Iceland Liechtenstein Norway **Active citizens** fund

Διαχειριστής Επιχορήγησης: ΙΔΡΥΜΑ ΜΠΟΔΟΣΑΚΗ

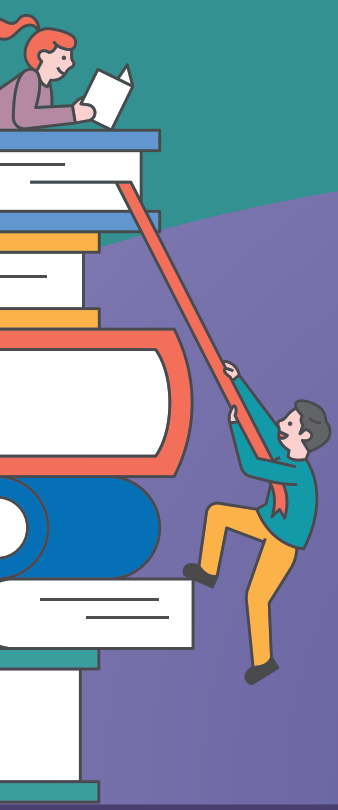
SOLIDARITY NOW This is our common ground

Φορέας Υλοποίησης WHEN EQUITY · EMPOWERMENT · CHANGE

Εταίροι sociality κοινωνία ψηφιακής επικοινωνίας

Openous

ΟΔΗΓΟΣ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ



ΣΧΟΛΕΙΟ ΧΩΡΙΣ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ

Όλες δυνατές, όλοι ίσοι!

ΣΥΓΓΡΑΦΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ
Νικολέτα Ρεκατσίνα | Openous

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ
Στέλλα Κάσδαγλη

ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΣ ΕΡΓΟΥ
Πηνελόπη Θεοδωρακάκου

ΓΡΑΦΙΣΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ
coppola.gr

Αυτός ο οδηγός δημοσιεύθηκε από τον οργανισμό
WOMEN ON TOP
ο οποίος μετονομάστηκε σε
WHEN
το 2025.

ΜΑΘΕΤΕ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΑ ΕΔΩ

Το έργο "Σχολείο Χωρίς Στερεότυπα - Όλες Δυνατές, Όλοι Ίσοι" υλοποιείται στο πλαίσιο του προγράμματος Active Citizens Fund, με φορέα υλοποίησης το Women On Top και εταίρους την Sociality και την Openous. Το πρόγραμμα Active Citizens Fund, ύψους € 13,5 εκ., χρηματοδοτείται από την Ισλανδία, το Λιχτενστάιν και τη Νορβηγία και είναι μέρος του χρηματοδοτικού μηχανισμού του Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου (ΕΟΧ) περιόδου 2014 – 2021, γνωστού ως EEA Grants. Το πρόγραμμα στοχεύει στην ενδυνάμωση και την ενίσχυση της βιωσιμότητας της κοινωνίας των πολιτών και στην ανάδειξη του ρόλου της στην προαγωγή των δημοκρατικών διαδικασιών, στην ενίσχυση της συμμετοχής των πολιτών στα κοινά και στην προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Τη διαχείριση της επιχορήγησης του προγράμματος Active Citizens Fund για την Ελλάδα έχουν αναλάβει από κοινού το Ίδρυμα Μποδοσάκη και το SolidarityNow.
Διαβάστε περισσότερα εδώ: www.activecitizensfund.gr

Οι απόψεις που εκφράζονται στο παρόν αποτελούν προσωπικές απόψεις του συντάκτη / της συντάκτριας και δεν απηχούν απαραίτητα τις απόψεις του Χρηματοδοτικού Μηχανισμού του ΕΟΧ ή του Διαχειριστή Επιχορήγησης του Προγράμματος Active Citizens Fund στην Ελλάδα (Ίδρυμα Μποδοσάκη σε συνεργασία με το SolidarityNow).

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος 5

Ενότητα Α 7

1. Η έννοια της ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης 8
2. Η ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση των κοριτσιών και η αναγκαιότητά της 9
3. Οι ψυχοκοινωνικές δεξιότητες των κοριτσιών 11
4. Κορίτσια και σχολική πραγματικότητα στον 21ο αιώνα 12
5. Το σχολείο 13
6. Οι εκπαιδευτικοί 14
7. Οι συμμαθήτριες/συμμαθητές 16
8. Η συμβολή του σχολείου στην ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση των κοριτσιών 17

Ενότητα Β 18

1. Ψυχική Ανθεκτικότητα 19
2. Ταυτότητα και Αυτογνωσία 20
3. Αυτοπεποίθηση και Αυτοεκτίμηση 24
4. Διαχείριση προσωπικού σαμποτέρ 28
5. Αυτοσυμπόνια και Ενσυνειδητότητα 32
6. Προσωπικά όρια 35
7. Διαχείριση του στρες 39
8. Επικοινωνιακές δεξιότητες 42

Συμβουλές για την αυτοπαρατήρηση και την αυτοβελτίωση 46

Ενότητα Γ 47

Αγόρια 48

Πρόσθετο ενημερωτικό υλικό 50

Προτεινόμενες Έμφυλες Δραστηριότητες 52

Βιβλιογραφία 73

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

ΓΙΑΤΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΗΘΗΚΕ ΑΥΤΟΣ Ο ΟΔΗΓΟΣ

Ο οδηγός «Ψυχοκοινωνικής Ενδυνάμωσης Κοριτσιών» απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς Β' βάθμιας εκπαίδευσης, όλων των ειδικοτήτων και αποτελεί μέρος του έργου "Σχολείο χωρίς στερεότυπα", το οποίο πραγματοποιείται στο πλαίσιο του προγράμματος Active citizens fund, με φορέα υλοποίησης το Women On Top και εταίρους την Openous και την Sociality.

Στον συγκεκριμένο οδηγό εστιάζουμε στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Β' Βάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τους τρόπους ανάπτυξης της ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης των μαθητριών τους μέσω της διδασκαλίας των μαθημάτων τους.

Αναλυτικότερα, το πρώτο μέρος του οδηγού αφορά την ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση και την αναγκαιότητά της για τα κορίτσια, τις ψυχοκοινωνικές δεξιότητες που υπεραναπτύσσουν τα κορίτσια και αυτές που δεν αναπτύσσουν αρκετά, τη συμβολή του σχολείου στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών, τη σχολική πραγματικότητα που αντιμετωπίζουν τα κορίτσια στον 21ο αιώνα και τέλος, την αποσαφήνιση του όρου «χάσμα αυτοπεποίθησης» και του πώς το χάσμα αυτό επηρεάζει τα κορίτσια.

Το δεύτερο μέρος του οδηγού αφορά τον ορισμό, την σημαντικότητα και τους τρόπους ανάπτυξης των παρακάτω ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων: α) Ψυχική Ανθεκτικότητα, β) Ταυτότητα και Αυτοσυνείδηση, γ) Αυτοπεποίθηση και Αυτοεκτίμηση, δ) Διαχείριση Προσωπικού Σαμποτέρ, ε) Αυτοσυμπόνια και Ενσυνειδητότητα, στ) Προσωπικά Όρια, η) Διαχείριση του Στρες και θ) Επικοινωνιακές Δεξιότητες.

Το τρίτο μέρος του οδηγού περιλαμβάνει μία σύντομη αναφορά στα αγόρια και τις ψυχοκοινωνικές δεξιότητες που αναπτύσσουν.

Τέλος, στο τέταρτο μέρος του οδηγού παρέχεται πρόσθετο ενημερωτικό υλικό, καθώς και υποστηρικτικό υλικό με εκπαιδευτικές δραστηριότητες, τις οποίες μπορούν να αξιοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί στα μαθήματά τους.

Ο στόχος του παρόντος οδηγού είναι η εξοικείωση των εκπαιδευτικών Β'βάθμιας Εκπαίδευσης με εργαλεία για την ενδυνάμωση των κοριτσιών σε συναισθηματικές-κοινωνικές δεξιότητες που η τρέχουσα αντιμετώπισή τους από το εκπαιδευτικό σύστημα δεν τις ευνοεί να αναπτύξουν.

ΓΙΑΤΙ ΣΧΕΔΙΑΣΤΗΚΕ ΑΥΤΟ ΤΟ ΕΡΓΟ

Σκοπός του έργου "Σχολείο χωρίς στερεότυπα - Όλες δυνατές, όλοι ίσοι" είναι η δημιουργία ενός δικτύου εκπαιδευτικών από την Α'βάθμια έως τη Β'βάθμια εκπαίδευση, εξειδικευμένων σε θέματα έμφυλης ταυτότητας και ισότητας των φύλων, οι οποίοι/ες θα πρωτοστατήσουν στην ένταξη της διάστασης του φύλου στα αναλυτικά προγράμματα, τις διδακτικές πρακτικές και εν γένει τη σχολική ζωή.

Συγκεκριμένα, το επιμορφωτικό πρόγραμμα έχει ως στόχο:

α. την ευαισθητοποίηση και ενημέρωση στελεχών και εκπαιδευτικών της προσχολικής, Α'βάθμιας και Β'βάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα ισότητας των φύλων στη σχολική ζωή

β. την προετοιμασία των εκπαιδευτικών, ώστε να εντοπίζουν τα έμφυλα στερεότυπα και να παρεμβαίνουν με καλές πρακτικές στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος, με στόχο τη δημιουργία διαφορετικών προσδοκιών για τους μαθητές/τριες, σχετικά με τους έμφυλους ρόλους

γ. την επιμόρφωση και αλληλοϋποστήριξή τους σχετικά με την ανάπτυξη δράσεων με τη διάσταση του φύλου

δ. την ενίσχυση των εκπαιδευτικών, ώστε να βοηθούν τα παιδιά να εξοικειώνονται με τις συμπεριφορές και τις προκλήσεις που τείνουν να δυσκολεύουν περισσότερο το φύλο τους λόγω των στερεοτύπων αλλά και των μικρών εγγενών τους διαφορών

ε. την ενίσχυση των εκπαιδευτικών, ώστε να εκτιμούν ποιες εκφράσεις του κοινωνικού φύλου είναι απαραίτητες ή ωφέλιμές στη διαδικασία ωρίμανσης και ποιες μπορούν να αμβλυνθούν και να εμπλουτιστούν με χαρακτηριστικά που τυπικά αποδίδονται στο άλλο φύλο διευρύνοντας τις προοπτικές ανάπτυξης όλων των παιδιών.

στ. την ενίσχυση της δυνατότητας του σχολείου να αμφισβητεί τις κυρίαρχες ιδεολογίες για τις σχέσεις των φύλων

ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΤΟ ACTIVE CITIZENS FUND

Το πρόγραμμα Active citizens fund, ύψους € 13,5 εκ., χρηματοδοτείται από την Ισλανδία, το Λιχτενστάιν και τη Νορβηγία και είναι μέρος του χρηματοδοτικού μηχανισμού του Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου (ΕΟΧ) περιόδου 2014 – 2021, γνωστού ως EEA Grants. Το πρόγραμμα στοχεύει στην ενδυνάμωση και την ενίσχυση της βιωσιμότητας της κοινωνίας των πολιτών και στην ανάδειξη του ρόλου της στην προαγωγή των δημοκρατικών διαδικασιών, στην ενίσχυση της συμμετοχής των πολιτών στα κοινά και στην προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Τη διαχείριση της επιχορήγησης του προγράμματος Active citizens fund για την Ελλάδα έχουν αναλάβει από κοινού το Ίδρυμα Μποδοσάκη και το SolidarityNow. Διαβάστε περισσότερα εδώ: www.activecitizensfund.gr

ΕΝΟΤΗΤΑ Α

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται η ανάγκη ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης των κοριτσιών, οι ψυχοκοινωνικές δεξιότητες που υπεραναπτύσσουν και που δεν αναπτύσσουν αρκετά, η συμβολή του σχολείου στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών, η σχολική πραγματικότητα που αντιμετωπίζουν τα κορίτσια στον 21ο αιώνα και τέλος, η αποσαφήνιση του όρου «χάσμα αυτοπεποίθησης» και του πώς το χάσμα αυτό επηρεάζει τα κορίτσια. Με αυτόν τον τρόπο, θα γίνουν κατανοητές οι ανάγκες και οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα κορίτσια κοινωνικο-συνασθηματικά, καθώς και η ανάγκη της ανάπτυξης των δεξιοτήτων, που αναλύονται λεπτομερώς στην 2η ενότητα.

1. Η έννοια της ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης

Για να γίνει αντιληπτός ο όρος ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση, θα πρέπει πρώτα να έχουμε κατανοήσει τον όρο ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και τους τομείς που αυτή επηρεάζει τη ζωή μας. Με τον όρο, λοιπόν, ψυχοκοινωνική ανάπτυξη αναφερόμαστε στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του ανθρώπου, ως μια διαδικασία που επηρεάζεται από κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες σε όλη την διάρκεια της ζωής.[1] Σύμφωνα με τον ψυχολόγο Erik Erikson υπάρχουν 8 στάδια ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης:[2]

ΣΤΑΔΙΟ	ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΡΙΣΗ	ΗΛΙΚΙΑ
1	Εμπιστοσύνη εναντίον Αμφιβολίας	0 - 1,5
2	Αυτονομία εναντίον Ντροπής	1,5 - 3
3	Πρωτοβουλία εναντίον Ενοχής	3 - 5
4	Εργατικότητα εναντίον Αισθήματος Κατωτερότητας	5 - 12
5	Ταυτότητα εναντίον Σύγχυσης των Ρόλων	12 - 18
6	Οικειότητα εναντίον Απομόνωσης	18 - 40
7	Παραγωγικότητα εναντίον Απραξίας	40 - 65
8	Πληρότητα του Εγώ εναντίον Απελπισίας	65+

Η ψυχοκοινωνική ανάπτυξη αφορά την ανάπτυξη τόσο της προκοινωνικής συμπεριφοράς (π.χ. συνεργασία) όσο και της αντικοινωνικής συμπεριφοράς (π.χ. επιθετικότητα) και περιλαμβάνει αλλαγές όχι μόνο στην εμφανή συμπεριφορά των παιδιών αλλά και στην κοινωνική τους γνώση. Για παράδειγμα, στο εάν είναι ικανά να αντιληφθούν την οπτική γωνία των άλλων και να κατανοήσουν ότι η συμπεριφορά των άλλων προκύπτει από τις γνώσεις και τις επιθυμίες τους.[3]

1 APA Dictionary of Psychology dictionary.apa.org/psychosocial-development
2 Erik H. Erikson, «Identity and the Life Cycle», New York, 1994, WW Norton & Co.
3 APA Dictionary of Psychology dictionary.apa.org/psychosocial-development

Η ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση αφορά τους τρόπους με τους οποίους ενισχύουμε την ψυχοκοινωνική μας ανάπτυξη. Πιο συγκεκριμένα αφορά την ενίσχυση και ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών, οι οποίες μας επιτρέπουν να διαχειριζόμαστε και κατανοούμε τα συναισθήματά μας ενώ ανταποκρινόμαστε στον κόσμο γύρω μας.[4] Ένα άτομο το οποίο διαθέτει υψηλή αυτοεκτίμηση, έχει αναπτυγμένες τις συναισθηματικές και επικοινωνιακές του δεξιότητες, έχει καλές διαπροσωπικές σχέσεις, τόσο με τους ενήλικες όσο και με τους/τις συνομηλίκους/κες του, και παρουσιάζει καλή λεκτική ανάπτυξη, είναι ένα άτομο κοινωνικά και συναισθηματικά επαρκές.[5] Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών μπορεί να επηρεαστεί τόσο θετικά όσο και αρνητικά από το οικογενειακό, σχολικό και ευρύτερα κοινωνικό περιβάλλον του ατόμου, δημιουργώντας, στην δεύτερη περίπτωση, εμπόδια στην ανάπτυξη του παιδιού και αυξάνοντας τις πιθανότητες εμφάνισης κάποιας διαταραχής. Η ψυχική ανθεκτικότητα μπορεί να λειτουργήσει προστατευτικά σε αυτού του είδους τα εμπόδια και να βοηθήσει στην ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση του παιδιού. Αυτό μπορεί να συντελεστεί μέσα από την ανάπτυξη δεξιοτήτων που αφορούν την ψυχική ανθεκτικότητα, όπως

α) η αυτονομία,
β) οι δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων (problem-solving),
γ) η διαχείριση συναισθημάτων,
δ) η ικανότητα αντιμετώπισης δυσκολιών (coping skills),
ε) οι επικοινωνιακές δεξιότητες,
στ) η κριτική και δημιουργική σκέψη και
ζ) η ενσυναίσθηση.[6]

Καίριο ρόλο στην ψυχική ενδυνάμωση παίζει όχι μόνο το ίδιο το άτομο, αλλά και η οικογένεια και το σχολείο. Είναι πολύ σημαντικό γονείς και εκπαιδευτικοί μέσα από την ενθάρρυνση, την υποστήριξη και την κατανόηση, να συμμετέχουν στην ενδυνάμωση των παιδιών. Ενδεικτικοί τρόποι με τους οποίους μπορούν να το επιτύχουν, θα παρουσιαστούν στην συνέχεια του οδηγού.

2. Η ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση των κοριτσιών και η αναγκαιότητά της

Ο κόσμος σήμερα φιλοξενεί εκατοντάδες εκατομμύρια έφηβα κορίτσια.[7] Ωστόσο, σε παγκόσμιο επίπεδο, και ιδιαίτερα στις αναπτυσσόμενες χώρες, τα κορίτσια παραμένουν -συστηματικά και δυσανάλογα σε σχέση με τα αγόρια- αποκλεισμένα από ευκαιρίες ανάπτυξης δεξιοτήτων.[8]

Αυτός ο αποκλεισμός περιορίζει τις ευκαιρίες που δίνονται στα κορίτσια, απειλεί την επι-

4 Τάνταρος, Σ., «Ανθρώπινη Ανάπτυξη & Οικογένεια», Αθήνα 2011, Εκδόσεις Πεδίο.
5 Νικόλαρου Χριστίνα Γεωργία, «Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη», 2017 LINK
6 Esquivel, G. B., Doll, B., & Oades-Sese, G. V., «Introduction to the special issue: Resilience in schools. Psychology in the schools», 2011.
7 UN DESA. 2019. World Population Prospects 2019, Online Edition. Rev. 1. New York, NY: UN, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (UN DESA)
8 UNICEF and IRC. 2020. COVID-19 - GBV Risks to Adolescent Girls and Interventions to Protect and Empower them. Available from: www.unicef.org/sites/default/files/2020-05/COVID-19-GBV-risks-to-adolescent-girls-and-interventions-to-protect-them-2020.pdf

τυχημένη μετάβαση τους στην ενηλικίωση και μακροπρόθεσμα επηρεάζει αρνητικά την υγεία και την ποιότητα ζωής τους. Παγκοσμίως τα κορίτσια και οι γυναίκες διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο από τα αγόρια και τους άνδρες για πολλές ψυχικές ασθένειες και ιδιαίτερα εσωτερικευμένες διαταραχές (π.χ. κατάθλιψη, άγχος). Ένας συνδυασμός βιολογικών (π.χ. ορμονικών), ψυχολογικών και κοινωνικών παραγόντων (π.χ. έλλειψη ελέγχου ή εξουσίας) ευθύνεται πιθανώς για αυτή τη διαφορά.

Η επένδυση σε δράσεις που αφορούν την ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής στα κορίτσια είναι μείζονος σημασίας για την οικοδόμηση της αυτοπεποίθησης και της ανθεκτικότητάς τους, την πρόσβασή τους σε ευκαιρίες, τη διασφάλιση της ίσης συμμετοχής τους στο εργατικό δυναμικό και την ενδυνάμωσή τους.[9]

Η πανδημία της COVID-19 ανέδειξε ακόμη περισσότερο την ανάγκη ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης των κοριτσιών. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με έρευνες, τα έφηβα κορίτσια και οι νεαρές γυναίκες έχουν υποστεί το μεγαλύτερο μέρος των επιπτώσεων αυτής της κρίσης.[10,11] Αναλυτικότερα, από την έναρξη της πανδημίας έχει σημειωθεί αύξηση στα ποσοστά ενδοοικογενειακής βίας διεθνώς -τη στιγμή που τα κορίτσια ήδη διέτρεχαν υψηλότερο κίνδυνο να βιώσουν σωματική, συναισθηματική και σεξουαλική βία από ότι οι μεγαλύτερες ηλικιακά γυναίκες και τα αγόρια συνομήλικοί τους.

Αλλά και καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους, τα κορίτσια και οι νεαρές γυναίκες αντιμετωπίζουν μια σειρά από κινδύνους και εμπόδια λόγω φύλου, τα οποία περιορίζουν την πρόσβασή τους σε ευκαιρίες. Για παράδειγμα, στις αναπτυσσόμενες χώρες, παράγοντες όπως η φτώχεια, η έμφυλη βία, οι διακρίσεις και οι άνισες κοινωνικές νόρμες αναφορικά με τον ρόλο των κοριτσιών στην κοινωνία συμβάλλουν στον απαράδεκτα υψηλό αριθμό των έφηβων κοριτσιών που αποκλείονται από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.[12]

Αυτή η άνιση πρόσβαση στην εκπαίδευση περιορίζει τις ευκαιρίες που δίνονται στα κορίτσια να αναπτύξουν θεμελιώδεις και μεταβιβάσιμες δεξιότητές τους. Αλλά και στις αναπτυγμένες χώρες τα κορίτσια στο σχολείο γίνονται αποδέκτριες έμφυλων προκαταλήψεων τόσο από τους δασκάλους και τα αγόρια όσο και από τις οικογένειές τους. Το γεγονός αυτό συχνά τις απομακρύνει από την εκπαίδευσή τους σε πεδία STEM (Science-Technology-Engineering-Mathematics) και την ανάπτυξη των ψηφιακών τους δεξιοτήτων, οι οποίες είναι απαραίτητες για όλα τα άτομα που επιθυμούν να είναι αποτελεσματικά στην αγορά εργασίας του 21ου αιώνα. Επιπλέον, οι κοινωνικές νόρμες που αφορούν το είδος εργασίας που είναι κατάλληλο για το κάθε φύλο, δημιουργούν ανισότητες στα εισοδήματα (τα «γυναικεία» επαγγέλματα, όπως η εκπαίδευση, η υγεία και η κοινωνική εργασία είναι, συνήθως, από τα λιγότερο καλοπληρωμένα) και τοποθετούν τα κορίτσια και τις γυναίκες σε μειονεκτική θέση οικονομικά (περισσότερες πληροφορίες μπορείτε να βρείτε στον οδηγό «Η διδασκαλία του σχολικού επαγγελματι-

9 UNICEF and IRC. 2020. COVID-19 - GBV Risks to Adolescent Girls and Interventions to Protect and Empower them. Available from: www.unicef.org/sites/default/files/2020-05/COVID-19-GBV-risks-to-adolescent-girls-and-interventions-to-protect-them-2020.pdf

10 Plan International. 2020. Living Under Lockdown: Girls and Covid-19. Available from: https://plan-international.org/publications/living-under-lockdown

11 Girls Not Brides. 2020. Covid-19 and Child, Early, and Forced Marriage: An Agenda for Action. Available from: www.girlsnotbrides.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-and-childearly-and-forced-marriage.pdf

12 UNICEF. In press. UNICEF technical note on adolescent empowerment. New York, NY: UNICEF.

κού προσανατολισμού χωρίς έμφυλα στερεότυπα»).[13]

Σε παγκόσμιο επίπεδο, τα κορίτσια (ιδιαίτερα εκείνα που δεν έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση) βιώνουν υψηλότερα επίπεδα κοινωνικής απομόνωσης από τα αγόρια.[14] Αυτό σημαίνει ότι έχουν λιγότερη κοινωνική υποστήριξη από τους/τις συνομηλίκους/ες τους, αλλά και τους ενήλικες, και λιγότερα δίχτυα ασφαλείας. Ακόμη, πολλά κορίτσια δεν έχουν πρόσβαση σε γυναικεία πρότυπα, δηλαδή σε υποστηρικτικές, ικανές και ανθεκτικές ενήλικες γυναίκες, τις οποίες να μπορούν να εμπιστευτούν και να αξιοποιήσουν ως στήριγμα για να ξεπεράσουν τις προκλήσεις της ζωής.

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με στοιχεία της Γενικής Γραμματείας Δημογραφικής και Οικογενειακής Πολιτικής και Ισότητας των Φύλων, 4.264 γυναίκες έπεσαν θύματα ενδοοικογενειακής βίας το έτος 2020, ενώ 18 είναι οι καταγεγραμμένες ανθρωποκτονίες, που αφορούν γυναίκες, για το ίδιο έτος.[15] Επιπλέον, το 28,8% των γυναικών βρίσκεται αντιμέτωπο με το κίνδυνο της φτώχειας ή του κοινωνικού αποκλεισμού.[16]

Για όλους αυτούς τους λόγους, για πολλά κορίτσια η κατάκτηση ενός μέλλοντος δημιουργικότητας, ισότητας, επιχειρηματικότητας, καταξίωσης και οικονομικής ανεξαρτησίας, μοιάζει κάποιες φορές ακατόρθωτη.

3. Οι ψυχοκοινωνικές δεξιότητες των κοριτσιών

Η ανάπτυξη των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων αποτελεί σημαντικότατο εφόδιο για την εξέλιξη και την ενδυνάμωση των κοριτσιών. Οι δεξιότητες αυτές τις βοηθούν να γνωρίζουν καλύτερα τον εαυτό τους και να αναπτύσσουν την αυτοπεποίθησή τους, να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, να αντιμετωπίζουν τα εμπόδια και τις προκλήσεις της ζωής και να ενισχύουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες και τις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Τα κορίτσια είναι έτσι σε θέση να αφήσουν πίσω τα στερεότυπα του παρελθόντος και τις περιοριστικές προσδοκίες της κοινωνίας. Έχουν τη δύναμη να παίρνουν υγιή ρίσκα και να ηγούνται σε ομάδες στις οποίες συμμετέχουν. Τολμούν να βγουν έξω από τις ζώνες ασφαλείας τους και μοιράζονται ανοιχτά τις ιδέες και τις απόψεις τους. Καθώς μεγαλώνουν, μαθαίνουν να πετυχαίνουν και να αποτυγχάνουν, χτίζουν την αυτοπεποίθηση και την αυτογνωσία τους, ξεπερνούν τα εμπόδια και εξελίσσονται σε επιτυχημένες γυναίκες του μέλλοντος.[17]

Παρά την σημασία της ανάπτυξης των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων στα κορίτσια, το ενδιαφέρον τόσο του σχολείου όσο και της οικογένειας, επικεντρώνεται κατά κύριο λόγο πρώτα

13 UNESCO. Cracking the code: girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM). 2017. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

14 Austrian, K. and Ghati, D. 2010. Girl Centered Program Design: A Toolkit to Develop, Strengthen and Expand Adolescent Girls Programs. Population Council.

15 Γενική Γραμματεία Δημογραφικής και Οικογενειακής Πολιτικής και Ισότητας των Φύλων, «2η Έκθεση για την βία κατά των γυναικών», 2020 isotita.gr/wp-content/uploads/2021/11/2h-ethsia-ekthesi.pdf

16 Eurostat «EU Statistics on Income and Living Conditions» 2020.

17 girlsinc.org/social-emotional-learning-essential-girls-thrive/

στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που αφορούν την μαθησιακή διαδικασία (π.χ. ανάγνωση και γραφή) και έπειτα στην ανάπτυξη συγκεκριμένων ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων που συνδέονται με τα κοινωνικά στερεότυπα φύλου.

Πιο συγκεκριμένα, παρατηρείται ότι, με την ενθάρρυνση ή και την καθοδήγηση του σχολείου, της οικογένειάς τους και των προϊόντων πολιτισμού που τα περιβάλλουν, τα κορίτσια υπεραναπτύσσουν τις δεξιότητες φροντίδας, την συναισθηματική κατανόηση και έκφραση, την αυτοσυνείδηση[18] και την ενσυναίσθηση. Αντίθετα, δεν δίνεται η ίδια έμφαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που αφορούν την αυτοπεποίθηση, τις επικοινωνιακές δεξιότητες, την οριοθέτηση και τον έλεγχο του προσωπικού κριτή. Η τάση αυτή είναι αποτέλεσμα κοινωνικών στερεοτυπικών αντιλήψεων, βάσει των οποίων η γυναίκα οφείλει να αναπτύξει τις δεξιότητες αυτές που θα την κάνουν καλή μητέρα και σύζυγο στο μέλλον. Έτσι, ήδη από μικρή ηλικία, τόσο μέσω των παιχνιδιών, με τα οποία προτρέπουμε τα κορίτσια να παίξουν (κούκλες, κουζινικά σκεύη κτλ),[19] όσο και μέσω των προτροπών μας για το πως πρέπει να συμπεριφέρονται («τα κορίτσια πρέπει να είναι ευγενικά και ήσυχα»), ωθούμε τα κορίτσια να καλλιεργήσουν συγκεκριμένες δεξιότητες παραμερίζοντας άλλες, εξίσου σημαντικές.

Η έλλειψη στην υλοποίηση προγραμμάτων ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης στα σχολεία και σε εξωσχολικές δομές, μετατοπίζουν το βάρος ανάπτυξης των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων στην οικογένεια. Ως εκ τούτου, τα κορίτσια αναπτύσσουν τις ψυχοκοινωνικές δεξιότητες που η οικογένεια -συνήθως εμπειρικά και στον βαθμό που μπορεί- ενισχύει, βάσει και των εμπειριών που οι γονείς έχουν από τις δικές τους οικογένειες. Το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό με τα παραπάνω δεδομένα και με τη σχολική πραγματικότητα που βιώνουν τα κορίτσια, οδηγεί στην όλο και μεγαλύτερη ανάγκη ενημέρωσης και εκπαίδευσης, όχι μόνο των κοριτσιών αλλά και των αγοριών, των εκπαιδευτικών και των γονέων.

4. Κορίτσια και σχολική πραγματικότητα στον 21ο αιώνα

Εάν μελετήσουμε την εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας από τη συγκρότησή της ως κράτος (Καποδιστριακή περίοδος-1828-1832) μέχρι και σήμερα, θα αντιληφθούμε αναμφίβολα τις πολύ σημαντικές αλλαγές που έχουν συντελεστεί αναφορικά με το δικαίωμα στην εκπαίδευση και τη θέση της γυναίκας μέσα σε αυτό. Από νομικής άποψης, οι γυναίκες στην Ελλάδα σήμερα δεν υφίστανται «καμία διάκριση και κανενός είδους θεσμικό αποκλεισμό από το δικαίωμα στη μόρφωση». Ωστόσο, λαμβάνοντας υπόψη τις επιλογές σπουδών των κοριτσιών και το πώς αντιμετωπίζουν τις κλίσεις, τις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντά τους, τόσο οι ίδιες όσο και ο οικογενειακός και σχολικός τους περίγυρος, εύκολα αντιλαμβανόμαστε ότι «η θεσμοθετημένη ισότητα των ευκαιριών δεν έχει απολύτως επιτευχθεί στην πράξη».[21]

18 Julie C. Bowker & Kenneth H. Rubin, «Self-consciousness, friendship quality, and adolescent internalizing problems», 2013 www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3733215/

19 Κογκίδου Δήμητρα, «ΠΕΡΑ ΑΠΟ ΤΟ ΡΟΖ ΚΑΙ ΤΟ ΓΑΛΑΖΙΟ. Όλα τα παιχνίδια για όλα τα παιδιά», εκδ. Επίκεντρο, 2015

20 «Η εκπαίδευση των κοριτσιών άλλοτε και σήμερα, στην Ελλάδα και αλλού», Ίδρυμα της Βουλής, LINK

21 ό.π.

5. Το σχολείο

Ο χώρος του σχολείου αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για τη διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας των παιδιών και των στάσεών τους σε ό,τι αφορά τους έμφυλους ρόλους. Παρότι οι επιδόσεις των μαθητών/τριών και οι εμπειρίες τους αναφορικά με την κοινωνικοποίησή τους είναι περίπλοκες και πολυπαραγοντικές διαδικασίες, έχει διαπιστωθεί ότι το σχολικό περιβάλλον αναπαράγει ποικιλοτρόπως στερεοτυπικές αντιλήψεις για τα δύο φύλα.[22]

Μέσω του «κρυφού αναλυτικού προγράμματος»,[23] οι εκπαιδευτικές ανισότητες κατά φύλο διαιωνίζονται και ενισχύονται. Με τον όρο «κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα» αναφερόμαστε σε οτιδήποτε δεν είναι καθορισμένο επίσημα από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, όπως οι φιλίες, οι κοινωνικές σχέσεις εντός και εκτός αίθουσας διδασκαλίας, οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και παιδιών κτλ.[24]

Ωστόσο, και στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών εντοπίζουμε πρακτικές που ενισχύουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν τα σχολικά εγχειρίδια. Τα εγχειρίδια αυτά, είτε λόγω του ότι δεν έχουν ανανεωθεί για πολλά χρόνια, είτε λόγω του ότι οι συγγραφείς τους δεν έχουν λάβει την απαραίτητη εκπαίδευση, ώστε να είναι σε θέση να αναγνωρίσουν και να ανατρέψουν στερεοτυπικές αντιλήψεις, περνούν μηνύματα που βρίθουν στερεοτύπων. Ας δούμε, ενδεικτικά, μία από τις συνήθεις ασκήσεις (βιβλίο Γλώσσας Γ' Δημοτικού), όπου καλούνται τα παιδιά να συμπληρώσουν τα κενά των προτάσεων με τον κατάλληλο τύπο του ρήματος:

1 Η μαμά.....(μαγειρεύω) στην κουζίνα.
2 Ο μπαμπάς.....(μαστορεύω) στο γκαράζ.

Ήδη από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού, στις ασκήσεις του μαθήματος της γλώσσας συναντάμε επανειλημμένως τα θηλυκά να μαγειρεύουν, να σιδερώνουν, να καθαρίζουν και να ζωγραφίζουν και τα αρσενικά να μαστορεύουν, να οδηγούν, να δουλεύουν και να φτιάχνουν. Και αυτά αποτελούν ένα μόνο μικρό παράδειγμα.

Αναφορά πρέπει να γίνει και στα μαθήματα που προσφέρονται από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και την απουσία του μαθήματος ΣΕΠ. Το μάθημα του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού μπορεί να προσφέρει στους μαθητές και τις μαθήτριες πολύτιμες γνώσεις αναφορικά με τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντα και τις επιθυμίες τους, ανατρέποντας τα έμφυλα στερεότυπα, εφόσον φυσικά δομηθεί υπό αυτό το πρίσμα (βλ. «ΣΕΠ χωρίς έμφυλα στερεότυπα: οδηγός για εκπαιδευτικούς» του έργου «School of no bias»). Προς το παρόν, για το σχολικό έτος 2021-2022, πρόκειται για ένα μάθημα το οποίο έχει «παγώσει», και λίγα είναι γνωστά μέχρι στιγμής για το μέλλον του.

---

22 Slavin, R. E. (2007), «Εκπαιδευτική Ψυχολογία: Θεωρία και πράξη» (Ε. Εκκεκάκη, Μετάφ.), Αθήνα: Μεταίχμιο.
23 Basow, S., «The hidden curriculum: Gender in the classroom», In M. A. Paludi (Ed.), Praeger guide to the psychology of gender (pp. 117-131), 2004, Westport, CT: Praeger.
24 Χαρίκλεια Σταβάρα, «Διαφορές στις επιδόσεις αγοριών και κοριτσιών στη Γλώσσα, τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες: μια μετα-ανάλυση», Θεσσαλονίκη 2016.
25 Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ., Μαράτου-Αλιπράντη, Λ. & Καπέλλα, Α., «Εκπαίδευση και φύλο: Μελέτη βιβλιογραφικής επισκόπησης», Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, 2001.

6. Οι εκπαιδευτικοί

Ο ηγετικός ρόλος του/της εκπαιδευτικού λειτουργεί ως πρότυπο για τους/τις μαθητές/τριες και παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης των παιδιών, διότι ο/η εκπαιδευτικός αποτελεί το άτομο που διαθέτει κοινωνική δύναμη, εμπειρία και γνώση με αποτέλεσμα τα παιδιά να ταυτίζονται μαζί του/της. Ως πρότυπα οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν σπουδαίο ρόλο στη δόμηση της ταυτότητας του φύλου των παιδιών.[25] Τόσο στην Ελλάδα όσο και στις περισσότερες χώρες του εξωτερικού, όσον αφορά τον καταμερισμό εργασίας στα σχολεία, παρατηρούνται τα εξής φαινόμενα: α) στην εκπαίδευση των νηπίων και των πρώτων τάξεων του δημοτικού παρατηρούνται κατά κύριο λόγο γυναίκες εκπαιδευτικοί ενώ οι άντρες αναλαμβάνουν συνήθως μεγαλύτερες τάξεις, β) η διδασκαλία των μαθημάτων των θετικών επιστημών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση γίνεται σε μεγάλο ποσοστό από άντρες εκπαιδευτικούς γ) η πλειοψηφία των διευθυντικών θέσεων καταλαμβάνεται από άντρες εκπαιδευτικούς σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Τα δεδομένα αυτά έχουν ισχυρή επίδραση στο πως αντιλαμβάνονται οι μαθητές/τριες τη θέση των δύο φύλων στον επαγγελματικό χώρο, επηρεάζοντας συγχρόνως και τα προσωπικά τους κίνητρα αναφορικά με την ενασχόλησή τους με τα διάφορα γνωστικά πεδία.[26,27]

Οι αντιλήψεις και οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τους μαθητές και τις μαθήτριες τους, καθώς επίσης και οι σχέσεις που αναπτύσσουν μεταξύ τους, παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου των παιδιών, στη διαμόρφωση της ψυχολογίας τους και στην αναπαραγωγή ή όχι έμφυλων στερεοτύπων. Αναλυτικότερα, «οι προσδοκίες και οι εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών λειτουργούν για τους μαθητές και τις μαθήτριες ως αυτοεκπληρούμενη προφητεία, όπου τα παιδιά «παίρνουν το μήνυμα» ότι διαθέτουν ή δεν διαθέτουν τα εφόδια για να επιτύχουν σε συγκεκριμένα αντικείμενα και, κατά συνέπεια, ενισχύουν ή εγκαταλείπουν την προσπάθεια αντίστοιχα».[28]

Δυστυχώς, πολύ συχνά οι απόψεις των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι συμβαδίζουν με τα κοινωνικά στερεότυπα γύρω από τα δύο φύλα. Για παράδειγμα, μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών θεωρούν πως οι επιδόσεις του μέσου όρου των κοριτσιών στα Μαθηματικά καταδεικνύουν ότι τα ίδια δυσκολεύονται περισσότερο από τα αγόρια, γιατί χρειάζεται να καταβάλουν μεγαλύτερη νοητική προσπάθεια από την αντίστοιχη των αγοριών.[29] Ενδεικτική είναι επίσης και η αναφορά εκπαιδευτικών ότι στα θετικά μαθήματα έχουν καλύτερη αλληλεπίδραση με τα αγόρια, ενώ στα θεωρητικά μαθήματα έχουν καλύτερη αλληλεπίδραση με τα κορίτσια.[30]

Σε γενικές γραμμές η τάση που έχουν οι εκπαιδευτικοί να θεωρούν ότι τα αγόρια έχουν

25 Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ., Μαράτου-Αλιπράντη, Λ. & Καπέλλα, Α., «Εκπαίδευση και φύλο: Μελέτη βιβλιογραφικής επισκόπησης», Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, 2001.

26 Levine, D. U. & Levine, R. F., «Society and education», Boston 1996, MA: Allyn & Bacon.

27 Dee, T. S., «Teachers and the gender gaps in student achievement, (National Bureau of Economic Research, Working Paper No. W11660) 2005, Retrieved August 5, 2015, from www.nber.org/papers/w11660.pdf

28 Χαρίκλεια Σταβάρα, «Διαφορές στις επιδόσεις αγοριών και κοριτσιών στη Γλώσσα, τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες: μια μετα-ανάλυση», Θεσσαλονίκη 2016.

29 Jussim, L. & Eccles, J. S., «Teacher expectations II: Construction and reflection of student achievement», 1992, Journal of Personality and Social Psychology, 63(6), 947-961.

30 Fenemma, E., Peterson, P. L., Carpenter, T. P. & Lubinski, C., «Teachers' attribution and beliefs about girls, boys and Mathematics», 1990, Educational Studies in Mathematics, 21(1), 55-69.

εκ φύσεως καλύτερες επιδόσεις στα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες και τα κορίτσια μεγαλύτερο ταλέντο στη Γλώσσα,[31] έχει αντίκτυπο τόσο στους/στις ίδιους/ιες και στον τρόπο διδασκαλίας τους όσο και στον τρόπο σκέψεις των μαθητών/μαθητριών. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με έρευνες,[32] οι εκπαιδευτικοί ασυνείδητα διαφοροποιούν τόσο το είδος όσο και τον αριθμό των αλληλεπιδράσεων με τους μαθητές και τις μαθήτριές τους, ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκουν.

Επιπλέον, στα αγόρια στα μαθήματα των Φυσικών Επιστημών, δίνονται περισσότερες ευκαιρίες συμμετοχής σε πειράματα (Baker, 1988), τους απευθύνονται ερωτήσεις υψηλότερου γνωστικού επιπέδου από εκείνες που απευθύνονται στα κορίτσια[33] ενώ το περιεχόμενο των ερωτήσεων αυτών όταν απευθύνεται στα αγόρια αφορά ζητήματα πρακτικής ενώ στα κορίτσια θεωρίας.[34] Πολύ σημαντικό είναι να αναφέρουμε τη διαφορά που εντοπίζεται στον τρόπο σκέψης των κοριτσιών, τα οποία φοιτούν σε σχολεία ή σε τάξεις θηλέων. Τα κορίτσια αυτά αντιμετωπίζουν σε πολύ μικρότερο βαθμό τις Φυσικές Επιστήμες ως «ανδρικό προνόμιο», απ' ό,τι τα κορίτσια που φοιτούν σε μεικτά σχολεία. Κερδίζουν έτσι σε αυτοπεποίθηση και έχουν μεγαλύτερη πίστη στις ικανότητές τους στα συγκεκριμένα μαθήματα, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν υπάρχουν και μειονεκτήματα από την φοίτησή στις συγκεκριμένες εκπαιδευτικές δομές.[35] Το γεγονός αυτό καταδεικνύει ακόμα περισσότερο τη διαφορά στην μεταχείριση των αγοριών και των κοριτσιών και το μήνυμα που περνιέται στα κορίτσια «ότι δεν έχει νόημα να επιτυγχάνουν σε τομείς στους οποίους είναι αναμενόμενο από τα αγόρια να κυριαρχήσουν».[36]

Τέλος, όσον αφορά τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών/μαθητριών τους σε διαπροσωπικό επίπεδο, παρατηρείται ότι δίνεται μεγαλύτερη προσοχή από τους/τις εκπαιδευτικούς στα αγόρια. Τα αγόρια, παρότι δέχονται κριτική από τους/τις εκπαιδευτικούς συχνότερα από τα κορίτσια, φαίνεται να έχουν, επίσης, συχνότερες και πιο ολοκληρωμένες αλληλεπιδράσεις με τους/τις εκπαιδευτικούς[37] και επαινούνται περισσότερο για την επιτυχία τους σε σύγκριση με τα κορίτσια.[38]

Επιπλέον, τα κορίτσια ενισχύονται με επαίνους για τα πράγματα που ήδη καταφέρνουν (επιμέλεια, γραφικός χαρακτήρας, λεκτική έκφραση, συμμόρφωση με τους κανόνες κ.λπ.) και σπάνια ενθαρρύνονται να δοκιμάσουν πιο έντονες δραστηριότητες ή να ρισκάρουν, αφού συνήθως οι λίγοι/ες και κουρασμένοι/ες εκπαιδευτικοί με το ζόρι καταφέρνουν να ελέγξουν τα αγόρια.

31 Siegle, D. & Reis, S. M., «Gender differences in teacher and student perceptions of gifted students' ability and effort», 1998, Gifted Child Quarterly, 42(1), 39-47.
32 Greenfield, T. A., «Gender and grade-level differences in science interest and participation», 1997, Journal of Research in Science Teaching, 81(3), 259-276.
33 Leach, L., «Sexism in the classroom: A self-quiz for teachers. The Science Teacher», 1994, 61(8), 54-59.
34 Smith, N. J. & Farina, R. V., «Beneath the veneer of sex equity in education», 1984, Educational Considerations, 11(2), 29-33.
35 Φρόση, Λ. Λ., «Τα φύλα στο σχολείο και στο λόγο των εκπαιδευτικών», 2010, Αθήνα: Τόπος.
36 Vockell, E. L. & Lobonc, S., «Sex-role stereotyping by high school females in science», 1981, Journal of Research in Science Teaching, 18(3), 209-219.
37 Χαρίκλεια Σταβάρα, «Διαφορές στις επιδόσεις αγοριών και κοριτσιών στη Γλώσσα, τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες: μια μετα-ανάλυση», Θεσσαλονίκη 2016.
38 Bailey, S. M., «The current status of gender equality research in American schools», 1993, Educational Psychologist, 28(4), 321-339.

7. Οι συμμαθητές/τριες

Οι ομάδες των συμμαθητών/τριών είναι από τις πρώτες στις οποίες συμμετέχει ως μέλος της ο άνθρωπος αμέσως μετά τον οικογενειακό του περίγυρο. Εκεί ανακαλύπτει για πρώτη φορά πώς είναι να αποτελεί μέλος μιας μικρο-κοινωνίας από άγνωστους ανθρώπους και ποιος είναι ο ρόλος του μέσα σε αυτή. Αναπόφευκτα η μικρο-κοινωνία του σχολείου και κατ' επέκταση η συμμετοχή σε ομάδες συνομηλίκων, οι οποίες αλλάζουν και αναδιαμορφώνονται μέσα στα σχολικά χρόνια, παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της ταυτότητας, του ήθους και των αξιών μας. Οι αλληλεπιδράσεις και οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών/τριών τους επηρεάζουν κοινωνικά, συναισθηματικά και ακαδημαϊκά,[39] ενώ τα παιδιά διαμορφώνουν μέσω αυτών και τις αντιλήψεις τους γύρω από τον ρόλο του φύλου. Μάλιστα, οι μαθητές/τριες επικοινωνώντας με τους/τις συμμαθητές/τριες τους μέσα από τα κοινά τους ενδιαφέροντα και στόχους, δεν αναπτύσσουν μόνο την προσωπική τους ταυτότητα, αλλά βιώνουν και την πίεση της αποδοχής ή της απόρριψης.[40] Η συμπεριφορά που δεν συμβαδίζει με την «πρέπουσα» για το εκάστοτε φύλο, συχνά δεν γίνεται αποδεκτή από τους/τις συμμαθητές/τριες και επηρεάζει αρνητικά τα παιδιά που την επιδεικνύουν, σε πολλούς τομείς (ψυχολογία, σχολικές επιδόσεις, σωματική φροντίδα).[41]

Ο άνθρωπος έχει την ανάγκη του «ανήκειν», μια ανάγκη που για τα παιδιά και τους εφήβους είναι ακόμα πιο έντονη λόγω ηλικίας. Γι' αυτό πολλές φορές τα παιδιά προσαρμόζουν την συμπεριφορά τους, ώστε να συμβαδίζει με τις κοινωνικές νόρμες που είναι αποδεκτές από τους/τις συνομήλικους/κες τους.[42] Αναλυτικότερα, ήδη από την ηλικία των 4 ετών προσαρμόζουν την συμπεριφορά τους, ώστε να συμβαδίζει με τις επικρατούσες αντιλήψεις αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των φύλων. Βέβαια το γεγονός αυτό δεν είναι παράλογο, εάν σκεφτεί κανείς πόσο ευεργετικές είναι για την κοινωνική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών και των εφήβων οι καλές και ουσιαστικές σχέσεις με τους/τις συμμαθητές/τριες τους.[43] Χρειάζεται, ωστόσο, να δούμε αν και πώς οι σχέσεις αυτές μπορούν να αναπτυχθούν χωρίς τα παιδιά να χρειάζεται να κρύβουν τις διαφορετικές (ακίνδυνες αλλά μη κοινωνικά αποδεκτές) πτυχές της προσωπικότητάς τους.

Από την ηλικία των 4 ετών και μέχρι την ηλικία των 12 ετών, οι σχέσεις μεταξύ των παιδιών περιορίζονται στο παιχνίδι κυρίως με άτομα του ίδιου φύλου. Από την εφηβεία και μετά τα παιδιά αναζητούν παρέα που να περιλαμβάνει και τα δύο φύλα. Γενικότερα, η κοινωνική συναναστροφή των παιδιών στην εφηβεία χαρακτηρίζεται από μεγάλες και έντονες αλλαγές συμπεριλαμβανομένης και της έναρξης του σεξουαλικού ενδιαφέροντος που συντελείται με την είσοδό τους σε αυτή. Αφιερώνουν πολύ χρόνο στις φιλίες τους, θέτουν τις σχέσεις με τους/τις συνομηλίκους/κες τους πολύ ψηλά, ενώ ανακαλύπτουν καλύτερα τους εαυτούς τους και το άλλο φύλο.[44]

39 Μπίκος, Κ. Γ., «Κοινωνικές Σχέσεις στη Σχολική Τάξη και Αλληλεπίδραση» (7η έκδ.), 2011, Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
40 Καψάλης, Α., «Παιδαγωγική Ψυχολογία (4η έκδ.)», 2009, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
41 Brannon, L., «Gender: Psychological perspectives», 2011, Boston, MA: Pearson/Allyn & Bacon.
42 Banerjee, R. & Lintern, V., «Boys will be boys: The effect of social evaluation concerns on gender-typing», 2000, Social Development, 9(3), 397-408.
43 Πυργιωτάκης, Ι. Ε., «Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη», 1999, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
44 Feldman, R. S., «Εξελικτική Ψυχολογία. Δια βίου ανάπτυξη» (Τόμος Πρώτος) (Επιστ. Επιμ.: Η. Γ. Μπεζεβέγκης), Αθήνα: Gutenberg, 2009

8. Η συμβολή του σχολείου στην ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση των κοριτσιών

Κάθε μαθητής και μαθήτρια εξελίσσεται κοινωνικά αναπτύσσοντας τις επικοινωνιακές του/της δεξιότητες, αλλά και προσωπικά γνωρίζοντας καλύτερα τον εαυτό του/της και την προσωπική του/της ταυτότητα. Το σχολείο δρα καταλυτικά στην αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθησή τους. Κατέχει καίριο ρόλο στην καλλιέργεια θεμελιωδών δεξιοτήτων για την ζωή τους, όπως η αντιμετώπιση δυσκολιών, η ενσυναίσθηση και η εδραίωση ορίων. Λαμβάνοντας, λοιπόν, υπόψη τα όσα ειπώθηκαν και στις προηγούμενες ενότητες για την σχολική πραγματικότητα την οποία βιώνουν τα κορίτσια, αντιλαμβανόμαστε πόσο σημαντική είναι η συμβολή του σχολείου στην ψυχοκοινωνική τους ενδυνάμωση.

Το σχολείο δεν είναι δυνατόν να λειτουργεί μόνο ως φορέας ακαδημαϊκής εξέλιξης.[45] Αποτελεί ένα χώρο όπου το άτομο εξελίσσεται και ανυψώνεται.[46] Οπότε, για κάθε μεμονωμένο μέλος του παίζει πρωταγωνιστικό ρόλο στην ενδυνάμωσή του.

Οι τρόποι με τους οποίους το σχολείο μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση της ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης των κοριτσιών ποικίλουν. Αρχικά πολύ σημαντική είναι η εκπαίδευση και ενημέρωση όλων των εκπαιδευτικών του σχολείου αναφορικά με το τι είναι ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση και γιατί είναι σημαντική. Έπειτα, είναι πολύ σημαντική η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, αλλά και εκπαιδευτικών-διευθυντή/ντριας, ώστε να έχουν όλοι επίγνωση του τρόπου λειτουργίας του σχολείου και των συνθηκών που επικρατούν μεταξύ των μελών του. Στη συνέχεια, η αναγνώριση των κακώς κειμένων και των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές/μαθήτριες στην ψυχοκοινωνική τους συμπεριφορά, θα τους δώσει το έναυσμα για να βρεθούν οι λύσεις εκείνες που μπορούν να ενισχύσουν την ενδυνάμωση των κοριτσιών. Τέλος, η υλοποίηση δράσεων, η ενημέρωση και εκπαίδευση των μαθητών και των μαθητριών, η αξιοποίηση φορέων που γνωρίζουν το αντικείμενο της ενδυνάμωσης και η συμβουλευτική, μπορούν να φέρουν θαυμάσια αποτελέσματα στην ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση των κοριτσιών. Στο δεύτερο μέρος του οδηγού θα παρουσιαστούν δραστηριότητες ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης των κοριτσιών, τις οποίες μπορούν να αξιοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί, ανεξαρτήτως ειδικότητας, στα μαθήματά τους.

45 Μπαμπάλης, Θ. Κ., «Σχολική Παιδαγωγική: Η ζωή στη σχολική τάξη», 2012, Αθήνα: Διάδραση.
46 Μπασέτας, Κ. Χ., «Παιδαγωγική αλληλεπίδραση στο σχολείο», 2007, Αθήνα: Ατραπός

ΕΝΟΤΗΤΑ Β

Στην ενότητα αυτή αναλύονται οι εξής δεξιότητες:

1) Ψυχική Ανθεκτικότητα,
2) Ταυτότητα και Αυτοσυνείδηση,
3) Αυτοπεποίθηση και Αυτοεκτίμηση,
4) Διαχείριση Προσωπικού Σαμποτέρ,
5) Αυτοσυμπόνια και Ενσυνειδητότητα,
6) Προσωπικά Όρια,
7) Διαχείριση του Στρες και
8) Επικοινωνιακές Δεξιότητες.

Κάθε δεξιότητα παρουσιάζεται μέσα από τον ορισμό και την σημαντικότητά της για τα κορίτσια, ενώ ακολουθούν και πρακτικές συμβουλές για τους/τις εκπαιδευτικούς για κάθε δεξιότητα ξεχωριστά.

1. Ψυχική Ανθεκτικότητα

Από την δεκαετία του ’70 που έκανε την εμφάνισή του ο όρος ψυχική ανθεκτικότητα στην επιστήμη της ψυχολογίας και μέχρι σήμερα, δεν υπάρχει ένας καθολικά αποδεκτός ορισμός του. Ένας ενδεικτικός ορισμός, που μπορεί να κάνει κατανοητό το τι είναι ψυχική ανθεκτικότητα, είναι αυτός των Luthar και Cicchetti: *η ψυχική ανθεκτικότητα είναι μία δυναμική διαδικασία κατά την οποία τα άτομα εκδηλώνουν θετική προσαρμογή παρά τις τραυματικές εμπειρίες που βιώνουν.*[47]

Η ψυχική ανθεκτικότητα αποτελεί μία αλληλεπίδραση μεταξύ των προστατευτικών παραγόντων και των παραγόντων επικινδυνότητας του ατόμου και του περιβάλλοντός του,[48]αποτελώντας έτσι μία δυναμική διαδικασία και όχι ένα σταθερό ατομικό χαρακτηριστικό.[49] Οι προστατευτικοί παράγοντες είναι τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των ίδιων των ατόμων ή του ευρύτερου περιβάλλοντός τους (π.χ. οικογένεια, σχολείο κτλ.), τα οποία βελτιώνουν την αντίδραση του ατόμου, όταν βρίσκεται αντιμέτωπο με δυσμενείς καταστάσεις.[50] Για παράδειγμα, το χιούμορ μπορεί να αποτελέσει προστατευτικό παράγοντα για τα παιδιά σε μία δύσκολη στιγμή. Οι προστατευτικοί παράγοντες χωρίζονται στις εξής κατηγορίες:

- **ΕΣΩΤΕΡΙΚΟΙ/ΑΤΟΜΙΚΟΙ ΠΡΟΣΤΑΤΕΥΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ:** ενδεικτικά παραδείγματα εσωτερικών/ατομικών προστατευτικών παραγόντων είναι η αυτοεκτίμηση και οι κοινωνικές δεξιότητες, η αυτογνωσία και το αίσθημα του αυτοσκοπού, το χιούμορ, οι γνωστικές λειτουργίες και ο αυτοέλεγχος.[51]

- **ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟΙ ΠΡΟΣΤΑΤΕΥΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ:** ενδεικτικά παραδείγματα οικογενειακών προστατευτικών παραγόντων είναι το θετικό κλίμα και η υποστήριξη των γονέων, το οργανωμένο περιβάλλον, η εμπλοκή των γονέων στη μάθηση και το καλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας.[52]

- **ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ ΠΡΟΣΤΑΤΕΥΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ:** ενδεικτικά παραδείγματα κοινωνικών προστατευτικών παραγόντων είναι η ύπαρξη καλών σχέσεων με τους συνομηλίκους, η υποστήριξη από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον πλην της οικογένειας (π.χ. σχολείο, γειτονιά κτλ.), η δημόσια ασφάλεια και η παροχή υπηρεσιών υγείας.[53]

Στον αντίποδα των προστατευτικών παραγόντων βρίσκονται οι παράγοντες επικινδυνότητας.

47 Luthar, S. S., & Cicchetti, D., «The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. Development and Psychopathology», 12, 857–885, 2000, doi: 10.1017/S0954579400004156.
48 Olsson, C.A., Bond, L., Burns, J. M., Vella-Brodrick, D.A., & Sawyer, S. M., «Adolescent resilience: A concept analysis». Journal of adolescence, 26, 1-11, 2003.
49 Kolar, K., «Resilience: Revisiting the concept and its utility for social research». International Journal of Mental Health & Addiction, 9(4), 421-433, 2011.
50 Esquivel, G. B., Doll, B., & Oades-Sese, G. V., «Introduction to the special issue: Resilience in schools». Psychology in the Schools, 2011.
51 Alvord, M.K, & Grados, J. J., «Enhancing Resilience in Children: A Proactive Approach». Professional Psychology: Research and Practice, 36(3), 238-245, 2005. doi:10.1037/0735-7028.36.3.238
52 ό.π.
53 Nearchou, F. A., Stogiannidou, A., & Kiosseoglou, G., «Adaptation and psychometric evaluation of a resilience measure in Greek elementary school students». Psychology in the Schools, 51(1), 58-71, 2014. doi:10.1002/pits.21732

Οι παράγοντες επικινδυνότητας είναι οι μεταβλητές που μπορούν να επιδράσουν αρνητικά στην ζωή των παιδιών, δημιουργώντας προβλήματα στην ψυχολογική και σωματική τους υγεία, την ακαδημαϊκή τους απόδοση κ.ά.[54] Αναλυτικότερα, παράγοντες επικινδυνότητας μπορούν να είναι α) ο πρόωρος τοκετός της μητέρας, β) το διαζύγιο των γονέων, γ) η κακοποίηση και εν γένει οι τραυματικές εμπειρίες, δ) η φτώχεια, ε) η ύπαρξη ασθένειας, στ) οι φυσικές καταστροφές κτλ.[55]

Σύμφωνα με έρευνες τα παιδιά που ξεπερνούν τις αντιξοότητες στην ζωή τους, είναι δηλαδή ψυχικά ανθεκτικά, είναι αυτά που χαρακτηρίζονται από μία σειρά προστατευτικών παραγόντων, όπως η ενσυναίσθηση, η αυτοεκτίμηση, το αίσθημα του σκοπού, η καλή σχέση με τουλάχιστον ένα γονέα και η υποστήριξη από κάποιο άτομο του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος.[56] Είναι, λοιπόν, πολύ σημαντικό να βοηθάμε τα παιδιά -και εν προκειμένω τα κορίτσια- να αναπτύξουν τους παραπάνω προστατευτικούς παράγοντες προκειμένου να αντεπεξέλθουν, με τον καλύτερο τρόπο που μπορούν, στις αντιξοότητες της ζωής τους.

2. Ταυτότητα και Αυτογνωσία

Α. ΟΡΙΣΜΟΣ

Ταυτότητα *είναι η σταθερή άποψη που έχει κάθε άνθρωπος για τον εαυτό του σχετικά με ερωτήματα όπως: «ποιος/α είμαι», «τι στόχους έχω στη ζωή μου», «ποια θέση έχω στην κοινωνία», «ποια θέλω να είναι η επαγγελματική μου σταδιοδρομία», «ποιες θρησκευτικές, ηθικές και πολιτικές πεποιθήσεις έχω» ή «ποιος/α είμαι ως άνδρας/γυναίκα;». Επομένως, η επιτυχής διαμόρφωση ταυτότητας συνδέεται άμεσα με τη θέση και τη τοποθέτηση του εαυτού στο χρόνο και το κοινωνικό περιβάλλον.*[57]

Αυτογνωσία *είναι η προσωπική κατανόηση του ίδιου του πυρήνα της ταυτότητάς κάποιου.* Είναι, δηλαδή, *η γνώση που έχει το άτομο για τη συμπεριφορά του, τις στάσεις, τις αξίες, τις πεποιθήσεις και τα συναισθήματά του.* Δεν βρίσκονται όλοι οι άνθρωποι στο ίδιο επίπεδο αυτογνωσίας. Άλλοι γνωρίζουν τον εαυτό τους περισσότερο και άλλοι λιγότερο. Υπάρχουν δύο είδη αυτογνωσίας: η εσωτερική και η εξωτερική αυτογνωσία.

Η εσωτερική αυτογνωσία αφορά το πόσο αντιλαμβανόμαστε τις αξίες, τα πάθη, τις φιλοδοξίες μας, την προσαρμογή μας στο περιβάλλον, τις αντιδράσεις μας (συμπεριλαμβανομένων των σκέψεων, των συναισθημάτων, των συμπεριφορών, των δυνατοτήτων και των

54 Masten, A. S., & Obradovic, J., «Competence and Resilience in development». Annals of the New York Academy of Sciences, 2006.

55 Χατζηχρήστου, Χ., Λαμπροπούλου, Α., Αδαμοπούλου, Ε., (n.d.), «Ψυχική Ανθεκτικότητα. Βασικά θέματα ανάπτυξης και προσαρμογής των παιδιών». Κέντρο Έρευνας & Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Αθηνών: Αθήνα docplayer.gr/2404866-Psyhiki-anthektikotita.html

56 Masten, A. S., «Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy». Development and Psychopathology, 2011.

57 Ασημίνα Παπάζογλου, «Ο ρόλος της οικογένειας και των συνομήλικων στη διαμόρφωση της ταυτότητας των εφήβων», Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών- Επιστημονικών Θεμάτων, Τεύχος 3ο, 177-193, 2014.

αδυναμιών) και τον αντίκτυπο που έχουν στους άλλους.

Η εξωτερική αυτογνωσία, έχει σχέση με την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο μας βλέπουν οι άλλοι, με βάση τους ίδιους παράγοντες που αναφέρονται παραπάνω.[58]

Αυτοσυνείδηση είναι η επίγνωση του εαυτού, η αναγνώριση της ύπαρξης του ατόμου ως ξεχωριστού από άλλα όντα στον κόσμο. Πρόκειται για την εστίαση του ατόμου στον εαυτό του και κυρίως στο πώς οι άλλοι μπορεί να αντιλαμβάνονται την εμφάνιση ή τις πράξεις του. Η αυτοσυνείδηση και η αυτογνωσία συχνά συγχέονται, ωστόσο δεν είναι το ίδιο. Η αυτογνωσία αφορά την επίγνωση για την ατομικότητα ή την προσωπικότητα κάποιου/ας και περιλαμβάνει διαφορετικές πτυχές του εαυτού του/της, όπως συναισθήματα, ιδιότητες και επιθυμίες.

ΜΠΟΡΕΙ Η ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΤΟΥ ΟΤΙ ΕΙΜΑΣΤΕ ΞΕΧΩΡΙΣΤΑ ΟΝΤΑ ΝΑ ΜΑΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΗΣΕΙ ΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΑΝΑΣΦΑΛΕΙΑΣ;

Ο όρος «self-consciousness» στα αγγλικά αναφέρεται στην κατάσταση εκείνη όπου το άτομο εστιάζει μόνο στην εικόνα που έχουν οι άλλοι για εκείνο. Η συνθήκη αυτή δεν θα πρέπει να συγχέεται με την αυτοσυνείδηση, καθώς πλησιάζει περισσότερο σε χαρακτηριστικά συνεχούς αυτοπαρατήρησης και ανασφάλειας. Συχνά συμπτώματά της είναι:

- Το συνεχές αίσθημα παρακολούθησης ή παρατήρησης.
- Το συναίσθημα ότι συνεχώς σε κρίνουν.
- Η αίσθηση ότι «όλοι με κοιτάζουν»
- Οι αντιδράσεις θυμού και επιθετικότητας σε αμήχανες στιγμές.
- Η αποφυγή κοινωνικών αλληλεπιδράσεων.
- Το συνεχές κατηγορώ στους άλλους για τα δικά μας λάθη.
- Το αναίτιο αίσθημα ευθύνης για τα λάθη άλλων.
- Η έλλειψη αυτοπεποίθησης, η νευρικότητα, η ντροπαλότητα, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η ζήλια, το άγχος, η κατάθλιψη κ.ά.

Β. ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ

Στην εφηβεία, συντελούνται ραγδαίες αλλαγές στην ζωή του ατόμου (βιολογικές, συναισθηματικές, γνωστικές, περιβαλλοντικές-κοινωνικές), που το ωθούν στην αναγνώριση και διαμόρφωση του εαυτού του. Πρόκειται για μια μεταβατική περίοδο, η οποία εκτός από αλλαγές, φέρνει

58 Demetriou, Andreas, Kazi, Smaragda, «Unity and Modularity in the Mind and Self: Studies on the Relationships between Self-awareness, Personality, and Intellectual Development from Childhood to Adolescence», 2013, Routledge

και πολλές πιέσεις και απαιτήσεις στον/στην έφηβο τόσο από το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον όσο και από το κοινωνικό.[59]

Αναλυτικότερα, κατά την περίοδο της εφηβείας, οι έφηβοι: α) ανακαλύπτουν τις ανάγκες, τις κλίσεις και τις ιδιαιτερότητές τους και διαμορφώνουν την ταυτότητά τους, οπότε η προσοχή τους στρέφεται έντονα προς τον εαυτό, β) αρχίζουν να βιώνουν σημαντική κοινωνική πίεση για πρώτη φορά σε αυτή την ηλικία, γ) βιώνουν μια επιπλέον ευαισθησία στην κοινωνική αξιολόγηση, εξαιτίας των αλλαγών στη φυσιολογική και εγκεφαλική τους λειτουργία δ) επιζητούν την αίσθηση του ανήκειν και της αποδοχής από τον κοινωνικό τους περίγυρο και ε) επηρεάζονται έντονα από την ανάπτυξη των social media και την προβολή μη ρεαλιστικών προτύπων εμφάνισης.[60]

Οι έφηβοι, λοιπόν, βιώνουν μία πολύ απαιτητική και πιεστική περίοδο στην ζωή τους γεμάτη προκλήσεις και δυσκολίες. Ιδιαίτερα για τα κορίτσια, οι προκλήσεις και οι δυσκολίες αυτές είναι ακόμη πιο έντονες και πιεστικές, λόγω των ορμονικών και σωματικών αλλαγών που αυτή επιφέρει, του χάσματος αυτοπεποίθησης, των έμφυλων στερεοτύπων και των διακρίσεων με τις οποίες έρχονται αντιμέτωπες, καθώς και του γεγονότος ότι συνήθως έχουν πιο έντονα ανεπτυγμένη την αίσθηση της διαφορετικότητάς τους απ' ό,τι τα αγόρια.[61] Υπό αυτές τις συνθήκες, βιώνουν έντονα αισθήματα ανασφάλειας, όπως συστολή και αμηχανία, ενώ συγχρόνως καλούνται να διαμορφώσουν την προσωπική τους ταυτότητα, η έκβαση της οποίας επηρεάζει τόσο την ανάπτυξη μιας ολοκληρωμένης αίσθησης του εαυτού τους όσο και την μελλοντική ενήλικη ζωή τους.

Βάσει των παραπάνω, αντιλαμβανόμαστε ότι η ανάπτυξη της αυτογνωσίας είναι θεμελιώδους σημασίας για τα έφηβα κορίτσια. Πιο συγκεκριμένα, μέσω της ανάπτυξης της αυτογνωσίας, τα κορίτσια αποκτούν μια πιο θετική εικόνα για τον εαυτό τους, τονώνεται η αυτοπεποίθηση και η αυτοεκτίμησή τους, και γίνονται πιο παραγωγικές.[62] Επιπλέον, μέσω της αντίληψης των πραγμάτων και από την οπτική των άλλων, αποκτούν μεγαλύτερο αυτοέλεγχο. Τέλος, αναγνωρίζουν και κατανοούν τα δυνατά και αδύνατά τους σημεία, λαμβάνοντας έτσι σωστότερες αποφάσεις για το μέλλον τους και αναπτύσσοντας την αυτοαποδοχή τους.[63]

59 Benson, P., Scales, P., Hamilton, S., & Sesma, A., «Positive youth development: Theory, research and applications». In W. Damon & R.M. Lerner (Eds.), Handbook of child psychology, Volume 1, Theoretical models of human development. New York: Wiley, 2006

60 Bowker JC, Rubin KH, Rose-Krasnor L, Booth-LaForce C., «Good friendships, bad friends: Friendship factors as moderators of the relation between aggression and social information processing». European Journal of Developmental Psychology. 2007

61 Julie C. Bowker & Kenneth H. Rubin, «Self-consciousness, friendship quality, and adolescent internalizing problems», 2013 www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3733215/

62 Anna Sutton, «Measuring the Effects of Self-Awareness: Construction of the Self-Awareness Outcomes Questionnaire», 2016 www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5114878/

63 Silvia, P. J., & O'Brien, M. E, «Self-awareness and constructive functioning: Revisiting the human dilemma». Journal of Social and Clinical Psychology, 2004

Γ. ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ

- Προτρέπουμε τις μαθήτριες μας να κρατούν ημερολόγιο. Το να καταγράφουν τις σκέψεις τους ή να τις ζωγραφίζουν και να τις εικονογραφούν, σε μικρότερες ηλικίες, μπορεί να τις βοηθήσει να εξερευνήσουν τι συμβαίνει στο μυαλό τους, τι σκέφτονται, πώς νιώθουν, τι τις εμπνέει ή τις φοβίζει. Η αποτύπωση αυτή προσφέρει μια αίσθηση σαφήνειας ειδικά για μπερδεμένα και περίπλοκα συναισθήματα, που δεν καταλαβαίνουμε ακόμη.

- Τους δίνουμε εποικοδομητική ανατροφοδότηση, θετική και αρνητική. Με αυτόν τον τρόπο τις μαθαίνουμε να αξιολογούν τις δυνάμεις και τις αδυναμίες τους αντικειμενικά. Η διαδικασία αυτή αποτελεί μέρος της αυτογνωσίας και της ανάπτυξης γενικότερα.

- Τις παροτρύνουμε να δοκιμάζουν νέα πράγματα και να αποκτούν νέες εμπειρίες. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί α) μέσα από την συμμετοχή τους σε σχολικούς διαγωνισμούς και δοκιμάζοντας τον εαυτό τους σε διάφορους τομείς (π.χ. ποίηση, μαθηματικά, χορό), β) μέσα από τις σχολικές επισκέψεις σε χώρους αθλητισμού, τέχνης και ψυχαγωγίας, γ) μέσα από την αναφορά σε δικές μας εμπειρίες.

- Υλοποιούμε εκπαιδευτικές δραστηριότητες στην τάξη, οι οποίες τις βοηθούν να ανακαλύψουν τον εαυτό τους. Παραδείγματα τέτοιων δραστηριοτήτων μπορείτε να βρείτε στην ενότητα «Υποστηρικτικό υλικό» στο τέλος του οδηγού. Ενδεικτικές δραστηριότητες είναι:

  ΧΑΡΤΟΓΡΑΦΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ ΜΟΥ

  ΤΟ ΟΡΑΜΑ ΜΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ

  ΤΟ ΠΑΡΤΙ

3. Αυτοπεποίθηση & Αυτοεκτίμηση

Α. ΟΡΙΣΜΟΣ

Η αυτοεκτίμηση είναι ένας όρος που συχνά συγχέεται με την αυτοπεποίθηση. Ωστόσο, πρόκειται για δύο διαφορετικές, αλλά αλληλένδετες έννοιες.

Αυτοεκτίμηση, λοιπόν, *είναι η βασική αίσθηση που έχουμε για τον εαυτό μας και την αξία του. Στην έννοια της αυτοεκτίμησης περιλαμβάνονται πεποιθήσεις και συναισθήματα όπως η ντροπή, η υπερηφάνεια, ο θρίαμβος κλπ. που νιώθουμε για τον εαυτό μας. Η αυτοεκτίμηση αρχίζει να θεμελιώνεται ήδη από την παιδική μας ηλικία και επηρεάζεται από τις σχέσεις και τα γεγονότα της ζωής μας.*

Η **αυτοπεποίθηση** *αφορά στη βεβαιότητα ότι μπορούμε να τα καταφέρουμε και να ανταποκριθούμε στις απαιτήσεις κάποιας κατάστασης. Ορισμένα άτομα εκδηλώνουν αυτοπεποίθηση σχεδόν σε όλους τους τομείς της ζωής τους, ενώ άλλα μόνο σε ορισμένους από αυτούς. Η αυτοπεποίθηση δεν παραμένει σταθερή στη διάρκεια της ζωής μας. Εξαρτάται άμεσα από το τι πραγματικά έχουμε καταφέρει και για να διατηρηθεί απαιτείται συνεχή προσπάθεια και έκθεση σε νέες προκλήσεις.*[64]

Β. ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ

Τόσο η αυτοεκτίμηση όσο και η αυτοπεποίθηση παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στο πως αντιλαμβανόμαστε τον εαυτό μας και την αξία του. Αναλυτικότερα, η αυτοεκτίμηση αντικατοπτρίζει αυτό που θεωρούμε ότι είμαστε ως άνθρωποι και μας γεννά το αίσθημα της εσωτερικής ασφάλειας. Η αυτοπεποίθηση από την άλλη σχετίζεται με το τι έχουμε την ικανότητα να καταφέρουμε στη ζωή μας και αποτελεί το εφαλτήριο του να παίρνουμε ρίσκα και να δοκιμάζουμε καινούργια πράγματα.

Όσο χαμηλότερη αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση έχει ένα άτομο τόσο πιο διαστρεβλωμένα αντιλαμβάνεται τον εαυτό του και τα διάφορα γεγονότα της ζωής του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την εκδήλωση ποικίλων αρνητικών συμπεριφορών, όπως α) αμφισβήτηση των προσωπικών του δυνατοτήτων, β) κοινωνική απομόνωση, γ) παραμέληση του εαυτού, δ) αποφυγή λήψης ρίσκων, ε) αρνητικές σκέψεις, στ) συνεχή αναζήτηση επιβεβαίωσης από τους άλλους, ζ) συνεχή απολογητική στάση κ.ά.[65]

Αναλυτικότερα, στα κορίτσια λίγο πριν ή/και στην αρχή της εφηβείας παρατηρείται το φαινόμενο του χάσματος αυτοπεποίθησης. Με τον όρο χάσμα αυτοπεποίθησης (confidence gap) αναφερόμαστε στην έλλειψη αυτοπεποίθησης των γυναικών από τη νεαρή ηδη, ηλικία, η οποία συχνά οδηγεί σε χαμένες ευκαιρίες λόγω φόβου για την έκθεση ή την αποτυχία. Πιο συγκεκρι-

64 Οικονομάκου Φιλανθή, «Αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση. Πώς συμβάλλει η ψυχοθεραπεία στη βελτίωσή τους», 19 Οκτωβρίου 2021

65 Ευστράτιος Παπάνης, «Η Αυτοεκτίμηση. Θεωρία και Αξιολόγηση», Εκδόσεις Ι. Σιδέρης, 2011

μένα, κατά την περίοδο της προεφηβείας και εφηβείας η αυτοπεποίθηση των κοριτσιών μειώνεται δραματικά, γεγονός που συχνά διαρκεί μέχρι και την ενηλικίωση. Μέχρι την ηλικία των 12 ετών, δεν υπάρχει ουσιαστική διαφορά στα επίπεδα αυτοπεποίθησης μεταξύ αγοριών και κοριτσιών. Ωστόσο, στο διάστημα μεταξύ των 12 με 14 ετών, συντελείται μία απότομη πτώση στην αυτοπεποίθηση των κοριτσιών, η οποία κορυφώνεται στα 14 έτη, με αποτέλεσμα το μέσο κορίτσι να είναι λιγότερο σίγουρο για τον εαυτό του από ότι το μέσο αγόρι. Αξίζει να σημειωθεί ότι η πτώση της γυναικείας αυτοπεποίθησης στην εφηβεία συχνά δεν γίνεται αντιληπτή, διότι σύμφωνα με μελέτες που διαπιστώνουν τις καλύτερες επιδόσεις των κοριτσιών στο γυμνάσιο, στο λύκειο αλλά και στο πανεπιστήμιο, πολύς κόσμος μπερδεύει την επιτυχία με την αυτοπεποίθηση.

Για ποιο λόγο όμως συντελείται αυτή η αλλαγή στην αυτοπεποίθηση των κοριτσιών με την είσοδό τους στην εφηβεία; Αρχικά, καίριο ρόλο σε αυτό διαδραματίζει η ενίσχυση της τελειομανίας των κοριτσιών από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς τους, οι οποίοι συνήθως δεν κατανοούν τις συνέπειες της συμπεριφοράς αυτής. Ως τελειομανία ορίζεται η τάση να απαιτεί κανείς από τους άλλους ή από τον εαυτό του ένα εξαιρετικά υψηλό ή και άψογο επίπεδο απόδοσης, πέρα από αυτό που απαιτείται από την περίσταση.[66] Επιπλέον, είναι πολύ βολικό να έχει κανείς στην τάξη του μαθητές/τριες που υπακούν, δεν κάνουν φασαρία και λύνουν τις ασκήσεις στο θρανίο τους. Ή μαθητές/τριες που κάνουν τα μαθήματά τους χωρίς να δημιουργούν επιπλέον προβλήματα στην ήδη απαιτητική καθημερινότητα ενός γονιού. Το βάρος αυτό συνήθως πέφτει στα κορίτσια, τα οποία παροτρύνονται συχνά να είναι ήσυχα και να ακολουθούν τους κανόνες, γιατί «έτσι κάνουν τα καλά κορίτσια». Αντίθετα η φασαρία και η επαναστατικότητα θεωρούνται ίδιον των αγοριών, βάσει του οποίου «δικαιολογείται» και οποιαδήποτε αντίστοιχη συμπεριφορά.[67] Η στάση αυτή, εκτός του ότι ενισχύει την τελειομανία, εμποδίζει και την ανάληψη ρίσκου από τα κορίτσια, ενισχύει την ανάγκη τους να ευχαριστήσουν τους πάντες μέσα από τα επιτεύγματά τους, τους δημιουργεί άγχος και πίεση. Εάν προσθέσουμε στα παραπάνω και το γεγονός ότι πολλά κορίτσια αντιλαμβάνονται από νωρίς την διαφορά μεταχείρισης αγοριών και κοριτσιών από την κοινωνία, δεν είναι παράλογο που η αυτοπεποίθησή τους πέφτει κατακόρυφα.

Διαφορά παρατηρούν τα κορίτσια και στις κοινωνικές αντιλήψεις αναφορικά με την σεξουαλικότητα στα δύο φύλα. Αναλυτικότερα, στην εφηβεία, οι βιοσωματικές αλλαγές και η αναδυόμενη σεξουαλικότητα αποτελούν μία νέα πραγματικότητα για όλους τους/τις εφήβους, την οποία πρέπει να κατανοήσουν και να αποδεχτούν. Τα κορίτσια, την περίοδο αυτή, φαίνεται ότι βιώνουν περισσότερο αρνητικά συναισθήματα συγκριτικά με τα αγόρια. Η έναρξη της εμμήνου ρύσεως και οι αλλαγές στο σώμα τους συχνά τους προκαλούν άγχος και δυσαρέσκεια. Επιπλέον, οι ενήλικες αρχίζουν να τις προειδοποιούν για τους κινδύνους, που μπορεί να εκτεθούν και τους ασκούν περισσότερο έλεγχο, αφού η έμμηνος ρύση συνεπάγεται και την δυνατότητά τους πλέον να τεκνοποιήσουν. Έτσι, το σεξ, τα αγόρια και το σώμα τους καθίστανται επικίνδυνα. Αυτό, φυσικά, εντείνει ακόμη περισσότερο το άγχος και την αβεβαιότητα των κοριτσιών. Ακόμη και στην περίοδο της προεφηβείας τα αγόρια συχνά παρατηρούν και σχολιάζουν το σώμα των κοριτσιών πιο έντονα, γεγονός το οποίο σε συνδυασμό με την ανάγκη αποδοχής των κοριτσιών από το άλλο φύλο, εντείνει κι άλλο τα δυσάρεστα συναισθήματα για

66 APA Dictionary of Psychology, dictionary.apa.org/perfectionism
67 Claire Shipman, Katty Kay, Jillelyn Riley, «How Puberty Kills Girls' Confidence» LINK

τον εαυτό και την εικόνα τους. Μάλιστα, τα κορίτσια στην προσπάθειά τους να καλύψουν αυτή την ανάγκη, ωθούνται να υπηρετήσουν πιστά την εικόνα που προσδοκά η κοινωνία για αυτές.[68]

Έπειτα, πλήθος από τα προϊόντα πολιτισμού, όπως τα βιβλία, τα παραμύθια, τα κινούμενα σχέδια, τα παιδικά τραγούδια κ.ά., παρουσιάζουν συχνά την γυναίκα ως θλιμμένη, απροστάτευτη ή/και αδύναμη κοπέλα, διαιωνίζοντας έτσι στερεότυπα και καλλιεργώντας στα νέα κορίτσια την αντίληψη ότι δεν είναι αρκετές ή ότι δεν μπορούν να τα καταφέρουν μόνες τους.[69] Ακόμη, σύμφωνα με ψυχολόγους, ο ανδρικός και ο γυναικείος εγκέφαλος εμφανίζουν διαφορές τόσο στη δομή όσο και στη χημική τους σύσταση, διαφορές που μπορούν να ενθαρρύνουν μοναδικά πρότυπα σκέψης και συμπεριφοράς και που θα μπορούσαν να επηρεάσουν την αυτοπεποίθηση. Για παράδειγμα, η αμυγδαλή, μια ομάδα νευρώνων, σε σχήμα αμυγδάλου που βρίσκεται κοντά στο εγκεφαλικό στέλεχος και αποτελεί μέρος του «πρωτόγονου» του εγκεφάλου, έχει συσχετιστεί με το συναίσθημα του φόβου.[70] Μελέτες που χρησιμοποιούν σαρώσεις fMRI έχουν βρει ότι οι γυναίκες τείνουν να ενεργοποιούν τους νευρώνες της αμυγδαλής πιο εύκολα, ως απόκριση σε αρνητικά συναισθηματικά ερεθίσματα από ότι οι άνδρες, υποδηλώνοντας ότι οι γυναίκες είναι πιο πιθανό από τους άνδρες να σχηματίσουν ισχυρές συναισθηματικές αναμνήσεις αρνητικών γεγονότων.[71] Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, να ενεργοποιείται πιο συχνά το συναίσθημα του φόβου, το οποίο έχει την ιδιότητα να μας κρατάει πίσω και να μας εμποδίζει από το να παίρνουμε ρίσκα.

Τέλος, υπάρχει η τάση, μέσω συγκεκριμένων παιχνιδιών και ερεθισμάτων που λαμβάνονται από τον περίγυρο, να αναπτύσσονται από πολύ νωρίς στα αγόρια δεξιότητες που αφορούν την μαθηματική σκέψη, την επίλυση προβλημάτων, την όραση και την αίσθηση του χώρου ενώ στα κορίτσια την ομιλία, το λεξιλόγιο, την ικανότητα ανάγνωσης και την καλύτερη μνήμη. Το γεγονός αυτό επηρεάζει άμεσα την αυτοπεποίθηση αγοριών και κοριτσιών σε συγκεκριμένα πεδία και, κατά συνέπεια, διαμορφώνει πολλές φορές τον τρόπο σκέψης, τα ενδιαφέροντα και τους τομείς επιτυχίας του κάθε φύλου.[72]

Η αυτοπεποίθηση αποτελεί βασική δεξιότητα για τη μετατροπή της σκέψης σε πράξη, την πραγματοποίηση όσων επιθυμούμε, την ανάπτυξη και εξέλιξή μας. Το πρότυπο του ήσυχου, ευπρεπούς κοριτσιού, που ακολουθεί τους κανόνες και τα κάνει όλα σωστά αποτελεί ακόμα ένα κατάλοιπο της πατριαρχικής κοινωνίας που συνεχίζει να διαιωνίζεται από γονείς και εκπαιδευτικούς. Είναι σημαντικό να προτρέπουμε τα κορίτσια να διεκδικούν, να υψώνουν την φωνή τους, να τολμούν, να μην φοβούνται να αποτύχουν και να υπερηφανεύονται για τα κατορθώματά τους από τα πιο μικρά μέχρι τα πιο μεγάλα, έτσι ώστε να προλάβουμε ή και να γεφυρώσουμε, κατά το δυνατόν, το κενό αυτό στην αυτοπεποίθησή τους.

---

68 Πολυνείκη Μαστράχα, «Η γονεϊκή αντιμετώπιση της σεξουαλικότητας των αγοριών και των κοριτσιών στην εφηβική ηλικία: οι απόψεις των γονέων και των εφήβων», Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2011

69 Έλενα Κρητικού, «Οι γυναίκες πάσχουν από το «χάσμα αυτοπεποίθησης», LINK

70 Amunts K, Kedo O, Kindler M, Pieperhoff P, Mohlberg H, Shah N, Habel U, Schneider F, Zilles K (2005). «Cytoarchitectonic mapping of the human amygdala, hippocampal region and entorhinal cortex: intersubject variability and probability maps». Anat Embryol (Berl) 210 (5–6): 343–52. doi:10.1007/s00429-005-0025-5. PMID 16208455.

71 Katty Kay and JillEllyn Riley, The Confidence Gap, www.theatlantic.com/magazine/archive/2014/05/the-confidence-gap/359815/

72 Έλενα Κρητικού, «Οι γυναίκες πάσχουν από το «χάσμα αυτοπεποίθησης», LINK

Γ. ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ

- Ενθαρρύνουμε τις μαθήτριες μας να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να παίρνουν ευθύνες στο χώρο του σχολείου. Τους δίνουμε την δυνατότητα να λάβουν ηγετικές θέσεις στις ομάδες, που μπορεί να συμμετέχουν και τις προτρέπουμε να δώσουν λύσεις και να ακουστεί η φωνή τους σε ζητήματα που αφορούν την τάξη και το σχολείο γενικότερα.

- Τις προτρέπουμε να συμμετέχουν σε ομαδικές δραστηριότητες και να διεκδικούν διακρίσεις. Για παράδειγμα, μέσω των σχολικών διαγωνισμών και αγώνων και λαμβάνοντας υπόψιν τις κλίσεις του κάθε παιδιού, προτρέπουμε τα κορίτσια να συμμετάσχουν σε αυτούς, τις καθοδηγούμε και τις στηρίζουμε.

- Τις παροτρύνουμε να έχουν στόχους και φιλοδοξίες. Πολλές φορές τα παιδιά εκφράζουν έμμεσα τις επιθυμίες τους και όσα τους αρέσει να κάνουν, με αφορμή κάποιο γεγονός της επικαιρότητας, το περιεχόμενο ενός λογοτεχνικού κειμένου κτλ. Ορμώμενοι/ες από αυτές τις πληροφορίες μπορούμε μέσα από συζήτηση να θέσουμε προβληματισμούς στις μαθήτριες μας αναφορικά με όσα ονειρεύονται να κάνουν στο μέλλον, να τις ενθαρρύνουμε και να τους δώσουμε πρόσβαση σε ενημερωτικό υλικό, που θα τους δώσει έμπνευση και πληροφορίες για όσα θα ήθελαν να επιτύχουν. Το ενδιαφέρον και η καθοδήγηση ενός ενήλικα αρκεί, για να δώσει την ώθηση στο παιδί, να θέσει στόχους και φιλοδοξίες για το μέλλον του και να τα κυνηγήσει.

- Προτρέπουμε τα παιδιά να δημιουργούν το δικό τους πλάνο στοχοθεσίας για το επόμενο τρίμηνο, αναφέροντας σε αυτό και τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να πετύχουν τους στόχους τους, και τα ενθαρρύνουμε να παρακολουθούν την πορεία τους και να γιορτάζουν τις επιτυχίες τους.

- Τους θυμίζουμε πόσο σημαντική είναι η αυτοαποδοχή. Στο τέλος του οδηγού υπάρχουν ενδεικτικές δραστηριότητες που ενισχύουν την αυτοσυμπόνια και την αυτοεκτίμηση και συμβάλλουν στην αποδοχή και αγάπη του εαυτού από τα κορίτσια.

- Υλοποιούμε εκπαιδευτικές δραστηριότητες στην τάξη, οι οποίες τις βοηθούν να αναπτύξουν την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμησή τους. Παραδείγματα τέτοιων δραστηριοτήτων μπορείτε να βρείτε στην ενότητα «Υποστηρικτικό υλικό» στο τέλος του οδηγού. Ενδεικτικές δραστηριότητες είναι:

  ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΜΟΥ **ΤΑ ΚΑΤΟΡΘΩΜΑΤΑ ΜΟΥ**

  ΟΣΑ ΛΕΩ ΣΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ **ΤΟ ΠΑΡΤΙ**

4. Διαχείριση προσωπικού σαμποτέρ

Α. ΟΡΙΣΜΟΣ

Η έννοια του **προσωπικού σαμποτέρ ή του αυτό-σαμποτάζ** περιλαμβάνει *συμπεριφορές και σκέψεις που δυσκολεύουν την καθημερινότητά και μας εμποδίζουν να επιτύχουμε τους στόχους μας*. Οι αιτίες που γεννούν αυτές τις σκέψεις και τις συμπεριφορές είναι πολυπαραγοντικές και εξαρτώνται από τις πεποιθήσεις, τα βιώματα και τις προσλαμβάνουσές μας.[73] Αυτή ακριβώς η πολυπλοκότητα που γεννά τους προσωπικούς μας σαμποτέρ είναι που ευθύνεται για το ότι πολύ συχνά δεν είμαστε σε θέση να τους αναγνωρίσουμε και άρα να τους διαχειριστούμε.

Ακολουθούν 10 συμπεριφορές αυτό-σαμποτάζ,[74] στην «παγίδα» των οποίων πολύ συχνά πέφτουμε -και εμείς ως ενήλικες, αλλά και τα παιδιά και οι έφηβοι/ες του περιβάλλοντός μας- είτε το αντιλαμβανόμαστε είτε όχι.

1. Εστίαση με ακραίο τρόπο στα θετικά και αποφυγή δύσκολων και δυσάρεστων καταστάσεων.
2. Συνεχής προσπάθεια ελέγχου των πάντων.
3. Εργασιομανία και συνεχές κυνήγι της επιτυχίας με απώτερο σκοπό των τροφοδότηση του εγώ και την επιβεβαίωση της αυταξίας.
4. Έντονη και αποκλειστική εστίαση στην ορθολογική επεξεργασία των πάντων, ακόμα και των σχέσεων.
5. Συνεχές και έντονο άγχος για όλους τους κινδύνους και για το τι μπορεί να πάει στραβά.
6. Εστίαση στα αρνητικά και στα λάθη τόσο τα προσωπικά όσο και των άλλων.
7. Συνεχής προσπάθεια ευχαρίστησης των άλλων, σε βαθμό παραμέλησης των προσωπικών αναγκών, με απώτερο στόχο την αποδοχή από τους άλλους.
8. Διαρκής επιδίωξη ενασχόλησης με κάποια δραστηριότητα χωρίς ουσιαστική λήψη ικανοποίησης και διαρκής έλλειψη ηρεμίας.
9. Τελειομανία και συνεχής ανάγκη για τάξη και οργάνωση.
10. Θυματοποίηση του εαυτού με απώτερο στόχο την προσοχή και την στοργή των άλλων.

Οι παραπάνω συμπεριφορές του προσωπικού σαμποτέρ ξεκινούν ως «κηδεμόνες» από την παιδική μας ηλικία για να μας βοηθήσουν να επιβιώσουμε από τις πραγματικές και φανταστικές απειλές για τη σωματική και συναισθηματική μας υγεία. Συχνά συνεχίζουν και στην ενήλικη ζωή να «κατοικούν» στο μυαλό μας και να επηρεάζουν τις συμπεριφορές και τις ενέργειές μας. Ποιοι είναι όμως οι κυριότεροι λόγοι που τροφοδοτούν την παρουσία τους;

Αρχικά, η έλλειψη αυτοπεποίθησης και αναγνώρισης της προσωπικής αξίας «γεννούν» συναισθήματα ανασφάλειας, τα οποία μας εμποδίζουν να δράσουμε και να λάβουμε πρωτοβουλίες

73 Løhre, A., Lydersen, S. & Vatten, L.J., «Factors associated with internalizing or somatic symptoms in a cross-sectional study of school children in grades 1-10», Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 2010.

74 Chamine Shirzad, «Positive Intelligence: Why Only 20% of Teams and Individuals Achieve Their True Potential AND HOW YOU CAN ACHIEVE YOURS», Greenleaf Book Group LLC, 2012.

που θα μας οδηγήσουν στην εκπλήρωση των στόχων μας. Επιπλέον, οι υπερβολικά υψηλές προσδοκίες που τίθενται τόσο από την κοινωνία όσο και από τον ίδιο μας τον εαυτό, μας οδηγούν στην «δίνη» της τελειομανίας, η οποία εμποδίζει την εξέλιξή μας με φυσιολογικό τρόπο. Δεν ικανοποιούμαστε με καμία επιτυχία μας, υποβαθμίζουμε τα θετικά και εξυψώνουμε τα αρνητικά, μένοντας στο τέλος «εγκλωβισμένοι» σε έναν φαύλο κύκλο, που δεν οδηγεί πουθενά. Οποιαδήποτε επιτυχία υποβαθμίζεται από την υπερβολική εμμονή για την επίτευξη ακόμη μεγαλύτερης επιτυχίας. Ακόμη, οι συνεχείς και επίμονες αρνητικές σκέψεις και ο φόβος οδηγούν στην «ακινητοποίησή» μας. Έχοντας ως οδηγό το αρνητικό σενάριο έκβασης των πραγμάτων, σε συνδυασμό με τον φόβο της αποτυχίας, πείθουμε τον εαυτό μας να μην τολμήσει για το κάτι παραπάνω, για κάτι καινούργιο, για κάτι που ενδεχομένως φαντάζει ακατόρθωτο. Εκτός από τον φόβο της αποτυχίας, σημαντικό ρόλο παίζει και ο φόβος της κριτικής, του τι θα πουν οι άλλοι για εμάς και τι εικόνα θα διαμορφώσουν.

Ο φόβος αυτός, ο οποίος είναι πολύ έντονος στα σχολικά μας χρόνια, συνεχίζει να μας ακολουθεί και στην ενήλικη ζωή κάνοντας την πιο δύσκολη. Η πλειονότητα των ανθρώπων ανησυχεί πολύ για την εικόνα, την οποία θα σχηματίσουν οι άλλοι για αυτούς και την επίδραση που θα έχει στις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό με την ευκολία με την οποία οι άνθρωποι «βάζουμε ταμπέλες» ο ένας στον άλλο, μας εμποδίζει από το να είμαστε ο εαυτός μας, να πράττουμε όπως πραγματικά επιθυμούμε και να υπεραναλύουμε καταστάσεις και γεγονότα.[75] Τέλος, τα βιώματα και οι πεποιθήσεις που έχουμε σχηματίσει από την παιδική μας ηλικία, λειτουργούν πολλές φορές ως τροχοπέδη για την εξέλιξή μας. Για παράδειγμα, οι γυναίκες από πολύ μικρές μεγαλώνουν με το στερεότυπο, ότι πρέπει να είναι ήσυχες και συμβιβαστικές. Έτσι τα κορίτσια-γυναίκες οικειοποιούνται την αντίληψη αυτή, μετατρέποντάς την στον προσωπικό τους σαμποτέρ, γεγονός που τις εμποδίζει να βγουν μπροστά να εκφράσουν την άποψή τους ή/και να τολμήσουν να διεκδικήσουν όσα τους αναλογούν στο χώρο εργασίας τους.[76] Όλα τα παραπάνω αποτελούν μέρος της καθημερινότητας και των έφηβων κοριτσιών, καθώς ο προσωπικός σαμποτέρ «γεννάται» από μικρή ηλικία, γεγονός που καταδεικνύει και την ανάγκη διαχείρισής του από νωρίς.

Είναι γεγονός ότι οι προσωπικοί σαμποτέρ μας οδηγούν αρκετές φορές στην επιτυχία. Για παράδειγμα η εργασιομανία είτε ως μαθητές/τριες είτε ως ενήλικες και το κυνήγι της επιτυχίας και των υψηλών βαθμών, μπορεί να φέρει ένα καλό αποτέλεσμα. Όταν όμως οδηγούμαστε στην επιτυχία μέσω του άγχους, της κούρασης, της πίεσης, του φόβου, της ντροπής κτλ., δεν ακολουθούμε μία υγιή ψυχικά διαδικασία και δεν εξελισσόμαστε ουσιαστικά. Αντίθετα, εάν φτάσουμε στην επιτυχία ή στην λήψη υψηλών βαθμών δουλεύοντας/διαβάζοντας μέσα σε φυσιολογικά πλαίσια και επειδή αγαπάμε αυτό που κάνουμε και γενικότερα, όταν πετυχαίνουμε χάρη στην περιέργεια, την εκτίμηση για τον εαυτό μας και τους άλλους, την συμπόνια και την ανάγκη για δημιουργικότητα, νιώθουμε πιο χαρούμενοι.

75 «Self-Sabotage: Why Teens Hurt Themselves», November 2020.
www.achievemedicalcenter.com/blog-post/self-sabotage-why-teens-hurt-themselves

76 womenontop.gr/prosopikos-saboter/

Β. ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ

Ο λόγος που καθιστά επιτακτική την ανάγκη να επιστήσουμε την προσοχή μας στον προσωπικό σαμποτέρ των κοριτσιών, είναι το γεγονός ότι εκείνα είναι πιο εκτεθειμένα στους κινδύνους που αυτός παρουσιάζει.

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, οι βασικότεροι λόγοι ύπαρξης του αυτό-σαμποτάζ είναι η χαμηλή αυτοπεποίθηση, η έλλειψη αυτοεκτίμησης, η μη λήψη πρωτοβουλιών, η ανασφάλεια, η τελειομανία, οι αρνητικές σκέψεις, ο φόβος της αποτυχίας και η αυτό-εικόνα μας. Στο πρώτο μέρος του οδηγού αναλύθηκε πώς τα κορίτσια έρχονται πιο συχνά αντιμέτωπα με τα παραπάνω χαρακτηριστικά, κάτι που δεν συμβαίνει με τα συνομήλικά τους αγόρια. Τόσο τα έμφυλα στερεότυπα και το χάσμα αυτοπεποίθησης, όσο και οι απαιτήσεις της κοινωνίας (για παράδειγμα, οι πολλαπλοί ρόλοι της γυναίκας) εντείνουν το φαινόμενο του προσωπικού σαμποτέρ στα κορίτσια. Πρόκειται ουσιαστικά για έναν φαύλο κύκλο στον οποίο «μπαίνουν» τα κορίτσια. Για παράδειγμα, η έλλειψη αυτοπεποίθησης οδηγεί στην δημιουργία ενός προσωπικού σαμποτέρ, ο οποίος εμποδίζει τα κορίτσια να διεκδικήσουν όσα τους αναλογούν και να εξελιχθούν, το οποίο με την σειρά του πλήττει και πάλι την αυτοπεποίθησή τους.[77]

Είναι, λοιπόν, πολύ σημαντικό να βοηθήσουμε να κορίτσια να αναγνωρίσουν και να αντιμετωπίσουν τον προσωπικό τους σαμποτέρ, προκειμένου να επιτύχουν τόσο στη δημόσια όσο και στην ιδιωτική τους ζωή.

Γ. ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ

- Προτρέπουμε τις μαθήτριές μας να επιδιώκουν την επίτευξη εύκολων και μικρών στόχων. Με αυτόν τον τρόπο αυξάνεται η αυτοπεποίθηση και το αίσθημα ικανοποίησής τους και γίνεται πιο εύκολη η μετάβασή τους προς την διεκδίκηση και εκπλήρωση μεγαλύτερων στόχων.

- Κάνουμε θετικά σχόλια για την προσπάθεια και την πρόοδο τους (όχι απαραίτητα για το φυσικό τους ταλέντο, το οποίο έτσι κι αλλιώς δύσκολα μπορούν να επηρεάσουν) και εστιάζουμε σε αυτά.

- Τους μαθαίνουμε να μην φοβούνται την αποτυχία, εξηγώντας τους ότι αποτελεί μέρος της επιτυχίας και μας κάνει καλύτερους. Αυτό είναι κάτι που μπορούμε να μάθουμε στα κορίτσια μέσα από τους παρακάτω τρόπους: α) επιβραβεύουμε κάθε μικρή προσπάθεια και πρόοδο, β) δεν εμμένουμε στην αποτυχία και δεν εκθέτουμε τα παιδιά μπροστά στην υπόλοιπη τάξη, γ) τα προτρέπουμε να επιμένουν και να προσπαθούν ξανά και ξανά για τους στόχους τους και δ) αποφεύγουμε τις συγκρίσεις μεταξύ τους.

77 «Self-Sabotage: Why Teens Hurt Themselves», November 2020.
www.achievemedicalcenter.com/blog-post/self-sabotage-why-teens-hurt-themselves

- Τους προτρέπουμε να εστιάζουν στα δυνατά τους σημεία και να μην συγκρίνουν τον εαυτό τους με τους/τις άλλους/ες.

- Τους υποστηρίζουμε στην αναζήτηση στόχων. Τις βοηθάμε να καταλάβουν τι θέλουν να επιτύχουν, ποιες θέλουν να είναι και πως μπορούν φτάσουν σε αυτό. Αφορμή για τέτοιου είδους συζητήσεις μπορούν να αποτελέσουν από ένα λογοτεχνικό κείμενο και τον εορτασμό μιας παγκόσμιας ημέρας, μέχρι το Πυθαγόρειο θεώρημα και τις επιστήμες. Πολλές φορές, μάλιστα, τα κορίτσια μπορεί να απευθυνθούν από μόνες τους στους/στις εκπαιδευτικούς για να τους/τις συμβουλευτούν. Ακούστε τις!

- Συζητήστε μαζί τους για την εικόνα του εαυτού τους. Μήπως έχουν σχηματίσει για τον εαυτό τους μία εικόνα που αποτελεί κατασκεύασμα άλλων; Πώς μπορούν να αλλάξουν την εικόνα τους και να αποβάλουν το άγχος της κοινωνικής απόρριψης; Στο σημείο αυτό η συνεργασία και με τον/την ψυχολόγο και τον/την κοινωνικό λειτουργό του σχολείου μπορεί να είναι πολύ ωφέλιμη. Επιπλέον, η ενασχόληση στην τάξη με ανθρώπους και ιδιαίτερα γυναίκες που πέτυχαν κάτι σημαντικό, χωρίς να εγκλωβιστούν στις κοινωνικές νόρμες, τις προσδοκίες των άλλων και τα στερεότυπα, μπορεί να αποτελέσει έμπνευση για τα κορίτσια.

- Εξηγήστε τους την σημασία της δημιουργίας μιας καθημερινής ρουτίνας, αναφορικά με το «χτίσιμο» υγιεινών συνηθειών.[78] Τόσο η διατήρηση μιας ρουτίνας όσο και η υιοθέτηση υγιεινών συνηθειών προσφέρουν σταθερότητα, ασφάλεια, ηρεμία και ευεξία, χαρακτηριστικά που βοηθούν στην ψυχική και σωματική ισορροπία.

- Υλοποιούμε εκπαιδευτικές δραστηριότητες στην τάξη, οι οποίες τις βοηθούν να διαχειριστούν τις αρνητικές τους σκέψεις. Παραδείγματα τέτοιων δραστηριοτήτων μπορείτε να βρείτε στην ενότητα «Υποστηρικτικό υλικό» στο τέλος του οδηγού. Ενδεικτικές δραστηριότητες είναι:

  ΧΑΡΤΟΓΡΑΦΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ ΜΟΥ

  ΟΣΑ ΛΕΩ ΣΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ

  ΤΑ ΚΑΤΟΡΘΩΜΑΤΑ ΜΟΥ

78 Jessica Minahan, Nancy Rappaport, «The Behavior Code: A Practical Guide to Understanding and Teaching the Most Challenging Students 1st», Harvard Education Press, 2012.

5. Αυτοσυμπόνια & Ενσυνειδητότητα

Α. ΟΡΙΣΜΟΣ

Η **αυτοσυμπόνια** *ορίζεται ως η πρακτική του να πρεμούμε τον εσωτερικό μας κριτή, αντικαθιστώντας τον με μια φωνή υποστήριξης, κατανόησης και φροντίδας για τον εαυτό μας.*[79] Η πρωτοπόρος ερευνήτρια της αυτοσυμπόνιας Kristin Neff αναφέρει ότι η αυτοσυμπόνια αποτελείται από τρία συστατικά:

1 Καλοσύνη προς τον εαυτό μας: είμαστε ευγενικοί/ές και υποστηρικτικοί/ές, και όχι επικριτικοί/ές απέναντι στον εαυτό μας.

2 Αναγνώριση της κοινής ανθρώπινης φύσης μας: αισθανόμαστε συνδεδεμένοι/ες με τα άλλα άτομα γύρω μας και κατανοούμε ότι είμαστε ατελή όντα και ότι το ίδιο ατελείς είναι και οι ζωές μας.

3 Ενσυνειδητότητα: αναγνωρίζουμε και αποδεχόμαστε αυτό που συμβαίνει την παρούσα στιγμή, αντί να αγνοούμε τον πόνο μας ή να τον υπερβάλλουμε, και δείχνουμε συμπόνια στον εαυτό μας.

Πολλές φορές συγχέουμε την αυτοσυμπόνια με την αυτολύπηση, επειδή φοβόμαστε ότι αν είμαστε πολύ επιεικείς με τον εαυτό μας, δεν θα βελτιωθούμε ποτέ ή δεν θα πετύχουμε τους στόχους μας. Θεωρούμε ότι όσο πιο σκληρή είναι η αυτοκριτική μας τόσο πιο αποτελεσματική. Αυτό όμως δεν ισχύει. Στην πραγματικότητα, «η αυτοσυμπόνια παρέχει τα ίδια οφέλη με την υπερβολική αυτοπεποίθηση χωρίς τα μειονεκτήματά της», όπως είναι ο ναρκισσισμός και η προκατάληψη.[80]

Β. ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ

Τα υψηλά επίπεδα αυτοσυμπόνιας συνδέονται με μεγαλύτερη ικανοποίηση από τη ζωή και λιγότερο άγχος και αρνητικά συναισθήματα. Έχει αποδειχθεί ότι αποτελούν προστατευτικό παράγοντα έναντι της κατάθλιψης, της αυτοκτονίας και του μετατραυματικού στρες στα παιδιά που βρίσκονται σε κίνδυνο. Ακόμη, η αυτοσυμπόνια μας βοηθά να αλληλεπιδρούμε καλύτερα με τους γύρω μας: τα αυτοσυμπονετικά παιδιά είναι πιο πιθανό να κατανοήσουν τις απόψεις των συμμαθητών/τριών τους, αλλά και των ενηλίκων και να είναι πιο επιεικείς. Επιπλέον, μας βοηθούν να επιλύουμε τις διαπροσωπικές μας συγκρούσεις με πιο υγιείς τρόπους. Τα κορίτσια συχνά δυσκολεύονται στην επίλυση των συγκρούσεών τους με τους άλλους/ες, κυρίως εξαιτίας του στερεότυπου του «καλού παιδιού», νιώθοντας ενοχικά όποτε παραβαίνουν την ενδεδειγμένη για αυτές συμπεριφορά. Η αυτοσυμπόνια μπορεί να τις βοηθήσει να ξεπερά-

79 Kristin Neff, «Why Self-Compassion Trumps Self-Esteem», May 2011 greatergood.berkeley.edu/article/item/try_selfcompassion

80 ό.π.

Η ΑΥΤΟΣΥΜΠΟΝΙΑ ΚΑΙ Η ΕΞΑΣΦΑΛΙΣΗ ΤΗΣ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑΣ

Οι ταυτίσεις των κοριτσιών τα τελευταία χρόνια είναι ποικίλες και συμπεριλαμβάνουν περισσότερα ισχυρά γυναικεία πρότυπα απ' ό,τι στο παρελθόν. Ωστόσο τα κορίτσια λαμβάνουν πολύ πιο μπερδεμένα μηνύματα για στοιχεία που «πρέπει» να έχουν ταυτόχρονα, ώστε να είναι ταυτόχρονα δυναμικές και επιθυμητές. Η σεξουαλικότητα γίνεται ένα τέτοιο στοιχείο που θα τις κάνει ταυτόχρονα επιθυμητές, θηράματα, παθητικούς δέκτες της σεξουαλικής επιθυμίας, αλλά με τον έντονο τρόπο που παρουσιάζεται σε παιδικά, παιχνίδια, videoclip κλπ, είναι παράλληλα και ένα όπλο, ένας «φαλλός» που θα «καθηλώσει» τον άλλον.

Τα κορίτσια, λοιπόν, χρειάζονται αφενός πιο ρεαλιστικές αναπαραστάσεις για τη θηλυκότητα και αφετέρου κριτικά εργαλεία που θα τις βοηθήσουν να πλοηγηθούν σε αυτό το περιβάλλον έντονων και ωμών εικόνων. Είναι χαρακτηριστικό, ότι πολλά κορίτσια στις μέρες μας δεν παραπονιούνται για σαφείς περιορισμούς με βάση το φύλο τους, αλλά βασανίζονται από το άγχος, μπροστά σε όλα αυτά που θέλουν να καταφέρουν. Θέλουν να κατακτήσουν μια παντοδύναμη ταυτότητα, που είναι και κοινωνική και καλή μαθήτρια, και μέσα σε όλα, και αθλητική, και άφοβη κ.λπ.. Και σε αυτή τη γενιά, γονείς και δάσκαλοι όχι μόνο δεν τις περιορίζουμε, αλλά ελπίζουμε να τα καταφέρουν σε όλα και τις καμαρώνουμε και τις ενθαρρύνουμε να προσπαθήσουν περισσότερο και φανταζόμαστε ότι θα γίνουν οι σούπερ γυναίκες, που θα δικαιώσουν τις προγόνους τους πετυχαίνοντας και ευτυχώντας ταυτόχρονα σε όλους τους τομείς. Στο μεταξύ πολλές μικρές τρίζουν τα δόντια στον ύπνο τους από επτά χρονών. Για τον λόγο αυτό, μια ολοκληρωμένη ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση που δίνει έμφαση, εκτός από τις δυναμικές, εξωστρεφείς δεξιότητες, και στις δεξιότητες της αυτοφροντίδας, της αυτοσυμπόνιας και της διαχείρισης της αποτυχίας κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική.

σουν την ενοχή και να επικοινωνήσουν με θάρρος τα θέλω τους επικοινωνώντας καλύτερα και επιλύοντας τις συγκρούσεις τους με υγιή τρόπο.

Σημαντικό είναι επίσης το γεγονός, ότι οι πιο συμπονετικοί άνθρωποι είναι πιο ανθεκτικοί, αφού τείνουν να θέτουν στόχους που σχετίζονται με την προσωπική εξέλιξη αντί να προσπαθούν να εντυπωσιάσουν τους άλλους. Η αυτοσυμπόνια μπορεί να βελτιώσει την εικόνα που έχουν τα κορίτσια για τον εαυτό τους, να τις βοηθήσει να κατανοήσουν τις αλλαγές που τους συμβαίνουν και να τις οδηγήσει στην αυτογνωσία και την αυτοβελτίωση. Τα άτομα που είναι πιο συμπονετικά με τον εαυτό τους είναι πιο πιθανό να αναλάβουν την ευθύνη για τα λάθη του παρελθόντος, ενώ ταυτόχρονα φαίνεται να έχουν περισσότερα κίνητρα βελτίωσης στους τομείς που υστερούν.

Τέλος, η αυτοσυμπόνια προάγει και την σωματική μας υγεία. Έχει αποδειχθεί ότι μέσω της ανάπτυξης της αυτοσυμπόνιας βελτιώνεται η λειτουργία του ανοσοποιητικού μας συστήματος, με αποτέλεσμα να αντιδρούμε με πιο υγιή τρόπο απέναντι στο σωματικό στρες. Η αυτοσυμπόνια βοηθά τους ανθρώπους να φροντίζουν για μια πιο υγιή εικόνα του σώματος.[81]

81 Kristin Neff, «Self-Compassion: The Proven Power of Being Kind to Yourself», HarperCollins Publishers Inc, New York, United States.

Αξίζει στο σημείο αυτό να αναφέρουμε ότι η αυτοσυμπόνια αποκτά ακόμη μεγαλύτερη βαρύτητα, όταν αναφερόμαστε στα κορίτσια. Συχνά εκείνα εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά τελειομανίας και έλλειψης αυτοπεποίθησης, με αποτέλεσμα να μετατρέπονται σε πολύ αυστηρούς κριτές του εαυτού τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μπαίνουν σε μία διαδικασία σύγκρισης με πρότυπα που επιβάλλει η κοινωνία, προκειμένου να είναι αποδεκτές. Έτσι αποφεύγουν να παίρνουν ρίσκα, δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν τις δικές τους επιθυμίες, αντί των άλλων και τελικά δεν αποδέχονται τον ίδιο τους τον εαυτό. Η αυτοαποδοχή αποτελεί βασικό κομμάτι της προσωπικής ανθεκτικότητας και είναι απαραίτητη για την ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση των κοριτσιών.

Γ. ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ

- Ως εκπαιδευτικοί εστιάζουμε στο τώρα και όχι σε καταστάσεις του παρελθόντος ή του μέλλοντος. Η επαναφορά αρνητικών γεγονότων του παρελθόντος (π.χ. μία κακή συμπεριφορά, χαμηλοί βαθμοί κτλ.) ή η αναφορά στο μακρινό μέλλον (π.χ. πανελλήνιες, εύρεση εργασίας, δημιουργία οικογένειας) δεν προσφέρει στο παιδί τίποτα θετικό. Του δημιουργεί πίεση και επιδρά αρνητικά στην πίστη που έχει στον εαυτό του.

- Αφιερώστε χρόνο στο να ακούσετε τους/τις μαθητές/τριες σας και επικυρώστε τα συναισθήματα και τις ανησυχίες τους. Όταν ένας/μία μαθητής/τρια αισθάνεται ότι τον/την ακούν και τον/την καταλαβαίνουν μπορεί να ελέγξει τα συναισθήματά του/της και να αναπτύξει την αυτοσυμπόνια.

- Δεν ξεχνάμε κι εμείς να δείχνουμε κατανόηση και αυτοσυμπόνια στον εαυτό μας, όταν αποτυγχάνουμε ή κάνουμε λάθη. Η συμπεριφορά αυτή περνάει ως παράδειγμα και στους μαθητές και τις μαθήτριές μας.

- Υλοποιούμε εκπαιδευτικές δραστηριότητες στην τάξη, οι οποίες τις βοηθούν να κατανοήσουν τον εαυτό τους. Παραδείγματα τέτοιων δραστηριοτήτων μπορείτε να βρείτε στην ενότητα «Υποστηρικτικό υλικό» στο τέλος του οδηγού. Ενδεικτικές δραστηριότητες είναι:

  ΟΣΑ ΛΕΩ ΣΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ | **ΤΑ ΚΑΤΟΡΘΩΜΑΤΑ ΜΟΥ** | **ΤΟ ΠΑΡΤΙ**

6. Προσωπικά Όρια

Α. ΟΡΙΣΜΟΣ

Τα **προσωπικά όρια** *είναι αυτά που μας επιτρέπουν να διαχωρίσουμε ποιοι/ες είμαστε, και αυτό που σκεφτόμαστε και νιώθουμε, από τις σκέψεις και τα συναισθήματα των άλλων. Είναι το σημείο στο οποίο ξεκινάει ο δικός μας προσωπικός χώρος και τελειώνει ο χώρος του άλλου, και μας επιτρέπουν να προστατεύουμε τον εαυτό μας από τη πιθανή χειραγώγηση ή/και εκμετάλλευση από άλλους.*[82]

Όταν αναφερόμαστε στα προσωπικά όρια, κάνουμε λόγο για τα υγιή όρια, τα οποία πρέπει να θέτουμε. Υγιή είναι τα όρια τα οποία μας βοηθούν να διατηρήσουμε την πνευματική και συναισθηματική μας σταθερότητα. Είναι αυτά που χρησιμεύουν στην καθιέρωση της προσωπικής μας ταυτότητας.[83] Στον αντίποδα των υγιών ορίων βρίσκονται τα μη υγιή όρια, τα οποία περιλαμβάνουν συμπεριφορές παραβίασης αξιών, επιθυμιών, αναγκών και ορίων τόσο δικών μας όσο και των άλλων. Μπορούν επίσης να οδηγήσουν σε δυνητικά καταχρηστικές σχέσεις κάθε είδους (οικογενειακές, ερωτικές, φιλικές κτλ.).[84]

Τα όρια μπορούμε να χωρίσουμε τα όρια στις εξής κατηγορίες:

- **Συναισθηματικά όρια:** προστατεύουν τα αισθήματά μας.
- **Φυσικά όρια:** προστατεύουν τον προσωπικό μας χώρο.
- **Σεξουαλικά όρια:** προστατεύουν όσα έχουν να κάνουν με το σώμα μας και τη σεξουαλική επαφή.
- **Πνευματικά όρια:** προστατεύουν τις αντιλήψεις, τις σκέψεις και τις πεποιθήσεις μας.
- **Υλικά/Υλιστικά όρια:** προστατεύουν τα προσωπικά μας αντικείμενα.
- **Χρονικά όρια:** προστατεύουν τον χρόνου που αξιοποιούμε στην καθημερινότητά μας.

Παραδείγματα παραβίασης ορίων

Παραβιάσεις εξωτερικών ορίων

- Το να στέκεσαι πολύ κοντά σε ένα άτομο χωρίς την άδειά του/της
- Το να αγγίζεις ένα άτομο χωρίς την άδειά του/της
- Η πρόσβαση σε αντικείμενα ή/και στον προσωπικό χώρο ενός ατόμου (πορτοφόλι, τσάντα, τηλέφωνο κ.λπ.) χωρίς την άδειά του
- Η ακρόαση προσωπικών συνομιλιών πάσης φύσεως άλλου ατόμου χωρίς την άδειά του
- Η έκθεση άλλων ανθρώπων σε μια μεταδοτική ασθένεια

82 University of South Africa (UNISA), «Personal Boundaries», 2020. www.unisa.ac.za/static/corporate_web/Content/About/Service%20departments/DCCD/Documents/dccd_study_personalboundaries_unisa.pdf

83 Tracey Cleantis, «An Invitation to Self-Care: Why Learning to Nurture Yourself is the Key to the Life You've Always Wanted», 2017, Hazelden Publishing.

84 Michèle Lamont and Virág Molnár, «The Study of Boundaries in the Social Sciences», Department of Sociology, Princeton University, 2002.

- Το κάπνισμα κοντά σε μη καπνιστές, ειδικά σε καθορισμένο χώρο μη καπνιστών
- Η σεξουαλική εμπλοκή ή έκθεση ενός ατόμου χωρίς την άδειά του (προφορικά, ψηφιακά, οπτικά ή με σωματικό άγγιγμα)
- Η μη αποδοχή της άρνησης ενός ατόμου σε οποιαδήποτε πράξη
- Η απαίτηση χρήσης μη ασφαλών σεξουαλικών πρακτικών

Παραβιάσεις εσωτερικών ορίων

- Η οργή (φωνές, φωνές, ουρλιαχτά σε άλλο άτομο, κ.λπ.)
- Ο χλευασμός άλλου ατόμου
- Τα ψέματα
- Η αθέτηση δεσμεύσεων
- Η προσπάθεια ελέγχου ενός άλλου ατόμου
- Οι αβάσιμες κατηγορίες και οι επικρίσεις
- Η χειραγώγηση
- Η επιβολή των πνευματικών, θρησκευτικών, πολιτικών πεποιθήσεων σε άλλο άτομο

Β. ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ

Ο καθορισμός ορίων είναι η επικοινωνία των αναγκών μας για μία υγιή αλληλεπίδραση με κάποιο άλλο άτομο. Δεν είναι πάντα εύκολος, κυρίως επειδή τα όριά μας μπορεί να μην αρέσουν σε όλους ή να μην γίνονται κατανοητοί οι λόγοι για τους οποίους τα θέσαμε. Αν όμως δεν θέσουμε αυτά τα όρια, σίγουρα δεν μπορούμε να περιμένουμε ότι θα τηρηθούν.

Τα υγιή όρια αποτελούν βασικό συστατικό της αυτό-φροντίδας. Αυτό συμβαίνει επειδή «στη δουλειά ή στις προσωπικές μας σχέσεις, η έλλειψη ορίων οδηγεί σε δυσαρέσκεια, θυμό και εξάντληση».[85] Επίσης ο καθορισμός υγιών ορίων μας βοηθά να λαμβάνουμε αποφάσεις με βάση τις πραγματικές μας ανάγκες, χωρίς απαραίτητα να επηρεαζόμαστε από τους γύρω μας.

Πώς όμως ωφελούνται συγκεκριμένα τα έφηβα κορίτσια από την θέσπιση υγιών ορίων; Αρχικά μέσω της θέσπισης υγιών ορίων ενισχύεται η αυτοπεποίθηση και η αυτοεκτίμηση των κοριτσιών. Θέτοντας όρια δείχνουν ότι σέβονται τον εαυτό τους και ότι με τον ίδιο σεβασμό θέλουν να τις αντιμετωπίζουν και οι άλλοι. Επιπλέον, είναι σε θέση να διεκδικήσουν αυτά που επιθυμούν χωρίς να κάνουν υποχωρήσεις. Ακόμη, πολύ συχνά τα συναισθήματα των κοριτσιών κρίνονται ως υπερβολικά και υποβαθμίζονται, γεγονός που τις θέτει σε κίνδυνο. Μένοντας πιστές στα όρια που θέτουν, δεν αφήνουν το περιθώριο σε κανέναν/καμία να τις χειραγωγήσει ή να τις εκμεταλλευτεί, διατηρώντας ασφαλή τον εαυτό τους. Τέλος, μέσω της θέσπισης ορίων γνωρίζουν καλύτερα τον εαυτό τους και ανεξαρτητοποιούνται, αφού προϋπόθεση για την θέσπιση ορίων είναι να γνωρίζουμε τι είναι αυτό που θέλουμε ή ανεχόμαστε και τι όχι.[86]

85 Dana Nelson, PH.D., «Self-Care 101: Setting Healthy Boundaries», 2016
www.dananelsoncounseling.com/blog/self-care-setting-healthy-boundaries/

86 Chad A. Buck, PhD, «Establishing Effective Personal Boundaries», 2015
www.vumc.org/health-wellness/news-resource-articles/establishing-effective-personal-boundaries

Λέω «όχι» χωρίς να αισθάνομαι ενοχές

Λέω «ναι» επειδή το θέλω και όχι επειδή είμαι υποχρεωμένη ή για να ευχαριστήσω τους άλλους/ες.

Ζητάω αυτό που θέλω ή/και χρειάζομαι

Αισθάνομαι άνετα να εκφράσω δυσάρεστα συναισθήματα και να διαφωνήσω

Θέτω όρια στον εαυτό μου αναφορικά με τις ώρες που είναι καλό να κοιμάμαι, τα τρόφιμα που ωφελούν τον οργανισμό μου και την έκθεσή μου στα social media

Κάνω επιλογές βάσει των προσωπικών μου αξιών και πεποιθήσεων

Γ. ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ

- Θέτουμε τους κανόνες που αφορούν την τάξη μας σε συνεργασία με τους μαθητές και τις μαθήτριες.

- Θέτουμε ως εκπαιδευτικοί τα προσωπικά μας όρια και μένουμε πιστοί σε αυτά, χωρίς να τα αναδιαμορφώνουμε διαρκώς αναλόγως των συνθηκών.

- Φροντίζουμε ώστε να μην παραβιάζουμε τα όρια των μαθητών/τριών μας. Αυτό μπορούμε να το επιτύχουμε μαθαίνοντας τόσο στα αγόρια όσο και στα κορίτσια με ποιους τρόπους κάποιος/α παραβιάζει τα όρια ενός άλλου ανθρώπου.

- Συμβουλεύουμε τους μαθητές και τις μαθήτριες μας στις περιπτώσεις που παραβιάζουν είτε τα όρια κάποιου/ας είτε τους κανόνες της τάξης.

- Υπενθυμίζουμε στις μαθήτριές μας, ότι δεν θα πρέπει να φοβούνται μήπως φανούν δυσάρεστες, στην προσπάθειά τους να προστατεύσουν τον εαυτό τους και να θέσουν όρια.

- Υλοποιούμε εκπαιδευτικές δραστηριότητες στην τάξη, οι οποίες τις βοηθούν να θέτουν τα όριά τους. Παραδείγματα τέτοιων δραστηριοτήτων μπορείτε να βρείτε στην ενότητα «Υποστηρικτικό υλικό» στο τέλος του οδηγού. Ενδεικτικές δραστηριότητες είναι:

  ΩΣ ΕΔΩ!

7. Διαχείριση του στρες

Α. ΟΡΙΣΜΟΣ

Το **στρες** *είναι μια φυσιολογική αντίδραση σε μια «εξωτερική» αιτία, όπως για παράδειγμα μια σημαντική εξέταση στο σχολείο, στην οποία θέλουμε να τα πάμε καλά ή ο καυγάς με έναν φίλο, και υποχωρεί μόλις επιλυθεί η κατάσταση*. Βραχυπρόθεσμα, το στρες μπορεί να αποτελέσει κίνητρο για ένα παιδί να κατακτήσει τους στόχους του. Αλλά το χρόνιο στρες είναι διαφορετικό. Αν αφεθεί ανεξέλεγκτο, μπορεί να αποτελέσει την αιτία για ένα πλήθος προβλημάτων σωματικής και ψυχικής υγείας. Το παρατεταμένο στρες μπορεί να προκαλέσει υψηλή αρτηριακή πίεση, να αποδυναμώσει το ανοσοποιητικό σύστημα και να συμβάλει σε ασθένειες, όπως η παχυσαρκία και οι καρδιακές παθήσεις. Μπορεί, επίσης, να οδηγήσει σε προβλήματα ψυχικής υγείας όπως το άγχος και η κατάθλιψη, διαταραχές που γίνονται όλο και πιο συχνές στους νέους. Το στρες στους νέους δεν έχει πάντα την ίδια συμπτωματολογία με το στρες στους ενήλικες. Όμως, όπως οι ενήλικες, έτσι και τα παιδιά και οι έφηβοι/ες μπορούν να βρουν υγιείς τρόπους να το αντιμετωπίσουν.[87]

Ως στρεσογόνος παράγοντας μπορεί να θεωρηθεί οτιδήποτε χρειάζεται παραπάνω προσπάθεια από εμάς. Αυτό σημαίνει ότι, ακόμα και θετικά, κατά γενική ομολογία, γεγονότα μπορούν να λειτουργήσουν ως στρεσογόνοι παράγοντες σε ορισμένους ανθρώπους. Γεγονότα όπως ο γάμος, η απόκτηση ενός παιδιού, η αγορά ενός σπιτιού, οι σπουδές ή μια προαγωγή μπορούν να πυροδοτήσουν το στρες σε ορισμένους ανθρώπους, φέρνοντάς τους αντιμέτωπους με δύσκολα συναισθήματα.[88] Αντίστοιχα θετικά γεγονότα στις έφηβες μπορούν να είναι οι σχολικές εκδηλώσεις και εκδρομές, η συμμετοχή τους σε ομαδικές δραστηριότητες και αθλήματα, οι αλλαγές στο σώμα τους, οι διαπροσωπικές τους σχέσεις κ.α.

Οι γυναίκες σήμερα βιώνουν μία πραγματικότητα, η οποία καλώς ή κακώς αποτελεί πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη ποικίλων στρεσογόνων παραγόντων. Μάλιστα, οι πλειονότητα αυτών προκύπτουν από τα λεγόμενα «θετικά γεγονότα», που αναφέραμε και παραπάνω. Πιο συγκεκριμένα, τα κορίτσια μεγαλώνουν σε μία κοινωνία, η οποία μέσω των πολλαπλών ρόλων που τις έχει επιφορτίσει, τους επιβάλλει να ανταποκρίνονται εξίσου αποτελεσματικά σε όλους. Έτσι η ευχαρίστηση, η ικανοποίηση και η διασκέδαση αντικαθίστανται από την κούραση, την πίεση και το στρες.[89] Αντίστοιχα τα έφηβα κορίτσια στην προεφηβεία καλούνται να διαχειριστούν τις σωματικές και συναισθηματικές αλλαγές, την έναρξη του εμμηνορρυσιακού κύκλου, την έναρξη των ερωτικών και σεξουαλικών σχέσεων, και τα κοινωνικά πρότυπα και τους κανόνες και να διατηρήσουν τις ισορροπίες σε όλα αυτά.[90]

Ωστόσο, το στρες δεν πυροδοτείται αποκλειστικά από «εξωτερικούς» παράγοντες. Πολλές

87 «How to help children and teens manage their stress. Stress is a normal part of life at every age. Here are healthy ways for children and teens to cope», 24 October 2019. www.apa.org/topics/child-development/stress

88 «Στρες: Τι το προκαλεί, ποια τα συμπτώματά του και πώς το αντιμετωπίζουμε», Μάρτιος 2021 LINK

89 Εξαρχοπούλου Ευρυδίκη, «Η επαγγελματική ανάπτυξη των γυναικών», Πανεπιστήμιο Μακεδονίας (Μεταπτυχιακή εργασία), Θεσσαλονίκη, 2009, σ. 12-13 dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/12623/2/ExarxopoulosMsc.pdf

90 Μακρή-Μπότσαρη, Ε., «Σύγχρονα προβλήματα εφηβείας – Παιδαγωγική επιμόρφωση εκπαιδευτικών του ΟΑΕΔ», Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο – Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, 2011.

φορές δημιουργείται από τα ίδια τα άτομα, μέσω αρνητικών ή παράλογων σκέψεων για κάτι που μπορεί ή δεν μπορεί να συμβεί. Οι συχνότερες «εσωτερικές» αιτίες του στρες είναι η απαισιοδοξία, οι μη ρεαλιστικές προσδοκίες και η τελειομανία.

Συμπτωματολογία του στρες

Ευερεθιστότητα και θυμός: Τα παιδιά δεν βρίσκουν πάντα τις λέξεις και τον τρόπο για να περιγράψουν πώς αισθάνονται και μερικές φορές η ένταση που βιώνουν μετατρέπεται σε κακή διάθεση. Τα παιδιά και οι έφηβοι/ες που βιώνουν έντονο στρες, μπορεί να είναι πιο εύθικτα ή εριστικά από ό,τι συνήθως.

Αλλαγές στη συμπεριφορά: Ένα παιδί που συνήθιζε να είναι συνεργάσιμο, ξαφνικά γίνεται επιθετικό και δεν εμπλέκεται στο ομαδικό παιχνίδι. Ένας άλλοτε δραστήριος/α έφηβος/η τώρα δεν θέλει να φύγει από το σπίτι. Οι ξαφνικές αλλαγές μπορεί να είναι σημάδι ότι τα επίπεδα του στρες είναι υψηλά.

Δυσκολία στον ύπνο: Ένα παιδί ή ένας/μία έφηβος/η μπορεί να παραπονιέται ότι αισθάνεται κουρασμένος/η όλη την ώρα, να κοιμάται περισσότερο από το συνηθισμένο ή να έχει πρόβλημα να αποκοιμηθεί τη νύχτα. Εάν όλα τα παραπάνω δεν συνδέονται με κάποια σωματική ασθένεια, είναι πολύ πιθανό να αποτελούν σημάδι έντονου στρες.

Παραμέληση ευθυνών: Εάν ένας/μία έφηβος/η ξαφνικά αρχίσει να ξεχνά τις υποχρεώσεις του/της ή αρχίζει να καθυστερεί περισσότερο από το συνηθισμένο, το στρες μπορεί να είναι ένας παράγοντας, που ευθύνεται γι' αυτό.

Αλλαγές στην πρόσληψη της τροφής: Η ξαφνική μείωση ή αύξηση στην πρόσληψη της τροφής αποτελεί συχνά αντίδραση στο έντονο στρες.

Συχνές ασθένειες: Το στρες πολύ συχνά εκδηλώνεται μέσω ψυχοσωματικών συμπτωμάτων. Η ταχυκαρδία, οι πονοκέφαλοι, οι στομαχόπονοι και οι γαστρεντερολογικές ενοχλήσεις αποτελούν συχνά παράπονα από παιδιά και εφήβους που βιώνουν έντονο στρες.[91]

Β. ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ

Η διαχείριση του στρες αποτελεί μία πολύ σημαντική δεξιότητα προκειμένου τα κορίτσια να μπορούν να έχουν μία υγιή καθημερινότητα διατηρώντας την ισορροπία τους ψυχικά και σωματικά.

91 **«How to help children and teens manage their stress. Stress is a normal part of life at every age. Here are healthy ways for children and teens to cope», 24 October 2019.** www.apa.org/topics/child-development/stress

Το στρες, άλλωστε, δεν είναι κάτι, το οποίο μπορούμε να εξαφανίσουμε. Δεν θα έπρεπε άλλωστε. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, μπορεί να αποτελέσει κινητήρια δύναμη για τον άνθρωπο. Αυτό που είναι σημαντικό είναι η διαχείρισή του, ώστε να αποτρέπονται τα δυσάρεστα συμπτώματά του, να μην αποτελεί εμπόδιο για τις καθημερινές μας δραστηριότητες και να μην γίνει αιτία εμφάνισης ψυχολογικών διαταραχών, διαταράσσοντας την ψυχική μας ισορροπία.

Γ. ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ

- Αντιλαμβανόμαστε την πίεση που δέχονται τα κορίτσια σήμερα τόσο από το πλήθος των ενδοσχολικών και εξωσχολικών δραστηριοτήτων όσο και από τις αλλαγές, που αναφέρθηκαν παραπάνω ότι βιώνουν και φροντίζουμε να μην την εντείνουμε άθελά μας. Φροντίζουμε να έχουμε ρεαλιστικές απαιτήσεις από τους μαθητές και τις μαθήτριές μας, λαμβάνουμε υπόψιν τις συναισθηματικές και ορμονικές αλλαγές που υφίστανται, ειδικά κατά την προεφηβεία, και είμαστε υποστηρικτικοί/κες απέναντί τους.

- Παρέχουμε στους/στις μαθητές/τριες τη δυνατότητα εναλλακτικών τρόπων εξέτασης.[92] Τα διαγωνίσματα και οι εξετάσεις αποτελούν μία στρεσογόνα διαδικασία από μόνα τους. Όταν μάλιστα δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών/τριων (π.χ. μαθησιακές δυσκολίες, διαφορετική μητρική γλώσσα, αναπηρίες) τότε η διαδικασία γίνεται ακόμα πιο επίπονη. Είναι, λοιπόν, στο χέρι μας να διαμορφώσουμε το υλικό, ώστε να ανταποκρίνεται στις δυνατότητες και τις ανάγκες όλων των μαθητών/τριων.

- Τους επιτρέπουμε να αποχωρούν από την τάξη, όταν το χρειάζονται και είναι πραγματικά ανάγκη. Τους δίνουμε χρόνο να ηρεμήσουν παραμένοντας εντός του σχολικού χώρου και κοντά στην σχολική αίθουσα, ώστε να αποφορτιστούν και να αισθανθούν καλύτερα.

- Μαθαίνουμε στα παιδιά το δικαίωμα όλων στην χαλάρωση, κυρίως συζητώντας μαζί τους, ακόμα και για τους τρόπους που επιστρατεύουμε εμείς για να την πετύχουμε και για το ότι δεν πρέπει να συγχέουμε την χαλάρωση με την τεμπελιά. Ορισμένοι τρόποι χαλάρωσης που μπορείτε να προτείνετε στα παιδιά είναι οι εξής:
  α) ακούω την αγαπημένη μου μουσική ή οποιοδήποτε είδος μουσικής ηρεμεί και χαλαρώνει τον/την καθένα/καθεμία,
  β) παίρνω βαθιές αναπνοές ή ακολουθώ τεχνικές αναπνοής που βοηθούν στην χαλάρωση (στο διαδίκτυο υπάρχουν διάφορα βίντεο με τέτοιες τεχνικές, όπως και αυτό www.youtube.com/watch?v=qqxr94ivoL4,
  γ) ασκούμαι,
  δ) ακολουθώ ασκήσεις χαλάρωσης των μυών
  π.χ. www.youtube.com/watch?v=kdLTOurs2lA και

92 Κάκουρος, Ε. & Μανιαδάκη, Κ. (2005), «Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων», Αθήνα, Τυπωθήτω

ε) ασχολούμαι με δραστηριότητες όπως η ζωγραφική, το κέντημα και οι χειροτεχνίες.

- Υλοποιούμε εκπαιδευτικές δραστηριότητες στην τάξη, οι οποίες τις βοηθούν να διαχειριστούν το στρες τους. Παραδείγματα τέτοιων δραστηριοτήτων μπορείτε να βρείτε στην ενότητα «Υποστηρικτικό υλικό» στο τέλος του οδηγού. Ενδεικτικές δραστηριότητες είναι:

  ΠΛΑΝΟ ΕΠΙΒΙΩΣΗΣ

8. Επικοινωνιακές δεξιότητες

Α. ΟΡΙΣΜΟΣ

Η **επικοινωνία** *είναι μια διαδικασία που επισυμβαίνει όταν η συμπεριφορά ενός οργανισμού/ατόμου προκαλεί φυσική, σκεπτική, νοητική ή/και συναισθηματική αντίδραση σε έναν άλλο οργανισμό. Η επικοινωνία είναι μια ενστικτώδης ανθρώπινη δραστηριότητα που έχει ως βασικό σκοπό την ικανοποίηση των αναγκών του ατόμου. Γενικότερα, σκοπός της επικοινωνίας είναι η μετάδοση πληροφοριών, εννοιών, γνώσεων, σκέψεων, συναισθημάτων, κ.λπ. από έναν «πομπό» προς ένα «δέκτη». Η επικοινωνιακή διαδικασία εμπεριέχει, συνειδητά ή ασυνείδητα, ένα «αίτημα» του πομπού προς το δέκτη.*[93]

Υπάρχουν δύο είδη επικοινωνίας:

Λεκτική επικοινωνία: η λεκτική επικοινωνία αφορά όσα επικοινωνούμε στους άλλους μέσω του προφορικού και του γραπτού λόγου.

Μη λεκτική επικοινωνία: η μη λεκτική επικοινωνία αφορά την έκφραση συναισθημάτων και διαθέσεων μέσω μορφασμών και εκφράσεων του προσώπου, μέσω χειρονομιών και της γλώσσας του σώματος και γενικότερα μέσω της χρήσης μη λεκτικών «σημάτων».

Όταν αναφερόμαστε στις δεξιότητες επικοινωνίας ή επικοινωνιακές δεξιότητες, εννοούμε τις δεξιότητες αυτές, οι οποίες κάνουν πιο εύκολη και αποτελεσματική την επικοινωνία μας με τους άλλους. Αναλυτικότερα οι δεξιότητες αυτές είναι:

1 Γλωσσική ικανότητα και επάρκεια: πρόκειται για την ορθή χρήση του λεξιλογίου και των γραμματικών και συντακτικών κανόνων της γλώσσας, τη σωστή χρήση του τόνου της φωνής, τις παύσεις και η ταχύτητα με την οποία μιλάμε και γενικότερα όλοι εκείνοι οι τρόποι

93 «Δεξιότητες Επικοινωνίας Έντυπο για την υποστήριξη της Πράξης: Γραφείο Διασύνδεσης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.» dasta.aspete.gr/Career/Articles/fileItem.ashx?itemid=13081&catalog=Documents

που καθιστούν το λεκτικό μας μήνυμα ξεκάθαρο στον δέκτη.

2 Σωστή κατανόηση και έκφραση των συναισθημάτων μας: με αυτόν τον τρόπο και οι δέκτες των μηνυμάτων μας αποκωδικοποιούν σωστότερα το μήνυμά μας και εμείς είμαστε σε θέση να αποκωδικοποιούμε σωστά τόσο τα λεκτικά όσο και τα μη λεκτικά «σήματα» που λαμβάνουμε από τους άλλους.

3 Ενεργητική ακρόαση: πρόκειται για την ικανότητα ουσιαστικής ακρόασης του συνομιλητή ή της συνομιλήτριας, χωρίς την διακοπή της ροής του λόγου του/της. Στην ενεργητική ακρόαση ακούμε προσεκτικά το άλλο άτομο χωρίς να το κρίνουμε, εστιάζουμε πλήρως σε αυτά που λέει και είμαστε σε θέση να κατανοήσουμε τόσο τα συναισθήματά του όσο και τα μη λεκτικά σήματα που εκπέμπει.

4 Ενσυναίσθηση: πρόκειται για την δεξιότητα με την οποία μπορούμε «να μπούμε στη θέση του άλλου». Η κατανόηση των συναισθημάτων, της συμπεριφοράς και της κατάστασης στην οποία βρίσκεται ο συνομιλητής ή η συνομιλήτριά μας, αποτελεί την βάση της ουσιαστικής επικοινωνίας, αφού επιτρέπει την ορθή αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων και άρα την αποτελεσματικότερη επικοινωνία.

5 Επίλυση συγκρούσεων: πρόκειται για την δεξιότητα η οποία μας επιτρέπει την αποτελεσματική επίλυση διενέξεων, τόσο στο επαγγελματικό όσο και στο οικογενειακό μας περιβάλλον. Οι άνθρωποι που έχουν αναπτύξει αυτή την δεξιότητα είναι σε θέση να αξιολογήσουν το εκάστοτε πρόβλημα και να το λύσουν με ηρεμία και μεθοδικότητα, αξιοποιώντας τα κατάλληλα για την περίσταση εργαλεία.[94]

Β. ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ

Η ικανότητα του να μεταδίδουμε αποτελεσματικά και με σαφή τρόπο τις σκέψεις και τις ιδέες μας, αποτελεί μία θεμελιώδη ψυχοκοινωνική δεξιότητα, η οποία διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην πρόοδο και στην προσωπική εξέλιξη σε όλους τους τομείς της ζωής μας.[95]
Πιο συγκεκριμένα τα οφέλη ανάπτυξης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων για τα κορίτσια είναι τα εξής:

α) Εκφράζουν τις πεποιθήσεις και τις ανάγκες τους με μεγαλύτερη σαφήνεια και μεταδίδουν τα συναισθήματά τους με καλύτερο τρόπο.

β) «Χτίζουν» ουσιαστικότερες και πιο υγιείς σχέσεις τόσο με το οικογενειακό τους περιβάλλον όσο και με το κοινωνικό.

94 «Δεξιότητες Επικοινωνίας Έντυπο για την υποστήριξη της Πράξης: Γραφείο Διασύνδεσης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.» dasta.aspete.gr/Career/Articles/fileItem.ashx?itemid=13081&catalog=Documents

95 ό.π.

γ) Είναι σε θέση να διεκδικήσουν όσα δικαιούνται σε όλους τους τομείς της ζωής τους.

δ) Μπορούν να διαχειριστούν τις συγκρούσεις είτε στον σχολικό χώρο είτε στην οικογένειά τους πιο αποτελεσματικά.

ε) Διευκολύνεται η διαδικασία της μάθησης και της απόκτησης γνώσεων συνολικά.

στ) Ενισχύεται η αλληλεγγύη με τα άτομα του ίδιου φύλου, καθώς τα κορίτσια είναι σε θέση να ακούσουν και να κατανοήσουν τις ανάγκες που έχουν οι συνομήλικές τους και να αναγνωρίσουν τη σημασία της συνεργασίας τους, καταρρίπτοντας και το πατριαρχικό στερεότυπο της μη καλής συνεργασίας μεταξύ των γυναικών.

ζ) Μειώνονται οι πιθανότητες εμφάνισης συμπεριφορικών διαταραχών, όπως η κατάθλιψη, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η κοινωνική απόσυρση.[96]

Γ. ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ

- Δημιουργήστε ένα ασφαλές περιβάλλον ανοιχτής επικοινωνίας με τις μ αθήτριές σας, ώστε να νιώθουν άνετα να επικοινωνήσουν μαζί σας.

- Δώστε χρόνο στις μαθήτριές σας να επεξεργαστούν και να εκφράσουν αυτό που επιθυμούν.

- Αποφύγετε παρατηρήσεις που συσχετίζουν τον τρόπο ομιλίας και επικοινωνίας με το φύλο. Για παράδειγμα εκφράσεις όπως «τα κορίτσια δεν μιλάνε έτσι», «χαμογέλα λίγο περισσότερο», «να είσαι ευγενική και πρόσχαρη, όπως όλα τα καλά κορίτσια», είναι σεξιστικές και προωθούν τα έμφυλα στερεότυπα που θέλουν την γυναίκα ήσυχη, γλυκομίλητη και το πρότυπο του καλού παιδιού, ενώ όποια συμπεριφορά παρεκκλίνει αυτών δεν θεωρείται αποδεκτή.

- Μην τις διορθώνετε συνεχώς κατά την ομιλία τους, γιατί αυτό θα τις αποθαρρύνει.

- Τα παιδιά μαθαίνουν μέσω της μίμησης. Μια σωστή επικοινωνία από την μεριά σας θα αποτελέσει παράδειγμα για τις μαθήτριες σας.

- Μαθαίνουμε στα κορίτσια τακτικές που μπορούν να ακολουθήσουν για την επίλυση συγκρούσεων. Τέτοιες τακτικές είναι:

90 Kenneth W. Merrell, Gretchen Gimpel , «Social Skills of Children and Adolescents: Conceptualization, Assessment, Treatment», Psychology Press, 2014.

α) Ακούω τον/την συνομιλητή/τρια μου. Δίνω την δυνατότητα στον συνομιλητή/τρια μου να παρουσιάσει την δική του οπτική και τον/την ακούω με προσοχή.

β) Μοιράζομαι την άποψή μου. Φροντίζω να παρουσιάσω και την δική μου άποψη/οπτική γωνία στον/στην συνομιλητή/τρια μου.

γ) Σταματάω και παίρνω μία ανάσα. Εάν η συζήτηση-σύγκρουση με στρεσάρει ή μου δημιουργεί έντονα συναισθήματα, ζητάω λίγο χρόνο να ηρεμήσω, να πάρω μία ανάσα, ώστε να έχω και πάλι τον έλεγχο του εαυτού μου και έπειτα συνεχίζω.

δ) Βρίσκω μία λύση. Αφού ακουστούν και οι δύο πλευρές, κάνουμε μία προσπάθεια να μία βρεθεί λύση στο πρόβλημα, η οποία θα μας βρίσκει όλους και όλες σύμφωνους/ες. Αυτό δεν είναι, φυσικά, πάντα εφικτό, γι' αυτό και απαιτείται ικανότητα και διάθεση συμβιβασμού από όλα τα μέλη του διαλόγου, ώστε να μην αναλαμβάνει ένα άτομο μόνο την ευθύνη της εξισορρόπησης όλων των αναγκών και των προτεραιοτήτων.

ε) Μπορώ να αποχωρήσω. Εάν η συζήτηση-σύγκρουση ξεπερνάει τα προσωπικά μου όρια (π.χ. με προσβάλλει, υπάρχει ανεξέλεγκτη ένταση ή οποιουδήποτε είδους βία), θυμάμαι ότι έχω το δικαίωμα να αποχωρήσω, θέτοντας τα όρια μου. Για παράδειγμα μπορώ να πω «Η συζήτηση με φέρνει σε δύσκολη θέση και δεν θέλω να την συνεχίσω αυτή τη στιγμή».

- Υλοποιούμε εκπαιδευτικές δραστηριότητες στην τάξη, οι οποίες τις βοηθούν στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων. Παραδείγματα τέτοιων δραστηριοτήτων μπορείτε να βρείτε στην ενότητα «Υποστηρικτικό υλικό» στο τέλος του οδηγού. Ενδεικτικές δραστηριότητες είναι:

ΕΠΙΛΥΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

ΕΝΑΣ ΤΑΞΙΔΙΩΤΗΣ / ΜΙΑ ΤΑΞΙΔΙΩΤΙΣΣΑ ΑΠΟ ΤΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝ

Συμβουλές για την αυτοπαρατήρηση και την αυτοβελτίωση

Όλοι οι άνθρωποι «κουβαλάμε» μαζί μας πεποιθήσεις και απόψεις από την οικογένειά μας ή/και από την κοινωνία στην οποία μεγαλώνουμε, οι οποίες έχουν εδραιωθεί άκριτα μέσα μας από μικρή ηλικία. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, άλλες φορές συνειδητά αλλά συνήθως ασυνείδητα, να επηρεάζουν ποικίλες εκφάνσεις του τρόπου ζωής μας και της συμπεριφοράς μας.

Κατά τον ίδιο τρόπο και οι εκπαιδευτικοί στην διδασκαλία τους «φέρουν» μαζί τους όλες αυτές τις πεποιθήσεις που έχουν καταγραφεί στο ασυνείδητό τους και είναι πολλές φορές δύσκολο ακόμα και οι ίδιοι/ες να τις εντοπίσουν. Έτσι οδηγούνται συχνά σε συμπεριφορές που προκαλούν διακρίσεις κάθε είδους προς τους/τις μαθητές/τριες τους ή να αντιδρούν με λανθασμένο τρόπο απέναντι στα λάθη ή τις αποτυχίες των παιδιών.

Όλα τα παραπάνω είναι απολύτως φυσιολογικά. Το σημαντικότερο είναι οι εκπαιδευτικοί να είναι σε θέση να τα αναγνωρίσουν. Να μπορούν, δηλαδή, να αντιληφθούν πότε τα λόγια ή/και πράξεις τους καθοδηγούνται από τις γνώσεις και τις πεποιθήσεις που συνειδητά έχουν «χτίσει» οι ίδιοι μεγαλώνοντας ή από τις ήδη εγκαθιδρυμένες ασυνείδητες πεποιθήσεις τους. Παρακάτω ακολουθούν μερικές τεχνικές μέσω των οποίων κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να παρατηρήσει τον εαυτό του και να εντοπίσει συμπεριφορές και πρακτικές που ενδεχομένως χρειάζεται να αλλάξει.

- Θέτω ερωτήματα στον εαυτό μου κάθε φορά που κάτι με προβληματίζει κατά την διάρκεια του μαθήματος ή στην συμπεριφορά των μαθητών/τριών ή κατά την επιμόρφωσή μου. Για παράδειγμα, διαβάζουμε στον συγκεκριμένο οδηγό για τα προσωπικά όρια και την σημασία τους για τους μαθητές και τις μαθήτριές μας. Στο τέλος ρωτήστε τον εαυτό σας:
  α) Εγώ θέτω τα όριά μου; Με ποιον τρόπο;
  β) Κάνω τα όριά μου ξεκάθαρα στους γύρω μου;
  γ) Σέβομαι τα όρια των μαθητών/τριών μου; Είμαι σίγουρος/η ότι δεν τα παραβιάζω;
  Αντίστοιχα ερωτήματα μπορούν να τεθούν σε κάθε δεξιότητα από αυτές που παρουσιάζονται στον οδηγό.

- Ζητάω από τους μαθητές και τις μαθήτριές μου ανατροφοδότηση για το μάθημά μου. Επεξεργάζομαι με προσοχή όσα έχουν να μου πουν, καθώς μπορώ να ανακαλύψω λάθη που μπορεί να κάνω ασυνείδητα.

- Ζητάω ανατροφοδότηση από τους/τις συναδέλφους/ισσες, τους φίλους και συγγενείς μου. Στην ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση ασχολούμαστε με συμπεριφορές και συναισθήματα. Οι εξωτερικοί παρατηρητές μπορούν να μας βοηθήσουν να εξελιχθούμε.

- Επιμορφώνομαι και εξασκούμαι. Διαβάζω και επιμορφώνομαι δια βίου εφαρμόζοντας προτεινόμενες τεχνικές στην διδασκαλία μου και διατηρώντας όσες λειτουργούν στην δική μου τάξη.

ΕΝΟΤΗΤΑ

Στην ενότητα αυτή γίνεται μία σύντομη αναφορά στα αγόρια και τις ψυχοκοινωνικές δεξιότητες, που αναπτύσσουν.
Παρότι πρόκειται για έναν οδηγό που αφορά άμεσα τα κορίτσια, στόχος μας είναι να επιστήσουμε την προσοχή στο γεγονός ότι και τα αγόρια, εξίσου, χρήζουν ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης, εστιάζοντας όμως στις δικές τους ανάγκες.

Αγόρια

Ο παρών οδηγός θέτει στο επίκεντρό του τα κορίτσια. Αυτό συμβαίνει γιατί, όπως αναφέρθηκε και στην αρχή του οδηγού, τα κορίτσια είναι αυτά τα οποία επηρεάζονται με έντονους και συγκεκριμένους τρόπους από τις επικρατούσες κοινωνικές συνθήκες (έμφυλα στερεότυπα, πατριαρχία κτλ.) σε όλους τους τομείς της ζωής τους ήδη από πολύ μικρή ηλικία. Εάν μάλιστα αναλογιστούμε και τις τρέχουσες εξελίξεις των τελευταίων δύο ετών (πανδημία, κίνημα #MeToo, γυναικοκτονίες), είναι εύκολο να αντιληφθούμε την επιτακτική ανάγκη ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης των κοριτσιών.

Ωστόσο αυτό δεν σημαίνει ότι τα αγόρια δεν έχουν ανάγκη ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης και ανάπτυξης δεξιοτήτων. Είναι απαραίτητη η εκπαίδευση και των δύο φύλων, προκειμένου αφενός να αντιμετωπιστούν τα κακώς κείμενα της κοινωνίας μας ολιστικά και εις βάθος και αφετέρου να προάγουμε την ισότητα τόσο στην εκπαίδευση όσο και στην κοινωνία. Πιο συγκεκριμένα, τα αγόρια χρήζουν εκπαίδευση στην ανάπτυξη όσων δεξιοτήτων αναφέρθηκαν, με την διαφορά ότι θα πρέπει να δοθεί έμφαση στα παρακάτω:

- Δεξιότητες φροντίδας: εξαιτίας των έμφυλων στερεοτύπων, η φροντίδα της οικογένειας συνεχίζει να αποτελεί σχεδόν αποκλειστικά ευθύνη της γυναίκας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι δεξιότητες φροντίδας να αναπτύσσονται, ήδη από μικρή ηλικία, κυρίως από το γυναικείο φύλο, παραμερίζοντας την ανάγκη που υπάρχει να αναπτυχθούν οι δεξιότητες και από τους άνδρες. Χωρίς τις δεξιότητες αυτές, τα αγόρια, ως μελλοντικοί σύντροφοι και μπαμπάδες, δεν θα μπορέσουν να αναπτύξουν τους τρόπους παροχής φροντίδας και ανατροφής των παιδιών τους ούτε και να συμμετάσχουν στον ισότιμο καταμερισμό των οικιακών ευθυνών.[97] Οι δεξιότητες φροντίδας, λοιπόν, είναι πολύ σημαντικό να αρχίσουν να αποτελούν από νωρίς βασικό μέρος της ψυχοκοινωνικής ενδυνάμωσης των αγοριών.

- Μη βίαιη επικοινωνία: σύμφωνα με έρευνες[98] τα αγόρια τείνουν να χρησιμοποιούν την άμεση επιθετικότητα (χτυπήματα, σωματική και ψυχολογική βία) περισσότερο από τα κορίτσια. Αυτό συμβαίνει εξαιτίας διαφόρων αιτιών, όπως η μεγαλύτερη ανεκτικότητα των γονέων απέναντι σε τέτοιου είδους συμπεριφορές των αγοριών, η ενθάρρυνση κάποιες φορές των παιδιών να καταφεύγουν σε βίαιες συμπεριφορές ως δείγμα ανδροπρέπειας κτλ. Είναι, λοιπόν, σημαντικό να δοθεί έμφαση στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των αγοριών, έτσι ώστε να μπορούν να επικοινωνούν τις ανάγκες και τα θέλω τους χωρίς να καταφεύγουν στην επιθετικότητα, αλλά και να είναι καλοί ακροατές των άλλων.

- Ενσυναίσθηση: συνδυαστικά με τις δεξιότητες επικοινωνίας, μεγάλη σημασία έχει και η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, η οποία θα λειτουργήσει θετικά σε όλες τις υπόλοιπες δεξιότητες. Όταν είμαστε σε θέσει να συν-αισθανθούμε, να «μπούμε στη θέση του/της άλλου/

97 Κογκίδου Δήμητρα, «ΠΕΡΑ ΑΠΟ ΤΟ ΡΟΖ ΚΑΙ ΤΟ ΓΑΛΑΖΙΟ. Όλα τα παιχνίδια για όλα τα παιδιά», εκδ. Επίκεντρο, 2015
98 Voulgaridou, I., & Kokkinos, C. M., «Relational aggression in adolescents: A review of theoretical and empirical research. Aggression and Violent Behavior», 23, 87-97, 2015

ης», επικοινωνούμε ορθότερα, δείχνουμε κατανόηση, είμαστε σε θέση να προσφέρουμε την βοήθειά μας και να φροντίσουμε τους/τις άλλους/άλλες και να αντιληφθούμε τόσο τα συναισθήματα των άλλων όσο και τα δικά μας.

- Αναγνώριση, διαχείριση και εκδήλωση συναισθημάτων: έχει παρατηρηθεί ότι τα κορίτσια αναγνωρίζουν και εκφράζουν τα συναισθήματά τους πιο έντονα από τα αγόρια. Το γεγονός αυτό είναι αποτέλεσμα πολλών παραγόντων, όπως τα ερεθίσματα που λαμβάνει το παιδί από την οικογένεια και τον περίγυρό του, την στερεοτυπική αντίληψη που θέλει τους άντρες να μην εκδηλώνουν συναισθήματα που δείχνουν «αδυναμία» κ.ά.[99] Η αναγνώριση και εκδήλωση των συναισθημάτων μας είναι πολύ σημαντική τόσο για την ψυχική όσο και για την σωματική μας ισορροπία άσχετα από το φύλο μας. Επομένως, είναι σημαντικό να δοθεί έμφαση στην συναισθηματική ενδυνάμωση των αγοριών, εξίσου εκείνη των κοριτσιών.

Παρότι, λοιπόν, ο συγκεκριμένος οδηγός, επικεντρώνεται στα κορίτσια, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση είναι αναγκαία και για τα δύο φύλα, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες τους και έχοντας ως γνώμονα την εξάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων και διακρίσεων και την ισότητα.

99 Barrett, L. F., Lane, R. D., Sechrest, L., & Schwartz, G. E., «Sex differences in emotional awareness». Personality and Social Psychology Bulletin, 2009.

Πρόσθετο ενημερωτικό υλικό

ΒΙΒΛΙΑ

Δήμητρα Κογκίδου, «ΠΕΡΑ ΑΠΟ ΤΟ ΡΟΖ ΚΑΙ ΤΟ ΓΑΛΑΖΙΟ. Όλα τα παιχνίδια για όλα τα παιδιά», εκδ. Επίκεντρο.

Marie-José Auderset, «Γίνε φίλος/η με τον εαυτό σου. Η αυτοπεποίθηση - Οδηγίες χρήσης», 12+, Εκδ. Πατάκη.

Kasey Edwards & Dr. Christopher Scanlon, «ΜΕΓΑΛΩΝΟΝΤΑΣ ΚΟΡΙΤΣΙΑ ΠΟΥ ΑΓΑΠΟΥΝ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΤΟΥΣ-Σε ένα κόσμο που προσπαθεί να τα πείσει για το αντίθετο», εκδ. Διόπτρα.

Elena Favilli, «Οδηγός Εφηβείας για Επαναστάτριες - Ανακάλυψε το Σώμα σου που Αλλάζει», εκδ. Ψυχογιός.

Charlotte Markey, «The Body Image Book for Girls : Love Yourself and Grow Up Fearless», Cambridge University Press.

Erik H. Erikson, «Identity and the Life Cycle», ed. W.W. Norton & Co.

Jessica Minahan & Nancy Rappaport, «The Behavior Code: A Practical Guide to Understanding and Teaching the Most Challenging Students 1st», Harvard Education Press.

UNESCO. Cracking the code: girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM), Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟ ΥΛΙΚΟ

«Η εκπαίδευση των κοριτσιών άλλοτε και σήμερα, στην Ελλάδα και αλλού», Ίδρυμα της Βουλής, foundation.parliament.gr/VoulhFoundation/VoulhFoundationPortal/images/site_content/voulhFoundation/file/Ekpaideytika%20New/women/2_1wome.pdf

Χατζηχρήστου, Χ., Λαμπροπούλου, Α., Αδαμοπούλου, Ε., (n.d.), «Ψυχική Ανθεκτικότητα. Βασικά θέματα ανάπτυξης και προσαρμογής των παιδιών». Κέντρο Έρευνας & Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Αθηνών, docplayer.gr/2404866-Psyhiki-anthektikotita.html

APA Dictionary of Psychology dictionary.apa.org/

UNICEF and IRC. 2020. COVID-19 - GBV Risks to Adolescent Girls and Interventions to Protect and Empower them. Available from: www.unicef.org/sites/default/files/2020-05/COVID-19-GBV-risks-to-adolescent-girls-and-interventions-to-protect-them-2020.pdf

Kristin Neff, https://self-compassion.org/ (Official website for Dr. Kristin Neff, pioneer of Self-Compassion)

Confidence Gap
www.theatlantic.com/magazine/archive/2014/05/the-confidence-gap/359815/

Ο ιστότοπος κατά της βίας των γυναικών, womensos.gr

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΙ

Openous openous.org/el/home-gr

Datawo www.datawo.org/el

Girls Inc girlsinc.org

Girls leadership girlsleadership.org

Ίδρυμα Λαμπράκη & Αποστολή Άνθρωπος: πρόγραμμα Womentors www.womentors.gr

Η Γενική Γραμματεία Δημογραφικής και Οικογενειακής Πολιτικής και Ισότητας των Φύλων isotita.gr

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΕΜΦΥΛΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες
που ακολουθούν, αφορούν όλους
τους μαθητές και τις μαθήτριες και όχι μόνο
τα κορίτσια. Στόχος μας δεν είναι
ο διαχωρισμός μαθητών και μαθητριών,
αλλά η ισότητα και η ενδυνάμωσή τους.

Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες αποτελούν παραδείγματα που μπορείτε να αξιοποιήσετε, καθώς και πηγή έμπνευσης για την δημιουργία δικών σας δραστηριοτήτων.

Είναι υλικό το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί με αφορμή κάποιο γεγονός της επικαιρότητας (π.χ. ένα περιστατικό bullying) ή/και τον εορτασμό κάποιας παγκόσμιας ημέρας (π.χ. Διεθνής Ημέρα Κοριτσιού, Παγκόσμια ημέρα Δικαιωμάτων του Παιδιού κτλ.). Ακόμη, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που θα βρείτε παρακάτω μπορούν να συνδεθούν με μια θεματική που πραγματεύεται κάποιο σχολικό εγχειρίδιο (π.χ. «Διάφοροι κώδικες στη ζωή μου», μάθημα Νεοελληνικής Γλώσσας Α' Γυμνασίου-επικοινωνιακές δεξιότητες), ή με κάποιο γεγονός που λαμβάνει χώρα στο σχολείο και σχετίζεται με τις δεξιότητες που αναφέρονται στον οδηγό (π.χ. μία ομάδα κοριτσιών που ηγείται κάποιου project και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως παράδειγμα καλής πρακτικής, αλλά και έμπνευσης και για τις συμμαθήτριες και τους συμμαθητές).

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι ψυχοκοινωνικές δεξιότητες που παρουσιάστηκαν παραπάνω είναι αλληλένδετες μεταξύ τους. Αυτό συνεπάγεται ότι τόσο οι πρακτικές συμβουλές όσο και οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που ακολουθούν, δεν βοηθούν στην ανάπτυξη αποκλειστικά μίας δεξιότητας, αλλά συμβάλλουν στην ανάπτυξη δύο ή περισσότερων δεξιοτήτων μαζί.

ΓΕΝΙΚΕΣ ΟΔΗΓΙΕΣ

- Δεν ασκούμε πίεση στο να λάβουν τα παιδιά μέρος στις δραστηριότητες.

- Φροντίζουμε να παρουσιάσουμε όσο μεγαλύτερη ποικιλία απαντήσεων μπορούμε.

- Δεν προσπερνάμε απαντήσεις που δεν θεωρούνται «σωστές». Αντιθέτως, φροντίζουμε να ακουστούν, ώστε να αποτελέσουν πεδίο προβληματισμού στην τάξη.

- Φέρνουμε δικά μας παραδείγματα και διατηρούμε την ανωνυμία για να νιώσουν πιο άνετα οι μαθητές/τριες.

- Φροντίζουμε τα παιδιά να νιώθουν ότι βρίσκονται (και όντως να είναι!) σε ένα ασφαλές περιβάλλον. Πιο συγκεκριμένα:

    1 Ορίζουμε, σε συνεργασία με τους μαθητές και τις μαθήτριές μας, τους κανόνες της τάξης μας. Φροντίζουμε μέσα σε αυτούς να περιλαμβάνονται ο σεβασμός και η αποδοχή του/της άλλου/ης. Εξηγούμε σε όλους/ες, πόσο σημαντικό είναι ο/η καθένας/μια να μπορεί ελεύθερα να εκφράσει τις απόψεις και τις σκέψεις του/της χωρίς φόβο ή/και ντροπή. Τονίζουμε ότι, σε μία τάξη που διέπεται από τις αξίες του αλληλοσεβασμού, της αποδοχής και της αλληλοϋποστήριξης, δεν γίνονται αποδεκτές από κανέναν/μια παρενοχλητικές ή παραβατικές συμπεριφορές, όπως ο εκφοβισμός, η κοροϊδία κτλ.

    2 Αναπτύσσουμε καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριες μας. Είναι σημαντικό, οι μαθητές και οι μαθήτριές μας να νιώθουν άνετα και να μας έχουν εμπιστο-

σύνη. Με αυτόν τον τρόπο θα τους είναι πιο εύκολο να μοιραστούν σκέψεις και συναισθήματα και να νιώθουν ασφάλεια μέσα στην τάξη.

3 Εντάσσουμε τις «λογικές συνέπειες» στην εκπαιδευτική μας μεθοδολογία. Αντί για αυθαίρετες τιμωρίες που σε καμία περίπτωση δεν συνδέονται με αυτό που έχει συμβεί και δεν προσφέρουν καμία ευκαιρία να μάθουμε από τα λάθη, η χρήση λογικών συνεπειών είναι ένα εξαιρετικό εργαλείο για να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να αισθάνονται ασφαλείς. Για παράδειγμα, αν ένας/μια μαθητής/τρια κοροϊδέψει τον/την συμμαθητή/τρια του/της για κάποιο προσωπικό βίωμα, φροντίζουμε να του εξηγήσουμε το λάθος του/της με ήρεμο και ευγενικό τρόπο και να αντιληφθεί πως αποτελεί παράβαση των κανόνων της τάξης και έχει ευθύνη για αυτό, οπότε και πρέπει να επανορθώσει.

4 Ειδικότερα, όταν πρόκειται να εμπλέξουμε τους/τις μαθητές/τριες σε δραστηριότητες όπου χρειάζεται να μοιραστούν προσωπικές τους πληροφορίες και ενδιαφέροντα (όπως οι ακόλουθες), υπενθυμίζουμε τους κανόνες τις τάξεις και δημιουργούμε ένα κλίμα κατανόησης και ασφάλειας αξιοποιώντας το χιούμορ, την επιβράβευση και την ενθάρρυνση και κάνοντας τον χώρο της τάξης πιο «ζεστό» και φιλικό (βάζουμε χαλαρωτική μουσική, βάζουμε τις καρέκλες σε έναν κύκλο κτλ).

1. «Ως εδώ!»

ΣΤΟΧΟΣ: Στόχος της εκπαιδευτικής δραστηριότητας "Ως εδώ" είναι **η εξοικείωση των μαθητών/τριων με τα υγιή και τα μη υγιή όρια και η κατανόηση της σημασίας τους**.

ΔΙΑΡΚΕΙΑ: 35'

ΥΛΙΚΑ:

- Φύλλο εργασίας μαθητή/τριας
- 1 βάζο

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:
Μοιράζουμε στους μαθητές και στις μαθήτριες το «φύλλο εργασίας μαθητή/τριας» και τοποθετούμε ένα βάζο σε ένα κεντρικό σημείο της αίθουσας, στο οποίο να έχουν πρόσβαση όλοι/ες. Αφού κάνουμε μια σύντομη εισαγωγή σχετικά με τα όρια, ζητάμε από τους/τις μαθητές/τριες να ακολουθήσουν τις οδηγίες του φύλλου εργασίας, που έχουμε μοιράσει και να τοποθετήσουν τις απαντήσεις τους στο βάζο. Τις ανακατεύουμε και διαβάζουμε τυχαία κάποιες από αυτές. Τέλος, ζητάμε από τους/τις μαθητές/τριες να εκφράσουν τις σκέψεις τους πάνω σε όσα ακούστηκαν και συζητάμε για την σημασία της αυτοεκτίμησης και της αυτογνωσίας.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ:
- Πώς σας φάνηκε αυτό που ακούσατε (έχοντας μόλις διαβάσει ένα από τα χαρτάκια);
- Τι μπορεί να βοηθήσει κάποιον/α να διατηρήσει αυτό το όριο; Τι θα χρειαστεί;
- Είναι όλα τα όρια ίδια για όλες και όλους μας;
- Τι προκλήσεις μπορεί να φέρουν τα διαφορετικά όρια; Πως μπορούμε να τις διαχειριστούμε;
- Πώς πιστεύετε ότι συνδέεται το να ξέρω τον εαυτό μου με το να θέτω τα όριά μου;

←

1. «Ως εδώ!» (συνέχεια)

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ

1. Καταγράψτε σε ένα φύλλο χαρτί 3 παραδείγματα υγιών ορίων.

2. Στο πίσω μέρος του χαρτιού καταγράψτε έναν σύντομο ορισμό και ένα παράδειγμα κατα-πάτησης των ορίων που καταγράψατε προηγουμένως. Γράψτε πώς αντιλαμβάνεστε το κάθε όριο και υπό ποια συνθήκη πιστεύετε ότι κάποιος/α το ξεπερνά.

3. Στη συνέχεια, διπλώστε το φύλο χαρτί και τοποθετήστε το μέσα στο βάζο που βρίσκετε μπροστά σας.

4. Ο/Η εκπαιδευτικός ανακατεύει τα χαρτιά που βρίσκονται μέσα στο βάζο. Επιλέγει τυχαίες απαντήσεις και τις διαβάζει δυνατά και ανώνυμα στην τάξη.

Ήρθε η ώρα για συζήτηση!

2. «Ένας ταξιδιώτης/ Μια ταξιδιώτισσα από το παρελθόν»

ΣΤΟΧΟΣ: Η εκπαιδευτική δραστηριότητα «Ένας ταξιδιώτης/ Μια ταξιδιώτισσα από το παρελθόν» αποτελεί ένα παιχνίδι ρόλων μέσω του οποίου αναπτύσσονται **τόσο η ενσυναίσθηση των μαθητών/τριών όσο και οι επικοινωνιακές τους δεξιότητες.** Οι μαθητές/τριες καλούνται να χρησιμοποιήσουν την κατάλληλη επικοινωνιακή γλώσσα, που ταιριάζει στην συνθήκη, που τους δίνεται και να μπουν στα «παπούτσια του άλλου/της άλλης» προκειμένου να ολοκληρώσουν με επιτυχία την δραστηριότητα.

ΔΙΑΡΚΕΙΑ: 45'

ΥΛΙΚΑ:

Φύλλο περιγραφής δραστηριότητας

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:
Η συγκεκριμένη δραστηριότητα βασίζεται στην περιγραφή μιας φανταστικής ιστορίας. Η ιστορία αυτή αφορά την άφιξη ενός/μιας ταξιδιώτη/ισσας από το παρελθόν στην αίθουσά μας. Ο/η συγκεκριμένος/η ταξιδιώτης/ισσα ζούσε στη χώρα μας πριν 300 χρόνια και τώρα που επέστρεψε θέλει να μάθει πώς είναι η ζωή σήμερα και τι έχει αλλάξει. Σε αυτό το πλαίσιο καλούμε τους/τις μαθητές/τριες να συζητήσουν μαζί του/της και να απαντήσουν στις πολύ ενδιαφέρουσες ερωτήσεις του/της.

1. Περιγράφουμε στους μαθητές/τριες την ιστορία, στην οποία θα είναι πρωταγωνιστές/τριες: *«Ας υποθέσουμε ότι έχουμε μαζί μας στην αίθουσα έναν ταξιδιώτη/μια ταξιδιώτισσα από το παρελθόν. Θέλει να μάθει όσα έχουν αλλάξει στον κόσμο τα τελευταία 300 χρόνια. Ας τον/την καλωσορίσουμε και ας του/της παρουσιάσουμε τον κόσμο μας σήμερα.»*

2. Χωρίστε τους/τις μαθητές/τριες σε ζευγάρια. Ο/η ένας/μία θα έχει τον ρόλο του/της ταξιδιώτη/ισσας και ο/η άλλος/η τον ρόλο του/της σημερινού/ης πολίτη.

   - Ταξιδιώτης/ισσα: Ζούσε 300 χρόνια πριν. Δεν έχει γνώση του σύγχρονου κόσμου και χρειάζεται να ακούει προσεκτικά, λαμβάνοντας υπόψη σοβαρά τον/την συνομιλητή/τρια του/της. Μπορεί να κάνει ερωτήσεις, αλλά το περιεχόμενό τους πρέπει να παραπέμπει σε μια εποχή χωρίς την τεχνολογία ή τις ανέσεις της σύγχρονης ζωής.

   - Πολίτης του σήμερα: Ζει στο σήμερα. Περιγράφει ένα σύγχρονο αντικείμενο που αποτελεί μέρος της καθημερινότητάς του/της (π.χ. έναν υπολογιστή, μία τηλεόραση κτλ.). Πρέπει να έχει στο μυαλό του/της ότι ο/η ταξιδιώτης/ισσα δεν έχει ιδέα τι είναι το αντικείμενο προς περιγραφή και έχει ζήσει σε μία εντελώς διαφορετική εποχή.

→

←

2. «Ένας ταξιδιώτης/ Μια ταξιδιώτισσα από το παρελθόν» (συνέχεια)

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ (συνέχεια)

3. Στη συνέχεια, ζητήστε από τον/την πολίτη του σήμερα να περιγράψει πώς ένιωσε και σε ποιο σημείο της συζήτησης χρειάστηκε να εξηγήσει κάτι στο άλλο άτομο με πολύ διαφορετική οπτική.

4. Έπειτα, ζητήστε από τον τον/την ταξιδιώτη/ισσα να περιγράψει πώς ένιωσε κατά την διάρκεια της συζήτησης και πώς είναι να ακούς ενώ βρίσκεσαι στο μυαλό ενός/μιας άλλου/άλλης.

3. «Όσα λέω στον εαυτό μου»

ΣΤΟΧΟΣ: Στόχος της εκπαιδευτικής δραστηριότητας «Όσα λέω στον εαυτό μου» είναι **η αναγνώριση και αντιμετώπιση του εσωτερικού τους κριτή και η ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης τους.**

ΔΙΑΡΚΕΙΑ: 30'

ΥΛΙΚΑ:

- Φύλλο εργασίας μαθητή/τριας
- 1 βάζο

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:
Αφού κάνουμε μια σύντομη εισαγωγή σχετικά με τον εσωτερικό κριτή, ζητάμε από τους/τις μαθητές/τριες να συμπληρώσουν ανώνυμα το φύλλο εργασίας που έχουμε μοιράσει. Αφού το συμπληρώσουν, σύμφωνα με τις οδηγίες μας, τους προσκαλούμε να τοποθετήσουν τις απαντήσεις τους στο βάζο. Τις ανακατεύουμε και διαβάζουμε τυχαία κάποιες από αυτές. Τέλος, ζητάμε από τους/τις μαθητές/τριες να εκφράσουν τις σκέψεις τους πάνω σε όσα ακούστηκαν και συζητάμε για τις συνέπειες των αρνητικών σκέψεων και την σημασία της αυτοεκτίμησης.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ:
- Πώς νιώθετε έχοντας ολοκληρώσει την προσωπική σας καταγραφή;
- Βρίσκετε κοινά σημεία με κάποια από αυτά που διαβάσαμε μόλις, ακόμη κι αν δεν τα γράψατε εσείς (αφού έχουμε διαβάσει 2-3 παραδείγματα σκέψης-εμποδίου-λύσης);
- Πως αισθανόμαστε, όταν μας κυριεύουν οι αρνητικές σκέψεις και το άγχος;
- Τι μπορούμε να κάνουμε ως ομάδα για να αλληλοϋποστηριζόμαστε ακόμη περισσότερο;
- Τι σημαίνει για εσάς αυτοεκτίμηση και τι μπορούμε να κάνουμε για να την αποκτήσουμε;

←

3. «Όσα λέω στον εαυτό μου» (συνέχεια)

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ:

«Είμαι άσχημος/η»

«Είμαι χοντρός/η»

«Είμαι χαζός/η»

«Δεν θα τα καταφέρω ποτέ να γίνω...».

«Πιάνεις» συχνά τον εαυτό σου να κάνει τέτοιες σκέψεις; Κατηγορείς συχνά τον εαυτό σου ή νιώθεις δυσαρεστημένος/η με αυτό που είσαι και θα ήθελες τα πράγματα να ήταν αλλιώς; Η συζήτηση με τον εαυτό σου ξεκινάει συνέχεια με ένα «πρέπει να...»; Εάν έχεις απαντήσει ναι σε μία ή περισσότερες από αυτές τις ερωτήσεις, τότε η εσωτερική σου φωνή είναι πολύ αυστηρή μαζί σου.

Μπορείς να απελευθερωθείς από το πρόσθετο στρες μαθαίνοντας να μην ακούς τον αρνητικό εσωτερικό σου κριτή και με το να αποδεχτείς τον εαυτό σου όπως είναι χωρίς να τον κρίνεις. Τι χρειάζεσαι για να το πετύχεις αυτό; Ας ξεκινήσουμε!

1. Κατάγραψε δύο αρνητικές σκέψεις που κάνεις για τον εαυτό σου.

2. Δίπλα σε κάθε σκέψη, κατάγραψε σε τι σε εμποδίζει αυτή η σκέψη.

3. Δίπλα σε κάθε εμπόδιο, κατάγραψε τι μπορεί να σε βοηθήσει να το ξεπεράσεις.

4. Τοποθέτησε τα χαρτάκια μέσα στο δοχείο, όπως και οι υπόλοιποι συμμαθητές/τριες σου.

Ο/Η εκπαιδευτικός ανακατεύει τα χαρτιά που βρίσκονται μέσα στο βάζο. Επιλέγει τυχαίες απαντήσεις και τις διαβάζει δυνατά και ανώνυμα στην τάξη. Ήρθε η ώρα για συζήτηση!

4. «Τα κατορθώματά μου»

ΣΤΟΧΟΣ: Στόχος της εκπαιδευτικής δραστηριότητας "Τα κατορθώματά μου" είναι **η ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης των μαθητών και των μαθητριών.** Οι μαθητές/τριες καλούνται να επιβραβεύσουν οι ίδιοι/ιες τον εαυτό τους, αναδεικνύοντας και παρουσιάζοντας στην τάξη τα προσωπικά τους κατορθώματα.

ΔΙΑΡΚΕΙΑ: 25'

ΥΛΙΚΑ:

- Πιστοποιητικά επιτυχίας (βλ. στο τέλος της δραστηριότητας)

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:
Μοιράζουμε στους/στις μαθητές/τριες τα κενά πιστοποιητικά επιτυχίας. Τους/τις προτρέπουμε να συμπληρώσουν τα πιστοποιητικά επιτυχίας με το ονοματεπώνυμό τους και τις επιτυχίες τους (σε οποιονδήποτε τομέα). Όταν αναφερόμαστε σε επιτυχίες δεν εννοούμε απαραίτητα τους βαθμούς τους. Βοηθάμε τα παιδιά να ανακαλύψουν ότι η επιτυχία δεν είναι βαθμοθηρική και δεν χρειάζεται την επιβεβαίωση των άλλων. Μόλις οι μαθητές/τριες συμπληρώσουν τις επιτυχίες τους, συζητήστε για αυτές στην τάξη, προσκαλώντας όποιον/αν θέλει να μοιραστεί στην τάξη κάποιο από τα κατορθώματά του και ενθαρρύνοντας την υπόλοιπη τάξη να χειροκροτήσει με τά από κάθε κατόρθωμα, που διαβάζεται. Ο στόχος είναι να δημιουργηθεί μία ευχάριστη ατμόσφαιρα έμπνευσης, καθώς και να αναπτυχθεί η αίσθηση της κοινότητας και της ενθάρρυνσης.

Παραδείγματα:
Το παρόν δίπλωμα απονέμεται στον/στην _____ γιατί τον τελευταίο ένα μήνα φροντίζει τον εαυτό του/της τρώγοντας όσο πιο υγιεινά μπορεί.

Το παρόν δίπλωμα απονέμεται στον/στην _____ γιατί βοήθησε την αδερφή του/της με τις ασκήσεις του σχολείου.

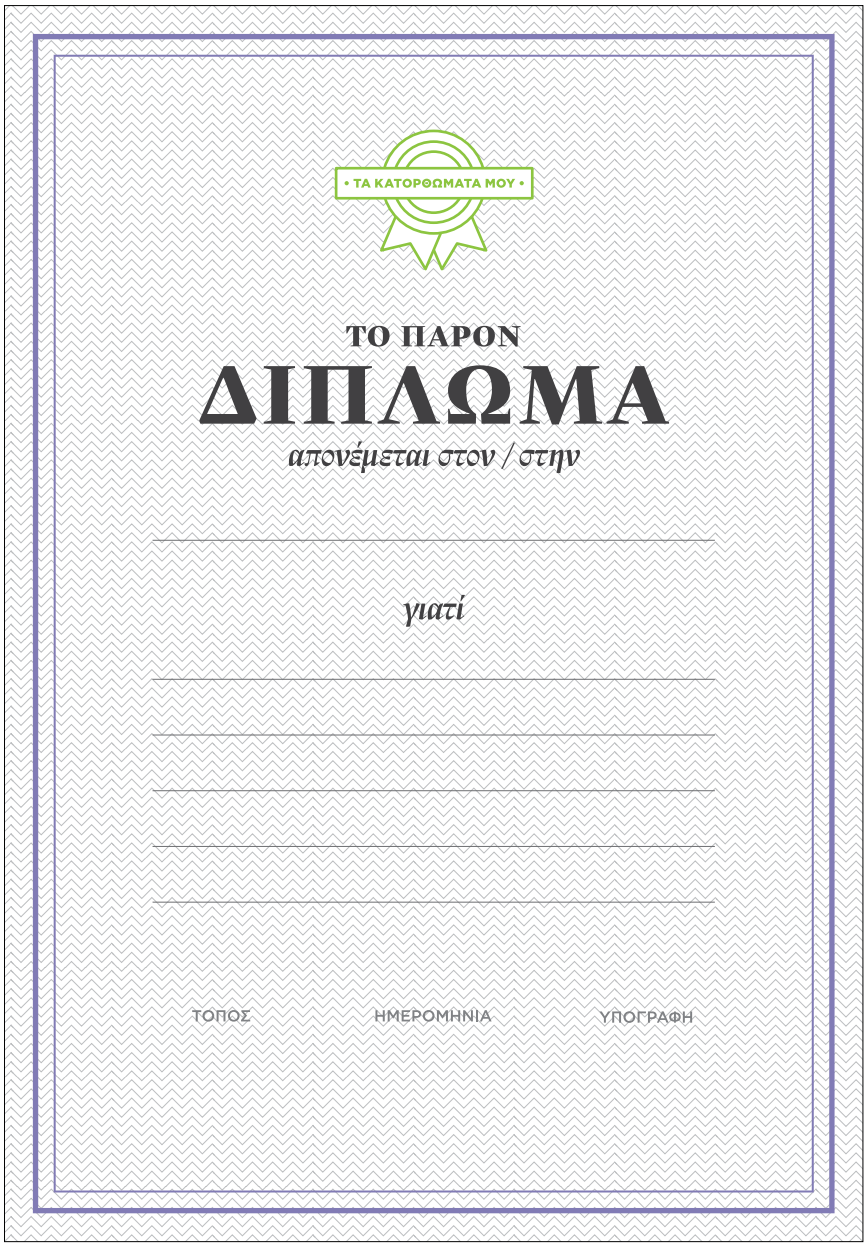
Το παρόν δίπλωμα απονέμεται στον/στην _____ γιατί εξέφρασε στους/στις φίλους/ες του/της πόσο τους/τις νοιάζεται και πόσο χαίρεται που κάνουν παρέα.

→

←

4. «Τα κατορθώματά μου» (συνέχεια)

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ



5. «Επίλυση συγκρούσεων»

ΣΤΟΧΟΣ: Στόχος της εκπαιδευτικής δραστηριότητας «Επίλυση συγκρούσεων» είναι **η εκπαίδευση των μαθητών/τριών πάνω στους τρόπους επίλυσης διενέξεων.** Μέσω της προσομοίωσης διενέξεων στις οποίες μπορεί να εμπλακεί ένας/μία έφηβος/η, δίνεται η δυνατότητα στον/στην μαθητή/τρια να δοκιμάσει τα όριά του και να εξερευνήσει τρόπους, μέσα από τους οποίους, θα είναι σε θέση να επιλύσει μελλοντικές συγκρούσεις.

ΔΙΑΡΚΕΙΑ: 30'

ΥΛΙΚΑ:

Φύλλο εργασίας μαθητή/τριας

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:
Στο «φύλλο εργασίας μαθητή/τριας» δίνονται 3 υποθετικά σενάρια συγκρούσεων και 11 ενδεικτικοί τρόποι επίλυσής τους. Μοιράζουμε στους/στις μαθητές/τριες τα φύλλα εργασίας και τους ζητάμε να επιλέξουν τον/τους τρόπο/ους με τον/τους οποίο/ους θα επέλεγαν να επιλύσουν τις συγκρούσεις, που τους δίνονται και να αιτιολογήσουν την απάντησή τους. Στην συνέχεια ζητάμε από τους/τις μαθητές/τριες να αναπαραστήσουν, όποιο από τα 3 σενάρια επιθυμούν σε συνεργασία με ένα/μία συμμαθητή/τρια τους, δοκιμάζοντας και στην πράξη την αποτελεσματικότητα, όσων περιέγραψαν προηγουμένως.

←

5. «Επίλυση συγκρούσεων» (συνέχεια)

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ

Για κάθε μία από τις παρακάτω διενέξεις, επίλεξε τις στρατηγικές που πιθανόν θα τις επιλύσουν και εξήγησε για ποιο λόγο τις επέλεξες.

- Αγνοώ τον/την συνομιλήτρια
- Μοιράζομαι τα συναισθήματά μου
- Προτείνω εναλλακτικές
- Αποθαρρύνω τον/την συνομιλητή/τρια
- Επιβεβαιώνω όσα λέει
- Χρησιμοποιώ το χιούμορ
- Σταματάω την επικοινωνία
- Είμαι δίκαιος/η
- Δεν κατηγορώ
- Συζητώ ήρεμα και ευγενικά και ακούω προσεκτικά τον/την άλλο/η
- Άλλο

1. Κατηγορείσαι από τους φίλους/ες σου για κάτι που δεν έχεις κάνει:

2. Αισθάνεσαι ότι έχεις αδικηθεί από κάποιον/α καθηγητή/τρια σου:

3. Ένας/μία φίλος/η σου έχει θυμώσει που του/της πήρες τα πράγματά του/της και έξαλλος/η σου φωνάζει και ζητά εξηγήσεις:

Ήρθε η ώρα για συζήτηση!

6. «Χαρτογραφώντας την προσωπικότητά μου»

ΣΤΟΧΟΣ: Στόχος της εκπαιδευτικής δραστηριότητας «Χαρτογραφώντας την προσωπικότητά μου» είναι η παρότρυνση των μαθητών **να ανακαλύψουν και να «φωτίσουν» την προσωπική τους ταυτότητα**. Να βρουν όλα όσα αποτελούν μέρος της προσωπικότητάς τους και να τα συγκεντρώσουν σε ένα χάρτη, τον οποίο μπορούν να εμπλουτίζουν συνεχώς, καθώς ανακαλύπτουν διάφορες πτυχές του εαυτού τους.

ΔΙΑΡΚΕΙΑ: 30'

ΥΛΙΚΑ:

Φύλλο εργασίας μαθητή/τριας

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:
Μοιράζουμε στους/στις μαθητές/τριες τον «χάρτη προσωπικότητας». Τους/τις προτρέπουμε να συμπληρώσουν τις κατηγορίες του χάρτη με όση μεγαλύτερη ειλικρίνεια γίνεται. Στη συνεχεία, προσκαλούμε όσους/όσες θέλουν να μας συστηθούν από την αρχή, ενώ παράλληλα προτρέπουμε και όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες να εκφράσουν τα συναισθήματά τους για όσα έγραψαν. Τους δίνουμε χρόνο να σκεφτούν την δραστηριότητα και στο σπίτι και να νιώσουν ελεύθεροι/ες να προσθέσουν ή να αφαιρέσουν στοιχεία. Τους υπενθυμίζουμε ότι η προσωπική ταυτότητα είναι μία εξελικτική διαδικασία και όχι μία διαδικασία, η οποία ολοκληρώνεται σε συγκεκριμένη χρονική στιγμή

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ:
- Πώς αισθάνεστε με την καταγραφή που μόλις ολοκληρώσατε;
- Πώς μπορεί να σας φανεί χρήσιμος αυτός ο χάρτης;
- Ποιες άλλες κατηγορίες θα συμπληρώνατε;

←

6. «Χαρτογραφώντας την προσωπικότητά μου» (συνέχεια)

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ

ΤΟ ΟΝΟΜΑ ΜΟΥ	**ΤΟ ΦΥΛΟ ΜΟΥ**	**Η ΚΑΤΑΓΩΓΗ ΜΟΥ**
Ο ΤΟΠΟΣ ΔΙΑΜΟΝΗΣ ΜΟΥ	**Η ΜΗΤΡΙΚΗ ΜΟΥ ΓΛΩΣΣΑ**	**Η ΗΛΙΚΙΑ ΜΟΥ**
Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΜΟΥ	**ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΟΥ**	**ΤΑ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΑ ΜΟΥ**
ΤΑ ΟΝΕΙΡΑ ΜΟΥ	**ΟΙ ΦΟΒΟΙ ΜΟΥ**	**ΤΑ ΔΥΝΑΤΑ ΣΗΜΕΙΑ ΜΟΥ**
ΟΙ ΑΔΥΝΑΜΙΕΣ ΜΟΥ	**ΤΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΑ ΜΟΥ ΣΧΕΔΙΑ**	**ΟΣΑ ΔΕΝ ΞΕΡΩ ΓΙΑ ΕΜΕΝΑ**

7. «Το όραμά μου για το μέλλον»

ΣΤΟΧΟΣ: Στόχος της εκπαιδευτικής δραστηριότητας «Το όραμά μου για το μέλλον» είναι **η ανάπτυξη της ψυχικής ανθεκτικότητας, της αυτογνωσίας και της αυτοπεποίθησης**, δίνοντας την ευκαιρία στους μαθητές και στις μαθήτριες να σκεφτούν τους στόχους και τα όνειρά τους για το μέλλον και να τους δώσουν σχήμα και μορφή με διάφορα υλικά που θα έχουν στη διάθεσή τους.

ΔΙΑΡΚΕΙΑ: 45'

ΥΛΙΚΑ:

Χαρτόνια, ψαλίδια, κόλλες, μαρκαδόρους, διάφορα υλικά χειροτεχνίας, περιοδικά

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:

Όλες οι μαθητές/τριες παίρνουν από ένα χαρτόνι και το χωρίζουν στις παρακάτω 4 κατηγορίες. Για κάθε κατηγορία, τους ζητάμε να προσπαθήσουν να αναζητήσουν τις απαντήσεις στις ερωτήσεις που θα έχουμε γράψει στον πίνακα.

Ενθαρρύνουμε τους/τις μαθητές/τριες να προσθέσουν ή να αφαιρέσουν κατηγορίες, ανάλογα με το τι τους ταιριάζει.

Ύστερα, τους δίνουμε χρόνο να ξεφυλλίσουν τα περιοδικά, να επιλέξουν τις φωτογραφίες και τα υλικά που τους ταιριάζουν και να τα κολλήσουν κάτω από κάθε κατηγορία.

Στο τέλος, προσκαλούμε όποιαν/ον θέλει να παρουσιάσει το δικό της/του όραμα για το μέλλον στην τάξη.

Επίσης, προτείνουμε να τοποθετήσουν αυτό που τελικά έφτιαξαν σε ένα μέρος από το οποίο περνούν συχνά, ώστε να αποτελέσει αντικείμενο όχι μόνο αναστοχασμού, αλλά και έμπνευσης.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ/ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ:

ΑΞΙΕΣ
Πως θέλω να αισθάνομαι κατά τη διάρκεια της ημέρας; Τι είναι σημαντικό για μένα;

ΑΥΤΟΦΡΟΝΤΙΔΑ
Τι σημαίνει να φροντίζω τον εαυτό μου; Ποιες δραστηριότητές μου αρέσουν;

ΕΡΓΑΣΙΑ
Τι θέλω να μαθαίνω; Πως φαντάζομαι το μελλοντικό περιβάλλον εργασίας μου;

ΑΓΑΠΗ
Ποια άτομα είναι σημαντικά για μένα; Πότε αισθάνομαι ότι με αγαπούν;

8. «Το πάρτι»

ΣΤΟΧΟΣ: Ο στόχος της εκπαιδευτικής δραστηριότητας «Το πάρτι» είναι να διερευνήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες τα δυνατά τους σημεία και ταλέντα τους, ενισχύοντας έτσι **την αυτογνωσία τους**, αλλά και **την αυτοεκτίμησή τους**. Επίσης, στο τέλος της δραστηριότητας, έχοντας συγκεντρώσει τις συλλογικές δυνάμεις και τα ταλέντα τους, θα ενισχυθεί η αίσθηση της κοινότητας και της αλληλοϋποστήριξης.

ΔΙΑΡΚΕΙΑ: 45'

ΥΛΙΚΑ:

Μπαλόνια, χαρτάκια post-it, μαρκαδόρους

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:
Όλοι/ες οι μαθητές/τριες παίρνουν από ένα χαρτάκι και ένα μπαλόνι.
Τους καλούμε να γράψουν στο χαρτάκι τους τις απαντήσεις στις παρακάτω ερωτήσεις:

- Σε τι είμαι καλός/η;

- Ποιο είναι το δυνατό μου σημείο;

Μόλις απαντήσουν, βάζουν το χαρτάκι μέσα στο μπαλόνι, το φουσκώνουν και το αφήνουν ελεύθερο στην τάξη που τώρα είναι γεμάτη από τα μπαλόνια όλων των παιδιών.

Όλοι/ες σκάνε από ένα μπαλόνι και, με τη σειρά, διαβάζουν δυνατά το χαρτάκι που κρατούν στα χέρια τους

Ο/Η εκπαιδευτικός προσκαλεί τον/την μαθητή/τρια που το έγραψε να κάνει ένα βήμα μπροστά, ενθαρρύνοντας όλη την τάξη να χειροκροτήσει, ενώ τα δύο παιδιά μαζί κολλάνε το χαρτάκι σε ένα μεγάλο χαρτόνι.

Η διαδικασία επαναλαμβάνεται για όλες/ολους. Στο τέλος, η ομάδα έχει σε έναν από τους τοίχους της τάξης συγκεντρωμένα όλα τα δυνατά σημεία και τα ταλέντα όλων των μαθητών/τριών.

9. «Πλάνο επιβίωσης»

ΣΤΟΧΟΣ: Ο στόχος της εκπαιδευτικής δραστηριότητας «Πλάνο επιβίωσης» είναι να βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες **να διαχειρίζονται το στρες τους**.

ΔΙΑΡΚΕΙΑ: 35’

ΥΛΙΚΑ:

- Πλάνο επιβίωσης (βλ. στο τέλος της δραστηριότητας)
- 1 φωτογραφία με το αγαπημένο μέρος κάθε μαθητή/τριας
- Ψαλίδι
- Κόλλα

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:
Μοιράζουμε σε όλους τους μαθητές και τις μαθήτριες το πλάνο επιβίωσης. Αφού κάνουμε μία σύντομη εισαγωγή στο στρες και τους τρόπους διαχείρισής του, ζητάμε από τους/τις μαθητές/τριες να συμπληρώσουν το δικό τους πλάνο. Μόλις ολοκληρώσουν όλοι/όλες την διαδικασία, ζητάμε από όποιον το επιθυμεί, να μοιραστεί το πλάνο του με την υπόλοιπη τάξη.

←

9. «Πλάνο επιβίωσης» (συνέχεια)

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ

ΟΝΟΜΑ

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

ΓΕΓΟΝΟΤΑ ΠΟΥ ΜΕ ΣΤΡΕΣΑΡΟΥΝ	**ΔΙΑΣΚΕΔΑΣΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΠΟΥ ΜΠΟΡΩ ΝΑ ΚΑΝΩ**
ΛΟΓΙΑ ΑΓΑΠΗΣ ΠΟΥ ΜΠΟΡΩ ΝΑ ΠΩ ΣΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ	**ΟΛΑ ΑΥΤΑ ΓΙΑ ΤΑ ΟΠΟΙΑ ΕΙΜΑΙ ΕΥΓΝΩΜΩΝ**
ΤΡΟΠΟΙ ΜΕ ΤΟΥΣ ΟΠΟΙΟΥΣ ΜΠΟΡΩ ΝΑ ΧΑΛΑΡΩΣΩ	**ΑΤΟΜΑ ΣΤΑ ΟΠΟΙΑ ΜΠΟΡΩ ΝΑ ΑΠΕΥΘΥΝΘΩ (ΟΝΟΜΑ ΚΑΙ ΤΗΛΕΦΩΝΟ)**
ΜΙΑ ΟΜΟΡΦΗ ΕΙΚΟΝΑ ΠΟΥ ΜΕ ΚΑΝΕΙ ΝΑ ΞΕΧΝΙΕΜΑΙ	**ΤΟ ΑΓΑΠΗΜΕΝΟ ΜΟΥ ΤΡΑΓΟΥΔΙ**

10. «Οι στόχοι μου»

ΣΤΟΧΟΣ: Ο στόχος αυτής της εκπαιδευτικής δραστηριότητας είναι ανάπτυξη της δεξιότητας της στοχοθεσίας με τρόπο ρεαλιστικό και μετρήσιμο. Μέσα από αυτήν, μαθήτριες και μαθητές θα έχουν την ευκαιρία να αναγνωρίσουν τι έχει σημασία για εκείνους/ες, τι θέλουν να πετύχουν, και να εξερευνήσουν πρακτικούς τρόπους να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν τα επόμενα βήματά τους προς αυτή την κατεύθυνση. Παράλληλα, έχουν την ευκαιρία να αναπτύξουν τις δεξιότητες της αυτογνωσίας, της αυτοπεποίθησης, της διαχείρισης των προκλήσεων, αλλά και της αποτυχίας.

ΔΙΑΡΚΕΙΑ: 45’

ΥΛΙΚΑ:

Φύλλο μαθητή/τριας

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ:

Μοιράζουμε σε όλες/όλους τις/τους μαθήτριες/τες το φύλλο εργασίας.

Διαβάζουμε δυνατά την κάθε ερώτηση/παρακίνηση και τους δίνουμε χρόνο να συμπληρώσουν τις απαντήσεις τους.

Όταν έχουμε ολοκληρώσει το φύλλο εργασίας, παρακινούμε όσες/όσους θέλουν να μοιραστούν το στόχο που έχουν θέσει και τις σκέψεις τους γύρω από αυτόν.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ:

- Πόσο εύκολο/δύσκολο ήταν να ορίσετε το στόχο σας;
- Πόσο εύκολο/δύσκολο ήταν να ορίσετε τα βήματα που χρειάζεται για να τον πετύχετε;
- Τι χρειάζεστε για να κάνετε τα επόμενα βήματα και που μπορείτε να το βρείτε;

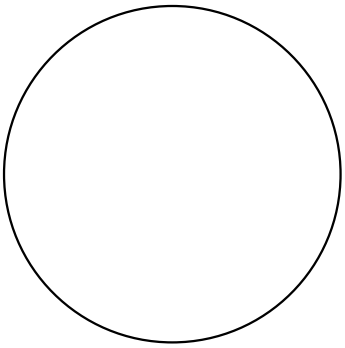
←

10. «Οι στόχοι μου» (συνέχεια)

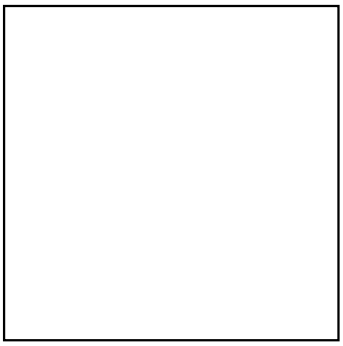
ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΤΗ/ΤΡΙΑΣ

ΤΟΥΣ ΕΠΟΜΕΝΟΥΣ ΤΡΕΙΣ ΜΗΝΕΣ:

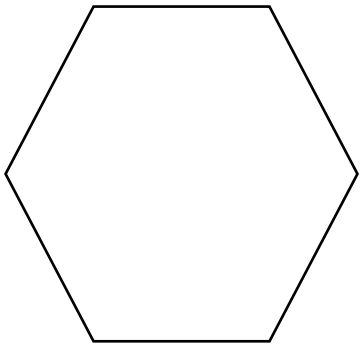
Θέλω να δοκιμάσω...



Θέλω να μάθω περισσότερα για...



Θέλω να προσπαθήσω να...



Γιατί είναι σημαντικό για μένα

Ποιός/α μπορεί να με βοηθήσει

Τι χρειάζομαι

Οι σημειώσεις μου

Τα βήματα

Βήμα 1ο

Βήμα 2ο

Βήμα 3ο

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

APA Dictionary of Psychology dictionary.apa.org/psychosocial-development

Abrams D., «Self-consciousness scales for adults and children: Reliability, validity, and theoretical significance». European Journal of Personality, 1988.

Alvord, M.K, & Grados, J. J., «Enhancing Resilience in Children: A Proactive Approach». Professional Psychology: Research and Practice, 36(3), 238-245, 2005. doi:10.1037/0735-7028.36.3.238.

Amunts K, Kedo O, Kindler M, Pieperhoff P, Mohlberg H, Shah N, Habel U, Schneider F, Zilles K (2005). «Cytoarchitectonic mapping of the human amygdala, hippocampal region and entorhinal cortex: intersubject variability and probability maps». Anat Embryol (Berl) 210 (5–6): 343–52. doi:10.1007/s00429-005-0025-5. PMID 16208455.

Anna Sutton, «Measuring the Effects of Self-Awareness: Construction of the Self-Awareness Outcomes Questionnaire», 2016 www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5114878/

Austrian, K. and Ghati, D. 2010. «Girl Centered Program Design: A Toolkit to Develop, Strengthen and Expand Adolescent Girls Programs», Population Council.

Bailey, S. M., «The current status of gender equality research in American schools», 1993, Educational Psychologist, 28(4), 321-339.

Banerjee, R. & Lintern, V., «Boys will be boys: The effect of social evaluation concerns on gender-typing», 2000, Social Development, 9(3), 397-408.

Barrett, L. F., Lane, R. D., Sechrest, L., & Schwartz, G. E., «Sex differences in emotional awareness». Personality and Social Psychology Bulletin, 2009.

Basow, S., «The hidden curriculum: Gender in the classroom», In M. A. Paludi (Ed.), Praeger guide to the psychology of gender (pp. 117-131), 2004, Westport, CT: Praeger.

Benson, P., Scales, P., Hamilton, S., & Sesma, A., «Positive youth development: Theory, research and applications». In W. Damon & R.M. Lerner (Eds.), Handbook of child psychology, Volume 1, Theoretical models of human development. New York: Wiley, 2006.

Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ., Μαράτου-Αλιπράντη, Λ. & Καπέλλα, Α., Εκπαίδευση και φύλο: Μελέτη βιβλιογραφικής επισκόπησης. Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, 2001.

Bowker JC, Rubin KH, Rose-Krasnor L, Booth-LaForce C., «Good friendships, bad friends: Friendship factors as moderators of the relation between aggression and social information processing». European Journal of Developmental Psychology. 2007.

Brannon, L., «Gender: Psychological perspectives», 2011, Boston, MA: Pearson/Allyn & Bacon.

Γενική Γραμματεία Δημογραφικής και Οικογενειακής Πολιτικής και Ισότητας των Φύλων, «2η Έκθεση για την βία κατά των γυναικών», 2020
isotita.gr/wp-content/uploads/2021/11/2h-ethsia-ekthesi.pdf

Chad A. Buck, PhD, «Establishing Effective Personal Boundaries», 2015
www.vumc.org/health-wellness/news-resource-articles/establishing-effective-personal-boundaries

Chamine Shirzad, "Positive Intelligence: Why Only 20% of Teams and Individuals Achieve Their True Potential AND HOW YOU CAN ACHIEVE YOURS", Greenleaf Book Group LLC, 2012.

Claire Shipman, Katty Kay, Jillelyn Riley, How Puberty Kills Girls' Confidence
www.theatlantic.com/family/archive/2018/09/puberty-girls-confidence/563804/?utm_campaign=the-atlantic&utm_medium=social&utm_term=2018-09-20T13%3A29%3A14&utm_content=edit-promo&utm_source=facebook

Dana Nelson, PH.D., «Self-Care 101: Setting Healthy Boundaries», 2016
www.dananelsoncounseling.com/blog/self-care-setting-healthy-boundaries/

Dee, T. S., «Teachers and the gender gaps in student achievement, (National Bureau of Economic Research, Working Paper No. W11660) 2005, Retrieved August 5, 2015, from
www.nber.org/papers/w11660.pdf

Demetriou, Andreas, Kazi, Smaragda, «Unity and Modularity in the Mind and Self: Studies on the Relationships between Self-awareness, Personality, and Intellectual Development from Childhood to Adolescence», 2013, Routledge.

«Δεξιότητες Επικοινωνίας Έντυπο για την υποστήριξη της Πράξης: Γραφείο Διασύνδεσης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.»
dasta.aspete.gr/Career/Articles/fileItem.ashx?itemid=13081&catalog=Documents

Erik H. Erikson, «Identity and the Life Cycle», New York, 1994, WW Norton & Co.

Esquivel, G. B., Doll, B., & Oades-Sese, G. V., «Introduction to the special issue: Resilience in schools. Psychology in the schools», 2011.

Eurostat «EU Statistics on Income and Living Conditions» 2020.

Ευστράτιος Παπάνης, «Η Αυτοεκτίμηση. Θεωρία και Αξιολόγηση», Εκδόσεις Ι. Σιδέρης, 2011.

Εξαρχοπούλου Ευρυδίκη, Η επαγγελματική ανάπτυξη των γυναικών, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας (Μεταπτυχιακή εργασία), Θεσσαλονίκη, 2009
dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/12623/2/ExarxopoulosMsc.pdf

Feldman, R. S., «Εξελικτική Ψυχολογία. Δια βίου ανάπτυξη» (Τόμος Πρώτος) (Επιστ. Επιμ.: Η. Γ. Μπεζεβέγκης), Αθήνα: Gutenberg, 2009.

Fenemma, E., Peterson, P. L., Carpenter, T. P. & Lubinski, C., «Teachers' attribution and beliefs about girls, boys and Mathematics», 1990, Educational Studies in Mathematics, 21(1), 55-69.

Girls Not Brides. 2020. «Covid-19 and Child, Early, and Forced Marriage: An Agenda for Action» www.girlsnotbrides.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-and-childearly-and-forced-marriage.pdf

Greenfield, T. A., «Gender and grade-level differences in science interest and participation», 1997, Journal of Research in Science Teaching, 81(3), 259-276.

«How to help children and teens manage their stress. Stress is a normal part of life at every age. Here are healthy ways for children and teens to cope», 24 October 2019
www.apa.org/topics/child-development/stress

«Η εκπαίδευση των κοριτσιών άλλοτε και σήμερα, στην Ελλάδα και αλλού», Ίδρυμα της Βουλής
foundation.parliament.gr/VoulhFoundation/VoulhFoundationPortal/images/site_content/voulhFoundation/file/Ekpaideytika%20New/women/2_1women.pdf

Jessica Minahan, Nancy Rappaport, «The Behavior Code: A Practical Guide to Understanding and Teaching the Most Challenging Students 1st», Harvard Education Press, 2012.

Julie C. Bowker & Kenneth H. Rubin, «Self-consciousness, friendship quality, and adolescent internalizing problems», 2013 www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3733215/

Jussim, L. & Eccles, J. S., «Teacher expectations II: Construction and reflection of student achievement», 1992, Journal of Personality and Social Psychology, 63(6), 947-961.

Κάκουρος, Ε. & Μανιαδάκη, Κ. (2005), «Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων», Αθήνα, Τυπωθήτω.

Katty Kay and JillEllyn Riley, The Confidence Gap
www.theatlantic.com/magazine/archive/2014/05/the-confidence-gap/359815/

Καψάλης, Α., «Παιδαγωγική Ψυχολογία (4η έκδ.)», 2009, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Kenneth W. Merrell, Gretchen Gimpel , «Social Skills of Children and Adolescents: Conceptualization, Assessment, Treatment», Psychology Press, 2014.

Κρητικού Έλενα, «Οι γυναίκες πάσχουν από το ‘’χάσμα αυτοπεποίθησης‘’» sciencearchives.wordpress.com/2014/06/22/%CE%BF%CE%B9-%CE%B3%CF%85%CE%BD%CE%B1%CE%AF%CE%BA%CE%B5%CF%82-%CF%80%CE%AC%CF%83%CF%87%CE%BF%CF%85%CE%BD-%CE%B1%CF%80%CF%8C-%CF%84%CE%BF-%CF%87%CE%AC%CF%83%CE%BC%CE%B1-%CE%B1%CF%85%CF%84%CE%BF%CF%80/

Kolar, K., «Resilience: Revisiting the concept and its utility for social research». International Journal of Mental Health & Addiction, 9(4), 421-433, 2011.

Κογκίδου Δήμητρα, «ΠΕΡΑ ΑΠΟ ΤΟ ΡΟΖ ΚΑΙ ΤΟ ΓΑΛΑΖΙΟ. Όλα τα παιχνίδια για όλα τα παιδιά», εκδ. Επίκεντρο, 2015.

Kristin Neff, «Why Self-Compassion Trumps Self-Esteem», May 2011 greatergood.berkeley.edu/article/item/try_selfcompassion

Kristin Neff, «Self-Compassion: The Proven Power of Being Kind to Yourself», HarperCollins Publishers Inc, New York, United States.

Leach, L., «Sexism in the classroom: A self-quiz for teachers. The Science Teacher», 1994, 61(8), 54-59.

Levine, D. U. & Levine, R. F., «Society and education», Boston 1996, MA: Allyn & Bacon.

Løhre, A., Lydersen, S. & Vatten, L.J., “Factors associated with internalizing or somatic symptoms in a cross-sectional study of school children in grades 1-10”, Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 2010.

Luthar, S. S., & Cicchetti, D., «The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. Development and Psychopathology», 12, 857–885, 2000, doi: 10.1017/S0954579400004156.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε., «Σύγχρονα προβλήματα εφηβείας – Παιδαγωγική επιμόρφωση εκπαιδευτικών του ΟΑΕΔ», Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο – Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, 2011.

Masten, A. S., «Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy». Development and Psychopathology, 2011.

Masten, A. S., & Obradovic, J., «Competence and Resilience in development». Annals of the New York Academy of Sciences, 2006.

Michèle Lamont and Virág Molnár, «The Study of Boundaries in the Social Sciences», Department of Sociology, Princeton University, 2002.

Μπαμπάλης, Θ. Κ., «Σχολική Παιδαγωγική: Η ζωή στη σχολική τάξη», 2012, Αθήνα: Διάδραση.

Μπασέτας, Κ. Χ., «Παιδαγωγική αλληλεπίδραση στο σχολείο», 2007, Αθήνα: Ατραπός.

Μπίκος, Κ. Γ., «Κοινωνικές Σχέσεις στη Σχολική Τάξη και Αλληλεπίδραση» (7η έκδ.), 2011, Θεσσαλονίκη: Ζυγός.

Nearchou, F. A., Stogiannidou, A., & Kiosseoglou, G., «Adaptation and psychometric evaluation of a resilience measure in Greek elementary school students». Psychology in the Schools, 51(1), 58-71, 2014 doi:10.1002/pits.21732.

Νικόλαρου Χριστίνα Γεωργία, «Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη», 2017 kentroexelixi.gr/%CF%88%CF%85%CF%87%CE%BF%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CF%80%CF%84%CF%85%CE%BE%CE%B7/

Οικονομάκου Φιλανθή, «Αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση. Πώς συμβάλλει η ψυχοθεραπεία στη βελτίωσή τους», 19 Οκτωβρίου 2021.

Olsson, C.A., Bond, L., Burns, J. M., Vella-Brodrick, D.A., & Sawyer, S. M., «Adolescent resilience: A concept analysis». Journal of adolescence, 26, 1-11, 2003.

Παπάζογλου Ασημίνα, «Ο ρόλος της οικογένειας και των συνομήλικων στη διαμόρφωση της ταυτότητας των εφήβων», Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών– Επιστημονικών Θεμάτων, Τεύχος 3ο, 177-193, 2014.

Penn Sheppard & Sandi Skwor-Gatlin «Social and emotional learning is essential for girls to thrive» girlsinc.org/social-emotional-learning-essential-girls-thrive/

Plan International. 2020. Living Under Lockdown: Girls and Covid-19 plan-international.org/publications/living-under-lockdown

Πολυνείκη Μαστράχα, «Η γονεϊκή αντιμετώπιση της σεξουαλικότητας των αγοριών και των κοριτσιών στην εφηβική ηλικία: οι απόψεις των γονέων και των εφήβων», Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2011.

Πυργιωτάκης, Ι. Ε., «Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη», 1999, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

«Self-Sabotage: Why Teens Hurt Themselves», November 2020
www.achievemedicalcenter.com/blog-post/self-sabotage-why-teens-hurt-themselves

Siegle, D. & Reis, S. M., «Gender differences in teacher and student perceptions of gifted students' ability and effort», 1998, Gifted Child Quarterly, 42(1), 39-47.

Silvia, P. J., & O'Brien, M. E, «Self-awareness and constructive functioning: Revisiting the human dilemma». Journal of Social and Clinical Psychology, 2004.

Slavin, R. E., «Εκπαιδευτική Ψυχολογία: Θεωρία και πράξη» (Ε. Εκκεκάκη, Μετάφ.), (2007), Αθήνα: Μεταίχμιο.

Smith, N. J. & Farina, R. V., «Beneath the veneer of sex equity in education», 1984, Educational Considerations, 11(2), 29-33.

«Στρες: Τι το προκαλεί, ποια τα συμπτώματά του και πώς το αντιμετωπίζουμε», Μάρτιος 2021
lamberts.gr/%CF%83%CF%84%CF%81%CE%B5%CF%82-%CF%84%CE%B9-%CF%84%CE%BF-%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%BA%CE%B1%CE%BB%CE%B5%CE%AF-%CF%80%CE%BF%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B1-%CF%83%CF%85%CE%BC%CF%80%CF%84%CF%8E%CE%BC%CE%B1%CF%84/

Τάνταρος, Σ., «Ανθρώπινη Ανάπτυξη & Οικογένεια», Αθήνα 2011, Εκδόσεις Πεδίο.

Tracey Cleantis, "An Invitation to Self-Care: Why Learning to Nurture Yourself is the Key to the Life You've Always Wanted", 2017, Hazelden Publishing.

UN DESA. 2019. World Population Prospects 2019, Online Edition. Rev. 1. New York, NY: UN, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (UN DESA).

UNESCO. Cracking the code: girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM). 2017. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

UNICEF and IRC. 2020. COVID-19 - GBV Risks to Adolescent Girls and Interventions to Protectand Empower them.
www.unicef.org/sites/default/files/2020-05/COVID-19-GBV-risks-to-adolescent-girls-and-interventions-to-protect-them-2020.pdf

UNICEF. In press. UNICEF technical note on adolescent empowerment. New York, NY: UNICEF.

University of South Africa (UNISA), «Personal Boundaries», 2020. www.unisa.ac.za/static/corporate_web/Content/About/Service%20departments/DCCD/Documents/dccd_study_personalboundaries_unisa.pdf

Vockell, E. L. & Lobonc, S., «Sex-role stereotyping by high school females in science», 1981, Journal of Research in Science Teaching, 18(3), 209-219.

Voulgaridou, I., & Kokkinos, C. M., «Relational aggression in adolescents: A review of theoretical and empirical research. Aggression and Violent Behavior», 23, 87-97, 2015.

Φρόση, Λ. Λ., «Τα φύλα στο σχολείο και στο λόγο των εκπαιδευτικών», 2010, Αθήνα: Τόπος.

Χαρίκλεια Σταβάρα, «Διαφορές στις επιδόσεις αγοριών και κοριτσιών στη Γλώσσα, τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες: μια μετα-ανάλυση», Θεσσαλονίκη 2016.

Χατζηχρήστου, Χ., Λαμπροπούλου, Α., Αδαμοπούλου, Ε., (n.d.), «Ψυχική Ανθεκτικότητα. Βασικά θέματα ανάπτυξης και προσαρμογής των παιδιών». Κέντρο Έρευνας & Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Αθηνών: Αθήνα docplayer.gr/2404866-Psyhiki-anthektikotita.html

Το έργο “Σχολείο Χωρίς Στερεότυπα - Όλες Δυνατές, Όλοι Ίσοι” υλοποιείται στο πλαίσιο του προγράμματος Active Citizens Fund, με φορέα υλοποίησης το Women On Top και εταίρους την Sociality και την Openous.

Το πρόγραμμα Active Citizens Fund, ύψους € 13,5 εκ., χρηματοδοτείται από την Ισλανδία, το Λιχτενστάιν και τη Νορβηγία και είναι μέρος του χρηματοδοτικού μηχανισμού του Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου (ΕΟΧ) περιόδου 2014 – 2021, γνωστού ως EEA Grants. Το πρόγραμμα στοχεύει στην ενδυνάμωση και την ενίσχυση της βιωσιμότητας της κοινωνίας των πολιτών και στην ανάδειξη του ρόλου της στην προαγωγή των δημοκρατικών διαδικασιών, στην ενίσχυση της συμμετοχής των πολιτών στα κοινά και στην προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Τη διαχείριση της επιχορήγησης του προγράμματος Active Citizens Fund για την Ελλάδα έχουν αναλάβει από κοινού το Ίδρυμα Μποδοσάκη και το SolidarityNow.

Διαβάστε περισσότερα εδώ:
www.activecitizensfund.gr