



Πακέτο Εργασίας (ΠΕ) 2: Ανάπτυξη πλαισίου και εργαλείων και πειραματικό πρωτόκολλο

*Παραδοτέο 2.1: Πλαίσιο για
ευημερεύοντα σχολεία
(Thriving Schools)
Επικεφαλής ΠΕ2: ΔΙΠΑΕ*



Co-funded by
the European Union

Πληροφορίες έργου

Τίτλος έργου:	Ευημερεύοντα Σχολεία: Μια Συστημική, Ολιστική Σχολική Προσέγγιση στην Ψυχική Υγεία και Ευζωία
Ακρωνύμιο έργου:	Ευημερεύοντα Σχολεία
Αριθμός έργου:	101196057
Συντονιστής έργου:	P1 – ΠΔΕ Ηπείρου, Ελλάδα (Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης)
Εταίροι Έργου:	P2 – IHU (Διεθνές Πανεπιστήμιο της Ελλάδος) P3 – IoD (Ινστιτούτο Ανάπτυξης Κύπρου) P4 – CARDET (Center for the Advancement of Research and Development in Educational Technology) P5 – UNSTPB – CUPIT (Εθνικό Πανεπιστήμιο Επιστήμης και Τεχνολογίας POLITEHNICA Βουκουρεστίου – Πανεπιστημιακό Κέντρο Πιτέστι) P6 – ΙΣJ ARGES (Σχολική Επιθεώρηση Επαρχίας Άργες Ρουμανίας) P7 – UNIMIB (Πανεπιστήμιο του Μιλάνου-Μπικόκα) P8 – D.P.E.W.T (Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης)

Πληροφορίες εγγράφου

Τίτλος Εγγράφου:	D2.1 Πλαίσιο για την ανάπτυξη σχολείων
Συγγραφείς Εγγράφου:	Anastasia Vatou, Lila Kossyvaki, Eri Zachopoulou,, Chiara Fiscione, Guido Veronese, Georgeta Chirleşan, Cristina Dumitru, Marina Besi, Ioannis Krommydas, Charikleia Gouveli, Evangelia Boutskou, Charalambos Vrasidas, Vicky Charalambous, Vasilis Grammatikopoulos
Έκδοση:	Τελική
Ημερομηνία:	02/10/2025

Παρακαλούμε να αναφέρετε αυτή τη δημοσίευση ως εξής:

Vatou, A., Kossyvaki, L., Zachopoulou, E., Fiscione, C., Veronese ... & Grammatikopoulos, V. (2025). *D2.1 Thriving Schools Framework*. Thriving Schools – A Systemic, Whole School Approach to Mental Health and Well-being (Project No. 101196057). EU Report.

Αυτή η δημοσίευση διατίθεται με άδεια “Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License” ([CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)).



Πίνακας περιεχομένων

Σύνοψη	5
Εισαγωγή	7
Βασική ορολογία	10
Οργάνωση της παρούσας έκθεσης	12
Μέρος 1. Ψυχική υγεία και ευημερία στα σχολεία	13
1. Ψυχική υγεία και ευημερία στα σχολεία – Μια ολιστική σχολική προσέγγιση	13
1.1 Εισαγωγή στα προγράμματα σπουδών για την ψυχική υγεία και την ευημερία	13
2. Ευημερία των εκπαιδευτικών	14
2.1. Τι είναι η ευημερία των εκπαιδευτικών;	14
2.2. Ο σημαντικός ρόλος της ευημερίας των εκπαιδευτικών	15
3. Ευημερία των μαθητών/μαθητριών	16
3.1. Τι είναι η ευημερία των μαθητών/μαθητριών;	16
3.2. Ο σημαντικός ρόλος της ευημερίας των μαθητών/μαθητριών	17
4. Εισαγωγή στην Θετική Ψυχολογία	18
4.1. Η προσέγγιση της Θετικής Ψυχολογίας σχετικά με την ευημερία των εκπαιδευτικών και των μαθητών/μαθητριών	18
4.2. Παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας για την ευημερία των εκπαιδευτικών και των μαθητών/μαθητριών	20
5. Εισαγωγή στο μοντέλο PERMA	21
5.1 Θετικά συναισθήματα	22
Εκπαιδευτικοί	24
Μαθητές/Μαθήτριες	27
5.2 Δέσμευση	31
Δάσκαλοι	31
Μαθητές/Μαθήτριες	34
5.3 Σχέσεις	37
Εκπαιδευτικοί	37
Μαθητές/Μαθήτριες	40
5.4 Νόημα	42
Εκπαιδευτικοί	43
Μαθητές/Μαθήτριες	46

5.5 Επιτεύγματα	47
Εκπαιδευτικοί	48
Μαθητές/Μαθήτριες	49
Μέρος 2. Κοινωνική και συναισθηματική μάθηση (ΚΣΜ) και Σύστημα Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ) στο σχολείο	52
1. Κοινωνική και συναισθηματική μάθηση (ΚΣΜ) και Σύστημα Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ) – Μια ολιστική σχολική προσέγγιση	52
1.1 Εισαγωγή στα προγράμματα σπουδών της ΚΣΜ & του ΣΠΘΣ	55
2. Το πλαίσιο του ΣΠΘΣ (SWPBS)	56
2.1 Κοινή φιλοσοφία και σκοπός	57
2.2 Ηγεσία	60
2.3 Διευκρίνιση της αναμενόμενης συμπεριφοράς	63
2.4 Διδασκαλία της αναμενόμενης συμπεριφοράς	66
2.5 Ενθάρρυνση της αναμενόμενης συμπεριφοράς	68
2.6 Αποθάρρυνση της ακατάλληλης συμπεριφοράς	72
2.7 Συνεχής παρακολούθηση και αξιολόγηση	77
2.8 Εκπαίδευση, ανάπτυξη και υποστήριξη του προσωπικού	81
Μέρος 3 Από το PERMA στην πράξη: Προσαρμογή των στοιχείων του ΣΠΘΣ στο πλαίσιο του Thriving Schools	87
3.1 Προσαρμογή των στοιχείων του Συστήματος Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ) για την εφαρμογή του PERMA	87
3.1.1 Ολοκληρωμένο παράδειγμα εφαρμογής του PERMA + του ΣΠΘΣ	89
Βιβλιογραφία	90
Παραρτήματα	97
Παράρτημα 1. Ενδεικτικός πίνακας των κανόνων του προγράμματος και των αναμενόμενων συμπεριφορών	97
Παράρτημα 2. Παράδειγμα οπτικής αφίσας – Αναμενόμενη συμπεριφορά: Να είσαι ενεργός ακροατής	98
Παράρτημα 3. Πρότυπο σχεδίου μαθήματος (κοινωνικές δεξιότητες – φάση απόκτησης)	99
Παράρτημα 4. Πρότυπο σχεδίου μαθήματος (κοινωνικές δεξιότητες – φάση διατήρησης)	103



Παράρτημα 5. Σχέδιο μαθήματος (ρουτίνα)	105
Παράρτημα 6. Πρόγραμμα διδασκαλίας	107

Σύνοψη

Το έργο «*Thriving Schools: A Systemic, Whole School Approach to Mental Health and Well-being*» (Αριθμός έργου: 101196057) καθορίζει ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο για την αντιμετώπιση των επιτακτικών προκλήσεων που αφορούν την ψυχική υγεία, την ευημερία και την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη στα Ευρωπαϊκά σχολεία. Βασισμένο στην Θετική Ψυχολογία και την Θετική Εκπαίδευση, το πλαίσιο ενσωματώνει το μοντέλο PERMA (Θετικά Συναισθήματα, Δέσμευση, Σχέσεις, Νόημα, Επιτεύγματα) με Ολιστικές Σχολικές Προσεγγίσεις (ΟΣΠ) και Σύστημα Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ) για την προαγωγή της ευημερίας τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών/μαθητριών.

Η παρούσα έκθεση υπογραμμίζει ότι τα σχολεία δεν είναι μόνο ακαδημαϊκά ιδρύματα, αλλά και κεντρικά περιβάλλοντα για την προώθηση της ψυχολογικής και κοινωνικής ευημερίας. Η ευημερία των εκπαιδευτικών, η ευημερία των μαθητών/μαθητριών και το θετικό σχολικό κλίμα είναι αλληλοεξαρτώμενοι παράγοντες που επηρεάζουν σημαντικά τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, την ανθεκτικότητα και την ισότητα. Τα στοιχεία δείχνουν ότι όταν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές/μαθήτριες ευημερούν συναισθηματικά και κοινωνικά, επιδεικνύουν μεγαλύτερη κινητοποίηση, βελτιωμένες σχέσεις, ισχυρότερη ανθεκτικότητα και βελτιωμένες ακαδημαϊκές επιδόσεις.

Το **Μέρος 1** του πλαισίου παρέχει μια θεωρητική και επιστημονική βάση για την ψυχική υγεία και την ευημερία στα σχολεία. Εισάγει βασικές έννοιες, όπως η ευημερία των εκπαιδευτικών και των μαθητών/μαθητριών, διερευνά τον ρόλο της Θετικής Ψυχολογίας και περιγράφει λεπτομερώς την εφαρμογή του μοντέλου PERMA. Κάθε πυλώνας του PERMA περιγράφεται μέσω ορισμών, θεωρητικών βάσεων και πρακτικών δραστηριοτήτων τόσο για τους/τις εκπαιδευτικούς όσο και για τους/τις μαθητές/μαθήτριες, προσφέροντας στα σχολεία μια δομημένη, τεκμηριωμένη προσέγγιση για την ενσωμάτωση της ευημερίας στην καθημερινή πρακτική.

Το **Μέρος 2** επικεντρώνεται στην Κοινωνική και Συναισθηματική Μάθηση (ΚΣΜ) και στο Σύστημα Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς σε σχολικό επίπεδο (ΣΠΘΣ). Περιγράφει μια συστηματική, προληπτική προσέγγιση για τη δημιουργία σχολικών περιβαλλόντων που προάγουν τη συμπερίληψη και την υποστήριξη. Τα βασικά στοιχεία περιλαμβάνουν τη διευκρίνιση και τη διδασκαλία των αναμενόμενων συμπεριφορών, την ενθάρρυνση θετικών ενεργειών, την αποθάρρυνση απαιτητικών συμπεριφορών μέσω εποικοδομητικών στρατηγικών και τη διασφάλιση συνεχούς παρακολούθησης και επαγγελματικής ανάπτυξης. Το πλαίσιο τονίζει ότι η συμπεριφορά και οι κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες πρέπει να διδάσκονται ρητά, να ενισχύονται με συνέπεια και να υποστηρίζονται από την ενεργό συμμετοχή των διευθυντών/διευθυντριών των σχολείων, του προσωπικού, των οικογενειών και των εξωτερικών συμβούλων.

Το **Μέρος 3** γεφυρώνει τη θεωρία και την πράξη ενσωματώνοντας το μοντέλο ευημερίας PERMA με επιλεγμένα στοιχεία του Συστήματος Προώθησης της Θετικής Συμπεριφοράς σε Όλο το Σχολείο (SWPBS). Περιγράφει πώς τα σχολεία μπορούν να μετατρέψουν τις αρχές του PERMA σε καθημερινές ρουτίνες, πολιτικές και πρακτικές στην τάξη μέσω εργαλείων SWPBS.

Το πλαίσιο *Thriving Schools* αποτελεί ένα καινοτόμο, συστηματικό μοντέλο με Ευρωπαϊκή προστιθέμενη αξία. Βασίζεται σε προηγούμενες πρωτοβουλίες Erasmus+ (π.χ. SWPBS, PROMEHS, ProW) και ευθυγραμμίζεται με τις προτεραιότητες της ΕΕ, όπως η *σύσταση του Συμβουλίου για τις*



διαδρομές προς την σχολική επιτυχία και οι κατευθυντήριες γραμμές της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2024) για την ευημερία και την ψυχική υγεία στο σχολείο.

Εισαγωγή

Το έργο *Thriving Schools* αναπτύχθηκε ως απάντηση στην αυξανόμενη ανησυχία για τη μείωση των επιπέδων ψυχικής υγείας και ευημερίας μεταξύ των μαθητών/μαθητριών και των εκπαιδευτικών σε όλη την Ευρώπη. Πρόσφατα στοιχεία υπογραμμίζουν την επείγουσα ανάγκη για συστημικές προσεγγίσεις που να αντιμετωπίζουν τις συναισθηματικές, ψυχολογικές και κοινωνικές διαστάσεις της εκπαίδευσης παράλληλα με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις (OECD, 2023; European Commission, 2024). Τα σχολεία αναγνωρίζονται ολοένα και περισσότερο ως βασικά περιβάλλοντα όχι μόνο για τη μάθηση, αλλά και για την καλλιέργεια της ανθεκτικότητας, των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων και του αισθήματος του ανήκειν.

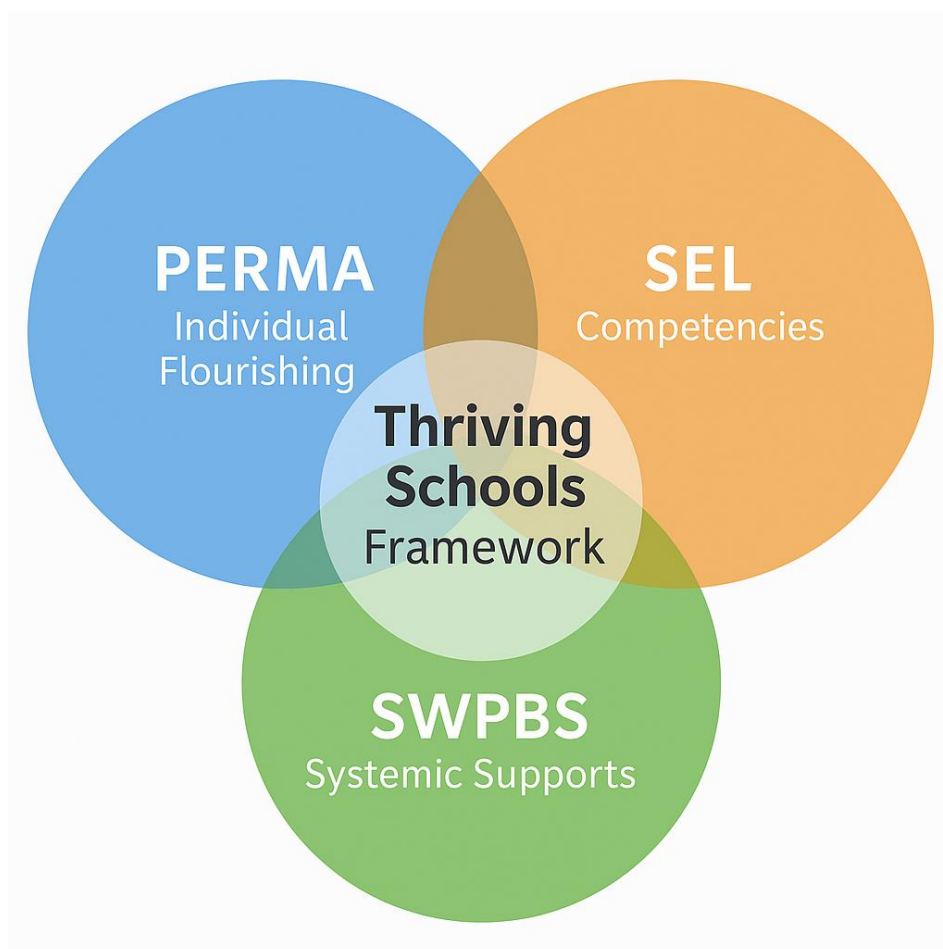
Το παρόν παραδοτέο (Π2.1) παρουσιάζει το *Πλαίσιο για Ευημερεύοντα Σχολεία (Thriving Schools)*, το οποίο ενσωματώνει αρχές από την **Θετική Ψυχολογία**, την **Θετική Εκπαίδευση** και τις **Ολιστικές Σχολικές Προσεγγίσεις (WSA)** με το **Σύστημα Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ)**. Κεντρικό ρόλο στο πλαίσιο αυτό διαδραματίζει το μοντέλο PERMA του Seligman — Θετικά Συναισθήματα, Δέσμευση, Σχέσεις, Νόημα, Επιτεύγματα — το οποίο προσφέρει τόσο επιστημονική βάση όσο και πρακτικές στρατηγικές για την προώθηση της ευημερίας εντός της σχολικής κοινότητας. Ενσωματώνοντας αυτά τα στοιχεία στην καθημερινή πρακτική, τα σχολεία μπορούν να δημιουργήσουν περιβάλλοντα που βελτιώνουν την ευημερία τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών/μαθητριών.

Το πλαίσιο βασίζεται σε περισσότερα από δέκα χρόνια έρευνας και πειραματισμού μέσω ευρωπαϊκών πρωτοβουλιών όπως PROMEHS, ProW, SWPBS και Learning to Be. Αφορά τρεις αλληλένδετους τομείς: (α) την ευημερία των εκπαιδευτικών, (β) την ευημερία των μαθητών/μαθητριών και (γ) το κλίμα σε ολόκληρο το σχολείο. Με αυτόν τον τρόπο, ανταποκρίνεται άμεσα στις πολιτικές προτεραιότητες της ΕΕ, συμπεριλαμβανομένης της *Σύστασης του Συμβουλίου για «Διαδρομές προς τη σχολική επιτυχία»* και του οράματος για τον *Ευρωπαϊκό Χώρο Εκπαίδευσης* που δίνουν έμφαση στην ισότητα, την ένταξη και την ευημερία ως προϋποθέσεις για ποιοτική εκπαίδευση.

Το πλαίσιο Thriving Schools είναι ένα καινοτόμο, συστημικό μοντέλο που ενσωματώνει τρεις βασικές προσεγγίσεις: τη θετική ψυχολογία (συγκεκριμένα το μοντέλο PERMA), τη κοινωνική και συναισθηματική μάθηση (SEL) και το σύστημα προώθησης θετικής συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ). Αν και κάθε πλαίσιο έχει τη δική του εστίαση, έχουν σχεδιαστεί ώστε να λειτουργούν από κοινού για τη δημιουργία μιας ενιαίας, σχολικής προσέγγισης για την ψυχική υγεία και ευημερία (Διάγραμμα 1).

- Το **PERMA** είναι ένα μοντέλο για την ατομική ευημερία και άνθηση. Παρουσιάζει το «**τι**» είναι η ευημερία, εστιάζοντας στα πέντε βασικά στοιχεία: **Θετικά Συναισθήματα**, **Εμπλοκή**, **Σχέσεις**, **Νόημα** και **Επίτευγμα**.
- Η **Κοινωνική και Συναισθηματική Μάθηση (SEL)** παρέχει το «**πώς**», εξοπλίζοντας τους/τις μαθητές/μαθήτριες με τις δεξιότητες που χρειάζονται για να επιτύχουν τους στόχους του PERMA. Το μοντέλο ΚΣΜ εστιάζει στην ανάπτυξη ικανοτήτων όπως η αυτογνωσία, η αυτοδιαχείριση των συναισθημάτων, η ενσυναίσθηση και οι κοινωνικές δεξιότητες. Για παράδειγμα, ο πυλώνας των Σχέσεων του PERMA υποστηρίζεται άμεσα από την ικανότητα της διαχείρισης σχέσεων του SEL.
- Το **Σύστημα Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ)** παρέχει το «**σύστημα**» που καθιστά τα άλλα δύο πλαίσια βιώσιμα. Δημιουργεί ένα προληπτικό, υποστηρικτικό και σταθερό σχολικό περιβάλλον, όπου οι θετικές συμπεριφορές και οι δεξιότητες της Κοινωνικής και

Συναισθηματικής Μάθησης (SEL) μπορούν να διδάσκονται, να εξασκούνται και να ενισχύονται με συνέπεια. Το ΣΠΘΣ καθιερώνει τις δομές και τις ρουτίνες (τους «κανόνες» και τα «συστήματα») που επιτρέπουν τη συνεπή εφαρμογή του ΚΣΜκαι του PERMA σε ολόκληρη τη σχολική κοινότητα.



Διάγραμμα 1: Ενσωμάτωση των PERMA, ΚΣΜκαι SWPBS στο πλαίσιο Thriving Schools.

Ο σκοπός της παρούσας έκθεσης είναι διπλός: πρώτον, να προσφέρει μια θεωρητική και τεκμηριωμένη βάση για την προαγωγή της ευημερίας και της κοινωνικής-συναισθηματικής μάθησης στα σχολεία και δεύτερον, να παρουσιάσει πρακτικά εργαλεία, παρεμβάσεις και μηχανισμούς παρακολούθησης, οι οποίοι θα καθοδηγήσουν την υλοποίηση. Το παραδοτέο είναι δομημένο σε δύο κύρια μέρη, με ενσωματωμένα εργαλεία παρακολούθησης και αξιολόγησης.

1. **Ψυχική υγεία και ευημερία στα σχολεία** – μια επισκόπηση της ευημερίας των εκπαιδευτικών και των μαθητών/μαθητριών, της θετικής ψυχολογίας και του μοντέλου PERMA, με προτεινόμενες δραστηριότητες για ενσωμάτωση στη σχολική ζωή.



2. **Κοινωνική και συναισθηματική μάθηση (SEL) και ΣΠΘΣ** – μια συστημική προσέγγιση στη διδασκαλία, την ενίσχυση και τη διατήρηση θετικών συμπεριφορών, υποστηριζόμενη από ηγεσία, παρακολούθηση και επαγγελματική ανάπτυξη.

Το τελευταίο τρίτο μέρος, καταδεικνύει πώς το PERMA παρέχει το όραμα για την ευζωία, ενώ το SWPBS διασφαλίζει τη συνεπή και βιώσιμη εφαρμογή του σε όλο το σχολικό περιβάλλον.

Συνδυάζοντας θεωρία, πρακτική και αξιολόγηση, το πλαίσιο *Thriving Schools* παρέχει στα σχολεία ένα καινοτόμο, ολιστικό και βιώσιμο μοντέλο για την προώθηση της ψυχικής υγείας και της ευημερίας όλων των μελών της σχολικής κοινότητας – εκπαιδευτικών, μαθητών/μαθητριών, προσωπικού και οικογενειών.

Βασική ορολογία

Όρος	Ορισμός
Ευημερία	Μια πολυδιάστατη έννοια που περιλαμβάνει συναισθηματικές, ψυχολογικές, κοινωνικές και φυσικές διαστάσεις. Στο σχολικό πλαίσιο, αναφέρεται στην κατάσταση όπου εκπαιδευτικοί και μαθητές/μαθήτριες νιώθουν ασφάλεια, υποστήριξη, ενεργή συμμετοχή και τη δυνατότητα να αναπτυχθούν και να ευημερήσουν.
Ευημερία των εκπαιδευτικών	Η ποιότητα της επαγγελματικής και προσωπικής ζωής των εκπαιδευτικών, η οποία διαμορφώνεται από παράγοντες όπως το φόρτο εργασίας, οι διαθέσιμοι πόροι, οι σχέσεις και η υποστήριξη που λαμβάνουν. Περιλαμβάνει την ικανοποίηση από την εργασία, την ανθεκτικότητα και την αυτεπάρκεια, επηρεάζοντας τόσο τη διατήρηση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα όσο και τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών/μαθητριών.
Ευημερία των μαθητών/μαθητριών	Το πώς αισθάνονται, λειτουργούν και αλληλεπιδρούν οι μαθητές/μαθήτριες με τη μάθηση και τους/τις συμμαθητές/συμμαθήτριες τους. Περιλαμβάνει την συναισθηματική ασφάλεια, την αίσθηση του ανήκειν, την ικανότητα δράσης, την ανθεκτικότητα και την ικανότητα διαχείρισης του άγχους, που θεωρούνται τόσο δικαίωμα όσο και προϋπόθεση για τη μάθηση.
Θετική ψυχολογία	Η επιστημονική μελέτη των δυνατών σημείων και των παραγόντων που επιτρέπουν σε άτομα και κοινότητες να ευημερούν, με έμφαση στην ανθιστική ανάπτυξη (flourishing) και όχι στα ελλείμματα ή τις αδυναμίες.
Μοντέλο PERMA	Ένα πλαίσιο για την ευημερία (Seligman, 2011) που αποτελείται από πέντε πυλώνες: Θετικά Συναισθήματα, Δέσμευση, Σχέσεις, Νόημα, Επιτεύγματα.
Ολιστική Σχολική Προσέγγιση (WSA)	Μια συστημική προσέγγιση που ενσωματώνει την ευημερία στο αναλυτικό πρόγραμμα, τη διδακτική πρακτική, τις πολιτικές, την ηγεσία και τη συνεργασία με τις οικογένειες, εμπλέκοντας όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας.
Κοινωνική και συναισθηματική μάθηση (SEL)	Η διαδικασία ανάπτυξης δεξιοτήτων για την αυτογνωσία, τη ρύθμιση των συναισθημάτων, την ενσυναίσθηση, τις σχέσεις και την υπεύθυνη λήψη αποφάσεων, που είναι απαραίτητες για την ακαδημαϊκή και την προσωπική επιτυχία.
Σύστημα Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς (SWPBS)	Ένα τεκμηριωμένο πλαίσιο για την προώθηση θετικών συμπεριφορών και τη μείωση προβληματικών συμπεριφορών σε ολόκληρο το σχολείο. Εφαρμόζεται σε καθολικό, στοχευμένο και εντατικό επίπεδο, με τη χρήση δεδομένων για την καθοδήγηση των αποφάσεων.

Όρος	Ορισμός
Πρεσβευτές/ Πρεσβεύτριες Ευημερίας	Βασικές ομάδες με βάση το σχολείο (εκπαιδευτικοί, ηγέτες ενδιαφερόμενοι φορείς) που υποστηρίζονται από καθοδηγητές/καθοδηγήτριες (coaches) και είναι υπεύθυνες για τον συντονισμό και την ενσωμάτωση του Πλαισίου Thriving Schools στη σχολική κοινότητα.

Οργάνωση της παρούσας έκθεσης

Το παρόν παραδοτέο (Π2.1) παρουσιάζει το *Πλαίσιο για Ευημερεύοντα Σχολεία (Thriving Schools)* ως ένα ολοκληρωμένο και τεκμηριωμένο μοντέλο για την προώθηση της ψυχικής υγείας, της ευημερίας και της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης στα σχολεία. Η έκθεση είναι δομημένη σε δύο κύρια μέρη, το καθένα από τα οποία ασχολείται με μια βασική διάσταση του πλαισίου και την εφαρμογή του. Το Μέρος 1 εισάγει το θεωρητικό υπόβαθρο για την ψυχική υγεία και την ευημερία στα σχολεία, με έμφαση στην ευημερία των εκπαιδευτικών και των μαθητών/μαθητριών, τη Θετική Ψυχολογία και το μοντέλο PERMA. Το Μέρος 2 παρουσιάζει την ενσωμάτωση της Κοινωνικής και Συναισθηματικής Μάθησης (SEL) και του Συστήματος Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ) στο πλαίσιο μιας Ολιστικής Σχολικής Προσέγγισης, περιγράφοντας τα βασικά στοιχεία για την εφαρμογή της. Το Μέρος 3 γεφυρώνει τη θεωρία και την πράξη ενσωματώνοντας το μοντέλο ευημερίας PERMA με επιλεγμένα στοιχεία του Συστήματος Προώθησης της Θετικής Συμπεριφοράς σε Όλο το Σχολείο (SWPBS). Οι αναφορές και τα παραρτήματα με πρακτικούς πόρους συμπληρώνουν τις κύριες ενότητες. Συνολικά, τα τμήματα αυτά συνθέτουν ένα ενιαίο και συνεκτικό υλικό, που γεφυρώνει τη θεωρία, την πράξη και την αξιολόγηση, υποστηρίζοντας σχολεία, εκπαιδευτικούς, υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και ερευνητές/ερευνήτριες στην εφαρμογή βιώσιμων στρατηγικών για τη δημιουργία σχολείων που ευημερούν και καλλιεργούν θετικά μαθησιακά περιβάλλοντα.

Μέρος 1. Ψυχική υγεία και ευημερία στα σχολεία

1. Ψυχική υγεία και ευημερία στα σχολεία – Μια ολιστική σχολική προσέγγιση

1.1 Εισαγωγή στα προγράμματα σπουδών για την ψυχική υγεία και την ευημερία

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες, αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο ότι τα σχολεία διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο όχι μόνο στην ακαδημαϊκή ανάπτυξη των μαθητών/μαθητριών, αλλά και στην συναισθηματική, ψυχολογική και κοινωνική τους ευημερία. Η ψυχική υγεία αναγνωρίζεται ολοένα και περισσότερο ως θεμελιώδες στοιχείο της μάθησης, και όχι ως ζήτημα που πρέπει να αντιμετωπίζεται μόνο όταν προκύπτουν προβλήματα. Ως αποτέλεσμα, πολλά εκπαιδευτικά συστήματα στην Ευρώπη και διεθνώς έχουν αρχίσει να ενσωματώνουν την ψυχική υγεία και την ευημερία άμεσα στα σχολικά αναλυτικά προγράμματα.

Ένα σχολικό πρόγραμμα σπουδών που προάγει την ψυχική υγεία και ευημερία δεν περιορίζεται απλώς στη διδασκαλία των ψυχικών ασθενειών ή στην περιστασιακή διοργάνωση εκδηλώσεων ευαισθητοποίησης. Περιλαμβάνει συστηματικές ευκαιρίες για τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναπτύξουν συναισθηματικό εγγραμματισμό, αυτογνωσία, ενσυναίσθηση, ανθεκτικότητα, κοινωνικές δεξιότητες και υπεύθυνη λήψη αποφάσεων — δεξιότητες που είναι απαραίτητες για τη δια βίου μάθηση και τη συμμετοχή στην κοινωνία. Αυτά είναι τα βασικά στοιχεία της λεγόμενης Κοινωνικής και Συναισθηματικής Μάθησης (SEL), ενός πλαισίου που έχει μελετηθεί εκτενώς και εφαρμοστεί σε διάφορα σχολικά περιβάλλοντα. Οι μετα-αναλύσεις έχουν δείξει με συνέπεια ότι τα καθολικά προγράμματα ΚΣΜμπορούν να βελτιώσουν τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών/μαθητριών, τις κοινωνικές τους σχέσεις, τη συναισθηματική ρύθμιση και τα αποτελέσματα ψυχικής υγείας (Cipriano et al., 2024; Learning Policy Institute, 2023).

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι εμπειρογνώμονες όπως ο Carmel Cefai έχουν τονίσει ότι η ευημερία δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως «πρόσθετο» ή αυτόνομο μάθημα, αλλά ως μια ολοκληρωμένη και διαθεματική διάσταση της εκπαίδευσης (Cefai et al., 2018). Στην έκθεσή του για το NESET της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, ο Cefai και οι συνεργάτες του (2018) υποστηρίζουν την ενίσχυση της Κοινωνικής και Συναισθηματικής Εκπαίδευσης (SEE) ως κεντρικού γνωστικού αντικείμενου στο σχολικό πρόγραμμα, με καθορισμένο χρόνο, δομημένη παιδαγωγική προσέγγιση και εκπαίδευση εκπαιδευτικών. Το μοντέλο του ενθαρρύνει τα σχολεία να διδάσκουν την ευημερία τόσο μέσω ειδικών μαθημάτων όσο και μέσω καθημερινών αλληλεπιδράσεων, του κλίματος στην τάξη και πρακτικών σε ολόκληρο το σχολείο.

Αυτό οδηγεί στο ευρύτερο πλαίσιο της Ολιστικής Σχολικής Προσέγγισης, η οποία αναγνωρίζει ότι η προώθηση της ψυχικής υγείας δεν αφορά μόνο το τι διδάσκεται, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο διδάσκεται, καθώς και τις αξίες, τις σχέσεις και το περιβάλλον στο οποίο πραγματοποιείται η μάθηση. Η Ολιστική Σχολική Προσέγγιση εμπλέκει όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας — μαθητές, εκπαιδευτικούς, διευθυντές σχολείων, μη διδακτικό προσωπικό και οικογένειες— στη δημιουργία ενός ασφαλούς, υποστηρικτικού και χωρίς αποκλεισμούς κλίματος που προάγει την συναισθηματική ευημερία. Πρόσφατες έρευνες (Lekamge et al., 2025; Flitcroft et al., 2024) έχουν δείξει ότι αυτός ο τύπος συστημικής προσέγγισης μπορεί να οδηγήσει σε μείωση του εκφοβισμού, της επιθετικότητας και των επικίνδυνων συμπεριφορών και να συμβάλλει στη δημιουργία ενός αισθήματος ανήκειν και εμπιστοσύνης που υποστηρίζει τόσο την ψυχική υγεία όσο και τη μάθηση.

Μια τέτοια προσέγγιση περιλαμβάνει επίσης την προσοχή στην ευημερία των εκπαιδευτικών, αναγνωρίζοντας ότι οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να υποστηρίξουν αποτελεσματικά τους/τις μαθητές/μαθήτριες αν οι ίδιοι/ίδιες είναι καταβεβλημένοι/καταβεβλημένες ή δεν έχουν υποστήριξη. Τα σχολεία που επενδύουν στην ευημερία του προσωπικού και στη συναισθηματική επάρκεια είναι πιο πιθανό να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες για την επιτυχή εφαρμογή προγραμμάτων ευημερίας (Frazier & Doyle Fosco, 2024).

Η ενσωμάτωση της ψυχικής υγείας και της ευημερίας στο σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα δεν αποτελεί απλώς μια αντίδραση στις αυξανόμενες ανησυχίες για το άγχος, την ανησυχία ή τις προκλητικές συμπεριφορές. Αντίθετα, αποτελεί έναν προληπτικό και τεκμηριωμένο τρόπο υποστήριξης της ολιστικής ανάπτυξης κάθε παιδιού, διασφαλίζοντας ότι το σχολείο είναι ένας χώρος όπου όλοι οι μαθητές/μαθήτριες — και όχι μόνο όσοι/όσες ήδη ευημερούν — μπορούν να μαθαίνουν, να αναπτύσσονται και να ανθίζουν. Είτε μέσα από προγράμματα Κοινωνικής και Συναισθηματικής Μάθησης (SEL), είτε μέσω δραστηριοτήτων ενίσχυσης της ανθεκτικότητας ή ολιστικών σχολικών στρατηγικών, το αναλυτικό πρόγραμμα μετατρέπεται σε βασικό μέσο προώθησης της ανθρώπινης ανάπτυξης, της συναισθηματικής καλλιέργειας και της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.

2. Ευημερία των εκπαιδευτικών

2.1. Τι είναι η ευημερία των εκπαιδευτικών;

Μία από τις κύριες προκλήσεις στην έρευνα για την ευημερία των εκπαιδευτικών έγκειται στην απουσία ενός καθολικά αποδεκτού ορισμού (Hascher & Waber, 2021). Η ευημερία είναι από τη φύση της πολυδιάστατη (McCallum et al., 2017) και, στην περίπτωση των εκπαιδευτικών, αποκτά ακόμη μεγαλύτερη πολυπλοκότητα λόγω των επαγγελματικών, οργανωτικών και διαπροσωπικών παραγόντων που διαμορφώνουν τις καθημερινές τους εμπειρίες. Αυτοί περιλαμβάνουν τη δομή της εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας, τα συλλ ηγεσίας των σχολείων, τις απαιτήσεις του φόρτου εργασίας και τους διαθέσιμους πόρους, την ποιότητα των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων (π.χ. με γονείς και μαθητές/μαθήτριες), καθώς και διάφορους συγκυριακούς παράγοντες, όπως το κίνητρο των μαθητών/μαθητριών (McCallum, 2021· Viac & Fraser, 2020).

Πολλές εννοιολογικές προσεγγίσεις έχουν εφαρμοστεί στην εκπαιδευτική έρευνα για τον ορισμό και την αξιολόγηση της ευημερίας. Μια ευρέως χρησιμοποιούμενη προσέγγιση είναι αυτή της υποκειμενικής ευημερίας, όπως διαμορφώθηκε από τους Diener και συνεργάτες (1999), η οποία περιλαμβάνει τις γνωστικές αξιολογήσεις και τις συναισθηματικές αντιδράσεις των ατόμων στις περιστάσεις της ζωής τους, και συχνά επιχειρησιακοποιείται με όρους ικανοποίησης από την εργασία και συναισθηματικής ισορροπίας (π.χ. Chan, 2009· Hung et al., 2016). Άλλες προσεγγίσεις, προσανατολισμένες στο επαγγελματικό περιβάλλον, στοχεύουν στη σύλληψη της ιδιαίτερης φύσης της ευημερίας στον χώρο εργασίας. Ένα βασικό παράδειγμα είναι το Μοντέλο Επαγγελματικών Απαιτήσεων-Πόρων (Job Demands-Resources, JD-R) (Bakker & Demerouti, 2007), το οποίο εννοιολογεί την ευημερία ως αποτέλεσμα της ισορροπίας μεταξύ των επαγγελματικών απαιτήσεων (π.χ. φόρτος εργασίας, συναισθηματική καταπόνηση) και των επαγγελματικών πόρων (π.χ. αυτονομία, υποστήριξη), ενσωματώνοντας τόσο θετικές (π.χ. εμπλοκή) όσο και αρνητικές (π.χ. επαγγελματική εξουθένωση) εμπειρίες.

Προσπάθειες για τον ολιστικό ορισμό της ευημερίας των εκπαιδευτικών έχουν επίσης αναπτυχθεί. Για παράδειγμα, οι Aelterman et al. (2007) πρότειναν ένα ολοκληρωμένο μοντέλο που αναδεικνύει την

αλληλεπίδραση μεταξύ προσωπικών παραγόντων (π.χ. αναγκών, προσδοκιών) και περιβαλλοντικών συνθηκών (π.χ. σχολικό κλίμα, συναδελφική υποστήριξη). Παρομοίως, οι Vias και Fraser (2020) ανέπτυξαν ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο που περιλαμβάνει τέσσερις διαστάσεις: γνωστική (π.χ. αυτεπάρκεια), υποκειμενική (π.χ. ικανοποίηση), σωματική/ψυχική (π.χ. ψυχοσωματικά συμπτώματα) και κοινωνική (π.χ. συναδελφικές σχέσεις). Από μια πολυδιάστατη επαγγελματική οπτική, οι Van Horn et al. (2004) εννοιολόγησαν την ευημερία σε όρους συναισθηματικούς, γνωστικούς, επαγγελματικούς, κοινωνικούς και ψυχοσωματικούς.

Δεδομένης της ποικιλίας των προσεγγίσεων και της ανάγκης για ένα ενιαίο αλλά και πρακτικό πλαίσιο που να καθοδηγεί τον σχεδιασμό του επερχόμενου πειραματικού πρωτοκόλλου, το παρόν έργο υιοθετεί το μοντέλο PERMA του Seligman (2012) ως θεωρητική του βάση. Το πλαίσιο PERMA, όπως προτάθηκε από τον Seligman (2012), ορίζει την ευημερία μέσω **πέντε βασικών στοιχείων: Θετικά Συναισθήματα, Δέσμευση, Σχέσεις, Νόημα, Επιτεύγματα**. Μαζί, προσφέρουν μια επιστημονικά τεκμηριωμένη και πρακτικά εφαρμόσιμη δομή για την κατανόηση και την προώθηση της ευημερίας των εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση.

2.2. Ο σημαντικός ρόλος της ευημερίας των εκπαιδευτικών

Η ευημερία των εκπαιδευτικών έχει αναδειχθεί τα τελευταία χρόνια σε αυξανόμενο ζήτημα ενδιαφέροντος για την πολιτική, την έρευνα και την εκπαιδευτική πρακτική, καθώς το επάγγελμα του εκπαιδευτικού κατατάσσεται σταθερά μεταξύ των πιο αγχωτικών επαγγελμάτων. Οι καθημερινές απαιτήσεις, όπως οι έντονες ανθρώπινες αλληλεπιδράσεις, ο μεγάλος φόρτος εργασίας, η ανεπαρκής υποστήριξη, οι αρνητικές σχέσεις και οι προκλητικές συμπεριφορές μαθητών/μαθητριών, αυξάνουν την ευαλωτότητα των εκπαιδευτικών σε ζητήματα ψυχικής υγείας και επαγγελματικής δυσαρέσκειας (McCallum et al., 2017· Michael et al., 2025· Skaalvik & Skaalvik, 2017). Η αποτυχία αντιμετώπισης αυτών των προκλήσεων μπορεί να οδηγήσει σε αποστασιοποίηση από την εργασία, μειωμένη αποτελεσματικότητα και υψηλά ποσοστά επαγγελματικής αποχώρησης (Falecki & Mann, 2021· Hall-Kenyon et al., 2014).

Το αυξανόμενο ερευνητικό έργο σχετικά με την ευημερία των εκπαιδευτικών αναδεικνύει τον πιθανό της αντίκτυπο στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα για τους/τις εκπαιδευτικούς, τους/τις μαθητές/μαθήτριες, καθώς και για το ευρύτερο περιβάλλον της τάξης και του σχολείου. Τα εκπαιδευτικά συστήματα δείχνουν ολοένα και μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τις ψυχολογικές καταστάσεις των εκπαιδευτικών, όπως η ευημερία, η ανθεκτικότητα και η αυτεπάρκεια, καθώς αυτοί οι παράγοντες διαδραματίζουν προληπτικό ρόλο στη διατήρηση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα και στη μείωση της επαγγελματικής αποχώρησης (OECD, 2019a). Εκτός από τη συσχέτιση της ευημερίας των εκπαιδευτικών με τη δέσμευση και την ικανοποίηση από την εργασία (Falecki & Mann, 2021), ισχυρές ενδείξεις υποδεικνύουν ότι μπορεί να βελτιώσει τις διδακτικές πρακτικές, συμβάλλοντας έτσι στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και στη συνολική ενίσχυση της εκπαιδευτικής εμπειρίας των μαθητών/μαθητριών (Braun et al., 2020· Mennes et al., 2023). Προηγούμενες μελέτες υποστηρίζουν επίσης ότι οι θετικές συναισθηματικές καταστάσεις των εκπαιδευτικών μπορούν να προάγουν υγιέστερες αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικών–μαθητών/μαθητριών (Virtanen et al., 2019) και αποτελεσματικότερη διαχείριση προκλητικών συμπεριφορών μαθητών/μαθητριών (Jennings & Greenberg, 2009). Πράγματι, το μοντέλο της Jennings και του Greenberg (2009) για την κοινωνικά προσανατολισμένη τάξη (prosocial classroom model) θεωρεί την ευημερία των εκπαιδευτικών ως βασικό συγκεκριμένο παράγοντα μέσα στην τάξη, ο οποίος μπορεί να επηρεάσει έμμεσα τα κοινωνικά,

συναισθηματικά και ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών/μαθητριών μέσω διαδικαστικών μηχανισμών, όπως οι σχέσεις εκπαιδευτικού–μαθητών/μαθητριών, η αποτελεσματική διαχείριση της τάξης και η επιτυχής εφαρμογή της Κοινωνικής και Συναισθηματικής Μάθησης (SEL). Αντίθετα, η αρνητική συναισθηματική κατάσταση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τα κοινωνικά και ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών/μαθητριών (Hamre & Pianta, 2001).

Η ευημερία των εκπαιδευτικών συχνά παραβλέπεται στη διαμόρφωση πολιτικών και στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις (Hall-Kenyon et al., 2014). Οι εκπαιδευτικοί καλούνται καθημερινά να ανταποκρίνονται στις συναισθηματικές ανάγκες των παιδιών και να διαχειρίζονται προκλητικές συμπεριφορές. Επιπλέον, οι μαθησιακές ανάγκες των παιδιών μέσα στην τάξη είναι συχνά ιδιαίτερα ποικίλες, ενώ η συγκεκριμένη καθοδήγηση ή υποστήριξη από τη σχολική διοίκηση ή τους ειδικούς είναι συνήθως ανεπαρκής (Heilala et al., 2023). Αυτές οι σύνθετες διαπροσωπικές απαιτήσεις, σε συνδυασμό με προκλήσεις όπως οι χαμηλές απολαβές, η περιορισμένη αυτονομία και οι υψηλές προσδοκίες των γονέων, μπορούν να συμβάλουν στην αύξηση του άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης (Ballantyne & Retell, 2020· Ng et al., 2023), οι οποίες, όπως έχει επισημανθεί σε προηγούμενες μελέτες, μπορεί επίσης να οδηγήσουν σε υψηλά ποσοστά αποχώρησης από το επάγγελμα (Cumming et al., 2021· McMullen et al., 2020).

Διεθνείς οργανισμοί, όπως η Ευρωπαϊκή Επιτροπή και ο ΟΟΣΑ (OECD) (2019· European Commission et al., 2021), έχουν πρόσφατα τονίσει τη σημασία της μελέτης, αξιολόγησης και παρακολούθησης της ευημερίας των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, αν και η ευημερία των εκπαιδευτικών προσελκύει διεθνώς ολοένα και μεγαλύτερη προσοχή, οι αποτελεσματικές στρατηγικές για την αντιμετώπισή της παραμένουν καθυστερημένες (Hall-Kenyon et al., 2014). Τα τελευταία χρόνια, επαγγελματίες και ερευνητές έχουν υιοθετήσει στρατηγικές από άλλους ερευνητικούς τομείς για την αξιολόγηση της ευημερίας των εκπαιδευτικών (π.χ. οργανωσιακή ψυχολογία). Επιπλέον, οι παραδοσιακές πρακτικές για την προαγωγή της ευημερίας επικεντρώνονταν κυρίως στις αρνητικές ψυχολογικές καταστάσεις (π.χ. άγχος), οι οποίες ενδέχεται να περιορίζαν τη θετική επίδραση των εκπαιδευτικών στο σχολικό περιβάλλον (Michael et al., 2025· Van Horn et al., 2004). Αυτά τα δεδομένα υπογραμμίζουν την ανάγκη για νέες, θετικά προσανατολισμένες προσεγγίσεις που θα αντιμετωπίζουν τις πτυχές της ευημερίας στην εργασία των εκπαιδευτικών.

3. Ευημερία των μαθητών/μαθητριών

3.1. Τι είναι η ευημερία των μαθητών/μαθητριών;

Η ευημερία των μαθητών/μαθητριών αποτελεί σήμερα θεμελιώδη έννοια στην εκπαίδευση, καθώς συνδέεται στενά με το πώς οι μαθητές/μαθήτριες αισθάνονται, λειτουργούν, σχετίζονται με τους άλλους και συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία. Αναφέρεται στη συνολική ποιότητα της εμπειρίας ζωής ενός/μιας μαθητή/μαθήτριας, τόσο στο σχολείο όσο και εκτός αυτού, περιλαμβάνοντας συναισθηματικές, ψυχολογικές, κοινωνικές και σωματικές διαστάσεις. Αντί να εστιάζει μόνο στην απουσία προβλημάτων — όπως το άγχος, ο εκφοβισμός ή το ακαδημαϊκό στρες — η ευημερία των μαθητών/μαθητριών δίνει έμφαση στην παρουσία θετικών συνθηκών που επιτρέπουν στους νέους ανθρώπους να αναπτυχθούν και να ευημερήσουν.

Η ευημερία στο σχολείο περιλαμβάνει το αίσθημα ασφάλειας, αποδοχής και υποστήριξης· τη δημιουργία ισχυρών, αμοιβαία σεβαστών σχέσεων με συμμαθητές/συμμαθήτριες και εκπαιδευτικούς· τη χαρά και το νόημα στη μάθηση· και την πίστη στην ικανότητα επιτυχίας και θετικής συνεισφοράς.

Περιλαμβάνει επίσης την ικανότητα διαχείρισης του άγχους, την ανθεκτικότητα απέναντι στις δυσκολίες και την ανάπτυξη ταυτότητας και αίσθησης του ανήκειν. Ο ΟΟΣΑ (OECD, 2021) ορίζει την ευημερία των μαθητών/μαθητριών ως ένα πολυδιάστατο πλαίσιο που ενσωματώνει όχι μόνο την ψυχική και συναισθηματική υγεία, αλλά και τη σωματική ευεξία, τη κοινωνική συνδεσιμότητα, το αίσθημα αυτενέργειας και τη συμμετοχή στη σχολική ζωή.

Αυτό το ευρύτερο όραμα υποστηρίζεται από διεθνή έρευνα που δείχνει ότι οι μαθητές/μαθήτριες με υψηλότερα επίπεδα ευημερίας τείνουν να επιδεικνύουν μεγαλύτερο κίνητρο για μάθηση, καλύτερη συμπεριφορά, ισχυρότερες σχέσεις με συνομηλίκους και βελτιωμένα μαθησιακά αποτελέσματα (Cirriano et al., 2023). Η ευημερία και η μάθηση δεν είναι ξεχωριστές έννοιες· αλληλοενισχύονται. Όταν οι μαθητές/μαθήτριες αισθάνονται συναισθηματικά ασφαλείς και ψυχολογικά προστατευμένοι/προστατευμένες, είναι πιο δεκτικοί/δεκτικές στη μάθηση, συγκεντρώνονται ευκολότερα και συμμετέχουν πιο ενεργά στην τάξη (Norrish et al., 2013).

Το σχολικό περιβάλλον διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της ευημερίας των μαθητών/μαθητριών. Δεν αποτελεί μόνο προσωπική υπόθεση, αλλά κάτι που επηρεάζεται από τις διδακτικές πρακτικές, το κλίμα της τάξης, τις σχολικές πολιτικές και τις αξίες που ενσωματώνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα. Μια φροντιστική, συμπεριληπτική και ενδυναμωτική σχολική κουλτούρα μπορεί να ενισχύσει σημαντικά την αυτοπεποίθηση των μαθητών/μαθητριών, να μειώσει το άγχος και να ενθαρρύνει ουσιαστική εμπλοκή στη μάθηση. Οι μικρές καθημερινές αλληλεπιδράσεις — όπως το να ακούει ο/η εκπαιδευτικός, η υποστήριξη από έναν/μία συμμαθητή/συμμαθήτρια ή ένας χώρος όπου οι μαθητές/μαθήτριες νιώθουν ελεύθεροι/ελεύθερες να εκφραστούν — μπορούν να έχουν μακροχρόνιο θετικό αντίκτυπο.

Κορυφαίοι ερευνητές στον τομέα αυτό υποστηρίζουν ότι τα σχολεία πρέπει να διαδραματίζουν ενεργό και δομημένο ρόλο στην προώθηση της ευημερίας των μαθητών/μαθητριών, ενσωματώνοντάς την σκόπιμα στη διδασκαλία και τη μάθηση. Υποστηρίζουν ότι η κοινωνική και συναισθηματική εκπαίδευση πρέπει να αποτελέσει κεντρικό μέρος του αναλυτικού προγράμματος και όχι μια περιστασιακή δραστηριότητα ή συμπληρωματικό πρόγραμμα. Αντίστοιχα, η ευημερία πρέπει να διδάσκεται, να προτυποποιείται και να καλλιεργείται σε όλη τη διάρκεια της σχολικής ημέρας και σε όλα τα μαθήματα, ως αναπόσπαστο μέρος της συνολικής ανάπτυξης των μαθητών/μαθητριών. Αυτή η προσέγγιση βασίζεται στην ιδέα ότι η ευημερία αποτελεί τόσο δικαίωμα όσο και προϋπόθεση για τη μάθηση, την ισότητα και τη συμπερίληψη (Cefai et al., 2018).

Συνοψίζοντας, η ευημερία των μαθητών/μαθητριών δεν είναι περιθωριακό ζήτημα ούτε αφορά μόνο τους/τις σχολικούς/ές συμβούλους. Αποτελεί κεντρικό στοιχείο της σχολικής εμπειρίας, της προσωπικής ανάπτυξης και της προετοιμασίας των μαθητών/μαθητριών για τη ζωή πέρα από την τάξη. Η προώθηση της ευημερίας σημαίνει την παροχή στους μαθητές/μαθήτριες όχι μόνο γνώσεων, αλλά και των συναισθηματικών και κοινωνικών εργαλείων που χρειάζονται για να ζήσουν ουσιαστικές, συνδεδεμένες και ανθεκτικές ζωές.

3.2. Ο σημαντικός ρόλος της ευημερίας των μαθητών/μαθητριών

Η ευημερία των μαθητών/μαθητριών διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην εκπαίδευση — όχι ως δευτερεύουσα ανησυχία, αλλά ως βασική προϋπόθεση για τη μάθηση, την ανάπτυξη και τη συμμετοχή. Όταν οι μαθητές/μαθήτριες αισθάνονται καλά σε συναισθηματικό, κοινωνικό και ψυχολογικό επίπεδο,

είναι πιο πιθανό να συμμετέχουν ουσιαστικά στη σχολική τους εμπειρία. Δείχνουν μεγαλύτερο κίνητρο, είναι πιο προσεκτικοί/προσεκτικές στην τάξη, σχετίζονται καλύτερα με τους/τις συμμαθητές/συμμαθήτριές τους και γενικότερα είναι πιο ανοιχτοί/ανοιχτές στη μάθηση.

Πολλές μελέτες επιβεβαιώνουν ότι η ευημερία έχει άμεση επίδραση στην ακαδημαϊκή επίδοση, στη συμπεριφορά και στα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα της ζωής. Ένας/Μία μαθητής/μαθήτρια που αισθάνεται ασφάλεια, σεβασμό και συναισθηματική υποστήριξη είναι καλύτερα προετοιμασμένος/προετοιμασμένη να αντιμετωπίσει προκλήσεις, να ρυθμίσει τα συναισθήματά του/της και να αναλάβει ευθύνη για τη μάθησή του/της (Cirriano et al., 2023· Norrish et al., 2013). Αντίθετα, όταν η ευημερία παραμελείται, τα σχολεία μπορεί να αντιμετωπίσουν αυξημένα προβλήματα συμπεριφοράς, αποστασιοποίηση, άρνηση φοίτησης ή ακόμη και πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου.

Η ευημερία υποστηρίζει επίσης την ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων, όπως η ενσυναίσθηση, η συνεργασία και η ανθεκτικότητα — δεξιότητες ουσιαστικές για την πορεία τόσο στη μάθηση όσο και στη ζωή. Αυτές οι δεξιότητες δεν αναπτύσσονται αυτόματα· απαιτούν συστηματική υποστήριξη μέσα από σχέσεις, μαθησιακές εμπειρίες και συνεπή μηνύματα σε ολόκληρο το σχολικό περιβάλλον. Όπως τονίζεται στην έρευνα, η ενσωμάτωση της ευημερίας στο αναλυτικό πρόγραμμα είναι τρόπος να διασφαλιστεί ότι όλοι οι μαθητές/μαθήτριες — και όχι μόνο όσοι/όσες αντιμετωπίζουν εμφανείς δυσκολίες — λαμβάνουν τα εργαλεία που χρειάζονται για να αναπτυχθούν και να επιτύχουν (OECD, 2021).

Η παρουσία της ευημερίας στο αναλυτικό πρόγραμμα συμβάλλει επίσης στην προώθηση της ισότητας. Οι μαθητές/μαθήτριες που προέρχονται από μειονεκτικά ή ευάλωτα περιβάλλοντα συχνά βιώνουν πρόσθετους στρεσογόνους παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν τη μάθησή τους. Ένα σχολείο που προάγει ενεργά την ευημερία δημιουργεί προστατευτικές συνθήκες που συμβάλλουν στη μείωση των επιπτώσεων αυτών των κινδύνων (Li & Li, 2024). Με αυτή την έννοια, η ευημερία των μαθητών/μαθητριών δεν αποτελεί μόνο προσωπικό όφελος αλλά και συλλογικό και συστημικό πόρο που προάγει τη συμπερίληψη και τη δικαιοσύνη στην εκπαίδευση.

Η ευημερία έχει επιδράσεις που ξεπερνούν το άτομο. Οι τάξεις όπου η ευημερία εκτιμάται τείνουν να είναι πιο συνεκτικές, συμμετοχικές και σεβαστικές. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πιο θετικές αλληλεπιδράσεις, καλύτερη διαχείριση της τάξης και ισχυρότερο αίσθημα κοινότητας (Carone et al., 2018). Αυτό οδηγεί σε έναν ενάρετο κύκλο: οι μαθητές/μαθήτριες αισθάνονται καλύτερα, μαθαίνουν καλύτερα και συμβάλλουν πιο θετικά στο μαθησιακό περιβάλλον των άλλων.

Για όλους αυτούς τους λόγους, είναι ουσιαστικό η ευημερία των μαθητών/μαθητριών να αναγνωριστεί και να διατηρηθεί ως δομικό μέρος του αναλυτικού προγράμματος και να μην περιορίζεται σε αποσπασματικές δραστηριότητες ή βραχυπρόθεσμα προγράμματα. Με αυτόν τον τρόπο, το σχολείο μετατρέπεται όχι απλώς σε χώρο διδασκαλίας, αλλά σε περιβάλλον όπου κάθε μαθητής/μαθήτρια έχει τις κατάλληλες συνθήκες για να ευημερήσει — ακαδημαϊκά, κοινωνικά και προσωπικά.

4. Εισαγωγή στην Θετική Ψυχολογία

4.1. Η προσέγγιση της Θετικής Ψυχολογίας σχετικά με την ευημερία των εκπαιδευτικών και των μαθητών/μαθητριών

Η Θετική Ψυχολογία προσφέρει ένα ισχυρό και εμπνευσμένο πλαίσιο για την προώθηση της ευημερίας στα σχολεία. Σε αντίθεση με τις παραδοσιακές προσεγγίσεις που εστιάζουν κυρίως σε προβλήματα, κινδύνους και ελλείμματα, η Θετική Ψυχολογία θέτει ένα διαφορετικό ερώτημα: «Τι βοηθά τους ανθρώπους να ευημερούν;». Στο σχολικό πλαίσιο, αυτό σημαίνει εστίαση στα δυνατά σημεία, στους πόρους και στις δυνατότητες τόσο των μαθητών/μαθητριών όσο και των εκπαιδευτικών, και τη δημιουργία ενός μαθησιακού περιβάλλοντος όπου η άνθιση δεν αποτελεί την εξαίρεση, αλλά τον κανόνα.

Στον πυρήνα της Θετικής Ψυχολογίας βρίσκεται η πεποίθηση ότι η ευημερία δεν είναι απλώς η απουσία δυσφορίας, αλλά η παρουσία θετικών εμπειριών, όπως η χαρά, το νόημα, η εμπλοκή, η σύνδεση και η επίτευξη (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Αυτά τα στοιχεία δεν είναι σημαντικά μόνο για την προσωπική ανάπτυξη των μαθητών/μαθητριών· συνδέονται βαθιά και με τον τρόπο που μαθαίνουν. Όταν οι μαθητές/μαθήτριες βιώνουν θετικά συναισθήματα και νιώθουν αίσθημα του ανήκειν, είναι πιο πιθανό να είναι περίεργοι/περίεργες, παρακινημένοι/παρακινημένες και ανθεκτικοί/ανθεκτικές μπροστά στις προκλήσεις (Waters & Loton, 2019· Shoshani & Steinmetz, 2014).

Ένα ευρύ φάσμα παρεμβάσεων που βασίζονται στη Θετική Ψυχολογία — όπως ασκήσεις ευγνωμοσύνης, αναγνώριση και αξιοποίηση προσωπικών αρετών ή πράξεις καλοσύνης — έχει αποδειχθεί ότι βελτιώνει την ψυχική υγεία των μαθητών/μαθητριών, μειώνει το άγχος και ενισχύει τους κοινωνικούς δεσμούς (Carr et al., 2020). Αυτές οι παρεμβάσεις δεν απαιτούν μεγάλους πόρους ή ριζικές αλλαγές· μπορούν να ενσωματωθούν στις καθημερινές ρουτίνες, στις συζητήσεις της τάξης ή σε στιγμές αναστοχασμού. Αυτό που έχει μεγαλύτερη σημασία είναι η συνέπεια και η πρόθεση.

Η Θετική Ψυχολογία είναι εξίσου σημαντική και για τους/τις εκπαιδευτικούς. Η διδασκαλία είναι ένα επάγγελμα που απαιτεί όχι μόνο γνωστικές και παιδαγωγικές δεξιότητες, αλλά και συναισθηματική ενέργεια, ενσυναίσθηση και προσαρμοστικότητα. Οι εκπαιδευτικοί που φροντίζουν τον εαυτό τους, αναπτύσσουν τα δικά τους δυνατά σημεία και βιώνουν θετικές σχέσεις στον χώρο εργασίας είναι πιο πιθανό να διατηρούν το κίνητρό τους και να υποστηρίζουν αποτελεσματικά τους/τις μαθητές/μαθήτριές τους (McCallum & Price, 2015). Πράγματι, η συναισθηματική ευημερία των εκπαιδευτικών αποτελεί βασικό παράγοντα για τη δημιουργία κλίματος τάξης που είναι ασφαλές, συμπεριληπτικό και ευνοεί τη μάθηση.

Έρευνες δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν σε αναστοχαστικές δραστηριότητες βασισμένες στα δυνατά σημεία, σε πρακτικές ενσυνειδητότητας ή σε δραστηριότητες καθορισμού στόχων αναφέρουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και ισχυρότερη αίσθηση επαγγελματικού σκοπού. Όταν οι σχολικοί ηγέτες υποστηρίζουν αυτές τις πρακτικές — αναγνωρίζοντας τη συνεισφορά του προσωπικού, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία και προάγοντας την αυτονομία — τα οφέλη πολλαπλασιάζονται, τόσο για το προσωπικό όσο και για τους/τις μαθητές/μαθήτριες (Slemp et al., 2018· Waters, 2011).

Σημαντικό είναι ότι η Θετική Ψυχολογία δεν προτείνει την αγνόηση των δυσκολιών. Αντίθετα, προσφέρει εργαλεία για την αντιμετώπισή τους με μεγαλύτερη διαύγεια και αυτοπεποίθηση, καλλιεργώντας εσωτερικούς πόρους και θετικά συναισθήματα που λειτουργούν ως ασπίδα απέναντι στο στρες και ενισχύουν την ανθεκτικότητα. Ενθαρρύνει μια μετατόπιση από το «τι πάει στραβά;» στο «τι είναι δυνατό;» — όχι για να αρνηθεί τη δυσκολία, αλλά για να διευρύνει τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα και οι κοινότητες αντιλαμβάνονται τη δυνατότητά τους να αναπτυχθούν και να προσαρμοστούν.

Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, η υιοθέτηση μιας προσέγγισης Θετικής Ψυχολογίας σημαίνει την προώθηση μιας κουλτούρας άνθισης και όχι απλής επιβίωσης. Καλεί στην ενσωμάτωση της ευημερίας στο αναλυτικό πρόγραμμα, στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και στην καθημερινή ζωή του σχολείου. Αυτή η προσέγγιση ευθυγραμμίζεται με μοντέλα όπως το PERMA και η Θετική Εκπαίδευση, τα οποία θα παρουσιαστούν στην επόμενη ενότητα, και συνδέεται ομαλά με ολιστικά πλαίσια σχολικής ευημερίας που εφαρμόζονται ήδη στην Ευρώπη και διεθνώς.

4.2. Παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας για την ευημερία των εκπαιδευτικών και των μαθητών/μαθητριών

Η Θετική Ψυχολογία έχει αποτελέσει τη βάση για μια σειρά παρεμβάσεων που έχουν σχεδιαστεί ειδικά για την ενίσχυση της ευημερίας σε εκπαιδευτικά πλαίσια. Οι παρεμβάσεις αυτές στοχεύουν στην καλλιέργεια ψυχολογικών δυνάμεων, και όχι απλώς στην αντιμετώπιση ελλειμμάτων, και βασίζονται στην ιδέα ότι τόσο οι μαθητές/μαθήτριες όσο και οι εκπαιδευτικοί ωφελούνται από πρακτικές που προάγουν τα θετικά συναισθήματα, την εμπλοκή, τις σχέσεις, το νόημα και την επίτευξη.

Για τους/τις μαθητές/μαθήτριες, οι παρεμβάσεις Θετικής Ψυχολογίας (Positive Psychology Interventions – PPIs) ενσωματώνονται συνήθως στο αναλυτικό πρόγραμμα ή στις ρουτίνες της τάξης, με στόχο την υποστήριξη της συναισθηματικής ανάπτυξης και της ψυχικής υγείας με έναν προληπτικό τρόπο. Έρευνες δείχνουν ότι οι μαθητές/μαθήτριες που συμμετέχουν σε τέτοιες παρεμβάσεις συχνά παρουσιάζουν μεγαλύτερη αυτορρύθμιση, αυξημένη ανθεκτικότητα και πιο αισιόδοξη στάση ζωής, γεγονός που συμβάλλει στη βελτίωση της ακαδημαϊκής τους εμπλοκής και των κοινωνικών τους σχέσεων (Shoshani & Steinmetz, 2014). Οι προσεγγίσεις αυτές εστιάζουν στην ανάπτυξη των αρετών του χαρακτήρα, στην καλλιέργεια νοήματος και στην ενίσχυση των εσωτερικών πόρων των μαθητών/μαθητριών ώστε να αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις της ζωής. Τα αποτελέσματα δεν είναι μόνο ψυχολογικής φύσης, αλλά και εκπαιδευτικά — οι μαθητές/μαθήτριες με υψηλότερα επίπεδα υποκειμενικής ευημερίας τείνουν να είναι πιο συγκεντρωμένοι/συγκεντρωμένες, παρακινημένοι/παρακινημένες και συνδεδεμένοι/συνδεδεμένες με το σχολικό τους περιβάλλον (Carr et al., 2020).

Η αποτελεσματικότητα των PPIs δεν έγκειται σε μεμονωμένες δραστηριότητες, αλλά στην συστηματική και συνεπή ενσωμάτωσή τους στη μαθησιακή διαδικασία. Όταν η ευημερία αντιμετωπίζεται ως τακτικό και σκόπιμο μέρος της εκπαίδευσης, βοηθά τους μαθητές/μαθήτριες να αναπτύξουν συνήθειες αναστοχασμού, εκτίμησης και σύνδεσης που υποστηρίζουν τη μακροπρόθεσμη ανάπτυξή τους. Επιπλέον, μετατοπίζοντας τον εκπαιδευτικό φακό προς αυτό που λειτουργεί και αυτό που είναι δυνατό, αντί προς ό,τι λείπει, οι παρεμβάσεις αυτές συμβάλλουν στη δημιουργία θετικού κλίματος στην τάξη, όπου μπορούν να ευδοκιμήσουν η συναισθηματική ασφάλεια και ο αμοιβαίος σεβασμός.

Τα οφέλη των παρεμβάσεων Θετικής Ψυχολογίας δεν περιορίζονται στους μαθητές/μαθήτριες. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζονται όλο και περισσότερο ως ωφελούμενοι αυτών των προσεγγίσεων. Η διδασκαλία είναι ένα επάγγελμα που χαρακτηρίζεται από συναισθηματική εργασία, γνωστικές απαιτήσεις και υψηλό κίνδυνο επαγγελματικής εξουθένωσης. Η χρήση στρατηγικών ευημερίας που βασίζονται στη Θετική Ψυχολογία — όπως η ενσυνειδητότητα, ο καθορισμός στόχων και ο αναστοχασμός πάνω στα δυνατά σημεία — έχει αποδειχθεί ότι συμβάλλει σε μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση, συναισθηματική ρύθμιση και ψυχολογική ανθεκτικότητα στους/στις εκπαιδευτικούς (McCallum & Price, 2015).

Όταν οι εκπαιδευτικοί βιώνουν ισχυρότερο αίσθημα επαγγελματικού σκοπού και συναισθηματικής ισορροπίας, είναι πιο πιθανό να οικοδομούν υποστηρικτικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/μαθήτριές τους και να συμβάλλουν συνολικά σε μια πιο υγιή σχολική κουλτούρα. Αυτή η αμοιβαία σχέση μεταξύ ευημερίας εκπαιδευτικών και μαθητών/μαθητριών ενισχύει την ιδέα ότι η ευημερία δεν πρέπει να θεωρείται «πρόσθετο στοιχείο», αλλά βασική διάσταση της διδασκαλίας και της μάθησης. Μάλιστα, έρευνες υποδεικνύουν ότι οι ηγετικές πρακτικές που υποστηρίζουν την αυτονομία των εκπαιδευτικών και αναγνωρίζουν τα ατομικά τους δυνατά σημεία συνδέονται σημαντικά με τη βελτίωση της ευημερίας και του κινήτρου (Slemp et al., 2018).

Ένα σταθερό μοτίβο που προκύπτει από τη βιβλιογραφία είναι ότι οι παρεμβάσεις Θετικής Ψυχολογίας λειτουργούν καλύτερα όταν εντάσσονται σε μια ολιστική σχολική προσέγγιση. Η επίδρασή τους είναι εντονότερη όταν δεν αντιμετωπίζονται ως μεμονωμένα προγράμματα, αλλά ως μέρος ενός ευρύτερου οράματος εκπαίδευσης που δίνει αξία στην ανθρώπινη άνθιση όσο και στην ακαδημαϊκή επίδοση. Από αυτή την οπτική, η ευημερία δεν αποτελεί απλώς μέσο για τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων — είναι στόχος της εκπαίδευσης. Η ενσωμάτωση της Θετικής Ψυχολογίας στη σχολική ζωή προάγει μια κουλτούρα όπου εκπαιδευτικοί και μαθητές/μαθήτριες μπορούν να ευημερούν, μετατρέποντας τα σχολεία σε περιβάλλοντα που ενδυναμώνουν, αντί να εξαντλούν, τους συναισθηματικούς και ψυχολογικούς πόρους των κοινοτήτων τους (Waters, 2011· Waters & Loton, 2019).

5. Εισαγωγή στο μοντέλο PERMA

Το PERMA είναι ένα μοντέλο της Θετικής Ψυχολογίας που προτάθηκε από τον Seligman (2011) και σχεδιάστηκε για την ενίσχυση της ευημερίας και της ανθρώπινης άνθισης. Το “PERMA” αποτελεί ακρωνύμιο των πέντε διαστάσεων της ευημερίας, οι οποίες είναι:

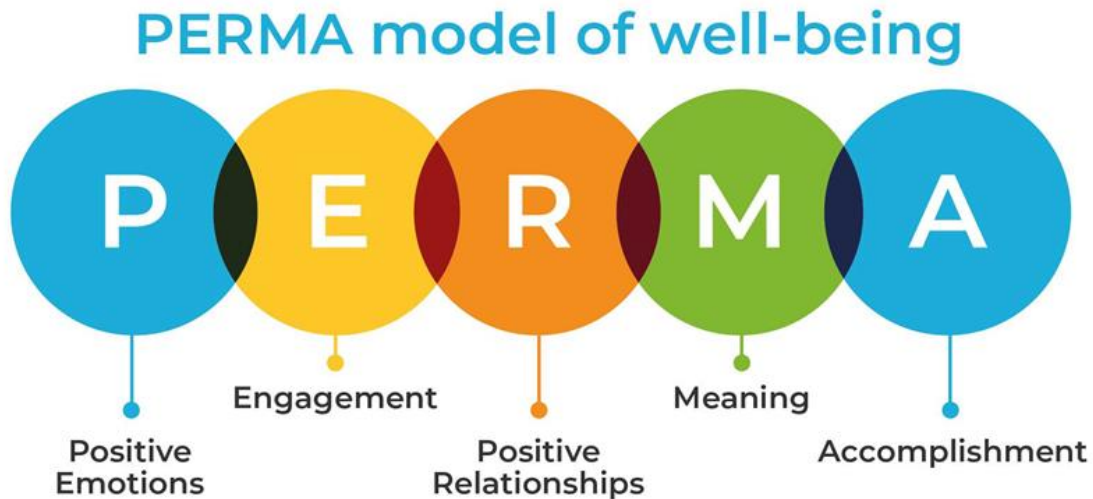
- Positive Emotions (Θετικά Συναισθήματα)
- Engagement (Δέσμευση)
- Positive Relationships (Θετικές Σχέσεις)
- Meaning (Νόημα) και
- Accomplishment (Επίτευξη)

Οι πέντε πυλώνες του μοντέλου PERMA είναι εξίσου σημαντικοί μεμονωμένα, αλλά σε συνδυασμό μεταξύ τους αποτελούν το θεμέλιο για την επίτευξη υψηλών επιπέδων ευημερίας. Η επίγνωση του PERMA μπορεί να βοηθήσει τους/τις εκπαιδευτικούς να αυξήσουν την ευημερία τους, εστιάζοντας σε συνδυασμούς που περιλαμβάνουν το να αισθάνονται καλά, να ζουν με νόημα, να δημιουργούν υποστηρικτικές και φιλικές σχέσεις, να επιτυγχάνουν στόχους και να συμμετέχουν πλήρως στη ζωή.

Αυτά τα πέντε στοιχεία του μοντέλου PERMA του Seligman περιγράφουν ένα σύνολο που λειτουργεί ως εργαλείο μεταφοράς του θεωρητικού υπόβαθρου της Θετικής Ψυχολογίας σε πρακτικό επίπεδο, οδηγώντας στην αναζήτηση και επίτευξη της ευημερίας. Υπάρχουν πολυάριθμες εμπειρικές αποδείξεις που επιβεβαιώνουν την αποτελεσματικότητα του μοντέλου ευημερίας PERMA, το οποίο μπορεί να αποτελέσει ένα ιδιαίτερα χρήσιμο εργαλείο για την ενίσχυση της ευημερίας των εκπαιδευτικών. Ως εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών, το μοντέλο PERMA μπορεί να λειτουργήσει ως οδηγός τόσο για την προσωπική τους ευτυχία όσο και για την αποτελεσματική εφαρμογή του στο έργο τους.

Στο παρόν έργο, το μοντέλο ευημερίας PERMA θα αξιοποιηθεί ως πιθανό πλαίσιο για την ευημερία των εκπαιδευτικών, καθώς διαθέτει ισχυρή εμπειρική τεκμηρίωση ως προς την αποτελεσματικότητά του.

Σύμφωνα με τη θεωρία PERMA, ο Seligman σημειώνει ότι κάθε στοιχείο της ευημερίας πρέπει να πληροί τις ακόλουθες τρεις προϋποθέσεις: α) Συνεισφορά στην ευημερία, β) Εσωτερικό και προσωπικό κίνητρο, και γ) Ανεξάρτητο ορισμό και μέτρηση.



Σχήμα 1. Το μοντέλο ευημερίας PERMA

5.1 Θετικά συναισθήματα

5.1.1 Ορισμός

Τα **Θετικά Συναισθήματα** αποτελούν τον πρώτο από τους πέντε πυλώνες του μοντέλου PERMA (Seligman, 2012) και αντιπροσωπεύουν ένα θεμελιώδες στοιχείο της ευημερίας. Αναφέρονται στο **εύρος των ευχάριστων συναισθηματικών εμπειριών που βοηθούν τα άτομα να αισθάνονται καλά τη δεδομένη στιγμή και συμβάλλουν στη μακροπρόθεσμη ικανοποίηση από τη ζωή**. Αυτά τα συναισθήματα περιλαμβάνουν την αγάπη, τη χαρά, την ευγνωμοσύνη, τη γαλήνη, το ενδιαφέρον, την ελπίδα, την υπερηφάνεια, τη διασκέδαση, την έμπνευση και τον θαυμασμό.

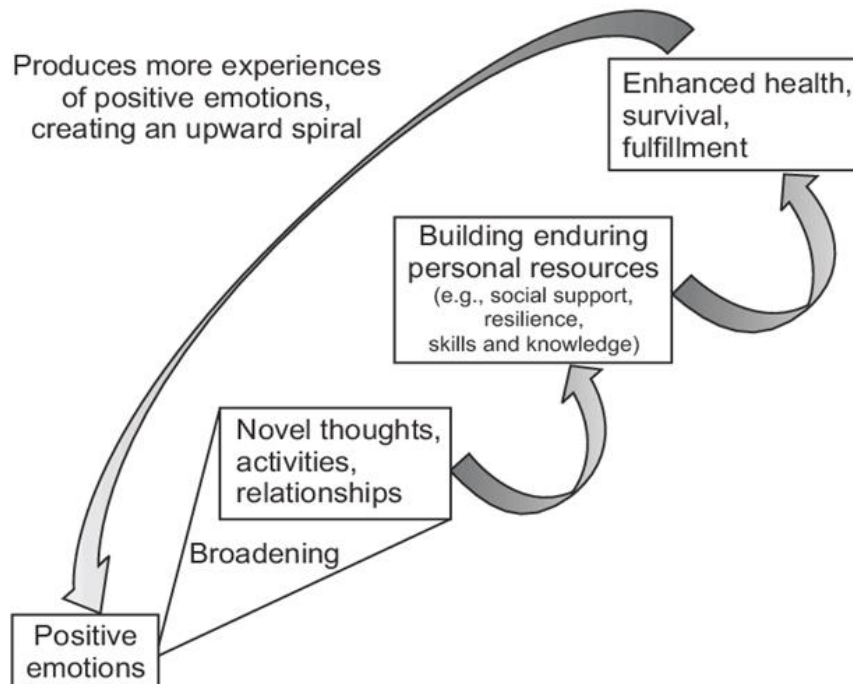
Είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι η παρουσία Θετικών Συναισθημάτων δεν συνεπάγεται την απουσία αρνητικών, ούτε είναι ρεαλιστικό ή υγιές να αναμένεται συνεχής θετικότητα. Η ευημερία, αντιθέτως, προϋποθέτει την αποδοχή όλου του φάσματος των συναισθηματικών εμπειριών και την καλλιέργεια θετικών καταστάσεων όπου αυτό είναι εφικτό. Σε αυτό το πλαίσιο, η έννοια της αποδοχής διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο — ενθαρρύνοντας τα άτομα να αναγνωρίζουν τις προκλήσεις, ενώ παράλληλα καταβάλλουν συνειδητή προσπάθεια να δημιουργούν και να απολαμβάνουν θετικές συναισθηματικές εμπειρίες.

5.1.2 Θεωρητικό υπόβαθρο και Βασικές έννοιες

Τα θετικά συναισθήματα διευρύνουν το ρεπερτόριο σκέψεων και ενεργειών ενός ατόμου, ενθαρρύνοντας την εξερεύνηση, τη δημιουργικότητα και την ευελιξία (βλ. Θεωρία Διεύρυνσης και Οικοδόμησης, Fredrickson, 1998). Με την πάροδο του χρόνου, αυτές οι διευρυμένες αντιδράσεις συμβάλλουν στην οικοδόμηση διαρκών ψυχολογικών, γνωστικών, κοινωνικών και σωματικών πόρων,

συμπεριλαμβανομένης της ανθεκτικότητας, των δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων και των υποστηρικτικών σχέσεων. Έχει αποδειχθεί ότι οι συχνές θετικές συναισθηματικές εμπειρίες:

- «Αντισταθμίζουν» τις επιπτώσεις των αρνητικών συναισθημάτων
- Ενισχύουν τη σωματική και ψυχική υγεία
- Προάγουν προσαρμοστικές στρατηγικές αντιμετώπισης
- Συμβάλλουν στην προσωπική ανάπτυξη και στη βελτίωση της λειτουργικότητας στους επαγγελματικούς και κοινωνικούς τομείς.



Σχήμα 2. Η Θεωρία Διεύρυνσης και Οικοδόμησης των Θετικών Συναισθημάτων (Cohn & Fredrickson, 2010)

Η Fredrickson και οι συνεργάτες της (Cohn & Fredrickson, 2010) τόνισαν επίσης ότι τα άτομα μπορούν συνειδητά να ενισχύσουν τα θετικά συναισθήματα που σχετίζονται με το παρελθόν (π.χ. ευγνωμοσύνη, συγχώρεση), το παρόν (π.χ. απόλαυση, ευχαρίστηση) και το μέλλον (π.χ. ελπίδα, αισιοδοξία). Ωστόσο, υπάρχουν φυσικά όρια στη συχνότητα με την οποία μπορούν να βιωθούν θετικά συναισθήματα, γι' αυτό και η θετική ψυχολογία διακρίνει τη βραχυπρόθεσμη ευχαρίστηση από τη μακροπρόθεσμη ευημερία. Η επιδίωξη της ευτυχίας μόνο μέσω της άμεσης ικανοποίησης — μια έννοια γνωστή ως «ηδονικός διάδρομος» (hedonic treadmill) — δεν είναι τόσο αποτελεσματική όσο η ανάπτυξη ουσιαστικών πόρων μέσα από επαναλαμβανόμενες θετικές συναισθηματικές εμπειρίες. Συνοψίζοντας, η συνειδητή καλλιέργεια Θετικών Συναισθημάτων επιτρέπει στα άτομα να ενισχύσουν τη συναισθηματική τους ανθεκτικότητα, να εμβαθύνουν στις κοινωνικές τους σχέσεις και να ενισχύσουν την ευημερία τους με βιώσιμο τρόπο.

5.1.3 Δραστηριότητες για θετικά συναισθήματα

Εκπαιδευτικοί

1. Αναστοχασμός «Τι πήγε καλά»

- **Στόχος**
Να ενισχυθούν οι συνήθειες θετικής σκέψης και να αναπτυχθούν νευρωνικές διαδρομές που υποστηρίζουν την εποικοδομητική αυτοομιλία και την ανθεκτικότητα. Η τακτική εστίαση σε θετικές εμπειρίες ενισχύει τη νευροπλαστικότητα του εγκεφάλου, καθιστώντας ευκολότερο, με την πάροδο του χρόνου, να αναγνωρίζουμε και να απολαμβάνουμε το καλό.
- **Απαιτούμενος χρόνος:** ~10 λεπτά
- **Περιγραφή**
 1. Ζητήστε από τους/τις εκπαιδευτικούς να αναστοχαστούν πάνω στις τελευταίες εβδομάδες και να εντοπίσουν πράγματα που πήγαν καλά στο σχολείο, στην τάξη ή στις αλληλεπιδράσεις τους με συναδέλφους. Αν προκύψουν αρνητικές πλευρές, αποδεχθείτε τις χωρίς κριτική και καθοδηγήστε τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες με ήπιο τρόπο να τις επαναδιατυπώσουν πιο θετικά, εφόσον είναι δυνατόν.
 2. Προσκαλέστε κάθε εκπαιδευτικό να δημιουργήσει μια προσωπική λίστα με πέντε στιγμές ή επιτυχίες που ξεχώρισε. Η κοινοποίηση της λίστας είναι προαιρετική.
 3. **Αναστοχασμός:** Κλείστε τη δραστηριότητα ζητώντας από τους/τις εκπαιδευτικούς να περιγράψουν πώς ένιωσαν κατά τη διάρκεια της άσκησης, αναγνωρίζοντας ότι η αλλαγή της εστίασης μπορεί αρχικά να φαίνεται ασυνήθιστη ή δύσκολη. Υπενθυμίστε ότι με την εξάσκηση γίνεται ευκολότερη.

2. Το παιχνίδι των θετικών συναισθημάτων

- **Στόχος**
Να εμβαθύνει την κατανόηση των δέκα βασικών θετικών συναισθημάτων που προσδιόρισε η Fredrickson μέσω της δημιουργικής έκφρασης και της βιωματικής μάθησης.
- **Απαιτούμενος χρόνος:** ~10 λεπτά
- **Περιγραφή**
 1. Χωρίστε τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες σε ζευγάρια ή ομάδες των τριών.
 2. Μοιράστε (ή στείλτε μέσω της συνομιλίας) μια κάρτα που αναγράφει ένα Θετικό Συναισθημα: Αγάπη, Χαρά, Ευγνωμοσύνη, Γαλήνη, Ενδιαφέρον, Ελπίδα, Υπερηφάνεια, Διασκέδαση, Έμπνευση ή Θαυμασμός.
 3. Ζητήστε από κάθε ομάδα να ετοιμάσει μια δημιουργική παρουσίαση διάρκειας 1 λεπτού — χρησιμοποιώντας παντομίμα, αφήγηση ή ζωγραφική — για να αποδώσει το συναίσθημά της χωρίς να το κατονομάσει.
 4. Επανασυνδέστε την ολομέλεια. Κάθε ομάδα παρουσιάζει, και οι υπόλοιποι προσπαθούν να μαντέψουν το συναίσθημα.
 5. **Αναστοχασμός:** Προσκαλέστε τους/τις εκπαιδευτικούς να μοιραστούν την εμπειρία τους από την ενσάρκωση και αναγνώριση των συναισθημάτων, καθώς και πώς ένιωσαν εκφράζοντάς τα δημιουργικά.

3. Άσκηση αλλαγής νοοτροπίας

- **Στόχος**

Να ενθαρρυνθεί η μετάβαση από μια σταθερή νοοτροπία («Δεν μπορώ να αλλάξω») προς μια νοοτροπία ανάπτυξης («Μπορώ να βελτιωθώ»), που ενισχύει την αισιοδοξία, την ανθεκτικότητα και την αυτεπάρκεια.

- **Απαιτούμενος χρόνος:** ~20 λεπτά

- **Περιγραφή**

1. Ξεκινήστε ρωτώντας αν οι εκπαιδευτικοί έχουν ακούσει τους όρους Σταθερή Νοοτροπία (Fixed Mindset) και Νοοτροπία Ανάπτυξης (Growth Mindset). Συζητήστε τις αρχικές τους ιδέες.
2. Παρουσιάστε σαφείς ορισμούς:
 - a. *Σταθερή Νοοτροπία:* Οι ικανότητες είναι στατικές· είτε τις έχεις, είτε όχι.
 - b. *Νοοτροπία Ανάπτυξης:* Οι ικανότητες μπορούν να αναπτυχθούν μέσα από προσπάθεια και εξάσκηση.
3. Διευκρινίστε με ήπιο τρόπο τυχόν παρανοήσεις.
4. Δώστε το **φύλλο εργασίας «Αλλάζοντας Τρόπο Σκέψης»**, το οποίο περιλαμβάνει παραδείγματα σκέψεων σταθερής νοοτροπίας. Ζητήστε από τους/τις εκπαιδευτικούς να επανεκφράσουν καθεμία ως δήλωση νοοτροπίας ανάπτυξης. Δώστε περίπου 10 λεπτά για ατομική ή ομαδική εργασία (σε ζευγάρια).
5. **Αναστοχασμός:** Συγκεντρωθείτε ξανά ως ομάδα για να μοιραστείτε παραδείγματα και να συζητήσετε τη διαδικασία σκέψης που ακολούθησαν. Τονίστε πώς η αναδιατύπωση των σκέψεων μπορεί να επηρεάσει τις συναισθηματικές αντιδράσεις και τις συμπεριφορές.

Φύλλο εργασίας ΑΛΛΑΖΟΝΤΑΣ ΤΡΟΠΟ ΣΚΕΨΗΣ

ΣΤΑΘΕΡΗ ΝΟΟΤΡΟΠΙΑ

ΝΟΟΤΡΟΠΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ	
1. Έκανα ένα λάθος.	Τα λάθη με βοηθούν να βελτιώνομαι.
2. Ο χαρακτήρας δεν αλλάζει.	
3. Η κρίση θα διαρκέσει πολύ καιρό.	
4. Δεν θα γίνω ποτέ τόσο έξυπνος/έξυπνη όσο εκείνη.	
5. Οι φίλιες μπορεί να είναι τόσο περίπλοκες.	
6. Δεν είμαι δημιουργικός άνθρωπος.	
7. Δεν μπορείς να εμπιστευτείς κανέναν.	
8. Δεν είμαι καλός/καλή στα Μαθηματικά.	
9. Όσο και να προσπαθήσω, δεν θα περάσω τις εξετάσεις.	
10. Η ζωή είναι άδικη. Τα παρατάω.	

4. Δραστηριότητα «Μέτρησε τις ευλογίες σου»

- **Στόχος**

Να εκπαιδευτεί η προσοχή σε ό,τι ήδη υπάρχει και είναι θετικό στη ζωή μας, μετατοπίζοντας την εστίαση από την έλλειψη και την ανησυχία προς την εκτίμηση. Η έρευνα δείχνει ότι αυτή η πρακτική μπορεί να μειώσει γρήγορα το άγχος και να προστατεύσει από την επαγγελματική εξουθένωση.

- **Απαιτούμενος χρόνος:** 5–10 λεπτά

- **Περιγραφή**

1. Εισάγετε την ιδέα της «ευλογίας» ως «κάτι που μας έχει δοθεί και το εκτιμούμε». Ζητήστε από τους/τις εκπαιδευτικούς να γράψουν τουλάχιστον πέντε ευλογίες από τη ζωή, την εργασία ή τις σχέσεις τους.
2. **Αναστοχασμός:** Προσκαλέστε εθελοντές/εθελόντριες να μοιραστούν πώς ένιωσαν κατά τη διάρκεια αυτής της διαδικασίας και τυχόν εκπλήξεις που παρατήρησαν.

5. Τήρηση ημερολογίου ευγνωμοσύνης

- **Στόχος**

Να ενισχυθούν τα συναισθήματα ευγνωμοσύνης, εκτίμησης και ευτυχίας μέσα από μια σταθερή καθημερινή πρακτική.

- **Απαιτούμενος χρόνος:** ~3–5 λεπτά την ημέρα, για 21 ημέρες

- **Περιγραφή:**
 1. Κάθε ημέρα, οι εκπαιδευτικοί γράφουν τρία πράγματα για τα οποία αισθάνονται ευγνωμοσύνη. Οι καταγραφές μπορεί να κυμαίνονται από μικρά («η γεύση του πρωινού καφέ») έως μεγάλα («η υποστήριξη ενός/μιας συναδέλφου σε μια δύσκολη στιγμή»).
 2. **Οδηγίες για αποτελεσματική τήρηση ημερολογίου:**
 - Να είστε συγκεκριμένοι/συγκεκριμένες και προσωπικοί/προσωπικές.
 - Σκεφτείτε πώς θα ήταν η ζωή χωρίς καθεμία από αυτές τις ευλογίες.
 - Κρατήστε τις καταγραφές φρέσκες και αυθεντικές, αποφεύγοντας την επανάληψη.
 - Γράφετε τακτικά, αλλά χωρίς να πιέζεστε ή να το κάνετε μηχανικά.
 3. **Αναστοχασμός:** Μετά από 21 ημέρες, αφιερώστε χρόνο για να αναλογιστείτε τυχόν αλλαγές στη διάθεση, στην επίγνωση ή στη συνολική προοπτική. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν, αν το επιθυμούν, να μοιραστούν τις εμπειρίες τους σε μια μελλοντική ομαδική συνάντηση.

Μαθητές/Μαθήτριες

1. Τοίχος «Τι πήγε καλά»

- **Στόχος**
Να βοηθήσει τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναγνωρίζουν και να εστιάζουν στις θετικές εμπειρίες, επιτυχίες και στιγμές χαράς — μικρές ή μεγάλες — στην καθημερινή σχολική τους ζωή.
- **Περιγραφή**
Δημιουργείται ένας ειδικός τοίχος ή πίνακας ανακοινώσεων στην τάξη με τίτλο «Τι Πήγε Καλά». Κάθε μέρα ή μία φορά την εβδομάδα, οι μαθητές/μαθήτριες προσκαλούνται να αναστοχαστούν πάνω στις εμπειρίες τους και να γράψουν κάτι που πήγε καλά σε ένα αυτοκόλλητο χαρτάκι ή μια μικρή κάρτα. Αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν:
 - Μαθησιακές επιτυχίες («Ολοκλήρωσα την ιστορία μου σήμερα»)
 - Κοινωνικές αλληλεπιδράσεις («Έπαιξα με κάποιον/κάποια καινούριο/καινούρια»)
 - Προσωπικά συναισθήματα («Ένωσα περήφανος/περήφανη όταν βοήθησα τον/την συμμαθητή/συμμαθήτριά μου»)
- **Συμβουλές εφαρμογής:**
 - Αφιερώστε 5 λεπτά κατά τη διάρκεια της πρωινής συνάντησης ή στο τέλος της ημέρας.
 - Ενθαρρύνετε τη χρήση συγκεκριμένης και θετικής γλώσσας.
 - Αλλάζετε τον τοίχο κάθε εβδομάδα ή μήνα για να παραμένει φρέσκος και ορατός.
 - Επιτρέψτε ανώνυμες συνεισφορές για πιο ντροπαλούς/ντροπαλές μαθητές/μαθήτριες.
- **Οφέλη:**
Αναπτύσσει τη συναισθηματική επίγνωση, ενισχύει την ευγνωμοσύνη, ομαλοποιεί τις επιτυχίες των συνομηθίκων και βοηθά τους/τις μαθητές/μαθήτριες να ολοκληρώνουν τη μέρα ή την εβδομάδα με θετική διάθεση.

2. Παίξτε το παιχνίδι «Σκηνές συναισθημάτων»

- **Στόχος**
Να ενισχυθεί ο συναισθηματικός εγγραμματισμός και η έκφραση, βοηθώντας τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναγνωρίζουν, να κατανοούν και να ονομάζουν διαφορετικά Θετικά Συναισθήματα στον εαυτό τους και στους άλλους.
- **Περιγραφή**
Σε μικρές ομάδες ή σε ολόκληρη την τάξη, οι μαθητές/μαθήτριες παίρνουν διαδοχικά σειρά για να αναπαραστήσουν ένα από τα 10 Θετικά Συναισθήματα της Fredrickson — Χαρά, Αγάπη, Ευγνωμοσύνη, Γαλήνη, Ενδιαφέρον, Ελπίδα, Υπερηφάνεια, Διασκέδαση, Έμπνευση ή Θαυμασμό — χωρίς να χρησιμοποιήσουν λόγια. Οι συμμαθητές/συμμαθήτριές τους προσπαθούν να μαντέψουν ποιο συναίσθημα παρουσιάζεται.
- **Συμβουλές εφαρμογής:**
 - Ξεκινήστε με μια σύντομη εισαγωγή και παρουσίαση των 10 συναισθημάτων, χρησιμοποιώντας εικόνες ή παραδείγματα.
 - Ετοιμάστε κάρτες με κάθε συναίσθημα γραμμένο ή εικονογραφημένο.
 - Δώστε ιδέες ή σενάρια για μικρότερους/μικρότερες μαθητές/μαθήτριες (π.χ. «Ανοίγεις ένα δώρο και είναι το αγαπημένο σου παιχνίδι» = Χαρά).
 - Μετά από κάθε γύρο, συζητήστε πώς μπορεί να βιώνεται ή να εκδηλώνεται αυτό το συναίσθημα στην πραγματική ζωή.
- **Οφέλη:**
Ενισχύει το λεξιλόγιο των συναισθημάτων, καλλιεργεί την ενσυναίσθηση, ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα και ενδυναμώνει τη συνοχή της ομάδας.

3. Ημερολόγια ευγνωμοσύνης

- **Στόχος**
Να καλλιεργηθεί η καθημερινή ευγνωμοσύνη και εκτίμηση, βοηθώντας τους/τις μαθητές/μαθήτριες να εστιάζουν στα θετικά στοιχεία της ζωής και των σχολικών τους εμπειριών.
- **Περιγραφή**
Κάθε μαθητής/μαθήτρια διατηρεί ένα προσωπικό Ημερολόγιο Ευγνωμοσύνης (τετράδιο ή φύλλο εργασίας). Καθημερινά ή μερικές φορές την εβδομάδα, γράφει τρία πράγματα για τα οποία αισθάνεται ευγνωμοσύνη. Αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν:
 - Άτομα («Ο/Η φίλος/φίλη μου με περίμενε στο διάλειμμα για φαγητό»)
 - Εμπειρίες («Περάσαμε ωραία στο μάθημα των Καλλιτεχνικών»)
 - Αισθητηριακές απολαύσεις («Ο ήλιος ήταν ζεστός στο διάλειμμα»)
- **Συμβουλές εφαρμογής:**
 - Αφιερώνετε χρόνο μία ή δύο φορές την εβδομάδα (π.χ. Παρασκευή πρωί ή μετά το μεσημεριανό διάλειμμα).
 - Προσφέρετε ενάρξεις προτάσεων για μικρότερους/μικρότερες μαθητές/μαθήτριες («Σήμερα μου άρεσε...», «Ένωσα χαρούμενος/χαρούμενη όταν...»).
 - Περιστασιακά οργανώστε «Κύκλους Ευγνωμοσύνης» για εθελοντική κοινοποίηση.
- **Οφέλη:**
Υποστηρίζει τη συναισθηματική ρύθμιση, βελτιώνει τη διάθεση, καλλιεργεί τη συνήθεια θετικής σκέψης και μπορεί να λειτουργήσει ως προσωπικός πόρος σε δύσκολες περιόδους.

4. Αφίσες Νοοτροπίας Ανάπτυξης

- **Στόχος**
Να προαχθεί η νοοτροπία ανάπτυξης, βοηθώντας τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναγνωρίσουν μη βοηθητικές, σταθερές πεποιθήσεις και να τις επαναδιατυπώσουν σε ενδυναμωτικές εναλλακτικές.
- **Περιγραφή**
Οι μαθητές/μαθήτριες εργάζονται ατομικά ή σε μικρές ομάδες για να δημιουργήσουν οπτικές αφίσες που αντιπαραβάλλουν δηλώσεις σταθερής νοοτροπίας με δηλώσεις νοοτροπίας ανάπτυξης. Παραδείγματα:·
 - Σταθερή: «Δεν είμαι καλός/καλή σε αυτό.»
Ανάπτυξη: «Μαθαίνω ακόμη και μπορώ να γίνω καλύτερος/καλύτερη με εξάσκηση.»
 - Σταθερή: «Κάνω πάντα λάθη.»
Ανάπτυξη: «Τα λάθη με βοηθούν να βελτιώνομαι.»
- **Συμβουλές εφαρμογής:**
 - Ξεκινήστε με μια συζήτηση για το τι σημαίνει «νοοτροπία ανάπτυξης».
 - Καταγράψτε μαζί με την τάξη συχνές περιοριστικές σκέψεις (μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το φύλλο εργασίας *Αλλάζοντας Τρόπο Σκέψης* πιο κάτω).
 - Ενθαρρύνετε τη δημιουργικότητα — οι αφίσες μπορούν να περιλαμβάνουν ζωγραφιές, χρώματα ή χαρακτήρες που αντιπροσωπεύουν τις νοοτροπίες.
 - Τοποθετήστε τις αφίσες στην τάξη ως οπτικές υπενθυμίσεις.
- **Οφέλη:**
Ενισχύει την ανθεκτικότητα, ενθαρρύνει μια πιο αισιόδοξη στάση απέναντι στις προκλήσεις και συνδέει τη συναισθηματική μάθηση με τη δημιουργική έκφραση.

Φύλλο εργασίας ΑΛΛΑΖΟΝΤΑΣ ΤΡΟΠΟ ΣΚΕΨΗΣ

ΣΤΑΘΕΡΗ ΝΟΟΤΡΟΠΙΑ

ΝΟΟΤΡΟΠΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ	
1. Έκανα ένα λάθος.	Τα λάθη με βοηθούν να βελτιώνομαι.
2. Ο χαρακτήρας δεν αλλάζει.	
3. Η κρίση θα διαρκέσει πολύ καιρό.	
4. Δεν θα γίνω ποτέ τόσο έξυπνος/έξυπνη όσο εκείνη.	
5. Οι φίλιες μπορεί να είναι τόσο περίπλοκες.	
6. Δεν είμαι δημιουργικός άνθρωπος.	
7. Δεν μπορείς να εμπιστευτείς κανέναν.	
8. Δεν είμαι καλός/καλή στα Μαθηματικά.	
9. Όσο και να προσπαθήσω, δεν θα περάσω τις εξετάσεις.	
10. Η ζωή είναι άδικη. Τα παρατάω.	

5. Κύκλος «Μέτρα τις ευλογίες σου»

- **Στόχος:**
Να καλλιεργηθεί μια συλλογική αίσθηση ευγνωμοσύνης και εκτίμησης, προάγοντας τη συναισθηματική σύνδεση και ένα υποστηρικτικό κλίμα τάξης
- **Περιγραφή**
Κατά τη διάρκεια ενός οργανωμένου κύκλου, οι μαθητές/μαθήτριες προσκαλούνται να μοιραστούν κάτι για το οποίο αισθάνονται ευλογημένοι/ευλογημένες ή ευγνώμονες. Αυτό μπορεί να σχετίζεται με το σχολείο, την οικογένεια, τις φίλιες ή κάτι που τους/τις έκανε χαρούμενους/χαρούμενες πρόσφατα.
- **Συμβουλές εφαρμογής:**
 - Θέστε κανόνες σεβασμού (π.χ. ακούμε χωρίς να διακόπτουμε, επιλογή «πάσο» αν κάποιος/κάποια δεν θέλει να μιλήσει).
 - Ξεκινήστε εσείς το παράδειγμα: «Σήμερα αισθάνομαι ευγνώμων για το πόσο συγκεντρωμένοι/συγκεντρωμένες ήσασταν στην τάξη.»
 - Χρησιμοποιήστε ένα αντικείμενο ομιλίας (π.χ. μια μαλακή μπάλα ή μια «πέτρα ευγνωμοσύνης») για να δείχνετε ποιος/ποια έχει τον λόγο.
- **Οφέλη:**
Ενισχύει την ενσυναίσθηση, καλλιεργεί την αίσθηση κοινότητας, διδάσκει την ενεργητική ακρόαση και βοηθά τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναγνωρίζουν το καλό γύρω τους και στους άλλους.

5.2 Δέσμευση

5.2.1 Ορισμός

Η Δέσμευση αποτελεί τον δεύτερο παράγοντα του μοντέλου PERMA. Η εμπλοκή αναφέρεται στην κατάσταση που βιώνουν οι άνθρωποι όταν χάνουν την αίσθηση του χρόνου και απολαμβάνουν πλήρως τη διαδικασία στην οποία συμμετέχουν. Ο Chikszentmihalyi (1990), που πρώτος περιέγραψε αυτή την κατάσταση/διαδικασία, την αποκάλεσε «ροή» (flow) και την ορίζει ως εξής: «Να είσαι πλήρως απορροφημένος σε μια δραστηριότητα για χάρη της ίδιας της δραστηριότητας. Το εγώ υποχωρεί. Ο χρόνος κυλάει γρήγορα. Κάθε ενέργεια, κίνηση και σκέψη ακολουθεί αναπόφευκτα την προηγούμενη, όπως όταν παίζεις τζαζ. Ολόκληρη η ύπαρξή σου εμπλέκεται και χρησιμοποιείς στο έπακρο τις ικανότητές σου».

5.2.2 Θεωρητικό υπόβαθρο + Βασικές έννοιες

Η Δέσμευση περιλαμβάνει διαφορετικές διαστάσεις, όπως την ψυχολογική, τη γνωστική και τη διάσταση της κοινωνικής συμμετοχής και του ενεργού πολίτη. Η γνωστική διάσταση εκδηλώνεται όταν τα άτομα είναι πλήρως απορροφημένα και συγκεντρωμένα σε μια δραστηριότητα και εκτιμούν τη διαδικασία μέσω στόχευσης και αυτορρύθμισης. Τέλος, η συμπεριφορική δέσμευση σχετίζεται με τη συμμετοχή στην κοινότητα και σε κοινωνικές δράσεις.

Η ροή (flow) μπορεί να είναι τόσο εκούσια όσο και ακούσια διαδικασία συγκέντρωσης, η οποία μπορεί να μαθηθεί — οι άνθρωποι μπορούν να εκπαιδευτούν στο να «μπαίνουν σε κατάσταση ροής» συνειδητά. Όταν ένα άτομο βιώνει ροή μέσω συγκέντρωσης, απορρόφησης και εστίασης, λειτουργεί στη μέγιστη δυναμική του ικανότητα, κάνοντας κάτι που απολαμβάνει. Η νευρογνωστική έρευνα δείχνει ότι όταν οι άνθρωποι βιώνουν ροή, χρησιμοποιούν τη μικρότερη δυνατή ποσότητα εγκεφαλικής δραστηριότητας — κάτι που σημαίνει ότι δεν καταβάλλουν υπερπροσπάθεια για να συγκεντρωθούν, αλλά λειτουργούν σε βέλτιστα επίπεδα εστίασης. Οι άνθρωποι έχουν διαφορετικούς τρόπους να βυθίζονται σε αυτήν την κατάσταση ροής (π.χ. μαγειρεύοντας, ψήνοντας, οδηγώντας, παίζοντας μουσική κ.ά.), και πρόκειται για μια δεξιότητα που μπορεί να αναπτυχθεί και να ενισχυθεί.

Η ροή μπορεί να βοηθήσει τα άτομα στον επαγγελματικό τους χώρο, επιτρέποντάς τους να ανακαλύψουν τι τους ευχαριστεί στη δουλειά τους και να εισέρχονται συνειδητά και σκόπιμα σε κατάσταση ροής. Αυτό μπορεί να ενισχύσει την παραγωγικότητα και το αίσθημα επίτευξης μέσα από το επάγγελμα. Για να βιώσει κάποιος/κάποια δέσμευση και ροή στον χώρο εργασίας, προϋπόθεση είναι η εργασία να συνδέεται με δραστηριότητες που ικανοποιούν τις ανάγκες του/της εργαζομένου/εργαζόμενης. Όταν αυτό το κριτήριο πληρείται, οι εργοδότες αναφέρουν αυξημένη δέσμευση και πνευματική απορρόφηση των εργαζομένων.

Ερευνητικά δεδομένα δείχνουν επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν ροή και δέσμευση επηρεάζουν θετικά τις εμπειρίες των μαθητών/μαθητριών τους: έτσι, οι ενθουσιώδεις, αυθεντικοί και εμπνευσμένοι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενισχύσουν τη δέσμευση και το ενδιαφέρον για τη μάθηση στους μαθητές/μαθήτριες τους.

5.2.3 Δραστηριότητες για την δέσμευση

Δάσκαλοι

1. Προφίλ χαρακτήρα VIA: Προσδιορισμός χαρακτηριστικών δυνατοτήτων

Στόχος:

Να βοηθήσει τους/τις εκπαιδευτικούς να αναγνωρίσουν τα κύρια δυνατά σημεία του χαρακτήρα τους και να κατανοήσουν πώς η αξιοποίηση αυτών των δυνατών σημείων μπορεί να ενισχύσει την δέσμευση, το νόημα και την ανθεκτικότητα τόσο σε επαγγελματικό όσο και σε προσωπικό επίπεδο.

Απαιτούμενος

10 λεπτά (δραστηριότητα στο σπίτι)

χρόνος:**Περιγραφή**

Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να συμπληρώσουν την ηλεκτρονική έρευνα VIA Character Strengths Survey:



<https://www.viacharacter.org/survey/account/register>

Αυτό το επικυρωμένο εργαλείο βοηθά τα άτομα να αναγνωρίσουν τις πέντε βασικές “χαρακτηριστικές τους δυνάμεις” — θεμελιώδεις ποιότητες που χρησιμοποιούν συχνά και εκφράζουν με αυθεντικό τρόπο.

Βήματα

- Ενημερώστε τους/τις εκπαιδευτικούς για τα επιστημονικά θεμέλια του μοντέλου VIA και τα οφέλη της αυτογνωσίας που βασίζεται στα δυνατά σημεία.
- Ενθαρρύνετε τις ειλικρινείς και ενστικτώδεις απαντήσεις κατά τη συμπλήρωση της έρευνας.

Σκέψη:

Ζητήστε από τους/τις εκπαιδευτικούς να αναστοχαστούν τα αποτελέσματά τους:

- Σας εξέπληξε κάποιο από τα δυνατά σας σημεία;
- Μπορείτε να εντοπίσετε μια πρόσφατη κατάσταση στην οποία χρησιμοποιήσατε φυσικά ένα από τα κορυφαία δυνατά σας σημεία;
- Πώς σας έκανε να νιώσετε;

2. Τροχός Δυνατοτήτων: Οπτικοποίηση των Δυνατών Σημείων σε Δράση**Στόχος:**

Να αξιολογηθεί πόσο ενεργά χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί τα χαρακτηριστικά τους δυνατά σημεία στην καθημερινή ζωή και να εντοπιστούν τομείς με ανεκμετάλλευτο δυναμικό.

Απαιτούμενος

10–15 λεπτά

χρόνος:**Περιγραφή:**

Χρησιμοποιώντας έναν κυκλικό «Τροχό Δυνάμεων», οι εκπαιδευτικοί βαθμολογούν το πόσο αξιοποιούν αυτή τη στιγμή καθεμία από τις πέντε κύριες δυνάμεις τους (0 = καθόλου, 10 = πλήρως) και πόσο περιθώριο εξέλιξης αντιλαμβάνονται ότι έχουν στη χρήση της. Για κάθε δύναμη τοποθετούνται δύο σημεία: ένα που αντιπροσωπεύει την τρέχουσα χρήση και ένα τη δυνητική χρήση. Ένα τρίγωνο που συνδέει τα σημεία οπτικοποιεί τη «διαφορά» και αναδεικνύει τις ευκαιρίες ανάπτυξης

Ερωτήσεις για αναστοχασμό:

- Ποια δυνατά σημεία δεν αξιοποιούνται επαρκώς στην εργασία σας;

- Τι θα μπορούσατε να κάνετε περισσότερο για να εφαρμόσετε αυτά τα δυνατά σημεία;
- Ποιες μικρές καθημερινές ενέργειες θα μπορούσαν να σας βοηθήσουν να αυξήσετε την δέσμευση σας στο σχολείο;

3. Συζητήσεις με συναδέλφους για τα δυνατά σημεία του χαρακτήρα

Στόχος:

Να δημιουργηθεί χώρος για επαγγελματικό διάλογο, αλληλομάθηση και διαπροσωπική δέσμευση μέσω της ανταλλαγής απόψεων σχετικά με τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα δυνατά τους σημεία.

Απαιτούμενος

15–20 λεπτά

χρόνος:

Περιγραφή

Οι συνάδελφοι συναντιούνται σε ζευγάρια ή μικρές ομάδες για να συζητήσουν τα αποτελέσματά τους από το VIA και να αναστοχαστούν σχετικά με:

- Πώς εφαρμόζουν τα δυνατά τους σημεία στην τάξη και εκτός αυτής.
- Τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν κατά τη χρήση ορισμένων δυνατοτήτων.
- Ιδέες ή πρακτικές που μαθαίνουν ο ένας από τον άλλο.

Ερωτήσεις

για

αναστοχασμό:

Μετά τη συζήτηση, οι εκπαιδευτικοί αναστοχάζονται ατομικά:

- Τι έμαθα για τον εαυτό μου ή τους άλλους;
- Πώς μπορώ να εφαρμόσω τις νέες ιδέες που άκουσα σήμερα;

4. Σχέδιο δράσης για τα δυνατά σημεία

Στόχος:

Να δημιουργηθεί ένα ρεαλιστικό, εξατομικευμένο σχέδιο για την πιο συνειδητή εφαρμογή των χαρακτηριστικών δυνατοτήτων σε συγκεκριμένους τομείς της ζωής.

Απαιτούμενος

20–30 λεπτά (δραστηριότητα στο σπίτι ή σε εργαστήριο)

χρόνος:

Βήματα

Οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν ένα από τα πέντε σημαντικότερα δυνατά τους σημεία και απαντούν στις εξής ερωτήσεις:

- Πώς ήδη αξιοποιώ αυτή τη δύναμη;
- Πού αλλού στη ζωή μου θα μπορούσα να την εφαρμόσω;
- Ποιο είναι το σχέδιό μου; Κάθε πότε και με ποιον τρόπο θα ενεργώ;
- Πώς θα μοιάζει η επιτυχία;

Παρακολούθηση:

Τα σχέδια μπορούν να μοιραστούν με συναδέλφους σε επόμενες συναντήσεις, ώστε να υπάρξει αλληλοϋποστήριξη ή ανατροφοδότηση.

5. 340 τρόποι για να αξιοποιήσετε τα δυνατά σας σημεία (Προαιρετικός Εμπλουτισμός)

Στόχος

Να παρέχει έμπνευση και πρακτικές ιδέες για το πώς να ενεργοποιήσετε τα χαρακτηριστικά δυνατά σημεία σας με νέους τρόπους.

Απαιτούμενος

10–15 λεπτά (δραστηριότητα στο σπίτι)

χρόνος:

Πόροι:

- [340 τρόποι χρήσης των δυνατοτήτων χαρακτήρα VIA \(PDF\)](#)
- [Συμβουλές VIA για τη χρήση κάθε δύναμης](#)

Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να εξερευνήσουν ιδέες και να ενσωματώσουν 1–2 προτάσεις στο σχέδιο δράσης τους.

6. Δέντρο Χαρακτηριστικών Δυνάμεων Εκπαιδευτικού Προσωπικού

Στόχος

Να γιορταστεί η ποικιλομορφία του προσωπικού, να ενισχυθεί η συνοχή της ομάδας και να αποτυπωθούν οπτικά οι συλλογικές δυνάμεις της σχολικής κοινότητας.

Απαιτούμενος

20-30 λεπτά

χρόνος:

Περιγραφή

Ένα μεγάλο δέντρο από χαρτόνι τοποθετείται σε κοινόχρηστο χώρο. τοποθετείται σε κοινόχρηστο χώρο. Κάθε εκπαιδευτικός γράφει μία χαρακτηριστική δύναμή του/της σε κάθε χαρτονένιο φύλλο (πέντε φύλλα ανά άτομο) και τις προσθέτει στο δέντρο συνεργατικά. Αυτή η συμβολική πράξη ενισχύει την αμοιβαία εκτίμηση και την ομαδική συνεργασία.

Ερωτήσεις για αναστοχασμό:

- Πώς άλλαξε αυτή η οπτική δραστηριότητα την αντίληψή σας για τους/τις συναδέλφους σας;
- Πώς θα μπορούσε αυτή η δραστηριότητα να επηρεάσει τη μελλοντική σας συνεργασία;

Μαθητές/Μαθήτριες

1. VIA Δυνατά σημεία για παιδιά

Στόχος

Να βοηθήσει τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναγνωρίσουν τα δικά τους δυνατά σημεία και να εξερευνήσουν πώς μπορούν να τα εφαρμόσουν στο σχολείο και στη ζωή.

Απαιτούμενος χρόνος:

20–30 λεπτά

Περιγραφή

Οι μαθητές/μαθήτριες συμπληρώνουν μια φιλική προς τα παιδιά έκδοση της Έρευνας VIA για Νέους (ηλικίας 10+):

 <https://www.viacharacter.org/survey/youth>

Οι εκπαιδευτικοί διευκολύνουν τον αναστοχασμό σχετικά με τα αποτελέσματα:

- Ποια δυνατά σημεία χρησιμοποιείς πιο συχνά;
- Πότε νιώθεις περισσότερο «μέσα στη ροή» στο σχολείο;
- Πώς θα μπορούσες να αξιοποιήσεις το βασικό σου δυνατό σημείο για να βοηθήσεις έναν φίλο ή να πετύχεις στην τάξη;

2. Αφίσες με υπερήρωες δυνατοτήτων

Στόχος:

Να εκφράσετε δημιουργικά και να γιορτάσετε τα δυνατά σημεία του χαρακτήρα των μαθητών/μαθητριών.

Απαιτούμενος χρόνος:

30–45 λεπτά (έργο στην τάξη)

Περιγραφή:

Οι μαθητές/μαθήτριες σχεδιάζουν μια αφίσα με τον εαυτό τους ως «υπερήρωες δύναμης» χρησιμοποιώντας μία από τις δυνάμεις τους μέσα από την έρευνα VIA. Η αφίσα περιλαμβάνει:

- Το όνομα και το σύμβολο της δύναμης
- Περιγραφή του τρόπου με τον οποίο χρησιμοποιούν τη δύναμη
- Μια φανταστική κατάσταση όπου χρησιμοποιούν τη δύναμή τους για να βοηθήσουν άλλους

Αποτέλεσμα:

Οι μαθητές/μαθήτριες αναρτούν τις αφίσες τους στην τάξη για να προωθήσουν μια κουλτούρα αναγνώρισης και θετικότητας.

3. Σταθμοί ροής στην τάξη

Στόχος

Να διευκολυνθούν δραστηριότητες που προκαλούν κατάσταση ροής, προάγοντας τη συγκεντρωμένη δέσμευση και τα εσωτερικά κίνητρα.

Απαιτούμενος χρόνος:

Διαφέρει ανάλογα με το πρόγραμμα

Περιγραφή

Οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν θεματικούς σταθμούς (π.χ. παζλ, καλλιτεχνικές προκλήσεις, παιχνίδια προγραμματισμού, κατασκευαστικές εργασίες) όπου οι μαθητές/μαθήτριες συμμετέχουν σε δραστηριότητες που επιλέγουν οι ίδιοι, χωρίς πίεση και κατάλληλες για τις δεξιότητές τους.

Αυτή η πρακτική επιτρέπει στους/στις μαθητές/μαθήτριες :

- Να επιλέγουν με βάση τα ενδιαφέροντά τους
- Να αφοσιωθούν σε στοχευμένες δραστηριότητες
- Να βιώσουν την αυτονομία και τη δημιουργικότητα

4. Κύκλοι ιστοριών «Δυνάμεις σε δράση»

Στόχος:

Να ενθαρρύνει τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναστοχαστούν και να μοιραστούν παραδείγματα από την πραγματική ζωή σχετικά με τα δυνατά σημεία που έχουν χρησιμοποιήσει ή παρατηρήσει.

Απαιτούμενος χρόνος:

15–20 λεπτά (εβδομαδιαία ή κάθε δύο εβδομάδες)

Περιγραφή

Σε μικρές ομάδες, οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να μοιραστούν ιστορίες σχετικά με:

- Μια περίπτωση όπου έδειξαν θάρρος, καλοσύνη, επιμονή κ.λπ.
- Κάποιον που είδαν να χρησιμοποιεί μια δύναμη
- Πώς ένιωσαν οι ίδιοι ή οι άλλοι

Ο ρόλος του δασκάλου:

Δώστε το παράδειγμα με μια ιστορία, καθοδηγήστε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να ακούνε με σεβασμό και γιορτάστε την ποικιλομορφία των δυνατών σημείων.

5. Η πρόκληση της δύναμής μου

Στόχος:

Να ενθαρρυνθούν οι μαθητές/μαθήτριες να εφαρμόσουν ένα χαρακτηριστικό δυνατό σημείο με νέο ή συνειδητό τρόπο για μία εβδομάδα.

Απαιτούμενος χρόνος:

5–10 λεπτά για την εισαγωγή + 1 εβδομάδα παρακολούθησης

Περιγραφή

Οι μαθητές/μαθήτριες επιλέγουν μια δύναμη (π.χ. επιμονή, περιέργεια) και θέτουν έναν προσωπικό στόχο (π.χ. «Θα τελειώσω το βιβλίο που άρχισα»). Μετά από μία εβδομάδα, αναστοχάζονται:

- Τήρησα την πρόκληση που έθεσα στον εαυτό μου;
- Τι έμαθα για τον εαυτό μου;
- Πώς ένιωσα όταν έδρασα με πρόθεση;

5.3 Σχέσεις

5.3.1 Ορισμός

Οι Θετικές Σχέσεις αποτελούν τον τρίτο παράγοντα του μοντέλου PERMA. Οι θετικές σχέσεις αναφέρονται στις συνδέσεις μεταξύ των ανθρώπων που χαρακτηρίζονται από ζεστασιά και εμπιστοσύνη, από ένα αίσθημα του ανήκειν σε μια ομάδα, κοινότητα ή κοινωνία, καθώς και από το συναίσθημα ότι είσαι αποδεκτός/ή και αγαπητός/ή γι' αυτό που είσαι, νιώθοντας ικανοποίηση από το κοινωνικό σου δίκτυο. Όλοι οι τύποι θετικών σχέσεων λειτουργούν ως δυναμικές δυνάμεις που βοηθούν τα άτομα να δημιουργούν και να διατηρούν υψηλά επίπεδα ευημερίας.

Για να οικοδομήσει κανείς θετικές σχέσεις, χρειάζεται να είναι προσαρμοστικός/ή στο περιβάλλον μέσα στο οποίο δραστηριοποιείται (επαγγελματικό, προσωπικό ή κοινωνικό γενικότερα), ώστε να προάγει θετικά αποτελέσματα. Επιπλέον, η επαρκής υποστήριξη από το πλαίσιο στο οποίο δρα (ομάδα, σχολείο, κοινότητα) θεωρείται ιδιαίτερα πολύτιμη και θεραπευτική, καθώς βοηθά τα άτομα να ζουν μια ζωή με νόημα και να αναπτύσσουν ισχυρότερο αίσθημα του ανήκειν. Αυτό σημαίνει ότι η ποιότητα των σχέσεων που διαμορφώνουμε με τους ανθρώπους γύρω μας είναι καθοριστική για να ζούμε μια πλήρη, θετική ζωή, γεμάτη ενέργεια και ευεξία.

5.3.2 Θεωρητικό υπόβαθρο + Βασικές έννοιες

Οι θετικές σχέσεις είναι απαραίτητες για την ευημερία και μπορούν να καλλιεργηθούν μέσω πράξεων καλοσύνης, συνεργασίας, ευγνωμοσύνης, ενσυναίσθησης και θετικής επικοινωνίας. Οι ισχυρές σχέσεις συμβάλλουν όχι μόνο στην συναισθηματική ευημερία, αλλά και στη σωματική υγεία, την αυτοεκτίμηση και την κοινωνική ένταξη.

Ένας βασικός τρόπος ενίσχυσης τέτοιων δεσμών είναι μέσω της αξιοποίησης των χαρακτηριστικών δυνατών σημείων, ειδικά της καλοσύνης και της ευγνωμοσύνης. Η καλοσύνη — δηλαδή το να κάνεις κάτι καλό για τους άλλους χωρίς να περιμένεις αντάλλαγμα — έχει αποδειχθεί ότι ωφελεί τόσο εκείνον/εκείνη που την προσφέρει όσο και εκείνον/εκείνη που τη δέχεται, ενισχύοντας την ευημερία και τη μεταξύ τους σύνδεση. Η ευγνωμοσύνη, η εκτίμηση για όσα έχουμε και για τους ανθρώπους με τους οποίους συνδεόμαστε, σχετίζεται έντονα με αυξημένη ευτυχία και πιο ουσιαστικές σχέσεις. Η ενσυνειδητότητα (mindfulness) — το να είσαι παρών/παρούσα στη στιγμή με επίγνωση και χωρίς κριτική — υποστηρίζει επίσης την ποιότητα των σχέσεων, βελτιώνοντας τη συναισθηματική ρύθμιση, μειώνοντας το άγχος και ενισχύοντας την ενσυναίσθηση και τη σύνδεση. Η ενσυνειδητότητα μπορεί να ασκηθεί τόσο τυπικά (π.χ. διαλογισμός) όσο και άτυπα (π.χ. συνειδητή ακρόαση ή συνομιλία).

Η έρευνα αναδεικνύει τη σημαντικότητα των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/μαθητριών, καθώς και των σχέσεων μεταξύ συνομηλίκων στο σχολικό πλαίσιο. Οι ζεστές και υποστηρικτικές σχέσεις βελτιώνουν το κίνητρο, τη συμμετοχή και την επίδοση των μαθητών/μαθητριών, ενώ ταυτόχρονα ενισχύουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η ανάπτυξη της συναισθηματικής και κοινωνικής νοημοσύνης αποτελεί θεμέλιο για τη δημιουργία θετικών σχέσεων. Αυτές περιλαμβάνουν την ικανότητα:

- Να αναγνωρίζεις και να διαχειρίζεσαι τα συναισθήματα τα δικά σου και των άλλων (συναισθηματική νοημοσύνη),
- Να επικοινωνείς αποτελεσματικά, να διαχειρίζεσαι συγκρούσεις και να δείχνεις ενσυναίσθηση (κοινωνική νοημοσύνη).

Τέλος, ο τρόπος με τον οποίο αντιδρούμε στα θετικά νέα των άλλων επηρεάζει καθοριστικά την ποιότητα των σχέσεων. Από τα τέσσερα τυπικά είδη αντίδρασης, μόνο η Ενεργή και Δημιουργική Ανταπόκριση (δηλαδή η γνήσια έκφραση ενθουσιασμού και ενδιαφέροντος) ενδυναμώνει τη σύνδεση και την εμπιστοσύνη. Συνολικά, οι θετικές σχέσεις οικοδομούνται μέσα από την ενσυναίσθηση, την αμοιβαία υποστήριξη, την ευγνωμοσύνη, την συναισθηματική επίγνωση και την ανταποκρινόμενη επικοινωνία. Αναπτύσσονται εκεί όπου οι άνθρωποι αισθάνονται ότι εκτιμώνται, κατανοούνται και υποστηρίζονται στο να γίνουν η καλύτερη εκδοχή του εαυτού τους.

5.3.3 Δραστηριότητες για θετικές σχέσεις

Εκπαιδευτικοί

1. Ο αγαπημένος μου δάσκαλος

Στόχος: Να τονιστεί η σημασία της συνδεσιμότητας και η επίδραση των θετικών σχέσεων μεταξύ δασκάλου και μαθητή.

Διάρκεια: 5–10 λεπτά

Περιγραφή:

- Σκεφτείτε έναν δάσκαλο από το παρελθόν σας (από το νηπιαγωγείο μέχρι το πανεπιστήμιο) που σας έκανε να θέλετε να πηγαίνετε στο σχολείο και να αισθάνεστε καλά με τη μάθηση.
- Προσδιορίστε 2–3 συγκεκριμένες ενέργειες ή συμπεριφορές που έκαναν αυτόν τον δάσκαλο ξεχωριστό για εσάς.
Αναστοχασμός:
- Μοιραστείτε τα συναισθήματά σας κατά τη διάρκεια αυτής της αναδρομής και συζητήστε τις ιδιότητες που δημιουργούν σημαντικές σχέσεις στην εκπαίδευση.

2. Η συνταγή για θετικές σχέσεις

Στόχος: Ανάπτυξη μιας κοινής κατανόησης του τι συνιστά μια θετική σχέση και προσδιορισμός των βασικών ιδιοτήτων μιας σχέσης.

Διάρκεια: 15 λεπτά

Περιγραφή:

- Σε μικρές ομάδες (3-4 άτομα), σκεφτείτε λέξεις-κλειδιά και συμπεριφορές που ορίζουν τις θετικές σχέσεις.
- Μοιραστείτε τις ιδέες μέσα στην ομάδα σας, σημειώστε τα κοινά θέματα και, στη συνέχεια, μοιραστείτε τα με την ευρύτερη ομάδα. Για τη συλλογή ιδεών μπορούν να χρησιμοποιηθούν εργαλεία όπως το Padlet ή το Slide.
- Συζητήστε πώς αυτά τα «συστατικά» (δεξιότητες, στάσεις, συμπεριφορές) μπορούν να εφαρμοστούν για την οικοδόμηση θετικών σχέσεων.
Αναστοχασμός:
- Σκεφτείτε πώς αυτή η άσκηση ενισχύει την ευαισθητοποίησή σας σχετικά με τη δυναμική των θετικών σχέσεων και τους τρόπους προώθησής τους στο επαγγελματικό σας περιβάλλον.

3. Κουίζ ενσυναίσθησης (BINGO)

Στόχος: Βελτίωση της κατανόησης της ενσυναίσθησης και αναγνώριση διαφορετικών επικοινωνιακών αντιδράσεων στις συνομιλίες.

Διάρκεια: 15 λεπτά

Περιγραφή:

- Μάθετε για την ενσυναίσθηση ως την ικανότητα να κατανοείτε και να μοιράζεστε τα συναισθήματα των άλλων.
- Εξετάστε τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι ανταποκρίνονται στις συνομιλίες (π.χ. ενσυναίσθηση, συμβουλές, υπεροχή, απόρριψη).
- Συμπληρώστε ένα κουίζ προσδιορίζοντας ποιες αντιδράσεις αποτελούν παράδειγμα ενσυναίσθησης και ποιες όχι, χρησιμοποιώντας πρακτικά παραδείγματα διαλόγων.
Αναστοχασμός:
- Συζητήστε τις σωστές απαντήσεις, διευκρινίστε τις παρανοήσεις και διερευνήστε πώς η ενσυναίσθητη επικοινωνία μπορεί να βελτιώσει τις σχέσεις με τους/τις μαθητές/μαθήτριες και τους συναδέλφους.

4. Ενεργητική επικοινωνιακή ανταπόκριση

Στόχος: Μάθετε και εξασκηθείτε στην «ενεργή επικοινωνιακή ανταπόκριση» σε θετικά νέα για να ενισχύσετε τις σχέσεις.

Διάρκεια: 10 λεπτά

Περιγραφή:

- Παρακολουθήστε ένα σύντομο βίντεο που εξηγεί τους τέσσερις τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι ανταποκρίνονται σε θετικά νέα και γιατί το ενεργό και δημιουργικό στυλ ανταπόκρισης είναι το πιο σημαντικό.
- Κατά τη διάρκεια του βίντεο, σημειώστε τα χαρακτηριστικά των τεσσάρων τύπων ανταπόκρισης και τις επιπτώσεις τους στις σχέσεις.
Αναστοχασμός:
- Συζητήστε πώς μπορείτε να εφαρμόσετε την ενεργή και δημιουργική ανταπόκριση στην καθημερινή σας επικοινωνία με μαθητές/μαθήτριες και συναδέλφους, ώστε να οικοδομήσετε σχέσεις και εμπιστοσύνη.

5. Επιστολή ή email ευγνωμοσύνης

Στόχος: Καλλιεργήστε την ευγνωμοσύνη εκφράζοντας την εκτίμησή σας σε κάποιο σημαντικό πρόσωπο στη ζωή σας.

Διάρκεια: 10–20 λεπτά

Περιγραφή:

- Γράψτε μια επιστολή ή ένα email σε κάποιον που σας έχει επηρεάσει θετικά, αλλά δεν έχει λάβει ακόμη τις ευχαριστίες σας.
- Να είστε συγκεκριμένοι σχετικά με το τι έκανε, πώς σας επηρέασε και τα τρέχοντα συναισθήματα ευγνωμοσύνης που έχετε. Στόχος είναι να γράψετε περίπου 300 λέξεις.
- Καθορίστε πότε και πώς θα παραδώσετε αυτό το γράμμα.
Αναστοχασμός:
- Μοιραστείτε τα συναισθήματά σας σχετικά με τη σύνταξη της επιστολής και το σχέδιό σας για την παράδοσή της.

6. Επίσκεψη ευγνωμοσύνης (Εργασία για το σπίτι)

Στόχος: Εμβαθύνετε την πρακτική της ευγνωμοσύνης παραδίδοντας προσωπικά την επιστολή ευγνωμοσύνης σας.

Χρόνος: Μεταβλητός

Περιγραφή:

- Κανονίστε μια συνάντηση ή ένα τηλεφώνημα με το άτομο για να διαβάσετε το γράμμα ευγνωμοσύνης σας δυνατά, ζητώντας του να μην σας διακόψει μέχρι να τελειώσετε.
- Παρατηρήστε και μοιραστείτε τις αντιδράσεις τους ανοιχτά. Αφήστε τους το γράμμα ως ενθύμιο.

Αναστοχασμός:

- Σκεφτείτε την εμπειρία και, αν νιώθετε άνετα, μοιραστείτε την σε μια μελλοντική συνεδρία.

7. Τυχαίες πράξεις καλοσύνης (Εργασία για το σπίτι)

Στόχος: Να χτίσετε θετικές σχέσεις μέσω τακτικών πράξεων καλοσύνης.

Χρόνος: Συνεχής, όσο πιο συχνά γίνεται (συνιστάται 3 πράξεις καθημερινά για 21 ημέρες)

Περιγραφή:

- Κάντε απλές πράξεις καλοσύνης, όπως να φτιάξετε καφέ για έναν συνάδελφο, να προσφέρετε τη θέση σας ή να κρατήσετε την πόρτα ανοιχτή.

Αναστοχασμός:

- Σκεφτείτε πώς αυτές οι πράξεις επηρέασαν τη διάθεσή σας και τις σχέσεις σας και μοιραστείτε τυχόν ιδέες ή ερωτήσεις σε συζητήσεις που θα ακολουθήσουν.

8. Προσεκτική ακρόαση (εργασία για το σπίτι)

Στόχος: Εξασκηθείτε στην προσεκτική, προσεκτική ακρόαση χωρίς να απαντάτε, ενισχύοντας την παρουσία σας στην επικοινωνία.

Χρόνος: 5–10 λεπτά καθημερινά

Περιγραφή:

- Παρατηρήστε τουλάχιστον μία συζήτηση την ημέρα χωρίς να συμμετέχετε. Προσέξτε λεπτομέρειες όπως τον τόνο, τη γλώσσα του σώματος και το συναισθηματικό περιεχόμενο.

Σκέψη

- Σκεφτείτε τι παρατηρήσατε σχετικά με τα μοτίβα επικοινωνίας και τις δικές σας συνήθειες ακρόασης.

Μαθητές/Μαθήτριες

1. Ο αγαπημένος μου δάσκαλος Σκέψη

- **Στόχος:** Να βοηθήσετε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναγνωρίσουν την επίδραση των θετικών σχέσεων μεταξύ δασκάλου και μαθητή.
- **Πώς να το εφαρμόσετε:**
 - Ζητήστε από τους/τις μαθητές/μαθήτριες να σκεφτούν ήσυχα έναν δάσκαλο που τους έκανε να νιώθουν ενθουσιασμένοι, να τους νοιάζεται ή να τους παρακινεί να μάθουν.

- Προτρέψτε τους να θυμηθούν συγκεκριμένες ενέργειες ή ιδιότητες που έκαναν αυτόν τον δάσκαλο ξεχωριστό (π.χ. ευγένεια, ενθάρρυνση, υπομονή).
- Στη συνέχεια, οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να μοιραστούν τις σκέψεις τους προφορικά σε ζευγάρια ή μικρές ομάδες ή να γράψουν μια σύντομη παράγραφο ή μια καταχώρηση στο ημερολόγιό τους.
- Διοργανώστε μια ομαδική συζήτηση σχετικά με το γιατί οι θετικές σχέσεις με τους/τις εκπαιδευτικούς είναι σημαντικές και πώς οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να συμβάλουν σε ένα τέτοιο περιβάλλον.

2. Θετικές σχέσεις - Ιδιοθύελλα

- **Στόχος:** Ενθαρρύνετε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να προσδιορίσουν τι κάνει τις φίλιες και τις σχέσεις στην τάξη θετικές.
- **Πώς να το εφαρμόσετε:**
 - Χωρίστε τους/τις μαθητές/μαθήτριες σε μικρές ομάδες (3-4 μαθητές).
 - Δώστε σε κάθε ομάδα ένα μεγάλο φύλλο χαρτί ή χώρο στον πίνακα. Ζητήστε τους να κάνουν brainstorming και να γράψουν λέξεις ή φράσεις που περιγράφουν τις θετικές ιδιότητες μιας σχέσης (π.χ. εμπιστοσύνη, σεβασμός, ακρόαση, ευγένεια).
 - Μετά από 10 λεπτά, ζητήστε από κάθε ομάδα να παρουσιάσει τις λέξεις-κλειδιά της σε όλη την τάξη.
 - Ως τάξη, δημιουργήστε μια κύρια λίστα με θετικά χαρακτηριστικά σχέσεων και συζητήστε πώς αυτά μπορούν να εφαρμόζονται καθημερινά.

3. Μπίνγκο ενσυναίσθησης

- **Στόχος:** Να διδάξετε στους/στις μαθητές/μαθήτριες να διακρίνουν μεταξύ των απαντήσεων που δίνονται με βάση την ενσυναίσθηση και μη στις συνομιλίες τους.
- **Πώς να το εφαρμόσετε:**
 - Ετοιμάστε κάρτες μπίνγκο με διαφορετικούς τύπους απαντήσεων (π.χ. ενσυναίσθηση, συμβουλή, απόρριψη).
 - Παρουσιάστε σύντομα, κατανοητά παραδείγματα διαλόγων όπου ένα άτομο μοιράζεται μια εμπειρία και ένα άλλο απαντά.
 - Οι μαθητές/μαθήτριες σημειώνουν τις κάρτες τους όταν αναγνωρίζουν ανταποκρίσεις ή συμπεριφορές ενσυναίσθησης.
 - Εξετάστε κάθε παράδειγμα με την τάξη, εξηγώντας γιατί μια αντίδραση είναι ενσυναίσθητη ή όχι, και συζητήστε τη σημασία της ενσυναίσθησης στις φίλιες.

4. Άσκηση ενεργητικής επικοινωνιακής ανταπόκρισης

- **Στόχος:** Ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών/μαθητριών στην θετική υποστήριξη των συμμαθητών/μαθητριών τους όταν μοιράζονται καλά νέα.
- **Πώς να το εφαρμόσετε:**
 - Εξηγήστε την έννοια της ενεργητικής επικοινωνιακής ανταπόκρισης: να δείχνετε γνήσιο ενθουσιασμό, να κάνετε ερωτήσεις και να συμμετέχετε ενεργά.
 - Οργανώστε δραστηριότητες ρόλων όπου ένας μαθητής μοιράζεται καλά νέα και ο σύντροφός του εξασκείται να ανταποκρίνεται ενεργά και επικοινωνιακά.

- Αλλάξτε τους ρόλους και συζητήστε ως ομάδα για το πώς ένιωσαν οι μαθητές/μαθήτριες όταν έδωσαν και έλαβαν θετικές απαντήσεις.
- Ενθαρρύνετε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να το εφαρμόσουν σε πραγματικές συνομιλίες.

5. Ημερολόγιο ή επιστολή ευγνωμοσύνης

- **Στόχος:** Να καλλιεργηθεί η συνήθεια να αναγνωρίζονται και να εκτιμώνται οι θετικές πτυχές της ζωής και των σχέσεων.
- **Πώς να το εφαρμόσετε:**
 - Εισάγετε την ιδέα ενός ημερολογίου ευγνωμοσύνης, στο οποίο οι μαθητές/μαθήτριες θα γράφουν κάθε μέρα τρία πράγματα για τα οποία είναι ευγνώμονες. Αυτά μπορεί να είναι μικρά ή μεγάλα πράγματα (π.χ. μια ηλιόλουστη μέρα, ένας καλός φίλος).
 - Εναλλακτικά, ή επιπλέον, ζητήστε από τους/τις μαθητές/μαθήτριες να γράψουν μια ευχαριστήρια επιστολή σε κάποιον σημαντικό για τη ζωή τους (φίλο, μέλος της οικογένειας, δάσκαλο).
 - Δώστε τους υποδείξεις για να τους βοηθήσετε να είναι συγκεκριμένοι σχετικά με το τι εκτιμούν και γιατί.
 - Ορίστε μια τακτική ώρα (καθημερινά ή εβδομαδιαία) για να γράφουν και προσφέρετε ευκαιρίες να μοιραστούν τις σκέψεις τους, αν νιώθουν άνετα.

6. Πρόκληση τυχαίων πράξεων καλοσύνης

- **Στόχος:** Ενθάρρυνση της καθημερινής καλοσύνης και της συνειδητοποίησης των θετικών επιπτώσεων της στις σχέσεις.
- **Πώς να το εφαρμόσετε:**
 - Προκαλέστε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να κάνουν 1-3 μικρές πράξεις καλοσύνης κάθε μέρα για ένα καθορισμένο χρονικό διάστημα (π.χ. μία εβδομάδα ή τρεις εβδομάδες). Παραδείγματα περιλαμβάνουν τη βοήθεια σε έναν συμμαθητή, το μοίρασμα σχολικών ειδών ή τα κομπλιμέντα.
 - Δημιουργήστε ένα διάγραμμα ή ημερολόγιο καταγραφής πράξεων καλοσύνης, όπου οι μαθητές/μαθήτριες θα σημειώνουν τις πράξεις τους.
 - Στο τέλος της πρόκλησης, διευκολύνετε μια ομαδική αναστοχαστική συζήτηση σχετικά με το πώς ένιωσαν με τις πράξεις καλοσύνης και πώς αντέδρασαν οι άλλοι.

7. Ασκήσεις Ενσυνείδητης Ακρόασης

- **Στόχος:** Βελτίωση της προσοχής, της ενσυναίσθησης και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών/μαθητριών μέσω της ενεργητικής ακρόασης.
- **Πώς να το εφαρμόσετε:**
 - Διδάξτε στους/στις μαθητές/μαθήτριες τα βασικά της προσεκτικής ακρόασης: να επικεντρώνονται πλήρως στον ομιλητή, να μην διακόπτουν, να παρατηρούν τον τόνο και τη γλώσσα του σώματος.
 - Αφιερώστε λίγα λεπτά καθημερινά ή εβδομαδιαία για εξάσκηση στην προσεκτική ακρόαση. Για παράδειγμα, ακούστε έναν συμμαθητή να μοιράζεται μια ιστορία χωρίς να τον διακόπτετε και, στη συνέχεια, συνοψίστε όσα είπε.

- Χρησιμοποιήστε καθοδηγούμενες υποδείξεις ή ερωτήσεις για να βοηθήσετε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναστοχαστούν την εμπειρία («Τι παρατηρήσατε σχετικά με τα συναισθήματα του ομιλητή;» «Πώς νιώσατε ακούγοντας χωρίς να διακόπτετε;»).
- Ενθαρρύνετε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να εφαρμόζουν την προσεκτική ακρόαση στις καθημερινές τους συνομιλίες.

5.4 Νόημα

5.4.1 Ορισμός

Το νόημα είναι ο τέταρτος παράγοντας του μοντέλου PERMA. **Το νόημα περιγράφει την κατάσταση κατά την οποία ένα άτομο αισθάνεται ότι έχει έναν υψηλότερο σκοπό και κατεύθυνση στη ζωή του.** Τα άτομα που αναφέρουν ότι έχουν υψηλά επίπεδα νοήματος στη ζωή τους τείνουν επίσης να αναφέρουν ότι είναι ευτυχημένα και ικανοποιημένα με τη ζωή τους. Ωστόσο, το νόημα από μόνο του δεν οδηγεί απαραίτητα σε μια ευτυχισμένη ζωή. Νόημα σημαίνει να έχεις μια αίσθηση κατεύθυνσης, να αισθάνεσαι συνδεδεμένος με κάτι μεγαλύτερο από τον εαυτό σου, να κάνεις κάτι πολύτιμο και αξιόλογο και/ή να αισθάνεσαι ότι υπάρχει ένας σκοπός σε όλα όσα κάνει ένα άτομο. Ένα παράδειγμα είναι η θρησκεία και η πνευματικότητα, που προσφέρουν σε πολλούς ανθρώπους μια αίσθηση νοήματος στη ζωή τους.

5.4.2 Θεωρητικό υπόβαθρο + Βασικές έννοιες

Το νόημα μπορεί να επιτευχθεί μέσω της αξιοποίησης των δυνατοτήτων του χαρακτήρα για προσωπική ικανοποίηση, αλλά και για την εκπλήρωση ενός υψηλότερου σκοπού, ο οποίος θεωρείται σημαντικός από το άτομο και τους άλλους. Οι στρατηγικές για την επίτευξη νοήματος στη ζωή περιλαμβάνουν τη δράση σύμφωνα με τις αξίες του ατόμου και τη χρήση των δυνατοτήτων του χαρακτήρα για το κοινό καλό.

Το να έχει κανείς νόημα στη ζωή του του προσφέρει αυξημένα επίπεδα ευημερίας, με όλα τα οφέλη που η ευημερία προσφέρει στους ανθρώπους. Είναι σημαντικό να σημειωθεί η σχέση μεταξύ σκοπού και ψυχολογικής ανθεκτικότητας. Όταν οι άνθρωποι έχουν νόημα στη ζωή τους, είναι σε καλύτερη θέση να διαχειριστούν τις αντιξοότητες που αντιμετωπίζουν και βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα άγχους και ανησυχίας όταν περνούν μια δυσκολία. Επιπλέον, οι άνθρωποι που έχουν νόημα είναι σε καλύτερη θέση να δώσουν νόημα σε τραυματικές ή δυσμενείς εμπειρίες σε σύγκριση με εκείνους που δεν έχουν αίσθηση νοήματος στη ζωή τους.

5.4.3 Δραστηριότητες για την εύρεση νοήματος

Εκπαιδευτικοί

1. Προσδιορίζω τον Σκοπό Μου

- **Στόχος:** Να διερευνήσουμε τι δίνει στους/στις εκπαιδευτικούς ένα αίσθημα νοήματος στη ζωή και την εργασία τους.
- **Απαιτούμενος χρόνος:** 7–10 λεπτά
- **Οδηγίες:**
 1. Ζητήστε από τους/τις εκπαιδευτικούς να σκεφτούν ατομικά και να γράψουν τις απαντήσεις τους στις ακόλουθες ερωτήσεις:
 - Τι μου αρέσει να κάνω;

- Πότε νιώθω μια αίσθηση «ροής»;
- Ποιο είναι το νόημα της δουλειάς μου;
- Τι έχει σημασία για μένα προσωπικά;

2. Αφήστε τους λίγα λεπτά για να σκεφτούν ήσυχα και να γράψουν τις σκέψεις τους.

● **Αναστοχασμός:**

Ζητήστε από εθελοντές να μοιραστούν τις σκέψεις τους με την ομάδα. Προκαλέστε μια συζήτηση: *Σας εξέπληξε κάτι; Πώς επηρεάζουν αυτές οι σκέψεις τον τρόπο με τον οποίο βλέπετε τη δουλειά σας;*

2. Το νόημα στην καθημερινή ζωή

- **Στόχος:** Να βοηθήσετε τους/τις εκπαιδευτικούς να συνδέσουν τα χαρακτηριστικά τους δυνατά σημεία με σημαντικές ενέργειες που έχουν αντίκτυπο πέρα από τον εαυτό τους.

- **Απαιτούμενος χρόνος:** 10 λεπτά

- **Οδηγίες**

1. Ζητήστε από τους/τις εκπαιδευτικούς να καταγράψουν τα πέντε χαρακτηριστικά δυνατά τους σημεία (από το προφίλ VIA Character Strengths).
2. Στη συνέχεια, να γράψουν πώς εφαρμόζουν κάθε μία από αυτές στην επαγγελματική και προσωπική τους ζωή, ειδικά με τρόπους που ωφελούν τους άλλους.

- **Αναστοχασμός:**

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μοιραστούν παραδείγματα και να αναστοχαστούν πάνω στην ερώτηση: *Πώς μπορώ να προσδώσω περισσότερο νόημα στις καθημερινές μου δραστηριότητες χρησιμοποιώντας τα δυνατά μου σημεία με σκοπό;*

3. Στην Καλύτερη Μου Εκδοχή στον Χώρο Εργασίας

- **Στόχος:** Να αναγνωρίσουν τα προσωπικά τους δυνατά σημεία μέσω της αφήγησης ιστοριών και της ανατροφοδότησης από τους συναδέλφους.

- **Απαιτούμενος χρόνος:** 15 λεπτά

- **Οδηγίες:**

1. Χωρίστε τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες σε ζευγάρια και ορίστε έναν ομιλητή και έναν ακροατή.
2. Ο **ομιλητής** περιγράφει με λεπτομέρειες μια πραγματική κατάσταση που σχετίζεται με την εργασία, στην οποία ένωσε «στο καλύτερό του».
3. Ο **ακροατής** παραμένει σιωπηλός και κρατάει μόνο σημειώσεις για τα πλεονεκτήματα που αναφέρονται.
4. Μετά από 3-4 λεπτά, ο ακροατής μοιράζεται τις παρατηρήσεις του, συνοψίζοντας τα δυνατά σημεία του ομιλητή.
5. Αλλάξτε ρόλους και επαναλάβετε τη διαδικασία.

- **Αναστοχασμός:**

Συζητήστε ως ομάδα: *Πώς νιώσατε όταν αναγνωρίστηκαν τα δυνατά σας σημεία; Υπήρχαν κάποια δυνατά σημεία που δεν είχατε παρατηρήσει πριν;*

4. Τι θετικά στοιχεία βρίσκετε στη δουλειά σας;

- **Στόχος:** Να ευαισθητοποιήσετε τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες σχετικά με τα θετικά στοιχεία της διδασκαλίας και να προωθήσετε την ευγνωμοσύνη και την παρουσία.
- **Απαιτούμενος χρόνος:** 10 λεπτά
- **Οδηγίες:**
 1. Ζητήστε από τους/τις εκπαιδευτικούς να αναφέρουν 3 θετικές εμπειρίες που είχαν πρόσφατα στη δουλειά τους.
 2. Παραδείγματα μπορεί να είναι: «Οι μαθητές/μαθήτριες μου ήταν πολύ ενεργοί σήμερα» ή «Είχα μια υποστηρικτική συζήτηση με έναν συνάδελφο».
 3. Μοιραστείτε σε μικρές ομάδες (3-4 άτομα).
- **Αναστοχασμός:**

Προκαλέστε συζήτηση: *Πώς επηρεάζει η αναγνώριση των θετικών στιγμών τον τρόπο με τον οποίο βλέπετε τη δουλειά σας;*

5. Ευγνωμοσύνη στο χώρο εργασίας

- **Στόχος:** Να καλλιεργηθεί η αίσθηση της εκτίμησης για ό,τι λειτουργεί καλά και να μετατοπιστεί η εστίαση από τα προβλήματα στις λύσεις.
- **Απαιτούμενος χρόνος:** 10 λεπτά
- **Οδηγίες**
 - Ζητήστε από τους/τις εκπαιδευτικούς να γράψουν όσο το δυνατόν περισσότερα θετικά στοιχεία του χώρου εργασίας τους (π.χ. ομαδικό πνεύμα, ηγεσία, συμμετοχή των μαθητών/μαθητριών).
 - Προσκαλέστε τους να μοιραστούν τις σκέψεις τους και να συζητήσουν σε ζευγάρια ή με όλη την ομάδα.
- **Αναστοχασμός:**

Καθοδηγήστε τη συζήτηση χρησιμοποιώντας ερωτήσεις όπως:

 - *Πώς νιώσατε όταν τα γράψατε;*
 - *Υπήρξε κάτι που σας εξέπληξε;*
 - *Μπορεί κάποιο από αυτά τα στοιχεία να σας βοηθήσει να λύσετε μια τρέχουσα πρόκληση που αντιμετωπίζετε;*

6. Ο καλύτερος εαυτός σας στο χώρο εργασίας

- **Στόχος:** Να οραματιστείτε ένα σημαντικό και επιτυχημένο μελλοντικό εαυτό και να χρησιμοποιήσετε αυτό το όραμα για να καθοδηγήσετε τις τρέχουσες ενέργειές σας.
- **Απαιτούμενος χρόνος:** 5 λεπτά την ημέρα (καθοδηγούμενη διαλογισμός + καθημερινή πρακτική)
- **Οδηγίες:**
 1. Οδηγήστε τους/τις εκπαιδευτικούς σε μια καθοδηγούμενη άσκηση οπτικοποίησης, φανταζόμενοι τον εαυτό τους 5-10 χρόνια στο μέλλον, να ευημερούν στην εργασία τους.
 2. Μετά τη συνεδρία, ζητήστε από τους/τις εκπαιδευτικούς να συνεχίσουν αυτή την πρακτική μόνοι τους για μια εβδομάδα, γράφοντας κάθε μέρα σύντομες σημειώσεις για το πώς μοιάζει ο «καλύτερος εαυτός» τους και τι χρειάζεται για να φτάσουν εκεί.
- **Αναστοχασμός:**

Σε μια επόμενη συνεδρία, προσκαλέστε τους/τις εκπαιδευτικούς να μοιραστούν την εμπειρία

τους: Πώς εξελίχθηκε η οπτική σας κατά τη διάρκεια της εβδομάδας; Τι μάθατε για τις αξίες και τις φιλοδοξίες σας;

7. Εξάσκηση της ενσυνειδητότητας

- **Στόχος:** Να καλλιεργήσετε την επίγνωση του παρόντος, ιδιαίτερα σε δύσκολες ή αγχωτικές στιγμές.
- **Απαιτούμενος χρόνος:** 5 λεπτά την ημέρα
- **Οδηγίες:**
 1. Διδάξτε την άσκηση «3 πράγματα»:
 - Παρατηρήστε **3 πράγματα που βλέπετε**
 - Παρατηρήστε **3 πράγματα που ακούτε**
 - Παρατηρήστε **3 πράγματα που αισθάνεστε/αγγίζετε**
 2. Ζητήστε από τους/τις εκπαιδευτικούς να την εφαρμόζουν καθημερινά για μία εβδομάδα και να σημειώνουν τις παρατηρήσεις τους.
- **Αναστοχασμός:**

Ρωτήστε: *Πώς επηρέασε αυτή η πρακτική την συγκέντρωσή σας ή τη διάθεσή σας; Θα μπορούσε να ενσωματωθεί στην καθημερινή σας ρουτίνα ή στο περιβάλλον της τάξης σας;*

Μαθητές/Μαθήτριες

1. Τι με κάνει να νιώθω περήφανος

- **Στόχος:** Βοηθήστε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να εντοπίσουν στιγμές που ένιωσαν περήφανοι και ποια δυνατά τους σημεία χρησιμοποίησαν.
- **Οδηγίες**
 - Ζητήστε από τους/τις μαθητές/μαθήτριες να γράψουν ή να ζωγραφίσουν μια στιγμή που ένιωσαν περήφανοι για τον εαυτό τους (π.χ. βοηθώντας έναν φίλο, πετυχαίνοντας σε ένα έργο).
 - Ενθαρρύνετέ τους να περιγράψουν τι έκανε τη στιγμή αυτή σημαντική.
- **Συζήτηση**

Προσκαλέστε τους να μοιραστούν τις σκέψεις τους με την τάξη ή σε ζευγάρια. Ερώτηση: *Γιατί πιστεύετε ότι αυτή η στιγμή είναι σημαντική για εσάς;*

2. Δυνατά Σημεία σε Δράση

- **Στόχος:** Οι μαθητές/μαθήτριες μαθαίνουν να εφαρμόζουν τα προσωπικά τους δυνατά σημεία με σημαντικούς τρόπους.
- **Οδηγίες**
 - Αφού προσδιορίσουν τα 3 σημαντικότερα δυνατά τους σημεία (από μια απλοποιημένη έρευνα VIA ή συζήτηση στην τάξη), ζητήστε από τους/τις μαθητές/μαθήτριες να γράψουν ή να ζωγραφίσουν πώς χρησιμοποιούν κάθε δυναμικό σημείο για να βοηθήσουν τους άλλους ή να βελτιώσουν την τάξη τους.
- **Συζήτηση**

Μοιραστείτε παραδείγματα ως ομάδα και σκεφτείτε μαζί πώς μπορούν να χρησιμοποιήσουν αυτά τα δυνατά σημεία περισσότερο στην καθημερινή σχολική ζωή.

3. Η καλύτερη μέρα μου στο σχολείο

- **Στόχος:** Βοηθήστε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να σκεφτούν τι κάνει μια σχολική μέρα σημαντική ή ευχάριστη.
- **Οδηγίες**
 - Ζητήστε από τους/τις μαθητές/μαθήτριες να περιγράψουν την «καλύτερη σχολική μέρα της ζωής τους» — τι συνέβη, πώς ένιωσαν, ποιοι συμμετείχαν.
 - Ζητήστε τους να σκεφτούν: *Τι έκανε αυτή τη μέρα τόσο ξεχωριστή; Μπορούμε να φέρνουμε περισσότερα από αυτά στην τάξη μας;*
- **Συζήτηση**

Χρησιμοποιήστε τον πίνακα της τάξης για να καταγράψετε κοινά στοιχεία (π.χ. αίσθημα ένταξης, εκμάθηση κάτι νέου, βοήθεια προς τους άλλους).

4. Τρία καλά πράγματα (Εκδοση για το Νόημα)

- **Στόχος:** Ενθαρρύνετε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να παρατηρούν μικρές στιγμές που έχουν νόημα κάθε μέρα.
- **Οδηγίες**
 - Κάθε μέρα για μια εβδομάδα, οι μαθητές/μαθήτριες γράφουν **τρία σημαντικά πράγματα** που συνέβησαν (όχι μόνο χαρούμενα πράγματα, αλλά στιγμές που ένιωσαν περήφανοι, χρήσιμοι, ευγενικοί ή συνδεδεμένοι).
 - Παραδείγματα: «Βοήθησα έναν νέο μαθητή», «Έβαλα τα δυνατά μου σε μια δύσκολη εργασία».
- **Σκέψη:**

Συζητήστε ως ομάδα ή στα ημερολόγιά σας: *Πώς σας έκανε να νιώσετε το να δίνετε προσοχή σε σημαντικές στιγμές;*

5. Ο μελλοντικός εαυτός μου (Οπτικοποίηση)

- **Στόχος:** Να βοηθήσετε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να φανταστούν μια μελλοντική εκδοχή του εαυτού τους που τους κάνει να νιώθουν περήφανοι και ικανοποιημένοι.
- **Οδηγίες:**
 - Καθοδηγήστε τους/τις μαθητές/μαθήτριες σε μια σύντομη οπτικοποίηση όπου φαντάζονται τη ζωή τους σε 5 ή 10 χρόνια: Τι κάνουν; Ποιους βοηθούν; Πώς αισθάνονται;
 - Ζητήστε τους να ζωγραφίσουν ή να γράψουν για το «Μελλοντικό Εγώ» τους.
- **Σκέψη**

Αφήστε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να μοιραστούν τις σκέψεις τους, αν το επιθυμούν. Ενισχύστε την ιδέα ότι οι αξίες και οι πράξεις τους σήμερα μπορούν να τους βοηθήσουν να εξελιχθούν σε αυτή τη μελλοντική

5.5 Επιτεύγματα

5.5.1 Ορισμός

Τα Επιτεύγματα αποτελούν τον πέμπτο και τελευταίο παράγοντα του μοντέλου PERMA. Ο όρος **Επιτεύγματα** αναφέρεται στον συνδυασμό της ικανότητας ενός ατόμου να πετυχαίνει τους

αντικειμενικούς του στόχους και στην αντιστοίχιση αυτών των στόχων με τη φιλοδοξία, το εσωτερικό κίνητρο και την προσωπικότητά του. Τα επιτεύγματα περιγράφουν τη διαδικασία της αυτοπραγμάτωσης, όπου το άτομο αξιοποιεί την ικανότητά του να εργάζεται για την επίτευξη στόχων, να διατηρεί το κίνητρο και να επιμένει παρά τις δυσκολίες ή τις αποτυχίες. Αυτή η διαδικασία αφορά διάφορους τομείς της ζωής, τόσο επαγγελματικούς όσο και προσωπικούς.

5.5.2 Θεωρητικό υπόβαθρο + Βασικές έννοιες

Ο όρος αυτοπραγμάτωση αποτελεί βασική έννοια στην έρευνα των Επιτευγμάτων. Ο όρος περιγράφηκε για πρώτη φορά από τον Abraham Maslow (1954) ως η πνευματική ανάγκη του ανθρώπου για συνεχή βελτίωση και αναζήτηση αυτοπραγμάτωσης. Ο Maslow κατέταξε τις βασικές ανθρώπινες ανάγκες στη γνωστή «πυραμίδα του Maslow», τοποθετώντας την ανάγκη για επίτευξη πληρότητας στην κορυφή. Πρότεινε ότι η ανάγκη για αυτοπραγμάτωση αποτελεί ισχυρό κίνητρο στον άνθρωπο. Επιπλέον, ο Carl Rogers, μαζί με τον Maslow, θεωρούνται οι θεμελιωτές της Ανθρωπιστικής Ψυχολογίας και μίλησαν για την τάση της ανθρώπινης προσωπικότητας να εξελίσσεται από μια απλή σε μια πιο σύνθετη οντότητα, οδηγώντας στην επίτευξη αυτοπραγμάτωσης.

Η έρευνα δείχνει ότι ο καθορισμός στόχων λειτουργεί ως σημαντικός παράγοντας παρακίνησης, που ενθαρρύνει την αυτορρύθμιση, τον αποτελεσματικό σχεδιασμό και την ενεργοποίηση των προσωπικών πόρων. Για να είναι αποτελεσματικός ο καθορισμός στόχων, οι στόχοι θα πρέπει να έχουν ορισμένα χαρακτηριστικά. Για τους σκοπούς των Επιτευγμάτων στο μοντέλο PERMA, προτείνεται η χρήση του μοντέλου SMART. Το μοντέλο SMART αποτελεί ακρωνύμιο που περιγράφει τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχουν οι στόχοι. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, οι στόχοι πρέπει να είναι: Specific (Συγκεκριμένοι), Measurable (Μετρήσιμοι), Attainable/Achievable (Εφικτοί), Realistic (Ρεαλιστικοί), και Time-bound (Εντός συγκεκριμένου χρονικού πλαισίου). Ένα επιπλέον χαρακτηριστικό για τον σωστό καθορισμό στόχων είναι ότι πρέπει να είναι αυτοκαθοριζόμενοι, ώστε να ενεργοποιείται το εσωτερικό κίνητρο του ατόμου. Οι στόχοι μπορούν να αφορούν διάφορες πτυχές της ζωής ενός ατόμου (εργασία, προσωπική ζωή, αθλητισμός, παιχνίδια, χόμπι), αλλά γενικά συνιστάται οι άνθρωποι να εργάζονται πάνω σε 1-2 κύριους στόχους κάθε φορά, ώστε να είναι εφικτοί.

5.5.3 Δραστηριότητες για τα Επιτεύγματα

Εκπαιδευτικοί

Αυτές οι δραστηριότητες στοχεύουν στο να βοηθήσουν τους/τις εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν μεγαλύτερη αυτογνωσία σχετικά με την τρέχουσα κατάσταση της ευημερίας τους, να εντοπίσουν προσωπικούς και επαγγελματικούς στόχους και να υιοθετήσουν συνήθειες που οδηγούν σε ουσιαστικά επιτεύγματα. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενισχύσουν το αίσθημα αποτελεσματικότητάς τους, την παρακίνηση και την αίσθηση πληρότητας.

1. Αυτο Ανασκόπηση: Εμπόδια στην ευτυχία (δραστηριότητα για το σπίτι)

- **Στόχος**
Να ενθαρρύνει την αυτογνωσία σχετικά με την τρέχουσα ευημερία των εκπαιδευτικών, να προσδιορίσει τι επηρεάζει την ευτυχία τους και να διερευνήσει τα εμπόδια στην επίτευξη των στόχων τους.
- **Απαιτούμενος χρόνος:** 10 λεπτά (αναστοχασμός στο σπίτι)

- **Οδηγίες**
 - Ζητήστε από τους/τις εκπαιδευτικούς να συμπληρώσουν γραπτώς την ακόλουθη αναστοχαστική άσκηση στο σπίτι:
 - Σε κλίμακα από 1 έως 10, πόσο ευτυχισμένος/η αισθάνομαι αυτή τη στιγμή;
 - Τι θα μπορούσε να με κάνει πιο ευτυχισμένο στην προσωπική, οικογενειακή και επαγγελματική μου ζωή;
 - Ποια είναι τα εμπόδια που με αποτρέπουν από το να επιτύχω αυτή την ευτυχία (εσωτερικά ή εξωτερικά);
 - Στην επόμενη συνεδρία, καλέστε τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες να επανεξετάσουν τις σκέψεις τους.
- **Αναστοχασμός:**

Κατά τη διάρκεια της επόμενης συνάντησης, διευκολύνετε την ανταλλαγή απόψεων σε μικρές ομάδες ή σε ολόκληρη την ομάδα. Ρωτήστε:

 - *Τι παρατηρήσατε στις απαντήσεις σας;*
 - *Τα εμπόδια ήταν κυρίως εσωτερικά (π.χ. αμφιβολίες για τον εαυτό σας, συνήθειες) ή εξωτερικά (π.χ. έλλειψη χρόνου, οργανωτικά ζητήματα);*
 - *Ποιες μικρές αλλαγές μπορείτε να κάνετε για να ξεπεράσετε ένα από αυτά τα εμπόδια;*

2. Ιδέες για την ενίσχυση της ευτυχίας

- **Στόχος**

Να βοηθήσετε τους/τις εκπαιδευτικούς να αναγνωρίσουν και να ενσωματώσουν μικρές, ρεαλιστικές δραστηριότητες που βελτιώνουν τη διάθεσή τους, την ενέργειά τους και τη συνολική τους ικανοποίηση
- **Απαιτούμενος χρόνος:** 5 λεπτά
- **Οδηγίες**
 - Θέστε την ερώτηση: *Ποιες είναι μερικές μικρές δραστηριότητες που βελτιώνουν σταθερά τη διάθεσή σας ή την ενέργειά σας κατά τη διάρκεια της εβδομάδας;*
 - Ζητήστε από τους/τις εκπαιδευτικούς να αναφέρουν γρήγορα 5-10 «παράγοντες ευτυχίας» που είναι πρακτικοί και προσωπικά ευχάριστοι (π.χ. ακρόαση μουσικής, σύντομος περίπατος, ουσιαστικές συνομιλίες, τήρηση ημερολογίου).
- **Παραδείγματα ενισχυτών ευτυχίας:**
 - Απολαύστε ένα φλιτζάνι καφέ χωρίς περισπασμούς
 - Συζήτηση με έναν υποστηρικτικό συνάδελφο
 - Να παίζετε με ένα κατοικίδιο ή να περνάτε χρόνο στη φύση
 - Πρακτική μιας σύντομης άσκησης ενσυνειδητότητας
 - Ολοκλήρωση μιας μικρής εργασίας με επιτυχία
- **Αναστοχασμός:**

Οδηγήστε μια συζήτηση σχετικά με τα εξής:

 - *Ποια από τα «ενισχυτικά» σας κάνετε ήδη τακτικά;*
 - *Ποια θα μπορούσατε ρεαλιστικά να προσθέσετε στην εβδομάδα σας;*
 - *Πώς θα μπορούσαν οι τακτικές τεχνικές ενίσχυσης της ευτυχίας να υποστηρίξουν το συνολικό αίσθημα επιτυχίας και την ενέργεια για την επίτευξη των στόχων σας;*

- Ενθαρρύνετε τους/τις εκπαιδευτικούς να δεσμευτούν να χρησιμοποιούν τουλάχιστον ένα μέσο ενίσχυσης της ευτυχίας κάθε μέρα για την επόμενη εβδομάδα και να σας ενημερώσουν για τα αποτελέσματα.

Μαθητές/Μαθήτριες

1. Οι περήφανες στιγμές μου

- **Στόχος**
Να βοηθήσετε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναγνωρίσουν τις στιγμές επιτυχίας και να εσωτερικεύσουν το αίσθημα της ολοκλήρωσης.
- **Οδηγίες**
 1. Ζητήστε από τους/τις μαθητές/μαθήτριες να σκεφτούν και να γράψουν ή να ζωγραφίσουν **μια στιγμή για την οποία ένιωσαν υπερήφανοι** πρόσφατα. Μπορεί να είναι ακαδημαϊκή, κοινωνική ή προσωπική.
 2. Ενθαρρύνετε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να συμπεριλάβουν:
 - Τι έκαναν
 - Πώς ένιωσαν
 - Γιατί ήταν σημαντικό για αυτούς
- **Συζήτηση:**
Προσκαλέστε εθελοντές να μοιραστούν τις εμπειρίες τους. Ερώτηση: *Τι σας βοήθησε να πετύχετε; Τι μπορείτε να μάθετε από αυτή τη στιγμή;*

2. Οι εβδομαδιαίοι στόχοι μου

- **Στόχος**
Να υποστηρίξετε τους/τις μαθητές/μαθήτριες στο να θέτουν και να επιτυγχάνουν μικρούς, εφικτούς στόχους και να ενισχύσετε την αυτοπεποίθησή τους μέσω της επιτυχίας.
- **Οδηγίες**
 1. Κάθε Δευτέρα, ζητήστε από τους/τις μαθητές/μαθήτριες να θέσουν **έναν μικρό στόχο** που θέλουν να επιτύχουν εκείνη την εβδομάδα (ακαδημαϊκό ή προσωπικό).
 2. Ζητήστε τους να τον γράψουν σε ένα αυτοκόλλητο σημειωματάριο ή σε ένα προσωπικό ημερολόγιο.
 3. Κάθε Παρασκευή, αναστοχαστείτε: *Πέτυχα τον στόχο μου; Τι με βοήθησε και τι δεν με βοήθησε;*
- **Παραλλαγή:**
Επιδείξτε τους στόχους σε έναν «τοίχο στόχων» στην τάξη για να ενισχύσετε την κινητοποίηση και να γιορτάσετε τις επιτυχίες.

3. Τα στοιχεία που ενισχύουν την ευτυχία μου

- **Στόχος**
Να ευαισθητοποιήσετε τους/τις μαθητές/μαθήτριες σχετικά με τα μικρά πράγματα που τους κάνουν να νιώθουν καλά και να τους δείξετε ότι η φροντίδα του εαυτού τους υποστηρίζει τη μάθηση και την απόδοση.
- **Οδηγίες**

1. Ρωτήστε: *Ποια είναι τα 3 πράγματα που σας κάνουν πάντα να νιώθετε καλύτερα όταν είστε αγχωμένοι ή κουρασμένοι;*
2. Οι μαθητές/μαθήτριες γράφουν ή ζωγραφίζουν τις απαντήσεις τους (π.χ. να μιλάω με έναν φίλο, να ζωγραφίζω, να ακούω μουσική, να παίζω έξω).
3. Δημιουργήστε ένα «Μενού ευτυχίας για την τάξη» με τις ιδέες όλων αναρτημένες σε έναν πίνακα.

- **Συνέχεια:**

Ενθαρρύνετε τους/τις μαθητές/μαθήτριες να επιλέγουν κάθε μέρα ένα στοιχείο που τους κάνει ευτυχισμένους και να αναλογιστούν πώς τους βοήθησε στην συγκέντρωση, τη διάθεση ή την κινητοποίησή τους.

4. Σήματα δύναμης και επιτυχίας

- **Στόχος**

Να συνδέσετε τα προσωπικά πλεονεκτήματα με τα επιτεύγματα και να αναγνωρίσετε την προσπάθεια πάνω από την τελειότητα.

- **Οδηγίες**

1. Δώστε στους/στις μαθητές/μαθήτριες μια λίστα με δυνατά σημεία (π.χ. επιμονή, δημιουργικότητα, ευγένεια).
2. Ζητήστε τους να επιλέξουν ένα πλεονέκτημα που χρησιμοποίησαν κατά τη διάρκεια της εβδομάδας και να γράψουν/ζωγραφίσουν πώς το χρησιμοποίησαν.
3. Δώστε τους συμβολικά «εμβλήματα» ή αυτοκόλλητα για να γιορτάσετε τα επιτεύγματά τους.

- **Αναστοχασμός:**

Ερώτηση: *Γιατί ήταν σημαντικό αυτό το πλεονέκτημα; Πώς μπορείτε να το χρησιμοποιήσετε ξανά την επόμενη εβδομάδα;*

Μέρος 2. Κοινωνική και συναισθηματική μάθηση (ΚΣΜ) και Σύστημα Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ) στο σχολείο

1. Κοινωνική και συναισθηματική μάθηση (ΚΣΜ) και Σύστημα Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ) – Μια ολιστική σχολική προσέγγιση

Μια ολιστική προσέγγιση της κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης (SEL) και του συστήματος προώθησης θετικής συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ) αντιπροσωπεύει μια μετάβαση από τις αντιδραστικές, ατομοκεντρικές παρεμβάσεις σε ένα προληπτικό, συστημικό μοντέλο που καλλιεργεί μια υποστηρικτική, δίκαιη και χωρίς αποκλεισμούς σχολική κουλτούρα. Βασισμένο σε πλαίσια όπως η θετική ψυχολογία και η εφαρμοσμένη ανάλυση συμπεριφοράς (Applied Behavior Analysis - ABA), αυτό το ολοκληρωμένο μοντέλο δίνει προτεραιότητα στην πρόληψη, την έγκαιρη παρέμβαση και την προώθηση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων σε ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα.

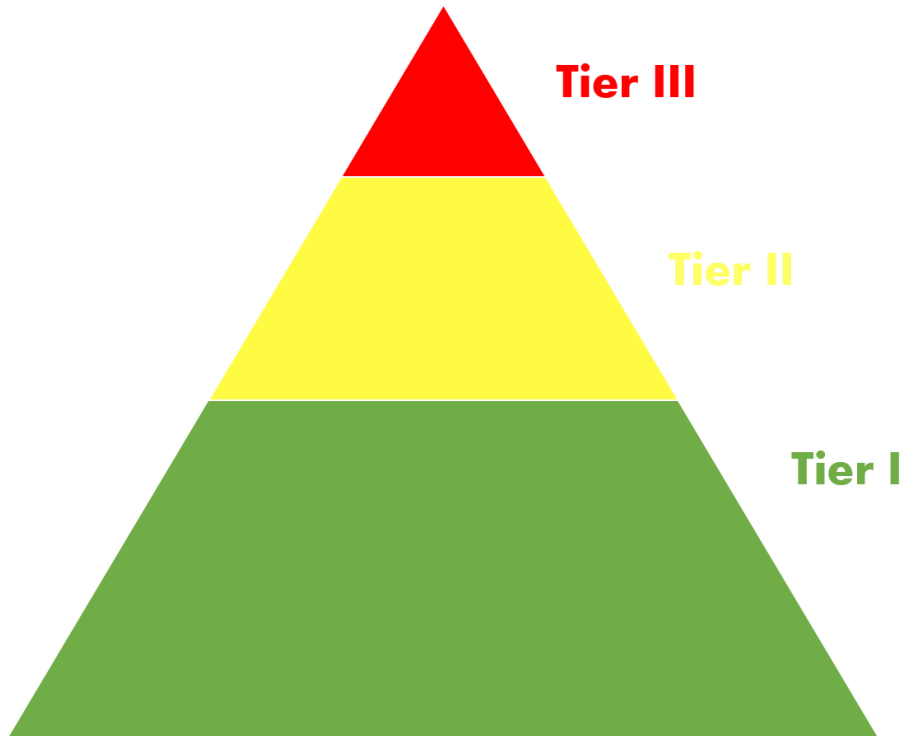
Η κοινωνική και συναισθηματική μάθηση (ΚΣΜ) στοχεύει να εξοπλίσει τους/τις μαθητές/μαθήτριες με τις ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να κατανοήσουν και να διαχειριστούν τα συναισθήματα, να δημιουργήσουν θετικές σχέσεις, να λάβουν υπεύθυνες αποφάσεις και να συμμετάσχουν εποικοδομητικά σε ακαδημαϊκά και κοινωνικά περιβάλλοντα (CASEL, 2020). Η ΚΣΜ ενσωματώνεται όχι μόνο μέσω ρητής διδασκαλίας, αλλά και σε όλες τις διδακτικές πρακτικές, το σχολικό κλίμα, τις στρατηγικές ηγεσίας και την εμπλοκή της οικογένειας.

Το Σύστημα Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ) είναι ένα τεκμηριωμένο σύστημα που εστιάζει στην αναδιάρθρωση του σχολικού περιβάλλοντος με σκοπό την υποστήριξη της ανάπτυξης προσαρμοστικής συμπεριφοράς σε όλους τους/τις μαθητές/μαθήτριες. Αντί να αντιμετωπίζει την κακή συμπεριφορά με τιμωρητικά μέτρα, το ΣΠΘΣ ενθαρρύνει τα σχολεία να καθιερώσουν, να διδάξουν και να ενισχύσουν προληπτικά τις προσδοκίες για συνεπή συμπεριφορά.

Αυτό το μοντέλο βασίζεται σε δεκαετίες συμπεριφορικής επιστήμης και έχει αποδειχθεί επιτυχημένο σε διάφορα εκπαιδευτικά πλαίσια, συμπεριλαμβανομένης της προσχολικής, της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και της ειδικής εκπαίδευσης (Horner et al., 2010; Sugai & Simonsen, 2012). Βασίζεται σε ένα τριπλό συνεχές πρότυπο πρόληψης και υποστήριξης, το οποίο απεικονίζεται στο Διάγραμμα 2:

- Επίπεδο I (Καθολική Πρόληψη): Αυτό το βασικό επίπεδο περιλαμβάνει στρατηγικές σε επίπεδο σχολείου που απευθύνονται σε όλους τους/τις μαθητές/μαθήτριες. Περιλαμβάνει τη ρητή διδασκαλία θετικών προσδοκιών συμπεριφοράς, την τακτική ενίσχυση επιθυμητών συμπεριφορών και τη συνεχή παρακολούθηση δεδομένων. Εκτιμάται ότι το Επίπεδο I υποστηρίζει αποτελεσματικά το 80-90% των μαθητών/μαθητριών (Bradshaw et al., 2008).
- Επίπεδο II (Στοχευμένη υποστήριξη): Για το 10-15% των μαθητών/μαθητριών που εκτιμάται ότι χρειάζονται πιο εντατική βοήθεια, το Επίπεδο II προσφέρει παρεμβάσεις σε μικρές ομάδες, στοχευμένη ανάπτυξη δεξιοτήτων και αυξημένη παρακολούθηση. Αυτές οι παρεμβάσεις έχουν σχεδιαστεί για να γεφυρώσουν τα κενά χωρίς την ανάγκη εξατομικευμένων σχεδίων.
- Επίπεδο III (Εξατομικευμένη εντατική παρέμβαση): Το πιο εντατικό επίπεδο υποστήριξης προορίζεται για το 3-5% των μαθητών/μαθητριών με χρόνια συμπεριφορά υψηλού

κινδύνου. Αυτό το επίπεδο περιλαμβάνει λειτουργικές αξιολογήσεις συμπεριφοράς και την ανάπτυξη εξατομικευμένων σχεδίων υποστήριξης προσαρμοσμένων στα δυνατά σημεία, τις προκλήσεις και το περιβάλλον κάθε μαθητή.



Διάγραμμα 2: Επίπεδα πρόληψης

Πηγή: www.vide.vi

Βασικά στοιχεία του πλαισίου ΣΠΘΣ:

1. **Κοινά αποτελέσματα:** Τα σχολεία ορίζουν από κοινού μετρήσιμους στόχους που συνδέονται με την ακαδημαϊκή επιτυχία, την συναισθηματική ευημερία, την κοινωνική συμμετοχή και την ασφάλεια στο σχολείο. Αυτά τα αποτελέσματα καθοδηγούν την εφαρμογή και αναθεωρούνται τακτικά.
2. **Υποστήριξη συστημάτων:** Η βιώσιμη εφαρμογή απαιτεί εσωτερικές και εξωτερικές δομές υποστήριξης. Οι ομάδες ηγεσίας (που συχνά αναφέρονται ως «υπερασπιστές της ευημερίας») εκπαιδεύονται και καθοδηγούνται από εξωτερικούς συμβούλους για να αναπτύξουν προσδοκίες σε επίπεδο σχολείου, συστήματα επιβράβευσης και σχέδια δράσης βασισμένα σε δεδομένα. Η ενεργός ηγεσία από τους διευθυντές και η αποδοχή από τουλάχιστον το 80% του προσωπικού είναι απαραίτητες για την πιστότητα και τη βιωσιμότητα.
3. **Λήψη αποφάσεων βάσει δεδομένων:** Τα σχολεία συλλέγουν και αναλύουν συστηματικά δεδομένα που αφορούν τη συμπεριφορά, την ακαδημαϊκή επίδοση και τη φοίτηση, προκειμένου να αξιολογήσουν την πρόοδο των μαθητών/μαθητριών, την ακρίβεια εφαρμογής των παρεμβάσεων και την αποτελεσματικότητα των υποστηρικτικών μέτρων. Εργαλεία όπως οι λίστες πιστότητας εφαρμογής, τα αρχεία πειθαρχίας και οι έρευνες για το κλίμα της τάξης υποστηρίζουν τη συνεχή βελτίωση.

4. **Πρακτικές βασισμένες σε αποδεικτικά στοιχεία:** Αποτελεσματικές διδακτικές στρατηγικές χρησιμοποιούνται για να μοντελοποιήσουν και να ενισχύσουν τις αναμενόμενες συμπεριφορές. Αυτές περιλαμβάνουν άμεση διδασκαλία, παιχνίδι ρόλων, μοντελοποίηση και ανατροφοδότηση. Συστήματα ενίσχυσης (π.χ. λεκτικός έπαινος, συστήματα επιβράβευσης με κουπόνια, ομαδικές επιβραβεύσεις) εφαρμόζονται για να διατηρήσουν το κίνητρο και να ενισχύσουν τη συνέπεια στη συμπεριφορά. Οι ακατάλληλες συμπεριφορές δεν αντιμετωπίζονται με τιμωρία, αλλά με διορθωτική καθοδήγηση και ευκαιρίες επανεκμάθησης
5. **Ισότητα:** Αυτή η συνιστώσα εξασφαλίζει δίκαιη μεταχείριση και πρόσβαση για όλους τους/τις μαθητές/μαθήτριες, αναγνωρίζοντας ότι οι μαθητές/μαθήτριες προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα και μπορεί να έχουν διαφορετικές ανάγκες.



Σχήμα 3. Βασικά στοιχεία

Αυτή η προσέγγιση ευθυγραμμίζεται στενά με το πλαίσιο **των Σχολείων Προαγωγής της Υγείας (Health Promoting Schools framework)** που υποστηρίζεται από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας και την UNESCO (2021) και με τις κατευθυντήριες γραμμές της ΕΕ για την ευημερία και την ψυχική υγεία στα σχολεία (EC, 2024), οι οποίες και οι δύο δίνουν έμφαση σε συντονισμένες δράσεις σε όλα τα επίπεδα του προγράμματος σπουδών, του ήθους, του περιβάλλοντος και των κοινοτικών συνεργασιών.

Τελικά, μια ολιστική σχολική προσέγγιση ΚΣΜ και ΣΠΘΣ δεν είναι ένα αυτόνομο πρόγραμμα, αλλά μια πολιτισμική μεταμόρφωση. Βασίζεται στη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη, την ηγεσία χωρίς αποκλεισμούς και τη συμμετοχή της οικογένειας, προκειμένου να ενσωματωθεί η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση και η συμπεριφορική υποστήριξη στον ιστό της σχολικής ζωής. Ο στόχος δεν είναι μόνο η μείωση της διαταρακτικής συμπεριφοράς, αλλά και η δημιουργία ενός ευνοϊκού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος όπου κάθε μαθητής – και κάθε ενήλικας – αισθάνεται σεβαστός, συνδεδεμένος και ικανός να πετύχει.

Βασικοί παράγοντες για την επιτυχή εφαρμογή

Αρκετοί κρίσιμοι παράγοντες συμβάλλουν στην αποτελεσματική εφαρμογή και τη βιωσιμότητα της προσέγγισης του ΣΠΘΣ:

- **Ευρεία δέσμευση του προσωπικού:** Η κοινή κατανόηση και υποστήριξη από τουλάχιστον το 70-80% του προσωπικού του σχολείου είναι απαραίτητη για τη δημιουργία συνέπειας στις πρακτικές σε όλα τα περιβάλλοντα.
- **Θετικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/μαθητριών:** Η ανάπτυξη εμπιστοσύνης και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/μαθητριών είναι καθοριστική για την προώθηση της προκοινωνικής συμπεριφοράς και της συμμετοχής.
- **Ισχυρή ηγεσία:** Η ενεργός συμμετοχή του διευθυντή ή του επικεφαλής εκπαιδευτικού εξασφαλίζει την ευθυγράμμιση του πλαισίου ΣΠΘΣ με τους στόχους και τις πολιτικές του σχολείου.
- **Δημιουργία ομάδας ηγεσίας:** Η δημιουργία μιας αντιπροσωπευτικής και λειτουργικής ομάδας ηγεσίας είναι ζωτικής σημασίας για τον συντονισμό του σχεδιασμού, της κατάρτισης, της επικοινωνίας και της λήψης αποφάσεων βάσει δεδομένων.
- **Υποστήριξη από εξωτερικούς συμβούλους:** Οι καθορισμένοι σύμβουλοι παρέχουν συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη και πρακτική καθοδήγηση στις σχολικές ομάδες, εξασφαλίζοντας την πιστή εφαρμογή του προγράμματος.
- **Συνεχής συλλογή δεδομένων συμπεριφοράς:** Η συλλογή και ανάλυση δεδομένων σχετικά με τη συμπεριφορά των μαθητών/μαθητριών επιτρέπει στα σχολεία να παρακολουθούν την πρόοδο, να εντοπίζουν τάσεις και να προσαρμόζουν τις παρεμβάσεις.
- **Συνεργατική έρευνα και αξιολόγηση:** Τα συνεργαζόμενα σχολεία συνεισφέρουν δεδομένα συμπεριφοράς και εφαρμογής στο ευρύτερο πρόγραμμα για διακρατική μάθηση και αξιολόγηση.

1.1 Εισαγωγή στα προγράμματα σπουδών της ΚΣΜ & του ΣΠΘΣ

Η κοινωνική και συναισθηματική μάθηση (ΚΣΜ) και το Σύστημα Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ) αντιπροσωπεύουν συμπληρωματικές, ολοκληρωμένες στρατηγικές για την προώθηση της ευημερίας, της συμμετοχής και της ακαδημαϊκής επιτυχίας των μαθητών/μαθητριών σε όλα τα σχολικά περιβάλλοντα. Το ΚΣΜ εστιάζει στην εξόπλιση των μαθητών/μαθητριών με βασικές δεξιότητες ζωής, όπως η ρύθμιση των συναισθημάτων, η ενσυναίσθηση, η συνεργασία και η ηθική λήψη αποφάσεων, όπως ορίζονται από τις πέντε βασικές ικανότητες που διατυπώνονται από το Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL): αυτογνωσία, αυτοδιαχείριση, κοινωνική συνείδηση, δεξιότητες σχέσεων και υπεύθυνη λήψη αποφάσεων.

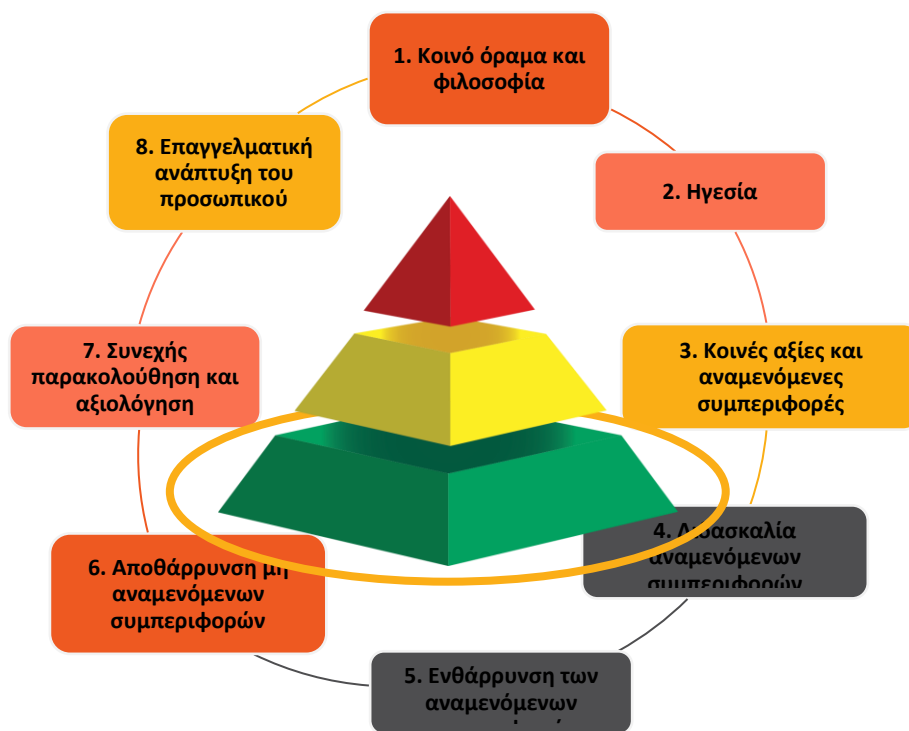
Την ίδια στιγμή, το ΣΠΘΣ αποτελεί ένα προληπτικό και προοδευτικό πλαίσιο, βασισμένο στις επιστήμες της συμπεριφοράς, το οποίο υποστηρίζει τη συστηματική προώθηση των αναμενόμενων συμπεριφορών και τη μείωση των προκλητικών συμπεριφορών μέσω ενός πολυεπίπεδου συστήματος υποστήριξης. Το πλαίσιο αυτό στηρίζεται στις αρχές της ένταξης, της ισότητας και στην πεποίθηση ότι όλοι οι μαθητές και οι μαθήτριες ωφελούνται όταν οι προσδοκώμενες συμπεριφορές ορίζονται με σαφήνεια, διδάσκονται και ενισχύονται συστηματικά.

Στο πρόγραμμα Thriving Schools, η ΚΣΜ και το ΣΠΘΣ υλοποιούνται μέσω δομημένων, τεκμηριωμένων προγραμμάτων σπουδών, προσαρμοσμένων στο τοπικό εκπαιδευτικό πλαίσιο στην Κύπρο, την Ελλάδα, την Ιταλία και τη Ρουμανία. Τα σχολεία υιοθετούν μια ολιστική προσέγγιση, με τις δεξιότητες ΚΣΜ να ενσωματώνονται στον προγραμματισμό των μαθημάτων, την κουλτούρα του σχολείου και τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/μαθητριών. Η υλοποίηση περιλαμβάνει δομημένη διδασκαλία (μέσω σεναρίων, συζητήσεων, παιχνιδιών ρόλων και αναστοχασμού), συνεπείς στρατηγικές ενίσχυσης

και συνεργασία με τις οικογένειες και τις κοινότητες. Οι μαθητές/μαθήτριες ασχολούνται με αυτά τα προγράμματα σπουδών όχι μόνο μέσω της επίσημης διδασκαλίας, αλλά και μέσω των καθημερινών ρουτινών και της προτύπου συμπεριφοράς των ενηλίκων εντός της σχολικής κοινότητας. Και τα δύο πλαίσια βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στην καθολική πρόσβαση, στη λήψη αποφάσεων βάσει δεδομένων και στην επαγγελματική ανάπτυξη για την οικοδόμηση ικανοτήτων και βιωσιμότητας. Ενσωματώνοντας το ΚΣΜ και το ΣΠΘΣ στην ευρύτερη εκπαιδευτική αποστολή.

2. Το πλαίσιο του ΣΠΘΣ (SWPBS)

Στον πυρήνα του επιπέδου 1 του ΣΠΘΣ βρίσκονται οκτώ θεμελιώδη στοιχεία που αποτελούν τη δομή για την επιτυχή εφαρμογή (Σχήμα 4). Αυτά τα στοιχεία αφορούν τόσο τη συμπεριφορά των μαθητών/μαθητριών όσο και την ανάπτυξη του προσωπικού και περιλαμβάνουν κοινό σκοπό, ηγεσία, καθορισμένες προσδοκίες, διδασκαλία συμπεριφοράς, συστήματα ενίσχυσης, λήψη αποφάσεων βάσει δεδομένων, στρατηγικές ανταπόκρισης και υποστήριξη του προσωπικού. Στο πλαίσιο του προγράμματος Thriving Schools, αυτά τα στοιχεία έχουν προσαρμοστεί για έναν ετήσιο κύκλο εφαρμογής έξι/επτά μηνών, καθιστώντας τα διαχειρίσιμα και αποτελεσματικά στα συμμετέχοντα σχολεία.



Σχήμα 4: 8 βασικά στοιχεία της πρωτογενούς πρόληψης

Πηγή: Sugai & Horner, 2008; MOSWPBS, 2018

Μια κρίσιμη προϋπόθεση για την εφαρμογή του ΣΠΘΣ είναι η συμμετοχή και η συμφωνία του προσωπικού του σχολείου. Πριν από την έναρξη οποιασδήποτε παρέμβασης, ο/η διευθυντής/διευθύντρια του σχολείου εκδηλώνει το ενδιαφέρον του και συνεργάζεται με τους εταίρους του προγράμματος για να παρουσιάσει το πλαίσιο ΣΠΘΣ στο προσωπικό. Αυτή η αρχική

ενημέρωση περιλαμβάνει μια ολοκληρωμένη εξήγηση των στόχων του προγράμματος, της επιστημονικής βάσης του ΣΠΘΣ και πρακτικών παραδειγμάτων από επιτυχημένες εφαρμογές σε χώρες εταίρους.

Μετά από αυτή την παρουσίαση, κάθε σχολείο οργανώνει μια εμπιστευτική ψηφοφορία μεταξύ του διδακτικού προσωπικού. Για να προχωρήσει η διαδικασία, απαιτείται ένα όριο 70-80% θετικών ψήφων, ώστε να διασφαλιστεί η συλλογική δέσμευση στη φιλοσοφία και τις πρακτικές του ΣΠΘΣ.

Βήματα για την έναρξη της εφαρμογής από τους/τις εκπαιδευτικούς:

1. **Παρακολούθηση της αρχικής παρουσίασης** που διοργανώνεται από την ομάδα του ΣΠΘΣ για την κατανόηση του πλαισίου και της συνάφειάς του με το σχολείο τους.
2. **Σκεφτείτε τις προσωπικές σας πεποιθήσεις** σχετικά με τη συμπεριφορά των μαθητών/μαθητριών, την πειθαρχία και το μαθησιακό περιβάλλον.
3. **Συμμετέχετε στη διαδικασία λήψης αποφάσεων του σχολείου**, εκφράζοντας τη δέσμευσή σας μέσω της διαδικασίας ψηφοφορίας.
4. **Προετοιμαστείτε να συνεργαστείτε** με τους συναδέλφους σας για την ανάπτυξη κοινών αξιών και προσδοκιών συμπεριφοράς.
5. **Συμμετέχετε σε περαιτέρω εκπαιδευτικές συνεδρίες** και γίνετε μέρος του ευρύτερου κινήματος της σχολικής κοινότητας προς μια κουλτούρα υποστήριξης, συνέπειας και σεβασμού.

Αυτή η συνεργατική και συναινετική διαδικασία έναρξης θέτει τις βάσεις για ένα ενωμένο και παρακινημένο προσωπικό, το οποίο, όπως δείχνουν οι έρευνες, είναι απαραίτητο για την υψηλής πιστότητας εφαρμογή του ΣΠΘΣ και τη μακροπρόθεσμη επίδραση στη συμπεριφορά των μαθητών/μαθητριών και το σχολικό κλίμα.

2.1 Κοινή φιλοσοφία και σκοπός

Η επιτυχής εφαρμογή του μοντέλου ΣΠΘΣ ξεκινά με την ανάπτυξη ενός κοινού οράματος και μιας κοινής φιλοσοφίας σχετικά με τη συμπεριφορά των μαθητών/μαθητριών. Αυτό το πρώτο βήμα καθιερώνει έναν ενιαίο σκοπό μεταξύ όλων των ενδιαφερομένων και θέτει τα θεμέλια για μια συνεπή σχολική κουλτούρα που προάγει τις θετικές σχέσεις, την ένταξη και την ευημερία.

Η ομάδα ηγεσίας του σχολείου (που συχνά αναφέρεται ως «υπερασπιστές της ευημερίας») ηγείται αυτής της αναστοχαστικής διαδικασίας. Οι εκπαιδευτικοί, οι ηγέτες/ηγέτιδες του σχολείου και το προσωπικό διερευνούν από κοινού τις υπάρχουσες πεποιθήσεις τους σχετικά με την πειθαρχία, τη συμπεριφορά και τη μάθηση. Αυτές οι συζητήσεις διευκολύνονται μέσω συναντήσεων του προσωπικού, κύκλων έρευνας ή ερευνών, με έμφαση σε ερωτήσεις όπως:

- Τι πιστεύουμε για τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές/μαθήτριες μαθαίνουν να συμπεριφέρονται;
- Τι είδους μαθησιακό περιβάλλον θέλουμε να δημιουργήσουμε;
- Ποιες αξίες συμπεριφοράς αντικατοπτρίζουν τον σκοπό του σχολείου μας;

Αυτές οι συζητήσεις καθοδηγούν τη δημιουργία μιας ενοποιητικής **δήλωσης οράματος** και **σχολικής φιλοσοφίας σχετικά με τη συμπεριφορά**, η οποία δίνει έμφαση στη διδασκαλία θετικών συμπεριφορών αντί για τιμωρητική πειθαρχία.

Παράδειγμα: Δηλώσεις Οράματος

- «Να δημιουργήσουμε ένα ασφαλές, ελκυστικό και θετικό μαθησιακό περιβάλλον όπου κάθε μαθητής θα ευδοκιμεί.»
- «Να καλλιεργήσουμε μια κοινότητα μαθητών/μαθητριών που διακρίνονται για τον σεβασμό, την υπευθυνότητα και την ανθεκτικότητά τους και που είναι προετοιμασμένοι για την επιτυχία στο σχολείο και στη ζωή.»
- «Να καλλιεργήσουμε μια κουλτούρα καλοσύνης, συνεργασίας και συνεχούς ανάπτυξης, όπου κάθε μαθητής αισθάνεται ότι εκτιμάται και ενδυναμώνεται».



Εικόνα 1. Οπτικοποίηση του οράματος του σχολείου

Παράδειγμα: Δηλώσεις φιλοσοφίας συμπεριφοράς

- «Στο σχολείο μας, πιστεύουμε ότι κάθε μαθητής/μαθήτρια μπορεί να μάθει και να πετύχει. Η φιλοσοφία του σχολείου μας βασίζεται στις βασικές αξίες του σεβασμού, της ευθύνης και της καλοσύνης. Δεσμευόμαστε να δημιουργήσουμε ένα θετικό και χωρίς αποκλεισμούς μαθησιακό περιβάλλον, όπου όλοι οι μαθητές/μαθήτριες αισθάνονται ασφαλείς, υποστηριζόμενοι και ενδυναμωμένοι ώστε να αξιοποιήσουν στο έπακρο τις δυνατότητές τους.»
- «Στο σχολείο μας, είμαστε αφοσιωμένοι στην προώθηση μιας σχολικής κουλτούρας που προάγει την κοινωνική, συναισθηματική και ακαδημαϊκή ευημερία όλων των μαθητών/μαθητριών. Πιστεύουμε ότι η θετική συμπεριφορά είναι μια δεξιότητα που μπορεί να διδαχθεί και να μάθει. Στόχος μας είναι να δημιουργήσουμε ένα προβλέψιμο και θετικό περιβάλλον όπου οι μαθητές/μαθήτριες αισθάνονται ότι εκτιμώνται, σέβονται και έχουν κίνητρα για μάθηση».
- «Στο σχολείο μας, πιστεύουμε ότι ένα θετικό σχολικό κλίμα είναι κοινή ευθύνη. Η φιλοσοφία μας αντικατοπτρίζει τη δέσμευσή μας να συνεργαζόμαστε με τους/τις μαθητές/μαθήτριες, το προσωπικό, τις οικογένειες και την ευρύτερη κοινότητα για τη δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος».



Εικόνα 2. Οπτικοποίηση της φιλοσοφικής οπτικής

Με βάση αυτό, τα σχολεία ορίζουν **τρεις έως πέντε βασικές αξίες** που χρησιμεύουν ως βάση για όλες τις προσδοκίες συμπεριφοράς. Οι αξίες που επιλέγονται συνήθως περιλαμβάνουν **τον σεβασμό, την ευθύνη, την ασφάλεια και την ευγένεια**. Αυτές οι αξίες υλοποιούνται με τον προσδιορισμό του «πώς φαίνονται» σε διαφορετικά σχολικά περιβάλλοντα — στην τάξη, στους διαδρόμους, στην καφετέρια, στην αυλή κ.λπ.

Καθοδήγηση των εκπαιδευτικών:

Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να:

- Σκεφτούν πώς οι προσωπικές αξίες επηρεάζουν τη διαχείριση της τάξης
- Μοιραστούν τις προκλήσεις και τις προσδοκίες της τάξης κατά τη διάρκεια συνεργατικών εργασιών
- Συνεισφέρουν συγκεκριμένα παραδείγματα επιθυμητών συμπεριφορών των μαθητών/μαθητριών που συνάδουν με τις βασικές αξίες

Το αποτέλεσμα αυτής της κοινής έρευνας είναι η από κοινού κατασκευή:

- Μιας συνοπτικής **δήλωσης οράματος** που εκφράζει τους μακροπρόθεσμους στόχους του σχολείου για τη μάθηση και την ευημερία
- Μιας σαφούς **δήλωσης φιλοσοφίας** σχετικά με την πειθαρχία και τη συμπεριφορά, με έμφαση στην πρόληψη, τη διδασκαλία και την ενίσχυση αντί της τιμωρίας
- **Τριών έως πέντε βασικών αξιών** (π.χ. σεβασμός, ευθύνη, ένταξη, ενσυναίσθηση, επιμονή) που θα αποτελέσουν τους ακρογωνιαίους λίθους του πλαισίου συμπεριφοράς

Παράδειγμα από την πραγματική ζωή: Σε ένα δημοτικό σχολείο στην Κύπρο, το προσωπικό επέλεξε τρεις σχολικές αξίες: σεβασμό, ευθύνη και φιλία. Για κάθε αξία, ανέπτυξαν από κοινού απλές προσδοκίες συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, υπό τον τίτλο «Σεβασμός» στην καφετέρια: «Μιλάτε με ήρεμη φωνή και περιμένετε τη σειρά σας στην ουρά». Αυτές οι συμπεριφορές τυπώθηκαν σε πολύχρωμες αφίσες και συζητήθηκαν κατά τη διάρκεια των πρωινών συνελεύσεων.

Βασίζοντας τις σχολικές πρακτικές σε μια κοινή φιλοσοφία και σε σαφώς διατυπωμένες αξίες, οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν ένα συνεπές, θετικό κλίμα συμπεριφοράς που υποστηρίζει τόσο τη μάθηση των μαθητών/μαθητριών όσο και την κοινωνικο-συναισθηματική τους ανάπτυξη.

2.2 Ηγεσία

Η αποτελεσματική και βιώσιμη εφαρμογή του ΣΠΘΣ εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την αφοσιωμένη και κατανεμημένη ηγεσία εντός της σχολικής κοινότητας. Η καθορισμένη Ομάδα Ηγεσίας του Σχολείου, που συνήθως αποτελείται από **4 έως 5 μέλη**, συμπεριλαμβανομένου του διευθυντή του σχολείου, διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στο συντονισμό, την παρακολούθηση και την προώθηση της προσέγγισης του ΣΠΘΣ.

Η βασική αποστολή της ομάδας είναι να προάγει ένα θετικό σχολικό κλίμα και κουλτούρα, ευθυγραμμίζοντας τις πεποιθήσεις του προσωπικού, αναπτύσσοντας τις ικανότητες και διασφαλίζοντας τη συστηματική εκτέλεση του σχεδίου δράσης του σχολείου. Με βάση τις διεθνείς βέλτιστες πρακτικές (Horner et al., 2010; Sugai & Simonsen, 2012), οι επιτυχημένες ομάδες ηγεσίας προάγουν την ιδιοκτησία, τη συνεργασία και την υπευθυνότητα μέσω της διαφανούς επικοινωνίας και της σαφήνειας των ρόλων.

Για να διασφαλιστεί η αποτελεσματική λειτουργία της, η Ομάδα Ηγεσίας πρέπει να λειτουργεί σύμφωνα με συγκεκριμένες θεμελιώδεις αρχές:

Εμπιστοσύνη: Δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος όπου τα μέλη της ομάδας αισθάνονται ασφαλή να μοιράζονται τις προκλήσεις και τις ιδέες τους.

Κοινός σκοπός: Τα μέλη της ομάδας συντονίζονται γύρω από κοινούς στόχους που βασίζονται στις κοινές ανάγκες των μαθητών/μαθητριών τους.

Ανοιχτή και ειλικρινής επικοινωνία: Ενθαρρύνετε τον αυθεντικό, σεβασμό και διάλογο με βάση την ενσυναίσθηση.

Δημοκρατικός διάλογος: Προωθήστε μια κουλτούρα όπου όλες οι απόψεις εκτιμώνται και οι αποφάσεις λαμβάνονται με λογική και συναίνεση.

Υποστήριξη και συνεργασία: Προωθήστε την αμοιβαία ενθάρρυνση και αναγνώριση μεταξύ των μελών για να ενισχύσετε τους διαπροσωπικούς δεσμούς και τη συλλογική αποτελεσματικότητα.

Βασικές αξίες λειτουργίας:

- **Ισότητα:** Η άποψη κάθε μέλους είναι έγκυρη και συμβάλλει στη διαδικασία.
- **Επιλογή και αυτονομία:** Η συμμετοχή είναι εθελοντική και τα μέλη διαμορφώνουν το περιεχόμενο και τον τρόπο μάθησης.
- **Διάλογος και αναστοχασμός:** Η επικοινωνία βασίζεται στην κοινή έρευνα και τη συνεχή βελτίωση.
- **Εφαρμογή και πρακτική:** Οι ομάδες δοκιμάζουν πρακτικές στις τάξεις και αναστοχάζονται τα αποτελέσματα.
- **Αμοιβαιότητα:** Τα μέλη μοιράζονται εμπειρίες, γνώσεις και ευθύνες.

Συνιστώμενη σύνθεση ομάδας:

- **Διευθυντής/Διευθύντρια σχολείου/επικεφαλής δάσκαλος/δασκάλα** (υποχρεωτικό)

- Ένας/Μια δάσκαλος/δασκάλα από την κατώτερο πρωτοβάθμια εκπαίδευση (τάξεις 1-3)
- Ένας/Μια δάσκαλος/δασκάλα από την ανώτερη πρωτοβάθμια εκπαίδευση (τάξεις 4-6)
- Ένας/Μια ειδικός εκπαιδευτικός ή μέλος του προσωπικού υποστήριξης

Κάθε μέλος έχει έναν συγκεκριμένο ρόλο:

- **Συντονιστής/Συντονίστρια:** Υπεύθυνος/η για τον συντονισμό και την υλοποίηση του σχεδίου δράσης ΣΠΘΣ. Διασφαλίζει σαφή και συνεχή επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας, συμπεριλαμβανομένων του/της εκπαιδευτικού και του/της εξωτερικού/ής καθοδηγητή/καθοδηγήτριας. Επιβλέπει την εφαρμογή του σχεδίου δράσης, προγραμματίζει συναντήσεις, επικοινωνεί τα αποτελέσματα στο προσωπικό και διατηρεί τη συνέπεια με τους στόχους του έργου. Οι ευθύνες του/της περιλαμβάνουν τη διαμόρφωση ημερήσιας διάταξης, την οργάνωση τακτικών συναντήσεων της ομάδας και την καθοδήγηση των συζητήσεων ώστε να παραμένουν εστιασμένες στους στόχους του έργου. Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων προσωπικού, ο/η συντονιστής/συντονίστρια είναι υπεύθυνος/η να ενημερώνει για τις δράσεις και τις αποφάσεις της Ομάδας Ηγεσίας.
- **Εκπαιδευτής/Εκπαιδεύτρια:** Διατηρεί στενή συνεργασία με τον/την εξωτερικό/ή καθοδηγητή/καθοδηγήτρια. Αναλαμβάνει την εκπαίδευση του προσωπικού εντός του σχολείου, μοντελοποιεί στρατηγικές για διάφορες τάξεις και συντονίζει το σχέδιο επαγγελματικής μάθησης και κατάρτισης του προσωπικού.
- **Γραμματέας:** Καταγράφει τις αποφάσεις και τις ενέργειες των συναντήσεων, διασφαλίζει την προσβασιμότητα των αρχείων και παρακολουθεί την πρόοδο των ενεργειών.
- **Χρονομέτρης:** Εξασφαλίζει την τήρηση του χρόνου κατά τη διάρκεια των συναντήσεων και την έγκαιρη υλοποίηση των δραστηριοτήτων του έργου.
- **Υπεύθυνοι Επικοινωνίας:** Λειτουργούν ως σημεία επαφής για γονείς, μαθητές/μαθήτριες και την ευρύτερη σχολική κοινότητα.

Κάθε σχολείο έχει έναν εξωτερικό/ή καθοδηγητή/καθοδηγήτρια, του/της οποίου/οποίας ο ρόλος είναι καθοριστικός. Ο/η εξωτερικός/ή καθοδηγητής/καθοδηγήτρια είναι υπεύθυνος/η για την εκπαίδευση των σχολείων καθ' όλη τη διάρκεια της υλοποίησης του ΣΠΘΣ. Παρέχει τις κατευθυντήριες οδηγίες για την εφαρμογή του έργου και λειτουργεί ως σημείο επαφής για οποιαδήποτε απορία από το σχολείο. Ο/η εξωτερικός/ή καθοδηγητής/καθοδηγήτρια προγραμματίζει τακτικές δια ζώσης συναντήσεις με την Ομάδα Ηγεσίας (τουλάχιστον μία φορά τον μήνα) και εκπαιδευτικές συνεδρίες για όλο το διδακτικό προσωπικό, καθώς και εκπαιδεύσεις για την ομάδα ηγεσίας.

Ο/η Διευθυντής/Διευθύντρια του σχολείου τυποποιεί τη συμμετοχή του σχολείου μέσω της Φόρμας Συμφωνίας Σχολείου, και η πρόοδος της ομάδας παρακολουθείται σε συντονισμό με τους εθνικούς και διακρατικούς εταίρους. Αυτή η διαδικασία ενισχύει την αναστοχαστική πρακτική και επιτρέπει στα σχολεία να προσαρμόζουν τις προσεγγίσεις τους με βάση τα δεδομένα και τις εξελισσόμενες ανάγκες. Μέσα από την επένδυση σε μια ισχυρή ηγετική δομή, θεμελιωμένη στην εμπιστοσύνη, τη συνεργασία και την κοινή ευθύνη, το πρόγραμμα Thriving Schools δημιουργεί τα θεμέλια για μια ουσιαστική και βιώσιμη μεταμόρφωση

Οδηγίες για τους/τις εκπαιδευτικούς:

- Συμμετέχετε προληπτικά σε τακτικές συναντήσεις και συνεδρίες ανάπτυξης ικανοτήτων.
- Συμμετέχετε στη συνεργατική λήψη αποφάσεων και στις δημοκρατικές συζητήσεις.

- Μοιραστείτε εμπειρίες από την τάξη που συμβάλλουν στην εφαρμογή του ΣΠΘΣ.
- Αναλάβετε πρωτοβουλίες για την εφαρμογή στρατηγικών και την αναφορά της αποτελεσματικότητάς τους.

Συνεργασία σχολείου-οικογένειας και κοινότητας

Η οικοδόμηση ουσιαστικών, σχέσεων εμπιστοσύνης με τις οικογένειες και την ευρύτερη κοινότητα αποτελεί θεμελιώδες στοιχείο του έργου Thriving Schools. Τα δεδομένα από το Πακέτο Εργασίας 1 (WP1) του έργου αναδεικνύουν τον καθοριστικό ρόλο των συνεργασιών σχολείου-οικογένειας στην καλλιέργεια συμπεριληπτικών, με σεβασμό και ενεργή συμμετοχή μαθητών/μαθητριών μαθησιακών περιβαλλόντων. Όταν οι οικογένειες αισθάνονται ότι εκτιμώνται και συμμετέχουν ενεργά, η συναισθηματική και συμπεριφορική ανάπτυξη των μαθητών/μαθητριών ενισχύεται σημαντικά.

Τα σχολεία που εφαρμόζουν το ΣΠΘΣ ενθαρρύνονται να προάγουν ανοικτή, συνεπή και πολιτισμικά ευαίσθητη επικοινωνία με τις οικογένειες. Αυτό περιλαμβάνει τακτικές ενημερώσεις για τις προσδοκώμενες συμπεριφορές του σχολείου, ευκαιρίες συμμετοχής στην καθημερινή σχολική ζωή και κοινή ευθύνη για την προώθηση της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των μαθητών/μαθητριών. Η εμπλοκή αυτή πρέπει να ξεπερνά την απλή ανταλλαγή πληροφοριών — οφείλει να προσκαλεί τις οικογένειες να συμβάλουν ενεργά στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας.

- Οργανώστε συμμετοχικές δραστηριότητες στην τάξη, όπως αφήγηση ιστοριών, πολιτιστικές παρουσιάσεις και «συζητήσεις για την καριέρα» με επικεφαλής τους γονείς.
- Ενημερώστε τακτικά τους γονείς για τις αξίες του σχολείου, τους στόχους συμπεριφοράς και την πρόοδο των παιδιών τους μέσω συναντήσεων, ενημερωτικών δελτίων ή ψηφιακών πλατφορμών.
- Συμμετέχετε σε ατομικές συναντήσεις για να συζητήσετε τα ατομικά πλεονεκτήματα και τις προκλήσεις των μαθητών/μαθητριών.
- Προσφέρετε καθοδήγηση στις οικογένειες για την ενίσχυση των σχολικών στρατηγικών στο σπίτι.
- Χτίστε γέφυρες με κοινοτικούς φορείς (δήμους, πολιτιστικές ομάδες, επαγγελματικές οργανώσεις) για να δημιουργήσετε από κοινού εκδηλώσεις και να κινητοποιήσετε τοπικούς πόρους.

Συμμετοχή της κοινότητας:

Πέρα από τη συμμετοχή των οικογενειών, η ευρύτερη κοινότητα διαδραματίζει εξίσου κρίσιμο ρόλο στη διασφάλιση της βιωσιμότητας και του μακροπρόθεσμου αντίκτυπου της προσέγγισης του ΣΠΘΣ. Τα σχολεία ενθαρρύνονται να αναπτύξουν ενεργά συνεργασίες που εκτείνονται πέρα από τα φυσικά τους όρια και να αξιοποιήσουν την εμπειρογνωμοσύνη, τους πόρους και την επιρροή των τοπικών κοινοτικών ιδρυμάτων. Οι τοπικοί δήμοι μπορούν να προσφέρουν κρίσιμη υποστήριξη όσον αφορά τις υποδομές, τον σχεδιασμό της ασφάλειας και την πρόσβαση σε κοινόχρηστους δημόσιους χώρους που προάγουν ασφάλη και χωρίς αποκλεισμούς σχολικά περιβάλλοντα.

Η συνεργασία με παρόχους υγειονομικών και κοινωνικών υπηρεσιών ενισχύει την ικανότητα ενός σχολείου να υποστηρίζει ολιστικά την ευημερία των μαθητών/μαθητριών και των οικογενειών τους. Αυτές οι συνεργασίες μπορεί να περιλαμβάνουν κοινές παραπομπές, εξετάσεις εντός του σχολείου ή

συντονισμένες εκπαιδευτικές συνεδρίες για τις οικογένειες, ιδίως σε θέματα συναισθηματικής, αναπτυξιακής ή συμπεριφορικής υγείας.

Πολιτιστικά και εκπαιδευτικά ιδρύματα, όπως μουσεία, δημόσιες βιβλιοθήκες και κέντρα τέχνης, αποτελούν επίσης πολύτιμους συνεργάτες. Μέσω επισκέψεων, συνδιοργανωμένων εκδηλώσεων ή δημιουργικών εργαστηρίων, αυτά τα ιδρύματα διευρύνουν τους/τις εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς ορίζοντες των μαθητών/μαθητριών και συμβάλλουν σε μια κουλτούρα ένταξης, δημιουργικότητας και ενσυναίσθησης. Τα σχολεία επωφελούνται επίσης από συνεργασίες με πανεπιστήμια και ερευνητικούς οργανισμούς, ιδίως σε τομείς όπως η συλλογή δεδομένων, η έρευνα δράσης και η αξιολόγηση προγραμμάτων. Αυτές οι ακαδημαϊκές συνεργασίες μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα της εφαρμογής, δημιουργώντας τεκμηριωμένη ανατροφοδότηση και ευκαιρίες για συνεχή βελτίωση.

Σε όλες τις περιπτώσεις, η ισχυρή συνεργασία μεταξύ σχολείου και κοινότητας καλλιεργεί μια κοινή δέσμευση για την ανάπτυξη των παιδιών, ενισχύει τις αξίες του ΣΠΘΣ σε διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα και εμπλουτίζει τις μαθησιακές εμπειρίες που είναι διαθέσιμες σε κάθε μαθητή. Όταν τα σχολεία δεν λειτουργούν μεμονωμένα, αλλά ως μέρος ενός ευρύτερου οικοσυστήματος της κοινότητας, γίνονται πιο προσαρμοστικά, χωρίς αποκλεισμούς και ανθεκτικά στις πολύπλοκες ανάγκες των σημερινών εκπαιδευτικών περιβαλλόντων.

2.3 Διευκρίνιση της αναμενόμενης συμπεριφοράς

Ένα βασικό στοιχείο του ΣΠΘΣ είναι η καθιέρωση σαφών και συνεπών προσδοκιών συμπεριφοράς. Ακριβώς όπως τα σχολεία αναπτύσσουν δομημένα προγράμματα σπουδών για την ακαδημαϊκή διδασκαλία, είναι απαραίτητο να σχεδιαστεί ένα παράλληλο πρόγραμμα σπουδών συμπεριφοράς που βοηθά τους/τις μαθητές/μαθήτριες να κατανοήσουν και να εσωτερικεύσουν τις κοινωνικές νόρμες του σχολικού τους περιβάλλοντος. Μόλις ένα σχολείο αναπτύξει το όραμα, τη φιλοσοφία και τις βασικές αξίες του — ιδανικά μέσω διαδικασιών χωρίς αποκλεισμούς και συνεργασίας — το επόμενο βήμα είναι να μεταφράσει αυτά τα στοιχεία σε παρατηρήσιμες και διδάξιμες συμπεριφορές.

Αυτή η διαδικασία ξεκινά με την επιλογή τριών θεμελιωδών αξιών — όπως ο σεβασμός, η ευθύνη και η ασφάλεια — που θα καθοδηγήσουν το πρόγραμμα σπουδών κοινωνικής συμπεριφοράς του σχολείου. Στη συνέχεια, κάθε αξία ορίζεται περαιτέρω μέσω συγκεκριμένων συμπεριφορών που σχετίζονται με διάφορα σχολικά περιβάλλοντα. Για παράδειγμα, στο πλαίσιο της αξίας «Υπευθυνότητα», μπορεί να επιλεγεί ο κανόνας «Να είστε προετοιμασμένοι για το μάθημα» ώστε να αντικατοπτρίζει τις προσδοκίες της τάξης. Αυτοί οι κανόνες πρέπει πάντα να συμμορφώνονται με τα **κριτήρια OMPUA**: πρέπει να είναι **Παρατηρήσιμοι (Observable)**, **Μετρήσιμοι (Measurable)**, **Θετικά διατυπωμένοι (Positively stated)**, **Κατανοητοί (Understandable)** και **Εφαρμόσιμοι (Applicable)** καθημερινά.

Πίνακας 1. Παράδειγμα μετρήσιμου κανόνα συμπεριφοράς

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ	
Αξία: Σεβασμός	Περιβάλλον: Τάξη
Κανόνας συμπεριφοράς:	«Σήκωσε το χέρι σου και περίμενε να σου δοθεί ο λόγος πριν μιλήσεις.»
Παρατηρήσιμος:	Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να δει ξεκάθαρα αν ο/η μαθητής/μαθήτρια σηκώνει το χέρι και περιμένει.

Μετρήσιμος:	Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να καταγράψουν πόσο συχνά ο/η μαθητής/μαθήτρια ακολουθεί αυτόν τον κανόνα (π.χ. 4 στις 5 φορές κατά τη διάρκεια ομαδικών συζητήσεων).
Θετικά διατυπωμένος:	Ο κανόνας εστιάζει σε αυτό που πρέπει να γίνει (όχι «Μην διακόπτεις», αλλά «Σήκωσε το χέρι σου...»).
Κατανοητός:	Η διατύπωση είναι σαφής, κατάλληλη για την ηλικία και χωρίς δύσκολους όρους.
Εφαρμόσιμος καθημερινά:	Ο κανόνας είναι σχετικός με τις καθημερινές συζητήσεις και μαθησιακές δραστηριότητες στην τάξη.

Αρχικά, οι προσδοκίες συμπεριφοράς ορίζονται για το περιβάλλον της τάξης, αλλά μπορούν να επεκταθούν σταδιακά σε όλους τους κοινόχρηστους χώρους του σχολείου, συμπεριλαμβανομένων των διαδρόμων, των καφετεριών, των σκαλών, των παιδικών χαρών και των τουαλετών. Για κάθε χώρο, αναπτύσσονται συγκεκριμένοι κανόνες συμπεριφοράς, που και πάλι ευθυγραμμίζονται με τις βασικές αξίες του σχολείου. Αυτή η δομημένη προσέγγιση έχει ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη ενός πίνακα προσδοκιών συμπεριφοράς — ενός οπτικού εργαλείου που συχνά αναφέρεται ως «Πίνακας Σχολείου» ή «Πίνακας Συμπεριφοράς Σχολείου» (Παράρτημα 1). Αυτός ο πίνακας είναι αναρτημένος σε εμφανές σημείο σε όλο το σχολείο, ώστε να υπενθυμίζει συνεχώς στους/στις μαθητές/μαθήτριες, το προσωπικό και τις οικογένειες τις κανόνες συμπεριφοράς που διέπουν την κουλτούρα του σχολείου.

Πίνακας 2. Παράδειγμα σχολικού πίνακα

Πίνακας συμπεριφοράς του σχολείου					
Περιβάλλον/Ρουτίνα					
Αξίες	Προσδοκίες Σχολείου	Τάξη	Σκάλες	Καντίνα	Τουαλέτες
	Ασφάλεια	1. Κάθομαι σωστά και κρατάω τα χέρια μου κοντά μου	1. Περπατάω προσεκτικά και κρατάω το κιγκλίδωμα 2. Να ενημερώνω αν κάποιος τραυματιστεί	1. Χρησιμοποιώ και τα δύο χέρια για να μεταφέρω το δίσκο μου	1. Πλένω τα χέρια μου πριν και μετά το φαγητό

	Υπευθυνότητα	2. Να είμαι προετοιμασμένος με τα υλικά μου	3. Να μένω στη σειρά και να ακολουθώ τις οδηγίες	2. Καθαρίζω τον χώρο μου μετά το φαγητό	2. Τραβήξτε το καζανάκι και πετάξτε το χαρτί στον κάδο
	Σεβασμός	3. Να σηκώνω το χέρι μου και να ακούω προσεκτικά	4. Να περιμένω τη σειρά μου και να κινούμαι ήσυχά 5. Να διατηρώ την ένταση της φωνής μου στο επίπεδο 0-2	3. Μιλώ ευγενικά και χρησιμοποιώ ευγενικές λέξεις	3. Σεβασμός στην ιδιωτικότητα και τον χώρο των άλλων

Επιπλέον, τα σχολεία ενθαρρύνονται να προσδιορίσουν **ρουτίνες που συνδέονται με τις καθημερινές διαδικασίες**, όπως το πώς να ανταποκρίνονται σε ένα σήμα προσοχής ή πώς να παρατάσσονται μετά το διάλειμμα. **Οι ρουτίνες είναι βήμα-βήμα ενέργειες** που παρέχουν στους/στις μαθητές/μαθήτριες ένα προβλέψιμο και συνεπές πλαίσιο για να συμπεριφέρονται κατάλληλα σε επαναλαμβανόμενες καταστάσεις. Για παράδειγμα, σε απόκριση σε ένα σήμα προσοχής, όπως ένα μοτίβο χειροκροτήματος ή ένα υψωμένο χέρι, οι μαθητές/μαθήτριες μπορεί να αναμένεται να σταματήσουν αμέσως αυτό που κάνουν, να κοιτάξουν τον δάσκαλο και να παραμείνουν σιωπηλοί μέχρι να δοθούν περαιτέρω οδηγίες. Ένα άλλο παράδειγμα αφορά τη ρουτίνα της παράταξης μετά το διάλειμμα, όπου οι μαθητές/μαθήτριες μαθαίνουν να σταματούν όταν χτυπά το κουδούνι, να περπατούν ήσυχά προς την περιοχή παράταξης και να στέκονται σε ευθεία, σιωπηλή γραμμή ενώ περιμένουν τον δάσκαλό τους. Αυτές οι ρουτίνες ενισχύουν τις ευρύτερες προσδοκίες συμπεριφοράς, παρέχοντας συνεπείς ευκαιρίες για εξάσκηση και θετική ενίσχυση, υποστηρίζοντας τελικά ομαλότερες μεταβάσεις και ένα πιο δομημένο μαθησιακό περιβάλλον.

Στο πλαίσιο του προγράμματος Thriving Schools, τα δημοτικά σχολεία σε όλη την Κύπρο, την Ελλάδα, την Ιταλία και τη Ρουμανία εφαρμόζουν αυτήν την προσέγγιση επιλέγοντας τρεις βασικές αξίες, τρεις έως τέσσερις σχετικές κοινωνικές συμπεριφορές και μία έως δύο ρουτίνες προσαρμοσμένες στο δικό τους σχολικό περιβάλλον και μαθητικό πληθυσμό. Αυτά τα στοιχεία δημιουργούνται από κοινού με το προσωπικό και κοινοποιούνται στους/στις μαθητές/μαθήτριες και τις οικογένειες χρησιμοποιώντας διάφορες μορφές — αφίσες, εγχειρίδια, ψηφιακές πλατφόρμες και δραστηριότητες στην τάξη. Ένα ορατό, καλά επικοινωνημένο πρόγραμμα σπουδών συμπεριφοράς προάγει την υπευθυνότητα των μαθητών/μαθητριών και εξασφαλίζει την ευθυγράμμιση μεταξύ όλων των ενδιαφερομένων. Αυτή η κοινή κατανόηση της αναμενόμενης συμπεριφοράς προάγει ένα ασφαλές, σεβασμό και προβλέψιμο σχολικό περιβάλλον στο οποίο όλοι οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να επιτύχουν τόσο κοινωνικά όσο και ακαδημαϊκά.

2.4 Διδασκαλία της αναμενόμενης συμπεριφοράς

Στο πλαίσιο του προγράμματος Thriving Schools, η διδασκαλία της αναμενόμενης συμπεριφοράς δεν είναι μόνο μια βασική λειτουργία του μοντέλου ΣΠΘΣ, αλλά και μια θεμελιώδης πρακτική για τη δημιουργία μιας σχολικής κουλτούρας που χαρακτηρίζεται από σεβασμό, ένταξη και συνέπεια. Η διδασκαλία της συμπεριφοράς είναι ένα εκπαιδευτικό καθήκον που βασίζεται στην κατανόηση ότι, όπως και η γραφή, η ανάγνωση και η αριθμητική, η κοινωνική συμπεριφορά πρέπει να διδάσκεται ρητά, να ενισχύεται με συνέπεια και να προσαρμόζεται στα διάφορα στάδια ανάπτυξης. Έρευνες επιβεβαιώνουν ότι η άμεση διδασκαλία των προσδοκίων συμπεριφοράς οδηγεί σε μεγαλύτερη επιτυχία των μαθητών/μαθητριών και μείωση των προβλημάτων πειθαρχίας (Algozzine et al., 2011; Sugai & Horner, 2005).

Η διαδικασία διδασκαλίας ξεκινά μόλις οριστικοποιηθεί ο πίνακας συμπεριφοράς του σχολείου. Για κάθε κανόνα ή ρουτίνα που έχει προσδιορισθεί, πρέπει να αναπτυχθούν σαφείς διαδικασίες, ώστε κάθε μαθητής να κατανοεί τι αναμένεται από αυτόν και πώς να το επιτύχει. Αυτές οι διαδικασίες πρέπει να χωριστούν σε διαχειρίσιμα βήματα, να εφαρμόζονται με συνέπεια από όλο το προσωπικό και να διδάσκονται χρησιμοποιώντας μια δομημένη και ελκυστική μορφή μαθήματος.

Διδασκαλία ενός παραδείγματος συμπεριφοράς
<p>Αξία: Σεβασμός Περιβάλλον: Τάξη Κανόνας συμπεριφοράς: Να είστε ενεργός ακροατής Βήματα της διαδικασίας:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Κράτα τα μάτια σου στον ομιλητή 2. Μείνε σιωπηλός ενώ μιλάνε οι άλλοι (επίπεδο φωνής 0) 3. Κρατήστε τα χέρια και τα πόδια σας κοντά σας 4. Σκεφτείτε τι λέει ο ομιλητής 5. Σηκώστε το χέρι σας και περιμένετε τη σειρά σας για να μιλήσετε
Διδάσκοντας ένα παράδειγμα ρουτίνας
<p>Ρουτίνα: Σήμα προσοχής Σήμα: Ο/Η εκπαιδευτικός χτυπά δύο φορές τα χέρια και σηκώνει το χέρι Βήματα της διαδικασίας:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Σταματήστε αμέσως κάθε δραστηριότητα 2. Στρέψτε το βλέμμα σας προς τον δάσκαλο 3. Διατηρήστε τη φωνή σας στο επίπεδο 0 4. Μείνετε ακίνητοι και ήσυχοι μέχρι την επόμενη οδηγία

Το παράδειγμα που παρέχεται περιγράφει τη βασική δομή ενός μαθήματος που εστιάζει στη συμπεριφορά. Κάθε αναμενόμενη συμπεριφορά ή ρουτίνα διδάσκεται μέσω ενός ειδικού μαθήματος που έχει αναπτυχθεί σε συνεργασία με το προσωπικό του σχολείου. Αυτά τα μαθήματα παραδίδονται σε όλες τις τάξεις και διαρκούν συνήθως μια ολόκληρη διδακτική περίοδο, ακολουθώντας μια σαφή και οργανωμένη μορφή διδασκαλίας. Ο ρόλος του δασκάλου είναι να καθοδηγήσει το μάθημα μέσω μιας

ακολουθίας καθορισμένων βημάτων που προωθούν την κατανόηση, την εμπλοκή και την πρακτική. Τα σχέδια μαθήματος ακολουθούν ένα δομημένο μοντέλο διδασκαλίας:

1. Εισαγωγή και ονομασία της συμπεριφοράς (σαφής περιγραφή των κοινωνικών δεξιοτήτων στους/στις μαθητές/μαθήτριες)
2. Εξηγήστε τον σκοπό και τη σημασία της για την τάξη (συζητήστε με τους/τις μαθητές/μαθήτριες το σκεπτικό και την κοινωνική χρησιμότητα της αναμενόμενης συμπεριφοράς)
3. Δείξτε την κατάλληλη συμπεριφορά (χρησιμοποιώντας εικόνες, παιχνίδι ρόλων ή σύντομα βίντεο)
4. Εκτελέστε τα βήματα του κανόνα εξηγώντας τα δυνατά ενώ οι μαθητές/μαθήτριες παρακολουθούν.
5. Παροχή παραδειγμάτων και μη παραδειγμάτων
6. Εμπλέξτε τους/τις μαθητές/μαθήτριες στην αναγνώριση και διόρθωση των μη παραδειγμάτων
7. Προσφέρετε ευκαιρίες για εξάσκηση της συμπεριφοράς σε μικρές ομάδες ή ζευγάρια (μόνο ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να εφαρμόζει τη μη ενδεικτική συμπεριφορά!).
8. Συνοψίστε τα βήματα του κανόνα/της συμπεριφοράς.
9. Παρέχει ευκαιρίες καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας για τη διατήρηση της δεξιότητας μέσω υπενθυμίσεων, ενεργού εποπτείας και θετικής ανατροφοδότησης (διατήρηση και γενίκευση).

Για να υποστηρίξουν την εφαρμογή, οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να προωθήσουν τη χρήση οπτικού και εκπαιδευτικού υλικού που ενισχύει τις συμπεριφορές που διδάσκονται (Παράρτημα 2). Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να δημιουργήσουν αφίσες ή παρουσιάσεις για την τάξη που απεικονίζουν τα βήματα των αναμενόμενων συμπεριφορών ή ρουτινών. Αυτά τα οπτικά βοηθήματα πρέπει να εκτίθενται σε εμφανές σημείο στους χώρους μάθησης και να χρησιμεύουν ως καθημερινά σημεία αναφοράς τόσο για τους/τις μαθητές/μαθήτριες όσο και για το προσωπικό. Εκτός από τις αφίσες, οι διαφάνειες PowerPoint, οι εικονογραφημένες κάρτες ή οι ψηφιακές εικόνες μπορούν να βοηθήσουν στο να γίνουν οι συμπεριφορές πιο συγκεκριμένες και προσβάσιμες, ειδικά για τους νε

Για τη δομή της διδασκαλίας, παρέχονται πρότυπα σχεδίων μαθήματος προσαρμοσμένα είτε στις κοινωνικές συμπεριφορές (Παράρτημα 3) είτε στις ρουτίνες (Παράρτημα 4) και προσαρμοσμένα στα επίπεδα ανάπτυξης. Τα σχέδια για τη διδασκαλία κοινωνικών συμπεριφορών είναι πιο ολοκληρωμένα και μπορούν να περιλαμβάνουν αφήγηση ιστοριών, παιχνίδι ρόλων και αναστοχασμό των μαθητών/μαθητριών. Αντίθετα, τα σχέδια που εστιάζουν στις ρουτίνες δίνουν έμφαση στα διαδικαστικά βήματα και έχουν μικρότερη διάρκεια. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει πάντα να επικοινωνούν με σαφήνεια τη σημασία, την εφαρμογή στην πραγματική ζωή και τα κοινωνικά οφέλη κάθε συμπεριφοράς που διδάσκουν.

Τα σχολεία ενθαρρύνονται να δώσουν προτεραιότητα στη διδασκαλία **με βάση τις παρατηρούμενες συμπεριφορικές ανάγκες**. Οι επίμονες προκλήσεις πρέπει να αντιμετωπίζονται πρώτα για να εξασφαλιστεί η προληπτική παρέμβαση. Ακολουθώντας την εκπαιδευτική ακολουθία, οι μαθητές/μαθήτριες αρχικά αποκτούν τη συμπεριφορά (φάση απόκτησης), σταδιακά γίνονται ικανοί (φάση ευχέρειας) και τελικά τη διατηρούν και την επιδεικνύουν με συνέπεια σε διάφορα περιβάλλοντα (φάσεις διατήρησης και γενίκευσης). Κατά τη φάση της ευχέρειας, οι εκπαιδευτικοί παρατηρούν εάν οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να εκτελέσουν ανεξάρτητα όλα τα βήματα της συμπεριφοράς. Μόλις επιτευχθεί η ευχέρεια, τα σχολεία μπορούν να εισαγάγουν σύντομα μαθήματα «ενίσχυσης» για να διατηρήσουν την απόδοση (Παράρτημα 5). Εν τω μεταξύ, το προσωπικό συνεχίζει να παρέχει συχνή, συγκεκριμένη ανατροφοδότηση, ενισχύοντας τις θετικές συμπεριφορές καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας. Στη φάση γενίκευσης, οι μαθητές/μαθήτριες αρχίζουν να επιδεικνύουν αυτές τις

συμπεριφορές σε διαφορετικές καταστάσεις — έξω από την τάξη, στο σπίτι ή σε περιβάλλοντα της κοινότητας (McIntosh & MacKay, 2008).

Η Ομάδα Ηγεσίας είναι υπεύθυνη για την ανάπτυξη ενός ετήσιου εκπαιδευτικού ημερολογίου που περιγράφει πότε και από ποιον θα παραδοθούν τα μαθήματα (Παράρτημα 6). Αυτά τα σχέδια πρέπει να εξασφαλίζουν πλήρη κάλυψη καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους και να περιλαμβάνουν ενισχυτικές συνεδρίες μετά τις σχολικές διακοπές ή τις μεταβάσεις. Για να ενισχυθεί η συνέπεια, συνιστάται στα σχολεία να συμπεριλάβουν τη διδασκαλία συμπεριφορών και ρουτινών σε σχολικές εκδηλώσεις, συνελεύσεις και μεταβάσεις. Το προσωπικό πρέπει να υποστηρίζεται με συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη και να ενθαρρύνεται να ενσωματώνει τη διδασκαλία συμπεριφορών με φυσικό τρόπο στην καθημερινή διδασκαλία του. Η ενσωμάτωση της χρήσης ενός σχολικού συνθήματος ή ενός συνεργατικού σχολικού τραγουδιού — που δημιουργείται από κοινού με τους/τις μαθητές/μαθήτριες — ενισχύει περαιτέρω τις κοινές αξίες και βοηθά τους/τις μαθητές/μαθήτριες να εσωτερικεύσουν τις προσδοκίες με έναν ουσιαστικό, συναισθηματικά συντονισμένο τρόπο.

2.5 Ενθάρρυνση της αναμενόμενης συμπεριφοράς

Εισαγωγή

Ο Bathia (2024) εξηγεί ότι «οι αναμενόμενες συμπεριφορές είναι πράγματα που κάνουν ή λένε τα παιδιά, τα οποία είναι ευγενικά, χρήσιμα και σεβαστά. Κάνουν τους άλλους να νιώθουν άνετα και ευτυχημένους». Το NSW Education (<https://education.nsw.gov.au/>) ορίζει την αναμενόμενη συμπεριφορά ή τις συμπεριφορικές προσδοκίες ως «τις αξιόλογες πεποιθήσεις ή στάσεις που θέλουμε να επιδεικνύουν οι μαθητές» και τονίζει τον θετικό αντίκτυπο των σαφών και συνεπών προσδοκιών στη μάθηση και τη συμπεριφορά.

Ωστόσο, δεν αρκεί απλώς να καθοριστούν οι προσδοκίες. Αυτές πρέπει να διδαχθούν, να γίνουν ορατές, να αναθεωρούνται περιοδικά, να αναφέρονται τακτικά και να διδάσκονται εκ νέου, όποτε χρειάζεται. Ιδανικά, οι κανόνες της τάξης πρέπει να αναπτύσσονται με βάση τις προσδοκίες του σχολείου. Οι κανόνες της τάξης πρέπει να είναι λίγοι – 1-3 κανόνες για κάθε προσδοκία είναι αρκετοί. Οι προσδοκίες συμπεριφοράς είναι εργαλεία που ενθαρρύνουν τη θετική συμπεριφορά – είναι πρότυπα συμπεριφοράς που μπορεί να έχουν τη μορφή «πράξεων και απαγορεύσεων» ή διαδικασιών που πρέπει να ακολουθούνται σε ορισμένες καταστάσεις.

Η ενθάρρυνση της αναμενόμενης συμπεριφοράς μεταξύ των μαθητών/μαθητριών είναι καθοριστική για τη δημιουργία ενός ασφαλούς, σεβαστού και παραγωγικού μαθησιακού περιβάλλοντος. Τα τελευταία χρόνια, τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι ερευνητές έχουν δώσει έμφαση σε προληπτικές στρατηγικές έναντι των τιμωρητικών, υπογραμμίζοντας την αξία των σαφών προσδοκιών, της θετικής ενίσχυσης, της συναισθηματικής υποστήριξης και των πλαισίων σε επίπεδο σχολείου. Αυτές οι προσεγγίσεις είναι πιο αποτελεσματικές όταν είναι συνεπείς, χωρίς αποκλεισμούς και βασίζονται σε ψυχολογική και παιδαγωγική θεωρία.

Στις επόμενες γραμμές θα παρουσιάσουμε βασικές στρατηγικές για την ενθάρρυνση της αναμενόμενης συμπεριφοράς σε παιδιά σχολικής ηλικίας, βασιζόμενοι σε πρόσφατη ακαδημαϊκή βιβλιογραφία και πρακτικές γνώσεις των τελευταίων πέντε ετών.

Βασικές στρατηγικές για την ενθάρρυνση της αναμενόμενης συμπεριφοράς

α. Καθορισμός προσδοκιών μέσω προτύπων και συνεργασίας

Η βάση της θετικής συμπεριφοράς στα σχολεία ξεκινά με σαφώς καθορισμένες προσδοκίες συμπεριφοράς. Η επιστημονική βιβλιογραφία τονίζει τη σημασία της ρητής διδασκαλίας αυτών των προσδοκιών τόσο μέσω άμεσης διδασκαλίας όσο και μέσω προτύπων συμπεριφοράς. Όταν οι εκπαιδευτικοί προβάλλουν τα επιθυμητά πρότυπα συμπεριφοράς - όπως το να δείχνουν σεβασμό όταν ακούν, να χρησιμοποιούν κατάλληλη γλώσσα ή να ακολουθούν τις ρουτίνες της τάξης - παρέχουν στους/στις μαθητές/μαθήτριες συγκεκριμένα παραδείγματα για το πώς να συμπεριφέρονται σε συγκεκριμένες καταστάσεις (Hulac & Briesch, 2021). Οι μαθητές/μαθήτριες μαθαίνουν τόσο από τις πράξεις των εκπαιδευτικών όσο και από τα λόγια τους, και η συνεπής μοντελοποίηση συμβάλλει στην ενίσχυση των κανόνων της τάξης.

Οι Perez et al. (2023) υποστηρίζουν την ιδέα ότι *«η επαίνηση συγκεκριμένων συμπεριφορών είναι μια ευέλικτη, εφικτή στρατηγική για τους/τις εκπαιδευτικούς και τις οικογένειες, προκειμένου να αυξήσουν την εμπλοκή των μαθητών/μαθητριών και να μειώσουν τις συμπεριφορές που αποσπούν την προσοχή και διαταράσσουν τη λειτουργία της τάξης σε διάφορα περιβάλλοντα»*.

Η συνεργατική θέσπιση κανόνων ενισχύει περαιτέρω αυτές τις νόρμες. Αντί να επιβάλλουν έναν μακρύ κατάλογο απαγορευτικών κανόνων, πολλοί εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν πλέον τη συν-δημιουργία ενός μικρού αριθμού (συνήθως τριών έως πέντε) θετικά διατυπωμένων, σαφών και παρατηρήσιμων προσδοκιών με τους/τις μαθητές/μαθήτριες. Για παράδειγμα, αντί να λένε *«μη φωνάζετε»*, μια τάξη μπορεί να συμφωνήσει στον κανόνα *«σηκώστε το χέρι σας για να μιλήσετε»*. Σύμφωνα με το FreeSLP (2023), *«ο περιορισμός των κανόνων της τάξης σε πέντε σαφείς προσδοκίες... διατυπωμένες με θετικό τρόπο, ενθαρρύνει τις επιθυμητές συμπεριφορές αντί να εστιάζει στις απαγορευμένες ενέργειες»*. Όταν οι μαθητές/μαθήτριες συμμετέχουν στη διαμόρφωση αυτών των προσδοκιών, είναι πιο πιθανό να αισθάνονται ότι τους ανήκουν και να τις τηρούν.

Επιπλέον, η έρευνα υποστηρίζει την τακτική ανάρτηση και αναθεώρηση των κανόνων της τάξης, ειδικά μετά από μεταβάσεις όπως διακοπές ή στην αρχή νέων σχολικών περιόδων (Bear et al., 2020). Οι οπτικές απεικονίσεις και οι τακτικές συζητήσεις βοηθούν στη διατήρηση της σαφήνειας και της συνέπειας, ιδιαίτερα για τους νεότερους μαθητές/μαθήτριες ή εκείνους με μαθησιακές διαφορές.

β. Ο ρόλος της θετικής ενίσχυσης και των κινήτρων

Η θετική ενίσχυση είναι ένας άλλος πυλώνας της αποτελεσματικής διαχείρισης της συμπεριφοράς. Αντί να επικεντρώνονται αποκλειστικά στη διόρθωση της κακής συμπεριφοράς, οι στρατηγικές που βασίζονται στην ενίσχυση στοχεύουν να εντοπίζουν και να αναγνωρίζουν τους/τις μαθητές/μαθήτριες όταν επιδεικνύουν κατάλληλη συμπεριφορά. Ο έπαινος και η συγκεκριμένη ανατροφοδότηση - όπως *«Εκτιμώ το γεγονός ότι περίμενες τη σειρά σου»* - μπορούν να έχουν ισχυρό αντίκτυπο στη *мотивация* και την αυτοεκτίμηση των μαθητών/μαθητριών. Όπως εξηγεί το Orah Blog (2024), *«Αναγνωρίζοντας και επιβραβεύοντας την καλή συμπεριφορά ενός παιδιού... οι μαθητές/μαθήτριες αναπτύσσουν μια υγιή αίσθηση αυτοεκτίμησης και αυτονομίας»*.

Για τα μικρότερα παιδιά, οι απτές ανταμοιβές, όπως αυτοκόλλητα, μάρκες ή προνόμια στην τάξη, συχνά έχουν καλά αποτελέσματα. Αυτά τα κίνητρα μπορούν να αποτελούν μέρος ενός ευρύτερου συστήματος ενίσχυσης, όπως ένας πίνακας βαθμολογίας ή ένα μενού ανταμοιβών για την τάξη. Πιο προχωρημένες στρατηγικές περιλαμβάνουν προγράμματα ενίσχυσης με βάση την ομάδα, όπως το Good Behaviour Game (GBG, https://goodbehaviorgame.air.org/about_gbg.html), όπου οι μαθητές/μαθήτριες συνεργάζονται για να επιτύχουν στόχους συμπεριφοράς. Αυτά τα συστήματα όχι μόνο ενισχύουν την ατομική συμπεριφορά, αλλά και ενθαρρύνουν την ομαδική εργασία και την αμοιβαία υπευθυνότητα (Kellam et al., 2020).

Η ενίσχυση και η ανατροφοδότηση είναι ζωτικής σημασίας στην εκπαίδευση για την προώθηση των επιθυμητών συμπεριφορών και τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Η θετική ενίσχυση ενθαρρύνει τους/τις μαθητές/μαθήτριες να επαναλαμβάνουν ευεργετικές ενέργειες, ενισχύοντας την κινητοποίηση και την εμπλοκή τους. Η άμεση και συγκεκριμένη ανατροφοδότηση βοηθά τους/τις μαθητές/μαθήτριες να κατανοήσουν την πρόδοό τους, να εντοπίσουν τους τομείς που χρειάζονται βελτίωση και να αναπτύξουν δεξιότητες αυτορρύθμισης. Και οι δύο στρατηγικές υποστηρίζουν τη δημιουργία αποτελεσματικών μαθησιακών περιβαλλόντων, ενισχύοντας τις αναμενόμενες συμπεριφορές, μειώνοντας τις δραστηριότητες που δεν σχετίζονται με το μάθημα και προωθώντας την ακαδημαϊκή επίδοση. Η εφαρμογή τεχνικών ενίσχυσης και ανατροφοδότησης που βασίζονται σε αποδεικτικά

Ο Ghafar (2023) δείχνει ότι ορισμένες έρευνες υποστηρίζουν τη χρήση της θετικής ενίσχυσης ως εκπαιδευτικής στρατηγικής σε εκπαιδευτικά πλαίσια. Ωστόσο, άλλες μελέτες τονίζουν τους λόγους για τους οποίους η θετική ενίσχυση μπορεί να μην είναι πάντα αποτελεσματική σε περιβάλλοντα τάξεων. Επισημαίνει ότι η επιτυχία των μαθητών/μαθητριών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από συνεπείς πρακτικές, καθιστώντας απαραίτητο τον εντοπισμό και την εφαρμογή αποτελεσματικών στρατηγικών θετικής ενίσχυσης. Επιπλέον, η παροχή στους/στις μαθητές/μαθήτριες κατάλληλων προκλητικών εργασιών και ο καθορισμός σαφών προσδοκιών είναι ζωτικής σημασίας για την προώθηση των επιδόσεών τους.

Ωστόσο, είναι απαραίτητο τα συστήματα ενίσχυσης να εφαρμόζονται με προσοχή. Μια πρόσφατη μελέτη στο Ηνωμένο Βασίλειο σχετικά με τα κίνητρα για τη σχολική φοίτηση παρατήρησε ότι οι μαθητές/μαθήτριες «είδαν ένα από όφελος» στις ανταμοιβές που βασίζονται στη συμπεριφορά, αλλά τόνισε τη σημασία της αντιμετώπισης των υποκείμενων συναισθηματικών ή ψυχικών αναγκών για την εξασφάλιση μακροπρόθεσμης επιτυχίας (Έκθεση NFER, 2025). Αυτή η ισορροπία μεταξύ αναγνώρισης και υποστήριξης είναι το κλειδί για τη βιώσιμη ανάπτυξη της συμπεριφοράς.

γ. Προληπτική διαχείριση της τάξης και συμμετοχή

Μια προληπτική προσέγγιση στη διαχείριση της τάξης διαδραματίζει επίσης καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της αναμενόμενης συμπεριφοράς. Οι στρατηγικές που προβλέπουν και προλαμβάνουν την κακή συμπεριφορά είναι συχνά πιο αποτελεσματικές από την αντιδραστική πειθαρχία. Μια τέτοια μέθοδος περιλαμβάνει την αύξηση των «ευκαιριών ανταπόκρισης» (OTR) κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τεχνικές όπως η συχνή υποβολή ερωτήσεων, η χρήση καρτών ανταπόκρισης ή η ενσωμάτωση συζητήσεων μεταξύ συμμαθητών/μαθητριών. Οι Menzies et al. (2021) σημειώνουν ότι «η OTR αυξάνει το ποσοστό της ακαδημαϊκής συμμετοχής των μαθητών/μαθητριών... [μειώνοντας έτσι] τις προκλήσεις συμπεριφοράς».

Οι σαφείς και συνεπείς ρουτίνες στην τάξη υποστηρίζουν περαιτέρω τη θετική συμπεριφορά, παρέχοντας προβλεψιμότητα και δομή. Η ανάρτηση ενός ημερήσιου προγράμματος, η χρήση μη λεκτικών ενδείξεων (όπως χειρονομίες ή ήχοι μετάβασης) και η ελαχιστοποίηση του χρόνου διακοπής είναι όλες στρατηγικές που βοηθούν τους/τις μαθητές/μαθήτριες να παραμείνουν συγκεντρωμένοι και οργανωμένοι (Simonsen et al., 2020). Η σεβαστή ανακατεύθυνση - η χρήση ευγενικών υπενθυμίσεων αντί για αυστηρές εντολές - μπορεί επίσης να διατηρήσει την αξιοπρέπεια των μαθητών/μαθητριών, ενώ τους κρατάει στον σωστό δρόμο.

δ. Πλαίσια θετικής συμπεριφοράς και υποστήριξης σε επίπεδο σχολείου (): PBIS

Πέρα από την τάξη, πολλά σχολεία έχουν υιοθετήσει τις Θετικές Συμπεριφορικές Παρεμβάσεις και Υποστηρίξεις (PBIS) ως ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο για την ενθάρρυνση της αναμενόμενης συμπεριφοράς. Το PBIS είναι ένα πολυεπίπεδο σύστημα που περιλαμβάνει καθολική υποστήριξη για όλους τους/τις μαθητές/μαθήτριες, στοχευμένες παρεμβάσεις για όσους βρίσκονται σε κίνδυνο και εξατομικευμένα σχέδια για όσους έχουν πιο εντατικές ανάγκες (Sugai & Horner, 2020). Στον πυρήνα του, το PBIS δίνει έμφαση στην προληπτική διδασκαλία και ενίσχυση των προσδοκίων συμπεριφοράς σε επίπεδο σχολείου, αντί να περιμένει να προκύψουν προβλήματα.

Οι Jones et al. (2024) περιγράφουν τα βασικά στοιχεία των σχολικών προσεγγίσεων για την υποστήριξη της συμπεριφοράς, συμπεριλαμβανομένης της οικοδόμησης θετικών σχέσεων, της προώθησης της συμμετοχής και της αποσαφήνισης των προσδοκίων. Δείχνουν ότι «η διδασκαλία θετικών συμπεριφορών και η πρόσθετη υποστήριξη για τους/τις μαθητές/μαθήτριες που δυσκολεύονται να ανταποκριθούν στις υψηλές προσδοκίες συμπεριφοράς» συνιστώνται ιδιαίτερα και τονίζουν ότι «παρόλα αυτά, η θετική ενίσχυση (δηλ. λεκτική επιδοκιμασία, αυτοκόλλητα, βραβεία από τους διευθυντές) και οι κυρώσεις (δηλ. αφαίρεση ελεύθερου χρόνου, τιμωρίες κατά τη διάρκεια ή μετά το σχολικό ωράριο, αποβολές ή αποκλεισμός) θεωρούνται σημαντικές και απαραίτητες».

Σύμφωνα με διάφορους συγγραφείς, το μοντέλο PBIS βασίζεται στην πρόληψη προβληματικών συμπεριφορών πριν αυτές συμβούν, βασιζόμενο σε μια συμπεριφοριστική ψυχολογική προσέγγιση, ενώ παράλληλα ορίζει, διδάσκει και ενισχύει τις κατάλληλες συμπεριφορές (Algozzine et al., 2010; Pas et al., 2019, Fortune-Wilson, 2023). Η έρευνα υποστηρίζει με συνέπεια την αποτελεσματικότητα του PBIS στη βελτίωση όχι μόνο των συμπεριφορικών αποτελεσμάτων, αλλά και της ακαδημαϊκής απόδοσης, του σχολικού κλίματος και της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Simonsen & Freeman, 2021).

ε. Η επίδραση της υποστήριξης από τους συνομηλίκους και της συναισθηματικής μάθησης

Οι συνομηλικοί διαδραματίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση ή την αμφισβήτηση των κανόνων συμπεριφοράς. Τα προγράμματα που ενσωματώνουν στρατηγικές με τη μεσολάβηση συνομηλίκων - όπως η Classwide Peer Tutoring (CWPT) ή οι ομάδες συνεργατικής μάθησης - αξιοποιούν την επιθυμία των μαθητών/μαθητριών για κοινωνική σύνδεση. Όταν οι συμμαθητές/συμμαθήτριες λειτουργούν ως πρότυπα ή δάσκαλοι, βοηθούν στην ομαλοποίηση των αναμενόμενων συμπεριφορών με έναν τρόπο που οι ενήλικες συχνά δεν μπορούν (Greenwood & Kim, 2020).

Ταυτόχρονα, η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση (SEL) και οι παρεμβάσεις για την ανάπτυξη ανθεκτικότητας κερδίζουν έδαφος ως ζωτικά εργαλεία για τη διαχείριση της συμπεριφοράς. Τα μαθήματα που βοηθούν τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναγνωρίζουν και να ρυθμίζουν τα

συναισθήματά τους, να ασκούν την ενσυναίσθηση και να επιλύουν προβλήματα μπορούν να μειώσουν σημαντικά τις συγκρούσεις και την παρορμητικότητα. Όπως αναφέρεται στο The Guardian (2024), «Οι παρεμβάσεις ανθεκτικότητας λειτουργούν», η γνωστική συμπεριφορική θεραπεία (CBT) και η ενσυνειδητότητα μπορούν να ωφελήσουν σημαντικά την ψυχική υγεία. Στρατηγικές όπως το Think Time (γνωστό και ως «χώρος ηρεμίας»), όπου οι μαθητές/μαθήτριες αναλογίζονται τη σχέση μεταξύ των συναισθημάτων και των συμπεριφορών τους, μαθαίνοντας πώς να διαχειρίζονται τα έντονα συναισθήματά τους, έχουν επίσης αποδειχθεί πολλά υποσχόμενες. Η Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρεία (APA, 2025) περιγράφει πώς τέτοιες πρακτικές βοηθούν τα παιδιά να κατανοήσουν και να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους.

στ. Αντιμέτωπιση των ατομικών αναγκών και συμμετοχή των οικογενειών

Τέλος, η αποτελεσματική υποστήριξη της συμπεριφοράς πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις ατομικές ανάγκες των μαθητών/μαθητριών. Ορισμένοι μαθητές/μαθήτριες – ιδίως εκείνοι που πάσχουν από άγχος, ADHD ή αυτισμό – μπορεί να δυσκολεύονται να ανταποκριθούν σε ορισμένες συμπεριφορικές προσδοκίες. Σε αυτές τις περιπτώσεις, είναι ζωτικής σημασίας η έγκαιρη αναγνώριση, τα εξατομικευμένα σχέδια παρέμβασης στη συμπεριφορά και η υποστήριξη από το προσωπικό ειδικής αγωγής. Η συμμετοχή των οικογενειών είναι επίσης καθοριστική. Η επικοινωνία μεταξύ σχολείου και οικογένειας βοηθά στην ευθυγράμμιση των προσδοκιών και στην ενίσχυση των στρατηγικών συμπεριφοράς με συνέπεια σε όλα τα περιβάλλοντα (Bambara et al., 2020).

Συμπέρασμα

Συμπερασματικά, η ενθάρρυνση της επιθυμητής συμπεριφοράς στα σχολεία είναι μια πολυδιάστατη προσπάθεια που απαιτεί ένα συνδυασμό σαφήνειας, συνέπειας, συμπόνιας και συνεργασίας. Με το να δίνουν το παράδειγμα θετικής συμπεριφοράς, να την ενισχύουν μέσω επαίνων και κινήτρων, να χρησιμοποιούν προληπτικές στρατηγικές στην τάξη, να εφαρμόζουν συστήματα σε επίπεδο σχολείου όπως το PBIS, να ενθαρρύνουν την αλληλοϋποστήριξη μεταξύ των μαθητών/μαθητριών και να προωθούν την συναισθηματική ανθεκτικότητα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν μαθησιακά περιβάλλοντα όπου οι μαθητές Τα στοιχεία των τελευταίων ετών υπογραμμίζουν ότι οι υποστηρικτικές, προληπτικές προσεγγίσεις δεν είναι μόνο πιο ανθρώπινες από τις τιμωρητικές, αλλά και πιο αποτελεσματικές στην προώθηση της μακροπρόθεσμης επιτυχίας στη συμπεριφορά.

2.6 Αποθάρρυνση της ακατάλληλης συμπεριφοράς

Εισαγωγή

Η διαχείριση της τάξης και η ικανότητα αντιμετώπισης της ακατάλληλης συμπεριφοράς των μαθητών/μαθητριών παραμένουν μεταξύ των σημαντικότερων προκλήσεων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί σήμερα (Karasona & Nehyba, 2025). Ωστόσο, πολλοί εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι αισθάνονται ανεπαρκώς προετοιμασμένοι για να διαχειριστούν αποτελεσματικά την διαταρακτική συμπεριφορά, αναφέροντας την έλλειψη κατάρτισης σε στρατηγικές βασισμένες σε αποδεικτικά στοιχεία και ένα περιορισμένο ρεπερτόριο εποικοδομητικών απαντήσεων (Flynn et al., 2025). Η διατήρηση ενός θετικού και τακτικού μαθησιακού περιβάλλοντος είναι απαραίτητη όχι μόνο για την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών/μαθητριών, αλλά και για την ευημερία και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους.

Οι έρευνες δείχνουν με συνέπεια ότι πολλοί εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι δεν διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες διαχείρισης της τάξης και συχνά αισθάνονται απροετοίμαστοι να ανταποκριθούν σε προβληματική συμπεριφορά με παραγωγικό, τεκμηριωμένο τρόπο (Flower et al., 2017; Freeman et al., 2014). Αυτή η έλλειψη προετοιμασίας μπορεί να κάνει τους/τις εκπαιδευτικούς να αισθάνονται απογοητευμένοι και αναποτελεσματικοί όταν αντιμετωπίζουν μαθητές/μαθήτριες που διαταράσσουν την τάξη, γεγονός που με τη σειρά του επηρεάζει αρνητικά την αυτοπεποίθησή τους και την ικανότητά τους να καλλιεργούν ένα θετικό μαθησιακό κλίμα (Gray et al., 2017). Σκοπός αυτής της ενότητας είναι να συζητηθούν αποτελεσματικές στρατηγικές που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί για να αποθαρρύνουν τις ακατάλληλες συμπεριφορές στην τάξη, δημιουργώντας ένα θετικό μαθησιακό περιβάλλον και υποστηρίζοντας τόσο την ανάπτυξη των μαθητών/μαθητριών όσο και την ευημερία των εκπαιδευτικών.

Πριν εξερευνήσουμε αποτελεσματικές στρατηγικές για την αποθάρρυνση των ακατάλληλων συμπεριφορών στην τάξη, είναι απαραίτητο να αναπτύξουμε πρώτα μια σαφή κατανόηση του τι συνιστά τέτοιες συμπεριφορές. Ο ορισμός και η αναγνώριση αυτών των ενεργειών, στάσεων και προτύπων συμπεριφοράς παρέχουν την απαραίτητη βάση για την επιλογή κατάλληλων, τεκμηριωμένων παρεμβάσεων που αντιμετωπίζουν τις βασικές αιτίες και προωθούν θετικές αλλαγές (OSEP Center on Positive Behavioral Interventions and Supports, *n.d.*). Η ανάρμοστη συμπεριφορά στην τάξη αναφέρεται σε οποιαδήποτε ενέργεια, στάση ή λεκτική πράξη των μαθητών/μαθητριών που διαταράσσει το μαθησιακό περιβάλλον, δεν σέβεται τα δικαιώματα των άλλων ή παραβιάζει τον καθιερωμένο κώδικα συμπεριφοράς του σχολείου.

Για να κατανοήσουμε καλύτερα και να αντιμετωπίσουμε την ακατάλληλη συμπεριφορά, είναι χρήσιμο να διακρίνουμε μεταξύ μικρών και μεγάλων προβλημάτων συμπεριφοράς, με βάση τη σοβαρότητα, τη συχνότητα και τον αντίκτυπό τους στο μαθησιακό περιβάλλον (Horner et al., 2004).

- *Οι ήσσονος σημασίας ακατάλληλες συμπεριφορές είναι συνήθως χαμηλού επιπέδου, συχνά ακούσιες και μπορεί να διαταράσσουν μόνο προσωρινά τη ροή της διδασκαλίας. Αυτές περιλαμβάνουν το να μιλάει κάποιος χωρίς να του δίνεται ο λόγος, το να ψιθυρίζει στους συμμαθητές/συμμαθήτριες κατά τη διάρκεια του μαθήματος, το να μην ακολουθεί άμεσα τις οδηγίες, την ήπια απροσεξία (π.χ. ονειροπόληση, παιχνίδι με αντικείμενα) ή την καθυστέρηση στην άφιξη στο μάθημα. Αν και αυτές οι συμπεριφορές μπορεί να μην φαίνονται σοβαρές μεμονωμένα, αν δεν αντιμετωπιστούν, μπορούν να κλιμακωθούν ή να συμβάλουν σε ένα αρνητικό κλίμα στην τάξη με την πάροδο του χρόνου.*
- *Αντίθετα, οι σοβαρές ανάρμοστες συμπεριφορές είναι πιο σοβαρές, σκόπιμες ή επίμονες ενέργειες που διαταράσσουν σημαντικά τη μαθησιακή διαδικασία, απειλούν την ασφάλεια ή την αξιοπρέπεια των άλλων ή αμφισβητούν άμεσα την εξουσία του εκπαιδευτικού. Παραδείγματα περιλαμβάνουν λεκτική επιθετικότητα προς τους συμμαθητές/συμμαθήτριες ή τον εκπαιδευτικό, επαναλαμβανόμενη ανυπακοή ή άρνηση συμμόρφωσης με τους κανόνες, εκφοβισμό ή παρενόχληση, βανδαλισμό και σωματική επιθετικότητα. Τέτοιες συμπεριφορές απαιτούν συνήθως πιο άμεσες, δομημένες και, μερικές φορές, εξατομικευμένες στρατηγικές παρέμβασης.*

Τέτοιες συμπεριφορές υπονομεύουν τους/τις εκπαιδευτικούς στόχους της τάξης, διαταράσσουν τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης και μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά το κλίμα στην τάξη. Η ακατάλληλη συμπεριφορά των μαθητών/μαθητριών στην τάξη αποτελεί σημαντική πηγή ανησυχίας για τους/τις εκπαιδευτικούς (Malak et al., 2017).

Αρχές αποτελεσματικής διαχείρισης συμπεριφοράς

Οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι για την αποτελεσματική αντιμετώπιση αυτών των συμπεριφορών και την προώθηση ενός θετικού, σεβαστού και παραγωγικού μαθησιακού περιβάλλοντος. Για να επιτευχθεί αυτό, είναι ζωτικής σημασίας να θεσπιστεί μια σειρά σαφών, τεκμηριωμένων αρχών που θα καθοδηγούν τόσο την πρόληψη όσο και την παρέμβαση σε περίπτωση διαταραχικής συμπεριφοράς στην τάξη (Sugai et al., 2000). Αυτές οι αρχές διασφαλίζουν ότι οι στρατηγικές μειώνουν αποτελεσματικά τις διαταραχές, προωθώντας παράλληλα την ανάπτυξη των μαθητών/μαθητριών, τη δικαιοσύνη και τον αμοιβαίο σεβασμό (De Jong, 2005).

Μία από τις πιο σημαντικές αρχές είναι η πρόληψη έναντι της αντίδρασης. Η αποτελεσματική διαχείριση της συμπεριφοράς ξεκινά με τη δημιουργία συνθηκών που ελαχιστοποιούν την πιθανότητα εμφάνισης κακής συμπεριφοράς. Αυτό περιλαμβάνει τον καθορισμό σαφών προσδοκιών, τη δομή ελκυστικών μαθημάτων και τη διατήρηση μιας τακτικής, υποστηρικτικής ατμόσφαιρας όπου οι μαθητές/μαθήτριες αισθάνονται ότι εκτιμώνται και κατανοούνται (Sugai et al., 2000). Όταν οι μαθητές/μαθήτριες γνωρίζουν τι αναμένεται από αυτούς και αισθάνονται συνδεδεμένοι με την κοινότητα της τάξης, είναι πιο πιθανό να επιδείξουν κατάλληλη συμπεριφορά (Sugai & Horner, 2006).

Μια άλλη βασική αρχή είναι η συνέπεια στην εφαρμογή των κανόνων, των προσδοκιών και των συνεπειών, τόσο από τους/τις εκπαιδευτικούς στην τάξη όσο και από τους γονείς στο σπίτι, έτσι ώστε οι μαθητές/μαθήτριες να λαμβάνουν σαφή, ενιαία μηνύματα σχετικά με την αποδεκτή συμπεριφορά και να κατανοούν ότι τα ίδια πρότυπα ισχύουν σε διαφορετικά περιβάλλοντα (Irby & Clough, 2015). Οι μαθητές/μαθήτριες ανταποκρίνονται καλύτερα όταν οι εκπαιδευτικοί επιβάλλουν τους κανόνες και τις συνέπειες με προβλέψιμο και αμερόληπτο τρόπο. Οι ασυνεπείς ή αυθαίρετες αντιδράσεις σε ανάρμοστη συμπεριφορά μπορούν να προκαλέσουν σύγχυση στους/στις μαθητές/μαθήτριες και να υπονομεύσουν την εξουσία του εκπαιδευτικού (Irby & Clough, 2015).

Ταυτόχρονα, η αποτελεσματική διαχείριση της συμπεριφοράς δίνει προτεραιότητα στην θετική ενίσχυση έναντι των τιμωρητικών μέτρων (Skinner, 1938). Αντί να επικεντρώνονται αποκλειστικά στην τιμωρία της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναγνωρίζουν και να επιβραβεύουν την κατάλληλη συμπεριφορά. Η θετική ενίσχυση, όπως ο έπαινος, τα προνόμια ή οι απτές ανταμοιβές, όχι μόνο ενθαρρύνει την επανάληψη της επιθυμητής συμπεριφοράς, αλλά και προάγει ένα πιο θετικό και ενθαρρυντικό κλίμα στην τάξη (Balliet et al., 2011).

Η τήρηση των αρχών της πρόληψης, της συνέπειας, της θετικής ενίσχυσης και του σεβασμού επιτρέπει στους/στις εκπαιδευτικούς να διαχειρίζονται τη συμπεριφορά στην τάξη με τρόπο που υποστηρίζει τόσο την άμεση τάξη όσο και τη μακροπρόθεσμη ανάπτυξη των μαθητών/μαθητριών. Αυτές οι αρχές αποτελούν τη βάση για την αποτελεσματική εφαρμογή συγκεκριμένων στρατηγικών, οι οποίες εξετάζονται στις επόμενες ενότητες.

Στρατηγικές για την αποθάρρυνση της ακατάλληλης συμπεριφοράς

Μια αποτελεσματική και όλο και πιο συνιστώμενη προσέγγιση για τη διαχείριση της συμπεριφοράς στην τάξη περιλαμβάνει τη χρήση στρατηγικών χαμηλής έντασης. Πρόκειται για διακριτικές, μη συγκρουσιακές τεχνικές που οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εφαρμόζουν προληπτικά και με συνέπεια για να αποθαρρύνουν την ανάρμοστη συμπεριφορά πριν αυτή κλιμακωθεί (Lotfizadeh et al., 2020).

Αντιμετωπίζοντας μικρές διαταραχές με ήρεμο και ελάχιστα παρεμβατικό τρόπο, οι στρατηγικές χαμηλής έντασης βοηθούν στην επαναπροσανατολισμό της προσοχής των μαθητών/μαθητριών στην εκάστοτε εργασία, στη διατήρηση της ροής της διδασκαλίας και στην ενίσχυση της θετικής συμμετοχής χωρίς να δημιουργούν περιττές συγκρούσεις ή να εφιστούν αρνητικά την προσοχή στον μαθητή.

Αυτές οι στρατηγικές έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές όχι μόνο στην αντιμετώπιση των συμπεριφορικών προκλήσεων, αλλά και στην αύξηση της ακαδημαϊκής εμπλοκής και συμμετοχής των μαθητών/μαθητριών (Waebeley & Lane, 2019). Εξοπλίζοντας τους/τις εκπαιδευτικούς με τέτοια εύχρηστα εργαλεία, τα σχολεία μπορούν να υποστηρίξουν τόσο την αρμονία στην τάξη όσο και την ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, δημιουργώντας ένα περιβάλλον στο οποίο όλοι οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να αναπτυχθούν. Έρευνες δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν στρατηγικές χαμηλής έντασης για να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις προβληματικές συμπεριφορές και να αυξήσουν την ακαδημαϊκή συμμετοχή (Waebeley & Lane, 2019).

Η αποθάρρυνση της ακατάλληλης συμπεριφοράς στην τάξη απαιτεί ένα συνδυασμό άμεσων και έμμεσων στρατηγικών παρέμβασης. Οι άμεσες στρατηγικές αντιμετωπίζουν την κακή συμπεριφορά τη στιγμή που συμβαίνει, ενώ οι έμμεσες στρατηγικές δημιουργούν συνθήκες που αποτρέπουν ή μειώνουν την πιθανότητα κακής συμπεριφοράς με την πάροδο του χρόνου. Σύμφωνα με το Κέντρο Θετικών Συμπεριφορικών Παρεμβάσεων και Υποστηρίξεων του OSEP (*n.d.*), μπορούν να εφαρμοστούν άμεσες και έμμεσες στρατηγικές για την αντιμετώπιση της ακατάλληλης συμπεριφοράς.

Οι έμμεσες στρατηγικές παρέμβασης για την αποθάρρυνση των ακατάλληλων συμπεριφορών είναι προληπτικά μέτρα που δημιουργούν μια θετική και χωρίς αποκλεισμούς κουλτούρα και περιβάλλον στην τάξη, όπου είναι λιγότερο πιθανό να εμφανιστούν ακατάλληλες συμπεριφορές (Algozzine et al., 2010). Αυτές οι στρατηγικές εστιάζουν στην πρόληψη και στην ανάπτυξη μακροπρόθεσμων θετικών συνηθειών. Θα αναφέρουμε μερικές από αυτές:

- Ο καθορισμός σαφών προσδοκιών και ρουτινών βοηθά τους/τις μαθητές/μαθήτριες να κατανοήσουν τι απαιτείται από αυτούς και ποιες θα είναι οι συνέπειες της ανάρμοστης συμπεριφοράς. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να επικοινωνούν αυτούς τους κανόνες και τις ρουτίνες με σαφήνεια και συνέπεια από την αρχή του σχολικού έτους. Η μοντελοποίηση και η τακτική εφαρμογή τους ενισχύει την κατανόηση και υποστηρίζει τους/τις μαθητές/μαθήτριες στην εκπλήρωση των προσδοκιών.
- Η οικοδόμηση ισχυρών σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/μαθητριών και η δημιουργία μιας ατμόσφαιρας σεβασμού στην τάξη συμβάλλουν στη μείωση της κακής συμπεριφοράς. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν ένα θετικό κλίμα χαιρετώντας θερμά τους/τις μαθητές/μαθήτριες, δείχνοντας γνήσιο ενδιαφέρον για τη ζωή τους και αναγνωρίζοντας με συνέπεια τις προσπάθειές τους. Αυτές οι ενέργειες χτίζουν εμπιστοσύνη και ενθαρρύνουν τη συνεργασία, καθιστώντας τους/τις μαθητές/μαθήτριες πιο πρόθυμους να ασχοληθούν θετικά με τη μάθηση και να συμμορφωθούν με τις
- Ο σχεδιασμός διαδραστικών, διαφοροποιημένων και κατάλληλα απαιτητικών μαθημάτων βοηθά στη διατήρηση του ενδιαφέροντος των μαθητών/μαθητριών και μειώνει την πιθανότητα κακής συμπεριφοράς που προκαλείται από την πλήξη ή την απογοήτευση. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διατηρήσουν την προσοχή των μαθητών/μαθητριών παρέχοντας συχνές ευκαιρίες για

ανταπόκριση, προσφέροντας έγκαιρη ανατροφοδότηση και ενσωματώνοντας ομαδικές δραστηριότητες συνεργασίας. Η ελκυστική διδασκαλία όχι μόνο προάγει τη μάθηση, αλλά και υποστηρίζει τη θετική συμπεριφορά στην τάξη.

- Η ενσωμάτωση της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης (SEL) στην τάξη βοηθά τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναπτύξουν δεξιότητες ενσυναίσθησης, συναισθηματικής ρύθμισης και επίλυσης συγκρούσεων. Δραστηριότητες όπως παιχνίδια ρόλων, καθοδηγούμενη αναστοχασμός και συζητήσεις σχετικά με τα συναισθήματα διδάσκουν στους/στις μαθητές/μαθήτριες πώς να διαχειρίζονται την απογοήτευση, να επιλύουν τις διαφωνίες με επικοινωνιακό τρόπο και να ανταποκρίνονται στις προκλήσεις με κατάλληλους τρόπους. Η ΚΣΜυποστηρίζει τόσο την ατομική ανάπτυξη όσο και ένα θε

Οι στρατηγικές άμεσης παρέμβασης περιλαμβάνουν άμεσες, στιγμιαίες αντιδράσεις που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για να αντιμετωπίσουν την ανάρμοστη συμπεριφορά τη στιγμή που συμβαίνει, με στόχο να σταματήσουν τις διαταραχές, να διατηρήσουν την τάξη και να καθοδηγήσουν τους/τις μαθητές/μαθήτριες να επιστρέψουν στην εργασία τους με σεβασμό και επικοινωνιακό τρόπο (Sugai & Horner, 2020). Οι πιο συνηθισμένες άμεσες στρατηγικές είναι:

- Η ενεργή εποπτεία περιλαμβάνει τη σκόπιμη κίνηση μέσα στην τάξη και την οπτική επαφή για να δείξει ότι ο ο/η εκπαιδευτικός έχει επίγνωση της κατάστασης και να αποτρέψει περαιτέρω ανάρμοστη συμπεριφορά.

- Οι μη λεκτικές ενδείξεις περιλαμβάνουν διακριτικές ενέργειες, όπως το να στέκεται κανείς κοντά σε έναν μαθητή, να χρησιμοποιεί ένα ήπιο σήμα με το χέρι ή να δίνει μια ήσυχη υπενθύμιση, για να ανακατευθύνει τη συμπεριφορά χωρίς να διακόπτει τη ροή του μαθήματος ή να τραβάει περιττή προσοχή.

- Η στρατηγική «Αγνοήστε, Προσέξτε, Επαινεύστε» είναι μια στρατηγική όπου ο/η εκπαιδευτικός δεν δίνει προσοχή σε έναν μαθητή που δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες, ενώ αντίθετα επαινεί έναν μαθητή που βρίσκεται κοντά του και επιδεικνύει την επιθυμητή συμπεριφορά, χωρίς να κάνει οπτική επαφή με τον μαθητή που συμπεριφέρεται ανάρμοστα. Αυτό ανακατευθύνει την προσοχή και ενισχύει την κατάλληλη συμπεριφορά.

- Η ανακατεύθυνση περιλαμβάνει μια σύντομη, σαφή και ιδιωτική προφορική υπενθύμιση στον μαθητή σχετικά με την αναμενόμενη συμπεριφορά, βοηθώντας τον να επιστρέψει στην εργασία του χωρίς να τραβάει περιττή προσοχή.

- Η επανεκπαίδευση περιλαμβάνει την παροχή συγκεκριμένων οδηγιών στον μαθητή σχετικά με το τι πρέπει να κάνει για να ανταποκριθεί στις προσδοκίες της τάξης, εξηγώντας με σαφήνεια την κατάλληλη συμπεριφορά και ενισχύοντας τον κανόνα στο πλαίσιο.

- Η παροχή επιλογών περιλαμβάνει την προσφορά δύο εναλλακτικών λύσεων στον μαθητή: την επιθυμητή κατάλληλη συμπεριφορά και μια λιγότερο προτιμώμενη επιλογή (όπως η ολοκλήρωση της εργασίας μακριά από τους συμμαθητές/συμμαθήτριες ή η αναπλήρωση της εργασίας κατά τη διάρκεια μιας διασκεδαστικής δραστηριότητας), δίνοντας στον μαθητή μια αίσθηση ελέγχου, ενώ παράλληλα τον καθιστά υπεύθυνο.

Εάν δεν αντιμετωπιστούν, οι μικρές διαταραχές της τάξης που μπορεί αρχικά να περάσουν απαρατήρητες σε μια πολυάσχολη τάξη μπορούν να κλιμακωθούν γρήγορα καθώς ο/η μαθητής/μαθήτρια προχωρά σε αυτά τα στάδια. Αυτές οι αντιδράσεις επιτρέπουν στον δάσκαλο να αντιμετωπίσει την συμπεριφορά με ηρεμία, διατηρώντας παράλληλα την προσοχή της τάξης.

Συμπεράσματα

Η αποτελεσματική διαχείριση της ακατάλληλης συμπεριφοράς των μαθητών/μαθητριών είναι καθοριστική για την επιτυχή διδασκαλία και κρίσιμη για τη διατήρηση ενός θετικού και παραγωγικού μαθησιακού περιβάλλοντος. Αν και πολλοί εκπαιδευτικοί αισθάνονται απροετοίμαστοι να ανταποκριθούν σε συμπεριφορικές προκλήσεις, η έρευνα δείχνει σαφώς ότι η εφαρμογή στρατηγικών που βασίζονται σε αποδεικτικά στοιχεία, είναι προληπτικές και σέβονται τους/τις μαθητές/μαθήτριες μπορεί

Κατανοώντας τη φύση και τον αντίκτυπο των μικρών και μεγάλων διαταραχικών συμπεριφορών, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ανταποκριθούν κατάλληλα και με συνέπεια. Με βάση βασικές αρχές όπως η πρόληψη αντί της αντίδρασης, η συνέπεια, η θετική ενίσχυση και ο αμοιβαίος σεβασμός, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναπτύξουν μια σταθερή βάση για την εποικοδομητική διαχείριση της συμπεριφοράς.

Οι έμμεσες, μη παρεμβατικές στρατηγικές είναι ισχυρά εργαλεία για την αντιμετώπιση μικρών παραβάσεων, διατηρώντας παράλληλα την αξιοπρέπεια των μαθητών/μαθητριών και τη δυναμική της τάξης. Ταυτόχρονα, ο συνδυασμός έμμεσων προληπτικών προσεγγίσεων, όπως η οικοδόμηση σχέσεων, η δομή ελκυστικών μαθημάτων και η ενσωμάτωση της κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης, με άμεσες, επίκαιρες παρεμβάσεις, εξασφαλίζει ένα ολιστικό και βιώσιμο πλαίσιο για την προώθηση της θετικής συμπεριφοράς.

Τελικά, οι εκπαιδευτικοί που θεωρούν τον εαυτό τους/τις ηγέτες/ηγέτιδες και πρότυπα και που υιοθετούν μια στοχαστική, τεκμηριωμένη προσέγγιση στη διαχείριση της συμπεριφοράς είναι σε καλύτερη θέση να δημιουργήσουν τάξεις όπου όλοι οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να αναπτυχθούν ακαδημαϊκά, κοινωνικά και συναισθηματικά. Η υποστήριξη των εκπαιδευτικών μέσω της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης και η προώθηση μιας συνεπούς, σχολικής προσέγγισης στη διαχείριση της συμπεριφοράς ενισχύει περαιτέρω την ικανότητά τους να αποθαρρύνουν την ακατάλληλη συμπεριφορά και να χτίσουν μια ισχυρή, σεβαστή κουλτούρα στην τάξη

2.7 Συνεχής παρακολούθηση και αξιολόγηση

Εισαγωγή

Ένα καθοριστικό χαρακτηριστικό ενός αποτελεσματικού πλαισίου Σχολικής Υποστήριξης Θετικής Συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ) και ΚΣΜείναι ότι *βελτιώνεται συνεχώς* μέσω δεδομένων υψηλής ποιότητας (Bradshaw, Pas & McIntosh, 2023). Στην πράξη, αυτό σημαίνει ότι κάθε στοιχείο που παρουσιάζεται στις ενότητες 2.1-2.6 συνδυάζεται με ένα σαφές σχέδιο για τη συλλογή, ανάλυση και αξιοποίηση πληροφοριών σχετικά με **την πιστότητα, τα αποτελέσματα και την ισότητα**.

Η αποτελεσματική εφαρμογή του ΚΣΜ+ ΣΠΘΣ εξαρτάται από έναν κύκλο *απόδειξης-δράσης*, στον οποίο τα δεδομένα σχετικά με την πιστότητα, τα αποτελέσματα και την ισότητα συλλέγονται, συζητούνται και χρησιμοποιούνται για να κατευθύνουν τη βελτίωση. Η βασική λογική του PBIS το καθιστά σαφές: *συστήματα → δεδομένα → πρακτικές → αποτελέσματα ← ισότητα*.

Παρακάτω, η ενότητα ακολουθεί τη δομή που χρησιμοποιείται στην ενότητα 2.6, ξεκινώντας από τον σκοπό, περνώντας από τα εργαλεία, τις ρουτίνες και τις διασφαλίσεις ποιότητας, και καταλήγοντας σε ένα πρακτικό ετήσιο ημερολόγιο που οι ομάδες μπορούν να προσαρμόσουν.

Πλαίσιο και σημασία

Τα σχολεία που συμμετέχουν στο πρόγραμμα Thriving Schools δεσμεύονται να εξετάζουν τα δεδομένα εφαρμογής τουλάχιστον κάθε έξι εβδομάδες και να διαχωρίζουν τα δεδομένα των αποτελεσμάτων των μαθητών/μαθητριών ανά βασικές υποομάδες (π.χ. φύλο, SEN) για να προφυλάσσονται από ακούσια αναντιστοιχία. Στην πράξη, αυτό σημαίνει ότι κάθε βασικό στοιχείο που περιγράφεται στις υποενότητες 2.1–2.6 συνδυάζεται με σαφώς καθορισμένους δείκτες και ένα χρονοδιάγραμμα συλλογής.

Γιατί να παρακολουθούμε;

- **Πιστότητα** – για να επαληθεύσουμε ότι τα βασικά χαρακτηριστικά (π.χ. κοινές προσδοκίες, ρητή διδασκαλία, συστήματα ενίσχυσης) εφαρμόζονται όπως προβλέπεται. Τα προγράμματα που υλοποιούνται με υψηλή πιστότητα παράγουν σημαντικά καλύτερα ακαδημαϊκά και συμπεριφορικά αποτελέσματα από εκείνα που εφαρμόζονται «μόνο κατ' όνομα».
- **Αποτελέσματα** – για να γνωρίζουμε εάν η συμπεριφορά, η συμμετοχή και η ευημερία των μαθητών/μαθητριών βελτιώνονται και για να εντοπίζουμε έγκαιρα τυχόν αναδυόμενα προβλήματα.
- **Ισότητα** – για να διασφαλιστεί ότι όλες οι ομάδες μαθητών/μαθητριών επωφελούνται δίκαια και ότι καμία υποομάδα δεν υφίσταται δυσανάλογη αποκλεισμό ή πειθαρχικές κυρώσεις. Τα σχολεία που έχουν δεσμευτεί να μειώσουν τις ανισότητες στην πειθαρχία πρέπει να υιοθετήσουν συστήματα δεδομένων ικανά να πραγματοποιούν άμεση ανάλυση ανά αναπηρία, φύλο και φυλή/εθνικότητα (pbis.org).

Βασικές πηγές δεδομένων και εργαλεία

Σκοπός	Παραδείγματα εργαλείων	Συχνότητα	Κύριος παράγοντας
Πιστότητα εφαρμογής	Tiered Fidelity Inventory 3.0 (TFI) — αξιολογεί βασικά χαρακτηριστικά στα επίπεδα 1-3 (pbis.org , pbisapps.org); PBIS Self-Assessment Survey (SAS) (pbis.org)	TFI: βασική γραμμή, στη συνέχεια 3-4 φορές το χρόνο; SAS: ετησίως	Ομάδα ηγεσίας + εξωτερικός προπονητής

Αποτελέσματα συμπεριφοράς και κλίματος	SWIS ή άλλος πίνακας ελέγχου πειθαρχίας SIS, αρχεία παρουσιών και ακρίβειας, έρευνες για το κλίμα των μαθητών/μαθητριών/SEL	<i>Παραπομπές πειθαρχίας στο γραφείο:</i> εβδομαδιαία, άλλοι δείκτες: μηνιαία	Αναλυτής δεδομένων + ομάδες επιπέδου βαθμολογίας
Παρακολούθηση προόδου επιπέδου 2/3	Γραφήματα CICO-SWIS, ατομική κλίμακα επίτευξης στόχων, δεδομένα λειτουργικής αξιολόγησης	Κάθε 2-3 εβδομάδες	Ομάδες επιπέδου 2/επιπέδου 3
Ισότητα και αναντιστοιχία	Αναφορές αναλογίας κινδύνου, τοπικοί πίνακες ισότητας, τριμηνιαίο πρότυπο αναντιστοιχίας (wayneresa-cdn.fxbrt.com)	Τουλάχιστον κάθε τρίμηνο	Υποομάδα ισότητας

Συμβουλή: Σε μικτά μοντέλα SEL/ΣΠΘΣ, προσθέστε τα *Well-Being Fidelity Inventories* (βλ. Μέρος 3) μία φορά ανά τρίμηνο για να τριγωνοποιήσετε τα δεδομένα συμπεριφοράς με τις τάσεις ευημερίας.

Ο κύκλος αναθεώρησης δεδομένων

1. Συλλογή και εμφάνιση

Τα δεδομένα *συμπεριφοράς* πρέπει να μεταφορτώνονται σε έναν προσβάσιμο πίνακα ελέγχου πριν από κάθε συνάντηση. Τα δεδομένα *πιστότητας* βαθμολογούνται σε συνεργασία με έναν εξωτερικό προπονητή για τη μείωση της μεροληψίας (pbisapps.org).

2. Διάγνωση

Οι ομάδες ηγεσίας ακολουθούν ένα τυποποιημένο πρωτόκολλο (π.χ. φύλλο εργασίας 5 ερωτήσεων για την επίλυση προβλημάτων): *Πού βρισκόμαστε σε καλό δρόμο; Πού βρισκόμαστε εκτός πορείας; Γιατί;*

3. Σχέδιο

Υιοθετήστε ή προσαρμόστε στρατηγικές, αναθέστε ευθύνες και ορίστε ημερομηνία επανεξέτασης.

4. Επικοινωνία

Μοιραστείτε τα βασικά γραφήματα με το προσωπικό, τους/τις μαθητές/μαθήτριες και τις οικογένειες — η διαφάνεια ενισχύει τη συλλογική αποτελεσματικότητα.

5. Έλεγχος

Επαναλάβετε τα βήματα 1-4 για τα αναλυτικά δεδομένα. Εξετάστε τις βασικές αιτίες εάν οι δείκτες κινδύνου υπερβαίνουν το 1,25.

δράσης

ισότητας

Οι ομάδες που συνεδριάζουν τουλάχιστον μία φορά το μήνα και ακολουθούν ένα σαφές πρωτόκολλο δεδομένων έχουν επιδείξει μεγαλύτερη μείωση των προβληματικών συμπεριφορών σε σύγκριση με τις ομάδες που συνεδριάζουν κατά περίπτωση (pbissmissouri.org).

Διασφάλιση της ποιότητας των δεδομένων

- **Ορίστε κάθε μέτρηση** (π.χ. τι θεωρείται σοβαρό και τι ήσσονος σημασίας περιστατικό) και εκπαιδεύστε το προσωπικό κάθε χρόνο ώστε να κωδικοποιεί τη συμπεριφορά με συνέπεια.
- **Αυτοματοποιήστε** την εξαγωγή δεδομένων όπου είναι δυνατόν. Τα χειροκίνητα υπολογιστικά φύλλα προκαλούν καθυστερήσεις και λάθη.
- **Συνδυάστε** τα ποσοτικά δεδομένα (αριθμός παραπομπών) με ποιοτικές πηγές (ομάδες εστίασης μαθητών/μαθητριών, σαρώσεις παιδικών χαρών).
- **Προστατέψτε την ιδιωτικότητα** χρησιμοποιώντας ανώνυμα αναγνωριστικά σε οπτικές απεικονίσεις και ακολουθώντας τις οδηγίες GDPR/FERPA για οποιαδήποτε αναφορά σε ατομικό επίπεδο.

Από τα δεδομένα στην επαγγελματική μάθηση

Η παρακολούθηση είναι πιο αποτελεσματική όταν οδηγεί σε **στοχευμένη επαγγελματική ανάπτυξη**. Μετά από κάθε τριμηνιαία TFI, ο προπονητής επισημαίνει δύο θέματα προτεραιότητας (χαμηλότερη βαθμολογία, υψηλή επίδραση) και προγραμματίζει σύντομες συνεδρίες ενίσχυσης του προσωπικού. Αυτός ο κύκλος «αξιολόγηση-διδασκαλία-επανεκτίμηση» αντικατοπτρίζει τους κύκλους «Σχεδιασμός-Εκτέλεση-Μελέτη-Δράση» που χρησιμοποιούνται στην επιστήμη της βελτίωσης και έχει αποδειχθεί ότι επιταχύνει τα κέρδη πιστότητας σε αναδυόμενα σχολεία PBIS (McIntosh et al., 2024).

Δείγμα ετήσιου ημερολογίου παρακολούθησης

Μήνας	Πιστότητα	Αποτέλεσμα	Ισότητα	Επικοινωνία
Σεπ	Βασική γραμμή TFI 3.0	Δημιουργία πίνακα ελέγχου SWIS	Ορισμός στόχων για τη μείωση των ανισοτήτων	Εκπαίδευση προσωπικού: ρόλοι δεδομένων
Οκτ.		1η μηνιαία αναθεώρηση παραπομπών		Ενημερωτικό δελτίο: κοινοποίηση των στόχων σε επίπεδο σχολείου
Νοέ	SAS		Σάρωση αναλογίας κινδύνου	Συνέλευση μαθητών/μαθητριών: γιορτάστε τις βελτιώσεις

Ιαν	Ενδιάμεση αξιολόγηση TFI	Διαφορετική προσέγγιση για την αξιολόγηση της συμπεριφοράς και της φοίτησης	Κατάταξη ανά βαθμό	Έκθεση του διοικητικού συμβουλίου
Μάρτιος		Μηνιαία ανασκόπηση	Έλεγχος ισότητας	Εστίαση της PLC σε λύσεις για κρίσιμα σημεία
Ιούν.	Τελική απογραφή TFI & Ευημερίας	Σύνοψη αποτελεσμάτων τέλους έτους	Τελική έκθεση ανισοτήτων	Δημόσιο ταμπλό & εορτασμός

Βασικά συμπεράσματα

- Η λήψη αποφάσεων με βάση τα δεδομένα **δεν** είναι ένα επιπλέον επίπεδο, *αλλά* ο κινητήριος μοχλός της επιτυχίας των ΚΣΜ+ ΣΠΘΣ (pbis.org).
- Συλλέξτε μόνο δεδομένα που είστε έτοιμοι να συζητήσετε και να αξιοποιήσετε.
- Χρησιμοποιήστε *πολλαπλά μέτρα* — πιστότητα, αποτελέσματα και ισότητα — για να αποκτήσετε μια εικόνα 360°.
- Προγραμματίστε τακτικές συναντήσεις αναθεώρησης δεδομένων και ακολουθήστε ένα δομημένο πρωτόκολλο για να προχωρήσετε από την πληροφορία στη δράση.
- Γιορτάστε δημόσια την πρόοδο. Προσαρμόστε γρήγορα όταν οι τάσεις υποδηλώνουν αναδυόμενες ανάγκες.

Ενσωματώνοντας τη συστηματική παρακολούθηση και αξιολόγηση στην καθημερινή ζωή του σχολείου, οι ομάδες μετατρέπουν το ΚΣΜκαι το ΣΠΘΣ από μεμονωμένες πρωτοβουλίες σε ένα ζωντανό, προσαρμοστικό πλαίσιο που υποστηρίζει αξιόπιστα *κάθε* μαθητή.

2.8 Εκπαίδευση, ανάπτυξη και υποστήριξη του προσωπικού

Εισαγωγή

Μια βιώσιμη και χωρίς αποκλεισμούς προσέγγιση για την ευημερία και την ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών/μαθητριών απαιτεί οι εκπαιδευτικοί που είναι υπεύθυνοι για την εφαρμογή της να είναι όχι μόνο καλά ενημερωμένοι, αλλά και να υποστηρίζονται συνεχώς. Η εκπαίδευση, η ανάπτυξη και η συναισθηματική υποστήριξη του προσωπικού του σχολείου αποτελούν θεμελιώδεις πυλώνες για την εφαρμογή αποτελεσματικών στρατηγικών ψυχικής υγείας και συμπεριφοράς. Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας και την UNESCO (2021), μια ολιστική προσέγγιση της προαγωγής της

υγείας σε ολόκληρο το σχολείο πρέπει να περιλαμβάνει όχι μόνο τους/τις μαθητές/μαθήτριες αλλά και το προσωπικό, αναγνωρίζοντας ότι η ευημερία, η επαγγελματική αυτοπεποίθηση και η συναισθηματική ανθεκτικότητά τους είναι κρίσιμης σημασίας για το συνολικό κλίμα του σχολείου.

Πλαίσιο και σημασία

Οι εκπαιδευτικοί είναι συχνά οι πρώτοι που παρατηρούν αλλαγές στη συμπεριφορά, την συναισθηματική ευημερία και τις μαθησιακές ικανότητες των μαθητών/μαθητριών. Ως εκ τούτου, διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο τόσο στις στρατηγικές πρόληψης όσο και στις στρατηγικές έγκαιρης παρέμβασης για θέματα ψυχικής υγείας. Ωστόσο, αυτή η ευθύνη μπορεί να εκπληρωθεί αποτελεσματικά μόνο όταν οι εκπαιδευτικοί είναι επαρκώς καταρτισμένοι και αισθάνονται ικανοί και υποστηριζόμενοι στο ρόλο τους (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2024). Χωρίς την κατάλληλη επαγγελματική ανάπτυξη και θεσμική υποστήριξη, οι εκπαιδευτικοί ενδέχεται να δυσκολεύονται να εντοπίσουν προβλήματα ψυχικής υγείας ή να εφαρμόσουν πρακτικές ένταξης και υποστήριξης με συνεπή τρόπο.

Επιπλέον, η επαγγελματική εξουθένωση, η συναισθηματική κόπωση και τα συναισθήματα απομόνωσης των εκπαιδευτικών αναγνωρίζονται όλο και περισσότερο ως απειλές για την ποιότητα της εκπαίδευσης και τα αποτελέσματα των μαθητών/μαθητριών. Σε αυτό το πλαίσιο, η επένδυση στην κατάρτιση και την ευημερία των εκπαιδευτικών δεν είναι μόνο θέμα επαγγελματικής ανάπτυξης, αλλά και προστασίας της ψυχικής υγείας των ίδιων των εκπαιδευτικών.

Σκοπός και σημασία της κατάρτισης του προσωπικού

Η έρευνα υπογραμμίζει τον κρίσιμο ρόλο που διαδραματίζει η κατάρτιση του προσωπικού στην ενίσχυση των στρατηγικών θετικής συμπεριφοράς και των συστημάτων συναισθηματικής υποστήριξης σε ολόκληρο το σχολείο (Algozzine et al., 2010; Horner et al., 2010). Οι εκπαιδευτικοί και το βοηθητικό προσωπικό πρέπει να εκπαιδεύονται όχι μόνο σε στρατηγικές διδασκαλίας, αλλά και στη διαχείριση της συμπεριφοράς, σε πρακτικές που λαμβάνουν υπόψη τα τραύματα, στη συναισθηματική παιδεία και στην ευαισθητοποίηση σχετικά με την ψυχική υγεία (APA, 2025; Jones et al., 2024).

Τα αποτελεσματικά προγράμματα κατάρτισης δίνουν στους/στις εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να αναγνωρίζουν τα πρώιμα προειδοποιητικά σημάδια συναισθηματικής δυσφορίας και διαταραχών συμπεριφοράς και να εφαρμόζουν προληπτικές στρατηγικές στην τάξη. Όπως επισημαίνουν οι Greenwood και Kim (2020), οι παρεμβάσεις είναι πιο επιτυχημένες όταν όλο το προσωπικό του σχολείου —εκπαιδευτικοί, βοηθητικό προσωπικό και διοικητικό προσωπικό— εφαρμόζει με συνέπεια πρακτικές βασισμένες σε αποδεικτικά στοιχεία. Ο ευρύτερος στόχος είναι η καθιέρωση μιας κοινής γλώσσας, συνεπών προσδοκιών και συλλογικής ευθύνης για τη δημιουργία ασφαλών και χωρίς αποκλεισμούς μαθησιακών περιβαλλόντων.

Βασικές αρχές

Η ανάπτυξη του σχολικού προσωπικού στον τομέα της ψυχικής υγείας και της συμπεριφορικής υποστήριξης βασίζεται σε διάφορες αλληλένδετες αρχές:

1. *Ανάπτυξη ικανοτήτων:* Όλα τα μέλη του προσωπικού πρέπει να διαθέτουν βασικές ικανότητες στον τομέα της ψυχικής υγείας, της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης (SEL) και των

συμπεριφορικών παρεμβάσεων. Η κατάρτιση πρέπει να ενσωματώνεται στην ευρύτερη θεσμική ανάπτυξη και να ευθυγραμμίζεται με τις αξίες και τους στόχους του σχολείου (Horner & Sugai, 2005).

2. *Βιωσιμότητα μέσω της συνεχούς μάθησης*: Η κατάρτιση δεν πρέπει να είναι μια εφάπαξ εκδήλωση, αλλά μια συνεχής διαδικασία που περιλαμβάνει τακτικές επαναληπτικές επιμορφώσεις, ενημερώσεις σχετικά με τις βέλτιστες πρακτικές και χώρο για επαγγελματική αναστοχασμό και συνεργασία (McIntosh & MacKay, 2008).
3. *Συνεργασία και ομαδική εργασία*: Οι εκπαιδευτικοί, οι σχολικοί σύμβουλοι, οι ειδικοί εκπαιδευτικοί και το διοικητικό προσωπικό πρέπει να συνεργάζονται για να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον. Οι κοινές ευθύνες και οι κοινές ευκαιρίες κατάρτισης συμβάλλουν στη δημιουργία μιας κουλτούρας εμπιστοσύνης και συνοχής.
4. *Λήψη αποφάσεων βάσει δεδομένων*: Εργαλεία όπως το PBIS Tiered Fidelity Inventory (Algozzine et al., 2014) βοηθούν τα σχολεία να αξιολογήσουν τις τρέχουσες πρακτικές τους και να προσδιορίσουν τους τομείς όπου η εκπαίδευση είναι πιο απαραίτητη.
5. *Συναισθηματική υποστήριξη για τους/τις εκπαιδευτικούς*: Η συναισθηματική υγεία των εκπαιδευτικών είναι ουσιαστικής σημασίας. Όταν το προσωπικό αισθάνεται ψυχολογικά ασφαλές, εκτιμώμενο και υποστηριζόμενο, είναι πιο πιθανό να εμπλακεί σε καινοτόμες και ενσυναίσθητες πρακτικές με τους/τις μαθητές/μαθήτριες του (WHO & UNESCO, 2021).

Τύποι επαγγελματικής ανάπτυξης και κατάρτισης

Η συνεχής, υψηλής ποιότητας επαγγελματική ανάπτυξη πρέπει να καλύπτει πολλαπλούς τομείς:

- Τεχνικές διαχείρισης συμπεριφοράς: Προγράμματα όπως το Good Behavior Game (GBG) και το Classwide Positive Behavior Support (Menzies et al., 2021; Kellam et al., 2020) εκπαιδεύουν τους/τις εκπαιδευτικούς να ενισχύουν την κατάλληλη συμπεριφορά, να χρησιμοποιούν επαίνους για συγκεκριμένες συμπεριφορές και να μειώνουν την εξάρτηση από την τιμωρητική πειθαρχία (Bear et al., 2020).
- Κοινωνική και συναισθηματική μάθηση (SEL): Η εκπαίδευση βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να διευκολύνουν τη ΚΣΜ μέσω συζητήσεων στην τάξη, παιχνιδιών ρόλων και δραστηριοτήτων αναστοχασμού (McIntosh & MacKay, 2008; Pérez et al., 2023). Οι στρατηγικές συναισθηματικής καθοδήγησης (APA, 2025) υποστηρίζουν περαιτέρω την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, της ανθεκτικότητας και της αυτορρύθμισης των μαθητών/μαθητριών.
- Πολιτισμική ικανότητα και πρακτικές ένταξης: Η ανάπτυξη του προσωπικού πρέπει να περιλαμβάνει εκπαίδευση σε θέματα ισότητας, πολιτισμικής ευαισθησίας και υποστήριξης μαθητών/μαθητριών με διαφορετικές ανάγκες (Bambara et al., 2020; Hulac & Briesch, 2021).
- Ψυχική υγεία και πρακτικές που λαμβάνουν υπόψη τα τραύματα: Η κατάρτιση υποστηρίζει τον εντοπισμό προβλημάτων ψυχικής υγείας και την κατάλληλη παραπομπή. Προωθεί επίσης περιβάλλοντα ευαίσθητα στα τραύματα, ειδικά σε σχολεία με μαθητές/μαθήτριες με υψηλές ανάγκες (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2024; ΠΟΥ & UNESCO, 2021).

Πρακτικές βασισμένες στην έρευνα

Δημιουργία μιας κουλτούρας συνεργασίας και υποστήριξης

Μια προσέγγιση που αφορά ολόκληρο το σχολείο απαιτεί η εκπαίδευση να ενσωματωθεί σε μια κουλτούρα συνεργασίας στο σχολείο. Οι κοινότητες μάθησης με βάση την ομαδική εργασία, τα προγράμματα καθοδήγησης και η καθοδήγηση του προσωπικού συμβάλλουν στη βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη (Simonsen & Freeman, 2021; Bear et al., 2020). Η μάθηση από ομοτίμους και οι πρακτικές αναστοχασμού επιτρέπουν στο προσωπικό να μοιράζεται επιτυχημένες στρατηγικές και να ευθυγραμμίζεται με τις αξίες (Pas et al., 2019).

Επιπλέον, τα σχολεία πρέπει να υποστηρίζουν το προσωπικό συναισθηματικά. Ο υψηλός φόρτος εργασίας, οι προκλήσεις στη συμπεριφορά των μαθητών/μαθητριών και οι συστημικές πιέσεις μπορούν να οδηγήσουν σε επαγγελματική εξουθένωση. Επομένως, η ευημερία του προσωπικού πρέπει να αποτελεί παράλληλο στόχο των πρωτοβουλιών επαγγελματικής ανάπτυξης (Guardian, 2024; Jones et al., 2024).

Προκλήσεις και συστάσεις για την εφαρμογή

Παρά την αυξανόμενη ευαισθητοποίηση, οι προκλήσεις παραμένουν. Αυτές περιλαμβάνουν τον περιορισμένο χρόνο, την ανεπαρκή χρηματοδότηση, την έλλειψη πρόσβασης σε ειδικούς και τις ασυνέπειες στην εφαρμογή (Fortune-Wilson, 2023; NFER, 2025). Για την αντιμετώπιση αυτών των προκλήσεων:

- **Η δέσμευση της ηγεσίας** είναι απαραίτητη για την κατανομή χρόνου και πόρων για την κατάρτιση.
- **Οι συνεργασίες με εξωτερικούς φορείς** (π.χ. ΜΚΟ, πανεπιστήμια, υπηρεσίες ψυχικής υγείας) μπορούν να διευρύνουν τις ευκαιρίες κατάρτισης.
- Οι μηχανισμοί **παρακολούθησης και αξιολόγησης** (π.χ. ανατροφοδότηση από το προσωπικό, λίστες ελέγχου εφαρμογής, βαθμολογίες TFI) πρέπει να καθοδηγούν τις βελτιώσεις.
- **Η ενσωμάτωση της κατάρτισης στα προγράμματα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών** μπορεί να διασφαλίσει ότι οι νέοι εκπαιδευτικοί θα εισέλθουν στο επάγγελμα με βασικές δεξιότητες στην υποστήριξη της συμπεριφοράς και την ψυχική υγεία.

Το πρόγραμμα «Θετικές παρεμβάσεις και υποστηρίξεις συμπεριφοράς σε σχολικό επίπεδο» (SWPBIS) είναι ένα από τα πιο εκτενώς ερευνημένα πλαίσια που υπογραμμίζει τη σημασία της ανάπτυξης του προσωπικού. Σύμφωνα με τους Horner, Sugai και Anderson (2010), η επιτυχής εφαρμογή του PBIS εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ικανότητα των εκπαιδευτικών να εφαρμόζουν στρατηγικές υποστήριξης σε διάφορα επίπεδα, να συλλέγουν και να ερμηνεύουν δεδομένα σχετικά με τη συμπεριφορά και να προσαρμόζουν τις παρεμβάσεις ώστε να ανταποκρίνονται στις εξελισσόμενες ανάγκες των μαθητών/μαθητριών. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται όχι μόνο θεωρητικές γνώσεις, αλλά και πρακτικά εργαλεία και καθοδήγηση για να γενικεύσουν τις πρακτικές πέρα από τις μεμονωμένες τάξεις (Algozzine, Wang & Violette, 2011).

Τα στοιχεία δείχνουν επίσης ότι το προσωπικό που συμμετέχει σε κοινότητες επαγγελματικής μάθησης (PLC) ή κύκλους καθοδήγησης επιδεικνύει μεγαλύτερη πιστότητα στην εφαρμογή και μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών/μαθητριών. Οι McIntosh και MacKay (2008) τονίζουν ότι δεξιότητες όπως η διδασκαλία της ενσυναίσθησης, η ρύθμιση των συναισθημάτων

και η επίλυση συγκρούσεων απαιτούν συνεχή ενίσχυση από τους ενήλικες σε όλα τα σχολικά περιβάλλοντα. Χωρίς επαρκή παρακολούθηση και συνεργασία μεταξύ ομοτίμων, η κατάρτιση μπορεί να έχει περιορισμένο μακροπρόθεσμο αντίκτυπο.

Η ενσωμάτωση της κοινωνικο-συναισθηματικής ανάπτυξης στην εκπαίδευση του προσωπικού είναι επίσης απαραίτητη. Οι κατευθυντήριες γραμμές της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2024) συνιστούν την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην κατανόηση του τραύματος, των αντιδράσεων των παιδιών στο άγχος και των στρατηγικών για την αποκλιμάκωση συναισθηματικά φορτισμένων καταστάσεων. Η εκπαίδευση αυτή πρέπει να εντάσσεται στο κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον κάθε σχολείου και να περιλαμβάνει μεθοδολογίες ενεργητικής μάθησης, όπως το παιχνίδι ρόλων, την ανάλυση σεναρίων και τη συνεργατική επίλυση προβλημάτων.

Στρατηγικές εφαρμογής

Για την αποτελεσματική εφαρμογή μιας ολοκληρωμένης στρατηγικής κατάρτισης και υποστήριξης του προσωπικού των σχολείων, συνιστώνται τα ακόλουθα πρακτικά μέτρα:

- **Δομημένα προγράμματα εισαγωγής:** Το νέο προσωπικό πρέπει να παρακολουθεί πρόγραμμα εισαγωγής που το εξοικειώνει με την προσέγγιση του σχολείου όσον αφορά την ευημερία των μαθητών/μαθητριών, τις προσδοκίες συμπεριφοράς και τις δομές συνεργασίας.
- **Συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη:** Οι προγραμματισμένες, κυκλικές ευκαιρίες κατάρτισης πρέπει να καλύπτουν τομείς όπως η ευαισθητοποίηση για την ψυχική υγεία, η συμπεριληπτική εκπαίδευση, η αποκλιμάκωση της συμπεριφοράς, οι πρακτικές που λαμβάνουν υπόψη τα τραύματα και η SEL.
- **Μέντορινγκ και καθοδήγηση:** Τα συστήματα μέντορινγκ από ομοτίμους και η καθοδήγηση με έμφαση στην υποστήριξη της συμπεριφοράς μπορούν να βοηθήσουν τους/τις εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν τις πρακτικές τους και να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της τάξης
- **Χρήση διαγνωστικών εργαλείων:** Εργαλεία όπως το PBIS Tiered Fidelity Inventory (Algozzine et al., 2014) μπορούν να καθοδηγήσουν τις σχολικές ομάδες στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των τρεχουσών στρατηγικών και στην ιεράρχηση των τομέων για την ανάπτυξη του προσωπικού.
- **Προγράμματα ευημερίας του προσωπικού:** Τα σχολεία πρέπει να προσφέρουν πρόσβαση σε ψυχολογική υποστήριξη, συνεδρίες διαχείρισης του άγχους και δραστηριότητες ομαδικής ανάπτυξης για την ενίσχυση του ηθικού και της ανθεκτικότητας του προσωπικού.
- **Βρόχοι ανατροφοδότησης και αναστοχαστική πρακτική:** Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συμμετέχουν στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της κατάρτισης και στη διαμόρφωση μελλοντικών ευκαιριών μάθησης. Αυτό ενισχύει την αίσθηση ιδιοκτησίας και εξασφαλίζει τη συνάφεια.
- **Δομές συνεργασίας:** Πρέπει να αφιερώνεται χρόνος για συναντήσεις της ομάδας, δια-επαγγελματικό διάλογο και συνεργασία μεταξύ των ρόλων. Τέτοιες δομές μειώνουν την απομόνωση και υποστηρίζουν τη συνεπή πρακτική σε όλο το σχολείο.

Συμπέρασμα και επιπτώσεις



Η ποιότητα της κατάρτισης, της ανάπτυξης και της υποστήριξης που παρέχεται στο προσωπικό συνδέεται άμεσα με την επιτυχία των σχολικών προγραμμάτων ψυχικής υγείας και ευημερίας. Όπως δείχνει η έρευνα των Horner et al. (2010) και υποστηρίζεται από τον ΠΟΥ και την UNESCO (2021), οι καλά προετοιμασμένοι και συναισθηματικά υποστηριζόμενοι εκπαιδευτικοί είναι πιο ικανοί να δημιουργήσουν περιβάλλοντα χωρίς αποκλεισμούς, ασφαλή και ευνοϊκά για την ανάπτυξη.

Τα σχολεία πρέπει να αναγνωρίσουν ότι το πιο πολύτιμο περιουσιακό τους στοιχείο είναι το προσωπικό τους. Η επένδυση στην επαγγελματική ανάπτυξη, στα συστήματα συναισθηματικής υποστήριξης και στις πρακτικές συνεργασίας όχι μόνο βελτιώνει την ευημερία των εκπαιδευτικών, αλλά και ενισχύει την ικανότητά τους να επηρεάζουν θετικά τους/τις μαθητές/μαθήτριες. Μια στρατηγική, δομημένη και ενσυναίσθητη προσέγγιση στην ανάπτυξη του προσωπικού είναι απαραίτητη για την επίτευξη μιας βιώσιμης, ολιστικής προσέγγισης της ψυχικής υγείας και της υποστήριξης της θετικής συμπεριφοράς σε ολόκληρο το σχολείο.

Η αποτελεσματική εκπαίδευση, ανάπτυξη και υποστήριξη του προσωπικού των σχολείων είναι θεμελιώδης για την προώθηση των αναμενόμενων συμπεριφορών, την πρόληψη της κακής συμπεριφοράς και την υποστήριξη της ψυχικής υγείας. Ένα ολοκληρωμένο και συνεχές πλαίσιο επαγγελματικής ανάπτυξης — βασισμένο σε πρακτικές που στηρίζονται σε αποδεικτικά στοιχεία και προσαρμοσμένο στις διαφορετικές ανάγκες των σχολείων — δίνει τη δυνατότητα στους/στις εκπαιδευτικούς να καλλιεργούν περιβάλλοντα μάθησης χωρίς αποκλεισμούς και συναισθηματικά ασφαλή. Όπως τονίζουν οι Sugai και Simonsen (2012), η κατάρτιση δεν πρέπει να θεωρείται ως μια εφάπαξ πρωτοβουλία, αλλά μάλλον ως μια συνεχής, προσαρμοστική διαδικασία που ενισχύει την ικανότητα του σχολείου να εξυπηρετεί όλους τους/τις μαθητές/μαθήτριες.

Μέρος 3 Από το PERMA στην πράξη: Προσαρμογή των στοιχείων του ΣΠΘΣ στο πλαίσιο του Thriving Schools

Η εφαρμογή της παρέμβασης Thriving Schools βασίζεται στο μοντέλο PERMA, με έμφαση στις θετικές συναισθήματα, την εμπλοκή, τις σχέσεις, το νόημα και την επίτευξη. Αυτοί οι πέντε πυλώνες αποτυπώνουν την ουσία της ανθρώπινης ευημερίας και μπορούν να εφαρμοστούν τόσο στους/στις μαθητές/μαθήτριες όσο και στους/στις εκπαιδευτικούς για την προώθηση της ανθεκτικότητας, της εγγενούς κινητοποίησης και της ολιστικής ανάπτυξης.

Ωστόσο, ενώ το PERMA ορίζει τι συνιστά ευημερία, παραμένει το ερώτημα πώς αυτά τα στοιχεία μπορούν να εφαρμοστούν με συνέπεια σε σχολικό επίπεδο. Για το λόγο αυτό, το πρόγραμμα αντλεί επιλεκτικά στοιχεία από το πλαίσιο **School-Wide Positive Behavior Support (ΣΠΘΣ)** (Sugai & Horner, 2002). Το ΣΠΘΣ δεν επαναπροσδιορίζει τη θεωρητική βάση της ευημερίας, αλλά προσφέρει **πρακτικά εργαλεία, ρουτίνες και συστηματική υποστήριξη** που καθιστούν την εφαρμογή του PERMA βιώσιμη σε ολόκληρο το σχολείο. Υπό αυτή την έννοια, το ΣΠΘΣ συμπληρώνει το PERMA παρέχοντας το «πώς» — τις συστηματικές συνθήκες που επιτρέπουν την ενσωμάτωση των αρχών του PERMA στην καθημερινή πρακτική. Το ΣΠΘΣ είναι ένα πλαίσιο βασισμένο σε αποδεικτικά στοιχεία, σχεδιασμένο για την προώθηση θετικών συμπεριφορών μέσω της πρόληψης, της συνέπειας και της ενίσχυσης (Sugai & Horner, 2006). Στο πλαίσιο του Thriving Schools, το ΣΠΘΣ δεν υιοθετείται στο σύνολό του, αλλά προσαρμόζεται επιλεκτικά για να συμπληρώσει το PERMA, παρέχοντας τις ακόλουθες συστηματικές υποστηρίξεις:

- **Κοινή φιλοσοφία και σκοπός:** Δημιουργία ενός κοινού σχολικού οράματος για την ευημερία.
- **Διευκρίνιση και διδασκαλία των αναμενόμενων συμπεριφορών:** Καθιέρωση ρουτινών και σαφών μαθημάτων.
- **Ενθάρρυνση θετικών συμπεριφορών:** Ενίσχυση ενεργειών που βασίζονται στα δυνατά σημεία.
- **Συνεχής παρακολούθηση και αξιολόγηση:** Χρήση δεδομένων για την παρακολούθηση της προόδου.
- **Επαγγελματική ανάπτυξη:** Υποστήριξη των εκπαιδευτικών στην ενσωμάτωση πρακτικών ευημερίας.

Με βάση αυτά τα στοιχεία, η παρέμβαση διασφαλίζει ότι οι αφηρημένες αρχές του PERMA γίνονται καθημερινές πρακτικές που ενσωματώνονται στις σχολικές ρουτίνες, τις πολιτικές και το κλίμα της τάξης.

3.1 Προσαρμογή των στοιχείων του Συστήματος Προώθησης Θετικής Συμπεριφοράς (ΣΠΘΣ) για την εφαρμογή του PERMA

1. **Διευκρίνιση της αναμενόμενης συμπεριφοράς**
 - Σύνδεση με το PERMA: *Σχέσεις, νόημα, επίτευγμα*

- Προσαρμόζοντας το ΣΠΘΣ, τα σχολεία μπορούν να δημιουργήσουν από κοινού με τους/τις μαθητές/μαθήτριες έναν πίνακα συμπεριφοράς βασισμένο σε αξίες που αντικατοπτρίζει ρητά το PERMA.
 - Παράδειγμα: Οι αναμενόμενες συμπεριφορές θα μπορούσαν να διατυπωθούν θετικά γύρω από τους πυλώνες του PERMA, όπως «*Δείξε ευγένεια και ευγνωμοσύνη*» (Σχέσεις), «*Δώσε τον καλύτερό σου εαυτό και γιορτάσε την πρόοδο*» (Επίτευγμα) ή «*Βρες χαρά στις μαθησιακές δραστηριότητες*» (Θετικά συναισθήματα).

2. Διδασκαλία της αναμενόμενης συμπεριφοράς

- Σύνδεσμος PERMA: *Δέσμευση, Σχέσεις*
- Το ΣΠΘΣ δίνει έμφαση στη ρητή διδασκαλία των κοινωνικών συμπεριφορών. Στο πλαίσιο του PERMA, αυτά τα μαθήματα μπορούν να επικεντρωθούν στην εξάσκηση της ευγνωμοσύνης, της ενεργητικής ακρόασης ή των στρατηγικών ανάπτυξης νοοτροπίας
 - Παράδειγμα: Εβδομαδιαίος «κύκλος ευγνωμοσύνης» (Θετικές συναισθήματα + Σχέσεις) ή δομημένο παιχνίδι ρόλων για την ενεργητική επικοινωνιακή ανταπόκριση (Σχέσεις).

3. Ενθάρρυνση της θετικής συμπεριφοράς

- Σύνδεσμος PERMA: *Θετικά συναισθήματα, Επίτευγμα*
- Οι στρατηγικές ενίσχυσης από το ΣΠΘΣ μπορούν να αναδιαμορφωθούν για να τονίσουν το PERMA. Αντί για απλά συστήματα ανταμοιβής, η ενθάρρυνση μπορεί να επικεντρωθεί στον εορτασμό της προόδου, της προσπάθειας και των δυνατών σημείων.
 - Παράδειγμα: Συστήματα αναγνώρισης όπου οι μαθητές/μαθήτριες κερδίζουν «πόντους PERMA» όχι για συμμόρφωση, αλλά για την επίδειξη επιμονής (Επίτευγμα) ή για τη βοήθεια σε έναν συμμαθητή (Σχέσεις).

4. Συνεχής παρακολούθηση και αξιολόγηση

- Σύνδεση PERMA: *Εμπλοκή, νόημα*
- Το ΣΠΘΣ παρέχει δομές για παρακολούθηση βάσει δεδομένων. Σε ένα μοντέλο βασισμένο στο PERMA, αυτό θα μπορούσε να περιλαμβάνει την παρακολούθηση δεικτών ευημερίας παράλληλα με δεδομένα συμπεριφοράς.
 - Παράδειγμα: Έλεγχοι στην τάξη χρησιμοποιώντας απλές κλίμακες αυτοαξιολόγησης PERMA («Πόσο αφοσιωμένος ένιωσες σήμερα;» «Έζησες κάτι σημαντικό αυτή την εβδομάδα;»).

5. Εκπαίδευση και ανάπτυξη προσωπικού

- Σύνδεσμος PERMA: *Νόημα, Εμπλοκή*

- Όταν συνδυάζεται με το PERMA, η επαγγελματική ανάπτυξη μπορεί να περιλαμβάνει coaching βασισμένο στις δυνάμεις, παρεμβάσεις θετικής ψυχολογίας και στρατηγικές για τη δημιουργία κλίματος στην τάξη που ευνοεί την ανάπτυξη.
 - Παράδειγμα: Σεμινάρια για εκπαιδευτικούς σχετικά με την ενσωμάτωση των δυνατοτήτων του χαρακτήρα στον προγραμματισμό των μαθημάτων (Εμπλοκή + Νόημα).

3.1.1 Ολοκληρωμένο παράδειγμα εφαρμογής του PERMA + του ΣΠΘΣ

Φανταστείτε ένα σχολείο που εισάγει τον πυλώνα «Θετικές συναισθήματα» του PERMA. Οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν δραστηριότητες όπως έναν *τοίχο* «Τι πήγε καλά» για τους/τις μαθητές/μαθήτριες. Το ΣΠΘΣ συμβάλλει με τη θέσπιση ρουτινών: κάθε Παρασκευή, κάθε τάξη αφιερώνει πέντε λεπτά σε αυτή την πρακτική, εξασφαλίζοντας συνέπεια και βιωσιμότητα. Οι αναμενόμενες συμπεριφορές («Γιορτάστε τις επιτυχίες», «Ακούστε με σεβασμό») διδάσκονται και ενισχύονται, ενώ τα εργαλεία παρακολούθησης παρακολουθούν τόσο τη συμμετοχή όσο και την ευημερία που αναφέρουν οι μαθητές.

Επιπλέον, σκεφτείτε ένα σχολείο που εστιάζει στις **Θετικές Σχέσεις**. Το πλαίσιο PERMA ορίζει τον στόχο: καλλιέργεια της εμπιστοσύνης και του αισθήματος του «ανήκειν». Το ΣΠΘΣ εξασφαλίζει τη συστηματική εφαρμογή με:

1. Καθορίζοντας **συμπεριφορικές προσδοκίες** («Δείξε ενσυναίσθηση», «Βοήθησε τους συμμαθητές/συμμαθήτριες σου να πετύχουν»).
2. Την παροχή **σαφών διδακτικών δραστηριοτήτων** (ρόλος επικοινωνιακής επικοινωνίας).
3. **Την ενίσχυση των θετικών αλληλεπιδράσεων** (οι εκπαιδευτικοί επαινούν ενεργά και καταγράφουν παραδείγματα κοινωνικών πράξεων).
4. **Την παρακολούθηση της προόδου** (παρακολούθηση περιστατικών συγκρούσεων μεταξύ συμμαθητών/μαθητριών και βελτιώσεων στο κλίμα των σχέσεων).

Συμπερασματικά, η ενσωμάτωση καταδεικνύει τον τρόπο με τον οποίο το PERMA παρέχει το *όραμα* της ευημερίας, ενώ το ΣΠΘΣ εξασφαλίζει τις *δομές* που το καθιστούν βιώσιμο. Μέσω αυτής της διττής προσέγγισης, τα σχολεία μπορούν να δημιουργήσουν περιβάλλοντα όπου οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές/μαθήτριες βιώνουν χαρά, σκοπό, αίσθημα του ανήκειν και επίτευγμα — βασικά αποτελέσματα του PERMA — ενώ το ΣΠΘΣ παρέχει τους μηχανισμούς για τη διατήρηση αυτών των συνθηκών με συνέπεια σε ολόκληρο το σχολείο.

Βιβλιογραφία

- Aelterman, A., Engels, N., Van Petegem, K., & Verhaeghe, J. P. (2007). The well-being of teachers in Flanders: The importance of a supportive school culture. *Educational Studies*, 33(3), 285–297. <https://doi.org/10.1080/03055690701423085>
- Algozzine, B., Barrett, S., Eber, L., George, H., Horner, R., Lewis, T., Putnam, B., Swain-Bradway, J., McIntosh, K., & Sugai, G. (2014). School-wide PBIS Tiered Fidelity Inventory. OSEP Technical Assistance Center on Positive Behavioral Interventions and Supports. www.pbis.org.
- Algozzine, B., Daunic, A. P., & Smith, S. W. (2010). Schoolwide positive behavior support. In *Schoolwide positive behavior support* (2 ed., pp. 33-52). Corwin Press, <https://doi.org/10.4135/9781483387123.n4>
- Algozzine, B., Wang, C., & Violette, A. S. (2011). *Effects of a universal positive behavior support on student discipline referrals and academic achievement*. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 13(3), 160–173.
- Algozzine, B., Wang, C., & Violette, A.S. (2011). Reexamining the relationship between academic achievement and social behaviour. *Journal of Positive Behavioural Interventions*, 13, 3-16.
- American Psychological Association (APA). (2025). *Emotion coaching and educator mental health: Guidance for schools*. Washington, DC: APA Press.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Ballantyne, J., & Retell, J. D. (2020). Teaching careers: Exploring links between well-being, burnout, self-efficacy and praxis shock. *Frontiers in Psychology*, 10, 2255. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02255>
- Balliet, D., Mulder, L. B., & Van Lange, P. A. (2011). Reward, punishment, and cooperation: a meta-analysis. *Psychological bulletin*, 137(4), 594. <https://doi.org/10.1037/a0023489>
- Bambara, L. M., Goh, A., Kern, L., & Caskie, G. I. (2020). *School-wide training in culturally responsive behavior support practices*. *Behavioral Disorders*, 45(4), 225–238.
- Bear, G. G., Yang, C., Pasipanodya, E., & Hearn, S. (2020). *School climate and support for professional development: A study of teacher engagement in behavior interventions*. *School Psychology Review*, 49(2), 123–135.
- Braun, S. S., Schonert-Reichl, K. A., & Roeser, R. W. (2020). Effects of teachers' emotion regulation, burnout, and life satisfaction on student well-being. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 69, 101151. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2020.101151>
- Capone, V., Donizzetti, A., & Petrillo, G. (2018). Classroom relationships, sense of community, perceptions of justice, and collective efficacy for students' social well-being. *Journal of Community Psychology*, 46, 374-382. <https://doi.org/10.1002/JCOP.21943>.



- Carr, A., Cullen, K., Keeney, C., Canning, C., Mooney, O., Chinseallaigh, E., & O'Dowd, A. (2020). Effectiveness of positive psychology interventions: a systematic review and meta-analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 16(6), 749–769. <https://doi.org/10.1080/17439760.2020.1818807>
- Cefai, C., Bartolo, P. A., Cavioni, V., & Downes, P. (2018). *Strengthening social and emotional education as a core curricular area across the EU: A review of the international evidence* (NESET II report). Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/664439>
- Chan, D. W. (2009). Orientations to happiness and subjective well-being among Chinese prospective and in-service teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 29(2), 139–151. <https://doi.org/10.1080/01443410802570907>
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181–1204. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- Cumming, T., Wong, S., & Logan, H. (2021). Early childhood educators' well-being, work environments and 'quality': Possibilities for changing policy and practice. *Australasian Journal of Early Childhood*, 46(1), 50–65. <https://doi.org/10.1177/1836939120979064>
- De Jong, T. (2005). A framework of principles and best practice for managing student behaviour in the Australian education context. *School Psychology International*, 26(3), 353–370. <https://doi.org/10.1177/0143034305055979>
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276–302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
- Edwards, R., Byrne, J., & Grace, M. (2024). Enabling pupils to flourish: Six evidence-based principles of whole-school well-being promotion. *Frontiers in Public Health*, 12, 1335861. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1335861>
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2024, May 13). *Guidelines for school leaders, teachers and educators to address well-being and mental health at school*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/760136>
- European Commission: European Education and Culture Executive Agency, Birch P., Motiejūnaitė-Schulmeister A., De Coster I., Davydovskaia O., Vasiliou N. (2021). *Teachers in Europe: careers, development and well-being*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/997402>
- European Commission. (2024). *Guidelines for promoting inclusive education and staff mental health*. Brussels: Publications Office of the European Union.
- Falecki, D., & Mann, E. (2021). Practical applications for building teacher well-being in education. In C. Mansfield (Ed.), *Cultivating teacher resilience* (pp. 175–191). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1_10



Flower, A., McKenna, J. W., & Haring, C. D. (2017). Behavior and classroom management: Are teacher preparation programs really preparing our teachers? *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 61(2), 163-169. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2016.1231109>

Flynn, N., O'Brien, E., Kennedy, Y., & Greene, G. (2025). An ecological analysis of teacher perceptions of, and responses to, student unproductive behaviour in Irish primary schools. *Irish Educational Studies*, 44(1), 95-112. <https://doi.org/10.1080/03323315.2023.2236079>

Fortune-Wilson, C. (2023). *Teacher training gaps in behavioral support: A review of systemic barriers*. *Educational Review Quarterly*, 35(2), 89–102.

Frazier, T., & Doyle Fosco, S. L. (2024). Nurturing positive mental health and well-being in educational settings—the PRICES model. *Frontiers in public health*, 11, 1287532.

Freeman, J., Simonsen, B., Briere, D. E., & MacSuga-Gage, A. S. (2014). Pre-service teacher training in classroom management: A review of state accreditation policy and teacher preparation programs. *Teacher Education and Special Education*, 37(2), 106-120. <https://doi.org/10.1177/0888406413507>

Gray, C., Wilcox, G., & Nordstokke, D. (2017). Teacher mental health, school climate, inclusive education and student learning: A review. *Canadian Psychology/psychologie canadienne*, 58(3), 203. <https://doi.org/10.1037/cap0000117>

Greenwood, C. R., & Kim, J. (2020). *Consistency and fidelity in implementing school-wide behavioral systems*. *Education and Treatment of Children*, 43(1), 41–60.

Guardian. (2024). *Teacher well-being: An urgent priority for schools*. The Guardian Education Supplement, March 2024.

Hall-Kenyon, K. M., Bullough, R. V., MacKay, K. L., & Marshall, E. E. (2014). Preschool teacher well-being: A review of the literature. *Early Childhood Education Journal*, 42(3), 153–162. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0595-4>

Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher–child relationships and the trajectory of children’s school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72(2), 625–638. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00301>

Hascher, T., & Waber, J. (2021). Teacher well-being: A systematic review of the research literature from the year 2000–2019. *Educational Research Review*, 34, 100411. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100411>

Heilala, C., Lundkvist, M., Santavirta, N., & Kalland, M. (2023). Work demands and work resources in ECEC—turnover intentions explored. *European Early Childhood Education Research Journal*, 32(3), 481–494. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2023.2265597>

Horner, R. H., & Sugai, G. (2005). *School-wide positive behavior support: An alternative approach to discipline in schools*. In L. Bambara & L. Kern (Eds.), *Individualized supports for students with problem behaviors: Designing positive behavior plans* (pp. 359–390). New York: Guilford Press.



Horner, R. H., Sugai, G., & Anderson, C. M. (2010). *Examining the evidence base for school-wide positive behavior support*. *Focus on Exceptional Children*, 42(8), 1–14.

Horner, R. H., Todd, A. W., Lewis-Palmer, T., Irvin, L. K., Sugai, G., & Boland, J. B. (2004). The SchoolWide Evaluation Tool (SET): A research instrument for assessing school-wide positive behavior support. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 6(1), 3–12. <https://doi.org/10.1177/109830070400600>

Hulac, D. M., & Briesch, A. M. (2021). *Supporting diverse learners: A guide to culturally competent behavior strategies*. Boston: Pearson

Hung, C., Lin, C., & Yu, M. (2016). Reduction of the depression caused by work stress for teachers: Subjective well-being as a mediator. *International Journal of Research Studies in Psychology*, 5(3), 25–35. <https://doi.org/10.5861/ijrsp.2016.1461>

Irby, D., & Clough, C. (2015). Consistency rules: A critical exploration of a universal principle of school discipline. *Pedagogy, Culture & Society*, 23(2), 153-173. <https://doi.org/10.1080/14681366.2014.932300>

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>

Jones, S. M., Bailey, R., & Brush, K. (2024). *Staff wellness and student success: A framework for supporting educators*. Harvard Graduate School of Education Working Paper.

Karasova, J., & Nehyba, J. (2025). Novice teachers' classroom behaviour management: Situations, responses and impact on student behaviour. *British Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.1002/berj.4166>

Kellam, S. G., Wang, W., Mackenzie, A. C., & Petras, H. (2020). *The Good Behavior Game: Long-term outcomes and school-based adaptation*. *Prevention Science*, 21(1), 65–75.

Learning Policy Institute. (2023). *Evidence for social and emotional learning in schools: Meta-analytical insights*. <https://learningpolicyinstitute.org/product/evidence-social-emotional-learning-schools-report>

Lekamge, R. B., Jain, R., Sheen, J., et al. (2025). Systematic review and meta-analysis of the effectiveness of whole-school interventions promoting mental health and preventing risk behaviours in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 54, 271–289. <https://doi.org/10.1007/s10964-025-02135-6>

Li, Z., & Li, Q. (2024). How Social Support Affects Resilience in Disadvantaged Students: The Chain-Mediating Roles of School Belonging and Emotional Experience. *Behavioral Sciences*, 14. <https://doi.org/10.3390/bs14020114>.

Lotfizadeh, A. D., Kazemi, E., Pompa-Craven, P., & Eldevik, S. (2020). Moderate effects of low-intensity behavioral intervention. *Behavior modification*, 44(1), 92-113. <https://doi.org/10.1177/0145445518796204>

- Malak, Md. S., Sharma, U., & Deppeler, J. M. (2017). Predictors of primary schoolteachers' behavioural intention to teach students demonstrating inappropriate behaviour in regular classrooms. *Cambridge Journal of Education*, 48(4), 495–514. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2017.1364698>
- McCallum, F. (2021). Teacher and staff well-being: Understanding the experiences of school staff. In *Springer eBooks*(pp. 715–740). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-64537-3_28
- McCallum, F., & Price, D. (2015). *Nurturing well-being development in education: From policy to practice*. Routledge.
- McCallum, F., Price, D., Graham, A., & Morrison, A. (2017). *Teacher well-being: A review of the literature*. Association of Independent Schools of NSW.
- McIntosh, K., & MacKay, L. D. (2008). Enhancing generalization of social skills: Making social skills curricula effective after the lesson. *Beyond Behaviour*, 18(1), 18-25.
- McIntosh, K., & MacKay, L. D. (2008). *Enhancing sustainability of school-wide positive behavior support: A systems approach to professional development*. *Psychology in the Schools*, 45(9), 887–902.
- McMullen, M. B., Lee, M. S. C., McCormick, K. I., & Choi, J. (2020). Early childhood professional well-being as a predictor of the risk of turnover in child care: A matter of quality. *Journal of Research in Childhood Education*, 34(3), 331–345. <https://doi.org/10.1080/02568543.2019.1705446>
- Mennes, H., von der Embse, N., Kim, E., Sundar, P., Hines, D., & Welliver, M. (2023). Are “well” teachers “better” teachers? A look into the relationship between first-year teacher emotion and use of evidence-based instructional strategies. *School Psychologist*, 39(3), 325–335. <https://doi.org/10.1037/spq0000593>
- Menzies, H. M., Lane, K. L., Oakes, W. P., & Ennis, R. P. (2021). *Classwide positive behavior interventions: Practical strategies for implementation*. New York: Routledge.
- Michael, D., Georgiou, S. N., & Avraamidou, L. (2025). Addressing teachers' psychological needs through school-wide practices: Towards a new direction for teacher well-being. *Educational Review*. [Forthcoming]
- Michael, D., Vatou, A., Charalambous, V., Pezirkianidis, C., Vrasidas, C., Evangelou-Tsitiridou, M., Manolitsis, G., Mouzaki, A., Kypriotaki, M., Oikonomidis, V., Piedade, F., Lemos, A., Alves, D., Grande, C., Cadima, J., Chirlesan, G., Ciucurel, M.-M., Delia, D., & Grammatikopoulos, V. (2025). Exploring the Factor Structure and Measurement Invariance of the Teacher Subjective Well-being Questionnaire Across Four European Countries. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 43(4), 417-436. <https://doi.org/10.1177/07342829251319124>
- National Foundation for Educational Research (NFER). (2025). *The state of teacher training in mental health and behavior: Annual review*. London: NFER.
- Ng, J., Rogers, M., & McNamara, C. (2023). Early childhood educator's burnout: A systematic review of the determinants and effectiveness of interventions. *Issues in Educational Research*, 33(1), 173–206. <https://www.iier.org.au/iier33/ng-abs.html>



Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013). An applied framework for positive education. *International Journal of Well-being*, 3(2), 147–161. <https://doi.org/10.5502/ijw.v3i2.2>

OECD (2021). *Measuring What Matters for Child Well-being and Policies*. OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/e82fded1-en>.

OECD. (2019a). *PISA 2018 results (Volume III): What school life means for students' lives*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>

OSEP Center on Positive Behavioral Interventions and Supports. (n.d.). *Missouri schoolwide positive behavior support. Handbook*. OSEP Center on Positive Behavioral Interventions and Supports.

Pas, E. T., Waasdorp, T. E., & Bradshaw, C. P. (2019). *Teachers' perception of coaching support in school-wide positive behavior interventions and supports*. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 29(2), 182–208.

Pérez, R., Martínez, I., & Rojas, C. (2023). *Social-emotional learning integration in teacher training programs: A global perspective*. *International Journal of Emotional Education*, 15(1), 77–94.

Seligman, M. E. (2012). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon & Schuster.

Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>

Shoshani, A., & Steinmetz, S. (2014). Positive psychology at school: A school-based intervention to promote adolescents' mental health and well-being. *Journal of Happiness Studies*, 15(6), 1289–1311. <https://doi.org/10.1007/s10902-013-9476-1>

Simonsen, B., & Freeman, J. (2021). *Supporting educators through coaching: Building positive behavior support capacity*. *Intervention in School and Clinic*, 57(1), 10–17.

Simonsen, B., Freeman, J., Dooley, K., Maddock, E., Kern, L., & Myers, D. (2020). *School-wide PBIS implementation: Critical practices for success*. *Preventing School Failure*, 64(4), 265–274.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Dimensions of teacher burnout: Relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*, 20(4), 775–790. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9391-0>

Skinner, B. F. (1938). *The behavior of organisms: an experimental analysis*. Appleton-Century. New York.

Slemp, G. R., Kern, M. L., Patrick, K. J., & Ryan, R. M. (2018). Leader autonomy support in the workplace: A meta-analytic review. *Motivation and Emotion*, 42(5), 706–724. <https://doi.org/10.1007/s11031-018-9698-y>

Sugai, G., & Horner, R. H. (2020). *Effective behavior support systems: The foundation of academic success*. OSEP Technical Assistance Brief, 12(3), 1–8.



Sugai, G., & Horner, R. H. (2020). PBIS: A systems framework for effective schoolwide discipline. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 22(4), 197–208.

Sugai, G., & Simonsen, B. (2012). *Positive behavioral interventions and supports: History, defining features, and misconceptions*. PBIS Center Brief, University of Connecticut.

Sugai, G., & Simonsen, B. (2012). *Positive behavioral interventions and supports: History, defining features, and misconceptions*. Retrieved from <https://www.pbis.org/resource/positive-behavioral-interventions-and-supports-history-defining-features-and-misconceptions>

Sugai, G., Horner, R. H., Dunlap, G., Hieneman, M., Lewis, T. J., Nelson, C. M., Scott, T., Liaupsin, C., Sailor, W., Turnbull, A. P., Turnbull, H. R., Wickham, D., Wilcox, B., & Ruef, M. (2000). Applying positive behavior support and functional behavioral assessment in schools. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2(3), 131–143. <https://doi.org/10.1177/109830070000200302>

Van Horn, J. E., Taris, T. W., Schaufeli, W. B., & Schreurs, P. J. G. (2004). The structure of occupational well-being: A study among Dutch teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(3), 365–375. <https://doi.org/10.1348/0963179041752718>

Viac, C., & Fraser, P. (2020). *Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis*. OECD Education Working Papers, 213. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c36fc9d3-en>

Virtanen, T. E., Vaaland, G. S., & Ertesvåg, S. K. (2019). Associations between observed patterns of classroom interactions and teacher well-being in lower secondary school. *Teaching and Teacher Education*, 77, 240–252. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.10.013>

Waters, L. (2011). A Review of School-Based Positive Psychology Interventions. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 28(2), 75–90. <https://doi.org/10.1375/aedp.28.2.75>

Waters, L., & Loton, D. (2019). SEARCH: A meta-framework and review of the field of positive education. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 4(1), 1–46. <https://doi.org/10.1007/s41042-019-00017-4>

World Health Organization (WHO) & UNESCO. (2021). *Mental health and well-being of educators: A whole-school approach to promoting health*. Geneva & Paris: WHO/UNESCO.

World Health Organization, United Nations Educational, United Nations Educational, Scientific, & Cultural Organization. (2021). *Making every school a health-promoting school: Implementation guidance*. World Health Organization.

Παραρτήματα

Σημείωση: Τα παραρτήματα 3, 4, 5 και 6 έχουν προσαρμοστεί από υλικό που αναπτύχθηκε κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του προηγούμενου χρηματοδοτούμενου έργου ΣΠΘΣ. Τα συγκεκριμένα παραρτήματα επιλέχθηκαν λόγω της ευθυγράμμισής τους με τους στόχους της πρωτοβουλίας Thriving Schools και της αποδεδειγμένης αποτελεσματικότητάς τους στην υποστήριξη της δομημένης διδασκαλίας των αναμενόμενων συμπεριφορών και ρουτινών στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

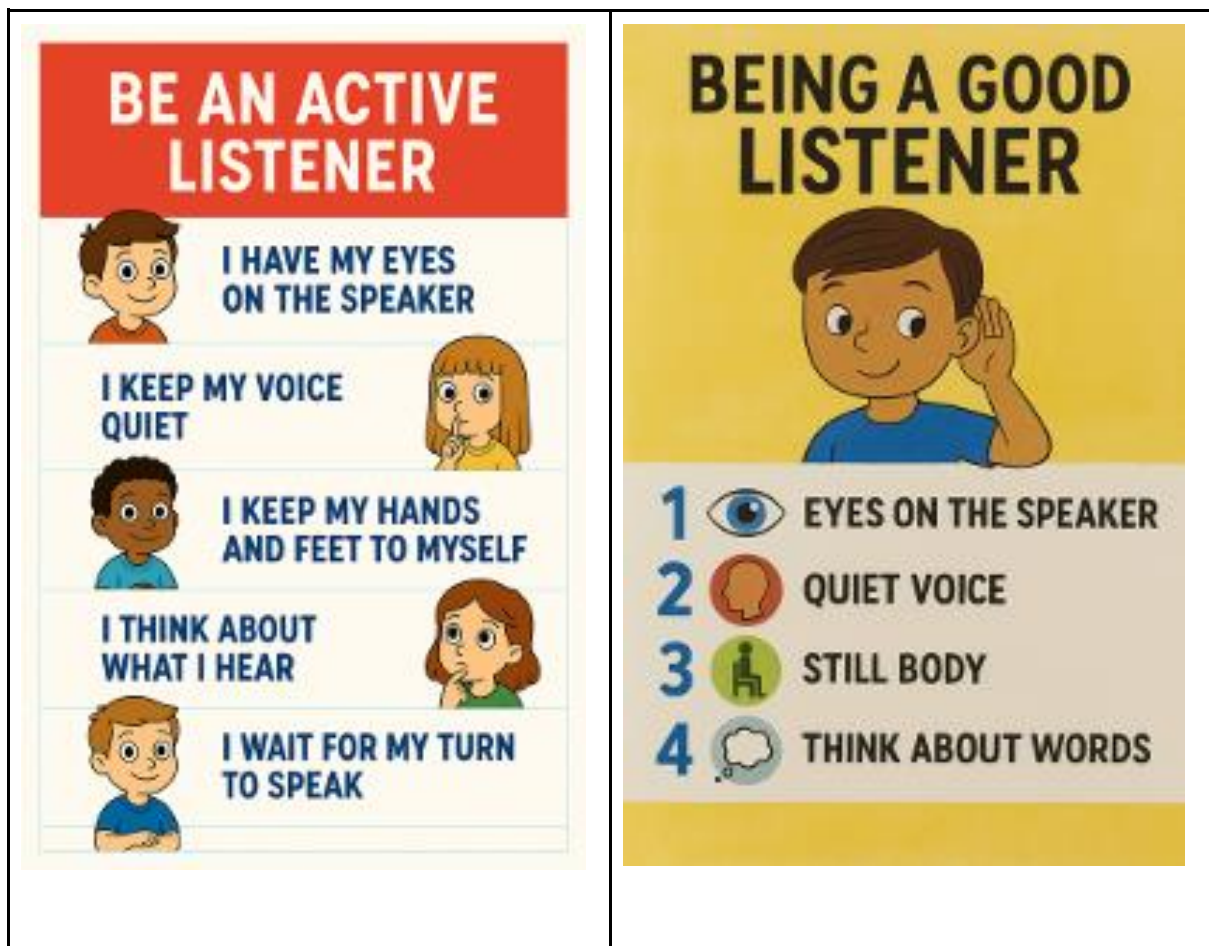
Παράρτημα 1. Ενδεικτικός πίνακας των κανόνων του προγράμματος και των αναμενόμενων συμπεριφορών

Setting/ Routine	School Expectations			
	Classroom	Stairs	Canteen	Toilets
 Safety	Sit properly	Walk on the right	Keep area clean	Use equipment properly
 Responsibility	Be ready to learn	Stay in line	Wait your turn	Flush the toilet
 Respect	Raise your hand	Hold the door for others	Use polite language	Give others privacy

Παράρτημα 2. Παράδειγμα οπτικής αφίσσας – Αναμενόμενη συμπεριφορά: Να είσαι ενεργός ακροατής

Αξία: Σεβασμός

Κανόνας: Να είσαι ενεργός ακροατής



Οδηγίες προβολής: Αυτή η αφίσα πρέπει να εκτυπωθεί σε μέγεθος Α3 ή μεγαλύτερο, να πλαστικοποιηθεί και να αναρτηθεί κοντά στο μπροστινό μέρος της τάξης ή σε έναν χώρο μάθησης όπου πραγματοποιούνται ομαδικές συζητήσεις. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναφέρονται στην αφίσα κατά τη διάρκεια του μαθήματος και των μεταβάσεων για να ενισχύσουν την αναμενόμενη συμπεριφορά. Οι αφίσσες μπορούν να δημιουργηθούν από κοινού με τους/τις μαθητές/μαθήτριες χρησιμοποιώντας σχέδια, φωτογραφίες ή κολάζ για να αυξηθεί η συμμετοχή και η αίσθηση της ιδιοκτησίας.

Παράρτημα 3. Πρότυπο σχεδίου μαθήματος (κοινωνικές δεξιότητες – φάση απόκτησης)

ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ – ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ (Φάση απόκτησης)	
Περιεχόμενο μαθήματος	
Αξία:	Σεβασμός
Περιοχή:	Τάξη
Κοινωνική δεξιότητα (διαδικασία ή ρουτίνα):	<p>«Είμαι ενεργός/ενεργή ακροατής/ακροάτρια» Στόχος Ο μαθητής:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Να ονομάσει τα βασικά βήματα της κοινωνικής δεξιότητας: «Είμαι ενεργός/ενεργή ακροατής/ακροάτρια» στην τάξη: <ul style="list-style-type: none"> i. Παρακολουθώ το άτομο που μιλάει ii. Κρατάω το στόμα μου κλειστό iii. Κρατάω τα πόδια και τα χέρια μου στη θέση τους iv. Σκέφτομαι τι λέει ο άλλος v. Περιμένω τη σειρά μου για να μιλήσω <p>Να εκτελεί σωστά τα βασικά βήματα της κοινωνικής δεξιότητας.</p>
Υλικό:	Παρουσίαση PowerPoint, κάρτες ενεργής ανταπόκρισης (προαιρετικά) [κάρτα με το πράσινο ☑, κάρτα με το κόκκινο X]
Αξιολόγηση:	Ο/Η εκπαιδευτικός εφαρμόζει στρατηγικές <i>γενίκευσης</i> για να ενθαρρύνει τη διατήρηση της δεξιότητας <u>καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας</u> σε διαφορετικά σχολικά περιβάλλοντα με διαφορετικά άτομα και σε διαφορετικές διδακτικές περιόδους.
Διάρκεια διδασκαλίας:	40 λεπτά
Διδασκαλία	
Αναστοχασμός: (Αναφέρω τη κοινωνική δεξιότητα στο/στη μαθητή/μαθήτρια)	Λέω τον κανόνα στους/στις μαθητές/μαθήτριες: «Σήμερα θα μάθουμε πώς να είμαστε ενεργοί/ενεργές ακροατές/ακροάτριες κατά τη διάρκεια του μαθήματος».
Σκοπός και αναγκαιότητα: (Συζητώ με τους/τις μαθητές/μαθήτριες τη λογική και την κοινωνική χρησιμότητα της)	<p>Συζητώ με τους/τις μαθητές/μαθήτριες τη λογική και την κοινωνική χρησιμότητα της δεξιότητας.</p> <p>«Όλοι στο σχολείο νοιαζόμαστε για εσάς και θέλουμε να προοδεύετε στη μάθησή σας. Για αυτόν τον λόγο, θέλουμε να ακούτε προσεκτικά κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ώστε να μπορείτε να κατανοείτε όσο το δυνατόν περισσότερα από αυτά που λένε οι εκπαιδευτικοί και οι συμμαθητές/συμμαθήτριές σας.».</p> <p>«Όταν είμαστε ενεργοί/ενεργές ακροατές/ακροάτριες, δείχνουμε σεβασμό μέσα στην τάξη. Το</p>

<p>δεξιότητας)</p>	<p>πιστεύετε ότι κερδίζουμε όταν είμαστε ενεργοί/ενεργές ακροατές/ακροάτριες;» «Τι χάνουμε όταν δεν ακούμε ενεργά στην τάξη;»</p> <p>Παρέχω άμεση και συγκεκριμένη θετική ανατροφοδότηση στις απαντήσεις των μαθητών/μαθητριών.</p>
<p>Μοντελοποίηση: (Παρουσιάζω τα βήματα με τη βοήθεια διδακτικών εργαλείων, π.χ. αφίσας, και μέσα από πρακτική επίδειξη.)</p>	<p><u>1.</u> ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΤΕ τα βήματα των κανόνων μέσω μιας παρουσίασης PowerPoint</p> <p>Η παρουσίαση περιλαμβάνει τα βήματα για να γίνουμε ενεργοί ακροατές με έναν απλό και κατανοητό τρόπο.</p> <p><u>2.</u> ΣΥΖΗΤΗΣΤΕ με τους/τις μαθητές/μαθήτριες παραδείγματα και μη παραδείγματα επιθυμητής συμπεριφοράς</p> <p>Παρέχω άμεση και συγκεκριμένη θετική ανατροφοδότηση στις απαντήσεις των μαθητών/μαθητριών.</p>
	<p><u>3.</u> Παρουσιάζω δύο σύντομα βίντεο (ένα παράδειγμα και ένα μη παράδειγμα του κανόνα) για την κατανόηση/αναγνώριση των βημάτων του κανόνα. Ζητώ από τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναγνωρίσουν τι έκανε το παιδί σε κάθε σενάριο.</p> <p>Στο σενάριο του «καλού παραδείγματος», ζητάμε από τους/τις μαθητές/μαθήτριες να προσδιορίσουν και να αναφέρουν τα βήματα της επιθυμητής συμπεριφοράς. Στο σενάριο του «μη παραδείγματος», οι μαθητές/μαθήτριες αναφέρουν τα προβλήματα συμπεριφοράς και ο/η εκπαιδευτικός τους καθοδηγεί να προσδιορίσουν ποιο βήμα δεν έγινε σωστά και τι πρέπει να κάνει το παιδί.</p> <p><u>4.</u> Εκτελώ τα βήματα του κανόνα <u>εξηγώντας κάθε βήμα δυνατά</u> ενώ οι μαθητές/μαθήτριες παρακολουθούν. Δηλαδή, μιμούμαι τον μαθητή ΔΕΙΧΝΟΝΤΑΣ και ΑΝΑΚΟΙΝΩΝΟΝΤΑΣ τι κάνω.</p> <p><u>5.</u> <u>ΑΣΚΟΥΜΕ</u> τα βήματα του κανόνα. Οι μαθητές/μαθήτριες εφαρμόζουν τα βήματα συμπεριφοράς. Ο/Η εκπαιδευτικός δείχνει το/τα μη παράδειγμα/τα και τα παιδιά τον/την διορθώνουν.</p> <p>Παρέχω άμεση και συγκεκριμένη θετική ανατροφοδότηση στις απαντήσεις των μαθητών/μαθητριών.</p>

<p>Ανεξάρτητη εξάσκηση: (Παρουσιάζονται περισσότερα σενάρια. Παιχνίδι ρόλων μεταξύ μαθητών/μαθητριών και μαθητών/μαθητριών-δασκάλου)</p>	<p>Συνοψίζω τα βήματα της επιθυμητής συμπεριφοράς με τους/τις μαθητές/μαθήτριες .</p> <p>«Σήμερα μάθαμε πώς να δείχνουμε σεβασμό κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ακούγοντας το άτομο που μιλάει . Ας διαβάσουμε τα βήματα που πρέπει να ακολουθήσετε για να γίνετε ενεργοί ακροατές» (παρουσιάζουμε τη διαφάνεια της παρουσίασης στους/στις μαθητές/μαθήτριες και τη διαβάζουμε όλοι μαζί). <u>Σήμερα, θα εξετάσουμε αυτά τα βήματα.</u></p>	
<p>Γενίκευση και διατήρηση: (παρέχετε ευκαιρίες καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας για τη διατήρηση των δεξιοτήτων μέσω υπενθυμίσεων, ενεργητικής εποπτείας και θετικής ανατροφοδότησης)</p>	<p>Υπενθυμίσεις (Προβλέπω ποια δραστηριότητα θα είναι δύσκολο να εφαρμόσουν τα παιδιά και θα τους υπενθυμίσω τα βήματα)</p>	<p>«Μαθητές, σε 5 λεπτά θα πάμε στο θέατρο για να ακούσουμε τον Διευθυντή. Σας υπενθυμίζω τι σημαίνει να είστε ενεργοί ακροατές».</p> <p>Καθώς υπενθυμίζω στα παιδιά τον κανόνα, μπορώ να δείξω το διδακτικό βοήθημα (αφίσα) που παρουσιάζει τα βήματα συμπεριφοράς.</p>
	<p>Ενεργή εποπτεία (αφού τους το υπενθυμίσω κατά τη διάρκεια του μαθήματος, κινούμαι ανάμεσα στα παιδιά, ακούω και παρατηρώ προσεκτικά, διατηρώ οπτική επαφή και αλληλεπιδρώ θετικά μαζί τους)</p>	<p>Μόλις δοθούν οι οδηγίες στα παιδιά, ο/η εκπαιδευτικός παρακολουθεί, παρατηρεί προσεκτικά πώς κινούνται τα παιδιά και δίνει θετική και άμεση ανατροφοδότηση.</p>
	<p>Ανατροφοδότηση (Παρέχω θετική συγκεκριμένη ανατροφοδότηση, λεκτική και μη λεκτική. Όταν τα παιδιά κάνουν λάθη, παρέχω άμεση διορθωτική ανατροφοδότηση)</p>	<p>«Σ' ευχαριστώ, Βίκτορ, που άκουσες προσεκτικά την ομάδα σου. Ενώ ο συμμαθητής σου μιλούσε, δεν έκανες κανένα θόρυβο. Αυτό δείχνει σεβασμό».</p> <p>«Πίτερ, χαίρομαι που είσαι ενεργός ακροατής στο μάθημα. Περίμενες τις οδηγίες και μετά απάντησες στις ερωτήσεις. Έτσι δείχνεις σεβασμό».</p> <p>Ο/Η εκπαιδευτικός παρέχει μη λεκτική ανατροφοδότηση, όπως ένα χτύπημα στην πλάτη, μια χειρονομία ή ένα χαμόγελο στο παιδί.</p>

<p>Επανάληψη της διδασκαλίας:</p> <p><i>(Παρέχω επιπλέον ευκαιρίες για επανεκμάθηση της δεξιότητας καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας. ΔΕΙΧΝΩ και ζητώ να ΕΞΑΣΚΗΘΟΥΝ μέσω υπενθυμίσεων, ενεργού εποπτείας και θετικής ανατροφοδότησης)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Ζητώ από τα παιδιά να μου δώσουν παραδείγματα για το πώς να είναι ενεργοί ακροατές στην τάξη. ● Παρουσιάζω 2-3 παραδείγματα σεναρίων στους/στις μαθητές/μαθήτριες και κάνω παιχνίδι ρόλων. Τα μη παραδείγματα δημιουργούνται από τον δάσκαλο και δίνουν στους/στις μαθητές/μαθήτριες την ευκαιρία να εξασκήσουν την επιθυμητή συμπεριφορά διορθώνοντας το μη παράδειγμα. <p>Αναφέρω περιπτώσεις άλλων μαθητών/μαθητριών που επέδειξαν αυτή τη συμπεριφορά και πώς τους βοήθησε να επιτύχουν ένα θετικό αποτέλεσμα (π.χ. ο Γιώργος ήταν ενεργός ακροατής όταν ο/η εκπαιδευτικός διάβαζε το κείμενο κατά τη διάρκεια του μαθήματος των Ελληνικών).</p>
--	---

Παράρτημα 4. Πρότυπο σχεδίου μαθήματος (κοινωνικές δεξιότητες – φάση διατήρησης)

ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ – ΠΑΡΑΔΕΙΓ	
(Φάση διατήρησης)	
Περιεχόμενο μαθήματος	
Αξία:	
Περιοχή:	
Κοινωνική δεξιότητα (διαδικασία ή ρουτίνα):	<u>Στόχος:</u> Ο/Η μαθητής/μαθήτρια να εκτελέσει τα βασικά βήματα της κοινωνικής δεξιότητας.
Αξιολόγηση:	Ο/Η εκπαιδευτικός εφαρμόζει στρατηγικές γενίκευσης για να ενθαρρύνει τη διατήρηση της δεξιότητας <u>κατά τη διάρκεια της ημέρας</u> σε διαφορετικούς χώρους του σχολείου, με διαφορετικά άτομα και σε διαφορετικές διδακτικές περιόδους.
Διάρκεια διδασκαλίας:	10-15 λεπτά
Διδασκαλία	
Αντανάκλαση: (Αναφέρω την κοινωνική δεξιότητα στον μαθητή)	
Μοντελοποίηση: (Δείχνω τα βήματα μέσω διδακτικών βοηθημάτων, π.χ. αφίσσα και στην πράξη)	
Πρακτική: (Παρουσιάζω 3-4 σενάρια με παραδείγματα και μη παραδείγματα μέσω βίντεο και στην πράξη. Οι ακατάλληλες συμπεριφορές εκτελούνται πάντα από τον δάσκαλο και διορθώνονται από μαθητές/μαθήτριες .)	
Γενίκευση και διατήρηση: (Παρέχω ευκαιρίες κατά τη διάρκεια της ημέρας για να	Υπενθυμίσεις (Προσπαθώ να προβλέψω σε ποια δραστηριότητα είναι δύσκολο για τους/τις μαθητές/μαθήτριες να εφαρμόσουν την κοινωνική δεξιότητα και τους υπενθυμίζω τα βήματα)

<p>ενθαρρύνω τη διατήρηση της δεξιότητας)</p>	<p>Ενεργή εποπτεία (Αφού κάνω μια υπενθύμιση κατά τη διάρκεια του μαθήματος, κινούμαι ανάμεσά τους, ακούω και παρατηρώ προσεκτικά, διατηρώ οπτική επαφή και αλληλεπιδρώ θετικά μαζί τους)</p>	
	<p>Ανατροφοδότηση (Παρέχω θετική συγκεκριμένη ανατροφοδότηση, λεκτική και μη λεκτική. Όταν τα παιδιά κάνουν λάθη, παρέχω άμεση διορθωτική ανατροφοδότηση)</p>	
<p>Επανάληψη της διδασκαλίας: (Παρέχω επιπλέον ευκαιρίες για επανεκπαίδευση της δεξιότητας καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας. ΔΕΙΧΝΩ και ζητώ να ΕΞΑΣΚΗΘΟΥΝ μέσω υπενθυμίσεων, ενεργού εποπτεία και θετική ανατροφοδότηση)</p>		

Παράρτημα 5. Σχέδιο μαθήματος (ρουτίνα)

ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΡΟΥΤΙΝΩΝ – ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ (Φάση απόκτησης)	
Ρουτίνα:	Σήμα προσοχής
Βήματα ρουτίνας: (Υπεύθυνες, παρατηρήσιμες συμπεριφορές)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ο/Η εκπαιδευτικός δίνει το σήμα: χτυπάει δύο φορές τα χέρια και σηκώνει το χέρι 2. Σταματάω αυτό που κάνω 3. Κρατάω τα χέρια και τα πόδια μου κοντά μου 4. Κρατάω τη φωνή μου σε επίπεδο 0 5. Κρατάω τα μάτια μου στραμμένα στον δάσκαλο
Διδακτικό μάθημα	Τι λέω και κάνω
1. Παρουσία (Λέω στους/στις μαθητές/μαθήτριες πώς να εκτελέσουν)	Ο/Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει τον κανόνα στους/στις μαθητές/μαθήτριες . «Όταν ακούσετε παλαμάκια και δείτε το χέρι μου να σηκώνεται, πρέπει να σταματήσετε ό,τι και να με κοιτάξετε, κρατώντας τη φωνή σας στο επίπεδο 0».
2. Δείξτε (Δείχνω στους/στις μαθητές/μαθήτριες τι πρέπει να κάνουν)	Ο/Η εκπαιδευτικός δείχνει το σήμα προσοχής στους/στις μαθητές/μαθήτριες . «Χτυπάω δύο φορές τα χέρια και μετά σηκώνω το χέρι μου. Σταματάτε ό,τι κάνετε και αμέσως κάθεστε στη θέση σας. Όταν το κάνετε, σηκώνετε το χέρι σας για να καταλάβω ότι είστε έτοιμοι».
3. Καθοδηγούμενη εξάσκηση: (Δείχνω παραδείγματα και μη παραδείγματα. Οι μαθητές/μαθήτριες διορθώνουν τη λανθασμένη συμπεριφορά. Δίνω συγκεκριμένη θετική ανατροφοδότηση)	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τους/τις μαθητές/μαθήτριες :</p> <p>«Γυρίστε την πλάτη σας και σχηματίστε ομάδες για να εργαστείτε. Όταν σας κάνω το σήμα προσοχής , κάνετε αυτό που μάθαμε».</p> <p>Οι μαθητές/μαθήτριες κάνουν ό,τι έμαθαν. Στη συνέχεια, ο/η εκπαιδευτικός δείχνει παραδείγματα και ζητά από τους/τις μαθητές/μαθήτριες διορθωτική ανατροφοδότηση.</p> <p>Οι εκπαιδευτικοί παρέχουν συγκεκριμένη θετική ανατροφοδότηση.</p>

<p>4. Επανάληψη (Επαναλαμβάνω τα βήματα της ρουτίνας)</p>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός επαναλαμβάνει το σήμα προσοχής αρκετές φορές για να γίνει κατανοητό.</p> <p>Η επανάληψη γίνεται όταν κάθονται στα προσωπικά τους θρανία, καθώς και όταν εργάζονται σε ομάδες.</p>
--	--

Παράρτημα 6. Πρόγραμμα διδασκαλίας

Ημερολόγιο διδασκαλίας κοινωνικών δεξιοτήτων		
Ακαδημαϊκό έτος:		
Σχολείο:		
Κοινωνική δεξιότητα #1		
Τάξη	Ημερομηνία	Δάσκαλος
π.χ. Α1		
π.χ. Β1		
π.χ. C1		
π.χ. D1		
Κοινωνική δεξιότητα #2		
Τάξη	Ημερομηνία	Δάσκαλος
Ρουτίνα #1		
Τάξη	Ημερομηνία	Δάσκαλος

Κοινωνική δεξιότητα #3		
Κατηγορία	Ημερομηνία	Δάσκαλος

