνίας (Jennings & Greenberg, 2009). Για το λόγο αυτό, οι σημερινές ΤΠΕ (Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας) μπορούν να προσφέρουν μεγάλη βοήθεια στην παροχή γρήγορων και εύκολα προσβάσιμων μαθημάτων. Υπάρχουν πολυάριθμα παραδείγματα μαθημάτων κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης μέσω διαδικτυακών σεμιναρίων, εκπαιδευτικών βίντεο, σύγχρονων/ασύγχρονων μαθημάτων, διαδικτυακών πόρων και πολλών άλλων εργαλείων. Το πρόγραμμα ηλεκτρονικής μάθησης του Ps.smile μπορεί να θεωρηθεί ως ένα παράδειγμα των όσων αναφέρθηκαν παραπάνω.

• Υποστήριξη διδακτικής υλοποίησης των δραστηριοτήτων κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης στο σχολείο

Σύμφωνα με τον Morganti και συνεργάτες, το αναλυτικό πρόγραμμα «RULER» του CASEL παρέχει ένα ενδιαφέρον παράδειγμα τεχνολογικής υποστήριξης για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης στο σχολείο, καθώς προσφέρει μια διαδικτυακή πλατφόρμα μάθησης που στοχεύει να υποστηρίξει και να δημιουργήσει μια κοινότητα εκπαιδευτικών που ενδιαφέρονται για την υιοθέτηση της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης (Morganti et al., 2016). Οι εκπαιδευτικοί, χρησιμοποιώντας την πλατφόρμα “RULER”, ξεκινούν παρακολουθώντας μια εισαγωγική εκπαίδευση και, στη συνέχεια, υποστηρίζονται συνεχώς από τους εκπαιδευτές τους κατά την υλοποίηση των δραστηριοτήτων κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης, παρέχοντας πολύτιμη ανατροφοδότηση τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους ίδιους τους εκπαιδευτές. Με αυτόν τον τρόπο, η τεχνολογία μπορεί επίσης να βοηθήσει να ξεπεραστούν οι κοινές προκλήσεις στα υφιστάμενα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, όπως η υποστήριξη για μάθηση εκτός τάξης, η γονεϊκή εμπλοκή, και η ανατροφοδότηση για εκείνους που αναπτύσσουν τα αναλυτικά προγράμματα (Slovak, Bahrach, Fitzpatrick, 2015). Ένας άλλος ενδιαφέρων τρόπος με τον οποίο οι τεχνολογίες μπορούν να ενθαρρύνουν τη συμπερίληψη της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης στις σχολικές δραστηριότητες είναι ενσωματώνοντας στο ίδιο εργαλείο τη διδασκαλία των «θεμελιωδών δεξιοτήτων» (π.χ., γραφή και ανάγνωση, επιστήμες, μαθηματικά κ.λπ.) και των κοινωνικο-συναισθηματικών ικανοτήτων (WEF, 2016). Ένα καλό παράδειγμα θα μπορούσε να είναι το Web-based Inquiry Science Environment (WISE -<https://wiseeducation.org/>), ένα διαδικτυακό πολυεπιστημονικό πλαίσιο το οποίο παρέχει προσαρμοσμένα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και περιλαμβάνει την ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών ικανοτήτων, ενώ επιτρέπει στους μαθητές να διεξάγουν επιστημονικά πειράματα.

• Προώθηση των κοινωνικο-συναισθηματικών ικανοτήτων των μαθητών (και των γονέων) εκτός σχολείου

Μια άλλη πρόκληση που παρατηρείται πολλές φορές στα αναλυτικά προγράμματα της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης είναι η δύσκολη εφαρμογή τους σε πραγματικά περιβάλλοντα (Slovak et al., 2015). Αυτό που γίνεται αντιληπτό είναι ότι τα προγράμματα κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης επικεντρώνονται περισσότερο στη μεταφορά γνώσης αντί στην ανάπτυξη δεξιοτήτων. Οι κοινωνικο-συναισθηματικές ασκήσεις εκτός των σχολικών ωρών θα μπορούσαν να είναι πολύ χρήσιμες και θα μπορούσαν να παρέχονται από βιντεοπαιχνίδια και mobile εφαρμογές. Για παράδειγμα, στα καταστήματα κινητής τηλεφωνίας, υπάρχουν αρκετά παραδείγματα εφαρμογών και παιχνιδιών που έχουν σχεδιαστεί για τη διδασκαλία ασκήσεων αυτοδιαχείρισης (Gillespie, 2018). Ωστόσο, οι περισσότερες από αυτές τις εφαρμογές δεν καλύπτουν όλο το φάσμα των κατηγοριών της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης (αυτογνωσία, κοινωνική επίγνωση, αυτοδιαχείριση, δεξιότητες σχέσεων, υπεύθυνη λήψη αποφάσεων) και αφήνουν τους γονείς εκτός, οι οποίοι, όπως έχουμε δει προηγουμένως, πρέπει να συμπεριληφθούν περισσότερο στις δραστηριότητες και να ενημερωθούν για την κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση και τις κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες μαζί με τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Η mobile εφαρμογή PSsmile στοχεύει ακριβώς στην αντιμετώπιση αυτού του ζητήματος.

• Αξιολόγηση των Κοινωνικο-Συναισθηματικών Ικανοτήτων

Το τελευταίο πεδίο εφαρμογής αφορά την αξιολόγηση των ικανοτήτων που έχουν αποκτηθεί από τους μαθητές ή άλλους εκπαιδευόμενους. Υπάρχουν ήδη ορισμένα παραδείγματα πρωτοκόλλων και κατευθυντήριων γραμμών για τον τρόπο αξιολόγησης των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων (EAP-SEL και Πώς αισθάνεται κάποιος [HOF]) και η μεταφορά τους σε ψηφιακή μορφή έχει τη δυνατότητα να τις διαδώσει περαιτέρω και να επιταχύνει την ίδια διαδικασία αξιολόγησης αυτοματοποιώντας την.

Η έκθεση του Παγκόσμιου Οικονομικού Φόρουμ (WEF), το 2016, περιελάμβανε εκείνες τις τεχνολογίες αιχμής που ενδέχεται να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο για την κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση στο άμεσο μέλλον. Είναι οι εξής: Φορέσιμες Συσκευές, Καινοτόμες Εφαρμογές, Εικονική πραγματικότητα, Προηγμένα αναλυτικά στοιχεία και μηχανική μάθηση, Συναισθηματική Υπολογιστική.

MOBILE ΕΦΑΡΜΟΓΗ PSSMILE

Λαμβάνοντας υπόψη τις προαναφερθείσες ελλείψεις και τις δυνατότητες που προσφέρει η τεράστια ευελιξία των τεχνολογικών συσκευών, δημιουργήθηκε η Mobile εφαρμογή PSsmile στο πλαίσιο του ευρωπαϊκού έργου Ανάπτυξη Κοινωνικο-συναισθηματικών Ικανοτήτων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (PSsmile – 2019-1-LT01-KA201-060710).

Η εφαρμογή διατίθεται δωρεάν στον ιστότοπο του έργου (www.PSsmile.emundus.eu) και παρέχει ένα πρόγραμμα 5 εβδομάδων με στόχο την ανάπτυξη των επιδιωκόμενων κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων.

www.PSsmile.emundus.eu

Η εφαρμογή έχει σχεδιαστεί για να παρέχει εκπαίδευση ενηλίκων, τόσο για γονείς όσο και για εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν τις δικές τους εξειδικευμένες ενότητες και δραστηριότητες, καθώς διαδραματίζουν διαφορετικούς και συγκεκριμένους ρόλους στην κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Η εφαρμογή περιλαμβάνει πολλές καθημερινές ασκήσεις, ενδελεχή και ακριβή επεξήγηση του θεωρητικού υποβάθρου στο οποίο βασίζεται η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση, γραφήματα που δείχνουν την πρόοδο των χρηστών και ένα ερωτηματολόγιο

για ανατροφοδότηση, παρέχοντας σχετικά δεδομένα για έρευνα και την ευκαιρία βελτίωσης της εφαρμογής, καθιστώντας την πιο κατάλληλη για τους χρήστες. Οι δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στην εφαρμογή χωρίζονται σε δύο κατηγορίες: βασικές και προχωρημένες. Αυτός ο διαχωρισμός έχει υιοθετηθεί για να συνοδεύει τον εκπαιδευόμενο καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος, με σκοπό τη σταδιακά αυξανόμενη ανάπτυξη των κοινωνικο-συναισθηματικών του δεξιοτήτων, καθιστώντας το πρόγραμμα προσαρμοζόμενο στις ανάγκες του εκπαιδευόμενου.

Η ΟΠΤΙΚΗ ΓΩΝΙΑ ΜΑΣ:

Η τεχνολογία μπορεί να προσφέρει ουσιαστική υποστήριξη για την εφαρμογή και τη βελτίωση της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης, τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου.

Η Mobile εφαρμογή PSsmile αποτελεί μια ευκαιρία εφαρμογής των πιο συχνά χρησιμοποιούμενων τεχνολογιών στην κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση, απεικονίζοντας μια βιώσιμη λύση για εκείνα τα προβλήματα που έχουν συχνά αναφερθεί στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης. Συμπερασματικά, αυτό που προκύπτει είναι μια ζωντανή εικόνα πολυάριθμων ευκαιριών για να ξεπεραστούν εκείνα τα ζητήματα που περιόρισαν την κατάλληλη εφαρμογή και διάδοση της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης, παρέχοντας μια κλεφτή ματιά στις επικείμενες αλλαγές που ενδέχεται να διαμορφώσουν την εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον.

Η Mobile εφαρμογή PSsmile αποτελεί μια ευκαιρία εφαρμογής των πιο συχνά χρησιμοποιούμενων τεχνολογιών στην κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση, απεικονίζοντας μια βιώσιμη λύση για εκείνα τα προβλήματα που έχουν συχνά αναφερθεί στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης. Συμπερασματικά, αυτό που προκύπτει είναι μια ζωντανή εικόνα πολυάριθμων ευκαιριών για να ξεπεραστούν εκείνα τα ζητήματα που περιόρισαν την κατάλληλη εφαρμογή και διάδοση της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης, παρέχοντας μια κλεφτή ματιά στις επικείμενες αλλαγές που ενδέχεται να διαμορφώσουν την εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Cefai, C., Bartolo, P. A., Cavioni, V., & Downes, P. (2018). Strengthening social and emotional education as a core curricular area across the EU: A review of the international evidence.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2015). Skills for social progress: The power of social and emotional skills. OECD Publishing.
- World Economic Forum. (2016, March). New vision for education: Fostering social and emotional learning through technology. Geneva: World Economic Forum.
- Fischer, S. N. (2017). Teacher perceptions of the social emotional learning standards.
- Lemieux, R. M. (2020). Teacher Perceived Social-Emotional Teaching Practices in Eighth Grade ELA Classrooms: A Descriptive Study (Doctoral dissertation, Tarleton State University).
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The future of children*, 137-155.
- Jennings, P. A. (2011). Promoting teachers' social and emotional competencies to support performance and reduce burnout. *Breaking the mold of pre-service and inservice teacher education: Innovative and successful practices for the 21st century*, 133-143.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525.
- Roy, M., & Giraldo-García, R. (2018). The Role of Parental Involvement and Social/Emotional Skills in Academic Achievement: Global Perspectives. *School Community Journal*, 28(2), 29-46.
- Slovák, P., Gilad-Bachrach, R., & Fitzpatrick, G. (2015, April). Designing social and emotional skills training: The challenges and opportunities for technology support. In *Proceedings of the 33rd Annual ACM Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 2797-2800).
- Stern, R. S., Harding, T. B., Holzer, A. A., & Elbertson, N. A. (2015). Current and potential uses of technology to enhance SEL: what is now and what's next. *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*, 516-531.
- Morganti, A., Pascoletti, S., & Signorelli, A. (2016). For an inclusive education: the innovative challenge of technologies for social emotional learning. *Form@ re-Open Journal per la formazione in rete*, 16(3), 52-66.

Main, K. (2018). Walking the talk: Enhancing future teachers' capacity to embed social-emotional learning in middle years classrooms. *Education Sciences*, 8(3), 143.

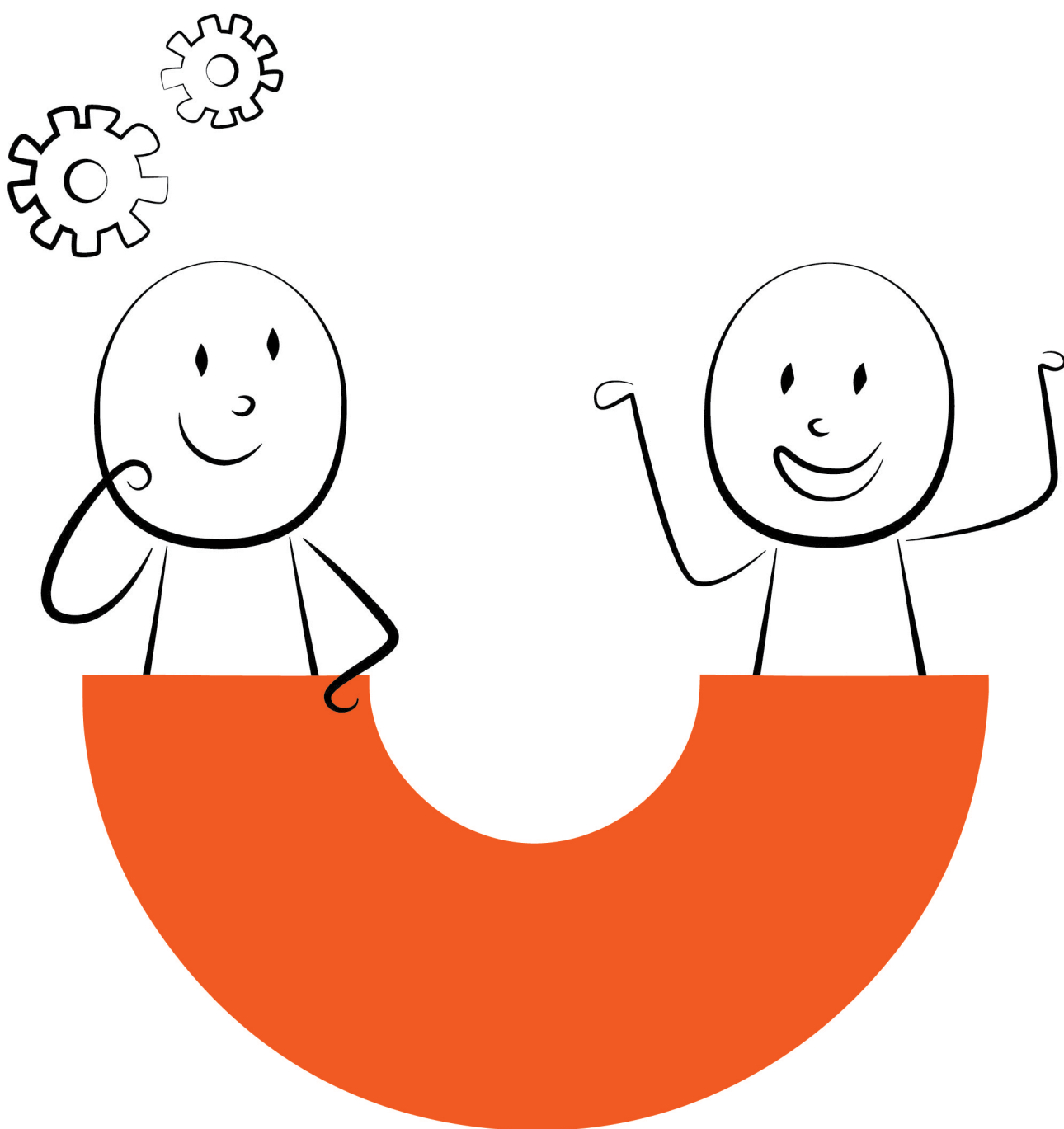
Gillespie, C. (2018). 10 apps to help kids control their emotions, Mashable. <https://mashable.com/article/apps-kids-mindfulness-control-emotions/?europa=true>

Slovák, P., & Fitzpatrick, G. (2015). Teaching and developing social and emotional skills with technology. *ACM Transactions on Computer-Human Interaction (TOCHI)*, 22(4), 1-34.

Ferrari, L., Sgaramella, T.M., Drășut, V. (2020). Challenges and opportunities for Social and Emotional Capacity Building: suggestions for educational contexts from Pssmile Erasmus+ project. *The Future of Education 10th Edition*, online. June 19th 2020.

ΜΕΡΟΣ III

ΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ



3.1 ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

ΚΑΘΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΤΟΜΕΩΝ ΥΠΟ ΤΗΝ ΟΠΤΙΚΗ ΓΩΝΙΑ ΜΑΣ

Οι στόχοι του αναλυτικού προγράμματος έχουν αναπτυχθεί λαμβάνοντας υπόψη βασικές συστάσεις που προέρχονται από διεθνείς ερευνητικές μελέτες και θεωρητικές προσεγγίσεις τόσο στο περιεχόμενο όσο και στις μεθόδους που υιοθετήθηκαν. Η εικόνα 1 παρέχει μια συνοπτική οπτική αναπαράσταση των τομέων που λήφθηκαν υπόψη.

Πιο αναλυτικά, για κάθε τομέα μπορούμε να προσδιορίσουμε την εστίαση στις δραστηριότητες:



ΕΠΙΓΝΩΣΗ -ΕΑΥΤΟΣ: ΧΑΜΟΓΕΛΩ ΣΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ

Στόχοι διδακτικών δραστηριοτήτων: προώθηση της γνώσης των χαρακτηριστικών και των δυνατών σημείων του κάθε παιδιού ως σωματικές πτυχές, προτιμήσεις, ενδιαφέροντα, όνειρα, ελπίδα, αισιοδοξία, θάρρος που περιλαμβάνονται στη θετική νοοτροπία και ο ρόλος που διαδραματίζουν στη ζωή των ανθρώπων.

Εστίαση: Διερεύνηση και ανάπτυξη πολλαπλών ιδεών και αντίληψης πολυδιάστατων (κοινωνικών και συναισθηματικών) δομικών στοιχείων του Εαυτού και εστίαση σε πιθανές συνέπειες και μονοπάτια για αυτο-ανάπτυξη καθώς και σε πλαίσιακούς πόρους όπως γονείς, δάσκαλοι, φίλοι.

ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ -ΕΑΥΤΟΣ: ΧΑΜΟΓΕΛΩ ΣΤΟ ΠΑΡΟΝ ΜΟΥ ΚΑΙ ΣΤΟ ΜΕΛΛΟΝ ΜΟΥ

Στόχοι διδακτικών δραστηριοτήτων: προώθηση της ανάπτυξης κοινωνικών και συναισθηματικών στρατηγικών που θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει κάθε παιδί για να παρουσιάσει τον εαυτό του και να περιγράψει θετικές πτυχές στους άλλους.

Εστίαση: εκμάθηση στρατηγικών για το πώς να βρίσκουν νέους τρόπους σκέψης και αίσθησης για τον εαυτό τους· στρατηγικές σχεδιασμού για την επίτευξη στόχων και τη λήψη αποφάσεων που βελτιώνουν την προσωπική ανάπτυξη και τις ικανότητες.

ΕΠΙΓΝΩΣΗ -ΚΟΙΝΩΝΙΑ: ΧΑΜΟΓΕΛΩ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ 4.0

Στόχοι διδακτικών δραστηριοτήτων: προώθηση ενός υψηλότερου επιπέδου γνώσεων τόσο των κοινωνικών όσο και των συναισθηματικών πτυχών σε υφιστάμενα περιβάλλοντα και σε περιβάλλοντα στα οποία παρίστανται τα παιδιά και που θα μπορούσαν να σχετίζονται με την ενήλικη ζωή τους.

Εστίαση: γνώση πολλαπλών πτυχών, τόσο συναισθηματικών όσο και γνωστικών, που συμβάλλουν στον καθορισμό των ανθρώπων στο πλαίσιο και στα περιβάλλοντα και πώς όλα αυτά επηρεάζουν τη σκέψη και τα συναισθήματα· εντοπισμός αλλαγών και ευκαιριών που θεωρούνται παγκοσμίως σημαντικές για να γίνουμε πολίτες του κόσμου.

Στόχοι διδακτικών δραστηριοτήτων: δραστηριοτήτων: ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων για την προώθηση θετικών σχέσεων με άλλους σε πολλαπλά πλαίσια ώστε να συμμετέχουν ενεργά σε υφιστάμενες και μελλοντικές κοινότητες χωρίς αποκλεισμούς· ανάπτυξη γνώσεων αναφορικά με βιώσιμους στόχους.

Εστίαση: διερεύνηση και ανάπτυξη της αμοιβαιότητας των τρόπων σκέψης, συναισθημάτων και αλληλεπίδρασης, εύρεση παραγωγικών στρατηγικών για την παρουσία και την ενεργή συμβολή στην ανάπτυξη διαφορετικών πλαισίων.

Η PSsmile επιλογή

Όπως φαίνεται στην οπτική αναπαράσταση, τόσο το συναισθηματικό όσο και το κοινωνικό στοιχείο λαμβάνονται υπόψη σε κάθε τομέα. Η λήψη αποφάσεων και η χρονική προοπτική προτείνονται ως πρωταρχικά δομικά στοιχεία, που εμπλέκονται τόσο στην ανάπτυξη της επίγνωσης όσο και στη διαχείριση καταστάσεων της καθημερινής ζωής, τόσο για τον τομέα του Εαυτού όσο και για τον τομέα των Άλλων.

Η ΚΑΙΝΟΤΟΜΟΣ ΕΣΤΙΑΣΗ

ΙΕίναι ευρέως γνωστό ότι η πολυπλοκότητα της τρέχουσας εποχής αντιπροσωπεύει απειλές για την ευημερία και τη συμμετοχή και απαιτεί την παραδοχή και την ενσωμάτωση πολλαπλών οραμάτων, καθώς και τη συμμετοχή των ανθρώπων σε περιβάλλοντα που θα βρεθούν κατά τη διάρκεια της ζωής τους (Fernandez, 2020). Στα αναλυτικά προγράμματα και στις δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν η προσοχή εξακολουθεί να στρέφεται έντονα στη διαχείριση της τρέχουσας ζωής, και λιγότερο στο μέλλον, στην κατεύθυνση των ικανοτήτων της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης προς την οικοδόμηση του μέλλοντος και στην αντιμετώπιση των προκλήσεων που σχεδόν σίγουρα θα αντιμετωπίσουν τα παιδιά.

Ιδιαίτερη προσοχή δίνεται σε όλες τις δραστηριότητες που προτείνονται στους τέσσερις τομείς για την εισαγωγή δραστηριοτήτων όπου υιοθετείται μια χρονική προοπτική, πιο συγκεκριμένα μια χρονική προοπτική προσανατολισμένη στο μέλλον, η οποία καθοδηγεί τη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Η χρονική προοπτική αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο κάθε άτομο αντιλαμβάνεται και ερμηνεύει την εμπειρία, σύμφωνα με διαφορετικά χρονικά πλαίσια (Zimbardo & Boyd, 1999), και την αίσθηση της συνέχειας μεταξύ των χρονικών πλαισίων: παρελθόν, παρόν και μέλλον (Savickas, 1997).

Αναφορικά με τη μελλοντική χρονική προοπτική, οι ορισμοί στη βιβλιογραφία την περιγράφουν ως η ικανότητα να φαντάζεται κανείς το μέλλον του, η πρόβλεψη των μελλοντικών στόχων, συμπεριλαμβανομένων των μαθησιακών και ακαδημαϊκών επιτευγμάτων (Peetsma, 2000; Peetsma, & van der Veen, 2011).

Η μελλοντική χρονική προοπτική περιλαμβάνει προσωπικές γνωστικές λειτουργίες, συναισθήματα και προθέσεις συμπεριφοράς σε σχέση με το μέλλον: οι γνωστικές λειτουργίες αναφέρονται σε σκέψεις για μελλοντικά αποτελέσματα και στόχους που εκτιμώνται· αισθήματα αντιστοιχούν στα συναισθήματα (π.χ. ελπίδα και φόβος) που σχετίζονται με το μέλλον· τέλος, οι προθέσεις συμπεριφοράς σχετίζονται με τα σχέδια του ατόμου να εμπλακεί σε συμπεριφορές για την υλοποίηση μελλοντικών στόχων.

Μελλοντική Χρονική Προοπτική και Σχολική Ζωή. Η Ανώτερη Μελλοντική Χρονική Προοπτική συνδέεται με διάφορες συμπεριφορές που προάγουν την επιτυχία στο σχολείο, όπως η αφοσίωση και η δέσμευση σε ακαδημαϊκά καθήκοντα· η καθυστέρηση της ικανοποίησης ή η αντίσταση σε περισπασμούς και η χρήση στρατηγικών αυτορρύθμισης (Bembenuitty & Karabenick, 2004; de Bilde, Vansteenkiste, & Lens, 2011; Eccles & Wigfield, 2002; Gutierrez-Braojos et al., 2014; Peetsma, Hascher, & van der Veen, 2005; Peetsma & van der Veen, 2011; Simons, Vansteenkiste, Lens, & Lacante, 2004).

Μελλοντική Χρονική Προοπτική και Λήψη Αποφάσεων. Η ικανότητα σκέψης για το μέλλον έχει συσχετιστεί με πολλές υγιείς συμπεριφορές, ενώ η αδιαφορία για το μέλλον θεωρείται ως προγνωστικός παράγοντας μιας ποικιλίας δυσπροσαρμοστικών συμπεριφορών (Chen & Vazsonyi, 2011; Joireman et al., 2012). Το να έχει κάποιος μια νοοτροπία προσανατολισμένη στο μέλλον, φαίνεται να υποστηρίζει την ανάπτυξη μιας ικανότητας ασφαλούς λήψης αποφάσεων, από την πρώιμη ηλικία και κατά την εφηβεία (Daniel et al., 2013; Cheng, et al., 2012; Lin & Erstein, 2014). Επιπλέον, η μελλοντική χρονική προοπτική κατέχει κεντρική θέση όχι μόνο στην εκπαίδευση αλλά και στην υγεία: στον εργασιακό τομέα, οι ερευνητές έχουν συνδέσει τη μελλοντική χρονική προοπτική με την αποτελεσματική λήψη αποφάσεων και τον σχεδιασμό σταδιοδρομίας και με την ικανοποίηση για την επιλογή σταδιοδρομίας.

Η PSsmile επιλογή

Με προσανατολισμό στο μέλλον και θεσπίζοντας συγκεκριμένους στόχους σε διαφορετικούς τομείς της ζωής, προβλέποντας στάσεις και συμπεριφορές που πρέπει να αναληφθούν σε μελλοντικές καταστάσεις, άτομα

διαφορετικών ηλικιών αναπτύσσουν κίνητρα και δεξιότητες λήψης αποφάσεων και παρακινούνται για να επιτύχουν αυτούς τους στόχους.

Ο προσανατολισμός στο μέλλον αποτελεί, επομένως, μια θεμελιώδη ιδέα που πρέπει να ληφθεί υπόψη στο εκπαιδευτικό πλαίσιο για την υποστήριξη του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά χτίζουν τη ζωή τους, ειδικά σε περίπλοκους καιρούς όπως αυτοί που ζούμε σήμερα και σε εκείνους που θα πλοηγηθούν οι μελλοντικοί έφηβοι και ενήλικες.

ΣΤΟΧΟΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Εστίαση:

ΧΑΜΟΓΕΛΩ ΣΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ

Είμαι... ■ Τα δυνατά μου σημεία και η ■ Οι πολλαπλοί εαυτοί μου ■ Οι προκλήσεις και τα στηρίγματά μου

Γενικοί στόχοι

Ανάπτυξη γνώσεων και επίγνωσης σχετικά με τα δυνατά σημεία (αισθήματα, συναισθήματα, προσωπικοί πόροι) που προάγουν των πιθανών μελλοντικών εαυτών.

Εστίαση σε συνέπειες και μονοπάτια, καθώς και σε πλαίσιακούς πόρους, για την ανάπτυξη του Εαυτού.

Γνωρίζω και εξερευνώ τη φύση των συναισθημάτων και των αισθημάτων και τον τρόπο με τον οποίο χαρακτηρίζουν τον εαυτό μου στις καθημερινές καταστάσεις της ζωής μου (στο σχολείο, στο σπίτι κ.λπ.):

- γνωρίζω τι είναι τα συναισθήματα και τα αισθήματα (δηλαδή να μπορώ να περιγράψω τα χαρακτηριστικά τους, να τα διαφοροποιήσω) και αναγνωρίζω τα συναισθήματα και αισθήματά μου (δηλαδή, να μπορώ να τα ονομάσω)
- γνωρίζω ότι τα συναισθήματα και αισθήματα επηρεάζουν το συλλογισμό και τις συμπεριφορές, εξερευνώ τα συναισθήματα και αισθήματά μου και τον τρόπο με τον οποίο τα εκφράζω (δηλαδή περιγράφω τι αισθάνομαι, πώς συμπεριφέρομαι)
- γνωρίζω τι προκαλεί τα συναισθήματα και αισθήματα από βιολογική άποψη και αναγνωρίζω τι μου συμβαίνει (δηλαδή αδρεναλίνη, φόβος, τρέμουλο)
- γνωρίζω ότι οι σκέψεις και οι συμπεριφορές μου επηρεάζουν τα συναισθήματα και αισθήματά μου και εξερευνώ τον τρόπο με τον οποίο τα επηρεάζουν (δηλαδή όταν έχω αρνητικές σκέψεις βιώνω αρνητικά συναισθήματα)
- ανακαλύπτω τη μοναδικότητά μου στην ερμηνεία και έκφραση των συναισθημάτων και αισθημάτων (δηλαδή, κάθε άτομο είναι μοναδικό και έχει συγκεκριμένο τρόπο να τα ερμηνεύει) ως δομικά στοιχεία της θετικής νοοτροπίας μου.

Εξερευνώ και κατανοώ τους θετικούς προσωπικούς μου πόρους

- γνωρίζω ποιοι είναι οι θετικοί προσωπικοί πόροι (δηλαδή αισιοδοξία, ελπίδα, ανθεκτικότητα, χρονική προοπτική) και αναγνωρίζω τους προσωπικούς μου πόρους (δηλαδή περιγράφω τα χαρακτηριστικά τους, τους διαφοροποιώ, τους ονομάζω)
- γνωρίζω ότι οι θετικοί προσωπικοί πόροι επηρεάζουν το συλλογισμό και τις συμπεριφορές, εξερευνώ τους θετικούς προσωπικούς μου πόρους, τι μου συμβαίνει και πώς τους εκφράζω (δηλαδή, περιγράφω την αισιοδοξία μου, τι μου συμβαίνει από βιολογική άποψη, πώς)
- ανακαλύπτω τη μοναδικότητά μου στην ερμηνεία και έκφραση των θετικών προσωπικών μου πόρων ως δομικά στοιχεία της θετικής νοοτροπίας μου (δηλαδή, τους περιγράφω)

Ανακαλύπτω ότι η θετική νοοτροπία παίζει ρόλο στην ευημερία μου:

- γνωρίζω τα δομικά στοιχεία της θετικής νοοτροπίας (συναισθήματα, αισθήματα, και προσωπικοί πόροι) που χαρακτηρίζουν την έννοια του εαυτού μου (δηλαδή, μια εικόνα του εαυτού μου)
- αναγνωρίζω ότι μια θετική νοοτροπία αντανakλά τα δυνατά μου σημεία και τους πόρους μου στους οποίους μπορώ να βασίζομαι στις καθημερινές καταστάσεις της ζωής μου (δηλαδή, μια εικόνα των δυνατών μου σημείων σε διάφορες καταστάσεις, τι χρησιμοποιώ και τι δεν χρησιμοποιώ)
- προσδιορίζω τα δομικά στοιχεία μιας θετικής νοοτροπίας που επηρεάζουν την ανάπτυξη των δυνατών μου σημείων (δηλαδή, θετικά συναισθήματα και αισθήματα συμβάλλουν στην ανάπτυξη των ενδιαφερόντων μου και των προτιμήσεών μου).

Σημειώνω πρόοδο στην εξερεύνηση των μελλοντικών εαυτών μου

- γνωρίζω ότι η θετική νοοτροπία παίζει ρόλο στη διεύρυνση του μυαλού μου και στην ανάπτυξη των πιθανών μελλοντικών εαυτών μου (δηλαδή, η αισιοδοξία βοηθά στην εύρεση νέων ευκαιριών)
- προσδιορίζω τα δομικά στοιχεία μιας θετικής νοοτροπίας που πρέπει να φροντίσω για να χτίσω τους μελλοντικούς εαυτούς μου
- προσδιορίζω τα στηρίγματα στα οποία θα μπορούσα να βασιστώ για να ενισχύσω τους μελλοντικούς εαυτούς μου

Εστίαση:

ΧΑΜΟΓΕΛΩ ΣΤΟ ΠΑΡΟΝ ΜΟΥ ΚΑΙ ΣΤΟ ΜΕΛΛΟΝ ΜΟΥ

Φροντίζω... ■ Φροντίζω τη μοναδικότητά μου ■ Φροντίζω τους μελλοντικούς εαυτούς μου ■ Αντιμετωπίζω τις προκλήσεις μου και τις αποφάσεις μου

Γενικοί στόχοι

Πρώθηση των γνώσεων σχετικά με τους τρόπους διαχείρισης των συναισθημάτων και των αισθημάτων που θα μπορούσε να βιώσει κάθε παιδί· Εκμάθηση και χρήση στρατηγικών για τον τρόπο εύρεσης νέων τρόπων σκέψης και αίσθησης για τον εαυτό τους· Σχεδιασμός λήψης αποφάσεων και δράσεων για την επίτευξη στόχων που βελτιώνουν τις προσωπικές ικανότητες και την αυτο-ανάπτυξη.

Εξερευνώ πώς να διαχειρίζομαι τα συναισθήματα και αισθήματα

- Γνωρίζω τη σημασία της ρύθμισης των συναισθημάτων και των στρατηγικών για τη διαχείρισή τους
- Προσδιορίζω και εξερευνώ τρόπους διαχείρισης των συναισθημάτων και αισθημάτων μου στις καθημερινές καταστάσεις της ζωής μου (τι μπορώ να κάνω όταν είμαι λυπημένος, χαρούμενος κ.λπ.)
- Εξασκώμαι σε και συλλογίζομαι στρατηγικές για να αντιδράσω θετικά στα δύσκολα συναισθήματά μου στις καθημερινές καταστάσεις της ζωής μου

Ανακαλύπτω και εξασκώ τρόπους για να καλλιεργήσω τους θετικούς μου πόρους

- Γνωρίζω τη σημασία της φροντίδας των θετικών μου πόρων
- Προσδιορίζω και εξασκώ στρατηγικές για την ενίσχυση των θετικών μου πόρων σε δύσκολες καταστάσεις και αποτυχίες (δηλαδή, να ζητάω βοήθεια, να αφιερώνω χρόνο για να σκεφτώ)
- Αναλογίζομαι και αξιολογώ στρατηγικές που είναι χρήσιμες για την ενίσχυση των θετικών μου πόρων

Εξερευνώ και κατανοώ πώς να φροντίζω τα προσωπικά δυνατά μου σημεία (δηλαδή στο σχολείο, στο σπίτι):

- Προσδιορίζω ποια είναι τα δυνατά σημεία (ενδιαφέροντα, προτιμήσεις) που επιθυμώ να ενισχύσω και καλλιεργήσω, και εξερευνώ τα οφέλη
- Εξερευνώ και εξασκώ στρατηγικές για να φροντίζω τα δυνατά μου σημεία και να αντιμετωπίζω πιθανές προκλήσεις (δηλαδή, βραχυπρόθεσμους στόχους, σχολικές μεταβάσεις, κ.λπ.)
- Αναλογίζομαι και αξιολογώ στρατηγικές και εξασκώμαι στην φροντίδα των δυνατών μου σημείων

Σημειώνω πρόοδο στην οικοδόμηση των πιθανών μελλοντικών εαυτών μου

- Εξερευνώ τις έννοιες της αλλαγής και της ανάπτυξης ως μέρος της ζωής και προβλέπω τους πιθανούς μελλοντικούς εαυτούς μου
- Ανακαλύπτω ότι η αλλαγή και η ανάπτυξη μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά και θετικά την επίτευξη των στόχων μου και την ευτυχία (δηλαδή, ανησυχίες, άγχος, ενθουσιασμός) και εξερευνώ τρόπους για τη διαχείρισή τους (δηλαδή τις αντιμετωπίζω)
- Μαθαίνω πώς να θέτω τους προσωπικούς και εκπαιδευτικούς μου στόχους και να παρακολουθώ την πρόοδο στην επίτευξη βραχυπρόθεσμων προσωπικών στόχων και πιθανών εαυτών
- Προσδιορίζω πόρους και στηρίγματα στα οποία θα μπορούσα να βασιστώ για να ενισχύσω τους μελλοντικούς μου στόχους

Εστίαση:

ΧΑΜΟΓΕΛΩ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ 4.0

Είμαι... ■ Τα πλαίσια της ζωής μου ■ Οι υπερ-ποικιλομορφίες μας ■ Οι παγκόσμιες αλλαγές και ευκαιρίες μας

Γενικοί στόχοι

Πρώθηση ενός υψηλότερου επιπέδου γνώσεων των κοινωνικών και συναισθηματικών πτυχών και προσωπικών πόρων σε πλαίσια και περιβάλλοντα στα οποία παρευρίσκονται τα παιδιά·

Προσδιορισμός των αλλαγών που συμβαίνουν και των ευκαιριών που υπάρχουν σε μικρές και μεγάλες κοινότητες και εστίαση στην προσωπική συμβολή για τη δημιουργία μιας θετικής κοινότητας.

Εξερευνώ τη φύση των συναισθημάτων και αισθημάτων ως θετική νοοτροπία στα άτομα που γνωρίζω στο πλαίσιο της ζωής μου

- Προσδιορίζω τα πλαίσια της ζωής μου και τα άτομα με τα οποία περνάω τον χρόνο μου (άτομα που συναντώ, τι κάνουμε μαζί, κ.λπ.)
- προσδιορίζω τις στάσεις και τα συναισθήματα που μπορεί να βιώσουν οι άνθρωποι που γνωρίζω στα πλαίσια της ζωής μου
- αναγνωρίζω ότι ο καθένας μας αισθάνεται και ανταποκρίνεται με διαφορετικούς τρόπους
- κατανοώ πώς τα συναισθήματα επηρεάζονται από την προσωπική συμπεριφορά και από τη συμπεριφορά των άλλων

Εξερευνώ και κατανοώ τους προσωπικούς πόρους ως θετική κοινωνική νοοτροπία στο πλαίσιο της ζωής μου

- γνωρίζω τους θετικούς πόρους που αφορούν στη σχέση μου με τους άλλους (δηλαδή, περιέργεια, ενσυναίσθηση, αλληλεγγύη, ευελιξία, κ.λπ.), τους περιγράφω και τους διαφοροποιώ
- γνωρίζω πώς οι προσωπικοί θετικοί πόροι επηρεάζουν τον συλλογισμό και τις συμπεριφορές (δηλαδή, αναλύω θετικές και αρνητικές ιστορίες)
- εξερευνώ πολιτισμικές ποικιλομορφίες στην έκφραση συναισθημάτων, αισθημάτων, και θετικής νοοτροπίας σε κοινωνικά πλαίσια
- αναγνωρίζω και εκτιμώ ότι κάθε άτομο έχει πολλαπλές ταυτότητες και μοναδικότητα

Ανακαλύπτω αλλαγές και προκλήσεις που συμβαίνουν σε μικρές και μεγάλες κοινότητες και κατανοώ την επίδραση της θετικής νοοτροπίας

- αναγνωρίζω αλλαγές που συμβαίνουν σε μικρές και μεγάλες κοινότητες, συναισθήματα και αισθήματα που μπορεί να ενεργοποιήσουν σε άτομα που βιώνουν την ποικιλομορφία (κοινωνικές ανισότητες, κλιματικές αλλαγές, απρόσμενα προβλήματα υγείας)
- προσδιορίζω τις πιθανές προκλήσεις και τις ευκαιρίες που κρύβονται σε αυτές τις αλλαγές για τη δημιουργία θετικής νοοτροπίας και σχέσεων (δηλαδή, ανακαλύπτω απροσδόκητες δεξιότητες)
- προσδιορίζω και αναγνωρίζω ότι η συμπεριφορά μου μπορεί να αλλάξει τη νοοτροπία των ανθρώπων (δηλαδή το πώς νιώθουν οι άνθρωποι) και να συμβάλει στην ευημερία των ανθρώπων που ζουν στην κοινότητά μου.

Σημειώνω πρόοδο στην εξερεύνηση θετικών μελλοντικών κοινοτήτων

- κατανοώ και αναγνωρίζω την αξία της ποικιλομορφίας και τις κρυμμένες ευκαιρίες που υπάρχουν στην πολιτισμική ποικιλομορφία για να εμπλουτίσω τον εαυτό μου και να αναπτυχθώ
- ανακαλύπτω και αναλογίζομαι καταστάσεις στις οποίες οι άνθρωποι χρησιμοποιώντας τη θετική τους νοοτροπία μεταμόρφωσαν μία πρόκληση σε ευκαιρία
- προσδιορίζω διαφορετικές οπτικές γωνίες για να εξετάσω πιθανές μελλοντικές προκλήσεις στην κοινότητά μου
- προσδιορίζω πιθανούς πόρους και στηρίγματα καθώς και άτομα στα οποία θα μπορούσα να βασιστώ για την επίτευξη αυτών των στόχων.

Εστίαση:

ΧΑΜΟΓΕΛΩ ΣΤΟΥΣ ΑΛΛΟΥΣ

Εμπλέκομαι στην... ■ Παροχή βοήθειας σε άλλους ■ Συνεργασία με άλλους ■ Οικοδόμηση και βελτίωση της κοινότητάς μου με άλλους

Γενικοί στόχοι

Πρωτόθση θετικών σχέσεων με άλλους και προκοινωνικών συμπεριφορών σε διαφορετικά πλαίσια ζωής. Εύρεση και εξάσκηση αποτελεσματικών στρατηγικών στην υποστήριξη της ανάπτυξης και εξέλιξης σε διαφορετικά πλαίσια. Σχεδιασμός αποφάσεων και δράσεων για την επίτευξη στόχων που προωθούν την ενεργό συμμετοχή σε υφιστάμενες και μελλοντικές θετικές κοινότητες

Εξερευνώ και κατανοώ τις θετικές σχέσεις με άλλους σε διαφορετικές καταστάσεις

- Αναγνωρίζω και εκτιμώ τις θετικές σχέσεις και τις προσωπικές ανάγκες που αυτές εκπληρώνουν
- Προσδιορίζω συναισθήματα και αισθήματα που συμβάλλουν σε ένα θετικό κλίμα στις ομαδικές δραστηριότητες
- Εξετάζω και εξασκώ συμπεριφορές που προάγουν ένα φιλικό και συνεργατικό κλίμα σε ομαδικές δραστηριότητες (δηλαδή, στην τάξη, στο σπίτι σε άλλα πλαίσια ζωής)
- Προσδιορίζω τις προκλήσεις στις θετικές σχέσεις στα πλαίσια της καθημερινής ζωής

Γνωρίζω τις προκοινωνικές συμπεριφορές και εξερευνώ τρόπους συνεργασίας με άλλους

- Εξερευνώ τρόπους θετικής αντίδρασης σε δύσκολες διαπροσωπικές καταστάσεις στην τάξη, στο σπίτι και σε άλλα πλαίσια ζωής
- Εξερευνώ στρατηγικές θετικής νοοτροπίας που πρέπει να υιοθετώ σε δύσκολες καταστάσεις
- Γνωρίζω τι είναι οι προκοινωνικές συμπεριφορές και τις εξασκώ σε καταστάσεις της πραγματικής ζωής
- Αναγνωρίζω το ρόλο της θετικής νοοτροπίας στην προκοινωνικές συμπεριφορές

Εξερευνώ και κατανοώ πώς να φροντίζω τα κοινωνικά δυνατά μου σημεία (δηλαδή στο σχολείο, στο σπίτι κ.λπ.):

- Προσδιορίζω ποιες είναι οι προκοινωνικές συμπεριφορές που επιθυμώ να ενισχύσω και να καλλιεργήσω, και εξερευνώ τα οφέλη στο παρόν και στο μέλλον (δηλαδή αυτό που κάνετε σήμερα επηρεάζει το μέλλον σας)
- Εξερευνώ στρατηγικές χρήσιμες για να φροντίσω τις κοινωνικές μου δεξιότητες και να αντιμετωπίσω πιθανές προκλήσεις (π.χ. βραχυπρόθεσμους στόχους, σχολικές μεταβάσεις κ.λπ.)
- Μαθαίνω πώς να χρησιμοποιώ προκοινωνικές συμπεριφορές στην καθημερινή μου ζωή
- Μοιράζομαι και εξασκώ αποτελεσματικές στρατηγικές με τους συνομήλικούς μου για να μάθουμε ο ένας από τον άλλο

Σημειώνω πρόοδο στη δημιουργία θετικών μελλοντικών κοινοτήτων

- Εξερευνώ κοινούς στόχους και τα χαρακτηριστικά τους
- Προσδιορίζω πώς οι κοινοί στόχοι επηρεάζουν εμένα και το μέλλον μου ως μέλος της κοινότητας και προβλέπω την αξία τους
- Μαθαίνω πώς να θέτω και να συμβάλλω σε κοινούς στόχους και παρακολουθώ την πρόοδο στην επίτευξή τους
- Αναγνωρίζω πόρους και στηρίγματα, καθώς και άτομα, στα οποία θα μπορούσα να βασιστώ για την επίτευξη αυτών των στόχων και το σχεδιασμό δράσεων για την ενίσχυσή τους στο μέλλον

ΑΡΧΕΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

Η ανάλυση που πραγματοποιήθηκε από τους εταίρους υπογράμμισε τη σημασία της λήψης ορισμένων επιλογών σε διαφορετικά επίπεδα για την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων, των μεθοδολογικού υλικού και των καινοτόμων πόρων.

Διαδικαστικές επιλογές:

Εστίαση τόσο στις Κοινωνικές όσο και στις Συναισθηματικές δεξιότητες με παρόμοια έμφαση

- Εστίαση όχι μόνο στην ανάπτυξη της επίγνωσης αλλά και στη διαχείριση σε καταστάσεις καθημερινής ζωής στο σχολείο και σε άλλα πλαίσια της ζωής
- Αφιέρωση ιδιαίτερης προσοχής στις ποικιλομορφίες, στις ευπάθειες και στις μαθησιακές δυσκολίες
- Χρήση μιας γλώσσας που να εναρμονίζεται με τις πρόσφατες θεωρητικές προσεγγίσεις και να ενισχύει τα δυνατά σημεία και τη μοναδικότητα
- Υιοθέτηση μιας οικολογικά σχετικής προσέγγισης σε συνδυασμό με καινοτόμες μεθοδολογίες, με προσοχή στην ευέλικτη και εξατομικευμένη χρήση τους
- Αφιέρωση χώρου στην ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων σε εκπαιδευτικούς και γονείς
- Εκπαίδευση των εκπαιδευτών ώστε να καταστεί πιο αποτελεσματική η συμμετοχή των εκπαιδευτικών
- Λήψη υπόψη πόρων που έχουν ήδη αναπτυχθεί και συμβαδίζουν με τις επιλογές του έργου PSsmile

Θεωρητικές και μεθοδολογικές επιλογές

- Υιοθέτηση μιας προσωποκεντρικής προσέγγισης. Αυτό σημαίνει ότι στις διαδικασίες αναστοχασμού που ενεργοποιούνται με τις προτεινόμενες δραστηριότητες θα επικεντρωθούμε πρώτα στους ανθρώπους (εγώ, οι άλλοι) παρά στις δεξιότητες αυτές καθαυτές και στην αυτενέργεια που μπορεί να αναπτύξει ένα άτομο (παιδί ή ενήλικας) στα πλαίσια της ζωής του.
- Υιοθέτηση μιας προσέγγισης δύο οπτικών γωνιών. Αυτό σημαίνει ότι, όπως προτείνεται από πρόσφατες προσεγγίσεις, θα αφιερώσουμε την προσοχή μας σε μια θετική ανάπτυξη του ατόμου και ταυτόχρονα σε μια θετική και βιώσιμη ανάπτυξη της κοινότητας (Flanagan & Levine, 2010; Hart et al., 2014).

a. Προσανατολισμός προς την τωρινή και μελλοντική ζωή. Αυτό σημαίνει ότι θα προσανατολίσουμε τις προτεινόμενες δραστηριότητες τόσο προς την τρέχουσα καθημερινή ζωή, όσο και προς μεσοπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα μελλοντικά χρονικά διαστήματα (προσωπικοί, επαγγελματικοί και κοινωνικοί μελλοντικοί στόχοι).

b. Δυϊσμός ατόμου-κοινωνίας. Αυτό σημαίνει ότι θα λάβουμε υπόψη ότι ένας ενημερωμένος και ενεργά εμπλεκόμενος πολίτης είναι ζωτικής σημασίας τόσο για την ατομική θετική ανάπτυξη και ευημερία όσο και για την υγεία των κοινωνιών.

ΠΛΕΓΜΑΤΑ: Καθοδήγηση και υποστήριξη εκπαιδευτικών

Έχουν αναπτυχθεί δύο πλέγματα με σκοπό την καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών στην υλοποίηση των δραστηριοτήτων. Το πρώτο (Πλέγμα Α) εστιάζει στο περιεχόμενο, τη δομή της δραστηριότητας· παρέχει πληροφορίες σχετικά με τις οδηγίες και τις υποκείμενες επιλογές· προτείνει στρατηγικές και ερωτήσεις για την καθοδήγηση και παρακολούθηση της μάθησης.

Α. Πώς να αναπτύξετε λεπτομερώς μια δραστηριότητα

ΤΟΜΕΑΣ	
Ονομασία της δραστηριότητας	
Στόχοι	
Διάρκεια και Συχνότητα	

Ηλικία συμμετεχόντων	
Εμπλεκόμενα άτομα	
Πλαίσια (στο σχολείο ή στο σπίτι)	
Δομή της δραστηριότητας	
Σύντομη περιγραφή και οδηγίες	
UDL χειρισμοί μέσων αναπαράστασης, έκφρασης....	
Εργαλείο δραστηριότητας/περιγραφή άσκησης	
Υλικό που χρησιμοποιήθηκε	
Ενημερωτικά δελτία (πλέγματα, φύλλα δραστηριοτήτων ...)	
Δραστηριότητες για κοινή χρήση με γονείς ή μέλη της οικογένειας	
Μάθηση_ στρατηγικές	
Μάθηση_ περιγραφικοί δείκτες επίδοσης	
Αξιολόγηση μάθησης_ ερωτήσεις αναστοχασμού	
Μάθηση_ εργαλεία αξιολόγησης	
Δραστηριότητα που συνδέεται με το σχολικό μάθημα	

Το δεύτερο πλέγμα (Πλέγμα Β) έχει σκοπό να υποστηρίξει τον εκπαιδευτικό στον έλεγχο της δραστηριότητας που αναπτύχθηκε και συγκεκριμένα να επαληθεύσει πώς οι κατευθυντήριες αρχές καθοδήγησαν την ανάπτυξη της δραστηριότητας. Με μερικές τελευταίες ερωτήσεις, το πλέγμα μπορεί επίσης να υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς στην περαιτέρω εξατομίκευση των προτεινόμενων δράσεων.

B. Πώς να επαληθεύετε την εφαρμογή των κατευθυντήριων αρχών

TOMEAS	Ονομασία της δραστηριότητας
Στόχοι	
Πού και πώς η δραστηριότητα	
Επιδεικνύει προσανατολισμό προς μελλοντικούς στόχους	

Δίνει προσοχή στις ποικιλομορφίες(πολιτισμικές, ευπάθειες και μαθησιακές δυσκολίες)	
Ενισχύει τα δυνατά σημεία και τη μοναδικότητα	
Εστιάζει στην αυτενέργεια (εγώ, οι άλλοι) παρά στις δεξιότητες	
Λαμβάνει υπόψη την πολιτισμική ποικιλομορφία στην κωδικοποίηση και την έκφραση συναισθημάτων και θετικής συμπεριφοράς	
Περικλείει ένα στάδιο 'λήψης αποφάσεων'	
Περιλαμβάνει πολλαπλά μέσα εμπλοκής, αναπαράστασης, δράσης και έκφρασης (βλ. χρήση ΤΠΕ)	
<i>Υπάρχουν συνδέσεις με άλλες δραστηριότητες και τομείς;</i>	
<i>Υπάρχουν πιθανοί χειρισμοί της δραστηριότητας για να καταστεί εφικτή η μετάβαση σε έναν άλλο τομέα με την ίδια δραστηριότητα;</i>	
<i>Τι είδους χειρισμοί μπορούν να εισαχθούν για να καταστεί η δραστηριότητα κατάλληλη για μεγαλύτερους σε ηλικία μαθητές;</i>	
<i>Τι είδους χειρισμοί μπορούν να εισαχθούν για να καταστεί η δραστηριότητα κατάλληλη για μικρότερους σε ηλικία μαθητές;</i>	

3.2 | ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

Για κάθε τομέα, παρέχεται η ονομασία όλων των δραστηριοτήτων μαζί με τους στόχους

Τομέας 1 Χαμογελάστε στον εαυτό σας

№	ΟΝΟΜΑ ΤΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ	Στόχοι
1.	Γράψτε για τα συναισθήματά σας	Να γνωρίζω και να εξερευνώ τη φύση των συναισθημάτων και των συναισθημάτων και πώς αυτά με χαρακτηρίζουν στις καταστάσεις της καθημερινής μου ζωής: - Να χαρακτηρίζω σωστά τα συναισθήματά μου και να αναγνωρίζω τι μου συμβαίνει - Να εξερευνήσω τα συναισθήματα και τα συναισθήματά μου και πώς τα εκφράζω - Αναγνωρίστε ότι τα συναισθήματα είναι προσωρινά και μπορούν και θα αλλάξουν.
2.	Δέντρο των συναισθημάτων	Να γνωρίζω και να εξερευνώ τη φύση των συναισθημάτων και των συναισθημάτων και πώς αυτά με χαρακτηρίζουν στις καταστάσεις της καθημερινής μου ζωής: - Αναγνωρίστε ότι τα συναισθήματα έχουν σωματικές επιπτώσεις - Χαρακτηρίστε και περιγράψτε ένα σύνολο συναισθημάτων από την άποψη των σωματικών αλλαγών, των συναισθημάτων, των σκέψεων, της συμπεριφοράς - Να διερευνήσω πώς οι σκέψεις μου και οι συμπεριφορές μου επηρεάζουν τα συναισθήματα και τα συναισθήματά μου στην καθημερινή μου ζωή
3.	Κοιτάξτε τον εαυτό μου	Να γνωρίζω και να εξερευνώ πώς το συναίσθημα και το συναίσθημα χαρακτηρίζουν τον εαυτό μου και επηρεάζουν τη λογική και τις συμπεριφορές στις καταστάσεις της καθημερινής μου ζωής: - Πρώτωση της κατανόησης από τα παιδιά του τρόπου με τον οποίο τα συναισθήματα προκύπτουν από τις καταστάσεις του περιβάλλοντος - Να αναγνωρίζουν ότι οι άνθρωποι εκδηλώνουν το ίδιο συναίσθημα με διαφορετικό τρόπο
4.	Τα δυνατά μου σημεία, η μοναδικότητά μου	Ανακαλύπτω τη μοναδικότητα στην ερμηνεία και την έκφραση των συναισθημάτων και των συναισθημάτων ως συστατικά της θετικής μου νοοτροπίας: - Να αναγνωρίζω τις θετικές προσωπικές μου δυνάμεις και τη μοναδικότητά μου - Να δώσετε έναν ορισμό της μοναδικότητας και των δυνατών σημείων - Αναγνώριση του πλεονεκτήματος της ετερογένειας
5.	Αλυσίδα δύναμης	Ανακαλύπτω τους θετικούς προσωπικούς μου πόρους και τα δυνατά μου σημεία: - Να εξερευνήσω τις δυνάμεις μου και τους πόρους στους οποίους μπορώ να βασίζομαι σε καταστάσεις της καθημερινής μου ζωής - Να δημιουργήσω μια εικόνα των δυνατών μου σημείων σε διάφορες καταστάσεις
6.	Αφήστε το να βγει	Να προχωρήσω στην εξερεύνηση της θετικής μου νοοτροπίας και να φροντίζω τα δυνατά μου σημεία: - Να προσδιορίσετε τα στοιχεία της θετικής νοοτροπίας και πώς μπορεί να παίξει ρόλο στην εξεύρεση νέων ευκαιριών. - Να εξερευνήσω τα δυνατά σημεία που θα μπορούσα να φροντίσω για να αναπτύξω τον μελλοντικό μου εαυτό
7.	Snap μέλλον μου!	Προσδιορίστε τα στοιχεία της θετικής νοοτροπίας που χαρακτηρίζουν την έννοια του "εγώ τώρα" και του "εγώ στο μέλλον": - Να εντοπίσω τα θετικά συναισθήματα, τα συναισθήματα και τους προσωπικούς πόρους που χαρακτηρίζουν το παρόν μου - Να εξερευνήσω τους πιθανούς μελλοντικούς μου εαυτούς
8.	Αισθάνομαι περήφανος	Ανακαλύπτω ότι η θετική νοοτροπία παίζει ρόλο στην ευημερία μου: - Κατανοήστε το συναίσθημα του να αισθάνεστε υπερήφανοι, να είστε αισιόδοξοι, να είστε ελπίδα, ανθεκτικότητα, για τα δικά σας επιτεύγματα μέσα από την εμπειρία κάποιου - Να προβληματιστώ για το πώς οι εμπειρίες των άλλων μπορούν να με καθοδηγήσουν να εξερευνήσω νέες πτυχές ή τρόπους

Τομέας 2 ΧΑΜΟΓΕΛΟ ΣΤΟ ΠΑΡΩΝ ΜΟΥ ΚΑΙ ΣΤΟ ΜΕΛΛΟΝ ΜΟΥ

№	ΟΝΟΜΑ ΤΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ	Στόχοι
1.	Το ταξί συναισθημάτων	Να αναγνωρίζω και να διερευνώ τη σημασία της ρύθμισης των συναισθημάτων και των συναισθημάτων στις καταστάσεις της καθημερινής μου ζωής: - Να αναγνωρίζετε το συναίσθημα - Να κατανοήσουν τη σχέση μεταξύ συναισθήματος και συμπεριφοράς - Να ανακαλύψετε ότι το ίδιο συναίσθημα μπορεί να αντιστοιχεί σε διαφορετικές συμπεριφορές και η ίδια συμπεριφορά μπορεί να προκαλέσει διαφορετικά συναισθήματα.
2.	Τάκερ η χελώνα	Να ανακαλύπτω, να εξασκώ και να προβληματίζομαι σχετικά με στρατηγικές για να αντιδρώ θετικά στα προκλητικά συναισθήματά μου σε καταστάσεις της καθημερινής μου ζωής: - Να αναγνωρίσουμε ότι μπορούμε να αποφασίσουμε πώς θα συμπεριφερθούμε - Να μάθετε μια στρατηγική που θα χρησιμοποιείτε όταν κυριαρχούν τα συναισθήματα - Να εντοπίζουν πολλούς θετικούς τρόπους δράσης σε δύσκολες καταστάσεις
3.	Τέρατα της σκέψης	Να αναστοχάζομαι και να εφαρμόζω στρατηγικές για να φροντίζω τα δυνατά μου σημεία και να αντιμετωπίζω πιθανές προκλήσεις: - Εντοπισμός αρνητικών μοτίβων σκέψης και συμπεριφορών - Για να μάθω πώς μπορώ να αλλάξω από τις αρνητικές σκέψεις σε θετικές σκέψεις και πρότυπα συμπεριφοράς
4.	Σεντούκι θησαυρού!	Ανακαλύπτω και εξασκώ τρόπους για την ενίσχυση των θετικών μου πόρων σε δύσκολες καταστάσεις και αποτυχίες: - Να προσδιορίσω και να εξασκηθώ σε στρατηγικές χρήσιμες για την προώθηση των θετικών μου πόρων - Να ανακαλύψω τρόπους για να αντιμετωπίσω καλύτερα μια δύσκολη κατάσταση που μου συμβαίνει
5.	Σαλιγκάρι, φίδι ή καρχαρία;	Να εξερευνήσω τις έννοιες της αλλαγής, της ανάπτυξης και τον αντίκτυπό τους στην επίτευξη των στόχων μου και στην οικοδόμηση πιθανών μελλοντικών εαυτών: - Να εξερευνήσω διαφορετικές προκλητικές καταστάσεις που μπορώ να αντιμετωπίσω (αλλαγές, ανησυχίες, άγχος, ενθουσιασμός). - Να ανακαλύψω ότι οι διαφορετικοί τρόποι που ενεργώ με οδηγούν σε διαφορετικά αποτελέσματα
6.	Σούπερ λύσεις!	Αντιμετώπιση των προκλήσεών μου και πρόοδος στην οικοδόμηση στρατηγικών για να αντιδρώ θετικά στους προκλητικούς μελλοντικούς Εαυτούς μου: - Να μάθω πώς να αναλύω τις αιτίες, να υποθέτω γιατί η κατάσταση γίνεται προβληματική για μένα, πώς μπορώ να τη χειριστώ για να παράγω θετικά συναισθήματα - Να ανακαλύψω τα βήματα που θα μπορούσα να ακολουθήσω κατά την επίλυση ενός προβλήματος. - Να εντοπίσω τους πόρους και τα στηρίγματα στα οποία θα μπορούσα να βασιστώ για να ενισχύσω τους μελλοντικούς μου στόχους
7.	Go-goals	Εξερευνήστε πώς να προχωρήσετε στην επίτευξη βραχυπρόθεσμων προσωπικών στόχων και πιθανών εαυτών - Να εξασκηθώ στο πώς να θέτω τους προσωπικούς και εκπαιδευτικούς μου στόχους - Να προσδιορίσω τα βήματα, τους πόρους και τα στηρίγματα στα οποία θα μπορούσα να βασιστώ για να ενισχύσω τους μελλοντικούς μου στόχους
8.	Σούπερ σταρ διάγραμμα ανταμοιβών	Να μάθω και να εξασκηθώ στο πώς να παρακολουθώ την πρόοδο στην επίτευξη των προσωπικών μου στόχων και να καλλιεργώ τα δυνατά μου σημεία - Να αναγνωρίζουν και να εφαρμόζουν στρατηγικές - Να παρακολουθώ τις στρατηγικές αντιμετώπισης - Να προσδιορίσω έναν βραχυπρόθεσμο στόχο για να βελτιώσω τους πιθανούς εαυτούς μου

Τομέας 3 ΧΑΜΟΓΕΛΟ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ 4.0

№	ΟΝΟΜΑ ΤΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ	Στόχοι
1.	Πώς χαμογελούν οι άλλοι	Εξερευνήστε τα συναισθήματα, τις στάσεις και τα συναισθήματα που μπορεί να βιώνουν άνθρωποι που γνωρίζω στα πλαίσια της ζωής μας - Να κατανοήσουν πώς τα συναισθήματα επηρεάζονται από την προσωπική συμπεριφορά και τη συμπεριφορά των άλλων - Να αναγνωρίζουν πώς αισθάνονται οι άλλοι σε καθορισμένα κοινωνικά πλαίσια και να κατανοούν ότι ο καθένας μας αισθάνεται και ανταποκρίνεται με διαφορετικούς τρόπους
2.	Θέατρο ζώων	Εξερευνήστε τις πολιτισμικές διαφοροποιήσεις στην έκφραση συναισθημάτων, αισθημάτων και θετικής νοοτροπίας σε κοινωνικά πλαίσια: - Να ανακαλύψω συμπεριφορές και συναισθήματα που μπορεί να βιώνουν οι άνθρωποι που γνωρίζω στα πλαίσια της ζωής μας - Να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν ότι κάθε άτομο έχει πολλαπλές ταυτότητες και μοναδικότητα
3.	Ο τροχός της ζωής μου	Να εξερευνήσω το πλαίσιο της ζωής μου και τις στάσεις και τα συναισθήματά μου που τα χαρακτηρίζουν: - Για να περιγράψουμε τα πλαίσια ζωής όπου περνάμε το χρόνο μας - Να κατανοήσουμε πώς κάθε πλαίσιο ζωής επηρεάζει διαφορετικά τη ζωή μας
4.	Πού και με ποιον στη λέξη...;	Προσδιορισμός των κοινωνικών και συναισθηματικών πτυχών σε όλα τα πλαίσια της ζωής μου: - Να εξερευνήσουμε τα πλαίσια στα οποία ζούμε, όσον αφορά τους ανθρώπους με τους οποίους περνάμε το χρόνο μας - Να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν ότι κάθε άτομο έχει πολλαπλές ταυτότητες και μοναδικότητα
5.	Βοηθώντας με, βοηθώντας σε	Ανακαλύψτε τις αλλαγές και τις προκλήσεις που συμβαίνουν σε μικρές και μεγάλες κοινότητες και κατανοήστε τον αντίκτυπο της θετικής νοοτροπίας: - Να εντοπίσουν τα συναισθήματα και τα συναισθήματα που μπορεί να ενεργοποιούν σε άτομα που βιώνουν τις διαφορετικότητες - Να διερευνήσουμε ότι μπορούμε να ανακαλύψουμε απροσδόκητες δεξιότητες και πιθανές ευκαιρίες που κρύβονται σε αυτές τις αλλαγές - Να κατανοήσω ότι η συμπεριφορά μου μπορεί να αλλάξει τη νοοτροπία των ανθρώπων και να συμβάλει στην ευημερία των ανθρώπων που ζουν στην κοινότητά μου
6.	Υπηρεσία	Να ανακαλύψω τις αλλαγές και τις προκλήσεις που συμβαίνουν στο μικρό μου και να κατανοήσω τον αντίκτυπο της θετικής νοοτροπίας: - Να αναπτύξουμε ιδέες και δράσεις που μπορούν να προσφέρουν υπηρεσίες στους άλλους, καθώς και ότι η βοήθεια μπορεί να εκδηλωθεί με πολλές διαφορετικές μορφές και παρά τις διαφορές - Να μπαίνουν στη θέση κάποιου άλλου και να φαντάζονται πώς μπορεί κάποιος να αισθάνεται ή να έχει ανάγκη - Να κατανοήσουν πώς το να είναι κανείς στην υπηρεσία των άλλων μπορεί να συμβάλει στο κοινό καλό
7.	Δωμάτιο απόδρασης	Εξερευνήστε τους θετικούς πόρους και τη θετική κοινωνική νοοτροπία στο πλαίσιο της ζωής μας: - Να διερευνήσουμε και να κατανοήσουμε τους προσωπικούς πόρους ως θετική κοινωνική νοοτροπία στο πλαίσιο μας - Εντοπισμός θετικών και σχετικών πόρων (περιέργεια, ευελιξία, δημιουργικότητα). - Να γνωρίζουν πώς οι προσωπικοί θετικοί πόροι επηρεάζουν τη συλλογιστική και τις συμπεριφορές
8.	Στόχοι για όλους μας!	Εξερευνήστε θετικές μελλοντικές κοινότητες και μια θετική κοινωνική νοοτροπία στο πλαίσιο της ζωής μας: - Να εξερευνήσουμε διαφορετικούς φακούς για να εξετάσουμε πιθανές μελλοντικές προκλήσεις στην κοινότητά μας - Να χρησιμοποιήσουν τη θετική τους νοοτροπία και να μετατρέψουν μια πρόκληση σε ευκαιρία - Να γνωρίζουμε πώς οι προσωπικοί θετικοί πόροι επηρεάζουν τα κοινωνικά μας πλαίσια

Τομέας 4 Χαμογελάστε στους άλλους

№	ΟΝΟΜΑ ΤΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ	Στόχοι
1.	Κάνετε τα λόγια σας πράξη!	Προσδιορισμός και διερεύνηση τρόπων αντίδρασης σε δύσκολες διαπροσωπικές καταστάσεις με άλλους: - Να εξερευνήσουν και να κατανοήσουν ότι οι διαφορετικοί άνθρωποι έχουν διαφορετικές απόψεις, συναισθήματα και συναισθήματα - Να μάθουμε έναν τρόπο να εκφράζουμε καλύτερα τις απόψεις μας κατανοώντας καλύτερα τις απόψεις των άλλων - Να διερευνήσει τρόπους θετικής αντίδρασης σε δύσκολες διαπροσωπικές καταστάσεις στην τάξη, στο σπίτι και σε άλλα περιβάλλοντα ζωής.
2.	Στα παπούτσια ΜΟΥ/ΣΟΥ	Προσδιορισμός και εξάσκηση συμπεριφορών που προάγουν ένα ενσυναίσθητο και θετικό κλίμα σε ομαδικές δραστηριότητες: - Να εξερευνήσουν και να εντοπίσουν συναισθήματα, αισθήματα, σκέψεις και εμπειρίες που βοηθούν στην κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων και στη δημιουργία θετικού κλίματος στα πλαίσια της καθημερινής ζωής. - Να εξασκηθούμε στο να μοιραζόμαστε τις ίδιες εμπειρίες και να συζητάμε τις σκέψεις, τις συγκινήσεις και τα συναισθήματά μας - Να μάθουμε πώς το μοίρασμα συναισθημάτων, σκέψεων και εμπειριών μπορεί να διευκολύνει ένα θετικό κλίμα στην ομάδα μας,
3.	Θετικές σχέσεις	Να διερευνήσω και να κατανοήσω πώς να φροντίζω τις κοινωνικές μου δυνάμεις και να προχωρήσω στην οικοδόμηση μελλοντικών θετικών σχέσεων: - Να προσδιορίσουμε τα συστατικά των θετικών μας σχέσεων - Να αναγνωρίσουμε ότι οι άνθρωποι μπορούν να αποτελέσουν πόρους και υποστήριξη στην καθημερινή μας ζωή, - Να εξερευνήσουμε μορφές φιλοκοινωνικής συμπεριφοράς για την προώθηση και την καλλιέργεια των σχέσεών μας
4.	Το να δίνεις είναι να παίρνεις	Να μάθω έναν τρόπο να φροντίζω τις κοινωνικές μου δυνάμεις και να εξασκώ φιλοκοινωνικές συμπεριφορές στην καθημερινή μας ζωή: - Να προτείνουμε φιλοκοινωνικές δράσεις για να δημιουργήσουμε μια θετική νοοτροπία στο περιβάλλον μας - Να εξερευνήσουμε θετικές σχέσεις με τους άλλους μέσω προσωπικών αναγκών που μπορούμε να ικανοποιήσουμε - Να ασκούμε φιλοκοινωνικές συμπεριφορές στην καθημερινή μας ζωή
5.	Ηγεσία με δεμένα μάτια	Εξερευνήστε και εξασκηθείτε σε συμπεριφορές που προάγουν το κλίμα συνεργασίας σε ομαδικές δραστηριότητες: - Να διερευνήσουμε τρόπους, μπορούμε να συνεργαστούμε σε μια κατάσταση επίλυσης προβλήματος - Να αναγνωρίζουν στρατηγικές που προάγουν ένα κλίμα ενσυναίσθησης, φιλίας και συνεργασίας σε ομαδικές δραστηριότητες - Να προσδιορίσουμε πώς μπορούμε να βελτιώσουμε τη συνεργασία μας και να συμβάλουμε στην επίτευξη κοινών στόχων
6.	Πρόκληση μνήμης	Προσδιορίστε και διερευνήστε στρατηγικές θετικής νοοτροπίας για την υιοθέτηση σε δύσκολες καταστάσεις: - Για να εξερευνήσετε τα οφέλη που έχουμε όταν συνεργαζόμαστε - Να προσδιορίσουν κοινούς στόχους και στρατηγικές στην ομαδική εργασία - Να μάθουμε πώς μπορούμε να συμβάλουμε στην επίτευξη κοινών στόχων
7.	<i>Por quatro cantitos de nada!</i>	Μάθετε να καθορίζετε και να συνεισφέρετε σε κοινούς στόχους, να προσδιορίζετε πώς επηρεάζουν το μέλλον μας στην κοινότητα και να προβλέπετε την αξία τους: - Να εξερευνήσουμε θετικές νοητικές στρατηγικές που μπορούμε να υιοθετήσουμε σε δύσκολες καταστάσεις. - Να μάθουν να συνεργάζονται με άλλους και να βρίσκουν λύση σε ένα πρόβλημα - Για να μάθετε πώς να βρίσκετε λύσεις από κοινού, να τις δοκιμάζετε και να παρακολουθείτε το αποτέλεσμα
8.	Τι κάνει έναν ΚΑΛΟ φίλο;	Να εξερευνήσω χρήσιμες στρατηγικές για να φροντίσω τις φιλοκοινωνικές μου δεξιότητες και να διερευνήσω το κέρδος τώρα και στο μέλλον: - Να εξερευνήσουμε τις θετικές σχέσεις που έχουμε με τους άλλους - Να εντοπίσουμε τα δυνατά σημεία που έχουμε στις φιλίες μας και να τα φροντίζουμε - Για να αναγνωρίσουμε τις πτυχές, θα θέλαμε να βελτιωθούμε για να γίνουμε ένας "καλός φίλος";

3.3

ΠΛΗΘΥΝΣΗ ΣΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΚΑΙ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Η αξιολόγηση των επιδόσεων των μαθητών αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της εκπαίδευσης που επηρεάζει τα κίνητρα, την αυτοπεποίθηση, τις περαιτέρω ακαδημαϊκές επιλογές και τις επιλογές σταδιοδρομίας των μαθητών, καθώς και την ευημερία τους. Για τη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών, που αποτελεί απώτερο στόχο των εκπαιδευτικών συστημάτων, θα πρέπει να εφαρμόζεται ένα ολοκληρωμένο και δυναμικό σύστημα αξιολόγησης. Τόσο η παρατήρηση της συμπεριφοράς των μαθητών όσο και η άμεση εμπλοκή τους που αντανακλά τη σχολική εμπειρία και άλλα πλαίσια της καθημερινής ζωής.

Με ανάλογη σημασία, για την αξιολόγηση της ατομικής προόδου και της προόδου της τάξης, θα εμπλέξουμε τους εκπαιδευτικούς προτείνοντάς τους εργαλεία που αφορούν τη μάθηση των παιδιών και θα τους εμπλέξουμε ως ενεργούς συμμετέχοντες στη διαδικασία αξιολόγησης.

Τέλος, οι γονείς θα συμμετέχουν επίσης για να προωθήσουν τη συμμετοχή τους στη διαδικασία και να αξιολογήσουν την ποιότητα της μαθησιακής εμπειρίας από την οπτική γωνία των σημαντικών φροντιστών.

Όλα τα εργαλεία προτείνονται για να αντιμετωπίσουν την εστίαση του έργου στις δεξιότητες SE, ακολουθώντας τους συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους που σχετίζονται με τις δραστηριότητες και τις κατευθυντήριες αρχές του έργου, δηλαδή την προσοχή τόσο στη λήψη αποφάσεων όσο και στο μέλλον και την υιοθέτηση των αρχών της UDL.

Η ΠΟΡΕΙΑ ΜΑΘΗΣΗΣ

Προτείνονται διάφορες δράσεις, στις οποίες συμμετέχουν ενεργά οι διάφοροι φορείς της αλλαγής με ποιοτικά και ποσοτικά μέτρα, σε διάφορα στάδια της μαθησιακής πορείας.

Πριν αρχίσουμε να μαθαίνουμε, η αξιολόγηση θα περιλαμβάνει τόσο τους μαθητές, όσο και τους εκπαιδευτικούς και τα μέλη της οικογένειας. Το SES θα εξεταστεί μαζί με τα ατομικά πλεονεκτήματα και σύμφωνα με τα σχέδια θα μετρηθούν επίσης οι στάσεις απέναντι στο μέλλον και οι δεξιότητες λήψης αποφάσεων.

Για κάθε δραστηριότητα θα υιοθετηθεί μια συγκεκριμένη εστίαση σε σχέση με τη δραστηριότητα που θα περιλαμβάνει τους μαθητές με ενεργό συμμετοχή και ερωτήσεις προβληματισμού. καθηγητές με κουίζ, ερωτήσεις προβληματισμού, δραστηριότητα για το σπίτι. οικογένεια που υποστηρίζει δραστηριότητες στο σπίτι με τα παιδιά τους.

Πριν προχωρήσουμε στον επόμενο τομέα, θα προταθούν στους εκπαιδευτικούς σημειώσεις αυτοαξιολόγησης, οι οποίες θα τους ζητούν να αναστοχαστούν τις δραστηριότητες που εφάρμοσαν και να προσαρμόσουν ανάλογα τα νέα τους σχέδια. Οι μαθητές θα συμμετέχουν απαντώντας σε ερωτήσεις από ένα ποιοτικό εργαλείο που επικεντρώνεται στο μέλλον (Ένα μήνυμα για το μέλλον μου, Η πυξίδα του μέλλοντος, Το μαγικό φανάρι).

Πριν προχωρήσουμε. Στο τέλος του προγράμματος σπουδών η αξιολόγηση της μάθησης θα περιλαμβάνει και πάλι τόσο τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς και τα μέλη της οικογένειας. Οι δεξιότητες SE θα εξεταστούν όπως και στη φάση *Πριν ξεκινήσουμε*.

Η αξιολόγηση στις προκαταρκτικές φάσεις του έργου και στο τέλος του προγράμματος σπουδών αποσκοπεί στην περιγραφή του αρχικού επιπέδου γνώσεων και εμπειρίας και στην παροχή γενικής ανατροφοδότησης σχετικά με το επίπεδο επίδοσης των μαθητών σε σχέση με τα καθορισμένα πρότυπα του προγράμματος σπουδών και τα ειδικά κριτήρια αξιολόγησης. Η ενδιάμεση αξιολόγηση και παρακολούθηση θα βοηθήσει στην παρακολούθηση της προόδου τους, θα λάβει ανατροφοδότηση σχετικά με την πρόδοό τους. Αυτό θα βοηθήσει επίσης τους εκπαιδευτικούς να παρακολουθούν την πρόοδο της μάθησης και τελικά να την προσαρμόζουν για να βελτιώσουν τη μάθηση και να τονώσουν την πρόοδο των μαθητών.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΕ ΤΟΥΣ ΕΝΕΡΓΟΥΣ ΦΟΡΕΙΣ ΤΗΣ ΑΛΛΑΓΗΣ

Στη συνέχεια, τα εργαλεία αξιολόγησης οργανώνονται σε χωριστές ενότητες

ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΓΙΑ ΦΟΙΤΗΤΕΣ

Τα προτεινόμενα εργαλεία προορίζονται για την αυτοαξιολόγηση των μαθητών και συνιστάται να χρησιμοποιούνται σε τακτική βάση. Οι κάρτες αυτοαξιολόγησης των μαθητών θα βοηθήσουν τους μαθητές να παρακολουθούν και να αξιολογούν την ατομική τους μαθησιακή πρόοδο στην ανάπτυξη των κοινωνικών και συναισθηματικών τους δεξιοτήτων

Εργασίες αυτοαξιολόγησης "Το προσωπικό μου ημερολόγιο μάθησης" (από το πρόγραμμα "Μαθαίνω να γίνομαι")

Η τροποποιημένη έκδοση αυτού του εργαλείου αυτοαξιολόγησης για παιδιά δημοτικού που προέρχεται από το πρόγραμμα "Μαθαίνω να είμαι" είναι ένα λιγότερο επίσημο σύνολο φύλλων εργασίας που καλούνται να συμπληρώσουν τα παιδιά.

Οι ερωτήσεις και τα καθήκοντα που περιλαμβάνονται και στα δύο μέσα βασίζονται στους 3 κύριους στόχους του SEL:

- Ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτογνωσίας και αυτοδιαχείρισης για την επίτευξη επιτυχίας στο σχολείο και στη ζωή
- Να χρησιμοποιούν κοινωνική ευαισθητοποίηση και διαπροσωπικές δεξιότητες για να δημιουργούν και να διατηρούν θετικές σχέσεις.
- Επίδειξη δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων και υπεύθυνης συμπεριφοράς σε προσωπικά, σχολικά και κοινωνικά πλαίσια
- Να χρησιμοποιούν την τρέχουσα εμπειρία τους για να προσανατολίζονται προς το μέλλον και να οικοδομούν μελλοντικούς εαυτούς και κοινότητες χωρίς αποκλεισμούς και βιώσιμο μέλλον.

Οι εργασίες είναι δομημένες σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς στόχους που περιγράφονται στα πρότυπα SEL για μαθητές 9-10 ετών.

Αυτές οι κάρτες αυτοαξιολόγησης έχουν σχεδιαστεί όχι μόνο για να ενθαρρύνουν τους μαθητές να αξιολογούν ατομικά τη μάθησή τους, αλλά και για να υποστηρίξουν τους εκπαιδευτικούς στην εφαρμογή στρατηγικών διαμορφωτικής αξιολόγησης.

Κάθε μαθητής λαμβάνει μια νέα κάρτα αξιολόγησης στην αρχή του τομέα. Οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν τις κάρτες αξιολόγησης. Αυτό μπορεί να γίνει στο τέλος του μαθήματος ή κατά τη διάρκεια μιας ειδικής συνάντησης της τάξης κατά τη διάρκεια της εβδομάδας.

Στο τέλος κάθε τομέα, ο υπεύθυνος εκπαιδευτικός της τάξης συγκεντρώνει όλες τις κάρτες αξιολόγησης των μαθητών του και γράφει σχόλια ανατροφοδότησης στις ειδικές ενότητες. Μετά από αυτό, ο εκπαιδευτικός επιστρέφει τα φύλλα αυτά μαζί με τις σημειώσεις ανατροφοδότησης στους μαθητές.

Στο τέλος του προγράμματος, οι μαθητές καλούνται να επανεξετάσουν όλα τα φύλλα τους και να προσδιορίσουν τους κύριους τομείς προόδου τους και τις κύριες ανάγκες τους για μελλοντική μάθηση.

Το μέλλον που θέλουμε

Αυτό το εργαλείο, προσαρμοσμένο από τον Saigh (1997), εξετάζει τον προσανατολισμό του ατόμου προς το μέλλον του. Αποτελείται από 8 στοιχεία που αντικατοπτρίζουν:

Μελλοντικές διαπροσωπικές σχέσεις, όπως: "Στο μέλλον θα έχω φίλους".

Προσδοκίες για το μέλλον, όπως: "Μου αρέσει να κάνω σχέδια για πράγματα που μου αρέσει να κάνω".

Ο συμμετέχων καλείται να βαθμολογήσει το βαθμό στον οποίο συμφωνεί με κάθε στοιχείο σε πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert, που κυμαίνεται από 1 (*διαφωνώ απόλυτα*) έως 5 (*συμφωνώ απόλυτα*).

Οι θετικές μου εμπειρίες στο σχολείο

Η Κλίμακα Θετικών Εμπειριών στο Σχολείο (PEASS, Furlong, You, Renshaw, O'Malley & Rebelez, 2013) είναι μια σύντομη, αυτοαναφερόμενη, αναπτυξιακά κατάλληλη αξιολόγηση με υποκλίμακες μέτρησης τεσσάρων θετικών ψυχολογικών χαρακτηριστικών που συνδέονται με την ευημερία των νέων και τη σχολική δέσμευση: ευγνωμοσύνη, όρεξη, αισιοδοξία, επιμονή και φιλοκοινωνική συμπεριφορά. Η σύνθετη βαθμολογία των τεσσάρων υποκλιμάκων του PEASS υποτίθεται ότι αντιπροσωπεύει τη συγκυριαρχία των μαθητών.

Οι ερωτήσεις της έρευνας προτείνονται για να ρωτήσουν τους μαθητές, όπως και αυτοί, για το τι σκέφτονται, αισθάνονται και κάνουν στο σχολείο. Ι, καλούνται να διαβάσουν κάθε πρόταση και να επιλέξουν την απάντηση που λέει πόσο αληθινή είναι η πρόταση για αυτούς. Οι εκπαιδευτικοί θα διασφαλίσουν την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεων των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται επίσης να παρουσιάσουν τα ευρήματα στην τάξη και να συζητήσουν πώς θα μπορούσαν να κάνουν τις δραστηριότητες πιο αποτελεσματικές.

Η γνώμη σας μετράει

Η έρευνα, που προέρχεται από το πρόγραμμα Learning to Be, χρησιμοποιείται για να ρωτήσει τους μαθητές σχετικά με τα συναισθήματά τους στην τάξη, την ενεργό συμμετοχή, τα κίνητρα και τις προσδοκίες τους από τον καθηγητή.

Τα παιδιά καλούνται να διαβάσουν τις ερωτήσεις και να εκφράσουν το επίπεδο συμφωνίας που βιώνουν.

ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ

Δύο επίπεδα ανάλυσης εξετάζονται για την αξιολόγηση της μάθησης που αφορά τους εκπαιδευτικούς:

- **Επίπεδο τάξης** Τα μέσα αξιολόγησης και οι απλές πρακτικές χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς για την αξιολόγηση των επιδόσεων των μαθητών και των αλλαγών στη συμπεριφορά και τις στάσεις τους.
- Εργαλεία **σε επίπεδο εκπαιδευτικών** για την αυτοαξιολόγηση των διδακτικών πρακτικών τους, καθώς και της προσωπικής τους συμπεριφοράς και στάσης. Στόχος των εργαλείων είναι να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να προβληματιστούν σχετικά με τη διδασκαλία τους και να ενθαρρύνουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Εργαλείο παρατήρησης τάξης για εκπαιδευτικούς (από το πρόγραμμα Learning to Be)

Αυτό το εργαλείο σχεδιάστηκε για να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να παρατηρούν και να αξιολογούν κάθε μαθητή στην τάξη. Το εργαλείο αυτό βασίζεται στις πέντε βασικές ικανότητες SEL και στους κύριους στόχους για την κοινωνική και συναισθηματική μάθηση

Το φύλλο παρατήρησης της τάξης αποτελείται από 3 μέρη:

- 1. Πίνακας παρατήρησης των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των μαθητών.** Ο πίνακας αυτός περιλαμβάνει έναν κατάλογο των κατηγοριών SEL που πρέπει να παρατηρηθούν στη συμπεριφορά των μαθητών κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Μια φορά την εβδομάδα ο εκπαιδευτικός καλείται να κάνει σύντομες σημειώσεις για κάθε μαθητή σύμφωνα με τις διάφορες κατηγορίες SEL
- 2. Ας φανταστούμε την κατάσταση στην τάξη μας** Σε αυτόν τον πίνακα, ο δάσκαλος σημειώνει συγκεκριμένες εμπειρίες ή καταστάσεις στις οποίες μπορεί να εμπλακούν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της εβδομάδας και οι οποίες επηρεάζουν τη συμπεριφορά του μαθητή (π.χ. αρνητικές εμπειρίες/καταστάσεις: συγκρούσεις, εκφοβισμός, διασπαστική συμπεριφορά- ή θετικές εμπειρίες/καταστάσεις: υψηλή δέσμευση των μαθητών, γιορτές, επιτυχίες της τάξης). Η παρατήρηση τέτοιων εμπειριών/καταστάσεων θα βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να αποκτήσει καλύτερη επίγνωση του τι συμβαίνει στην τάξη και να σχεδιάσει πώς να ανταποκριθεί σε αυτές τις καταστάσεις.
- 3. Αναστοχασμός της πρακτικής μου** Αυτό το μέρος προορίζεται για τον εκπαιδευτικό να αξιολογήσει τις διδακτικές του/της πρακτικές και τον αντίκτυπο τους στους μαθητές, με στόχο την ανάπτυξη επαγγελματικών ικανοτήτων που σχετίζονται με έναν συγκεκριμένο τομέα.

Σχολική δέσμευση: Ψυχολογική αίσθηση της συμμετοχής στο σχολείο

Η συναισθηματική εμπλοκή των μαθητών, όπως φαίνεται από τα συναισθήματά τους για το σχολείο τους και για τις σχέσεις τους με τους καθηγητές και τους συμμαθητές τους, μετρήθηκε χρησιμοποιώντας στοιχεία από το Psychological Sense of School Membership (PSSM- Goodenow, 1993- You, Ritchey, Furlong, Shochet, and Boman, 2011) που αφορούν τις σχέσεις Caring και Acceptance.

Τα στοιχεία βαθμολογούνται σε τετραβάθμια κλίμακα από το διαφωνώ απόλυτα (1) έως το συμφωνώ απόλυτα (4) και στη συνέχεια αθροίζονται για να σχηματίσουν μια συνολική βαθμολογία.

Το σχολικό μου κλίμα

Το σχολικό μου κλίμα επισημαίνει τα δυνατά σημεία του σχολείου και εφιστά την προσοχή στις προκλήσεις που πρέπει να αντιμετωπιστούν. Τα στοιχεία βαθμολογούνται σε τετραβάθμια κλίμακα από το διαφωνώ απόλυτα (1) έως το συμφωνώ απόλυτα (4) και στη συνέχεια αθροίζονται για να σχηματιστεί μια συνολική βαθμολογία.

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Στην αρχή και στο τέλος της υλοποίησης του προγράμματος αναμένεται να συμμετέχει ένα μέλος της οικογένειας.

Το χαμόγελο στην καθημερινή ζωή

Χρησιμοποιείται ένα πλαίσιο βασισμένο στις ικανότητες με επίκεντρο τις δυνάμεις, το οποίο είναι σύμφωνο με τους πέντε τομείς ικανοτήτων του CASEL, σύμφωνα με τις επιλογές και το περιεχόμενο που εξετάζεται στις δραστηριότητες του προγράμματος σπουδών Pssmile. Οι κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες αντιπροσωπεύουν τις πέντε ικανότητες: Αυτογνωσία, αυτοδιαχείριση, κοινωνική ευαισθητοποίηση, δεξιότητες σχέσεων και υπεύθυνη λήψη αποφάσεων. Περιλαμβάνει επίσης μια ενότητα αφιερωμένη στο μέλλον.

Το σχολικό μου κλίμα για τους γονείς

Το σχολικό μου κλίμα για τους γονείς επισημαίνει τα δυνατά σημεία του σχολείου στο οποίο φοιτούν τα παιδιά τους και τους εφιστά την προσοχή στις προκλήσεις που πρέπει να αντιμετωπιστούν. Τα στοιχεία βαθμολογούνται σε τετραβάθμια κλίμακα από το διαφωνώ απόλυτα (1) έως το συμφωνώ απόλυτα (4) και στη συνέχεια αθροίζονται για να σχηματίσουν μια συνολική βαθμολογία.

Συνοπτικός πίνακας αξιολόγησης της μάθησης

		Πριν ξεκινήσο υμε	Μετάβαση στον επόμενο τομέα				Πριν προχωρ ήσουμε
			Χαμογέλ ασε στον εαυτό μου	Χαμογέλα σε στο παρόν και στο μέλλον μου	Χαμογε λάστε στην κοινωνί α 4.0	Χαμογελ άστε στους άλλους	
ΦΟΙΤΗΤΕΣ							
Κοινωνικό- συναισθηματικό Αυτοαξιολόγηση	Το προσωπικό μου ημερολόγιο μάθησης "Εργασίες αυτοαξιολόγησης"	x	Κάρτες συγκε- κριμένων τομέων	Ειδικές κάρτες τομέα	Ειδικές κάρτες τομέα	Κάρτες συγκε- κριμένων τομέων	x
Υποκειμενική εμπειρία των συμμετεχόντων	Η γνώμη σας μετράει	x					x
Σχολική εμπειρία	Οι θετικές μου εμπειρίες στο σχολείο	x					x
ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ							
Παρατήρηση τάξης	Πίνακας παρατήρησης των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των μαθητών	x		x		x	x
	Ας φανταστούμε την κατάσταση στην τάξη μας		x	x	x	x	
	Αναστοχασμός της πρακτικής μου		x	x	x	x	
Σχολική δέσμευση και ένταξη	Σχολείο συναισθηματικό ανήκειν	x					x
	Το σχολικό μου κλίμα	x					x
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ							
Οι γονείς αναφέ- ρουν τις αλλαγές	Το σχολικό μου κλίμα	x					x
	Το χαμόγελο στην καθημερινή ζωή	x					x

3.4 | ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΠΙΣΤΟΤΗΤΑΣ

Η παρακολούθηση της πιστότητας κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού, της ανάπτυξης και της αξιολόγησης μιας παρέμβασης είναι μια θεμελιώδης πτυχή που μας επιτρέπει να λαμβάνουμε πληροφορίες και να διατυπώνουμε ακριβείς ερμηνείες σχετικά με το γεγονός ότι τα αποτελέσματα που αποδίδονται στην παρέμβαση οφείλονται στην ίδια την παρέμβαση και όχι στη μεταβλητότητα της εφαρμογής της παρέμβασης (Borrelli et al., 2005).

Η πιστότητα στη θεραπεία έχει οριστεί ως ο βαθμός στον οποίο τα κύρια συστατικά μιας παρέμβασης διατηρούνται όπως προβλέπονται στο πρωτόκολλο παρέμβασης (Gearing et al., 2011- Allen, Linnan & Emmons, 2012).

Όπως έχει ήδη αποδειχθεί στις παρεμβάσεις SEL, η υψηλής ποιότητας εφαρμογή μπορεί να συνδεθεί με θετικά αποτελέσματα, εάν ένα πρόγραμμα δεν έχει πιστή εφαρμογή, οι πιθανότητες να παράγει ουσιαστικά και θετικά αποτελέσματα μειώνονται σημαντικά (Durlak, 2015).

Στη βιβλιογραφία, τα κύρια στοιχεία που εξετάζονται κατά την εφαρμογή της πιστότητας επικεντρώνονται στα εξής:

- **τήρηση του προγράμματος**, δηλαδή εφαρμογή του προγράμματος όπως είχε αρχικά σχεδιαστεί και συμπεριλαμβανομένων των βασικών στοιχείων του προγράμματος.
- **ποσότητα**, που αναφέρεται στο χρονοδιάγραμμα του παρεχόμενου προγράμματος.
- **την ποιότητα**, δηλαδή τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν το πρόγραμμα, τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν ως συντονιστές, το επίπεδο γνώσης και κατανόησης του προγράμματος, τη στάση, την προετοιμασία και τον ενθουσιασμό τους.
- **χαρακτηριστικά και ο βαθμός εμπλοκής των συμμετεχόντων**, συμπεριλαμβανομένης της τυχόν προσαρμογής του προγράμματος, όπως ο βαθμός τροποποίησης των μεθόδων και του περιεχομένου (Borrelli, 2011- Sutherland, Conroy, McLeod, Algina and Kunemund, 2018).

Επιπλέον, οι αποτελεσματικές ερμηνείες των θετικών αποτελεσμάτων βασίζονται στη διαδικασία ελέγχου της εσωτερικής εγκυρότητας, δηλαδή στη διασφάλιση ότι τα θεωρητικά θεμέλια και τα βασικά συστατικά έχουν εφαρμοστεί αποτελεσματικά (Allen, Shelton, Emmons, & Linnan, 2018).

Επιπλέον, η παρακολούθηση της εφαρμογής και η συλλογή δεδομένων είναι απαραίτητη για να προσδιοριστεί τι επηρεάζει τα αποτελέσματα και να οδηγήσει στην πιθανή αναπαραγωγικότητα της παρέμβασης, συμβάλλοντας στον προσδιορισμό της εξωτερικής εγκυρότητας. Μια σημαντική αλλαγή, για παράδειγμα, μπορεί να σημειωθεί στην τελική αξιολόγηση, αλλά αν η παρέμβαση δεν εφαρμόστηκε όπως αναμενόταν, τα αποτελέσματα μπορεί να εξηγηθούν από την τυπική ωρίμανση, την εκπαίδευση στο γενικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, μια σημαντικά τροποποιημένη εκδοχή της παρέμβασης ή από οποιοδήποτε άλλο στοιχείο της σχολικής εκπαίδευσης (Durlak & DuPre, 2008).

Συχνά απαιτούνται **προσαρμογές** σε περιβάλλοντα του πραγματικού κόσμου, γεγονός που μπορεί να καταστήσει δύσκολη την αξιολόγηση του κατά πόσον ένα πρόγραμμα είναι κατάλληλο για εφαρμογή μεγαλύτερης κλίμακας (Wright, Lamont, Wandersman, Osher and Gordon, 2015). Ιδιαίτερα στο σχολικό περιβάλλον μπορεί να χρειαστεί να γίνουν κάποιες αλλαγές για να επιτευχθούν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα, να διασφαλιστεί ότι το πρόγραμμα είναι κατάλληλο και μπορεί να χρησιμεύσει στη βελτίωση της προσαρμογής και του αντίκτυπου μεταξύ του προγράμματος, των παιδιών και του σχολείου (Durlak, 2015). Στην εκπαίδευση, οι παρεμβάσεις είναι συχνά πολυδιάστατες καθιστώντας απαραίτητο να δίνεται προσοχή όχι μόνο στο τι και πόσο καιρό διδάσκεται μια πρακτική, αλλά και στο πόσο καλά και στο πλαίσιο στο οποίο εκπαιδεύεται (Lynas, & Hawkins, 2017).

ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΤΗΣ ΠΙΣΤΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟ PSSMILE

Ακολουθώντας τις κύριες κατευθυντήριες γραμμές της διεθνούς βιβλιογραφίας και για να εξασφαλιστεί η πιστότητα σε όλο το έργο, υιοθετήθηκαν διάφορες επιλογές και στρατηγικές που συνιστώνται ανεπιφύλακτα στους εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στην εφαρμογή του προγράμματος σπουδών.

- Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε ένα επιμορφωτικό σεμινάριο σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος, όπου προωθούνται στρατηγικές καθώς και θεωρητικές βάσεις, βασικές γνώσεις και κατανόηση του προγράμματος μαζί με μια κοινή στάση και ενθουσιασμό από τη δικτύωση με συναδέλφους που συμμετέχουν στην ίδια πρόταση.
- Στους εκπαιδευτικούς παρέχονται λεπτομερή πλέγματα για τις δραστηριότητες σε κάθε τομέα, ώστε να διασφαλιστεί ότι αντιμετωπίζουν τους ποικίλους στόχους για κάθε τομέα και ότι εφαρμόζουν το πρόγραμμα

όπως είχε αρχικά σχεδιαστεί, με τα βασικά στοιχεία που το χαρακτηρίζουν (βλ. για παράδειγμα, την προοπτική του μελλοντικού προσανατολισμού).

- Οκτώ δραστηριότητες έχουν αναπτυχθεί πλήρως και προταθεί για κάθε τομέα για την ενίσχυση του χρονοδιαγράμματος του προγράμματος.
- Οι προσαρμογές, που συχνά απαιτούνται σε εκπαιδευτικά πλαίσια, καθοδηγούνται από προτάσεις για κάθε δραστηριότητα σχετικά με τους διάφορους τρόπους εξατομίκευσης σύμφωνα με τις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση.
- Η παρακολούθηση και η συλλογή δεδομένων εξασφαλίζονται σε διάφορα επίπεδα:
 - a. Για κάθε δραστηριότητα οι εκπαιδευτικοί συμπληρώνουν το πλέγμα Β και το φύλλο με τις ερωτήσεις προβληματισμού τους.
 - b. Για κάθε δραστηριότητα, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων συγκεντρώνονται σε ένα ηλεκτρονικό αποθετήριο.
 - c. Κάθε εβδομάδα οι εκπαιδευτικοί συμπληρώνουν ένα σύντομο ερωτηματολόγιο, ως *Ημερολόγιο Ταξιδιού*, αναφέροντας ποιος καθοδήγησε τη δραστηριότητα, τους μαθητές που συμμετείχαν, τις δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν, τη διάρκειά τους, τους χειρισμούς που έγιναν και τους λόγους για τους οποίους έγιναν, τον αριθμό των γονέων που συμμετείχαν ενεργά στις δραστηριότητες της καθημερινής ζωής.Οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται σχετικά με τις διαδικασίες αυτές, τη σημασία τους και τον τρόπο συλλογής δεδομένων κατά τη διάρκεια της κατάρτισης.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Allen, J. D., Linnan, L. A., Emmons, K. M., Brownson, R., Colditz, G., & Proctor, E. (2012). Η πιστότητα και η σχέση της με την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής, την προσαρμογή και τη διάδοση. Διάδοση και έρευνα εφαρμογής στην υγεία: Borrelli, B. (2011). Η αξιολόγηση, η παρακολούθηση και η ενίσχυση της πιστότητας της θεραπείας σε κλινικές δοκιμές δημόσιας υγείας. *Journal of public health dentistry*, 71, S52-S63.

Borrelli, B., Sepinwall, D., Ernst, D., Bellg, A. J., Czajkowski, S., Breger, R., ... & Orwig, D. (2005). Ένα νέο εργαλείο για την αξιολόγηση της πιστότητας της θεραπείας και αξιολόγηση της πιστότητας της θεραπείας σε 10 χρόνια έρευνας για τη συμπεριφορά υγείας. *Journal of consulting and clinical psychology*, 73(5), 852.

Breitenstein, S. M., Fogg, L., Garvey, C., Hill, C., Resnick, B., & Gross, D. (2010). Μέτρηση της πιστότητας εφαρμογής σε μια παρέμβαση γονέων με βάση την κοινότητα. *Νοσηλευτική έρευνα*, 59(3), 158.

Durlak, J. A., & DuPre, E. P. (2008). Η εφαρμογή έχει σημασία: Μια ανασκόπηση της έρευνας σχετικά με την επίδραση της εφαρμογής στα αποτελέσματα του προγράμματος και τους παράγοντες που επηρεάζουν την εφαρμογή. *American journal of community psychology*, 41(3), 327-350.

Durlak, J. A. (2015). Η μελέτη της εφαρμογής προγραμμάτων δεν είναι εύκολη αλλά είναι απαραίτητη. *Prevention Science*, 16(8), 1123-1127.

Gearing, R. E., El-Bassel, N., Ghesquiere, A., Baldwin, S., Gillies, J., & Ngeow, E. (2011). Κύρια συστατικά της πιστότητας: μια ανασκόπηση και επιστημονικός οδηγός για τη βελτίωση της ποιότητας της εφαρμογής της έρευνας παρέμβασης. *Clinical psychology review*, 31(1), 79-88.

Harn, B., Parisi, D., & Stoolmiller, M. (2013). Εξισορρόπηση της πιστότητας με την ευελιξία και την προσαρμογή: Τι γνωρίζουμε πραγματικά για την πιστότητα της εφαρμογής στα σχολεία; *Exceptional Children*, 79(2), 181-193.

Lynas, J., & Hawkins, R. (2017). Πιστότητα σε προγράμματα πρόληψης της σεξουαλικής κακοποίησης παιδιών που βασίζονται σε σχολεία: Μια συστηματική ανασκόπηση. *Child Abuse & Neglect*, 72, 10-21.

Sutherland, K. S., Conroy, M. A., McLeod, B. D., Algina, J., & Kunemund, R. L. (2018). Παράγοντες που σχετίζονται με την παράδοση από τους εκπαιδευτικούς ενός προγράμματος πρόληψης επιπέδου 2 στην τάξη. *Prevention Science*, 19(2), 186-196.

Vroom, E. B., Massey, O. T., Yampolskaya, S., & Levin, B. L. (2020). Ο αντίκτυπος της πιστότητας της εφαρμογής στα αποτελέσματα των μαθητών στο πρόγραμμα κατάρτισης δεξιοτήτων ζωής. *School Mental Health*, 12(1), 113-123.

William McKenna, J., & Parenti, M. (2017). Αξιολόγηση της πιστότητας για τη βελτίωση της διδασκαλίας των εκπαιδευτικών και της λήψης αποφάσεων στο σχολείο. *Journal of Applied School Psychology*, 33(4), 331-346.

Wright, A., Lamont, A., Wandersman, A., Osher, D., & Gordon, E. (2015). Λογοδοσία και κοινωνική και συναισθηματική μάθηση: Η προσέγγιση Getting to Outcomes. *Εγχειρίδιο της κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης: Έρευνα και πρακτική*, 500-515

