

# Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 8 (2018)

8ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΑΘΗΝΩΝ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ



Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και  
Θρησκευμάτων

8<sup>ο</sup> ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ  
ΕΛΛΑΔΑ

Ιδεολογικές - Πολιτικές - Ψυχολογικές - Παιδαγωγικές  
Προϋποθέσεις Εκπαίδευσης Χαρισματικών Ατόμων

ΤΟΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ  
ISSN: 2529-1157

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την  
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία  
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANICARAVEL  
14-17 Ιουνίου 2018

**Εγώ Μικρός - Εγώ Ηρωικός: Ολιστικό πρόγραμμα  
ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και μαθησιακής  
υποστήριξης σε μαθητές ευάλωτων κοινωνικών  
ομάδων**

*Μαρία Σκανδάλη, Δημήτρης Βιτζηλαίος*

doi: [10.12681/edusc.2746](https://doi.org/10.12681/edusc.2746)

## Βιβλιογραφική αναφορά:

Σκανδάλη Μ., & Βιτζηλαίος Δ. (2020). Εγώ Μικρός - Εγώ Ηρωικός: Ολιστικό πρόγραμμα ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και μαθησιακής υποστήριξης σε μαθητές ευάλωτων κοινωνικών ομάδων. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 987-999. <https://doi.org/10.12681/edusc.2746>

## Εγώ Μικρός - Εγώ Ηρωικός: Ολιστικό πρόγραμμα ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και μαθησιακής υποστήριξης σε μαθητές ευάλωτων κοινωνικών ομάδων

Μαρία Σκανδάλη, Παιδαγωγός, MSc Σχολικής Ψυχολογίας ΕΚΠΑ  
mariaskandali@yahoo.gr

Δημήτρης Βιτζηλαίος, Παιδαγωγός, MSc Κοινωνιολογίας ΕΚΠΑ, Ετήσιο  
Πρόγραμμα Ειδικής Αγωγής  
dmvincileo@gmail.com

### Περίληψη

Η έλλειψη ψυχοπαιδαγωγικών προγραμμάτων παρέμβασης, στο νησί της Πάρου, για μαθητές Δημοτικού που προέρχονται από κοινωνικά ευάλωτες ομάδες, βρίσκονται σε επικινδυνότητα αποκλεισμού και εμφανίζουν δυσκολίες μάθησης, ώθησε στην υλοποίηση της παρούσας πιλοτικής δράσης με την αρωγή του Ε.Π.Α.Ψ.Υ. Κυκλάδων. Στις δέκα δίωρες συναντήσεις ανταποκρίθηκαν επτά μαθητές/-ριες ηλικίας 11-12 ετών. Από τα αποτελέσματα της ψυχολογικής αξιολόγησης προέκυψε ότι οι συμμετέχοντες/ουσες εμφάνιζαν ελλειπείς προστατευτικούς παράγοντες κατά την ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη. Αντίστοιχα, η εκπαιδευτική αξιολόγηση κατέδειξε αδυναμία στο μορφολογικό στάδιο κατάκτησης του αλφαριθμητισμού και μειωμένα κίνητρα μάθησης. Η ψυχοεκπαιδευτική ομάδα επικεντρώθηκε σε πρώτο επίπεδο στην ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας και της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των μελών, μέσω της ανίχνευσης του προσωπικού, κοινωνικού και ιδανικού εαυτού τους. Η δομή του προγράμματος απορρέει από τους θεραπευτικούς παράγοντες του Yalom, ακολουθώντας πορεία κλιμάκωσης – αποκλιμάκωσης, για την διερεύνηση των ενδοατομικών συγκρούσεων και την ενίσχυση της αυτοεικόνας τους, με την συμβολή καλλιτεχνικών και βιωματικών εργαλείων. Παράλληλα, το πρόγραμμα προσανατολίστηκε στην κατάκτηση της μορφολογικής επίγνωσης, με απώτερο στόχο την ορθογραφημένη γραφή και την καλλιέργεια κινήτρων μάθησης, για την συμβολή στην θετική αντίληψη του εαυτού.

### Λέξεις – Κλειδιά

εαυτός, ψυχική ανθεκτικότητα; Ψυχοεκπαίδευση; κίνητρα μάθησης; μορφολογική επίγνωση

### Abstract

The lack of psycho-pedagogical intervention programs on the island of Paros for elementary school students coming from socially vulnerable groups, being at risk of exclusion and facing learning difficulties, led to the implementation of this pilot action with the assistance of the Association for Regional Development and Mental Health - EPAPSY. Seven students aged 11-12 attended at ten meetings. The results of the psychological assessment revealed that the participants had incomplete protective factors in their psychosocial development. Correspondingly, the educational assessment demonstrated weakness in the morphological stage of acquiring literacy and reduced learning motives. The psycho-educational group focused primarily on enhancing the psychological resilience and psychosocial adjustment of members through the detection of their personal, social and ideal self. The structure of the program derives from Yalom's therapeutic agents, following an escalation process to investigate intrapersonal conflicts and enhance their self-image, with the contribution of artistic and experiential methods. At the same time, the program was geared towards

the acquisition of morphological awareness, with the goal of orthography and the cultivation of learning incentives, to contribute to positive self-perception.

### **Keywords**

self – esteem; psychological resilience; psycho-education; learning motives; morphological awareness

## **ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ**

### **Ανάπτυξη αντίληψης του εαυτού και της ψυχικής ανθεκτικότητας σε παιδιά εύάλωτων κοινωνικών ομάδων**

Η αυτοαντίληψη έχει οριστεί ως «το σύνολο των πεποιθήσεων, στάσεων και αξιολογήσεων του ατόμου για τον εαυτό του, οι οποίες αφορούν όλες τις πλευρές της προσωπικότητάς του» (Burns, 1982, 1986. Shavelson & Marsh, 1986), ακολουθεί εξελικτική πορεία και διαμορφώνεται μέσα από τις εμπειρίες του ατόμου: επαφή με το περιβάλλον, κρίσεις – ενισχύσεις σημαντικών άλλων, στοιχεία προσωπικότητας (Shavelson & Marsh, 1986. Marsh, 1990). Σύμφωνα με τους Hogg και Vaughan (2010) και σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής σύγκρισης η αυτοεκτίμηση και η κοινωνική ταυτότητα είναι άμεσα συνδεδεμένες στην πράξη, οπότε θεωρείται ωφέλιμο για τα παιδιά να γίνουν μέλη μιας ομάδας υψηλότερου status από αυτήν στην οποία εντάσσονται ασυνείδητα καθημερινά (πχ. φτωχός, παχύς, δυσλεκτικός).

Η ψυχική ανθεκτικότητα συνδυάζει την μελέτη της ψυχολογικής επάρκειας και των δυσκολιών προσαρμογής και ουσιαστικά αφορά στους παράγοντες που επηρεάζουν την ψυχική υγεία και την ψυχοκοινωνική επάρκεια των παιδιών (Μόττη - Στεφανίδη, 2017). Συνήθεις παράγοντες επικινδυνότητας στην ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών είναι η βίωση αντίξοων καταστάσεων, όπως η οικονομική ένδεια της οικογένειας, η προβληματική γειτονιά και το σχολείο, η μειονοτική θέση της οικογένειας, ή το οξύ τραύμα με αυξημένες στρεσογόνες διαστάσεις, όπως ο θάνατος ενός γονέα ή το διαζύγιο (Χατζηχρήστου, 2011, 2011β). Η ψυχολογική επάρκεια από την άλλη πλευρά αναφέρεται στην αποτελεσματική προσαρμογή του παιδιού στο περιβάλλον του, η οποία συνάγεται από τον τρόπο που στο παρελθόν έχει αντιμετωπίσει αλλά και συνεχίζει να αντιμετωπίζει τις απαιτήσεις των διαφόρων αναπτυξιακών σταδίων, όπως αυτές ορίζονται μέσα στο ιστορικό, πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο ζει (Μόττη-Στεφανίδη, 2006).

### **Μορφολογική Επίγνωση και Σχολική Επίδοση**

Σε ορισμένες περιπτώσεις η σχολική επίδοση του παιδιού φαίνεται να επηρεάζεται σημαντικά από την θέση του μέσα στην οικογένεια αλλά και από τον ίδιο τον χαρακτήρα της οικογένειας όπως αυτός διαμορφώνεται σε επίπεδο κοινωνικό, ψυχολογικό και οικονομικό. Οι συχνότεροι παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση ενός παιδιού είναι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και το μορφωτικό status των γονέων.

Η μορφολογική επίγνωση εμφανίζεται ως ειδικότερη έκφραση της μεταγλωσσικής επίγνωσης και αποτελεί την ικανότητα αναγνώρισης και διαχείρισης των δομικών στοιχείων μιας λέξης, των μορφημάτων, των σχέσεων μεταξύ αυτών και του χειρισμού των αρχών και των κανόνων ανάλυσης και δημιουργίας λέξεων (Ράλλη, 2012. Μουζάκη & Πρωτόπαπας, 2010). Διαχωρίζεται σε δύο κατηγορίες: τη κλιτική και παραγωγική μορφολογία. Η πρώτη αφορά τα κλιτικά μορφήματα που

αντικατοπτρίζουν τις συντακτικές ή σημασιολογικές σχέσεις ανάμεσα στις λέξεις μιας πρότασης, χωρίς αλλαγή νοήματος ή γραμματικής κατηγορίας του θέματος. Η δεύτερη συνίσταται στην προσθήκη προσφωμάτων, είτε πριν (προθήματα), είτε μετά από το θέμα (επιθήματα) (Μουζάκη & Πρωτόπαπας, 2010).

Η μορφολογική επίγνωση διευκολύνει την ορθογραφημένη γραφή, καθώς τα ελληνικά είναι μια γλώσσα με αρκετά διαφανή ορθογραφία, Η συλλαβική και η μορφο-συντακτική επίγνωση είναι απαραίτητες για την ορθογραφία λέξεων με μορφολογική κατάληξη, άρα και για την επίτευξη της ορθογραφημένης γραφής, γενικότερα (Μαγουλά & Κουτουμάνου, 2007. Μουζάκη & Πρωτόπαπας, 2010). Η αναγνώριση της ορθογραφικής ομοιότητας μεταξύ των συμβάλλει στην ανάπτυξη ορθογραφικών στρατηγικών, επομένως, η ανάγκη περαιτέρω διερεύνησης λόγω ελλειπών ερευνών στον τομέα, οδηγεί στην εφαρμογή σχετικών προγραμμάτων.

### **Τα οφέλη της ψυχοεκπαίδευσης και της τέχνης στην ενίσχυση της αυτοαντίληψης**

Η ψυχοεκπαίδευση αποτελεί χώρο της συμβουλευτικής η οποία δεν αντιμετωπίζει μια κατάσταση πρόσωπο με πρόσωπο, αλλά μια ομάδα παιδιών που έχει τα ίδια χαρακτηριστικά. Η ψυχοεκπαιδευτική συμβουλευτική έγκειται στην συστηματική επιστημονική έρευνα του θέματος και της ακόλουθης εμπειρικής τεκμηρίωσης του (Βασιλόπουλος, Κουτσοπούλου & Ρεγκλή, 2011). Χαρακτηρίζεται επίσης ως βραχεία συμβουλευτική (αποτελέσματα σε λίγες συνεδρίες-συναντήσεις) καθώς και γνωσιακά προσανατολισμένη (αλλαγή των σκέψεων και όχι του συναισθήματος). Πολλά προηγούμενα προγράμματα ψυχοεκπαίδευσης με στόχο την ενίσχυση της θετικής αυτοαντίληψης σε παιδιά σχολικής και προεφηβικής ηλικίας έχουν σημειώσει θετικά αποτελέσματα (Bore, Hendricks & Womak, 2013. Coleman & Mills, 2014. Mills, 2009. Townsed, 2013)

Αναφορικά με τα θεραπευτικά οφέλη της Τέχνης οι Moon (1998) και Franklin (1992) υποστηρίζουν ότι οι καλλιτεχνικές δραστηριότητες ενδυναμώνουν το άτομο και μέσα από τη δημιουργική διαδικασία, «το μετασχηματίζουν από θύμα σε ήρωα» ενώ το βοηθούν να βελτιώσει την αυτοεκτίμησή του και να εξετάσει ζητήματα που αναφέρονται στην εικόνα του εαυτού, τα οποία καλύπτονται από ισχυρά συναισθήματα ντροπής/ενοχής που έχουν απωθηθεί, καθώς και να επεξεργασθεί βιώματα που προκλήθηκαν από την έκθεσή του σε τραυματικές εμπειρίες (Τσέργας, 2014).

## **ΣΥΛΛΟΓΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

### **Κοινωνικό Ιστορικό**

Ο κοινωνικός λειτουργός της μονάδας ενημέρωσε σχετικά ότι οι οικογένειες των μαθητών που έλαβαν μέρος στο πρόγραμμα, κατά κύριο λόγο, αλληλεπιδρούσαν με το έξω – σύστημα, δηλαδή την ευρύτερη κοινωνία, όντας λήπτες κοινωνικής μέριμνας και υπηρεσιών ψυχικής υγείας. Βασικά χαρακτηριστικά τους ήταν η αυξημένη οικογενειακή οικονομική δυσπραγία και το γενικότερο χαμηλό μορφωσιογόνο περιβάλλον. Παράλληλα, η σύσταση τους ήταν μονογονεϊκή, είτε λόγο θανάτου πατέρα, είτε λόγω διαζευκτηρίου, ενώ οι σχέσεις με τον πατέρα ήταν τυπικές έως και μηδαμινές. Παρατηρήθηκε, επίσης, σημαντική έλλειψη σταθερού περιβάλλοντος, τόσο ως προς την εγκατάσταση σε οίκημα, όσο και ως προς τη σύσταση της ευρύτερης οικογένειας. Όσον αφορά τις σχέσεις στο μικρο – σύστημα της οικογένειας, είναι εμφανείς οι ανεστραμμένοι ρόλοι παιδιού - γονέα, με συνέπεια τα παιδιά να καλούνται να αναλάβουν τον γονεϊκό ρόλο για την φροντίδα και εκπαίδευση των μικρότερων αδερφών. Επιπρόσθετα, η επικοινωνία μεταξύ των μελών κρίθηκε ως

μη αποτελεσματική, με εμφανή στοιχεία παραμέλησης, καθώς και περιστατικά ενδοικογενειακής βίας. Τέλος, λόγω των μικρών εγκαταστάσεων ή της συγκατοίκησης με συγγενείς, διαπιστώθηκε έλλειψη υγιούς προσωπικού χώρου των παιδιών, αλλά και ευδιάκριτη προσκόλληση και έλεγχος των γονιών προς αυτά.

### **Ψυχολογική Αξιολόγηση**

Η ψυχολογική αξιολόγηση των παιδιών διενεργήθηκε από τους ψυχολόγους και την παιδοψυχίατρο του ΕΠΑΨΥ Πάρου, κατόπιν προγραμματισμένων συναντήσεων. Βασίστηκε, αρχικά, σε κλινική συνέντευξη και εκτιμήσεις των ειδικών, καθώς τόσο τα παιδιά και οι γονείς τους ήταν λήπτες ψυχικής υγείας στην εν λόγω δομή. Παράλληλα, για πιο εμπειριστατώμενα αποτελέσματα, χορηγήθηκαν δύο διαγνωστικά εργαλεία, η Κλίμακα Rosenberg (1986) και το Τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής (Χατζηχρήστου, Πολυχρόνη, Μπεζεβέγκης & Μυλωνάς, 2008), για την μέτρηση του βαθμού κοινωνικής, σχολικής και συναισθηματικής επάρκειας, την αυτοαντίληψη σχετικά με τις ακαδημαϊκές ικανότητες και τη γενικότερη εικόνα του εαυτού, καθώς και τη συχνότητα εμφάνισης αρνητικών συμπεριφορών στην τάξη, που επηρεάζουν τη γενικότερη ψυχοκοινωνική προσαρμογή τους στο περιβάλλον. Μέσω της αξιολόγησης παρουσιάστηκε μειωμένη ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων και απουσία στρατηγικών ρύθμισης αυτών, ευκρινής έλλειψη κινήτρων μάθησης με κυρίαρχο το αίσθημα της παραίτησης και του φόβου για μία ενδεχόμενη αποτυχία, και χαμηλή αυτοεκτίμηση εν γένει. Επιπρόσθετα, εμφάνισαν δυσκολία εμπλοκής σε ομαδικά έργα και υψηλά επίπεδα εσωστρέφειας ή/και επιθετικότητας. Τέλος, οι κοινωνικές δεξιότητες και οι δεξιότητες συμμόρφωσης τους κρίθηκαν ελλιπείς, δεδομένου ότι δεν παρουσίασαν επαρκώς κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά κατά την αλληλεπίδραση με ομηλικούς και μη στο περιβάλλον τους.

### **Εκπαιδευτική Αξιολόγηση**

Η εκπαιδευτική αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε από τους παιδαγωγούς – συντονιστές, έπειτα από την σχετική καθοδήγηση των ψυχολόγων του ΕΠΑΨΥ, σε ατομικές συνεδρίες με τα παιδιά. Συγκεκριμένα, χορηγήθηκε το Τεστ-Α, Τεστ Ανάγνωσης (Παντελιάδου & Αντωνίου, 2007), για τη σφαιρική αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας και της αναγνωστικής κατανόησης, αλλά και της μορφολογίας και σύνταξης, για ανίχνευση τυχόν δυσκολιών. Επιπρόσθετα, κατασκευάστηκε και χορηγήθηκε μία άτυπη – παιδαγωγική αξιολόγηση για το γραπτό λόγο, βασισμένη στα Αναλυτικά Προγράμματα της Ε' και Στ' Δημοτικού. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης υπέδειξαν αρχικά στον τομέα της ανάγνωσης ικανοποιητικό βαθμό ευχέρειας και ακρίβειας, όπως και στην αναγνωστική κατανόηση, εμφανής ήταν η ικανότητα εντοπισμού της κεντρικής ιδέας, της παράφρασης και της εξαγωγής συμπερασμάτων των κειμένων. Στο έργο της παραγωγής γραπτού λόγου, όπου κλήθηκαν να συγγράψουν για το μελλοντικό εαυτό τους, παρατηρήθηκε περιορισμένο λεξιλόγιο, χρήση ρημάτων απλής μορφοσυντακτικής δομής και συχνή εφαρμογή παρατακτικής σύνδεσης. Εν συνεχεία, στον τομέα της μορφολογίας, η αξιολόγηση κατέδειξε πολλαπλά ετυμολογικά και γραμματικά λάθη, τόσο στο κλιτό, όσο και στο άκλιτο μέρος της λέξης. Σημειώνεται τέλος, ότι δεν έγινε στοχευμένη αξιολόγηση στην μορφολογία, καθώς η πιλοτική φύση του προγράμματος στόχευε στη γενικότερη εστίαση στον τομέα με τις περισσότερες και κοινές αδυναμίες των μαθητών/-ριών.

### **ΔΟΜΗ**

### **Σχεδιασμός**

Το πρόγραμμα επιμερίστηκε σε δύο φάσεις. Η φάση της προπαρασκευής κατέλαβε την περίοδο μεταξύ Οκτωβρίου - Δεκεμβρίου του 2015, ενώ η φάση της εφαρμογής του προγράμματος την περίοδο μεταξύ Ιανουαρίου - Μαΐου του 2016. Στο πρώτο επίπεδο διενεργήθηκε πρόγραμμα παρέμβασης στον γνωστικό/μαθησιακό τομέα, ομαδικά και εξατομικευμένα, με στόχο την ενίσχυση των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών και την βελτίωση της εικόνας που μέχρι τότε είχαν διαμορφώσει για το σχολικό σύστημα. Σε δεύτερο επίπεδο το πρόγραμμα προσανατολίστηκε με ψυχοπαιδαγωγικό χαρακτήρα στην ενδυνάμωση της αντίληψης του εαυτού και της ψυχικής ανθεκτικότητάς των παιδιών απέναντι στις μεταβαλλόμενες συνθήκες επικινδυνότητας που βίωναν. Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε εντός δέκα δίωρων συναντήσεων, όπως είχε οριστεί εξ' αρχής. Η δομή της κάθε συνάντησης είχε την μορφή: άνοιγμα – κύριο μέρος – processing (συζήτηση) – κλείσιμο.

### **Στόχοι και Αναγκαιότητα Προγράμματος**

Έπειτα από τις συζητήσεις με τους ειδικούς της μονάδας, τις μητέρες και μια διερευνητική συνάντηση με τα παιδιά για το πιλοτικό πρόγραμμα που θα ξεκινούσε, ορίστηκαν οι εξής στόχοι κινούμενοι σε δύο επίπεδα: (α1) η δημιουργία κινήτρων μάθησης και εξέλιξης στα παιδιά, ώστε να αποφευχθεί ο κίνδυνος της σχολικής διαρροής και της ακαδημαϊκής απόσυρσης, (α2) η κατάκτηση της μορφολογικής επίγνωσης και της ορθογραφημένης γραφής, (α3) η κατανόηση της δομής της γλώσσας και της σημασίας των μορφημάτων, (α4) η θετική ανταπόκριση στο μάθημα της γλώσσας και στο έργο της προφορικής και γραπτής επικοινωνίας με την χρήση βιωματικών μεθόδων, (β1) η ενίσχυση της θετικής αυτοαντίληψης και της κοινωνικής ταυτότητας μέσα από την συμμετοχή σε μια ισχυρά συνεκτική ομάδα συνομηλίκων με κοινές ιστορίες και επιδιώξεις, (β2) η καλλιέργεια ικανοτήτων αποτελεσματικής επικοινωνίας και σύναψης διαπροσωπικών σχέσεων, (β3) η άμβλυνση του κοινωνικού άγχους και η ουσιαστική κατανόηση της προσωπικής τους ταυτότητας, (β4) η καλλιέργεια της ικανότητας αυτοελέγχου, συμμόρφωσης με τους κανόνες και λύσης κοινωνικών προβλημάτων σε πραγματικό χρόνο, (β5) ο εμπλουτισμός του συναισθηματικού λεξιλογίου και η υγιής εξωτερίκευση των συναισθημάτων, (β6) η αποδοχή της τωρινής κατάστασης, ο εκτοπισμός των φόβων για το μέλλον, η ενστάλαξη της ελπίδας και της αισιοδοξίας για τις προσωπικές επιδιώξεις και τέλος (β7) η υγιής ανασύσταση της σχέσης παιδιού – μητέρας και παιδιού – απόντος γονέα.

## **ΕΦΑΡΜΟΓΗ**

### **Συνάντηση 1<sup>η</sup>: «Χειροκρότημα»**

Μαθησιακός Άξονας (Μ1)

*Στόχοι:* α) Να γνωριστούν τα μέλη της νέας ομάδας μεταξύ τους και να ενσταλαχτεί η ελπίδα, η εγγύτητα και η εμπιστοσύνη, β) Να σκιαγραφηθούν τα μαθησιακά προφίλ των μαθητών/-ριών στις βασικές και ανώτερες δεξιότητες της γλώσσας.

Ψυχοκοινωνικός Άξονας (ΨΚ1)

*Στόχοι:* α) Να συνειδητοποιήσουν διαφορές και ομοιότητες στην ομάδα τους, β) Να κατανοήσουν ότι η ομαδικότητα συμβάλει στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της τάξης.

Αρχική άτυπη - παιδαγωγική αξιολόγηση.

*Άνοιγμα:* «Δύναμη – Αδυναμία», δραστηριότητα όπου τα παιδιά αποτυπώνουν τις ικανότητές, τους φόβους και τα ελαττώματά τους.

*Κύριο Μέρος:* Τα μέλη της ομάδας γνωρίζονται μεταξύ τους με παιγνιώδεις δοκιμασίες και ορίζεται ο σκοπός της ομάδας. Έπειτα, δημιουργούνται ατομικά συμβολικά τατουάζ από τους συντονιστές στα παιδιά με χρήση μαρκαδόρων, που αποτυπώνουν το κυρίαρχο χαρακτηριστικό τους.

*Processing και Κλείσιμο.*

### **Συνάντηση 2<sup>η</sup>: «Κεραυνοί και Αστραπές»**

Μαθησιακός Άξονας (M2)

*Στόχος:* να εργαστούν συνεργατικά για την δημιουργία ενός γραπτού κειμένου.

Ψυχοκοινωνικός Άξονας (ΨΚ2)

*Στόχοι:* α) Να συνειδητοποιήσουν ότι αποτελούν μέλη μιας ομάδας που δρα και λειτουργεί ως σύνολο, β) Να ορίσουν κανόνες για την ομαλή λειτουργία της ομάδας.

*Άνοιγμα:* Παρακολούθηση σειράς βίντεο από διάφορες ομάδες (αθλητικές, καλλιτεχνικές κλπ) προκειμένου να συζητηθεί η αξία της συμμετοχής σε ομάδες.

*Κύριο Μέρος:* Μέσα από συζήτηση αναδεικνύονται οι κανόνες της ομάδας και καταγράφονται από τους συντονιστές σε χαρτόνι, το οποίο υπογράφεται από το σύνολο των μελών. Ακολουθεί η ψήφιση του ονόματος της ομάδας, με καταιγισμό ιδεών και ψηφοφορία. Έπειτα, επιλέγεται με συζήτηση ένα σύμβολο για την ομάδα, το οποίο δημιουργείται από κοινού. Τέλος, οι μαθητές/-ριες κι οι συντονιστές «υπογράφουν» το έμβλημα με όποιον τρόπο επιθυμούν (πχ. υπογραφή, αποτύπωμα χεριού με χρώμα).

*Processing:* Υπενθύμιση των ατομικών συμβολικών τατουάζ και λόγος για τη μοναδικότητα και την αξία της στην ομάδα μέσα από το κλασσικό παιχνίδι «ψείρες».

*Κλείσιμο.*

### **Συνάντηση 3<sup>η</sup>: «Δέσιμο»**

Μαθησιακός Άξονας (M3)

*Στόχος:* Να θυμηθούν τα μέρη του λόγου και να κατανοήσουν βιωματικά τις μεταξύ τους σχέσεις, ταξιδεύοντας και δραματοποιώντας ένα νέο πλανήτη.

Ψυχοκοινωνικός Άξονας (ΨΚ3)

*Στόχος:* Να δημιουργηθεί θετικό κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού ανάμεσα στα μέλη της τάξης.

*Άνοιγμα:* Τυφλόμυγα για ενίσχυση αισθητηριακής αντίληψης.

*Κύριο Μέρος I:* Παρουσιάζεται στα παιδιά ένας νέος πλανήτης, ο «Πλανήτης του Λόγου». Ο Λόγος είναι ένας αυστηρός μονάρχης που κυβερνά τον πλανήτη ολόκληρο. Ο πλανήτης είναι χωρισμένος ρητά σε χώρες και οι κάτοικοί του απαγορεύεται να μετακομίσουν από τη μια χώρα στην άλλη, γιατί θα χαθούν όλες τους οι αναμνήσεις στιγμιαία. Στο σενάριο αυτό τα μέρη του λόγου παίρνουν σάρκα και οστά: κινούνται, μιλούν, αισθάνονται, αλληλεπιδρούν. Στην συνέχεια, τα παιδιά χωρισμένα σε δύο ομάδες κολλάνε λέξεις ανάλογα με το μέρος του λόγου στο οποίο συγκαταλέγονται, στους χάρτες του Λόγου που τους έχουν δοθεί. Εξηγούν σε ποια χώρα θα ήθελαν να ζουν και γιατί.

*Κύριο Μέρος II:* Τα παιδιά κάθονται σε κύκλο, έχοντας ο καθένας ενεργή μία μόνο από τις πέντε αισθήσεις, έπειτα από κλήρωση. Κάθε φορά προσπαθούν να ανακαλύψουν ένα τρόφιμο, χωρίς, αρχικά, να εκφράζουν τις παρατηρήσεις τους. Στο τέλος, αναφέρουν με τη σειρά τα χαρακτηριστικά του προϊόντος, ώστε να αποφασίσουν από κοινού τι μπορεί να είναι. Έτσι, συνθέτουν έναν οργανισμό, αφού ενώνουν και τις πέντε αισθήσεις, επομένως ενισχύοντας την εμπιστοσύνη και την ομαδικότητα.

*Processing και Μουσικοκινητικό παιχνίδι.*

*Κλείσιμο.*

#### **Συνάντηση 4<sup>η</sup>: «Κορόιδο»**

Μαθησιακός Άξονας (Μ4)

*Στόχος:* Να εσωτερικεύσουν βασισμένοι σε σύμβολα και άλλα σημειωτικά μέσα τους χρόνους του ρήματος, τις λειτουργίες του και τα πρόσωπά του μέσω του ειδικά διαμορφωμένου UNO.

Ψυχοκοινωνικός Άξονας (ΨΚ4)

*Στόχοι:* α) Να προσπαθήσουν να αποκτήσουν πιο λειτουργικούς τρόπους διαχείρισης των συναισθημάτων που τους δυσκολεύουν, β) Να βελτιώσουν την αναγνώριση των συναισθημάτων, τόσο στον εαυτό τους, όσο και στους άλλους.

*Άνοιγμα:* Παραλλαγή του κλασσικού παιχνιδιού «Αγαλματάκια» όπου κάθε φορά αναπαριστούν με το σώμα και την έκφραση του προσώπου τους ένα συναίσθημα που ορίζεται.

*Κύριο Μέρος I:* Τα παιδιά κάθονται σε κύκλο στο πάτωμα της τάξης όπου τους παρουσιάζονται οι κάρτες του Χρ-UNO και τους εξηγούνται οι κανόνες. Το παιχνίδι είναι μια παραλλαγή του κλασσικού UNO που ενισχύει την κατανόηση, την σημασιολογική και συμβολική κωδικοποίηση των χρόνων του ρήματος και των προσώπων του δευτερευόντως. Κάθε χρόνος έχει ένα συγκεκριμένο χρώμα που τον αντιπροσωπεύει όπως και ένα σταθερό σύμβολο που τον αναπαριστά. Οι μαθητές καλούνται να αναγνωρίζουν τους χρόνους στη κάρτα που πέφτει στο τραπέζι όπως και τα πρόσωπα. Στην αρχή η αντίληψη διευκολύνεται από τα χρώματα των καρτών σταδιακά όμως ενεργοποιείται και το σημασιολογικό πεδίο της μνήμης. Φυσικά, υπάρχουν και οι ειδικές κάρτες - νόμοι που αλλάζουν τη φορά του παιχνιδιού, απαγορεύουν σε κάποιον παίχτη να ρίξει κάρτα ή χρεώνουν με επιπρόσθετες κάρτες κοκ.

*Κύριο μέρος II:* Παιχνίδι «Κορόιδο» κατά το οποίο τα δύο παιδιά που βρίσκονται στις άκρες πετούν την μπάλα με στόχο να σημαδεύσουν τα παιδιά στη μέση λέγοντας υποτυπώδη υποτιμητικά σχόλια. Τα παιδιά στο κέντρο προσπαθούν να πιάσουν τη μπάλα ώστε να περάσουν από μία κλιμάκωση συναισθημάτων (θυμός, θλίψη και να καταλήξουν στην αποδοχή του εαυτού) και να βγουν από το κέντρο.

*Processing και Κλείσιμο δια της ανάγνωσης σχετικού παραμυθιού.*

#### **Συνάντηση 5<sup>η</sup>: «Φόβος»**

Μαθησιακός Άξονας (Μ5)

*Στόχος:* Να εσωτερικεύσουν τη χρήση των κλιτικών μορφημάτων του ρήματος και τη λειτουργία τους, μέσω της νοηματικής γλώσσας και της χρήσης συμβόλων

Ψυχοκοινωνικός Άξονας (ΨΚ5)

*Στόχος:* Να γίνει έλλογη αναφορά στους φόβους ώστε να αναζητηθούν λειτουργικοί τρόποι αντιμετώπισής τους.

*Άνοιγμα:* Υπενθύμιση της νοηματικής, των χρόνων του ρήματος, των προσώπων και της χρήσης του. Ακρόαση του τραγουδιού «Bird Set Free» και ελεύθερη κίνηση στον χώρο.

*Κύριο Μέρος I:* Βιωματικό παιχνίδι με τη χρήση νοηματικής γλώσσας όπου τα παιδιά αναπαριστούν συγκεκριμένα μορφήματα του ρήματος (θέμα - κατάληξη) και νοηματίζουν ανάλογα με τις εντολές των συντονιστών, λόγου χάρη ΠΑΙΖ- Ω → ΠΑΙΖ-ΕΙΣ → ΠΑΙΖ-ΕΙ κοκ. Οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι το θέμα παραμένει αμετάβλητο, ενώ η κατάληξη του ρήματος μεταβάλλεται ανάλογα με το πρόσωπο. Το ίδιο γίνεται και με τους χρόνους προκειμένου να φανεί η αλλαγή στην κατάληξη, λόγου χάρη ΜΙΑ-Α-Ω → ΜΙΑ-Η-ΣΑ ή ΚΟΙΜ-ΙΖΩ → ΚΟΙΜ-ΙΣΑ.

*Κύριο Μέρος II:* Δημιουργία video clip από τα παιδιά με τη βοήθεια των συντονιστών στο προαναφερθέν τραγούδι, έπειτα από μετάφραση των στίχων και συζήτηση για τη συμβολική αναπαράσταση αυτών.

*Processing:* Προβολή του video clip και συζήτηση για την απαγκίστρωση των παιδιών από τα δίχτυα των φόβων τους.

*Κλείσιμο:* Παραλλαγή του κλασικού παιχνιδιού «Μαντήλι», όπου στο κέντρο της αυλής υπάρχει ένα χαρτάκι με ημιτελές ρήμα (χωρίς κατάληξη).

### **Συνάντηση 6<sup>η</sup>: «Εμπόδια»**

Μαθησιακός Άξονας (Μ6)

*Στόχος:* Να αντιληφθούν ενεργητικά τη χρήση και τη λειτουργία των πτώσεων του ουσιαστικού και του επιθέτου, λύνοντας μια υπόθεση εξαφάνισης.

Ψυχοκοινωνικός Άξονας (ΨΚ6)

*Στόχοι:* α) Να κατανοήσουν την αξία του προσωπικού εαυτού ως του βαθύτερου θησαυρού τους, β) Να ενδυναμωθεί το αίσθημα εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών στην ομάδα.

*Άνοιγμα:* Πλασματική καθυστερημένη προσέλευση των συντονιστών, αν και από νωρίς έχει οργανωθεί η αίθουσα των συναντήσεων ως χώρος εγκλήματος. Έξω από τη πόρτα υπάρχει ένα origami που γράφει διάφορες λέξεις σε όλες τις πτώσεις. Οι λέξεις δε βγάζουν νόημα (μυστήριο – εξαφάνιση – βοήθεια) και το παιχνίδι τραβάει τη προσοχή των παιδιών που βρίσκονται εκεί νωρίτερα από τους συντονιστές.

*Κύριο Μέρος I:* Συντονιστές και παιδιά ξαφνιάζονται από την ανάστατη εικόνα που επικρατεί μέσα στην αίθουσα. Στον υπολογιστή της τάξης έρχεται ηλεκτρονικό μήνυμα που αναθέτει στα παιδιά να λύσουν το μυστήριο της εξαφάνισης της Αγκάθα. Στον χώρο υπάρχουν παντού ίχνη που αν συνδυαστούν κρύβουν την λύση του μυστηρίου. Οι μαθητές πρέπει να συνεργαστούν μεταξύ τους, να συλλέξουν τα ίχνη και να καταγράψουν τις πληροφορίες που προκύπτουν. Τα ίχνη έχουν δύο όψεις: η πρώτη όψη είναι το ίχνος αυτό καθαυτό όπου δίνεται μια πρόταση γενικού περιεχομένου [π.χ. Οι ναυαγосώστες μπορούν να δώσουν πρώτες \_\_\_\_\_ (βοήθειες)]. Η απάντηση στην παραπάνω ερώτηση τροποποιημένη μπαίνει στο στοιχείο στην πίσω όψη του μηνύματος [π.χ. Η Αγκάθα ζήτησε \_\_\_\_\_ (βοήθεια)]. Και στις δύο περιπτώσεις το ουσιαστικό βρίσκεται σε αιτιατική πτώση – κατά τη διάρκεια γίνονται διευκρινίσεις της συναπτικής λειτουργίας των πτώσεων.

*Κύριο Μέρος II:* Παιχνίδι «Ο εαυτός μου είναι ο θησαυρός μου», όπου τα παιδιά χωρισμένα σε ομάδες περνούν διάφορα στάδια – εμπόδια και αναζητούν έναν καθρέφτη ώστε να αντικρύσουν τον πραγματικό τους θησαυρό, τον εαυτό τους. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, είναι δεμένοι σε ζευγάρια, ενώ στο τελευταίο στάδιο που είναι κνήγι θησαυρού καλύπτονται τα μάτια του ενός για να οδηγείται από το ζευγάρι του.

*Processing* και ζωγραφιά φανταστικού εαυτού.

*Κλείσιμο:* Δημιουργία origami ως βοήθημα στις ασκήσεις γραμματικής

### **Συνάντηση 7<sup>η</sup>: «Οικογένεια»**

Μαθησιακός Άξονας (Μ7)

*Στόχος:* Να εσωτερικεύσουν τα κλιτικά μορφήματα των πτώσεων του ουσιαστικού και του επιθέτου μέσα από κλασικά παιχνίδια.

Ψυχοκοινωνικός Άξονας (ΨΚ7)

*Στόχος:* Να προσεγγίσουν τον κοινωνικό εαυτό τους μέσα από τη δημιουργική ανασύσταση της πρωτογενούς ομάδας, της οικογένειας (ψυχόδραμα).

*Άνοιγμα:* Σύνδεση με την προηγούμενη συνάντηση.

*Κύριο Μέρος I:* «Παιχνίδι των Πτώσεων», μια παραλλαγή του παραδοσιακού παιχνιδιού «Ρολόι» όπου τα παιδιά βρίσκονται σε έναν κύκλο και προσπαθούν να αποφύγουν πηδώντας το σχοινάκι που έρχεται κατά πάνω τους. Υπάρχει ζωγραφισμένος στο πάτωμα ένας κύκλος χωρισμένος σε οκτώ μέρη μέσα στα οποία πατούν τα παιδιά. Σε κάθε ένα τόξο του κύκλου αναγράφεται μια πτώση. Τα παιδιά πρέπει να αποφύγουν το σχοινάκι, ενώ σε περίπτωση που αποτύχουν πρέπει να σχηματίσουν τη λέξη (που θα τους ανακοινώσει το παιδί στο κέντρο) στην πτώση πάνω στην οποία πατούν.

*Κύριο Μέρος II:* Οι μαθητές διαλέγουν μία δομή οικογένειας και μοιράζονται τους ρόλους. Έπειτα, ρίχνουν το ζάρι στο επιτραπέζιο και ανάλογα με το είδος της κάρτας που θα τους τύχει έχουν δύο πιθανότητες: α) κάρτα «Θάρρος», η οποία αναγράφει κάποιο σενάριο, το οποίο καλούνται να αναπαριστήσουν (πχ ο μεγάλος γιος πήρε κακούς βαθμούς, έναντι του άλλου και η μητέρα θυμώνει) ή β) κάρτα «Αλήθεια», όπου απαντούν σε προσωπικές ερωτήσεις σχετικά με την οικογένεια τους (πχ έχεις μπει ποτέ τιμωρία;)

*Processing.* Προτροπή για έυρεση ομοιοτήτων – διαφορών μεταξύ σεναρίων και δικών τους ιστοριών.

*Κλείσιμο:* «Τσουβαλοδρομίες», όπου χωρισμένοι σε δύο ομάδες, τρέχουν μέχρι την άκρη της διαδρομής για να συμπληρώσουν τις καταλήξεις στις αναρτημένες λέξεις (ουσιαστικά - επίθετα) του πίνακα.

### **Συνάντηση 8<sup>η</sup>: «Πορτρέτα»**

Μαθησιακός Άξονας (M8)

*Στόχος:* Να μάθουν να συνθέτουν νέες λέξεις (ή ψευδολέξεις) και το πως επηρεάζεται η ορθογραφία τους από τη σύνθεση, μέσα από το αγαπημένο παιχνίδι του ποδοσφαίρου.

Ψυχοκοινωνικός Άξονας (ΨΚ8)

*Στόχος:* Να γνωρίσουν τον κατοπτρικό εαυτό τους και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους μέσα από τη δημιουργία ανάγλυφων πορτρέτων των άλλων.

*Άνοιγμα:* Φωτογράφιση αναμεταξύ τους.

*Κύριο Μέρος I:* Χωρίζονται σε δύο ισάριθμες ομάδες για να παίξουν ποδόσφαιρο στην αυλή. Κάθε ομάδα πρέπει να δημιουργήσει τουλάχιστον μια σύνθετη λέξη πριν αποπειραθεί να βάλει γκολ στην αντίπαλη ομάδα. Λόγου χάρι: η μία μαθήτρια φωνάζει «ΣΠΠΤΙ» και πετάει τη μπάλα στο συμπαίκτη της που θα πρέπει να δημιουργήσει μια σύνθετη με τη λέξη σπίτι (δέντρο-δεντρόσπιτο). Όταν συνθέσει τη νέα λέξη και τη φωνάζει μπορεί είτε να δώσει τη μπάλα σε άλλο συμπαίκτη ή να προσπαθήσει να βάλει γκολ στον αντίπαλο. Όποια βολή είναι επιτυχής παίρνει τόσους πόντους όσες και οι λέξεις που συνέθεσε η ομάδα μέχρι να βάλει το γκολ. Οι πόντοι - λέξεις γράφονται στον πίνακα της κάθε ομάδας.

*Κύριο Μέρος II:* Δημιουργία πορτρέτων των άλλων με βάση την φαντασία τους και χρήση υλικών (υφάσματα, μπαχαρικά, εφημερίδες, λουλούδια, κλπ), η επιλογή των οποίων θα γίνει βάσει των ιδιομορφιών του εικονιζόμενου (π.χ: χρήση ζάχαρης για κάποιον που είναι γλυκός).

*Processing* και παρουσίαση των πορτρέτων.

*Κλείσιμο.*

### **Συνάντηση 9<sup>η</sup>: «Όνειρα»**

Μαθησιακός Άξονας (M9)

*Στόχος:* Να παράγουν νέες λέξεις, χρησιμοποιώντας επιθήματα και προθήματα, μέσα από δραματοποίηση αληθινών γεγονότων και των εικαστικών.

Ψυχοκοινωνικός Άξονας (ΨΚ9)

*Στόχος:* Να οραματιστούν τον ιδανικό εαυτό τους θέτοντας στόχους για το μέλλον και όσο πιο θετικά όνειρα μπορούν.

*Άνοιγμα:* Δίνονται χειροποίητοι κατάλογοι φανταστικού εστιατορίου του νησιού. Η αίθουσα μετατρέπεται σε εστιατόριο.

*Κύριο Μέρος I:* Τα παιδιά ανοίγουν τους καταλόγους και βλέπουν τα φαγητά γραμμένα παραφραστικά. Πρέπει να χρησιμοποιήσουν επιθήματα, πχ κουνέλι μαγειρεμένο σε σάλτσα λεμονιού → κουνέλι λεμονάτο ή ντομάτες που έχουν γεμιστεί με ρύζι → ντομάτες γεμιστές. Παρατηρούν ότι η ορθογραφία του επιθήματος προκύπτει από την ορθογραφία του εκάστοτε μητρικού ρήματος. Στο τέλος, γράφουν στο βιβλίο εντυπώσεων τις κριτικές τους για το εστιατόριο. Εκεί τους ζητείται να χρησιμοποιήσουν προθήματα στο λόγο τους όπως πχ. παρα-, υπερ-, αντι-.

*Κύριο Μέρος II:* Κουκλοθέατρο με κούκλες από κάλτσες διακοσμημένες με περίτεχνα υλικά που τα ίδια τα παιδιά δημιούργησαν ώστε να διαδραματίσουν μια ιστορία επανασύνδεσής τους στο μέλλον.

*Processing:* Ενσαρκώνουν τον μελλοντικό εαυτό τους μέσα από τη «Μηχανή του Χρόνου» και καταγράφουν τη ζωή που φαντάζονται όσο ακούγεται «Το βαλς των χαμένων ονείρων». Επιστρέφουν στο παρόν για να συζητήσουμε την εμπειρία τους.

*Κλείσιμο:* Στον προαύλιο χώρο φτιάχνουν εννοιολογικούς χάρτες στο πάτωμα ή σε φελιζόλ που τους δίνονται για να παράγουν ικανοποιητικό αριθμό λέξεων από μια ρίζα.

### **Συνάντηση 10<sup>η</sup>: «Υπόκλιση»**

Μαθησιακός Άξονας (M10)

Τελική παιδαγωγική αξιολόγηση.

*Στόχος:* Να ελεγχθεί η επίτευξη των στόχων του προγράμματος.

Ψυχοκοινωνικός Άξονας (ΨΚ10)

*Στόχοι:* α) Η ασφαλής αποκόλληση από την ομάδα και η συνέχιση των δεσμών των μελών και εκτός αυτής, β) Να κατανοήσουν ότι με τις δεξιότητες και τις δυνατότητες που έχουν αναπτύξει, μπορούν να θέσουν μελλοντικούς στόχους και να τους επιτύχουν με τη δική τους προσπάθεια.

*Άνοιγμα:* Επανάληψη της δραστηριότητας «Δύναμη- Αδυναμία» (ΨΚ1)

*Κύριο Μέρος:* Παρακολούθηση βίντεο με αναμνηστικές φωτογραφίες και ανταλλαγή ευχών στα ημερολόγια.

*Processing:* Μοιράζονται έπαινοι και δώρα αντιπροσωπευτικά στους/στις μαθητές/-ριες. Οι συντονιστές αναλαμβάνουν το ρόλο του δημοσιογράφου παίρνοντας συνέντευξη από τα παιδιά για τις εντυπώσεις τους.

*Κλείσιμο:* Καταγραφή ευχών σε μπαλόνια που πετούν ψηλά στον ουρανό και αποχαιρετισμός.

### **Αξιολόγηση του Προγράμματος**

Στην τελευταία συνάντηση, ακολούθησε η τελική εκπαιδευτική αξιολόγηση από τους παιδαγωγούς – συντονιστές, καθώς και η τελική αξιολόγηση από τους ψυχολόγους της δομής. Τα αποτελέσματα αυτών, συμπληρωματικά με τις εκτιμήσεις του συνόλου της διεπιστημονικής ομάδας, κατέδειξαν θετική εικόνα ως προς την εφαρμογή του προγράμματος. Συγκεκριμένα, από την παιδαγωγική αξιολόγηση, στον τομέα της μορφολογίας, διαπιστώθηκε εσωτερίκευση σε μεγαλύτερο βαθμό της

ορθογραφίας των γραμματικών, έναντι των λεξικών μορφημάτων, δηλαδή αυτών που σχετίζονται με την ετυμολογία. Παράλληλα, σημειώθηκε κατάκτηση της χρήσης και λειτουργίας των επιθημάτων, τόσο των κλιτικών, όσο και των παραγωγικών.

Όσον αφορά τον ψυχολογικό τομέα, ήταν εμφανείς οι αλλαγές στις αντιλήψεις των παιδιών για την προσωπικότητά τους (προσωπικός εαυτός), στην κοινωνική τους συμπεριφορά (κοινωνικός εαυτός), καθώς και στους στόχους που θέτουν για το μέλλον (ιδανικός εαυτός). Επιπρόσθετα, έτειναν, πλέον, να ανασύρουν ταυτοτικά χαρακτηριστικά με βάση συναισθηματικά και συγκινησιακά κριτήρια (πχ. δυνατός, υποστηρικτικός) και όχι με βάση εξωτερικά (πχ. ψηλός, ξανθός). Εν κατακελίδι, φαίνεται να εστίαζαν περισσότερο στο επίπεδο του εαυτού τους και όχι στην αντίληψη των άλλων για αυτούς, ενώ απαγκίστρωσαν τα εξωτερικά ερεθίσματα από τις όποιες αδυναμίες πίστευαν ότι διαθέτουν.

Παρά τις όποιες δυσκολίες και την παροδικότητα του προγράμματος, αναδεικνύονται θετικά αποτελέσματα που συνάδουν με τα ευχάριστα συναισθήματα των συντονιστών αλλά και των συμμετεχόντων, ενώ το πρόγραμμα κρίθηκε από υψηλή βιωσιμότητα (ελάχιστο κόστος). Η δημιουργία σχέσεων με τα παιδιά και το μεταξύ τους δέσιμο, αποτέλεσε σημαντική εμπειρία ενώ το γενικότερο εθελοντικό εγχείρημα, δημιουργεί προεκτάσεις για την ανάγκη εφαρμογής αντίστοιχων στοχευμένων προγραμμάτων σε άλλα παιδιά ευάλωτων κοινωνικών ομάδων αλλά και προληπτικά στο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού.

## Βιβλιογραφία

- Βασιλόπουλος, Σ., Κουτσοπούλου, Ι. & Ρέγκλη, Δ. (2011). *Ψυχοεκπαιδευτικές Ομάδες για Παιδιά. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Bore, K., Hendricks, L. & Wormack, A. (2013). Psycho-educational Groups in Schools: *The Intervention of Choice*. *National Forum Journal of Counseling and Addiction*, 2 (1), 1-9.
- Burns, R. (1982). *Self-concept development and education*. London, UK: Holt, Rinehart and Winston.
- Coleman, K. & Mills, B. (2014). *Group Program Proposal, Assignment: 14 Week Group Counselling Proposal for Increasing Self-esteem in Adolescent Females*. Διαθέσιμο στο: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED548110.pdf>
- Feldman, R. (2009). *Εξελικτική Ψυχολογία. Δια βίου ανάπτυξη. Τόμος Α'*. (Η. Μπεξεβέγκης, Ζ. Αντωνοπούλου, μτφρ). Αθήνα: Gutenberg.
- Franklin, M. (1992). Art therapy and self-esteem. *Art Therapy: Journal of the American Art therapy Association*, 9(2), 78-84.
- Hogg, M. & Vaughan, G. (2010). *Κοινωνική Ψυχολογία*. (Α. Χαντζή, Ε. Βασιλικός, Α. Αρβανίτης, μτφρ). Αθήνα: Gutenberg
- Μαγουλά, Ε. & Κουτουμάνου, Κ. (2009). Μορφολογική Επίγνωση: Η λειτουργία της κατά την κατάκτηση του γραμματισμού στην ελληνική ως πρώτη γλώσσα. *8ο Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας (ICGL8)*, 30 Αυγούστου - 2 Σεπτεμβρίου 2007 (σσ. 941-954). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Marsh, H.W. (1990). A multidimensional, hierarchical self-concept: theoretical and empirical justification. *Educational Psychology Review*, 2, 77-172.
- Mills, B. (2009). *Increasing Adolescent Self-Esteem: a Focus on Wellness and Process*. Διαθέσιμο στο: <https://www.uleth.ca/dspace/bitstream/handle/10133/3766/mills%2C%20bethany.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moon, B. (1998). *The dynamics of art as therapy with adolescents*. Springfield, IL: Charles C Thomas.
- Μόττη-Σταφανίδη, Φ. (2017). *Παιδιά και Έφηβοι σε έναν Κόσμο που αλλάζει: προκλήσεις, προσαρμογή και ανάπτυξη*. Αθήνα: Εστία.
- Μόττη-Σταφανίδη, Φ. (2006). Το φαινόμενο της Ψυχικής Ανθεκτικότητας κατά την διάρκεια της ανάπτυξης του παιδιού και του εφήβου: σύντομη ανασκόπηση. *Παιδί και Έφηβος, Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία*, (5), 9-19.
- Μουζάκη, Α., & Πρωτόπαπας, Α. (2010). *Ορθογραφία. Μάθηση και Διαταραχές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπαμπάλης, Θ. (2011). *Παιδιά μονογονεϊκών οικογενειών. Βοηθώντας στη σχολική προσαρμογή τους*. Αθήνα: Διάδραση.
- Παντελιάδου, Σ. & Αντωνίου, Φ. (2007). *Τεστ Ανάγνωσης, Τεστ- Α*. ΥΠΕΠΘ-ΕΠΕΑΕΚ
- Ράλλη, Α. (2005) *Μορφολογία*. (5<sup>η</sup> εκδ.). Αθήνα: Πατάκη.
- Rosenberg, M. (1986). *Conceiving the self*. Malabar, Florida: Robert E., Krieger Publishing Company.
- Townsend, E. (2013). *The Effectiveness of Group Counseling on the Self-Esteem of Adolescent Girls*. Διαθέσιμο στο: [http://digitalcommons.brockport.edu/edc\\_theses/142?utm\\_source=digitalcommons.brockport.edu%2Fedc\\_theses%2F142&utm\\_medium=PDF&utm\\_campaign=PDFCoverPages](http://digitalcommons.brockport.edu/edc_theses/142?utm_source=digitalcommons.brockport.edu%2Fedc_theses%2F142&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages).
- Τσέργας, Ν. (2014). *Θεραπευτικές Προσεγγίσεις μέσω της Τέχνης*. Αθήνα: Τόπος.

- Wenar, C., & Kerig, P. (2008). *Εξελικτική Ψυχοπαθολογία. Από τη βρεφική ηλικία στην εφηβεία*. (Δ. Μαρκουλής, Ε. Γεωργάκα, μτφρ). Αθήνα: Gutenberg.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2011). *Σχολική ψυχολογία*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Χατζηχρήστου, Χ. (2011β). *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο. Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης στη σχολική κοινότητα*. Αθήνα: τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ., Πολυχρόνη, Φ., Μπεζεβέγκης, Η., & Μυλωνάς, Κ. (2008). *Εργαλείο Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής Παιδιών Προσχολικής και Σχολικής Ηλικίας ή Τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής*. Αθήνα, Υπ. Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων: ΕΠΕΑΕΚ.
- Yalom I. (2006). *Θεωρία και πράξη της ομαδικής θεραπείας* (Ε. Ανδριτσάνου, Δ. Κακατσάκη, μτφρ). Αθήνα: εκδόσεις Άγρα.