

ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

*Επιμορφωτικό – υποστηρικτικό υλικό
Πράξη: «Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις δεξιότητες
μέσω εργαστηρίων» (MIS 5092064)*



ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ 2014-2020» που συγχρηματοδοτείται από την Ελλάδα και
την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο)



Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης





ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ: ΖΩ ΚΑΛΥΤΕΡΑ – ΕΥ ΖΗΝ

Η Ομάδα ως Ψυχοεκπαιδευτική και Παιδαγωγική μονάδα:
χώρος και τρόπος ανάπτυξης των Δεξιοτήτων 21+



Αντωνία Παπαστυλιανού



Η Ομάδα ως Ψυχοεκπαιδευτική και Παιδαγωγική μονάδα: χώρος και τρόπος ανάπτυξης των Νέων Δεξιοτήτων 21+

Η φύση μας είναι κοινωνική και ταυτόχρονα ομαδική και παρότι θα ανέμενε κανείς να είναι αυτονόητη η ομαδική δράση στο σχολείο σύμφωνα και με ένα ανάλογο σύστημα αξιών συλλογικότητας, τα μοντέλα εκπαίδευσης ουσιαστικά μόλις από τη δεκαετία του '70 στρέφονται προς την κατεύθυνση της ομαδικής δράσης και της συναισθηματικής σύνδεσης.

Οι κοινωνικές, οικονομικές και τεχνολογικές αλλαγές δηλώνουν ως ανάγκη και την αλλαγή στη μέθοδο προσέγγισης της γνώσης στο χώρο της εκπαίδευσης, γεγονός που ανατρέπει ως ένα βαθμό και το επικρατούν σύστημα αξιών, προκαλούν νέες μαθησιακές ανάγκες, καταστάσεις και σχέσεις που οφείλουν να ρυθμιστούν στη νέα συλλογικότητα της σχολικής τάξης εγκαθιστώντας νέους τρόπους που να ευνοούν τη συνεργασία, το διάλογο και την αλληλεγγύη (Barlow, 2004) με ευνότητες και αναμενόμενες προεκτάσεις στην κοινωνία.

Οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών και ο πρόσφατος ψηφιακός μετασχηματισμός αποτελούν τη νέα αυτή προκλητική συνθήκη και προσθέτουν νέες δυνατότητες στην εξερεύνηση του κόσμου από τους εμπλεκόμενους στη μαθησιακή διαδικασία μαθητές. Ταυτόχρονα διευρύνουν τις αντιληπτικές, γνωστικές και ψυχοκοινωνικές ικανότητες και δεξιότητές τους σε ένα κόσμο που αλλάζει ραγδαία και απαιτεί εγρήγορη, αυτοπροστασία, διατήρηση των προσωπικών και κοινών πόρων και ταυτόχρονα άνοιγμα στην επικοινωνία, διαπροσωπική διασύνδεση και ανάπτυξη των δυνατοτήτων απασχόλησης. Περαιτέρω, οι ιστότοποι κοινωνικής δικτύωσης φαίνεται πως συντελούν στη γρήγορη και εκτεταμένη διαμόρφωση μιας νεανικής κουλτούρας με χαρακτηριστικές αξίες (Ανδρουτσόπουλος & Κακριδή 2010) ενώ οι γραμμές μεταξύ του εικονικού και του πραγματικού κόσμου σταδιακά «θολώνουν» για τους νέους (Subrahmanyam & Greenfield, 2008). Η ταχεία αύξηση χρήσης ιστοτόπων κοινωνικής δικτύωσης επιταχύνει την κοινωνική αλλαγή και αυξάνει την κοινωνική πολυπλοκότητα (James & John, 2018· Stephens-Davidowitz, 2017, Christakis, 2010), προκαλώντας και ορισμένες αρνητικές συνέπειες σε ψυχολογικό επίπεδο. Το Διεθνές Πρόγραμμα για την Αξιολόγηση των Μαθητών PISA, διαπίστωσε ότι καθημερινά το 74% των Ελλήνων μαθητών συνδεόταν στα κοινωνικά δίκτυα (OECD, 2016). Η ενδεχόμενη δυσλειτουργική χρήση των δικτύων αυτών φαίνεται πως συσχετίζεται με το κοινωνικό άγχος των εφήβων μαθητών και των φοιτητών, ενώ παραμένει σημαντικός ο ρόλος της ανάγκης του ανήκειν και της συλλογικής αυτοεκτίμησης. Η ευκολία με την οποία η γενιά των Millennials (γενν. 1981 -1996) η επόμενη από αυτούς «γενιά του διαδικτύου» (iGen) και ακόμα περισσότερο οι σημερινοί μαθητές χρησιμοποιούν την τεχνολογία συχνά απογυμνωμένη από τις ανθρώπινες 'έξ επαφής' διαπροσωπικές σχέσεις και τις απαραίτητες για τη διατήρησή τους κοινωνικές δεξιότητες υποδηλώνοντας την ανάγκη να εμβαπτιστούν σε αυτές, να τις διευρύνουν και να τις συνδέσουν με την νέα οπτική του κόσμου (worldview) που οι ίδιοι αναπτύσσουν κατά την πορεία ζωής τους.

Το νέο ζητούμενο και το νέο παράδειγμα

Τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων που εισάγονται επισήμως στην αρχή της 3^{ης} δεκαετίας του 21^{ου} αιώνα στην εκπαίδευση στην Ελλάδα, είναι μια πρόταση για τη συστηματική και καθιερωμένη μεθοδολογικά εργαστηριακή επεξεργασία των μεγάλων θεμάτων που απορρέουν από τους προβληματισμούς του **διεθνούς διαλόγου** για τα θέματα που αναφέρονται στην Παιδεία, την Υγεία και την προσωπική Ανάπτυξη, την Παιδεία για την Αειφορία, την Παιδεία για την Αξιοπρέπεια και τη Δημοκρατία, και την Παιδεία για την Τεχνολογία και Επαγγελματική Ανάπτυξη που αναφέρονται στους Στόχους Βιώσιμης



Ανάπτυξης του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών (2001) (βλ. και Σχετικό Έγγραφο ΙΕΠ, *Η Γενεαλογία των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων* 13-5-2012).

Η πιο πάνω θεματολογία και οπτική των τεσσάρων θεματικών κύκλων στους οποίους εντάσσονται οι Δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα στην Εκπαίδευση, διευρύνεται πέρα από τις επιταγές της κοινωνικής κονστρουκτιβιστικής προσέγγισης όπως την περιγράφει ο Bruner (1990/1997) αναφερόμενος στη σημασία της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και του πολιτισμικού πλαισίου μέσα στο οποίο 'κατασκευάζουν' τον εαυτό τους οι μαθητές: χρειάζεται να γίνει περισσότερο **συμπεριληπτική**, προκειμένου να αναπτυχθούν δυνατότητες μιας πιο ανοικτής πολιτισμικά οπτικής που να περιλαμβάνει την ετερότητα σε όλες τις μορφές της, πολιτισμική, γνωστική, κοινωνική, έμφυλη. Μετακινείται επομένως από «την προσωποκεντρική και αποκεντρωμένη από τον εκπαιδευτικό διδακτική πρακτική στο κέντρο της οποίας βρίσκεται η πρόθεση των παιδιών για μάθηση που παίρνει μορφή μέσα στη λογική μιας συγκεκριμένης συλλογικής εργασίας που απαιτεί μια σειρά από αυτόνομες οργανωμένες και συντονισμένες δράσεις στο χρόνο και στο χώρο από τα ίδια τα παιδιά (Bion, 2002, όπως αναφ. στη Μουμουλίδου 2010, σελ. 90)». Ένα διαφορετικό **παιδαγωγικό παράδειγμα** αναδύεται προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της ολιστικής προσέγγισης μιας εποχής λαμβάνοντας υπόψη τις ραγδαίες αλλαγές σε όλα τα επίπεδα των τεχνολογικών, κοινωνικοπολιτισμικών, οικολογικών εξελίξεων που απαιτούν συσχετιστική δράση, ολόπλευρη ανάπτυξη σε μια συμπεριληπτική λογική αναφορικά με τις δυνατότητες όλων των παιδιών, συντονισμένα υπό την καθοδήγηση του ενημερωμένου και με επάρκεια εκπαιδευτικού.

Γιατί ομάδες ως παιδαγωγικός «χώρος» και «τρόπος» εκπαίδευσης των νέων δεξιοτήτων;

Παρά την ομαδική λειτουργία της τάξης ιδιαίτερα σε κάποιες θεματικές του Π.Σ., προκειμένου να επιτευχθούν πολύπλευροι στόχοι όπως αυτοί που ορίζονται πιο πάνω, οι ομάδες απαιτούν περισσότερα από αυτά που συνηθίζονται ακόμα και σε ένα οργανωμένο πλαίσιο όπως αυτό του σχολείου. Απαιτείται ομαδική οργάνωση, κανόνες λειτουργίας της ομάδας, συγκεκριμένοι στόχοι που να συνδέουν και να εμπνέουν όλα τα μέλη, περίοδος προσαρμογής μεταξύ των μελών, ανίχνευση των διαθέσεων των άλλων, δοκιμές εμπιστοσύνης, εκπαιδευτικός/συντονιστής που να έχει άγρυπνο μάτι για όλα τα παραπάνω και ταυτόχρονα να αναγνωρίζει τις ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες όλων των μελών, καθώς οι στόχοι δεν είναι μόνο μαθησιακοί αλλά για τα συγκεκριμένα Εργαστήρια **ψυχοκοινωνιογνωστικοί**. Όπως και στις ομάδες αυτοβελτίωσης και επίτευξης δεξιοτήτων και στόχων προσωπικής-κοινωνικής εξέλιξης ενηλίκων, είναι αποτελεσματικές όταν είναι καλύτερα οργανωμένες και οι συντονιστές τους ανοικτοί στις ανάγκες των μελών. Οι ομάδες (T-Group) όπως οργανώθηκαν από τους K. Lewin, K.D.Benne και συνεργάτες (Benne, 1964) χρησιμοποιούσαν μη-δομημένες ομαδικές συζητήσεις για να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους να βελτιώσουν τις διαπροσωπικές τους δεξιότητες αλλά αργότερα αναγνώρισαν τη σημασία της διαπροσωπικής ανατροφοδότησης και το μείρασμα των αντιλήψεων στην ομάδα. Έτσι πρόσθεσαν στις συνεδρίες περισσότερη ανάλυση της διεργασίας και ανατροφοδότηση και οι συμμετέχοντες ανέφεραν οφέλη στην **προσωπική ενσυναίσθηση**. «Οι ομάδες ευαισθητοποίησης είναι «ένα ειδικό περιβάλλον στο οποίο οι συμμετέχοντες μαθαίνουν καινούργια πράγματα για τον εαυτό τους. Είναι ένα είδος συναισθηματικής επανεκπαίδευσης» (Marrow, 1964, σελ. 25). Στη συνέχεια αξιοποιήθηκαν με πολλούς τρόπους σε διάφορους χώρους, από τη διοίκηση οργανισμών ως την προσωπική αυτογνωσία, την εκπαίδευση σε νέες θεραπείες στους χώρους υγείας, την εκπαίδευση οικογενειών σε ζητήματα διαχείρισης της συμπεριφοράς των εφήβων παιδιών τους, την εκπαίδευση εφήβων με αντικοινωνική συμπεριφορά, την εκπαίδευση παιδιών, εφήβων και φοιτητών σε διάφορες δεξιότητες όπως αυτοέλεγχος, διεκδίκηση, ενσυναίσθηση, κοινωνική



ευαισθητοποίηση, κ.λπ. προκειμένου να προάγουν την προσαρμογή και τη βελτίωση της προσωπικής ευημερίας, των διαπροσωπικών σχέσεων και της ποιότητας ζωής γενικότερα.

Παιδική ηλικία, κίνδυνοι και Παράγοντες Ανθεκτικότητας

Οι κίνδυνοι για την παιδική ηλικία και την εφηβεία ποικίλλουν ανάλογα με τις κοινωνικές- οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες. Η τελευταία δεκαετία της οικονομικής κρίσης στη χώρα μας αλλά και η πρόσφατη- σε εξέλιξη- παγκόσμια υγειονομική κρίση λόγω της Πανδημίας του COVID-19, δημιουργεί ανησυχίες αναφορικά με τις συνθήκες προστασίας και εξασφάλισης των απαραίτητων προϋποθέσεων για την ομαλή ψυχοκοινωνική και γνωστική ανάπτυξη παιδιών και εφήβων. Οι οικονομικές μεταβολές στην οικογένεια προς περισσότερο επιδεινούμενες συνθήκες, η παρατηρούμενη ενδο-οικογενιακή βία και οι ψυχοπρεσβαστικοί παράγοντες που καταγράφονται από τους ερευνητές και επιβεβαιώνονται από τους μεγάλους διεθνείς οργανισμούς υποδηλώνουν **παράγοντες επικινδυνότητας** (risk factors) για την ομαλή ανάπτυξή τους και για τη μετάβασή τους στα επόμενα αναπτυξιακά στάδια. Η Έκθεση UNICEF: «Η Κατάσταση των Παιδιών στην Ελλάδα 2017 Τα παιδιά της κρίσης» (2017) επισημαίνει σοβαρά ζητήματα οικονομικής συρρίκνωσης και δυσπραγίας. Γενικότερα στις σχετικές εκθέσεις του ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (Π.Ο.Υ.) καταγράφει παρόμοια στοιχεία και προτρέπει όλες τις Ευρωπαϊκές χώρες να δώσουν προτεραιότητα στην υγεία της εφηβικής ηλικίας (Τσίτσικα, 2014; WHO, 2017). Ως τέτοιοι συγκεκριμένα θεωρούνται οι σωματικοί, νευρολογικοί, κοινωνικοί, πολιτισμικοί, πολιτικοί, οικονομικοί κίνδυνοι και παράγοντες ευαλωτότητας παιδιών που διαβιούν υπό αντίξοες συνθήκες (Schorr, 1989).

Προστατευτικοί παράγοντες, ανθεκτικότητα και προσωπικό κεφάλαιο

Σε όλες τις πιο πάνω αντιξοότητες, συγκεκριμένοι παράγοντες φαίνεται ότι μπορούν να λειτουργήσουν προστατευτικά ενισχύοντας την **ανθεκτικότητα** των παιδιών και των ανθρώπων γενικότερα. Ο όρος ανθεκτικότητα αφορά σε μια δυναμική διαδικασία κατά την οποία το άτομο εμφανίζει θετική προσαρμογή ή την ικανότητα να διατηρήσει ή να ανακτήσει την ψυχική του υγεία μέσα σε πλαίσιο προκλήσεων ή αντίξοων συνθηκών (Hawkins, 1995) και αναφέρονται σε α. ατομικά χαρακτηριστικά: ανθεκτική ιδιοσυγκρασία, νοημοσύνη και θετικό κοινωνικός προσανατολισμό β. δεσμούς (θετικές διαπροσωπικές σχέσεις, με ένα γονιό, φροντιστή ή άλλο σημαντικό ενήλικα ή σημαντική ομάδα με την δυνατότητα να συμμετέχει ενεργά σε αυτές τις σχέσεις και οι δεξιότητες όταν εμπλακεί σε τέτοιες σχέσεις να ενέχουν ένα συνεπές σύστημα αναγνώρισης και ενίσχυσης) γ. υγιείς απόψεις και σαφείς αρχές ζωής (η ανάπτυξη φιλοκοινωνικών συνδέσεων με αξίες και πεποιθήσεις του τι συνιστά ηθική και υγιή συμπεριφορά, πίστη στις δεξιότητες επίτευξης σχολικών στόχων πλαισιωμένη από την ικανότητα ότι μπορεί να δεχτεί καλά τις προσδοκίες και κανόνες ελέγχου της συμπεριφοράς του (Masten & Curtis, 2000. Miller & Daniel, 2007). Σε αυτούς μπορούμε να προσθέσουμε τις Δεξιότητες Ζωής 21+ ως 4η κατηγορία εφ' όσον αυτές εφαρμοστούν κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο σε πλαίσιο ομάδας: αποτελούν έναν επιπλέον προστατευτικό παράγοντα και ενίσχυση του προσωπικού κεφαλαίου του κάθε παιδιού. Οι διαφορετικές πλευρές των Δεξιοτήτων (βλ. π.π.), όπως έχουν οργανωθεί να αναπτυχθούν μέσα από διαφορετικές μεθοδολογίες, κοινωνικές όψεις της ζωής, την επιστήμη, τη οικολογία, την πληροφορική θα ενισχύσουν όποιους από τους πιο πάνω παράγοντες διαθέτουν οι μαθητές σε όποιο βαθμό και να τον διαθέτουν.



Παιδιά και έφηβοι αλλάζουν διαρκώς σε ένα ρευστό δυνατοτήτων πλαίσιο

Η παιδική ηλικία και η εφηβεία είναι περίοδος μεγάλων δυνατοτήτων καθώς ο εγκέφαλος εμφανίζει μεγάλες δυνατότητες πλαστικότητας (plasticity). Οι νευρωνικές αλλαγές οδηγούν σε αλλαγές στη συντονισμένη σκέψη, τη δράση και τη συμπεριφορά (American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 2011).

Τα νεότερα δεδομένα στο χώρο της Νευροεπιστήμης δείχνουν ότι η ομαδική εργασία και η διαλεκτική διεργασία προωθεί την ανάπτυξη αμοιβαίας βοήθειας και παρέχει ένα ιδεώδες πλαίσιο προσαρμογής και υποστήριξης στην γνωστική και εγκεφαλική ανάπτυξη κατά την εφηβεία (Malekoff, 2016. Christakis, 2019). Τα παιδιά και κυρίως οι έφηβοι μαθαίνουν γρηγορότερα, οι εμπειρίες έχουν μεγαλύτερη επιρροή στην πλαστικότητα του εγκεφάλου. Αυτό σημαίνει ότι οι έφηβοι ελκύονται από δραστηριότητες ευχαρίστησης και κοινωνικής διασύνδεσης, διψούν για σχέσεις, δεσμό με τους γονείς και φροντιστές τους, τους φίλους. Με τα σημερινά δεδομένα, έχουν εύκολη πρόσβαση σε ένα τεράστιο όγκων ψηφιακών δεδομένων και ως «ψηφιακοί ιθαγενείς» καταναλώνουν συνεχώς περισσότερα artefacts στο διαδίκτυο, στα κοινωνικά δίκτυα στο YouTube (Lambert, 2013). Η μετάβαση από την προφορική στην εγγράμματη κουλτούρα έχει αλλάξει την οργάνωση του ανθρώπινου εγκεφάλου (Ong, 2002) και με ανάλογο τρόπο το ανθρώπινο βίωμα είναι ποιοτικά διαφορετικό στον τεχνολογικά διαμεσολαβημένο κυβερνοχώρο, σε σύγκριση με το βίωμα στο φυσικό χώρο των άμεσων κοινωνικών αλληλεπιδράσεων (Μπράϊλας, 2011).

Η Ομάδα ως χώρος και τρόπος ανάπτυξης των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων

Η Ομάδα και οι ομαδικές διεργασίες μπορούν να αξιοποιηθούν ως εργαλείο για τις θεματικές και υποθεματικές των Εργαστηρίων που αναφέρθηκαν πιο πάνω με διαφορετικούς τρόπους. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί α. η κλασική ομαδική τεχνική (ένα θέμα βιωματικής εμπλοκής από τους συμμετέχοντες με συντονιστή τον εκπαιδευτικό - αναστοχασμός) β. ομάδα με τη χρήση ψηφιακών μέσων (π.χ. παρακολούθηση video – συζήτηση γύρω από το βίωμα – αναστοχασμός) ή ψηφιακή αφήγηση με κοινό θέμα για όλη την ομάδα και σύνθεση των μεμονωμένων αφηγήσεων σε μια συλλογική αφήγηση από τον εκπαιδευτικό – αναστοχασμός).

Οι θεματικές μπορούν να γίνονται αντικείμενο διεργασιών και να «απλώνονται» σε διάφορα μαθήματα του Προγράμματος Σπουδών, διαχέοντας τους προβληματισμούς των μαθητών σε διαφορετικά μαθήματα π.χ. η υποθεματική 'Ο Αλληλοσεβασμός και η Διαφορετικότητα' μπορεί να αποτελέσει θέμα διεργασιών στο μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, στη Γεωγραφία, στη Γλώσσα στο Δημοτικό αλλά και της Νεοελληνικής Γλώσσας, της Γεωγραφίας και της Οικιακής Οικονομίας στο Γυμνάσιο.

Η ομαδική διεργασία (Goodman, 2014, Sweifach, 2014) στη μορφή που προτείνεται εδώ ως ψυχο-γνωσιο-συμπεριφορική διεργασία (κι όχι ως συλλογική εργασία ή project), υπηρετεί τους **αναπτυξιακούς στόχους** που επιτυγχάνονται μέσα από τις δεξιότητες που καλούνται να αναπτύξουν παιδιά και έφηβοι και που αφορούν: ανάπτυξη ενός αξιακού συστήματος που να καθοδηγεί μια κοινωνικά υπεύθυνη συμπεριφορά πολίτη, διαμόρφωση υγιούς ταυτότητας φύλου, αυτοπροστασία, αυτομέριμνα, προετοιμασία για το μέλλον (σπουδές, σταδιοδρομία, διαπροσωπικές σχέσεις, οικογένεια) κ.λπ. Παράλληλα αναπτύσσουν και **κοινωνικές και άλλες δεξιότητες** (π.χ. Ψηφιακές, Πολιτειότητας) όπως, το να αλλάζουν τη συμπεριφορά τους παρατηρώντας τον εαυτό τους και τους άλλους (μέσω της μίμησης), να συνδέονται με τους άλλους, να αναπτύσσουν ενσυναίσθηση, να αναπτύσσουν αλτρουισμό, να ζητάνε βοήθεια και συνεργασία, να αναστοχάζονται τις διεργασίες της αλλαγής τους, να επιδιώκουν τη διαπροσωπική μάθηση, να αναγνωρίζουν δυσλειτουργικά μοτίβα στις διαπροσωπικές σχέσεις, να διαπραγματεύονται στις συγκρούσεις, να ασκούνται στη διαμεσολάβηση που διευκολύνει τις διαπροσωπικές σχέσεις κ.λπ.



Η μεθοδολογία προώθησης της ομαδικής διεργασίας στην κοινωνική μάθηση και την προσωπική ανάπτυξη

Ο καλός και πρακτικός σχεδιασμός ομάδας απαιτεί: διατύπωση του σκοπού και αναφορά στα οφέλη για την ομάδα, καθορισμό των πρακτικών προϋποθέσεων (χρόνος, διάρκεια κ.λπ.), καλλιέργεια μιας μορφής νοηματοδότησης της ομάδας ως δραστηριότητας με διαφορετικό νόημα από το μάθημα (το 'Συμβόλαιο συμμετοχής' είναι ένας τρόπος για να υποδηλώσει ότι το Εργαστήριο Δεξιότητων δεν είναι μάθημα), αναφορά στις διαδικασίες που θα ακολουθηθούν για να επιτευχθεί ο στόχος και αξιολόγηση (σε ποιο βαθμό επιτεύχθηκαν οι στόχοι).

Τα σημεία-κλειδιά επιτυχίας που πρέπει να φροντίσει ο εκπαιδευτικός από πριν

Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να φροντίσει έγκαιρα και να προετοιμαστεί για μια σειρά από σημαντικά ζητήματα που μπορούν να εξασφαλίσουν την αποτελεσματική εκπλήρωση των στόχων της ομάδας όπως: Οι τεχνικές (πώς προσαρμόζει τις τεχνικές σε πολιτισμικά διαφέροντα μέλη), πώς προστατεύει μέλη με ιδιαιτερότητες από κινδύνους («άνοιγμα»/έκθεση προσωπικών δεδομένων, χαρακτηριστικών) στην ομάδα, οι διαδικασίες αξιολόγησης και παρακολούθησης, τα θέματα που εξετάζονται στην ομάδα ώστε να συνάδουν με τις δεξιότητες και την 'συγγενή' ομάδα μαθημάτων διάχυσης, οι τρόποι αντιμετώπισης όταν η ομάδα «αποδιοργανώνει» ψυχολογικά κάποιο/α μέλη (τείνει να αποκλείει κάποιο/ους).

Τα μέσα ανάπτυξης της Ομάδας

Οι συναντήσεις εμπεριέχουν ερωτήσεις συζήτηση, παιχνίδια ρόλων, δραστηριότητες, βιωματικές τεχνικές, ζωγραφική, ανθρωπίνη γλυπτική (σωματική συμβολική τοποθέτηση μέσα στο χώρο) ψηφιακά εργαλεία (π.χ. Scratch / Storytelling) παρακολούθηση video, μουσική, συμμετοχή σε μια κοινωνική δράση (ομαδική επίσκεψη σε άλλο εκπαιδευτικό χώρο π.χ. σχολείο με ειδικά χαρακτηριστικά, Δομή Φιλοξενίας προσφύγων) κ.λπ.

Η οργάνωση των συναντήσεων

Ο σταθερός τρόπος οργάνωσης της Ομάδας περιλαμβάνει α. **Άνοιγμα:** Σε κύκλο (αυτός θεωρείται σημαντικός τρόπος οργάνωσης καθώς δημιουργεί ένα δημοκρατικό κλίμα, όπου όλοι έχουν τις ίδιες δυνατότητες να εκφραστούν και να αισθανθούν ότι όλοι είναι σε ίση απόσταση μεταξύ τους) γίνεται μια σύντομη τοποθέτηση πάνω στο θέμα της συνάντησης, καταγραφή προσδοκιών σε μεγάλο χαρτί ή στον πίνακα, συζήτηση των πιθανών εφαρμογών β. **Στάδιο εργασίας:** εξάσκηση στις δεξιότητες με παιχνίδια ρόλων, δραστηριότητες, βιωματικές τεχνικές, ζωγραφική, τραγούδι, με μη-λεκτικές τεχνικές, ψηφιακά εργαλεία γ. **Στάδιο επεξεργασίας:** αξιοποίηση στο «εδώ και τώρα» της αλληλεπίδρασης στην ομάδα (DeLucia-Waack, 2000), αλλά «και έξω στη ζωή» δ. **Κλείσιμο - Αναστοχασμός :** αξιολόγηση για το τι αποκόμισαν, για τη συμμετοχή τους, ενθάρρυνση για συνέχιση στην ομάδα, έκφραση συναισθημάτων.

Η αυτοαξιολόγηση στην Ομάδα ως ανατροφοδότηση και η αναφορά στα προνόμια και πλεονεκτήματα της Ομάδας

Η ομάδα έχει τη δική της ζωή, τα στάδια εξέλιξής της, που είναι αυτά των μελών και που πρέπει να καλλιεργείται με συγκεκριμένη νοηματοδότηση. Ο εντοπισμός του εαυτού μέσα στην ομάδα μέσα από προβλητικά μέσα (ασκήσεις, ζωγραφιές κ.λπ.) δηλώνει την



εξέλιξη των μελών με τις δεξιότητες που αποκτώνται. Για την αποτίμηση αυτή μπορούν να χρησιμοποιηθούν αυτοσχέδια ερωτηματολόγια που απαντώνται είτε ποσοτικά είτε με εμοτίκονς (φατσούλες με εκφράσεις συναισθημάτων κ.λπ.). Η ανατροφοδότηση από τη μεριά των μαθητών αλλά και από τη μεριά του εκπαιδευτικού/συντονιστή δείχνει την διάθεση για δέσμευση στα τεκταινόμενα μέσα στην ομάδα. Ακούγοντας διαφορετικές 'φωνές' αναπτύσσουν τον αναστοχασμό και την ενσυναίσθηση αλλά και την κριτική σκέψη με τη χρήση αντίθετων θέσεων και ενθάρρυνση για αλλαγή. Είναι σημαντικό να επισημαίνονται από τον εκπαιδευτικό/συντονιστή παρατηρήσεις που αναφέρονται στο προνόμιο που πρέπει να νιώθει κανείς όντας μέλος ομάδας και τα πλεονεκτήματα που συνεπάγεται αυτό: ότι τα μέλη μαθαίνουν να συνυπάρχουν, μαθαίνουν να ζητούν και να παίρνουν υποστήριξη, «ανακατασκευάζουν» τον πραγματικό κόσμο, ότι η ομάδα ενθαρρύνει την προσωπική τους ανάπτυξη, και ότι μέσα στην ομάδα μαθαίνουν πώς δημιουργείται η εικόνα του εαυτού και πώς αν χρειάζεται μπορούν να την αλλάξουν.

Η ευθύνη του εκπαιδευτικού και οι δεξιότητές του

Ο εκπαιδευτικός είναι σημαντικό να κατανοήσει την ευθύνη του αναφορικά με τη δική του εκπαίδευση και προετοιμασία για το συγκεκριμένο ρόλο που διαφοροποιείται από αυτόν του 'ειδήμονος'. Η προσωπική του ανάπτυξη και αυτογνωσία θα βοηθήσει να συντονίσει τους μαθητές με διαφορετικό ύψος, όπως επιτάσσει η νέα προσέγγιση των Εργαστηρίων. Η αυτοπαρατήρηση συμβάλλει στην αλλαγή ύψους αν αυτό δεν συνάδει με το πνεύμα των Εργαστηρίων. Μπορεί να προετοιμαστεί για ανάπτυξη στις σχετικές Δεξιότητες 21^{ου} αι. ενώ η ετοιμότητα για αναστοχασμό και αυτοενημερότητα είναι επίσης σημαντικές. Θα πρέπει να έχει αίσθηση της θέσης του στην ομάδα χωρίς να γίνεται συνεχώς καθοδηγητικός (όπως στο μάθημα). Η δυνατότητα για αυτοαποκάλυψη διευκολύνει το να 'πλησιάσει' με μεγαλύτερη άνεση τα παιδιά, χωρίς να υπερβάλλει με προσωπικές πληροφορίες που μπορεί να παρεξηγηθούν. Αναγνωρίζει θέματα δεοντολογίας (πόσο οικείος μπορεί να γίνει, τι είδους θέματα μπορεί να διερευνά π.χ. για την οικογένεια του μαθητή) και εμπιστεύεται τις θετικές ιδιότητες των ανθρώπινων συστημάτων: αλλαγή, αυτοποίηση, αυτοοργάνωση και δυναμική (Schlippe & Schweizer, 2003)

Βιβλιογραφία

- Ανδρουτσόπουλος, Γ. & Κακριδή, Μ. (2010). Γλώσσα των νέων. Αναγνώριση, αποδοχή και κριτική των νεανικών ιδιωμάτων. Στο Β. Βαμβακάς & Π. Παναγιωτοπούλου (επιμ.), *Η Ελλάδα στη δεκαετία του '80. Κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό λεξικό* σσ. 86-89. Αθήνα: Το πέρασμα.
- American Academy of Child and Adolescent Psychiatry (2011). The teen brain: Behavior, problem solving, and decision making. Author. Available at https://www.aacap.org/AACAP/Families_and_Youth/Facts_for_Families/FFF-Guide/The-Teen-Brain-Behavior-Problem-Solving-and-Decision-Making-095.aspx
- Βασιλόπουλος, Σ., Μπρούζος, Α., Μπαούρδα, Β. (2016). *Ψυχοεκπαιδευτικά Προγράμματα για παιδιά*. Αθήνα: Gutenberg.
- Βασιλόπουλος, Σ., Κουτσοπούλου, Ι. Ρέγκλη, Δ. (2011). *Ψυχοεκπαιδευτικές ομάδες για παιδιά*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Barlow, M. (2004). *Le Travail en groupe*. Paris: Bordas.
- Benne, K.D. (1964). History of the T-Group in the laboratory setting. In, L.P. Bradford, J.R. Gibb, & K.D. Benne (eds.). *T-Group theory and Laboratory method* (pp.80-135). New York: Wiley.
- Bruner, J. (1990/1997). *Πράξεις Νοήματος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. Bruner, J. (2004). *Δημιουργώντας ιστορίες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.



- Corey, M. S., & Corey, G. (2002). *Groups. Process and Practice*. Pacific Grove, California: Brook / Cole Publishing Company.
- Christakis, N. & Fowler, J. (2010). *Συνδεδεμένοι*. Αθήνα: Εκδόσεις Κάτοπτρο.
- Christakis, N. (2019). *Προσχέδιο*. Αθήνα: Εκδόσεις Κάτοπτρο
- Cramer-Azima, F. & Richmond, L.H. (ed), *Adolescent Group Psychotherapy* (monograph), American Group Psychotherapy Association.
- Δίκτυο για τα Δικαιώματα του Παιδιού (2010). (Συντ. Α. Δήμου, Μ. Ζορμπα). *Κατάλογος παιδιών βιβλίων για τα Δικαιώματα του Παιδιού, με την Οπτική της Διαφορετικότητας*. Αθήνα: Εκδόσεις ΑΝΑΤΟΛΙΚΟΣ.
- Έκθεση UNICEF «Η Κατάσταση των Παιδιών στην Ελλάδα 2014». <https://www.taxheaven.gr/attachment/914> Ανακτήθηκε 21/5/2021.
- Forsyth, D.R. (2016)(Επιμ. & Εισαγωγή Α.Παπαστυλιανού). Θεραπευτικές ομάδες. Στο, Μ. Hogg & S. Tidale (Eds.) *Εγχειρίδιο Κοινωνικής Ψυχολογίας: Διεργασίες Ομάδας*. Αθήνα:Gutenberg. Processes.
- Grotsky, Camerer & Damiano (2000). *Group Work with Sexually Abused Children: A Practitioners' Guide*. Sage Publications.
- Hardy, K. & Laszloffy, T. (2007). *Teens who hurt*. London: The Guilford Press.
- Jakiel, A. (1935). Etude Generale basee sur l'enquete. In, Bureau International d' education. *Le travail par equipes a l'ecole*. Publication No 39. Geneve.
- James, J. & John, D. (2018). Change, Challenge, and Prospects for a Diversity Paradigm in Social Psychology. *Social Issues and Policy Review*, 12(1), pp. 7-56
- Κατσαμά, Ε. (2019). *Ο κόσμος από την αρχή*. Αθήνα: UNICEF - Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (ΚΕΘΙ).
- Lambert, J. (2013). *Digital storytelling: Cupturing Lives, Creating Community*. New
- Malekoff, A. (2007). *Group Work with Adolescents, Principles and Practice*. 2nd.edition. N.Y., Guilford Press.
- Marrow, A.J. (1967). Events leading to the establishment of the National Training Laboratories. *Journal of Applied Behavioral Science*, 3, 144-150.
- Masten, A. S., & Curtis, W. J. (2000). Integrating competence and psychopathology: Pathways toward a comprehensive science of adaptation in development. *Development and Psychopathology*, 12, 529-550.
- Miller, D., & Daniel, B. (2007). Competent to Cope, Worthy of Happiness? How the Duality of Self-Esteem Can Inform a Resilience-Based Classroom Environment. *School Psychology International*, 28(5), 605-622.
- Mohrer P. L. (1989). Adolescent Group Psychotherapy. (Ed. By) F. J. Cramer Azima, L. Richmond. Madison, Connecticut, International Universities Press. Published Online: 1 Apr 2006<https://doi.org/10.1176/ps.41.10.1148>
- Μουμουλίδου, Μ. (2010). Η εργασία σε μικρές ομάδες και οι πολλαπλές της προσεγγίσεις στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Στο, Μ.Μουμουλίδου & Γ. Ρεκαλίδου, (επιμ.) *Μικρές Ομάδες στην Εκπαίδευση* (σελ. 89-108). Αθήνα: Τυπωθήτω- Δαρδανός.
- Μπράϊλας, Α.Β. (2011). Δυνητικά βιώματα στις δυνητικές Κοινότητες: Βιώματα στο Facebook vs Βιώματα στον Φυσικό κόσμο. Στο, Μ. Πουρκός & Ε. Κατσαρού (Eds.), *Βίωμα, Μεταφορά και Πολυτροπικότητα: Εφαρμογές στην Επικοινωνία, στην Εκπαίδευση, τη Μάθηση και τη Γνώση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Νησίδες.
- Μπράϊλας, Α.Β. (2014). *Ψηφιακή Αφήγηση Ιστοριών στην Εκπαίδευση: «Καλοτάξιδες Ιστορίες» και Αφηγηματικό Μωσαϊκό*. Πρακτικά 9^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου ΤΠΕ στην Εκπαίδευση. Ρέθυμνο: Ελληνική Επιστημονική Ένωση Τεχνολογιών Πληροφορικής & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση (ΕΤΠΕ).



- OECD (2016). PISA 2015 Results (Volume I): *Excellence and Equity in Education*. Paris, France: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>
- Ong, W. (2002). *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word*. Psychology Press.
- Παπαστυλιανού, Α. (2006). Ομαδική ψυχοθεραπεία: Μετανεωτερικές εξελίξεις και το Συνθετικό-Συστημικό Μοντέλο, *Ψυχολογία*, 13 (1), 30-55.
- Πολέμη- Τοδούλου, Μ. (2010). Η συστημική προσέγγιση-Κλειδί για έναν Νέο Εκπαιδευτικό σχεδιασμό. *Μετάλογος*, 18, 82-104.
- Πυρουνάκη-Λιωνή, Μ. (2016). *Ψυχοπαιδαγωγικά εργαλεία της νηπιαγωγού*. Αθήνα: Εκδ. Θυμάρι.
- Rose, S.R. (1998). *Group Work with Children and Adolescents: Prevention and Intervention in School and Community System*. London, Sage Pub.
- Schlirpe von A., Schweitzer, J. (2003). *Εγχειρίδιο της Συστημικής Θεραπείας και Συμβουλευτικής*. Θεσσαλονίκη: University Press.
- Schorr, L. 1989). *Within our reach: Breaking the cycle of disadvantage*. New York: Pantheon Books.
- Stephens-Davidowitz, S. (2017). *Everybody lies: What big data, new data, and what the internet can tell us about who we really are*. New York, NY: HarperCollins.
- Στεργίου, Λ. & Σιμόπουλος, Γ. (2019). Με(τά) το κοντέινερ. Διαπολιτισμική ματιά στην εκπαίδευση προσφύγων. Αθήνα: Gutenberg (υπό έκδοση).
- Subrahmanyam, K., & Greenfield, P. (2008). Online communication and adolescent relationships. *he Future of Children*, 18(1), 119–146.
- Τσίτσικα, Α. (2014). Η υγεία των εφήβων. Στο, Γ. Ν. Κυριακού (Επιμ.) *Γενικά για την εφηβεία*. Αθήνα: Μονάδα Εφηβικής Υγείας Παιδιατρική Κλινική Πανεπιστημίου Αθηνών.
- UNICEF-Έκθεση: *Η Κατάσταση των Παιδιών στην Ελλάδα 2017: Τα παιδιά της κρίσης*
<file:///F:/ATHENS%20CITIZEN%20PROJECT/IE%CE%A0%20-%20%CE%A0%CF%81%CE%BF%CE%BA%CE%AE%CF%81%CF%85%CE%BE%CE%B7/children-in-greece-20171.pdf>
- World Health Organization. (2017). *Global Accelerated Action for the Health of Adolescents: guidance to support country implementation*. Geneva: WHO.
- Yalom, I.D. and Leszcz, M. (2005). *The Theory & Practice of Group Psychotherapy*, 5th ed. N.Y.: Basic Books.

Ιστότοποι

- Έκθεση UNICEF: ΦΤΟΥ ΚΑΙ ΒΓΑΙΝΩ: *Η εργαλειοθήκη δραστηριοτήτων (πολυ) γλωσσικής και κοινωνικο-συναισθηματικής ενδυνάμωσης*.
- Κείμενο της Σύμβασης της Κωνσταντινούπολης είναι διαθέσιμο σε τριάντα δύο (32) γλώσσες στον ακόλουθο σύνδεσμο: <https://www.coe.int/en/web/istanbul-convention/text-of-theconvention> <https://www.unicef.org/greece/media/806/>
<https://www.unicef.org/greece>

Τηλεφωνικές Γραμμές

- Τηλεφωνική Γραμμή SOS 15900 (σε 24ωρη βάση σε πολλές γλώσσες) Ιστοσελίδα <http://womensos.gr/>
- Εθνική Γραμμή SOS 1056 για Παιδιά, Εφήβους και Γονείς (Χαμόγελο του Παιδιού) Εθνική Γραμμή Παιδικής Προστασίας 1107 (ΕΚΚΑ)



Συνήγορος του Παιδιού: τηλ.: 213-1306600, <https://www.synigoros.gr/?i=childrens-rights.el>

Υλικό από το youtube

<https://www.youtube.com/watch?v=JOpdhvCBZ28> Συγχώρεση Εφηβοι- παιδιά

<https://www.youtube.com/watch?v=cpjszSrNdJk> (νεοεισερχόμενοι)

<https://www.youtube.com/watch?v=05Elmr65RDg>

<https://www.youtube.com/watch?v=bSOGSDGmNt4> (Για παιδιά)

<https://www.youtube.com/watch?v=0vQYxxSByPM> (Έφηβοι)