

ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Πρόγραμμα Σπουδών Σχολική και Κοινωνική Ζωή

Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
Επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΑΘΗΝΑ 2011

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
Υπουργείο Παιδείας και Διά Βίου Μάθησης





ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21^{ου} αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη» MIS: 295450

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

Το παρόν έργο έχει παραχθεί από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στο πλαίσιο υλοποίησης της Πράξης «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο πρόγραμμα σπουδών, στους Άξονες Προτεραιότητας 1,2,3, -Οριζόντια Πράξη», με κωδικό MIS 295450 και ειδικότερα στο πλαίσιο του Υποέργου 1: «Εκπόνηση Προγραμμάτων Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και οδηγών για τον εκπαιδευτικό «Εργαλεία Διδακτικών Προσεγγίσεων».

Επιστημονικό Πεδίο: **Σχολική και Κοινωνική Ζωή**

Διδακτικό Μαθησιακό Αντικείμενο/επίπεδο εκπαίδευσης: Σχολική και Κοινωνική Ζωή/ Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΖΩΗ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ

I. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Εισαγωγή
Σύγχρονες προσεγγίσεις
Κοινωνική και συναισθηματική διάσταση της μάθησης
Διεθνής εμπειρία - παραδείγματα
Τομείς της «Σχολικής και Κοινωνικής Ζωής» στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα
Η αναγκαιότητα της εφαρμογής της σχολικής και κοινωνικής ζωής στην ελληνική πραγματικότητα
Ο ρόλος των εκπαιδευτικών
Βιβλιογραφία

II. ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ, ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΦΗΒΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Αυτογνωσία
Διερεύνηση πτυχών εαυτού
Η ανάπτυξη της ενημερότητας για τις γνωστικές ικανότητες
Αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των παιδιών που σχετίζονται με την προσωπική τους επάρκεια
Συναισθηματική και κοινωνική επάρκεια
Φυσική επάρκεια
Βιβλιογραφία

III. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΟΥ ΠΣ «Σχολική και Κοινωνική Ζωή»

Σκοπός του ΠΣ
Μεθοδολογία – Χρήση του ΠΣ

IV. ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ

A. Θεματική ενότητα

Επικοινωνώ, αισθάνομαι ... είμαι ο εαυτός μου

Υποενότητες:

1. Επικοινωνώντας με τους άλλους
2. Τα συναισθήματά μας
3. Γνωριμία με τον εαυτό μας
4. Αντιμετωπίζοντας το άγχος

B. Θεματική ενότητα

Ζούμε μαζί...

Υποενότητες:

1. Οι σχέσεις μεταξύ μας
2. Διαχειρίζομαι τις συγκρούσεις – Βάζω όρια
3. Σχολείο και διαφορετικότητα
4. Αξίες και κοινωνικές συμπεριφορές στην ομάδα

Γ. Θεματική ενότητα

Φροντίζω τον εαυτό μου

Υποενότητες:

1. Διατροφή
2. Πρόληψη ατυχημάτων και πρώτες βοήθειες
3. Σωματική υγιεινή
4. Καπνός και αλκοόλ

Δ. Θεματική ενότητα

Το σχολείο ως κοινότητα: Ζούμε μαζί και στηρίζουμε ο ένας τον άλλο

Υποενότητες:

Δ1. Το δικό μας σχολείο

Δ1α. Αίσθηση της κοινότητας και ψυχολογικό κλίμα στην τάξη/ σχολείο

Δ1β. Αγωγή ελεύθερου χρόνου

Δ2. Αξιοποίηση του διαδικτύου στο σχολείο

Ι.ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Εισαγωγή

Οι σύγχρονες κοινωνικές, οικονομικές και τεχνολογικές εξελίξεις και αλλαγές τόσο στη διεθνή όσο και στην ελληνική πραγματικότητα ανέδειξαν την ανάγκη αλλαγών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι αλλαγές αυτές εκφράζονται μέσω της προσπάθειας ανάπτυξης ενός Νέου Σχολείου, το οποίο φιλοδοξεί να αποτελέσει ένα ζωντανό οργανισμό μάθησης και ένα ελκυστικό περιβάλλον για τα μέλη του και το οποίο θα συμβάλει στη διαμόρφωση μιας δημιουργικής κοινότητας εκπαιδευτικών-μαθητών και γονέων.

Η διαμόρφωση νέων προγραμμάτων σπουδών αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη του Νέου Σχολείου, το οποίο θα είναι: α) ολόημερο, εγκαθιστώντας στο σχολικό χώρο δραστηριότητες που θα κάνουν τη ζωή των μαθητών και των εκπαιδευτικών ενδιαφέρουσα, δημιουργική και ευχάριστη και θα αναπτύξουν τις μεταξύ τους σχέσεις, β) καινοτόμο, στηρίζοντας την καινοτομία τόσο σε επίπεδο εκπαιδευτικών διαδικασιών όσο και σε επίπεδο δημιουργικότητας των μαθητών και των εκπαιδευτικών τους, γ) αειφόρο, προάγοντας τις ιδέες της προστασίας του περιβάλλοντος και της αειφόρου ανάπτυξης, με την προώθηση κατάλληλων περιεχομένων και δραστηριοτήτων, δ) ενταξιακό, βασισμένο στη γενικότερη αρχή ότι η εκπαίδευση απευθύνεται σε όλους τους πολίτες και στοχεύει στην αντιμετώπιση των διακρίσεων και των προσωπικών μαθησιακών προβλημάτων των μαθητών, και ε) ψηφιακό, αξιοποιώντας και χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες.

Ο προσανατολισμός του Νέου Σχολείου και οι αρχές στις οποίες στηρίζεται αποσκοπούν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών. Αυτό προϋποθέτει την ισόρροπη ανάπτυξη γνωστικών, συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων αλλά και τη δημιουργία ενός κατάλληλου κλίματος, το οποίο θα διευκολύνει τη μάθηση και θα προάγει την ψυχοκοινωνική προσαρμογή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Η ψυχοκοινωνική προσαρμογή των μαθητών καθίσταται ιδιαίτερα απαραίτητη καθώς τις τελευταίες δεκαετίες έχει καταγραφεί μια σημαντική αύξηση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα παιδιά και οι έφηβοι ακόμα και σε σχολεία αναπτυγμένων (Achenbach, Rescorla, & Ivanova, 2005. Knitzer, 1993. Verhulst & Vander Ende, 1997. Χατζηχρήστου, 2004, 2011).

Τα προβλήματα που βιώνουν τα παιδιά είναι ποικίλα και έχουν επιπτώσεις στους τομείς της σωματικής και ψυχικής υγείας, της μάθησης και της προσαρμογής τους. Τα δεδομένα είναι αρκετά ανησυχητικά καθώς αναφέρεται ότι ένας στους πέντε μαθητές αναμένεται να εκδηλώσουν κάποια δυσκολία σε σχέση με την ψυχική τους υγεία (Zins et al., 2004). Οι έρευνες δείχνουν ότι τα ποσοστά των παιδιών με προβλήματα ψυχικής υγείας κυμαίνονται μεταξύ 10% - 20% τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς. Έρευνες σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας στα ελληνικά σχολεία έδειξαν ότι ένα ποσοστό 16% αντιμετώπιζαν δυσκολίες ενδοπροσωπικής και διαπροσωπικής προσαρμογής (Χατζηχρήστου, Πολυχρόνη & Μυλωνάς, υπό δημοσίευση).

Ενδεικτικά σε έρευνα στη Μινεσότα βρέθηκε ότι το 39% των εφήβων πάσχουν από ήπια έως σοβαρή κατάθλιψη ενώ το άγχος αναφέρεται ως ένα από τα πιο σοβαρά θέματα που αντιμετωπίζουν οι έφηβοι (Walker, 2005) ενώ εξίσου ανησυχητικά είναι και δεδομένα ερευνών στη Φινλανδία όπου το 20% των εφήβων βρέθηκε ότι πάσχουν από καταθλιπτικά συμπτώματα ή κατάθλιψη (Kaltiala-Heino, Rimpelä, Marttunen, Rimpelä, & Rantanen, 1999).

Από τα μεγαλύτερα προβλήματα που παρατηρείται στα σχολεία αποτελεί και ο σχολικός εκφοβισμός. Στη μεγαλύτερη σε έκταση έρευνα, η οποία έγινε στη Νορβηγία και στην οποία συμμετείχαν 130.000 μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εμφανίζεται

ένα ποσοστό 9% παιδιών που θυματοποιούνταν συστηματικά ενώ 7% ήταν το ποσοστό αυτών που εκφόβιζαν συμμαθητές τους. Βρέθηκε, επίσης, και ένα μικρότερο ποσοστό παιδιών (1,6%) που εμπλέκονταν στο φαινόμενο άλλοτε ως «θύτες» και άλλοτε ως «θύματα» (Olweus, 1993). Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού παρατηρήθηκε συστηματικά με την ίδια περίπου συχνότητα και έκφραση σε όσες χώρες ερευνήθηκε κατά τα τελευταία 25 χρόνια (Ευρώπη, ΗΠΑ, Καναδά, Ιαπωνία, Κορέα, Αυστραλία, Νέα Ζηλανδία κ.ά.). Επισημαίνεται επίσης ότι, αφενός συναντάται σε σχετικά παρόμοιο βαθμό, ανεξάρτητα τού εάν το σχολείο είναι πολυπληθές ή όχι και του εάν βρίσκεται σε μεγάλη ή μικρή πόλη, αφετέρου ότι δεν είναι αποτέλεσμα του ανταγωνισμού για καλύτερους βαθμούς. Τα ευρήματα σχετικών ερευνών στην Ελλάδα, αν και ποικίλουν ανάλογα με τη μεθοδολογία, δείχνουν σε γενικές γραμμές μια παρόμοια κατάσταση με αυτή των άλλων χωρών (Houndoumadi, Pateraki, & Doanidou, 2003. Boulton et al., 2001).

Σύγχρονες προσεγγίσεις

Η αύξηση των προβλημάτων (ψυχικής υγείας, σχολικής προσαρμογής και μάθησης) παιδιών και εφήβων, που έχει παρατηρηθεί διεθνώς τις τελευταίες δεκαετίες, οδήγησε σε μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση αλλά και στην παροχή ψυχολογικών – συμβουλευτικών υπηρεσιών. Οι μεταρρυθμίσεις που έχουν προωθηθεί διεθνώς αφορούν κυρίως στην ενίσχυση της συμβολής του σχολείου και την ενδυνάμωση του ρόλου των εκπαιδευτικών στην προαγωγή της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των μαθητών, στην αναδιαμόρφωση των παρεχόμενων συμβουλευτικών - ψυχολογικών υπηρεσιών, στη διευρυμένη συνεργασία όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, καθώς και στη σύνδεση των σχολείων με την κοινότητα. Οι μεταρρυθμίσεις αυτές συντέλεσαν στον επαναπροσδιορισμό του ρόλου όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (στελεχών εκπαίδευσης, εκπαιδευτικών, ειδικών παιδαγωγών, σχολικών ψυχολόγων κ.ά.) σύμφωνα με τις σύγχρονες διεθνείς τάσεις και θεωρητικές προσεγγίσεις της παιδαγωγικής και της ψυχολογίας (Fagan & Wise, 2000. Jimerson, Graydon, Farrell, Kikas, Hatzichristou, Boce, & Bash, 2004. Oakland & Jimerson, 2007).

Τα τελευταία χρόνια το ενδιαφέρον των ειδικών διεθνώς έχει στραφεί στην έρευνα των χαρακτηριστικών που καθιστούν ένα σχολείο *αποτελεσματικό*. Η προσέγγιση αυτή στηρίζεται στη θεμελιώδη παραδοχή ότι όλοι οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να επωφεληθούν από την εκπαίδευση και ότι όλα τα σχολεία, ανεξαρτήτως κοινωνικο-οικονομικών συνθηκών, μπορούν να είναι αποτελεσματικά προσαρμόζοντας τους στόχους και τη λειτουργία τους στις ανάγκες των μαθητών (Bickel, 1999. Rutter & Maughan, 2002). Από ερευνητικά δεδομένα έχει προκύψει ότι τα σχολεία που έχουν αποδειχθεί *αποτελεσματικά*, ειδικά για τους μαθητές που ανήκουν σε ομάδες «υψηλού κινδύνου» για προβλήματα μάθησης και προσαρμογής, έχουν τα εξής κοινά χαρακτηριστικά (Gettlinger & Stoiber, 2009. Rutter & Maughan, 2002):

- α) σχολικό κλίμα που προάγει τη μάθηση, χωρίς βία και προβλήματα πειθαρχίας,
- β) προσδοκίες των εκπαιδευτικών ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν,
- γ) έμφαση στην εκπαίδευση βασικών δεξιοτήτων και μεγαλύτερη διάρκεια της ενασχόλησης των μαθητών με τη σχολική μελέτη,
- δ) σαφείς εκπαιδευτικοί στόχοι που διευκολύνουν την παρακολούθηση και αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών και
- ε) διευθυντές με ηγετικές και διοικητικές ικανότητες που θέτουν στόχους, διατηρούν την πειθαρχία, παρατηρούν την εκπαιδευτική διαδικασία μέσα στην τάξη και δημιουργούν κίνητρα για μάθηση.

Η προαγωγή της *ψυχικής ανθεκτικότητας* σε επίπεδο συστήματος και σχολικής κοινότητας αποτελεί μια σημαντική διάσταση ενός αποτελεσματικού σχολείου. Η ψυχική ανθεκτικότητα αναφέρεται στη διαδικασία της θετικής προσαρμογής, παρά τις δύσκολες και αντίξοες συνθήκες και παρά την έκθεση σε παράγοντες επικινδυνότητας (Masten, 2001, 2007. Reddy, Rhodes & Mulhall, 2003. Wright & Masten, 2005). Οι τάξεις και τα σχολεία μπορούν να αποτελέσουν «ψυχικά ανθεκτικές κοινότητες» που παρέχουν στήριξη και καθοδήγηση σε όλα τα παιδιά και συμβάλλουν στη διευκόλυνση της ανάπτυξης και της σχολικής τους προσαρμογής (Henderson & Milstein, 2008. Doll, Zucker, & Brehm, 2009).

Οι Henderson & Milstein (2008) έχουν περιγράψει έξι βασικούς παράγοντες που συμβάλλουν στην προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας στο σχολικό περιβάλλον. Οι τομείς αυτοί είναι: (α) ανάπτυξη θετικών κοινωνικών σχέσεων, (β) καθορισμός σαφών και ξεκάθαρων ορίων, (γ) εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων, (δ) παροχή στήριξης και φροντίδας, (ε) ύπαρξη υψηλών προσδοκιών και σαφής έκφρασή τους και (στ) παροχή ευκαιριών για ενεργό συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Μέσα από συγκεκριμένες κατευθύνσεις και οδηγίες, σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εξασκηθούν στο σχεδιασμό, στην ανάπτυξη και στην εφαρμογή συγκεκριμένων δράσεων που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα σε επίπεδο σχολικού συστήματος.

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει αρχίσει επίσης να εκτιμάται όλο και περισσότερο η σημασία του κοινωνικού πλαισίου του σχολείου. Η έννοια της *κοινότητας* στο σχολικό πλαίσιο εστιάζεται στην ποιότητα των κοινωνικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη του σχολείου. Τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν μια κοινότητα αναφέρονται στο ότι τα μέλη της νοιάζονται και στηρίζουν το ένα το άλλο, έχουν ουσιαστική και ενεργό συμμετοχή στις δραστηριότητες και τις αποφάσεις της κοινότητας, ταυτίζονται με την ομάδα και αισθάνονται ότι ανήκουν σε αυτή (Battistich et al., 1997. Goodenow, 1993a, 1993b. Solomon, Watson, Battistich, Schaps & Delucchi, 1992. Χατζηχρήστου και συν., 2004). Γίνεται, πλέον λόγος για ένα *διαφορετικό σχολείο που νοιάζεται και φροντίζει*. Η προσέγγιση του σχολείου μέσα από αυτή την οπτική ουσιαστικά αναγνωρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν θα πρέπει να στοχεύουν απλά στη μόρφωση και την κοινωνικοποίηση των μαθητών, αλλά να προχωρούν στη δημιουργία μιας ποιοτικής επικοινωνίας και συναισθηματικής σχέσης με τους μαθητές τους.

Οι θεωρίες της *πολλαπλής νοημοσύνης* και της *συναισθηματικής νοημοσύνης* διαμόρφωσαν, επίσης, νέες προοπτικές στην εκπαίδευση και ανέδειξαν και άλλες διαστάσεις της προσωπικότητας του ατόμου που μέχρι τότε υποβαθμιζόνταν στο σχολείο. Επιπρόσθετα, έθεσαν τις βάσεις για την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας στο πλαίσιο του σχολείου, αναγνωρίζοντας τη σημασία της γνωστικής αλλά και της συναισθηματικής διάστασης της προσωπικότητας και της έμφασης στις πολλαπλές δυνατότητες του ατόμου (Gardner, 1993. Goleman, 2011. Gottman, 2011).

Τέλος, μία από τις πιο σύγχρονες ψυχολογικές προσεγγίσεις που έχει συμβάλει στη διαμόρφωση μιας νέας οπτικής για την εκπαίδευση αποτελεί και η *θετική ψυχολογία*. Βασική συνεισφορά της θετικής ψυχολογίας αποτελεί η απομάκρυνση από την κλινική προσέγγιση, η οποία εστιάζει στον εντοπισμό και στην αποκατάσταση δυσκολιών ή αδυναμιών, προς ένα μοντέλο το οποίο εστιάζει στην πρόληψη, στην αξιοποίηση των δυνατοτήτων και στην ενδυνάμωση των ατόμων και των συστημάτων που τα περιβάλλουν (Snyder & Lopez, 2002. Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Επιπλέον η έμφαση στο ότι τα ατομικά προβλήματα επιλύονται με συστημικές προσεγγίσεις, δηλ. μέσα από παρεμβάσεις στο επίπεδο του συνολικού συστήματος μιας σχολικής μονάδας (εκπαιδευτικοί, γονείς, συμμαθητές) αναδεικνύει τη σημασία της θέασης της σχολικής κοινότητας ως σύνολο και ως σύστημα το οποίο είναι κάτι παραπάνω από το άθροισμα των μελών του.

Η σύνθεση των παραπάνω σύγχρονων τάσεων έχει οδηγήσει στη διατύπωση της έννοιας της *ευεξίας της σχολικής κοινότητας*. Οι βασικές συνιστώσες της έννοιας αυτής πηγάζουν από τις θέσεις της θετικής ψυχολογίας και της συστημικής προσέγγισης. Επίσης, οι θεωρητικές προσεγγίσεις της σχολικής ψυχολογίας, όπως η ψυχική ανθεκτικότητα, τα αποτελεσματικά σχολεία, τα σχολεία ως κοινότητες που νοιάζονται και φροντίζουν, η κοινωνική και συναισθηματική αγωγή θεωρούνται βασικοί εννοιολογικοί άξονες, οι οποίοι έχουν κοινά στοιχεία, αλλά και τομείς παρέμβασης για την ενίσχυση της ευεξίας της σχολικής κοινότητας. Η έννοια της ευεξίας σε επίπεδο σχολικής κοινότητας ουσιαστικά οδηγεί σε μια διαφορετική προσέγγιση του σχολικού συστήματος, έχοντας ως βασικό στόχο την υιοθέτηση ενός διαφορετικού τρόπου επικοινωνίας στο σχολικό περιβάλλον, την παροχή καθοδήγησης και στήριξης στο σύνολο των μελών της σχολικής κοινότητας και γενικότερα την προαγωγή της θετικής προσαρμογής και ευεξίας, δίνοντας έμφαση στην πρόληψη και στις δυνατότητες των ατόμων και των συστημάτων (Χατζηχρήστου και συν., 2009).

Σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση της συμβολής του σχολείου και την ενδυνάμωση του ρόλου των εκπαιδευτικών στην προαγωγή της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των μαθητών διαδραμάτισαν τόσο οι σύγχρονες παιδαγωγικές και ψυχολογικές θεωρητικές προσεγγίσεις, αλλά και η έμφαση στην πρόληψη και στα προγράμματα παρέμβασης σε επίπεδο ατόμου και συστήματος, τα οποία βασίζονται σε εμπειρικά δεδομένα. Καθοριστική ήταν επίσης η συμβολή και των σύγχρονων μεθόδων συμβουλευτικής όπως η διαλεκτική ψυχολογική συμβουλευτική (Brown, Pryzwansky & Schulte, 2007) και η συμβουλευτική για τη διαχείριση κρίσεων στη σχολική κοινότητα (Brock, Sandoval & Lewis, 2005. Χατζηχρήστου και συν., 2008).

Τα παρεμβατικά προγράμματα στο χώρο του σχολείου αποτελούν αναγκαίες προϋποθέσεις για την προαγωγή της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των μαθητών. Τα προγράμματα αυτά εφαρμόζονται σε: α) επίπεδο πρωτογενούς πρόληψης, β) επίπεδο δευτερογενούς πρόληψης ή έγκαιρης παρέμβασης, γ) επίπεδο τριτογενούς πρόληψης και δ) επίπεδο συστήματος (Χατζηχρήστου, 2004, 2011). Τα προγράμματα πρωτογενούς πρόληψης αφορούν όλο το μαθητικό πληθυσμό και αποσκοπούν στην προαγωγή της ψυχικής υγείας, στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, στην ενίσχυση των δεξιοτήτων επικοινωνίας, των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των μαθητών και στη δημιουργία θετικού ψυχολογικού κλίματος και υποστηρικτικού περιβάλλοντος στην τάξη [“CDP”: Child Development (Schaps, Battistich & Solomon, 2004), “C & C”: Check & Connect intervention, “PATHS”: Promoting Alternative Thinking Strategies Curriculum (Greenberg, Kusché, & Riggs, 2004), “RCCP”: Resolving Conflict Creatively Program, (Brown, Roderick, Lantieri & Aber), *SSDP”: Seattle Social Development Project* (Hawkins, Smith & Catalano, 2004), Κοινωνική και Συναισθηματική αγωγή στο Σχολείο, (Χατζηχρήστου και συν., 2004α,β, 2008, 2011α,β,γ)]. Τα προγράμματα δευτερογενούς πρόληψης έχουν ως στόχο την υποστήριξη μαθητών που εκδηλώνουν κάποιες αρχικές ενδείξεις δυσκολιών ή που ανήκουν σε ομάδες «υψηλού κινδύνου» για την εμφάνιση σοβαρότερων προβλημάτων. Τα προγράμματα τριτογενούς πρόληψης αφορούν κυρίως μαθητές με διαγνωσμένες διαταραχές και ειδικές ανάγκες. Ένα τελευταίο επίπεδο εφαρμογής προγραμμάτων πρόληψης αποτελεί η *παρέμβαση σε επίπεδο συστήματος*, η οποία αποσκοπεί στην προαγωγή του θετικού κλίματος, της συνεργασίας και της ψυχικής ανθεκτικότητας και ευεξίας όχι μόνο του μαθητικού πληθυσμού αλλά όλων των μελών της σχολικής κοινότητας.

Ιδιαίτερα σημαντική για την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων είναι η σύνδεση της θεωρίας, των εμπειρικών ερευνών και της αξιολόγησης των αναγκών των συγκεκριμένων πλαισίων. Επιπλέον, ιδιαίτερη έμφαση αποδίδεται διεθνώς στην αναγκαιότητα για *εμπειρική*

αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των παρεμβάσεων με επιστημονικά μέσα και μεθόδους (Kratochwill & Stoiber, 2002). Γενικά, τα εμπειρικά δεδομένα τεκμηριώνουν την αποτελεσματικότητα ανάλογων προγραμμάτων, όσον αφορά στην ενίσχυση της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών, στη βελτίωση των αντίστοιχων δεξιοτήτων και στη συμβολή τους στην αλλαγή του ψυχοκοινωνικού περιβάλλοντος των παιδιών μέσω της ευαισθητοποίησης, κατάρτισης και συνεργασίας όλων των μελών της σχολικής κοινότητας.

Κοινωνική και συναισθηματική διάσταση της μάθησης

Η βελτίωση των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων των μαθητών και της σχολικής τους επίδοσης συνδέεται με την επιτυχή προσαρμογή των μαθητών στο σχολείο. Αντιστοίχως, η ενίσχυση των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των μαθητών συμβάλλει σε πολύ μεγάλο βαθμό στην επίτευξη της σχολικής επιτυχίας. Η σχολική επιτυχία, πέρα από την σχολική επίδοση (βαθμοί, κατάκτηση της διδακτέας ύλης, επιδόσεις σε δοκιμασίες), εμφανίζεται σε διάφορους τομείς, όπως οι στάσεις απέναντι στο σχολείο (π.χ. κινητοποίηση του μαθητή, υπευθυνότητα, δέσμευση) και η συμπεριφορά μέσα σ' αυτό (εμπλοκή, παρουσία, συνήθειες μελέτης) (Zins et al, 2004. Elias, Wang, Weissberg, Zins, & Walberg, 2002).

Οι έρευνες που σχετίζονται με τα συναισθήματα που βιώνουν οι μαθητές σε εκπαιδευτικά πλαίσια και κατά τη διαδικασία της μάθησης υποστηρίζουν ότι τα συναισθήματα αυτά επιδρούν σημαντικά στη μάθηση, στη μνήμη, στην ανάπτυξη και στην προαγωγή της θετικής προσαρμογής των παιδιών (Lewis & Haviland-Jones, 2000). Για παράδειγμα, τα θετικά συναισθήματα μπορούν να επιδράσουν στην ακαδημαϊκή επίδοση και στη μάθηση των παιδιών, εφόσον μπορούν να κατευθύνουν την προσοχή και τη χρήση γνωστικών διαδικασιών (Meinhardt & Pekrun, 2003). Επίσης, μπορούν να προκαλέσουν και να διατηρήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών πάνω σε συγκεκριμένο μαθησιακό υλικό (Ainley, Corrigan, & Richardson, 2005. Krapp, 2005), να ενεργοποιήσουν διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων (Isen, 2000), να διευκολύνουν διαδικασίες αυτορρύθμισης που σχετίζονται με τη μάθηση και την επίδοση (Pekrun, Goetz, Titz, & Perry, 2002). Οι νεότερες θεωρήσεις και οι μελέτες πάνω στο θέμα των συναισθημάτων προτείνουν ένα συνθετικό εννοιολογικό μοντέλο που αφορά στις επιδράσεις των συναισθημάτων στην επίδοση σε ακαδημαϊκά πλαίσια, στην εμπλοκή των μαθητών στη μάθηση, στην αυτορρύθμιση και στα κίνητρα (Pekrun, 2000. Pekrun, Frenzel, Goetz, & Perry, 2007. Pekrun, Goetz, Titz, & Perry, 2002).

Η κοινωνική και συναισθηματική διάσταση της μάθησης και το γεγονός ότι στη μαθησιακή διαδικασία σημαντικό ρόλο παίζουν και οι ψυχοκοινωνικοί παράγοντες τεκμηριώνεται από εμπειρικά δεδομένα. Σε μια συστηματική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, όπου ο βασικός στόχος ήταν ο εντοπισμός των πιο σημαντικών παραγόντων που επιδρούν στη μάθηση, βρέθηκε ότι από τις 11 σημαντικότερες κατηγορίες που θεωρείται ότι ασκούν κάποια επίδραση στη μάθηση, οι οκτώ σχετίζονταν με κοινωνικούς και συναισθηματικούς παράγοντες, όπως ο τρόπος διαχείρισης της τάξης, οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού-μαθητή, η ομάδα των συνομηλίκων, το σχολικό κλίμα και το κλίμα της τάξης (Wang, Haertel & Walberg, 1997). Αντίθετα βρέθηκε ότι άλλοι παράγοντες όπως το αναλυτικό πρόγραμμα, η διδασκαλία και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του μαθητή είχαν μικρότερη αναλογικά επίδραση στη μαθησιακή διαδικασία (Pekrun et al, 2002. Wang, Haertel & Walberg, 1997).

Διεθνής εμπειρία – παραδείγματα

Η σημαντική επίδραση που ασκεί στη σχολική επιτυχία και στη μάθηση ο συναισθηματικός και κοινωνικός τομέας, όπως τεκμηριώνεται από εμπειρικές μελέτες, ώθησε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα διεθνώς στη συστηματική διδασκαλία των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών και την ένταξη της διδασκαλίας τους στο αναλυτικό πρόγραμμα των μαθημάτων, δημιουργώντας ένα αντίστοιχο "συναισθηματικό αναλυτικό πρόγραμμα" (emotional curriculum). Εξάλλου, όπως τονίζεται από τους ειδικούς, η κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών μέσα από τη διδασκαλία των σχετικών δεξιοτήτων δεν αποτελεί επιπλέον εργασία που επιφορτίζονται τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί αλλά αποτελεί ένα σημαντικό και απαραίτητο εργαλείο και μέσο για να διευκολυνθεί η επιτυχία όλων των μαθητών (Zins, Weissberg, Wang & Walberg, 2004).

Στα σχολεία διεθνώς έχουν υιοθετηθεί πολλές προσεγγίσεις για την ενίσχυση της επίδοσης εστιάζοντας στη συναισθηματική και κοινωνική διάσταση της μάθησης. Κατ' αρχάς, υπάρχουν τα σχετικά αναλυτικά προγράμματα και προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής που περιλαμβάνουν συγκεκριμένη δομή, εννοιολογικούς τομείς, περιεχόμενο, μεθοδολογία και στόχους. Δεύτερον, οι κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες είναι δυνατό να ενσωματωθούν και να διαπνέουν το σύννηθες ακαδημαϊκό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών με στόχο αμφότερες οι κοινωνικο-συναισθηματικές και ακαδημαϊκές δεξιότητες να είναι συντονισμένες και να ενισχύουν οι μεν τις δε. Η τρίτη προσέγγιση αφορά στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος έτσι ώστε η μάθηση να επιτυγχάνεται σε ένα ασφαλές και θετικό κλίμα όπου υπάρχουν υψηλές προσδοκίες αλλά και πολλές ευκαιρίες για ενίσχυση. Η διαφοροποίηση της διαδικασίας παροχής οδηγιών, η χρήση του ανεπίσημου αναλυτικού προγράμματος (π.χ. η μάθηση που επιτυγχάνεται σε εξωσχολικές δραστηριότητες, στο διάλειμμα, ή ακόμα στο κυλικείο) για τη διδασκαλία συμπεριφορών, η συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών και η ενεργός και βιωματική εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία αποτελούν επιπλέον προσεγγίσεις που έχουν εφαρμοστεί για την ενίσχυση της κοινωνικής διάστασης της μάθησης (Zins et al., 2004).

Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν τα παραδείγματα των εκπαιδευτικών συστημάτων σε Ευρώπη και Η.Π.Α. και οι προσεγγίσεις που έχουν υιοθετηθεί με στόχο την πρόληψη των δυσκολιών των παιδιών, τη διευκόλυνση της προσαρμογής τους αλλά και τη σχολική τους επιτυχία.

Μεγάλη Βρετανία

Στη Μεγάλη Βρετανία η προσπάθεια για την ενίσχυση της κοινωνικής επάρκειας και την προαγωγή δεξιοτήτων με στόχο τη διευκόλυνση της θετικής προσαρμογής και της ανάπτυξης των παιδιών ξεκίνησε πιλοτικά το 2003 (Weare & Gray, 2003) και σε εθνικό επίπεδο το 2005 (Hallam, Rhamie and Shaw, 2006). Καταρτίστηκε ένα δομημένο και ολοκληρωμένο πλαίσιο αναλυτικού προγράμματος με τίτλο «Excellence and Enjoyment: Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL)», το οποίο απευθύνεται σε διευθυντές, εκπαιδευτικούς και ειδικούς ψυχικής υγείας σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ειδικών σχολείων.

Το πρόγραμμα εφαρμόζεται κυρίως από τους εκπαιδευτικούς των τάξεων, αλλά εμπλέκονται ενεργά τόσο τα παιδιά όσο και οι γονείς. Μέρος των δραστηριοτήτων μπορεί να

εφαρμοστεί και από ειδικούς ψυχικής υγείας, ιδίως για τα πρώτα χρόνια. Επισημαίνεται ιδιαίτερα ότι όλοι οι ενήλικοι που εμπλέκονται με τα παιδιά (εκπαιδευτικοί, βοηθοί εκπαιδευτικών, ειδικοί παιδαγωγοί, βοηθητικό προσωπικό) χρειάζεται να γνωρίζουν τις βασικές έννοιες του προγράμματος και το αντίστοιχο λεξιλόγιο, π.χ. όταν προσπαθούν να επιλύσουν τις συγκρούσεις των παιδιών. Πρόκειται για μια ολιστική προσέγγιση για όλες τις τάξεις, που ενδυναμώνει την προσωπική, κοινωνική και συναισθηματική και υγιή σωματική ανάπτυξη.

Το εννοιολογικό πλαίσιο βασίζεται σε πέντε ευρείς τομείς μάθησης: την αυτό-αντίληψη, τη διαχείριση συναισθημάτων, τα κίνητρα, την ενσυναίσθηση, τις κοινωνικές δεξιότητες. Αυτοί οι τομείς κατηγοριοποιούνται ως *προσωπικοί* και *διαπροσωπικοί*. Γενικά, το πρόγραμμα απαρτίζεται από οκτώ ενότητες, οι οποίες εστιάζουν στην ικανότητα των παιδιών να λειτουργούν σε μια ομάδα, να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, να εξασκούν τις κοινωνικές τους δεξιότητες, να αναπτύσσουν τα κίνητρα και την αυτό-αντίληψη, να κατανοούν τους διαφορετικούς τύπους αλλαγής, θετικής και αρνητικής, όπως και τον τρόπο που οι άνθρωποι αντιδρούν σε αυτήν, να διερευνούν τα συναισθήματα που συνδέονται με την ατομικότητα του κάθε παιδιού, όπως και να κατανοούν τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους ως μαθητές, να μάθουν να διερευνούν τα συναισθήματα που συνδέονται με τις σχέσεις του παιδιού με την οικογένεια και τους φίλους του και να γνωρίσουν τις διάφορες πτυχές της θυματοποίησης. Τέλος, υπάρχει μια ενότητα, η οποία απευθύνεται σε όσους εμπλέκονται στην εφαρμογή του προγράμματος και τους βοηθάει να αναγνωρίσουν όσα έχουν ήδη επιτευχθεί και να εντοπίσουν μελλοντικές δράσεις.

Η εφαρμογή γίνεται μέσα από μια διαβαθμισμένη σε τρία επίπεδα εκπαιδευτική πολιτική (waves) με στόχο τη διευκόλυνση της προσωπικής ανάπτυξης, την εις βάθος εξέταση σημαντικών θεμάτων, την εξάσκηση, σε ένα ασφαλές περιβάλλον, σημαντικών δεξιοτήτων, την ανάπτυξη υγιών διαπροσωπικών σχέσεων και την προαγωγή της κριτικής σκέψης (DfES, 2006).

Το πρώτο επίπεδο αφορά όλους τους μαθητές και οι προσπάθειες απευθύνονται σε όλο το σχολικό πληθυσμό λειτουργώντας σε επίπεδο πρωτογενούς πρόληψης. Βασικός σκοπός είναι η δημιουργία του κατάλληλου ήθους και κλίματος, μέσα στο οποίο θα προωθηθούν οι κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες των μαθητών. Στο δεύτερο επίπεδο η εστίαση είναι σε μικρές ομάδες για τους μαθητές εκείνους που χρειάζονται μεγαλύτερη υποστήριξη στη βελτίωση των κοινωνικών και συναισθηματικών τους δεξιοτήτων. Το τελικό στάδιο απευθύνεται σε μαθητές «υψηλού κινδύνου», οι οποίοι αντιμετωπίζουν θέματα που άπτονται της ψυχικής υγείας (Humphrey et al., 2008).

Οι προσπάθειες αυτές ουσιαστικά αποσκοπούν στο να ενισχύσουν τις κοινωνικές και συναισθηματικές διαστάσεις της μάθησης έτσι ώστε να επιτευχθεί τόσο η ανάπτυξη όλων των διαστάσεων της προσωπικότητας των μαθητών και κυρίως να βελτιωθεί η ακαδημαϊκή τους επίδοση και γενικότερα η μαθησιακή διαδικασία.

Σκωτία

Στη Σκωτία το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών για την εκπαίδευση μαθητών από την ηλικία 3-18 ετών περιλαμβάνει οκτώ τομείς. Οι τομείς αυτοί είναι οι Εκφραστικές Τέχνες, οι Γλώσσες, τα Μαθηματικά, οι Κοινωνικές Σπουδές, η Θρησκευτική και Ηθική Εκπαίδευση, οι Επιστήμες, οι Τεχνολογίες και η Υγεία και Ευεξία. Όπως αναφέρεται στο αναλυτικό πρόγραμμα, η προαγωγή της υγείας και της ευεξίας των παιδιών αλλά και όλων των μελών

της σχολικής κοινότητας αποτελεί πολύ σημαντική διάσταση της εκπαιδευτικής πρακτικής στα σχολεία της Σκωτίας.

Οι αρχές του τομέα Υγεία και Ευεξία διέπονται από μια ολιστική προσέγγιση στην προαγωγή της υγείας και ευεξίας όλων των μαθητών. Η καλή υγεία και ευεξία θεωρούνται ως κεντρικοί τομείς στην αποτελεσματική μάθηση και την προετοιμασία για την επιτυχή, ανεξάρτητη διαβίωση. Ο στόχος του τομέα αυτού είναι να μαθαίνουν τα παιδιά μέσα σε ένα πλαίσιο το οποίο θα διασφαλίσει την ανάπτυξη της γνώσης και της κατανόησης και την απόκτηση δεξιοτήτων και ικανοτήτων που χρειάζονται για τη πνευματική, συναισθηματική, κοινωνική και φυσική ευεξία στο παρόν και το μέλλον (Health Promotion and Nutrition, Scotland Act 2007).

Το εννοιολογικό πλαίσιο του τομέα της Υγείας και Ευεξίας περιγράφει τα χαρακτηριστικά του μαθησιακού περιβάλλοντος, το οποίο θα στηρίξει και θα καλλιεργήσει την υγεία και ευεξία των παιδιών και θα περιλαμβάνει την ύπαρξη θετικού κλίματος και ήθους και τη συμμετοχή σε δραστηριότητες που θα προάγουν ένα υγιεινό τρόπο ζωής. Αυτές οι αρχές εντάσσονται στις ακόλουθες κατηγορίες του τομέα: α) πνευματική, συναισθηματική, κοινωνική και φυσική ευεξία, β) σχεδιασμός για δυνατότητα επιλογών και αλλαγών γ) φυσική αγωγή, σωματική δραστηριότητα και άθληση, δ) διατροφή και υγεία ε) κατάχρηση ουσιών, στ) διαπροσωπικές σχέσεις, σεξουαλική διαπαιδαγώγηση και γονεϊκός ρόλος.

Τονίζεται ιδιαίτερα ότι η αποτελεσματική μάθηση μέσω της υγείας και ευεξίας, η οποία προάγει την αυτοπεποίθηση, την ανεξάρτητη σκέψη και τη θετική συμπεριφορά, προϋποθέτει συγκεκριμένα διευθυντικά χαρακτηριστικά, συνεργασία με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, προσεκτικό σχεδιασμό και ευχάριστη διδασκαλία με εμπλοκή των παιδιών, αξιοποίηση ερευνητικών δεδομένων, χρήση ποικίλων μέσων κ.ά., ενώ σημειώνεται ρητώς ότι όλοι έχουν την ευθύνη της δημιουργίας θετικού κλίματος που να διέπεται από σεβασμό και εμπιστοσύνη σε οποιαδήποτε μαθησιακή συνθήκη.

B. Ιρλανδία

Το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών στα σχολεία της Β. Ιρλανδίας περιλαμβάνει διάφορες θεματικές ενότητες με στόχο την κοινωνική επάρκεια και την προαγωγή της προσαρμογής των παιδιών όπως: πρόληψη κατάχρησης ουσιών, κοινωνική και συναισθηματική υγεία, σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, διαπροσωπικές σχέσεις, ηθική διαπαιδαγώγηση. Οι ενότητες αυτές αποτελούν μέρος του αναλυτικού προγράμματος ενώ παράλληλα σε πολλά σχολεία εφαρμόζονται και πολλά παρεμβατικά προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής που έχουν σχεδιαστεί στις ΗΠΑ, όπως το PATHS, το Child Development, το Seattle Social Development, το Just Communities, το Heartwood κ.ά. Επίσης στο πλαίσιο της ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων όπως η αντιμετώπιση αγχογόνων καταστάσεων και η επίλυση συγκρούσεων εφαρμόζονται προγράμματα, όπως το STEP ή το Leap Confronting Conflict.

Στον τομέα της Πρόληψης των Ουσιών, όπου παράλληλος στόχος είναι και η αντιμετώπιση της βίας στο σχολείο, εφαρμόζονται ειδικά προγράμματα όπως το Life Skills Training, το On My Own Two Feet, το Project ALERT, το RIPP κ.ά. Για τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση εφαρμόζονται προγράμματα, όπως το SHARE, το APAUSE, κυρίως για τις ηλικίες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τέλος, μεγάλη σημασία δίνεται και σε προγράμματα Αγωγής Υγείας μέσα στο σχολικό πλαίσιο (π.χ. Growing Healthy), με στόχο την αποφυγή ατυχημάτων, την βελτίωση των διατροφικών συνηθειών των μαθητών και γενικότερα την προαγωγή της ασφάλειας στον χώρο του σχολείου (Lange, 2008).

Καναδάς

Στο εκπαιδευτικό σύστημα του Οντάριο του Καναδά το μάθημα Health and Physical Education διδάσκεται στα σχολεία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με παρόμοιους στόχους σε κάθε βαθμίδα (Ontario Ministry of Education, 1999, 2000, 2010). Οι στόχοι συνοψίζονται στην ανάπτυξη ψυχικής ανθεκτικότητας και ασφαλούς ταυτότητας μέσα από την απόκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων, την ικανότητα για σύναψη λειτουργικών διαπροσωπικών σχέσεων, μαζί με τις απαραίτητες γνώσεις για τη διατήρηση της σωματικής υγείας, τη συμμετοχή σε σωματικές δραστηριότητες και την κατανόηση ότι μια ζωή γεμάτη υγεία συνδέεται με τον κόσμο και την υγεία των άλλων ανθρώπων. Οι παραπάνω στόχοι μεταφράζονται στα εξής αναμενόμενα αποτελέσματα: α) απόκτηση ατομικών δεξιοτήτων (αυτό-αντίληψη και αυτό-οργάνωση, προσαρμογή, αυτό-διαχείριση, αντιμετώπιση αγχογόνων καταστάσεων), β) απόκτηση διαπροσωπικών δεξιοτήτων (επικοινωνία, σχέσεις, κοινωνικές δεξιότητες), γ) απόκτηση κριτικής και δημιουργικής σκέψης (σχεδιασμός, επεξεργασία, άντληση συμπερασμάτων, επανεκτίμηση/αξιολόγηση). Επίσης, τονίζεται ο ρόλος όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί, διευθυντές, συνεργάτες της κοινότητας).

Παράλληλα, στα σχολεία του Καναδά, όσον αφορά την εφαρμογή παρεμβατικών προγραμμάτων, η πρακτική που κυριαρχεί είναι η εφαρμογή ανεξάρτητων προγραμμάτων. Ο σκοπός και οι στόχοι αυτών των προγραμμάτων είναι η προσφορά στην τάξη και στη σχολική κοινότητα, η επίλυση προβλημάτων με ειρηνικό τρόπο, η αναγνώριση της διαφορετικότητας και η υπεράσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η εκπαίδευση των δημοκρατικών δικαιωμάτων και ευθυνών. Από τα πιο διαδεδομένα προγράμματα του Καναδά είναι το *BC's Social Responsibility Performance Standards* το οποίο βασίζεται στους προαναφερθέντες άξονες (Schonert-Reichl & Hymel, 2007).

Αυστραλία

Η εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική διαφέρει σημαντικά μεταξύ των διαφορετικών Πολιτειών της Αυστραλίας. Αυτό σημαίνει ότι ουσιαστικά δεν υφίσταται ένα ενιαίο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών που να ισχύει για όλες τις Πολιτείες της Αυστραλίας. Ωστόσο, σε κάθε περίπτωση, λαμβάνονται υπ' όψιν οι αρχές και οι πρακτικές των προγραμμάτων που έχουν εφαρμοστεί και υιοθετηθεί κυρίως από τις Πολιτείες των ΗΠΑ.

Συγκεκριμένα, στην Πολιτεία της Βικτόρια για παράδειγμα, εφαρμόζεται ένα εξειδικευμένο πρόγραμμα με τον τίτλο «Victorian Essential Learning Standards», το οποίο ενσωματώνει την αγωγή υγείας, την προσωπική και την διαπροσωπική μάθηση. Στην Πολιτεία του Κουήνσλαντ το αναλυτικό πρόγραμμα (the Essential Learnings and Standards of the Queensland Curriculum, Assessment and Reporting (QCAR) Framework), από την αρχή της σχολικής σταδιοδρομίας του παιδιού μέχρι τις πρώτες τάξεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προάγει τις κοινωνικές και συναισθηματικές διαστάσεις της μάθησης καθώς η φιλοσοφία του αναλυτικού προγράμματος είναι η προσπάθεια για δημιουργία θετικού κλίματος, η προαγωγή της θετικής προσαρμογής και η έμφαση σε κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες σε όλο το αναλυτικό πρόγραμμα ανεξαρτήτως θεματικής ενότητας. Οι βασικές διδακτικές διαστάσεις του προγράμματος είναι: υγεία, σωματική άσκηση και προσωπική ανάπτυξη (The State of Queensland, Department of Education and Training, 2008).

Παράλληλα, η ομοσπονδιακή κυβέρνηση προτείνει την εφαρμογή προγραμμάτων προαγωγής ψυχικής υγείας που βασίζονται στις αρχές της κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής, όπως το MindMatters, για την δευτεροβάθμια εκπαίδευση ή το KidsMatter, ένα πιλοτικό πρόγραμμα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Τα τελευταία χρόνια έχει γίνει προσπάθεια για την κατάρτιση ενός ενιαίου προγράμματος με αρχές και συντεταγμένες που αναφέρονται σε ολόκληρη την χώρα (ACARA, 2009). Οι παιδαγωγικοί στόχοι που έχουν τεθεί αποσκοπούν στο να διαμορφώσουν επιτυχημένους μαθητές, άτομα με αυτοπεποίθηση και ενεργούς και πληροφορημένους πολίτες. Όσον αφορά στα μαθησιακά αποτελέσματα, δίνεται μεγάλη σημασία στην ενίσχυση των μαθησιακών δεξιοτήτων των παιδιών στους βασικούς τομείς μάθησης (γραφή, ανάγνωση, αρίθμηση) στην ανάπτυξη της κοινωνικής και συναισθηματικής νοημοσύνης και στην ευεξία των μαθητών μέσα από μαθήματα φυσικής αγωγής και αγωγής υγείας. Αντίστοιχης σπουδαιότητας θεωρείται, επίσης, η ικανότητα για προσαρμοστική σκέψη, για λειτουργική επικοινωνία και εργασία σε ομάδες. Τέλος, αναμένεται η ανάπτυξη της ικανότητας της διαπολιτισμικής κατανόησης, της αποδοχής της διαφορετικότητας και της πολυμορφίας των πολιτισμών (National Curriculum Board, 2009).

Ολλανδία

Στην Ολλανδία βασικό στόχο της εκπαίδευσης αποτελεί η συναισθηματική και πνευματική ανάπτυξη των παιδιών, η προαγωγή της δημιουργικότητάς τους και η απόκτηση κοινωνικών, πολιτισμικών και σωματικών δεξιοτήτων. Η επίτευξη αυτών των στόχων και η εκμάθηση κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, προωθείται μέσω μιας θεματικής ενότητας του αναλυτικού προγράμματος, με τίτλο «*Personal and World Orientation*» («*Προσωπικός και Κοινωνικός Προσανατολισμός*»). Τα βασικά χαρακτηριστικά της θεματικής ενότητας αποτελούν ο προσανατολισμός προς τον εαυτό και τις διαπροσωπικές σχέσεις, η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι άνθρωποι επιλύουν προβλήματα και η νοηματοδότηση της ύπαρξης του κάθε ατόμου.

Βασικό χαρακτηριστικό της ενότητας είναι ο προσανατολισμός των μαθητών στο περιβάλλον και τον κόσμο γύρω τους και η χρήση της πολιτισμικής κληρονομιάς. Επίσης τονίζεται ιδιαίτερα η προετοιμασία των μαθητών για την ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο με την ανάληψη των ρόλων που ταιριάζουν σε έναν πολίτη και την επιτυχή ένταξή τους στην αγορά εργασίας. Παράλληλα η ασφάλεια και η προαγωγή της σωματικής υγιεινής και η άσκηση στις νέες τεχνολογίες θεωρούνται σημαντικές για την προετοιμασία του αυριανού πολίτη.

Η θεματική ενότητα «*Προσωπικός και Κοινωνικός Προσανατολισμός*» διδάσκεται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και διακρίνεται στις εξής υποενότητες:

α) *κοινωνικές σπουδές*, όπου οι μαθητές μαθαίνουν να νοιάζονται για τη φυσική και ψυχική υγεία των ίδιων αλλά και των άλλων και προάγεται η κοινωνική τους επάρκεια, μαθαίνουν τις βασικές θέσεις και τα καθήκοντα του να είναι πολίτες της χώρας τους και της Ευρώπης, προάγεται ο σεβασμός και οι αξίες, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα και η φροντίδα του περιβάλλοντος.

β) *φύση και τεχνολογία*, όπου οι μαθητές εξοικειώνονται με τα στοιχεία της φύσης και γνωρίζουν θέματα σχετικά με τα φυσικά φαινόμενα, και τις κλιματικές συνθήκες, και ασκούνται να βρίσκουν λύσεις σε τεχνικά προβλήματα.

γ) *χώρος*, όπου οι μαθητές συγκρίνουν τη χωροταξική δομή της χώρας τους σε σχέση με άλλες χώρες και ασχολούνται με την τοποθεσία, τον τρόπο ζωής, την εργασία, τη

διακυβέρνηση, τον πολιτισμό, την υγεία και τη θρησκεία συγκρίνοντας τουλάχιστον δυο χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης αλλά και των άλλων ηπείρων. Επίσης ασχολούνται με τα μέτρα που λαμβάνονται για τις περιοχές που απειλούνται από τη στάθμη του νερού και θέματα σχετικά με την ανάγνωση χαρτών, την τοπογραφία αλλά και σημαντικά θέματα που απασχολούν τον πλανήτη όπως υπερπληθυσμός, ηφαιστειακές εκρήξεις, έρημοι κ.ά.

δ) *χρόνος*, όπου οι μαθητές γνωρίζουν να αξιοποιούν ιστορικές γνώσεις και να γνωρίζουν τα χαρακτηριστικά διάφορων χρονικών περιόδων. Επίσης μαθαίνουν για διάφορα ιστορικά πρόσωπα και γεγονότα και συνδέουν την ιστορία της Ολλανδίας με την παγκόσμια ιστορία.

Στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση υπάρχουν δυο θεματικές ενότητες που αντικαθιστούν τον «Προσωπικό και Κοινωνικό Προσανατολισμό». Οι δυο θεματικές ενότητες είναι: α) «Άνθρωπος και Φύση» όπου οι μαθητές καλύπτουν θέματα σχετικά με την υγιεινή, την τεχνολογία, τη φροντίδα και καθώς και με τη στάση απέναντι στη φύση, με την αναγνώριση των σχέσεων και των αλληλεπιδράσεων, με τη σύνδεση θεωριών με την παρατήρηση και την πρακτική άσκηση και β) «Άνθρωπος και Κοινωνία», η οποία περιλαμβάνει 12 άξονες με στόχο την τοποθέτηση των φαινομένων στο χώρο και το χρόνο, τη χρήση διαφόρων πηγών και την μετάβαση από τον μικρόκοσμο στο μακρόκοσμο, τη γνώση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, την αλληλεξάρτηση που υπάρχει στον κόσμο και τη σημασία της συνεργασίας. Αυτές οι προσεγγίσεις τούς προετοιμάζουν ώστε να είναι καλοί πολίτες. Οι μαθητές γενικότερα μέσα από αυτά τα μαθήματα γνωρίζουν τον εαυτό τους, το παρελθόν, τη φύση και την κοινωνία, στην οποία θα λειτουργήσουν ως ενεργοί πολίτες.

Σουηδία

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Σουηδίας θεωρείται αρκετά καινοτόμο ως προς την οργάνωση τόσο του γενικού όσο και των επιμέρους εκπαιδευτικών προγραμμάτων αλλά και ως προς τη χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού και της υλικοτεχνικής υποδομής. Η προαγωγή των δεξιοτήτων που αφορούν στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών δεν αποτελεί ενσωματωμένο τομέα του αναλυτικού σουηδικού προγράμματος. Παρ' όλ' αυτά, εδώ και δεκαετίες έχουν ενταχθεί στο εκπαιδευτικό σύστημα επιμέρους εκπαιδευτικά προγράμματα που αφορούν στην κοινωνικοποίηση των παιδιών, στην κυκλοφοριακή αγωγή, στη γνώση των δικαιωμάτων τους, στην κατάχρηση ουσιών (αλκοόλ – ναρκωτικά) (Pagliano & Gillies, 2009).

Τα τελευταία χρόνια στη Σουηδία γίνονται συστηματικές έρευνες στα σχολεία για την αναγκαιότητα ένταξης της συστηματικής ενίσχυσης των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων στο αναλυτικό τους πρόγραμμα (Kimber, Sandell & Bremberg, 2008). Ως εκ τούτου εφαρμόζονται για μια πενταετία τουλάχιστον (2002-2007), ειδικά προγράμματα σε αρκετά σχολεία της Σουηδίας, μετά από σχετική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, με έμφαση στους ακόλουθους τομείς: αυτό- επίγνωση, διαχείριση συναισθημάτων, ενσυναίσθηση, κίνητρα και κοινωνική επάρκεια. Σε έρευνα που εκπονήθηκε πρόσφατα για την αξιολόγηση αυτών των προσπαθειών βρέθηκε σημαντική θετική επίδραση στις εξής πέντε μεταβλητές: εσωτερικευμένα προβλήματα, εξωτερικευμένα προβλήματα, αυτοαποτελεσματικότητα, αυτοεικόνα, αυτοεκτίμηση και σχολική ικανοποίηση. Σημαντικό εύρημα από την αξιολόγηση του πιλοτικού προγράμματος μπορεί να θεωρηθεί η χρονική διάρκεια που φάνηκε ότι είναι απαραίτητη (3 με 4 χρόνια εφαρμογής σε διάφορες περιπτώσεις), ώστε να μπορέσει κανείς να παρατηρήσει σημαντικά αποτελέσματα, ενώ οι ερευνητές τονίζουν ακόμα μια φορά την αναγκαιότητα ενσωμάτωσης αυτών των προσπαθειών στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων (Kimber, Sandell & Bremberg, 2008).

Φινλανδία

Στο φινλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα το μάθημα Αγωγής Υγείας αποτελεί βασικό μέρος του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Γενικότερος σκοπός είναι η ευαισθητοποίηση των μαθητών σχετικά με θέματα υγείας, ευεξίας και ασφάλειας. Στις βαθμίδες 1-4 το μάθημα διδάσκεται ως τμήμα της θεματικής ομάδας των περιβαλλοντικών και φυσικών μαθημάτων. Στις βαθμίδες 5 και 6 ενσωματώνεται στην Βιολογία/Γεωγραφία και Φυσική/Χημεία. Στις βαθμίδες 7-9 διδάσκεται αυτόνομα ως ξεχωριστό μάθημα. Στόχος του αναλυτικού προγράμματος είναι να αναπτύξουν οι μαθητές τις γνωστικές, κοινωνικές, ηθικές και λειτουργικές δεξιότητές τους, σε συνδυασμό με την διαχείριση των συναισθημάτων τους. Η διδασκαλία είναι μαθητοκεντρική και προωθείται η συνεργατικότητα και η ενεργός συμμετοχή των μαθητών. Η καθημερινή ζωή του μαθητή, η ανάπτυξη και η πορεία της εξέλιξης της ανθρώπινης ζωής αποτελούν την εναρκτήρια βάση της διδασκαλίας σε κάθε βαθμίδα. Περιλαμβάνονται, επίσης, σύγχρονα θέματα υγείας και ασφάλειας, όπως και πληροφορίες, τις οποίες ο μαθητής διδάσκεται για το πώς να αποκτήσει και να εφαρμόσει κριτικά, σε σχέση με την υγεία και την ευεξία του.

Οι θεματικές ενότητες του μαθήματος είναι τέσσερις: α) ανάπτυξη και εξέλιξη, β) υγεία στις καθημερινές επιλογές ζωής, γ) ψυχικοί πόροι και δεξιότητες αντιμετώπισης δύσκολων καταστάσεων, δ) υγεία, κοινωνία και πολιτισμός. Αναμένεται ότι ο μαθητής θα καταφέρνει να αναγνωρίζει τα χαρακτηριστικά της ανάπτυξης και της εξέλιξης της ζωής του ανθρώπου και θα κατανοεί την σωματική, ψυχολογική και κοινωνική εξέλιξη που λαμβάνει χώρα κατά την διάρκεια της νεότητας. Παράλληλα, θα αντιληφθεί την αναγκαιότητα της ευεξίας μέσα από την έννοια της κοινότητας, των ανθρώπινων σχέσεων και της φροντίδας για τον συνάνθρωπο. Θα καταλάβει τον εαυτό του και την διαφορετικότητα του άλλου, μέσα από τις καταστάσεις της υγείας, των ειδικών αναγκών και της ασθένειας, ενώ θα μάθει να περιγράφει τους παράγοντες που προωθούν και προστατεύουν την υγεία του ατόμου, κάνοντας τις κατάλληλες επιλογές σχετικά με την ασφάλειά του. Επιπλέον, θα μάθει να φροντίζει προληπτικά και να υποστηρίζει τον εαυτό του και το περιβάλλον, σε καταστάσεις που αφορούν ασθένεια και ασφάλεια, αναπτύσσοντας δεξιότητες αντιμετώπισης δύσκολων καταστάσεων υγείας και συναισθηματικής ευεξίας. Ακόμη θα είναι σε θέση να αξιολογεί την σημασία του περιβάλλοντος, τον τρόπο ζωής και τον πολιτισμό του άλλου, να γνωρίζει πώς να αποκτήσει και να κάνει χρήση εννοιών και πληροφοριών σχετικά με θέματα υγείας και ασθένειας και, τέλος, να κατανοεί την σημαντικότητα των κανόνων και συμφωνιών, αποδεχόμενος αυτά ως προϋποθέσεις για την ευημερία κοινοτήτων, όπως η οικογένεια, το σχολείο, η ομάδα των ομηλίκων και η κοινωνία (Finnish National Board of Education, 2004).

Η.Π.Α.

Η εστίαση στις κοινωνικές και συναισθηματικές ανάγκες των παιδιών έχουν οδηγήσει πολλά σχολεία στις Η.Π.Α. στην εφαρμογή σχετικών προγραμμάτων και την ένταξή τους στο αναλυτικό τους πρόγραμμα εδώ και πολλές δεκαετίες. Παρά τις διαφορές που εμφανίζουν, ο σχεδιασμός της δομής, η εφαρμογή και η αξιολόγηση των προγραμμάτων αυτών ακολουθούν ορισμένα βασικά στάδια και αφορούν συγκεκριμένους τομείς, ενώ οι δεξιότητες στις οποίες εστιάζουν κυρίως κατηγοριοποιούνται σε πέντε βασικούς παράγοντες: *Αυτογνωσία, Κοινωνική αντίληψη, Λήψη υπεύθυνων αποφάσεων, Αυτοδιαχείριση & Διαχείριση σχέσεων* (Zins et al, 2004. Elias et al., 1997).

Τα οφέλη από την ανάπτυξη των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών στο σχολικό πλαίσιο και η επίδρασή τους στη μάθηση προκάλεσαν την προσοχή των κυβερνήσεων και των υπεύθυνων της εκπαίδευσης στις Η.Π.Α. τόσο σε πολιτειακό όσο και σε ομοσπονδιακό επίπεδο. Το Ιλινόις ήταν η πρώτη πολιτεία που υιοθέτησε επίσημη πολιτική για την κάλυψη των συναισθηματικών και κοινωνικών αναγκών των παιδιών με συστηματικό και οργανωμένο τρόπο. Το 2003 υιοθέτησε το νόμο για τη ψυχική υγεία των παιδιών και ανέπτυξε ένα εγχειρίδιο που περιέγραφε διάφορους τομείς σε σχέση με τη ψυχική υγεία και την εκπαίδευση των παιδιών και πρότεινε συγκεκριμένες δράσεις. Η πρόληψη, η έγκαιρη παρέμβαση και η παροχή υπηρεσιών για την κάλυψη των συναισθηματικών αναγκών των παιδιών αποτέλεσαν τους πρωταρχικούς στόχους αυτής της προσπάθειας. Η νομοθεσία του Ιλινόις οδήγησε στην ανάπτυξη σημαντικών προσπαθειών και αποτέλεσε πρότυπο για πολλές ακόμη πολιτείες των Η.Π.Α.

Το 2006 η Νέα Υόρκη ψήφισε αντίστοιχες νομοθετικές ρυθμίσεις που εκτός των άλλων προήγαγαν την εφαρμογή προγραμμάτων κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Παρόλο που επικρίθηκε ως αρκετά ευρύ σε σχέση με τους στόχους του, αποτέλεσε σημαντικό βήμα για την προαγωγή των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών στο πλαίσιο του σχολείου. Η εξέλιξη της προσπάθειας αυτής οδήγησε το 2008 στη θέσπιση συγκεκριμένων συστάσεων για πρακτική εφαρμογή, δύο εκ των οποίων αφορούσαν την κοινωνική διάσταση της μάθησης και ήταν: α) κάθε δράση θα στοχεύει στη δυνατότητα στήριξης των οικογενειών στο να μεγαλώσουν ψυχικά υγιή και ανθεκτικά παιδιά και β) η κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη αποτελεί τη βάση για την επιτυχία στο σχολείο και τη ζωή. Το παράδειγμα αυτών των πολιτειών ακολούθησαν και άλλες αν και οι προσπάθειές τους βρίσκονται ακόμη σε εξέλιξη. Σε επίπεδο ομοσπονδίας δεν υπάρχει ακόμα κάποια νομοθετική ρύθμιση ωστόσο έχουν χρηματοδοτηθεί αρκετές προσπάθειες έρευνας και εκπαίδευσης σε σχέση με την προαγωγή της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών στη σχολική κοινότητα.

Ενδεικτικά προγράμματα που έχουν εφαρμοστεί σε σχολεία στις Η.Π.Α (με κύρια χαρακτηριστικά το ότι επικεντρώνονται α) στη σημασία του σχολείου ως κοινότητα που νοιάζεται και φροντίζει, β) στο άτομο, γ) στις σχέσεις με τους συνομηλίκους και τον εκπαιδευτικό, δ) στις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή ενώ παράλληλα εστιάζουν στην ακαδημαϊκή-κοινωνική και συναισθηματική επάρκεια όλων των μελών λαμβάνοντας υπόψη το οικογενειακό και ευρύτερο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο) είναι τα ακόλουθα: “CDP”: Child Development Project, (Πρόγραμμα για την Ανάπτυξη του Παιδιού» “PATHS”: Promoting Alternative Thinking Strategies Curriculum, (Πρόγραμμα για την Προαγωγή Εναλλακτικών Νοητικών Στρατηγικών), “RCCP”: Resolving Conflict Creatively Program, (Πρόγραμμα για τη Δημιουργική Επίλυση Συγκρούσεων) “SSDP”: *Seattle Social Development Project*, (Πρόγραμμα του Seattle για την Κοινωνική ανάπτυξη) “C & C”: Check & Connect intervention (Πρόγραμμα «Καταγραφή Αναγκών και Διασύνδεση»).

Η Συνεργασία για την Ακαδημαϊκή Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή (Collaboration for Academic Social and Emotional Learning, CASEL) έχει δημιουργήσει μία ιστοσελίδα ενώ παράλληλα παρέχει τις υπηρεσίες της σε σχολεία που επιθυμούν να εστιάσουν συστηματικά στην καλλιέργεια κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων στους μαθητές παρέχοντας σημαντικές κατευθύνσεις και υλικό που θα βοηθήσουν τα σχολεία σε αυτή την προσπάθεια. Έχει εκδώσει υλικό με βάση τις καλύτερες πρακτικές εφαρμογές δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην αξιολόγηση. Η προτεινόμενη διαδικασία του CASEL για την εφαρμογή ή την επιλογή ενός προγράμματος από ένα σχολείο περιλαμβάνει α) την *ετοιμότητα* που αφορά τη δέσμευση της διεύθυνσης και τη συμμετοχή φορέων της κοινότητας, β) το *σχεδιασμό* που

περιλαμβάνει τις προσδοκίες του σχολείου, την αξιολόγηση των αναγκών, τη δημιουργία ενός σχεδίου δράσης και την εξέταση και επιλογή προγραμμάτων ή στρατηγικών, γ) την εφαρμογή που περιλαμβάνει την εκπαίδευση του προσωπικού, την εφαρμογή, την αναπροσαρμογή και την αξιολόγηση.

Έχουν επίσης καθοριστεί συγκεκριμένα κριτήρια για την αξιολόγηση των προγραμμάτων, τα οποία πρέπει να είναι μακρόχρονα, πολυδιάστατα, περιεκτικά, και συστηματικά, αναπτυξιακά και πολιτισμικά κατάλληλα, να είναι ενσωματωμένα και να διαφαίνονται στο γενικότερο αναλυτικό πρόγραμμα, στις καθημερινές ασχολίες και στις εξωσχολικές δραστηριότητες και να εμπλέκουν το σχολείο, την οικογένεια και φορείς της κοινότητας. Ιδιαίτερα σημαντική για την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων είναι η σύνδεση της θεωρίας, των εμπειρικών ερευνών και της αξιολόγησης των αναγκών των συγκεκριμένων πλαισίων. Οι ερευνητές επισημαίνουν τη σπουδαιότητα της θέσπισης αντικειμενικών κριτηρίων, τα οποία καθορίζουν την αποτελεσματικότητα των παρεμβατικών προγραμμάτων αναφορικά με την επίτευξη των βραχυπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων στόχων (Ellmer & Lein, 1992. Gutkin, 2002. Kratochwill & Stoiber, 2002). Επιπλέον, ιδιαίτερη έμφαση αποδίδεται στην αναγκαιότητα για εμπειρική αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των παρεμβάσεων με επιστημονικά μέσα και μεθόδους. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι τα δεδομένα αξιολογήσεων από την εφαρμογή προγραμμάτων αναφέρουν θετικά αποτελέσματα για όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, ενώ τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα και την αναγκαιότητα εφαρμογής αυτών των προγραμμάτων στο σχολικό πλαίσιο (Χατζηχρήστου & συν., 2010. Hatzichristou, Lykitsakou, Lampropoulou & Dimitropoulou, 2010. Kress & Elias, 2006. Χατζηχρήστου, Λυκιστάκου, Λαμπροπούλου, Βλάμη & Τσουρής, 2010. Zins et al., 2004).

Τομείς της «Σχολικής και Κοινωνικής Ζωής» στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Στο Γενικό Μέρος των ισχυόντων ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ (ΦΕΚ 303Β/13-3-2003) γίνεται σαφής η έμφαση στην αναγκαιότητα προαγωγής της ψυχικής και σωματικής υγείας και της κοινωνικής ευεξίας του παιδιού, μέσα από μια ισόρροπη ανάπτυξη όλων των πτυχών της προσωπικότητάς του. Πιο συγκεκριμένα, επισημαίνεται ότι «το σχολείο καλείται να συμβάλει πρωτίστως στη διαμόρφωση προσωπικοτήτων με στέρεες ηθικές αρχές και ισχυρή αυτοαντίληψη και να δώσει βαρύτητα στην ικανοποίηση του συνόλου των συναισθηματικών και νοητικών αναγκών και ενδιαφερόντων του μαθητή».

Στη συνέχεια διασαφηνίζεται ότι, μεταξύ άλλων, θεωρείται αναγκαίο να προωθηθούν «η εξασφάλιση συνθηκών που επιτρέπουν στο μαθητή να αναπτύξει την προσωπικότητά του με ισχυρή αυτοαντίληψη, συναισθηματική σταθερότητα, κριτική και διαλεκτική ικανότητα καθώς και θετική διάθεση για συνεργασία και αυτενέργεια, μια προσωπικότητα υπεύθυνη, δημοκρατική και ελεύθερη, με κοινωνικές και ανθρωπιστικές αρχές, χωρίς θρησκευτικές και πολιτισμικές προκαταλήψεις».

Διαπιστώνουμε ότι από τις οκτώ γενικές αρχές της εκπαίδευσης, που παρατίθενται στα ΔΕΠΠΣ οι δύο σχετίζονται άμεσα με τους στόχους της ΣΚΖ. Πιο συγκεκριμένα τονίζεται ότι οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι στάσεις του ατόμου, οι οποίες σχετίζονται με τη διατήρηση και την ανάπτυξη της φυσικής και ψυχικής του υγείας αλλά και η ευαισθητοποίηση σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, παγκόσμιας ειρήνης και η διασφάλιση της ανθρώπινης αξιοπρέπειας πρέπει να αποτελούν βασικό συστατικό στοιχείο της παιδείας κάθε μαθητή.

Τέλος, στα επιμέρους ΑΠΣ ένας από τους τρεις άξονες βάσει των οποίων οι στόχοι μπορούν να ομαδοποιηθούν αφορά τη «Συνεργασία και Επικοινωνία» και αναφέρεται στις

κοινωνικές δεξιότητες που πρέπει να αναπτύξει ο μαθητής στο πλαίσιο ομαδικών εργασιών, καθώς και τις ικανότητες και τις δεξιότητες επικοινωνίας, παρουσίασης σκέψεων, απόψεων, πληροφοριών κ.λπ.

Στο πλαίσιο διαμόρφωσης του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) εντάχθηκε η καινοτομία, της «Ευέλικτης Ζώνης». Από τις 19 ενδεικτικές θεματικές περιοχές της ευέλικτης ζώνης για το δημοτικό σχολείο, η Αγωγή Υγείας, είναι αυτή που σχετίζεται άμεσα με το περιεχόμενο του διδακτικού αντικειμένου της ΣΚΖ.

Η Αγωγή υγείας (ΑΥ), είναι μια διαδικασία που στηρίζεται σε επιστημονικές αρχές και χρησιμοποιεί προγραμματισμένες ευκαιρίες μάθησης, οι οποίες δίνουν τη δυνατότητα στους ανθρώπους, όταν λειτουργούν ως άτομα ή ως σύνολο, να αποφασίζουν και να ενεργούν συνειδητά για θέματα που επηρεάζουν την υγεία τους. (Ευρωπαϊκή Ένωση συμπόσιο στο Λουξεμβούργο 1986)

Η ΑΥ στα σχολεία είναι μια καινοτόμος δράση η οποία μέσα από την ενεργητική και βιωματική μάθηση, συμβάλλει στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης και προωθεί τη σύνδεσή της με την κοινωνική πραγματικότητα. Τα προγράμματα αυτά στηρίζονται σε διδακτικές προσεγγίσεις που ενθαρρύνουν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη μάθηση, και αναπτύσσουν την προσωπικότητά τους ενισχύοντας την υπευθυνότητα, την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθησή τους. Οι μαθητές μαθαίνουν να εξάγουν τα δικά τους συμπεράσματα, να αξιολογούν τις συνέπειες να λαμβάνουν αποφάσεις και να λειτουργούν τόσο ατομικά όσο και ομαδικά.

Ο βασικός σκοπός της Αγωγής Υγείας του ισχύοντος ΔΕΠΠΣ/ΑΠΣ εναρμονίζεται με τον αντίστοιχο της Σχολικής και Κοινωνικής Ζωής, στο βαθμό που και οι δυο αποβλέπουν στην προαγωγή της ψυχικής και σωματικής υγείας και κοινωνικής ευεξίας του παιδιού, μέσα από μια ισόρροπη ανάπτυξη όλων των πτυχών της προσωπικότητάς του (γνωστική, συναισθηματική, κοινωνική και σωματική) και την καλλιέργεια της συλλογικότητας και της συνύπαρξης.

Οι στόχοι της αγωγής υγείας μπορεί να είναι γενικοί (επιδιώκουν την αλλαγή στάσης, αξιών και συμπεριφοράς), ή ειδικοί (που είναι κυρίως γνωστικοί):

- ✖ Παροχή βασικών γνώσεων για όλα τα θέματα υγείας.
- ✖ Ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να επιλέγουν υγιεινούς τρόπους ζωής και να
- ✖ Θετική στάση απέναντι στη ζωή.
- ✖ Συνειδητοποίηση της σημασίας προστασίας του εαυτού από τους κινδύνους που απειλούν την υγεία.
- ✖ Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και του αυτοσεβασμού.
- ✖ Ανάπτυξη αντιστάσεων στα διαφημιστικά μηνύματα.
- ✖ Καλλιέργεια ικανοτήτων για τη διεκδίκηση του δικαιώματος της υγείας.

Κάποια ενδεικτικά θέματα που περιλαμβάνονται στην αγωγή υγείας είναι η διατροφή και οι διατροφικές συνήθειες, η φυσική άσκηση, οι πρώτες βοήθειες, η υγιεινή του στόματος/ σώματος, το κάπνισμα στο σχολείο, η επίδραση του σχολικού περιβάλλοντος στην ψυχική υγεία και επίδοση, η επιθετική συμπεριφορά στο σχολείο, η ψυχολογική και σωματική βία, οι διαπροσωπικές σχέσεις (μαθητές, γονείς, καθηγητές) κ.ά.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα της ΑΥ διαφοροποιούνται από τη συμβατική διδασκαλία, αφού δεν αναφέρονται σε συγκεκριμένο γνωστικό κλάδο. Το πρόγραμμα Σχολικών Δραστηριοτήτων δεν αποτελεί τυπικό μάθημα, αξιοποιεί την ομαδοσυνεργατική μέθοδο εργασίας και περιλαμβάνει μελέτη πεδίου και εργαστήρια θεματικών δραστηριοτήτων.

Επίσης έχουν συγκροτηθεί και λειτουργούν Συμβουλευτικοί Σταθμοί νέων (Σ.Σ.Ν.) στις διευθύνσεις και τα γραφεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των νομαρχιών, οι οποίοι έχουν

ως έργο την ενημέρωση και κάλυψη των ψυχοκοινωνικών αναγκών των σχολικών μονάδων, μέσω και της συνεργασίας, με άλλους δημόσιους φορείς υπηρεσιών ψυχικής υγείας, την ενημέρωση και Συμβουλευτική Γονέων, την ευαισθητοποίηση της ευρύτερης κοινότητας και την εφαρμογή προγραμμάτων προαγωγής της ψυχικής υγείας.

Επιπλέον, έχουν ιδρυθεί σε όλους τους νομούς της χώρας Κέντρα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΚΕΣΥΠ), που εξυπηρετούν μαθητές, νέους έως 25 ετών, γονείς – κηδεμόνες και εκπαιδευτικούς και Γραφεία Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού – ΓΡΑΣΕΠ, που λειτουργούν σε Γυμνάσια και Λύκεια σε όλη τη χώρα, με στόχο την παροχή έγκυρης πληροφόρησης και συμβουλευτικής στήριξης στους μαθητές, γονείς και καθηγητές σχετικά με θέματα σταδιοδρομίας (Εκπαιδευτικής, Επαγγελματικής και Κοινωνικής).

Η Αγωγή και Προαγωγή της Υγείας, όπως αυτές ορίζονται από τα σχετικά κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης της UNESCO και του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας, απαιτούν επικαιροποίηση του περιεχομένου των σχετικών σχολικών δράσεων προς την κατεύθυνση της δημιουργίας υγιών ατόμων που αναπτύσσονται σε υγιή φυσικά και κοινωνικά περιβάλλοντα τα οποία ενδιαφέρονται να κατανοήσουν καλύτερα και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την βελτίωσή τους. Τα εργαστήρια θεματικών δραστηριοτήτων και οι μελέτες πεδίου αποτελούν οργανικά μέρη των προγραμμάτων και είναι συγκροτημένες δράσεις παιδαγωγικού χαρακτήρα που με διαφορετική προσέγγιση κεφαλαιοποιούν τους βασικούς άξονες – στόχους του κάθε προγράμματος. (εγκύκλιος σχολικών δραστηριοτήτων, 2010).

Η αναγκαιότητα της εφαρμογής της σχολικής και κοινωνικής ζωής στην ελληνική πραγματικότητα

Η αύξηση των προβλημάτων μάθησης και ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον, η αδυναμία της επαρκούς κάλυψης των αυξημένων αναγκών των μαθητών αλλά και η ανάδυση νέων προκλήσεων για το μέλλον τονίζουν περισσότερο από ποτέ την αναγκαιότητα καινοτομιών και αλλαγών για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Για το σκοπό αυτό είναι σημαντικό να αξιοποιηθούν στην πράξη τα δεδομένα από τις σύγχρονες τάσεις και θεωρητικές προσεγγίσεις της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής, τα διεθνή πορίσματα των ερευνών αλλά και οι εμπειρίες από τα παραδείγματα των άλλων χωρών. Η εισαγωγή της Σχολικής και Κοινωνικής Ζωής (ΣΚΖ) στο πρόγραμμα του σχολείου μπορεί να δράσει προς αυτή την κατεύθυνση, να επιφέρει αλλαγές στην παραδοσιακή λειτουργία του ελληνικού σχολείου και να λειτουργήσει σε ένα επίπεδο πρωτογενούς πρόληψης ενδυναμώνοντας την ψυχική ανθεκτικότητα ατόμων και συστημάτων και παρέχοντας νέες δεξιότητες και γνώσεις στους μαθητές απαραίτητες για την περαιτέρω πορεία τους.

Η πεμπτοσύνη των στόχων της ΣΚΖ εκπαιδευτικών προσπαθειών συνίσταται στην απόκτηση δεξιοτήτων και λειτουργικών μοντέλων συμπεριφοράς αναγκαίων στην καθημερινότητα των παιδιών στην ομάδα αλλά και ενός πλήρους φάσματος ικανοτήτων για τη ζωή. Δεξιότητες και ικανότητες που πρέπει να αποκτώνται συστηματικά και σταδιακά καθώς είναι σημαντικό οι μαθητές από μικρή ηλικία να μάθουν πώς να μαθαίνουν, να έχουν κριτική σκέψη, αυτοπειθαρχία, δημιουργικότητα και δεξιότητες συνεργασίας και λειτουργίας στην ομάδα. Γι' αυτό το λόγο η ΣΚΖ –όπως και η πραγμάτωση του νέου σχολείου- θα πρέπει να ξεκινάει από το νηπιαγωγείο να συνεχίζεται στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο και να επιτυγχάνει την ολοκλήρωση των στόχων της στο Λύκειο. Επιπλέον, ο προσανατολισμός της ΣΚΖ είναι και προς τον *εαυτό* με στόχο την αυτογνωσία και κυρίως την αποδοχή του εαυτού έτσι ώστε όλοι οι μαθητές να αισθάνονται καλά με βάση τις δυνατότητες και τις ικανότητες

τους, να δημιουργούν σχέσεις φιλίας, συνεργασίας και αλληλοϋποστήριξης, να διαχειρίζονται τις συγκρούσεις τους και να έχουν την ικανότητα να προσαρμόζονται σε αλλαγές.

Η ΣΚΖ, έχοντας αυτόν τον προσανατολισμό, είναι δυνατό να δράσει ενισχυτικά και να αποφέρει πολλαπλά οφέλη τόσο σε επίπεδο ατόμου όσο και σε επίπεδο συστήματος.

Όσον αφορά τους μαθητές, μέσω της ΣΚΖ, τους δίνεται η δυνατότητα να αποκτήσουν κοινωνικές δεξιότητες που είναι σημαντικές για τη ζωή τους και τη συνύπαρξή τους σε ομάδα ενώ παράλληλα τους προετοιμάζει για τη ζωή τους εντός και εκτός του σχολείου. Οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες, συμπεριφορές, στάσεις και αξίες που θα τους βοηθήσουν να μαθαίνουν, να δημιουργούν σχέσεις, να επιλύουν προβλήματα και συγκρούσεις της καθημερινότητας και να προσαρμόζονται στις αλλαγές, να ζουν αρμονικά με τους άλλους, να επικοινωνούν αλλά και να προστατεύονται και να φροντίζουν τον εαυτό τους.

Η ΣΚΖ μπορεί να συμβάλει στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη και στην προαγωγή της ψυχικής υγείας και ψυχικής ανθεκτικότητας στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος, καθώς και να βελτιώσει τη μαθησιακή διαδικασία και τη γενικότερη προσαρμογή των μαθητών στη σχολική ζωή, αλλά και στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο. Οι τάξεις και γενικότερα το σχολείο μπορούν να γίνουν πλαίσια τα οποία προάγουν τη θετική προσαρμογή των μελών τους και να λειτουργούν ως κοινότητες όπου ο καθένας συνεργάζεται, νοιάζεται και φροντίζει τον άλλο. Επιπλέον συμβάλλει στο να δημιουργηθούν δεσμοί με την κοινότητα, και στη δημιουργία μιας ευρύτερης σχολικής κοινότητας.

Οι στόχοι της ΣΚΖ συνδέονται άμεσα με το Νέο Σχολείο το οποίο ανταποκρίνεται στις εκπαιδευτικές ανάγκες και προκλήσεις του 21ου αιώνα και επιχειρούν να θέσουν τους μαθητές στο επίκεντρο των αλλαγών χωρίς διακρίσεις και ανισότητες, με σκοπό τη συνολική βελτίωση τους σε όλα τα επίπεδα.

Η ιδιαιτερότητα της ΣΚΖ είναι ότι δεν αποτελεί ένα ακόμη σχολικό μάθημα με τη γνωστή και καθιερωμένη έννοια του όρου. Δεν αποτελεί ένα επιπλέον γνωστικό αντικείμενο όπως τα υπόλοιπα μαθήματα με συγκεκριμένη διδακτέα ύλη, με παραδοσιακή διδακτική μεθοδολογία και με παραδοσιακούς τρόπους αξιολόγησης. Είναι περισσότερο άνοιγμα της σκέψης και των συναισθημάτων, μοίρασμα και απόκτηση δεξιοτήτων και νέων ικανοτήτων και γνώσεων μέσα από ένα διαφορετικό, εναλλακτικό τρόπο μάθησης. Τα αποτελέσματα της ΣΚΖ βέβαια δεν περιορίζονται στους άμεσους στόχους της αλλά διαπερνούν όλη τη μαθησιακή και σχολική διαδικασία. Η δημιουργία καλού, θετικού και συνεργατικού κλίματος και η απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων έχει αποδειχτεί ότι διευκολύνει τη μάθηση και στα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος. Η αναγκαιότητα της ολικής προσέγγισης και οργάνωσης της μάθησης ενισχύεται με την ΣΚΖ καθώς αυτή αλληλεπιδρά και αλληλοσυμπληρώνει τα υπόλοιπα μαθήματα του προγράμματος σπουδών και τα ενισχύει.

Η σημασία και η αναγκαιότητα της ΣΚΖ ουσιαστικά αντικατοπτρίζεται στα εξής βασικά χαρακτηριστικά:

α) Είναι βιβλιογραφικά και επιστημονικά τεκμηριωμένα καθώς βασίζεται στις σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις και τα ερευνητικά δεδομένα ενώ συμπορεύεται και με τις διεθνείς εξελίξεις και τάσεις των σύγχρονων προγραμμάτων σπουδών των αναπτυγμένων χωρών λαμβάνοντας ως τόσο υπόψη τις ιδιαιτερότητες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

β) Επιφέρει αλλαγές και καινοτομίες στο πρόγραμμα του σχολείου. Η στροφή στη συναισθηματική και κοινωνική διάσταση της προσωπικότητας αναδεικνύει και άλλες πολύ σημαντικές διαστάσεις της προσωπικότητας των ατόμων και θέτει τις βάσεις για τη δημιουργία ενός ανθρώπινου, διαφορετικού σχολείου.

γ) Βασίζεται στη γνώση για τις αναπτυξιακές ανάγκες των παιδιών και τις κοινωνικές και συναισθηματικές ανάγκες τους στις διαφορετικές ηλικίες και εκπαιδευτικές βαθμίδες. Ως εκ τούτου τόσο οι στόχοι όσο και οι δραστηριότητες είναι κατάλληλα προσαρμοσμένοι σε κάθε εκπαιδευτικό κύκλο.

δ) Συνάδει με τις αρχές και τους στόχους του νέου σχολείου, οι οποίοι εκφράζονται μέσα από όλα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κοινωνικής και συναισθηματικής ζωής, και προετοιμάζει τους νέους για τον 21ο αιώνα και το μέλλον.

ε) Δίνει έμφαση σε σημαντικές κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες που αφορούν την καθημερινή ζωή των μαθητών στο σχολείο και την οικογένεια και συμβάλλει στην προαγωγή της ψυχικής υγείας, ευεξίας και ανθεκτικότητας και στην προστασία τους από δυσκολίες και προβλήματα στο παρόν και στο μέλλον.

στ) Ενισχύεται η αίσθηση του ανθρώπινου σχολείου όπου υπάρχει θετικό ψυχολογικό κλίμα και μια ατμόσφαιρα όπου προάγεται η συνεργασία, η ομαδικότητα, η αλληλεγγύη, η κατανόηση και ο σεβασμός στις απόψεις των άλλων, η αποδοχή της διαφορετικότητας σε όλες τις εκφάνσεις της, η διευκόλυνση της ένταξης των απομονωμένων παιδιών, και όπου το σχολείο γίνεται αντιληπτό και βιώνεται ως κοινότητα για την οποία όλοι νοιάζονται και μοιράζονται την ευθύνη.

ζ) Το άνοιγμα στην κοινότητα αποτελεί επίσης σημαντική καινοτομία καθώς το σχολείο δεν είναι πια αποκομμένο και ανεξάρτητο από την κοινωνική ζωή αλλά αποτελεί ένα ζωντανό και αναπόσπαστο κομμάτι του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου διευκολύνοντας τη μετάβαση των παιδιών από το σχολείο στην κοινωνία.

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών

Οι οποιεσδήποτε αλλαγές, μεταρρυθμίσεις και καινοτομίες που εφαρμόζονται σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα μετουσιώνονται σε πράξη μέσω των εκπαιδευτικών. Η δική τους δέσμευση, πίστη και αφοσίωση αποτελούν τους καθοριστικούς παράγοντες για την επιτυχή έκβαση κάθε προσπάθειας. Ειδικότερα για τη Σχολική και Κοινωνική Ζωή, η οποία αποτελεί ένα ξεχωριστό μαθησιακό αντικείμενο με τις δικές της ιδιαιτερότητες σε σχέση με τα υπόλοιπα καθιερωμένα μαθήματα, ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικός. Η πίστη του εκπαιδευτικού στην αναγκαιότητα της ΣΚΖ θα αποτελέσει καθοριστικό παράγοντα για την επιτυχή έκβαση των στόχων της συγκεκριμένης διδακτικής ώρας, καθώς έχει αποδειχθεί ότι η στάση του εκπαιδευτικού επηρεάζει το κλίμα στην τάξη και τη διάθεση των παιδιών να συμμετέχουν στην ομάδα. Ωστόσο, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει σαφή επίγνωση των ορίων και των δυνατοτήτων του και να μην αναλάβει να διαχειριστεί καταστάσεις που ξεπερνούν τις δυνατότητές του, αποφεύγοντας με αυτό τον τρόπο να γίνουν χειρισμοί που πιθανώς να μην είναι οι καταλληλότεροι δυνατοί.

Μέσα από την εφαρμογή της ΣΚΖ προάγεται η ενίσχυση του διευρυμένου ρόλου των εκπαιδευτικών, η δυνατότητα κατανόησης των αναγκών των παιδιών και η απόκτηση δεξιοτήτων για τη στήριξη των μαθητών. Μέσα από την ενίσχυση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων προάγονται και οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών για διαχείριση της τάξης ως ομάδας και τους καθιστά πιο αποτελεσματικούς, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της σύγχρονης σχολικής τάξης.

Βιβλιογραφία

- ACARA: Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (2009). *Curriculum Design Paper v2.0*. Australia.
- Achenbach, T. M., Rescorla, L. A., & Ivanova, M. Y. (2005). International crosscultural consistencies and variations in child and adolescent psychopathology. In C. L. Frisby & C. R. Reynolds (Eds.), *Comprehensive handbook of multicultural school psychology* (pp. 674-709). Hoboken, NJ: Wiley.
- Ainley, M., Corrigan, M., & Richardson, N. (2005). Students, tasks and emotions: Identifying the contribution of emotions to students' reading of popular culture and popular science texts. *Learning and Instruction*, 15, 433-447.
- Battistich, V., Solomon, D., Watson, M., & Schaps, E. (1997). Caring school communities. *Educational Psychologist*, 32(3), 137-151.
- Bickel, W. E. (1999). The implications of the effective schools literature for school restructuring. In C. R. Reynolds & T. B. Gutkin (Eds.), *Handbook of school psychology* (3rd edition) (pp. 959-983). Hoboken, NJ: Wiley.
- Boulton, M. J., Καρέλλου, Ι., Λανίτη, Ι., Μανούσου, Β., Λεμονή, Ο. (2001). Επιθετικότητα και θυματοποίηση στους μαθητές των ελληνικών Δημοτικών σχολείων, *Ψυχολογία*, 8 (1), 12-29.
- Brock, S.E., Sandoval, J. & Lewis, S. (2005). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο. Εγχειρίδιο για τη δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο*. Επιστημονική επιμέλεια: Χ. Γ. Χατζηχρήστου. Μετάφραση: Ε. Θεοχαράκη. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Brown, D., Pryzwansky, W.B., & Schulte, A.C. (2007). *Ψυχολογική διαλεκτική συμβουλευτική. Εισαγωγή στη θεωρία και την πρακτική εφαρμογή*. Επιστημονική Επιμέλεια Χ. Χατζηχρήστου. Μετάφραση: Α. Λαμπροπούλου. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Brown, J. L., Roderick, T., Lantieri, L. & Aber, J. L. (2004). In J. Zins, R. Weissberg, M. Wang, & H. Walberg (Eds). *Building academic success on social and emotional learning, what does the research say?* (pp. 151-169). New York, NY: Teachers College Press.
- Department for Education and Skills (2006). *Excellence and enjoyment: social and emotional aspects of learning: Key stage 2 small group activities*. Nottingham: DfES Publications.
- Doll, Zucker & Brehm (2009). *Σχολικές τάξεις που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα*. Επιστημονική Επιμέλεια: Χ. Χατζηχρήστου. Μετάφραση: Ε. Θεοχαράκη. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Elias, M.J., Zins, J.E., Weissberg, R.P., Frey, K.S., Greenberg, M.T., Haynes, N.M., Kessler, R., Schwas-Stone, M.E., Shriver, T.P. (1997). *Promoting social and emotional learning- Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Elias, M. J., Wang, M. C., Weissberg, R .P., Zins, J. E., & Walberg, H. J. (2002). The other side of the report card: Student success depends on more than test scores. *American School Boards Journal*, 189(11), 28-31.
- Ellmer, R. & Lein, L. (1992). Process evaluation: Exploring the realities behind education and social service reforms. In W.H. Holtzman (Ed.), *School of the future* (pp. 19-30). Washington, DC: American Psychological Association and Hogg Foundation for Mental Health.
- Fagan, T. K., & Wise, S. P. (2000). *School psychology: Past, present and future* (2nd edition, pp. 23-68). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Finnish National Board of Education (2004). *National core curriculum for basic education*. Finland.

- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York, NY: Basic Books.
- Gettlinger, M., & Stoiber, K. (2009). Effective teaching and effective schools. In T. B. Gutkin & C. R. Reynolds (Eds.), *The handbook of school psychology (4th edition)* (pp. 769-790). Hoboken, NJ: Wiley.
- Goleman, D. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Πεδίο.
- Goodenow, C. (1993a). Classroom belonging among early adolescent students: Relationships to motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence*, 13, 21-43.
- Goodenow, C. (1993b). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30, 79-90.
- Gottman, J. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη. Ένας πρακτικός οδηγός για γονείς*. Επιστημονική Επιμέλεια: Χ. Χατζηχρήστου. Αθήνα: Πεδίο.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R.P., O'Brien, M.U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). School-based prevention: Promoting positive social development through social and emotional learning. *American Psychologist*, 58(6/7), 466-474.
- Gutkin, T. (Ed.). (2002). Evidence-based interventions in school psychology: The state of the art and future directions [Special issue]. *School Psychology Quarterly*, 17(4), 341-389.
- Hallam, S., Rhamie, J. & Shaw, J. (2006). *Evaluation of the primary behaviour and attendance pilot*. Research Report RR717. Nottingham: DfES Publications.
- Hatzichristou, C., Lykitsakou, K., Lampropoulou, A., & Dimitropoulou, P. (2010). Promoting the well-being of school communities: A systemic approach. In B. Doll, W. Pfohl, & J. Yoon (Eds.), *Handbook of youth prevention science*, (pp. 255-274). New York, NY: Routledge.
- Hawkins, J. D., Smith, B. H., & Catalano, R. F. (2004). Social development and social and emotional learning. In J. Zins, R. Weissberg, M. Wang, & H. Walberg (Eds). *Building academic success on social and emotional learning, what does the research say?*(pp. 135-150). New York, NY: Teachers College Press.
- Henderson, N., & Milstein, M. (2008). *Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα: Πώς μπορεί να γίνει πραγματικότητα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς*. Επιστημονική επιμέλεια: Χ. Χατζηχρήστου. Μετάφραση: Β. Βασσαρά. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Houndoumadi, H., L. Pateraki and M. Doanidou (2003). Tackling violence in schools: A report from Greece. In P. Smith (Ed.) *Violence in schools: The response in Europe* (pp. 169-183). London, UK: Routledge Falmer.
- Humphrey, N., Kalambaka, A., Bolton, J., Lendrum, A., Wigelsworth, M., Lennie, C. & Farrell, P. (2008). *Primary Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL): Evaluation of Small Group Work*. DfES Report No. DCSF - RR064.
- Jimerson, S. R., Graydon, K., Farrell, P., Kikas, E., Hatzichristou, C., Boce, E., & Bash, G. (2004). The International School Psychology Survey: Development and data from Albania, Cyprus, Estonia, Greece and Northern England. *School Psychology International*, 25(3), 259-286.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Marttunen, M., Rimpelä, A., & Rantanen, P. (1999). Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish adolescents: school survey. *British Medical Journal*, 319(7206), 348-51.
- Kimber, B., Sandell, R., and Bremberg, S. (2008). Social and emotional training in Swedish schools for the promotion of mental health: an effectiveness study of 5 years of intervention *Health Educational Research*, 23(6), 931-940.
- Krapp, A. (2005). Basic needs and the development of interest and intrinsic motivational orientations. *Learning and Instruction*, 15, 381-395.

- Kratochwill, T. R., & Stoiber, K. C. (2002). Evidence-based interventions in school psychology: Conceptual foundations of the Procedural and Coding Manual of Division 16 and the Society for the Study of School Psychology Task Force. *School Psychology Quarterly*, 17, 341–389.
- Kress, J. S., & Elias, M. J. (2006). School based social and emotional learning programs. In K. A. Renninger & I. E. Sigel (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol.4. Child psychology in practice* - 6th edition (pp. 592-618). Hoboken, NJ: Wiley.
- Lange, A. A. (2008). Personal Development: A Review of the School-Based Evidence for the Efficacy of Teaching Personal Development in Post-Primary Schools. Queen's University, Belfast.
- Lewis, M., & Haviland-Jones, J. M. (Eds.). (2000). *Handbook of emotions* (2nd edition). New York, NY: The Guilford Press.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Masten, A. S. (2007). Resilience in developing systems: Progress and promise as the fourth wave rises. *Development and Psychopathology*, 19, 921-930.
- Meinhardt, J., & Pekrun, R. (2003). Attentional resource allocation to emotional events: An ERP study. *Cognition and Emotion*, 17, 477–500.
- Merrell, K., & Gueldner, B. (2010). *Social and emotional learning in the classroom. Promoting mental health and academic success*. New York, NY: The Guilford Press.
- National Curriculum Board (2009). *The Shape of the Australian Curriculum*. Commonwealth of Australia.
- Oakland, T. D., & Jimerson, S. R. (2007). School psychology internationally: A retrospective view and influential conditions. In S. R. Jimerson, T. D. Oakland & P. T. Farrell (Eds.), *The handbook of international school psychology* (pp. 453-462). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford, UK: Blackwell.
- Ontario Ministry of Education and Training (1999). *The Ontario Curriculum Grades 9-10: Health and Physical Education*. Canada.
- Ontario Ministry of Education and Training (2000). *The Ontario Curriculum Grades 11-12: Health and Physical Education*. Canada.
- Ontario Ministry of Education and Training (2010). *The Ontario Curriculum Grades 9-10: Health and Physical Education* (revised edition). Canada.
- Pagliano, P. & Gillies, R. (2009). Curriculum, adjustments, and adaptations. In A. Ashman & J. Elkins (Eds.), *Education for inclusion and diversity* (3rd ed., pp. 201-234). Frenchs Forrest, NSW: Pearson Education Australia.
- Pekrun, R. (2000). A social cognitive, control-value theory of achievement emotions. In J. Heckhausen (Ed.), *Motivational Psychology of Human Development*. Oxford, UK: Elsevier.
- Pekrun, R., Frenzel, A. C., Goetz, T., & Perry, R. P. (2007). The control-value theory of achievement emotions: An integrative approach to emotions in education. In P. A. Schutz & R. Pekrun (Eds.), *Emotions in education*. (pp.9-32). San Diego: Elsevier.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91-105.
- Reddy, R., Rhodes, J. E., & Mulhall, P. (2003). The influence of teacher support on student adjustment in the middle school years: A latent growth curve study. *Development and Psychopathology*, 15, 119-138.
- Rutter, M., & Maughan, B. (2002). School effectiveness findings, 1979-2002. *Journal of School Psychology*, 40, 451-475.

- Schaps, E., Battistich, V., & Solomon, D. (2004). Community in school as key to student growth: Findings from the Child Development Project. In J. Zins, R. Weissberg, M. Wang, & H. Walberg, (Eds). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (pp. 189–205.). New York, NY: Teachers College Press.
- Schonert-Reichl, K. A., & Hymel, S. (2007). Educating the heart as well as the mind: Why social and emotional learning is critical for students' school and life success. *Education Canada*, 47, 20-25
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Snyder, S. R. & S. J. Lopez (Eds) (2002). *Handbook of positive psychology*. New York, NY: Oxford University Press.
- Solomon, D., Watson, M., Battistich, V., Schaps, E., & Delucchi, K. (1992). Creating a caring community: Educational practices that promote children's prosocial development. In F. K. Oser, A. Dick, & J. L. Patry (Eds.), *Effective and responsible teaching: The new synthesis* (pp. 383-390). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Verhulst, F., Berden, G., & Sanders-Woudstra, J. A. R. (1985). Mental health in Dutch children: The prevalence of psychiatric disorder and relationship between measures. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 72, 1- 45.
- Walker, J. (2005). Adolescent Stress and Depression *Teens, Distress Series* The Center for 4-H Youth Development University of Minnesota.
- Wang, M.C., Haertel, G.D., & Walberg, H.J. (1997). Learning influences. In H.J. Walberg & G.D. Haertel (Eds.), *Psychology and Edycational Practice* (pp. 199-211). Berkeley, CA: McCatchan.
- Weary, K. & Gray, G. (2003). *What works in developing children's emotional and social competence and wellbeing?* Department for Education and Skills, RR 456.
- Wright, M. O. & Masten, A. S. (2005). Resilience processes in development: Fostering positive adaptation in the context of adversity. In S. Goldstein & R. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 17-37). New York, NY: Kluwer Academic/Plenum.
- Χατζηχρήστου, Χ. (Επιστ. Επιμ.) (2011α). *Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο: Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης στη σχολική κοινότητα. Εκπαιδευτικό υλικό Ι: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Νηπιαγωγείο, Α' και Β' Δημοτικού)*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ. (Επιστ. Επιμ.) (2011β). *Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο: Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης στη σχολική κοινότητα. Εκπαιδευτικό υλικό II: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Γ, Δ', Ε' Στ' Δημοτικού)*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ. (Επιστ. Επιμ.) (2011γ). *Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο: Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης στη σχολική κοινότητα. Εκπαιδευτικό υλικό III: Δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη σχολική ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2011). *Σχολική ψυχολογία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Λυκισάκου, Κ. & Λαμπροπούλου, Α. (2009). Προαγωγή της ψυχικής ευεξίας στη σχολική κοινότητα: Εφαρμογή παρεμβατικού προγράμματος σε επίπεδο συστήματος. *Ψυχολογία, Ειδικό Τεύχος Σχολικής Ψυχολογίας*, 16(3), 379-399.

- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Κατή, Α., Λυκισάκου, Κ., Μπακοπούλου, Α. & Λαμπροπούλου, Α. (2008). *Στήριξη των παιδιών σε καταστάσεις κρίσεων*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ., Λυκισάκου, Κ., Λαμπροπούλου, Α., Βλάμη, Σ. & Τσουρής, Χ. (2010). *Το πρόγραμμα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής σε σχολεία της Κύπρου 2001-2009*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου και Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Αθηνών. Λευκωσία, Κύπρος.
- Χατζηχρήστου, Χ., Πολυχρόνη, Φ. & Μυλωνάς, Κ. (υπό δημοσίευση). Διερεύνηση εξελικτικών χαρακτηριστικών σχολικής και ψυχοκοινωνικής προσαρμογής παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας, *Ψυχολογία*.
- Zins, J., Weissberg, R., Wang, M., & Walberg, H. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning, what does the research say?* New York, NY: Teachers College Press.

II. ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ, ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΦΗΒΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Η «Σχολική και Κοινωνική Ζωή» συγκροτείται από ένα σύνολο θεματικών ενοτήτων που στοχεύουν στην ψυχοσωματική ανάπτυξη του παιδιού. Οι θεματικές αυτές ενότητες αφορούν στην αυτογνωσία, στην επικοινωνία και στις ανθρώπινες σχέσεις, στην κοινωνική συμπεριφορά και στην καλλιέργεια της συλλογικότητας και της συνύπαρξης. Ως εκ τούτου, η ΣΚΖ αφορά σε ένα μεγάλο μέρος των εμπειριών που αποκτά ένα παιδί στο πλαίσιο του σχολείου και συνδέεται με δραστηριότητες που σχετίζονται με την ωρίμανση πτυχών της προσωπικότητάς του.

Πέρα από την αυτονόητη σημαντικότητα των θεμάτων αυτών στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού, πρόσφατες έρευνες έδειξαν ότι κάποια από τα χαρακτηριστικά αυτά σχετίζονται άμεσα με τη βελτίωση του κλίματος της τάξης και των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών και έμμεσα με τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών και την προσωπική τους πρόοδο (Πλατσίδου, 2010). Για παράδειγμα, η ποιότητα των κοινωνικών σχέσεων μέσα στην τάξη μπορεί να επηρεάσει την κοινωνική αλλά και την ακαδημαϊκή προσαρμογή των παιδιών στο σχολείο (Bierman, 2004. Furrer & Skinner, 2003. Hughes & Chen, in press. Ladd, 1990). Η ποιότητα των αλληλεπιδράσεων των μαθητών με τους συμμαθητές τους και με τους εκπαιδευτικούς τους επηρεάζουν την κοινωνική και συναισθηματική τους προσαρμογή, τα ακαδημαϊκά τους κίνητρα και τη μάθηση (Hughes & Kwok, 2007. Wentzel, 1991, 1998). Η θετική παιδαγωγική σχέση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών ενισχύει και προάγει την αίσθηση του ανήκειν στη σχολική ομάδα συνεισφέροντας στη δόμηση μιας θετικής ταυτότητας (Furrer & Skinner, 2003). Η θετική ταυτότητα ενδυναμώνει τη θέληση των παιδιών να συνεργάζονται αρμονικά στις σχολικές δραστηριότητες προσπαθώντας να αντιμετωπίσουν τις ακαδημαϊκές προκλήσεις (Anderman & Anderman, 1999. Birch & Ladd, 1997. Hughes, Luo, Kwok, & Loyd, 2008. Skinner & Belmont, 1993). Έτσι, η συναισθηματική υποστήριξη μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά με δυσκολίες μάθησης ή/και συμπεριφοράς να υπερβούν τα προβλήματά τους (Hamre & Pianta, 2005).

Μία άλλη σημαντική θεματική που εισάγεται με τη ΣΚΖ είναι και η *αυτογνωσία*. Αφορά στην εισαγωγή δραστηριοτήτων οι οποίες στοχεύουν στη δημιουργία αναπαραστάσεων για τον εαυτό (γνωστικό, συναισθηματικό, κοινωνικό) οι οποίες να είναι όσο το δυνατόν πιο κοντά στην πραγματικότητα και να επιτρέπουν τον εποικοδομητικό αναστοχασμό των παιδιών γύρω από αυτές διευκολύνοντας έτσι την κοινωνική προσαρμογή τους και την προαγωγή της ψυχικής τους ανθεκτικότητας (Doll, Zucker & Brehm, 2009. Henderson & Milstein, 2008. Masten, 2001).

Είναι γνωστό ότι η ψυχική διάθεση και τα συναισθήματα επηρεάζουν την επεξεργασία των πληροφοριών και την μεταγνωστική εμπειρία (Efklides & Petkaki, 2005), η οποία είναι ένας σημαντικός προβλεπτικός παράγοντας της ακαδημαϊκής επιτυχίας (Borkowski, 1996. Elshout & Veenman, 1992. Sideridis, Morgan, Botsas, Padelidiu, & Fuchs, 2006). Έτσι, προκύπτει αβίαστα η αναγκαιότητα μιας συστηματικής συναισθηματικής αγωγής στο σχολείο (Zins, Weissberg, Wang, & Walberg, 2004. Χατζηχρήστου, 2004α, β, 2008). Η αποτελεσματική διαχείριση των συναισθημάτων επιτρέπει στο παιδί να γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του και να τον κατευθύνει συνειδητά σε κοινωνικά αποδεκτές και επιθυμητές συμπεριφορές και προϋποθέτει την απόκτηση δεξιοτήτων που επιτρέπουν το άτομο να ελέγχει, να κατευθύνει τη συναισθηματική του έκφραση, να οργανώνει τη συμπεριφορά του σε έντονες συναισθηματικές καταστάσεις αλλά και να αναστοχάζεται πάνω στην εμπειρία ενεργοποίησης αυτών των δεξιοτήτων (Mayer & Salovey, 1997).

Τέλος, οι θεωρίες κινήτρων έχουν επανειλημμένα τονίσει την αναγκαιότητα για συνυπολογισμό των ψυχολογικών αναγκών (αυτονομίας, επάρκειας και σχέσης με τους άλλους) των παιδιών και των εφήβων στην ανάπτυξη των κινήτρων τους για μάθηση (Schunk, Pintrich, & Meece, 2010).

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά εμφανίζονται και οικοδομούνται σταδιακά σε διαφορετικές ηλικίες. Οι δυνατότητες και οι ψυχολογικές ανάγκες κάθε ηλικιακής ομάδας επιβάλουν διαφοροποιήσεις στην επιλογή των Προσδοκώμενων Μαθησιακών Αποτελεσμάτων (ΠΜΑ) της κάθε ενότητας για κάθε ηλικία. Η γνώση τού τι έχουν επιτύχει τα παιδιά της ηλικίας που αντιστοιχεί στην τάξη τους και τού τι υπολείπεται να επιτύχουν είναι καθοριστικής σημασίας για την οργάνωση της διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς.

Στη συνέχεια θα συνοψίσουμε τα βασικά αναπτυξιακά χαρακτηριστικά που θα πρέπει να λάβουν υπόψη τους οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να διαχειριστούν τις επιμέρους θεματικές ενότητες που συγκροτούν όψεις της ΣΚΖ.

Αυτογνωσία

Μία σημαντική πλευρά της προσωπικότητας είναι και ο τρόπος που τα άτομα αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους σε σχέση με τους άλλους, ή αλλιώς η αυτοαντίληψή τους. Η αντίληψη των παιδιών για τον εαυτό τους καθώς αυτά μεγαλώνουν και εκτίθενται σε νέες εμπειρίες, αποκτώντας ολοένα και περισσότερες πληροφορίες για τον εαυτό τους, συνεχώς τροποποιείται και εμπλουτίζεται με νέα χαρακτηριστικά. Ο Erikson (1963) υποστήριξε ότι η οικοδόμηση της ταυτότητας είναι μια διεργασία που διαρκεί σε όλη τη ζωή του ανθρώπου, και σε κάθε φάση της ζωής τους όταν οι άνθρωποι αναρωτιούνται «ποιος είμαι;» δίνουν και μια διαφορετική απάντηση ανάλογα με τις εσωτερικές συγκρούσεις που θα πρέπει να επιλύσουν. Έτσι, σιγά-σιγά διαμορφώνεται η προσωπικότητά τους.

Ο ρόλος του περιβάλλοντος καθίσταται καθοριστικός για την απόκτηση της εικόνας του εαυτού, και το σχολείο μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να διερευνήσουν ανεξερεύνητες πτυχές του εαυτού τους και να αποκτήσουν σαφή και ολοκληρωμένη αναπαράσταση για τον γνωστικό, συναισθηματικό και κοινωνικό τους εαυτό. Η δημιουργία όσο το δυνατόν ακριβέστερης εικόνας για τον εαυτό και τις ικανότητες ενός ατόμου είναι αναγκαία προϋπόθεση για την ανάπτυξη της προσωπικότητας και τον επιτυχή επαγγελματικό προσανατολισμό του.

Διερεύνηση πτυχών εαυτού

Η πιο σημαντική ίσως από τις λειτουργίες του νου θεωρείται η ικανότητα της αυτο-ενημερότητας, η οποία εκφράζεται με τον αναλογισμό, την παρακολούθηση και τον έλεγχο των διαθέσιμων εφοδίων και της γενικότερης δραστηριότητάς του (Μακρής & Πνευματικός, 2006. Makris & Pnevmatikos, 2010). Χωρίς αυτήν την ικανότητα ο νους δε θα μπορούσε να εξασφαλίσει την ομαλή αλληλεπίδραση και προσαρμογή του ατόμου στον περιβάλλοντα κόσμο. Αν και προπομποί αυτής της ικανότητας έχουν περιγραφεί σε παιδιά μικρότερα των τεσσάρων χρόνων, η λειτουργία αυτή κάνει την εμφάνισή της μετά τα τέσσερα χρόνια και γύρω στα πέντε χρόνια τα περισσότερα νήπια είναι σε θέση να κατανοήσουν ότι ο νους αναπαριστά την πραγματικότητα με τρόπο ο οποίος διαφέρει από την πραγματικότητα καθαυτή (Perner, 1991. Πνευματικός, 2006). Την ικανότητα αυτή οι Premack & Woodruff (1978) την ονόμασαν «Θεωρία του Νου» (ΘτΝ) και συνίσταται στη μετα-αναπαράσταση των νοητικών καταστάσεων, στην αναπαράσταση, δηλαδή, των αναπαραστάσεων της εξωτερικής

πραγματικότητας (Wimmer, Hogrefe, & Sodian, 1988) και, συνεπώς, στην ενημερότητα για τις νοητικές καταστάσεις.

Η ενημερότητα αυτή για τις νοητικές καταστάσεις (τόσο του ιδίου ατόμου όσο και για πτυχές των νοητικών καταστάσεων των άλλων) θεωρείται ένα οικουμενικό επίτευγμα των 5χρονων νηπίων (Lillard, 1998). Τα νήπια είναι σε θέση να αναστοχαστούν για τις νοητικές τους καταστάσεις, όπως είναι οι αντιλήψεις, οι στάσεις, οι σκοποί, οι πεποιθήσεις, αλλά και την κατάσταση του νου των άλλων αποδίδοντας αντίστοιχες νοητικές καταστάσεις – πεποιθήσεις, επιθυμίες, σκοπούς– και στους άλλους. Με άλλα λόγια, το επίτευγμα το οποίο εντοπίζεται στη νηπιακή ηλικία και περιγράφεται με τον όρο ΘτΝ σηματοδοτεί την εκδήλωση της αυτοσυνείδησης, την κατανόηση του υποκειμενικού χαρακτήρα των νοητικών καταστάσεων και, κατ' επέκταση, την αποτελεσματική αλληλεπίδραση του νου με τον εξωτερικό κόσμο (Μακρής & Πνευματικός, 2006).

Η ανάπτυξη της ενημερότητας για τις γνωστικές ικανότητες

Οι περισσότερες έρευνες οι οποίες μελετούν την αυτοενημερότητα για το νου στην παιδική και σε μεγαλύτερες ηλικίες, προέρχονται από το πεδίο της μεταγνώσης (metacognition). Η μεταγνώση έχει οριστεί ως η γνώση ή η γνωστική δραστηριότητα η οποία έχει ως αντικείμενό της να ρυθμίζει ή να παρακολουθεί κάθε άλλη γνωστική δραστηριότητα. Πρόκειται για μία ευρεία έννοια η οποία περιλαμβάνει τη γνώση των ατόμων για τον εαυτό ως γνωστικό ον, για τη φύση διαφορετικών γνωστικών έργων και για τις πιθανές στρατηγικές που εφαρμόζονται κατά την επεξεργασία των έργων αυτών. Επίσης, περιλαμβάνει ικανότητες οι οποίες συντελούν στην παρακολούθηση και στη ρύθμιση των ατομικών γνωστικών δραστηριοτήτων (Flavell, 2000). Η σύζευξη της ΘτΝ και της μεταγνώσης έγινε μόλις πρόσφατα (Flavell, 2000. Kuhn, 2006. Μακρής & Πνευματικός, 2006). Όπως επισημαίνει ο Flavell (2000), η μεταγνώση συνιστά την εφαρμογή της ενημερότητας για τον ατομικό νου στο δυναμικό πεδίο της λύσης προβλημάτων. Μια πρόσφατη διαχρονική έρευνα έδειξε ότι οι πρώιμες επιδόσεις στη ΘτΝ αποτελούν τον πρόδρομο της μετέπειτα μεταγνωστικής ενημερότητας για τη μνήμη (Lockl & Schneider, 2007).

Τα πεντάχρονα νήπια είναι σε θέση να αποδίδουν στο νου τη δυνατότητα αναλογισμού της λειτουργίας του, να αναγνωρίζουν, δηλαδή, το κατά πόσο ο νους εμπλέκεται ή δεν εμπλέκεται σε νοητικές δραστηριότητες, όπως η ενεργοποίηση γενικών λειτουργιών ή εξειδικευμένων ικανοτήτων (Μακρής και Πνευματικός, 2007. Makris & Pnevmatikos, 2010). Η ενημερότητα, ωστόσο, των νηπίων για το λειτουργικό χαρακτήρα των εξειδικευμένων γνωστικών ικανοτήτων (όπως η κατηγορική, η ποσοτική και η εικονική ικανότητα), περιορίζεται στην αναγνώριση των ικανοτήτων αυτών με βάση τα επιφανειακά τους συνδεδεμένα με το περιεχόμενο χαρακτηριστικά (Demetriou & Kazi, 2006. Makris & Pnevmatikos, 2010). Παρόλα αυτά, τα νήπια είναι σε θέση να εκτιμήσουν ότι δεν τα καταφέρνουν το ίδιο καλά σε μια σειρά από δραστηριότητες (Marsh, Craven, Debus, 1998).

Όπως είναι λογικό, το να γνωρίζει κανείς την ύπαρξη και τη σπουδαιότητα των διαθέσιμων εφοδίων δε σημαίνει ότι γνωρίζει πώς να τα χρησιμοποιεί προκειμένου να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της εξωτερικής πραγματικότητας. Αυτό θα επιτευχθεί κατά την επόμενη περίοδο της σχολικής ηλικίας και για ορισμένες πτυχές της κατανόησης του νου κατά τη διάρκεια της δεύτερης δεκαετίας (Kuhn, 2006). Έτσι, τα παιδιά σχολικής ηλικίας όχι μόνον είναι σε θέση να διακρίνουν τις επιμέρους εξειδικευμένες γνωστικές ικανότητες που έχουν στη διάθεσή τους, αλλά και να αναγνωρίζουν ότι έργα, τα οποία αντιστοιχούν σε διαφορετικά πεδία σκέψης, απαιτούν για την επίλυσή τους ενεργοποίηση διαφορετικών νοητικών ικανοτήτων (Demetriou & Kazi, 2006).

Στο τέλος, περίπου, της σχολικής ηλικίας τα παιδιά φαίνεται να διαμορφώνουν ενημερότητα για την ύπαρξη και διάκριση γενικών γνωστικών λειτουργιών. Τα παιδιά στην ηλικία των 8 ετών είναι σε θέση να διακρίνουν τη μνήμη από τον συμπερασμό, γνωρίζουν ότι η προσοχή είναι επιλεκτική και περιορισμένη και ότι διαφορετικά άτομα είναι δυνατόν να αναπαραστήσουν έναν ερεθισμό, ο οποίος εμπίπτει στην προσοχή, με διαφορετικό τρόπο. Λίγο αργότερα, στην ηλικία των 10 ετών, τα παιδιά είναι σε θέση να διακρίνουν μεταξύ μνήμης, κατανόησης και συμπερασμού ως προς τον λειτουργικό τους ρόλο κατά την επεξεργασία των περιβαλλοντικών ερεθισμάτων (Fabricious & Schwaneflugel, 1994).

Η ενημερότητα των παιδιών για τις ποικίλες ικανότητες που διαθέτουν και μάλιστα σε διαφορετικό βαθμό (σε κάποιες είναι καλύτεροι από κάποιες άλλες) οδηγεί σε διαδικασίες κοινωνικών συγκρίσεων. Αρχίζουν να κατευθύνουν την ενεργητικότητά τους στο να βρουν μια κοινωνική θέση στο κοινωνικό περιβάλλον τους και η κάθε επιτυχία τους συνοδεύεται από αισθήματα ικανότητας και επάρκειας. Αντίθετα, η αποτυχία τους δημιουργεί αισθήματα αποτυχίας και ανικανότητας και είναι πολύ πιθανόν να αποστασιοποιηθούν τόσο από σχολικές δραστηριότητες (μείωση κινήτρων για καλές επιδόσεις) όσο και από κοινωνικές συναναστροφές.

Ενώ κατά την είσοδο στη σχολική ηλικία τα παιδιά διαθέτουν μια σχετικά απλή εικόνα για τον εαυτό τους και για το τι τα διακρίνει από τους άλλους συνομηλίκους (κυριαρχεί η σύγκριση με βάση τα σωματικά χαρακτηριστικά) από τα οκτώ χρόνια αρχίζουν να διαφοροποιούνται με βάση τη σύγκριση που κάνουν σε διαφορετικούς τομείς του ψυχικού τους κόσμου όπως συναισθήματα, επιθυμίες κ.λπ. Τα μικρότερα παιδιά διαθέτουν μια υπερβολικά θετική εικόνα για τον εαυτό τους η οποία σιγά-σιγά μειώνεται καθώς οδεύουν στην εφηβεία (Marsh, 1989).

Στη μέση και ύστερη παιδική ηλικία τα παιδιά κατανοούν ότι η ερμηνεία ενός ασαφούς συμβάντος επηρεάζεται από προηγούμενες προκαταλήψεις ή προσδοκίες (Pillow & Henrichon, 1996), και ότι ο εαυτός ή ο άλλος βιώνουν συνεχώς την εμπειρία των νοητικών καταστάσεων (Flavell, Green, & Flavell, 2000). Επίσης, την ίδια περίοδο τα παιδιά είναι σε θέση να περιγράψουν, χρησιμοποιώντας νοητικούς όρους, την πορεία επεξεργασίας γνωστικών έργων που απαιτούν διαφορετικές γνωστικές ικανότητες (Μακρήs και Πνευματικός, 2007).

Οι παραπάνω έρευνες δείχνουν ότι τα παιδιά από τα μέσα της σχολικής ηλικίας κατανοούν το νου ως ενεργό επεξεργαστή των πληροφοριών, ο οποίος συντελεί στην ερμηνεία της εξωτερικής πραγματικότητας και, κατ' επέκταση, στη διαμόρφωση της γνώσης (Carpendale & Chandler, 1996). Η κατανόηση αυτή συνεχίζει να αναπτύσσεται μέχρι και την εφηβεία, οπότε τα άτομα εκδηλώνουν πιο εκλεπτυσμένη και ακριβή ενημερότητα για τη δομή και τη λειτουργία του νου. Έτσι, οι έφηβοι εκδηλώνουν, όχι μόνο ενημερότητα για τη διάκριση του γνωστικού συστήματος σε γενικές και εξειδικευμένες γνωστικές λειτουργίες, αλλά και την ικανότητα επιλογής της καταλληλότερης από αυτές για την επεξεργασία έργων διαφορετικών απαιτήσεων. Η ενημερότητα σε αυτή την ηλικία είναι τόσο ακριβής ώστε η αναπαράσταση του τρόπου οργάνωσης του γνωστικού συστήματος δεν επηρεάζεται από τα επιφανειακά χαρακτηριστικά των έργων, όπως ο βαθμός δυσκολίας τους ή το κοινό περιεχόμενό τους (Demetriou, Efklides, & Platsidou, 1993). Η ενημερότητα που διαθέτουν οι έφηβοι για τον εσωτερικό τους κόσμο τούς παρέχει τη δυνατότητα να επικεντρώνονται σε χαρακτηριστικά που αντικατοπτρίζουν την προσωπικότητά τους και ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για το πώς τους βλέπουν οι άλλοι. Αν διαπιστώσουν απόσταση μεταξύ της εικόνας που διαθέτουν για τον εαυτό τους και της (συνήθως κατώτερης) εικόνας που έχουν οι άλλοι για αυτούς τότε πιθανότατα να νιώσουν απογοήτευση και ότι απειλούνται.

Αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των παιδιών που σχετίζονται με την προσωπική τους επάρκεια

Τα τελευταία χρόνια σημειώνεται στη διεθνή ερευνητική κοινότητα μια μεταστροφή, που αποσκοπεί στον επαναπροσδιορισμό της έννοιας «ευφυΐα» με έμφαση στην ευφυή συμπεριφορά (Gardner, 1993. Greenspan, Switzky, & Granfield, 1996. Greenspan & Driscoll, 1997. Switzky & Greenspan, 2006). Η έννοια της «ευφυούς συμπεριφοράς» φαίνεται να είναι εν δυνάμει ικανότερη να ερμηνεύσει το πλέγμα των γνωστικών και κοινωνικο-συναισθηματικών χαρακτηριστικών που συγκροτούν την ανθρώπινη λειτουργικότητα. Εξέχοντα ρόλο εδώ παίζουν οι στρατηγικές που απαιτούνται σε κάθε τύπο δραστηριότητας, είτε γνωστικής είτε συναισθηματικής ή κοινωνικής. Στο θεωρητικό πλαίσιο της *θεωρίας της προσωπικής επάρκειας* (Personal Competence Theory, PCT) των Greenspan και Driscoll (1997, βλ. επίσης Switzky & Greenspan, 2006), ο όρος «προσωπική επάρκεια» ενσωματώνει όλες τις ατομικές ικανότητες και δεξιότητες που συντελούν στην κατάκτηση στόχων και στην επίλυση προβλημάτων, και υπό το πρίσμα αυτό η νοημοσύνη είναι μέρος μόνο των ικανοτήτων αυτών. Η επάρκεια συγκροτείται από τέσσερις περιοχές: τη φυσική επάρκεια (σωματική, κινητική), τη συναισθηματική (ιδιοσυγκρασία, χαρακτήρας), την καθημερινή (κοινωνική ευφυΐα, πρακτική ευφυΐα) και, τέλος, την ακαδημαϊκή επάρκεια (εννοιολογική ευφυΐα, γλώσσα). Έτσι, η ευφυΐα δεν περιορίζεται στη νοητική ικανότητα αλλά αντανακλά ένα σύνολο φυσικών, συναισθηματικών, κοινωνικών και γνωστικών χαρακτηριστικών και ιδιοτήτων, καθώς και ιδιοτήτων που απαιτούνται στην καθημερινή δραστηριότητα του ατόμου.

Συναισθηματική και κοινωνική επάρκεια

Όπως έχει ήδη επισημανθεί, τα συναισθήματα είναι σημαντικός ρυθμιστικός παράγοντας για μια επιτυχή προσαρμογή του ατόμου στο περιβάλλον. Ολοένα και περισσότερα θεωρητικά πλαίσια τονίζουν ότι η *συναισθηματική επάρκεια* (emotional competence) μπορεί να ερμηνεύσει ένα σημαντικό ποσοστό της επιτυχούς ανθρώπινης συμπεριφοράς (π.χ. Goleman, υπό έκδοση, 2001. Greenspan & Driscoll, 1997). Στο θεωρητικό μοντέλο του Goleman (2011) η συναισθηματική επάρκεια ορίζεται ως μια μαθημένη δυνατότητα η οποία προϋποθέτει ορισμένες βασικές συναισθηματικές ικανότητες όπως η ικανότητα αναγνώρισης και ρύθμισης των συναισθημάτων, αλλά και ικανότητες κοινωνικής επίγνωσης (π.χ. ενσυναίσθηση) και διαχείρισης σχέσεων (π.χ. διαχείριση συγκρούσεων, επικοινωνία, ομαδικότητα-συνεργατικότητα). Παρόμοια, στο θεωρητικό μοντέλο των Greenspan και Driscoll (1997) η *συναισθηματική επάρκεια* και η *κοινωνική ευφυΐα* συνιστούν την *κοινωνικο-συναισθηματική επάρκεια* του ατόμου. Στην *κοινωνικο-συναισθηματική επάρκεια* συμπεριλαμβάνονται τα μη γνωστικά χαρακτηριστικά και ικανότητες που επιτρέπουν στο άτομο να σκέφτεται, να κατανοεί και να επιλύει πρακτικά προβλήματα που αντιμετωπίζει στην καθημερινή του ζωή και στις κοινωνικές – διαπροσωπικές του σχέσεις με τους άλλους ανθρώπους.

Παρόλο που οι ερευνητές διαφωνούν για την ποιότητα των συναισθημάτων τα οποία είναι παρόντα ήδη από την βρεφική ηλικία σε σχέση με την ποιότητα των συναισθημάτων που βιώνουν οι ενήλικες, όλοι συμφωνούν ότι υπάρχει μια ραγδαία ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου κατά τη νηπιακή και παιδική ηλικία και ότι κατά την εφηβεία τα άτομα βιώνουν έντονες συναισθηματικές διακυμάνσεις. Η αναγνώριση των θετικών συναισθημάτων με αντίστοιχο τρόπο με αυτόν των ενηλίκων εμφανίζεται στην προσχολική ηλικία. Ωστόσο, τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας δεν μπορούν να αναγνωρίσουν το ίδιο

αποτελεσματικά τα αρνητικά συναισθήματα που εκφράζονται από άλλα άτομα (Fabes, Eisenberg, Eisenbud, 1993).

Από πολύ νωρίς εμφανίζονται επίσης τα λεγόμενα ηθικά συναισθήματα (Πνευματικός, 2010). Πρόσφατα, οι Warneken και Tomasello (2006) δημοσίευσαν τα αποτελέσματα μιας σειράς πειραμάτων, τα οποία έδειξαν ότι τα βρέφη 18 μηνών εμφανίζουν στοιχεία αλτρουιστικής συμπεριφοράς. Είναι σε θέση όχι μόνο να κατανοούν τους σκοπούς των άλλων, αλλά και να κινητοποιούνται στο να τους βοηθήσουν μόνον όταν αυτοί το έχουν ανάγκη. Την ίδια περίοδο επίσης κάνει την εμφάνισή της η ενσυναίσθηση η οποία συμπεριλαμβάνεται στα ηθικά συναισθήματα (Emde, Johnson, & Easterbrooks, 1987. Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner & Charman, 1992). Η ενσυναίσθηση θεωρείται η πηγή της ηθικής κρίσης και των ώριμων ηθικών συναισθημάτων και ένα από τα πιο σημαντικά συναισθηματικά συστατικά της ηθικής ανάπτυξης (Emde et al., 1987. Hoffman, 1987, 1991). Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης διευκολύνεται από θετικά (π.χ. συμπόνια, θαυμασμός) αλλά και δυσάρεστα (αρνητικά) συναισθήματα (π.χ. θυμός, ενοχή) και προάγει την ηθική συμπεριφορά. Η συναίσθηση της ενοχής, ωστόσο, πέρα από την ενσυναίσθηση προϋποθέτει και την ανάλογη κοινωνική εμπειρία για τις βλάβες που μπορεί να προκαλέσουν οι πράξεις του. Έτσι, αν και πάνω από 90% των 2,5 και 3χρονων, κατανοούν τον όρο «φοβάμαι», μόνον δύο στα δέκα νήπια μεταξύ 4,5 και 5 χρόνων είναι σε θέση να κατανοήσουν τον όρο «ένοχος» (Ridgeway, Waters & Kuczaj, 1985). Θα πρέπει να σημειώσουμε, ωστόσο, ότι η αδυναμία των νηπίων να χρησιμοποιήσουν τον όρο ένοχος και ενοχή δε σημαίνει κατ' ανάγκη και ότι δεν είναι σε θέση να βιώσουν το συναίσθημα της ενοχής. Οι βασικές ικανότητες ρύθμισης των συναισθημάτων κάνουν την εμφάνισή τους από πολύ νωρίς. Πριν τα τρία χρόνια το νήπιο έχει αποκτήσει την ικανότητα να αποκρύπτει τα συναισθήματά του, να «καταπιέζει» τα συναισθήματά του, αλλά και να εκφράζει λεκτικά και με βάση τους εσωτερικευμένους κοινωνικούς κανόνες (Kochanska & Aksan, 1995) τα συναισθήματα και τις επιθυμίες του, με τρόπο που να φαίνεται λιγότερο αναστατωμένο (Maccoby, 1980).

Στην παιδική ηλικία τα παιδιά όχι μόνο βιώνουν πολλά από τα συναισθήματα με τρόπο ανάλογο με αυτόν των ενηλίκων, αλλά είναι και σε θέση να κατανοούν τις αιτίες που τα προκαλούν, την υποκειμενικότητα και την πολυπλοκότητα των συναισθημάτων και των παραγόντων που μπορεί να επηρεάσουν την εκδήλωση των συναισθημάτων (π.χ. την κοινωνική θέση του άλλου). Οι αυξανόμενες γλωσσικές δεξιότητες κατά τη σχολική ηλικία επιτρέπουν τη χρήση της γλώσσας για τον αυτοέλεγχο και ρύθμιση των συναισθημάτων. Μιλούν στον εαυτό τους, τραγουδούν, υπενθυμίζουν το στόχο και αργότερα (γύρω στα οκτώ χρόνια) καταφέρνουν να διασπούν τη σκέψη τους από τα επίμαχα σημεία και χρησιμοποιούν ένα είδος προσωπικού μονολόγου για ρύθμιση συμπεριφοράς. Τέλος, τα παιδιά είναι σε θέση να συμπάσχουν και να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη του τα συναισθήματα των άλλων (Fabes, et. al., 1993). Παράλληλα, ως προς τις συγκρούσεις, τα παιδιά (6-10 χρόνων) αντιλαμβάνονται την κοινωνική προοπτική της συντελεστικής ηθικής (δηλαδή, οι άνθρωποι έχουν τα δικά τους συμφέροντα και αυτά συγκρούονται, άρα το σωστό είναι σχετικό) και προς το τέλος της παιδικής ηλικίας την κοινωνική προοπτική της ηθικής του καλού παιδιού (επίγνωση των κοινών συναισθημάτων, συμφωνιών και προσδοκιών) και την ικανότητα να συσχετίζουν τις απόψεις τους μέσω του χρυσού κανόνα (Κάνε στους άλλους αυτό που θέλεις να κάνουν αυτοί σε σένα, Kohlberg, 1976).

Οι έφηβοι διαθέτουν ένα σημαντικά πλουσιότερο λεξιλόγιο για τα συναισθήματα, από αυτό που διαθέτουν τα παιδιά της σχολικής ηλικίας, και γνωρίζουν πολύ καλά ότι ο τρόπος διαχείρισης των συναισθημάτων τους επηρεάζει τον τρόπο που το περιβάλλον τους ανταποκρίνεται στα αιτήματα και στις προσδοκίες τους. Οι συγκρούσεις με τους γονείς που

κάνουν την εμφάνισή τους αυτήν την περίοδο έχουν ως αποτέλεσμα οι έφηβοι να βιώνουν περισσότερα αρνητικά συναισθήματα σε σχέση με την προηγούμενη περίοδο (Steinberg & Morris, 2001). Η προσπάθεια ρύθμισης των συναισθημάτων τους αποβλέπει στη δημιουργία μιας εσωτερικής ισορροπίας η οποία είναι και ο προπομπός της συναισθηματικής ωρίμανσης του ατόμου. Τέλος, οι συγκρούσεις επιλύονται στη βάση της κοινωνικής προοπτικής της ηθικής του νόμου και της τάξης συγκρίνοντας την προοπτική του εφήβου με την προοπτική της κοινωνικής ομάδας (Kohlberg, 1976).

Φυσική επάρκεια

Η *φυσική επάρκεια* θεωρείται εξίσου σημαντική διάσταση της *προσωπικής επάρκειας* (Greenspan & Driscoll, 1997) και προϋπόθεση για την επίτευξή της. Περιλαμβάνει δυο πεδία ικανοτήτων: την επίγνωση της σωματικής κατάστασης και την κινητική λειτουργικότητα του ατόμου.

Κατά τη διάρκεια της νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας συμβαίνουν ραγδαίες αλλαγές σε σωματικό επίπεδο. Οι αλλαγές αυτές δημιουργούν τις προϋποθέσεις για την εμφάνιση, καλλιέργεια και ανάπτυξη μιας σειράς σημαντικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Ειδικότερα, κατά τη νηπιακή ηλικία εμφανίζεται η προτίμηση του ενός χεριού αντί του άλλου (πλευρίωση) και δημιουργούνται οι προϋποθέσεις ώστε τα νήπια να εκτελούν εξειδικευμένα έργα τα οποία απαιτούν λεπτές κινητικές δεξιότητες. Παράλληλα, η νηπιακή ηλικία κρίνεται ως σημαντική περίοδος για την υγιή σωματική ανάπτυξη και εξαρτάται από τις γονεϊκές πρακτικές ανατροφής και διατροφής. Η πληροφόρηση για τα κριτήρια επιλογής των τροφών που θα πρέπει να αποφεύγουν να καταναλώσουν κρίνεται ως σημαντική.

Στην παιδική ηλικία το σώμα αυξάνει και δυναμώνει αργά αλλά σταθερά και στο τέλος της περιόδου οι δεξιότητες χειρισμού αντικειμένων φτάνουν τα επίπεδα των ενηλίκων. Η ωρίμανση του πρόσθιου μετωπιαίου λοβού, επιτρέπει αποτελεσματικότερο μυϊκό συντονισμό και ως αποτέλεσμα παρατηρείται βελτίωση τόσο στο επίπεδο των λεπτών κινητικών δεξιοτήτων (γραφή, σχέδιο, δέσιμο κορδονιών, κούμπωμα ρούχων) όσο και στο επίπεδο των πολύ αδρών δεξιοτήτων που δημιουργούν τις προϋποθέσεις για συμμετοχή σε αθλήματα τα οποία απαιτούν ανάλογες δεξιότητες. Η συμμετοχή σε δραστηριότητες που απαιτούν σωματική άσκηση σε συνδυασμό με τη σωστή διατροφή συμβάλλουν καθοριστικά στην υγιή σωματική ανάπτυξη και αναδεικνύει την αναγκαιότητα για σωματικές δραστηριότητες και μαθήματα διατροφής στο πλαίσιο του σχολείου. Επιπρόσθετα, η συμμετοχή σε περισσότερες σωματικές δραστηριότητες και η προοδευτική αυτονομία από την προστασία και επιτήρηση των γονέων και εκπαιδευτικών αυξάνουν την πιθανότητα ατυχημάτων ιδιαίτερα στα αγόρια, κάτι που με τη σειρά του επιτάσσει την ενσωμάτωση δραστηριοτήτων για την πρόληψη ατυχημάτων.

Στην προεφηβεία και στην αρχή της εφηβικής ηλικίας τα παιδιά αποκτούν βιολογική ωριμότητα και καθίστανται ικανά για βιολογική αναπαραγωγή. Η εμφάνιση της ήβης συνοδεύεται με την παραγωγή ορμονών (οιστρογόνα και προγεστερόνη για τα κορίτσια και τεστοστερόνη για τα αγόρια). Η διαφοροποίηση στις σωματικές αλλαγές μεταξύ των δύο φύλων και η λειτουργική ωρίμανση των οργάνων που εμπλέκονται στην αναπαραγωγή δημιουργεί τεράστιες διατομικές διαφορές αυτήν την περίοδο. Οι αλλαγές αυτές εκτείνονται σε μια περίοδο τεσσάρων χρόνων. Η ηλικία έναρξης της εμμηνόρροιας ολοένα και μειώνεται τα τελευταία 150 χρόνια στις ανεπτυγμένες και σε κάποιες από τις αναπτυσσόμενες χώρες και εξαρτάται τόσο από βιολογικούς όσο και από περιβαλλοντικούς παράγοντες (στρες, διατροφή, οικογενειακές συγκρούσεις, κ.λπ). Στην Ευρώπη τώρα υπολογίζεται μεταξύ 12 και

13 χρόνων (Bullough, 1981). Η εμφάνιση των αλλαγών αυτών δημιουργεί σε πολλά παιδιά δυσάρεστες ψυχολογικές συνέπειες, αλλά πολύ περισσότερες η πρόωρη ή η καθυστερημένη εμφάνισή τους (Cole & Cole, 2002). Η πρόωρη εμφάνιση της ήβης στα αγόρια μπορεί να συνοδεύεται από καλύτερες επιδόσεις στα αθλήματα που με τη σειρά τους τους παρέχουν κοινωνική αναγνώριση, αλλά και χαμηλότερο αυτοέλεγχο, μικρότερη συναισθηματική σταθερότητα. Επίσης έχουν περισσότερες πιθανότητες να καπνίζουν, να πίνουν, και να εμπλακούν σε παράνομες δραστηριότητες και ναρκωτικά. Η πρόωρη εμφάνιση στα κορίτσια δημιουργεί περισσότερα προβλήματα αναφορικά με το σώμα τους, μικρότερη συναισθηματική σταθερότητα και αυτοέλεγχο, μειωμένη ακαδημαϊκή επίδοση, αλλά και μεγαλύτερο κοινωνικό κύρος (είναι πιο δημοφιλή μεταξύ των αγοριών) και σεξουαλικές εμπειρίες νωρίτερα με περισσότερες πιθανότητες για ανεπιθύμητες εγκυμοσύνες. Το γεγονός ότι οι δυσάρεστες συνέπειες εκμηδενίζονται αν το πλαίσιο είναι υποστηρικτικό αυξάνει τις προσδοκίες για παρεμβάσεις από τη σχολική κοινότητα.

Η προσωπική επάρκεια, όπως και η ευφυΐα, αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να επιλύσει συγκεκριμένα προβλήματα και να επιτύχει συγκεκριμένους επιθυμητούς στόχους στη ζωή του. Η προσωπική επάρκεια, αν και στηρίζεται στον τρόπο που σκεφτόμαστε για τον κόσμο και στον τρόπο που κατανοούμε τον κόσμο, περιλαμβάνει πολύ περισσότερες ικανότητες. Αυτές οι ικανότητες θεωρούνται εξίσου σημαντικές προκειμένου να επιτύχουμε τους στόχους μας και να επιλύσουμε καθημερινά προβλήματα. Και το σημαντικό είναι ότι αυτές οι ικανότητες μπορούν σε μεγάλο βαθμό να οικοδομηθούν μέσα από τη συστηματική διδασκαλία. Αν και παλαιότερα η εκπαίδευση των παιδιών στα περισσότερα από τα ζητήματα που εισάγονται με τη ΣΚΖ θεωρούνταν αρμοδιότητα της οικογένειας, η αναγνώριση του ρόλου τους στην ακαδημαϊκή επίδοση και στην κοινωνική προσαρμογή των παιδιών οδήγησε στην ανάγκη να ενσωματωθεί η διδασκαλία τους στο σχολείο (Hughes, Luo, Kwok, & Loyd, 2008). Παρεμβάσεις οι οποίες είχαν ως στόχο τη βελτίωση του κοινωνικού και συναισθηματικού κλίματος της τάξης και των σχέσεων μεταξύ δασκάλων και μαθητών έχουν παρουσιάσει ενθαρρυντικά αποτελέσματα (Conduct Problems Prevention Research Group, 1999. McIntosh, Rizza, & Bliss, 2000. Raver, Jones, Li-Grining, Metzger, Champion, & Sardin, 2008. Χατζηχρήστου, 2004α, β).

Στην ενότητα αυτή παρουσιάστηκαν συνοπτικά τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των παιδιών αναφορικά με τις ικανότητες που συνιστούν την προσωπική επάρκεια. Με βάση τα χαρακτηριστικά αυτά δημιουργήθηκε μια σειρά από Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα (ΠΜΑ) τα οποία είναι εναρμονισμένα με τα εκάστοτε ηλικιακά στάδια.

Βιβλιογραφία

- Anderman, L. H., & Anderman, E. M. (1999). Social predictors of changes in students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 24, 21–37.
- Bierman, K. L. (2004). *Understanding and treating peer rejection*. New York, NY: Guilford Press.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher–child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35, 61–80.
- Borkowski, J. (1996). Metacognition: Theory or chapter heading? *Learning and Individual Differences*, 8, 391–402.
- Bullough, V. (1981). Age of menarche: A misunderstanding. *Science*, 213, 365–366.

- Carpendale, J.I., & Chandler, M.J. (1996). On the distinction between false belief understanding and subscribing to an interpretive theory of mind. *Child Development*, 69, 1686-1707.
- Cole, M., & Cole, S. (2002). *Η ανάπτυξη των παιδιών, Γ' τόμος εφηβεία* (Επμ. Π. Βορριά & Ζ. Παπαληγούρα). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.
- Conduct Problems Prevention Research Group. (1999). Initial impact of the fast track prevention trial for conduct problems: II Classroom effects. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 67, 648-657.
- Davis, H. A. (2006). Exploring the contexts of relationship quality between middle school students and teachers. *The Elementary School Journal*, 106, 193-223.
- Demetriou, A., Efklides, A., & Platsidou, M. (1993). The architecture and dynamics of developing mind" Experiential structuralism as a frame for unifying cognitive developmental theories. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58 (5-6, Serial No. 234).
- Demetriou, A., & Kazi, S. (2006). Self awareness in g (with processing efficiency and reasoning). *Intelligence*, 34, 297-317.
- Doll, Zucker & Brehm (2009). *Σχολικές τάξεις που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα*. Επιστημονική Επιμέλεια: Χ. Χατζηχρήστου. Μετάφραση: Ε. Θεοχαράκη. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Efklides, A. & Petkaki, Ch. (2005). Effects of mood on students' metacognitive experiences. *Learning and Instruction*, 15, 415-431.
- Elshout, J. J., & Veenman, M.V. J. (1992). Relation between intellectual ability and working method as predictors of learning. *Journal of Educational Research*, 85, 134-143.
- Emde, R., Johnson, W. F., & Easterbrooks, M. A. (1987). The Do's and Don'ts of early moral development: Psychoanalytic tradition and current research. In J. Kagan & S. Lamb (Eds.), *The emergence of morality in young children* (pp. 245-276). Chicago: University of Chicago Press.
- Erikson, E.H. (1963). *Childhood and society*. New York, NY: Norton.
- Fabes, R., Eisenberg, N. & Eisenbud, L. (1993). Behavioral and physiological correlates of children's reactions to others in distress. *Developmental Psychology*, 29, 655-663.
- Fabricious, W. V., & Schwanenflugel, P. J. (1994). The older child's theory of mind. In A. Demetriou & A. Efklides (Eds.), *Intelligence, mind, and reasoning: Structure and development* (pp. 111-132). Amsterdam: North-Holland.
- Flavell, J. H. (2000). Development of children's knowledge about the mental world. *International Journal of Behavioural Development*, 24, 15-23.
- Flavell, J. H., Green, F. L., & Flavell, E. R (2000). Development of children's awareness of their own thoughts. *Journal of Cognitive Development*, 1, 97-112.
- Furrer, C., & Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95, 148-162.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The theory in practice*. New York, NY: Basic Books.
- Goleman, D. (υπό έκδοση). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: Πεδίο.
- Goleman, D. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Πεδίο.
- Goleman, D. (2001). An EI-based theory of performance. In D. Goleman & C. Cherniss (Eds.), *The emotionally intelligent workplace: How to select for, measure and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations* (pp. 27-44). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Greenspan, S. & Driscoll, J. (1997). The role of intelligence in a broad model of personal competence. In D.P. Flanagan, J. Genshaft & P. Harrison (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests and issues*. New York: Guilford.
- Greenspan, S., & Driscoll, J. (1997). The role of intelligence in a broad model of personal competence. In D. P. Flanagan, J. Genshaft & P. Harrison (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests and issues*, (p.p. 131-150). New York: Guilford.
- Greenspan, S., Switzky, H., & Granfield, J. (1996). Everyday intelligence and adaptive behavior: A theoretical framework. In J. Jacobson & J. Mulick (Eds.), *Manual on diagnosis and professional practice in mental retardation* (pp. 127-135). Washington, D.C: American psychological Association.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2005). Can instructional and emotional support in the firstgrade classroom make a difference for children at risk of school failure? *Child Development*, 76, 949–967.
- Henderson, N., & Milstein, M. (2008). *Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα: Πώς μπορεί να γίνει πραγματικότητα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς*. Επιστημονική Επιμέλεια: Χ. Χατζηχρήστου. Μετάφραση: Β. Βασσαρά. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Hoffman, M. L. (1987). The contribution of empathy to justice and moral judgment. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 47–80). New York: Cambridge University Press
- Hoffman, M. L. (1991). Empathy, social cognition and moral action: In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behaviour and development, Vol. 1: Theory* (pp. 275-301). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hughes, J.N., & Kwok, O. (2007). The influence of student–teacher and parent–teacher relationships on lower achieving readers’ engagement and achievement in the primary grades. *Journal of Educational Psychology*, 99, 39–51.
- Hughes, J. N., Luo, W., Kwok, O., & Loyd, L. (2008). Teacher–student support, effortful engagement, and achievement: A three year longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 100, 1–14.
- Hughes, J.N., & Chen, Q., (in press). Reciprocal effects of student–teacher and student–peer relatedness: Effects on academic self efficacy. *Journal of Applied Developmental Psychology*, doi:10.1016/j.appdev.2010.03.005.
- Kochanska, G. & Aksan, N. (1995). Mother-child mutually positive affect, the quality of child compliance to request and prohibitions, and maternal control as correlates of early internalization. *Child Development*, 66, 236-254.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. In J. Lickona (Ed.), *Moral development behavior: Theory, research and social issues*, (pp.31-53). New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Kuhn, D. (2006). Do cognitive changes accompany developments in the adolescent brain? *Perspectives on Psychological Science*, 1(1), 59-67.
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61, 1081–1100.
- Lillard, A. (1998). Ethnopsychologies: Cultural variations in theories of mind. *Psychological Bulletin*, 123, 3-32.
- Lockl, K., & Schneider, S. (2007). Knowledge about mind: Links between theory of mind and later metamemory. *Child Development*, 78 (1), 148-167.
- Maccoby, E. (1980). *Social development*. New York, NY: Harcourt Jovanovich.

- Makris, N. & Pnevmatikos, D. (2010). The development of children's knowledge about consciousness. In A. Fiedler and I. Kuester (Eds.), *Child development and child poverty* (pp. 135-154). New York, NY: Nova Science Publishers.
- Μακρής, Ν. & Πνευματικός, Δ. (2006). Οι θεωρίες των παιδιών για τον ανθρώπινο και τον υπερανθρώπινο νου. *Νόησις*, 2, 175-203.
- Μακρής, Ν. & Πνευματικός, Δ. (2007). Η ανάπτυξη της γνώσης των παιδιών για τη συνείδηση. *Επιστημονική Επετηρίδα του Τμήματος Ψυχολογίας του Α.Π.Θ.*, 7, 213-240. Θεσσαλονίκη: Υπηρεσία Δημοσιευμάτων ΑΠΘ.
- Marsh, H.W. (1989). Age and sex effects in multiple dimensions of self concept. Preadolescence to early adulthood. *Journal of Educational Psychology*, 81, 417-430.
- Marsh, H.W., Craven, R.G., Debus, R.L. (1998). Structure, stability and development of young children's self-concepts: a multicohort-multioccasion study. *Child Development*, 69 (4), 1030-1053.
- Masten, A. (2001). Ordinary magic: Resilience process in development. *American Psychologist*, 56, 227-238.
- Mayer, J.D., & Salovey, P. (1997). What is emotional Intelligence? In P. Salovey & D.J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 3-31). New York, NY: Basic Books.
- McIntosh, D. E., Rizza, M. G., & Bliss, L. (2000). Implementing empirically supported interventions: Teacher-child interaction therapy. *Psychology in the School*, 37, 453-462.
- Perner, J. (1991). *Understanding the representational mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Pillow, B. H., & Henrichon, A. J. (1996). There's more to the picture than meets the eye: Young children's difficulty understanding biased interpretation. *Child Development*, 67, 803-819.
- Πλατσίδου, Μ. (2010). *Η συναισθηματική νοημοσύνη: Θεωρητικά μοντέλα, τρόποι μέτρησης και εφαρμογές στην εκπαίδευση και στην εργασία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πνευματικός, Δ. (2006). Βιβλιοπαρουσίαση του βιβλίου *The representational theory of mind* του J. Perner. *Νόησις*, 2, 212-219.
- Πνευματικός, Δ. (2010). Μαθαίνοντας τα παιδιά να είναι ηθικά. Στο Μ. Σακελαρίου, Α. Πέτρου & Μ. Ζεμπύλας (Επμ.), *Ηθική και Εκπαίδευση: Διλήμματα και προοπτικές* (σσ. 205-234). Θεσσαλονίκη: Κριτική.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioural and Brain Sciences*, 1, 515-526.
- Raver, C. C., Jones, S. M., Li-Grining, C. P., Metzger, M., Champion, K. M., & Sardin, L. (2008). Improving preschool classroom processes: Preliminary findings from a randomized trial implemented in head start settings. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 10-26.
- Ridgeway, D., Waters, E., and Kuczaj, S. A. (1985). Acquisition of emotion-descriptive language: Receptive and productive vocabulary norms for ages 18 months to 6 years. *Developmental Psychology*, 21, 901-908.
- Schunk, D.H., Pintrich, P. & Meece, J.L. (2010). *Τα κίνητρα στην εκπαίδευση* (Επμ. Ν. Μακρής & Δ. Πνευματικός). Αθήνα: Gutenberg.
- Sideridis, G., Morgan, P., Botsas, G., Padeliadu, S. & Fuchs, D. (2006). Predicting LD on the Basis of Motivation, Metacognition, and Psychopathology: An ROC Analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 39, 215-229.
- Skinner, E., & Belmont, M. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85, 571-581

- Steinberg, L. & Morris, A.S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52, 83-110.
- Switzky, H. N., & Greenspan, S. (2006). Can so many diverse ideas be integrated?: Multiparadigmatic models of understanding mental retardation in the 21st century. In H.N. Switzky & S. Greenspan (Eds.), *What is Mental Retardation?: Ideas for an evolving disability in the 21st century*. (pp. 341-358). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Warneken, F. & Tomasello, M. (2006). Altruistic helping in human infants and young chimpanzees. *Science* 3 March 2006, 1301-1303.
- Wentzel K. (1991). Social competence at school: Relation between social responsibility and academic achievement. *Review of Educational Research*, 61, 1-24.
- Wentzel K. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90, 202-209.
- Wimmer, H., Hogrefe, J., & Sodian, B. (1988). A second stage in children's conception of mental life: Understanding informational accesses as origins of knowledge and belief. In D. A. Olson, J. W. Astington, & P. L. Harris (Eds.), *Developing theories of mind* (pp. 244-267). New York, NY: Cambridge University Press.
- Χατζηχρήστου, Χ. (Επιμ.) (2008). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και Μάθησης. Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο. Εκπαιδευτικό υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ. (Επιμ.) (2004α). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική αγωγή στο σχολείο. Εκπαιδευτικό υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ. (Επιμ.) (2004β). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική αγωγή στο σχολείο. Εκπαιδευτικό υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E. & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental Psychology*, 28, 126-136.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York, NY: Teachers College Press.

III. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΟΥ ΠΣ «ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΖΩΗ»

Σκοπός του ΠΣ

Οι γενικοί σκοποί του ΠΣ «Σχολική και Κοινωνική Ζωή» ενσωματώνουν τις βασικές αρχές του Νέου Σχολείου, καθώς και τα συμπεράσματα της διαβούλευσης σε ευρωπαϊκό επίπεδο σχετικά με τη βελτίωση των ικανοτήτων για τον 21^ο αιώνα και την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης¹.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, η «Σχολική και Κοινωνική Ζωή», επιχειρεί να συμβάλει:

- ✓ στην ολόπλευρη **θετική ανάπτυξη** των μαθητών και στην προαγωγή της **σωματικής και ψυχικής τους υγείας και ευεξίας**
- ✓ στην **καλλιέργεια ικανοτήτων και αξιών** που είναι απαραίτητες για μια επιτυχημένη ζωή στα σύγχρονα κοινωνικά δεδομένα
- ✓ στην ανάπτυξη κλίματος εποικοδομητικής **επικοινωνίας, συνεργατικότητας**, καλών σχέσεων στην ομάδα, αποδοχής και αξιοποίησης της **διαφορετικότητας**, ενθάρρυνσης της **δημιουργικότητας** και της **καινοτομίας**
- ✓ στην ανάπτυξη μιας διαφορετικής, ολιστικής προσέγγισης της μάθησης με χαρακτηριστικά την **κριτική σκέψη**, την **έρευνα**, την ενεργό **συμμετοχή** και την ανάληψη **προσωπικής ευθύνης και δράσης** των μαθητών για την κατάκτηση της γνώσης και των μαθησιακών στόχων
- ✓ στην πρόληψη φαινομένων όπως η **εγκατάλειψη του σχολείου**, ο **κοινωνικός αποκλεισμός** και οι **εκδηλώσεις βίας** στο σχολικό περιβάλλον
- ✓ στην ενίσχυση της **αίσθησης της κοινότητας** στο σχολικό περιβάλλον, η οποία προάγει τη μάθηση και στη **διασύνδεση** του σχολείου με τη ζωή της ευρύτερης κοινότητας.

Πιο συγκεκριμένα, η Σχολική και Κοινωνική Ζωή περιλαμβάνει τις εξής ενότητες με τους αντίστοιχους ειδικότερους στόχους:

A. Θεματική ενότητα «Επικοινωνώ, αισθάνομαι... είμαι ο εαυτός μου»: Η ενότητα αποσκοπεί στο να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες δεξιότητες που συνδέονται με τη διαπροσωπική και ενδοπροσωπική επικοινωνία, την αναγνώριση, έκφραση και διαχείριση των συναισθημάτων, την αντιμετώπιση του άγχους και τη διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων και συναισθημάτων για τον εαυτό. Ειδικότερα:

A1. Υποενότητα «Επικοινωνώντας με τους άλλους»: Στόχοι της υποενότητας είναι οι μαθητές/τριες:

- να κατανοούν βασικά δομικά στοιχεία της επικοινωνίας (λεκτική και μη λεκτική) καθώς και στοιχεία που την κάνουν αποτελεσματικότερη, όπως η κατανόηση των ρόλων και η αποδοχή και δεσμευτική τήρηση κανόνων.
- να συνειδητοποιούν τις διαφορές της επικοινωνίας σε διαφορετικά πλαίσια, τη διαφοροποίηση της άμεσης, πρόσωπο-με-πρόσωπο επικοινωνίας από την έμμεση-

¹ Ανακοίνωση της επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων SEC(2008)2177 και Σύσταση 2006/962/ΕΚ.

διαμεσολαβημένη επικοινωνία, καθώς και την επικοινωνία μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων

- να κατανοούν τις διαφορετικές μορφές και διαστάσεις της επικοινωνίας σε διαπροσωπικό, διομαδικό και πολιτισμικό επίπεδο, τους κανόνες επικοινωνίας και τους κοινωνικούς ρόλους που αναπτύσσονται, καθώς και τους φραγμούς που καθιστούν την επικοινωνία δυσλειτουργική
- Να επεξεργάζονται τις ιδιαιτερότητες και τα νέα ζητήματα που προκύπτουν κατά την επικοινωνία σε εικονικά, δικτυακά περιβάλλοντα και να εξοικειώνονται με την ανάγκη για καθορισμό του νοήματος του μέσου/των μέσων που επιλέγουν για επικοινωνία.

A2. Υποενότητα «Τα συναισθήματά μας»: Στόχοι της υποενότητας είναι οι μαθητές/τριες:

- να αναγνωρίζουν και να αποδέχονται τα ευχάριστα και τα δυσάρεστα συναισθήματα και να αναλογίζονται πώς και πότε αυτά δημιουργούνται
- να εκφράζουν τα συναισθήματα με διάφορους τρόπους σεβόμενοι τα συναισθήματα των άλλων
- να μαθαίνουν να κατανοούν την οπτική των άλλων αναγνωρίζοντας τα συναισθήματά τους
- να μαθαίνουν στρατηγικές αναγνώρισης και διαχείρισης των συναισθημάτων τους έτσι ώστε να αντιμετωπίζουν λειτουργικά και εποικοδομητικά τις δυσάρεστες συναισθηματικές καταστάσεις που βιώνουν

A3. Υποενότητα «Γνωριμία με τον εαυτό μας»: Στόχοι της υποενότητας είναι η συνειδητοποίηση της προσωπικής, κοινωνικής και ιδανικής ταυτότητας, η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και η κινητοποίηση που αποσκοπεί στην απόκτηση επιθυμητών δεξιοτήτων/ικανοτήτων και στην υπέρβαση δυσκολιών ή αποτυχιών. Συγκεκριμένα, τα παιδιά

- σκέφτονται, συζητούν και παρουσιάζουν τον εαυτό τους, αναγνωρίζοντας κύρια στοιχεία και διαστάσεις της ταυτότητάς τους
- συνειδητοποιούν ότι ανήκουν σε ομάδες και ότι ένα μέρος του εαυτού τους καθορίζεται από την υπαγωγή τους σε αυτές, κάτι που συνεπάγεται προσωπική ευθύνη, οριοθέτηση, δικαιώματα και υποχρεώσεις
- αντιλαμβάνονται/αποδέχονται/αξιοποιούν τη μοναδικότητά τους ως άτομα καθώς και αυτή των άλλων ανθρώπων. Μαθαίνουν, τέλος, να αξιολογούν τον εαυτό τους, να θέτουν στόχους και να υιοθετούν τρόπους αυτοβελτίωσης
- μέσα από όλα τα παραπάνω, ενισχύουν την αυτοεκτίμησή τους, τον αυτοσεβασμό και την αίσθηση της προσωπικής τους αξίας

A4. Υποενότητα «Αντιμετωπίζοντας το άγχος»: Στόχοι της υποενότητας είναι η κατανόηση της έννοιας του άγχους, οι επιπτώσεις του στο ανθρώπινο σώμα και η συνειδητοποίηση της φυσιολογικότητάς τους, η αναγνώριση των συμπεριφορών που συνήθως υιοθετούμε όταν ερχόμαστε αντιμέτωποι με αγχογόνα γεγονότα και της διαφορετικότητας στον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε και αντιδρούμε στις καταστάσεις αυτές και η ανάπτυξη λειτουργικών στρατηγικών διαχείρισης αγχογόνων καταστάσεων. Ειδικότερα, στόχοι της ενότητας είναι οι μαθητές/τριες:

- να κατανοούν την έννοια του άγχους και της φυσιολογικότητάς του
- να συνειδητοποιούν τη σχέση του άγχους με σωματικές αντιδράσεις
- να αξιολογούν το προσωπικό τους ρεπερτόριο συμπεριφορών και αντιδράσεων στις αγχογόνες καταστάσεις
- να υιοθετούν λειτουργικούς τρόπους διαχείρισης του άγχους στην καθημερινή τους ζωή

B. Θεματική ενότητα «Ζούμε μαζί»:

B1. Υποενότητα «Οι σχέσεις μεταξύ μας»: Στόχοι της υποενότητας είναι η καλλιέργεια δεξιοτήτων που βοηθούν τα παιδιά να επιτυγχάνουν θετικά αποτελέσματα σε κοινωνικό επίπεδο, να δημιουργούν και να διατηρούν λειτουργικές διαπροσωπικές σχέσεις. Ειδικότερα, η ενότητα έχει ως στόχο:

- τη συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας ορισμένων κοινωνικών συμβάσεων για την αρμονική λειτουργία των ομάδων και την επίτευξη κοινών στόχων
- την καλλιέργεια βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων στους μαθητές (κανόνες ευγένειας, διεκδικητικότητα, διαπραγμάτευση, συνεργασία κ.α.)
- την υιοθέτηση των δεξιοτήτων αυτών στις διαπροσωπικές σχέσεις σε διαφορετικά πλαίσια και καταστάσεις

B2. Υποενότητα «Διαχειρίζομαι τις συγκρούσεις-Βάζω όρια»: Στόχοι της υποενότητας είναι:

- να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τους λόγους για τους οποίους προκαλείται μια σύγκρουση και τους τρόπους με τους οποίους εκφράζεται (λεκτικά, με χειροδικία, με εμπαιγμό κλπ)
- να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τα συναισθήματα που οδηγούν σε συγκρούσεις αλλά και εκείνα που προκαλούνται από αυτή.
- να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία της διαπραγμάτευσης, της συνεργασίας και της ενσυναίσθησης και να τις γενικεύσουν στην καθημερινότητά τους
- να συζητήσουν και να προβληματιστούν σχετικά με τις διάφορες μορφές ενδοσχολικής βίας
- να συνειδητοποιήσουν τη σημασία της αναζήτησης βοήθειας και της αναφοράς περιστατικών εκφοβισμού που συμβαίνουν στο περιβάλλον του σχολείου.

B3. Υποενότητα «Σχολείο και Διαφορετικότητα»: Σκοπός της υποενότητας είναι η αναγνώριση των διαφορετικών χαρακτηριστικών και αναγκών των μαθητών, η προαγωγή της ισότητας και της δικαιοσύνης των συστημάτων, η διευκόλυνση της ένταξης των μαθητών με ειδικές ανάγκες καθώς και των ομάδων μεταναστών ή άλλων «κοινωνικά ευπαθών» ομάδων. Ειδικότερα στόχοι της ενότητας είναι οι μαθητές:

- να κατανοούν τις έννοιες της «ταυτότητας» και της «διαφορετικότητας» σε πολλαπλά επίπεδα (εμφάνιση, συμπεριφορά, ικανότητες, αναπηρίες ή μειονεξίες, οικογένεια, πολιτισμός κ.α.)
- να αναγνωρίζουν οι μαθητές τα αρνητικά στερεότυπα και προκαταλήψεις καθώς και τις διεργασίες με τις οποίες δημιουργούνται
- να αποδέχονται τη διαφορετικότητα, αναγνωρίζοντας τις αρνητικές επιπτώσεις των στερεοτυπικών αντιλήψεων στη συμπεριφορά μας προς άτομα και ομάδες με διαφορετικά χαρακτηριστικά

B4. Υποενότητα «Αξίες και κοινωνικές συμπεριφορές στην ομάδα»: Στόχοι της υποενότητας είναι οι μαθητές/τριες:

- να εντοπίζουν τις αξίες και τους κανόνες που ισχύουν στο κοινωνικό πλαίσιο όπου μεγαλώνουν
- να διακρίνουν αξίες και κανόνες που επιλέγουμε να υπηρετούμε, ώστε οι κοινωνικές συμπεριφορές μας να συμβάλουν στη συνεργασία και στην αλληλεγγύη
- να συνειδητοποιήσουν ότι οι αρχές της δικαιοσύνης και της αξιοκρατίας είναι καλό να διέπουν τις διεργασίες στην ομάδα

- να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τις θετικές συνέπειες που επιφέρουν στις ενδοομαδικές και διομαδικές σχέσεις η υιοθέτηση θετικά προσανατολισμένων κοινωνικών συμπεριφορών (prosocial behaviors), όπως η αλληλεγγύη, ο εθελοντισμός και ο αλtruισμός
- να επεξεργαστούν οι μαθητές την έννοια της φιλίας, τις αξίες και τις συμπεριφορές που τη διέπουν και να επισημάνουν τις ειδικότερες παραμέτρους της φιλίας ανάμεσα στα δύο φύλα.

Γ. Θεματική ενότητα «Φροντίζω τον εαυτό μου»: Σκοπός της ενότητας είναι η ενδυνάμωση των μαθητών έτσι ώστε να μπορούν αυτόνομα και υπεύθυνα να παίρνουν αποφάσεις που αφορούν την προσωπική τους υγεία και ασφάλεια. Ειδικότερα, μέσω της ενότητας αυτής επιδιώκεται οι μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες και να διαμορφώσουν κριτική στάση, ώστε να μπορούν να φροντίζουν και να διατηρούν τον εαυτό τους υγιή και ασφαλή, ακολουθώντας βασικούς κανόνες και δεξιότητες σωστής διατροφής, αποφυγής κινδύνων και ατυχημάτων, σωστής στοματικής υγιεινής, αλλά και αποφυγής καπνού και αλκοόλ.

Γ1. Υποενότητα «Διατροφή»: Σκοπός του θεματικού αυτού άξονα είναι να παρέχει στους μαθητές γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται για δια βίου συνετές διατροφικές επιλογές και να επισημάνει τη σχέση μεταξύ της διατροφής και της καλής υγείας.

Γ2. Υποενότητα «Πρόληψη ατυχημάτων και πρώτες βοήθειες»: Σκοπός του θεματικού αυτού άξονα είναι να ενημερώσει, να ευαισθητοποιήσει και να καλλιεργήσει θετικές στάσεις και συμπεριφορές στους μαθητές σε θέματα που αφορούν κινδύνους ατυχημάτων, τρόπους πρόληψης, τρόπους αναζήτησης και παροχής βοήθειας σε δυσάρεστα περιστατικά, αλλά και τρόπους ασφαλούς κυκλοφορίας.

Γ3. Υποενότητα «Σωματική υγιεινή»: Σκοπός του θεματικού αυτού άξονα είναι να ενημερώσει, να ευαισθητοποιήσει, αλλά και να ενισχύσει τις ικανότητες των μαθητών να φροντίζουν αποτελεσματικά τη σωματική τους υγεία και υγιεινή.

Γ4. Υποενότητα «Καπνός και αλκοόλ»: Σκοπός του θεματικού αυτού άξονα είναι να ενημερώσει και να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές σχετικά με τις συνέπειες της χρήσης του καπνού και του αλκοόλ, να τους καλλιεργήσει θετικές στάσεις και συμπεριφορές και να τους αναπτύξει δεξιότητες αντιμετώπισης των παραγόντων που επηρεάζουν την υγιεινή επιλογή.

Δ. Θεματική ενότητα «Το σχολείο ως κοινότητα: Ζούμε μαζί και στηρίζουμε ο ένας τον άλλον»: Η συγκεκριμένη ενότητα περιλαμβάνει τις εξής υποενότητες:

Δ1. Υποενότητα «Το δικό μας σχολείο»: Η υποενότητα αυτή αφορά στην ανάπτυξη της αίσθησης της κοινότητας για τους μαθητές. Περιλαμβάνει θέματα που σχετίζονται με τη διαμόρφωση θετικού ψυχολογικού κλίματος στην τάξη και στο σχολείο, τη συμμετοχή των μαθητών στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών στόχων, των ορίων στο σχολικό πλαίσιο και του ίδιου του περιβάλλοντος χώρου του σχολείου, στη δημιουργία κίνητρων για τη μάθηση, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτοδιαχείρισης σε σχέση με τη μελέτη και τη μάθηση και στην αγωγή για τη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου.

Δ2. Υποενότητα «Σχολείο και διαδίκτυο»: Στόχοι της υποενότητας είναι η καλλιέργεια της συνεργασίας, της επικοινωνίας, της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, της πληροφόρησης κ.ά. Οι στόχοι αυτοί εντάσσονται στο πλαίσιο του τεχνολογικού αλφαριθμητισμού αξιοποιώντας τα λογισμικά και τις υπηρεσίες του web 2.0, στον τομέα που αφορά την ασφαλή χρήση των τεχνολογικών μέσων. Αυτή η αξιοποίηση δεν αφορά στη μάθηση για τη χρήση των μέσων,

αλλά στην ποιοτική χρήση και αξιοποίησή τους. Ο υπολογιστής χρησιμοποιείται σε συνδυασμό και με τον διαδραστικό πίνακα, ως εργαλείο επικοινωνίας και συνεργασίας με την αξιοποίηση ειδικών λογισμικών που επιτρέπουν τη σύγχρονη επικοινωνία με εικόνα, ήχο και κείμενο και ως εργαλείο αναζήτησης πληροφοριών μέσω του διαδικτύου. Οι μαθητές με ενεργητικές, συμμετοχικές, βιωματικές προσεγγίσεις, κάνουν περιορισμένη χρήση των εργαλείων του διαδικτύου χωρίς δικαιώματα πρόσβασης σε λογισμικά κοινωνικής δικτύωσης, ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ή ιστολογίου, τα οποία κατέχει αποκλειστικά ο εκπαιδευτικός που είναι ο τελικός υπεύθυνος για την περιήγηση, την αξιοποίηση των μέσων ή την ανάρτηση πληροφοριών.

Μεθοδολογία – Χρήση του ΠΣ

Για την αξιοποίηση του ΠΣ και του Οδηγού Εκπαιδευτικών του αντικειμένου «Σχολική και Κοινωνική Ζωή» από τους εκπαιδευτικούς είναι σημαντικές οι παρακάτω επισημάνσεις:

- Η «Σχολική και Κοινωνική ζωή» **δεν αποτελεί «μάθημα»** υπό τη συνήθη έννοια του όρου αλλά τομέα δράσεων και δραστηριοτήτων βασιζόμενων στη βιωματική προσέγγιση, την εργασία σε ομάδες, την ενεργό συμμετοχή των μαθητών αλλά και όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Σκοπός των δράσεων αυτών είναι η ενίσχυση των ψυχοκοινωνικών παραμέτρων που περιβάλλουν και προάγουν τη μάθηση και την ανάπτυξη σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο. Με άλλα λόγια, είναι σημαντικό οι μαθητές να αισθάνονται ότι το σχολείο συνδέεται με τη ζωή, η γνώση με την πράξη και το παρόν με το παρελθόν και το μέλλον. Είναι επίσης σημαντικό, το σχολείο, εκτός από ακαδημαϊκές γνώσεις, να παρέχει δεξιότητες ζωής, οι οποίες –όπως έχει αποδειχθεί από τη διεθνή και ελληνική έρευνα και εμπειρία– όχι μόνο δεν είναι αυτονόητες και αναπτυξιακά προδιαγεγραμμένες αλλά μπορούν να «διδασκονται» με συστηματικό τρόπο στο σχολείο, αποτελώντας μέρος του προγράμματος σπουδών ή/και διαπνέοντας όλα τα υπόλοιπα μαθησιακά αντικείμενα.
- Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η «Σχολική και Κοινωνική Ζωή» έχει πολλά **κοινά σημεία** με τα άλλα αντικείμενα: Υπάρχουν και εδώ βασικά θέματα διαφοροποιημένα ανά βαθμίδα εκπαίδευσης και αναπτυξιακό στάδιο [Α' ηλικιακή ομάδα (Α' & Β' Δημοτικού), Β' ηλικιακή ομάδα (Γ', Δ', Ε', ΣΤ' Δημοτικού) και Γ' ηλικιακή ομάδα (Γυμνάσιο)], συγκεκριμένοι στόχοι και προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, δραστηριότητες και εκπαιδευτικό υλικό, αλλά και παρόμοια μεθοδολογία με συνεργατική μάθηση, διάλογο, ατομικές ή ομαδικές εργασίες (projects), χρήση ΤΠΕ κ.α. Ωστόσο, υπάρχουν και **ιδιαιτερότητες**, με κυριότερη το γεγονός ότι αποδίδεται πολύ μεγαλύτερη έμφαση στη διεργασία, στο κλίμα επικοινωνίας και τη συνδιαμόρφωση της δυναμικής της ομάδας και των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Η υπάρχουσα γνώση και εμπειρία των μαθητών αξιοποιείται και αποτελεί εφελκυστήρα για την καλλιέργεια γνώσεων και ικανοτήτων σε διάφορα πλαίσια (σχέσεις και αλληλεπιδράσεις στην οικογένεια, στο σχολείο και σε άλλα κοινωνικά περιβάλλοντα). Τέλος, για το συγκεκριμένο αντικείμενο δεν υπάρχει αξιολόγηση με τη μορφή που αυτή λαμβάνει στα άλλα μαθησιακά αντικείμενα, ωστόσο, θα χρησιμοποιηθούν εναλλακτικές μορφές, όπως αυτοαξιολόγηση ή αξιολόγηση σε επίπεδο ομάδας ή τάξης π.χ. δημιουργία – παρουσίαση κοινών εργασιών ή δράσεων σε εκθέσεις στο σχολείο, στην κοινότητα, στο διαδίκτυο, συνεργασία με άλλα σχολεία κ.α.
- Οι επιμέρους **θεματικές ενότητες** της «Σχολικής και Κοινωνικής Ζωής» περιγράφονται με μια συγκεκριμένη **σειρά**. Είναι σημαντικό να προσεγγιστούν αρχικά οι θεματικές ενότητες που αφορούν στις δεξιότητες επικοινωνίας, αναγνώριση, έκφραση και διαχείριση συναισθημάτων και αυτοαντίληψη-αυτοεκτίμηση. Με βάση τα παραπάνω το πρόγραμμα

θα υλοποιηθεί με συγκεκριμένα σχέδια εργασίας που περιλαμβάνουν μία σειρά επιλεγμένων ενδεικτικών δραστηριοτήτων και καλύπτουν τις διαθέσιμες ώρες ετησίως. Τα σχέδια εργασίας παρουσιάζονται στον Οδηγό Εκπαιδευτικού και προσεγγίζουν και ενισχύουν σπειροειδώς και εξελικτικά διάφορες απαιτούμενες δεξιότητες ταυτόχρονα. Αναφορικά με τη **δόμηση της διδακτικής περιόδου**, η ενδεικνυόμενη δομή ενός «μαθήματος» στο πλαίσιο των ωρών του ΠΣ που θα αφιερωθούν στη «Σχολική και Κοινωνική Ζωή» είναι: (α) παροχή *αφόρμησης* με ποικίλα ερεθίσματα, (β) επεξεργασία-ανάπτυξη του θέματος με συγκεκριμένες *δραστηριότητες* (καταιγισμό ιδεών, ατομικές και ομαδικές εργασίες, παιχνίδι ρόλων, διεξαγωγή debate κ.α.), (γ) *συζήτηση* με βάση τους στόχους και τα ΠΜΑ και (δ) *κλείσιμο*, αποτίμηση, συμπέρασμα στο τέλος της διδακτικής περιόδου (ή της επεξεργασίας ενός θέματος π.χ. μιας δραστηριότητας που απαιτεί περισσότερο χρόνο για να ολοκληρωθεί). Η δομή αυτή μπορεί να διαφοροποιείται κατά περίπτωση, για παράδειγμα, θα μπορούσε να ξεκινά η διαδικασία με δραστηριότητα από την οποία θα προκύπτει το θέμα που θα πραγματευτεί η τάξη.

- Εναλλακτική αξιοποίηση του ΠΣ της «Σχολικής και Κοινωνικής Ζωής» αφορά στην **οριζόντια διάχυση / σύνδεσή** του με άλλα μαθήματα, εμπλουτίζοντας ή ενισχύοντας τα μαθησιακά αποτελέσματα των αντίστοιχων αντικειμένων. Στο πλαίσιο αυτό, ο εκπαιδευτικός προσαρμόζει τη δομή του μαθήματος με τρόπο που εξυπηρετεί τους στόχους που θέτει κάθε φορά.
- Στο πλαίσιο του ΠΣ παρέχεται αδρή ή συνοπτική **περιγραφή ενδεικτικών δραστηριοτήτων** για την επεξεργασία των προτεινόμενων βασικών θεμάτων και την επίτευξη των αντίστοιχων ΠΜΑ.



Α. Θεματική ενότητα
*Επικοινωνώ, αισθάνομαι ... είμαι ο
εαυτός μου*



Θεματική Ενότητα «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ, ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ... ΕΙΜΑΙ Ο ΕΑΥΤΟΣ ΜΟΥ»

Υποενότητα «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩΝΤΑΣ ΜΕ ΤΟΥΣ ΑΛΛΟΥΣ»

Στόχοι της υποενότητας είναι:

Οι μαθητές να είναι σε θέση, στη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, να κατανοούν βασικά δομικά στοιχεία της επικοινωνίας, να αντιλαμβάνονται τη λεκτική και μη-λεκτική επικοινωνία και να γνωρίζουν διαστάσεις που κάνουν την επικοινωνία αποτελεσματικότερη όπως είναι η κατανόηση των ρόλων και η αποδοχή και δεσμευτική τήρηση κανόνων.

Για τους μαθητές στις μεγαλύτερες τάξεις του Δημοτικού επισημαίνονται οι διαφορές στην επικοινωνία σε διαφορετικούς χώρους και χρόνους, δηλαδή σε διαφορετικά πλαίσια, η διαφοροποίηση της άμεσης, πρόσωπο-με-πρόσωπο επικοινωνίας από την έμμεση-διαμεσολαβημένη επικοινωνία, καθώς και η διαπολιτισμική επικοινωνία.

Για τους μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιδιώκεται η κατανόηση της λειτουργίας της επικοινωνίας σε διαπροσωπικό, διομαδικό και πολιτισμικό επίπεδο και δίνεται έμφαση, σε επίπεδο κριτικής και αφηρημένης σκέψης που αφορά στην εφηβεία, στους κανόνες επικοινωνίας και στους κοινωνικούς ρόλους που αναπτύσσονται, καθώς και στους φραγμούς επικοινωνίας που καθιστούν την επικοινωνία δυσλειτουργική. Τέλος, οι μαθητές καλούνται να επεξεργαστούν τις ιδιαιτερότητες και τα νέα ζητήματα που προκύπτουν κατά την επικοινωνία σε εικονικά, δικτυακά περιβάλλοντα και εξοικειώνονται με την ανάγκη για καθορισμό του νοήματος του μέσου/των μέσων που επιλέγουν για επικοινωνία.

Πιο συγκεκριμένα για τους μαθητές της πρωτοβάθμιας:

ΛΕΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

{πώς επικοινωνώ με τους άλλους με λόγια} {πώς επικοινωνώ χωρίς λόγια, δηλ. με το σώμα μου, με εκφράσεις του προσώπου, χειρονομίες} {πώς συνδυάζω το σώμα μου και τα λόγια μου όταν θέλω να επικοινωνήσω με τους άλλους} {πώς μπορώ να πω το ίδιο μήνυμα με πολλούς τρόπους, στο σπίτι, στην τάξη μου, στους φίλους μου} {πώς επικοινωνώ με το τηλέφωνο, με το fax, με τα σήματα στο δρόμο} {πώς επικοινωνούν οι άνθρωποι σε άλλους τόπους της γης}

ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ ΜΕ ΤΟΥΣ ΑΛΛΟΥΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ

{βρίσκω ποιος στέλνει ένα μήνυμα και σε ποιον} {βρίσκω τι «λέει» το μήνυμα} {παρακολουθώ το αποτέλεσμα της επικοινωνίας δηλ τι απαντάει ο δέκτης, πόσο σωστά καταλαβαίνει ο ένας τι λέει ο άλλος κλπ} {μαθαίνω να «στέλνω» καθαρά το δικό μου μήνυμα στο σπίτι, στο σχολείο, στην παρέα μου} {μαθαίνω να λέω τη γνώμη μου ακόμα κι αν δεν συμφωνούν μ' αυτήν οι περισσότεροι} {πώς ακούω τον άλλον: σέβομαι τη γνώμη του, προσπαθώ να καταλάβω πώς σκέπτεται, πώς νιώθει -μπαίνω στη θέση του} {καταλαβαίνω τι θέλω και μπορώ, διατηρώ τη δική μου γνώμη και συνειδητά «δέχομαι» ή «αρνούμαι»}

ΜΑΘΑΙΝΩ ΝΑ ΑΠΟΔΕΧΟΜΑΙ, ΝΑ ΔΙΑΜΟΡΦΩΝΩ ΚΑΙ ΝΑ ΤΗΡΩ ΚΑΝΟΝΕΣ

{βρίσκω κανόνες που ισχύουν στην επικοινωνία μέσα στην τάξη, την οικογένεια, την παρέα, την πολυκατοικία} {δημιουργώ απλούς κανόνες επικοινωνίας για να επικοινωνώ καλύτερα στην τάξη, την οικογένεια, την παρέα, την πολυκατοικία} {τι πρέπει να κάνω για να επικοινωνώ καλύτερα μέσα στο σπίτι, στο σχολείο, στο γήπεδο, στην αγορά;} {τι πρέπει να κάνω για να επικοινωνώ καλύτερα με τους φίλους μου, με τους γονείς μου, με το δάσκαλο μου?}

ΜΑΘΑΙΝΩ ΝΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΡΟΛΟΥΣ

{βρίσκω ρόλους στην καθημερινή ζωή, π.χ. μαθητής, αρχηγός της ομάδας, αδελφός} {πώς επικοινωνώ με τους άλλους μέσα από τον κοινωνικό ρόλο μου} {ποιοι ρόλοι μου θα σταματήσουν να ισχύουν στο μέλλον και ποιοι άλλοι θα εμφανιστούν στη ζωή μου} {ποιους κανόνες εφαρμόζω ανάλογα με το ρόλο μου;} {πώς ο ρόλος μου με κάνει να συμπεριφέρομαι;} {πώς ο ρόλος με βοηθά να μπορώ να προβλέψω τη συμπεριφορά των ανθρώπων;} {πότε η επικοινωνία είναι άμεση (πρόσωπο-με- πρόσωπο) και πότε έμμεση, διαμεσολαβημένη (τηλεφωνική, ηλεκτρονική, μέσω διαδικτύου, μέσω συμβόλων στο δρόμο για τους πεζούς και τους οδηγούς οχημάτων, για τους επιβάτες μέσων μαζικής συγκοινωνίας-μετρό, λεωφορείο)}

Θεματική Ενότητα «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ, ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ... ΕΙΜΑΙ Ο ΕΑΥΤΟΣ ΜΟΥ»
Υποενότητα: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩΝΤΑΣ ΜΕ ΤΟΥΣ ΑΛΛΟΥΣ, Α' ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΛΕΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΠΜΑ: 1, 2, 3, 4, 5 {πώς επικοινωνώ με τους άλλους με λόγια} {πώς επικοινωνώ χωρίς λόγια, δηλ. με το σώμα μου, με εκφράσεις του προσώπου, χειρονομίες} {πώς συνδυάζω το σώμα μου και τα λόγια μου όταν θέλω να επικοινωνήσω με τους άλλους} {πώς μπορώ να πω το ίδιο μήνυμα με πολλούς τρόπους, στο σπίτι, στην τάξη μου, στους φίλους μου} ΠΜΑ 6 {πώς επικοινωνώ με το τηλέφωνο, με το fax, με τα σήματα στο δρόμο} ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ ΜΕ ΤΟΥΣ ΑΛΛΟΥΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ ΠΜΑ: 7 {βρίσκω ποιος στέλνει ένα μήνυμα και σε ποιον} {βρίσκω τι «λέει» το μήνυμα} ΠΜΑ:8 {παρακολουθώ το αποτέλεσμα της επικοινωνίας δηλ τι απαντάει ο δέκτης, πόσο σωστά	Οι μαθητές/τριες να μπορούν: 1. Να κατανοούν τα καθημερινά λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα όπως είναι ο χαιρετισμός, η άρνηση, η κατάφαση, το αίτημα για συνομιλία, η επιβράβευση, η ενθάρρυνση, μέσα στην οικογένεια και στην τάξη. 2. Να αναγνωρίζουν βασικά κανάλια της μη-λεκτικής επικοινωνίας 3. Να χρησιμοποιούν το σώμα τους για να επικοινωνήσουν με μη λεκτικό τρόπο δηλ. με τις εκφράσεις του προσώπου, το βλέμμα, τη στάση και τις κινήσεις του σώματος. 4. Να συνδυάζουν λεκτικούς και μη λεκτικούς τρόπους για να μεταδώσουν ένα μήνυμα. 5. Να αναγνωρίζουν ότι οι άνθρωποι μπορούν να επικοινωνούν με περισσότερους από έναν τρόπους. 6. Να αναγνωρίζουν και να αξιοποιούν τα διαφορετικά μέσα επικοινωνίας (τηλέφωνο, Η/Υ, βασικά οδικά σήματα) 7. Να αναγνωρίζουν τα μηνύματα που ανταλλάσσονται 8. Να αναγνωρίζουν τις συνέπειες ενός μηνύματος (επανατροφοδότηση της επικοινωνίας - feedback). 9. Να επικοινωνούν με σαφήνεια και καθαρότητα ένα απλό μήνυμα.	ΠΜΑ 2, 3 <u>Παιχνίδι χωρίς λόγια</u>: Ο εκπαιδευτικός προβάλλει απόσπασμα από μια ταινία του βωβού κινηματογράφου και ζητά από τα παιδιά να περιγράψουν το νόημα. Η τάξη καταλήγει στο συμπέρασμα πως μπορούμε να επικοινωνούμε και χωρίς λόγια. Οι μαθητές αναζητούν παραδείγματα από την καθημερινή ζωή και σε ομάδες αναπαριστούν τους σωματικούς διαλόγους. ΠΜΑ 4, 5 Οι μαθητές μαθαίνουν τη σημασία του συνδυασμού των λεκτικών και μη-λεκτικών μηνυμάτων της καθημερινής ζωής π.χ. βασικούς χαιρετισμούς με λόγια και χειρονομίες, χειρονομίες άρνησης και κατάφασης, ενθάρρυνσης, επιβράβευσης και επαίνου, συμβολισμούς της νίκης χωρίς λόγια ή της επιτυχίας κλπ. ΠΜΑ: 7, 8 <u>Το γαϊτανάκι της επικοινωνίας</u>: Ο εκπαιδευτικός προβάλλει ένα μικρό απόσπασμα (πχ 1 λεπτού) από μια ταινία πχ με κινούμενα σχέδια, Αστερίξ κλπ και ζητά από τους μαθητές να βρουν : • ποιος «παίρνει μέρος» σε αυτό, πού και πότε συμβαίνει, δηλ να βρουν τους ήρωες της ιστορίας • να βρουν όσο γίνεται πιο πολλά από τα λεκτικά και από τα μη λεκτικά μηνύματα που ανταλλάσσονται	<u>Για ΠΜΑ 2, 3</u> DVD με ταινία, Η/Υ projector και οθόνη προβολής Παντομίμα μαθητών και εκπαιδευτικού <u>Για ΠΜΑ 4, 5</u> Κολλάζ με συλλογή από εικόνες που δείχνουν χειρονομίες, εκφράσεις προσώπου, συμβολικές εκφράσεις ή χειρονομίες <u>Για ΠΜΑ 7, 8</u> • DVD με ταινίες • Η/Υ • Projector και οθόνη προβολής

καταλαβαίνει ο ένας τι λέει ο άλλος κλπ} ΠΜΑ: 9 {μαθαίνω να «στέλνω» καθαρά το δικό μου μήνυμα στο σπίτι, στο σχολείο, στην παρέα μου} ΜΑΘΑΙΝΩ ΝΑ ΑΠΟΔΕΧΟΜΑΙ ΚΑΙ ΝΑ ΤΗΡΩ ΚΑΝΟΝΕΣ ΠΜΑ: 10 {βρίσκω κανόνες που ισχύουν στην επικοινωνία μέσα στην τάξη, την οικογένεια, την παρέα, την πολυκατοικία} ΠΜΑ: 11 {δημιουργώ απλούς κανόνες επικοινωνίας για να επικοινωνώ καλύτερα στην τάξη, την οικογένεια, την παρέα, την πολυκατοικία } ΜΑΘΑΙΝΩ ΝΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΡΟΛΟΥΣ ΠΜΑ: 12 {βρίσκω ρόλους στην καθημερινή ζωή, π.χ. μαθητής, αρχηγός της ομάδας, αδελφός} ΠΜΑ: 13 {πώς επικοινωνώ με τους άλλους μέσα από τον κοινωνικό ρόλο μου}	10. Να αναγνωρίζουν την ύπαρξη κανόνων στην επικοινωνία 11. Να διατυπώνουν στοιχειώδεις κανόνες επικοινωνίας 12. Να αναγνωρίζουν βασικούς κοινωνικούς ρόλους στο άμεσο περιβάλλον τους 13. Να αναγνωρίζουν ότι οι κοινωνικοί ρόλοι (γονιός, δάσκαλος, μαθητής, αδελφός) επηρεάζουν τον τρόπο που επικοινωνούν οι άνθρωποι.	• Πότε επικοινωνούν οι ήρωες ικανοποιητικά, με σαφήνεια και πότε όχι (παρεξηγήσεις, ίσως παρερμηνείες). ΠΜΑ: 10, 11 <u>Το καπέλο των κανόνων:</u> Ο εκπαιδευτικός κρατά ένα καπέλο και ζητά από τους μαθητές να ρίξουν μέσα ο καθένας ή ανά ομάδες ένα χαρτάκι που θα αναφέρει με λόγια ή με ζωγραφιά ένα πράγμα/μία ιδέα/μία κατάσταση για το πώς θα ζούμε μαζί καλύτερα μέσα στην τάξη και ένα άλλο για το τι δεν μας αρέσει να συμβαίνει μέσα στην τάξη. Το υλικό μετατρέπεται από την ομάδα της τάξης σε κανόνες διατυπωμένους με θετικό τρόπο και γίνεται κολάζ από ζωγραφιές ή από κείμενο στους τοίχους της τάξης. ΠΜΑ: 12, 13 Ένα σενάριο που προσομοιώνεται με παιχνίδι ρόλων σε ζευγάρια με το δάσκαλο και ένα μαθητή/μία μαθήτρια, σε ποικιλία ρόλων μεταξύ ενήλικα και παιδιού, στην οικογένεια (άλλο μέλος της οικογένειας-παιδί), στην τάξη (εκπαιδευτικός-μαθητής), στην παρέα που παίζει, σε γείτονες που συναντώνται στο ασανσέρ ή στην πλατεία της γειτονιάς.	<u>Για ΠΜΑ: 10, 11</u> Χαρτί, καπέλο, ξυλομπογιές, χαρτόνι.
--	--	---	---

Θεματική Ενότητα «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ, ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ... ΕΙΜΑΙ Ο ΕΑΥΤΟΣ ΜΟΥ»
Υποενότητα: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩΝΤΑΣ ΜΕ ΤΟΥΣ ΑΛΛΟΥΣ, Β' ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΛΕΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΜΗ- ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΠΜΑ: 1 [πώς επικοινωνώ με τους άλλους με λόγια και πώς χωρίς λόγια, δηλ. με το σώμα μου, με εκφράσεις του προσώπου, με χειρονομίες] ΠΜΑ: 2 [πώς συνδυάζω το σώμα μου και τα λόγια μου όταν θέλω να επικοινωνήσω με τους άλλους] ΠΜΑ: 3 [πώς μπορώ να πω το ίδιο μήνυμα με πολλούς τρόπους, στο σπίτι, στην τάξη, στους φίλους μου] [πώς επικοινωνούν οι άνθρωποι σε άλλους τόπους της γης] ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ ΜΕ ΤΟΥΣ ΑΛΛΟΥΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ ΠΜΑ: 4 [μαθαίνω να λέω τη γνώμη μου ακόμα κι αν δεν συμφωνούν μ' αυτήν οι περισσότεροι] ΠΜΑ: 5, 6 [πώς ακούω τον άλλον: σέβομαι τη γνώμη του, προσπαθώ να καταλάβω πώς σκέπτεται, πώς νιώθει -μπαίνω στη θέση του] ΠΜΑ: 7 [καταλαβαίνω τι θέλω και μπορώ,	Οι μαθητές/τριες να μπορούν: 1. Να αναγνωρίζουν πιο σύνθετα κανάλια μη-λεκτικής επικοινωνίας 2. Να εμπλουτίσουν τους τρόπους που μπορούν να επικοινωνήσουν με μη λεκτικό τρόπο δηλ. με τις εκφράσεις του προσώπου, το βλέμμα, τη στάση και τις κινήσεις του σώματος, τη σωματική επαφή-άγγιγμα 3. Να κατανοούν τη σημασία πιο πολύπλοκων καθημερινών λεκτικών και μη λεκτικών μηνυμάτων και το συνδυασμό τους, π.χ. άρνηση για συνέχιση της συζήτησης ή αίτημα για έναρξη νέας συνομιλίας, μέσα στην οικογένεια, στην τάξη, σε διαφορετικές κοινωνικές ομάδες και σε διαφορετικούς πολιτισμούς. 4. Να διατυπώνουν μια προσωπική θέση και να την υποστηρίζουν, ακόμα κι αν δεν είναι σε συμφωνία με την «επικρατέστερη» άποψη της ομάδας 5. Να αναγνωρίζουν ότι οι άνθρωποι μπορούν να έχουν διαφορετικές απόψεις/θέσεις για το ίδιο θέμα και να τις σέβονται όλες ακόμα κι αν είναι αντίθετες από τη δική τους. 6. Να προσπαθούν να κατανοούν την «άλλη» άποψη όταν είναι διαφορετική, προσπαθώντας να μπουν στη θέση του	ΠΜΑ 1, 2 <u>Παιχνίδια χωρίς λόγια:</u> Οι μαθητές ανακαλύπτουν τη σημασία των μη λεκτικών μηνυμάτων της ευρύτερης κοινωνικής ζωής (χαιρετισμοί διαφόρων ειδών, χαιρετισμοί εθνών, συμβολισμοί κλπ) Ο εκπαιδευτικός προβάλλει απόσπασμα από μια ταινία του βωβού κινηματογράφου και ζητά από τα παιδιά να περιγράψουν το νόημα. Η τάξη καταλήγει στο συμπέρασμα πως μπορούμε να επικοινωνούμε χωρίς λόγια. Οι μαθητές αναζητούν παραδείγματα από την καθημερινή ζωή και σε ομάδες αναπαριστούν την ιστορία μόνο με παντομίμα. ΠΜΑ 3 Οι μαθητές μαθαίνουν τη σημασία του συνδυασμού των λεκτικών και μη-λεκτικών μηνυμάτων της καθημερινής ζωής στη δική μας χώρα και σε άλλες, μέσα από video, προβολή φωτογραφικού υλικού και παρουσιάσεις. ΠΜΑ 4, 5 Σε μια ιστορία-σενάριο με ένα δίλημμα, οι μαθητές διατυπώνουν τη δική τους γνώμη για ένα από τα δύο σκέλη του διλήμματος ΠΜΑ 5, 6, 7 Άσκηση στο παιχνίδι «πώς μπορεί με βλέπουν οι άλλοι» συγκριτικά με το «πώς βλέπω εγώ τον εαυτό μου» με κείμενο που ζητείται να γράψουν οι μαθητές ή με ζωγραφιά Οι μαθητές γράφουν γράμμα σε κάποιον/κάποια	<u>Για ΠΜΑ 1</u> DVD με ταινία, Η/Υ projector και οθόνη προβολής <u>Για ΠΜΑ 1, 2</u> Παντομίμα μαθητών και εκπαιδευτικού <u>Για ΠΜΑ 3, 4</u> - Χαρτί - Μαρκαδόροι, χρώματα - Ψηφιακή φωτ.μηχανή - Εκτυπωτής - Κάμερα - Η/Υ <u>Για ΠΜΑ 5, 6</u> - Χαρτί - Μολύβι - Ξυλομπογιές ή μαρκαδόροι

διατηρώ τη δική μου γνώμη και συνειδητά «δέχομαι» ή «αρνούμαι»] ΔΙΑΜΟΡΦΩΝΩ ΚΑΝΟΝΕΣ ΚΑΙ ΔΕΣΜΕΥΟΜΑΙ ΝΑ ΤΟΥΣ ΤΗΡΩ ΠΜΑ: 8,10 [τι πρέπει να κάνω για να επικοινωνώ καλύτερα μέσα στο σπίτι, στο σχολείο, στο γήπεδο, στην αγορά;] ΠΜΑ: 9,10 [τι πρέπει να κάνω για να επικοινωνώ καλύτερα με τους φίλους μου, με τους γονείς μου, με το δάσκαλο μου;] ΠΜΑ: 10,11 [δημιουργώ κανόνες επικοινωνίας για να επικοινωνώ καλύτερα σε κάθε συγκεκριμένο πλαίσιο και δεσμεύομαι να τους τηρώ, νιώθω την ευθύνη]. ΜΑΘΑΙΝΩ ΝΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΡΟΛΟΥΣ ΣΕ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΠΜΑ: 12 [ποιους ρόλους έχω στην καθημερινή ζωή μου σήμερα π.χ. μαθητής, αρχηγός της ποδοσφαιρικής ομάδας, αδελφός] [ποιοι ρόλοι μου θα σταματήσουν να ισχύουν στο μέλλον και ποιοι άλλοι θα εμφανιστούν στη ζωή μου] ΠΜΑ: 13	άλλου. 7. Να λένε εμπρόθετα «ναι» και «όχι» και να στηρίζουν τη θέση τους. 8. Να βρίσκουν και να κατηγοριοποιούν τους κανόνες επικοινωνίας σε οικεία περιβάλλοντα, π.χ. στην τάξη, στο σχολείο, στο γήπεδο, στο σπίτι, στο λεωφορείο, στην αγορά, στο νοσοκομείο, στη γιορτή. 9. Να βρίσκουν και να κατηγοριοποιούν τους κανόνες επικοινωνίας ανάλογα με το είδος των σχέσεων (φιλία, σχέση με τους γονείς, με το δάσκαλο, με τον προπονητή κλπ) 10. Να διατυπώνουν απλούς κανόνες που διευκολύνουν την επικοινωνία στο δικό τους περιβάλλον (τάξη, οικογένεια, δωμάτιο) 11. Να ασκούν αυτοέλεγχο και να αναλαμβάνουν την προσωπική ευθύνη για την τήρηση των κανόνων για τους οποίους έχουν συμφωνήσει ότι ισχύουν. 12. Να αντιλαμβάνονται τους διαφορετικούς κοινωνικούς ρόλους που όλοι έχουμε ταυτόχρονα και το πώς αυτοί οι συνδυασμοί ρόλων αλλάζουν στη διάρκεια της ζωής. 13. Να αντιλαμβάνονται ότι οι κοινωνικοί ρόλοι (πχ γονιός, δάσκαλος, μαθητής, αδελφός) επηρεάζουν τον τρόπο που επικοινωνούν οι άνθρωποι και υιοθετούν κανόνες. 14. Να κατανοούν ότι οι κανόνες και οι ρόλοι μας ρυθμίζουν τη συμπεριφορά	που δεν γνωρίζουν καλά διατυπώνοντας την επιθυμία να γίνουν φίλοι καθώς και το πώς καταλαβαίνουν τη φιλία. Πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι ο αποδέκτης του γράμματος μπορεί να καταλαβαίνει με διαφορετικό τρόπο τη φιλία. Αντιπαραθέσεις με θέματα που ευαισθητοποιούν και ενδιαφέρουν τα παιδιά (ανισότητα στη διαθέσιμη τροφή, στο νερό, στην εκπαίδευση, στο παιχνίδι, στην υγεία, κλπ μεταξύ ατόμων, ομάδων, λαών). Αγώνες επιχειρηματολογίας για τα θέματα αυτά όπου αναπτύσσονται και διατυπώνονται αντικρουόμενες απόψεις για τις αιτίες και τους τρόπους αντιμετώπισης. ΠΜΑ: 9, 10, 11 Σε απόσπασμα βιβλίου που διαβάζεται στην τάξη ή σε αποσπάσματα ταινίας που προβάλλεται, γίνεται παρατήρηση προτύπων ηθικής συμπεριφοράς σε επικοινωνιακά συμβάντα και ενίσχυση των μηνυμάτων με αξιολογικό και κανονιστικό περιεχόμενο (καθήκοντα, αξίες, ηθικά ιδεώδη και αρχές). ΠΜΑ: 12, 13 Προσομοίωση ρόλων μέσα από θεατρικό παιχνίδι. Συγγραφή των κειμένων από τους μαθητές (πχ Η μέρα ενός δασκάλου, ενός προπονητή, ενός παππού) ΠΜΑ: 14 Σε απόσπασμα βιβλίου που έχουν προετοιμάσει από το σπίτι βρίσκουν το πρότυπό τους ή τον ήρωα που θαυμάζουν και ταυτίζονται (ποιος είναι, πώς φαίνεται, τι κάνει, γιατί θα ήθελαν να του μοιάσουν). Γίνεται συζήτηση για το πώς αυτά τα χαρακτηριστικά και οι ρόλοι που θαυμάζουν προδιαθέτουν τις δικές τους συμπεριφορές.	<u>Για ΠΜΑ 9, 10, 11, 12, 13.</u> • DVD • Η/Υ • Projector και οθόνη προβολής • Λογοτεχνικά βιβλία
---	--	---	---

[ποιους κανόνες εφαρμόζω ανάλογα με το ρόλο μου;] ΠΜΑ: 14 [πώς ο ρόλος μου με κάνει να συμπεριφέρομαι;] [πώς ο ρόλος με βοηθά να μπορώ να προβλέψω τη συμπεριφορά των ανθρώπων;] ΠΜΑ 15 [πότε η επικοινωνία είναι άμεση (πρόσωπο-με- πρόσωπο) και πότε έμμεση, διαμεσολαβημένη (τηλεφωνική, ηλεκτρονική, μέσω διαδικτύου, μέσω συμβόλων στο δρόμο για τους πεζούς και τους οδηγούς οχημάτων, για τους επιβάτες μέσων μαζικής συγκοινωνίας-μετρό, λεωφορείο]	μας. 15. Να αντιλαμβάνονται τη διαφορά ανάμεσα στην άμεση και στην έμμεση-διαμεσολαβημένη επικοινωνία.	ΠΜΑ 15 Τα σύμβολα κυκλοφορίας των πεζών και των οδηγών ποδηλάτων, προβάλλονται σε φωτογραφικό υλικό στον υπολογιστή, και συζητούνται τα επικοινωνιακά μηνύματα που μεταφέρονται έμμεσα σε πεζούς και οδηγούς. Ο συνολικός χάρτης του μετρό της Αθήνας προβάλλεται από υπολογιστή σε οθόνη για το πώς απεικονίζει όλες τις πιθανές διαδρομές. Έμφαση στο πώς αυτά τα σύμβολα ενημερώνουν έμμεσα τους επιβάτες για τη συμπεριφορά τους ως επιβατών του μετρό.	
--	--	--	--

Θεματική Ενότητα «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ, ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ... ΕΙΜΑΙ Ο ΕΑΥΤΟΣ ΜΟΥ»

Υποενότητα: ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ: «ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΜΑΣ»

Στόχοι της υποενότητας είναι:

Οι μαθητές α) να αναγνωρίζουν και να αποδέχονται τα ευχάριστα και τα δυσάρεστα συναισθήματα και να αναλογίζονται πώς και πότε αυτά δημιουργούνται, β) να εκφράζουν τα συναισθήματα με διάφορους τρόπους σεβόμενοι τα συναισθήματα των άλλων, γ) να μαθαίνουν να κατανοούν την οπτική των άλλων αναγνωρίζοντας τα συναισθήματά τους, και δ) να συνδέουν τα συναισθήματα με τη συμπεριφορά τους και τις διαφορετικές αντιδράσεις τους, ιδίως στην περίπτωση των δυσάρεστων συναισθημάτων.

Επιμέρους στόχοι:

-[τι/πώς νιώθω, πότε νιώθω έτσι][πώς διαφοροποιείται η διάθεσή μου][νιώθω ευχάριστα και δυσάρεστα συναισθήματα][αποδέχομαι τα συναισθήματά μου][πώς διαφοροποιείται η συναισθηματική διάθεσή μου] [αντιλαμβάνομαι ότι οι άνθρωποι μπορεί να εκφράζουν ένα συναίσθημα με διαφορετικό τρόπο από εμένα ή από άλλους] [αναγνωρίζω ότι η αλλαγή της έντασης ενός συναισθήματος επιδρά στην αλλαγή της διάθεσης, στο σώμα και γενικότερα στη συμπεριφορά μου][αντιλαμβάνομαι τη σημασία τού να εκφράζω λεκτικά τα συναισθήματά μου σε καθημερινές καταστάσεις][διακρίνω τις συμπεριφορές που κάνουν τους άλλους να χαίρονται , να στενοχωρούνται, να φοβούνται] [διακρίνω τις συμπεριφορές που κάνουν τους άλλους να νιώθουν ντροπή, θυμό, απόρριψη] [διακρίνω τις συμπεριφορές που κάνουν τους άλλους να νιώθουν άβολα, αμήχανα, ένοχα, προδομένοι, απομονωμένοι]

-[σε τι χρησιμεύει να μοιράζομαι τα συναισθήματά μου π.χ. ανακουφίζομαι, κατανοώ και ρυθμίζω καλύτερα τη συμπεριφορά μου, επικοινωνώ καλύτερα][αναγνωρίζω ότι η αλλαγή της έντασης ενός συναισθήματος επιδρά στην αλλαγή της διάθεσης, στο σώμα και γενικότερα στη συμπεριφορά μου κλπ.][εκφράζω δυσάρεστα συναισθήματα χωρίς να πληγώνω άλλους][μαθαίνω στρατηγικές ρύθμισης της συμπεριφοράς μου όταν νιώθω δυσάρεστα συναισθήματα για να ηρεμώ και να ελέγχω τον εαυτό μου][αποδέχομαι το δυσάρεστο συναίσθημα, ρυθμίζω τη συμπεριφορά μου και τις πράξεις μου]

-[αναγνωρίζω τα συναισθήματα των άλλων][αντιλαμβάνομαι ότι οι άνθρωποι μπορεί να εκφράζουν ένα συναίσθημα με διαφορετικό τρόπο από εμένα ή από άλλους] [μαθαίνω να ακούω τον άλλο και να καταλαβαίνω τι σκέφτεται και πώς νιώθει][μπορώ με τις πράξεις μου να κάνω τους άλλους να νιώθουν καλύτερα][αναλογίζομαι πώς επηρεάζονται οι άλλοι από τα συναισθήματα που εκφράζω]

Θεματική Ενότητα «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ, ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ... ΕΙΜΑΙ Ο ΕΑΥΤΟΣ ΜΟΥ»

Υποενότητα: «ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΜΑΣ», Α' ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΠΜΑ)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ-ΕΚΦΡΑΣΗ-ΑΠΟΔΟΧΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ (ΠΜΑ 1.2.3) [τι/πώς νιώθω, πότε νιώθω έτσι] [πώς διαφοροποιείται η διάθεσή μου] [νιώθω ευχάριστα και δυσάρεστα συναισθήματα] [αποδέχομαι τα συναισθήματά μου] ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ (ΠΜΑ 4. 5) [σε τι χρησιμεύει να μοιράζομαι τα συναισθήματά μου π.χ. ανακουφίζομαι, κατανοώ και ρυθμίζω καλύτερα τη συμπεριφορά μου, επικοινωνώ καλύτερα] ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ (ΠΜΑ 6) [αναγνωρίζω τα συναισθήματα των άλλων], [αντιλαμβάνομαι ότι οι άνθρωποι μπορεί να εκφράζουν ένα συναίσθημα με διαφορετικό τρόπο από εμένα ή από άλλους] [διακρίνω τις συμπεριφορές που κάνουν τους άλλους να χαίρονται , να στενοχωρούνται, να φοβούνται]	Να μπορούν τα παιδιά: 1. Να αναγνωρίζουν τα βασικά συναισθήματα (χαρά, λύπη, θαυμασμός, θυμός, φόβος, ενοχή, αδικία κ.ά) 2. Να αναγνωρίζουν συναισθήματα που προκαλούνται από διαφορετικές καταστάσεις 3. Να μπορούν να εκφράζουν και να αποδέχονται τα ευχάριστα και δυσάρεστα συναισθήματα 4. Να μπορούν να αποδέχονται τα δυσάρεστα συναισθήματα ως χρήσιμα και φυσιολογικά 5. Να μάθουν να αντιμετωπίζουν τα δυσάρεστα συναισθήματα 6. Να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα των άλλων από τις εκφράσεις του προσώπου, τις χειρονομίες, τις κινήσεις, τη στάση του σώματος και άλλα στοιχεία της μη λεκτικής επικοινωνίας	1. «Ταιριάζω συναισθήματα και πρόσωπα» Οι μαθητές μέσα από οπτικά ερεθίσματα (π.χ. ζωγραφικούς πίνακες, σκηνές από κινούμενα σχέδια, μαριονέτες) καλούνται να αναγνωρίσουν τα βασικά συναισθήματα (λύπη, χαρά, θυμός κλπ). Σε ένα δεύτερο επίπεδο συνδυάζουν φωνήματα (προφορικά) με συναισθήματα και μαθαίνουν σταδιακά καινούριο λεξιλόγιο. [ΠΜΑ: 1, 2] 2. «Πες μου.... τι νιώθω» Ζητούμε από τους μαθητές μέσα από παντομίμα να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα των συμμαθητών τους. Θα μπορούσε να συμπληρωθεί η δραστηριότητα με κολάζ φωτογραφιών από περιοδικά, προσώπων που εκφράζουν διαφορετικά συναισθήματα ή με πρόσωπα που ζωγραφίζουν τα ίδια τα παιδιά. [ΠΜΑ: 1,2,5,6] 3. «Τι θα κάνω..... με αυτό που νιώθω» Ο εκπαιδευτικός με ερέθισμα ένα παραμύθι ή μία ιστορία (ακόμα και κουκλοθέατρο) προτρέπει τους μαθητές να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα των ηρώων. Αφού εκφραστούν τα παιδιά επικεντρώνεται η συζήτηση στα δυσάρεστα συναισθήματα και τα παιδιά αναφέρουν με ποιους τρόπους μπορεί να ανακουφίζονται τα ίδια όταν τα βιώνουν αυτά τα συναισθήματα. ΠΜΑ: 1,2,3,4,6	1. Εικόνες, πίνακες ζωγραφικής με πρόσωπα που εκφράζουν και ευχάριστα και δυσάρεστα συναισθήματα, σκηνές από ταινίες που απευθύνονται στη συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα 2. Για το κολάζ μπορεί να χρησιμοποιηθούν έντυπα, περιοδικά, εικόνες. 3. Παραμύθια κλασσικά εικονογραφημένα, ιστορίες, κουκλοθέατρο με θέμα ένα δυσάρεστο περιστατικό στην τάξη κ.ά

Θεματική Ενότητα «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ, ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ... ΕΙΜΑΙ Ο ΕΑΥΤΟΣ ΜΟΥ»

Υποενότητα: «ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΜΑΣ», Β' ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΠΜΑ)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ-ΕΚΦΡΑΣΗ-ΑΠΟΔΟΧΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ (ΠΜΑ 1.2.3) [τι/πώς νιώθω, πότε νιώθω έτσι] [πώς διαφοροποιείται η διάθεσή μου] [νιώθω ευχάριστα και δυσάρεστα συναισθήματα] [αποδέχομαι τα συναισθήματα μου] [πώς διαφοροποιείται η συναισθηματική διάθεσή μου π.χ. η αγωνία που νιώθω στην αρχή και στο τέλος ενός διαγωνίσματος] [αντιλαμβάνομαι ότι οι άνθρωποι μπορεί να εκφράζουν ένα συναίσθημα με διαφορετικό τρόπο από εμένα ή από άλλους], [αναγνωρίζω ότι η αλλαγή της έντασης ενός συναισθήματος επιδρά στην αλλαγή της διάθεσης, στο σώμα και γενικότερα στη συμπεριφορά μου] ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ (ΠΜΑ 4) [σε τι χρησιμεύει να μοιράζομαι τα συναισθήματά μου π.χ ανακουφίζομαι, κατανοώ και ρυθμίζω καλύτερα τη συμπεριφορά μου, επικοινωνώ	1. Να εμπλουτιστεί το λεξιλόγιο των μαθητών με έννοιες ευχάριστων και δυσάρεστων συναισθημάτων (π.χ. άγχος, θλίψη, ενθουσιασμός, απόγνωση κ.ά) 2. Να αναγνωρίζουν τα παιδιά τόσο τα δικά τους συναισθήματα όσο και τα συναισθήματα των άλλων μέσα από τους διαφορετικούς τρόπους έκφρασής τους 3. Να κατανοούν τα παιδιά ότι τόσο τα ευχάριστα όσο και τα δυσάρεστα συναισθήματα μπορούν να εκφραστούν σε διαφορετικό βαθμό έντασης 4. Να ασκηθούν οι μαθητές στην έκφραση των δυσάρεστων συναισθημάτων με εναλλακτικούς και λειτουργικούς τρόπους χωρίς να πληγώνουν τους άλλους (π.χ. είναι επιτρεπτό να θυμώνω, αλλά χρειάζεται να ρυθμίζω τη συμπεριφορά μου δηλαδή δε χτυπάω τους άλλους, προσέχω τον τρόπο που μιλώ κλπ) 5. Να κατανοούν οι μαθητές την οπτική των άλλων και τα συναισθήματα που μπορούν να νιώθουν σε συγκεκριμένες περιστάσεις. 6. Να αντιλαμβάνονται οι μαθητές ότι ο καθένας μας εκφράζει με διαφορετικό τρόπο τα ποικίλα συναισθήματα που νιώθει σε μία κατάσταση. Επίσης, η	1. «Αισθάνομαι...μέσα από τη μουσική» Οι μαθητές ευαισθητοποιούνται μέσα από ένα μουσικό απόσπασμα κατά προτίμηση χωρίς λόγια π.χ. κλασική μουσική και καλούνται να κατονομάσουν το συναίσθημα/συναισθήματα που νιώθουν. Στη συνέχεια ακούγοντας το ίδιο μουσικό κομμάτι καλούνται να χρωματίσουν ...τα συναισθήματά τους και να τα αποτυπώσουν σε ελεύθερη ζωγραφική. Συζητούμε στην τάξη τους τρόπους με τους οποίους αναδύονται τα ποικίλα συναισθήματα και τον προσωπικό τρόπο έκφρασής τους για τον κάθε μαθητή [ΠΜΑ: 1,2,5]. 2. «Καρτέλες...συναισθημάτων» Οι μαθητές επιλέγουν από έναν αριθμό καρτελών με συναισθήματα (ευχάριστα-δυσάρεστα) τη δική τους καρτέλα. Ανάλογα με το συναίσθημα που επιλέγουν καλούνται να αναφέρουν καταστάσεις που μπορεί να συνδέονται τα συγκεκριμένα συναισθήματα (π.χ. η χαρά συνδέεται με την κατάσταση «με καλεί ένας συμμαθητής μου στο πάρτυ του») Μάλιστα, οι μαθητές μπορούν να αναφέρουν δύο περιπτώσεις όπου ένιωσαν για παράδειγμα χαρούμενοι και πολύ χαρούμενοι, ή αγχωμένοι και πολύ αγχωμένοι, δηλαδή το ίδιο συναίσθημα σε διαφορετικό βαθμό έντασης. Τέλος, μπορούν να συζητήσουν αν εντόπισαν αλλαγές στο σώμα τους ανάλογα με την ένταση του συναισθήματος και πώς μπορεί να	1. Μουσικά κομμάτια, σύνεργα ζωγραφικής ή εναλλακτικά και άλλα υλικά τέχνης π.χ. πηλός 2. Αυτοσχέδιες καρτέλες συναισθημάτων που μπορούν να συνοδεύονται από την εικόνα ενός προσώπου που εκφράζει το συγκεκριμένο συναίσθημα. Στο τέλος της δραστηριότητας τα πρόσωπα-συναισθήματα μπορούν να αναρτηθούν στην τάξη σε μορφή ενός κολάζ προκειμένου οι μαθητές να εμπεδώσουν τόσο το λεξιλόγιο, αλλά και

καλύτερα], [εκφράζω δυσάρεστα συναισθήματα χωρίς να πληγώνω άλλους] ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ (ΠΜΑ 5. 6) [αναγνωρίζω τα συναισθήματα των άλλων], [αντιλαμβάνομαι ότι οι άνθρωποι μπορεί εκφράζουν ένα συναίσθημα με διαφορετικό τρόπο από εμένα ή από άλλους] [Διακρίνω τις συμπεριφορές που κάνουν τους άλλους να νιώθουν ντροπή, θυμό, απόρριψη]	έκφραση των συναισθημάτων συνδέεται με τον τρόπο που συμπεριφερόμαστε.	επηρέασε άλλα πρόσωπα. Επιπλέον, μπορούν να δουν αν οι συμμαθητές τους μπορεί να ένιωσαν το ίδιο ή διαφορετικό συναίσθημα στην κατάσταση που εκφράζει ο μαθητής [ΠΜΑ: 3,4,5,6]	να διευκολυνθούν στην αναγνώριση και την έκφραση των συναισθημάτων τους στη καθημερινότητά του σχολείου
---	---	---	--

Θεματική Ενότητα «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ, ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ... ΕΙΜΑΙ Ο ΕΑΥΤΟΣ ΜΟΥ»

Υποενότητα: «ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΑΣ»

Στόχοι της υποενότητας είναι: η συνειδητοποίηση της προσωπικής, κοινωνικής και ιδανικής ταυτότητας, η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και η κινητοποίηση που αποσκοπεί στην απόκτηση επιθυμητών δεξιοτήτων/ικανοτήτων και στην υπέρβαση δυσκολιών ή αποτυχιών. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά

-Σκέφτονται, συζητούν και παρουσιάζουν τον εαυτό τους, αναγνωρίζοντας κύρια στοιχεία και διαστάσεις της ταυτότητάς τους.

-Συνειδητοποιούν ότι ανήκουν σε ομάδες και ότι ένα μέρος του εαυτού τους καθορίζεται από την υπαγωγή τους σε αυτές, κάτι που συνεπάγεται προσωπική ευθύνη, οριοθέτηση, δικαιώματα και υποχρεώσεις.

-Αντιλαμβάνονται/αποδέχονται/αξιοποιούν τη μοναδικότητά τους ως άτομα καθώς και αυτή των άλλων ανθρώπων. Μαθαίνουν να αξιολογούν τον εαυτό τους, να θέτουν στόχους και να υιοθετούν τρόπους αυτοβελτίωσης.

Μέσα από όλα τα παραπάνω, ενισχύουν την αυτοεκτίμησή τους, τον αυτοσεβασμό και την αίσθηση της προσωπικής τους αξίας.

[πώς βλέπω τον εαυτό μου, πώς πιστεύω ότι με βλέπουν οι άλλοι, πώς θα ήθελα να είμαι/γίνω, τι μπορώ να κάνω τώρα που παλαιότερα δεν μπορούσα]

[σε τι μοιάζω, σε τι διαφέρω με τους άλλους] [κάθε άνθρωπος είναι μοναδικός]

[ανήκω σε ομάδες, πολλά από τα στοιχεία που με χαρακτηρίζουν προέρχονται από την οικογένειά μου, ή/και τις ομάδες στις οποίες ανήκω, ένα μέρος του εαυτού μου καθορίζεται από τις ομάδες μου, στις ομάδες έχω δικαιώματα και υποχρεώσεις, αποδέχομαι τη διαφορετικότητα]

[αξίζω, έχω θετικά στοιχεία, αξιοποιώ τις δυνατότητές μου, αποκτώ γνώσεις και προσπαθώ να βελτιώνομαι σε θέματα που μου αρέσουν, αναγνωρίζω δυνατότητες και αδυναμίες μου (δεξιότητες, ικανότητες, στοιχεία του χαρακτήρα), αναγνωρίζω βασικές επιθυμίες, ανάγκες, προτιμήσεις, ενδιαφέροντά μου, προσπαθώ να αντιμετωπίζω τις αδυναμίες μου και να γίνω καλύτερος, αναλαμβάνω πρωτοβουλίες στην τάξη, αποκτώ κοινωνική υπευθυνότητα, συμμετέχω σε δραστηριότητες που μου αρέσουν, συνειδητοποιώ τι θα μπορώ να κάνω στο μέλλον που τώρα δεν μπορώ, ποιοι και πώς με επηρεάζουν θετικά ή/και αρνητικά]

Θεματική Ενότητα: Θεματική Ενότητα «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ, ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ... ΕΙΜΑΙ Ο ΕΑΥΤΟΣ ΜΟΥ»

Υποενότητα: «ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΑΣ», Α΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΠΜΑ)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ [πώς βλέπω τον εαυτό μου] [σε τι μοιάζω, σε τι διαφέρω με τους άλλους] [κάθε άνθρωπος είναι μοναδικός] [τι μπορώ να κάνω τώρα που παλαιότερα δεν μπορούσα] ΠΜΑ: 1, 2, 3, 4 ΙΔΑΝΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ [πώς θα ήθελα να είμαι] ΠΜΑ: 5 ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΙΚΟΝΑ [πώς πιστεύω ότι με βλέπουν οι άλλοι] ΠΜΑ: 6 ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ-ΥΠΑΓΩΓΗ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ [ανήκω σε ομάδες, π.χ. οικογένεια, σχολείο, παρέα, αθλητικός σύλλογος κλπ.] [πολλά από τα στοιχεία που με χαρακτηρίζουν προέρχονται από την οικογένειά μου ή /και τις ομάδες στις οποίες ανήκω] [αποδέχομαι τη διαφορετικότητα] [στις ομάδες έχω δικαιώματα και υποχρεώσεις] ΠΜΑ: 7, 8, 9	1. Να περιγράφουν την εξωτερική τους εμφάνιση. 2. Να αναγνωρίζουν βασικές επιθυμίες, ανάγκες, προτιμήσεις, ενδιαφέροντα. 3. Να αναγνωρίζουν στοιχεία τους που μένουν σταθερά ή εξελίσσονται θετικά στο χρόνο. 4. Να αναγνωρίζουν ομοιότητες και διαφορές με τους άλλους και ότι κάθε άνθρωπος είναι ξεχωριστός και μοναδικός 5. Να αναγνωρίζουν στοιχεία που θα ήθελαν να αποκτήσουν, να αλλάξουν ή να βελτιώσουν στον εαυτό τους. 6. Να αναγνωρίζουν την άποψη των άλλων για εκείνα 7. Να αναγνωρίζουν διάφορα είδη ομάδων (σχολικές, αθλητικές, εργασιακές, επαγγελματικές, φιλικές κλπ) στις οποίες ανήκουν. 8. Να αναγνωρίζουν ότι ένα μέρος του εαυτού μας καθορίζεται από το οικογενειακό και κοινωνικό μας περιβάλλον. 9. Να αναγνωρίζουν βασικούς κανόνες, δικαιώματα και υποχρεώσεις τους στο πλαίσιο της τάξης τους και της οικογένειάς τους και βάσει αυτών να προσπαθούν να οριοθετούν τον εαυτό και τη συμπεριφορά	(1). «Αυτοπαρουσίαση» (ΠΜΑ 1, 2, 4, 5, 6, 10) Τα παιδιά της τάξης κάθονται σε κύκλο. Δίνουμε στο πρώτο παιδί ένα συμβολικό αντικείμενο (π.χ. σκήπτρο, καπέλο, αρκουδάκι). Το παιδί αυτό πρέπει να πει λίγα λόγια για τον εαυτό του (εξωτερική εμφάνιση, επιθυμίες, ενδιαφέροντα, ικανότητες κ.α.). Μετά δίνει το αντικείμενο στο επόμενο παιδί κ.ο.κ. Στη συνέχεια ο κύκλος ξαναρχίζει αλλά το κάθε παιδί πρέπει να πει δυο λόγια για το επόμενο στη σειρά παιδί κ.ο.κ. Στη δραστηριότητα αυτή τα παιδιά επεξεργάζονται συγχρόνως τις διαστάσεις «είμαι ο εαυτός μου» και «ζούμε μαζί». Στο τέλος της δραστηριότητας και ανάλογα εάν το μάθημα διαρκέσει μία ή δύο διδακτικές ώρες ακολουθεί συζήτηση με τα παιδιά σχετικά με τα συναισθήματα που ένιωσαν και τις σκέψεις που περνούσαν από το μυαλό τους κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. 2. Ζωγραφίζω τον εαυτό μου. Οι μαθητές ζωγραφίζουν τον εαυτό τους σε χαρτί, χαρτόνια ή άλλο υλικό. Μπορούν προηγουμένως να παρατηρήσουν τον εαυτό τους σε έναν καθρέφτη ή σε μια φωτογραφία που έχουν φέρει από το σπίτι. Στη συνέχεια αναρτούν τις ζωγραφιές σε έναν τοίχο και εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές. (ΠΜΑ: 1, 4, 12)	Ένα συμβολικό αντικείμενο (π.χ. σκήπτρο, καπέλο, αρκουδάκι) Υλικά ζωγραφικής / κατασκευών (χαρτόνια, ψαλίδια κ.α.)

ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ: ΚΙΝΗΤΟΠΟΙΗΣΗ-ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ/ΑΠΟΤΥΧΙΩΝ-ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ [Αξίζω, έχω θετικά στοιχεία], [αξιοποιώ τις δυνατότητές μου, αποκτώ γνώσεις και προσπαθώ να βελτιώνομαι σε θέματα που μου αρέσουν π.χ. ζωγραφική, αθλητισμός, κατασκευές, μουσική κλπ] [προσπαθώ να αντιμετωπίζω τις αδυναμίες μου, να γίνομαι καλύτερος] [αναλαμβάνω πρωτοβουλίες στην τάξη] [συμμετέχω σε δραστηριότητες που μου αρέσουν] [τι θα μπορώ να κάνω στο μέλλον που τώρα δεν μπορώ] ΠΜΑ: 5, 10, 11, 12	τους. 10. Να υιοθετούν τρόπους και στρατηγικές αυτοβελτίωσης (π.χ. περισσότερη προσπάθεια, εξάσκηση, ανάληψη ευθύνης στις ομάδες που ανήκουν , αναζήτηση βοήθειας κλπ) 11. Να εκφράζουν με ασφάλεια και τη γνώμη, τα συναισθήματα και τις επιθυμίες τους μέσα στην ομάδα. 12. Να αναπτύξουν αίσθημα προσωπικής αξίας, αυτοσεβασμού και αυτοεκτίμησης	3. Ο ξεχωριστός μου εαυτός. Οι μαθητές χωρίζονται σε ζευγάρια ή μικρές ομάδες 3-4 ατόμων. Κάθε μαθητής γράφει 1-2 θετικά χαρακτηριστικά για τον εαυτό του αλλά και για τους υπόλοιπους μαθητές της ομάδας του. Στο τέλος, για κάθε μαθητή συγκεντρώνονται οι περιγραφές των άλλων αλλά και του ίδιου, δημιουργώντας έτσι το ατομικό του προφίλ. (ΠΜΑ: 1, 4, 6, 11, 12) 4. Καθρέφτη καθρεφτάκι μου... Οι μαθητές ζωγραφίζουν σε χαρτί ή κατασκευάζουν με χαρτόνι έναν καθρέφτη «μαγικό», ο οποίος δείχνει το μέλλον... Εκεί οι μαθητές γράφουν (ή ζωγραφίζουν) τον εαυτό τους όπως τον φαντάζονται στο μέλλον, τι θα ήθελαν να πετύχουν, να αλλάξουν ή να βελτιώσουν, σε ποιον θα ήθελαν να μοιάζουν ως προς το χαρακτήρα, τη συμπεριφορά κ.ά. (ΠΜΑ: 2, 3, 5, 11, 12)	Χαρτιά & μολύβια Υλικά ζωγραφικής / κατασκευών (χαρτόνια, ψαλίδια κα.)
--	---	--	--

Θεματική Ενότητα «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ, ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ... ΕΙΜΑΙ Ο ΕΑΥΤΟΣ ΜΟΥ»

Υποενότητα: «ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΑΣ», Β΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΠΜΑ)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ [πώς βλέπω τον εαυτό μου] [σε τι μοιάζω, σε τι διαφέρω με τους άλλους] [κάθε άνθρωπος είναι μοναδικός] [τι μπορώ να κάνω τώρα που παλαιότερα δεν μπορούσα] ΠΜΑ: 1, 2 ΙΔΑΝΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ [πώς θα ήθελα να είμαι] ΠΜΑ: 3 ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΙΚΟΝΑ [πώς πιστεύω ότι με βλέπουν οι άλλοι] ΠΜΑ: 4 ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ-ΥΠΑΓΩΓΗ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ [πολλά από τα στοιχεία που με χαρακτηρίζουν προέρχονται από την οικογένεια μου ή/ και τις ομάδες στις οποίες ανήκω] [στις ομάδες έχω δικαιώματα και υποχρεώσεις] ΠΜΑ: 5, 6	1. Να αναγνωρίζουν δυνατότητες και αδυναμίες τους (δεξιότητες, ικανότητες, στοιχεία του χαρακτήρα) καθώς και βασικές επιθυμίες, ανάγκες, προτιμήσεις, ενδιαφέροντά τους 2. Να αναγνωρίζουν στοιχεία τους που μένουν σταθερά ή εξελίσσονται θετικά στο χρόνο (στον τρόπο που σκέφτονται και νιώθουν καθώς και στον τρόπο με τον οποίο συμπεριφέρονται/επικοινωνούν στις κοινωνικές και διαπροσωπικές τους σχέσεις). 3. Να εντοπίζουν στοιχεία που θα ήθελαν να αποκτήσουν/αλλάξουν/ βελτιώσουν (σε επίπεδο γνωστικό/μαθησιακό, κοινωνικό, διαπροσωπικό). 4. Να κατανοούν ότι διαφορετικά άτομα μπορεί να μας βλέπουν με διαφορετικό τρόπο ή να βλέπουν διαφορετικές πλευρές του εαυτού μας και να προσπαθούν να εξετάζουν κριτικά και αυτοκριτικά αυτές τις απόψεις των άλλων. 5. Να αναγνωρίζουν ότι ένα μέρος του εαυτού μας καθορίζεται από το οικογενειακό και κοινωνικό μας περιβάλλον. 6. Να μπορούν να διεκδικούν τα δικαιώματά τους και να υπερασπίζονται	1. «Αν ήμουν ...τι θα ήμουν;» (Π.Μ.Α. 1, 2, 4, 8) Δίνουμε στα παιδιά να συμπληρώσουν φύλλο εργασίας με ημιτελείς προτάσεις του τύπου - Αν ήμουν ζώο θα ήμουν... - Αν ήμουν δέντρο θα ήμουν... - Αν ήμουν άθλημα θα ήμουν... - Αν ήμουν μέσο συγκοινωνίας θα ήμουν... - Αν ήμουν τραγούδι θα ήμουν... Αφού τα παιδιά συμπληρώσουν το φύλλο εργασίας συγκεντρώνουμε τα χαρτιά και διαβάζουμε μια –δυο προτάσεις από το καθένα. Για κάθε πρόταση που διαβάζουμε τα παιδιά προσπαθούν να υποθέσουν ποιος μαθητής περιγράφεται κάθε φορά. Στη συνέχεια συζητούμε με τα παιδιά θέματα όπως: - Πόσο εύκολο ή δύσκολο είναι να μιλήσουμε για τον εαυτό μας; - Πόσο γνωρίζουμε τον εαυτό μας; - Γιατί είναι σημαντικό να γνωρίζουμε τα θετικά και τα αρνητικά μας; - Πόσο ταιριάζει η εικόνα που έχουμε για τον εαυτό μας με αυτή που έχουν σημαντικοί άλλοι για εμάς; - Πώς νιώθουμε και τι σκεφτόμαστε όταν οι άλλοι έχουν πολύ διαφορετική εικόνα για εμάς από εμάς;	Φύλλο εργασίας με προτάσεις σε ημιτελές σχήμα του τύπου «Αν ήμουν... τι θα ήμουν»

ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ: ΚΙΝΗΤΟΠΟΙΗΣΗ-ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ/ΑΠΟΤΥΧΙΩΝ-ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ [Αξίζω, έχω θετικά στοιχεία] [αξιοποιώ τις δυνατότητές μου, αποκτώ γνώσεις και προσπαθώ να βελτιώνομαι σε θέματα που μου αρέσουν π.χ. ζωγραφική, αθλητισμός, κατασκευές, μουσική κλπ], [προσπαθώ να αντιμετωπίζω τις αδυναμίες μου], [αναλαμβάνω πρωτοβουλίες στην τάξη], [συμμετέχω σε δραστηριότητες που μου αρέσουν] ΠΜΑ: 7, 8	την άποψή τους χωρίς να παραβιάζουν τα δικαιώματα των άλλων. 7. Να αναγνωρίζουν την αξία τους ως άτομα εντοπίζοντας θετικές πλευρές της προσωπικότητάς τους. 8. Να υιοθετούν τρόπους και στρατηγικές αυτοβελτίωσης (π.χ. περισσότερη προσπάθεια, εξάσκηση, ανάληψη ευθύνης στις ομάδες που ανήκουν , αναζήτηση βοήθειας κλπ)	2. «Είμαστε μοναδικοί» (Π.Μ.Α. 1, 2, 4, 8) Προβάλλουμε με διαφανοσκόπιο ή βιντεοπροβολέα (ή απλά δείχνουμε φωτογραφίες) χρωματιστές εικόνες από, ζώα, ηλιοβασιλέματα, λουλούδια, πουλιά, δέντρα, κλπ. Ζητούμε από τα παιδιά να συμφωνήσουν σχετικά με τις ωραιότερες σε κάθε κατηγορία. Στη συνέχεια συζητάμε με τα παιδιά: - αν ήταν εύκολο να συμφωνήσουν στις συγκρίσεις και γιατί - πώς νιώθουμε όταν μας συγκρίνουν με άλλους ή όταν εμείς συγκρινόμαστε με άλλους με συχνό αποτέλεσμα να προσπαθούμε να γίνουμε κάτι που δεν είμαστε, και να χάνουμε την αυτοεκτίμησή μας. - τη σημασία τού να αναγνωρίζουμε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και δυνατότητες του καθένα. 3. «Δυνατότητες και αδυναμίες» (Π.Μ.Α. 1, 2, 3, 7,8) Δίνουμε σε κάθε παιδί μια λευκή κόλλα Α4 και ζητάμε να τη χωρίσουν κάθετα με μια γραμμή· τη μια στήλη την ονομάζουν «Οι δυνατότητές μου» και την άλλη «Οι αδυναμίες μου» και συμπληρώνουν ανάλογα τις στήλες αυτές. Μαζεύουμε τις κόλλες και διαβάζουμε ανώνυμα και τυχαία τις δυνατότητες και αδυναμίες διαφόρων παιδιών. Στη συνέχεια συζητάμε με τα παιδιά: -ποια στήλη δυσκολεύτηκαν περισσότερο να συμπληρώσουν και γιατί -σε ποιες στήλες γράφτηκαν τα περισσότερα χαρακτηριστικά και πιθανές ερμηνείες. - γιατί είναι σημαντικό να αναγνωρίζουμε τις δυνατότητες και τις αδυναμίες μας.	-Διαφανοσκόπιο ή Βιντεοπροβολέας -Χρωματιστές εικόνες από, ζώα, ηλιοβασιλέματα, λουλούδια, πουλιά, δέντρα, κλπ] Λευκές κόλλες Α4
--	---	--	---

Θεματική Ενότητα «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ, ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ... ΕΙΜΑΙ Ο ΕΑΥΤΟΣ ΜΟΥ»

Υποενότητα: «ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΑΓΧΟΣ»

Στόχοι της υποενότητας είναι η κατανόηση της έννοιας του άγχους και των επιπτώσεών του στο ανθρώπινο σώμα, καθώς και η συνειδητοποίηση της φυσιολογικότητάς τους, η αναγνώριση και ο προσδιορισμός των συμπεριφορών που συνήθως υιοθετούμε όταν ερχόμαστε αντιμέτωποι με αγχογόνα γεγονότα και η διαφορετικότητα στον τρόπο που αξιολογούνται οι καταστάσεις από τον καθένα ως αγχογόνες ή μη, η γνωριμία με λειτουργικούς τρόπους διαχείρισης και αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων και η υιοθέτησή τους στην καθημερινότητά μας, καθώς και η δυνατότητα αναγνώρισης και αξιολόγησης καταστάσεων που απαιτούν την αναζήτηση βοήθειας από τρίτους όταν αυτές ξεπερνούν τα όρια και τις δυνάμεις μας.

Πιο συγκεκριμένα οι μαθητές:

- Κατανοούν την έννοια του άγχους και της φυσιολογικότητάς του

- Συνειδητοποιούν τη σχέση του άγχους με σωματικές αντιδράσεις που αποτελούν ουσιαστικά αυθόρμητες αντιδράσεις άμυνας του σώματος απέναντι στο άγχος

- Αξιολογούν και καταγράφουν το προσωπικό τους ρεπερτόριο συμπεριφορών και αντιδράσεων απέναντι σε αγχογόνες καταστάσεις

- Γνωρίζουν και καλούνται να γενικεύσουν στην καθημερινότητά τους πιο λειτουργικούς τρόπους διαχείρισης του άγχους

- Συνειδητοποιούν την ύπαρξη καταστάσεων που για την αντιμετώπισή τους απαιτούνται δυνατότητες και μέσα τα οποία μπορεί να μην διαθέτουμε.

[νιώθω άγχος όταν με τιμωρούν, όταν πρέπει να υποστηρίξω τις απόψεις μου ή να μιλήσω μπροστά σε πολύ κόσμο, όταν πέφτουν δυνατές βροντές, όταν είμαι μόνος μου στο σπίτι...]

[όταν νιώθω άγχος με καταλαμβάνει φόβος, παγώνω, ζητάω πάντα κάποιον να μου δώσει μια λύση...]

[θα αντιμετωπίσω καλύτερα το άγχος μου εάν ξέρω τι ακριβώς συμβαίνει, εάν προσπαθήσω να ηρεμήσω μετρώντας μέχρι το δέκα, εάν καταλάβω τι ακριβώς συμβαίνει και δεν βγάζω γρήγορα συμπεράσματα, εάν είμαι προετοιμασμένος για μια δύσκολη εργασία...]

[καλό είναι να ζητήσω τη βοήθεια κάποιου που γνωρίζει καλύτερα όταν νιώθω ότι αυτό που αντιμετωπίζω δεν μπορώ να το λύσω μόνος μου γιατί απαιτεί δυνάμεις και δεξιότητες που δεν διαθέτω...]

Θεματική Ενότητα «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ, ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ... ΕΙΜΑΙ Ο ΕΑΥΤΟΣ ΜΟΥ»

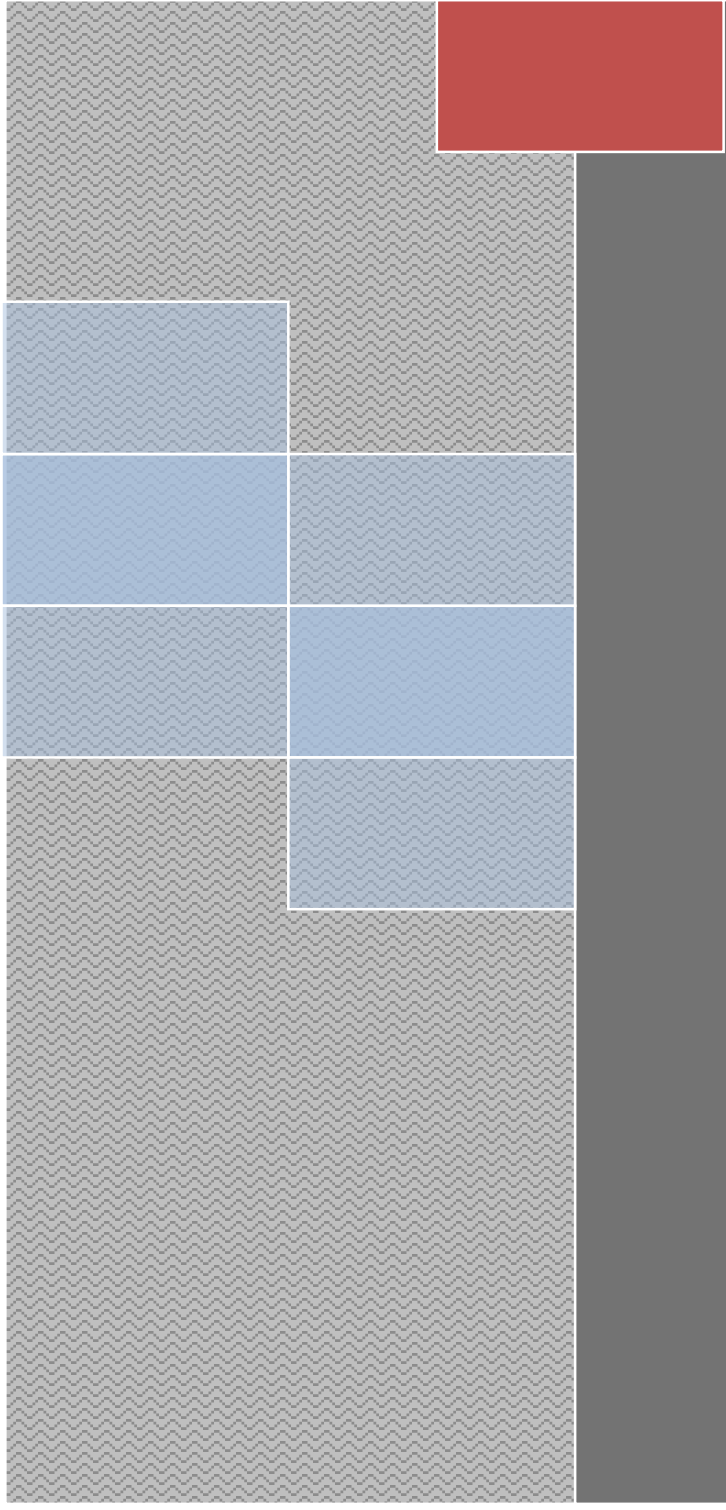
Υποενότητα: «ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΑΓΧΟΣ», Α΄ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ (Τι είναι άγχος; Πότε νιώθω άγχος; Νιώθουμε όλοι το ίδιο σε δύσκολες καταστάσεις;) ΠΜΑ 1 ΤΟ ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΤΟ ΣΩΜΑ ΜΑΣ (Το σώμα μας αντιδρά σε καταστάσεις πίεσης και φόβου. Είναι φυσιολογικές οι σωματικές αντιδράσεις;) ΠΜΑ 2 ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΑΓΧΟΓΟΝΩΝ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΩΝ (Πώς αντιδρούμε σε καταστάσεις που νιώθουμε ότι ξεπερνούν τις δυνάμεις μας; Δεν αντιμετωπίζουμε όλοι με τον ίδιο τρόπο μια αγχογόνο κατάσταση. Τι μπορούμε να κάνουμε ώστε να διαχειριστούμε με πιο λειτουργικό τρόπο μια κατάσταση που μας αγχώνει;) ΠΜΑ 3, 4 ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΟΡΙΩΝ ΚΑΙ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΩΝ (Αξιολογούμε τα μέσα και τις συμπεριφορές που διαθέτουμε, καθώς και την κατάσταση που πρέπει να διαχειριστούμε. Αναζητούμε βοήθεια όταν αυτή ξεπερνάει τις δυνάμεις μας) (ΠΜΑ 5)	1. Να γνωρίσουν οι μαθητές την έννοια του άγχους / και να μπορούν να αναφέρουν καταστάσεις που τους προκαλούν άγχος 2. Να κατανοήσουν ότι ορισμένα συμπτώματα στο σώμα, όπως πόνος στο στομάχι, πονοκέφαλος κλπ., εμφανίζονται σε όλους όταν βιώνουν καταστάσεις άγχους 3. Να μπορούν να αναγνωρίζουν και να αναφέρουν τους τρόπους που υιοθετούν για να αντιμετωπίσουν καταστάσεις που προκαλούν άγχος. 4. Να μπορούν να αναγνωρίζουν και να υιοθετούν συμπεριφορές που συμβάλλουν στην καλύτερη διαχείριση αγχογόνων καταστάσεων 5. Να κατανοήσουν τη δυνατότητα αναζήτησης βοήθειας όταν νιώθουν ότι οι δυνάμεις και τα όρια τους δεν τους επιτρέπουν να αντιμετωπίσουν μια αγχογόνο κατάσταση	ΦΟΒΑΜΑΙ ΟΤΑΝ... Τα παιδιά κάθονται σε κύκλο και ξεκινάει το πρώτο αναφέροντας τι τον φοβίζει αρχίζοντας με τη φράση... Φοβάμαι όταν.....(ΠΜΑ1) ΑΑΑ, Γ'ΑΥΤΟ...! Έχοντας σχεδιάσει δυο παιδικά σώματα σε χαρτόνι (σε φυσικό μέγεθος), ένα αγόρι και ένα κορίτσι, ζητούμε από τους μαθητές να υποδείξουν πάνω στα χάρτινα σώματα μέρη του σώματος όπου νιώθουν να επηρεάζονται όταν αισθάνονται άγχος. Ο εκπαιδευτικός σημειώνει με ένα μαρκαδόρο το μέρος που κάθε φορά υποδεικνύεται. (ΠΜΑ 2) ΟΙ ΔΙΚΕΣ ΜΟΥ ΛΥΣΕΙΣ Διαβάζουμε στα παιδιά μέρη από γνωστά παραμύθια όπου ο ήρωας είναι αντιμέτωπος με μια δύσκολη κατάσταση. Ζητούμε από τα παιδιά να αναφέρουν τι θα έκαναν στη θέση του (ΠΜΑ 3) ΠΙΟ ΚΑΛΑ ΕΤΣΙ... Παρουσιάζουμε στα παιδιά με τη μορφή εικόνων μια κατάσταση όπου θα πρέπει να αναφέρουν λύσεις που θα είναι λειτουργικές. Που θα μπορέσουν, δηλ. να βοηθήσουν τον ήρωα να αντιμετωπίσει την κατάσταση πιο αποτελεσματικά (ΠΜΑ 4) ΠΟΔΗΛΑΤΟ ΜΕ ΒΟΗΘΗΤΙΚΕΣ Με μια σειρά πιθανών σεναρίων με τίτλο ΤΙ ΘΑ ΓΙΝΟΤΑΝ ΑΝ... παρουσιάζουμε στα παιδιά καταστάσεις που απαιτείται η παρέμβαση τρίτων για αποτελεσματικότερη διαχείριση (ΠΜΑ 5)	Φιγούρες δύο παιδικών σωμάτων από χαρτί, μαρκαδόρος Παραμύθια Εικόνες με καταστάσεις άγχους Σενάρια με αγχογόνες καταστάσεις

Θεματική Ενότητα «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ, ΑΙΣΘΑΝΟΜΑΙ ... ΕΙΜΑΙ Ο ΕΑΥΤΟΣ ΜΟΥ»

Υποενότητα: «ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΑΓΧΟΣ», Β΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ. Τι είναι άγχος; Πότε νιώθω άγχος; Ποια συναισθήματα κινητοποιούνται όταν αντιμετωπίζουμε μια αγχογόνο κατάσταση; Νιώθουμε όλοι το ίδιο σε δύσκολες καταστάσεις; [ΠΜΑ 1] ΤΟ ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΤΟ ΣΩΜΑ ΜΑΣ. Το σώμα μας αντιδρά σε καταστάσεις πίεσης και φόβου. Είναι φυσιολογικές οι σωματικές αντιδράσεις (ΠΜΑ 1) ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΑΓΧΟΓΟΝΩΝ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΩΝ. Πώς αντιδρούμε σε καταστάσεις που μας προκαλούν άγχος; Δεν αντιμετωπίζουμε όλοι με τον ίδιο τρόπο μια αγχογόνο κατάσταση (ΠΜΑ 2,3) ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΑΓΧΟΓΟΝΩΝ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΩΝ. Αξιολογούμε μια κατάσταση που μας προκαλεί άγχος. Προσδιορίζουμε τα μέσα και τις συμπεριφορές που μπορούμε να τη διαχειριστούμε καλύτερα (ΠΜΑ 4) ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΟΡΙΩΝ ΚΑΙ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΩΝ. Αξιολογούμε τα μέσα και τις συμπεριφορές που διαθέτουμε. Αξιολογούμε την κατάσταση που πρέπει να διαχειριστούμε. Αναζητούμε βοήθεια όταν αυτή ξεπερνάει τις δυνατότητές μας) (ΠΜΑ5)	1. Να μπορούν να περιγράψουν και να εξηγούν τι σημαίνει άγχος και να το συνδέουν με συναισθήματα που βιώνουν και τις αλλαγές που επιφέρει στο σώμα μας 2. Να αναγνωρίζουν τις καταστάσεις που τους προκαλούν άγχος και να μπορούν να αναφέρουν προσωπικές τους εμπειρίες από καταστάσεις που τους προκάλεσαν ή τους προκαλούν άγχος 3. Να αναγνωρίζουν πότε αισθάνονται λιγότερο και πότε περισσότερο άγχος και να αναφέρουν πώς αντιμετωπίζουν το άγχος σε κάθε περίπτωση 4. Να αναφέρουν και να υιοθετούν συμπεριφορές που συμβάλλουν στη λειτουργική διαχείριση μιας αγχογόνου κατάστασης. 5. Να αναζητούν βοήθεια σε περιπτώσεις που οι συνθήκες απαιτούν δεξιότητες που ξεπερνούν τα όρια και τις δυνατότητές μας.	ΚΛΙΜΑΚΕΣ. Δίνουμε στους μαθητές ατομικά φύλλα όπου καταγράφονται 10 αγχογόνες καταστάσεις (πχ. διαγώνισμα στο σχολείο, τσακωμός με ένα φίλο, τιμωρία από γονείς...) Οι μαθητές θα πρέπει να βάλουν σε σειρά τις καταστάσεις αυτές ξεκινώντας από αυτή που τους κάνει να νιώθουν πιο δύσκολα. (ΠΜΑ 1, 2) ΕΝΑΝ ΠΙΑΤΡΟ... Η τάξη έχει το ρόλο του γιατρού και αναφέρει σε ένα «συνέδριο» τις αλλαγές που παρατηρούνται στο ανθρώπινο σώμα κάθε φορά που κάποιος νιώθει άγχος (ΠΜΑ 1) ΠΙΟ ΕΥΚΟΛΑ. Σε ομάδες των 4-5 ατόμων τα παιδιά καλούνται να καταγράψουν σε μια ιστορία τους τρόπους με τους οποίους αντιμετωπίζουν μια αγχογόνο κατάσταση που θα τους δοθεί σε μορφή σεναρίου. Θα πρέπει να καταγραφούν οι αντιδράσεις όλων των μελών. Οι ιστορίες παρουσιάζονται στην υπόλοιπη τάξη. Ακολουθεί συζήτηση σχετικά με τη διαφορετικότητα και τις συμπεριφορές που αναφέρθηκαν (ΠΜΑ 2,3,4) ΘΕΛΩ ΒΟΗΘΕΙΑ. Χωρίστε τα παιδιά σε ομάδες α) αστυνομία, β) Ασθενοφόρο, γ) Πυροσβεστική δ) Ενήλικες. Κάθε ομάδα ανάλογα με το ρόλο της θα πρέπει να καταγράψει σε ποιες περιπτώσεις καταφεύγουμε σε αυτές τις υπηρεσίες-ομάδες (ΠΜΑ 5)	Φύλλα με αγχογόνες καταστάσεις Χαρτιά, μολύβια



Β. Θεματική ενότητα

Ζούμε μαζί...



Θεματική Ενότητα «ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ...»

Υποενότητα: «ΟΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΣ»

Σκοπός της υποενότητας είναι η καλλιέργεια δεξιοτήτων που βοηθούν τα παιδιά να επιτυγχάνουν θετικά αποτελέσματα σε κοινωνικό επίπεδο, να δημιουργούν και να διατηρούν υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις και να αναπτύσσουν αξίες και στάσεις που προάγουν την κοινωνική ευαισθησία και υπευθυνότητα. Ειδικότερα, η ενότητα έχει ως στόχους:

- Τη συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας ορισμένων κοινωνικών συμβάσεων για την αρμονική λειτουργία των ομάδων και την επίτευξη κοινών στόχων. [για ποιο λόγο είναι σημαντικές αυτές οι δεξιότητες; πώς θα ήταν οι σχέσεις μας με τους άλλους και η ζωή μας χωρίς αυτές;]
- Την αναγνώριση βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων [ποιες είναι οι δεξιότητες αυτές;]
- Την υιοθέτηση των δεξιοτήτων αυτών στις διαπροσωπικές σχέσεις σε διαφορετικά πλαίσια και καταστάσεις [μαθαίνω να είμαι ευγενικός, να συνεργάζομαι, να διεκδικώ κλπ., μαθαίνω να χρησιμοποιώ τις κατάλληλες συμπεριφορές με διαφορετικά άτομα, ομάδες ή καταστάσεις]

Θεματική Ενότητα «ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ...»

Υποενότητα: «ΟΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΣ», Α' ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΠΜΑ)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ [ΠΜΑ: 1] [Γιατί είναι σημαντικές οι κοινωνικές δεξιότητες; Πώς θα ήταν οι σχέσεις και η ζωή μας χωρίς αυτές;] ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ [ΠΜΑ: 2,3, 4] [λέω ευχαριστώ, παρακαλώ, συγνώμη, κάνω φιλοφρονήσεις, βοηθώ τους άλλους, προσκαλώ κάποιον να κάνουμε κάτι μαζί, ξεκινάω έναν διάλογο, ξέρω τι πρέπει να κάνω για να τα ξαναβρώ με ένα φίλο/η που τσακώθηκα κ.α.] ΚΑΝΟΝΕΣ ΚΑΙ ΟΡΙΑ [ΠΜΑ: 1, 3, 4, 5] [ακολουθώ οδηγίες και κανόνες, μοιράζομαι, περιμένω τη σειρά μου, ζητάω άδεια όταν απαιτείται] ΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗ [ΠΜΑ: 3, 6] [ζητάω το λόγο, λέω τη γνώμη μου / τα συναισθήματά μου όταν αδικούμαι, λέω «όχι» όταν κάτι δε μου αρέσει, συμμετέχω ενεργά σε παιχνίδια ή δραστηριότητες, εκφράζω κάποιες ανάγκες μου και να προσπαθώ να τις καλύψω χωρίς να ξεπερνάω τα όρια των άλλων, ξέρω πώς να υποστηρίξω τον εαυτό μου και να διεκδικώ τα δικαιώματά μου όταν αυτά παραβιάζονται]	1. Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές /τριες τη σημασία των κοινωνικών δεξιοτήτων στην καθημερινή μας ζωή 2. Να γνωρίσουν τις βασικές κοινωνικές δεξιότητες 3. Να υιοθετούν τρόπους ευγένειας 4. Να διατηρούν καλές σχέσεις και να συνεργάζονται αρμονικά με τους άλλους. 5. Να ακολουθούν κοινωνικές συμβάσεις, όρια και υποχρεώσεις σε διάφορα πλαίσια. 6. Να διεκδικούν με κατάλληλο τρόπο και να υπερασπίζονται τον εαυτό και τα δικαιώματά τους	1. Μια πόλη χωρίς κοινωνικές δεξιότητες. Οι μαθητές φαντάζονται την ύπαρξη μιας πόλης, στην οποία οι κάτοικοι δεν έχουν καθόλου κοινωνικές δεξιότητες και προσπαθούν να περιγράψουν πώς είναι η ζωή και οι σχέσεις των κατοίκων της. Δίνουν ένα χαρακτηριστικό όνομα στην πόλη αυτή και κάνουν προσομοιώσεις σκηνών της καθημερινότητας της πόλης αυτής. Τέλος, συζητούν τις συνέπειες της έλλειψης δεξιοτήτων στη ζωή και τις σχέσεις των ανθρώπων (ΠΜΑ: 1, 2) 2. Η εφημερίδα της επιτυχίας. Η τάξη χωρίζεται σε ομάδες. Κάθε ομάδα συζητά και καταγράφει (με τη συμμετοχή όλων των παιδιών) δεξιότητες και συμπεριφορές που μας βοηθούν να έχουμε καλύτερες σχέσεις και να συνεργαζόμαστε με τους άλλους αρμονικά. Οι προτάσεις όλων των μαθητών γράφονται στην «εφημερίδα της επιτυχίας» και μοιράζονται σε όλο το σχολείο. Οι μαθητές μπορούν να γίνουν δημοσιογράφοι και να γράψουν ό,τι άλλο θέλουν στην εφημερίδα τους σχετικά με το θέμα αυτό (συνεντεύξεις, σκίτσα κλπ) (ΠΜΑ: 1, 2, 4, 5, 6)	Χαρτιά, μολύβια Χαρτιά, υλικά ζωγραφικής, κόλλα, ψαλίδια, χρώματα

Θεματική Ενότητα «ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ...»

Υποενότητα: «ΟΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΣ», Β΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΠΜΑ)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ [ΠΜΑ: 1] [Γιατί είναι σημαντικές οι κοινωνικές δεξιότητες; Πώς θα ήταν οι σχέσεις μας και η ζωή μας χωρίς αυτές;] ΕΥΓΕΝΕΙΑ-ΑΡΧΗ ΓΝΩΡΙΜΙΑΣ [ΠΜΑ: 2, 3, 4] [χαιρετώ, συστήνομαι, γνωρίζομαι με κάποιον, λέω ευχαριστώ, παρακαλώ, συγγνώμη κ.α.] ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ [ΠΜΑ: 2, 3, 4, 5] [κάνω φιλοφρονήσεις, βοηθώ τους άλλους, προσκαλώ κάποιον να κάνουμε κάτι μαζί, ξεκινώ έναν διάλογο, ξέρω τι πρέπει να κάνω για να τα ξαναβρώ με ένα φίλο/η που τσακώθηκα, ζητώ βοήθεια κ.α.] ΚΑΝΟΝΕΣ ΚΑΙ ΟΡΙΑ [ΠΜΑ: 1, 4, 5] [ακολουθώ οδηγίες και κανόνες, μοιράζομαι, περιμένω τη σειρά μου, ζητάω άδεια όταν απαιτείται κ.α.] ΔΙΕΚΔΙΚΗΣΗ [ΠΜΑ: 4, 7] [ζητώ το λόγο, λέω τη γνώμη μου / τα συναισθήματά μου όταν αδικούμαι, λέω «όχι» όταν κάτι δε μου αρέσει, συμμετέχω ενεργά σε παιχνίδια ή δραστηριότητες, ξέρω τι πρέπει να κάνω ή να μην κάνω για να ενταχθώ σε ένα παιχνίδι ή μια δραστηριότητα]	1. Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές /τριες τη σημασία των κοινωνικών δεξιοτήτων στην καθημερινή μας ζωή 2. Να γνωρίσουν βασικές κοινωνικές δεξιότητες 3. Να υιοθετούν τρόπους ευγένειας 4. Να διατηρούν καλές σχέσεις και να συνεργάζονται αρμονικά με τους άλλους 5. Να συνειδητοποιήσουν την αξία της φιλίας, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές που τη διέπουν 6. Να μπορούν να ακολουθούν κοινωνικές συμβάσεις, όρια και υποχρεώσεις σε διάφορα πλαίσια 7. Να διεκδικούν με κατάλληλο τρόπο και να υπερασπίζονται τον εαυτό και τα δικαιώματά τους	1. Θέλει τρόπο, όχι κόπο... Κοινή δραστηριότητα (π.χ. παιχνίδι) που προσπαθούν τα παιδιά να κάνουν / να παίξουν αφενός χωρίς κανόνες και οργάνωση και αφετέρου με συντονισμό και λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες και τα δικαιώματα των άλλων (ΠΜΑ 1, 2, 4) 2. Μπες στον κύκλο... Δραστηριότητα π.χ. παιχνίδι ρόλων με στόχο τη συμμετοχή σε ομάδες με ισότιμο τρόπο. Πώς απευθύνομαι στους άλλους; Πώς λέω τη γνώμη μου; (ΠΜΑ: 2, 3, 4, 6, 7) 3. Ποιος είναι φίλος μου; Δραστηριότητα (π.χ. σενάρια, διλήμματα ή παιχνίδι ρόλων) για τα κριτήρια επιλογής και διατήρησης μιας φιλίας. Ποια συναισθήματα και συμπεριφορές διατηρούν και δυναμώνουν μια φιλία; (ΠΜΑ: 5)	Ομαδικό παιχνίδι π.χ. επιτραπέζιο, κρυφτό κλπ ή κοινή δραστηριότητα όπως κολλάζ, κατασκευή, ομαδική εργασία

Θεματική Ενότητα «ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ...»

Υποενότητα: «ΔΙΑΧΕΙΡΙΖΟΜΑΙ ΤΙΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ – ΒΑΖΩ ΟΡΙΑ»

Στόχοι της υποενότητας είναι: να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τους λόγους για τους οποίους προκαλείται μια σύγκρουση, τους τρόπους με τους οποίους εκφράζεται (λεκτικά, με χειροδικία, με υποτιμητικά σχόλια, με ηλεκτρονικά μέσα κλπ), αλλά και τα συναισθήματα που οδηγούν σε συγκρούσεις καθώς και εκείνα που προκαλούνται από αυτή. Η σημασία της διαπραγμάτευσης, της συνεργασίας και της ενσυναίσθησης αποτελούν έννοιες τις οποίες καλούνται οι μαθητές να κατανοήσουν και να γενικεύσουν στην καθημερινότητά τους ως συμπεριφορές λειτουργικών τρόπων επίλυσης συγκρούσεων. Η κατανόηση των συνεπειών επιθετικών μορφών συμπεριφοράς στις ανθρώπινες σχέσεις, ο τρόπος αντιμετώπισης επιθετικών μορφών συμπεριφοράς και η αναποτελεσματικότητα της υιοθέτησης τους σε καταστάσεις σύγκρουσης, αποτελεί έναν άλλο σημαντικό στόχο. Η περιγραφή της έννοιας και των μορφών εκφοβισμού, ο ρόλος των «θεατών», οι τρόποι αντίδρασης και η αναζήτηση βοήθειας είναι ένας ακόμα στόχος, ο οποίος αφορά κυρίως τη Β' και Γ' ηλικιακή ομάδα.

Πιο συγκεκριμένα οι μαθητές:

- Αναγνωρίζουν τους λόγους των συγκρούσεων και των αναγκών που καλύπτονται από αυτές
- Συνειδητοποιούν τους τρόπους με τους οποίους συγκρουόμαστε
- Γνωρίζουν λειτουργικούς τρόπους επίλυσης συγκρούσεων
- Αναγνωρίζουν, κατανοούν και αποδέχονται τα συναισθήματα που εμπλέκονται στις συγκρούσεις
- Γνωρίζουν τη σημασία της ενσυναίσθησης καθώς και της συνεργασίας στην επίλυση μιας σύγκρουσης
- Αξιολογούν και προσδιορίζουν την σημασία της επιθετικότητας και τον τρόπο που επηρεάζει τις ανθρώπινες σχέσεις
- Γνωρίζουν τρόπους αντιμετώπισης φαινομένων επιθετικότητας
- Γνωρίζουν την έννοια του Εκφοβισμού καθώς και την σημασία του «θεατή»
- Συνειδητοποιούν την σημασία αντίδρασης σε φαινόμενα εκφοβισμού είτε από τη θέση του «θύματος» είτε από τη θέση του «θεατή»
- Συνειδητοποιούν τη σημασία της αναζήτησης βοήθειας όταν αντιλαμβάνονται περιστατικά όπου διακυβεύεται η ασφάλειά τους ή κάποιου συμμαθητή / φίλου [σωματική ή ψυχολογική κάποιου] [οι συγκρούσεις με τους άλλους γίνονται όταν μας παίρνουν κάτι που μας ανήκει, όταν μας υποτιμούν, όταν μας κάνουν κακή κριτική, όταν μας αποκλείουν από ομάδες και παρέες] [όταν κάποιος μας αδικεί, νιώθουμε θυμό, όταν μας αγνοεί απογοήτευση][κατανοώντας και λαμβάνοντας υπόψη τη θέση και τα συναισθήματα του άλλου ο θυμός μετριάζεται και εκλογικεύεται, δίνοντας χώρο στη λογική για λύσεις και προτάσεις χωρίς ένταση][η βία προκαλεί βία και εντείνει, δεν επιλύει θέματα και προβλήματα][η πραγματική ισχύς είναι στη διαπραγματευτική δυνατότητα, στη συνεργασία και στην κατανόηση του άλλου. Η βία δεν είναι «μαγκιά»] [όταν βλέπω κάποιο συμμαθητή / συμμαθήτριά μου να είναι θύμα εκφοβισμού το αναφέρω. Αυτό δεν με κάνει «καρφί» αλλά υπεύθυνο για την ασφάλεια των συνανθρώπων μου (σωματική και ψυχολογική)]

Θεματική Ενότητα «ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ...»

Υποενότητα: «ΔΙΑΧΕΙΡΙΖΟΜΑΙ ΤΙΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ – ΒΑΖΩ ΟΡΙΑ», Α΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (Π.Μ.Α.)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΟΙ ΛΟΓΟΙ ΜΙΑΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ (Η αναγνώριση και κατανόηση των λόγων για τους οποίους διαπληκτιζόμαστε με κάποιον (όταν μας προσβάλλουν, όταν τίθεται θέμα αμφισβήτησης της ιδιοκτησίας αντικειμένων, όταν μας υποτιμούν, όταν μας αποκλείουν...) (ΠΜΑ 1) (Πότε τσακώνομαι; πχ. όταν με κοροϊδεύουν, όταν δεν θέλουν να με παίξουν, όταν μου μιλούν άσχημα, όταν παίρνουν κάτι που είναι δικό μου...) ΠΩΣ ΕΚΦΡΑΖΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΝΤΙΠΑΡΑΘΕΣΗ ΜΑΣ Η περιγραφή και συνειδητοποίηση των συμπεριφορών που υιοθετούνται προκειμένου να διεκδικήσουμε κάποια πράγματα (υλικά ή ηθικά): με τα λόγια, με πράξεις, ... Αναφορά των κοινωνικά αποδεκτών συμπεριφορών αντιπαράθεσης επισημαίνοντας ότι αυτό που κρίνεται είναι ο τρόπος που εκφράζονται (ΠΜΑ2,3) [Όταν τσακωνόμαστε με κάποιον: πχ. Φωνάζουμε, μιλούμε άσχημα, χτυπάμε, πετάμε πράγματα, κλαίμε, κοροϊδεύουμε..] [Ξέρω λόγια ή χειρονομίες που μπορούν να κάνουν μια σύγκρουση να λυθεί] [Διαπραγματεύομαι τις συγκρούσεις μου	1. Να μπορούν οι μαθητές να αναγνωρίζουν τους λόγους που προκαλούν τις συγκρούσεις (προσβολή, αποκλεισμός, διεκδίκηση ιδιοκτησίας...) 2. Να συνειδητοποιήσουν τις συμπεριφορές που υιοθετούνται όταν ερχόμαστε σε αντιπαράθεση με κάποιον (λεκτικοί χαρακτηρισμοί, κατηγορίες, φωνές κλπ) 3. Να κατανοήσουν ότι η διεκδίκηση και ο θυμός δεν είναι κατακριτέα. Ο τρόπος με τον οποίο εκφράζουμε το θυμό μας ή διεκδικούμε κάτι, θα πρέπει να είναι κοινωνικά αποδεκτός 4. Να μπορούν να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα που συνοδεύουν μια σύγκρουση και να γνωρίζουν ότι όλοι σε μια σύγκρουση αισθάνονται θυμό, ή φόβο ή θλίψη ή αδικία... 5. Να γνωρίσουν την αξία της συνεργασίας, και να κατανοήσουν τις αρχές που τη διέπουν (κατανόηση, αλληλοβοήθεια,) για την επίτευξη ενός στόχου αλλά και για την επίλυση μιας διαφοράς (μοιραζόμαστε τα πράγματά μας,	Α. Παραμύθια αλήθειας: Ανατρέχοντας σε παραμύθια και ιστορίες όπου υπάρχει σύγκρουση μεταξύ των ηρώων οι μαθητές αναφέρουν τους λόγους που κάθε μέρος αυτής διαπληκτίζεται με τον άλλο (ΠΜΑ 1&2) Β. Θεατρικές ...συγκρούσεις: Παρουσιάζουμε στους μαθητές σε κουκλοθέατρο μια ιστορία όπου οι ήρωες διαπληκτίζονται εκφράζοντας το θυμό τους με διαφορετικούς τρόπους. Οι μαθητές θα έχουν μια κόκκινη κάρτα που θα την χρησιμοποιούν όταν «κρίνουν» ότι μια συμπεριφορά δεν είναι σωστή (ΠΜΑ 3) Γ. Η πλαστελίνη μιλάει: Χωρίζουμε τους μαθητές σε τρεις ομάδες. Ο μαθητής κάθε ομάδας θα πρέπει να αναπαραστήσει με την πλαστελίνη ένα συναίσθημα που υπάρχει σε περίπτωση σύγκρουσης. Η πρώτη ομάδα «ΟΤΑΝ ΜΑΣ ΠΑΙΡΝΟΥΝ ΚΑΤΙ ΔΙΚΟ ΜΑΣ», η δεύτερη «ΟΤΑΝ ΜΑΣ ΚΟΡΟΪΔΕΥΟΥΝ» και η τρίτη «ΟΤΑΝ ΔΕΝ ΜΑΣ ΠΑΙΖΟΥΝ» Επισημαίνουμε ότι σε μια σύγκρουση και τα δυο μέρη έχουν το δικό τους «δίκιο» (ΠΜΑ 4) Δ. Όλα για όλους: Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες. Κατά προτίμηση δύο. Η κάθε ομάδα θα πάρει το δικό της χαρτί (μεγάλων διαστάσεων κατάλληλο για ομαδική δουλειά). Η πρώτη ομάδα (την ονοματίζουμε Α ή όπως αλλιώς θέλουμε) παίρνει κάποια υλικά, αλλά	Παραμύθια Κούκλες κουκλοθέατρου Πλαστελίνες Χαρτόνια, μαρκαδόροι, κόλλες γλασέ, σελοτέϊπ κλπ.

με τρόπο που ούτε εγώ ούτε ο άλλος να νιώθουμε χαμένοι] ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ Η αναφορά, αναγνώριση και αποδοχή των συναισθημάτων που νιώθουν τα άτομα που εμπλέκονται σε μια σύγκρουση (ΠΜΑ 4) <i>(Τι νιώθω όταν τσακώνομαι με κάποιον; πχ. Θυμώνω, Στεναχωριέμαι, Φοβάμαι)</i> ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΟΙ ΤΡΟΠΟΙ «ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ» Κατανόηση των βασικών αρχών που διέπουν τη συνεργασία. Εκμάθηση και υιοθέτηση λειτουργικών τρόπων διεκδίκησης (ΠΜΑ5) <i>[Μια σύγκρουση έχει καλύτερο αποτέλεσμα όταν: πχ. Συζητούμε τη διαφορά μας, Ακούμε ο ένας τα «αιτήματα» του άλλου, Προσπαθούμε να κατανοήσουμε πώς νιώθει ο άλλος, Προσπαθούμε να βρούμε μια δίκαιη λύση για όλα τα εμπλεκόμενα μέλη]</i> ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΣΦΑΛΕΙΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ Το σχολείο είναι ένα περιβάλλον που μας προστατεύει και μας φροντίζει, όπως θα πρέπει να το φροντίζουμε και να το προστατεύουμε και εμείς (ΠΜΑ6) <i>[Πότε νιώθω ασφαλής μέσα στο σχολείο μου; πχ. Όταν νιώθω ότι κάποιος δυνατότερος δεν θα προσπαθήσει να με ενοχλήσει. Όταν μπορώ να ζητήσω βοήθεια από τους δασκάλους ή τους συμμαθητές μου. Όταν φροντίζω το σχολείο που με φροντίζει και με προστατεύει</i>	δεν αποδίδουμε χαρακτηρισμούς που υποτιμούν τους άλλους, οι φωνές και η επιθετικότητα δεν μας βοηθούν...) 6. Να αναγνωρίζουν και να αποδέχονται ένα σύστημα κανόνων 7. Να κατανοήσουν τα παιδιά ότι συμμετέχουν και τα ίδια στη δημιουργία ενός ασφαλούς κι ευχάριστου σχολικού περιβάλλοντος, με τη συμπεριφορά τους.	όχι όλα όσα χρειάζεται. Η δεύτερη ομάδα (ομάδα Β ή αλλιώς) παίρνει άλλου είδους υλικά, διαφορετικά από την πρώτη. Οι ομάδες θα πρέπει να συνεργαστούν και να διαπραγματευτούν, ώστε να μοιραστούν σωστά τα υλικά τους και να καταφέρουν να ολοκληρώσουν την εργασία τους. (ΠΜΑ5) Ε. Ένα σχολικό... κάστρο: Σε μεγάλο χαρτόνι όπου υπάρχει το περίγραμμα μόνο ενός Κάστρου, οι μαθητές καλούνται να προσθέτουν με ζωγραφική ή κολλάζ τα στοιχεία- αντικείμενα που κάνουν το σχολείο πιο ευχάριστο και πιο ασφαλές (ΠΜΑ 6,7)	Μεγάλο Χαρτόνι, μαρκαδόροι, ψαλίδι κλπ.
---	---	---	--

Θεματική Ενότητα «ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ...»
Υποενότητα: «ΔΙΑΧΕΙΡΙΖΟΜΑΙ ΤΙΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ – ΒΑΖΩ ΟΡΙΑ», Β΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (Π.Μ.Α.)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΟΙ ΛΟΓΟΙ ΜΙΑΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ Αναγνώριση των ψυχολογικών αναγκών και των συναισθημάτων που οδηγούν σε συγκρούσεις. (ΠΜΑ 1, 2) <i>(Πότε τσακώνομαι; πχ. Τσακώνομαι όταν με κοροϊδεύουν, όταν δεν θέλουν να με παίξουν, όταν μου μιλούν άσχημα, όταν παίρνουν κάτι που είναι δικό μου..)</i> ΤΥΠΟΙ ΑΝΤΙΔΡΑΣΗΣ ΣΤΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗ Αναγνώριση των τριών βασικών τύπων αντίδρασης σε μια σύγκρουση (επιθετικός, παθητικός, αυτοϋποστηρικτικός) και προώθηση του αυτοϋποστηρικτικού τύπου (ΠΜΑ 3, 4) <i>[Όταν τσακώνομαι ποιο βασικό τύπο αντίδρασης υιοθετώ:</i> Α) τον επιθετικό όπου το μόνο που θέλω είναι να πετύχω αυτό που ζητάω διαφορώντας για το άλλο μέλος, Β) τον παθητικό όπου πάντα υποχωρώ μπροστά στις απαιτήσεις και διεκδικήσεις των άλλων, Γ) τον αυτοϋποστηρικτικό όπου αυτό που επιθυμώ είναι και τα δύο εμπλεκόμενα μέλη να καταλήξουμε σε μια δίκαιη λύση χωρίς να παραβλέπονται τα αιτήματα και τα δικαιώματα των άλλων. Λέω στον άλλο πώς νιώθω,	1. Να αναγνωρίζουν τι τους οδήγησε συγκρουστούν, με κάποιον (φίλο, συμμαθητή...) Να κατανοήσουν ποιές ανάγκες προσπαθούμε να «υπερασπιστούμε» μέσα από μια σύγκρουση... 2. Να μπορούν να μιλούν για τον εαυτό τους, τη θέση τους μέσα στη σχολική ομάδα. Πχ. Με ποιο τρόπο η δική τους συμπεριφορά μπορεί να γίνει ενοχλητική ή προκλητική. 3. Να μπορούν να διακρίνουν τους τρεις βασικούς τύπους αντίδρασης στη σύγκρουσή. Να προσδιορίσουν σε ποιο τύπο ανήκουν και να προσπαθήσουν να υιοθετήσουν τα στοιχεία του αυτοϋποστηρικτικού τύπου 4. Να αναγνωρίζουν και να αποδέχονται τα συναισθήματα των άλλων, ιδιαίτερα όταν βιώνουν μια κατάσταση σύγκρουσης, και να συνειδητοποιήσουν τη σημασία του ενδιαφέροντος για τον άλλο και για τις δυσκολίες του 5. Να κατανοήσουν ότι οι επιθετικές συμπεριφορές (όπως και αν εκδηλώνονται) είναι πράξεις μη αποδεκτές. Πολλές φορές είναι ένδειξης αδυναμίας και όχι ισχύος, με αρνητικές επιπτώσεις και συνέπειες και για το	Α. Παραμύθια για συγκρούσεις: Οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες. Κάθε ομάδα θα πρέπει να φτιάξει μια ιστορία στην οποία να προσπαθήσουν να φαίνονται ο βασικότεροι – κατά τη γνώμη τους- λόγοι για τους οποίους προκαλούνται οι συγκρούσεις (ΠΜΑ 1 & 2) Β. Αφίσες για... άλλους: παρουσιάζονται στα παιδιά σενάρια/ ιστορίες σύγκρουσης μεταξύ συνομηλίκων. Σε κάθε σενάριο υπάρχει ένας από τους τρεις τύπους αντίδρασης. Τα παιδιά κατασκευάζουν αφίσες στις οποίες καταγράφονται τα συναισθήματα που νιώθουν οι συνομήλικοί τους σε κάθε μια από τις 3 περιπτώσεις (ΠΜΑ3) Γ. Η ιστορία διδάσκει: Χωρίζουμε τους μαθητές σε τρεις ομάδες. Σε κάθε ομάδα δίνουμε ένα γεγονός της ιστορίας όπου ασκήθηκε βία (πόλεμος, χειροδικία, ψυχολογική βία). Κάθε ομάδα θα πρέπει να αναφέρει στην υπόλοιπη τάξη το γεγονός, το αποτέλεσμα και τι διαφορετικό θα μπορούσε να είχε γίνει (ΠΜΑ 4 & 5) Δ. Ο Δεκάλογος της ΕΙΡΗΝΗΣ Χωρίζουμε την τάξη σε δύο ομάδες. Κάθε μια θα πρέπει να καταγράψει, από ένα πιθανό σενάριο άσκησης επιθετικότητας, πέντε κοινωνικά αποδεκτές αντιδράσεις του ατόμου που δέχεται την	Χαρτόνια, μαρκαδόροι Πληροφορίες σχετικά με ιστορικά γεγονότα Φύλλα χαρτί

Προσπαθώ να καταλάβω τι ζητάει και να καταλάβει και εκείνος τι ζητάω εγώ, δεν φωνάζω, δεν χτυπάω. Εκφράζω με λόγια αυτό που θέλω και αυτό που νιώθω.. Δεν μιλάω άσχημα αλλά... έξυπνα] ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ Η έννοια της επιθετικότητας και οι επιπτώσεις της στις ανθρώπινες σχέσεις. Τρόποι αντίδρασης όταν κάποιος ή κάποιος μας επιτίθενται (με λεκτική ή σωματική επιθετικότητα) (ΠΜΑ 5, 6) <i>[Πως η επιθετικότητα επηρεάζει τις σχέσεις μας με τους άλλους; πχ. επιθετικότητα είναι μια μορφή άσκησης εξουσίας . Η επιθετική συμπεριφορά δεν δίνει ποτέ λύσεις, απλά δημιουργεί επιπλέον δυσκολίες. Αν εκφραζόμαστε με βία, θα εισπράξουμε ...βία. Όταν μου επιτίθενται λέω πώς νιώθω, εκφράζω την άρνησή μου σε παρόμοιες πράξεις εις βάρος μου, αναφέρω το γεγονός]</i> ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ Τι είναι «Εκφοβισμός»; Ποιά είναι η διαφορά του εκφοβισμού από το πείραγμα. Με ποιο τρόπο κάποιος μπορεί να εκφοβίσει κάποιον (άμεσα με πείραγμα , χειροδικία κλπ, ή έμμεσα , ηλεκτρονικός εκφοβισμός...). Τι μπορεί να κάνει κάποιος που είναι θύμα εκφοβισμού ή «θεατής» ενός τέτοιου συμβάντος (ΠΜΑ 7, 8) <i>[Τι είναι</i>	άτομο και για εκείνον που τη δέχεται 6. Να γνωρίζουν τρόπους αντίδρασης όταν δέχονται λεκτική ή σωματική επιθετικότητα. 7. Να γνωρίζουν τι σημαίνει εκφοβισμός και με ποιές μορφές εκδηλώνεται (έμμεσος- άμεσος) 8. Να γνωρίζουν τι μπορούν να κάνουν για να αντιδράσουν είτε ως «θύματα» είτε ως «θεατές» 9. Να συνειδητοποιήσουν τους λόγους που επιβάλλουν την αναζήτηση βοήθειας και την αναφορά σε κάποιον άλλο (ενήλικο ή συνομήλικο) ενός συμβάντος, στο οποίο κάποιος είναι δέκτης επιθετικής συμπεριφοράς,. Να κατανοήσουν τη διαφορά της έννοιας «καρφώνω» από την έννοια «βοηθάω». «Καρφώνω» κάποιον όταν θέλω να τον βλάψω 10. Να νιώθουν ασφάλεια να αναφέρουν περιστατικά στα οποία διακυβεύεται η σωματική ή συναισθηματική τους ασφάλεια ή κάποιου συμμαθητή /τριας τους	«επίθεση». Καθώς και πέντε εναλλακτικές συμπεριφορές του ατόμου που «επιτίθεται». Ακολουθεί συζήτηση σχετικά με την αποτελεσματικότητα των προτάσεων (ΠΜΑ 5) Ε. Διλήμματα Οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες. Κάθε ομάδα έχει ένα σενάριο όπου κάποιος μαθητής ή μαθητές είναι μάρτυρες μιας επιθετικής πράξης προς κάποιο άλλο παιδί. Κάθε ομάδα θα πρέπει να αναφέρει τι προτείνει να κάνει <i>(Καλό είναι να μην δίνονται οι αναμενόμενες λύσεις στο σενάριο. Επίσης προτείνεται η δραστηριότητα να προηγηθεί για να αποτελέσει ερέθισμα για συζήτηση)</i> (ΠΜΑ 6 & 7)	Σενάρια με περιστατικά επιθετικότητας
--	--	--	--

εκφοβισμός; Είναι μια επιθετική πράξη η οποία έχει σα στόχο να βλάψει (σωματικά ή και ψυχολογικά) κάποιον και επαναλαμβάνεται συστηματικά . Ο Εκφοβισμός γίνεται ή με χειροδικία, είτε με διάδοση φημών για κάποιον, είτε με αφαίρεση προσωπικών αντικειμένων είτε με έκθεση ψευδών φημών και εικόνων στο διαδίκτυο ή σε μορφή SMS). Η αντίδραση στον εκφοβισμό «Δεν μου αρέσει αυτό που συμβαίνει» «Μην με πειράξετε ξανά».. καθώς και η συμβολή των θεατών στην αποτροπή ή στην συνέχεια μιας τέτοιας κατάστασης] ΑΝΑΖΗΤΗΣΗ ΒΟΗΘΕΙΑΣ Η κατανόηση της σοβαρότητας μιας κατάστασης στην οποία κάποιος είναι δέκτης κάποιας μορφής επιθετικότητας και η αναζήτηση βοήθειας όταν τίθενται θέματα ασφάλειας ατόμων. Διαφοροποίηση της έννοιας «καρφώνω» από την έννοια βοηθώ με υπευθυνότητα (ΠΜΑ 9, 10) [Πότε ζητάω βοήθεια; Όταν είμαι αντιμέτωπος με μια κατάσταση που δεν μπορώ να ελέγξω. Όταν απειλείται η ασφάλεια μου ή ασφάλεια κάποιου άλλου. Η αναζήτηση βοήθειας είναι ένδειξη υπευθυνότητας και όχι αδυναμίας. Όταν αναφέρω ένα γεγονός όπου απειλείται η ασφάλεια μου ή κάποιου άλλου δεν «καρφώνω» αλλά προστατεύω]			
--	--	--	--

Θεματική Ενότητα «ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ...»

Υποενότητα: «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ»

Στόχοι της υποενότητας είναι: Για την Α' ηλικιακή ομάδα, στόχος είναι οι μαθητές να κατανοήσουν τις έννοιες της «ταυτότητας» και της «διαφορετικότητας» σε πολλαπλά επίπεδα – όπως σε θέματα χαρακτηριστικών εμφάνισης και συμπεριφοράς, σε θέματα ικανοτήτων, δεξιοτήτων και ειδικών ταλέντων ή αναπηριών και μειονεξιών, στο οικογενειακό, κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο. Για τη Β' ηλικιακή ομάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Δημοτικού σχολείου, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στο να αναγνωρίζουν οι μαθητές τα αρνητικά στερεότυπα και τις προκαταλήψεις, τον τρόπο που δημιουργούνται και τη δύναμή τους. Συγκεκριμένα, επιδιώκεται να κατανοήσουν την έννοια των αρνητικών στερεοτυπικών αντιλήψεων σχετικά με άτομα και κοινωνικές ομάδες που έχουν «διαφορετικά» χαρακτηριστικά (εμφάνιση, εξαιρετικές ικανότητες και ταλέντα, αναπηρίες, διαφορετικές μορφές οικογένειας, εθνοπολιτισμική καταγωγή κα.). Έμφαση δίνεται στο να μάθουν να αποδέχονται και να σέβονται τη διαφορετικότητα σε όλα τα επίπεδα, επισημαίνοντας τις επιπτώσεις των αρνητικών στερεοτυπικών αντιλήψεων και των προκαταλήψεων στις αντιλήψεις και στη συμπεριφορά μας προς άτομα, ομάδες και πολιτισμούς διαφορετικούς από το δικό μας. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, επιδιώκεται οι μαθητές να κατανοήσουν τη διαφορετικότητα κυρίως στην κοινωνική συμπεριφορά, σε διαφορετικά πλαίσια διαβίωσης και σε ομάδες –κοινωνικές και εθνοπολιτισμικές- και να αναστοχαστούν τα πλεονεκτήματα επιλογής συμπεριφορών με κριτήριο το κοινό καλό, τη συνεργασία και την αλληλεγγύη.

Θεματική Ενότητα «ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ...»

Υποενότητα: «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ», Α΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

[illegible]

[«μοιάζω και διαφέρω από τα αδέρφια μου σε....», «μοιάζω και διαφέρω από τους συμμαθητές μου στο ύψος, βάρος, χόμπυ, προτιμήσεις, χαρακτήρα, εμφάνιση σώματος...», «με τους φίλους μου ή με τα παιδιά της γειτονιάς μου μοιάζω και διαφέρω στα εξής...»] ΠΜΑ 5 [«η οικογένειά σου και η οικογένειά μου μπορεί να μην είναι όμοιες, είναι όμως και για τους/τις δυο μας πολύ αγαπημένες»] ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΕ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΠΜΑ 6, 7 [«το ότι διαφέρουμε δεν είναι λόγος να μην κάνουμε παρέα, μπορούμε να είμαστε φίλοι» «οι διαφορές που έχουμε με τους φίλους μας δίνουν ποικιλία στη ζωή μας»] ΠΜΑ 8 [«Είμαι διαφορετικός όπως είσαι και εσύ», «και οι δυο είμαστε διαφορετικοί, και αυτό δεν μας εμποδίζει να είμαστε φίλοι, αγαπημένοι συμμαθητές, αγαπημένοι γείτονες»]	6. Να αναγνωρίζουν και να κατανοούν τη διαφορετικότητα των άλλων παιδιών ως προς την κοινωνική προέλευση, την εθνικότητα και τη θρησκεία. 7. Να κατανοήσουν ότι η διαφορετικότητα στη φύση και στους ανθρώπους μας διδάσκει πολλά και φέρνει ποικιλία στη ζωή μας.	διαφορετικές μορφές οικογένειας, ΠΜΑ 6, 7 Κολλάζ με εικόνες παιδιών που μπορούν να αναγνωρίσουν ως πιθανούς φίλους τους ή γείτονες ή συμμαθητές, που μοιάζουν και διαφέρουν ως προς μεταβαλλόμενα χαρακτηριστικά της εμφάνισης (σωματική διάπλαση, ρούχα) και μόνιμα χαρακτηριστικά (χρώμα του δέρματος, χρώμα μαλλιών και ματιών, φωνή). Σε συζήτηση μετά το κολλάζ, συζητούνται τα διαφορετικά χαρακτηριστικά που έχουν τα παιδιά των εικόνων ως ποικιλία και πλούτος. Στη συνέχεια δίνεται έμφαση στα κοινά χαρακτηριστικά τους.	ΠΜΑ 7 Χαρτόνι, μολύβι, ξυλομπογιές Συλλογή εικόνων-φωτογραφιών, κόλλα
---	--	--	--

Θεματική Ενότητα «ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ...»

Υποενότητα: «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ», Β' ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

[illegible]

διαφορετικές, και το ίδιο σημαντικές και αγαπημένες», «οι οικογένειες των συμμαθητών μου και η δική μου δεν είναι όμοιες, άλλες έχουν δύο γονείς και άλλες έναν, άλλες έχουν παππού και/ή γιαγιά, και άλλες έχουν αδέρφια από διαφορετικούς γονείς», « όλες μπορούν να ζουν αρμονικά και με αγάπη] ΠΜΑ 5 «Είμαι διαφορετικός όπως και εσύ», «και οι δυο είμαστε διαφορετικοί και βλέπουμε τα πράγματα από διαφορετική οπτική γωνία», και αυτό δεν μας εμποδίζει να είμαστε φίλοι, να συνεργαζόμαστε, να είμαστε αλληλέγγυοι!] ΑΠΟΔΟΧΗ ΤΗΣ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΕ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ -ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΠΜΑ 6, 7 [«με τους συμμαθητές /τις συμμαθήτριάς μου έχουμε διαφορετικές δυσκολίες και αδύναμα σημεία, και το αποδέχομαι», «έχουμε με τους συμμαθητές /τις συμμαθήτριάς μου διαφορετικές ικανότητες και δυνατά σημεία και το αποδέχομαι!] ΠΜΑ 8, 9 [«να δείξω τις ικανότητές μου ή να τις αποκρύψω;», «πώς θα σκέπτονται οι άλλοι για εμένα;», «θα με θέλουν για φίλο/φίλη τους;», «διαλέγω τους	τους. 5. Να κατανοήσουν την ανάγκη όλων μας να έχουμε μία ταυτότητα- ατομική, κοινωνική, εθνική (national) και εθνοτική (ethnic) που ωστόσο διαφέρει από των άλλων. Οι διαφορές αυτές, όπως και οι διαφορές ως προς την κοινωνική προέλευση, την εθνικότητα και τη θρησκεία δεν εμποδίζουν την αγάπη προς τους άλλους. 6. Να κατανοούν και να αποδέχονται τη διαφορετικότητα των άλλων παιδιών με κινητικές, σωματικές, αισθητηριακές και μαθησιακές δυσκολίες. 7. Να αναγνωρίζουν και να αποδέχονται τη διαφορετικότητα των άλλων παιδιών με εξαιρετικές ικανότητες στα σχολικά μαθήματα, και/ή σε ειδικούς τομείς όπως στη μουσική, στον αθλητισμό, στη ζωγραφική κλπ. 8. Να αναγνωρίσουν ότι τα παιδιά με πολύ υψηλές ικανότητες μπορεί να ανησυχούν όταν αποκαλύπτονται οι ικανότητές τους και φοβούνται μήπως δεν γίνουν αποδεκτοί/ές από τα υπόλοιπα παιδιά. 9. Να κατανοήσουν ότι η επιλογή των φίλων μας σημαίνει αποδοχή των ικανοτήτων τους χωρίς κριτική. 10. Να συνειδητοποιήσουν ότι όλα τα παιδιά της ηλικίας τους χρησιμοποιούν στο λόγο τους στερεότυπα, ότι όλοι μας υιοθετούμε στερεότυπα και προκαταλήψεις στη ζωή μας. 11. Να κατανοήσουν τη λειτουργία των	γονέων. Στη συνέχεια την ξαναδιαβάζει, έχοντάς την αναδιαμορφώσει με μονογονεϊκή οικογένεια μητέρα, θείου και παιδιών. Συζητάει για τα συναισθήματα μεταξύ των μελών των δύο οικογενειών δίνοντας έμφαση στην αγάπη και στοργή που τα συνδέει. (Εναλλακτικά, δίνεται και η μορφή οικογένειας με έναν από τους δύο γονείς να ταξιδεύει κάθε εβδομάδα εκτός της πόλης που μένει η οικογένεια (οικογένεια διπλής σταδιοδρομίας) <u>ΠΜΑ 5</u> Κολλάζ σε χαρτόνι με σκηνές καθημερινές από διαφορετικές θρησκευτικές τελετουργίες και διαφορετικές εθνικές δραστηριότητες (τοπίο άλλης γεωγραφικής περιοχής, διαφορετικά εθνικά σύμβολα, εθνική παρέλαση)_ που να βοηθούν τα παιδιά να ανακαλύψουν τη στοιχία της δικής τους εθνικής και εθνοτικής τους ταυτότητας που είναι αδιαπραγμάτευτα και τους κάνουν ξεχωριστούς Το ίδιο ισχύει για τα άτομα που έχουν άλλα στοιχεία ταυτότητας, τα οποία σεβόμαστε. <u>ΠΜΑ 6-9</u> Δίνεται διλημματική κατάσταση όπου τα παιδιά θα πρέπει να εργαστούν για το κάθε σκέλος του διλήμματος. Θα προτείνουν τις διαφορετικές προσεγγίσεις που δείχνουν ότι και οι δύο οπτικές γωνίες έχουν πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. <u>ΠΜΑ 6</u> Δίνεται στους μαθητές της τάξης, σε ομάδες, απόσπασμα από λογοτεχνικό κείμενο. Μέσα από το κείμενο τίθεται προβληματισμός για καταστάσεις όπου οι περιορισμένες ικανότητες απαιτούν αποδοχή και σεβασμό, αλλά όχι οίκτο, καθώς συνειδητοποιούν ότι μαζί με τις αδυναμίες /περιορισμένες ικανότητες/ δυσκολίες υπάρχουν κάποιες ικανότητες που μπορούν να αναπτυχθούν περισσότερο. Συζήτηση για τη «ζωγραφική του δρόμου» που, αν και	<u>ΠΜΑ 5</u> Χαρτόνι, εικόνες από περιοδικό τύπο ή φωτογραφίες και/ή υλικό από διαδίκτυο εκτυπωμένο.
--	---	---	---

φίλους μου με κατανόηση και αποδοχή των ικανοτήτων και των αδυναμιών τους»] ΑΡΝΗΤΙΚΑ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ ΚΑΙ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΠΜΑ 10, 11 [«Δεν είσαι όπως πίστευα...», «πίστευα πως είχες μονάχα αρνητικά χαρακτηριστικά και έκανα λάθος», «εντοπίζω τα στερεότυπα στην καθημερινότητά μου και προσπαθώ να τα αποφύγω»] ΠΜΑ 12, 13 [«δεν ακούω, δεν παραδέχομαι χωρίς να σκεφτώ τις απλοποιημένες εικόνες για το πώς είναι οι άλλοι και ποια «ελαττώματα» έχουν, αλλά περιμένω να κρίνω μόνος/μόνη μου», «σκέπτομαι και κρίνω τις πληροφορίες που έχω πριν βιαστώ να πιστέψω στο θυμό και στα αρνητικά σχόλια των άλλων για τους συμμαθητές/τις συμμαθήτριές μου] ΠΜΑ 14, 15 [βρίσκω επιχειρήματα, ακούω τα επιχειρήματα των άλλων και τα αξιολογώ, δρω αφού σκεφτώ και κρίνω μόνος/μόνη μου, μαθαίνω να εκφράζομαι αποφεύγοντας αρνητικά στερεότυπα και προκαταλήψεις].	αρνητικών στερεοτύπων και τις επιπτώσεις τους στις διαπροσωπικές μας σχέσεις. 12. Να αποφεύγουν την άκριτη παραδοχή στερεοτυπικών αντιλήψεων (που αναγνωρίζουν στους άλλους, κυρίως αρνητικά χαρακτηριστικά και ελάχιστα θετικά), ενώ στον εαυτό μας και/ή στους φίλους μας μόνο θετικά χαρακτηριστικά, π.χ. για Ρομά/για αλλοδαπούς συμμαθητές / συμμαθήτριές μας. 13. Να αποφεύγουν την άκριτη παραδοχή προκαταλήψεων που μας φορτίζουν με αρνητικά συναισθήματα για τους άλλους και μας πείθουν ότι έχουν <u>μόνο</u> αρνητικά χαρακτηριστικά π.χ. για παιδιά με δυσκολίες στη μάθηση, με κινητικές δυσκολίες, ή με εξαιρετικές ικανότητες και ταλέντα. 14. Να ευαισθητοποιηθούν στο να προτείνουν εναλλακτικούς τρόπους έκφρασης, αντικαθιστώντας στο λόγο τους τις αρνητικές στερεοτυπικές εκφράσεις. 15. Να κατανοήσουν τα πλεονεκτήματα από τη διαφορετικότητα μεταξύ των μελών της οποιασδήποτε ομάδας, την αλληλοσυμπλήρωση και την προσφορά του κάθε μέλους ανάλογα με τις δυνατότητες, ικανότητες και τις ανάγκες του.	δεν έχει την καλλιτεχνική σημασία –βαρύτητα ενός έργου τέχνης, μεταφέρει μηνύματα με άλλον τρόπο, κάθε μορφή καλλιτεχνικής δημιουργικότητας περιέχει κάτι καλό, αρκεί να μπορούμε να το δούμε ... Καλλιτέχνες με σωματικές αναπηρίες εκθέτουν τα έργα ζωγραφικής τους. <u>ΠΜΑ 7, 8, 9, 15</u> Συζητώντας σε ζευγάρια ή ομαδικά, συμφωνούν να περιγράψουν ένα παιδί που γνώρισαν/που γνωρίζουν τώρα με εξαιρετικές ικανότητες στο σχολείο ή σε κάποιο τομέα (αθλητικό, καλλιτεχνικό, επιστημονικό κ.ά). Παρουσιάζουν στην τάξη τις γραπτές περιγραφές τους. Συζητούν ότι, αν και με τους άλλους έχουμε διαφορετικές, παρά όμοιες υψηλές δυνατότητες και ικανότητες (π.χ. άλλος συνθέτει ένα κείμενο ικανοποιητικότερα, άλλος ζωγραφίζει πιο ωραία, άλλος είναι «μουσικό αυτί»...), ωστόσο όλοι μαζί μπορούμε να συνυπάρχουμε με ένα κοινό σκοπό που προάγει όλη την ομάδα όπου ανήκουμε. <u>ΠΜΑ 10, 11, 12</u> Προβολή video με προκαταλήψεις εις βάρος μειονοτικών ομάδων ή μεμονωμένων ατόμων με διαφορετικότητα. Συζητώντας μετά την προβολή, οι μαθητές ανακαλύπτουν ότι δίπλα σε κάθε αρνητικό στερεότυπο και προκατάληψη για τους άλλους υπάρχουν πολλά άλλα θετικά χαρακτηριστικά που δεν τα βλέπουμε, τα ξεχνούμε και παρασυρόμαστε από αρνητικά συναισθήματα. <u>ΠΜΑ 13, 14</u> Διαβάζουμε απόσπασμα λογοτεχνικού κειμένου που περιλαμβάνει αρνητικά στερεότυπα και προκαταλήψεις για τους άλλους. Τα παιδιά μαθαίνουν να επισημαίνουν στο λόγο πότε κάποιος μιλάει με προκατάληψη και προτείνουν διαφορετικούς τρόπους έκφρασης, απαλλαγμένους από στερεοτυπικά στοιχεία και προκαταλήψεις.	<u>ΠΜΑ 6</u> Λογοτεχνικό κείμενο και Η/Υ για προβολή ή προβολή φωτογραφιών με θέμα graffiti's. Συγκέντρωση σχετικού πληροφοριακού υλικού από διαδίκτυο. Κάρτες ευχών που εικονίζουν πίνακες καλλιτεχνών με αναπηρίες. <u>ΠΜΑ 7-9, 15</u> Διλημματικές καταστάσεις Vake (http://hs1.ried.at/): Πακέτο διλημματικών καταστάσεων, Salzburg University <u>ΠΜΑ 10-12</u> Video, Η/Υ, οθόνη προβολής και ηχεία
---	--	--	---

Θεματική Ενότητα «ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ...»

Υποενότητα: «ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΣΤΗΝ ΟΜΑΔΑ»

Στόχοι της υποενότητας είναι: Οι μαθητές να είναι σε θέση, στη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, να εντοπίσουν τις αξίες που ισχύουν στο κοινωνικό πλαίσιο όπου μεγαλώνουν, τους κανόνες που υιοθετούνται, καθώς και να διακρίνουν ποιες αξίες και κανόνες επιλέγουμε να υπηρετούμε, ώστε οι κοινωνικές συμπεριφορές μας να συμβάλλουν στη συνεργασία και στην αλληλεγγύη. Σε κοινωνικές συνθήκες ανταγωνισμού που επιτρέπουν την ανάδυση ατομικιστικών αξιών, να συνειδητοποιήσουν ότι αρχές δικαιοσύνης και αξιοκρατίας είναι καλό να διέπουν τις διεργασίες στην ομάδα. Ειδικότερα για τους μαθητές στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού επισημαίνονται οι έννοιες της εσω-ομάδας («οι δικοί μου άνθρωποι», «οι άνθρωποι στους οποίους στηρίζομαι, εμπιστεύομαι») και της εξω-ομάδας («οι άλλοι, οι διαφορετικοί κλπ τους οποίους δεν εμπιστεύομαι και νιώθω δυσάρεστα συναισθήματα»), καθώς και οι θετικές συνέπειες στις ενδοομαδικές και διομαδικές σχέσεις από την υιοθέτηση θετικά προσανατολισμένων κοινωνικών συμπεριφορών όπως είναι η αλληλεγγύη και ο αλtruισμός. Για τους μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δίνεται επιπλέον έμφαση σε θέματα αναφορικά με την προτεραιότητα που δίνουμε σε κάποιες από τις αξίες και στη διαφοροποίηση των αξιών στις διαπροσωπικές και διομαδικές σχέσεις, καθώς και στα κοινωνικά αξιώματα και συμβατικούς κανόνες που υιοθετούμε. Τέλος, οι μαθητές καλούνται να επεξεργαστούν τους κεντρικούς άξονες διαμόρφωσης μιας σχέσης φιλίας, τις αξίες και συμπεριφορές που τη διέπουν και να επισημάνουν τις παραμέτρους της φιλίας ανάμεσα στα δύο φύλα.

Θεματική Ενότητα «ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ...»

Υποενότητα: «ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΣΤΗΝ ΟΜΑΔΑ», Α΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΟΜΑΔΕΣ (ΠΜΑ 1) [«στην ομάδα/στις ομάδες που συμμετέχω μπορώ να λέω τη γνώμη μου, να μιλάω για τα συναισθήματά μου, για τις επιθυμίες μου, για τις αξίες μου»] (ΠΜΑ 2) Οι αξίες μου είναι : «σέβομαι τους άλλους», «προσφέρω βοήθεια όταν κάποιος χρειάζεται», «δεν στενοχωρώ τους φίλους μου»] [«Νιώθουμε ευχαρίστηση εμείς και οι δικοί μας άνθρωποι όταν ακολουθούμε τις αξίες μας, δηλ. όταν είμαι δίκαιος με τους άλλους, όταν βοηθώ τους συμμαθητές μου, όταν προστατεύω το περιβάλλον»] ΣΥΝΥΠΑΡΧΟΝΤΑΣ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ: ΑΤΟΜΙΚΟΤΗΤΑ-ΣΥΛΛΟΓΙΚΟΤΗΤΑ ΠΜΑ 3 [επιλέγω να βοηθάω τους άλλους, να συμμετέχω σε ομαδικές δραστηριότητες στην τάξη, «παραδέχομαι αξίες που αφορούν κυρίως τον εαυτό μου, όπως:» «είμαι υπεύθυνος για το συμβάγμα των παιχνιδιών μου στην τάξη, για το διάβασμα μου στο σπίτι» (για Α και Β	Οι μαθητές να μπορούν : 1. Να εκφράζουν τη γνώμη τους και τα συναισθήματά τους στην ομάδα/στις ομάδες που συμμετέχουν. 2. Να κατανοήσουν ότι όλοι ακολουθούμε αξίες στη ζωή μας. Ακολουθώντας τις αξίες μας νιώθουμε θετικά συναισθήματα. 3. Από την ποικιλία των διαφορετικών συμπεριφορών να μπορούν να διακρίνουν εκείνες τις συμπεριφορές που αντιστοιχούν στο καλό της ομάδας 4. Να αντιλαμβάνονται ότι η αλληλεγγύη και η συνεργασία μεταξύ των μελών βοηθούν στην πρόοδο της ομάδας (θετικά προσανατολισμένες κοινωνικές συμπεριφορές). 5. Να μπορούν ανάμεσα σε διαφορετικές συμπεριφορές να αναγνωρίζουν θετικά πρότυπα συμπεριφοράς, να τα επιλέγουν και να τα ακολουθούν. 6. Να κατανοούν την ανάγκη ύπαρξης κανόνων στην ομάδα και την προσωπική τους ευθύνη να τηρούν τους κανόνες αυτούς.	ΠΜΑ 1 Τα παιδιά σε ομάδες ζωγραφίζουν την ομάδα / τις ομάδες στις οποίες συμμετέχουν. Συζήτηση για το: «Ποιες είναι οι ομάδες που ανήκω; Πώς βοηθάω τις ομάδες αυτές; Πώς νιώθω όταν είμαι στις ομάδες αυτές;»] ΠΜΑ 2, 3 Σενάριο με νήπιο που ζητάει από τη μητέρα του να πάρουν στο σπίτι ένα εγκαταλειμμένο μικρό σκυλί, γιατί πιστεύει ότι «αγαπούμε τα ζώα και πρέπει να τα φροντίζουμε». Συζήτηση σε μικρές ομάδες για το πόσο νοιαζόμαστε για τα απροστάτευτα ζώα και πόσο χαιρόμαστε όταν τα βοηθάμε, τα προστατεύουμε. Συζήτηση και για τη φροντίδα των ζώων που μπορεί να μην βρίσκονται κοντά μας αλλά κινδυνεύουν από τη μόλυνση και ρύπανση του περιβάλλοντος πχ «προστατεύσουμε» τη φώκια, τη φάλαινα, τον ασιατικό ελέφαντα κλπ. <u>Κολλάζ</u> με εικόνες ζώων που κινδυνεύουν να εξαφανιστούν. ΠΜΑ 4, 5 Κολλάζ από εικόνες με εμφανή συλλογικότητα μέσα στην τάξη, συμπεριφορές φροντίδας και αλληλεγγύης παιδιών νηπιακής ηλικίας προς άλλα παιδιά στο σχολείο ή προς ενηλίκους που έχουν ανάγκη/χρειάζονται βοήθεια. ΠΜΑ 5 Παρουσίαση σεναρίου με θετικές υποστηρικτικές πράξεις παιδιών προς συνομήλικα παιδιά που χρειάστηκαν βοήθεια. Έμφαση στην ενίσχυση των	ΠΜΑ 1 Χαρτόνι, ξυλομπογιές, μαρκαδόροι <u>ΠΜΑ 2, 3</u> Κολλάζ με φωτογραφικό υλικό από περιοδικό τύπο.

δημοτικού). Επίσης, «πιστεύω σε αξίες που αφορούν κυρίως στους άλλους γύρω μου», όπως: νοιάζομαι και φροντίζω τα αδέρφια μου, τους φίλους μου», « φροντίζω να διατηρείται καθαρή η τάξη μου». ΣΥΝΥΠΑΡΧΟΝΤΑΣ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ: ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗ & ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΠΜΑ 4 [«νοιάζομαι για τους συμμαθητές/τις συμμαθήτριές μου «προσπαθώ να είμαι δίκαιος/η με τους άλλους, παραδέχομαι τα λάθη μου», «βοηθώ τους συμμαθητές μου/τις συμμαθήτριές μου όταν χρειάζεται», «Αγαπώ το περιβάλλον και το προστατεύω από τα σκουπίδια φροντίζοντας για το κοινό καλό»]. ΣΥΝΥΠΑΡΧΟΝΤΑΣ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ: ΑΛΤΡΟΥΙΣΜΟΣ ΠΜΑ 5 [όταν «νοιάζομαι για τους άλλους» και τους προσφέρω τη βοήθειά μου η ομάδα μου λειτουργεί καλύτερα κι εγώ νιώθω όμορφα] ΣΥΝΥΠΑΡΧΟΝΤΑΣ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ: ΤΗΡΗΣΗ ΚΑΝΟΝΩΝ ΠΜΑ 6 [«όλοι ακολουθούμε κάποιους κανόνες σε κάθε ομάδα που συμμετέχουμε», «δεν τήρησα κάποιον κανόνα και είμαι υπεύθυνος/η για αυτό].		ηθικών πράξεων των παιδιών, παρατήρηση των προτύπων θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς και συζήτηση για το πώς μπορούμε να τα μιμηθούμε και στη δική μας ζωή. ΠΜΑ 6 Κολλάζ με κανόνες, που αποδίδονται με ζωγραφιές των παιδιών και εικόνες από το διαδίκτυο ·άλλοι αφορούν στην οικογένεια, άλλοι στην τάξη και άλλοι στη σχολική μονάδα. Σενάριο με τη μητέρα/τον πατέρα που ζητάει από παιδί 5-6 ετών να κάνει μία δουλειά στο σπίτι, κάποια άλλη δουλειά στον κήπο και κάποια μικρά καθήκοντα σε κοντινά προς το σπίτι καταστήματα. Συζήτηση για κανόνες που αποδεχόμαστε στην οικογένεια. Επίσης για κανόνες που τηρούμε στην τάξη μας (πχ «διατηρώ καθαρό το θρανίο μου», «δεν χτυπάω το συμμαθητή μου/τη συμμαθήτριά μου για να λύσω τις διαφορές μου μαζί του» κλπ). Συνειδητοποίηση για το πόσο θετικά νιώθουμε όταν τους υλοποιούμε. Συζήτηση για το πόσο είναι απαραίτητο να υπάρχουν κανόνες στις ομάδες, πόση ευθύνη έχει ο καθένας μας για την τήρησή τους και πόση ευθύνη έχει ένας καλός αρχηγός (ηγέτης) για την ομάδα του.	<u>ΠΜΑ 6</u> Χαρτόνι και ξυλομπογιές, μαρκαδόρους και εικόνες από τον περιοδικό τύπο
--	--	--	---

Θεματική Ενότητα «ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ...»

Υποενότητα: «ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΣΤΗΝ ΟΜΑΔΑ», Β΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΣΥΛΛΟΓΙΚΕΣ ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΣΤΙΣ ΕΣΩ-ΟΜΑΔΕΣ (ΕΝΔΟΟΜΑΔΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ) (ΠΜΑ 1) [«Ποιες αξίες έχω;» Πολλές από τις αξίες μου είναι κοινές με των συμμαθητών μου στην τάξη μου», «Συμφωνούμε στις αξίες της αλληλεγγύης, αλληλοκατανόησης και συνεργασίας»] (ΠΜΑ 2) [«Με κάποια παιδιά της τάξης μπορώ να συνεργαστώ καλύτερα, διαπιστώνοντας ότι έχουμε τις ίδιες αξίες», «Όταν δεν έχουμε τις ίδιες αξίες μέσα στην ομάδα, σέβομαι τις αξίες των άλλων», «συμπεριφέρομαι συνεργατικά σημαίνει συμπεριφέρομαι στηρίζοντας τον άλλο, συμβάλλοντας όσο μπορώ σε ένα κοινό σκοπό, δεν ανταγωνίζομαι τον φίλο/φίλη, « τού/τής συμπαραστέκομαι όταν έχει δυσκολίες», «τον/την βοηθάω σε δυσκολίες στα μαθήματα». ΠΜΑ 3, 4 [«σε όποια ομάδα ανήκω προσφέρω ό,τι καλύτερο μπορώ, καταβάλλω κάθε προσπάθεια για το κοινό καλό και για	1. Να κατανοήσουν τις αξίες συνεργασίας και αλληλεγγύης που είναι συλλογικές αξίες και να τις διαχωρίσουν από τις ατομικιστικές αξίες, στο πλαίσιο του σχολείου (π.χ. νοιάζομαι για την επιτυχία μου, να πείσω τους άλλους για την άποψή μου). 2. Να επισημάνουν ότι με τα μέλη της εσω-ομάδας δεν έχουμε συμπεριφορές ανταγωνισμού, αλλά αντίθετα συμπεριφορές συνεργασίας και αλληλεγγύης. Οι θετικά προσανατολισμένες κοινωνικές συμπεριφορές (αλληλεγγύη, συναισθηματική στήριξη, αλtruισμός, δηλαδή η προσφορά χωρίς όρους μέσα από την επιθυμία για μεγιστοποίηση της ευημερίας/ευτυχίας των άλλων), προάγουν τις σχέσεις μας μέσα στην ομάδα και επιφέρουν θετικά συναισθήματα. 3. Να κατανοήσουν ότι συνθήκες ανταγωνισμού συναντώνται σε κάθε κοινωνία μεταξύ διαφορετικών ομάδων, σε πολλούς τομείς της κοινωνικής ζωής (εκπαίδευση, εργασία). 4. Να κατανοήσουν ότι στις ομάδες όπου ανήκω καταβάλλω τη μέγιστη δυνατή προσπάθεια να συνεισφέρω στους σκοπούς της ομάδας (Συμπεριφορές κοινωνικής προσπάθειας ≠ κοινωνικής αδράνειας)	ΠΜΑ 1, 2 Συζήτηση σε μικρές ομάδες, με αφορμή κάποιο απόσπασμα λογοτεχνικού κειμένου, ότι ανήκουμε όλοι σε ομάδες και ότι αυτό είναι σημαντικό για όλους μας. Ότι είναι απαραίτητο να υπάρχουν κοινές αξίες στις ομάδες και ότι σε κάθε ομάδα μπορεί να υπάρχουν και κάποιες διαφορετικές αξίες τις οποίες σεβόμαστε. Όλοι μας αναλαμβάνουμε ρόλους μέσα στην κάθε ομάδα όπου ανήκουμε και προσπαθούμε να συνεισφέρουμε στην καλύτερη λειτουργία της. Πώς ο αρχηγός (ηγέτης) σε μια ομάδα όπου ανήκω μπορεί να εμπνέει αξίες και ιδανικά στα μέλη της ομάδας ΠΜΑ 3 Σενάριο με αθλητές και/ή αθλητικές ομάδες που ανταγωνίζονται, στο πλαίσιο ενός θεσμού, ποιος θα βγει πρώτος σε κάποιο αγώνισμα δρόμου, σε εθνικούς ή ολυμπιακούς αγώνες. Ποιος τελικά προκρίνεται; Συζήτηση για το πώς διαφέρει ο ανταγωνισμός στον αθλητισμό από ανταγωνισμό που ξεσπάει ανάμεσα σε φίλους που παίζουν μαζί, για καθημερινά θέματα όπως ποιος είναι πιο γρήγορος από τους άλλους, πιο καλός μαθητής/καλή μαθήτρια κ.λπ ώστε να δημιουργούνται προβλήματα στη σχέση τους και να διαμορφώνεται δυσάρεστο κλίμα στο παιχνίδι τους ή στη σχολική τάξη. Βρίσκουμε ομάδες όπου είναι εμφανής η συνθήκη ανταγωνισμού και όχι	ΠΜΑ 1 Χαρτί και στυλό

τον εαυτό μου»] ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΣΤΙΣ ΕΞΩ-ΟΜΑΔΕΣ ΚΑΙ ΣΤΙΣ ΕΞΩ-ΟΜΑΔΕΣ (ΔΙΟΜΑΔΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ) ΠΜΑ 5 [«καταλαβαίνω ότι σε κάθε κοινωνία συνυπάρχουν αξίες συνεργασίας και αλληλεγγύης, με συνθήκες ανταγωνισμού», «υπάρχουν παγκόσμιοι θεσμοί που προκρίνουν τις αξίες συνεργασίας και αλληλεγγύης, πχ UNICEF, ΟΗΕ», «καταλαβαίνω τότε μεροληπτώς υπέρ της δικής μου ομάδας και εις βάρος άλλων» «αντιλαμβάνομαι τις αρνητικές συνέπειες των μεροληπτικών μου προδιαθέσεων].	5. Να κατανοήσουν ότι έχουμε την τάση να πιστεύουμε ότι η δική μας ομάδα έχει μόνο θετικά χαρακτηριστικά, «είναι η καλύτερη» και «οι άλλες έχουν κυρίως αρνητικά χαρακτηριστικά, πράγμα που μας κάνει να μεροληπτούμε εις βάρος των άλλων ομάδων και υπέρ της δικής μας, με αποτέλεσμα επιβλαβείς συνέπειες στις σχέσεις μας με τις άλλες ομάδες	συνεργασίας (διαγωνισμοί και παιχνίδια γνώσεων στην τηλεόραση, διαγωνισμοί εμφάνισης-ομορφιάς, διαγωνισμοί τραγουδιού, επιτευγμάτων σε τηλεπαιχνίδια κ.ά.). Συζητούμε για τα κριτήρια που καθορίζουν τον καλύτερο-το νικητή, όταν αυτό συμβαίνει σε τοπικό/εθνικό/παγκόσμιο επίπεδο π.χ. οι Ολυμπιακοί αγώνες όπου διαγωνίζονται εθνικές ομάδες, οι συνεδριάσεις του ΟΗΕ με αλληλέγγυες και ανταγωνιστικές σχέσεις μεταξύ χωρών. ΠΜΑ 4 Συζητούν στην τάξη για το πόσο και πώς οι λαοί της Άπω Ανατολής πιστεύουν και υπηρετούν κάθε ομάδα όπου ανήκουν, ξεπερνώντας τον εαυτό τους για το καλό της ομάδας και την υλοποίηση των σκοπών της. ΠΜΑ 5 Συζήτηση στην τάξη σε ζευγάρια για τις δεξιότητες συμπεριφοράς που έχει κάθε μέλος του ζευγαριού και/ή μπορεί να καλλιεργήσει για το σεβασμό των αξιών, των συνηθειών, της πολιτισμικής ταυτότητας των άλλων. Κάθε ζευγάρι αποφασίζει να καταγράψει τα κύρια σημεία μιας από τα αφηγήσεις του ζευγαριού, κάποιες εικόνες, τις σκέψεις και τα συναισθήματα.	
---	---	--	--

Γ. Θεματική ενότητα
Φροντίζω τον εαυτό μου



Θεματική Ενότητα: «ΦΡΟΝΤΙΖΩ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ»

Σκοπός και γενικοί στόχοι

Σκοπός της ενότητας είναι η ενδυνάμωση των μαθητών στην προσπάθειά τους να μπορούν αυτόνομα και υπεύθυνα να παίρνουν αποφάσεις που προστατεύουν την υγεία και την ασφάλειά τους.

Στόχοι της ενότητας είναι η παροχή ευκαιριών ανάπτυξης δεξιοτήτων και διαμόρφωσης κριτικής στάσης στους μαθητές, ώστε να μπορούν να φροντίζουν και να διατηρούν τον εαυτό τους υγιή και ασφαλή. Να αναπτύξουν συνήθειες σωστής διατροφής, δεξιότητες αποφυγής κινδύνων και ατυχημάτων και σωστής σωματικής υγιεινής καθώς και να καλλιεργήσουν στάσεις και συμπεριφορές αναφορικά με την αποφυγή του καπνού και του αλκοόλ.

Υποενότητες

Η ύλη της ενότητας έχει οργανωθεί σε τέσσερις υποενότητες: *Διατροφή, Πρόληψη ατυχημάτων και πρώτες βοήθειες, Σωματική υγιεινή, Καπνός και αλκοόλ.*

Υποενότητες	Σκοποί
Διατροφή	Να επισημάνει τη σχέση μεταξύ της διατροφής και της καλής υγείας, να παράσχει στους μαθητές γνώσεις και να συμβάλει στη διαμόρφωση στάσεων που απαιτούνται για δια βίου συνετές διατροφικές επιλογές.
Πρόληψη ατυχημάτων και πρώτες βοήθειες	Να ενημερώσει, να ευαισθητοποιήσει και να καλλιεργήσει στάσεις και συμπεριφορές στους μαθητές σε θέματα που αφορούν τρόπους πρόληψης ατυχημάτων, αναζήτησης και παροχής βοήθειας σε περιστατικά ατυχημάτων, αλλά και να καλλιεργήσει δεξιότητες κυκλοφοριακής αγωγής.
Σωματική υγιεινή	Να ενημερώσει, να ευαισθητοποιήσει αλλά και να ενισχύσει τις δεξιότητες των μαθητών αναφορικά με τη σωστή σωματική υγιεινή.
Καπνός και αλκοόλ	Να ενημερώσει και να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές σχετικά με τις συνέπειες της χρήσης του καπνού και του αλκοόλ και να καλλιεργήσει στάσεις και συμπεριφορές αναφορικά με τη αποφυγή των ουσιών αυτών

Θεματική Ενότητα: ΦΡΟΝΤΙΖΩ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ

Υποενότητα: «ΔΙΑΤΡΟΦΗ», Α΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΔΙΑΤΡΟΦΗ: ΥΓΕΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΜΑ: 1,2 [Τι είναι η τροφή;], [Οι ομάδες των τροφών και πώς συμβάλλουν στην ανάπτυξή μου], [Δοκιμάζω νέες γεύσεις] ΠΜΑ: 3 [Βασικά και ενδιάμεσα γεύματα], [Η σημασία του πρωινού] ΔΙΑΤΡΟΦΙΚΕΣ ΣΥΝΗΘΕΙΕΣ ΠΜΑ:4 [Πώς διατρέφομαι καθημερινά, δηλ. τι τρώω και τι πίνω;] ΠΜΑ:5 [Πώς διατρέφονται καθημερινά τα μέλη της οικογενείας μου και οι φίλοι μου;] Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΤΡΟΦΗΣ ΠΜΑ: 6 [Συμμετέχω στην προετοιμασία φαγητού] ΠΜΑ: 7 [Παραδοσιακές συνταγές] ΠΜΑ: 8 [Τα εορταστικά γεύματα] ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΝΑΛΩΣΗ ΤΗΣ ΤΡΟΦΗΣ	Οι μαθητές να μπορούν: 1. Να ομαδοποιούν τις διάφορες τροφές ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους 2. Να αντιλαμβάνονται ότι η κατανάλωση ποικιλίας τροφών είναι απαραίτητη για την υγιή ανάπτυξη 3. Να αναγνωρίζουν τη σημασία των ημερήσιων γευμάτων 4. Να αναγνωρίζουν τις διατροφικές τους προτιμήσεις και να μπορούν να περιγράψουν αυτά που τρώνε και αυτά που πίνουν 5. Να προσδιορίζουν τις διατροφικές συνήθειες των μελών της οικογένειας ή των φίλων τους 6. Να συμμετέχουν στην προετοιμασία γευμάτων 7. Να αναγνωρίζουν πώς η τροφή σχετίζεται με τον πολιτισμό μας και με τις κοινωνικές μας συνήθειες 8. Να αναγνωρίζουν τη διαφορά μεταξύ της καθημερινής διατροφής και αυτής των ειδικών εκδηλώσεων όπως οι εορταστικές εκδηλώσεις. 9. Να αναγνωρίζουν την φυτική ή ζωική προέλευση των τροφίμων 10. Να αναγνωρίζουν τα βιομηχανικά	ΠΜΑ: 1 Οι μαθητές, χωρισμένοι σε ομάδες φτιάχνουν κολάζ με τις ομάδες τροφίμων (φρούτα, λαχανικά κ.λπ.) με αποκόμματα εντύπων ή διαφημιστικών φυλλαδίων ΠΜΑ: 2, 3, 6 Οι μαθητές παρασκευάζουν διάφορα γεύματα και δοκιμάζουν στην τάξη νέες γεύσεις. ΠΜΑ: 3 Οι μαθητές ετοιμάζουν το πρωινό τους στην τάξη και συζητούν γι' αυτό. ΠΜΑ: 4,5 Οι μαθητές συζητούν για τις τροφές που τους αρέσουν και εκείνες που δεν τους αρέσουν. Στη συνέχεια συγκρίνουν τις επιλογές τους με εκείνες των άλλων. Στο τέλος συζητούν για τις διατροφικές τους επιλογές. ΠΜΑ: 7 Οι μαθητές φέρνουν στην τάξη συνταγές της γιαγιάς και τις συζητούν ΠΜΑ: 8 Οι μαθητές ετοιμάζουν ένα πάρτι στο σχολείο και φέρνουν τρόφιμα που συνήθως τρώνε σε τέτοιες εκδηλώσεις. Συζητούν για τα χαρακτηριστικά των τροφών αυτών και τα συγκρίνουν με την καθημερινή τους διατροφή στο σπίτι. ΠΜΑ: 9 <i>«Από το σιτάρι στο ψωμί»</i> <i>«Από το γάλα στο γιαούρτι»</i>	Σχολικά Εγχειρίδια: Κείμενα από τα σχολικά εγχειρίδια: π.χ. των Μαθηματικών, της Γλώσσας, της Μελέτης Περιβάλλοντος -Υλικό ΥΠΕΠΘ: Εκπ/κα πακέτα με έντυπο υλικό βιντεοκασέτες, CD-ROM, Slides <i>Τίτλοι:</i> - Διατροφή- Διατροφικές Συνήθειες -Καρδιαγγειακά Νοσήματα Φυσική Άσκηση -Λογισμικό Πανεπιστημίου Κρήτης: Διατροφή και Υγεία

ΠΜΑ: 9 [Τα τρόφιμα φτιάχνονται από φυτικές και ζωικές πρώτες ύλες] ΠΜΑ: 10 [Ορισμένα τρόφιμα είναι βιομηχανικά κατασκευασμένα] ΠΜΑ: 11 [Πού παράγονται και πού πωλούνται τα τρόφιμα;] ΠΜΑ: 12 [Σε ποιες συνθήκες μπορεί να χαλάσουν τα φαγητά;]	κατασκευασμένα τρόφιμα 11. Να αναγνωρίζουν διάφορα καταστήματα παραγωγής και πώλησης διατροφικών προϊόντων 12. Να κατανοούν ότι τα τρόφιμα αλλοιώνονται αν δεν συντηρηθούν σωστά	• Λεκτικά παιχνίδια, παιχνίδια μίμησης, κατασκευή ιστοριών, με την χρησιμοποίηση λέξεων που έχουν σχέση με: α. την επεξεργασία του σιταριού (λίχνισμα, κοσκίνισμα, άλεσμα, ζύμωμα), β. τη μετατροπή του γάλακτος σε γιαούρτι (μύκητες, ζύμωση, κ.ά.). • Επίσκεψη σε ένα αρτοποιείο, τυροκομείο. ΠΜΑ: 10 Οι μαθητές κατασκευάζουν κολάζ με βιομηχανικά κατασκευασμένα τρόφιμα χρησιμοποιώντας εικόνες από διαφημιστικά έντυπα. ΠΜΑ: 11 Οι μαθητές ζωγραφίζουν το κατάστημα του φούρναρη, του κρεοπώλη, του μανάβη κ.α. ΠΜΑ: 12 «Τα τρόφιμα χαλάνε»: Οι μαθητές αρχικά ελέγχουν τις ημερομηνίες λήξης διαφόρων τροφίμων και στη συνέχεια τα αποθηκεύουν σε διαφορετικές συνθήκες (εντός ή εκτός ψυγείου). Μετά την πάροδο κάποιου χρόνου ελέγχουν την κατάστασή των τροφίμων και παρατηρούν τις διαφορές.	
---	---	--	--

Θεματική Ενότητα: ΦΡΟΝΤΙΖΩ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ

Υποενότητα: «ΔΙΑΤΡΟΦΗ», Β΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΔΙΑΤΡΟΦΗ: ΥΓΕΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΜΑ:1 [Δεν είναι όλες οι τροφές ίδιες: τα θρεπτικά συστατικά των τροφών και η κατηγοριοποίηση τους] [Ο ρόλος των θρεπτικών συστατικών στον οργανισμό] ΠΜΑ: 2, 3 [Η πυραμίδα της διατροφής] ΠΜΑ: 4 [Το αυξημένο σωματικό λίπος: αίτια και συνέπειες] ΔΙΑΤΡΟΦΙΚΕΣ ΣΥΝΗΘΕΙΕΣ ΠΜΑ: 5,6, 7,8 [Είμαστε ότι τρώμε] [Αξιολογώ τις διατροφικές μου συνήθειες] Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΤΡΟΦΗΣ ΠΜΑ: 8 [Τρόποι διατροφής σε διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας] ΠΜΑ:9 [Οι διατροφικές συνήθειες από την αρχαία στην σύγχρονη εποχή]	Οι μαθητές να μπορούν: 1. να αναγνωρίζουν τα θρεπτικά συστατικά των διαφόρων τροφών και την επίδρασή τους στην υγεία και τη σωματική ανάπτυξη 2. να αναγνωρίζουν ότι άλλες τροφές έχουν υψηλή και άλλες χαμηλή διατροφική αξία για τον οργανισμό τους 3. να κάνουν επιλογές τροφών με βάση την αντίληψη ότι η υγιεινή διατροφή αποτελείται από μια ποικίλη και ισόρροπη επιλογή τροφών και ποτών 4. να κατανοούν ότι η κακή διατροφή και η έλλειψη σωματικής άσκησης έχει αρνητική επίδραση στον ανθρώπινο οργανισμό π.χ. αύξηση του σωματικού βάρους, καρδιαγγειακά προβλήματα κ.α. 5. να δοκιμάζουν νέες γεύσεις και να κάνουν νέες διατροφικές επιλογές 6. να αντιλαμβάνονται την προσωπική τους ευθύνη στις διατροφικές τους επιλογές 7. να αναγνωρίζουν τους λόγους για τους οποίους ακολουθούν συγκεκριμένες διατροφικές συνήθειες 8. να γνωρίζουν ότι οι διατροφικές συνήθειες έχουν άμεση σχέση με τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά	ΠΜΑ: 1 Οι μαθητές σκέπτονται μία-δύο αγαπημένες τους τροφές και συζητούν στην τάξη, πρώτα σε δυάδες και μετά σε τετράδες, τα θρεπτικά συστατικά των τροφών αυτών και τι προσφέρουν στον οργανισμό τους. Φτιάχνουν πίνακες τροφίμων ανάλογα με τα θρεπτικά τους συστατικά. ΠΜΑ: 1, 2, 3, 4, 6, 7 <i>«Πυραμίδα της μεσογειακής διατροφής»:</i> Οι μαθητές φτιάχνουν με φωτογραφίες από περιοδικά ή διαφημιστικά έντυπα την «Πυραμίδα της μεσογειακής διατροφής». Συζητούν στην τάξη τον ρόλο της στις διατροφικές μας επιλογές. ΠΜΑ: 5 Οι μαθητές φέρνουν στην τάξη και δοκιμάζουν διάφορες τροφές ΠΜΑ: 6, 7 Οι μαθητές καταγράφουν τις διατροφικές τους προτιμήσεις και τις συζητούν στην τάξη. Προσπαθούν να εξηγήσουν τους λόγους για τους οποίους έχουν κάνει τις συγκεκριμένες επιλογές. ΠΜΑ: 8,10 • Οι μαθητές φέρνουν στην τάξη συνταγές από διάφορα μέρη της Ελλάδας ή άλλων λαών. Συζητούν τις διαφορές μεταξύ των συνταγών και τους πιθανούς λόγους των διαφορών αυτών. • Οι συνταγές των Χριστουγέννων ή του Πάσχα	Σχολικά Εγχειρίδια: Κείμενα από τα σχολικά εγχειρίδια: π.χ. των Μαθηματικών, της Γλώσσας, της Μελέτης Περιβάλλοντος -Υλικό ΥΠΕΠΘ: Εκπ/κα πακέτα με έντυπο υλικό βιντεοκασέτες, CD-ROM, Slides: - «Αγωγή Υγείας Διατροφή Διατροφικές συνήθειες» για μαθητές ηλικίας 9-12 -Καρδιαγγειακά Νοσήματα Φυσική Άσκηση -Λογισμικό Πανεπιστημίου Κρήτης: Διατροφή και Υγεία

ΠΜΑ: 10 [Συσχετισμός θρησκευτικών εορτών με παραδοσιακές συνταγές] [Το τραπέζι των οικογενειακών εορτών] ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΝΑΛΩΣΗ ΤΗΣ ΤΡΟΦΗΣ ΠΜΑ: 11 [Οι ετικέτες των τροφίμων] ΠΜΑ:12, 13 [Από την παραγωγή στην κατανάλωση] ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΙΣ ΔΙΑΙΤΗΤΙΚΕΣ ΜΑΣ ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΠΜΑ: 14, 15 [Πώς διαλέγω τι θα φάω] ΠΜΑ:16 [Η διατροφή μου και η τηλεόραση]	διαφόρων λαών και περιοχών 9. να αναγνωρίζουν τις αλλαγές στις διατροφικές συνήθειες παλαιότερων και σύγχρονων κοινωνιών 10. να αναγνωρίζουν τη σχέση της διατροφής με τις διάφορες εορταστικές εκδηλώσεις 11. να αναγνωρίζουν τις πληροφορίες που τους παρέχουν οι ετικέτες των τροφίμων 12. να γνωρίζουν τις σχέσεις μεταξύ παραγωγής και πώλησης των διαφόρων προϊόντων 13. να κατανοούν τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την παραγωγή τροφίμων 14. να προσδιορίζουν τους παράγοντες που επηρεάζουν τις διαιτητικές τους επιλογές 15. να προσδιορίζουν τη σχέση μεταξύ διατροφικών συνηθειών και του ρόλου των διαιτητικών προτύπων 16. να έχουν επίγνωση της επίδρασης που ασκούν στις διαιτητικές τους επιλογές τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, αλλά και οι φίλοι τους	ΠΜΑ:9 Διερεύνηση των διατροφικών συνηθειών κατά τα ρωμαϊκά και βυζαντινά χρόνια και σύγκριση με τις σύγχρονες διατροφικές συνήθειες. ΠΜΑ:11 Οι μαθητές φέρνουν διάφορα προϊόντα στην τάξη και αντλούν πληροφορίες από τις ετικέτες τους. Οι μαθητές κατηγοριοποιούν τις πληροφορίες ανάλογα με το είδος τους π.χ. περιεχόμενα/υλικά, θερμιδική αξία, προέλευση κ.ά. ΠΜΑ:12, 13 Οι μαθητές επισκέπτονται ένα αγρόκτημα και μελετούν την παραγωγή των προϊόντων του και τα αίτια που μπορούν να την επηρεάσουν. Μελετούν, επίσης, τον τρόπο τυποποίησης των προϊόντων καθώς και τον τρόπο διάθεσής τους στην αγορά. ΠΜΑ: 14,15,16 Οι μαθητές αφού μελετήσουν διάφορες διαφημίσεις για τρόφιμα ή ποτά στη συνέχεια δημιουργούν αντιδιαφημίσεις π.χ. σχετικά με τα έτοιμα φαγητά, τα αναψυκτικά. Με τις αντι-διαφημίσεις αυτές θα προβάλλονται οι αρνητικές επιπτώσεις του προϊόντος στην υγεία.	Λογισμικό: Μελετά τη δυναμική σχέση της άσκησης, της φυσικής κατάστασης και της διατροφής με την υγεία. (ΔΗΜΟΤΙΚΟ, ΓΥΜΝΑΣΙΟ) http://odysseia.cti.gr/nausika/ Εκπαιδευτική τηλεόραση: «Μαντινοσυνταγές» «Ονειρομαγειρέματα»
---	---	--	--

Θεματική Ενότητα: ΦΡΟΝΤΙΖΩ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ

Υποενότητα: «ΠΡΟΛΗΨΗ ΑΤΥΧΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΡΩΤΕΣ ΒΟΗΘΕΙΕΣ», Α΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΚΙΝΔΥΝΟΙ ΑΤΥΧΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΛΗΨΗ ΠΜΑ: 1 [Ατυχήματα μπορούν να συμβούν αν δεν είμαστε προσεκτικοί] ΠΜΑ: 1,2 [Πού μπορούν να γίνουν ατυχήματα και τι είδους] ΠΜΑ: 3,4 [Ποια ατυχήματα μπορεί να μου συμβούν στο σπίτι και πως μπορώ να τα αποφύγω] [Ποια ατυχήματα μπορεί να μου συμβούν στο σχολείο και πως μπορώ να τα αποφύγω] ΠΜΑ: 5 [Ποια ατυχήματα μπορεί να μου συμβούν στο δρόμο σαν πεζός, ποδηλάτης ή επιβάτης και πώς μπορώ να τα αποφύγω] [Τα βασικά σήματα οδικής κυκλοφορίας] ΠΜΑ:6 [Τι πρέπει να κάνω σε περίπτωση σεισμού] ΑΤΥΧΗΜΑ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΠΜΑ:7	Οι μαθητές να μπορούν: 1. Να γνωρίζουν τις βασικές αιτίες ατυχημάτων και τους συνήθεις τραυματισμούς 2. Να αναγνωρίζουν τη επικινδυνότητα μιας κατάστασης ανάλογα με τον χώρο 3. Να υιοθετούν κανόνες συμπεριφοράς που μειώνουν τις πιθανότητες ατυχημάτων στο σπίτι και στο σχολείο 4. Να κατανοούν ότι το να είναι μόνοι τους στο σπίτι είναι μια μεγάλη ευθύνη 5. Να ακολουθούν βασικούς κανόνες κυκλοφοριακής αγωγής ως πεζοί, ποδηλάτες ή επιβάτες 6. Να γνωρίζουν κανόνες ασφάλειας κατά τη διάρκεια μιας έκτακτης κατάστασης όπως ο σεισμός 7. Να κατανοούν τι είναι οι πρώτες βοήθειες 8. Να αναγνωρίζουν τους φορείς και τις υπηρεσίες που παρέχουν βοήθεια σε επείγουσες καταστάσεις	ΠΜΑ: 1,2 Οι μαθητές περιγράφουν και ζωγραφίζουν ένα ατύχημα που τους συνέβη. ΠΜΑ: 2 Οι μαθητές εντοπίζουν κινδύνους σε διάφορα περιβάλλοντα παρατηρώντας εικόνες ή από μνήμης. ΠΜΑ: 3, 4 Οι μαθητές καταγράφουν (ηχογραφούν ή γράφουν) τα είδη ατυχημάτων που μπορεί να τους συμβούν στο σπίτι ή στο σχολείο και σχολιάζουν τα αίτια ΠΜΑ:5 Παιγνίδι ρόλων: πεζοί και οδηγοί με αυτοκινητάκια και κουκλάκια ΠΜΑ: 6 Ζωγραφική και δημιουργία αφίσας με οδηγίες για τον σεισμό ΠΜΑ: 7 Οι μαθητές ζωγραφίζουν το κουτί των πρώτων βοηθειών και περιγράφουν τα περιεχόμενά του. Συζητούν πού πρέπει να υπάρχουν κουτιά πρώτων βοηθειών. ΠΜΑ:8 Οι μαθητές χωρισμένοι σε ζευγάρια «παίζουν» το ρόλο του παιδιού που παθαίνει ατύχημα και αυτού που προσφέρει πρώτες βοήθειες, ανάλογα με την κατάσταση του παιδιού που χτύπησε.	-Υλικό ΥΠΕΠΘ: Εκπ/κο πακέτο Κυκλοφοριακή Αγωγή /Ατυχήματα Εκπ/κο πακέτο «Μαθαίνω να κυκλοφορώ με Ασφάλεια Β΄» http://www.e-yliko.gr/resource/supportmaterial/EduPackets.aspx Αγωγή υγείας βιβλίο μαθητή, κεφάλαιο 4: «Βαδίζοντας με ασφάλεια» -Βιβλία: «Κίνδυνος» «Μη σε πιάνει πανικός» «Πρόσεχε στο παιγνίδι, στο δρόμο και στο σπίτι» «Εθελοντισμός- Πρόληψη

[Το φορητό φαρμακείο και οι πρώτες βοήθειες] ΠΜΑ: 8 [Ποιοι με βοηθούν όταν έχω ανάγκη]			ατυχημάτων-Πρώτες βοήθειες» (Οδηγός εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης) -DVD από υλικό της Αγωγής Υγείας για τα ατυχήματα και την ασφάλεια στο σπίτι, στο δρόμο, στην εξοχή
--	--	--	--

Θεματική Ενότητα: ΦΡΟΝΤΙΖΩ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ

Υποενότητα: «ΠΡΟΛΗΨΗ ΑΤΥΧΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΡΩΤΕΣ ΒΟΗΘΕΙΕΣ», Β΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΚΙΝΔΥΝΟΙ ΑΤΥΧΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΛΗΨΗ ΠΜΑ:1 [Το ατύχημα είναι και δική μου ευθύνη] ΠΜΑ:2 [Ατυχήματα στο δρόμο: γενικοί κανόνες κυκλοφορίας πεζών, ποδηλατιστών και επιβατών οχημάτων] ΠΜΑ: 3 [Ατυχήματα στο σχολείο: στην αίθουσα και στο προαύλιο] ΠΜΑ: 4 [Ατυχήματα στο σπίτι: εγκαύματα,	Οι μαθητές να μπορούν 1. Να κατανοούν την ευθύνη τους στην πρόληψη των ατυχημάτων 2. Να ακολουθούν κανόνες κυκλοφορίας πεζών, ποδηλατών ή επιβατών οχημάτων 3. Να ακολουθούν κανόνες συμπεριφοράς που μειώνουν τις πιθανότητες ατυχημάτων στο χώρο του σχολείου 4. Να ακολουθούν βασικούς κανόνες πρόληψης επικίνδυνων καταστάσεων στο σπίτι 5. Να έχουν ασφαλή συμπεριφορά μέσα στο νερό	ΠΜΑ:1 Οι μαθητές συζητούν για ατυχήματα που τους συνέβησαν και κατά πόσο αυτά μπορούσαν να αποφευχθούν αν ακολουθούσαν βασικούς κανόνες ασφάλειας ΠΜΑ: 2 Οι μαθητές κατασκευάζουν τα βασικά σήματα κυκλοφορίας. Επίσκεψη σε πάρκο κυκλοφοριακής αγωγής. ΠΜΑ:3 Οι μαθητές συζητούν για τα ατυχήματα στον χώρο του σχολείου και για τα αίτιά τους και κάνουν προτάσεις για την πρόληψη των ατυχημάτων αυτών.	Υλικό ΥΠΕΠΘ: Εκπ/κο πακέτο Κυκλοφοριακή Αγωγή /Ατυχήματα, Εκπ/κο πακέτο «Μαθαίνω να κυκλοφορώ με Ασφάλεια Β΄ & Α΄» http://www.e-yliko.gr/resource/supportmaterial/EduPackets.aspx Αγωγή υγείας βιβλίο μαθητή, κεφάλαιο 4: «Βαδίζοντας με ασφάλεια»

πτώσεις, δηλητηριάσεις, ηλεκτροπληξία] ΠΜΑ:5 [Ατυχήματα στο νερό: αίτια και πρόληψη] ΠΜΑ: 6 [Εκτακτες καταστάσεις και ασφάλεια: τι πρέπει να κάνω από τώρα; Τι πρέπει να κάνω την ώρα του σεισμού ή της πυρκαγιάς; Τι πρέπει να κάνω μετά; Ασκήσεις ετοιμότητας] ΑΤΥΧΗΜΑ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΠΜΑ: 7 [Επείγουσα τηλεφωνική κλήση π.χ. κλήση του 166] [Πρώτες Βοήθειες: κατάλληλες πρακτικές για την αντιμετώπιση μικρών τραυμάτων, απλών εγκαυμάτων και ρινορραγιών]	6. Να ακολουθούν ένα σχέδιο έκτακτης ανάγκης σε περίπτωση έκτακτων καταστάσεων π.χ. Σεισμός, πυρκαγιά κ.ά. 7. Να αντιμετωπίζουν μικρά τραύματα και να παρέχουν βασικές πρώτες βοήθειες	ΠΜΑ:4 Συζήτηση για τα ατυχήματα στο σπίτι και κατηγοριοποίησή τους ΠΜΑ: 5 Προσωπικές μαρτυρίες για ατυχήματα στη θάλασσα ή στην πισίνα και συζήτηση για τα αίτια και τους τρόπους πρόληψής τους ΠΜΑ:6 Μελέτη και ασκήσεις εφαρμογής του σχεδίου έκτακτης ανάγκης σε περίπτωση σεισμού ή πυρκαγιάς, στο σχολείο και στο σπίτι. ΠΜΑ: 7 Οι μαθητές μαθαίνουν να κάνουν μια επείγουσα τηλεφωνική κλήση π.χ. στο 166 (ΕΚΑΒ), 199 (Πυροσβεστική), 100 (Άμεση Δράση), 112 (Ευρωπαϊκός αριθμός κλήσης έκτακτης ανάγκης). Οι μαθητές χωρισμένοι σε ζευγάρια εφαρμόζουν πρώτες βοήθειες ο ένας στον άλλο.	-Βιβλία: «Κίνδυνος» «Μη σε πιάνει πανικός» «Πρόσεχε στο παιγνίδι, στο δρόμο και στο σπίτι» «Εθελοντισμός-Πρόληψη ατυχημάτων-Πρώτες βοήθειες» (Οδηγός εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης) «Το μανιφέστο της Στοκχόλμης» <i>Δημιουργία ασφαλούς περιβάλλοντος για τα παιδιά στην Ευρώπη</i> Εκπαιδευτική τηλεόραση: «Πρώτες βοήθειες – Ασφάλεια στο αυτοκίνητο» «Πρώτες βοήθειες - Ασφάλεια στο δρόμο» «Πρώτες βοήθειες - Ατυχήματα στο σπίτι» «Πρώτες βοήθειες - Ατυχήματα στο σχολείο» «Σας παρακαλώ την προσοχή σας - Ατυχήματα στη θάλασσα» «Σας παρακαλώ την προσοχή σας - Ατυχήματα στην ύπαιθρο» «Φανάρια» «Ποδήλατα» «Ζώνες ασφαλείας»
--	--	--	---

Θεματική Ενότητα: ΦΡΟΝΤΙΖΩ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ

Υποενότητα: «ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΥΓΙΕΙΝΗ», Α΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
Το σώμα και οι λειτουργίες του [ΠΜΑ: 1, 2, 3] [Τα κύρια μέρη του σώματος και οι βασικές λειτουργίες του] [Πώς αλλάζει το σώμα μου μεγαλώνοντας], [Άσκηση και ξεκούραση] Καθημερινές δραστηριότητες υγιεινής ΠΜΑ: 4 [Κρατάω το σώμα μου καθαρό: καθημερινό ντους / μπάνιο και πλύσιμο μαλλιών/ φθείρες καθαρισμός του προσώπου, των αυτιών και της μύτης καθαρισμός των χεριών, των ποδιών και τακτική κοπή των νυχιών] ΠΜΑ: 5 [Τα μάτια και τα αυτιά απαιτούν ειδική φροντίδα: τακτικά διαλείμματα κατά την τηλεθέαση, το διάβασμα ή τη χρήση Η/Υ, τακτικός έλεγχος της όρασης, φροντίδα των αυτιών μετά το μπάνιο ή το κολύμπι]	Οι μαθητές να μπορούν: 1. να γνωρίζουν τα ονόματα των κύριων μερών και των βασικών λειτουργιών του σώματος 2. να αντιλαμβάνονται την εξέλιξη της σωματικής τους ανάπτυξης 3. να αντιλαμβάνονται τις συνέπειες της άσκησης και της ξεκούρασης στο σώμα 4. να ακολουθούν καθημερινά βασικούς κανόνες υγιεινής 5. να αναγνωρίζουν την ανάγκη φροντίδας των ματιών και των αυτιών 6. να καταλαβαίνουν την εξάρτηση της υγείας του στόματος από την καθαριότητα των δοντιών 7. να αναγνωρίζουν την ανάγκη φροντίδας των δοντιών 8. να καταλαβαίνουν την εξάρτηση της καθαριότητας των δοντιών από την συχνότητα λήψης και το είδος της τροφής.	ΠΜΑ: 1. Τα παιδιά κατασκευάζουν αφίσα με το ανθρώπινο σώμα και το περιγράφουν ΠΜΑ: 2. Τα παιδιά φέρνουν παλαιότερες φωτογραφίες τους στην τάξη και συζητούν για τις διαφορές στην ανάπτυξή τους. ΠΜΑ: 3. Τα παιδιά συζητούν για την σημασία της άσκησης και της ξεκούρασης. ΠΜΑ: 4, 5. Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και κάθε ομάδα επιλέγει ένα μέρος του σώματος (μάτια, μύτη, αυτιά δόντια, κ.ά.). Η κάθε ομάδα αφού συζητήσει, γράφει (ή ζωγραφίζει) τρόπους με τους οποίους μπορούν να διατηρήσουν αυτά τα μέρη του σώματος καθαρά και υγιή ΠΜΑ: 5, 6. Οι μαθητές παρατηρούν και περιγράφουν εικόνες χαλασμένων δοντιών ΠΜΑ: 7. Γνωριμία με την τεχνική περιποίησης των δοντιών - επίδειξη σωστής χρήσης της οδοντόβουρτσας ΠΜΑ: 8. Συζητούν για τον ρόλο της διατροφής στην υγεία των δοντιών. Φτιάχνουν κολάζ, με αποκόμματα περιοδικών, ή ζωγραφίζουν, με τις κατάλληλες και ακατάλληλες τροφές για την υγεία των δοντιών	Υλικό ΥΠΕΠΘ: Εκπ/κο πακέτο <i>Αγωγή Υγείας</i> βιβλίο μαθητή, κεφάλαιο 3: «Φροντίζω και προστατεύω το σώμα μου» κεφάλαιο 4: «Στοματική Υγιεινή»

ΠΜΑ: 6 [Μαθαίνω για τα δόντια και τη χρήση τους: τα νεογιλά και τα μόνιμα δόντια τα δόντια βοηθούν στη διάσπαση των τροφών και στην ομιλία] ΠΜΑ: 7 [Μαθαίνω για τη φροντίδα των δοντιών ξέπλυμα του στόματος μετά την κατανάλωση των τροφίμων (κυρίως σνακ και γλυκά) σωστή χρήση της οδοντόβουρτσας και τακτικό βούρτσισμα τακτικές οδοντιατρικές εξετάσεις] ΠΜΑ: 8 [Μαθαίνω για την επίδραση των τροφίμων στα δόντια Τρώω τρόφιμα που κάνουν τα δόντια μου γερά Αποφεύγω τρόφιμα που έχουν πολύ ζάχαρη, όπως γλυκά και σοκολάτα, γιατί προκαλούν τερηδόνα]			
--	--	--	--

Θεματική Ενότητα: ΦΡΟΝΤΙΖΩ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ

Υποενότητα: «ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΥΓΙΕΙΝΗ», Β΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
Καθαριότητα και φροντίδα του σώματος ΠΜΑ: 1, 2, 3, 4 [Καθαριότητα και παθογόνοι μικροοργανισμοί] [Σώμα: φροντίδα και προστασία: Άσκηση Σωστή στάση του σώματος Προστασία από τον ήλιο] Στοματική Υγιεινή: δόντια και ούλα ΠΜΑ: 5, 6, 7, 8 [Τα δόντια: Τρόφιμα και διάβρωση των δοντιών Καθαρισμός και τερηδόνα Προστασία κατά της οδοντικής πλάκας και της πέτρας] [Τα ούλα: Τα ούλα στηρίζουν τα δόντια Παθήσεις και φροντίδα των ούλων]	Οι μαθητές θα πρέπει να μπορούν: 1. να κατανοούν την προσωπική τους ευθύνη για την υγεία τους 2. να κατανοούν τις επιπτώσεις της κακής φροντίδας της ατομικής τους υγιεινής 3. να αντιλαμβάνονται πώς η καθαριότητα μπορεί να ελέγξει την εξάπλωση παθογόνων μικροοργανισμών 4. να ακολουθούν βασικούς κανόνες φροντίδας και υγιεινής του σώματος 5. να ακολουθούν καθημερινά βασικούς κανόνες για τη φροντίδα του καθαρισμού των δοντιών και την προάσπιση της στοματικής τους υγιεινής 6. να κατανοούν την εξάρτηση της καθαριότητας των δοντιών από τη συχνότητα λήψης και το είδος των τροφών 7. να κατανοούν την εξάρτηση της υγιεινής του στόματος και του σώματος από την καθαριότητα των δοντιών 8. να συνειδητοποιούν τα πλεονεκτήματα της σωστής στοματικής υγιεινής στην ομιλία και την εμφάνιση	ΠΜΑ:1, 2, 3, 4 <i>Εγχειρίδιο υγείας:</i> Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες και κάθε ομάδα παίρνει μία κάρτα για θέματα όπως καθαριότητα χεριών, καθαριότητα ποδιών, φροντίδα σώματος, προστασία σώματος κ.ά. Σκέφτονται και γράφουν τρόπους με τους οποίους μπορούν να διατηρήσουν το σώμα τους υγιές. Η κάθε ομάδα θα δώσει τον κατάλογο που έφτιαξε για τη σύνταξη ενός εγχειριδίου υγείας. ΠΜΑ: 5, 6, 7, 8 - Γνωριμία με τις τεχνικές περιποίησης των δοντιών - επίδειξη σωστής χρήσης της οδοντόβουρτσας και του οδοντικού νήματος - Ο εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να αναφέρουν τι σκέφτονται όταν ακούνε για την κακή υγιεινή των δοντιών - Ζωγραφική ή κατασκευές με πλαστελίνη με θέμα την υγιεινή των δοντιών	Υλικό ΥΠΕΠΘ: Εκπ/κο πακέτο <i>Αγωγή Υγείας βιβλίο μαθητή,</i> κεφάλαιο 3: «Φροντίζω και προστατεύω το σώμα μου» • Ελληνική Οδοντιατρική Ομοσπονδία: «Γερά δόντια καλύτερη Υγεία» για μαθητές 9-12 ετών • Ελληνική Εταιρεία Κοινωνικής Οδοντιατρικής «Αγωγή Υγείας. Στοματική Υγιεινή» για μαθητές 11-14 ετών • Εκπαιδευτική τηλεόραση: «Έργα και ημέρες της κας Τερηδόνας»

Θεματική Ενότητα: ΦΡΟΝΤΙΖΩ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ

Υποενότητα: «ΚΑΠΝΟΣ ΚΑΙ ΑΛΚΟΟΛ», Α΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
Ο Καπνός και το αλκοόλ ΠΜΑ: 1 [Ο καπνός και το αλκοόλ περιέχουν επιβλαβείς για την υγεία ουσίες] ΠΜΑ: 2 [Το κάπνισμα ως συνήθεια που επηρεάζει την υγεία (π.χ. επιπτώσεις του καπνού στην υγεία, τόσο από τη χρήση του καπνού όσο και από την έκθεση στο παθητικό κάπνισμα)]	Οι μαθητές να μπορούν: 1. Να αντιλαμβάνονται τις επιπτώσεις στην ανθρώπινη υγεία του καπνίσματος και της κατανάλωσης αλκοόλ 2. Να επιλέγουν ένα άκαπνο περιβάλλον	ΠΜΑ: 1, 2 - Συζήτηση με τους μαθητές για το πώς νοιώθουν όταν οι άλλοι καπνίζουν - Οι μαθητές λένε τι σκέφτονται όταν ακούνε για κατανάλωση αλκοόλ και για το κάπνισμα. Στη συνέχεια συζητούν τις απαντήσεις τους - Οι μαθητές ζωγραφίζουν αυτό που σκέφτηκαν σχετικά με τον καπνό ή το αλκοόλ	Υλικό ΥΠΕΠΘ: ΑΓΩΓΗ ΥΓΕΙΑΣ και σε CD-ROM Πρόληψη Χρήσης Εξαρτησιογόνων ουσιών

Θεματική Ενότητα: ΦΡΟΝΤΙΖΩ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ

Υποενότητα: «ΚΑΠΝΟΣ ΚΑΙ ΑΛΚΟΟΛ», Β΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
Το Κάπνισμα και ο καπνός ΠΜΑ: 1 [Ο καπνός του τσιγάρου και οι επιβλαβείς χημικές ουσίες που περιέχει] ΠΜΑ: 2 [Το κάπνισμα ως συνήθεια που επηρεάζει την υγεία π.χ. επιπτώσεις του καπνού στην υγεία, τόσο από τη χρήση του καπνού όσο και από την έκθεση στο παθητικό κάπνισμα] Το Αλκοόλ ΠΜΑ:3 [Το κρασί: κοινωνική διάσταση και παράδοση] ΠΜΑ: 4 [Η κατάχρηση αλκοολούχων ποτών προκαλεί προβλήματα υγείας]	Οι μαθητές να μπορούν: 1. να γνωρίζουν γενικά τις βλαβερές ουσίες που υπάρχουν στον καπνό και τον αρνητικό αντίκτυπο που αυτές έχουν στην υγεία 2. να κατανοήσουν το πρόβλημα του παθητικού καπνίσματος και να διεκδικούν ένα άκαπνο περιβάλλον 3. να κατανοούν τη διαφορά μεταξύ χρήσης και κατάχρησης αλκοόλ 4. να γνωρίζουν τα βασικά προβλήματα που προκαλούνται στον οργανισμό από την κατάχρηση αλκοόλ	ΠΜΑ: 2 Συζήτηση μεταξύ των μαθητών για το πώς νοιώθουν όταν οι άλλοι καπνίζουν ΠΜΑ: 3 Διαφημίσεις από περιοδικά, εφημερίδες ή ακόμη και από το διαδίκτυο με θέμα το κάπνισμα ή το αλκοόλ. Το κάθε παιδί περιγράφει στην τάξη πώς προβάλλεται το τσιγάρο ή το αλκοόλ μέσα από την εικόνα της διαφήμισης που έχει φέρει. Ακολουθεί συζήτηση. ΠΜΑ: 1, 4 Τα παιδιά βρίσκουν άδεια πακέτα τσιγάρων – άδεια μπουκάλια και κολλάνε πάνω σε αυτά προειδοποιητικές ετικέτες.	Βιβλία /DVD/ CD: «Οδηγός Αγωγής και Προαγωγής της Υγείας – Πρότυπο πρόγραμμα «Αλκοόλ και ατύχημα» (Κ. Σώκου) DVD «Ή ποτό ή μοτό» CD – ROM της Συστέμα Πληροφορική: «Αλκοόλ και υγεία»

Δ. Θεματική ενότητα
*Το σχολείο ως κοινότητα: Ζούμε
μαζί και στηρίζουμε ο ένας τον
άλλο*



Θεματική ενότητα: ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ: ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ ΚΑΙ ΣΤΗΡΙΖΟΥΜΕ Ο ΕΝΑΣ ΤΟΝ ΑΛΛΟ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το σχολείο αποτελεί ένα ανοιχτό σύστημα το οποίο αλληλεπιδρά με την κοινωνία μέσα στην οποία εντάσσεται. Μέσα στο σχολείο γεννιούνται κι αλλάζουν, ανατρέπονται ή απελευθερώνονται ιδέες και πρακτικές. Αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς φορείς κοινωνικοποίησης του ατόμου μετά την οικογένεια. Έχοντας υπόψη μας ότι στη σύγχρονη κοινωνία οι κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες μεταβάλλονται διαρκώς, το σχολείο ως θεσμός μπορεί να αποτελέσει ένα σταθερό πλαίσιο στη ζωή του νεαρού ατόμου.

Επιπλέον, το μαθησιακό περιβάλλον όταν βιώνεται ως ασφαλές από το παιδί του καλλιεργεί την αίσθηση ότι ανήκει σε αυτό και ότι είναι ενεργό, ευπρόσδεκτο μέλος της μαθητικής / σχολικής κοινότητας. Η καλλιέργεια της αίσθησης του *ανήκειν* σε μια κοινότητα συμβάλλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση της ταυτότητας του παιδιού μέσα από την αλληλεπίδραση και την αναγνώριση από τον Άλλο (εκπαιδευτικό, συμμαθητή) και παράλληλα συμβάλλει στην προαγωγή της ψυχικής του υγείας. Είναι σημαντικό να μπορεί να νιώσει το παιδί ότι σχηματίζει μια συνεργατική παιδαγωγική σχέση με τον εκπαιδευτικό και με τη σχολική του ομάδα να βιώσει την αίσθηση κοινότητας.

Το σχολείο χρειάζεται να αναζητά και να διατηρεί μια στενή σχέση συνεργασίας – συμμαχίας με τους γονείς ή το ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον προς όφελος του κάθε παιδιού. Το παιδί και ο έφηβος αναγνωρίζουν τον εαυτό τους μέσα από τις αλληλεπιδράσεις εντός και εκτός της σχολικής κοινότητας. Το άνοιγμα της σχολικής κοινότητας, η ύπαρξη θετικών αλληλεπιδράσεων με το περιβάλλον της τοπικής ή ευρύτερης κοινωνίας στην οποία το παιδί ζει, αναπτύσσεται και μαθαίνει, μπορούν να συμβάλουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για τους μαθητές. Δεξιότητες κοινωνικές, οι οποίες θα του φανούν χρήσιμες για τη διαμόρφωση της ταυτότητας του και θα το βοηθήσουν να έρθει σε επαφή με διαφορετικούς ρόλους στο πλαίσιο της προσπάθειας του για μία αρμονική ένταξής του στο κοινωνικό σύνολο.

Η συγκεκριμένη θεματική ενότητα αφορά **στη λειτουργία του σχολείου ως κοινότητας για τους μαθητές**. Ειδικότερα, περιλαμβάνει θέματα που σχετίζονται με τη διαμόρφωση ενός θετικού ψυχολογικού κλίματος στην τάξη και στο σχολείο ευρύτερα, με τη δημιουργία κίνητρων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων και διεργασιών στη μάθηση, με τη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου και τη σύνδεση της ζωής στο σχολείο με τη ζωή στην κοινότητα.

Θεματική ενότητα: ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ: ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ ΚΑΙ ΣΤΗΡΙΖΟΥΜΕ Ο ΕΝΑΣ ΤΟΝ ΑΛΛΟ

Υποενότητα: ΤΟ ΔΙΚΟ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΑΙΣΘΗΣΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΟ ΚΛΙΜΑ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ/ ΣΧΟΛΕΙΟ

Στόχος της υποενότητας είναι: η ανάπτυξη στους μαθητές της αίσθησης της κοινότητας τόσο μέσα στην τάξη όσο και στη σχολική κοινότητα. Οι ειδικότεροι στόχοι περιλαμβάνουν: α) την καλλιέργεια της αίσθησης του «ανήκειν» και του αλληλοσεβασμού, β) την καλλιέργεια της αυτορρύθμισης και της αυτονομίας και γ) την προαγωγή της αυτοαποτελεσματικότητας και της προσωπικής επίδρασης των μαθητών στο σχολείο. Οι συγκεκριμένοι στόχοι ταυτίζονται με βασικές ψυχολογικές ανάγκες των ατόμων, η ικανοποίηση των οποίων θεωρείται ουσιαστική στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και προσαρμογή τους. Η ύπαρξη ενός πλαισίου στο οποίο οι μαθητές αισθάνονται ότι : α) μπορούν να αναπτύξουν σχέσεις με ενήλικες και συνομηλίκους και ενθαρρύνεται ο αλληλοσεβασμός, β) καλλιεργούνται στόχοι που προάγουν όχι μόνο τις επιδόσεις αλλά και τα εσωτερικά κίνητρα (και κατά επέκταση την ουσιαστική μάθηση), γ) ενδυναμώνουν την εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία προσδιορίζοντας το προσωπικό τους στυλ μάθησης και τα «δυνατά» τους σημεία, και γ) συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση του σχολικού τους περιβάλλοντος καλλιεργώντας το αίσθημα της προσωπικής ευθύνης.

[είμαι ισότιμο μέλος της τάξης μου][βοηθώ και με βοηθούν οι συμμαθητές μου][σέβομαι τα προσωπικά αντικείμενα του άλλου][μοιράζομαι τα δικά αντικείμενα][σέβομαι τους συμμαθητές μου και με σέβονται και αυτοί][συμμετέχω σε ομάδες στην τάξη μου][ακούγεται η άποψη μου][μπορώ να εκφράσω τι με προβληματίζει σε σχέση με τους συμμαθητές μου και τον εκπαιδευτικό μου][οι συμμαθητές μου μπορεί να αντιμετωπίζουν παρόμοια θέματα/προβλήματα με μένα στην τάξη][οι συμμαθητές μου μπορεί να νιώθουν παρόμοια συναισθήματα με μένα στην τάξη][αισθάνομαι ότι ανήκω σε μία ομάδα][αισθάνομαι ότι είμαι μέλος της τάξης/σχολείου][σέβομαι τη διαφορετική επιλογή των συμμαθητών μου][μοιράζομαι κοινές ανησυχίες με τους συμμαθητές μου]

[αναλαμβάνω πρωτοβουλίες στην τάξη][συμμετέχω σε δραστηριότητες/παιχνίδια που μου αρέσουν][αποκτώ γνώσεις σε θέματα που μου αρέσουν][αξιοποιώ τις δυνατότητές μου][θέτω προσωπικούς στόχους-αποκτώ κίνητρα][λειτουργώ μόνος/η σε εργασίες που γνωρίζω ότι μπορώ να καταφέρω][αναλαμβάνω την ευθύνη να φέρω σε πέρας εργασίες][αναζητώ πληροφορίες από πηγές μόνος][μαθαίνω πώς «μαθαίνω»][καλλιεργώ μεταγνωστικές δεξιότητες][καλλιεργώ το προσωπικό στυλ μου στη μάθηση][καλλιεργώ προσωπικούς στόχους και κίνητρα][μαθαίνω να είμαι υπεύθυνος/η][συμμετέχω στη λήψη αποφάσεων για θέματα στην τάξη][μπορώ να διαχειριστώ θέματα της τάξης μου και του σχολείου][παίρνω ενεργά μέρος στην ομαδική λήψη αποφάσεων][βελτιώνω τις συνθήκες και το κλίμα στο σχολείο][αναλαμβάνω την ευθύνη].

Θεματική ενότητα: ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ: ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ ΚΑΙ ΣΤΗΡΙΖΟΥΜΕ Ο ΕΝΑΣ ΤΟΝ ΑΛΛΟ

Υποενότητα: «ΤΟ ΔΙΚΟ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΑΙΣΘΗΣΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΟ ΚΛΙΜΑ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ/ ΣΧΟΛΕΙΟ», Α΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΠΜΑ)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΣΗΣ ΤΟΥ «ΑΝΗΚΕΙΝ» ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΛΛΗΛΟΫΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ [είμαι ισότιμο μέλος της τάξης μου][βοηθώ και με βοηθούν οι συμμαθητές μου][σέβομαι τα προσωπικά αντικείμενα του άλλου][μοιράζομαι τα δικά αντικείμενα][σέβομαι τους συμμαθητές μου και με σέβονται και αυτοί] (ΠΜΑ 1,2,3,4) ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ ΚΑΙ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ [αναλαμβάνω πρωτοβουλίες στην τάξη][συμμετέχω σε δραστηριότητες/παιχνίδια που μου αρέσουν][αποκτώ γνώσεις σε θέματα που μου αρέσουν][αξιοποιώ τις δυνατότητές μου] (ΠΜΑ 5,6,7)	1. Να αισθάνονται οι μαθητές τον εαυτό τους ως ισότιμο μέλος της σχολικής τους ομάδας 2. Να αναπτύξουν τον αλληλοσεβασμό (τόσο λεκτικά, όσο και σωματικά) 3. Να μάθουν τα παιδιά να μοιράζονται προσωπικά αντικείμενα και παιχνίδια 4. Να εξασκηθούν οι μαθητές στο να προσφέρουν βοήθεια 5. Να έχουν την ευκαιρία όλοι οι μαθητές να αναλάβουν πρωτοβουλίες, μέσα από εργασίες στην τάξη 6. Να τους δίνεται η ευκαιρία να ασχολούνται με δραστηριότητες που τους ευχαριστούν 7. Να ανακαλύπτουν και να αξιοποιούν τις δυνατότητές τους στη διαδικασία της μάθησης 8. Να αναπτύξουν οι μαθητές την προσωπική ευθύνη για θέματα που αφορούν τον εαυτό τους και τις ομάδες τους 9. Να δίνεται η ευκαιρία να συμμετέχουν σε αποφάσεις που αφορούν την τάξη τους και το σχολείο	1. Φύλαξε ... το αγαπημένο μου παιχνίδι. Ο εκπαιδευτικός χωρίζει τα παιδιά σε ζευγάρια με τυχαίο τρόπο.-Ζητά από τα παιδιά να ανταλλάξουν μεταξύ τους ένα αντικείμενο-παιχνίδι, όποιο οι ίδιοι θέλουν για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Τα παιδιά δεσμεύονται να προσέξουν το αντικείμενο που τους εμπιστεύθηκε ο συμμαθητής τους και να του το επιστρέψουν ακέραιο. Ακολουθεί συζήτηση για το πώς ένωσαν τα παιδιά κατά το χρονικό διάστημα που έπρεπε να προσέξουν το αντικείμενο – παιχνίδι, τις σκέψεις τους για την εμπιστοσύνη που τους έδειξε ο συμμαθητής τους , το συναίσθημα της ευθύνης και η σημασία του αλληλοσεβασμού. Προσεγγίζει ΠΜΑ: 2, 3,8 2. Μάθε τι μου αρέσει... Δίνεται σε όποιο παιδί το επιθυμεί η ευκαιρία να ετοιμάσει και να παρουσιάσει στην τάξη ένα θέμα της αρεσκείας του ή να προβάλλει ένα προσωπικό του ταλέντο (π.χ. μία εργασία σε ένα γνωστικό αντικείμενο της αρεσκείας του, έργα ζωγραφικής ή μία μουσική παρουσίαση κλπ). Στη συνέχεια, οι μαθητές συζητούν σε σχέση με την παρουσίαση του συμμαθητή τους (π.χ. αν γνώριζαν για το προσωπικό	1. Απλά αντικείμενα των μαθητών, όχι υλικής αξίας ούτε ιδιαίτερα εύθραυστα (π.χ. ένα αγαπημένο αυτοκινητάκι, μία κούκλα, ένα κουτί μαρκαδόρους, μία ζωγραφιά, ένα βιβλίο κλπ) 2. Ο εκπαιδευτικός είναι σημαντικό να γνωρίζει τον «προσωπικό χώρο ταλέντου/επιτυχίας» των παιδιών. Η παρουσίαση μπορεί να είναι σύντομη π.χ. 10

ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΕΠΙΔΡΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ/ΣΧΟΛΕΙΟ [μαθαίνω να είμαι υπεύθυνος/η][συμμετέχω στη λήψη αποφάσεων για θέματα στην τάξη] (ΠΜΑ 8, 9)		ενδιαφέρον/ ταλέντο του συμμαθητή τους, αν δεν το γνώριζαν τι τους έκανε εντύπωση, κλπ. Προσεγγίζει ΠΜΑ: 5, 6, 7 3. Μαζί αποφασίζουμε..... Με αφορμή ένα ζήτημα που απασχολεί την τάξη/ σχολείο (π.χ. η καθαριότητα, η φροντίδα της διακόσμησης της τάξης, ή του περιβάλλοντος του σχολείου) οι μαθητές συζητούν και προτείνουν τι μπορούν να κάνουν ως ομάδα-τάξη. Οι προτάσεις καταγράφονται και λαμβάνονται οι αποφάσεις μέσα από διαδικασίες όπως π.χ. η ψηφοφορία. Καταγράφονται και δημιουργείται ουσιαστικά ένα «συμβόλαιο» μεταξύ των μαθητών για το ζήτημα που συζητήθηκε Προσεγγίζει ΠΜΑ: 1, 4, 9	λεπτά, αλλά είναι σημαντικό να πραγματοποιηθεί η διαδικασία για όλους τους μαθητές της τάξης. 3. Χαρτόνια-μαρκαδόροι για την καταγραφή των απόψεων και τη δημιουργία του συμβολαίου
---	--	--	---

Θεματική ενότητα: ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ: ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ ΚΑΙ ΣΤΗΡΙΖΟΥΜΕ Ο ΕΝΑΣ ΤΟΝ ΑΛΛΟ

Υποενότητα: «ΤΟ ΔΙΚΟ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΑΙΣΘΗΣΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΟ ΚΛΙΜΑ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ/ ΣΧΟΛΕΙΟ», Β΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΠΜΑ)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΣΗΣ ΤΟΥ «ΑΝΗΚΕΙΝ» ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΛΛΗΛΟΫΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ [είμαι ισότιμο μέλος της ομάδας των μαθητών στην τάξη μου][συμμετέχω σε ομάδες στην τάξη μου][ακούγεται η άποψη μου][μπορώ να εκφράσω τι με προβληματίζει σε σχέση με τους συμμαθητές μου και τον εκπαιδευτικό μου][οι συμμαθητές μου μπορεί να αντιμετωπίζουν παρόμοια θέματα/προβλήματα με μένα στην τάξη][οι συμμαθητές μου μπορεί να νιώθουν παρόμοια συναισθήματα με μένα στην τάξη][σέβομαι τους συμμαθητές μου και με σέβονται και αυτοί] (ΠΜΑ 1,2,3,4) ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ ΚΑΙ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ [αναλαμβάνω πρωτοβουλίες στην τάξη][θέτω προσωπικούς στόχους-αποκτώ κίνητρα][λειτουργώ μόνος/η σε εργασίες που γνωρίζω ότι μπορώ να καταφέρω][	1. Να αισθάνονται οι μαθητές τον εαυτό τους ως ισότιμο μέλος της σχολικής τους ομάδας 2. Να αισθάνονται οι μαθητές ότι μπορούν να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους και ότι αυτές θα είναι σεβαστές 3. Να μπορούν οι μαθητές να δείχνουν και σεβασμό απέναντι στους συμμαθητές τους όταν εκφράζουν την άποψη τους 4. Να μοιράζονται οι μαθητές τα συναισθήματά τους για θέματα που αφορούν την ομάδα της τάξης τους 5. Να μπορούν τα παιδιά να αναλαμβάνουν ρόλους μέσα από δραστηριότητες/εργασίες στην τάξη αξιοποιώντας σε ατομικό επίπεδο τις ικανότητές τους 6. Να αναπτύξουν μεταγνωστικές δεξιότητες και να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες του εαυτού τους 7. Να αναπτύσσουν εσωτερικευμένα κίνητρα μέσα από δράσεις στην τάξη που τους ευχαριστούν 8. Να αναπτυχθεί στους μαθητές το αίσθημα της προσωπικής ευθύνης για θέματα/ εργασίες που αφορούν στην τάξη/στο σχολείο 9. Να αναλαμβάνουν οι μαθητές	«Μαθαίνω να αλληλεπιδρώ» -Οργάνωση δομημένων κύκλων συζητήσεων με θέματα: α) που απασχολούν τη λειτουργία της ομάδας των συγκεκριμένων τάξεων (π.χ. ζητήματα που αφορούν την οργάνωση της τάξης και του σχολείου, τη λήψη αποφάσεων για θέματα όπως εκδηλώσεις, εκδρομές, θέσπιση και τήρηση ορίων στο σχολικό πλαίσιο κ.ά) β) κοινωνικών ζητημάτων που άπτονται της ισότιμης αντιμετώπισης των μελών μίας ομάδας (π.χ. το δικαίωμα να εκφράζονται οι προσωπικές απόψεις, η έννοια της διαφορετικότητας και η αποδοχή της) Προσεγγίζει ΠΜΑ: 1, 2, 3, 4, 8, 9,10 2. «Δημιουργικά projects» - Συμμετοχή των μαθητών στο σχεδιασμό και στην παρουσίαση ομαδικών εργασιών σε θέματα ελεύθερης επιλογής -συναποφασίζουν οι ίδιοι οι μαθητές σχετικά με ζητήματα κοινωνικά, περιβαλλοντικά, πολιτισμικά κ.ά. Προσεγγίζει ΠΜΑ:5,6,7	1. -Δημιουργία πάνελ συζητητών από τους μαθητές (2 ομάδες) -Ανάληψη του ρόλου του συντονιστή των συζητήσεων από τους μαθητές -Εξαγωγή συμπερασμάτων και συγγραφή τους - Αποτίμηση της διαδικασίας από τους μαθητές με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού 2. - Τα θέματα συναποφασίζονται από όλη την τάξη και δημιουργούνται ομάδες 3-4 μαθητών - Ομαδικές παρουσιάσεις με τη χρήση ποικίλων υλικών και τεχνολογιών (π.χ.

αναλαμβάνω την ευθύνη να φέρω σε πέρας εργασίες][αναζητώ πληροφορίες από πηγές μόνος][μαθαίνω πώς «μαθαίνω»][αξιοποιώ τις δυνατότητές μου] ΠΜΑ (5, 6, 7) ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΕΠΙΔΡΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ/ΣΧΟΛΕΙΟ [μπορώ να διαχειριστώ θέματα της τάξης μου και του σχολείου][αναλαμβάνω δράση για την επίλυση θεμάτων][βελτιώνω τις συνθήκες και το κλίμα στο σχολείο][αναλαμβάνω την ευθύνη] ΠΜΑ (8, 9, 10)	πρωτοβουλίες και ενεργό ρόλο στη διαχείριση θεμάτων της τάξης /σχολείου 10. Να εμπλέκονται ενεργά στη λήψη αποφάσεων που αφορούν στη λειτουργία του σχολείου (π.χ. θέσπιση ορίων-κανόνων) 11. Να αναγνωρίζουν τον εαυτό τους ως μέλος της σχολικής τους ομάδας και της ευρύτερης σχολικής κοινότητας (τμήμα – τάξη –σχολείο) αλλά και γενικότερα της κοινότητας	3. «Συμμετέχω στο σχολείο... συμμετέχω στην τάξη μου» Δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να συζητήσουν την διοργάνωση μία διαφορετικής δράσης στο πλαίσιο της τάξης τους. Η διαφορετική αυτή δραστηριότητα θα μπορούσε να συνδεθεί με τα προσωπικά ταλέντα των παιδιών ή με τις προτιμήσεις τους σε θέματα όπως η μουσική, το θέατρο, η ζωγραφική, η ποίηση κλπ. Στόχος της τάξης θα είναι να παρουσιάσουν οι μαθητές τη δράση αυτή στην υπόλοιπη σχολική κοινότητα στο πλαίσιο μίας γιορτής ή με το κλείσιμο της χρονιάς, ή σε άλλα σχολεία (π.χ. έκθεση ζωγραφικής, μουσική ή θεατρική παράσταση). Προσεγγίζει ΠΜΑ: 6,7,8 4. «Συμμετέχω στο σχολείο... προσφέρω στην κοινότητα» Οι μαθητές της τάξης κινητοποιούνται για να δημιουργήσουν ή να συμμετάσχουν σε ομάδες στο σχολείο (π.χ. ομάδα ζωγραφικής, ομάδα θεάτρου, ομάδα μουσικής). Μέσα από τις ομάδες αυτές μπορούν να αναπτύξουν συγκεκριμένες δράσεις α) στο πλαίσιο του σχολείου, β) σε συνεργασία με άλλα σχολεία, και γ) σε συνεργασία με φορείς της κοινότητας. Για παράδειγμα, η ομάδα καλλιτεχνικών θα μπορούσε να συμμετάσχει σε φιλανθρωπικά μπαζάρ, προσφέροντας οι μαθητές τις καλλιτεχνικές τους δημιουργίες για οικονομική ενίσχυση σε συγκεκριμένους συλλόγους. Αντίστοιχα, σε συνεργασία με κοντινά σχολεία θα μπορούσε να αναπτυχθεί μία κοινή δράση, με συγκεκριμένους στόχους π.χ. μία θεατρική παράσταση, μία μουσική εκδήλωση κ.ο.κ. Προσεγγίζει ΠΜΑ:11	παρουσίαση με powerpoint, δημιουργία μακέτας) -Ανάδειξη της προσωπικής συμμετοχής και συμβολής του κάθε μαθητή στην προετοιμασία των εργασιών (π.χ. μέσα που χρησιμοποίησε, προσωπικές ιδέες, προσωπικά κίνητρα και στόχοι, τι παρακίνησε το μαθητή να συμμετάσχει
---	--	--	--

Θεματική ενότητα: ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ: ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ ΚΑΙ ΣΤΗΡΙΖΟΥΜΕ Ο ΕΝΑΣ ΤΟΝ ΑΛΛΟ

Υποενότητα: ΤΟ ΔΙΚΟ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΑΓΩΓΗ ΕΛΕΥΘΕΡΟΥ ΧΡΟΝΟΥ

Η διεύρυνση του σχολικού χρόνου (π.χ. ολοήμερο πρόγραμμα) δε σημαίνει περισσότερο σχολείο, αλλά στοχεύει στη δημιουργία περισσότερο ελεύθερου χρόνου στο πλαίσιο της σχολικής ζωής. Η εξασφάλιση επαρκούς ελεύθερου χρόνου στους μαθητές μπορεί να βοηθήσει στην υπέρβαση της διάκρισης ανάμεσα στη σχολική και εξωσχολική ζωή, την τυπική και άτυπη μάθηση. Ο ελεύθερος χρόνος και οι περιστάσεις ελεύθερου χρόνου των μαθητών μπορούν να αποτελέσουν ένα μέρος των περιεχομένων διδασκαλίας.

Η θεματοποίηση του ελεύθερου χρόνου στο σχολείο δε σημαίνει την κατάργηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων αλλά ούτε και τη μετατροπή του ελεύθερου χρόνου σε γνωστικό αντικείμενο. Ζητούμενο είναι ο αρμονικός συνδυασμός υποχρεώσεων και ελεύθερων επιλογών με σκοπό ο σχολικός χρόνος να αποτελέσει ένα ποιοτικό κομμάτι του χρόνου ζωής. Βασικό ζητούμενο είναι η δυνατότητα ενός ανοιχτού και ευέλικτου σχεδιασμού της σχολικής ζωής.

Το σχολείο καλείται να μάθει και να δείξει στο παιδί έναν εναλλακτικό τρόπο να κινείται στον ελεύθερο (και άρα και στο συνολικό χρόνο του), να τον επιλέγει, να τον διαμορφώνει, να τον απολαμβάνει και να τον αξιοποιεί.

Στόχοι της υποενότητας είναι: α) η ανάπτυξη δεξιοτήτων σχεδιασμού, οργάνωσης και κατανομής του ελεύθερου χρόνου (και κατ' επέκταση του συνολικού χρόνου) με αυτοπροσδιορισμό και υπευθυνότητα (π.χ. συνειδητή επιλογή ανάμεσα σε πολλαπλές προσφορές και δυνατότητες, λήψη αποφάσεων και ανάληψη πρωτοβουλιών), β) η ευέλικτη αξιοποίηση περιστάσεων ελεύθερου χρόνου με βάση τις προσωπικές ανάγκες, τις κλίσεις και τις υφιστάμενες συνθήκες, γ) η λειτουργική διαχείριση των καθημερινών σχολικών και εξωσχολικών χρονικών διαστημάτων (π.χ. συνδιαμόρφωση του ατομικού σχολικού προγράμματος μέσα από δυνατότητες επιλογής).

[το σώμα μου χρειάζεται χ ώρες ύπνο την ημέρα, χ χρόνο για κατανάλωση τροφής, χ χρόνο για εκτόνωση, την χ ώρα αισθάνομαι ότι συγκεντρώνομαι και μαθαίνω καλύτερα][στον ελεύθερο χρόνο μπορώ να αναπαύομαι, να ηρεμώ, να δημιουργώ, να επικοινωνώ, να ενημερώνομαι, να μορφώνομαι, να συνεργάζομαι, να δρω, να συμμετέχω][μπορώ να επιλέγω συνειδητά ανάμεσα σε πολλαπλές προσφορές και δυνατότητες, να παίρνω αποφάσεις και να αναλαμβάνω πρωτοβουλίες ανάλογα με τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά μου][μπορώ να αντιλαμβάνομαι και να συνειδητοποιώ τις συνθήκες και τις ευκαιρίες του ελεύθερου χρόνου μετά το σχολείο, το Σαββατοκύριακο και στις διακοπές][στον ελεύθερό μου χρόνο μπορώ να επικοινωνώ να αναπτύσσω διαπροσωπικές σχέσεις, να αναλύω καταστάσεις μαζί με άλλους και να αντιμετωπίζω τα προβλήματα συλλογικά]

Θεματική ενότητα: ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ: ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ ΚΑΙ ΣΤΗΡΙΖΟΥΜΕ Ο ΕΝΑΣ ΤΟΝ ΑΛΛΟ

Υποενότητα: ΤΟ ΔΙΚΟ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΑΓΩΓΗ ΕΛΕΥΘΕΡΟΥ ΧΡΟΝΟΥ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΠΜΑ)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΓΙΑ ΤΟΝ ΑΤΟΜΙΚΟ ΧΡΟΝΟ [το σώμα μου χρειάζεται χ ώρες ύπνο την ημέρα, χ χρόνο για κατανάλωση τροφής, χ χρόνο για εκτόνωση, την χ ώρα μπορώ να συγκεντρώνομαι και να μαθαίνω καλύτερα] (ΠΜΑ. 1, 6) (Α΄, Β΄, Γ΄ ηλικιακή ομάδα) ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΩΝ ΕΛΕΥΘΕΡΟΥ ΧΡΟΝΟΥ [στον ελεύθερο χρόνο μπορώ να αναπαύομαι, να ηρεμώ, να δημιουργώ, να επικοινωνώ, να ενημερώνομαι, να μορφώνομαι, να συνεργάζομαι, να δρω, να συμμετέχω] (ΠΜΑ. 2, 4) (Α΄, Β΄, Γ΄ ηλικιακή ομάδα) ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΑΙ ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΟΥ ΧΡΟΝΟΥ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΙΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ (ΚΛΙΣΕΙΣ, ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΑ) ΚΑΙ ΤΙΣ ΥΦΙΣΤΑΜΕΝΕΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ (ΣΤΙΛ ΖΩΗΣ).	1) Να κατανοούν τη σημασία του ατομικού χρόνου και βιορυθμού, για την καθημερινότητά τους και τον σχεδιασμό του συνολικού χρόνου τους, ελεύθερου και μη. 2) Να μάθουν να κινούνται σε συγκεκριμένα χρονικά πλαίσια (π.χ. να τελειώνουν μια εργασία στο προκαθορισμένο διάστημα). 3) Να μάθουν να συγχρονίζονται με τους άλλους κατά τις διαδικασίες αλληλεπίδρασης (π.χ. να σέβονται τους χρόνους τους, να εργάζονται μαζί). 4) Να κατανοούν ότι ο ελεύθερος χρόνος είναι θέμα προσωπικής επιλογής. 5) Να διακρίνουν και να επιλέγουν ελεύθερα ανάμεσα σε διαφορετικές προσφερόμενες δραστηριότητες. Σε αυτό το πλαίσιο εντάσσεται και η δυνατότητα του μαθητή να δραστηριοποιείται μαζί με άλλους, να απασχολείται ατομικά, να παρακολουθεί ή ακόμα και να μην κάνει τίποτα. 6) Να κατανέμουν, να προγραμματίζουν και να χρησιμοποιούν τον χρόνο τους με ευελιξία, να μπορούν δηλαδή να ορίζουν οι ίδιοι τη διάρκεια, τον ρυθμό, την ένταση και την κατάληξη των δραστηριοτήτων τους. 7) Να κατανοήσουν ότι ο ελεύθερος χρόνος	1. «Μπορείτε να μαντέψετε τι έκανα χτες» Ο εκπαιδευτικός εξηγεί στα παιδιά τους κανόνες του παιχνιδιού. Κληρώνεται ένα παιδί με την προϋπόθεση να απαντά ειλικρινά με «ναι» ή «όχι» σε ερωτήσεις των συμμαθητών του σχετικά με το πώς πέρασε την περασμένη μέρα (κατά προτίμηση μια κανονική εργάσιμη μέρα). Η υπόλοιπη τάξη μέσα σε λίγα λεπτά (15 περίπου) μπορεί να βρει πώς πέρασε το παιδί αυτό το περασμένο εικοσιτετράωρο, κάνοντάς του ερωτήσεις (κοιμήθηκες για μεσημέρι ή για βράδυ, έφαγες πρωινό, μεσημεριανό, βραδυνό, πήγες σχολείο, έπαιξες με τις κούκλες, με τον υπολογιστή, ποδόσφαιρο, είδες τηλεόραση, πήγες αγγλικά, χορό, μουσική) και παίρνοντας μονολεκτικές απαντήσεις (ναι, όχι). Ο εκπαιδευτικός ή κάποιο άλλο παιδί καταγράφουν τις σωστές απαντήσεις στον πίνακα. Με το τέλος του χρόνου διαπιστώνουν όλοι μαζί, αν κατάφεραν οι συμμαθητές να μαντέψουν σωστά τις περισσότερες δραστηριότητες του συγκεκριμένου παιδιού. Δίπλα σε κάθε δραστηριότητα γράφεται στον πίνακα περίπου πόσος χρόνος αφιερώθηκε σε αυτήν και στο τέλος μπορούν αυτοί οι χρόνοι να προστεθούν, ώστε να προκύψει η συνολική εικόνα του εικοσιτετράωρου. Ακολουθεί συζήτηση. Προσεγγίζει ΠΜΑ: 1,6, 9, 11	1) Ημερολόγιο καταγραφής

[μπορώ να επιλέγω συνειδητά ανάμεσα σε πολλαπλές προσφορές και δυνατότητες, να παίρνω αποφάσεις και να αναλαμβάνω πρωτοβουλίες ανάλογα με τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά μου] [μπορώ να αντιλαμβάνομαι και να συνειδητοποιώ τις συνθήκες και τις ευκαιρίες του ελεύθερου χρόνου μετά το σχολείο, το Σαββατοκύριακο και στις διακοπές] (ΠΜΑ. 5,6,7,8,12,13) (Α', Β', Γ' ηλικιακή ομάδα) ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΟΥ ΧΡΟΝΟΥ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥ ΕΛΕΥΘΕΡΟΥ ΧΡΟΝΟΥ, ΤΟΥ ΧΡΟΝΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΣΥΝΟΛΙΚΟΥ ΧΡΟΝΟΥ. (ΠΜΑ 9, 11) (Β', Γ' ηλικιακή ομάδα) ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΙΑΣΤΑΣΗΣ ΤΟΥ ΕΛΕΥΘΕΡΟΥ ΧΡΟΝΟΥ [στον ελεύθερό μου χρόνο μπορώ να επικοινωνώ να αναπτύσσω διαπροσωπικές σχέσεις, να αναλύω καταστάσεις μαζί με άλλους και να αντιμετωπίζω τα προβλήματα συλλογικά] (ΠΜΑ 3, 10, 14,15) (Β', Γ' ηλικιακή ομάδα)	αποτελεί μια κοινωνική και ατομική ανάγκη. 8) Να χρησιμοποιούν τον ελεύθερο χρόνο τους σύμφωνα με τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά τους. 9) Να συνειδητοποιήσουν ότι το να αξιοποιούν τον διαθέσιμο χρόνο τους συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας ζωής. 10) Να αποκτήσουν γνώσεις και ικανότητες, ώστε να κατανοούν και να γνωρίζουν τον πλούτο των παροχών ελεύθερου χρόνου που προσφέρονται σε μία κοινότητα και στον ευρύτερο χώρο ζωής. 11) Να εκτιμήσουν την μεγάλη ποικιλία επιλογών και δραστηριοτήτων ελεύθερου χρόνου. 12) Να προσπαθούν να συνδέουν τη σχολική εργασία και μάθηση με τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντα και τις δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου. 13) Να αναγνωρίζουν και να αξιολογούν τα προσωπικά ενδιαφέροντα και ικανότητες που παίζουν ρόλο σε συμμετοχή προγραμμάτων ελεύθερου χρόνου. 14) Να αξιολογούν τις επιλογές, τις δράσεις και τα οφέλη από τη συμμετοχή σε δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου. 15) Να συνειδητοποιήσουν ότι ο ελεύθερος χρόνος προσφέρεται για κοινωνική, πολιτιστική και εθελοντική δράση και δραστηριότητα.	2. «Υπάρχουν και άλλα πράγματα να κάνω» Ζητούμε από τους μαθητές να αναφέρουν τι κάνουν συνήθως στον ελεύθερο χρόνο τους εκτός σχολείου (πχ. βλέπουν τηλεόραση, παίζουν με βιντεοπαιχνίδια ή κάτι άλλο....). Στη συνέχεια ζητούμε από τους μαθητές να προτείνουν τι άλλο μπορούν να κάνουν τον ελεύθερο χρόνο τους ή τι θα ήθελαν να κάνουν (αθλητισμό, βόλτα στο πάρκο, κατασκευές, ζωγραφική, επίσκεψη σε κάποιο φίλο, χειροτεχνίες κλπ.). Προσεγγίζει ΠΜΑ: 2,3,4,5,6,7,8,9,11,12,13, 3. «Ομαδικά παιχνίδια» Ομάδες εργασίας ελεύθερης συμμετοχής για καταγραφή και συλλογή πληροφοριών για δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου: - Στενή συνεργασία με πολιτιστικούς και αθλητικούς συλλόγους κ.ά. Οι μαθητές κάνουν ένα κατάλογο με τους συλλόγους που βρίσκονται στην περιοχή τους, καταγράφουν το έργο τους και τους κατατάσσουν σε κατηγορίες. - Δημιουργία από τους μαθητές ομάδων ενδιαφερόντων με βάσει τα χόμπι τους, τις κλίσεις τους και τα ενδιαφέροντά τους - Μαζεύουν υλικό και συζητούν για τα παιχνίδια άλλοτε και σήμερα - Συζητούν για τον ελεύθερο χρόνο με τη μορφή τηςσχόλης σε παλαιότερες εποχές. Προσεγγίζει ΠΜΑ: 11,12,14,15	3) Παραδοσιακά, πνευματικά, επιτραπέζια, ηλεκτρονικά παιχνίδια.
--	---	--	--

Θεματική ενότητα: ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ: ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ ΚΑΙ ΣΤΗΡΙΖΟΥΜΕ Ο ΕΝΑΣ ΤΟΝ ΑΛΛΟ

Υποενότητα: ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

Σκοπός της αξιοποίησης των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στη Σχολική Κοινωνική Ζωή (ΣΚΖ) είναι να αποτελέσουν αυτές ένα υποστηρικτικό εργαλείο αλλά ταυτόχρονα και ένα πεδίο δράσης. Στο πλαίσιο αυτό είναι δυνατόν να επιτευχθούν ευκολότερα και με οικείο για τους μαθητές τρόπο, βασικοί στόχοι του προγράμματος της ΣΚΖ. Τέτοιοι στόχοι είναι η ανάπτυξη ικανοτήτων συνεργασίας, επικοινωνίας, κοινωνικής αλληλεπίδρασης, και η ανάπτυξη κριτικής στάσης απέναντι στην πληροφόρηση, τα μέσα, τη διαφήμιση κ.ά.

Στην κατεύθυνση αυτή αναπτύσσονται δραστηριότητες άμεσα ή έμμεσα συνδεδεμένες με τις προτεινόμενες στις προηγούμενες θεματικές ενότητες αλλά και άλλες με μεγαλύτερη αυτονομία, οι οποίες αξιοποιούν λογισμικά και υπηρεσίες του web 2.0. Δεν αναφερόμαστε εδώ στη μάθηση για τη χρήση των μέσων αλλά στην ποιοτική, κριτική και ασφαλή χρήση και αξιοποίησή τους, με στόχο τη γνωστική, κοινωνική, συναισθηματική εξέλιξη του μαθητή. Τα μέσα που είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν είναι ο υπολογιστής, με δυνατότητα συνδυασμού (ή όχι) με το διαδραστικό πίνακα, και κάθε άλλο ψηφιακό μέσο που υπάρχει στη σχολική μονάδα. Προϋπόθεση είναι να μπορούν να υποστηρίξουν τη συνεργασία και την επικοινωνία, να είναι πολυμεσικά (να μπορούν να διακινούν πληροφορία μέσω εικόνων/video, ήχου, κειμένου) και να μπορούν να χρησιμοποιηθούν διαδικτυακά ως εργαλεία ψυχαγωγίας, κοινωνικής αλληλεπίδρασης, αναζήτησης πληροφορίας, μάθησης. Ο εκπαιδευτικός επιλέγει κάθε φορά τα κατάλληλα μέσα που θα τον διευκολύνουν στην επίτευξη των επιμέρους στόχων του. Οι μαθητές με ενεργητικές, συμμετοχικές, βιωματικές προσεγγίσεις, έχουν περιορισμένη δυνατότητα και ελεγχόμενη χρήση των εργαλείων του διαδικτύου. Την τελική ευθύνη της πρόσβασης στο διαδίκτυο έχει ο εκπαιδευτικός που αναλαμβάνει την προετοιμασία και την παρακολούθηση της διαδικασίας για την διαδικτυακή περιήγηση, την αξιοποίηση των (δικτυακών και μη) πόρων και την ανάρτηση πληροφοριών.

Τα Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα (ΠΜΑ) από την αξιοποίηση των ΤΠΕ είναι συνδεδεμένα με εκείνα τα οποία αναφέρονται στις θεματικές ενότητες στο Πρόγραμμα Σπουδών της ΣΚΖ σε συνδυασμό με τους ειδικότερους στόχους για κάθε ηλικιακή ομάδα. Οι προτεινόμενες δραστηριότητες είναι ενδεικτικές και μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε οριζόντια σύνδεση με όλες σχεδόν τις θεματικές ενότητες του ΠΣ με τις κατάλληλες προσθήκες και τροποποιήσεις. Στα βασικά θέματα αναφέρονται πολλές έννοιες οι οποίες είναι «δανεικές» από τις άλλες θεματικές ενότητες για να αναδειχθεί η τομή τους. Επίσης μπορούν να συνδεθούν με άλλα γνωστικά αντικείμενα του ΠΣ στα οποία αξιοποιούνται τα ίδια διδακτικά εργαλεία.

Η ένταξη των ΤΠΕ στη ΣΚΖ για τους μαθητές του δημοτικού σχολείου, μπορεί να συνδυαστεί με τους σκοπούς των μαθήματος των ΤΠΕ. Η χρήση των ψηφιακών μέσων προϋποθέτει απλές γνώσεις από τους μαθητές, οι οποίες όταν δεν είναι δεδομένες- μπορούν να αποκτηθούν με βιωματικό τρόπο την ώρα του μαθήματος. Αυτό προϋποθέτει ότι ο εκπαιδευτικός θα έχει τουλάχιστον τις βασικές γνώσεις χρήσης των εργαλείων που πρόκειται να χρησιμοποιήσει. Ειδικότερα, η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην πρώτη ηλικιακή ομάδα γίνεται με το δάσκαλο να έχει τον πλήρη λειτουργικό έλεγχο των μέσων τα οποία θα αξιοποιηθούν. Οι δραστηριότητες αφορούν δεξιότητες επικοινωνίας (ομιλία, ακρόαση, ανάγνωση, προφορικό διάλογο), συνεργασίας με παιγνιώδη τρόπο και ευαισθητοποίησης σε αξίες και συμπεριφορές. Τα μέσα αφορούν

περιβάλλοντα προβολής πολυμέσων, δημιουργικής ζωγραφικής και παιχνιδιών στον υπολογιστή. Για τους μεγαλύτερους μαθητές, της δεύτερης ηλικιακής ομάδας, τον έλεγχο των μέσων έχει και πάλι ο δάσκαλος αλλά χρησιμοποιούνται και άλλα περιβάλλοντα (web 2.0 πχ blogs, wikis, και εργαλεία γραπτής και προφορικής επικοινωνίας). Οι μαθητές πληκτρολογούν και κοινοποιούν κείμενα, δημιουργούν και μοιράζονται πολυμέσα, χρησιμοποιούν περιβάλλοντα συνεργασίας. Συμμετέχουν σε παιχνίδια ρόλων έχοντας μερικό έλεγχο των μέσων ή αξιοποιούν τα εργαλεία που δημιούργησε και ελέγχει ο δάσκαλος τους. Οι μαθητές αξιοποιούν έτοιμα περιβάλλοντα συνεργασίας ή κοινωνικής δικτύωσης για να ευαισθητοποιηθούν στη σωστή και ασφαλή χρήση τους.

Η ένταξη των ΤΠΕ στη ΣΚΖ για τους μαθητές του Γυμνασίου αξιοποιεί τις γνώσεις που έχουν από το μάθημα της Πληροφορικής και τους επιτρέπει να μπορούν να εμπλακούν σε περισσότερες δραστηριότητες στο πλαίσιο που ήδη αναφέρθηκε, με βασικό προσανατολισμό στην ανάπτυξη μιας άλλης οπτικής (ασφαλούς, κριτικής) προς τα μέσα που ήδη χρησιμοποιούν στην καθημερινότητά τους, εντός και εκτός σχολείου.

Ο σκοπός και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα έχουν κοινές αναφορές για όλες τις ηλικιακές ομάδες. Εκείνο που μεταβάλλεται είναι τα μέσα που θα αξιοποιηθούν και οι βαθμοί ελευθερίας στη χρήση τους.

Θεματική ενότητα: ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ: ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ ΚΑΙ ΣΤΗΡΙΖΟΥΜΕ Ο ΕΝΑΣ ΤΟΝ ΑΛΛΟ

Υποενότητα: «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ», Α΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΠΜΑ)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ (ΠΜΑ 1,2,3,4) [επικοινωνώ με σύγχρονα και ασύγχρονα μέσα: βλέπω και ακούω τους άλλους, ανταλλάσσω πληροφορίες, εκφράζω απόψεις σε άλλους και ακούω τις δικές τους, αναζητώ βοήθεια, ξεπερνώ δυσκολίες] ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ (ΠΜΑ 3,4) [Ανήκω σε ομάδα, έχω δικαιώματα και υποχρεώσεις, η συμπεριφορά μου καθορίζεται εν μέρει από την ομάδα που ανήκω, συναποφασίζω, υποχωρώ και προτείνω, σέβομαι την απόφαση της ομάδας, εκφράζω την άποψή μου και τις επιθυμίες μου, εντοπίζω τις ομοιότητες και τις διαφορές μου με τους άλλους] ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗ (ΠΜΑ 1,3,4) [Ασφάλεια πληροφοριών, προσωπικά δεδομένα, διαφορετικότητα, πνευματικά	Οι μαθητές/τριες: 1. Να ενημερωθούν για τους τρόπους και κανόνες ασφαλούς χρήσης του υπολογιστή (σωματική υγεία, προσωπικά δεδομένα) 2. Να ευαισθητοποιηθούν σε θέματα ασφαλούς επικοινωνίας με την αξιοποίηση σύγχρονων και ασύγχρονων μέσων. 3. Να αναπτύξουν ικανότητες συνεργασίας με τους άλλους μαθητές στο ίδιο ή σε διαφορετικό σχολείο. 4. Να μάθουν να διαχειρίζονται μαθησιακές και άλλες καταστάσεις μέσα από συνεργατικές δραστηριότητες έκφρασης και δημιουργίας.	Οι μαθητές με την αξιοποίηση εργαλείων του υπολογιστή και υπηρεσιών του διαδικτύου προσεγγίζουν θέματα που αφορούν την επικοινωνία, τη συνεργασία, την πληροφόρηση και την ασφάλεια στη χρήση των σύγχρονων μέσων δικτύωσης. 1η δραστηριότητα Επικοινωνία σε τοπικό ή δικτυακό επίπεδο: Οι μαθητές συνεργάζονται σε μικρές ομάδες για να επικοινωνήσουν με τις άλλες ομάδες στο ίδιο σχολείο ή σε σχολείο άλλης περιοχής. Σκοπός να ανταλλάξουν απόψεις και ιδέες σε ένα θέμα μελέτης. Η καταγραφή των απόψεων μπορεί να γίνει με τη βοήθεια ενός κειμενογράφου από το δάσκαλο. Το αποτέλεσμα ανακοινώνεται στην ολομέλεια της τάξης και στέλνεται στους απομακρυσμένους συνεργάτες. Ο δάσκαλος ευαισθητοποιεί τους μαθητές του σχετικά με το περιεχόμενο της ανακοίνωσης (ασφάλεια δεδομένων). 2η δραστηριότητα Ανακαλύψτε το συνομιλητή σας σε επικοινωνία μέσω διαδικτύου: Οι μαθητές χωρίζονται σε μικρές ομάδες και ανταλλάσσουν μηνύματα χωρίς να γνωρίζουν τον αποδέκτη. Το παιχνίδι προβλέπει οι ομάδες με κατάλληλες ερωτήσεις να ανακαλύψουν ποιος κρύβεται πίσω από το ψευδώνυμο με το	Σύνδεση με το διαδίκτυο Εργαλείο σύγχρονης επικοινωνίας (π.χ. Skype). Κειμενογράφος. Εκπαιδευτικά λογισμικά πολυμέσων για τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα. Εκπαιδευτικά λογισμικά ελεύθερης δημιουργίας (π.χ. πρόγραμμα ζωγραφικής ή Microworld pro) Διαδραστικός πίνακας.

δικαιώματα, προστασία από κακόβουλες καταστάσεις, κίνδυνοι στο διαδίκτυο, ανακοίνωση και διάδοση πληροφοριών, υποχρεώσεις και δικαιώματα στη διακίνηση πληροφοριών] ΜΑΘΗΣΗ (ΠΜΑ 3,4) [Παίζω και μαθαίνω, οργανώνω και ταξινομώ, αναπτύσσω ικανότητες, περιγράφω, συμπεραίνω, αξιολογώ, εκφράζομαι, βρίσκω τι μου αρέσει και τι με δυσκολεύει, μαθαίνω στοιχεία για τον εαυτό μου]		οποίο παρουσιάζεται στο υπολογιστή. (αξιοποίηση εργαλείου σύγχρονης επικοινωνίας). Η δραστηριότητα μπορεί να επεκταθεί σε σύνδεση μεταξύ σχολείων σε διαφορετικές περιοχές ή νομούς της χώρας. 3η δραστηριότητα Δημιουργική συνεργασία Οι μαθητές με τη βοήθεια του δασκάλου αξιοποιούν κατάλληλο λογισμικό για να δημιουργήσουν εικόνες που δίνουν πληροφορίες σχετικά με ένα θέμα μελέτης. Οι εικόνες αποθηκεύονται σε ψηφιακό μέσο και αναρτώνται σε έναν ιστότοπο ή ιστολόγιο που έχει ήδη δημιουργηθεί από τον δάσκαλο. Στη συνέχεια οι ομάδες των μαθητών, με τη βοήθεια του διαδικτύου, μελετούν τις εικόνες των άλλων και σχολιάζουν τις πληροφορίες που περιέχονται σε αυτές σχετικά με το θέμα. Στη συνέχεια παρουσιάζουν τις πληροφορίες τους στην ολομέλεια της τάξης. Ο δάσκαλος ευαισθητοποιεί τους μαθητές για πληροφορίες που πρέπει να κοινοποιούνται στους άλλους. Η συνεργασία μπορεί να γίνει και με μαθητές απομακρυσμένων σχολείων οπότε μπορεί να γίνει ανταλλαγή απόψεων για τοπικά κοινωνικά ή άλλα θέματα.	
--	--	--	--

Θεματική ενότητα: ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ: ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ ΚΑΙ ΣΤΗΡΙΖΟΥΜΕ Ο ΕΝΑΣ ΤΟΝ ΑΛΛΟ

Υποενότητα: «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ» , Β΄ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

ΒΑΣΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΠΜΑ)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ (ΠΜΑ 2,3,5,6) [επικοινωνώ με σύγχρονα και ασύγχρονα μέσα: βλέπω και ακούω τους άλλους, ανταλλάσσω πληροφορίες, εκφράζω απόψεις σε άλλους και ακούω τις δικές τους, αναζητώ βοήθεια, ξεπερνάω δυσκολίες] ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ (ΠΜΑ 2,3,4,5,6) [Ανήκω σε ομάδα, έχω δικαιώματα και υποχρεώσεις, η συμπεριφορά μου καθορίζεται εν μέρει από την ομάδα που ανήκω, συναποφασίζω, υποχωρώ και προτείνω, σέβομαι την απόφαση της ομάδας, εκφράζω την άποψή μου και τις επιθυμίες μου, μαθαίνω τις ομοιότητες και τις διαφορές μου με τους άλλους] ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗ (ΠΜΑ 1,3,6) [Ασφάλεια πληροφοριών, προσωπικά δεδομένα,	Οι μαθητές/τριες να μπορούν: 1. Να ενημερωθούν για τους τρόπους και κανόνες ασφαλούς χρήσης του υπολογιστή (σωματική υγεία, προσωπικά δεδομένα, κίνδυνοι από τα ηλεκτρονικά παιχνίδια). 2. Να αναγνωρίζουν τα μέσα σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας και τους τρόπους αξιοποίησής τους. 3. Να ευαισθητοποιηθούν σε θέματα ασφαλούς επικοινωνίας με την αξιοποίηση σύγχρονων και ασύγχρονων μέσων. Να αναγνωρίζουν τα περιβάλλοντα συνεργασίας στον υπολογιστή 4. Να αναπτύξουν ικανότητες συνεργασίας με τους άλλους μαθητές στο ίδιο ή σε διαφορετικό σχολείο 5. Να ευαισθητοποιηθούν σε θέματα συμπεριφοράς στο διαδίκτυο (ασφάλειας πληροφοριών, συμπεριφοράς προς τρίτους, πνευματικά δικαιώματα, προστασίας από κακόβουλες καταστάσεις, κινδύνων από την κοινωνική δικτύωση, συνεπειών μηνυμάτων και δημοσιεύσεων)	Οι μαθητές με την αξιοποίηση εργαλείων του υπολογιστή και υπηρεσιών του διαδικτύου προσεγγίζουν θέματα που αφορούν την επικοινωνία, τη συνεργασία, την πληροφόρηση και την Ασφάλεια στη χρήση των σύγχρονων μέσων δικτύωσης. Οι δραστηριότητες υλοποιούνται με τον έλεγχο των μέσων να κατέχει ο δάσκαλος. 1^η δραστηριότητα Επικοινωνία σε τοπικό ή δικτυακό επίπεδο Οι μαθητές συνεργάζονται σε μικρές ομάδες για να συγκεντρώσουν τις απόψεις τους σε ένα θέμα μελέτης. Στη συνέχεια με τη χρήση εργαλείου σύγχρονης επικοινωνίας συνεργάζονται με τις άλλες ομάδες στο ίδιο σχολείο (ή με σχολείο άλλης περιοχής) για να ανταλλάξουν απόψεις και ιδέες στο ίδιο θέμα. Η καταγραφή των απόψεων μπορεί να γίνει με τη βοήθεια ενός κειμενογράφου. Το αποτέλεσμα ανακοινώνεται στην ολομέλεια της τάξης με ανάρτηση ανακοίνωσης σε ιστολόγιο και στέλνεται στους απομακρυσμένους συνεργάτες. Ο δάσκαλος ευαισθητοποιεί τους μαθητές του σχετικά με το περιεχόμενο της ανακοίνωσης (περιεχόμενο και ασφάλεια δεδομένων). 2^η δραστηριότητα Ανακαλύψτε το συνομιλητή σας σε επικοινωνία μέσω διαδικτύου Οι μαθητές χωρίζονται σε μικρές ομάδες και	Σύνδεση με το διαδίκτυο Εργαλείο σύγχρονης επικοινωνίας (π.χ. Skype). Κειμενογράφος. Μηχανή αναζήτησης πληροφοριών (π.χ. google) Εκπαιδευτικά λογισμικά πολυμέσων για τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα. Εκπαιδευτικά λογισμικά ελεύθερης δημιουργίας (π.χ. Microworld pro) Διαδραστικός πίνακας.

διαφορετικότητα, πνευματικά δικαιώματα, προστασία από κακόβουλες καταστάσεις, κίνδυνοι στο διαδίκτυο, ανακοίνωση και διάδοση πληροφοριών, υποχρεώσεις και δικαιώματα στη διακίνηση πληροφοριών] ΜΑΘΗΣΗ (ΠΜΑ 3,5,6) Παίζω και μαθαίνω, οργανώνω και ταξινομώ, αναπτύσσω ικανότητες, περιγράφω, συμπεραίνω, αξιολογώ, εκφράζομαι, βρίσκω τι μου αρέσει και τι με δυσκολεύει, μαθαίνω στοιχεία για τον εαυτό μου]		ανταλλάσσουν μηνύματα χωρίς να γνωρίζουν τον αποδέκτη. Το παιχνίδι προβλέπει οι ομάδες με κατάλληλες ερωτήσεις να ανακαλύψουν ποιος κρύβεται πίσω από το ψευδώνυμο που παρουσιάζεται στο υπολογιστή. (αξιοποίηση εργαλείου σύγχρονης επικοινωνίας). Η δραστηριότητα μπορεί να επεκταθεί σε σύνδεση μεταξύ σχολείων σε διαφορετικές περιοχές ή νομούς της χώρας. 3^η δραστηριότητα Αναζήτηση και κοινοποίηση πληροφοριών Οι μαθητές με τη βοήθεια του δασκάλου αξιοποιούν κατάλληλο λογισμικό πολυμέσων για να αντλήσουν εικόνες και πληροφορίες σχετικά με το θέμα μελέτης. Οι πληροφορίες συμπληρώνονται με την αξιοποίηση προτεινόμενων διαδικτυακών πηγών, ηλεκτρονικής εγκυκλοπαίδειας στο διαδίκτυο τύπου Wikipedia ή προβολή επιλεγμένων βίντεο. Οι μαθητές συζητούν για τις πληροφορίες που έχουν συλλέξει και με τη βοήθεια του δασκάλου αποφασίζουν για την πληρότητα και την ακρίβεια των πληροφοριών αυτών αλλά και για την κοινοποίησή τους σε άλλους. 4^η δραστηριότητα Κοινοποίηση προσωπικών δεδομένων Ο δάσκαλος ετοιμάζει μια φόρμα συμπλήρωσης (π.χ. google έγγραφα) προσωπικών δεδομένων για τη συμμετοχή σε ένα εσωτερικό σχολικό διαγωνισμό. Το έγγραφο περιέχει και ερωτήσεις προσωπικού ενδιαφέροντος. Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και συμπληρώνουν το έγγραφο μέσω διαδικτύου. Ο δάσκαλος μετά το διαγωνισμό οργανώνει συζήτηση που ευαισθητοποιεί τους μαθητές για πληροφορίες που παραπλανούν το	
--	--	---	--

		χρήστη του διαδικτύου και συμπεραίνουν ότι δεν πρέπει να δίνουν ποτέ τα προσωπικά τους στοιχεία σε φόρμες στο διαδίκτυο εκτός και αν πρόκειται για απόλυτα ελεγχμένη περιοχή. 5^η δραστηριότητα Συνεργασία στην παραγωγή κειμένου Ο δάσκαλος ετοιμάζει έγγραφο γραπτής συνεργασίας (πχ google έγγραφα) και δίνει την άδεια στις ομάδες των μαθητών για την από κοινού εργασία (οι κωδικοί παραμένουν στον δάσκαλο). Οι μαθητές αποφασίζουν για το θέμα και τον τίτλο του εγγράφου και γράφουν το περιεχόμενό του. Στη συνέχεια το κοινοποιούν στις άλλες ομάδες. Οι ομάδες αλληλοαξιολογούνται. Ο δάσκαλος ελέγχει τα έγγραφα για τυχόν προσωπικά ή προσβλητικά δεδομένα επισημαίνοντας τους κινδύνους. 6η δραστηριότητα Αναζήτηση και αξιολόγηση πληροφοριών Οι μαθητές με τη βοήθεια του δασκάλου αξιοποιούν τις υπηρεσίες του διαδικτύου για να αντλήσουν εικόνες και να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικές με ένα θέμα μελέτης (για παράδειγμα ως αρχή οι μαθητές μπορούν να αναζητήσουν πληροφορίες για τη θέση του σπιτιού τους όπως χάρτες, φωτογραφίες κ.α.). Οι μαθητές συζητούν για τις πληροφορίες που έχουν συλλέξει και με τη βοήθεια του δασκάλου αποφασίζουν για την πληρότητα και την ακρίβειά τους. Ο δάσκαλος ευαισθητοποιεί τους μαθητές για το είδος και για το περιεχόμενο των πληροφοριών που μοιράζονται σε άλλους.	
--	--	---	--