

Πρόγραμμα Youth Power

Πρόγραμμα Πρόληψης Συμπεριφορών Υψηλού Κινδύνου για Μαθητές της Ε' & ΣΤ' Δημοτικού Σχολείου



Επιστημονική Επιμέλεια & Επιμέλεια κειμένου:

Άρτεμις Τσίτσικα, Επίκ. Καθηγήτρια Παιδιατρικής-Εφηβικής Ιατρικής, Πανεπιστημίου Αθηνών

Επιστημονική Σύμβουλος:

Σταυρούλα Παπαδάκου, Διδάκτωρ Παιδιατρικής, Ιατρική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών, Πρόεδρος Ελληνικής Εταιρείας Εφηβικής Ιατρικής

Έρευνα & συγγραφή εκπαιδευτικού υλικού

Σωτηρία Μακαρώνη, Ψυχολόγος Υγείας MSc, Υποψήφια Διδάκτωρ Ιατρικής ΕΚΠΑ

Ευαγγελία Σιαφαρίκα, Εκπαιδευτικός, Υποψήφια Διδάκτωρ Ιατρικής ΕΚΠΑ

Σύνοψη Εγχειριδίου

Στο παρόν εγχειρίδιο παρουσιάζεται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα **YouthPower το οποίο αποτελεί μια ολοκληρωμένη παρέμβαση πρόληψης συμπεριφορών υψηλού κινδύνου** και απευθύνεται σε παιδιά που βρίσκονται στην προεφηβεία. Το παιδαγωγικό και επιστημονικό του πλαίσιο βασίζεται στο μοντέλο της **Ανάπτυξης Δεξιοτήτων Ζωής** (Life Skills) και στις αρχές **Κοινωνικής και Συναισθηματικής Αγωγής** (Social & Emotional Learning).

Το πρόγραμμα αυτό στόχο έχει, μέσω της βιωματικής προσέγγισης, να βοηθήσει τους συμμετέχοντες μαθητές της Ε' και ΣΤ' Δημοτικού να αποκτήσουν **γνώσεις** σχετικά με μια πλειάδα συμπεριφορών υψηλού κινδύνου, όπως **εξαρτησιογόνες ουσίες & εξαρτητικές συμπεριφορές** (κάπνισμα, αλκοόλ, παθολογική ενασχόληση με τυχερά παιχνίδια), **διαδικτυακές συμπεριφορές υψηλού κινδύνου και σχολικός εκφοβισμός**, αλλά και να τους δώσει τη δυνατότητα να εξασκηθούν και να αποκτήσουν δεξιότητες που θα τους θωρακίσουν ψυχικά απέναντι στις παραπάνω προκλήσεις.

Το Youth Power περιλαμβάνει υλικά κατάλληλα διαμορφωμένα, όχι μόνο για τους εκπαιδευτικούς- συντονιστές που θα το εφαρμόσουν, αλλά και υλικά κατάλληλα για τους μαθητές (τετράδιο για τον μαθητή) και τους γονείς.

Το εγχειρίδιο "Youth Power" για τον εκπαιδευτικό-συντονιστή περιλαμβάνει δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζεται το θεωρητικό υπόβαθρο του προγράμματος μαζί με το σκεπτικό συγκρότησης, τους στόχους και του περιεχόμενου του. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται με αναλυτικές οδηγίες τα βιωματικά εργαστήρια με έναν τρόπο που αφενός ελαχιστοποιεί τον χρόνο προετοιμασίας για τον εκπαιδευτικό, και αφετέρου του δίνει όλες τις πληροφορίες που χρειάζεται, θεωρητικές και πρακτικές, ώστε να νιώθει επαρκής και ασφαλής για να εφαρμόσει το πρόγραμμα.

Θεωρητικό και παιδαγωγικό πλαίσιο του προγράμματος YouthPower

1. Θεωρητικό Υπόβαθρο Των Συμπεριφορών Υψηλού Κινδύνου (Σ.Υ.Κ.)

1.1 .Εισαγωγή

Παρόλο που οι συμπεριφορές υψηλού κινδύνου δεν περιορίζονται σε μια μόνο αναπτυξιακή περίοδο της ζωής, η εφηβεία έχει εξαιρετικά μεγάλη σημασία

καθώς οι συμπεριφορές αυτές ξεκινούν και σε αρκετές περιπτώσεις εγκαθίστανται σε αυτή την αναπτυξιακή φάση¹.

Η εφηβεία είναι η τελευταία φάση της ανάπτυξης στην πορεία του ατόμου προς την ωριμότητα και σηματοδοτείται από ένα πλήθος σημαντικών αλλαγών σωματικών, ψυχολογικών, κοινωνικών και πνευματικών². Ο έφηβος αρχίζει και αναπτύσσει την συλλογιστική του ικανότητα, διαμορφώνει το προσωπικό του σύστημα αξιών, διαφοροποιεί την ηθική του κρίση και αλλάζει τον τρόπο με τον οποίον συσχετίζεται τόσο με τους συνομηλίκους του όσο και με τους ενήλικες³. Είναι η περίοδος κατά την οποία ο νέος άνθρωπος προσπαθεί μέσα από τη διαδικασία της αναζήτησης του εαυτού του να αυτονομηθεί και να ενηλικιωθεί. Σηματοδοτεί με άλλα λόγια τον πέρασμα από τον κόσμο του παιδιού στον κόσμο των ενηλίκων.

Ηλικιακά η εφηβεία ορίζεται ως εξής: **11- 19 έτη** σύμφωνα με τον *Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας* και **11- 21 έτη** σύμφωνα με την *Αμερικανική Παιδιατρική Ακαδημία*. Στις κοινωνίες των περισσότερων χωρών το ανώτερο ηλικιακό όριο, μετά το οποίο το άτομο αντιμετωπίζεται νομικά ως ενήλικας, είναι τα 18 έτη. Διακρίνονται τρία αναπτυξιακά στάδια κατά την διάρκεια της εφηβείας: **πρώιμη εφηβεία:** 11 - 14 ετών, **μέση εφηβεία:** 15 – 17 ετών και **όψιμη εφηβεία:** > 17 ετών. Τα ορόσημα της ανάπτυξης του εφήβου κατά τις ηλικιακές αυτές περιόδους περιλαμβάνουν τη σωματική, σεξουαλική και ψυχοκοινωνική του ανάπτυξη⁴.

Οι έφηβοι σήμερα αποτελούν μια σημαντική κοινωνικοδημογραφική δύναμη καθώς αντιπροσωπεύουν το ένα πέμπτο του παγκόσμιου πληθυσμού δηλαδή 1.2 δισεκατομμύρια άτομα.⁵ (WHO) Σύμφωνα με τα στοιχεία της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας το 2011, στην Ελλάδα οι έφηβοι ηλικίας 11-14 υπολογίζονται στους 1,576,500 αποτελώντας το 14.4% του συνολικού ελληνικού πληθυσμού⁶. Παρά το γεγονός ότι οι έφηβοι θεωρούνται μια υγιής ηλικιακή ομάδα φαίνεται πως η υγεία και η θνησιμότητα τους, ειδικά στις βιομηχανικές χώρες, απειλείται κυρίως από συμπεριφορικά αίτια που

σχετίζονται με ριψοκίνδυνες συμπεριφορές^{7,8,9} (βία, χρήση ουσιών, αυτοκινητιστικά ατυχήματα, αυτοκτονίες κτλ).

Η εφηβεία συνεπώς αποτελεί μια πλατφόρμα για ευκαιρίες αλλά και για κινδύνους. Παρέχει ένα παράθυρο ευκαιρίαςγια νατεθούν οι βάσειςγια μια υγιήκαι παραγωγικήενήλικη ζωήκαιγια ναμειωθούν οι πιθανότητες ανάδυσης προβλημάτωνστα χρόνιαπουθα έρθουν, μέσα από την υιοθέτηση λειτουργικών συμπεριφορών και στάσεων. Ταυτόχρονα, είναι μια περίοδοςκινδύνου: από την μια μπορεί να εμφανιστούν προβλήματα υγείαςμε άμεσα σοβαρές συνέπειες ή να ξεκινήσουν προβληματικές συμπεριφορές πουθα μπορούσαν να έχουνσοβαρέςαρνητικές επιπτώσεις στηνυγείαμελλοντικά. (WHO)

1.2. Ποιες είναι οι Συμπεριφορές Υψηλού Κινδύνου (Σ.Υ.Κ);

Οι συμπεριφορές υψηλού κινδύνου γίνονται αντιληπτές σαν οι συμπεριφορές εκείνες που έχουν ανεπιθύμητεςσυνέπειεςκαι συνοδεύονται από την πιθανότηταβλάβηςή απώλειας^{10,11} Παρά το γεγονός ότιδεν υπάρχει σαφήςσυναίνεσηστη βιβλιογραφίασχετικά με τον ορισμότουςήταβασικά στοιχείαπου περιλαμβάνονταιστην έννοια τηςεπικίνδυνης συμπεριφοράς, είναι γενικά αποδεκτό ότιτέτοιες συμπεριφορέςείναι εκείνες πουάμεσα ή έμμεσασχετίζονται με την υγείακαι τηνευεξία^{11,12}

Κατά συνέπεια, **συμπεριφορές υψηλού κινδύνου** είναι εκείνες που μπορούν να έχουνδυσμενείςεπιπτώσεις στη συνολικήανάπτυξηκαι την ευημερίατων παιδιών και των εφήβων ήεκείνες θα μπορούσαν νατους αποτρέψουν απόμελλοντικές επιτυχίεςκαι την ανάπτυξη. Αυτή η θεώρηση μπορεί να περιλαμβάνεισυμπεριφορές που προκαλούνάμεσησωματική βλάβη(π.χ. βιαιοπραγίες), καθώς καισυμπεριφορέςμεσυσσωρευτικέςαρνητικές συνέπειες(π.χ., χρήση ουσιών). Επιπλέον, η ριψοκίνδυνη συμπεριφοράμπορεί επίσης, ναεπηρεάσειτους εφήβους διαταράσσονταςτη φυσιολογική τους ανάπτυξηή αποτρέποντας τους από την συμμετοχή τους σε εμπειρίες «τυπικές» για τηνηλικία τους. Γιαπαράδειγμα, μια εφηβική

εγκυμοσύνη μπορεί να εμποδίσει ένα έφηβο/η από το να βιώσει φυσιολογικές και αναμενόμενες εμπειρίες της ηλικίας του πχ την αποφοίτησή του από το σχολείο ή την ανάπτυξη στενών σχέσεων με τους συνομηλίκους του.

1.3. Τύποι Συμπεριφορών Υψηλού Κινδύνου στην Εφηβεία

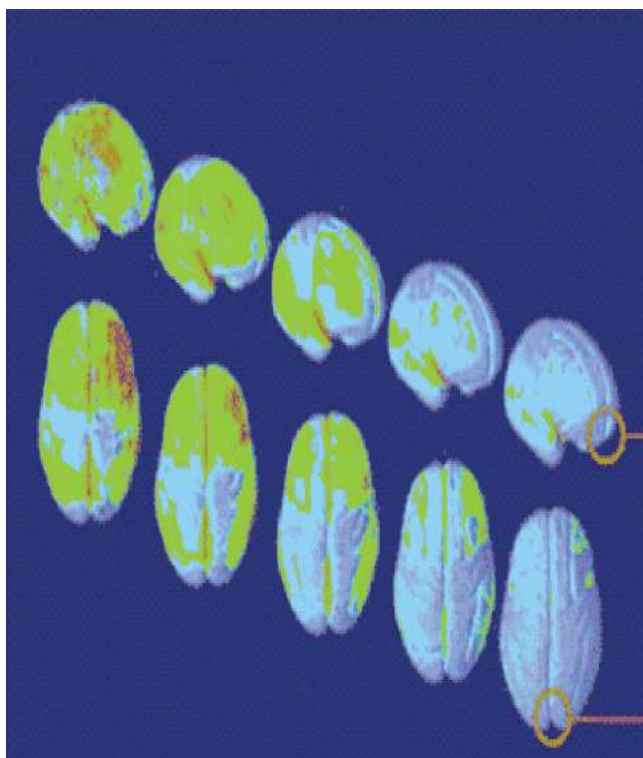
Σε αυτή την κατηγορία συμπεριφορών εντάσσεται το κάπνισμα, η χρήση παράνομων ουσιών, η κατανάλωση αλκοόλ, η βία και η παραβατικότητα, οι ανθυγιεινές διατροφικές συμπεριφορές (διατροφικές διαταραχές, ανθυγιεινή διατροφή,) η ανεπαρκής σωματική δραστηριότητα, η μειωμένη προσωπική ασφάλεια (επικίνδυνη οδήγηση, μη χρήση ζώνης, οδήγηση υπό την επήρεια αλκοόλ), η ριψοκίνδυνη σεξουαλική συμπεριφορά (πρώιμη έναρξη σεξουαλικής δραστηριότητας, ανεπαρκής αντισύλληψη & προφύλαξη ,πολλαπλοί ερωτικοί σύντροφοι κτλ) η κατάχρηση του διαδικτύου, η αυτοκτονικότητα. κτλ ^{11,13}

Πίνακας 1. Συμπεριφορές Υψηλού κινδύνου στην Εφηβεία

Συμπεριφορές Υψηλού Κινδύνου	
Χρήση Ουσιών	Χρήση & κατάχρηση ναρκωτικών, αλκοόλ, καπνού κτλ
Τζόγος	Στοιχήματα, χαρτιά, ξυστά, κτλ
Διαδίκτυο	κατάχρηση, cyberbullying, υπερβολική ενασχόληση με παιχνίδια, ηλεκτρονικός τζόγος κτλ.
Διατροφή & Σωματική δραστηριότητα	διατροφικές διαταραχές (ανορεξία, βουλιμία, υπερφαγία), παχυσαρκία, ανθυγιεινή διατροφή, ανεπαρκής σωματική δραστηριότητα
Βία & Τραυματισμοί	επικίνδυνη οδήγηση, μη χρήση ζώνης & κράνους, οδήγηση υπό την επήρεια αλκοόλ, οδήγηση μοτοσυκλέτας, εκφοβισμός, επιθετικότητα, αυτοκτονικότητα & αυτοτραυματισμοί,

Σεξουαλική Συμπεριφορά

πρώιμη έναρξη σεξουαλικής δραστηριότητας, ανεπαρκής αντισύλληψη & προφύλαξη, πολλαπλοί ερωτικοί σύντροφοι κτλ



Οι παραπάνω συμπεριφορές υψηλού κινδύνου με την σειρά τους αποτελούν παράγοντες κινδύνου για ένα πλήθος αρνητικών συνεπειών σε επίπεδο ατομικό και κοινωνικό με ιδιαίτερο κόστος για τα άτομα, τις οικογένειες τους και την ευρύτερη κοινωνία.

Για τους στόχους του προγράμματος **YouthPower** θα

εστιάσουμε στις παρακάτω Συμπεριφορές Υψηλού Κινδύνου (Σ.Υ.Κ.), σύμφωνα με την προαναφερθείσα βιβλιογραφία:

Εξαρτησιογόνες ουσίες & εξαρτητικές συμπεριφορές (κάπνισμα, αλκοόλ, ναρκωτικές ουσίες, ενασχόληση με τυχερά παιχνίδια), **διαδικτυακές συμπεριφορές υψηλού κινδύνου και σχολικός εκφοβισμός.**

1.4. Το αναπτυξιακό πλαίσιο των Συμπεριφορών Υψηλού Κινδύνου (Σ.Υ.Κ) και η λειτουργία τους

Η εφηβεία είναι μια πολύ ευαίσθητη περίοδος ανάπτυξης που χαρακτηρίζεται από εγκεφαλικές αλλαγές, υψηλά επίπεδα συναισθηματισμού,

παρορμητικότητας και ριψοκίνδυνες συμπεριφορές¹⁴. Οι συμπεριφορές υψηλού κινδύνου συναντώνται σε αυτήν την αναπτυξιακή φάση περισσότερο από οποιαδήποτε άλλη περίοδο στην ζωή του ανθρώπου¹⁵.

Η πλαστικότητα του εφηβικού εγκεφάλου μαζί με τα σχετικά ανώριμα νευροσυμπεριφορικά συστήματα που χρειάζονται για τον αυτοέλεγχο και την ρύθμιση του συναισθήματος προσδίδουν μια αυξημένη επιρρέπεια στην εμφάνιση συμπεριφορών υψηλού κινδύνου¹⁶. Σύμφωνα με απεικονιστικές μελέτες φαίνεται πως ο εγκέφαλος δεν ολοκληρώνει την πλήρη ανάπτυξη του στην εφηβεία αλλά πως η ωρίμανση του συνεχίζεται μέχρι τα 25 έτη ¹⁷.

Εικόνα 1: Εγκεφαλκή ανάπτυξη σε υγιή παιδιά & εφήβους ηλικίας 5-20 ετών ¹⁸

Μια από τις τελευταίες περιοχές του εγκεφάλου που ολοκληρώνει την ωρίμανση είναι ο *προμετωπιαίος φλοιός*, που βρίσκεται ακριβώς πίσω από το μέτωπο¹⁸. Μερικές φορές, αποκαλείται και η έδρα της «νηφάλιας δεύτερης σκέψης». Είναι η περιοχή εκείνη του εγκεφάλου που είναι υπεύθυνη για τη σύνθετη επεξεργασία των πληροφοριών, που κυμαίνεται από τη λήψη αποφάσεων, στον έλεγχο των παρορμήσεων, διαβλέποντας τις συνέπειες των πράξεών μας, και τον καθορισμό στόχων και σχεδίων. Ένας αναπτυσσόμενος προμετωπιαίος φλοιός μπορεί να συμβάλει στην κακή κρίση και στις ριψοκίνδυνες συμπεριφορές. Είναι, όπως πολύ επιτυχημένα το παρομοιάζει ο καθηγητής αναπτυξιακής ψυχολογίας Laurence Steinberg¹⁶ σαν «ο εφηβικός εγκέφαλος να έχει ένα πολύ καλά αναπτυγμένο επιταχυντή αλλά ένα μερικώς αναπτυγμένο σύστημα φρένων»

Ενώ λοιπόν, οι έφηβοι φαίνεται να διαθέτουν τις ικανότητες λογικής σκέψης, επεξεργασίας των πληροφοριών και αντίληψης ή σε ορισμένες περιπτώσεις, ακόμη και υπερεκτίμησης της πιθανότητας μια συμπεριφορά να είναι επιβλαβής^{19,20} αποδίδουν μεγαλύτερη σημασία στα οφέλη που μπορεί να έχουν από μια ριψοκίνδυνη συμπεριφορά και αναζητούν τον αισθησιασμό (sensationseeking). Οι έφηβοι είναι πιο ευαίσθητοι στην επιβράβευση που

προέρχεται από τον κίνδυνο όπως είναι η αποδοχή από τους συνομηλίκους τους ή ακόμα μπορεί να είναι και περισσότερο ανθεκτικοί στο να βιώνουν τις αρνητικές συνέπειες της χρήσης ουσιών (όπως πχ hangovers) σε σχέση με τους ενήλικες²¹.

Αρκετές φορές, προκειμένου να κερδίσουν την αποδοχή των συνομηλίκων τους ή να αποφύγουν την απόρριψη μπορεί να πάρουν ρίσκα που ακόμη και οι ίδιοι τα αξιολογούν ως πολύ επικίνδυνα²².

Το πλαίσιο της λήψης αυτών των αποφάσεων συνεπώς, έχει μεγάλη σημασία. Ένας έφηβος που σκέφτεται πχ να πιει αλκοόλ μπορεί να αποφασίσει να μην το κάνει, αν οι φίλοι του αποδοκιμάζουν την κατανάλωση αλκοόλ καθώς οι νέοι, όπως προαναφέρθηκε, είναι πολύ ευαίσθητοι στο θέμα της εικόνας τους από τους συνομηλίκους. Έτσι, η αίσθηση ή η εκτίμηση του κινδύνου συσχετίζεται με σινιάλα & μηνύματα προερχόμενα από το πλαίσιο που τους περιβάλλει οπότε και ποικίλει ανάλογα με τους συσχετισμούς και τις αναμνήσεις που πυροδοτούνται από την εκάστοτε κατάσταση. Αν λοιπόν για παράδειγμα, το πλαίσιο ή το περιβάλλον δεν κινητοποιεί τον έφηβο στο να σκεφτεί τις αρχές και τις αξίες του δεν είναι απαραίτητο ότι θα τις ενσωματώσει και στις αποφάσεις του²¹. Η επιθυμία του εφήβου να πειραματιστεί και να δοκιμάσει νέες συμπεριφορές επομένως, εμπεριέχει ένα στοιχείο προσπάθειας να είναι δημοφιλής και αποδεκτός από τους συνομηλίκους του, να διαμορφώσει την «ταυτότητα» του, και να αναπτύξει μια αίσθηση αυτονομίας, ανεξαρτησίας και ωριμότητας²³.

Οι έφηβοι μέσα από με τον πειραματισμό με ριψοκίνδυνες συμπεριφορές δοκιμάζουν νέες δεξιότητες λήψης αποφάσεων, θέτουν σε αμφισβήτηση τους κανόνες και τις αξίες της συμβατικής εξουσίας και αναπτύσσουν ρεαλιστικές εκτιμήσεις του εαυτού τους, των γύρω τους αλλά και του κόσμου συνολικά.^{24,25}

Με λίγα λόγια, η ανάληψη ρίσκων δεν οδηγεί πάντα σε αρνητικά αποτελέσματα^{26,27}. Ορισμένοι αναπτυξιακοί σταθμοί της εφηβείας όπως είναι

η διαμόρφωση της ταυτότητας, η κοινωνική θέση και οι ρομαντικές σχέσεις απαιτούν από τον έφηβο να πάρει κάποια ρίσκα²¹. Υπο αυτό το πρίσμα, η ανάληψη κινδύνων μπορεί να οδηγήσει σε πραγματικά οφέλη αφού μπορεί να οδηγήσει σε μια πιο ασφαλή αίσθηση του εαυτού, αληθινές φιλίες και αγάπη. Το ρίσκο μπορεί να βοηθήσει τους εφήβους να γίνουν πιο ανθεκτικοί αφού μέσω της αντιμετώπισης των προκλήσεων μαθαίνουν να ανακαλύπτουν τις δυνατότητες τους και να κινητοποιούν τις προσωπικές τους εφεδρείες²⁸. Όταν δεν τίθεται συνεπώς θέμα επικινδυνότητας οι περισσότεροι ειδικοί αντιμετωπίζουν τον πειραματισμό των εφήβων και την εξερεύνηση του περιβάλλοντος σαν αναπόσπαστο μέρος της ανάπτυξης μιας υγιούς και εξατομικευμένης αίσθησης του εαυτού²⁹.

Όλοι οι τρόποι επομένως με τους οποίους αναπτύσσονται οι έφηβοι - νοητικά, σωματικά, κοινωνικά, συναισθηματικά, τους προετοιμάζουν για να πειραματιστούν με νέες συμπεριφορές, καθώς μεταβαίνουν από την παιδική ηλικία στην ενηλικίωση. Η λειτουργία που αποτελούν οι ριψοκίνδυνες συμπεριφορές είναι κομβικής σημασίας για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και ωρίμανση των εφήβων. Το ζητούμενο λοιπόν για τους επαγγελματίες υγείας, γονείς και εκπαιδευτικούς δεν είναι πως θα εξαλείψουμε την ανάγκη τους για αυτές τις συμπεριφορές αλλά το πώς θα τους παρέχουμε εναλλακτικές προτάσεις που να τους παρέχουν την ίδια ικανοποίηση αλλά και βοήθεια για την κατάκτηση των αναπτυξιακών τους στόχων.

Βιβλιογραφικές παραπομπές ενότητας

1. Richter M. Risk Behaviour in Adolescence. Patterns, Determinants and Consequences. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Heidelberg 2010.
2. Μανιαδάκη Κ. «Αναπτυξιακή Ψυχολογία. Ενότητα 13: Η Γνωστική και Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη στην Εφηβική Ηλικία». Έκδοση: 1.0. Αθήνα 2014. Διαθέσιμο από τη δικτυακή διεύθυνση: ocp.teiath.gr

3. American Psychological Association (APA). *Developing Adolescents: A Reference for Professionals*.
4. Τσίτσικα Α. *Εφηβεία: Από το Α έως το Ω*, πρόλογος Γ. Χρούσος, Ιατρ. Εκδόσ. Π.Χ. Πασχαλίδης, Αθήναι, 2006
5. WHO Department of Child and Adolescent Health and Development . *Health for the world's adolescents: A second chance in the second decade*.
World Health Organization Geneva, 2014
6. Γενική γραμματεία Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας . *Απογραφή πληθυσμού* 2011. <http://www.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE>
7. Blum RW: Young people: not as healthy as they seem, *Lancet* 2009; 374: 853-54.
8. Blum R, Nelson-Mmari K. The health of young people in a global context. *Journal of Adolescent Health* , 2004;35:402–418.
9. Patton GC, Coff ey C, Sawyer SM, et al. Global patterns of mortality in young people: a systematic analysis of population health data. *Lancet* 2009; **374**: 881–92.
10. Cairns, R.B., Cairns, B.D. *Lifelines and risks: pathways of youth in our time*. 1994, New York: Cambridge University Press
11. Hurrelmann, K., Richter, M. (2006). Risk behaviour in adolescence. The relationship between developmental and health problems. *Journal of Public Health*, 14, 20-28
12. Jessor, R. (eds.) (1998). *New perspectives on adolescent risk behaviour*. New York: Cambridge University Press
13. Kulbok, P.A., Cox, C.L. (2002). Dimensions of adolescent health behaviour. *Journal of Adolescent Health*, 31, 394-400
14. Steinberg, L. (2008). A social neuroscience perspective on adolescent risk-taking. *Developmental Review*, 28, 78–106. :10.1016/j.dr.2007.08.002

15. Chick, C. F. & Reyna, V. F. (2012). A fuzzy trace theory of adolescent risk taking: Beyond self-control and sensation seeking. In V. Reyna, S. Chapman, M. Dougherty, & J. Confrey (Eds.), *The Adolescent Brain* (pp. 379-428). Washington, DC: American Psychological Association.
16. Steinberg L. Risk taking in adolescence: new perspectives from brain and behavioral science. *Current Directions in Psychological Science* 2007;16(2):55–9
17. Giedd. J. N. (2004). Structural magnetic resonance imaging of the adolescent brain. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021, 77-85.
18. Gogtay, N., Giedd, J.N., et al. (2004). Dynamic mapping of human cortical development during childhood through early adulthood. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 101 (21), 8174 – 8179.
19. Reyna VF, Farley F. Risk and rationality in adolescent decision-making: Implications for theory, practice, and public policy. *Psychological Science in the Public Interest* 2006;7:1–44
20. Millstein S, Halpern-Felsher B. Perceptions of risk and vulnerability. *Journal of Adolescent Health* 2002;31S:10–27
21. Institute of Medicine & National Research Council. *The science of adolescent risk-taking: Workshop report*. Committee on the Science of Adolescence. Washington, DC: The National Academies Press, 2011
22. Jaffe, M. L. (1998). *Adolescence*. New York: Wiley.
23. Griffin KW, Botvin GJ. Evidence-based interventions for preventing substance use disorders in adolescents. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America* 2010;19(3): 505–26.
24. Ponton, L. E. (1997). *The romance of risk: Why teenagers do the things they do*. New York: Basic Books.
25. Jessor, R. (1991). Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Journal of Adolescent Health*, 12, 597-605

26. Brookmeyer, K. A., & Henrich, C. C. (2009). Disentangling adolescent pathways of sexual risk taking. *Journal of Primary Prevention, 30*(6), 677-696. doi:10.1007/s10935-009-0196-6
27. Willoughby, T., Chalmers, H., Busseri, M. A., Bosacki, S., Dupont, D., Marini, Z., Woloshyn, V. (2007). Adolescent non-involvement in multiple risk behaviors: An indicator of successful development? *Applied Development Science 11*(2), 89-103.
28. Fergus, S. & Zimmerman, M. A. Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annual Review of Public Health, 26*, 399-419, 2005
29. Hazen E., Schlozman S., and. Beresin E, Adolescent psychological development: a review, *Pediatrics in Review*, vol. 29, no. 5, pp. 161–168, 2008

2. Η Πρόληψη των Συμπεριφορών Υψηλού Κινδύνου

2.1 Οι στόχοι της Πρόληψης

Τα τελευταία 40 χρόνια έχει αναπτυχθεί ένα πολύ μεγάλο σώμα βιβλιογραφίας που εστιάζει στις συμπεριφορές υψηλού κινδύνου των παιδιών αναδεικνύοντας την σαν ένα ξεχωριστό επιστημονικό γνωστικό αντικείμενο το οποίο έχει κάνει πολύ σημαντικές προόδους. Ειδικότερα, έχει απασχολήσει τους επιστήμονες και τους χαράσσοντες πολιτική τόσο σε επίπεδο θεωρίας και θεωρητικών μοντέλων όσο και σε επίπεδο σχεδιασμού των παρεμβάσεων και αποτελεσματικότητας τους.

Ανάμεσα στις πιο σημαντικές εξελίξεις τόσο στην θεωρία όσο και στην πρακτική εφαρμογή της πρόληψης των συμπεριφορών υψηλού κινδύνου και

ειδικότερα των εξαρτήσεων ήταν η επικέντρωση στους παράγοντες κινδύνου και παράγοντες προστασίας σαν ένα περιγραφικό και προβλεπτικό εννοιολογικό πλαίσιο¹. Όπως προαναφέρθηκε και σε προηγούμενη ενότητα όσο πιο πολλούς παράγοντες κινδύνου αντιμετωπίζει ένα παιδί ή ένας έφηβος τόσο πιο πιθανό είναι να αντιμετωπίσει προβλήματα ή να εμφανίσει ριψοκίνδυνες συμπεριφορές μεγαλώνοντας. Οι ερευνητές εδώ και χρόνια πλέον έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι όσο πιο πολύ μπορούμε να μειώσουμε τους παράγοντες κινδύνου και να ενισχύσουμε τους προστατευτικούς παράγοντες τόσο λιγότερο ευάλωτος θα είναι ο έφηβος στο να εμφανίσει ψυχοκοινωνικά προβλήματα στο μέλλον².

Υπό αυτό το πρίσμα, **η πρόληψη ουσιαστικά είναι η προαγωγή εποικοδομητικών και λειτουργικών τρόπων ζωής, κανόνων και σχέσεων που στοχεύουν στο να αποδυναμώσουν ριψοκίνδυνες και αντικοινωνικές συμπεριφορές, στάσεις, και αξίες που οδηγούν σε επιβλαβή ψυχοκοινωνικά προβλήματα και καταστάσεις.**³

2.2 Παρεμβάσεις Πρόληψης στην Σχολική Κοινότητα

Τα τελευταία χρόνια το σχολικό πλαίσιο έχει αποτελέσει επίκεντρο των προσπάθειών της πρόληψης των συμπεριφορών υψηλού κινδύνου στους νέους μέσα από τα προγράμματα Αγωγής Υγείας.

Η σχολική Αγωγή Υγείας αποτελεί ένα πολυθεματικό και διεπιστημονικό γνωστικό αντικείμενο, το εύρος του οποίου εκτείνεται στο σύνολο των θεμάτων που αφορούν τη σωματική και ψυχική υγεία, με απώτερο στόχο όχι μόνο την απόκτηση από τους μαθητές βασικών γνώσεων γύρω από τα θέματα αυτά, αλλά κυρίως τη δόμηση και την καλλιέργεια υγιών στάσεων και πρακτικών ζωής^{4,5,6,7,8}. Είναι μια διαδικασία που στηρίζεται σε επιστημονικές

αρχές και εφαρμόζει προγραμματισμένες ευκαιρίες μάθησης⁹, συνεπώς έχει τη μοναδική ευκαιρία να εδραιώσει και να ενισχύσει τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών μέσα από την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων πρόληψης^{10,11}. Η δυναμικά εξελισσόμενη κοινωνία απαιτεί από όλα τα συστήματα της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης να προβλέπουν τους μετασχηματισμούς της και να διαμορφώνουν εκείνα τα μαθησιακά-μορφωτικά περιβάλλοντα που θα βοηθήσουν τα παιδιά να εξελιχθούν σε ενήλικες προσωπικότητες που θα διαθέτουν την πνευματική, ψυχική και σωματική υγεία ώστε να αναπτύσσονται αρμονικά σε ένα πλαίσιο μέγιστης κοινωνικής συνοχής. Στο πλαίσιο αυτό θα πρέπει όλες οι μορφωτικές παρεμβάσεις να στοχεύουν στην ανάπτυξη στάσεων και συμπεριφορών οι οποίες θα δρουν προληπτικά σε κάθε νεοεισερχόμενο στην καθημερινότητα των παιδιών, ελκυστικό αλλά και «κρυφό» κίνδυνο¹².

Τα κυριότερα πλεονεκτήματα της εφαρμογής προγραμμάτων στο χώρο του σχολείου, είναι πως με αυτό τον τρόπο μπορούν να προσεγγιστούν σχεδόν όλα τα παιδιά και αυτή η παιδαγωγική διαδικασία ταιριάζει σαφέστερα με τον χαρακτήρα του σχολείου¹³. Τα σχολεία είναι οι μόνοι φορείς που μπορούν να εγγυηθούν την καθολική πρόληψη αφού τα παιδιά στην Ευρώπη όλα τα παιδιά φοιτούν υποχρεωτικά για τουλάχιστον 8 έτη¹⁴. Επιπλέον, τα παιδιά περνούν το μεγαλύτερο μέρος της ημέρας στο σχολείο αλληλεπιδρώντας μεταξύ τους, οπότε με αυτή την έννοια το σχολείο συνιστά ιδανικό χώρο για διάχυση πληροφοριών και για εφαρμογή προγραμμάτων που στοχεύουν στην επιρροή των συνομηλίκων¹⁵.

Διεθνώς, τα προγράμματα αυτά υλοποιούνται κυρίως από **τους εκπαιδευτικούς των σχολείων**, λιγότερο συχνά **από ειδικούς**, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις ενεργό ρόλο μπορεί να παίζουν και οι ίδιοι **οι συνομήλικοι**, μέσω της συμμετοχής τους σε προγράμματα *εκπαίδευσης ομοτίμων (peerleadereducation)*¹⁶.

Βιβλιογραφικές παραπομπές ενότητας

1. Rompani P. Prevention on a Global Level. Paper presented at the International Symposium on Drug Policy and Public Health, Istanbul, October 2014 retrieved from Mentororg.gr
2. Hawkins, J.D., Catalano, & Miller. Risk and Protective Factors for Alcohol and Other Drug Problems in Adolescence and Early Adulthood: Implications for Substance Abuse Prevention. *Psychological Bulletin*, 1992. 112:1. 64-105.
3. Early Intervention and Prevention Alcohol and Drug Prevention Briefing Paper. Mentor ADEPIS, 2014 UK
4. Lee, A., Tsang, C., Lee, S. H., & To, C. Y. (2003). A comprehensive "Healthy Schools Programme" to promote school health: The Hong Kong experience in joining the efforts of health and education sectors. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 57, 174-177.
5. Wells, J., Barlow, J., & Stewart-Brown, S. (2003). A systematic review of universal approaches to mental health promotion in schools. *Health Education*, 103, 197-220.
6. World Health Organization-WHO. (1997). Promoting health through schools: report of a WHO expert committee on comprehensive school health education and promotion. Available at: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/41987/1/WHO_TRS_870.pdf
7. World Health Organization-WHO. (2000), *The World Health Report 2000 – Health Systems: Improving Performance*, Geneva: World Health Organization.
8. World Health Organization-WHO (2001). *Regional Guidelines: Development of Health Promoting Schools. A framework for action*. Geneva: WHO. Available at: <http://www.euro.who.int/document/e62361.pdf>.
9. Στάππα-Μουρτζίνη, Μ. (2010). Αγωγή Υγείας: Βασικές αρχές-Σχεδιασμός προγράμματος-Εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

10.KIDSCREEN Group Europe (2006). Kidscreen-52. Questionnaire for Kids and Adolescents 8–18 Years Old. 2006. Available at: <http://www.kidscreen.org>.

11.Σωτηράκου, Μ. (2011). Εκπαιδευτικό Υλικό για το πρόγραμμα «ΑΡΙΑΔΝΗ». Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

12.ThomasRE, McLellanJ, PereraR.School-basedprogrammesforpreventingsmoking. *Cochrane Database of Systematic Reviews* 2013, Issue 4. Art. No.: CD001293. DOI: 10.1002/14651858.CD001293.pub3.

13.European Drug Abuse Trial (Eudap). Η Πρόληψη στα σχολεία. Οδηγός για την επιτυχή εφαρμογή ολοκληρωμένων προγραμμάτων πρόληψης της χρήσης ψυχότροπων ουσιών στα σχολεία. ΚέντροΠρόληψης «Πυξίδα» 2007, Θεσσαλονίκη

14.Roberts-Gray C, Gingiss PM, Boerm M. Evaluating school capacity to implement new programs. *Evaluation Programmme Planning*. 2007; 30(3):247–257. [PubMed: 17689330]

15.United Nations Office on Drugs and Crime (UNODOC) Peer To Peer: using peer to peer strategies for drug abuse prevention, 2003, Vienna

16. Black, D. R., Tobler, N. S., & Sciacca, J. P. (1998). Peer helping/involvement: an efficacious way to meet the challenge of reducing alcohol, tobacco, and other drug use among youth? *Journal of School Health*, 68 (3), 87-93

3. Οι δύο πυλώνες του προγράμματος YouthPower

3.1 Κοινωνική & Συναισθηματική Αγωγή (ΚΣΑ) (Social&EmotionalLearning)

Τα προγράμματα ΚΣΑ στοχεύουν στην ανάπτυξη των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων. Η εν λόγω προσέγγιση ενσωματώνει στοιχεία

προαγωγής των ατομικών ικανοτήτων καθώς και ανάπτυξης της νεότητας, για την μείωση των παραγόντων κινδύνου και την ενίσχυση προστατευτικών μηχανισμών που οδηγούν στην θετική προσαρμογή^{1,2}.

Οι επιστήμονες που μελέτησαν και ανέπτυξαν την ΚΣΑ βασίστηκαν αρχικά στην περιγραφή της κοινωνικής επάρκειας των Waters και Sroufe σύμφωνα με την οποία, τα άτομα τα οποία χαρακτηρίζονται ως επαρκή, είναι εκείνα που διαθέτουν τις ικανότητες να **αναπτύσσουν και να συντονίζουν ευέλικτες και προσαρμοστικές απαντήσεις στις απαιτήσεις της ζωής , να αξιοποιούν τις προσωπικές εφεδρείες τους και καθώς τις ευκαιρίες που παρέχονται από το περιβάλλον ώστε να πετυχαίνουν ένα καλό αναπτυξιακό αποτέλεσμα³.**

Η ΚΣΑ σε μεγάλο μέρος, εξελίχθηκε μέσα από τις έρευνες για την πρόληψη και την ψυχική ανθεκτικότητα και το ενδιαφέρον που γεννήθηκε στα μέσα της δεκαετίας του 90 μετά την έκδοση του βιβλίου του βιβλίου του Goleman's «Συναισθηματική Νοημοσύνη» και του βιβλίου του Gardner Multiple Intelligences⁴.

Η ΚΣΑ εν ολίγοις, ορίζεται ως η διαδικασία απόκτησης ικανοτήτων για την αναγνώριση, καθώς και για τον έλεγχο των συναισθημάτων, για την θέσπιση και την επίτευξη στόχων, για την εκτίμηση/αναγνώριση των απόψεων των άλλων, για την καθιέρωση και διατήρηση «θετικών» σχέσεων, για την λήψη υπευθύνων αποφάσεων και για την επικοινωνιακή διαχείριση των διαπροσωπικών σχέσεων⁵.

Τα προγράμματα ΚΣΑ χαρακτηρίζονται αφενός από μία προσωποκεντρική εστίαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, και αφετέρου από μία περιβαλλοντική εστίαση, και ως εκ τούτου συμβάλλουν στην προώθηση ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού σχολικού πλαισίου μέσα από ένα σετ παιδαγωγικών τεχνικών που βασίζονται σε **γνωσιακές και συμπεριφορικές τεχνικές⁶**

Βασικές αρχές και διαστάσεις της Κοινωνικής & Συναισθηματικής

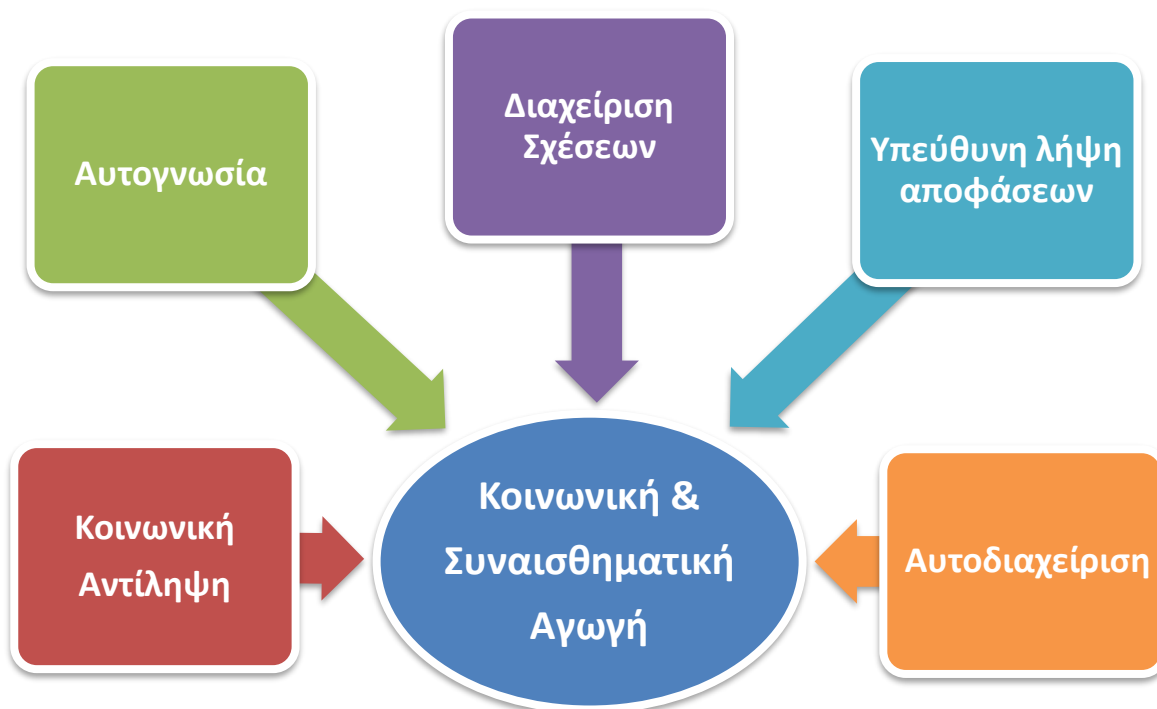
Αγωγής

Ο Ακαδημαϊκός Οργανισμός για την Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή (The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), έχει καθορίσει πέντε αλληλένδετες ομάδες βασικών κοινωνικών και συναισθηματικών ικανοτήτων, τις οποίες τα προγράμματα ΚΣΑ οφείλουν να μεταδώσουν και ενισχύσουν^{7,8}:

1. **Αυτογνωσία:** Ακριβής εκτίμηση των συναισθημάτων, των ενδιαφερόντων, των αξιών και των δυνατών σημείων του εαυτού, διατηρώντας μία καλή αίσθηση της αυτοπεποίθησης και της αυτοαποτελεσματικότητας.
2. **Αυτοδιαχείριση:** το να μπορεί κανείς να ρυθμίζει τα συναισθήματα του με τέτοιο τρόπο, ώστε να συντελεί στη διαχείριση του στρες, στον έλεγχο των παρορμήσεων, καθώς και το να υπομένει την αντιμετώπιση των προκλήσεων. Επιπλέον, συνίσταται στην πρόσφορη έκφραση των συναισθημάτων καθώς και στην στοχοθεσία και την παρακολούθηση της προόδου σε σχέση με προσωπικούς και ακαδημαϊκούς στόχους.
3. **Κοινωνική Αντίληψη:** Το να μπορεί κανείς να αντιληφτεί την οπτική γωνία του άλλου, καθώς και να μπαίνει στην θέση του με ενσυναίσθηση. Να μπορεί να αναγνωρίζει και να εκτιμά τις ομοιότητες και τις διαφορές σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο, καθώς και να αναγνωρίζει και να αξιοποιεί εκτιμώντας με τον καλύτερο δυνατό τρόπο πόρους από το οικογενειακό, σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον.
4. **Δεξιότητες Διαχείρισης Σχέσεων:** Συνίσταται στην σύναψη και διατήρηση υγιών και εποικοδομητικών σχέσεων που βασίζονται στην συνεργατικότητα, στην αντίσταση στην ανάρμοστη κοινωνική πίεση, στην αποτροπή, διαχείριση και επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων καθώς και στην αναζήτηση βοήθειας όταν χρειάζεται.
5. **Υπεύθυνη Λήψη Αποφάσεων:** η λήψη αποφάσεων σύμφωνα με ηθικά πρότυπα, με θέματα ασφάλειας, με βάση τους κοινωνικούς κανόνες, τον

σεβασμό προς τους άλλους και τις πιθανές επιπτώσεις των διάφορων πράξεων και η εφαρμογή των δεξιοτήτων αυτών για την σωστή λήψη αποφάσεων σε ακαδημαϊκές και κοινωνικές καταστάσεις.

Σχήμα 3. Απεικόνιση των διαστάσεων της ΚΣΑ



Με λίγα λόγια, οι μαθητές που εκτιμούν σωστά τους εαυτούς τους και τις ικανότητες τους (αυτογνωσία), ρυθμίζουν με κατάλληλο τρόπο τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές τους (αυτοδιαχείριση), ερμηνεύουν σωστά τα μηνύματα από το κοινωνικό περιβάλλον, επιλύουν τις συγκρούσεις αποτελεσματικά (διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων), και παίρνουν σωστές αποφάσεις για τις καθημερινές προκλήσεις (υπεύθυνη λήψη αποφάσεων) οδεύουν προς την επιτυχία τόσο στο σχολείο όσο και στην μετέπειτα ζωή. Οι παραπάνω ικανότητες μακροπρόθεσμα, με τη σειρά τους, θα πρέπει να προσδίδουν την βάση για καλύτερη προσαρμογή και ακαδημαϊκή επίδοση, όπως αυτή αντικατοπτρίζεται σε πιο θετικές κοινωνικές συμπεριφορές, με λιγότερα συμπεριφορικά προβλήματα, λιγότερη συναισθηματική δυσφορία και με βελτιωμένη ακαδημαϊκή επίδοση^{7,8}.

Με το πέρασμα του χρόνου, η κατάκτηση των ικανοτήτων της ΚΣΑ έχει ως αποτέλεσμα την προοδευτική ανάπτυξη, η οποία οδηγεί στην «μετατόπιση» από τον εσωτερικό έλεγχο του ατόμου από εξωτερικούς παράγοντες, στην λειτουργία και συμπεριφορά με βάση τις εσωτερικευμένες πεποιθήσεις του και τις αξίες του, με βάση την φροντίδα και την ανησυχία προς τους άλλους, λαμβάνοντας ορθές αποφάσεις και λαμβάνοντας την ευθύνη για τις επιλογές και τις συμπεριφορές του εαυτού του⁹ με υψηλότερο κίνδυνο για την εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς.

3.2 Οι Δεξιότητες Ζωής στο επίκεντρο των Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων Πρόληψης.

Σύμφωνα και με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας¹⁰ ο πιο σημαντικός στόχος της εκπαίδευσης, είναι το να αποκτήσουν τα παιδιά τις δεξιότητες που χρειάζονται, όχι απλά για την επιβίωση τους, αλλά και για την πλήρη ανάπτυξη των κοινωνικών, συναισθηματικών και γνωστικών ικανοτήτων τους. Προς αυτή τη κατεύθυνση στοχεύει η «Εκπαίδευση των Δεξιοτήτων Ζωής» (LifeSkillsEducation) ή αλλιώς «Εκπαίδευση σε Ατομικές και Κοινωνικές Δεξιότητες» σε ένα Σχολείο που προάγει την Υγεία. Η Εκπαίδευση Δεξιοτήτων Ζωής, επικεντρώνεται στην ανάπτυξη δυνατοτήτων για προσαρμοστική και θετική συμπεριφορά, που καθιστά τα άτομα ικανά να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις απαιτήσεις και τις προκλήσεις της καθημερινής ζωής»¹¹

Σύμφωνα με το θεωρητικό μοντέλο Δεξιοτήτων Ζωής, τα επιτυχημένα προγράμματα πρόληψης προτείνεται να κατευθύνουν τις παρεμβάσεις τους στις διάφορες ψυχοκοινωνικές διαστάσεις που συνθέτουν το άτομο: την γνωσιακή, την συναισθηματική και την σχεσιακή διάσταση. Οι βασικές δεξιότητες ζωής που έχουν αποδειχθεί ότι έχουν θετικό αντίκτυπο στην πρόληψη των ουσιών και στην προαγωγή ενός υγιούς τρόπου ζωής είναι:

Αυτογνωσία: Η αναγνώριση του εαυτού μας, του χαρακτήρα μας, των προτερημάτων μας και των ελαττωμάτων μας, των επιθυμιών και των αντιπαθειών μας. Η ανάπτυξη της αυτογνωσίας μπορεί να μας βοηθήσει να αντιληφθούμε τότε είμαστε αγχωμένοι ή πιεσμένοι. Αποτελεί επίσης, συχνά προϋπόθεση για την αποτελεσματική επικοινωνία και τις διαπροσωπικές σχέσεις καθώς και για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης απέναντι στους άλλους.

Ενσυναίσθηση: Η ικανότητα του να φαντάζεται κανείς πώς είναι η ζωή για ένα άλλο άτομο ακόμα και σε μια κατάσταση που μπορεί να μην μας είναι γνώριμη. Η ενσυναίσθηση μπορεί να μας βοηθήσει να καταλάβουμε και να αποδεχθούμε ανθρώπους που μπορεί να είναι πολύ διαφορετικοί από εμάς, πράγμα που μπορεί να βελτιώσει την διαπροσωπική αλληλεπίδραση. Η ενσυναίσθηση είναι βασική δεξιότητα για την βελτίωση της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Διεκδικητική επικοινωνία: Σημαίνει ότι μπορούμε να εκφραστούμε λεκτικά και μη λεκτικά, με τρόπους που αρμόζουν στην κουλτούρα μας και στις εκάστοτε συνθήκες. Αυτό σημαίνει ότι μπορούμε να εκφράσουμε γνώμες και επιθυμίες αλλά επίσης, ανάγκες και φόβους. Επιπλέον, μπορεί να σημαίνει ότι μπορούμε να ζητήσουμε συμβουλές και βοήθεια σε ώρα ανάγκης.

Διαπροσωπικές σχέσεις: Μας βοηθά να σχετιστούμε με θετικούς τρόπους με τους ανθρώπους με τους οποίους αλληλεπιδρούμε. Αυτό σημαίνει να μπορούμε να δημιουργούμε και να διατηρούμε φιλικές σχέσεις, κάτι που μπορεί να είναι πολύ σημαντικό για την ψυχολογική και κοινωνική ευημερία μας. Μπορεί ακόμη να σημαίνει να διατηρούμε καλές σχέσεις με μέλη της οικογένειας που αποτελούν σημαντική πηγή κοινωνικής υποστήριξης. Μπορεί επίσης, να σημαίνει ότι μπορούμε να λήξουμε σχέσεις με εποικοδομητικό τρόπο.

Λήψη αποφάσεων: Μας βοηθά να διαχειριστούμε εποικοδομητικά τις αποφάσεις για τη ζωή μας. Η δεξιότητα αυτή μπορεί να έχει σημαντικές

συνέπειες για την υγεία εφόσον οι νέοι λαμβάνουν δυναμικές αποφάσεις για το τι ενέργειες πρέπει να κάνουν σε σχέση με την υγεία τους, αξιολογώντας τις διάφορες επιλογές τους, τις επιπτώσεις καθώς και τις συνέπειες που αυτές μπορεί να έχουν .

Επίλυση προβλημάτων: Μας βοηθά να αντιμετωπίσουμε εποικοδομητικά τα προβλήματα στη ζωή μας. Σημαντικά προβλήματα που παραμένουν ανεπίλυτα, ενδέχεται να προκαλέσουν ψυχικό στρες, και να οδηγήσουν σε συνεπακόλουθη σωματική καταπόνηση.

Δημιουργική σκέψη: Συμβάλλει τόσο στη λήψη αποφάσεων, όσο και στην επίλυση προβλημάτων με το να μας ενεργοποιεί να διερευνήσουμε τις διαθέσιμες εναλλακτικές μας και τις διάφορες επιπτώσεις που μπορεί να έχουν η ανάληψη ή η μη ανάληψη δράσης. Μας βοηθά να βλέπουμε πέρα από τις άμεσες εμπειρίες μας. Ακόμη και εάν δεν υπάρχει κάποιο πρόβλημα, ή δεν χρειάζεται να ληφθεί κάποια απόφαση, η δημιουργική σκέψη μπορεί να μας βοηθήσει να ανταποκριθούμε με προσαρμοστικότητα και με ευελιξία στις καταστάσεις της καθημερινής μας ζωής.

Κριτική σκέψη: Είναι η ικανότητα να αναλύουμε πληροφορίες και εμπειρίες με αντικειμενικό τρόπο. Η κριτική σκέψη μπορεί να συμβάλλει στην υγεία βοηθώντας μας να αναγνωρίσουμε και να αξιολογήσουμε τους παράγοντες εκείνους που επηρεάζουν στάσεις και συμπεριφορές, όπως οι αξίες, η πίεση των συνομηλίκων και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης.

Διαχείριση των συναισθημάτων: Περιλαμβάνει την αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων και του εαυτού μας, την επίγνωση του τρόπου με τον οποίο τα συναισθήματα επηρεάζουν τη συμπεριφορά και την ικανότητα κατάλληλης απόκρισης στα συναισθήματα. Έντονα συναισθήματα, όπως ο θυμός ή η θλίψη μπορεί να έχουν αρνητικές συνέπειες στην υγεία μας εάν δεν τα χειριστούμε κατάλληλα.

Διαχείριση του στρες: Αφορά την αναγνώριση της πηγής που προκαλεί στρες το στη ζωή μας, την κατανόηση του πώς αυτό μας επηρεάζει, και την

ανάληψη δράσης με τρόπους που να μας βοηθούν να ελέγξουμε τα επίπεδα του στρες. Αυτό μπορεί να σημαίνει ότι κάνουμε ενέργειες για να μειώσουμε τα επίπεδα στρες, για παράδειγμα, με το να κάνουμε αλλαγές στο φυσικό μας περιβάλλον ή στον τρόπο ζωής μας. Επιπλέον μπορεί να σημαίνει, ότι μαθαίνουμε πώς να χαλαρώνουμε, ώστε η ένταση που δημιουργείται από αναπόφευκτο στρες να μην δημιουργεί προβλήματα υγείας.

Αυτό το μοντέλο είναι μία συλλογή από τις απαιτούμενες δεξιότητες και γνώσεις, που χρειάζονται για να βελτιώσει κανείς την αυτοδιαχείριση, την αυτορρύθμιση και την βελτίωση της μελλοντικής εξέλιξης της ζωής του.



Βιβλιογραφικές Παραπομπές Ενότητας

1. Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *Prevention & Treatment*, 2002, 5, Article 15.

2. Weissberg, R.P., Kumpfer, K., Seligman, M.E.P. (Eds.). (2003). Prevention that works for children and youth: An introduction. *American Psychologist*, 58, 425-432.
3. Waters E. & Sroufe L. A. Social Competence as a Developmental Construct. *Developmental Review* (1983) 3, 79–97
4. Zins, J.E., & Elias, M.J. (2006). Social and emotional learning. In G.G. Bear & K.M. Minke (Eds.), *Children's needs III: Development, prevention, and intervention* (pp. 1-13). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
5. Elias, M.J., Zins, J.E., Weissberg, R.P., Frey, K.S., Greenberg, M.T., Haynes, N.M., Kessler, R. Schwab-Stone, M.E., & Shriver, T.P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum.
6. Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2005, August). *A major meta-analysis of positive youth development programs*. Invited presentation at the Annual Meeting of the American Psychological Association, Washington, DC.
7. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2005). *Safe and Sound: An Educational Leader's Guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs, Illinois Edition*. Chicago, IL: Author.
8. Zins, J.E., Weissberg, R.P., Wang, M.C., & Walberg, H.J. (Eds.). (2004). *Building academic success through social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.
9. Bear, G. G., & Watkins, J. M. (2006). Developing self-discipline. In G. G. Bear & K. M. Minke (Eds.), *Children's needs III: Development, prevention, and intervention* (pp. 29-44). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.

10. WHO Programme on Mental Health: Life Skills in Schools. WHO/MNH/PSF/93.7A Rev. 2. Geneva: WHO, Division of Mental Health and Prevention of Substance Abuse; 1997.
11. Beattie A. Health education and the science teacher: Incitation to a debate. *Education and Health* 1984, 2:9-16.

4. Σκεπτικό του Προγράμματος Youth Power

Η εστίαση μας στη πρόληψη των συμπεριφορών υψηλού κινδύνου έχει πολύ μεγάλη σημασία για τους εφήβους καθώς συσχετίζονται σε πολλές περιπτώσεις, με σοβαρές μακροπρόθεσμες συνέπειες απειλητικές για την ζωή. Αυτό ισχύει ακόμη περισσότερο όταν εμπλέκονται σε παραπάνω από μια ριψοκίνδυνη συμπεριφορά.

Η τάση για ριψοκίνδυνες συμπεριφορές που συνυπάρχουν, έχει μελετηθεί διεξοδικά. Ωστόσο, οι προσπάθειες πρόληψης παραδοσιακά είχαν μια μονοθεματική στόχευση, επιδιώκοντας να αποτρέψουν μια μεμονωμένη συμπεριφορά υψηλού κινδύνου (πχ κάπνισμα). Μια πιο ισχυρή και οικονομικά αποδοτική προσέγγιση θα ήταν να αξιοποιηθούν στρατηγικές που αποσκοπούν στην αντιμετώπιση των παραγόντων κινδύνου και προστασίας που σχετίζονται με πολλαπλές επικίνδυνες συμπεριφορές όπως η χρήση ουσιών, ο εκφοβισμός, η προβληματική ενασχόληση με το διαδίκτυο, και ο τζόγος.

Πρόσφατες μελέτες δείχνουν ότι πολλές από τις λεγόμενες συμπεριφορές υψηλού κινδύνου επηρεάζουν η μια την άλλη με ένα συσσωρευτικό τρόπο αντί να επιδρούν ανεξάρτητα στη υγεία του εφήβου. Αυτή η ομαδοποίηση έχει σημαντικές επιπτώσεις για την έρευνα και την πρακτική πρόληψης αφού σημαίνει ότι η αλλαγή μιας συμπεριφοράς μπορεί να επηρεάσει την επικράτηση μιας άλλης.

Επομένως, είναι σημαντικό αλλά και πιο αποτελεσματικό από άποψη κόστους-οφέλους να σχεδιάζονται και να υλοποιούνται παρεμβάσεις που αντιμετωπίζουν πολλαπλές μορφές ρίσκου.

Επιπλέον, λαμβάνοντας υπόψη το μοντέλο των αιτιολογικών παραγόντων επικινδυνότητας και προστασίας, είναι κατανοητό πως τα σχολικά προγράμματα που απευθύνονται στους μαθητές είναι μόνο ένα κομμάτι του πάζλ της πρόληψης. Για να ενισχύονται τα αποτελέσματα των προγραμμάτων θα πρέπει να γίνονται παρεμβάσεις γενικότερα σε όλους όσους εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην κοινωνικοποίηση των παιδιών. Γι αυτό το λόγο το πρόγραμμα περιλαμβάνει υλικό υποστήριξης και για τους γονείς.

Φαίνεται πως οι προσεγγίσεις που συνδυάζουν την εκπαίδευση σε δεξιότητες ζωής και στις κοινωνικές επιρροές να έχουν ενθαρρυντικά αποτελέσματα και το ίδιο ισχύει για τα προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής ειδικά για τις πιο μικρές τάξεις του Δημοτικού.

Τέλος, για να διασφαλιστούν ακόμη περισσότερο οι προδιαγραφές ποιότητας θα πρέπει ο σχεδιασμός των προγραμμάτων να γίνεται σε συνδυασμό με τον σχεδιασμό της αξιολόγησης η οποία είναι απαραίτητη για να μας ενημερώσει τι μπορούμε να αλλάξουμε και τι να βελτιώσουμε ώστε να έχουμε μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα. Υπάρχει ανάγκη ιδιαίτερα στην Ελλάδα, να στηριχτούμε σε μια πιο στιβαρή εμπειρική τεκμηρίωση στις παρεμβάσεις πρόληψης που υλοποιούνται και να μετακινηθούμε από αυτό που πιστεύουμε διαισθητικά πως δουλεύει σε αυτό που αποδεδειγμένα δουλεύει στην Πρόληψη. Πολύ συχνά, εφαρμόζονται προγράμματα που έρχονται από το εξωτερικό χωρίς να γίνεται κλινική δοκιμή της εφαρμογής τους στην χώρα μας και αυτό εγείρει ερωτήματα για την καταλληλότητά τους.

Το πρόγραμμα **YouthPower** φιλοδοξεί να καλύψει αυτήν την ανάγκηστόχευσης σε πολλαπλές συμπεριφορές υψηλού κινδύνου στην ηλικία της προεφηβείας που είναι εξαιρετικά σημαντική για την

διαμόρφωση στάσεων και πεποιθήσεων σχετικά με αυτά τα θέματα, που θα οδηγήσουν σε συνειδητή επιλογή υγιών συμπεριφορών. Παράλληλα, το πρόγραμμα μέσα από μια φρέσκια ματιά και μια πιστευτή σύνδεση με την τεχνολογία και την επιρροή της στην ζωή των νέων προσπαθεί να είναι ελκυστικό, σύγχρονο και σχετικό με την ζωή των ελλήνων εφήβων.

5. Περιγραφή του Προγράμματος YouthPower

Το “YouthPower” είναι ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα πρόληψης των συμπεριφορών υψηλού κινδύνου που απευθύνεται σε παιδιά που βρίσκονται στην προεφηβεία. Το παιδαγωγικό και επιστημονικό του πλαίσιο βασίζεται στο μοντέλο της **Ανάπτυξης Δεξιοτήτων Ζωής** (LifeSkills) και στις αρχές **Κοινωνικής και Συναισθηματικής Μάθησης** (Social&EmotionalLearning).

Γενικός Σκοπός Προγράμματος:

Το πρόγραμμα σκοπό έχει μέσω της βιωματικής προσέγγισης να βοηθήσει τους συμμετέχοντες μαθητές να αποκτήσουν **γνώσεις** αναφορικά με μια πλειάδα συμπεριφορών υψηλού κινδύνου, **εξαρτησιογόνες ουσίες & εξαρτητικές συμπεριφορές** (κάπνισμα, αλκοόλ, ενασχόληση με τυχερά παιχνίδια), **διαδικτυακές συμπεριφορές υψηλού κινδύνου, σχολικός εκφοβισμός κτλ** αλλά και να τους δώσει την δυνατότητα να εξασκηθούν και να αποκτήσουν δεξιότητες που θα τους θωρακίσουν ψυχικά απέναντι στις παραπάνω προκλήσεις.

Επιμέρους Στόχοι Προγράμματος:

- Να αποκτήσουν οι συμμετέχοντες μαθητές, γνώση σχετικά με τις συμπεριφορές υψηλού κινδύνου και την προστασία από κάθε είδους εθιστικές συμπεριφορές (αλκοόλ, κάπνισμα, διαδίκτυο, τυχερά παιχνίδια κ.λ.π.), όπως επίσης και των συνεπειών των συμπεριφορών αυτών

- Να διαμορφωθούν αποτελεσματικά εκπαιδευτικά εργαλεία, ώστε τα παιδιά να υποστηριχθούν στην προσπάθειά τους να αποκτήσουν δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να αντιμετωπίσουν τις απαιτήσεις και προκλήσεις της καθημερινής ζωής μέσα από τη διαδικασία ενίσχυσης της αυτοεκτίμησης, της ικανότητας κριτικής σκέψης και διαχείρισης δυσκολιών κ.λ.π.
- Να ενδυναμώσει τη θετική σκέψη των παιδιών και να προωθήσει τις επιλογές μιας υγιούς ζωής
- Να διευκολύνει τις σχέσεις των νέων και την εκδήλωση λειτουργικών δραστηριοτήτων
- Να καλλιεργήσει την ευαισθητοποίηση γονέων και εκπαιδευτικών για τη δημιουργία ενιαίας κουλτούρας πρόληψης
- Να βοηθήσει στη δημιουργία ενός σχολείου που νοιάζεται για την σωματική και ψυχική υγεία των μαθητών και τους εφοδιάζει με δεξιότητες ζωής.

Ομάδα-στόχος: Μαθητές Ε' και Στ' τάξεων Δημοτικού Σχολείου, που βρίσκονται στην προεφηβεία, ηλικίας 10-12 ετών

Μορφή: Το πρόγραμμα YouthPower για μαθητές Ε' & ΣΤ' Δημοτικού αποτελείται από 8 συναντήσεις, διάρκειας 90 λεπτών (δύο διδακτικές ώρες). Μπορεί να εφαρμοστεί την ώρα της ευέλικτης ζώνης στο πλαίσιο προγραμμάτων Αγωγής Υγείας.

Το πρόγραμμα ξεδιπλώνει τα θέματα τα οποία θέλει να επεξεργαστεί με τους μαθητές μέσα από τις ιστορίες μιας παρέας παιδιών της Στ' Δημοτικού που αποτελούν και τους ήρωες του YOUTHPower. Μέσα από τις δικές τους ιστορίες οι μαθητές κινητοποιούνται για να προβληματιστούν πάνω σε διάφορα ζητήματα και να δουν πως και εκείνοι με την σειρά τους μπορούν να

διαχειριστούν ανάλογες με τις προκλήσεις και τις εσωτερικές συγκρούσεις που βιώνουν οι ήρωες του προγράμματος.

Κάρτες περιπτώσεων/αφορμές για σενάρια

Θα χρησιμοποιηθούν σε κάθε θεματική κάρτες περιπτώσεων –vignettes από την ζωή των ηρώων που θα εμπλέκονται με κάποιο τρόπο με τα θέματα που πραγματεύεται το πρόγραμμα. Αυτός θα είναι και ένας από τους τρόπους που θα γίνεται η εισαγωγή στο θέμα και στην συνέχεια θα δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να συζητούν, να ανταλλάσσουν απόψεις και να εξασκούνται στις νέες δεξιότητες αντιμετώπισης προβλημάτων και στην ανακάλυψη της κρυμμένης δύναμης του εαυτού τους. Οι κάρτες μπορούν δηλαδή να αξιοποιηθούν σαν μελέτη περιπτώσεων και σαν παιχνίδι ρόλων.

Επίσης μπορούν να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας δημιουργικής διαδικασίας από τους μαθητές. Είναι αποσπάσματα από ιστορίες, μπορεί να είναι η αρχή, το τέλος ή να κάτι από τη μέση μιας ιστορίας. Οι μαθητές μπορούν να συμπληρώσουν την ιστορία, δημιουργώντας μια ολοκληρωμένη (με αρχή μέση και τέλος) με τους ήρωες του YouthPower και να γίνουν συγγραφείς που δίνουν στις ιστορίες πρωτοτυπία και διαφοροποίηση από το αναμενόμενο και το συμβατικό και πολλές φορές οριστικές λύσεις.

Η χαρτογράφηση των προβλημάτων που θα αντιμετωπίσουν και οι εκδοχές που θα παρουσιάσουν, στην ουσία συνιστούν μια δημιουργική διαδικασία

Να προστεθούν σε μορφή κάρτας

1. Ο Πάμπλο έκλαιγε σιωπηλά. Η Δανάη και η Εβίτα ήταν πολύ στεναχωρημένες αλλά δεν τολμούσαν να τον βοηθήσουν. Ο Ιάσοντας και κυρίως ο διπλανός του ο Δαμιανός του φώναζαν πως αν δεν μάθει να λέει το «ζ» δεν θα τον έπαιζαν ποτέ. Ξαφνικά σηκώθηκε όρθιος και φώναξε:

-Αφήστε με ήσυχο! Εσείς είστε τέλειοι; Να πούμε και εσείς τι δεν μπορείτε να κάνετε;

2. Η Δανάη είχε δει τα αγόρια να ανταλλάσσουν κάρτες με ποδοσφαιριστές και ήθελε να βρει κάτι αντίστοιχο με κορίτσια. Πήγε στο μεγάλο παιχνιδάδικο και ρώτησε. Της έδωσαν αυτοκόλλητα με ρούχα για μοντέλα. Ενθουσιάστηκε. Μόλις την άλλη μέρα είδε την Εβίτα στο σχολείο της ανακοίνωσε ότι από εδώ και μπρος θα έπαιζαν ανταλλάσσοντας αυτοκόλλητα. Η Δανάη όμως...

3. Ο Ιάσοντας πετάγεται γρήγορα από το θρανίο του, με το χτύπημα του κουδουνιού για να βγει διάλειμμα. Ένα τσιγάρο πέφτει στο πάτωμα. Το σηκώνει γρήγορα και το κρύβει. Μαζεύει τους συμμαθητές του και τους διηγείται για το προηγούμενο βράδυ στο πάρτυ του ξάδερφού του: «Όλοι οι φίλοι του πήγαιναν στην Γ΄ Γυμνασίου και κάποιοι απ' αυτούς κάπνιζαν. Με ρώτησαν αν ήθελα να δοκιμάσω...»

4. «Σήμερα το βράδυ να του επιτεθούμε ρε;» είπε ο Δαμιανός.

«Δεν μπορώ. Οι γονείς μου θα με ακούσουν» διαμαρτυρήθηκε ο Ιάσοντας.

-Και πως θα τον νικήσουμε; Έλα τώρα που τον καταφέραμε να μπει στο παιχνίδι»

-Δεν τον καταφέραμε. Τον αναγκάσαμε. Τον απειλήσαμε πως αν δεν μπει δεν θα τον κάνουμε παρέα. Τι να έκανε;

-Σιγά μην τον λυπηθώ. Θα του επιτεθούμε και θα του καταστρέψουμε ότι έχει χτίσει. Αφού ήταν κορόιδο και μας έδωσε τους κωδικούς...

5.-Πρέπει να σας μιλήσω»

-Αχ βρε Πάμπλο μου μου κι είμαι τόσο κουρασμένη.

-Κάποιος...

-Ποιος; Αν είναι από το σχολείο τι μας το λες εμάς. Πήγαινε στη δασκάλα.

-Δεν ξέρω ποιος, με ενοχλεί...

-Και δεν βλέπεις ποιος είναι;

-...στέλνοντάς μου υβριστικά και απειλητικά μηνύματα στο κινητό.

-Τι το ήθελες το κινητό;

-Εσείς μου το πήρατε για να μιλάμε πιο φτηνά όταν λείπετε.

-Καλά. Φέρε να δω τα μηνύματα.

6.-Πιείτε σας λέω. Θα περάσουμε ωραία. Αλλιώς δεν θα έχει πλάκα.

«Γιατί δεν κάνουμε κάτι άλλο;» ρώτησε η Αθηνά

-Παιδιά είμαστε να παίζουμε; Θα πιούμε. Φέρε Δαμιανέ το μπουκάλι!

«Ιάσονα σταμάτα. Ήπιες αρκετά και δεν ξέρεις τι λες.» φώναξε η Δανάη.

-Εγώ; Έλα πιες μια γουλιά να δούμε εσύ θα ξέρεις τι θα λες; Ή φοβάσαι; Ή είσαι κοτούλα; Κοτ κοτ κοτ!

7. «Εγώ κυρία έχω ότι θέλω» φώναζε ο Δαμιανός.

Ο Πάμπλο τον κοίταξε με τα μεγάλα μαύρα μάτια του και ρώτησε:

«Μπορείς να έχεις και δικό σου σωάκι;»

-Αν δεν πεις το ζ δεν σου απαντώ!

-Και γιατί δεν έχεις; Τα φοβάσαι;

-Εγώ; Θα σου δώσω μια μπουνιά να σε διαλύσω...

-Χα χα τα φοβάσαι. Κι αν με χτυπήσεις θα το πω σε όλους.

-Όχι! Σε παρακαλώ!

8.-Αν παραπονεθείς ότι δε σε παίζουμε δεν θα σε καλέσουμε σε κανένα πάρτι ποτέ!

-Εγώ δεν είπα τίποτα!

- Και γιατί η κυρία επιμένει να ρωτά αν παίζουμε όλοι μαζί, κι αν παίζεις κι εσύ μαζί μας;
- Ξέρω κι εγώ. Ίσως να είδε ότι κάθομαι με τα κορίτσια.
- Τα κορίτσια σου μιλάνε;
- Όχι απλά κάθομαι δίπλα τους.
- Α! Μάλιστα. Άλλωστε τι κοινό μπορεί να έχεις εσύ; Δεν είσαι κορίτσι. Είσαι κορίτσι;
- Έχω το χορό. Μου αρέσει να χορεύω!
- Είσαι κορίτσι τελικά και θα το πω σε όλους.

9. – Κυρία δεν μπορώ να γράψω τίποτε στο τεστ...

- Γιατί, νοιώθεις άρρωστος; Τα μάτια σου είναι κατακόκκινα!
 - ...και ζαλίζομαι.
 - Θέλεις να ειδοποιήσουμε τους γονείς σου; Να πας σπίτι;
 - Όχι, όχι!
- Στο διάλειμμα...
- Ευτυχώς που έδειχνα άρρωστος! Δεν είχα προλάβει να διαβάσω τίποτε!
 - Έλειπαν οι γονείς μου και τερμάτισα το καινούριο μου παιχνίδι στο PS3!
 - Ρε συ Δαμιανέ, πού θα πάει αυτή η κατάσταση; Το ίδιο έγινε και σε άλλα μαθήματα...

10. -Πήρα την κάρτα του κρυφά!

- Την πιστωτική;
- Ναι ρε κι έπαιξα. Αλλά έχανα. Κι έβαζα κι άλλα για να κερδίσω και να επιστρέψω τα χαμένα. Αλλά τα έχανα κι αυτά.
- Και το pin;
- Το είχε γραμμένο από πίσω ο χαζός.
- Τώρα;

-Το ανακάλυψε. Γι αυτό σου λέω. Δε γυρίζω σπίτι. Πάμε σε ένα Internet cafe να δούμε μήπως κερδίσω;

-Πώς;

-Με την πιστωτική κάρτα του δικού σου πατέρα. Έλα ρε, κάνε μου τη χάρη. Σώσε το φίλο σου!

Βασικοί άξονες του Προγράμματος:

A. Γνώσεις για τις Συμπεριφορές Υψηλού Κινδύνου (κάπνισμα, αλκοόλ, τζόγος, εθισμός στο διαδίκτυο, εκφοβισμός κτλ)

B. Δεξιότητες Ζωής

- | | |
|--|------------------------------------|
| 1. Αυτογνωσία/ενσυνειδότητα
(mindfulness) | 6. Επίλυση προβλημάτων |
| 2. Ενσυναίσθηση | 7. Δημιουργική σκέψη |
| 3. Διεκδικητική επικοινωνία | 8. Κριτική σκέψη. |
| 4. Διαπροσωπικές σχέσεις | 9. Διαχείριση των
συναισθημάτων |
| 5. Λήψη αποφάσεων | 10. Διαχείριση του στρες |

Γ. Αξίες Ζωής

(να προστεθεί)

Περιεχόμενο Βιωματικών Εργαστηρίων		
	Τίτλος Εργαστηρίου	Θεματολογία
1 ^ο	«Γνωρίζοντας το Πρόγραμμα YouthPower»	Εισαγωγή, συμβόλαιο, δέσιμο ομάδας, γνωριμία με τους ήρωες του YouthPower
2 ^ο	«Βλέπω πίσω από το σύννεφο καπνού»	Εισαγωγή στην έννοια της εξάρτησης-Κάπνισμα

3°	«Μήνυμα στο μπουκάλι»	Αλκοόλ
4°	« Παίζω-Χάνω-τι Κερδίζω τελικά;»	Τυχερά παιχνίδια
5°	«Δικτυωμένοι; ναι! Κολλημένοι; όχι!»	Εθισμός στο διαδίκτυο (Gaming, social media)
6°	«Σκέφτομαι – Συναισθάνομαι- Συμπεριφέρομαι»	Εκφοβισμός στο σχολείο και στο διαδίκτυο
7°	«Τα συστατικά της ζωής που αξίζουν!»	Αξίες ζωής
8°	«Διεκδικώ το μέλλον»	Κλείσιμο-Προσωπική στοχοθεσία-αξιολόγηση του προγράμματος

Οι τεχνικές που θα χρησιμοποιηθούν στο πρόγραμμα είναι :

- Παιχνίδι ρόλων
- Μελέτη Περιπτώσεων
- Ελεύθερος συνειρμός
- Καταιγισμός ιδεών
- Προβολή Βίντεο/ παρουσίασης power point
- Εικαστικά μέσα (ζωγραφική, κολάζ)
- Διεργασία σε μικρές ομάδες
- Δουλειά σε ζευγάρια
- Συζήτηση σε κύκλο
- Ασκήσεις χαλάρωσης
- Συμπλήρωση

Οι ήρωες του Προγράμματος YOUTHPOWER

Δέκα πράγματα που ξέρουμε για τη Δανάη



Δεν της αρέσουν τα ακριβά ρούχα που της αγοράζει η μαμά της, η οποία επιμένει να την ντύνει όπως θέλει αυτή.

Νομίζει ότι ο μπαμπάς της αγαπά περισσότερο το μικρό της αδελφό γιατί παίζει συνεχώς μαζί του

Δεν φέρνει αντίρρηση σε ότι πει ο μπαμπάς της, με τη μαμά της όμως συνεχώς τσακώνεται.

Την ενοχλεί που είναι η πιο κοντή της τάξης, κι ας της λένε πως είναι όμορφη. Φοβάται πως κάποια στιγμή θα την κοροϊδέψουν.

Κάνει ότι θέλουν οι αρχηγοί της τάξης κι έτσι έχει την προστασία τους.

Συμπαθεί τα ήσυχα και συνεσταλμένα παιδιά της τάξης αλλά δεν το δείχνει για να μην χάσει την εύνοια των δημοφιλών και απομονωθεί όπως κι αυτά.

Δεν δείχνει στο σχολείο ότι είναι καλή στο χορό και στο τραγούδι. Ντρέπεται!

Αγαπά τη δασκάλα αλλά δεν το δείχνει για να μην νομίζουν οι άλλοι ότι προσπαθεί να κερδίσει την εύνοιά της.

Διαβάζει πολύ αλλά στο σχολείο κάνει λάθη. Δεν τη μαλώνει κανείς αλλά θεωρεί ότι απογοητεύει τους γονείς της. Είναι σίγουρη ότι ο αδελφός της θα είναι τέλειος στο σχολείο και τότε θα τον αγαπήσουν ακόμη περισσότερο.

Ότι και να της συμβεί δεν θα μιλήσει σε κανέναν. Ούτε στους γονείς, ούτε στην δασκάλα, ούτε στις φίλες της.

Δέκα πράγματα που ξέρουμε για τον Πάμπλο

Ζούσε σε άλλη χώρα και όταν ήρθε δεν είχε κανένα φίλο. Θύμωσε με τους γονείς του που του το έκαναν αυτό.



Δεν μιλάει καλά τη γλώσσα και γι αυτό προτιμάει να μιλάει λίγο.

Αγαπάει τη φύση και τα ζώα και προτιμά να παίζει μαζί τους. Θέλει να έχει κάποιο κατοικίδιο αλλά οι γονείς του δεν θέλουν.

Αγαπά τις μεταμφιέσεις και τα πάρτι, αλλά τα πάρτι θέλουν φίλους κι αυτός δεν έχει.

Όταν δεν τον κάνει παρέα κανείς και όταν τον κοροϊδεύουν θα προτιμούσε να είναι αόρατος γιατί το σχολείο χωρίς φίλους είναι μαρτύριο.

Επειδή δεν έχει ανακαλύψει πως γίνεται αυτό, το πρωί πονάει η κοιλιά του και δεν θέλει να πάει

σχολείο.

Του αρέσουν οι ιστορίες με Μάγους και πλάσματα με υπερφυσικές δυνάμεις. Πιστεύει ότι το ψαράκι του, ο Κέλσος, έχει μαγικές δυνάμεις και τον βοηθάει κάθε φορά που έχει δυσκολίες. Δεν μιλάει για ότι τον απασχολεί σε κανέναν. Μόνο στον Κέλσο, που είναι φίλος του.

Οι γονείς του όλη μέρα δουλεύουν και δεν τον έχουν ρωτήσει ποτέ πως περνάει στο σχολείο.

Συμπαθεί τη δασκάλα αλλά δεν νομίζει ότι μπορεί να τον βοηθήσει.

Θα ήθελε να μιλήσει στα άλλα παιδιά για το πώς νιώθει αλλά νομίζει ότι θα γίνουν τα πράγματα χειρότερα.

Δέκα πράγματα που ξέρουμε για τον Ιάσονα.



Οι γονείς του θέλουν να είναι σε όλα τέλειος.
Όταν δεν είναι τέλειος, μαλώνουν μεταξύ τους
για το ποιος φταίει και μετά τον μαλώνουν.
Κοροϊδεύει όλα τα παιδιά για όποια αδυναμία
έχουν ή για ότι δεν κάνουν καλά.
Θέλει στα παιχνίδια πάντα να κερδίζει και
διαλέγει για την ομάδα του τους καλύτερους,
ώστε να είναι νικητές, ακόμη κι αν χρειαστεί να
αφήσει έξω φίλους του.
Θέλει να συμφωνούν όλοι μαζί του. Όποιος έχει
άλλη άποψη τον κοροϊδεύει και φροντίζει να μην
τον κάνει κανείς παρέα.

Απειλεί όποιον νομίζει ότι μπορεί να αποκαλύψει τις δικές του αδυναμίες.
Δεν θέλει να φέρει κανέναν φίλο στο σπίτι για να μην δει ότι τον μαλώνουν
οι γονείς του.

Σε ότι ζητά η δασκάλα είναι πάντα πολύ τυπικός και συνεπής, χωρίς να της
δίνει ποτέ δικαίωμα να του κάνει παρατήρηση. Κάνει στακρυφά ό,τι ξέρει
ότι δεν θα το επέτρεπε η δασκάλα.

Κανείς δεν ξέρει ότι το βράδυ βλέπει εφιάλτες ότι χάνει η ομάδα του και τον
μαλώνουν οι γονείς του.

Ζηλεύει τους συμμαθητές του, που ξέρει ότι ακόμη κι αν έχουν μια αποτυχία
οι γονείς τους θα τους στηρίξουν και θα τους ενθαρρύνουν.

Θα ήθελε να έχει πιο πολλούς φίλους αλλά έχει μόνο όποιους τον βοηθούν
να είναι πάντα νικητής.

Δέκα πράγματα που ξέρουμε για τον Δαμιανό



Θέλει να είναι πάντα στο επίκεντρο, όπως είναι στο σπίτι που είναι μοναχοπαίδι και του κάνουν όλα τα χατίρια.

Θέλει να είναι αρχηγός και κάνει παρέα με όποιους τον αναγνωρίζουν ως αρχηγό ή είναι νικητές όπως αυτός. Τους καλεί κάθε Σαββατοκύριακο σπίτι και τους αφήνει να παίζουν με τα παιχνίδια του. Τις άλλες μέρες τον ελεύθερο χρόνο του τον περνάει παρέα με τον υπολογιστή του.

Κοροϊδεύει όσους είναι αδύναμοι ή δεν κάνουν κάτι καλά γιατί έχει πολλή πλάκα.

Φοβάται όλα τα ζώα, αλλά αυτό δεν το ξέρει κανείς.

Η δασκάλα τον βάζει με ήσυχα παιδιά για να μην κάνει φασαρία, αλλά αυτός όλο κάτι κάνει για να τραβάει το ενδιαφέρον. Κι αν τον μαλώνει η δασκάλα τον κάνει πιο δημοφιλή.

Μπορεί ακόμη και να μην παίξει κάποιον που θεωρεί ότι μπορεί να τραβήξει την προσοχή των άλλων. Άλλωστε πιστεύει πολύ στον εαυτό του και δεν νομίζει ότι υπάρχει άλλος καλύτερος.

Όποιος δε συμφωνεί μαζί του ή τον μαλώνει για κάτι που έκανε τον αδικεί και ζητά από τους δικούς του να του κάνουν παρατήρηση.

Δεν θέλει να κάνει καινούρια πράγματα ούτε να γνωρίζει νέους φίλους.

Προσέχουν να ντύνεται καλά, να τρώει σωστά και υγιεινά. Εκείνος στο σχολείο πετάει τα ρούχα και δεν ακολουθεί καμιά οδηγία τους.

Ονειρεύεται όταν μεγαλώσει να γίνει άσος του ποδοσφαίρου.

Δέκα πράγματα που ξέρουμε για την Εβίτα

Έχει τρεις αδελφές και έχει μάθει να τις φροντίζει και να υποχωρεί, αφού είναι πιο μικρές.



Είναι καλή μαθήτρια και αθλήτρια. Πιστεύει ότι θα μπορούσε να είναι και καλύτερη και προσπαθεί πολύ.

Τα συζητά όλα με τους γονείς της και πάντα τη συμβουλεύουν ότι την ενοχλεί να το λέει στη δασκάλα.

Αγαπά τη δασκάλα και εκείνη φαίνεται να την αγαπά πολύ. Στεναχωριέται όταν τα άλλα παιδιά δεν κάνουν ότι τους λέει η δασκάλα και τη θυμώνουν.

Έχει καλές φίλες και είναι έτοιμη να υποχωρήσει για να μην τις στεναχωρήσει.

Αν γίνεται κάτι στο οποίο διαφωνεί δεν θα τσακωθεί. Θα το συζητήσει όμως με κάποιον μεγάλο και θα ακούσει τη γνώμη του.

Πολλές φορές βλέπει το σωστό αλλά για να μην χαλάσει η παρέα δεν το υποστηρίζει. Μετά μετανιώνει και έχει τύψεις που δεν είναι όσο δυναμική θα ήθελε.

Ονειρεύεται όλα τα παιδιά να γίνουν μια παρέα και αφού καταλάβουν πως είναι η πιο δίκαιη και λογική να την κάνουν αρχηγό τους.

Έχει καταλάβει κάποιες αδυναμίες άλλων παιδιών αλλά ποτέ δεν θα τις αποκαλύψει για να μην τα φέρει σε δύσκολη θέση, ακόμη κι αν τσακωθεί μαζί τους.

Θα ήθελε να καλεί παιδιά στο σπίτι και να κάνει συχνά πάρτι αλλά δεν έχουν ούτε χώρο, ούτε χρήματα.

ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΗΡΙΕΣ ΓΡΑΜΜΕΣ

Σύνοψη δεξιοτήτων ζωής

**Τα Βιωματικά
Εργαστήρια
του προγράμματος
YouthPower**