

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΨΗΦΙΑΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ:

«Ψηφιακά Συστήματα και Υπηρεσίες»

Κατεύθυνση: Ηλεκτρονική Μάθηση

**Ανάπτυξη ψηφιακού περιβάλλοντος για υποστήριξη κοινωνικών
και ψυχολογικών δεικτών**

Βιωματικό Σεμινάριο σε Εικονικούς Κόσμους:

Διδασκαλία της Συναισθηματικής Αγωγής σε εκπαιδευτικούς

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Γιαννακού Ιωάννα

A.M. ME13011

Επιβλέπουσα: Παρασκευά Φωτεινή, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

ΠΕΙΡΑΙΑΣ, ΜΑΡΤΙΟΣ 2015

Η παρούσα εργασία υποβάλλεται για την μερική κάλυψη των απαιτήσεων προς απόκτηση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος Σπουδών στα «Ψηφιακά Συστήματα και Υπηρεσίες».

Η ολοκλήρωση της παρούσας Διπλωματικής Μεταπτυχιακής εργασίας συγχρηματοδοτήθηκε μέσω του Έργου «Υποτροφίες ΙΚΥ» από πόρους του ΕΠ «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (ΕΚΤ) του ΕΣΠΑ, 2007-2013».

*Αφιερώνεται στην οικογένειά μου, καθώς και σε όλους τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι
καταθέτουν καθημερινά το πλεόνασμα και το υστέρημα της ψυχής τους,
«εκπαιδεύοντας» τόσο το μυαλό, όσο και την καρδιά των μαθητών τους...*

«Μόνο με την καρδιά βλέπεις καλά. Την ουσία δεν τη βλέπουν τα μάτια.»

Μικρός Πρίγκιπας,

-Antoine de Saint Exupéry

If your emotional abilities aren't in hand, if you don't have self-awareness, if you are not able to manage your distressing emotions, if you can't have empathy and have effective relationships, then no matter how smart you are, you are not going to get very far. People tend to become more emotionally intelligent as they age and mature.

-Daniel Goleman

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΕΙΚΟΝΩΝ

Εικόνα 1: Περιγραφή Χώρου Σεμιναρίου στο Second Life	63
Εικόνα 2: Κτίριο όπου φιλοξενείται το σεμινάριο.....	64
Εικόνα 3: Ο πίνακας ελέγχου (control panel) του κτιρίου.....	65
Εικόνα 4: Γωνιά της υποδοχής και παρουσίασης.....	66
Εικόνα 5: Πινακίδα καλωσορίσματος στο σεμινάριο	67
Εικόνα 6: Γωνιά της γνωριμίας.....	68
Εικόνα 7: Γωνιά της συζήτησης	69
Εικόνα 8: Δέντρο των συναισθημάτων.....	70
Εικόνα 9: Δέντρο των συναισθημάτων.....	71
Εικόνα 10: «Κορνίζα» προβολής εικόνων.....	72
Εικόνα 11: Καθίσματα για παρουσίαση	73
Εικόνα 12: Αντικείμενα που προμηθεύτηκαν για τη γωνιά της γνωριμίας	74
Εικόνα 13: Τραπέζι από τη γωνιά της συζήτησης	75
Εικόνα 14: Αντικείμενα από το "δέντρο των συναισθημάτων"	76
Εικόνα 15: Αντικείμενα από το χώρο εργασίας ομάδων	77
Εικόνα 16: Pinboard για σχόλια, παρατηρήσεις.....	77
Εικόνα 17: "Learning to Live Together", Arigatou Foundation	81
Εικόνα 18: Στιγμιότυπο από την παρακολούθηση της αρχικής παρουσίασης	89
Εικόνα 19: Στιγμιότυπο από την αρχική παρουσίαση.....	90
Εικόνα 20: Στιγμιότυπα από την δραστηριότητα: "My Life Tree-Compare it"	91
Εικόνα 21: Στιγμιότυπο από τη δραστηριότητα: "Unjust Situations-Bobby's Story" ..	92
Εικόνα 22: Στιγμιότυπο από τη δραστηριότητα: "Meditate on myself: a silent journey - Personal Experience Sharing"	94
Εικόνα 23: Στιγμιότυπο από τη δραστηριότητα "Το δέντρο των Συναισθημάτων- Using Case Studies-Stories for the soul"	96
Εικόνα 24: Στιγμιότυπο από τη δραστηριότητα: "Dilemmas"(α).....	97
Εικόνα 25: Στιγμιότυπο από τη δραστηριότητα "Dilemmas"(β).....	97
Εικόνα 26: Στιγμιότυπο από την ανάρτηση σχολίων στο pinboard από τους συμμετέχοντες.....	99
Εικόνα 27: Στιγμιότυπο από την οργάνωση της Κεντρική Άγκυρας στο Moodle	189
Εικόνα 28: Στιγμιότυπο από την οργάνωση της Α' Άγκυρας στο Moodle.....	190
Εικόνα 29: Στιγμιότυπο από την οργάνωση της Β' Άγκυρας στο Moodle	191
Εικόνα 30: Στιγμιότυπο από την οργάνωση της Γ' Άγκυρας στο Moodle	191
Εικόνα 31: Στιγμιότυπο από την οργάνωση της Δ' Άγκυρας στο Moodle	192
Εικόνα 32: Στιγμιότυπο από την οργάνωση της Ε' Άγκυρας στο Moodle	192

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Συγκριτικός Πίνακας Προσεγγίσεων Goleman (1998) & Salovey, Mayer at al (2008).....	36
Πίνακας 2: Διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης Goleman (1998)	36
Πίνακας 3: Τα Έξι Καπέλα της Σκέψης	46
Πίνακας 4: Ακολουθία Καπέλων - Στρατηγικές.....	47
Πίνακας 5: Αντιστοίχιση μοντέλου Αγκυροβολημένης Διδασκαλίας με το Μοντέλο Συναισθηματικής Αγωγής του Gottman και τα έξι καπέλα της σκέψης.....	79
Πίνακας 6: Δραστηριότητες Προγράμματος Arigatou ανά MODULE	81
Πίνακας 7: Αντιστοίχιση Δραστηριοτήτων Ιδρύματος Arigatou με τις Άγκυρες του μοντέλου Διδασκαλίας.....	85
Πίνακας 8: Έλεγχος Cronbach α.....	102
Πίνακας 9: Έλεγχος Κανονικότητας για τις μεταβλητές pre-test	103
Πίνακας 10: Έλεγχος Κανονικότητας για τις μεταβλητές pre-test	104
Πίνακας 11: Περιγραφικά στατιστικά για την αυτοεπίγνωση (self-awareness).....	106
Πίνακας 12: Μοντέλο ANOVA με εξαρτημένη μεταβλητή την αυτοεπίγνωση (self-awareness) και within παράγοντα το χρόνο.....	106
Πίνακας 13: Περιγραφικά στατιστικά για την αυτορρύθμιση (self-regulation).....	108
Πίνακας 14: Μοντέλο ANOVA με εξαρτημένη μεταβλητή την αυτορρύθμιση (self-regulation) και within παράγοντα το χρόνο	108
Πίνακας 15: Περιγραφικά στατιστικά για τις κοινωνικές δεξιότητες (Social Skills).....	110
Πίνακας 16: Μοντέλο ANOVA με εξαρτημένη μεταβλητή τις κοινωνικές δεξιότητες (social skills) και within παράγοντα το χρόνο	110
Πίνακας 17: Περιγραφικά στατιστικά για το σύνολο	112
Πίνακας 18: Μοντέλο ANOVA με εξαρτημένη μεταβλητή το σύνολο και within παράγοντα το χρόνο	112
Πίνακας 19: Μοντέλο Wilcoxon με εξαρτημένη μεταβλητή την ενσυναίσθηση (empathy) και within παράγοντα το χρόνο	114
Πίνακας 20: Έλεγχος κανονικότητας διαφόρων pre- και post-test.....	115
Πίνακας 21: Έλεγχος ισότητας διακυμάνσεων.....	115
Πίνακας 22: Μοντέλο ανάλυσης διακύμανσης.....	116
Πίνακας 23: Post-Hoc Tests.....	116
Πίνακας 24: Μέσος Όρος (M.O.) 1ου & 2ου παραδοτέου	119
Πίνακας 25: Σωστή επισήμανση δεικτών στο 1ο παραδοτέο (κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου).....	207
Πίνακας 26: Σωστή επισήμανση δεικτών στο 2ο παραδοτέο (μετά την ολοκλήρωση του σεμιναρίου).....	207
Πίνακας 27: Απαντήσεις εκπαιδευόμενων στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης του σεμιναρίου και του Second Life	209

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 1: Στόχοι Σεμιναρίου με βάση το πρόγραμμα "Learning to Live Together" ...	85
Σχήμα 2: Απεικόνιση Πειραματικής Διαδικασίας	87
Σχήμα 3: Χρονοδιάγραμμα Σεμιναρίου	88
Σχήμα 4: Διάγραμμα μέσων όρων για την αυτοεπίγνωση (self-awareness) πριν σε σύγκριση με μετά	107
Σχήμα 5: Διάγραμμα μέσων όρων για την αυτορρύθμιση (self-regulation) πριν σε σύγκριση με μετά	109
Σχήμα 6: Διάγραμμα μέσων όρων για τις κοινωνικές δεξιότητες (social skills) πριν σε σύγκριση με μετά	111
Σχήμα 7: Διάγραμμα μέσων όρων για την σύνολο πριν σε σύγκριση με μετά	113
Σχήμα 8: Διάγραμμα μέσων όρων διαφορών	118

Περιεχόμενα	
ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΕΙΚΟΝΩΝ.....	4
ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ	5
ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΣΧΗΜΑΤΩΝ	6
Περιεχόμενα.....	7
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	10
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	12
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	13
1.1 Θεωρητική Θεμελίωση Προβληματικής.....	13
1.2 Παρουσίαση Προβληματικής.....	14
1.3 Καινοτομία Εργασίας.....	17
1.4 Στόχος Διπλωματικής Εργασίας.....	18
1.5 Ερευνητικά Ερωτήματα	18
1.6 Οργάνωση Διπλωματικής Εργασίας	19
2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗΣ.....	21
2.1 Κοινωνική & Συναισθηματική Ανάπτυξη.....	21
2.1.1 Κοινωνική Ανάπτυξη	21
2.1.2 Συναισθηματική Ανάπτυξη.....	21
2.1.3 Στάδια Συναισθηματικής Ανάπτυξης – Διαχείρισης Συναισθημάτων	22
2.1.4 Αξιολόγηση πορείας Κοινωνικής και Συναισθηματικής Ανάπτυξης.....	25
2.1.5 Κοινωνική & Συναισθηματική Επάρκεια	27
2.1.6 Σπουδαιότητα Κοινωνικής & Συναισθηματικής Επάρκειας	28
2.1.7 Κοινωνικές και Συναισθηματικές Δεξιότητες	28
2.1.8 Συναισθήματα στην Εκπαιδευτική Διαδικασία.....	30
2.1.9 Διαφορές συναισθημάτων μεταξύ των δύο φύλων	30
2.2 Συναισθηματική Νοημοσύνη (Emotional Intelligence)	31
2.2.1 Εισαγωγή.....	31
2.2.2 Η θεωρία του Goleman	31
2.2.3 Ιστορία του όρου Συναισθηματική Νοημοσύνη.....	33
2.2.4 Τι είναι η Συναισθηματική Νοημοσύνη;	34
2.2.5 Διαφορές μεταξύ των δύο προσεγγίσεων	35
2.2.6 Διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης σύμφωνα με τον Goleman	36
2.2.7 Κριτική στη θεωρία του Goleman για τη Συναισθηματική Νοημοσύνη ..	37

2.2.8	<i>Συμπεράσματα σχετικά με τη Συναισθηματική Νοημοσύνη</i>	38
2.3	Προγράμματα Κοινωνικής & Συναισθηματικής Αγωγής-Καλές πρακτικές	39
2.3.1	<i>Το μοντέλο Συναισθηματικής Αγωγής του Gottman</i>	41
2.4	Αγκυροβολημένη διδασκαλία	44
2.5	Τα έξι καπέλα της Σκέψης	45
2.5	Second Life	49
3.	ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	51
3.1	Εισαγωγή	51
3.2	Στόχος της έρευνας	51
3.3	Ορισμοί	51
3.3.1	<i>Εννοιολογικοί ορισμοί</i>	52
3.3.2	<i>Λειτουργικοί ορισμοί</i>	53
3.4	Ερευνητικά Ερωτήματα	55
3.5	Σχεδιασμός Έρευνας	56
3.6	Επιλογή Στατιστικού Κριτηρίου	57
3.7	Δείγμα	59
3.7.1	<i>Συμμετέχοντες</i>	59
3.7.2	<i>Περιορισμοί</i>	60
3.8	Υλικό	60
3.9	Ερευνητικά Περιβάλλοντα – Εργαλεία	61
3.9.1	<i>Χαρακτηριστικά και ανάγκες των εκπαιδευόμενων</i>	61
3.9.2	<i>Αποφάσεις Σχεδιασμού</i>	62
3.10	Μέσα Συλλογής Δεδομένων	78
3.10	Σχεδιασμός Βιωματικού Σεμιναρίου Συναισθηματικής Αγωγής (Emotional Learning) ενορχηστρωμένο με το μοντέλο της Αγκυροβολημένης διδασκαλίας (Anchored Instruction)	79
3.11	Περιγραφή Διαδικασίας Έρευνας	86
3.11.1	<i>Περιγραφή Δραστηριοτήτων</i>	86
4.	ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	101
4.1	Εισαγωγή	101
4.2	Περιγραφική Ανάλυση Αποτελεσμάτων	101
4.2.1	<i>Ανάλυση αξιοπιστίας εργαλείων μέτρησης</i>	101
4.2.2	<i>Τα ερευνητικά ερωτήματα</i>	102
	Έλεγχος Κανονικότητας pre-test (One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test)	103

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	125
5.1 Επισκόπηση Αποτελεσμάτων.....	125
5.2 Περιορισμοί.....	127
5.3 Συμπεράσματα.....	128
5.4 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	128
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	130
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: Εκπαιδευτικό Υλικό	139
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: Moodle	189
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3: Ερωτηματολόγια	193
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4: Αποτελέσματα στατιστικών ελέγχων.....	207
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5: Αξιολόγηση Σεμιναρίου & Second Life	209

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι ο σχεδιασμός και η υλοποίηση μίας εικονικής τάξης στο περιβάλλον του Second Life (SL) για την υποστήριξη ενός βιωματικού σεμιναρίου επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών, που αφορά στην εξοικείωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τις διαστάσεις που συνθέτουν τη συναισθηματική νοημοσύνη. Προς την επίτευξη του σκοπού αυτού αξιοποιείται το μοντέλο της Αγκυροβολημένης Διδασκαλίας. Κάθε άγκυρα εξυπηρετείται μέσα από το μοντέλο συναισθηματικής αγωγής του Gottman (2011). Οι εκπαιδευτικοί παρακολουθούν ένα πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής μαθητών και συμμετέχουν ενεργά μέσα από βιωματικές δραστηριότητες. Ερευνάται, λοιπόν, εάν η ενορχήστρωση των δραστηριοτήτων στο SL μπορεί να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Αναλυτικότερα, στο **πρώτο** κεφάλαιο περιγράφηκε ο σύγχρονος ρόλος των εκπαιδευτικών, καθώς και το εκπαιδευτικό πρόβλημα που παρατηρείται και με βάση αυτό κρίνεται αναγκαία η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε θέματα συναισθηματικής νοημοσύνης και αγωγής. Ακολουθεί ο στόχος της εργασίας και τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν με βάση αυτόν. Τέλος, παρουσιάζεται η καινοτομία της εργασίας.

Στο **δεύτερο** κεφάλαιο, πραγματοποιείται βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με την Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών (Teacher Professional Developed¹), την Κοινωνική & Συναισθηματική Ανάπτυξη των παιδιών, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη, τα Προγράμματα Κοινωνικής & Συναισθηματικής Αγωγής, τους Εικονικούς Κόσμους και ειδικότερα το Second Life και τέλος το διδακτικό μοντέλο της Αγκυροβολημένης Διδασκαλίας, στο οποίο στηρίχθηκε η εργασία, το μοντέλο συναισθηματικής αγωγής του Gottman και η στρατηγική με τα έξι καπέλα της σκέψης.

Το **τρίτο** κεφάλαιο περιγράφει τη μεθοδολογία της έρευνας, το σχεδιασμό της εικονικής τάξης στο Second Life, καθώς και το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων στις οποίες συμμετείχαν ενεργά οι εκπαιδευτικοί και οι οποίες βασίστηκαν στις δραστηριότητες του ιδρύματος Arigatou International.

¹ Teacher Professional Development - TPD

Η ποιοτική και ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας που πραγματοποιήθηκε παρουσιάζεται στο **τέταρτο κεφάλαιο**. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως η ενορχήστρωση των δραστηριοτήτων στο SL μπορεί να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Τέλος, στο **πέμπτο** κεφάλαιο πραγματοποιείται συζήτηση σχετικά με τα αποτελέσματα της έρευνας και τα συμπεράσματα στα οποία οδηγούμαστε με βάση αυτά. Προτείνεται περαιτέρω σχετική έρευνα, με την εφαρμογή αντίστοιχων δραστηριοτήτων σε μαθητές, την αξιοποίηση άλλου εικονικού κόσμου πέραν του Second Life , την εξέταση της μεταβολής και άλλων δεικτών πέραν αυτών που αφορούν στη Συναισθηματική νοημοσύνη, κατά τη διάρκεια ενός σεμιναρίου στο Second Life.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κ. Φωτεινή Παρασκευά, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια για την εμπιστοσύνη και το ενδιαφέρον που έδειξε, καθώς και για τη συμπαράσταση και την καθοδήγησή της καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της πτυχιακής μου εργασίας.

Θερμές ευχαριστίες οφείλω και στην Υποψήφια Διδάκτορα κ. Κ. Αλεξίου, για τη συνεχή συμπαράστασή της στην προσπάθειά μου.

Επιπλέον, ευχαριστώ όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού κύκλου σπουδών τον Καθηγητή κ. Δ. Σάμψων, την Αναπληρώτρια Καθηγήτρια κ. Α. Πρέντζα, τον Καθηγητή κ. Σ. Ρετάλη, την Αναπληρώτρια Καθηγήτρια κ. Φ. Μαλαματένιου και τον Καθηγητή Γ. Βούρο για τα πολύτιμα εφόδια που μου προσέφεραν για την ακαδημαϊκή και επαγγελματική μου πορεία.

Θερμές ευχαριστίες αρμόζουν στους δώδεκα εκπαιδευτικούς που με τόση προθυμία και ενθουσιασμό συμμετείχαν στην έρευνα, παρά το φορτωμένο πρόγραμμά τους και την παντελή έλλειψη εξοικείωσης με το περιβάλλον του Second Life, ξεπερνώντας κάθε τεχνική δυσκολία. Επίσης, τους ευχαριστώ για τις πολύ ενδιαφέρουσες συζητήσεις μας στο πλαίσιο του σεμιναρίου, καθώς και για το διαμοιρασμό των εμπειριών τους από την τάξη τους.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω από τα βάθη της καρδιάς μου την οικογένειά μου για την πολύπλευρη υποστήριξή της σε κάθε προσπάθειά μου, καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου, καθώς και τους δικούς μου ανθρώπους για τη συνεχή τους στήριξη στην προσπάθειά μου.

Τέλος, ευχαριστώ το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών, καθώς η ολοκλήρωση της διπλωματικής μεταπτυχιακής εργασίας συγχρηματοδοτήθηκε μέσω του Έργου «Υποτροφίες ΙΚΥ» από πόρους του ΕΠ «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (ΕΚΤ) του ΕΣΠΑ, 2007-2013».

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Θεωρητική Θεμελίωση Προβληματικής

Ο σύγχρονος ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πιο πολύπλευρος και πολυδιάστατος από ποτέ. Κάθε εκπαιδευτικός οφείλει τόσο στους μαθητές του, όσο και στον εαυτό του να επαναπροσδιορίσει το ρόλο του και να συνειδητοποιήσει πως αυτός δεν περιορίζεται απλά και μόνο στην παροχή γνώσεων, αφού αυτό το ρόλο δύνανται να τον παίζουν πολύ καλύτερα τα σύγχρονα εργαλεία. Είναι σημαντικό ένας εκπαιδευτικός να είναι εξοικειωμένος με τις νέες τεχνολογίες και να τις αξιοποιεί τόσο για τη διδασκαλία των μαθητών του, όσο και για την επιμόρφωση και εμπλουτισμό των γνώσεων του. Εκτός των άλλων, ένας σύγχρονος εκπαιδευτικός οφείλει και πρέπει να φροντίζει για την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών του, συμπεριλαμβανομένης και της ανάπτυξης της συναισθηματικής νοημοσύνης αυτών.

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν λοιπόν να εστιάσουν στην επαγγελματική ανάπτυξή τους (Teacher Professional Development). Με τον όρο «επαγγελματική ανάπτυξη» ενός ατόμου εννοούμε την εξέλιξη του τομέα της προσωπικότητάς του, όσον αφορά στην συμπεριφορά που επιδεικνύει στο επάγγελμά του (Δημητρόπουλος, 1998). Ο όρος αυτός συναντάται κατά κύριο λόγο στην ξένη βιβλιογραφία και αναφέρεται στις πολλές λειτουργίες και δραστηριότητες, που έχουν ως σκοπό τους την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη ατόμων που ανήκουν σε κάποιο συγκεκριμένο επαγγελματικό τομέα (Δασκολιά, 2000).

Στον τομέα της εκπαίδευσης, ο όρος της «επαγγελματικής ανάπτυξης» χρησιμοποιείται για να περιγράψει κάθε λειτουργία, δραστηριότητα ή διαδικασία που αποσκοπεί στην αναβάθμιση του πολύπλευρου και πολυδιάστατου ρόλου κάθε εκπαιδευτικού. Είναι κάτι ευρύτερο από τις πανεπιστημιακές σπουδές και έπεται αυτών, με στόχο να εμπλουτίσει τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις.

Έχει παρατηρηθεί πως οι εκπαιδευτικοί βιώνουν πολλά συναισθήματα τόσο αρνητικά όσο και θετικά κατά τη διδασκαλία και την αλληλεπίδρασή τους με τους μαθητές (Hargreaves, 1998).

Τα αποτελεσματικά σχολεία τείνουν να γίνουν συναισθηματικά σχολεία. Το “Every Child Matters” (DfES, 2004), έχει στο επίκεντρό του την συναισθηματική ευεξία και

μελέτες αποδεικνύουν τα οφέλη για τους μαθητές, όταν η συναισθηματική νοημοσύνη ενσωματώνεται στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.

Ο διεθνής οργανισμός OECD (2009) επισημαίνει πως τα σχολεία, οφείλουν όχι μόνο να διαχειριστούν την διαφορετικότητα των μαθητών που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, αλλά και να καλλιεργήσουν μία ευαισθησία σε όλους τους μαθητές για τους διαφορετικούς πληθυσμούς. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς όπως προβλέπεται όλο και περισσότερες θα είναι οι πολυπολιτισμικές τάξεις στις οποίες καλούνται να διδάξουν οι εκπαιδευτικοί.

Κάθε εκπαιδευτικός καλείται να επιλύσει τυχόν προβλήματα που παρουσιάζονται μεταξύ των μαθητών του. Επομένως, απαραίτητη είναι η προετοιμασία του κάθε εκπαιδευτικού να βοηθήσει τους μαθητές του να αναπτύξουν αυτοεπίγνωση (self-awareness), ενσυναίσθηση (empathy), αυτορρύθμιση (self-regulation)-παρακίνηση (self-motivation) και κοινωνικές δεξιότητες (social skills). Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εξοικειωθούν με τις έννοιες αυτές.

Στη ΜΔΕ επιχειρήθηκε ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ενός βιωματικού σεμιναρίου επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών προς εξοικείωση αυτών με τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης.

1.2 Παρουσίαση Προβληματικής

Καθημερινά είναι τα προβλήματα επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των μαθητών, που λόγω διαφορετικότητας που προκύπτει από πολιτισμικές διαφορές, διαφορές στις πεποιθήσεις, στη θρησκεία, στην προσωπικότητα, οδηγούν σε συγκρούσεις, προβλήματα συνεργασίας και επικοινωνίας. Τις τελευταίες δεκαετίες, παρατηρείται σε παγκόσμιο επίπεδο αύξηση στα προβλήματα ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων τόσο στις αναπτυγμένες, όσο και στις αναπτυσσόμενες χώρες. Παρατηρείται, ωστόσο, αδυναμία κάλυψης των ποικίλων αναγκών όλων των παιδιών στο πλαίσιο διαφορετικών δομών παροχής σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών στα διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα. Από διεθνείς έρευνες, αλλά και έρευνες στην Ελλάδα παρατηρείται ότι το ποσοστό παιδιών και εφήβων που παρουσιάζουν προβλήματα ψυχικής υγείας και δεν λαμβάνουν συμβουλευτική υποστήριξη κυμαίνεται μεταξύ 10-20%. (Achenbach, Rescorla, & Ivanova, 2005. Knitzer, 1993. Verhulst & Vander Ende, 1997). Ο διεθνής οργανισμός OECD (2009) επισημαίνει πως τα σχολεία, οφείλουν όχι μόνο να διαχειριστούν την διαφορετικότητα των

μαθητών που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, αλλά και να καλλιεργήσουν μία ευαισθησία σε όλους τους μαθητές για τους διαφορετικούς πληθυσμούς. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς όπως προβλέπεται όλο και περισσότερες θα είναι οι πολυπολιτισμικές τάξεις στις οποίες καλούνται να διδάξουν οι εκπαιδευτικοί.

Με βάση τις προαναφερθείσες έρευνες, καθίσταται σαφές πως είναι αναγκαίο να αντιμετωπίσει κάθε εκπαιδευτικός τυχόν προβλήματα που παρουσιάζονται μεταξύ των μαθητών του. Για το λόγο αυτό, απαραίτητη είναι η προετοιμασία του κάθε εκπαιδευτικού να βοηθήσει τους μαθητές του να αναπτύξουν αυτοεπίγνωση (self-awareness), ενσυναίσθηση (empathy), αυτορρύθμιση (self-regulation)-παρακίνηση (self-regulation) και κοινωνικές δεξιότητες (social skills).

Για να επιτευχθεί αυτό πρέπει οι εκπαιδευτικοί να εξοικειωθούν με τις έννοιες αυτές. Προς την κατεύθυνση αυτή κινείται η παρούσα εργασία που αποτελεί ένα βιωματικό σεμινάριο επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών προς εξοικείωση αυτών με τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Αρκετοί ερευνητές έχουν χρησιμοποιήσει το Second Life, με στόχο να εξετάσουν την επιρροή αυτού στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων. Τέτοια παραδείγματα είναι:

“Using Virtual Worlds in Education: Second Life as an Educational Tool” Στην έρευνα του Baker και των συνεργατών του (2009) πραγματοποιήθηκε ποιοτική ανάλυση δεδομένων που συνελέγησαν από εννέα φοιτητές ψυχολογίας, οι οποίοι παρακολούθησαν μία διάλεξη στο Second Life, ώστε να αξιολογηθούν οι αντιδράσεις τους. Αυτές ήταν θετικές. Οι φοιτητές εκτίμησαν την δυνατότητα που είχαν να παρακολουθήσουν τη διάλεξη από οποιαδήποτε τοποθεσία. Επιπλέον, θεώρησαν θετικό το γεγονός ότι είχαν τη δυνατότητα να έχουν διαθέσιμη και σε κείμενο την παρουσίαση κατά τη διάρκεια της διάλεξης, ώστε να είναι σε θέση να επαναλάβουν νωρίτερα σημεία της διάλεξης. Πρότειναν αρκετές πιθανές περιπτώσεις αξιοποίησης του Second Life. Ελάχιστοι αντιμετώπισαν τεχνικά προβλήματα.

“Second Life as an engaging and effective learning environment” Στο University of New England, ο Holmes (2007) εξετάστηκε η πιθανότητα αξιοποίησης του Second Life στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, ώστε να εμπλέξει ενεργά τους φοιτητές εξασκώντας την βαθύτερη σκέψη και την καλύτερη συνεργασία. Συμμετείχαν δώδεκα φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ερευνητής ήταν ο

καθηγητής των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών. Οι φοιτητές συμμετείχαν σε δίωρες διαλέξεις, ανά βδομάδα για ένα χρόνο, καθώς και σε εικονικές περιηγήσεις σε εκπαιδευτικούς χώρους. Το κύριο αποτέλεσμα αυτής της έρευνας του έργου ήταν ότι ο εικονικός κόσμος αποτελεί ένα αποτελεσματικό περιβάλλον διδασκαλίας και μάθησης όσον αφορά στην εμπλοκή μαθητών και εκπαιδευτικών και τους εξοπλίζει με τις απαραίτητες δεξιότητες και γνώσεις για να χρησιμοποιήσουν το περιβάλλον στη δική τους διδασκαλία.

Επιπλέον, η εργασία και συγκεκριμένα η σχετική έρευνα ανταποκρίνεται στις μελλοντικές κατευθύνσεις για έρευνα που περιέχει ο Σιδέρης (2014) στην μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία του: «Αξιοποίηση των Ηλεκτρονικών Παιχνιδιών στην Εκπαίδευση». Σύμφωνα με αυτόν στο περιβάλλον που διαδραματίστηκε η πειραματική διαδικασία, θα μπορούσε κανείς να παραμετροποιήσει ένα διδακτικό μοντέλο και να προσαρμόσει μια νέα έρευνα που θα μετράει κάποια διαφορετική ικανότητα των συμμετεχόντων εκτός της δημιουργικότητας. Έτσι, το σεμινάριο λαμβάνει χώρα στον εικονικό κόσμο του Second Life, περιλαμβάνει βιωματικές δραστηριότητες και η σχετική έρευνα μετράει την εξοικείωση των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών με τις έννοιες της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Το σεμινάριο οργανώνεται σε πέντε άγκυρες στις οποίες έχει επιμεριστεί η κεντρική άγκυρα που αποτελεί το εκπαιδευτικό πρόβλημα. Κάθε άγκυρα αφορά σε ένα στάδιο του μοντέλου συναισθηματικής αγωγής του Gottman (2011). Αξιοποιείται η στρατηγική των Έξι Καπέλων της Σκέψης του de Bono (1999) και οι συμμετέχοντες συμμετέχουν σε βιωματικές δραστηριότητες βασισμένες σε αυτές που προτείνει το ίδρυμα Arigatou International με την υποστήριξη της Unicef και της Unesco. Πιο συγκεκριμένα, είναι βασισμένες στο πρόγραμμα Learning to Live Together, που έχει ως στόχο για τους μαθητές να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους, να γνωρίσουν τους άλλους, να αναγνωρίσουν τη διαφορετικότητα που υπάρχει στον κόσμο μας, να συνειδητοποιήσουν πως όλοι είμαστε ίσοι και έχουμε τα ίδια δικαιώματα, ώστε να συνυπάρχουμε αρμονικά όλοι μαζί, σεβόμενοι ο ένας τον άλλον.

Ο χώρος του Second Life επελέγη για να φιλοξενήσει το σεμινάριο καθώς:

- παρέχει εξ αποστάσεως εκπαίδευση,
- έχει τα χαρακτηριστικά παιχνιδιού,
- αποτελεί ένα ιδιαίτερα ελκυστικό περιβάλλον για τους χρήστες

- δίνει την αίσθηση φυσικής παρουσίας

1.3 Καινοτομία Εργασίας

Η καινοτομία της παρούσας εργασίας έγκειται στο γεγονός ότι αφορά στην ανάπτυξη και υλοποίηση ενός βιωματικού σεμιναρίου συναισθηματικής αγωγής (emotional learning) για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Teacher Professional Development²) σε ένα εικονικό περιβάλλον μάθησης. Το βιωματικό αυτό σεμινάριο πραγματοποιείται εξ αποστάσεως στον τρισδιάστατο εικονικό κόσμο του Second Life, το οποίο διαθέτει τα χαρακτηριστικά παιχνιδιού και παρουσιάζει ένα ιδιαίτερα ελκυστικό περιβάλλον για τους χρήστες. Πραγματοποιείται στα πλαίσια της Επαγγελματικής Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών

Επιπλέον, οι συμμετέχοντες εμπλέκονται σε βιωματικές δραστηριότητες, σε συζητήσεις, αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, διαμοιράζονται εμπειρίες τους από την τάξη. Όλες οι δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν βιωματικά βασίζονται στο πρόγραμμα Learning to Live Together του ιδρύματος Arigatou, το οποίο εστιάζει στη διαφορετικότητα που υπάρχει στον κόσμο μας και αναδεικνύει πως όλοι είμαστε ίσοι και έχουμε τα ίδια δικαιώματα, ώστε να συνυπάρχουμε αρμονικά όλοι μαζί, σεβόμενοι ο ένας τον άλλον. Πιο συγκεκριμένα, οι δραστηριότητες εστιάζουν στα συναισθήματα και μέσα από αυτές αναδεικνύονται οι επιμέρους διαστάσεις-δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης (αυτοεπίγνωση, αυτορρύθμιση, ενσυναίσθηση, κοινωνικές δεξιότητες) με τις οποίες στοχεύεται να εξοικειωθούν οι εκπαιδευτικοί, ώστε να αναπτύξουν σχετικές δραστηριότητες για τους μαθητές τους, ώστε να καλλιεργήσουν τις δεξιότητες αυτές της συναισθηματικής νοημοσύνης στους μαθητές τους προς αντιμετώπιση των συγκρούσεων και των προβλημάτων που δημιουργούνται μέσα στις σχολικές τάξεις λόγω διαφορετικότητας μεταξύ των τελευταίων.

Εκτός των άλλων, κατά την πειραματική διαδικασία εξετάστηκε ο βαθμός εξοικείωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα συναισθηματικής νοημοσύνης ως μέρος της συναισθηματικής αγωγής, καθώς και ο βαθμός δημιουργίας των προϋποθέσεων για την πρακτική αξιοποίηση και την εφαρμογή του σεμιναρίου συναισθηματικής αγωγής από τους εκπαιδευτικούς.

² Teacher Professional Development (TPD)

1.4 Στόχος Διπλωματικής Εργασίας

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η ανάπτυξη και η υλοποίηση ενός βιωματικού σεμιναρίου συναισθηματικής αγωγής (emotional learning) για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Teacher Professional Development³) σε ένα εικονικό περιβάλλον μάθησης.

Ειδικότερα μέσα από την πειραματική διαδικασία επιχειρήθηκε:

- Η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο σεμινάριο μέσα από βιωματικές δραστηριότητες.
- Η κατανόηση των επιμέρους διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης (αυτοεπίγνωση, αυτορρύθμιση-παρακίνηση, ενσυναίσθηση, κοινωνικές δεξιότητες).
- Η αποτίμηση της εξοικείωσης των συμμετεχόντων με τις διαστάσεις, που συνθέτουν τη συναισθηματική νοημοσύνη.

1.5 Ερευνητικά Ερωτήματα

Στην παρούσα έρευνα μελετώνται τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

Ερευνητικό Ερώτημα 1:

Το προτεινόμενο βιωματικό σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής στο πλαίσιο της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε ένα εικονικό περιβάλλον μάθησης σε ποιο βαθμό εξοικειώνει τους εκπαιδευτικούς σε θέματα συναισθηματικής νοημοσύνης ως μέρος της συναισθηματικής αγωγής;

Πιο συγκεκριμένα:

ΕΕ 1.1: Ποιος είναι ο βαθμός εξοικείωσης των εκπαιδευτικών ως προς τον δείκτη της αυτοεπίγνωσης (self-awareness), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

ΕΕ 1.2: Ποιος είναι ο βαθμός εξοικείωσης των εκπαιδευτικών ως προς τον δείκτη της αυτορρύθμισης (self-regulation)-παρακίνησης (self-regulation), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

ΕΕ 1.3: Ποιος είναι ο βαθμός εξοικείωσης των εκπαιδευτικών ως προς τον δείκτη της ενσυναίσθησης (empathy), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

³ Teacher Professional Development (TPD)

ΕΕ 1.4: Ποιος είναι ο βαθμός εξοικείωσης των εκπαιδευτικών ως προς τον δείκτη των κοινωνικών δεξιοτήτων (social skills), ως διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης;

Ερευνητικό Ερώτημα 2:

Σε ποιο βαθμό το βιωματικό σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής (emotional learning) ενορχηστρωμένο με το μοντέλο της αγκυροβολημένης διδασκαλίας (anchored instruction) αξιοποιώντας τον 3D εικονικό κόσμο- Second Life (SL), δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την πρακτική αξιοποίηση και την εφαρμογή του από τους εκπαιδευτικούς;

Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αναπτύξουν καταστάσεις-προβλήματα για τους μαθητές τους, στις οποίες θα αναγνωρίζουν τις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης (αυτοεπίγνωση, αυτορρύθμιση-παρακίνηση, ενσυναίσθηση, κοινωνικές δεξιότητες) που απαιτούνται για τη διαχείριση των καταστάσεων προβλημάτων;

1.6 Οργάνωση Διπλωματικής Εργασίας

Στα κεφάλαια που έπονται του πρώτου ακολουθούν οι θεωρίες βάσει των οποίων αναπτύχθηκε η παρούσα διπλωματική εργασία, η μεθοδολογία της έρευνας, τα αποτελέσματα της έρευνας και τέλος τα συμπεράσματα, στα οποία οδηγούμαστε.

Αναλυτικότερα, στο **πρώτο** κεφάλαιο περιγράφηκε ο σύγχρονος ρόλος των εκπαιδευτικών, καθώς και το εκπαιδευτικό πρόβλημα που παρατηρείται και με βάση αυτό κρίνεται αναγκαία η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε θέματα συναισθηματικής νοημοσύνης και αγωγής. Ακολουθεί ο στόχος της εργασίας και τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν με βάση αυτόν. Τέλος, παρουσιάζεται η καινοτομία της εργασίας.

Στο **δεύτερο** κεφάλαιο, πραγματοποιείται βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με την Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών (TPD), την Κοινωνική & Συναισθηματική Ανάπτυξη των παιδιών, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη, τα Προγράμματα Κοινωνικής & Συναισθηματικής Αγωγής, τους Εικονικούς Κόσμους και ειδικότερα το Second Life και τέλος το διδακτικό μοντέλο της Αγκυροβολημένης Διδασκαλίας, στο οποίο στηρίχθηκε η εργασία, το μοντέλο συναισθηματικής αγωγής του Gottman και η στρατηγική με τα έξι καπέλα της σκέψης.

Το **τρίτο** κεφάλαιο περιγράφει τη μεθοδολογία της έρευνας, το σχεδιασμό της εικονικής τάξης στο Second Life, καθώς και το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων στις οποίες συμμετείχαν ενεργά οι εκπαιδευτικοί.

Η ποιοτική και ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας που πραγματοποιήθηκε παρουσιάζεται στο **τέταρτο κεφάλαιο**. Αναλύεται επίσης, και η αξιοπιστία των ερευνητικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων.

Τέλος, στο **πέμπτο** κεφάλαιο πραγματοποιείται συζήτηση σχετικά με τα αποτελέσματα της έρευνας και τα συμπεράσματα στα οποία οδηγούμαστε με βάση αυτά. Προτείνονται, επίσης, κατευθύνσεις προς περαιτέρω σχετική έρευνα.

Στα παραρτήματα που παρατίθενται και έπονται της βιβλιογραφίας περιγράφονται:

Στο Α' παράρτημα: το εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο δόθηκε στους εκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς είτε μέσω moodle, είτε το συνάντησαν κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου στον εικονικό χώρο του Second Life.

Στο Β' παράρτημα: τα ερωτηματολόγια, τα οποία απάντησαν οι εκπαιδευόμενοι.

2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗΣ

2.1 Κοινωνική & Συναισθηματική Ανάπτυξη

2.1.1 Κοινωνική Ανάπτυξη

Με τον όρο Κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών περιγράφεται η ικανότητα αυτών να συνάπτουν και να διατηρούν ικανοποιητικές σχέσεις με τους άλλους. Η κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών προσδιορίζει την ανάπτυξη της ψυχικής υγείας των τελευταίων στο μέλλον (Kupersmidt, Coie, & Dodge, 1990).

Η κοινωνική ανάπτυξη προσδιορίζεται από την κοινωνική επάρκεια των παιδιών. Ο όρος κοινωνική επάρκεια περιγράφει τον βαθμό στον οποίο ένα παιδί έχει κατακτήσει την προσωπική του ανεξαρτησία, έχει κατακτήσει κοινωνικές δεξιότητες (social skills) που του επιτρέπουν να ανταπεξέρχεται σε δεδομένες κοινωνικές περιστάσεις, αλλά και να αλληλεπιδρά με τους άλλους (Χατζηχρήστου, Πολυχρόνη, Μπεζεβέγκης, & Μυλωνάς, 2008).

2.1.2 Συναισθηματική Ανάπτυξη

Με τον όρο Συναισθηματική ανάπτυξη περιγράφονται τα συναισθήματα του ατόμου, όπως αυτό τα βιώνει, αλλά και η ικανότητά του να τα ελέγχει και να τα προσαρμόζει ανάλογα με την εκάστοτε κοινωνική κατάσταση, την οποία βιώνει.

Ωστόσο, προτού αναλυθούν τα επιμέρους στάδια της Συναισθηματικής Ανάπτυξης κρίνεται σκόπιμο να καταστεί σαφές τι εννοούμε με τον όρο «συναίσθημα». Η απόδοση ενός ορισμού είναι δύσκολη, καθώς ο εκάστοτε ορισμός συνδέεται με διαφορετικές διαστάσεις και διαδικασίες που σχετίζονται με την έκφραση και εκδήλωσή του.

Στο αντίστοιχο λήμμα της Wikipedia αναφέρεται πως «Το συναίσθημα είναι μια σύνθετη υποκειμενική συνειδητή εμπειρία: ο συνδυασμός νοητικών καταστάσεων, ψυχοσωματικών εκφράσεων και βιολογικών αντιδράσεων του σώματος. Είναι αυτό που ένας άνθρωπος «αισθάνεται», όχι ως απλή αίσθηση αλλά ως κάτι βαθύ, εσωτερικό, που επιδρά στο σώμα (πχ καρδιακός ρυθμός) και την «ψυχή» του και σχεδόν πάντα εκφράζεται (στο πρόσωπο, στη φωνή, στη στάση του σώματος) και είναι παρατηρήσιμο από τους άλλους».

Σύμφωνα με τη Χατζηχρήστου και τους συνεργάτες της (2011) «Ως συναίσθημα ορίζεται οτιδήποτε νιώθει ένα άτομο, όταν αξιολογεί ένα γεγονός με συγκεκριμένο

τρόπο, και συνήθως συνοδεύεται από χαρακτηριστικές αλλαγές στον οργανισμό και τη συμπεριφορά». Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τον Frijda (2007), ένα συναίσθημα ενδεχομένως συνδέεται με ενέργειες του ατόμου, που υποδεικνύουν μία κατάσταση ετοιμότητας του ατόμου, που αποσκοπεί στη διατήρηση ή μεταβολή της σχέσης του με το περιβάλλον ή τον εαυτό του.

Ο Scherer (2005) διατύπωσε έναν ακόμα ορισμό που σχετίζεται με την μεταβολή της συμπεριφοράς του ατόμου που προκαλείται από το συναίσθημα. Αναλυτικότερα, ορίζει πως το συναίσθημα αποτελεί επεισόδιο αλληλεπίδρασης και παράλληλων μεταβολών σε υποσυστήματα του οργανισμού, μετά από το φιλτράρισμα και τον έλεγχο ερεθισμάτων που έχουν βαρύτητα για το άτομο.

Λαμβάνοντας υπόψη τους προδιατυπωθέντες από τους ειδικούς ορισμούς, θα μπορούσαμε να πούμε δίνοντας έναν γενικό και συνοπτικό ορισμό, πως το συναίσθημα είναι κάτι που νιώθουμε ως αντίδραση σε καταστάσεις και περιστάσεις που βιώνουμε, με βάση τις οποίες και διαφοροποιείται.

2.1.3 Στάδια Συναισθηματικής Ανάπτυξης – Διαχείρισης Συναισθημάτων

Είναι ιδιαίτερα χρήσιμο για την παρούσα εργασία να διερευνηθεί/ σκιαγραφηθεί η εξέλιξη της συναισθηματικής Ανάπτυξης των παιδιών στα διάφορα ηλικιακά στάδια: βρεφική ηλικία, νηπιακή ηλικία, προσχολική ηλικία, παιδική ηλικία, εφηβική ηλικία.

Κατά την *βρεφική ηλικία* τα βρέφη ξεκινούν να εκφράζουν γενικευμένες συναισθηματικές αντιδράσεις και προς το τέλος της βρεφικής ηλικίας είναι σε θέση μέσα από σχετικές εκτιμήσεις να νιώσουν δυσφορία ή έκπληξη. Πιο συγκεκριμένα, τα βρέφη, αφού συμπληρώσουν τον τρίτο μήνα ζωής, ξεκινούν να εκφράζουν κάποιες γενικευμένες συναισθηματικές αντιδράσεις, χωρίς αυτές να διαφοροποιούνται στα διάφορα συμβάντα (Camras 2010. Wolfe & Bell, 2007). Κατά τον έκτο μήνα παρουσιάζουν μεταβολές στις συναισθηματικές αντιδράσεις, οι οποίες πλέον είναι συνεχείς (Lewis & Michalson, 1983. Papousek, Papousek & Koester, 1986. Sroufe, 1995). Τα συναισθήματά τους αποτυπώνονται με συνήθεις εκφράσεις στο πρόσωπό τους με αμεσότητα (Izard & Malatesta, 1987. Oster, Hegley, & Nagel, 1992). Κοντά στη συμπλήρωση του πρώτου χρόνου ζωής ξεχωρίζουν ποιες καταστάσεις είναι καινούριες για αυτά και εκφράζουν έκπληξη και ποιος άγνωστος για αυτά μπορεί να αποτελεί απειλή και εκφράζουν δυσφορία. Αξίζει να σημειωθεί πως οι εκτιμήσουν

τους συναρτώνται του περιβάλλοντος και της ασφάλεια που νιώθουν (Saarni, Mumme, & Campos, 1998. Sroufe, 1995).

Κατά τη νηπιακή ηλικία οι διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών σχετίζονται άμεσα με τη συναισθηματικής τους ανάπτυξη. Πιο συγκεκριμένα, από τα μέσα του δεύτερου έτους ζωής τα νήπια καταλαβαίνουν τους κοινωνικούς κανόνες ως αποδεκτές και μη αποδεκτές συμπεριφορές (Kochanska, 1993), είναι σε θέση να ελέγχουν σε ένα βαθμό τη συμπεριφορά τους, καθώς και να καταλαβαίνουν πότε κάποιος στεναχωριέται ή πονά (ενσυναίσθηση-empathy) (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner, & Chapman, 1992). Ακόμα και στην ηλικία αυτή, όπως και στη βρεφική σε είναι σε θέση να διαφοροποιήσουν τις συναισθηματικές τους αντιδράσεις ανάλογα με την κατάσταση στην οποία βρίσκονται. Όταν πλησιάζουν τα δύο έτη ζωής παρουσιάζουν αντιδράσεις σε αρνητικές συναισθηματικές εκδηλώσεις των άλλων (Emde, 1992. Saarni, Mumme, & Campos, 1998) και παρουσιάζουν άγχος ή δυσφορία σε περίπτωση που προβαίνουν σε απαγορευμένες ενέργειες (Kochanska, 1993), αφού όπως προαναφέρθηκε, πλέον έχουν κατανόηση των κοινωνικών κανόνων.

Εκτός των άλλων, πλέον τα νήπια είναι ικανό να ξεχωρίζουν τον εαυτό τους από τους άλλους και να εκδηλώνουν νέα πιο σύνθετα συναισθήματα όπως είναι η ντροπή και η θετική αυτοαξιολόγηση που θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως πρώιμο στάδιο του συναισθήματος της υπερηφάνειας (Χατζηχρήστου, 2011). Όλα τα συναισθήματα που περιγράφηκαν και τα οποία κάνουν την εμφάνισή τους στη νηπιακή και στη προσχολική ηλικία αποκαλούνται «συναισθήματα αυτογνωσίας» ή «δευτερεύοντα συναισθήματα» και διαφοροποιούνται έτσι από τα βασικά συναισθήματα της χαράς, του θυμού, του φόβου και της έκπληξης που εμφανίζονται στη βρεφική ηλικία (Lewis, 1992). Αυτό που διαφοροποιεί τα συναισθήματα αυτογνωσίας από τα συναισθήματα της βρεφικής ηλικίας είναι η προϋπόθεση των πρώτων να έχει το παιδί μια ξεκάθαρα αίσθηση του εαυτού τους και των άλλων, αλλά και να έχει κατανόηση των κοινωνικών κανόνων (Χατζηχρήστου, 2011).

Κατά την προσχολική ηλικία παρουσιάζονται σημαντικές μεταβολές καθώς τα παιδιά κατανοούν πλέον τα συναισθήματά τους, καθώς και γιατί τα νιώθουν. Επιπλέον, είναι σε θέση να τα ελέγχουν και να βιώνουν συναισθήματα σχετικά με την αξιολόγηση του ίδιου τους του εαυτού (Lewis, 1992; Sroufe, 1995). Στην ηλικία των τεσσάρων κατανοούν πως το συναίσθημα που νιώθει κανείς μπορεί να σχετίζεται μεν με κάτι το οποίο έχει συμβεί, αλλά και με κάτι το οποίο προσδοκεί να συμβεί ή νομίζει ότι έχει

συμβεί. Με τη συμπλήρωση των έξι ετών τα παιδιά κατανοούν τι σημαίνει όταν λέμε πως κάποιος είναι ζηλιάρης, υπερήφανος, στενοχωρημένος ή αμήχανος. Η ικανότητα αναγνώρισης θετικών συναισθημάτων από παιδιά προσχολικής ηλικίας προσιδιάζει σε αυτή των ενηλίκων. Ωστόσο, τα παιδιά δυσκολεύονται να εξηγήσουν δυσάρεστα συναισθήματα που εκφράζουν οι άλλοι (Fabes et al., 1994) και δεν είναι σε θέση να διακρίνουν τι πραγματικά αισθάνεται κάποιος με βάση αυτό που δίνει την εντύπωση ότι νιώθει (Friend & Davis, 1993). Εκτός των άλλων, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας νιώθουν αυθεντική υπερηφάνεια και ενοχή, που αποτελούν εξέλιξη των συναισθημάτων της θετικής αυτοαξιολόγησης και της ντροπής αντίστοιχα, που βίωναν ως νήπια. Βέβαια, για να νιώσουν αυτά τα δύο νέα συναισθήματα προϋποτίθεται η κατανόηση και εσωτερίκευση των κοινωνικών κανόνων και η κρίση εαυτού με βάση αυτούς (Saarni, Mumme, & Campos, 1998. Sroufe, 1995).

Κατά την μέση παιδική ηλικία (6-12 ετών), τα παιδιά αναπτύσσονται ραγδαία συναισθηματικά και αρχίζουν να κατανοούν τους λόγους για τους οποίους νιώθουν ενοχή ή υπερηφάνεια (Saarni, Mumme, & Campos, 1998). Γνωρίζουν λοιπόν πως μια κατάσταση μπορεί να τους προκαλέσει ευχάριστα ή δυσάρεστα συναισθήματα, αλλά και ότι τα συναισθήματα αυτά μπορεί να σχετίζονται και με τις σκέψεις, προσδοκίες και συναισθήματα του παρελθόντος (Gnepp, 1989). Επομένως, ένα αυτοκόλλητο μπορεί να θεωρηθεί ικανοποιητικό και να προκαλέσει χαρά σε ένα παιδί προσχολικής ηλικίας, αλλά να προκαλέσει πικρία σε ένα παιδί σχολικής ηλικίας, αφού το τελευταίο προσδοκά κάτι μεγαλύτερο και πιο εντυπωσιακό. Επιπλέον, τα παιδιά σχολικής ηλικίας κατανοούν πως ενδέχεται να νιώσουν διαφορετικά για την ίδια κατάσταση σε σχέση με κάποιον φίλο τους ή και τα ίδια παιδιά να νιώσουν διαφορετικά για την ίδια κατάσταση σε διαφορετικές χρονικές περιόδους (Gnepp & Klayman, 1992). Τέλος, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως το παιδί παιδικής ηλικίας, πλέον δεν εκφράζει απλά τη λύπη του για κάποιον πληγωμένο ή λυπημένο φίλο του, αλλά συμεριζεται τα συναισθήματά του, βιώνοντας πραγματική ενσυναίσθηση (empathy), (Strayer, 1993).

Κατά την περίοδο της εφηβείας παρατηρείται μεγάλη ένταση στο συναισθηματικό τομέα, καθώς και αστάθεια στην ψυχική διάθεση (Lerner & Calabos, 1998). Η ένταση και η αστάθεια του συναισθηματικού τομέα που προαναφέρθηκε σχετίζονται, συνήθως, με τις ραγδαίες αλλαγές που λαμβάνουν χώρα στο ορμονικό σύστημα των εφήβων, καθώς και στην αφύπνιση της σεξουαλικότητας (Steinberg, 1999).

Παρουσιάζονται αντιφατικές και συγκρουόμενες διαθέσεις που αποτελούν κομμάτι της προσπάθειας ανάπτυξης της ταυτότητας και της προσωπικότητας. Η ανάπτυξη αυτών απαιτεί την κατανόηση του εαυτού και των σχέσεων με τους άλλους, αλλά και των αξιών της κοινωνίας (Χατζηχρήστου, 2011). Οι έφηβοι αναπτύσσουν διάφορες προσδοκίες σχετικά με τις αντιδράσεις των σημαντικών άλλων στα συναισθήματά τους και τα ρυθμίζουν με βάση τις αντιδράσεις αυτές. Όπως υποδεικνύουν έρευνες, οι έφηβοι επιδιώκουν τη σύναψη σχέσεων με συνομήλικους και όχι τους γονείς. Μάλιστα τα αγόρια έχουν την τάση να αποκρύπτουν τα συναισθήματά τους από τις μητέρες, καθώς πλέον δε θέλουν τη συναισθηματική υποστήριξη των τελευταίων, όπως όταν ήταν παιδιά (Zeman & Shipman, 1997).

Οι έφηβοι είναι ιδιαίτερα ευαίσθητοι στη γνώμη των άλλων και ιδιαίτερα των συνομηλίκων. Λόγω των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων με τους άλλους, μεγάλο ποσοστό εφήβων ενδέχεται να νιώθει μοναξιά, απομόνωσης και κοινωνικό αποκλεισμό. Αυτό συμβαίνει διότι δυσκολεύονται στην ανάπτυξη σχέσεων με συνομηλίκους, λόγω της ελλιπούς ανάπτυξης των κατάλληλων κοινωνικών δεξιοτήτων (Koenig & Faigeles, 1995).

Προσπαθούν να είναι ανεξάρτητοι και αυτό επιφέρει συγκρούσεις με το οικογενειακό περιβάλλον και ακολούθως τους προκαλεί δυσάρεστα συναισθήματα, όπως είναι το στρες (Steinberg, 2001. Steinberg & Morris, 2001). Μετά τη συμπλήρωση των 11 ετών νιώθουν σε μεγαλύτερο βαθμό το αίσθημα του φόβου που σχετίζεται με ενδεχόμενες αλλαγές στο σχολικό περιβάλλον ή στην αναζήτηση νέων φίλων (Herbert, 1996).

Η συναισθηματική κατάσταση των εφήβων παρουσιάζει έντονες μεταβολές, καθώς κατά τη μετάβαση από την πρώτη φάση της εφηβείας (13-17 ετών) στη δεύτερη (17-20 ετών). Οι μεταβολές αυτές λαμβάνουν χώρα όχι μόνο λόγω της μετάβασης, αλλά εξαρτώνται και από την ιδιοσυγκρασία του εφήβου (Μάνος, 2000).

2.1.4 Αξιολόγηση πορείας Κοινωνικής και Συναισθηματικής Ανάπτυξης

Όπως ισχύει σε όλους τους τομείς της ανάπτυξης των παιδιών, έτσι και η πορεία της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης αξιολογείται με βάση τα στάδια που ορίζονται ηλικιακά. Βέβαια, τα κοινωνικά και συναισθηματικά ορόσημα κάθε ηλικίας συνήθως δεν καθορίζονται τόσο εύκολα, αφού ενδέχεται, παραδείγματος χάριν, δύο συνομήλικα παιδιά να διαφέρουν ως προς τους ρυθμούς κοινωνικής και

συναισθηματικής ωρίμανσης. Αυτό είναι πιθανό να συμβαίνει λόγω κάποιων δυσκολιών όπως είναι οι μαθησιακές δυσκολίες, που ενδέχεται να επηρεάσουν την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη ενός παιδιού. Σε τέτοια περίπτωση, είναι μείζονος σημασίας η έγκαιρη ανίχνευση τόσο των δυνατοτήτων όσο και των δυσκολιών του παιδιού στον κοινωνικό και συναισθηματικό τομέα.

Παλιότερα, τα ερωτηματολόγια προς αξιολόγηση της κοινωνικής και συναισθηματικής επάρκειας επικέντρωναν στις δυσκολίες των παιδιών. Πλέον, τα σύγχρονα ερωτηματολόγια ανιχνεύουν και αξιολογούν όχι μόνο τις ελλείψεις και αδυναμίες των παιδιών, αλλά και τις δυνατότητες των τελευταίων.

Στην Ελλάδα έχει αναπτυχθεί ένα σταθμισμένο ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση της κοινωνικής και συναισθηματικής επάρκειας των παιδιών, το Εργαλείο Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας από την Χατζηχρήστου και τους συνεργάτες της (2008). Πιο αναλυτικά, το Τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής αποτελεί ένα σταθμισμένο τεστ που χρησιμοποιείται για την αξιολόγηση της πολυδιάστατης δομής της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής του παιδιού και επικεντρώνεται σε ελλείμματα, αλλά και σε δεξιότητες μέσα από τις πληροφορίες που αντλεί από τον εκπαιδευτικό. Το τεστ αυτό μπορεί να χρησιμοποιηθεί με στόχο:

- να αξιολογήσει ψυχοκοινωνικά χαρακτηριστικά που συνδέονται με δυσκολίες μάθησης
- να αξιολογήσει ψυχοκοινωνικά χαρακτηριστικά που συνδέονται με δυσκολίες στην προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό πλαίσιο
- να εντοπίσει παραμέτρους για την ενίσχυση της ανθεκτικότητας των παιδιών με δυσκολίες σχολικής και ψυχοκοινωνικής προσαρμογής.

Το Τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής αποτελείται από:

- μία κλίμακα για παιδιά προσχολικής ηλικίας (συμπληρώνεται από τον εκπαιδευτικό)
- μία κλίμακα για παιδιά σχολικής ηλικίας (συμπληρώνεται από τον εκπαιδευτικό)
- μια κλίμακα για μαθητές Ε' και Στ' τάξης (συμπληρώνεται από τους μαθητές)

Η δεύτερη κλίμακα που αφορά παιδιά σχολικής ηλικίας περιλαμβάνει τρεις υποκλίμακες ψυχοκοινωνικής επάρκειας, που αφορούν :

- στην κοινωνική επάρκεια: δεξιότητες διεκδίκησης, ηγετικές ικανότητες, διαπροσωπική επικοινωνία και Συνεργασία με συνομηλίκους
- στη συναισθηματική επάρκεια: αυτοέλεγχος, διαχείριση συναισθημάτων, ενσυναίσθηση (empathy) και διαχείριση άγχους και
- στη σχολική επάρκεια: κίνητρα, σχολική αποτελεσματικότητα, σχολική προσαρμογή

Προστίθεται επιπλέον, μία τέταρτη υποκλίμακα προβλημάτων συμπεριφοράς: διαπροσωπική προσαρμογή, ενδοπροσωπική προσαρμογή, υπερκινητικότητα, παρορμητικότητα, δυσκολίες συγκέντρωσης.

Στην τρίτη κλίμακα που αφορά μαθητές Ε' και Στ' τάξης και αποτελεί τεστ αυτοαναφοράς, αφού συμπληρώνεται από τους ίδιους τους μαθητές προστίθεται μία πέμπτη υποκλίμακα, η αυτοαντίληψη: αντίληψη για την επίδοση στη Γλώσσα, αντίληψη για την επίδοση στα Μαθηματικά, αντίληψη για την ικανότητα μάθησης και γενική αυτοεκτίμηση (Χατζηχρήστου, Πολυχρόνη, Μπεζεβέγκης, & Μυλωνάς, 2008)

Στην παρούσα εργασία θα χρησιμοποιηθεί η κλίμακα για παιδιά σχολικής ηλικίας και συγκεκριμένα η υποκλίμακα για τη συναισθηματική επάρκεια.

2.1.5 Κοινωνική & Συναισθηματική Επάρκεια

Οι κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες ενός παιδιού σχετίζονται με τη μελλοντική του ικανότητα να δράσει αποτελεσματικά και να διαχειριστεί επαρκώς τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος (Χατζηχρήστου, 2011.)

Η κοινωνική επάρκεια και η συναισθηματική επάρκεια αξιολογούν την ικανότητα ενός παιδιού να αντιλαμβάνεται, να επεξεργάζεται, να διαχειρίζεται και να εκφράζεται στις κοινωνικές και συναισθηματικές προκλήσεις με τις οποίες έρχεται αντιμέτωπο στην καθημερινότητά του, όπως είναι για παράδειγμα το να μαθαίνει, να αναπτύσσει σχέσεις, να επιλύει προβλήματα ή να προσαρμόζεται σε νέες καταστάσεις σε νέα εξελικτικά στάδια (Elias, Zins et al., 1997. Landy, 2005. Mayer, Salovey, & Caruso, 2008).

Βασικοί αναπτυξιακοί στόχοι για τα παιδιά της μέσης παιδικής ηλικίας είναι η σχολική επιτυχία, η συμμόρφωση σε κανόνες, η προσαρμογή, οι ικανοποιητικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Masten & Coatsworth, 1998). Ο βαθμός στον οποίο

επιτυγχάνονται οι στόχοι συνδέεται για κάθε παιδί σχετίζεται άμεσα με τον βαθμό κοινωνικής και συναισθηματικής του επάρκειας.

Μάλιστα όπως υποστηρίζεται και από τον Carpara και τους συνεργάτες του (2000), ο βαθμός κοινωνικής και συναισθηματικής επάρκειας των μικρότερων μαθητών μπορεί να αποτελέσει καλύτερη ένδειξη της μελλοντικής σχολικής επίδοσης αυτών, από την σχολική τους επίδοση στις αντίστοιχες τάξεις.

2.1.6 Σπουδαιότητα Κοινωνικής & Συναισθηματικής Επάρκειας

Οι απαιτήσεις του σχολικού περιβάλλοντος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση αυξάνεται κατά τη διαδοχή των τάξεων. Οι μαθητές για να είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις αυτές είναι σημαντικό να έχουν αναπτύξει κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες, όπως η ανάπτυξη σχέσεων με τους συνομηλίκους, είναι η συνεργατική αλληλεπίδρασης, η αυτοπεποίθηση, η ικανότητα να εκφράζουν τι νιώθουν, η ικανότητα επίλυσης κοινωνικών προβλημάτων, η ικανότητα να συγκεντρώνονται σε δραστηριότητες και η ικανότητα να υπακούουν σε οδηγίες. Οι δεξιότητες αυτές είναι σημαντικές, ώστε οι μαθητές να ανταπεξέρχονται αποτελεσματικά στις ακαδημαϊκές απαιτήσεις και προκλήσεις, καθώς αυτοί που αισθάνονται αυτόνομοι, χαρούμενοι, πλήρεις και ικανοί είναι και καλοί μαθητές (Elias & Arnold, 2006). Επιπλέον, οι μαθητές οι οποίοι είναι κοινωνικά και συναισθηματικά επαρκείς έχει παρατηρηθεί πως πιστεύουν στον εαυτό τους και αλληλεπιδρούν αποτελεσματικά με τον κοινωνικό τους περίγυρο (Pahl & Barrett, 2007). Από την άλλη μεριά, οι μαθητές που παρουσιάζουν κοινωνική και συναισθηματική ανεπάρκεια παρουσιάζουν προκλητική κοινωνικά ανάρμοστη συμπεριφορά, η οποία απουσία παρέμβασης δύναται να εξελιχθεί σε αντικοινωνική συμπεριφορά, όπως είναι για παράδειγμα η επιθετικότητα, ο εκφοβισμός, η δημιουργία συγκρούσεων ή ακόμα και παραβατική συμπεριφορά (Wilson, Gottfredson, & Najaka, 2001).

2.1.7 Κοινωνικές και Συναισθηματικές Δεξιότητες

Κάθε μαθητής αναπτύσσει κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες (social and emotional skills) σε διαφορετικό βαθμό ανάλογα με ατομικούς παράγοντες που σχετίζονται με αυτό. Τέτοιοι παράγοντες είναι η ηλικία και το στάδιο ανάπτυξης στο οποίο βρίσκεται, η προσωπικότητα, οικογενειακά και περιβαλλοντικά στοιχεία, καθώς και οι αλληλεπιδράσεις με τον κοινωνικό περίγυρο. Πιο αναλυτικά, η διεθνής βιβλιογραφία υποστηρίζει πως οι παράγοντες που σχετίζεται με το βαθμό ανάπτυξης

κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, αλλά και η ανάπτυξη γενικότερα κάθε παιδιού διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: στους παράγοντες επικινδυνότητας και στους προστατευτικούς παράγοντες.

Στους παράγοντες επικινδυνότητας συγκαταλέγονται ενδεχόμενες εσωτερικές ή εξωτερικές μεταβλητές που επηρεάζουν αρνητικά εμποδίζοντας την ανάπτυξη και προσαρμογή των παιδιών. Οι εξωτερικοί παράγοντες ενδέχεται να σχετίζονται με την οικογένεια, το σχολικό περιβάλλον και τον κοινωνικό περίγυρο και σύμφωνα με έρευνες αποτελούν τις κύριες αιτίες των προβλημάτων στη μάθηση, τη συμπεριφορά και τη συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών.

Πιο αναλυτικά, όπως προκύπτει από τη μελέτη διεθνούς βιβλιογραφίας (Adelman & Taylor, 2008. Masten & Obradovic, 2006), οι παράγοντες επικινδυνότητας σχετίζονται με:

- την κοινότητα: φτώχεια, βία, κοινωνικές διακρίσεις, στερεότυπα,
- το σχολείο: χαμηλή ποιότητα εκπαίδευσης, απόρριψη από συνομηλίκους,
- την οικογένεια: χαμηλό κοινωνικό επίπεδο, οικονομικές δυσχέρειες, ενδοοικογενειακή βία, συγκρούσεις γονέων, απώλεια γονέα, διαζύγιο,
- το άτομο: προβλήματα σωματικής ή/και ψυχικής υγείας, νοητικά προβλήματα, καθυστερήσεις στην ανάπτυξη, προβλήματα προσαρμογής.

Από την άλλη μεριά, οι προστατευτικοί παράγοντες προλαμβάνουν ή αμβλύνουν την πιθανότητα εκδήλωσης προβλημάτων στην ανάπτυξη των παιδιών και ευνοούν την ανάπτυξη των δυνατοτήτων (Adelman & Taylor, 2008. Masten, 2009. Masten & Obradovic, 2006).

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Adelman & Taylor, 2008. Schonert-Reichl, 2004) και αντίστοιχα με τους παράγοντες επικινδυνότητας, οι προστατευτικοί παράγοντες αφορούν:

- στην κοινότητα: ευνοϊκές οικονομικές συνθήκες, πληθώρα διαθέσιμων υπηρεσιών
- στο σχολείο: υψηλή ποιότητα εκπαίδευσης, υποστηρικτικό και ενθαρρυντικό σχολικό περιβάλλον
- στην οικογένεια: υψηλό κοινωνικό επίπεδο, οικονομική ευχέρεια, περιβάλλον ασφάλειας, αγάπης, σταθερότητας και συνεχούς υποστήριξης, ασφαλείς προσκολλήσεις προς τους γονείς.

- στο άτομο: σωματική και ψυχολογική υγεία, θετική συμπεριφορά, δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, ενσυναίσθηση (empathy) και ενδιαφέρον για τους άλλους

2.1.8 *Συναισθήματα στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*

Ποικίλα είναι σύμφωνα με έρευνες τα συναισθήματα που βιώνουν οι μαθητές κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Schutz & DeCuir, 2002) και ιδιαίτερα σημαντική κρίνεται η επίδραση αυτών στη μάθηση, στη μνήμη, στην ανάπτυξη και προαγωγή της ψυχικής υγείας των παιδιών (Lewis & Haviland-Jones, 2000). Αναλυτικότερα, τα συναισθήματα ενδέχεται να επηρεάσουν την ακαδημαϊκή επίδοση και τη μάθηση των παιδιών, καθώς είναι πιθανό να καθοδηγούν την προσοχή τους και να ρυθμίζουν γνωστικές διαδικασίες (Meinhardt & Pekrun, 2003). Βέβαια, πιθανή είναι και η πρόκληση και διατήρηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για συγκεκριμένο μαθησιακό υλικό (Ainley, Corrigan, & Richardson, 2005. Krapp, 2005), η ενεργοποίηση διαδικασιών επίλυσης προβλημάτων (Isen, 2000), καθώς και η διευκόλυνση ή ο περιορισμός των διαδικασιών αυτορρύθμισης (self-regulation) της μάθησης (Pekrun, Goetz, Titz, & Perry, 2002).

Σύμφωνα με το συνθετικό εννοιολογικό μοντέλο σχετικά με τις επιδράσεις των συναισθημάτων στην εκπαίδευση των Pekrun, Goetz, Titz, & Perry (2002), οι μαθητές νιώθουν συναισθήματα άμεσα συσχετιζόμενα με εκπαιδευτικές δραστηριότητες ή με αποτελέσματα των επιδόσεών τους. Ως παραδείγματα συναισθημάτων που βιώνουν οι μαθητές κατά την εκπαιδευτική διαδικασία θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν: Η χαρά της μάθησης, η πλήξη κατά τη διδασκαλία, η υπερηφάνεια για υψηλές επιδόσεις, ο θυμός, το άγχος και η απόγνωση για δύσκολες εργασίες.

2.1.9 *Διαφορές συναισθημάτων μεταξύ των δύο φύλων*

Όπως υποδεικνύουν τα αποτελέσματα ερευνών, παρατηρούνται σημαντικές διαφορές στην έκφραση των συναισθημάτων μεταξύ των δύο φύλων, οι οποίες οφείλονται σε διαφορές στα ατομικά χαρακτηριστικά, στις αξίες, στην ιδιοσυγκρασία και την κοινωνικοποίηση των αγοριών και των κοριτσιών (Brody, 1993). Βέβαια, σημαντική είναι και η επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος, στο οποίο συμπεριλαμβάνονται τα ατομικά χαρακτηριστικά των γονέων, ή ποιότητα των

σχέσεων, η κοινωνική και οικονομική κατάσταση, καθώς και αντιλήψεις σχετιζόμενες με το φύλο ή και στερεότυπα.

Όσον αφορά στα παιδιά παρατηρούνται αλλαγές σε συγκεκριμένα συναισθήματα που νιώθουν. Για παράδειγμα, σχετικά με το αίσθημα του θυμού, έχει αποδειχθεί πως τα αγόρια βιώνουν το αίσθημα του θυμού εντονότερα από τα κορίτσια και μάλιστα σε περίπτωση εκδήλωσης του συναισθήματος αυτού οι μητέρες δίνουν περισσότερη προσοχή και υποστήριξη.

2.2 Συναισθηματική Νοημοσύνη (Emotional Intelligence)

2.2.1 Εισαγωγή

«Άνθρωποι με υψηλό δείκτη νοημοσύνης μπορεί να χειρίζονται εντυπωσιακά άστοχα την προσωπική τους ζωή» (D.Goleman, 1997). Ένα εύστοχο παράδειγμα που αποδεικνύει την άποψη αυτή είναι αυτό του Jason, αριστούχου δευτεροετή φοιτητή στο κολλέγιο του Κόραλ Σπρίνγκς στη Φλοριδα, ο οποίος διακατέχονταν από την έμμονη ιδέα να φοιτήσει στην Ιατρική σχολή του Χάρβαρντ. Ο Ντρίβιντ Πολυγκρούτο, καθηγητής του της Φυσικής τον βαθμολόγησε με βαθμό χαμηλότερο από τον απαιτούμενο για την πραγματοποίηση των ονείρων του και πάνω σε ένα διαπληκτισμό τους, ο Jason μαχαίρωσε τον Πολυγκρούτο στον αυχένα, πριν προλάβουν να τον εμποδίσουν. Κάποιος δικαστής βρήκε τον Jason αθώο, παροδικά παράφρονα κατά τη διάρκεια του επεισοδίου, ενώ μια ομάδα τεσσάρων ψυχολόγων και ψυχιάτρων υποστήριζαν ότι ήταν ψυχωσικός κατά τη διάρκεια του διαπληκτισμού. Μάλιστα, ο Jason εξομολογήθηκε ότι σκέφτονταν να αυτοκτονήσει, εξαιτίας της χαμηλής βαθμολογίας του στο τεστ. Τελικά, ο Jason μεταφέρθηκε σε ιδιωτικό σχολείο, από το οποίο αποφοίτησε 2 χρόνια αργότερα, ήταν πρώτος στην τάξη του, αφού η βαθμολογία του ήταν πάνω από A+ και του εξασφάλιζε μια θέση στη σχολή των ονείρων του! Ωστόσο, ο καθηγητής του παραπονέθηκε ότι ο Jason ποτέ δεν ζήτησε συγγνώμη, ούτε καν ανέλαβε ποτέ την ευθύνη της πράξης του. Το ερώτημα που δημιουργείται σε οποιονδήποτε ακούσει το παράδειγμα αυτό είναι: πως γίνεται ένα άτομο με τόσο υψηλό δείκτη νοημοσύνης να προβεί σε μία τόσο βλακώδη και παράλογη πράξη; Η θεωρία του Goleman δίνει μία απάντηση στο ερώτημα αυτό.

2.2.2 Η θεωρία του Goleman

Ο Goleman (ψυχολόγος στο Πανεπιστήμιο του Χάρβαρντ), λοιπόν, απαντά πως η ακαδημαϊκή ευφυΐα δεν έχει και πολύ σχέση με τη συναισθηματική ζωή.

Ομολογουμένως, υπάρχει μια σχέση στο IQ και στις συνθήκες της ζωής για μεγάλες ομάδες στο σύνολό τους: πολλοί άνθρωποι με πολύ χαμηλό IQ καταλήγουν σε ευτελείς εργασίες, ενώ άτομα με υψηλό IQ σε θέσεις καλοπληρωμένες. Αυτό όμως κατά κανένα τρόπο δεν ισχύει πάντα. Μάλιστα υποστηρίζει πως: «Με τις ικανότητες σου βρίσκεις δουλειά, με τη συναισθηματική νοημοσύνη προάγεσαι».

Σύμφωνα με τον Goleman (1997), στην καλύτερη περίπτωση ο ΔΝ συμβάλλει κατά το 20% στους παράγοντες, που καθορίζουν την επιτυχία στην ζωή, γεγονός που αφήνει ένα 80% σε άλλες δυνάμεις. Όπως σημειώνει και ένας παρατηρητής: «Σε ευρύτατη κλίμακα, η τελική και η ανώτερη θέση του ανθρώπου στην κοινωνία καθορίζεται από παράγοντες εκτός ΔΝ, που εκτείνονται από την κοινωνική τάξη στην οποία το άτομο ανήκει και φθάνουν μέχρι τον παράγοντα «τύχη».

Οι Richard J. Herrnstein και Charles Murray (1994), των οποίων το βιβλίο “The Bell Curve” δίνει μια νέα σημασία στο δείκτη νοημοσύνης, υιοθετούν την άποψη που προαναφέρθηκε και μάλιστα την ενισχύουν λέγοντας πως η συσχέτιση ανάμεσα στη βαθμολογία ενός ατόμου σε ένα τεστ που εξετάζει κάποιο γνωστικό αντικείμενο και στις πιθανές επιτυχίες στη ζωή του μειώνεται σημαντικά από το σύνολο άλλων χαρακτηριστικών που το άτομο κατέχει. Το σύνολο των «άλλων χαρακτηριστικών» αποτελούν τη «συναισθηματική νοημοσύνη» ή αλλιώς «νοημοσύνη της καρδιάς». Πρόκειται για ικανότητες όπως:

- το να μπορεί να βρίσκει κάποιος κίνητρα για τον εαυτό του και να αντέχει τις απογοητεύσεις,
- να ελέγχει την παρόρμηση και να διαχειρίζεται την ανυπομονησία του,
- να ρυθμίζει σωστά τη διάθεσή του και να εμποδίζει την απογοήτευση,
- να καταπνίξει την ικανότητά του για σκέψη,
- να έχει ενσυναίσθηση (empathy) και ελπίδα.

Ο Goleman (1998) ανέπτυξε τη θεωρία της συναισθηματικής νοημοσύνης βασιζόμενος στην διαπροσωπική και ενδοπροσωπική νοημοσύνη του Gardner. Συνέθεσε τις νεότερες νευροεπιστημονικές ανακαλύψεις για τη λειτουργία του εγκεφάλου με τα συναισθήματα, υποστηρίζοντας ότι η αμυγδαλή (amygdala) αποτελεί την έδρα των συναισθημάτων στον εγκέφαλο, την συναισθηματική μας μνήμη. Το γεγονός αυτό αποδεικνύεται από επιστημονικά ευρήματα. Συγκεκριμένα, άτομα που είχαν υποστεί βλάβη στην αμυγδαλή αδυνατούσαν να αναγνωρίσουν την

έκφραση του φόβου στα πρόσωπα των άλλων ή να πάρουν μια τέτοια έκφραση στο πρόσωπό τους (Goleman, 1998).

Για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης ο D.Goleman εισήγαγε ένα τεστ 360 μοιρών: Στα τεστ αυτού του τύπου, ορισμένα άλλα πρόσωπα, (π.χ., γονείς, δάσκαλοι, προϊστάμενοι) καλούνται να εκτιμήσουν τις ικανότητες και τα χαρακτηριστικά κάποιου. Παράδειγμα αυτής της κατηγορίας είναι το Emotional Competence Inventory των Boyatzis, Goleman & Rhee (2000) (ECI 360 degree).

Η συναισθηματική νοημοσύνη που προέρχεται από τον όρο Emotional Intelligence και συντομογραφικά EQ είναι μια σχετικά νέα έννοια.

2.2.3 *Ιστορία του όρου Συναισθηματική Νοημοσύνη*

Οι αρχικές ρίζες της συναισθηματικής νοημοσύνης μπορούν να εντοπιστούν στην εργασία του Δαρβίνου για τη σημασία της συναισθηματικής έκφρασης αφενός για την επιβίωση και, αφετέρου, την προσαρμογή. Στις αρχές του 19ου αιώνα, αν και οι παραδοσιακοί ορισμοί της νοημοσύνης εστίαζαν σε γνωστικές πτυχές, όπως είναι η μνήμη και η επίλυση προβλημάτων, πολλοί ερευνητές στο επιστημονικό πεδίο της μελέτης είχαν αρχίσει να αναγνωρίζουν τη σημασία των μη-γνωστικών πτυχών. Για παράδειγμα, ήδη από το 1920, ο E.L. Thorndike χρησιμοποιεί τον όρο κοινωνική νοημοσύνη για να περιγράψει την ικανότητα της κατανόησης και της διαχείρισης άλλων ανθρώπων.

Ομοίως, το 1940 ο David Wechsler περιγράφει την επίδραση μη νοητικών παραγόντων για την «ευφυή συμπεριφορά», και επίσης το επιχείρημα ότι τα μοντέλα μας για τη νοημοσύνη, δεν θα είναι πλήρη έως ότου μπορέσουμε να περιγράψουμε επαρκώς τα στοιχεία αυτά.

Ο Gardner στο βιβλίο του *Frames of Mind* (1983) ανέπτυξε τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης επισημαίνοντας, πως εκτός από τη γλωσσική και λογικομαθηματική νοημοσύνη, υπάρχουν και άλλα είδη νοημοσύνης. Καθένα από αυτά αποτελεί μια ξεχωριστή νοημοσύνη. Η νοημοσύνη είναι δηλαδή, σύμφωνα με τον Gardner, ένα οπλοστάσιο δεξιοτήτων, οι οποίες επιτρέπουν σε ένα άτομο να αναγνωρίζει και να επιλύει τα πραγματικά προβλήματα, τα οποία αντιμετωπίζει. Ο Gardner αναφέρεται στις οκτώ μορφές νοημοσύνης, οι οποίες παρατίθεται παρακάτω:

- Λεκτική-Γλωσσολογική (Verbal-Linguistic): η ικανότητα χρήσης της γλώσσας.

- Λογική-Μαθηματική (Logical-Mathematical): η ικανότητα για επαγωγικούς και παραγωγικούς συλλογισμούς, όπως επίσης η δυνατότητα χρήσης αριθμών και ο χειρισμός αφηρημένων εννοιών.
- Οπτική-Χωρική (Visual-Spatial): η ικανότητα για οπτικοποίηση αντικειμένων και χωρικών διαστάσεων και η δημιουργία αναπαραστάσεων της πραγματικότητας.
- Σωματική-Αισθησιοκινητική (Body-Kinesthetic): η ικανότητα ελέγχου του σώματος και η επιδεξιότητα των κινήσεων.
- Μουσική-Ρυθμική (Musical-Rhythmic): η ικανότητα να συνθέτει κάποιος μουσική, να τραγουδά κ.λπ.
- Διαπροσωπική (Interpersonal): η ικανότητα διαπροσωπικής επικοινωνίας και η δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων.
- Ενδοπροσωπική (Intrapersonal): ο βαθμός αυτογνωσίας και η δυνατότητα αναστοχασμού του υποκειμένου.
- Νατουραλιστική (Naturalistic): η ικανότητα αναγνώρισης της χλωρίδας και της πανίδας και γενικότερα η δημιουργική ικανότητα να διακρίνει και να χρησιμοποιεί διαδικασίες από το φυσικό κόσμο, π.χ. ταξινόμηση φυτών, συλλογή γραμματοσήμων κ.λπ.

Ο Gardner υποστηρίζει ότι είναι πολύ πιθανόν να διακριθούν και άλλα είδη νοημοσύνης. Ήδη δύο νέοι τύποι νοημοσύνης, η υπαρξιακή και η πνευματική, βρίσκονται υπό μελέτη. Ο ίδιος υποστηρίζει επιπλέον πως το εκπαιδευτικό σύστημα δίνει έμφαση στη γλωσσολογική και τη λογική-μαθηματική νοημοσύνη παραμελώντας όλες τις άλλες.

Θεωρίες σχετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη έχουν διατυπωθεί και από τους Salovey, Mayer και τους συνεργάτες τους.

2.2.4 Τι είναι η Συναισθηματική Νοημοσύνη;

Σε μια προσπάθεια να οριστεί τι είναι τελικά η συναισθηματική νοημοσύνη πρέπει να αναφερθεί πως για την συναισθηματική νοημοσύνη έχουν αναπτυχθεί δύο τύπων θεωρίες: Οι θεωρίες προσωπικότητας (trait theories), οι οποίες ορίζουν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας ενός ατόμου που είναι συναισθηματικά νοήμον και οι θεωρίες ικανότητας (ability theories), οι οποίες θεωρούν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως ικανότητα ενός συναισθηματικά νοήμονος ατόμου.

Για να ορίσουμε λοιπόν τη συναισθηματική νοημοσύνη μπορούμε να αναφερθούμε στις δύο επικρατέστερες σήμερα προσεγγίσεις:

- ***Η εκλαϊκευμένη προσέγγιση (Daniel Goleman, 1998)-Γνωστικές και συναισθηματικές Αντιδράσεις:***

Το μοντέλο του ανήκει στην κατηγορία των μικτών μοντέλων (mixed models), σύμφωνα με τα οποία η ΣΝ αποτελεί σύνθεση των χαρακτηριστικών (traits) της προσωπικότητας-χαρακτήρα του ατόμου και μετριέται με τεστ αυτοαναφοράς.

Πιο συγκεκριμένα: «Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα να ελέγχεις τις επιθυμίες σου και να καθυστερείς την ικανοποίησή τους, να ρυθμίζεις τις διαθέσεις των άλλων, να απομονώνεις το συναίσθημα από τη σκέψη, να μπαίνεις στη θέση του άλλου και να ελπίζεις. Επίσης, να έχεις μια σειρά από ικανότητες όπως αυτοέλεγχος, επιμονή, ζήλο, καθώς και την ικανότητα να παρασύρεις τους άλλους προσφέροντάς τους κίνητρα».

- ***Η επιστημονική προσέγγιση (Salovey, Mayer et al, 2008)- Γνωστική Ικανότητα)***

Το μοντέλο των Salovey, Mayer και των συνεργατών τους αποτελεί ένα μοντέλο δεξιοτήτων, απηχεί στις απόψεις για τη ΣΝ ως σύνολο δεξιοτήτων (abilities-cognitive abilities) άμεσα σχετιζόμενων με το γνωστικό σύστημα. Η ΣΝ ορίζεται ως το αποτέλεσμα της προσαρμοστικής αλληλεπίδρασης μεταξύ συναισθημάτων και νόησης και ως εκ τούτου η ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει, να επεξεργάζεται και να χειρίζεται πληροφορίες συναισθηματικής φύσεως. Με βάση το δεδομένο αυτό, η ΣΝ αξιολογείται και μετριέται στη βάση αντικειμενικών δοκιμών με ορθές και λανθασμένες απαντήσεις.

Πιο συγκεκριμένα: «Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα του ατόμου να ελέγχει και να ρυθμίζει τα συναισθήματα και τις συναισθηματικές αντιδράσεις του εαυτού του και των άλλων, να μπορεί να τα διακρίνει και να χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που απορρέουν από αυτά, με στόχο να καθοδηγούν τις σκέψεις και τις δραστηριότητές του».

2.2.5 Διαφορές μεταξύ των δύο προσεγγίσεων

Σε μία ανασκόπηση στις δύο προσεγγίσεις για τη συναισθηματική νοημοσύνη εντοπίζονται βασικές διαφορές μεταξύ αυτών. Ο Goleman δίνει έμφαση στην

αισιοδοξία, τη σιγουριά, την αυτοπεποίθηση κ.ά. Από την άλλη μεριά οι Salovey, Mayer και οι συνεργάτες τους εστιάζουν στην αντίληψη, την αναγνώριση, την εκτίμηση, την κατανόηση, τον έλεγχο και τον χειρισμό του συναισθήματος του συναισθήματος μεταξύ άλλων.

Πίνακας 1: Συγκριτικός Πίνακας Προσεγγίσεων Goleman (1998) & Salovey, Mayer at al (2008)

Goleman	Salovey, Mayer at al
Αισιοδοξία	Αντίληψη συναισθήματος
Σιγουριά	Εκτίμηση συναισθήματος
Αυτοπεποίθηση	Διευκόλυνση της σκέψης
Κοινωνική Υπευθυνότητα	Αναγνώριση συναισθήματος
Αυτοπραγμάτωση	Κατανόηση συναισθήματος
Συνειδητότητα	Χειρισμός συναισθήματος
Κοινωνικές Σχέσεις	Έλεγχος συναισθήματος
Αντοχή στο άγχος	
Έλεγχος Ορμών	
Ευτυχία	

2.2.6 Διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης σύμφωνα με τον Goleman

Ο Goleman επιμερίζει τη συναισθηματική νοημοσύνη σε πέντε διαστάσεις. Αυτές είναι η αυτοεπίγνωση (self-awareness), η αυτορρύθμιση (self-regulation), η παρακίνηση (self-regulation), η ενσυναίσθηση (empathy) και οι κοινωνικές δεξιότητες (social skills).

Πίνακας 2: Διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης Goleman (1998)

Διαστάσεις	Ορισμοί
Αυτοεπίγνωση (self-awareness)	Η ικανότητα να έχουμε γνώση των συναισθημάτων μας καθώς και τα δυνατών και αδύναμων σημεία μας

Αυτορρύθμιση (self-regulation)	Η ικανότητα να διαχειριζόμαστε τις εσωτερικές καταστάσεις, τις παρορμήσεις και διαθέσεις που βιώνουμε.
Παρακίνηση (self-motivation)	Η ικανότητα να κινητοποιούμε τον εαυτό μας ώστε να επιτύχουμε στόχους επιδεικνύοντας επιμονή και διάρκεια
Ενσυναίσθηση (empathy)	Η ικανότητα να αντιλαμβανόμαστε τα συναισθήματα που βιώνουν οι γύρω μας καθώς και τις ανάγκες τους και να προσαρμόζουμε τη συμπεριφορά μας ανάλογα
Κοινωνικές Δεξιότητες (social skills)	Η ικανότητα να επικοινωνούμε με άλλους ανθρώπους, να αναπτύσσουμε σχέσεις και να συνεργαζόμαστε μαζί τους

2.2.7 Κριτική στη θεωρία του Goleman για τη Συναισθηματική Νοημοσύνη

Το βιβλίο του Goleman, στο οποίο ανέπτυξε τη θεωρία του για τη συναισθηματική νοημοσύνη, είναι αρκετά δημοφιλές στο κοινό του. Ωστόσο, αντιμετωπίστηκε με προβληματισμό από την ακαδημαϊκή κοινότητα. Έτσι, αμφισβητείται ακόμα και η ίδια η ύπαρξη της "συναισθηματικής νοημοσύνης" (ΣΝ).

Παρατίθενται μερικά βασικά επιχειρήματα, που συναντάμε στο περιεχόμενο του γνωστού βιβλίου από τον Hein (2001). Ο Goleman σύμφωνα με τον τελευταίο:

- Δημιούργησε έναν δικό του προσωπικό ορισμό της ΣΝ στον οποίο συμπεριέλαβε πτυχές της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς, που δεν συσχετίζονται με τον επιστημονικό ορισμό της ΣΝ.
- Προσπαθεί να δημιουργήσει την πεποίθηση πως παρουσιάζει κάτι επαναστατικό και καινοτόμο, ενώ πολλά από αυτά που γράφει έχουν προκύψει ως πορίσματα ερευνών για την προσωπικότητα, πολλά χρόνια πριν.
- Δημιουργεί την εντύπωση πως ο καθένας μας μπορεί να εκπαιδευτής ώστε να είναι συναισθηματικά ευφυής, χωρίς υπολογίζει τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ή τις ατομικές διαφορές.
- Παρουσιάζεται ως ο μοναδικός ειδικός στη ΣΝ και δεν αναγνωρίζει αρκετά τους Mayer, Salovey, Caruso και άλλους επιστήμονες που ασχολήθηκαν με το θέμα.

- Ισχυρίστηκε ότι το τεστ του (ECI -360 Emotional Competency Inventory -360 (2000)) είναι το αυθεντικό εργαλείο για την αξιολόγηση της ΣΝ, αλλά αυτό δεν έχει χρησιμοποιηθεί από κανέναν από την επιστημονική κοινότητα.
- Επιπλέον, τα ακραία παραδείγματα που χρησιμοποιεί παρουσιάζουν μια αλλοιωμένη πραγματικότητα για την ανθρώπινη φύση.
- Τέλος, διαχωρίζει την καρδιά από το "μυαλό", ενώ έχει αποδειχθεί από τη νευροεπιστήμη ότι ο συναισθηματικός εγκέφαλος (π.χ. η αμυγδαλή) μπορεί να έχει τη δυνατότητα αυτόνομης ενέργειας πάνω στη συμπεριφορά, χωρίς όμως να είναι εντελώς ανεξάρτητος, αυτόνομος ή υπεύθυνος για αυτό που περιγράφεται ως συναισθηματική νοημοσύνη.

2.2.8 Συμπεράσματα σχετικά με τη Συναισθηματική Νοημοσύνη

Λαμβάνοντας υπόψη, όλα τα παραπάνω εύλογα συμπεραίνουμε πως η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένα σχετικά νέο πεδίο γι' αυτό το λόγο υπάρχει ακόμα μεγάλη διαφωνία στους σχετικούς επιστημονικούς κλάδους τόσο για το περιεχόμενό της όσο και για την αξιολόγησή της. Στην απαρχή της συνδέθηκε με το βιβλίο του Goleman και δημιούργησε έτσι μεγάλη επιστημονική σύγχυση, επιφύλαξη έως άρνηση. Ωστόσο, η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί μια ιδιαίτερα σημαντική ικανότητα αφού επιτρέπει στο άτομο να αναγνωρίζει, να αποδέχεται να κατανοεί και να εκφράζει τα συναισθήματά του και έτσι να βελτιώνει τις σχέσεις του με τους άλλους είτε στο σχολείο αν πρόκειται για μαθητή, είτε στην εργασία εάν πρόκειται για ενήλικα και φυσικά στις διαπροσωπικές του σχέσεις με τους άλλους, γι' αυτό το λόγο οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναγνωρίσουν τη σημασία της και να ασκούν συναισθηματική αγωγή, αφού όπως λέει και ο Goleman: "Το να είσαι έξυπνος δεν σημαίνει να μπορείς να λύνεις δύσκολες μαθηματικές εξισώσεις ή να ξέρεις πολλά συνώνυμα και αντίθετα. Η ικανότητα του ατόμου να συμπεριφέρεται εκείνες τις φορές που χρειάζεται σύμφωνα με τα συναισθήματά του και κάποιες άλλες φορές παρά τα συναισθήματά του, μπορεί να οδηγήσει το άτομο σε μια καλύτερη προσαρμογή στο διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον στο οποίο ζει και αναπτύσσεται."

2.3 Προγράμματα Κοινωνικής & Συναισθηματικής Αγωγής-Καλές πρακτικές

Τα προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής σχεδιάζονται προς εφαρμογή σε τρία επίπεδα (Adelman & Taylor, 2010. Demaray et al., 2010. Hatzichristou, Lampropoulou, & Lykitsakou, 2006. Χατζηχρήστου, 2004):

- σε επίπεδο πρωτογενούς πρόληψης
- σε επίπεδο δευτερογενούς πρόληψης
- σε επίπεδο τριτογενούς πρόληψης και
- σε επίπεδο συστήματος

Πιο αναλυτικά, τα προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής που εφαρμόζονται σε *επίπεδο πρωτογενούς πρόληψης* αφορούν όλο το μαθητικό πληθυσμό και στοχεύουν στο να προάγουν την ψυχική υγεία, να ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση των μαθητών, τις κοινωνικές και συναισθηματικές τους δεξιότητες, τις δεξιότητες επικοινωνίας και να αναπτύξουν ένα θετικό ψυχολογικό κλίμα και ένα υποστηρικτικό περιβάλλον τόσο σε επίπεδο τάξης όσο και σε επίπεδο σχολείου.

Τα προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής που εφαρμόζονται σε *επίπεδο δευτερογενούς πρόληψης* αφορούν μαθητές με αρχικές ενδείξεις δυσκολιών ή μαθητές που παρουσιάζουν υψηλό κίνδυνο εμφάνισης σοβαρότερων προβλημάτων που οφείλονται σε ατομικούς ή περιβαλλοντικούς παράγοντες επικινδυνότητας (Durlak, 2009)

Τα προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής που εφαρμόζονται σε *επίπεδο τριτογενούς πρόληψης* αφορούν μαθητές με διαγνωσμένες διαταραχές και ειδικές ανάγκες ώστε να τους υποστηρίξουν κατάλληλα σε εκπαιδευτικά πλαίσια, στην οικογένεια και στην κοινότητα.

Τα προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής που εφαρμόζονται σε *επίπεδο συστήματος* αφορούν όχι μόνο τους μαθητές, αλλά όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, ώστε να προαχθεί το θετικό κλίμα, η συνεργασία και η ψυχική ευεξία μεταξύ όλων των προαναφερθέντων.

Καθίσταται λοιπόν σαφές από τα παραπάνω πως τα προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής είναι ιδιαίτερα σημαντικά και δύνανται να συνδέσουν την παραδοσιακή εκπαίδευση με υπηρεσίες φροντίδας για τους μαθητές τόσο σε επίπεδο πρόληψης όσο και σε επίπεδο αντιμετώπισης. Για τα προγράμματα αυτά

συνεργάζονται επιστήμονες διαφορετικών επιστημονικών κλάδων όπως είναι οι παιδαγωγοί, οι εκπαιδευτικοί, οι ψυχολόγοι, οι κοινωνιολόγοι κ.ά. Οδηγούμαστε λοιπόν στο «σχολείο με πολυδύναμες υπηρεσίες» (full-service school) (Dryfoos, 1994), όπου όλες οι υπηρεσίες που παρέχονται από κάθε σχετικό επιστημονικό κλάδο καλύπτουν αποτελεσματικά τις ανάγκες των μαθητών και των οικογενειών τους τόσο στο εκπαιδευτικό όσο και στο οικογενειακό πλαίσιο.

Τα προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής σχεδιάζονται με τη συνεργασία όλων των επιστημόνων που προαναφέρθηκαν και εφαρμόζονται ώστε να αξιολογηθεί η επίδρασή τους στη σχολική κοινότητα. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία τα αποτελέσματα ερευνών και ανασκοπήσεων με τη μέθοδο της μετα-ανάλυσης δείχνουν ενίσχυση της θετικής ανάπτυξης των μαθητών και ταυτόχρονα μείωση της συχνότητας εμφάνισης προβλημάτων τόσο ενδοπροσωπικής όσο και διαπροσωπικής συμπεριφοράς των μαθητών σχετικά με την κατάθλιψη, το άγχος κ.ά. καθώς και μείωση παραβατικών συμπεριφορών, χρήσης ουσιών και σεξουαλικής κακοποίησης (Derzon, 2006. Mytton et al., 2002. Tobler et al., 2000. Wilson, Gottfredson, & Najaka, 2001)

Όπως επισημαίνεται και από τη διεθνή βιβλιογραφία κατά τη σχεδίαση, ανάπτυξη και εφαρμογή ενός προγράμματος πρόληψης, ανεξάρτητα με το επίπεδο στο οποίο θα εφαρμοστεί είναι μείζονος σημασίας να βασίζεται σε επιστημονική μεθοδολογία και εμπειρική έρευνα που έχει προηγηθεί. Τοιουτοτρόπως, επιτρέπεται η σύνδεση της θεωρίας και της έρευνας με την πρακτική εφαρμογή (Kratochwill & Stoiber, 2002). Οι ερευνητές υπογραμμίζουν πόσο σημαντικό είναι να καθορίζονται αντικειμενικά κριτήρια, με βάση τα οποία θα αξιολογούνται τα προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής και συγκεκριμένα οι βραχυπρόθεσμοι και οι μακροπρόθεσμοι στόχοι.

Η αξιολόγηση των προγραμμάτων κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής πραγματοποιείται σε δύο επίπεδα (Culler & Keir, 1992):

- στην αξιολόγηση της διαδικασίας εφαρμογής,
- στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας με βάση το περιεχόμενο των προγραμμάτων.

Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης αποτελούν ποιοτικά και ποσοτικά δεδομένα, τα οποία εξετάζονται προς την αναπροσαρμογή και αναβάθμιση των ήδη υπαρχόντων

προγραμμάτων, καθώς και προς την σχεδίαση νέων προγραμμάτων (Culler & Keir, 1992).

2.3.1 Το μοντέλο Συναισθηματικής Αγωγής του Gottman

Ο Gottman στο βιβλίο του «Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών» προτείνει ένα μοντέλο Συναισθηματικής Αγωγής και Διαπαιδαγώγησης, το οποίο απαρτίζεται από πέντε στάδια. Πρόκειται για στάδια που ακολουθούν οι γονείς ή οι εκπαιδευτικοί με στόχο «να οικοδομήσουν την ενσυναίσθηση (empathy) στις σχέσεις με τα παιδιά/μαθητές τους και να αυξήσουν τοιούτοτρόπως τη συναισθηματική νοημοσύνη τους». Τα στάδια είναι τα ακόλουθα (Gottman, 2011):

Στάδιο 1^ο: Επίγνωση των Συναισθημάτων των παιδιών:

Το στάδιο αυτό αποσκοπεί στην παρακίνηση (self-regulation) των παιδιών να κατανοήσουν και αναγνωρίσουν συναισθήματα που βιώνουν και να τα ονομάσουν. Επιπλέον, στόχος είναι η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης (empathy) των παιδιών, να αντιλαμβάνονται δηλαδή και να κατανοούν αντίστοιχα συναισθήματα στους άλλους.

Στο 1ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:

Για τον εκπαιδευτικό:

- Επίγνωση των συναισθημάτων του
- Επίγνωση των συναισθημάτων του κάθε μαθητή

Για τους μαθητές

- Επίγνωση των συναισθημάτων τους

Έρευνες έχουν δείξει πως για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να νιώσουν αυτό που νιώθουν οι μαθητές τους, θα πρέπει να έχουν επίγνωση των συναισθημάτων κατ' αρχάς των δικών τους και εν συνεχεία των μαθητών τους.

Όταν η καρδιά του εκπαιδευτικού βρίσκεται στο «ίδιο μήκος κύματος», με εκείνη του κάθε μαθητή του, όταν ξέρει πως νιώθει ό,τι και εκείνη, τότε ο εκπαιδευτικός βιώνει την ενσυναίσθηση (empathy), που αποτελεί τον θεμέλιο λίθο της συναισθηματικής αγωγής.

Στάδιο 2^ο: Αναγνώριση Συναισθημάτων:

Το στάδιο αυτό αποσκοπεί στην αναγνώριση των δυσάρεστων κατά κύριο λόγο συναισθημάτων. Η διαδικασία αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς δύναται να

αποτελέσει τη βάση δόμησης και άλλων ικανοτήτων, όπως η διαχείριση συναισθημάτων που προκαλούν φόβο, άγχος ή θυμό ή η εκμάθηση διαδικασιών επίλυσης προβλημάτων. Στόχος, λοιπόν, είναι η εξάσκηση των παιδιών στη διαδικασία της αναγνώρισης, ώστε να είναι σε θέση να αξιοποιούν την ικανότητα αυτή προληπτικά για χαμηλής έντασης δυσάρεστα συναισθήματα, προς αποφυγή τσακωμών ή κρίσεων.

Στο 2^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:

Για τον εκπαιδευτικό:

- Ενθάρρυνση προς τους μαθητές να αναγνωρίσουν και να εκφράσουν τα δυσάρεστα κυρίως συναισθήματα, τα οποία ενδέχεται να βιώνουν

Για τους μαθητές:

- Αναγνώριση και Έκφραση των συναισθημάτων τους

Στάδιο 3^ο: Ακρόαση με ενσυναίσθηση (empathy) και επιβεβαίωση των συναισθημάτων του παιδιού:

Στο στάδιο αυτό ο εκπαιδευτικός που καθοδηγεί το πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής έχει το ρόλο του «ακροατή» και δεν ακούει απλά το συναίσθημα που βιώνει και περιγράφει το παιδί. Αντίθετα, επιδιώκει μέσα λεκτικών και μη λεκτικών εκφράσεων να αντιληφθεί και να κατανοήσει την οπτική του παιδιού και να το βοηθήσει να κατανοήσει το ίδιο και ακολούθως να κατονομάσει τα συναισθήματά του. Σε περίπτωση έκφρασης δυσάρεστων συναισθημάτων από το παιδί, είναι πολύ σημαντικό να προσφέρει ο εκπαιδευτικός τον εαυτό του ως στήριγμα, ώστε να μην υπάρξουν συγκρούσεις. Έτσι, ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί την ικανότητα της ενσυναίσθησής του. Αποτελεί έναν «ενσυναισθηματικό ακροατή» που συγκεντρώνεται και αφιερώνει χρόνο στο παιδί, ώστε το τελευταίο να εκφράσει όσο νιώθει. Επιπλέον, ο «ενσυναισθηματικός ακροατής» συμβάλλει στην εξέλιξη των συζητήσεων με την απλή αναφορά όσων παρατηρεί, χωρίς να διατυπώνει πολλές ερωτήσεις.

Στο 3ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:

Για τον εκπαιδευτικό:

- Ενσυναισθητική ακρόαση και αναγνώριση των συναισθημάτων των παιδιών.

Για τους μαθητές

- Έκφραση των συναισθημάτων τους

Έτσι, το στάδιο αυτό αποσκοπεί στον διαμοιρασμό προσωπικών εμπειριών που έχουν προκαλέσει έντονα συναισθήματα στους μαθητές. Οι μαθητές μοιράζονται τις ιστορίες του και ακούν με ενσυναίσθηση (empathy) τους συμμαθητές τους. Ο εκπαιδευτικός μπορεί βοηθήσει το παιδί να κατανοήσει και ακολούθως να κατονομάσει τα συναισθήματά του. Σε περίπτωση έκφρασης δυσάρεστων συναισθημάτων από το παιδί, είναι πολύ σημαντικό να προσφέρει ο εκπαιδευτικός τον εαυτό του ως στήριγμα, ώστε να μην υπάρξουν συγκρούσεις.

Στάδιο 4^ο: Βοήθεια στο παιδί να κατονομάσει λεκτικά τα συναισθήματά του.

Στο στάδιο αυτό ο εκπαιδευτικός που καθοδηγεί το πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής βοηθά το παιδί να κατονομάσει λεκτικά τη συναισθήματά του. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι να τα χαρακτηρίσει και να αναπτύξει λεξιλόγιο συναισθημάτων, κάτι που έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα ανακουφιστικό για περιπτώσεις που ένα παιδί βιώνει δυσάρεστα συναισθήματα. Επίσης, ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει υπόψη του πως ένα παιδί ενδέχεται να βιώνει ανάμικτα συναισθήματα και για το λόγο αυτό να το παρακινεί να εκφράζει ξεκάθαρα τα συναισθήματα αυτά, ώστε να μπορεί να ενεργοποιήσει τεχνικές και ικανότητες που θα το χαλαρώσουν και θα το ηρεμήσουν.

Στάδιο 5^ο: Επίλυση Προβλημάτων

Στο 5^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει ο εκπαιδευτικός να βοηθά το παιδί να αναπτύξει αυτορρύθμιση (self-regulation), ώστε να διαχειρίζεται προβληματικές καταστάσεις. Από τη στιγμή που ο εκπαιδευτικός είναι ικανός να ακούει προσεκτικά κάθε μαθητή και να τον βοηθάει να κατανοεί τα συναισθήματά του και να τα κατονομάζει, κατά πάσα πιθανότητα, είναι πλέον σε θέση να κατακτήσει για διαδικασία επίλυσης προβλημάτων. Η διαδικασία αυτή μπορεί να ακολουθήσει πέντε βήματα:

- Θέσπιση ορίων
- Καθορισμός Στόχων
- Σκέψεις για πιθανές λύσεις

- Εκτίμηση προτεινόμενων λύσεων με βάση αξίες
- Βοήθεια παιδιού για επιλογή λύσης

2.4 Αγκυροβολημένη διδασκαλία

Για την οργάνωση του σεμιναρίου χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο της Αγκυροβολημένης Διδασκαλίας (Anchored Instruction). Σε μία προσπάθεια να ορίσουμε το μοντέλο της Αγκυροβολημένης διδασκαλίας, θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε τον αρχικό ορισμό που δόθηκε από το «Cognition and Technology Group» στο Vanderbilt το 1990: «Ο βασικός στόχος της Αγκυροβολημένης Διδασκαλίας είναι να ξεπεράσουμε το πρόβλημα της αδρανούς γνώσης. Επιχειρούμε την επίτευξη του στόχου αυτού δημιουργώντας περιβάλλοντα τα οποία επιτρέπουν τη διαρκή εξερεύνηση από τους εκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτές και τους δίνουν τη δυνατότητα να κατανοήσουν τα είδη των προβλημάτων και των ευκαιριών, που οι ειδικοί σε διάφορους τομείς αντιμετωπίζουν και τη γνώση, την οποία αυτοί οι ειδικοί χρησιμοποιούν ως εργαλείο. Επιχειρούμε, εκτός των άλλων, να βοηθήσουμε τους εκπαιδευόμενους να βιώσουν την αξία της εξερεύνησης της ίδιας πτυχής-ρύθμισης από πολλαπλές προοπτικές».

Η Αγκυροβολημένη Διδασκαλία έχει τις αρχές της στο πρόβλημα της αδρανούς γνώσης, το οποίο εντοπίστηκε το 1929 στην εκπαίδευση σχετικά με τη λογοτεχνία. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε πως η γνώση των μαθητών συχνά παραμένει αδρανής και δεν μπορεί να αξιοποιηθεί σε πολλές διαφορετικές καταστάσεις ή προβλήματα. Η καινοτομία ήταν να τοποθετηθεί η μάθηση σε ρεαλιστικά προβλήματα, επιτρέποντας στους εκπαιδευόμενους να έχουν εμπειρία επαγγελματικών διλημάτων όπως αυτά με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι οι ειδικοί σε συγκεκριμένους τομείς. Τα προβλήματα δομούνται με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι αυθεντικά με ρεαλιστικά καθήκοντα, τα οποία ενδέχεται να αντιμετωπιστούν από έναν αρχάριο, εάν αυτός ήταν μαθητευόμενος δίπλα σε έναν ειδικό κάποιου τομέα, όπως για παράδειγμα έναν φυσικό, δικηγόρο κ.ά.

Η ομάδα Cognition and Technology στο Vanderbilt (CTGV), ξεκίνησε να εξερευνά προγράμματα βασισμένα στην αγκυροβολημένη διδασκαλία, υπό την καθοδήγηση του John Bransford, σε ποικίλους τομείς στα μαθηματικά, τη φυσική και τη λογοτεχνία. Τα αγκυροβολημένα αυτά περιβάλλοντα ήταν γνωστά ως μακροπλαίσια, καθώς αφορούσαν σύνθετες καταστάσεις που απαιτούσαν από τους μαθητές να σχηματίσουν και να λύσουν μία σειρά από αλληλένδετα υποπροβλήματα (CTGV,

1990). Η πρωταρχική εφαρμογή της αγκυροβολημένης διδασκαλία ήταν στην ανάγνωση, στις ξένες γλώσσες και στις μαθησιακές δεξιότητες στη Δημοτική Εκπαίδευση.

Εξ ορισμού, η Αγκυροβολημένη Διδασκαλία είναι μία μαθησιακή προσέγγιση που βασίζεται στην τεχνολογία τονίζοντας τη σημασία τοποθέτησης της γνώσης μέσα σε ένα πλαίσιο λύσης προβλημάτων με νόημα για τους εκπαιδευόμενους (Bransford, J. at al.,1990). Με άλλα λόγια, η μάθηση μπαίνει σε πλαίσια για να παρέχει στους εκπαιδευόμενους ρεαλιστικούς ρόλους, ώστε να ενισχύσει τη μαθησιακή διαδικασία. Η Αγκυροβολημένη διδασκαλία παρέχει ευκαιρίες για τους μαθητές να μάθουν σημαντικό περιεχόμενο, καθώς επιχειρούν να κατανοήσουν και να λύσουν αυθεντικά προβλήματα, τα οποία προκύπτουν μέσα σε συγκεκριμένες αρχές. Επομένως, μεγάλη έμφαση δίνεται στη σημασία της δημιουργίας μίας άγκυρας ή συγκέντρωσης, που δημιουργεί ενδιαφέρον και δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να αναγνωρίσουν και να ορίσουν τα προβλήματα και να εστιάσουν την προσοχή τους στη δική τους αντίληψη και κατανόηση των προβλημάτων αυτών. Ο πρωταρχικός στόχος της Αγκυροβολημένης διδασκαλίας είναι να παρατηρήσουν κρίσιμα χαρακτηριστικά των καταστάσεων του προβλήματος και να έχουν εμπειρία των αλλαγών στην αντίληψη και την κατανόησή της άγκυρας από αυτούς, καθώς βλέπουν την κατάσταση από νέες οπτικές γωνίες.

Η αγκυροβολημένη διδασκαλία ξεκινά με ένα κεντρικό γεγονός ή προβληματική κατάσταση που παρέχει μία άγκυρα για τις αντιλήψεις και την κατανόηση των μαθητών.

Ιδανικά, η άγκυρα θα είναι εγγενώς ενδιαφέρουσα και θα δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να ασχοληθούν με ένα γενικό σκοπό (στην περίπτωσή μας εξοικείωση εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών με θέματα συναισθηματικής αγωγής) που συμπεριλαμβάνει μία ποικιλία σχετικών υπό-προβλημάτων και επιμέρους στόχων.





Το σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής επιμερίστηκε σε πέντε (5) θεματικές σε αρμονία με τους υπό εκπλήρωση στόχους, αντιστοιχίζοντάς τους με ισάριθμες άγκυρες, αξιοποιώντας την τεχνική των «μικροπλαισίων».



2.5 Τα έξι καπέλα της Σκέψης

Ο Edward de Bono (1999) προτείνει τη μέθοδο των 6 καπέλων της σκέψης για την επίλυση μιας προβληματικής κατάστασης. Στην παρούσα εργασία, η στρατηγική

αυτή ενσωματώνεται στο μοντέλο της Αγκυροβολημένης Διδασκαλίας και συγκεκριμένα αξιοποιείται στην τελευταία άγκυρα. Πιο αναλυτικά, πρόκειται για έναν τρόπο οργάνωσης της διαδικασίας της σκέψης σε πλαίσιο ομάδων, ώστε να προάγει τον συνεργατικό τρόπο σκέψης και να οδηγήσει τις ομάδες σε αποτελεσματικές λύσεις. Η στρατηγική αυτή αποτελεί έναν τρόπο σκέψης και αντιμετώπισης διαφόρων προβλημάτων, αφού προτείνει την ανάλυση του προβλήματος από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Κάθε οπτική αντιπροσωπεύεται από ένα καπέλο με διαφορετικό χρώμα και αποτελεί ένα διαφορετικό τρόπο σκέψης του προβλήματος. Κάθε καπέλο, λοιπόν, ορίζει έναν συγκεκριμένο τρόπο σκέψης. Ο de Bono (1999) έδωσε ερμηνεία σε κάθε καπέλο με βάση το χρώμα του (Πίνακας 3):














Πίνακας 3: Τα Έξι Καπέλα της Σκέψης

<p>Άσπρο Καπέλο</p> 	<p>Το Λευκό Καπέλο αντιπροσωπεύει τις αντικειμενικές πληροφορίες που αφορούν στην κατάσταση που αντιμετωπίζουμε. Σκεφτόμαστε πάνω στις πληροφορίες που έχουμε και αυτές που μας λείπουν και αναζητούμε τρόπους να τις συγκεντρώσουμε όλες.</p>
<p>Μπλε Καπέλο</p> 	<p>Το μπλε καπέλο χρησιμοποιείται για να ορίσει το σχέδιο δράσης, τον προγραμματισμό όλων και τη διαχείριση του χρόνου.</p>
<p>Κόκκινο Καπέλο</p> 	<p>Το κόκκινο καπέλο αφορά στα συναισθήματα. Δίνει την ευκαιρία στους εμπλεκόμενους να εκφράσουν αυθόρμητα τα συναισθήματα τους ή να αναγνωρίσουν συναισθήματα άλλων σχετικά με το υπό μελέτη θέμα.</p>
<p>Κίτρινο Καπέλο</p> 	<p>Το κίτρινο καπέλο συμβολίζει την αισιοδοξία και τη θετική λογική σκέψη. Αξιοποιείται προς ανίχνευση πιθανών γεγονότων που απορρέουν από μία προτεινόμενη ενέργεια, εξετάζοντας τοιουτοτρόπως την προοπτική κάθε επιλογής.</p>
<p>Πράσινο καπέλο</p>	<p>Το πράσινο καπέλο είναι το καπέλο της δημιουργικότητας. Αναδεικνύει τις εναλλακτικές λύσεις, τις προκλήσεις και τις αλλαγές.</p>

	<p>Ωθεί τους εμπλεκόμενους να δουν την κατάσταση που αντιμετωπίζουν από μια άλλη οπτική.</p>
<p>Μαύρο καπέλο</p> 	<p>Το μαύρο καπέλο αντιπροσωπεύει τη λογική σκέψη. Είναι ιδιαίτερα χρήσιμο, καθώς αποτελεί το καπέλο της κρίσης. Εκφράζει την αρνητική οπτική των πραγμάτων, αξιολογώντας έτσι το ρίσκο που ενέχει κάποια επιλογή ή απόφαση.</p>

Ο de Bono (de Bono Thinking Systems⁴, no date) καταγράφει διάφορους τρόπους χρήσης της τεχνικής των έξι καπέλων, ανάλογα με τη κατάσταση που χρήζει διαχείρισης και αντιμετώπισης. Ανάλογα με το στόχο που τίθεται κάθε φορά σχηματίζεται μία ακολουθία χρήσης των έξι καπέλων σκέψης. Στο λογισμικό που δημιούργησε ο de Bono, de Bono Thinking 24x7, παρουσιάζονται οι ακολουθίες αυτές τόσο για εφαρμογή τόσο ατομικά όσο και ομαδικά προς άμεση, επικοινωνιακή και καινοτόμο παραγωγή ιδεών στα διάφορες καταστάσεις προς αντιμετώπιση. Ανάλογα, λοιπόν, με την κατάσταση προς αντιμετώπιση, ο de Bono προτείνει στρατηγικές χρήσης των καπέλων (Πίνακας 4).

Πίνακας 4: Ακολουθία Καπέλων - Στρατηγικές

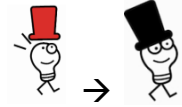
Όνομα Στρατηγικής	Ακολουθία Καπέλων
Πιθανότητες δράσης	 →  → 
Προσοχή	 →  → 
Επιλογή	 →  →  → 
Απόφαση	 →  → 

⁴ <http://www.debonothinkingsystems.com>

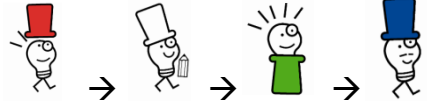
Σχεδιασμός



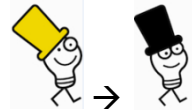
Άμεση προσοχή



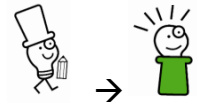
Συναισθήματα



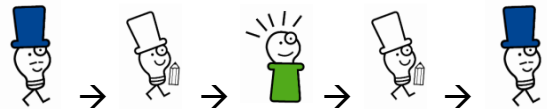
Αξιολόγηση



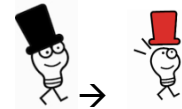
Επεξήγηση



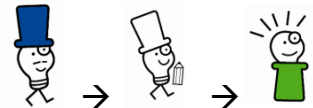
Εξερεύνηση



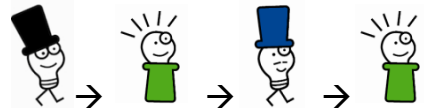
Τελική αξιολόγηση



Πρώτες ιδέες



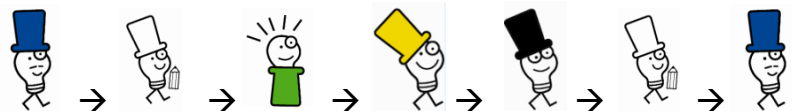
Βελτίωση



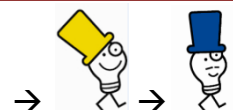
Ευκαιρία

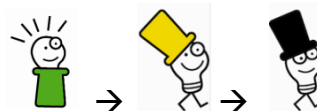


Επίλυση προβλήματος



Γρήγορη αξιολόγηση





2.5 Second Life

Η παρούσα εργασία αφορά σε ένα εξ αποστάσεως βιωματικό σεμινάριο επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών σε θέματα συναισθηματικής νοημοσύνης. Το σεμινάριο αυτό λαμβάνει χώρα στο Second Life. Το Second Life είναι ένας τρισδιάστατος εικονικός κόσμος, τον οποίο ανέπτυξε και διαχειρίζεται η εταιρεία Linden Lab από το 2003. Πρόκειται για εικονικό χώρο που διαθέτει εύχρηστα εργαλεία κατασκευής και προγραμματισμού αντικειμένων, με σκοπό να επιτρέπει στους χρήστες να διαμορφώσουν τον χώρο που τους ανήκει όπως αυτοί το επιθυμούν.

Αν και προσιδιάζει στα τρισδιάστατα ψηφιακά παιχνίδια, δεν είναι παιχνίδι. Πρόκειται για έναν εικονικό χώρο που μπορεί να διαμορφωθεί όπως το επιθυμεί κάθε χρήστης, ακολουθώντας πάντα τους κανόνες που τίθενται και να του δώσει μορφή παιχνιδιού, εάν το επιθυμεί.

Ο κάθε χρήστης δημιουργεί έναν λογαριασμό και επιλέγει το avatar που τον αντιπροσωπεύει. Το avatar του μπορεί να περπατάει, να τρέχει, να πετάει, να τηλεμεταφέρεται, να αλλάζει εμφάνιση, ενδυμασία κ.λπ.

Οι χρήστες επικοινωνούν μεταξύ τους μέσω:

- Voice chat: επικοινωνία με φωνή
- Text chat: επικοινωνία με κείμενο

Όλες οι αγοραπωλησίες στο Second Life, γίνονται με εικονικό νόμισμα, το Linden Dollar.

Όπως προαναφέρθηκε, στον εικονικό αυτό κόσμο, μπορεί να έχει πρόσβαση ο καθένας, απλά φτιάχνοντας έναν λογαριασμό στο Second Life⁵. Κατά την δημιουργία λογαριασμού έχει δυο επιλογές:

- να επιλέξει δωρεάν λογαριασμό (free account)

⁵ <http://secondlife.com/>

- να επιλέξει προνομιούχο λογαριασμό (premium account)

Σε περίπτωση που επιλέξει κανείς δωρεάν λογαριασμό έχει το δικαίωμα να χτίσει στο Second Life στα sandboxes χωρίς κόστος. Ωστόσο, τα αντικείμενα, τα οποία χτίζει και προγραμματίζει μετά από λίγες επιστρέφουν στον κατάλογό του (inventory). Επίσης, μπορεί να ενοικιάσει γη, ήδη διαμορφωμένη από μεγαλοιδιοκτήτες (landlords), οι οποίοι την έχουν αγοράσει από την εταιρεία Linden Lab και την ενοικιάζουν σε άλλους.

Σε περίπτωση που επιλέξει κανείς προνομιούχο λογαριασμό μπορεί να αποκτήσει εικονική γη έκτασης 512 sqm σε κάποιο νησί και να διατηρήσει τη γη αυτή για όσο χρονικό διάστημα το επιθυμεί, επιλέγοντας την αντίστοιχη συνδρομή και πληρώνοντας περίπου 5\$ - 8\$ ανά μήνα. Για τα αντικείμενα, τα οποία θα κατασκευαστούν και θα προγραμματιστούν επιτρέπονται μέχρι 117 prims. Εάν το επιθυμεί, μπορεί να επιλέξει προνομιούχο λογαριασμό (premium account) στο Second Life και να αποκτήσει εικονική γη έκτασης μεγαλύτερης των 512 sqm. και δικαίωμα για περισσότερα των 117 prims για τα αντικείμενα, τα οποία θα κατασκευαστούν και θα προγραμματιστούν.

Το Second Life αξιοποιείται και στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μάλιστα, ο κατάλογος⁶ με τα Πανεπιστήμια και τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ανά τον κόσμο που χρησιμοποιούν το Second Life για εκπαιδευτικούς σκοπούς, όπως για παράδειγμα διαλέξεις και σεμινάρια, είναι πολύ μεγάλος. Κάποια από τα Πανεπιστήμια αυτά είναι: The Open University UK, Georgia State University, Harvard University, Kingston University, Princeton University.

Μία οργάνωση εκπαιδευτικών με όνομα “Teachers without Borders”⁷ παρουσιάζει μία ακμάζουσα πορεία στο Second Life από το 2009. Το Second Life αποτελεί μία τρισδιάστατη εικονική πλατφόρμα που ενθαρρύνει τη συνεργασία και τη μάθηση και παρέχει στην οργάνωση αυτή να συνδέεται με εκπαιδευτικούς από όλους τον κόσμο, οι οποίοι μέσω της πλατφόρμας συνεργάζονται, ανταλλάσσουν ιδέες και κατανοούν καλύτερα το ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν τα εικονικά περιβάλλοντα στον τομέα της εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (Teacher Professional Development).

⁶ http://issuu.com/trunimrod/docs/institutions_and_organizations_in_sl

⁷ <http://teacherswithoutborders.org/blog/teachers-without-borders-second-life>

3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας παρουσιάζεται ο στόχος της έρευνας, βάσει του οποίου δομούνται τα ερευνητικά ερωτήματα. Παρατίθενται εννοιολογικοί και λειτουργικοί ορισμοί των μεταβλητών και ακολουθεί ο σχεδιασμός της έρευνας, τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και τα μέσα συλλογής δεδομένων. Περιγράφεται, εκτός των άλλων, η εκπαιδευτική διαδικασία, το εκπαιδευτικό υλικό, καθώς και οι αποφάσεις σχετικά με το σχεδιασμό της εικονικής τάξης στο Second Life.

3.2 Στόχος της έρευνας

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι ανάπτυξη και η υλοποίηση ενός βιωματικού σεμιναρίου συναισθηματικής αγωγής (emotional learning) για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Teacher Professional Development⁸) σε ένα εικονικό περιβάλλον μάθησης.

Ειδικότερα μέσα από την πειραματική διαδικασία επιχειρήθηκε:

- Η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο σεμινάριο μέσα από βιωματικές δραστηριότητες.
- Η κατανόηση των επιμέρους διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης (αυτοεπίγνωση, αυτορρύθμιση-παρακίνηση, ενσυναίσθηση, κοινωνικές δεξιότητες).
- Η αποτίμηση της εξοικείωσης των συμμετεχόντων με τις διαστάσεις, που συνθέτουν τη συναισθηματική νοημοσύνη.

3.3 Ορισμοί

Οι μεταβλητές, οι οποίες μελετώνται στην παρούσα εργασία είναι επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης. Πιο συγκεκριμένα, η αυτοεπίγνωση (self-awareness), η αυτορρύθμιση (self-regulation)-παρακίνηση (self-regulation), η ενσυναίσθηση (empathy) και οι κοινωνικές δεξιότητες (social skills) αποτελούν διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης (Goleman, 1998)

⁸ Teacher Professional Development (TPD)

3.3.1 Εννοιολογικοί ορισμοί

Με βάση τη σχετική βιβλιογραφία (Goleman, 1998) αναλύεται ξεχωριστά κάθε δείκτης που μελετάται στην παρούσα εργασία:

Συναισθηματική Νοημοσύνη (Emotional Intelligence): Σύμφωνα με τον Goleman (1998) «Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα να ελέγχεις τις επιθυμίες σου και να καθυστερείς την ικανοποίησή τους, να ρυθμίζεις τις διαθέσεις των άλλων, να απομονώνεις το συναίσθημα από τη σκέψη, να μπαίνεις στη θέση του άλλου και να ελπίζεις. Επίσης, να έχεις μια σειρά από ικανότητες όπως αυτοέλεγχο, επιμονή, ζήλο, καθώς και την ικανότητα να παρασύρεις τους άλλους προσφέροντάς τους κίνητρα».

Επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι:

Αυτοεπίγνωση (self-awareness): Η ικανότητα να κατανοούμε τις προσωπικές μας διαθέσεις, τα συναισθήματά μας, τα ισχυρά και ασθενή σημεία μας, καθώς και την επίδραση αυτών στους άλλους. Χαρακτηριστικά ενός ατόμου με αυτογνωσία είναι η αυτοπεποίθηση, η ρεαλιστική αυτοαξιολόγηση και ο αυτοσαρκασμός. Η αυτογνωσία εξαρτάται από την ικανότητα ενός ατόμου να παρακολουθεί τη συναισθηματική του κατάσταση και να αναγνωρίζει και κατονομάζει τα συναισθήματά του.

Αυτορρύθμιση (self-regulation)-Παρακίνηση (self-regulation):

Η αυτορρύθμιση (self-regulation) είναι ικανότητα να διαχειριζόμαστε τις εσωτερικές καταστάσεις, τις παρορμήσεις και διαθέσεις μας. Χαρακτηριστικά ενός ατόμου με αυτορρύθμιση είναι η αξιοπιστία, η ακεραιότητα και η θετική αντιμετώπιση των αλλαγών (προσαρμοστικότητα).

Η παρακίνηση (self-regulation) είναι η ικανότητα να ωθούμε τον εαυτό μας για επίτευξη στόχων με επιμονή και διάρκεια. Χαρακτηριστικά ενός ατόμου με παρακίνηση (self-regulation) είναι η ισχυρή προσπάθεια για επίτευξη στόχων, η αισιοδοξία, η οργάνωση, η προσήλωση σε στόχους, η περιέργεια για μάθηση.

Ενσυναίσθηση (empathy):

Η ικανότητα να αντιλαμβανόμαστε τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων ανθρώπων και να συμπεριφερόμαστε ανάλογα. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η ενσυναίσθηση (empathy) δεν συνεπάγεται κατ' ανάγκη τη συμπόνια.

Κοινωνικές Δεξιότητες (social skills):

Η ικανότητα να επικοινωνούμε με άλλους ανθρώπους, να δημιουργούμε σχέσεις και να προκαλούμε στους άλλους ό,τι αντιδράσεις θέλουμε. Χαρακτηριστικά ενός ατόμου με κοινωνικές δεξιότητες (social skills) περιλαμβάνουν την αποτελεσματικότητα σε ηγετική αλλαγή, πειστικότητα, και την ηγεσία ομάδων.

3.3.2 Λειτουργικοί ορισμοί

Συναισθηματική Νοημοσύνη (Emotional Intelligence): Σχετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη, οι συμμετέχοντες καλούνται να συνειδητοποιήσουν τη σημασία της τόσο στις επαγγελματικές όσο και στις διαπροσωπικές μας σχέσεις, καθώς και να εξοικειωθούν με τις δεξιότητες που τη συνθέτουν. Μέσα από τα διάφορα παραδείγματα που παρουσιάζονται συνειδητοποιούν πόσο σημαντικό είναι να καλλιεργήσουν τις επιμέρους δεξιότητες στους μαθητές τους, ώστε να επιλύσουν τα προβλήματα που παρουσιάζονται μεταξύ τους, καθώς και να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν οι ίδιοι ένα πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής στην τάξη τους, προς καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών τους.

Αυτοεπίγνωση (self-awareness):

Σχετικά με την αυτοεπίγνωση, οι συμμετέχοντες καλούνται να αναγνωρίσουν και να κατονομάσουν τα συναισθήματά τους για διάφορες καταστάσεις-προβλήματα, μελέτες περιπτώσεων και διλήμματα που συναντούν κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου. Ο βαθμός εξοικείωσής τους με την έννοια της αυτοεπίγνωσης μετράται από τη ρουμπρίκα στην οποία κλήθηκαν να αναγνωρίσουν στις 30 καταστάσεις, που αναφέρονται, τις δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης με τις οποίες σχετίζεται κάθε κατάσταση. Οι εκπαιδευόμενοι συμπλήρωσαν τη ρουμπρίκα αυτή πριν και μετά το σεμινάριο, ώστε να ανιχνευθούν τυχούσες διαφορές στις απαντήσεις και να εξετασθεί αν και κατά πόσο εξοικειώθηκαν και με ποιους δείκτες. Επιπλέον, εξετάστηκε εάν οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αξιοποιήσουν πρακτικά και να εφαρμόσουν ένα αντίστοιχο πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής, όταν αυτοί κλήθηκαν να αναπτύξουν καταστάσεις-προβλήματα για τους μαθητές τους και αναγνωρίσουν οι ίδιοι ποιες διαστάσεις συναισθηματικής νοημοσύνης σχετίζονται με τις συμπεριφορές των ηρώων στις καταστάσεις που ανέπτυξαν.

Αυτορρύθμιση (self-regulation)-Παρακίνηση (self-regulation):

Σχετικά με τη διάσταση αυτή της Συναισθηματικής Νοημοσύνης οι συμμετέχοντες καλούνται να διαχειριστούν κατάλληλα τα συναισθήματά τους για τις διάφορες

καταστάσεις-προβλήματα, μελέτες περιπτώσεων και διλήμματα που συναντούν κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου και να πάρουν τις κατάλληλες ανάλογα με την περίπτωση αποφάσεις. Ο βαθμός εξοικειώσής τους με την έννοια της αυτορρύθμισης μετράται από τη ρουμπρίκα στην οποία κλήθηκαν να αναγνωρίσουν στις 30 καταστάσεις, που αναφέρονται, τις δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης με τις οποίες σχετίζεται κάθε κατάσταση. Οι εκπαιδευόμενοι συμπλήρωσαν τη ρουμπρίκα αυτή πριν και μετά το σεμινάριο, ώστε να ανιχνευθούν τυχούσες διαφορές στις απαντήσεις και να εξετασθεί αν και κατά πόσο εξοικειώθηκαν και με ποιους δείκτες. Επιπλέον, εξετάστηκε εάν οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αξιοποιήσουν πρακτικά και να εφαρμόσουν ένα αντίστοιχο πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής, όταν αυτοί κλήθηκαν να αναπτύξουν καταστάσεις-προβλήματα για τους μαθητές τους και αναγνωρίσουν οι ίδιοι ποιες διαστάσεις συναισθηματικής νοημοσύνης σχετίζονται με τις συμπεριφορές των ηρώων στις καταστάσεις που ανέπτυξαν.

Ενσυναίσθηση (empathy):

Σχετικά με τη διάσταση αυτή της Συναισθηματικής Νοημοσύνης οι συμμετέχοντες καλούνται να αναγνωρίσουν και να κατονομάσουν τα συναισθήματά που βιώνουν οι ήρωες των καταστάσεων-προβλημάτων, μελετών περιπτώσεων και διλημάτων και να μουν έτσι στη θέση τους, ώστε να οδηγηθούν στον κατάλληλο τρόπο αντιμετώπισης σε κάθε περίπτωση. Ο βαθμός εξοικειώσής τους με την έννοια της ενσυναίσθησης μετράται από τη ρουμπρίκα στην οποία κλήθηκαν να αναγνωρίσουν στις 30 καταστάσεις, που αναφέρονται, τις δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης με τις οποίες σχετίζεται κάθε κατάσταση. Οι εκπαιδευόμενοι συμπλήρωσαν τη ρουμπρίκα αυτή πριν και μετά το σεμινάριο, ώστε να ανιχνευθούν τυχούσες διαφορές στις απαντήσεις και να εξετασθεί αν και κατά πόσο εξοικειώθηκαν και με ποιους δείκτες. Επιπλέον, εξετάστηκε εάν οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αξιοποιήσουν πρακτικά και να εφαρμόσουν ένα αντίστοιχο πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής, όταν αυτοί κλήθηκαν να αναπτύξουν καταστάσεις-προβλήματα για τους μαθητές τους και αναγνωρίσουν οι ίδιοι ποιες διαστάσεις συναισθηματικής νοημοσύνης σχετίζονται με τις συμπεριφορές των ηρώων στις καταστάσεις που ανέπτυξαν.

Κοινωνικές Δεξιότητες (social skills):

Σχετικά με τη διάσταση αυτή της Συναισθηματικής Νοημοσύνης οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να αλληλεπιδράσουν με τους συνεκπαιδευομένους τους και να εντοπίσουν

περιπτώσεις όπου οι εμπλεκόμενοι ήρωες πρέπει να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες (social skills) για τη διαχείριση των περιστάσεων. Ο βαθμός εξοικειώσής τους με την έννοια των κοινωνικών δεξιοτήτων μετράται από τη ρουμπρίκα στην οποία κλήθηκαν να αναγνωρίσουν στις 30 καταστάσεις, που αναφέρονται, τις δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης με τις οποίες σχετίζεται κάθε κατάσταση. Οι εκπαιδευόμενοι συμπλήρωσαν τη ρουμπρίκα αυτή πριν και μετά το σεμινάριο, ώστε να ανιχνευθούν τυχούσες διαφορές στις απαντήσεις και να εξετασθεί αν και κατά πόσο εξοικειώθηκαν και με ποιους δείκτες. Επιπλέον, εξετάστηκε εάν οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αξιοποιήσουν πρακτικά και να εφαρμόσουν ένα αντίστοιχο πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής, όταν αυτοί κλήθηκαν να αναπτύξουν καταστάσεις-προβλήματα για τους μαθητές τους και αναγνωρίσουν οι ίδιοι ποιες διαστάσεις συναισθηματικής νοημοσύνης σχετίζονται με τις συμπεριφορές των ηρώων στις καταστάσεις που ανέπτυξαν.

3.4 Ερευνητικά Ερωτήματα

Στην παρούσα έρευνα μελετώνται τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

Ερευνητικό Ερώτημα 1:

Το προτεινόμενο βιωματικό σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής στο πλαίσιο της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε ένα εικονικό περιβάλλον μάθησης σε ποιο βαθμό εξοικειώνει τους εκπαιδευτικούς σε θέματα συναισθηματικής νοημοσύνης ως μέρος της συναισθηματικής αγωγής;

Πιο συγκεκριμένα:

ΕΕ 1.1: Ποιος είναι ο βαθμός εξοικειώσης των εκπαιδευτικών ως προς τον δείκτη της αυτοεπίγνωσης (self-awareness), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

ΕΕ 1.2: Ποιος είναι ο βαθμός εξοικειώσης των εκπαιδευτικών ως προς τον δείκτη της αυτορρύθμισης (self-regulation)-παρακίνησης (self-regulation), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

ΕΕ 1.3: Ποιος είναι ο βαθμός εξοικειώσης των εκπαιδευτικών ως προς τον δείκτη της ενσυναίσθησης (empathy), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

ΕΕ 1.4: Ποιος είναι ο βαθμός εξοικειώσης των εκπαιδευτικών ως προς τον δείκτη των κοινωνικών δεξιοτήτων (social skills), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

Ερευνητικό Ερώτημα 2:

Σε ποιο βαθμό το βιωματικό σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής (emotional learning) ενορχηστρωμένο με το μοντέλο της αγκυροβολημένης διδασκαλίας (anchored instruction) αξιοποιώντας τον 3D εικονικό κόσμο- Second Life (SL), δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την πρακτική αξιοποίηση και την εφαρμογή του από τους εκπαιδευτικούς;

Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αναπτύξουν καταστάσεις-προβλήματα για τους μαθητές τους, στις οποίες θα αναγνωρίζουν τις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης (αυτοεπίγνωση, αυτορρύθμιση-παρακίνηση, ενσυναίσθηση, κοινωνικές δεξιότητες) που απαιτούνται για τη διαχείριση των καταστάσεων προβλημάτων;

3.5 Σχεδιασμός Έρευνας

Οι άνθρωποι ασχολήθηκαν από πολύ παλιά με ερωτήματα σχετικά με την ανθρώπινη φύση, την ψυχή και τη συμπεριφορά, όπως προκύπτει και από τη μελέτη της φιλοσοφίας. Προς το τέλος του 19^{ου} ορισμένοι δοκίμασαν να απαντήσουν τις ίδιες ερωτήσεις που υπήρχαν από πολύ παλιά, χρησιμοποιώντας μία νέα προσέγγιση, που είναι η επιστημονική έρευνα. Ο Kerlinger (1979) ορίζει την επιστημονική έρευνα ως μία συστηματική, ελεγχόμενη, εμπειρική και κριτική διερεύνηση υποθετικών προτάσεων που αφορούν στις εικαζόμενες σχέσεις ανάμεσα σε φυσικά φαινόμενα. Η επιστημονική έρευνα έχει τρία χαρακτηριστικά (Kerlinger, 1970):

- συστηματική,
- εμπειρική,
- παρέχει δυνατότητα διόρθωσης.

Η επιστημονική έρευνα επιμερίζεται στη συλλογή δεδομένων, στην επεξεργασία και ανάλυση αυτών, στην εξαγωγή συμπερασμάτων ώστε να οδηγήσει στην ανάπτυξη θεωριών σχετικά με την εξέλιξη των υπό μελέτη φαινομένων (Κασιμάτη, 2011).

Μία έρευνα διακρίνεται ανάλογα με:

- τον τρόπο διαδικασίας της: Μία έρευνα μπορεί να είναι πειραματική ή μη πειραματική. Πιο αναλυτικά, μία πειραματική έρευνα αφορά στη συλλογή δεδομένων από τους συμμετέχοντες σε αυτή, ενώ η μη πειραματική έρευνα

αφορά στην ανάπτυξη μιας θεωρίας που διαμοιράζεται μέσω της συζήτησης που αναπτύσσεται με την επιστημονική κοινότητα.

- το είδος των δεδομένων (Κασιμάτη, 2011): Με βάση τα δεδομένα, που συλλέγονται σε μία έρευνα αυτή μπορεί να είναι ποσοτική, ποιοτική ή να συνδυάζει τους δύο αυτούς τύπους. Πιο συγκεκριμένα, μία έρευνα είναι ποσοτική, όταν συλλέγει αριθμητικά δεδομένα, που αναλύονται με μεθόδους της Περιγραφικής και Επαγωγικής Στατιστικής. Στόχος της ποσοτικής έρευνας είναι η ανίχνευση των σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών που επηρεάζουν την εξέλιξη του υπό μελέτη φαινομένου. Μία έρευνα είναι ποιοτική, όταν βασίζεται σε ερμηνείες και λεκτικές φράσεις του δείγματος για την περιγραφή των υπό μελέτη φαινομένων. Στόχος της ποιοτικής έρευνας είναι η κατανόηση των υπό μελέτη φαινομένων.

Η έρευνα που διεξήχθη είναι πειραματική και συνδυάζει την ποσοτική και ποιοτική αξιολόγηση των δεδομένων που συνελέγησαν από τους συμμετέχοντες στο σεμινάριο, που αποτελούν το δείγμα. Οι συμμετέχοντες πριν την έναρξη του σεμιναρίου συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο με 30 ερωτήσεις (pre-test) που αφορούσε σε επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, ώστε να μετρηθεί προϋπάρχουσα εξοικείωση αυτών με τις έννοιες αυτές. Μετά την ολοκλήρωση του σεμιναρίου, οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν και πάλι το ίδιο ερωτηματολόγιο (post-test), ώστε να ερευνηθεί τυχούσα μεταβολή στην εξοικείωση των συμμετεχόντων με τις διαστάσεις που συνθέτουν τη συναισθηματική νοημοσύνη. Επιπρόσθετα, κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου οι εκπαιδευόμενοι κλήθηκαν να αναπτύξουν δύο παραδοτέα. Πιο συγκεκριμένα, κλήθηκαν να αναπτύξουν μία κατάσταση-πρόβλημα όπου απαιτείται να αναγνωρίσουν οι ίδιοι ποιες διαστάσεις συναισθηματικής νοημοσύνης σχετίζονται με τις συμπεριφορές των ηρώων στις ιστορίες αυτές. Τέλος, αφού ολοκληρώθηκε το σεμινάριο, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε ένα ερωτηματολόγιο αξιολόγησης του σεμιναρίου, καθώς και της εικονικής τάξης στο Second Life, όπου έλαβε χώρα το σεμινάριο.

3.6 Επιλογή Στατιστικού Κριτηρίου

Για τις ποσοτικές αναλύσεις της έρευνας κατασκευάστηκε μία αυτοσχέδια ρουμπρίκα, η οποία δόθηκε προς συμπλήρωση στους εκπαιδευόμενους πριν και μετά το σεμινάριο, ώστε να διερευνηθούν τυχούσες μεταβολές στο βαθμό εξοικείωσης των συμμετεχόντων με τις επιμέρους έννοιες της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Καθότι

η ρουμπρίκα αυτή, δεν αποτελεί ένα ερωτηματολόγιο μέτρησης στάσεων, αλλά ένα τεστ που συγκρίνεται η βαθμολογία πριν και μετά δεν είχε νόημα να εξεταστεί η αξιοπιστία του εργαλείου. Χρησιμοποιήθηκε, ωστόσο, ο δείκτης Cronbach α για την μέτρηση της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου αξιολόγησης του σεμιναρίου και της εικονικής τάξης στο Second Life. Επομένως, για τον έλεγχο αξιοπιστίας, καθώς και για τη σύγκριση πριν και μετά χρησιμοποιήθηκαν τα εξής στατιστικά κριτήρια:

- **Συντελεστής α του Cronbach (1951):**

Ο συντελεστής α του Cronbach έχει εύρος τιμών από 0 ως 1. Όσο πιο κοντά είναι η τιμή του στο 1, τόσο πιο αξιόπιστο θεωρείται ένα εργαλείο. Οι George και Mallery (2003) όρισαν το πόσο αξιόπιστο είναι ένα μέτρο με βάση τη τιμή του συντελεστή α του Cronbach

Τιμή Cronbach's alpha	Αξιοπιστία μέτρου
$\alpha < 0,5$	μη αποδεκτή
$0,6 > \alpha > 0,5$	ανεπαρκής
$0,7 > \alpha > 0,6$	αμφισβητήσιμη
$0,8 > \alpha > 0,7$	αποδεκτή
$0,9 > \alpha > 0,8$	καλή
$\alpha > 0,9$	εξαιρετική

Ωστόσο, καθώς το δείγμα της έρευνας είναι 12 άτομα, αποδεκτές είναι και οι τιμές μεταξύ 0,6 και 0,7 (Singh, 2007).

- **Μοντέλο ANOVA επαναλαμβανόμενων μετρήσεων (για την εξέταση των μεταβλητών: αυτοεπίγνωση, αυτορρύθμιση-παρακίνηση, κοινωνικές δεξιότητες και συνολικά, αφού ακολουθούν την κανονική κατανομή)**

Το μοντέλο ANOVA επαναλαμβανόμενων μετρήσεων χρησιμοποιήθηκε για να ελεγχθεί εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των μέσων όρων των μεταβλητών. Πιο συγκεκριμένα, εξαρτημένη μεταβλητή κάθε φορά είναι η αυτοεπίγνωση (self-awareness), η αυτορρύθμιση (self-regulation)-παρακίνηση (self-regulation), οι κοινωνικές δεξιότητες (social skills) και το σύνολο και ανεξάρτητη μεταβλητή ο χρόνος (ως within παράγοντας) με επίπεδα πριν και μετά. Ελέγχθηκε έτσι, εάν η εξοικείωση των συμμετεχόντων με τις υπό εξέταση έννοιες συναισθηματικής νοημοσύνης αυξήθηκε ανάμεσα στις δύο μετρήσεις pre-test και post-test.

- **μη παραμετρικό τεστ Wilcoxon** (για την εξέταση της μεταβλητής της ενσυναίσθησης (empathy), αφού δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή). Καθότι η μεταβλητή της ενσυναίσθησης (empathy) δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή χρησιμοποιήθηκε ο μη-παραμετρικός έλεγχος Wilcoxon ώστε να ελεγχθεί εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της εξοικείωσης των εκπαιδευμένων με την έννοια της ενσυναίσθησης (empathy) πριν και μετά το σεμινάριο. Εξαρτημένη μεταβλητή είναι η ενσυναίσθηση (empathy) και ανεξάρτητη μεταβλητή ο χρόνος (ως within παράγοντας) με επίπεδα πριν και μετά.
- **μοντέλο ανάλυσης διακύμανσης ANOVA:** εφαρμόστηκε μοντέλο ανάλυσης διακύμανσης ANOVA με εξαρτημένη μεταβλητή τις διαφορές στα σκορ πριν και μετά την εφαρμογή της μεθόδου για τις τέσσερις παραμέτρους της συναισθηματικής νοημοσύνης και ανεξάρτητες μεταβλητές τις τέσσερις παραμέτρους, για να ελεγχθεί σε ποια παράμετρο υπάρχει μεγαλύτερη διαφορά.

Για όλους τους ελέγχους που πραγματοποιήθηκαν, θεωρήθηκε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=5\%$. Αυτό προκύπτει από τον έλεγχο της στήλης Sig. ($p<0.05$) στους πίνακες που προκύπτουν από το SPSS με το οποίο έγιναν όλοι οι στατιστικοί έλεγχοι.

3.7 Δείγμα

3.7.1 Συμμετέχοντες

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας επελέγη μη τυχαίο δείγμα. Το δείγμα αποτέλεσαν 12 εκπαιδευτικοί (5 άντρες και 7 γυναίκες), ηλικίας 23-40 ετών, που υπηρετούν στην δημόσια και την ιδιωτική εκπαίδευση με εμπειρίες διδασκαλίας και με επαρκείς τεχνολογικές γνώσεις. Για τις ανάγκες του βιωματικού σεμιναρίου σχεδιάστηκε εικονική τάξη στο Second Life και έτσι δεν υπήρχε κανένας περιορισμός χώρου. Μάλιστα, οι εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί διαμένουν σε διαφορετικά μέρη της Ελλάδας και του εξωτερικού (Αθήνα, Γιάννενα, Θεσσαλονίκη, Τρίκαλα, Μέτσοβο, Καστοριά, Λάρνακα, Ας (Τσεχία)). Επιπλέον, με βάση το εκπαιδευτικό σενάριο του σεμιναρίου οι εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί χωρίστηκαν σε ομάδες των τεσσάρων (4) ατόμων.

3.7.2 Περιορισμοί

Το πείραμα διεξήχθη με κάποιους περιορισμούς, καθώς το δείγμα δεν επελέγη με τυχαία δειγματοληψία. Αυτό συνέβη για τρεις λόγους:

- Εφόσον το πείραμα έλαβε χώρο στον εικονικό κόσμο του Second life, ήταν απαραίτητο οι συμμετέχοντες να έχουν επαρκείς γνώσεις χειρισμού υπολογιστή.
- Επιπλέον, για τον ίδιο λόγο, ήταν απαραίτητο να διαθέτουν σύγχρονο υπολογιστή με τον τελευταίο driver για την κάρτα γραφικών τους.
- Οι συμμετέχοντες επελέγησαν με βάση τη διαθεσιμότητά τους, καθώς το πείραμα διεξήχθη μέσα στην περίοδο των διακοπών των Χριστουγέννων, καθώς και την προσωπική γνωριμία με την ερευνήτρια, αφού υπήρξαν συμφοιτητές προπτυχιακά ή μεταπτυχιακά.

Καθίσταται, λοιπόν, σαφές πως εξαιτίας των κριτηρίων που έπρεπε να πληρούν οι εκπαιδευτικοί που αποτέλεσαν το δείγμα και τα οποία προαναφέρθηκαν, καθώς και του μικρού αριθμού αυτών, τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα που απορρέουν από την παρούσα έρευνα δεν είναι γενικεύσιμα για όλο τον πληθυσμό εκπαιδευτικών της χώρας μας.

3.8 Υλικό

Για τη διεξαγωγή του σεμιναρίου και της σχετικής έρευνας δημιουργήθηκε εκπαιδευτικό υλικό σχετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη και τις επιμέρους διαστάσεις της, καθώς και για τις φάσεις του μοντέλου Συναισθηματικής Αγωγής του Gottman (2011), αλλά και σχετικές δραστηριότητες για μαθητές που περιλαμβάνει διαφάνειες προς παρουσίαση και κείμενα για προαιρετική μελέτη. Χρησιμοποιήθηκε εκτός των άλλων και υλικό από το ίδρυμα Arigatou⁹.

Όλο το υλικό που δημιουργήθηκε οργανώθηκε ανά φάση στο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης, Moodle¹⁰ προς προσωπική μελέτη του κάθε συμμετέχοντα. Μέρος του υλικού φιλοξενήθηκε στο “SeL Center”, το χώρο του SL όπου έλαβε χώρα το σεμινάριο, και αξιοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου.

Όλο το εκπαιδευτικό υλικό παρατίθεται στο Παράρτημα Α.

⁹ Υλικό σχετικά με το πρόγραμμα “Learning to Live Together” (Διαθέσιμο στο <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001610/161059e.pdf>) καθώς και το πρόγραμμα “Learning to Play Together” .

¹⁰ Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://moodle2.apt2.gr>

3.9 Ερευνητικά Περιβάλλοντα – Εργαλεία

Το εξ αποστάσεως βιωματικό σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής λαμβάνει χώρα στον τρισδιάστατο εικονικό κόσμο του Second Life που έχει χαρακτηριστικά παιχνιδιού και ταυτόχρονα υποστηρίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση των συμμετεχόντων. Δίνει στους συμμετέχοντες την δυνατότητα να αλληλεπιδράσουν με τα διάφορα αντικείμενα και να έχουν πρόσβαση σε εκπαιδευτικό υλικό. Δημιουργείται στους συμμετέχοντες το αίσθημα της φυσικής παρουσίας στο χώρο. Πιο συγκεκριμένα, για το σχεδιασμό λήφθηκαν υπόψη τα χαρακτηριστικά και οι ανάγκες των εκπαιδευόμενων και με βάση αυτές διαμορφώθηκε ο σχεδιασμός και οι σχετικές αποφάσεις.

3.9.1 Χαρακτηριστικά και ανάγκες των εκπαιδευόμενων

Οι συμμετέχοντες είναι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι υπηρετούν είτε στη δημόσια, είτε στην ιδιωτική εκπαίδευση. Παρόλο που όλοι οι εκπαιδευόμενοι έχουν βασικές γνώσεις της Αγγλικής Γλώσσας, επελέγη να παραμετροποιηθούν όλα τα scripts και να δίνονται οδηγίες πλοήγησης στην Ελληνική Γλώσσα. Αυτό συνέβη για να εξασφαλιστεί η άρτια επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων. Η Αγγλική γλώσσα χρησιμοποιείται μόνο σε εκπαιδευτικό υλικό που παρέχεται προς περαιτέρω μελέτη.

Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν διέθετε λογαριασμό στο Second Life προγενέστερα του σεμιναρίου και δεν είχε εξοικειωθεί προηγουμένως με τους τρόπους πλοήγησης.

Το σεμινάριο πραγματοποιήθηκε μέσα στις διακοπές των Χριστουγέννων, ώστε να μην έχουν εκπαιδευτικές υποχρεώσεις οι συμμετέχοντες και να μην είναι περιορισμένος ο ελεύθερος χρόνος τους.

Επομένως, οι ανάγκες των συμμετεχόντων όπως προκύπτουν από τα παραπάνω είναι οι εξής:

- ανάγκη για ευκολία πλοήγησης στο χώρο,
- ανάγκη για ευκολία προσανατολισμού στο χώρο,
- ανάγκη για ευκολία χειρισμού κάμερας, ώστε να υπάρχει οπτική των άλλων, του χώρου, καθώς και του υλικού,

- ανάγκη για εύκολη και άμεση επικοινωνία με την εκπαιδευτριά και τους άλλους συμμετέχοντες,
- ανάγκη σύγχρονης συμμετοχής και συγχρονισμού όλων στις διάφορες δραστηριότητες
- ανάγκη για αίσθηση ασφάλειας στο χώρο και εξασφάλιση απαγόρευσης εισόδου στο χώρο σε άλλους πέραν των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών.

Με βάση τις ανάγκες αυτές λήφθηκαν οι αποφάσεις σχεδιασμού.

3.9.2 Αποφάσεις Σχεδιασμού

Στο κεφάλαιο αυτό παρατίθενται οι αποφάσεις που λήφθηκαν σχετικά με το σχεδιασμό του εικονικού χώρου που φιλοξένησε το βιωματικό σεμινάριο.

3.9.2.1 Απόφαση για την απόκτηση εικονικής γης

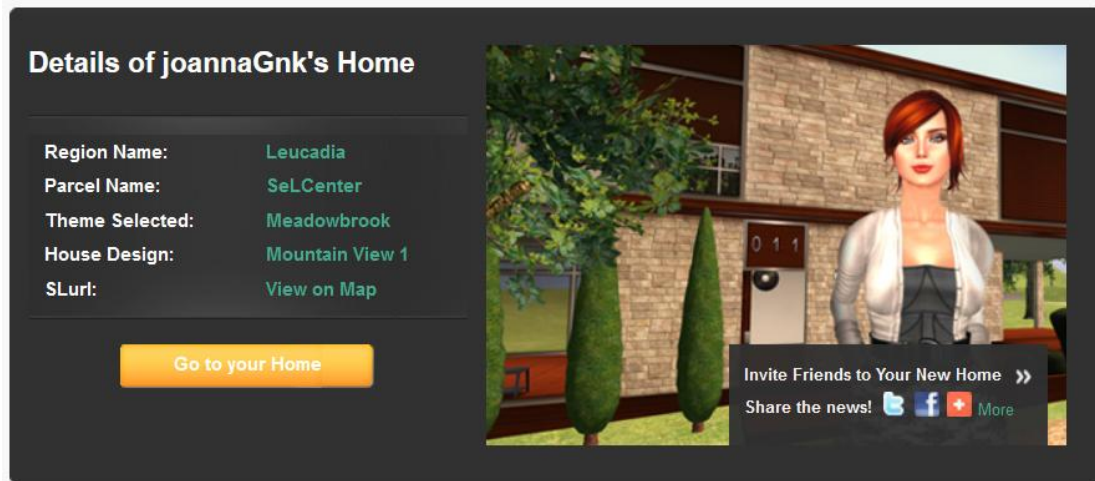
Κάθε χρήστης έχει το δικαίωμα να χτίσει στο Second Life στα sandboxes¹¹ χωρίς κόστος. Ωστόσο, τα αντικείμενα, τα οποία χτίζει και προγραμματίζει μετά από λίγες επιστρέφουν στον κατάλογό του (inventory). Σε περίπτωση που επιθυμεί κανείς να κατασκευάσει και να προγραμματίσει αντικείμενα ώστε να τα χρησιμοποιεί ανά πάσα στιγμή για όσο χρονικό διάστημα επιθυμεί, έχει τρεις επιλογές:

- να επιλέξει δωρεάν λογαριασμό (free account) και να ενοικιάσει γη, ήδη διαμορφωμένη από μεγαλοιδιοκτήτες (landlords), οι οποίοι την έχουν αγοράσει από την εταιρεία Linden Lab και την ενοικιάζουν σε άλλους.
- να επιλέξει προνομιούχο λογαριασμό (premium account) στο Second Life και να αποκτήσει εικονική γη έκτασης 512 sqm σε κάποιο νησί και να διατηρήσει τη γη αυτή για όσο χρονικό διάστημα το επιθυμεί, επιλέγοντας την αντίστοιχη συνδρομή και πληρώνοντας περίπου 5\$ - 8\$ ανά μήνα. Για τα αντικείμενα, τα οποία θα κατασκευαστούν και θα προγραμματιστούν επιτρέπονται μέχρι 117 prims¹²
- να επιλέξει προνομιούχο λογαριασμό (premium account) στο Second Life και να αποκτήσει εικονική γη έκτασης μεγαλύτερης των 512 sqm και δικαίωμα

¹¹ **sandbox**: χώρος του Second Life που επιτρέπει την κατασκευή και τον προγραμματισμό εικονικών αντικειμένων από κάθε χρήστη είτε αυτός έχει free, είτε premium account. Τα αντικείμενα που κατασκευάζει κάθε χρήστης σε ένα sandbox μετά από λίγες ώρες (συνήθως 3 ή 4), επιστρέφουν στον κατάλογό του (inventory).

¹² **prims (primitives)**: τρισδιάστατα εικονικά βασικά σχήματα π.χ. κύβος, σφαίρα, τα οποία αποτελούν δομικά στοιχεία μιας σύνθετης κατασκευής.

για περισσότερα των 117 prims για τα αντικείμενα, τα οποία θα κατασκευαστούν και θα προγραμματιστούν.



Εικόνα 1: Περιγραφή Χώρου Σεμιναρίου στο Second Life

Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας επελέγη η δημιουργία προνομιούχου λογαριασμού (premium account) στο Second Life και αποκτήθηκε εικονικής έκτασης 512 m² και 117 prims για τα αντικείμενα. Αυτό συνέβη διότι έτσι δίνεται η δυνατότητα επιλογής της κτιριακής υποδομής με βάση τις ανάγκες του εκπαιδευτικού σεναρίου του σεμιναρίου καθώς και η δυνατότητα να παραμετροποιηθεί και να διαμορφωθεί ο εικονικός χώρος όπως επιθυμεί ο ιδιοκτήτης του, χωρίς περιορισμούς από τον landlords, όπως θα συνέβαινε σε περίπτωση ενοικίασης. Επιπλέον, το κόστος είναι πολύ χαμηλότερο και κάθε εβδομάδα παρέχονται 300L\$¹³ προς αγορά εικονικών αντικειμένων. Τέλος, μέσα από τον πίνακα ελέγχου όλου το σπιτιού δίνονται πολλές επιλογές διαχείρισης αυτού.

¹³ **L\$ (Linden Dollars):** το νόμισμα που χρησιμοποιείται για οικονομικές συναλλαγές μέσα στο Second Life. Με ένα δολάριο μπορεί να αγοράσει 248 L\$.



Εικόνα 2: Κτίριο όπου φιλοξενείται το σεμινάριο

3.9.2.2 Απόφαση για την ασφάλεια και την προστασία του χώρου

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι να προστατεύονται οι ιδιωτικοί χώροι στο Second Life, ειδικά όταν πρόκειται για χώρους όπου πραγματοποιούνται διδασκαλίες ή σεμινάρια και είναι σημαντικό να μην υπάρχουν απρόσκλητοι επισκέπτες που ενδεχομένως παρενοχλούν το ροή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επιπλέον, σημαντική είναι η προστασία του χώρου από τους grievers¹⁴. Ο πίνακας ελέγχου (control panel) του σπιτιού παρέχει τη δυνατότητα να κλειδώνει και να ξεκλειδώνει ο ιδιοκτήτης τις πόρτες του σπιτιού. Επομένως, επελέγη να είναι κλειδωμένες οι πόρτες και έτσι μόνο η ιδιοκτήτρια του σπιτιού είχε τη δυνατότητα να τις ανοίγει, ώστε να επιτρέπεται οι είσοδος μόνο στους συμμετέχοντες στο σεμινάριο και την έρευνα, κάτι που εξασφαλίστηκε και από τις αντίστοιχες ρυθμίσεις πρόσβασης στο χώρο για την ομάδα που δημιουργήθηκε για το σεμινάριο. Επομένως, δεν αγοράστηκε σύστημα ασφαλείας, αφού αυτό δεν κρίθηκε απαραίτητο.

¹⁴ **griefers:** avatars που ενδέχεται να καταστρέψουν την κτιριακή υποδομή και τα αντικείμενα ενός περιβάλλοντος ή να προσβάλλουν τους άλλους με τα λόγια τους.



Εικόνα 3: Ο πίνακας ελέγχου (control panel) του κτιρίου

3.9.2.3 Απόφαση για την δημιουργία ομάδας

Ιδιαίτερα σημαντικό για την ευκολότερη διαχείριση των συμμετεχόντων σε ένα σεμινάριο είναι η δημιουργία ομάδας (group) στο Second Life. Γενικότερα, μία ομάδα στο Second Life μπορεί να είναι μία οργάνωση στην οποία έχει δικαίωμα εγγραφής κάθε χρήστης του Second Life που σχετίζεται με αυτή και να αποκτήσει τα αντίστοιχα προνόμια, όπως να μπορείς να έχει πρόσβαση σε εικονικούς χώρους. Αναλυτικότερα, όταν κάποιος δημιουργεί μία ομάδα μπορεί μέσω κατάλληλων ρυθμίσεων, δύναται:

- να επιλέξει το όνομα της ομάδα που επιθυμεί,
- να συμπληρώσει τον σκοπό που εξυπηρετεί η παρούσα ομάδα,
- να επιλέξει μία αντιπροσωπευτική εικόνα για την ομάδα,
- να προσκαλέσει όποιο μέλος του Second Life επιθυμεί στην ομάδα του ή/και
- να ορίσει πως η εγγραφή θα είναι ανοιχτή για όποιο μέλος του Second Life επιθυμεί να εγγραφεί στην ομάδα (anyone can join),
- να ορίσει πως η εγγραφή θα γίνεται επί πληρωμή του χρηματικού ποσού που θα ορίσει ο ίδιος (cost to join),
- να ορίσει αν θα είναι εμφανής η ομάδα στην αναζήτηση ομάδων (show in search)
- να επιλέγει αν το περιεχόμενο της ομάδας χαρακτηρίζεται ως μέσο (moderate) ή ώριμο (mature),
- να δημιουργήσει ρόλους και να τους αποδώσει σε κάθε μέλος της ομάδας.

- να επικοινωνεί ταυτόχρονα με όλα τα online μέλη της ομάδας μέσω ομαδικών συζητήσεων και να διασφαλίζεται η ιδιωτικότητα των συζητήσεων, αφού δεν επικοινωνούν μέσω local chat που ενδέχεται να είναι ορατά τα μηνύματα σε κάθε χρήστη του Second Life που βρίσκεται εντός μίας καθορισμένης ακτίνας.

Επομένως, είναι σαφές πως η δημιουργία μίας ομάδας στο Second Life για τη συμμετοχή ατόμων με κοινό σκοπό όπως στην περίπτωση της παρούσας εργασίας τη συμμετοχή σε ένα σεμινάριο, καθιστά ευκολότερη την διαχείριση των εκπαιδευόμενων, αφού εξασφαλίζει την ασφάλεια του χώρου, την επικοινωνία αλλά και την εύρυθμη λειτουργία όλων.

3.9.2.4 Απόφαση για τη διαρρύθμιση, τις λειτουργίες των χώρων και τον προσανατολισμό των avatars

Ιδιαίτερα σημαντικό κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση μίας εικονικής τάξης είναι η κατάλληλη διαρρύθμιση του χώρου, ώστε να αποτελέσει ένα οικείο και φιλόξενο περιβάλλον για τους συμμετέχοντες. Έτσι, επελέγη ένα διώροφο οίκημα και χωρίστηκε σε πέντε χώρους, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να γνωρίζουν ανάλογα με την Άγκυρα-Φάση πού βρίσκονται. Δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή, ώστε να μην υπερφορτωθεί ο χώρος. Σε αυτό βοήθησε και ο περιορισμός των 117 prims. Έτσι, διαμορφώθηκαν οι εξής χώροι:

I. Γωνιά της υποδοχής και παρουσίασης



Εικόνα 4: Γωνιά της υποδοχής και παρουσίασης

Οι εκπαιδευόμενοι φτάνουν στο χώρο, έχοντας ήδη ενημερωθεί για τους τρόπους πλοήγησης και επικοινωνίας στο Second Life, μέσω των σχετικών

βίντεο στα οποία παραπέμφθηκαν από την ηλεκτρονική τάξη στο Moodle. Επομένως, πλέον είναι σε θέση να φτάσουν στην ηλεκτρονική διεύθυνση του εικονικού χώρου διεξαγωγής του σεμιναρίου, η οποία τους παρέχεται στο Moodle και προσέρχονται στη γωνιά της υποδοχής και παρουσίασης, μετά την προτροπή της εκπαιδύτριας και αφού στο χώρο αυτό υπάρχει πινακίδα η οποία τους καλωσορίζει στο σεμινάριο. Στο χώρο αυτό προβάλλονται διαφάνειες, οι οποίες εισάγουν τους συμμετέχοντες στο σεμινάριο, εξηγώντας τον σκοπό του σεμιναρίου, τη δομή του, τα παραδοτέα αυτών, το σκοπό του ιδρύματος Αγίγατου που προτείνει τις δραστηριότητες στις οποίες θα συμμετέχουν. Τέλος, ενημερώνονται για όσα θα είναι σε θέση να γνωρίζουν μετά την ολοκλήρωση του σεμιναρίου. Έχουν τοποθετηθεί καθίσματα με φορά προς την παρουσίαση, ώστε να μπορούν να παρακολουθήσουν οι εκπαιδευόμενοι

Καλώς ήρθατε στο βιωματικό σεμινάριο Συναισθηματικής Αγωγής!!!



Εικόνα 5: Πινακίδα καλωσορίσματος στο σεμινάριο

II. Γωνιά της γνωριμίας

Η γωνιά της γνωριμίας βρίσκεται πλησίον της γωνιάς της υποδοχής και παρουσίασης. Έχει διαμορφωθεί όπως ένα καθιστικό σαλόνι, ώστε να αποτελέσει έναν οικείο χώρο για τους συμμετέχοντες. Υπάρχει μία μεγάλη

αφίσα με το δέντρο ζωής, η οποία είναι ένας πίνακας που μπορούν οι εκπαιδευόμενοι να καρφισώνουν σημειώσεις. Στους καναπέδες οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να συζητήσουν σχετικά με τις σχετικές δραστηριότητες. Πλησίον του «σαλονιού» υπάρχει πινακίδα που αναφέρει πληροφορίες για την 1^η φάση του μοντέλου Συναισθηματικής Αγωγής του Gottman στην οποία βρίσκονται



Εικόνα 6: Γωνιά της γνωριμίας

III. Γωνιά της συζήτησης

Η γωνιά της συζήτησης βρίσκεται πλησίον της γωνιάς της γνωριμίας και παρουσίασης. Έχει διαμορφωθεί όπως μία τραπεζαρία, ώστε να νιώθουν άνετα οι συμμετέχοντες, αφού καθίσουν γύρω από αυτήν. Στο τραπέζι έχει ενσωματωθεί με το κατάλληλο script ένα note, το οποίο οι συμμετέχοντες λαμβάνουν κάνοντας διπλό κλικ, όπως τους παρακινεί και το σχετικό μήνυμα που αιωρείται μέσω κατάλληλου script. Πλησίον της τραπεζαρίας υπάρχει πινακίδα που αναφέρει πληροφορίες για την 2^η φάση του μοντέλου Συναισθηματικής Αγωγής του Gottman στην οποία βρίσκονται.



Εικόνα 7: Γωνιά της συζήτησης

IV. Δέντρο των συναισθημάτων

Στον επάνω όροφο του οικήματος, όπου λαμβάνει χώρα το σεμινάριο τοποθετήθηκε ένα χριστουγεννιάτικο δέντρο, λόγω της εορταστικής περιόδου των Χριστουγέννων, αφού εκείνη την περίοδο πραγματοποιήθηκε το σεμινάριο. Στο δέντρο τοποθετήθηκαν κάποιες χριστουγεννιάτικες μπάλες, μέσα σε καθεμία από αυτές ενσωματώθηκε με κατάλληλο scripting ένα Notecard με ιστορία μαθητή, το οποίο οι συμμετέχοντες μπορούσαν να λάβουν κάνοντας διπλό κλικ, όπως τους προτρέπει το μήνυμα που αιωρείται. Οι εκπαιδευόμενοι κάθισαν σε έναν κύκλο γύρω από το δέντρο σε μαξιλάρια διαφορετικών χρωμάτων, που κατασκευάστηκαν από την εκπαιδευτρια. Επιπλέον, προμηθεύτηκε από το Second Life Marketplace ένα στρογγυλό χριστουγεννιάτικο χαλί με διάφορα χριστουγεννιάτικα μαξιλάρια το οποίο χαλί τοποθετήθηκε κάτω από το δέντρο. Ενσωματώθηκε δε με το κατάλληλο script ένα notecard με οδηγίες διαλογισμού για τη σχετική δραστηριότητα, το οποίο οι συμμετέχοντες καλούνται να αποκτήσουν κάνοντας διπλό κλικ σε οποιοδήποτε σημείο της κουβέρτας ή των μαξιλαριών.



Εικόνα 8: Δέντρο των συναισθημάτων

V. Χώρος εργασίας ομάδων

Στο χώρο εργασίας ομάδων τοποθετήθηκαν για καθεμία από τις τρεις ομάδες τρία ψηλά τραπέζια τα οποία κατασκευάστηκαν σε σχήμα κυλίνδρου σε διάφορους χρωματισμούς. Γύρω από κάθε τραπέζι αιωρούνται τέσσερα καπέλα διαφορετικών χρωμάτων. Τα καπέλα αυτά εξυπηρετούν τη στρατηγική των έξι καπέλων της σκέψης. Ωστόσο, καθότι η δραστηριότητα εστιάζει στα συναισθήματα, επελέγησαν τέσσερα μόνο από τα έξι καπέλα τα οποία χρησιμοποιήθηκαν με τη σειρά που προτείνεται από τον de Bono (1999). Σε κάθε καπέλο έχει ενσωματωθεί μέσω κατάλληλου script Notecard με «οδηγίες χρήσης» κάθε καπέλου, καθώς και παρουσίαση του διλήμματος που πρέπει να προσεγγίσουν.



Εικόνα 9: Δέντρο των συναισθημάτων

3.9.2.5 Απόφαση για την προβολή πληροφοριών και εκπαιδευτικού υλικού

Σχετικά με τις πληροφορίες στο χώρο του Second Life αυτές προβάλλονται με τρεις τρόπους:

- Σε μορφή πινακίδων με εικόνες
- Σε μορφή πινακίδων με κείμενο
- Σε μορφή παρουσιάσεων

Παρουσιάσεις για κάθε άγκυρα φάση, καθώς και επιπλέον υλικό για προαιρετική μελέτη αναρτήθηκε στην ηλεκτρονική τάξη του μαθήματος.

3.9.2.6 Απόφαση για την κατασκευή ή αγορά εικονικών αντικειμένων

Δεδομένου ότι η ερευνήτρια, δεν είχε καμία κατασκευαστική εμπειρία στο Second Life πριν τον Οκτώβριο του 2014, (δύο μήνες πριν το σεμινάριο) επελέγη εκτός της κατασκευής και η αγορά εικονικών αντικειμένων. Επιπλέον, προμηθεύτηκαν αντικείμενα από το Second Life Marketplace, αλλά και scripts, τα οποία παραμετροποιήθηκαν κατάλληλα, ώστε να εξυπηρετήσουν τον σκοπό που επιτελούσαν.

Πιο συγκεκριμένα:

-για τη γωνιά της υποδοχής και παρουσίασης:

Προμηθεύτηκαν από το Second Life Market Place:

- μια «κορνίζα» προβολής εικόνων, στην οποία ενσωματώθηκαν διαφάνειες της παρουσίασης, αφού μετατράπηκαν σε εικόνες και τοποθετήθηκαν σε

αλφαβητική σειρά (ενσωματωμένο scripting, το οποίο δεν παραμετροποιήθηκε),

- καρέκλα με σχήμα σφαίρας με ενσωματωμένο σενάριο για να καθίσει το avatar με συγκεκριμένο προσανατολισμό προς την προβολή της παρουσίασης. Αντιγράφηκε δώδεκα φορές για κάθε εκπαιδευόμενο (ενσωματωμένο scripting, το οποίο δεν παραμετροποιήθηκε).

Κατασκευάστηκαν:

- οι διαφάνειες της παρουσίασης



Εικόνα 10: «Κορνίζα» προβολής εικόνων



Εικόνα 11: Καθίσματα για παρουσίαση

-για τη γωνιά της γνωριμίας:

Προμηθεύτηκαν από το Second Life Market Place:

- ένα pinboard, στο οποίο μπορεί κανείς μέσω του ενσωματωμένου script να καρφιτσώνει notes (ενσωματωμένο scripting, το οποίο δεν παραμετροποιήθηκε),
- ένας καναπές με σχήματα φρούτων. Αντιγράφηκε δύο φορές για κάθε εκπαιδευόμενο (ενσωματωμένο scripting, το οποίο δεν παραμετροποιήθηκε),
- ένα χαλί

Κατασκευάστηκαν:

- η πινακίδα με τις πληροφορίες για την Α' φάση του μοντέλου συναισθηματικής αγωγής του Gottman,
- το τραπεζάκι,
- η πινακίδα με το δέντρο ζωής, που ενσωματώθηκε στο pinboard.



Εικόνα 12: Αντικείμενα που προμηθεύτηκαν για τη γωνιά της γνωριμίας

-για τη γωνιά της συζήτησης:

Προμηθεύτηκαν από το Second Life Market Place:

- τραπέζι, το οποίο αντιγράφηκε δύο φορές (ενσωματώθηκε σχετικό scripting, το οποίο παραμετροποιήθηκε κατάλληλα, ώστε να παρέχεται notecard που έχει ενσωματωθεί μέσα στο αντικείμενο όταν ο χρήστης κάνει κλικ. Επιπλέον, ενσωματώθηκε και παραμετροποιήθηκε σχετικό script ώστε να υπάρχει μήνυμα, το οποίο παρακινεί το χρήστη να πατήσει κλικ στο αντικείμενο αυτό),
- ένας καναπές με σχήματα φρούτων. Αντιγράφηκε δύο φορές για κάθε εκπαιδευόμενο (ενσωματωμένο scripting, το οποίο δεν παραμετροποιήθηκε),
- ένα χαλί.

Κατασκευάστηκαν:

- η πινακίδα με τις πληροφορίες για την Β' φάση του μοντέλου συναισθηματικής αγωγής του Gottman,
- τα καθίσματα (επελέγη η εντολή “sit here” όταν κλικάρει ο χρήστης πάνω)



Εικόνα 13: Τραπέζι από τη γωνιά της συζήτησης

-για το δέντρο των συναισθημάτων:

Προμηθεύτηκαν από το Second Life Market Place:

- ένα χριστουγεννιάτικο δέντρο,
- ένα χριστουγεννιάτικο χαλί με μαξιάρια (ενσωματώθηκε σχετικό script, το οποίο παραμετροποιήθηκε κατάλληλα, ώστε να παρέχεται notecard που έχει ενσωματωθεί μέσα στο αντικείμενο όταν ο χρήστης κάνει κλικ. Επιπλέον, ενσωματώθηκε και παραμετροποιήθηκε σχετικό script ώστε να υπάρχει μήνυμα, το οποίο παρακινεί το χρήστη να πατήσει κλικ στο αντικείμενο αυτό),

Κατασκευάστηκαν:

- η πινακίδα με τις πληροφορίες για την Γ' φάση του μοντέλου συναισθηματικής αγωγής του Gottman,
- η πινακίδα με τις πληροφορίες για την Δ' φάση του μοντέλου συναισθηματικής αγωγής του Gottman,
- οι κόκκινες χριστουγεννιάτικες μπάλες (ενσωματώθηκε σχετικό script, το οποίο παραμετροποιήθηκε κατάλληλα, ώστε να παρέχεται notecard που έχει ενσωματωθεί μέσα στο αντικείμενο όταν ο χρήστης κάνει κλικ. Επιπλέον, ενσωματώθηκε και παραμετροποιήθηκε σχετικό script ώστε να υπάρχει

μήνυμα, το οποίο παρακινεί το χρήστη να πατήσει κλικ στο αντικείμενο αυτό),

- τα καθίσματα-μαξιλάρια (επελέγη η εντολή “sit here” όταν κλικάρει ο χρήστης πάνω)
- η πινακίδα με το δέντρο ζωής, που ενσωματώθηκε στο pinboard.



Εικόνα 14: Αντικείμενα από το "δέντρο των συναισθημάτων"

-για το χώρο εργασίας ομάδων:

Κατασκευάστηκαν:

- η πινακίδα με τις πληροφορίες για την Ε΄ φάση του μοντέλου συναισθηματικής αγωγής του Gottman,
- τα καπέλα (ενσωματώθηκε σχετικό scripting, το οποίο παραμετροποιήθηκε κατάλληλα, ώστε να παρέχεται notecard που έχει ενσωματωθεί μέσα στο αντικείμενο όταν ο χρήστης κάνει κλικ. Επιπλέον, ενσωματώθηκε και παραμετροποιήθηκε σχετικό script ώστε να υπάρχει μήνυμα, το οποίο παρακινεί το χρήστη να πατήσει κλικ στο αντικείμενο αυτό),
- τα τραπέζια σε σχήμα κυλίνδρου.



Εικόνα 15: Αντικείμενα από το χώρο εργασίας ομάδων

Τέλος, στον πάνω όροφο τοποθετήθηκε ένα ακόμα pinboard με φόντο μία εικόνα με ευχαριστίες στους συμμετέχοντες για τη συμμετοχή τους στο οποίο μπορούν να αφήσουν σχόλια γενικότερα για το σεμινάριο.



Εικόνα 16: Pinboard για σχόλια, παρατηρήσεις.

3.9.2.7 Απόφαση για τους τρόπους επικοινωνίας

Η επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων και της ερευνήτριας, έγινε κατά κύριο λόγο μέσω του voice chat. Επελέγη ο τρόπος αυτός επικοινωνίας καθώς η αμεσότητα και η ζωντάνια που προσφέρει ενισχύει την αίσθηση της φυσικής παρουσίας. Επιπλέον, η φωνητική επικοινωνία απαιτεί λιγότερο χρόνο από τη γραπτή. Εκτός των άλλων, διαμοιράστηκαν notecards με οδηγίες και χρήσιμες πληροφορίες και οι

εκπαιδευόμενοι κλήθηκαν να απαντήσουν συμπληρώνοντας στα notecards και να τα διαμοιραστούν με την ερευνήτρια. Επιπροσθέτως, οποιοσδήποτε συμμετέχοντας αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα έχει τη δυνατότητα να στείλει IM στην εκπαιδευτρια για βοήθεια.

3.10 Μέσα Συλλογής Δεδομένων

Τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν για να συλλεχθούν δεδομένα ήταν τρία αυτοσχέδια ερωτηματολόγια-ρουμπρίκες που δημιουργήθηκαν και διαμοιράστηκαν ως google docs και δύο παραδοτέα. Πιο αναλυτικά, στο 1^ο ερευνητικό ερώτημα, αλλά και στα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία προκύπτουν για κάθε δείκτη που συνιστά τη συναισθηματική νοημοσύνη, εξετάζεται η εξοικείωση των συμμετεχόντων στο σεμινάριο με κάθε δείκτη ξεχωριστά αλλά και συνολικά. Για να εξεταστεί το ερώτημα αυτό δόθηκε στους συμμετέχοντες αυτοσχέδια ρουμπρίκα προς συμπλήρωση, στην οποία κλήθηκαν να αναγνωρίσουν σε 30 καταστάσεις, που αναφέρονται, τις δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης με τις οποίες σχετίζεται κάθε κατάσταση. Οι εκπαιδευόμενοι συμπλήρωσαν τη ρουμπρίκα αυτή πριν και μετά το σεμινάριο, ώστε να ανιχνευθούν τυχούσες διαφορές στις απαντήσεις και να εξετασθεί αν και κατά πόσο εξοικειώθηκαν και με ποιους δείκτες. Η ρουμπρίκα αυτή βασίστηκε στους Petrides, Sangareau, Furnham & Frederickson (2006) και στους Gresham & Elliot (1990) που ανέπτυξαν ερωτηματολόγια για την αξιολόγηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης σε εφήβους και παιδιά αντίστοιχα. Παρουσιάζει 30 συνολικά καταστάσεις-προβλήματα στις οποίες ήρωες είναι μικροί μαθητές και οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να επιλέξουν τις δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης που φαίνεται να διαθέτει κάθε ήρωας σε κάθε κατάσταση-πρόβλημα ή τις δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης που θα έπρεπε να διαθέτει, ανάλογα με την ερώτηση που τίθεται σε κάθε περίπτωση.

Για την απάντηση του 2^{ου} ερευνητικού ερωτήματος, το οποίο εξετάζει αν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αναπτύξουν μία κατάσταση-πρόβλημα για τους μαθητές τους κατά τη διάρκεια και μετά το πέρας του σεμιναρίου, ζητείται η ανάπτυξη μίας κατάστασης-προβλήματος, η οποία να αφορά χειρισμούς μαθητών που διαθέτουν δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης ή θα έπρεπε να διαθέτουν και τις οποίες δεξιότητες ο κάθε συμμετέχοντας πρέπει να αναγνωρίσει και να επισημάνει.

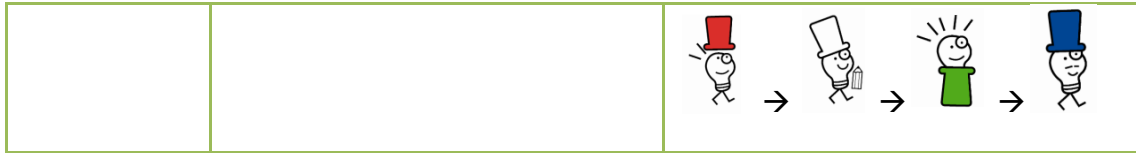
Τέλος, διαμοιράστηκε ένα ερωτηματολόγιο αξιολόγησης του σεμιναρίου συνολικά και της εικονικής τάξης ειδικότερα. Το ερωτηματολόγιο βασίστηκε στα ερωτηματολόγια που προτείνουν οι Ζιώγκου, Μ., Δημητριάδης, Σ. (2010) και Οικονόμου, Χ. (2010), σχετικά με την αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού εργαλείου και σχετικά με την αξιολόγηση του Second Life αντίστοιχα. Αποτελείται από 23 ερωτήσεις συνολικά, με τις έξι να αφορούν στο σεμινάριο και τις 17 στην εικονική τάξη του Second Life. Για τις απαντήσεις χρησιμοποιήθηκε 5βαθμη κλίμακα Likert με δυνατές απαντήσεις: 1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Ουδέτερα, 4 = Συμφωνώ, 5 = Συμφωνώ απόλυτα.

3.10 Σχεδιασμός Βιωματικού Σεμιναρίου Συναισθηματικής Αγωγής (Emotional Learning) ενορχηστρωμένο με το μοντέλο της Αγκυροβολημένης διδασκαλίας (Anchored Instruction)

Το βιωματικό σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής σχεδιάστηκε και οργανώθηκε με βάση το μοντέλο της αγκυροβολημένης διδασκαλίας, όπως περιγράφεται και στο κεφάλαιο 2.4, το οποίο διασπά την κεντρική Άγκυρα σε μικρότερες άγκυρες. Για τις ανάγκες του παρόντος σεμιναρίου αξιοποιήθηκαν πέντε άγκυρες. Κάθε άγκυρα αντιστοιχίστηκε με μία φάση του μοντέλου συναισθηματικής αγωγής του Gottman (2011), που αποτελεί το γνωστικό αντικείμενο και παρουσιάστηκε στο κεφάλαιο 2.3.1. Στην τελευταία άγκυρα αξιοποιήθηκε η στρατηγική των έξι καπέλων της σκέψης του de Bono, που παρουσιάστηκε στο κεφάλαιο 2.4.2. Στον πίνακα 5 παρουσιάζεται η αντιστοίχιση όλων.

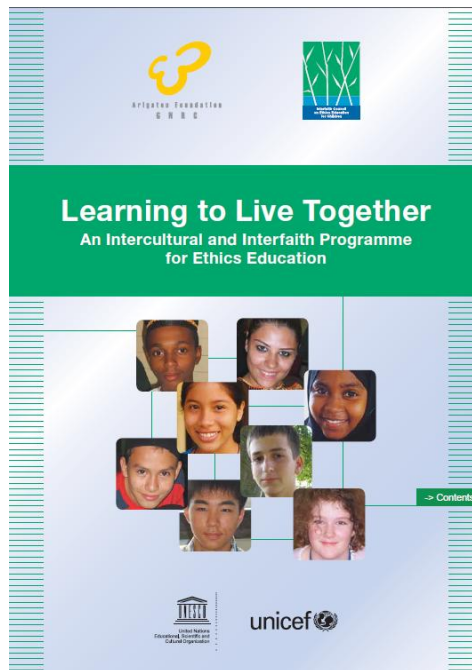
Πίνακας 5: Αντιστοίχιση μοντέλου Αγκυροβολημένης Διδασκαλίας με το Μοντέλο Συναισθηματικής Αγωγής του Gottman και τα έξι καπέλα της σκέψης

Anchored Instruction	Μοντέλο Συναισθηματικής Αγωγής Gottman (2011)	Έξι Καπέλα της Σκέψης
1^η Άγκυρα	Επίγνωση Συναισθημάτων	-
2^η Άγκυρα	Αναγνώριση Συναισθημάτων	-
3^η Άγκυρα	Ακρόαση Συναισθημάτων	-
4^η Άγκυρα	Κατονομασία Συναισθημάτων	-
5^η Άγκυρα	Επίλυση Προβλήματος	Κόκκινο→Άσπρο→Πράσινο→ Μπλε



Οι βιωματικές δραστηριότητες στις οποίες συμμετείχαν οι εκπαιδευτικοί σχεδιάστηκαν με βάση αυτές που προτείνει το ίδρυμα Arigatou International με την υποστήριξη της Unicef και της Unesco. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για το πρόγραμμα Learning to Live Together (Εικόνα 17). Στόχος του προγράμματος αυτού για τους μαθητές είναι να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους, να γνωρίσουν τους άλλους, να αναγνωρίσουν τη διαφορετικότητα που υπάρχει στον κόσμο μας, να συνειδητοποιήσουν πως όλοι είμαστε ίσοι και έχουμε τα ίδια δικαιώματα, ώστε να συνυπάρχουμε αρμονικά όλοι μαζί, σεβόμενοι ο ένας τον άλλον.

Γενικός σκοπός του σεμιναρίου είναι η προετοιμασία των εκπαιδευτικών να αντιμετωπίσουν προβλήματα επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των μαθητών τους προβλήματα επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των μαθητών λόγω διαφορετικότητας, αφού παρουσιάζουν πολιτισμικές διαφορές, διαφορές στις πεποιθήσεις, στη θρησκεία, στην προσωπικότητα. Υπάρχουν καθημερινές συγκρούσεις, προβλήματα συνεργασίας και επικοινωνίας. Έτσι, δημιουργούνται αισθήματα κατωτερότητας και κοινωνικού αποκλεισμού. Για την αντιμετώπιση των προβλημάτων αυτών είναι απαραίτητο οι μαθητές να αναπτύξουν αυτοεπίγνωση (self-awareness), ενσυναίσθηση (empathy), αυτορρύθμιση (self-regulation)- παρακίνηση (self-motivation) και κοινωνικές δεξιότητες (social skills). Για να επιτευχθεί αυτό πρέπει οι εκπαιδευτικοί να εξοικειωθούν με τις έννοιες αυτές μέσα από το μοντέλο συναισθηματικής αγωγής του Gottman (2011). Επελέγη, λοιπόν, το πρόγραμμα αυτό καθώς παρέχει καλές πρακτικές, ώστε να τις παρακολουθήσουν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί και να είναι σε θέση να τις μεταφέρουν και στην τάξη με τους μαθητές τους.



Εικόνα 17: "Learning to Live Together", Arigatou Foundation

Το πρόγραμμα Learning to Live Together προτείνει πολλές διαφορετικές δραστηριότητες που εξυπηρετούν πολλούς στόχους. Έτσι, κρίθηκε αναγκαίο να μελετηθούν όλες οι δραστηριότητες και να επιλεγούν αυτές που εξυπηρετούν το σκοπό του σεμιναρίου. Το πρόγραμμα Learning to Live Together διακρίνεται σε δύο ενότητες με διαφορετικές φάσεις-στόχους και δραστηριότητες ανά φάση-στόχο. Στον πίνακα 6 παρατίθενται οι φάσεις και οι σχετικές δραστηριότητες.

Πίνακας 6: Δραστηριότητες Προγράμματος Arigatou ανά MODULE

MODULE 1: ΚΑΤΑΝΟΩ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΜΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΑΛΛΟΥΣ	
<p>1. Εκτιμώ τη διαφορετικότητα</p> <p>Δραστηριότητες:</p> <p>Picture sharing</p> <p>Map drawing</p> <p>Reach for the stars</p> <p>Interfaith visits</p> <p><u>Compare it</u></p> <p>Cultural evenings</p> <p>Quiz – What do I know about other religions?</p>	<p>Επελέγη η δραστηριότητα Compare it, με στόχο να οδηγήσει τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς να διαπιστώσουν τα ποικίλα διαφορετικά συναισθήματα, τα οποία ενδέχεται να βιώνουν οι μαθητές τους και να εκτιμήσουν τη διαφορετικότητα αυτών.</p>
<p>2. Αναγνωρίζω τον εαυτό μου σε σχέση με τους άλλους</p>	<p>Επελέγησαν οι δραστηριότητες “My life tree” και “Bobby’s story”, ώστε να</p>

<p>Δραστηριότητες: <u>My life tree</u> <u>Personal experience sharing</u> Reach for the stars Compare it Cultural evenings <u>Bobby's story</u> Painting T-shirts</p>	<p>παρακινήσουν τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς να αναγνωρίσουν τον εαυτό τους σε σχέση με τους άλλους, αλλά και το πώς οι μαθητές τους πρέπει να αναγνωρίσουν τις διαφορές τους με τους άλλους και να τις διαχειριστούν. Τέλος, επελέγη η δραστηριότητα “Personal experience sharing” , ώστε να διαμοιραστεί κάθε εκπαιδευόμενος εμπειρίες διαχείρισης διαφορετικότητας μαθητών και να αυτοαξιολογηθεί.</p>
<p>3. Μία κοινή ανθρωπότητα Δραστηριότητες: Storytelling Reach for the stars Drumming circles Joyful appreciation</p>	<p>Από την ενότητα αυτή δεν επελέγη κάποια δραστηριότητα.</p>
<p>4. Μπορούμε απλά να συμβιώσουμε αρμονικά; Δραστηριότητες: <u>Stories for the soul</u> What I stand for The ethical bank Focus groups on respect Interfaith cafes <u>Bobby's story</u> Interfaith dialogues</p>	<p>Επελέγησαν οι δραστηριότητες “Stories for the soul” και “Bobby's Story”, ώστε να εξοικειώσουν τους συμμετέχοντες με καταστάσεις-προβλήματα που ενδέχεται να έχουν συναντήσει και οι ίδιοι ή να συναντήσουν μελλοντικά με τους μαθητές τους, ώστε να είναι σε θέση να τις αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά.</p>
<p>5. Μπαίνω στη θέση του άλλου Δραστηριότητες: Your silhouette is mine Interfaith visits Using role playing <u>Using case studies</u></p>	<p>Επελέγη η δραστηριότητα Using case studies με σκοπό να ενημερώσει τους συμμετέχοντες για καταστάσεις προβλήματα και να τους παρακινήσει να προτείνουν τρόπους που θα τις διαχειρίζονταν.</p>

<p>6. Ανταποκρίνομαι στην ανάγκη για αμοιβαία κατανόηση</p> <p>Δραστηριότητες: Interfaith cafes Making a film Interfaith learning campaigns Schools exchange Thematic weeks Child rights campaigns Interfaith dialogues</p>	<p>Από την ενότητα αυτή δεν επελέγη κάποια δραστηριότητα.</p>
<p>MODULE 2: ΑΛΛΑΖΟΥΜΕ ΤΟΝ ΚΟΣΜΟ ΜΑΖΙ</p>	
<p>1. Τι συμβαίνει όταν αποτυγχάνουμε να σεβαστούμε ο ένας τον άλλο;</p> <p>Δραστηριότητες: Movie time Learning from real-life stories</p> <p><u>Unjust situations</u> What the world would be if ... One thousand paper cranes Diminishing islands</p>	<p>Επελέγη η δραστηριότητα “Unjust Situations” με στόχο να εξοικειώσει τους εκπαιδευτικούς με καταστάσεις-προβλήματα που ενδέχεται να έχουν συναντήσει και οι ίδιοι ή να συναντήσουν μελλοντικά με τους μαθητές τους, ώστε να είναι σε θέση να τις αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά.</p>
<p>2. Κατανοώ τους τσακωμούς, τη βία και τις αδικίες γύρω μου;</p> <p>Δραστηριότητες: Movie time Using role playing</p> <p><u>Using case studies</u> <u>Dilemmas</u> Round tables Debates One thousand paper cranes</p>	<p>Επελέγησαν οι δραστηριότητες “Using case studies” και “Dilemmas” για να εξοικειώσουν τους συμμετέχοντες με διλήμματα που ενδέχεται να έχουν συναντήσει και οι ίδιοι ή να συναντήσουν μελλοντικά με τους μαθητές τους, ώστε να είναι σε θέση να πάρουν τις σωστές ανά περίπτωση αποφάσεις.</p>
<p>3. Η ειρήνη ξεκινά από εμένα</p> <p>Δραστηριότητες: Drumming circles</p> <p><u>Meditate on myself – a silent journey</u> Joyful appreciation</p>	<p>Επελέγη η δραστηριότητα “Meditate on myself – a silent journey” ώστε να δώσει την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους να διαλογιστούν και να σκεφτούν καταστάσεις-προβλήματα που έχουν</p>

<p>Mandalas</p> <p>One thousand paper cranes</p> <p>Painting T-shirts</p>	<p>συναντήσει και αφορούν σε τσακωμούς, διενέξεις ή προβλήματα μεταξύ των μαθητών τους και να σκεφτούν πώς τις αντιμετώπισαν και να αυτοαξιολογηθούν.</p>
<p>4. Μη-βίαιες εναλλακτικές λύσεις</p> <p>Δραστηριότητες:</p> <p>Field visits</p> <p>The ethical bank</p> <p>Six-step problem solving</p> <p>Peace news</p> <p>Religious and social leaders</p> <p>Why does it hurt me?</p>	<p>Από την ενότητα αυτή δεν επελέγη κάποια δραστηριότητα.</p>
<p>5. Ο δρόμος της συμφιλίωσης</p> <p>Δραστηριότητες:</p> <p><u>Stories for the soul</u></p> <p>Storytelling</p> <p>Six-step problem solving</p> <p>Religious and social leaders</p> <p>Why does it hurt me?</p>	<p>Επελέγη η δραστηριότητα “Stories for the soul”, ώστε να εξοικειώσει τους συμμετέχοντες με καταστάσεις-προβλήματα που ενδέχεται να έχουν συναντήσει και οι ίδιοι ή να συναντήσουν μελλοντικά με τους μαθητές τους, ώστε να είναι σε θέση να τις αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά.</p>
<p>6. Χτίζω γέφυρες εμπιστοσύνης</p> <p>Δραστηριότητες:</p> <p>Using role playing</p> <p>Six-step problem solving</p> <p>Interfaith cafes</p> <p>Making a film</p> <p>Ball in the air</p> <p>Development of projects</p> <p>Interfaith dialogues</p>	<p>Από την ενότητα αυτή δεν επελέγη κάποια δραστηριότητα.</p>
<p>7. Δουλεύουμε όλοι μαζί για να αλλάξουμε τον κόσμο</p> <p>Δραστηριότητες:</p> <p>Service learning</p>	<p>Από την ενότητα αυτή δεν επελέγη κάποια δραστηριότητα.</p>

Interfaith learning campaigns	
Thematic weeks	
Child rights campaigns	
Development of projects	

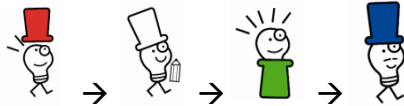
Αφού έγινε η επιλογή των δραστηριοτήτων που σχετίζονται με τη θεματική και τους στόχους του σεμιναρίου (Σχήμα 1) έγινε αντιστοίχιση των δραστηριοτήτων με κάθε άγκυρα και φάση του μοντέλου Συναισθηματικής Αγωγής του Gottman (2011)



Σχήμα 1: Στόχοι Σεμιναρίου με βάση το πρόγραμμα "Learning to Live Together"

Πίνακας 7: Αντιστοίχιση Δραστηριοτήτων Ιδρύματος Arigatou με τις Άγκυρες του μοντέλου Διδασκαλίας

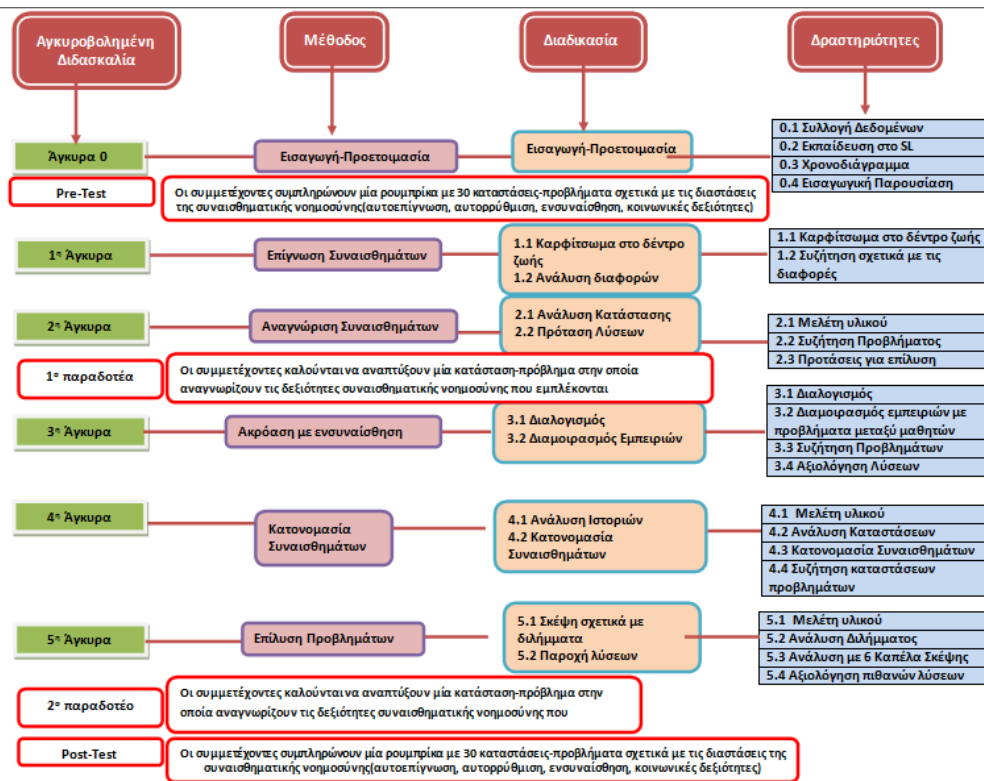
Anchored Instruction	Μοντέλο Συναισθηματικής Αγωγής Gottman (2011)	Έξι Καπέλα της Σκέψης	Δραστηριότητες Arigatou
1^η Άγκυρα	Επίγνωση Συναισθημάτων	-	My Life Tree- Compare it

2^η Αγκυρα	Αναγνώριση Συναισθημάτων	-	Unjust Situations- Bobby's Story
3^η Αγκυρα	Ακρόαση Συναισθημάτων	-	Meditate on myself – a silent journey Personal experience sharing
4^η Αγκυρα	Κατονομασία Συναισθημάτων	-	Using Case Studies-Stories for the Soul
5^η Αγκυρα	Επίλυση Προβλήματος	Κόκκινο→Άσπρο→Πράσινο→ Μπλε 	Dilemmas

3.11 Περιγραφή Διαδικασίας Έρευνας

3.11.1 Περιγραφή Δραστηριοτήτων

Η πειραματική διαδικασία είναι ένα βιωματικό σεμινάριο το οποίο οργανώθηκε στο Moodle και έλαβε χώρα στον εικονικό χώρο του Second Life. Θέμα του σεμιναρίου είναι η εξοικείωση των συμμετεχόντων με τις επιμέρους δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης και οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν βιωματικά σε αυτό, αφού χειρίζονται κατάλληλα το avatar που τους αντιπροσωπεύει. Στο Σχήμα 2 φαίνονται συγκεντρωτικά όλες οι δραστηριότητες.

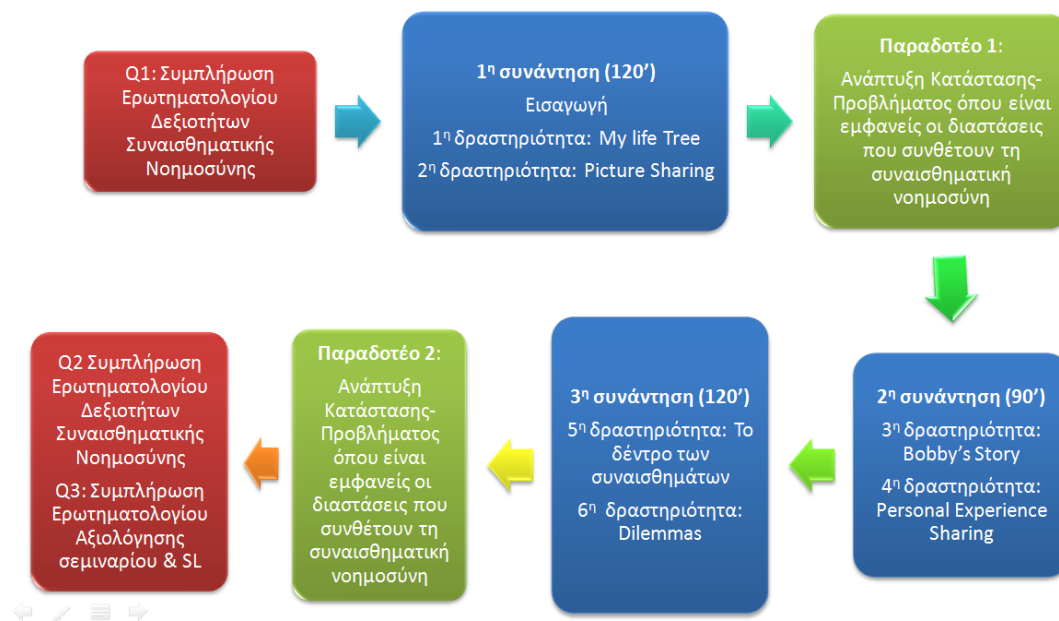


Σχήμα 2: Απεικόνιση Πειραματικής Διαδικασίας

Το βιωματικό σεμινάριο για εκπαιδευτικούς ορίζεται ως ένα σεμινάριο στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι βιώνουν οι ίδιοι τις εμπειρίες που προορίζονται για τους μαθητές τους. Επιμορφώνονται δηλαδή κατάλληλα αναλαμβάνοντας οι ίδιοι τους ρόλους, τους οποίους θα αναθέσουν στη συνέχεια στους μαθητές τους.

Το σεμινάριο οργανώθηκε σε τρεις συναντήσεις στον εικονικό χώρο του σεμιναρίου στο Second Life, όπως φαίνεται στο Σχήμα 2.

Χρονοδιάγραμμα Σεμιναρίου



Σχήμα 3: Χρονοδιάγραμμα Σεμιναρίου

Φάση 0 – Εισαγωγή

Οι συμμετέχοντες λαμβάνουν ένα e-mail πρόσκλησης στην έρευνα και ενημερώνονται για το θέμα του σεμιναρίου, το περιεχόμενο, τις υποχρεώσεις τους και το χρονοδιάγραμμα. Στη συνέχεια, η ερευνήτρια δημιουργεί λογαριασμό στην ηλεκτρονική τάξη του σεμιναρίου στο <http://moodle2.ap2.gr> για κάθε συμμετέχοντα. Μπαίνοντας ο συμμετέχοντας στην ηλεκτρονική τάξη στο moodle βλέπει το χρονοδιάγραμμα του σεμιναρίου καθώς και την Εισαγωγή-Κεντρική Άγκυρα Φάση 0. Καλείται λοιπόν:

- να συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο δεικτών Συναισθηματικής Νοημοσύνης, στο οποίο οδηγείται μέσω υπερσύνδεσης
- να δημιουργήσει λογαριασμό στο Second Life με βάση την παρουσίαση που έχει αναρτηθεί και η οποία δείχνει πολύ αναλυτικά τον τρόπο εγγραφή στο Second Life (διαθέσιμη στο Παράρτημα)
- να παρακολουθήσει τέσσερα βίντεο στο Youtube, στα οποία οδηγείται με υπερσύνδεση και τα οποία σχετίζονται: με την κίνηση του avatar, με την χρήση της κάμερας, με την επικοινωνία και τη δημιουργία Notecard στο Second Life, ώστε να εξοικειωθούν με τα παραπάνω. Επιπλέον, το Second

Life δίνει τη δυνατότητα στους νέους χρήστες να εξοικειωθούν με βασικούς χειρισμούς του Second Life μέσω της αρχικής «εκπαίδευσης» στο Learning Island.

- Να επισκεφθούν τη διεύθυνση (που τους δίνεται μέσω moodle) στον χώρο του Second Life με τον τρόπο που τους εξηγείται.

1^η Συνάντηση:

Η πρώτη συνάντηση διαρκεί 120'. Ο εκπαιδευτής συντονίζει τη διαδικασία και έχει βοηθητικό ρόλο.

Οι συμμετέχοντες έχουν ενεργή ατομική Συμμετοχή, λαμβάνουν notecard, συμπληρώνουν τον πίνακα “My Life Tree” με pins, συμμετέχουν ενεργά στις ομαδικές συζητήσεις μέσω του voice chat, αναδεικνύουν συναισθήματα και μελετούν περιπτώσεις.

Οι πόροι που χρησιμοποιούνται στη δραστηριότητα αυτή είναι: notecard, voice chat, pinboard, πινακίδες πληροφοριών, οθόνη παρουσίασης διαφανειών.

Παρουσίαση-Εισαγωγή στο Σεμινάριο



Εικόνα 18: Στιγμιότυπο από την παρακολούθηση της αρχικής παρουσίασης



Εικόνα 19: Στιγμιότυπο από την αρχική παρουσίαση

Στην παρουσίαση, παρουσιάζονται: το εκπαιδευτικό πρόβλημα, τι είναι το βιωματικό σεμινάριο, ορισμοί της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, ορισμοί διαστάσεων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, παρουσίαση προγράμματος Arigatou, σκοπός του προγράμματος, στόχοι για τους συμμετέχοντες, πληροφορίες για τον Gottman, μοντέλο Συναισθηματικής Αγωγής Gottman, χρονοδιάγραμμα Σεμιναρίου. Ο εκπαιδευτής ενημερώνει τους εκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς ότι το πρόγραμμα για τους μαθητές αποτελείται από 6 ήρωες: τον Φοίβο, την Μελίνα, τον Roubel, την Shilu, τον Bobby και την Lisa, Οι ήρωες είναι παιδιά στην ηλικία τους (11-12 ετών) από διάφορες γωνιές του πλανήτη, τα οποία έχουν πολλές διαφορές μεταξύ τους, αλλά και πολλές ομοιότητες. Οι ήρωες παρουσιάζονται στις διάφορες δραστηριότητες που συνθέτουν κάθε φάση του μοντέλου του Gottman και εκθέτουν προσωπικές ιστορίες τους.

Οι εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται πως ο γενικός σκοπός του προγράμματος συναισθηματικής αγωγής, το οποίο θα τους παρουσιαστεί είναι διπλός, αρχικά να αναπτύξουν οι μαθητές την συναισθηματική τους νοημοσύνη, αλλά και να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους, να γνωρίσουν τους άλλους, να αναγνωρίσουν τη διαφορετικότητα που υπάρχει στον κόσμο μας, να συνειδητοποιήσουν πως όλοι είμαστε ίσοι και έχουμε τα ίδια δικαιώματα, ώστε να συνυπάρχουμε αρμονικά όλοι μαζί, σεβόμενοι ο ένας τον άλλον.

1^η Βιωματική Δραστηριότητα: My Life Tree-Compare it (Α' Αγκυρα-1^ο Στάδιο Gottman-Επίγνωση Συναισθημάτων)



Εικόνα 20: Στιγμιότυπα από την δραστηριότητα: "My Life Tree-Compare it"

Στη δραστηριότητα αυτή, οι συμμετέχοντες οδηγούνται στη γωνιά της γνωριμίας, με στόχο να γνωριστούν μεταξύ τους. Αυτό γίνεται μέσω της δραστηριότητας “My Life Tree”. Στη δραστηριότητα αυτή, οι συμμετέχοντες καλούνται να συμπληρώσουν το δέντρο της ζωής τους. Πιο συγκεκριμένα, κάνοντας αριστερό κλικ στο πλαίσιο που θέλουν να συμπληρώσουν, τους δίνονται πολλές επιλογές. Καλούνται να επιλέξουν να αφήσουν ένα note και να γράψουν στο chat όπως τους ζητείται αυτόματα. Συμπληρώνουν κάθε πλαίσιο με αριστερό κλικ και γράφοντας έτσι ένα note. Κάθε συμμετέχοντας συμπληρώνει κάθε πλαίσιο με πληροφορίες για κάποια στοιχεία του και αναφέρει καταστάσεις που του προκαλούν το συναίσθημα της λύπης ή της χαράς.

Στη συνέχεια, παρατηρούν τις απαντήσεις όλων στα διαφορετικά notes και συζητούν στο σαλόνι μπροστά από τον πίνακα με το δέντρο ζωής συγκρίνοντας τις απαντήσεις τους και διαπιστώνοντας τη διαφορετικότητά τους. Στόχος είναι να γνωριστούν μεταξύ τους οι συμμετέχοντες και να συνειδητοποιήσουν πως όπως είναι διαφορετικοί αυτοί μεταξύ τους έτσι είναι διαφορετικοί μεταξύ τους και οι μαθητές. Διαπιστώνουν λοιπόν, πως οι μαθητές βιώνουν πολλά διαφορετικά συναισθήματα και είναι σημαντικό να είναι σε θέση να τα διαχειριστούν και να αναπτύξουν ενσυναίσθηση (empathy).

2^η βιωματική Δραστηριότητα: ACT_2.1: Unjust Situations-Bobby's Story"



Εικόνα 21: Στιγμιότυπο από τη δραστηριότητα: "Unjust Situations-Bobby's Story"

Στη δραστηριότητα αυτή, οι συμμετέχοντες καλούνται να καθίσουν στην τραπέζια, να κάνουν διπλό κλικ πάνω στο τραπέζι και να λάβουν την κάρτα με την ιστορία του Bobby. Πραγματοποιείται συζήτηση σχετικά με την ιστορία αυτή. Αναλυτικότερα, η ιστορία αυτή αφορά σε έναν μαθητή τον Bobby, ο οποίος είναι αρκετά περιθωριοποιημένος, καθώς λόγω της διαφορετικής εμφάνισής τους οι συμμαθητές τους τον αποφεύγουν. Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να:

- αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους για τον Bobby (αυτοεπίγνωση) (self-awareness),
- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα του Bobby (ενσυναίσθηση-empathy),
- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα των άλλων για τον Bobby,
- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους για τον Bobby,
- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα που θα βίωναν εάν ήταν στη θέση του Bobby.
- να σκεφτούν και να επιχειρηματολογήσουν σχετικά με το πώς θα διαχειριζόντουσαν αυτή την κατάσταση, εάν ο Bobby ήταν μαθητής τους και
- τι θα έλεγαν σε αυτόν και τους μαθητές.

Η δραστηριότητα έχει ως στόχο:

- να ενθαρρύνει τους εκπαιδευόμενους να προβληματιστούν σχετικά με τη ζωή ενός παιδιού,

- να αναγνωρίσουν τα δυσάρεστα συναισθήματα του άλλου, αλλά και αυτά που προκαλούνται στους ίδιους από την ιστορία την οποία βλέπουν,
- να εντοπίσουν κατάλληλους τρόπους δράσης για την καταστολή των συναισθημάτων αυτών,
- να αναγνωρίσουν την αξία του κάθε ανθρώπου.

Ολοκληρώνεται η δραστηριότητα με το συμπέρασμα πως πρέπει να αξιολογούμε τους εαυτούς μας και τους άλλους, ανεξάρτητα από τις δυνατότητες και τις αδυναμίες. Σημασία έχει να εστιάζουμε στον εσωτερικό κόσμο και όχι στην εξωτερική εμφάνιση. Έτσι, οι εκπαιδευόμενοι, έχοντας μπει στη θέση των παιδιών, αλλά και του ίδιου του Bobby, αναγνωρίζουν αρνητικά συναισθήματα, που ενδέχεται να βιώνει ένας μαθητής, ώστε στη συνέχεια να προσπαθήσουν να τα διαχειριστούν.

Στους εκπαιδευτικούς δίνεται προαιρετικό υλικό προς μελέτη, με την περιγραφή προτεινόμενων για αυτήν τη φάση του μοντέλου δραστηριοτήτων. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μελετήσουν τις προαιρετικές δραστηριότητες στο δικό τους χρόνο, εφόσον το επιθυμούν. Οι προτεινόμενες προς υλοποίηση δραστηριότητες είναι διαθέσιμες στο Moodle.

Στο σημείο αυτό οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να αναπτύξουν μέχρι την επόμενη συνάντησή μία κατάσταση-πρόβλημα, όπου οι εμπλεκόμενοι μαθητές θα πρέπει να:

- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους (αυτοεπίγνωση) (self-awareness),
- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα των άλλων (ενσυναίσθηση-empathy),
- να διαχειριστούν κατάλληλα τα συναισθήματά τους (αυτό-ρύθμιση) και
- να αλληλεπιδράσουν αρμονικά με τους άλλους (κοινωνικές δεξιότητες-social skills).

Ανεβάζουν το 1ο παραδοτέο στο moodle μέσω του Assignment (Screenshots από το Moodle διαθέσιμα στο Παράρτημα 2).

2^η Συνάντηση:

Η πρώτη συνάντηση διαρκεί 90'. Ο εκπαιδευτής συντονίζει τη διαδικασία και έχει βοηθητικό ρόλο.

Οι συμμετέχοντες έχουν ενεργή ατομική Συμμετοχή, λαμβάνουν notecard, συμμετέχουν ενεργά στις ομαδικές συζητήσεις μέσω του voice chat, αναδεικνύουν συναισθήματα, διαλογίζονται και διαμοιράζονται εμπειρίες από την τάξη με τους μαθητές τους.

Οι πόροι που χρησιμοποιούνται στη δραστηριότητα αυτή είναι: notecard, voice chat και πινακίδες πληροφοριών

3^η βιωματική Δραστηριότητα: ACT_3.1: Meditate on myself: a silent journey - Personal Experience Sharing (Γ' Άγκυρα - Γ' Στάδιο Gottman: Ακρόαση Συναισθημάτων)



Εικόνα 22: Στιγμιότυπο από τη δραστηριότητα: "Meditate on myself: a silent journey - Personal Experience Sharing"

Στη δραστηριότητα αυτή οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να καθίσουν στα μαξιλάρια γύρω από το Χριστουγεννιάτικο δέντρο και να πατήσουν διπλό κλικ στο χαλί ή τα μαξιλάρια κάτω από αυτό. Τους δίνεται τότε ένα notecard που τους παρακινεί να διαλογιστούν σχετικά με μια προσωπική σας εμπειρία με τους μαθητές τους. Πιο αναλυτικά, καλούνται να σκεφτούν:

- μία παρεξήγηση/διαφωνία/τσακωμό ή πρόβλημα επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών τους...
- ποιους μαθητές αφορά και αν αυτοί παρουσιάζουν διαφορές μεταξύ τους;
- ποιος είναι ο λόγος της παρεξήγησης/διαφωνίας/τσακωμού ή του προβλήματος επικοινωνίας
- αν αναγνώρισαν τα συναισθήματα των μαθητών; Τι ένιωσαν; Ήταν έντονα τα συναισθήματα;
- πώς ένιωσαν αυτοί
- πώς το διαχειρίστηκαν.

- αν θεωρούν πως το διαχειρίστηκαν σωστά και γιατί.

Ακολουθεί ενεργητική ακρόαση των ιστοριών όσων επιθυμούν να τις μοιραστούν με τους υπόλοιπους. Σημαντικό είναι ακούει κάθε εκπαιδευόμενος με ενσυναίσθηση (empathy) τις εμπειρίες των άλλων. Η εκπαιδευτρια χρησιμοποιεί τον λόγο της για να επαναδιατυπώσει με ήρεμο, μη επικριτικό τρόπο όσα ακούει και βοηθάει τον κάθε συμμετέχοντα που διαμοιράζεται την εμπειρία του να κατονομάσει τα συναισθήματά του.

Το συμπέρασμα είναι πως πρέπει όπως οι συμμετέχοντες ακούν με ενδιαφέρον και ενσυναίσθηση (empathy) την εμπειρία που περιέγραψε ο καθένας, να ακούν με αντίστοιχο ενδιαφέρον όποια εμπειρία ή πρόβλημα τους περιγράφει κάποιος μαθητής τους.

Η δραστηριότητα έχει ως στόχο:

- να ενθαρρύνει τους εκπαιδευόμενους να μοιραστούν μία προσωπική τους εμπειρία στην τάξη και έτσι,
- να εκφράσουν συναισθήματα, τα οποία ένιωσαν στην εμπειρία τους αυτή, καθώς και
- να διαπιστώσουν πόσο σημαντικό είναι να ακούν με ενσυναίσθηση (empathy) όποιο πρόβλημα ή εμπειρία επιθυμεί να μοιραστεί κάποιος μαθητής μαζί τους.

3^η Συνάντηση:

Η πρώτη συνάντηση διαρκεί 120'. Ο εκπαιδευτής συντονίζει τη διαδικασία και έχει βοηθητικό ρόλο.

Οι συμμετέχοντες έχουν ενεργή ατομική Συμμετοχή, λαμβάνουν notecard, συνεργάζονται με άλλα μέλη ομάδας, αναδεικνύουν συναισθήματα, εκφράζουν συναισθήματα, εκφράζουν επιχειρήματα, χρησιμοποιούν τα καπέλα της σκέψης, χρησιμοποιούν τις οδηγίες λήψης αποφάσεων σε διλήμματα.

Οι πόροι που χρησιμοποιούνται στη δραστηριότητα αυτή είναι: notecard, voice chat και πινακίδες πληροφοριών.

4η βιωματική Δραστηριότητα: ACT_4.1: Το δέντρο των Συναισθημάτων-Using Case Studies-Stories for the soul (Δ' Άγκυρα - Δ' Στάδιο Gottman: Κατονομασία Συναισθημάτων)



Εικόνα 23: Στιγμιότυπο από τη δραστηριότητα "Το δέντρο των Συναισθημάτων-Using Case Studies-Stories for the soul"

Στη δραστηριότητα αυτή οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να καθίσουν στα μαξιλάρια γύρω από το Χριστουγεννιάτικο δέντρο και να πατήσουν διπλό κλικ σε κάποια από τις μπάλες του δέντρου. Τους δίνεται ένα notecard με μία ιστορία (είτε του Φοίβου, είτε της Μελίνας) και καλούνται να συντάξουν μία φράση την οποία θα πουν στον μαθητή, ώστε να κατονομάσουν τα συναισθήματά του, όπως τα αναγνωρίζουν. Καταγράφουν, έτσι πώς θα ξεκινούσαν τη διαχείριση της κατάστασης κατονομάζοντας τα συναισθήματα του κάθε μαθητή-ήρωα κάθε ιστορίας π.χ. «Νιώθεις άγχος, έτσι δεν είναι;» Στη συνέχεια αποθηκεύουν το notecard με το όνομα τους και το διαμοιράζονται με την εκπαιδεύτρια.

Στόχος της παρούσας δραστηριότητας είναι να αναπτύξουν οι συμμετέχοντες ένα λεξιλόγιο συναισθημάτων, να εξασκηθούν με την κατονομασία των συναισθημάτων των μαθητών τους και να κατονομάζουν ανάμικτα συναισθήματα, τα οποία ενδέχεται να βιώνουν οι μαθητές τους.

5η βιωματική Δραστηριότητα: ACT_5.1: Dilemmas (Ε' Άγκυρα - Ε' Στάδιο Gottman: Επίλυση Προβλημάτων)



Εικόνα 24: Στιγμιότυπο από τη δραστηριότητα "Dilemmas"(α)



Εικόνα 25: Στιγμιότυπο από τη δραστηριότητα "Dilemmas"(β)

Στη δραστηριότητα αυτή οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να εργαστούν ομαδικά αφού καθίσουν κάτω από τα χρωματιστά καπέλα και να πατήσουν σε κάθε καπέλο με τη σειρά που τους υποδεικνύεται από την εκπαιδευτρια. Ακολουθούν την στρατηγική των 6 καπέλων της σκέψης και κάθε καπέλο δίνει μία διαφορετική προοπτική στη σκέψη τους. Καλούνται λοιπόν, να αναπτύξουν μια προσέγγιση για το υπό μελέτη δίλημμα με βάση τη ροή των καπέλων για τα συναισθήματα. Η σειρά των καπέλων είναι **Κόκκινο**→**Άσπρο**→**Πράσινο**→**Μπλε**. Πιο συγκεκριμένα, χωρίζονται σε μικρές ομάδες των 4 ατόμων και διαμοιράζεται σε κάθε ομάδα ένα ηθικό δίλημμα. Κάθε ομάδα διαβάσει την ιστορία με τους γνωστούς μας ήρωες και συζητά το ηθικό

δίλημμα το οποίο τίθεται. Ξεκινά η εφαρμογή της στρατηγικής των 6 καπέλων της σκέψης (de Bono). Όλοι οι εκπαιδευόμενοι, φοράνε το ίδιο καπέλο κάθε φορά με τη σειρά που προτείνεται:

- **Κόκκινο** καπέλο: «Πώς αισθανόμαστε για το γεγονός;» Αναγνωρίζω τα συναισθήματά μου, καθώς και τα συναισθήματα των ηρώων της ιστορίας.
- **Άσπρο** καπέλο: «Ποια είναι η πραγματική κατάσταση;» Αναλύω τις αντικειμενικές πληροφορίες.
- **Πράσινο** καπέλο: «Υπάρχει κάποιος άλλος τρόπος να δούμε το γεγονός;» Ερμηνεύω τη συμπεριφορά των ηρώων.
- **Μπλε** καπέλο: «Ποια είναι τα συμπεράσματα;»

Επιπλέον, διαμοιράζονται οι οδηγίες λήψης αποφάσεων σε ηθικά διλήμματα.

Κάθε ομάδα συζητά για τις οδηγίες και στη συνέχεια αναθεωρεί τις αποφάσεις της. Τα μέλη συζητούν εάν η παράθεση των σχετικών οδηγιών άλλαξε τις αποφάσεις των ομάδων ή όχι. Η γνώση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων επηρέασε τις αποφάσεις τους;

Κάθε ομάδα παρουσιάζει στις άλλες σύντομα την πορεία της σκέψης της με τη βοήθεια των καπέλων. Η εκπαιδευτρια επισημαίνει πως ένα συγκεκριμένο θέμα-δίλημμα είναι πιθανό να εγείρει πολλά και διαφορετικά επιχειρήματα και απόψεις. Συζητείται ότι πρέπει να εξετάζουμε ένα θέμα-δίλημμα από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Η εκπαιδευτρια κάνει ερωτήσεις όπως:

- Πώς διαχειρίστηκαν οι ήρωες της ιστορίας μας τα συναισθήματά τους;
- Ήταν σωστή η αντιμετώπιση της κατάστασης από τη μεριά τους;
- Εσύ πώς θα δρούσες;
- Τι μας δίδαξε η ιστορία αυτή για τη ζωής μας;
- Ποιες αξίες αναδεικνύονται μέσα από την ιστορία αυτή;
- Θα μπορούσαμε να συσχετίσουμε την ιστορία αυτή με μία κατάσταση της πραγματικής ζωής μας;

Η δραστηριότητα ολοκληρώνεται με την συσχέτιση της ιστορίας που εξετάστηκε με την καθημερινή μας ζωή.

Στόχος της δραστηριότητας είναι να εκπαιδευτούν οι συμμετέχοντες στον τρόπο αντιμετώπισης ενός διλήμματος, το οποίο ενδέχεται να αντιμετωπίσουν με τους μαθητές τους. Αναγνωρίζουν συναισθήματα των άλλων (ενσυναίσθηση-empathy),

αναγνωρίζουν δικά τους συναισθήματα για το δίλημμα (αυτοεπίγνωση-self-awareness), αποφασίζουν πως θα διαχειρίζονταν τα συναισθήματά τους (αυτορρύθμιση-self-regulation/παρακίνηση-self-motivation) και πώς θα αλληλεπιδρούν με τους εμπλεκόμενους (κοινωνικές δεξιότητες-social skills).

Στο τέλος του σεμιναρίου, όσοι συμμετέχοντες το επιθυμούν μπορούν να επισυνάψουν στο pinboard δίπλα από το δέντρο των συναισθημάτων ένα note όπου θα παραθέτουν κάποιο σχόλιο για το σεμινάριο.



Εικόνα 26: Στιγμιότυπο από την ανάρτηση σχολίων στο pinboard από τους συμμετέχοντες

Μετά την ολοκλήρωση του σεμιναρίου, οι εκπαιδευόμενοι έχοντας πλέον εικόνα των δραστηριοτήτων που υποστηρίζουν όλες τις φάσεις του μοντέλου συναισθηματικής αγωγής του Gottman και έχοντας εμπλακεί βιωματικά σε αυτές, καλούνται να αναπτύξουν μέχρι την επόμενη συνάντησή μία κατάσταση-πρόβλημα, όπου οι εμπλεκόμενοι μαθητές θα πρέπει να:

- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους (αυτοεπίγνωση-self-awareness),
- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα των άλλων (ενσυναίσθηση-empathy),
- να διαχειριστούν κατάλληλα τα συναισθήματά τους (αυτό-ρύθμιση) και
- να αλληλεπιδράσουν αρμονικά με τους άλλους (κοινωνικές δεξιότητες-social skills).

Ανεβάζουν το 2ο παραδοτέο στο moodle μέσω του Assignment (Screenshots από το Moodle διαθέσιμα στο Παράρτημα 2).

Επιπλέον, οι συμμετέχοντες καλούνται να συμπληρώσουν το ίδιο ερωτηματολόγιο δεικτών Συναισθηματικής Νοημοσύνης, που συμπλήρωσαν πριν το σεμινάριο στο οποίο οδηγούνται μέσω υπερσύνδεσης.

Τέλος, οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο αξιολόγησης του σεμιναρίου και της εικονικής τάξης στο Second Life.

4. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

4.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό παρατίθενται τα αποτελέσματα των μετρήσεων κατά την πειραματική διαδικασία και συγκεκριμένα πριν και μετά το σεμινάριο και απαντώνται τα ερευνητικά τα ερωτήματα τα οποία έχουν τεθεί. Εξετάζεται, αρχικά, η αξιοπιστία των εργαλείων για τη συλλογή των δεδομένων και στη συνέχεια διερευνάται η ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των μετρήσεων pre-test και post-test των εξαρτημένων μεταβλητών (αυτοεπίγνωση, αυτορρύθμιση, ενσυναίσθηση, s-social skills) και ακολουθεί η ποιοτική αξιολόγηση των επιδόσεων των εκπαιδευομένων στα παραδοτέα τους. Οι μετρήσεις έγιναν με τη χρήση του προγράμματος στατιστικής ανάλυσης για κοινωνικές επιστήμες SPSS¹⁵ (έκδοση 22.0)

4.2 Περιγραφική Ανάλυση Αποτελεσμάτων

4.2.1 Ανάλυση αξιοπιστίας εργαλείων μέτρησης

Όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο 2.3, η αυτοσχέδια ρουμπρίκα, η οποία δόθηκε προς συμπλήρωση στους εκπαιδευόμενους πριν και μετά το σεμινάριο, ώστε να διερευνηθούν τυχούσες μεταβολές στο βαθμό εξοικείωσης των συμμετεχόντων με τις επιμέρους έννοιες της Συναισθηματικής Νοημοσύνης δεν αποτελεί ένα ερωτηματολόγιο μέτρησης στάσεων, αλλά ένα τεστ που συγκρίνεται η βαθμολογία πριν και μετά. Επομένως, δεν έχει νόημα να εξεταστεί η αξιοπιστία του εργαλείου. Χρησιμοποιήθηκε, ωστόσο, ο δείκτης Cronbach α για την μέτρηση της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου αξιολόγησης του σεμιναρίου και της εικονικής τάξης στο Second Life.

Ο συντελεστής α του Cronbach έχει εύρος τιμών από 0 ως 1. Όσο πιο κοντά είναι η τιμή του στο 1, τόσο πιο αξιόπιστο θεωρείται ένα εργαλείο. Οι George και Mallery (2003) όρισαν το πόσο αξιόπιστο είναι ένα μέτρο με βάση τη τιμή του συντελεστή α του Cronbach.

¹⁵ Statistical Package for the Social Sciences

Τιμή Cronbach's alpha	Αξιοπιστία μέτρου
$\alpha < 0,5$	μη αποδεκτή
$0,6 > \alpha > 0,5$	ανεπαρκής
$0,7 > \alpha > 0,6$	αμφισβητήσιμη
$0,8 > \alpha > 0,7$	αποδεκτή
$0,9 > \alpha > 0,8$	καλή
$\alpha > 0,9$	εξαιρετική

Ωστόσο, καθώς το δείγμα της έρευνας είναι 12 άτομα, αποδεκτές είναι και οι τιμές μεταξύ 0,6 και 0,7.

Ο συντελεστής α του Cronbach πήρε την τιμή 0,749 για το ερωτηματολόγιο αξιολόγησης του σεμιναρίου και της εικονικής τάξης στο Second Life. Η τιμή αυτή είναι αποδεκτή. Επομένως, το ερωτηματολόγιο θεωρείται αξιόπιστο.

Πίνακας 8: Έλεγχος Cronbach α

Cronbach's Alpha	N of Items
0,749	17

4.2.2 Τα ερευνητικά ερωτήματα

Τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν για να συλλεχθούν δεδομένα ήταν τρία αυτοσχέδια ερωτηματολόγια-ρουμπρίκες που δημιουργήθηκαν και διαμοιράστηκαν ως google docs και δύο παραδοτέα.

Πιο αναλυτικά, **στο 1ο ερευνητικό ερώτημα**, αλλά και στα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία προκύπτουν για κάθε δείκτη που συνιστά τη συναισθηματική νοημοσύνη, εξετάζεται η εξοικείωση των συμμετεχόντων στο σεμινάριο με κάθε δείκτη ξεχωριστά αλλά και συνολικά. Για να εξεταστεί το ερώτημα αυτό δόθηκε στους συμμετέχοντες αυτοσχέδια ρουμπρίκα προς συμπλήρωση, στην οποία κλήθηκαν να αναγνωρίσουν σε 30 καταστάσεις, που αναφέρονται, τις δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης με τις οποίες σχετίζεται κάθε κατάσταση. Οι εκπαιδευόμενοι συμπλήρωσαν τη ρουμπρίκα αυτή πριν και μετά το σεμινάριο, ώστε να ανιχνευθούν τυχούσες διαφορές στις απαντήσεις και να εξετασθεί αν και κατά πόσο εξοικειώθηκαν και με ποιους δείκτες. Η ρουμπρίκα αυτή βασίστηκε στους Petrides, Sangareau, Furnham & Frederickson (2006) και στους Gresham & Elliot (1990) που ανέπτυξαν ερωτηματολόγια για την αξιολόγηση της Συναισθηματικής

Νοημοσύνης σε εφήβους και παιδιά αντίστοιχα. Παρουσιάζει 30 συνολικά καταστάσεις-προβλήματα στις οποίες ήρωες είναι μικροί μαθητές και οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να επιλέξουν τις δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης που φαίνεται να διαθέτει κάθε ήρωας σε κάθε κατάσταση-πρόβλημα ή τις δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης που θα έπρεπε να διαθέτει, ανάλογα με την ερώτηση που τίθεται σε κάθε περίπτωση.

Για την απάντηση του **2ου ερευνητικού ερωτήματος**, το οποίο εξετάζει αν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αναπτύξουν μία κατάσταση-πρόβλημα για τους μαθητές τους κατά τη διάρκεια και μετά το πέρας του σεμιναρίου, η οποία κατάσταση-πρόβλημα να αφορά χειρισμούς μαθητών που διαθέτουν δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης ή θα έπρεπε να διαθέτουν και τις οποίες δεξιότητες ο κάθε συμμετέχοντας πρέπει να αναγνωρίσει και να επισημάνει.

Τέλος, διαμοιράστηκε ένα **ερωτηματολόγιο αξιολόγησης του σεμιναρίου συνολικά και της εικονικής τάξης ειδικότερα**. Το ερωτηματολόγιο βασίστηκε στα ερωτηματολόγια που προτείνουν οι Ζιώγκου, Μ., Δημητριάδης, Σ. (2010) και Οικονόμου, Χ. (2010), σχετικά με την αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού εργαλείου και σχετικά με την αξιολόγηση του Second Life αντίστοιχα. Αποτελείται από 23 ερωτήσεις συνολικά, με τις έξι να αφορούν στο σεμινάριο και τις 17 στην εικονική τάξη του Second Life. Για τις απαντήσεις χρησιμοποιήθηκε 5βαθμη κλίμακα Likert με δυνατές απαντήσεις: 1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Ουδέτερα, 4 = Συμφωνώ, 5 = Συμφωνώ απόλυτα.

Έλεγχος κανονικότητας για τις μεταβλητές πριν το σεμινάριο (pre-test)

Αρχικά, πραγματοποιήθηκε έλεγχος κανονικότητας, ώστε να ελεγχθεί εάν οι μεταβλητές ακολουθούν την κανονική κατανομή, ώστε να επιλεγθούν τα αντίστοιχα κριτήρια (παραμετρικά ή μη).

Πίνακας 9: Έλεγχος Κανονικότητας για τις μεταβλητές pre-test

Έλεγχος Κανονικότητας pre-test (One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test)				
pre- αυτοεπίγνωση (self-awareness)	pre- αυτορρύθμιση (self-regulation)	pre- ενσυναίσθηση (empathy)	pre- κοινωνικές δεξιότητες (social skills)	pre- σύνολο

N		12	11	11	9	12
Normal Parameters^{a,b}	Mean	5,17	8,00	5,73	8,11	27,58
	Stand. Deviation (SD)	2,290	1,732	1,794	2,315	5,900
Kolmogorov-Smirnov Z		0,781	0,754	0,673	0,614	0,788
Asymp. Sig. (2-tailed)		0,576	0,621	0,756	0,846	0,563

Note: a. Test distribution is Normal.
b. Calculated from data.

Παρατηρούμε ότι όλες οι μεταβλητές ακολουθούν κανονική κατανομή (p-value>0,05).

Έλεγχος κανονικότητας για τις μεταβλητές μετά το σεμινάριο (post-test)

Πίνακας 10: Έλεγχος Κανονικότητας για τις μεταβλητές pre-test

Έλεγχος Κανονικότητας post-test (One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test)						
		post- αυτοεπίγνωση (self-awareness)	post- αυτορρύθμιση (self-regulation)	post- ενσυναίσθηση (empathy)	post- κοινωνικές δεξιότητες (social skills)	post- σύνολο
N		4	12	9	12	12
Normal Parameters^{a,b}	Mean	7,75	14,58	10,00	16,08	49,00
	Stand. Deviation (SD)	0,500	0,515	0,000 ^c	0,996	1,348
Kolmogorov-Smirnov Z		0,883	1,296		0,824	0,650
Asymp. Sig. (2-tailed)		0,417	0,070		0,505	0,793

Note: a. Test distribution is Normal.
b. Calculated from data.
c. The distribution has no variance for this variable. One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test cannot be performed.

Παρατηρούμε ότι όλες οι μεταβλητές ακολουθούν κανονική κατανομή (p-value>0,05) εκτός της μεταβλητής post-ενσυναίσθηση (empathy) που δεν ακολουθεί κανονική κατανομή. Επομένως, μπορούμε να εφαρμόσουμε τέσσερα μοντέλα ANOVA με εξαρτημένη μεταβλητή κάθε φορά την αυτοεπίγνωση (self-awareness), την

αυτορρύθμιση (self-regulation), τις κοινωνικές δεξιότητες (social skills) και το σύνολο και ανεξάρτητη μεταβλητή το χρόνο (ως within παράγοντα) με επίπεδα πριν και μετά.

Για την μεταβλητή ενσυναίσθηση (empathy), θα εφαρμόσουμε μη παραμετρικό τεστ Wilcoxon.

1^ο ερευνητικό ερώτημα

Το προτεινόμενο βιωματικό σεμινάριο εκπαίδευσης εκπαιδευτικών σε θέματα συναισθηματικής αγωγής σε ένα εικονικό περιβάλλον μάθησης στο πλαίσιο ενός προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης;

Αυτοεπίγνωση (self-awareness):

ΕΕ 1.1: Εξοικειώνονται οι εκπαιδευτικοί με την έννοια της αυτοεπίγνωσης (self-awareness), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

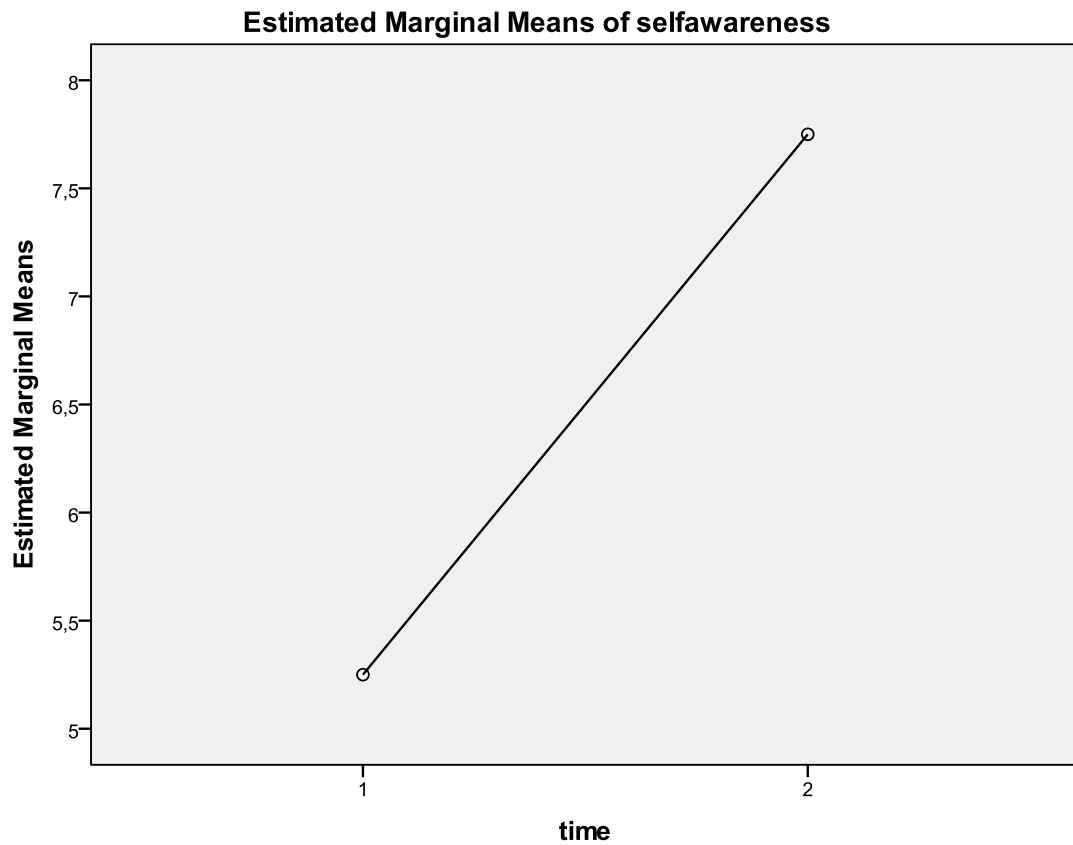
Πίνακας 11: Περιγραφικά στατιστικά για την αυτοεπίγνωση (self-awareness)

Αυτοεπίγνωση (self-awareness): Περιγραφικά Στατιστικά			
	Mean	Std. Deviation	N
pre-αυτοεπίγνωση (pre-self-awareness)	5,25	2,500	4
post-αυτοεπίγνωση (post-self-awareness)	7,75	0,500	4

Πίνακας 12: Μοντέλο ANOVA με εξαρτημένη μεταβλητή την αυτοεπίγνωση (self-awareness) και within παράγοντα το χρόνο

Tests of Within-Subjects Contrasts							
Measure:selfawareness							
Source	time	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
time	Linear	12,500	1	12,500	3,947	0,141	0,568
Error(time)	Linear	9,500	3	3,167			

Παρατηρούμε ότι δεν υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά σε ότι αφορά την αυτοεπίγνωση (self-awareness) πριν (μέσος ορος=5,25) σε σύγκριση με μετά (μέσος όρος=7,75) την εφαρμογή της μεθόδου ($p\text{-value}=0,141$, $F_{1,3}=3,947$). Ωστόσο, παρατηρούμε ότι η εξοικείωση με την αυτοεπίγνωση (self-awareness) μετά είναι μεγαλύτερη σε σύγκριση με πριν.



Σχήμα 4: Διάγραμμα μέσων όρων για την αυτοεπίγνωση (self-awareness) πριν σε σύγκριση με μετά

Στο ίδιο συμπέρασμα, καταλήγουμε σύμφωνα με το παραπάνω διάγραμμα.

Αυτορρύθμιση (self-regulation):

ΕΕ 1.2: Εξοικειώνονται οι εκπαιδευτικοί με την έννοια της αυτορρύθμισης (self-regulation)-παρακίνησης (self-motivation), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

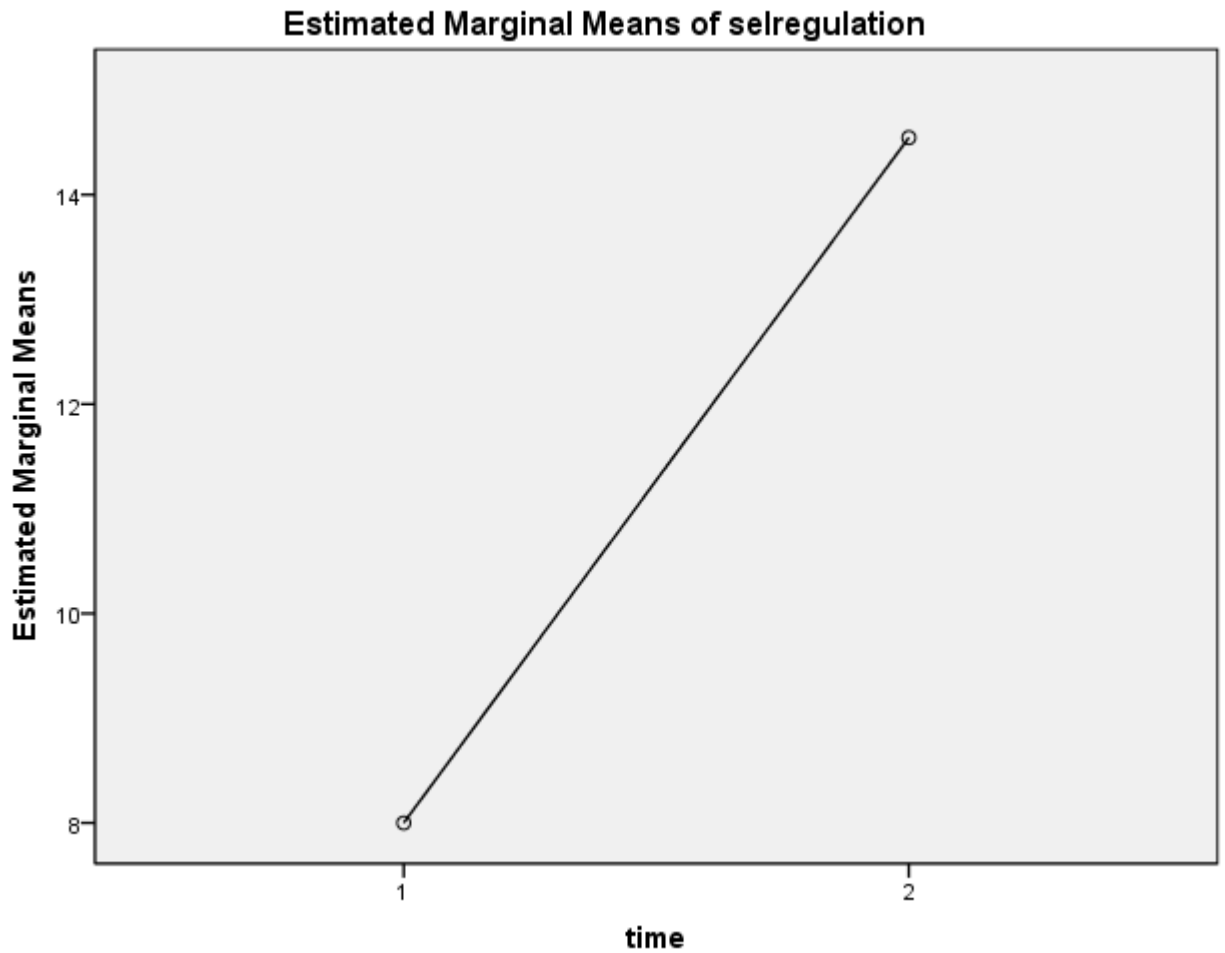
Πίνακας 13: Περιγραφικά στατιστικά για την αυτορρύθμιση (self-regulation)

Αυτορρύθμιση: Περιγραφικά Στατιστικά			
	Mean	Std. Deviation	N
pre-αυτορρύθμιση (pre-self-regulation)	8,00	1,732	11
post-αυτορρύθμιση (post-self-regulation)	14,55	0,522	11

Πίνακας 14: Μοντέλο ANOVA με εξαρτημένη μεταβλητή την αυτορρύθμιση (self-regulation) και within παράγοντα το χρόνο

Tests of Within-Subjects Contrasts							
Measure:self-regulation							
Source	time	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
time	Linear	235,636	1	235,636	153,373	0,000	0,939
Error(time)	Linear	15,364	10	1,536			

Παρατηρούμε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά σε ότι αφορά την αυτορρύθμιση (self-regulation) πριν (μέσος ορος=8) σε σύγκριση με μετά (μέσος ορος=14,55) την εφαρμογή της μεθόδου ($p\text{-value}=0,000$, $F_{1,10}=153,373$).



Σχήμα 5: Διάγραμμα μέσων όρων για την αυτορρύθμιση (self-regulation) πριν σε σύγκριση με μετά

Στο ίδιο συμπέρασμα, καταλήγουμε σύμφωνα με το παραπάνω διάγραμμα.

Κοινωνικές δεξιότητες (Social Skills):

ΕΕ 1.4: Εξοικειώνονται οι εκπαιδευτικοί με την έννοια των κοινωνικών δεξιοτήτων, ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

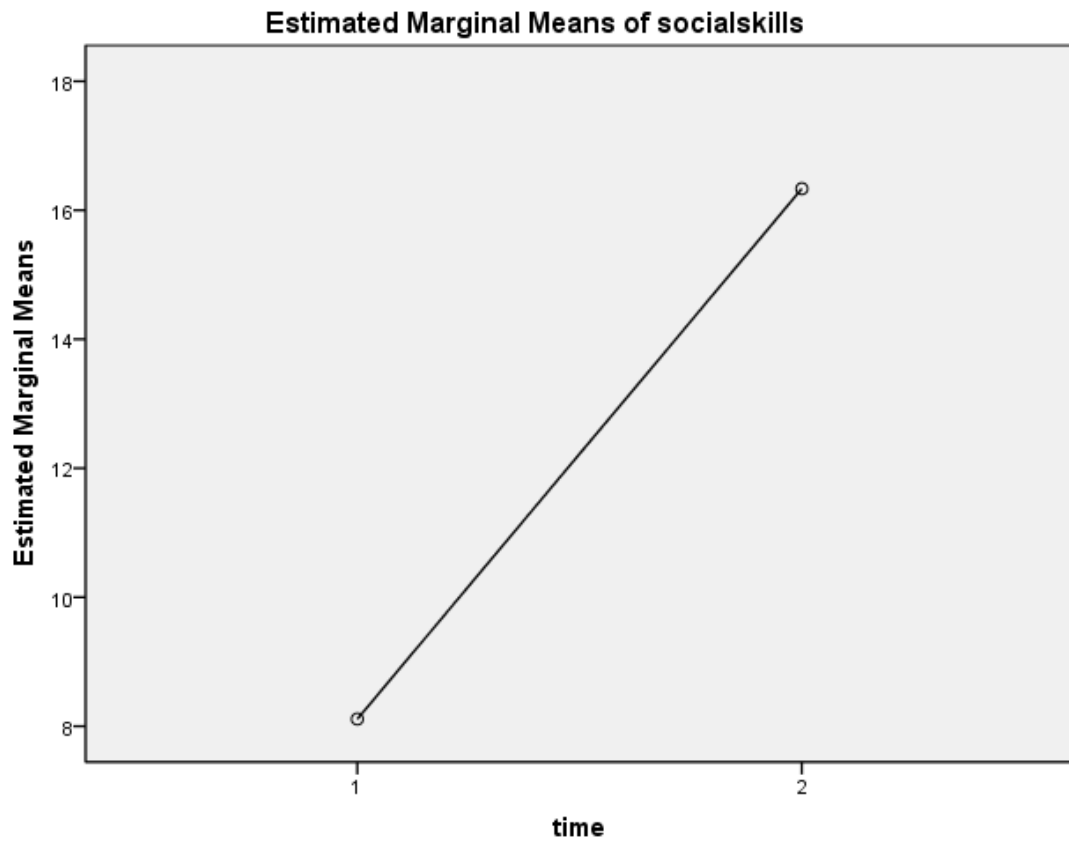
Πίνακας 15: Περιγραφικά στατιστικά για τις κοινωνικές δεξιότητες (Social Skills)

Κοινωνικές Δεξιότητες (Social Skills): Περιγραφικά Στατιστικά			
	Mean	Std. Deviation	N
pre-κοινωνικές δεξιότητες (pre-social skills)	8,11	2,315	9
post-κοινωνικές δεξιότητες (post-social skills)	16,33	1,000	9

Πίνακας 16: Μοντέλο ANOVA με εξαρτημένη μεταβλητή τις κοινωνικές δεξιότητες (social skills) και within παράγοντα το χρόνο

Tests of Within-Subjects Contrasts							
Measure:socialskills							
Source	time	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
time	Linear	304,222	1	304,222	111,755	0,000	0,933
Error(time)	Linear	21,778	8	2,722			

Παρατηρούμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά σε ότι αφορά στις κοινωνικές δεξιότητες (social skills) πριν (μέσος ορος=8,11) σε σύγκριση με μετά (μέσος όρος=16,33) την εφαρμογή της μεθόδου ($p\text{-value}=0,000$, $F_{1,8}=111,755$).



Σχήμα 6: Διάγραμμα μέσων όρων για τις κοινωνικές δεξιότητες (social skills) πριν σε σύγκριση με μετά

Στο ίδιο συμπέρασμα, καταλήγουμε σύμφωνα με το παραπάνω διάγραμμα.

Συνολική εξοικείωση με έννοιες Συναισθηματικής Νοημοσύνης

ΕΕ 1: Το προτεινόμενο βιωματικό σεμινάριο εκπαίδευσης εκπαιδευτικών σε θέματα συναισθηματικής αγωγής σε ένα εικονικό περιβάλλον μάθησης στο πλαίσιο ενός προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης;

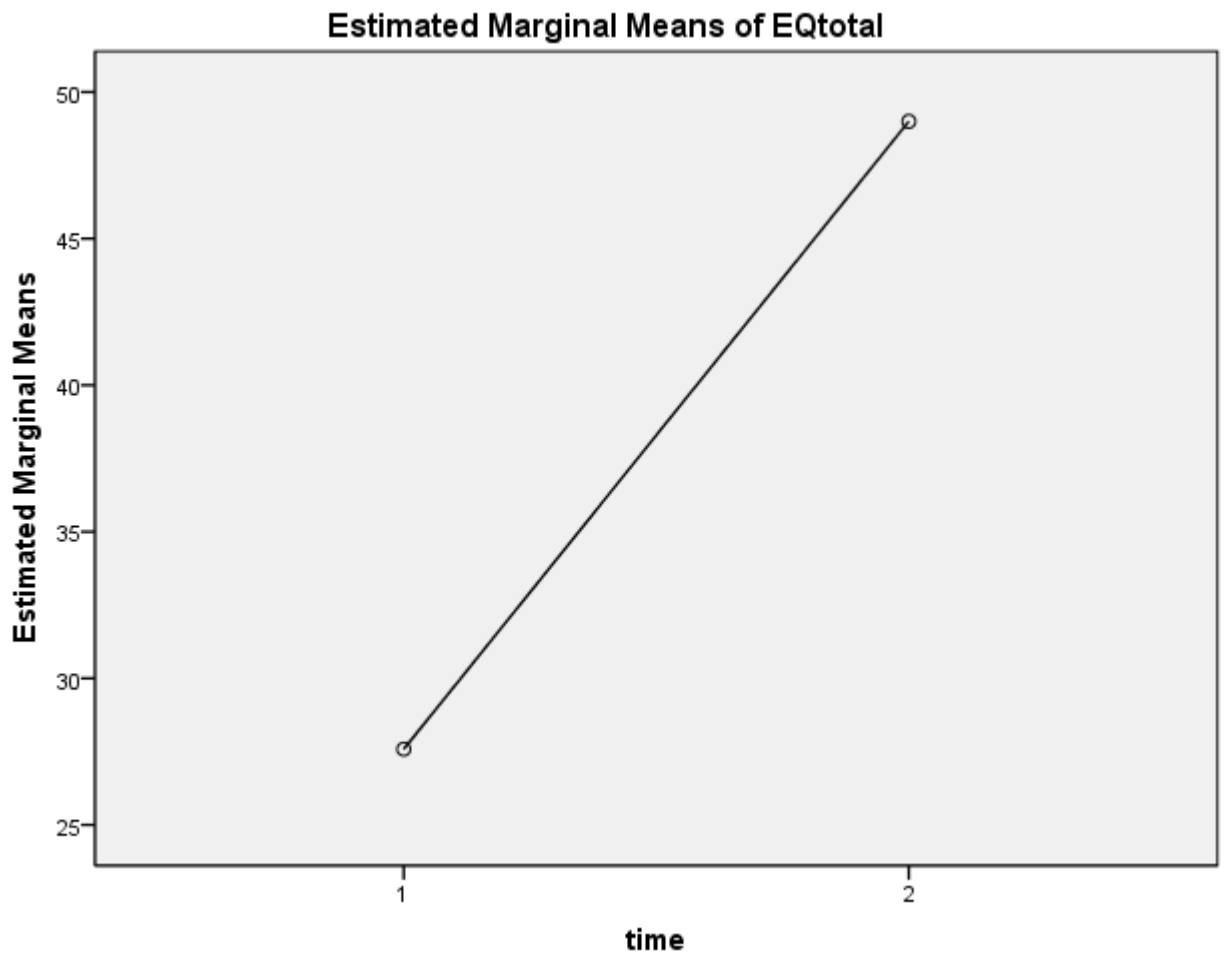
Πίνακας 17: Περιγραφικά στατιστικά για το σύνολο

Σύνολο: Περιγραφικά Στατιστικά			
	Mean	Std. Deviation	N
pre-σύνολο	27,58	5,900	12
post-σύνολο	49,00	1,348	12

Πίνακας 18: Μοντέλο ANOVA με εξαρτημένη μεταβλητή το σύνολο και within παράγοντα το χρόνο

Tests of Within-Subjects Contrasts							
Measure:EQtotal							
Source	time	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
time	Linear	2752,042	1	2752,042	138,573	0,000	0,926
Error(time)	Linear	218,458	11	19,860			

Παρατηρούμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά συνολικά πριν (μέσος όρος=27,58) σε σύγκριση με μετά (μέσος όρος=49) την εφαρμογή της μεθόδου (p -value=0,000, $F_{1,4}=138,573$).



Σχήμα 7: Διάγραμμα μέσων όρων για την σύνολο πριν σε σύγκριση με μετά

Στο ίδιο συμπέρασμα, καταλήγουμε σύμφωνα με το παραπάνω διάγραμμα.

Ενσυναίσθηση (empathy):

ΕΕ 1.3: Εξοικειώνονται οι εκπαιδευτικοί με την έννοια της ενσυναίσθησης (empathy), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

Στη συνέχεια, θα εφαρμόσουμε μη παραμετρικό τεστ Wilcoxon για να ελέγξουμε αν υπάρχει διαφορά στην ενσυναίσθηση (empathy) πριν και μετά την εφαρμογή της μεθόδου.

Πίνακας 19: Μοντέλο Wilcoxon με εξαρτημένη μεταβλητή την ενσυναίσθηση (empathy) και within παράγοντα το χρόνο

Ενσυναίσθηση (empathy) (Test Statistics ^b)	
	post-ενσυναίσθηση - pre-ενσυναίσθηση
Z	-2,536 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,011

Note: a. Based on negative ranks.
b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Παρατηρούμε ότι υπάρχει διαφορά στην ενσυναίσθηση (empathy) μετά την εφαρμογή της μεθόδου ($p\text{-value}=0,011$) και μάλιστα η ενσυναίσθηση (empathy) μετά είναι καλύτερη σε σύγκριση με πριν.

Στη συνέχεια, εφαρμόζεται μοντέλο ανάλυσης διακύμανσης με εξαρτημένη μεταβλητή τις διαφορές στα σκορ πριν και μετά την εφαρμογή της μεθόδου για τις 4 παραμέτρους της συναισθηματικής νοημοσύνης και ανεξάρτητες μεταβλητές τις 4 παραμέτρους, για να ελεγχθεί σε ποια παράμετρο υπάρχει μεγαλύτερη διαφορά.

Πίνακας 20: Έλεγχος κανονικότητας διαφόρων pre- και post-test

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test		
		ΔΙΑΦΟΡΩΝ
N		48
Normal Parameters ^{a,b}	Mean	5,35
	Std. Deviation	2,709
Kolmogorov-Smirnov Z		0,728
Asymp. Sig. (2-tailed)		0,664

Note: a. Test distribution is Normal.
b. Calculated from data.

Παρατηρείται ότι η εξαρτημένη μεταβλητή ακολουθεί κανονική κατανομή.

Πίνακας 21: Έλεγχος ισότητας διακυμάνσεων

Levene's Test of Equality of Error Variances^a			
Dependent Variable: ΔΙΑΦΟΡΩΝ			
F	df1	df2	Sig.
0,392	3	44	0,759

Note: Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.
a. Design: Intercept + ΣΝ

Επίσης, οι διακυμάνσεις είναι ίσες μεταξύ των 4 παραμέτρων.

Επομένως, τηρούνται όλες οι υποθέσεις της ανάλυσης διακύμανσης και έτσι μπορούν να ληφθούν υπόψη τα αποτελέσματα του μοντέλου.

Πίνακας 22: Μοντέλο ανάλυσης διακύμανσης

Source	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	3	53,521	12,770	0,000
Intercept	1	1376,021	328,305	0,000
ΣΝ	3	53,521	12,770	0,000
Error	44	4,191		
Total	48			
Corrected Total	47			

Συμπεραίνουμε ότι υπάρχει διαφορά στα αποτελέσματα της μεθόδου μεταξύ των 4 παραμέτρων της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Πίνακας 23: Post-Hoc Tests

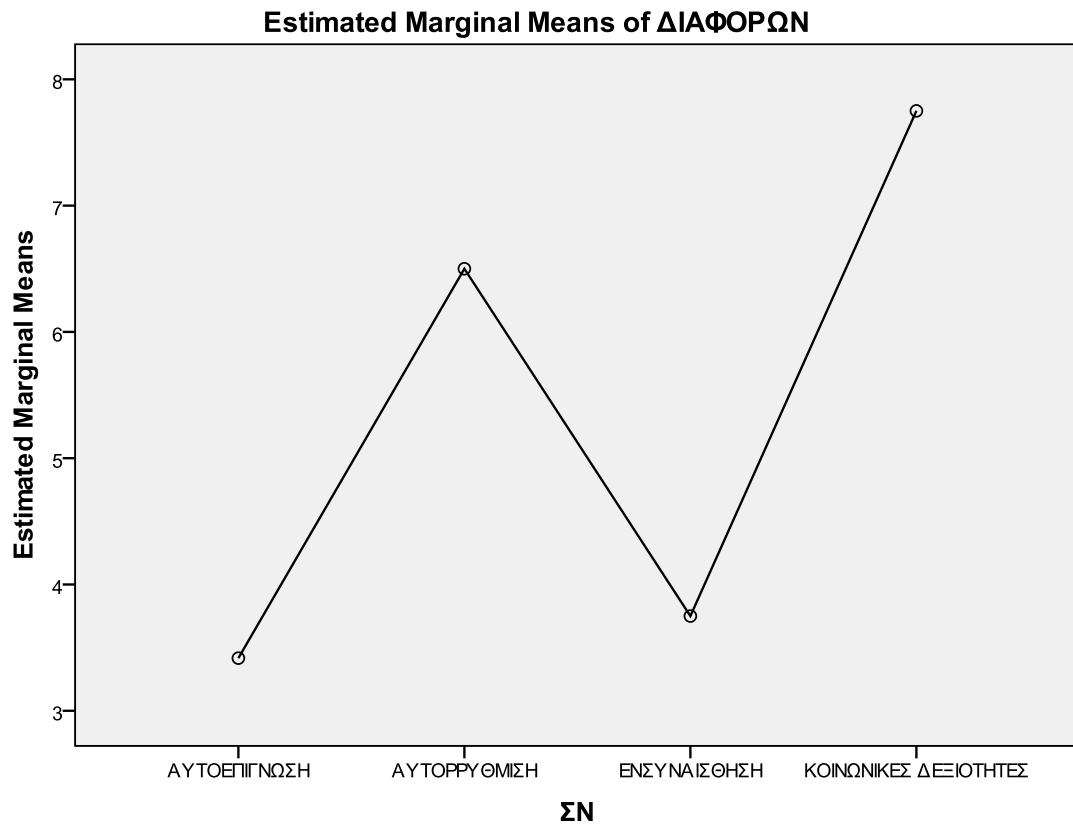
(I) ΣΝ	(J) ΣΝ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ΑΥΤΟΕΠΙΓΝΩΣΗ	ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗ	-3,08*	0,836	0,001
	ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ	-0,33	0,836	0,692
	ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ	-4,33*	0,836	0,000
	ΑΥΤΟΕΠΙΓΝΩΣΗ	3,08*	0,836	0,001
ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗ	ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ	2,75*	0,836	0,002
	ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ	-1,25	0,836	0,142
	ΑΥΤΟΕΠΙΓΝΩΣΗ	0,33	0,836	0,692
	ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ	-2,75*	0,836	0,002
ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ	ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ	-4,00*	0,836	0,000
	ΑΥΤΟΕΠΙΓΝΩΣΗ	4,33*	0,836	0,000
	ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗ	1,25	0,836	0,142
	ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ	4,00*	0,836	0,000
ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ	ΑΥΤΟΕΠΙΓΝΩΣΗ	4,33*	0,836	0,000
	ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗ	1,25	0,836	0,142
	ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ	4,00*	0,836	0,000

Παρατηρούμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά μεταξύ της αυτοεπίγνωσης (self-awareness) και της αυτορρύθμισης (self-regulation) και μάλιστα η αυτορρύθμιση (self-regulation) έχει μεγαλύτερη διαφορά μετά την εφαρμογή της μεθόδου.

Επίσης, βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά μεταξύ της ενσυναίσθησης (empathy) και της αυτορρύθμισης (self-regulation) και μάλιστα η αυτορρύθμιση (self-regulation) έχει μεγαλύτερη διαφορά μετά την εφαρμογή της μεθόδου.

Επιπλέον, παρατηρούμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά μεταξύ της ενσυναίσθησης (empathy) και των κοινωνικών δεξιοτήτων και μάλιστα η ενσυναίσθηση (empathy) έχει μεγαλύτερη διαφορά μετά την εφαρμογή της μεθόδου.

Παρατηρούμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά μεταξύ των κοινωνικών δεξιοτήτων και της αυτοεπίγνωσης (self-awareness) και μάλιστα οι κοινωνικές δεξιότητες (social skills) έχουν μεγαλύτερη διαφορά μετά την εφαρμογή της μεθόδου.



Σχήμα 8: Διάγραμμα μέσων όρων διαφορών

Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουμε και συμφώνα με το παραπάνω διάγραμμα.

2^ο ερευνητικό ερώτημα

Για την απάντηση του 2^{ου} ερευνητικού ερωτήματος, το οποίο εξετάζει αν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αναπτύξουν μία κατάσταση-πρόβλημα για τους μαθητές τους κατά τη διάρκεια και μετά το πέρας του σεμιναρίου, ζητείται η ανάπτυξη μίας κατάστασης-προβλήματος, η οποία να αφορά χειρισμούς μαθητών που διαθέτουν δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης ή θα έπρεπε να διαθέτουν και τις οποίες δεξιότητες ο κάθε συμμετέχοντας πρέπει να αναγνωρίσει και να επισημάνει.

Ένα παράδειγμα τέτοιου παραδοτέου θα μπορούσε να είναι το ακόλουθο:

Ο Μιχάλης είναι 11 ετών και πηγαίνει στην Ε' τάξη του Δημοτικού. Η μητέρα του δεν εργάζεται και ο πατέρας του πρόσφατα έμεινε άνεργος. Ως αποτέλεσμα, η οικονομική κατάσταση της οικογένειας δυσχεραίνει την καθημερινότητα των μελών της. Μέχρι πρόσφατα, ο Μιχάλης συμμετείχε σε εξωσχολικές δραστηριότητες, όπως η ομάδα ποδοσφαίρου της συνοικίας του. Μετά την απόλυση του πατέρα του, όμως κατανοεί ότι τα δίδακτρα για την ομάδα είναι αρκετά υψηλά και ότι οι γονείς του δεν μπορούν να ανταποκριθούν. Για το λόγο αυτό, πρότεινε στους γονείς του να σταματήσει την προπόνηση (ενσυναίσθηση). Μετά την αποχώρησή του από την ομάδα, ο Μιχάλης άρχισε να απομακρύνεται από τους φίλους του, που έπαιζαν μαζί (κοινωνικές δεξιότητες). Ο Μιχάλης αντιλαμβάνεται ότι νιώθει θλίψη και θυμό που δεν μπορεί να είναι πια στην ομάδα και μερικές φορές ντρέπεται για την κατάσταση της οικογένειάς του (αυτοεπίγνωση). Αρκετές φορές, λόγω του θυμού του, χάνει την ψυχραιμία του και μιλάει άσχημα στους γονείς του, καθώς τους θεωρεί υπεύθυνους για την όλη κατάσταση (έλλειψη αυτορρύθμισης, ενσυναίσθησης).

Οι εκπαιδευόμενοι κλήθηκαν να αναπτύξουν δύο παραδοτέα τέτοιου τύπου: ένα κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου και ένα μετά την ολοκλήρωσή του.

Αρχικά, αναλύθηκαν ποιοτικά οι καταστάσεις-προβλήματα που ανέπτυξαν οι εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου και πιο συγκεκριμένα μετρήθηκε πόσες φορές επισημάνθηκε σωστά ο κάθε δείκτης-δεξιότητα συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως φαίνεται στο παράδειγμα που προηγήθηκε.

Πίνακας 24: Μέσος Όρος (Μ.Ο.) 1ου & 2ου παραδοτέου

ΔΙΑΣΤΑΣΗ

Μ.Ο. 1^{ου} παραδοτέου

Μ.Ο. 2^{ου} παραδοτέου

αυτοεπίγνωση (self-awareness)	1,58	2,17
Αυτορρύθμιση (self-regulation)	1,42	2,16
Ενσυναίσθηση (empathy)	1,42	2,83
Κοινωνικές δεξιότητες (social skills)	1,08	2,03
Σύνολο	5,67	9,25

Από τον πίνακα 25 προκύπτει πως οι συμμετέχοντες στο 1^ο παραδοτέο έδειξαν περισσότερο εξοικειωμένοι με τη διάσταση της αυτοεπίγνωσης (self-awareness) (Μ.Ο. 1,58) και λιγότερο με αυτή των κοινωνικών δεξιοτήτων (Μ.Ο. 1,08). Ωστόσο, δεν παρατηρούνται σημαντικές διαφορές μεταξύ των δεικτών. Στο 2^ο παραδοτέο παρατηρήθηκε πως οι συμμετέχοντες είναι πλέον μετά το πέρας του σεμιναρίου περισσότερο εξοικειωμένοι με τη διάσταση της ενσυναίσθησης (empathy) (2,83) και λιγότερο με αυτή των κοινωνικών δεξιοτήτων (2,03).

Όσον αφορά στις διαφορές που παρουσιάζονται μεταξύ της βαθμολογίας των συμμετεχόντων στα δύο παραδοτέα, από τον πίνακα 25 καθίσταται σαφές πως οι συμμετέχοντες παρουσιάζουν υψηλότερη βαθμολογία στους δείκτες που εξετάζονται στο 2^ο παραδοτέο. Πιο αναλυτικά, μεγαλύτερη βελτίωση υπάρχει στην ενσυναίσθηση (empathy) και μικρότερη στην αυτοεπίγνωση (self-awareness).

Επομένως, θα μπορούσαμε να απαντήσουμε πως το βιωματικό σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής (emotional learning) ενορχηστρωμένο με το μοντέλο της αγκυροβολημένης διδασκαλίας (anchored instruction) αξιοποιώντας τον 3D εικονικό κόσμο- Second Life (SL), δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την πρακτική αξιοποίηση και την εφαρμογή του από τους εκπαιδευτικούς;

Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αναπτύξουν προβληματικές καταστάσεις, στις οποίες θα αναγνωρίζουν τις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής τους νοημοσύνης (αυτοεπίγνωση, αυτορρύθμιση-παρακίνηση, ενσυναίσθηση, κοινωνικές δεξιότητες) που απαιτούνται για τη διαχείρισή τους.

Εντυπώσεις συμμετεχόντων

Από το ερωτηματολόγιο αξιολόγησης του βιωματικού σεμιναρίου και της εικονικής τάξης στο Second Life προκύπτουν ενθαρρυντικά αποτελέσματα τόσο για την οργάνωση του σεμιναρίου, όσο και για την εικονική τάξη.

Αξιολόγηση Σεμιναρίου

Σκοπός και θέμα σεμιναρίου

Η πλειοψηφία των εκπαιδευομένων συμφώνησε απόλυτα πως ο σκοπός του σεμιναρίου ήταν σαφής και πως το θέμα του σεμιναρίου προσέελκυσε το ενδιαφέρον τους. Κανείς δε διαφώνησε ή έχει ουδέτερη άποψη.

Υλικό σεμιναρίου

Όσον αφορά στο υλικό του σεμιναρίου, το οποίο προσφέρθηκε τόσο μέσω Moodle, όσο και μέσω Second Life, η πλειοψηφία συμφώνησε απόλυτα πως ήταν επαρκές και κατανοητό και πως τη βοήθησε να ολοκληρώσει τα παραδοτέα της. Κανείς δε διαφώνησε ή έχει ουδέτερη άποψη.

Γνώσεις από Σεμινάριο

Η πλειοψηφία των εκπαιδευομένων δήλωσε πως οι γνώσεις που αποκόμισε από το σεμινάριο θα τη βοηθήσουν στην επαγγελματική της ανάπτυξη, καθώς και ότι ανέπτυξε πρακτικές γνώσεις για τη συναισθηματική αγωγή των μαθητών της.

Αξιολόγηση Second Life

Εκμάθηση & Χρήση Second Life

Η πλειοψηφία των εκπαιδευομένων συμφώνησε απόλυτα πως ήταν εύκολη η εκμάθηση του Second Life («Συμφωνώ απόλυτα»: 50%, «Συμφωνώ»: 50%). Κανείς δε διαφώνησε ή έχει ουδέτερη άποψη. Οι απαντήσεις αυτές είναι αναμενόμενες, καθώς διαμοιράστηκαν βίντεο εκμάθησης του Second Life, αλλά και το ίδιο το Second Life εισάγει κάθε νέο χρήστη ομαλά, μέσω της εκπαίδευσης στο Learning Island.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων συμφώνησε πώς μπορούσε να αντιληφθεί εύκολα τις διαθέσιμες επιλογές του περιβάλλοντος («Συμφωνώ απόλυτα»: 33,33%, «Συμφωνώ»: 41,67%). Το 25% των συμμετεχόντων έχει ουδέτερη άποψη.

Αν και όλοι οι συμμετέχοντες είναι νέοι χρήστες στο Second Life, δήλωσαν σε ποσοστό 41,67 % πως συμφωνούν απόλυτα ότι δε χρειάστηκαν ιδιαίτερη υποστήριξη για να χρησιμοποιήσουν το Second Life («Συμφωνώ απόλυτα»: 41,67%, «Συμφωνώ»: 58,33%).

Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων συμφώνησε απόλυτα πώς το περιβάλλον είναι ευχάριστο ως προς τη χρήση του («Συμφωνώ απόλυτα»: 66,67%, «Συμφωνώ»: 33,33%). Κανείς δε διαφώνησε ή έχει ουδέτερη άποψη. Οι απόψεις αυτές οφείλονται σε ένα βαθμό στο γεγονός πως οι χρήστες ήρθαν για πρώτη φορά σε επαφή με το Second Life και έτσι υπήρχε και ο αρχικός ενθουσιασμός, ως παράγοντες διαμόρφωσης αυτών των απόψεων.

Αίσθηση Φυσικής Παρουσίας

Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων συμφώνησε πώς το περιβάλλον έδωσε την αίσθηση φυσικής παρουσίας. («Συμφωνώ απόλυτα»: 41,67%, «Συμφωνώ»: 50,00%). Μόνο ένας (1) συμμετέχοντας έχει ουδέτερη άποψη.

Τεχνικά Προβλήματα

Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων συμφώνησε πώς το περιβάλλον έδωσε την αίσθηση φυσικής παρουσίας. («Συμφωνώ»: 58,33%). Μόνο ένας (1) συμμετέχοντας διαφώνησε. Δύο (2) συμμετέχοντες συμφώνησαν απόλυτα (16,67) και Δύο (2) συμμετέχοντες έχουν ουδέτερη άποψη (16,67). Κάποιοι συμμετέχοντες αντιμετώπισαν τεχνικά προβλήματα, τα οποία ωστόσο ξεπεράστηκαν σύντομα.

Επικοινωνία

Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων συμφώνησε πώς το εξοικειώθηκε άμεσα με τον τρόπο επικοινωνίας με την εκπαιδεύτρια και τους συνεκπαιδευμένους . («Συμφωνώ απόλυτα»: 66,67%, «Συμφωνώ»: 25,00%). Μόνο ένας (1) συμμετέχοντας έχει ουδέτερη άποψη.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων συμφώνησε πώς το Second Life, οργανώνει αποδοτικά τη συζήτηση . («Συμφωνώ απόλυτα»: 33,33%, «Συμφωνώ»: 66,67%).

Οργάνωση χώρου

Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων διαφώνησε με την πρόταση που αναφέρει πως ο εικονικός κόσμος του Second Life ήταν υπερφορτωμένος και δεν ήταν εύκολη πλοήγηση. («Διαφωνώ απόλυτα»: 50%, «Συμφωνώ»: 33,33%). Μόνο ένας (1) συμμετέχοντας έχει ουδέτερη άποψη και ένας (1) συμφωνεί απόλυτα. Οι απόψεις αυτές είναι αναμενόμενες, καθώς έγινε κάθε δυνατή προσπάθεια να μην υπερφορτωθεί ο χώρος και να είναι άνετος για τον αριθμό των ατόμων που φιλοξενεί σε κάθε συνάντηση.

Δραστηριότητες στο Second Life

Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων συμφώνησε απόλυτα πως οι δραστηριότητες είχαν οργανωθεί εξαιρετικά στο Second Life. («Συμφωνώ απόλυτα»: 66,67%, «Συμφωνώ»: 33,33%).

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Second Life

Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων συμφώνησε πως το Second Life αποτελεί ένα εξαιρετικό εργαλείο για την οργάνωση ενός εξ αποστάσεως βιωματικού σεμιναρίου. («Συμφωνώ απόλυτα»: 33,33%, «Συμφωνώ»: 66,67%).

Εξοικείωση με Second Life

Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων συμφώνησε πως η εμπειρία από το Second Life θα τους βοηθήσει να υλοποιήσουν εργασίες που αφορούν στους εικονικούς κόσμους. («Συμφωνώ απόλυτα»: 33,33%, «Συμφωνώ»: 50,00%). Δυο (2) συμμετέχοντες έχουν ουδέτερη άποψη.

Οδηγίες στο Second Life

Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων συμφώνησε απόλυτα πως οι οδηγίες και οι κατευθύνσεις της εκπαιδύτριας στο Second Life ήταν επαρκείς και τους βοήθησαν να συμμετέχουν ενεργά. («Συμφωνώ απόλυτα»: 91,67%, «Συμφωνώ»: 8,33%).

Χρήση Second Life

Η πλειοψηφία των εκπαιδευόμενων συμφώνησε πως η εμπειρία από το Second Life θα τους βοηθήσει να υλοποιήσουν εργασίες που αφορούν στους εικονικούς κόσμους. («Συμφωνώ απόλυτα»: 50,00%, «Συμφωνώ»: 33,33%). Δυο (2) συμμετέχοντες έχουν ουδέτερη άποψη.

Θετικά στοιχεία Second Life

Στα θετικά στοιχεία που επισήμαναν οι συμμετέχοντες για το Second Life συγκαταλέγονται η αμεσότητα, η αίσθηση φυσικής παρουσίας, η εντυπωσιακή οργάνωση του χώρου με σαφείς κατευθύνσεις. Επίσης, η εικονική τάξη χαρακτηρίστηκε ελκυστική και ευχάριστη με πολυχρωμία σε σχήμα και εικόνες. Η αλληλεπίδραση μεταξύ των χρηστών χαρακτηρίζει επικοινωνιακή και δεν ένιωσαν αίσθημα κούρασης. Τέλος, ο τρόπος που οργανώθηκαν οι δραστηριότητες χαρακτηρίστηκε απλός, κατανοητός και ευχάριστος.

Αρνητικά Στοιχεία Second Life

Στα αρνητικά στοιχεία του Second Life επισημάνθηκε η έλλειψη οπτικής επαφής με τους συνομιλητές που οδηγεί στο να διακόψει κάποιος τους συνομιλητές του για να μιλήσει, αφού δεν μπορούσαν να συνεννοηθούν οπτικά. Εκτός των άλλων, επισημάνθηκαν τεχνικές δυσκολίες, όπως το γεγονός ότι το πρόγραμμα φορτώνει αρκετά τον υπολογιστή, ειδικά εάν δεν σύγχρονος, τα τεχνικά προβλήματα που δυσχέραιναν την επικοινωνία. Τέλος, ως αρνητικό στοιχείο επισημάνθηκε η αδυναμία χρήση του Second Life σε παιδιά κάτω των 18.

Παρατηρήσεις, σχόλια και προτάσεις

Άλλες παρατηρήσεις που έγιναν ήταν πως είναι πολύ καλή η οργάνωση, πολύ ενδιαφέρουσα η θεματική, χρήσιμη και απαραίτητη η βοήθεια της διδάσκουσας. Προτάθηκε να σχεδιαστεί κάτι αντίστοιχο για επιμόρφωση και σε άλλες έννοιες. Άλλος συμμετέχοντας πρότεινε να υπάρχει περισσότερος χρόνος διαθέσιμος για να συζητήσουμε περισσότερες εμπειρίες μας από τη διαχείριση δύσκολων καταστάσεων με μαθητές. Προτάθηκε δε και ο σχεδιασμός μεγαλύτερης διάρκειας σεμιναρίου με ακόμα περισσότερες δραστηριότητες. Τέλος, προτάθηκε η δημιουργία εικονικών καταστάσεων-προβλημάτων με παιδιά, συμμετοχή και ενέργεια με το avatar μας σε αυτές.

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

5.1 Επισκόπηση Αποτελεσμάτων

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να ερευνηθεί εάν η ενορχήστρωση των δραστηριοτήτων στο SL μπορεί να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Μελετώνται τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

Ερευνητικό Ερώτημα 1:

Το προτεινόμενο βιωματικό σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής στο πλαίσιο της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε ένα εικονικό περιβάλλον μάθησης σε ποιο βαθμό εξοικειώνει τους εκπαιδευτικούς σε θέματα συναισθηματικής νοημοσύνης ως μέρος της συναισθηματικής αγωγής;

Πιο συγκεκριμένα:

EE 1.1: Ποιος είναι ο βαθμός εξοικείωσης των εκπαιδευτικών ως προς τον δείκτη της αυτοεπίγνωσης (self-awareness), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

EE 1.2: Ποιος είναι ο βαθμός εξοικείωσης των εκπαιδευτικών ως προς τον δείκτη της αυτορρύθμισης (self-regulation)-παρακίνησης (self-regulation), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

EE 1.3: Ποιος είναι ο βαθμός εξοικείωσης των εκπαιδευτικών ως προς τον δείκτη της ενσυναίσθησης (empathy), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

EE 1.4: Ποιος είναι ο βαθμός εξοικείωσης των εκπαιδευτικών ως προς τον δείκτη των κοινωνικών δεξιοτήτων (social skills), ως διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης;

Κατά τη στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων παρατηρήθηκε πως η εξοικείωση των συμμετεχόντων με τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης αναπτύχθηκε ιδιαίτερα, με εξαίρεση τη διάσταση της αυτοεπίγνωσης (self-awareness). Η εξοικείωση με τη διάσταση αυτή ήταν μεγάλη πριν το σεμινάριο. Επομένως, δεν παρατηρήθηκε κάποια μεταβολή.

Παρατηρούμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά μεταξύ της αυτοεπίγνωσης (self-awareness) και της αυτορρύθμισης (self-regulation) και μάλιστα η

αυτορρύθμιση (self-regulation) έχει μεγαλύτερη διαφορά μετά την εφαρμογή της μεθόδου.

Επίσης, βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά μεταξύ της ενσυναίσθησης (empathy) και της αυτορρύθμισης (self-regulation) και μάλιστα η αυτορρύθμιση (self-regulation) έχει μεγαλύτερη διαφορά μετά την εφαρμογή της μεθόδου.

Επιπλέον, παρατηρούμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά μεταξύ της ενσυναίσθησης (empathy) και των κοινωνικών δεξιοτήτων και μάλιστα η ενσυναίσθηση (empathy) έχει μεγαλύτερη διαφορά μετά την εφαρμογή της μεθόδου.

Παρατηρούμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά μεταξύ των κοινωνικών δεξιοτήτων και της αυτοεπίγνωσης (self-awareness) και μάλιστα οι κοινωνικές δεξιότητες (social skills) έχουν μεγαλύτερη διαφορά μετά την εφαρμογή της μεθόδου.

Ερευνητικό Ερώτημα 2:

Σε ποιο βαθμό το βιωματικό σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής (emotional learning) ενορχηστρωμένο με το μοντέλο της αγκυροβολημένης διδασκαλίας (anchored instruction) αξιοποιώντας τον 3D εικονικό κόσμο- Second Life (SL), δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την πρακτική αξιοποίηση και την εφαρμογή του από τους εκπαιδευτικούς;

Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αναπτύξουν καταστάσεις-προβλήματα για τους μαθητές τους, στις οποίες θα αναγνωρίζουν τις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης (αυτοεπίγνωση, αυτορρύθμιση-παρακίνηση, ενσυναίσθηση, κοινωνικές δεξιότητες) που απαιτούνται για τη διαχείριση των καταστάσεων προβλημάτων;

Για την απάντηση του 2^{ου} ερευνητικού ερωτήματος, το οποίο εξετάζει αν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αναπτύξουν μία κατάσταση-πρόβλημα για τους μαθητές τους κατά τη διάρκεια και μετά το πέρας του σεμιναρίου, ζητείται η ανάπτυξη μίας κατάστασης-προβλήματος, η οποία να αφορά χειρισμούς μαθητών που διαθέτουν δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης ή θα έπρεπε να διαθέτουν και τις οποίες δεξιότητες ο κάθε συμμετέχοντας πρέπει να αναγνωρίσει και να επισημάνει.

Οι συμμετέχοντες στο 1^ο παραδοτέο έδειξαν περισσότεροι εξοικειωμένοι με τη διάσταση της αυτοεπίγνωσης (M.O. 1,58) και λιγότερο με αυτή των κοινωνικών

δεξιοτήτων (Μ.Ο. 1,08). Ωστόσο, δεν παρατηρούνται σημαντικές διαφορές μεταξύ των δεικτών. Στο 2^ο παραδοτέο παρατηρήθηκε πως οι συμμετέχοντες είναι πλέον μετά το πέρας του σεμιναρίου περισσότερο εξοικειωμένοι με τη διάσταση της ενσυναίσθησης (empathy) (2,83) και λιγότερο με αυτή των κοινωνικών δεξιοτήτων (2,03).

Όσον αφορά στις διαφορές που παρουσιάζονται μεταξύ της βαθμολογίας των συμμετεχόντων στα δύο παραδοτέα, οι συμμετέχοντες παρουσιάζουν υψηλότερη βαθμολογία στους δείκτες που εξετάζονται στο 2^ο παραδοτέο. Πιο αναλυτικά, μεγαλύτερη βελτίωση υπάρχει στην ενσυναίσθηση (empathy) και μικρότερη στην αυτοεπίγνωση (self-awareness).

Επομένως, θα μπορούσαμε να απαντήσουμε πως το προτεινόμενο βιωματικό σεμινάριο εκπαίδευσης εκπαιδευτικών σε θέματα συναισθηματικής αγωγής σε ένα εικονικό περιβάλλον μάθησης στο πλαίσιο ενός προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών δημιουργεί τις προϋποθέσεις αξιοποίησης των εννοιών για την επιτυχή ανάπτυξη σχετικών δραστηριοτήτων από τους εκπαιδευτικούς.

Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αναπτύξουν προβληματικές καταστάσεις, στις οποίες θα αναγνωρίζουν τις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής τους νοημοσύνης (αυτοεπίγνωση, αυτορρύθμιση-παρακίνηση, ενσυναίσθηση, κοινωνικές δεξιότητες) που απαιτούνται για τη διαχείρισή τους.

5.2 Περιορισμοί

Έγινε μία προσπάθεια να καταγραφούν πιθανοί περιορισμοί, οι οποίοι εμπόδισαν ή και ενδεχομένως επηρέασαν τη συλλογή των δεδομένων. Οι συμμετέχοντες ένιωθαν άνετα και μπορούσαν να αναφέρουν το οποιοδήποτε εμπόδιο συναντούσαν. Παρατηρήθηκαν λοιπόν, κάποιες μικρές καθυστερήσεις στην επικοινωνία μέσω voice chat σε δύο συμμετέχουσες, οι οποίες είχαν προβλήματα σύνδεσης καθώς επικρατούσαν ακραίες καιρικές συνθήκες στην πόλη τους την περίοδο εκείνη. Ωστόσο, η μικρή αυτή καθυστέρηση δεν δημιούργησε κάποιο ουσιαστικό πρόβλημα και δεν εμπόδισε την ομαλή διεξαγωγή του σεμιναρίου. Επιπλέον, πολλοί συμμετέχοντες είχαν πρόβλημα με τα γραφικά και για το λόγο αυτό προηγήθηκε δοκιμή και έτσι ενθαρρύνθηκαν οι συμμετέχοντες που είχαν πρόβλημα να ανανεώσουν τις κάρτες γραφικών τους. Τέλος, κάτι το οποίο καθυστέρησε τη διάρκεια της κάθε συνάντησης ήταν το γεγονός πως δύο συμμετέχοντες δεν είχαν

μικρόφωνο, για να επικοινωνήσουν μέσω voice chat, επομένως συμμετείχαν με γραπτά μηνύματα στο σεμινάριο.

5.3 Συμπεράσματα

Μελετώντας τα αποτελέσματα της έρευνας, θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε πως το προτεινόμενο βιωματικό σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής στο πλαίσιο της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε ένα εικονικό περιβάλλον μάθησης εξοικειώνει σε μεγάλο βαθμό τους εκπαιδευτικούς σε θέματα συναισθηματικής νοημοσύνης ως μέρος της συναισθηματικής αγωγής και δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την πρακτική αξιοποίηση και την εφαρμογή του από τους εκπαιδευτικούς. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στο σεμινάριο, εξοικειώθηκαν σε μεγαλύτερο βαθμό με την αυτορρύθμιση, σε αρκετά μεγάλο με την ενσυναίσθηση, σε μεγάλο βαθμό με τις κοινωνικές δεξιότητες και η μικρότερη μεταβολή υπήρξε στην αυτοεπίγνωση, αφού η εξοικείωση με τη διάσταση αυτή ήταν μεγάλη πριν το σεμινάριο. Επομένως, δεν παρατηρήθηκε κάποια μεταβολή.

Όσον αφορά στην πρακτική αξιοποίηση και την εφαρμογή του σεμιναρίου συναισθηματικής αγωγής σε μαθητές και συγκεκριμένα στην ανάπτυξη καταστάσεων προβλημάτων, στις οποίες οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τις δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης που σχετίζονται μεγαλύτερη βελτίωση παρατηρήθηκε στην ενσυναίσθηση (empathy) και μικρότερη στην αυτοεπίγνωση (self-awareness). Συνολικά, οι εκπαιδευόμενοι έδειξαν περισσότερο εξοικειωμένοι με την πρακτική εφαρμογή της έννοιας της ενσυναίσθησης και λιγότερο αυτής των κοινωνικών δεξιοτήτων.

5.4 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η παρούσα έρευνα αφορά στην ανάπτυξη ενός βιωματικού σεμιναρίου για έννοιες συναισθηματικής νοημοσύνης, το οποίο απευθύνεται σε ενήλικες και λαμβάνει χώρα στο Second Life.

Όσον αφορά στο Arigatou, θα είχε ενδιαφέρον να εφαρμοστούν οι δραστηριότητες του Arigatou σε μαθητές μέσω Second Life. Ιδιαίτερα ενδιαφέρον θα ήταν να εξετασθεί κατά πόσο υπάρχουν διαφορές στην εμπλοκή των μαθητών με τις δραστηριότητες του Second Life μεταξύ μίας παραδοσιακής «διδασκαλίας» και μίας διδασκαλίας στο Second Life. Επιπλέον, θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον να εξετασθεί

κατά πόσο οι βιωματικές δραστηριότητες του Arigatou για μαθητές μπορούν να αναπτυχθούν μέσα στο Second Life.

Όσον αφορά στη χρήση του Second Life για την επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών, θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον να εξετασθεί η μεταβολή και άλλων δεικτών πέραν αυτών που αφορούν στη Συναισθηματική νοημοσύνη, κατά τη διάρκεια ενός σεμιναρίου στο Second Life.

Σχετικά με τη χρήση του Second Life για την εκπαίδευση, θα μπορούσε να εξετάσει κανείς εάν η διδασκαλία στο Second Life, μπορεί να έχει καλύτερα αποτελέσματα για τις μεταβλητές, οι οποίες εξετάζονται κάθε φορά, συγκριτικά με κάποιο άλλο εικονικό κόσμο, όπως είναι για παράδειγμα το OpenSim.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Achenbach, T. M., Rescorla, L. A., & Ivanova, M. Y. (2005). International crosscultural consistencies and variations in child and adolescent psychopathology, In C.L. Frisby & C.R. Reynolds (Eds.), *Comprehensive handbook of multicultural school psychology* (pp. 674-709). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Adelman, H. S., & Taylor, L. (2008). Technical assistance sampler on protective factors/resilience. Canter for Mental Health in Schools at UCLA. Los Angeles, CA: Author.
- Adelman, H. S., & Taylor, L. (2010). Placing prevention into the context of school improvement. In B. Doll., W. Phol., & Yoon, J. (Eds.), *Handbook of Youth prevention science* (pp. 19-44). New York, NY: Routledge.
- Ainley, M., Corrigan, M., Richardson, N. (2005). Students tasks and emotions: Identifying the contribution of emotions to students' reading of popular culture and popular science texts. *Learning and Instruction, 15*, 433-447.
- Arigatou Foundation (2008). Learning to Live Together: An Intercultural and Interfaith Programme for Ethics Education. Ανακτήθηκε την 3^η Οκτωβρίου 2014 από την ηλεκτρονική διεύθυνση <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001610/161059e.pdf>
- Baker, S., Wentz, R., & Woods, M. (2009). *Using virtual worlds in education: Second Life® as an educational tool*. *Teaching of Psychology, 36*, 59-64
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., and Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECIs). In R. Bar-On and J.D.A. Parker (eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 343-362.
- Bransford, J. D., Sherwood, R. D., Hasselbring, T. S., Kinzer, C. K., & Williams, S. M. (1990). Anchored instruction: Why we need it and how technology can help. In D. Nix & R. J. Spiro (Eds.), *Cognition, education, and multimedia: exploring ideas in high technology*. Hillsdale N.J.: L. Erlbaum.
- Brody, L. R. (1993). *Gender, emotion and the family*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Camras, L.A. (2010). Emotional facial expressions in infancy. *Emotion Review*, 2, 121-129.
- Caprara, G.V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., & Zimbardo P.G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11, 302-306.
- Cognition and Technology Group at Vanderbilt (CTGV). (1990). Anchored instruction and its relationship to situated cognition. *Educational Researcher*, 19 (6), 2-10
- Cognition and Technology Group at Vanderbilt. (1997). *The Jasper project: Lessons in curriculum, instruction, assessment, and professional development*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- Culler, R. & Keir, S. (1992). Outcome evaluation: Plans for a five - year longitudinal study across sites. In W. H. Holtzman (Ed.), *School of the Future*, (pp. 31 - 44). Austin, Texas: American Psychological Association & Hogg Foundation
- de Bono Thinking Systems (no date). de Bono Thinking 24x7. Ανακτήθηκε την 10η Νοεμβρίου 2014 από την ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.debonothinkingsystems.com/tools/24x7/> .
- de Bono, E. (1999) *Six Thinking Hats*, New York: Back Bay Books.
- Demaray, M.K., Malecki, C.K., Jenkins, L.N., & Cunningham, C. M. (2010). Social support: How to assess and include it in research on prevention and youth outcomes. *Handbook of Youth Prevention Science* (pp. 163-176). New York, NY: Routledge.
- Derzon, J. (2006). How effective are school-based violence prevention programs in preventing and reducing violence and other antisocial behaviors? A meta-analysis (Book Chapter). In Jimerson, S.R., Furlong, M.J. (Eds.), *Handbook of School Violence and School Safety: From Research to Practice* (429-442). Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum.
- DfES (2004). *Every Child Matters: Change for Children*, Ανακτήθηκε την 18^η Φεβρουαρίου 2015 από την ηλεκτρονική διεύθυνση:

<http://cw.routledge.com/textbooks/9780415478724/downloads/every-child-matters.pdf>

- Dryfoos, J. G. (1994). *Full service schools: A revolution in health and social services for children, youth, and families*. San Francisco: Jossey-Bass
- Durlak, J. A. (2009). Prevention programs. In T. B. Gutkin & C. R. Reynolds (Eds.), *The handbook of school psychology* (4th edition, pp. 905-920). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Δασκολιά, Μ.Κ., (2000). Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Διδακτορική Διατριβή, Φιλοσοφική Σχολή, Ε.Κ.Π.Α., Αθήνα.
- Δημητρόπουλος, Ε., (1997). Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμα τους, εκδ. Γρηγόρης, Αθήνα.
- 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 Development
- Elias, M.J., & Arnold, H. (2006). The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement: social-emotional learning in the classroom. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Emde R. N. (1992). Social referencing research: Uncertainty, self and the search for meaning. In S. Feinman (Ed.), *Social Referencing and the social construction of reality in infancy* (pp. 79-92). New York, NY: Plenum Press.
- Fabes, R., Eisenberg, N., & Eisenbud, L. (1993).. Behavioral and physiological correlates of children's reactions to others on distress. *Developmental Psychology*, 29, 655-663.
- Friend, M., & Davis, T. (1993). Appearance-reality v distinction: Children's understanding of the physical and affective domains. *Developmental psychology*, 29. 907-913.
- Frijda, N. H. (2007). *The laws of emotion*. Mahwah, NJ: Erlbaum

- Ζιώγκου, Μ., Δημητριάδης, Σ. (2010). Χρήση εργαλείων τύπου wiki στην εκπαίδευση: μια μελέτη περίπτωσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση», τόμος ΙΙ, (σ. 321-328). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος, 23-26 Σεπτεμβρίου.
- Gardner, H. (1983). *Frames Of Mind: The Theory Of Multiple Intelligences*. Basic Books, New York.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0 update (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Gnepp, J. (1989). Personalized inferences of emotions and appraisals: Component processes and correlations. *Developmental Psychology*, 25, 277-288.
- Gnepp, J., & Klayman, J. (1992). Recognition of uncertainty in emotionally equivocal situations. *Developmental Psychology*, 28, 145-158.
- Goleman, Daniel (1998), What Makes a Leader?, Harvard Business Review
- Goleman, D. (1997). Η συναισθηματική νοημοσύνη: Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ», Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Gresham & Elliot (1990). Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης Κοινωνικών Δεξιοτήτων για παιδιά (SSRS-C)
- Gottman, J. (2011). Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη. Ένας πρακτικός οδηγός για γονείς. Επιστημονική Επιμέλεια: Χ. Χατζηχρήστου. Αθήνα: Πεδίο
- Hargreaves, A. (1998) The emotional practices of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14: 835–854.
- Hannisdottir, D.Kr., Doxie, J., Bell, M.A., Ollendick, T., & Wolfe, C. (2010). A longitudinal study of emotion regulation and anxiety in middle childhood: Associations with frontal EEG asymmetry in early childhood. *Developmental Psychobiology*, 52, 197-204.
- Hatzichristou, C., Lampropoulou, A., & Lykitsakou, K. (2006). Addressing cultural factors in development of system/community interventions. *Journal of Applied School Psychology, Multicultural Issues and School Psychology Practice*, 22 (2), 103-126.

- Hein S., (2001). Critical Review of Daniel Goleman, Ανακτήθηκε την 11^η Νοεμβρίου 2014 από την ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://www.eqi.org/gole.htm>
- Herrnstein, R. J. and Murray, C., (1994). *The Bell Curve*. New York: The Free Press
- Isen, A. M. (2000). Positive affect and decision making. In M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 417-435). New York, NY: Guilford.
- Izard, C., Malatesta, C. (1987). Perspectives on emotional development: I. Differential emotions theory of early emotional development. In J. Osofsky (Ed.), *Handbook of infant development* (2nd ed., pp. 494-554). New York, NY: Wiley
- Kerlinger, F. N. (1970). *Foundations of Behavioral Research*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Kerlinger, F. N. (1979). *Foundations of Behavioral Research*. New York: Holt, Rinehart,
- Knitzer, J. (1993). Children's mental health policy: Challenging the future. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 1, 8-16.
- Kochanska, G. (1993). Toward a synthesis of parental socialization and child temperament in early development of conscience. *Child Development*, 66, 325-347
- Koenig, L. J., & Faigeles, R. (1995). *Gender differences in adolescent loneliness and maladjustment*. Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Indianapolis.
- Kratochwill, T. R. & Stoiber, K. C. (2002). Evidence-based interventions in school psychology: Conceptual foundations of the procedural and coding manual of Division 16 and the Society for the Study of School Psychology Task Force. *School Psychology Quarterly*, 17, 341-389
- Kupersmidt, J.B. & Coie, J.D. (1990). Preadolescent peer status, aggression, and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence. *Child Development*, 61, 1350-1362.
- Κασιμάτη, Α. (2011). Εισαγωγή στη διδακτική μεθοδολογία-Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας.

- Landy, F.J. (2005). Some historical and scientific issues related to research on emotional intelligence. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 411-424
- Lerner, M. R., & Galambos, L. N. (1998). Adolescent development: Challenges and opportunities for research, programs and policies, *Annual Review of Psychology*, 49, 413-446.
- Lewis, M., & Michalson, L. (1983). *Children's emotions and moods: Developmental theory and measurement*. New York: Plenum.
- Lewis, M. (1992). The self in self-conscious emotions. Commentary on Stipek et al. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 57, 85-95.
- Lewis, M., & Haviland-Jones, J. M. (Eds.) (2000). *Handbook of emotions* (2nd edition). New York, NY: Guilford Press.
- Masten, A. S. & Coatsworth, J. D. (1998) The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53, 205-220.
- Masten, A. S., & Obradovic, J. (2006). Competence and resilience in development. *Annals of the new York Academy of Sciences*, 1094, 13-27.
- Masten, A. S. (2009). Ordinary Magic: Lessons from research on human development. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 13-27.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D.R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic mix of traits? *American Psychologist*, 63, 503-517.
- Meinhardt, J. Blumenfeld, P., & Hoyle, R. (2003). Attentional resource allocation to emotional events: An ERP study. *Cognition and Emotion*, 17, 477-500.
- Meyers, J., & Meyers, B. (2003). Bi-directional influences between positive psychology and primary prevention. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 222-229
- Mytton, J.A., DiGuseppi, C., Gough, D.A., Taylor, R.S., & Logan, S. (2002) School-based violence prevention programs: Systematic review of secondary prevention trials. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 156, 752-762.
- Μάνογ, Γ. Κ. (2000). *Ψυχολογία του εφήβου*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- OECD (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*, OECD, Paris.

- Oster, H., Hegley, D., & Nagel, L. (1992). Adult judgments and fine-grained analysis of infant facial expressions. *Developmental Psychology*, 28, 1115–1131.
- Οικονόμου, Χ. (2010). Εκπαιδευτική Εκδήλωση Εικονικής Πραγματικότητας στην Ακαδημία Αθηνών στο Second Life (SL) με θέμα: «Καλώς ήλθατε στο SL». 2ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Ημαθίας
- Pahl, K. M., Barrett, P. M. (2007). *The Development of Social-Emotional Competence in Preschool Aged Children: The Fun FRIENDS Program*. Brisbane, Australia: Pathways Health and Research Centre.
- Papousek, H., Papousek, M., Koester, LS. (1986). Sharing emotionality and sharing knowledge: A microanalytic approach to parent-infant communication. In *Measuring Emotions in Infants and Children*, vol. 2. Izard CE, Read PB (eds). Cambridge University Press: New York, 93–123
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of quantitative and qualitative research. *Educational Psychologist*, 37, 91-106.
- Petrides, Sangareau, Furnham & Frederickson (2006). Ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της ΣΝ των εφήβων ως χαρακτηριστικού γνωρίσματος της προσωπικότητας. (TEIQue-ASF)
- Saarni, C., Mumme, D., & Campos, J. (1998). Emotional development: Action, communication, and understanding. In N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Social, emotional, and personality development* (pp. 237-311). Vol. 3 of W. Damon (Series Ed.), *Handbook of child psychology*. New York: John Wiley.
- Scherer, K. R. (2005). What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information*, 44, 695-729
- Schonert-Reichl, K. A. (2004). Promoting Positive Development in School-Aged Children: Strategies for Successful Prevention. *United Way Presentation*. Dept. of Educational & Counselling Psychology, & Special Education University of British Columbia.
- Schutz, P. A., & DeCuir, J. T. (2002). Inquiry on emotions in education. *Educational Psychologist*, 37, 125-134.
- Singh, K. (2007). *Quantitative social research methods*. Sage Publications.

- Steinberg, L., (1999). *Adolescence* (5th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Steinberg, L., (2001). We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, *11*, 1-19.
- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, *52*, 83-110.
- Strayer, J. (1993). Children's concordant emotions and cognitions in response to observed emotions. *Child Development*, *64*, 188-201.
- Sroufe, L.A. (1995). Emotional development: The organization of emotional life in the early years. New York, NY: Cambridge Press.
- Σιδέρης, Δ. (2014). Αξιοποίηση των Ηλεκτρονικών Παιχνιδιών στην Εκπαίδευση, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Π.Μ.Σ. «Ψηφιακά Συστήματα και Υπηρεσίες»
- Tobler, N.S., Roona, M.R., Ochshorn, P., Marshall, D.G., Streke, A.V., & Stackpole, K.M. (2000). School-based adolescent drug prevention programs: 1998 meta-analysis. *Journal of Primary Prevention* *20*, 275-337.
- Verhulst, F. C., & van der Ende, J. (1997). Factors associated with child mental health service use in the community. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, *36*, 901-909.
- Wilson, D.B., Gottfredson, D.C., and Najaka, S.S. (2001). School-based prevention of problem behaviors: A meta-analysis. *Journal of Quantitative Criminology*, *17*(3), 247-272.
- Wolfe, C.D., & Bell, M.A. (2007). The integration of cognition and emotion during infancy and early childhood: Regulatory processes associated with the development of working memory. *Brain and Cognition*, *65*, 3-13.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη σχολική ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Χατζηχρήστου, Χ. (Επιμ.). (2011). Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή – Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης στη σχολική κοινότητα. Εκπαιδευτικό Υλικό I, II και III για την Προσχολική και Πρώτη Σχολική Ηλικία, την Πρωτοβάθμια και την Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

- Συγγραφική ομάδα: Δημητροπούλου, Π., Κατή, Α., Λαμπροπούλου, Α., Λυκισάκου, Κ. & Μπακοπούλου, Α. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Χατζηχρήστου, Χ., (2011). Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο, Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης στη σχολική κοινότητα: Εκπαιδευτικό υλικό ΙΙ: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση Γ', Δ', Ε', ΣΤ' δημοτικού: Θεωρητικό πλαίσιο και δραστηριότητες, Συγγραφική ομάδα: Δημητροπούλου, Π., Κατή, Α., Λαμπροπούλου, Α., Λυκισάκου, Κ. & Μπακοπούλου, Α. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Χατζηχρήστου, Χ., Πολυχρόνη, Φ., Μπεζεβέγκης, Η. & Μυλωνάς, Κ. (2008). Εργαλείο Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής Παιδιών Προσχολικής και Σχολικής Ηλικίας ή Τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής. ΥΠΕΠΘ: ΕΠΕΑΕΚ.
- Χατζηχρήστου, Χ., Κατή, Α., Λυκισάκου, Κ., Δημητροπούλου, Π., Λαμπροπούλου, Α., Μπακοπούλου, Α. (2011). *Διαχείριση κρίσεων στη σχολική κοινότητα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow M., Wagner E., Chapman M. (1992). "Development of concern for others." *Developmental Psychology*, 28, 126-136.
- Zeman, J., & Shipman, K. (1997). Social-contextual influences on expectancies for managing anger and sadness: The transition from middle childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, 33, 917-924.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: Εκπαιδευτικό Υλικό

Παρουσίαση: Δημιουργία Λογαριασμού στο Second Life

Διαφάνεια 1

University of Piraeus
Department of Digital Systems

op²

Παρουσίαση – Οδηγός

Δημιουργία Λογαριασμού στο Second life
Εγκατάσταση Second Life Viewer

This slide serves as the title page for the presentation. It features the University of Piraeus logo and the Department of Digital Systems logo in the top left corner, and the op² logo in the top right corner. The main title is 'Παρουσίαση – Οδηγός' (Presentation – Guide) in orange. Below it, the subtitle 'Δημιουργία Λογαριασμού στο Second life' (Account Creation in Second Life) and 'Εγκατάσταση Second Life Viewer' (Second Life Viewer Installation) are displayed in grey.

Διαφάνεια 2

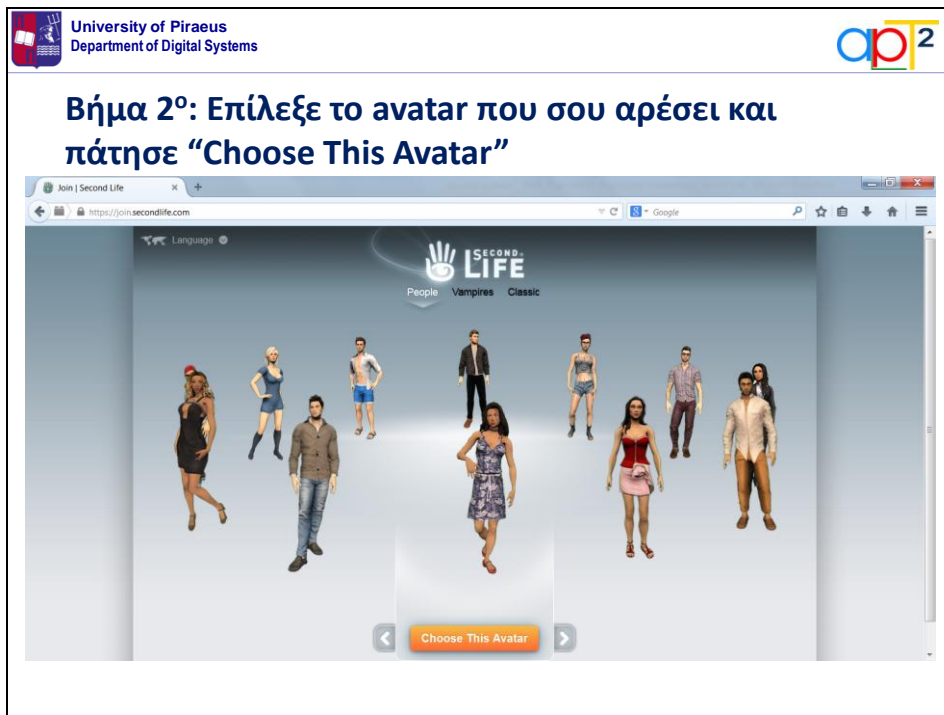
University of Piraeus
Department of Digital Systems

op²

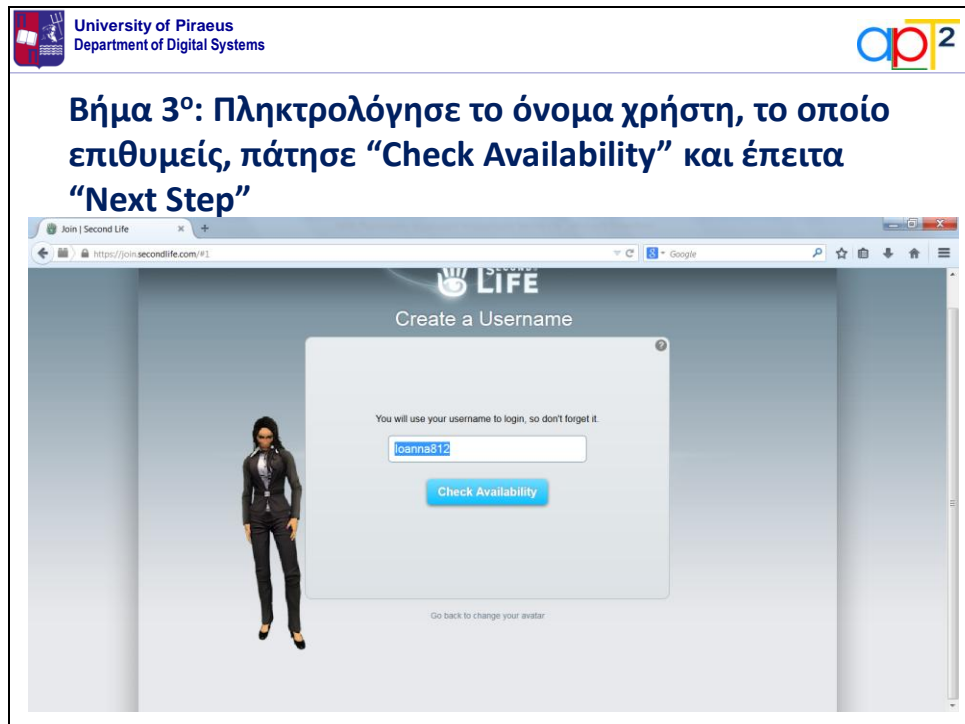
Βήμα 1^ο: Επισκέψου το <https://secondlife.com> και πάτησε “Play for Free”

The screenshot shows the homepage of the Second Life Official Site. The browser address bar displays 'https://secondlife.com'. The page features the Second Life logo with the tagline 'Your World. Your Imagination.' and a prominent orange 'Play for Free' button. Below the button, it states 'The largest-ever 3D virtual world created entirely by its users.' The background is a collage of various virtual worlds, including a cityscape, a bar, and a character riding a motorcycle.

Διαφάνεια 3



Διαφάνεια 4

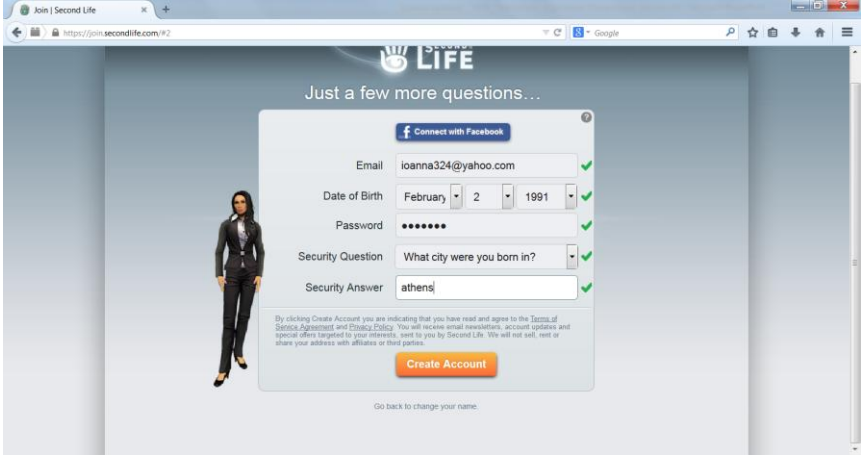


Διαφάνεια 5

University of Piraeus
Department of Digital Systems

ap²

Βήμα 4^ο: Συμπλήρωσε τα υπόλοιπα στοιχεία σου, όπως ζητούνται και πάτησε Create Account



Just a few more questions...

Connect with Facebook

Email: ioanna324@yahoo.com ✓

Date of Birth: February 2, 1991 ✓

Password: •••••• ✓

Security Question: What city were you born in? ✓

Security Answer: athens ✓

By clicking Create Account you are indicating that you have read and agree to the Terms of Service, Agreement and Privacy Policy. You will receive email newsletters, account updates and special offers targeted to your interests, sent to you by Second Life. We will not sell, rent or share your address with affiliates or third parties.

Create Account

Go back to change your name.

Διαφάνεια 6

University of Piraeus
Department of Digital Systems

ap²

Βήμα 5^ο: Επίλεξε "Free Account" και "Select"



Select an Account

	Free	Premium
Your Own Avatar Customize and change it to anything you want.	●	●
The Second Life World Access thousands of fun 3D places and events.	●	●
A Home Your own private 3D home to decorate and entertain in*	●	●
Exclusive Extras Virtual currency rewards and gifts, access to Premium Sandboxes and more!	●	●

Free Account As low as \$6/month

Select Select

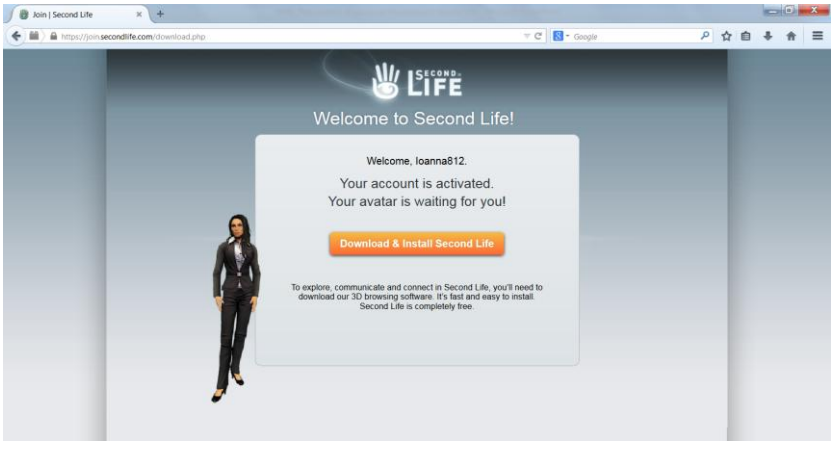
*Linden homes and some adult areas are accessible only to those 18 years and older.

Διαφάνεια 7

University of Piraeus
Department of Digital Systems

ap²

Βήμα 6^ο: Ο λογαριασμός σου είναι έτοιμος! Τώρα πρέπει να κατεβάσεις και να εγκαταστήσεις το SL στον υπολογιστή σου. Πάτησε “Download & Install Second Life”



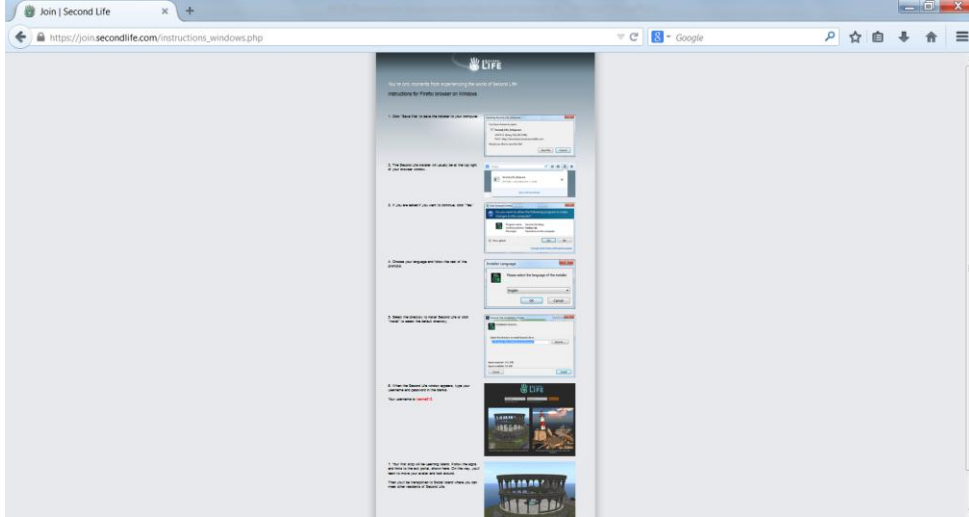
The screenshot shows a web browser window with the URL <https://join.secondlife.com/download.php>. The page features the Second Life logo at the top. Below it, a white box contains the text: "Welcome to Second Life! Welcome, loanna812. Your account is activated. Your avatar is waiting for you!". A prominent orange button labeled "Download & Install Second Life" is centered below the text. To the left of the text box, a 3D avatar of a woman in a black suit is visible. At the bottom of the white box, there is a small paragraph: "To explore, communicate and connect in Second Life, you'll need to download our 3D browsing software. It's fast and easy to install. Second Life is completely free."

Διαφάνεια 8

University of Piraeus
Department of Digital Systems

ap²

Βήμα 7^ο: Ακολούθησε τις αναλυτικές οδηγίες της σελίδας.



The screenshot shows a web browser window with the URL https://join.secondlife.com/instructions_windows.php. The page displays a list of instructions for downloading and installing Second Life on a Windows PC. The instructions are numbered 1 through 7. To the right of the text, there are several small screenshots showing the installation process, including the Windows installer window, the "Next" button, and the "Finish" button. The page also features the Second Life logo at the top.

University of Piraeus
Department of Digital Systems

op²

Καλώς ήρθες στο Second Life!!! Καλή Διασκέδαση!!
Η τοποθεσία του βιωματικού σεμιναρίου μας είναι:
<http://maps.secondlife.com/secondlife/Leucadia/19/185/62>



Παρουσίαση Φάση 0

Διαφάνεια 1

University of Piraeus
Department of Digital Systems

apt²

Παρουσίαση

- Διαστάσεων Συναισθηματικής Αγωγής
- Μοντέλου Συναισθηματικής Αγωγής
Gottman
- Σεμιναρίου

Διαφάνεια 2


University of Piraeus
Department of Digital Systems

apt²


Καλώς ήρθατε στο βιωματικό σεμινάριο Συναισθηματικής Αγωγής!!!



Διαφάνεια 3



University of Piraeus
Department of Digital Systems




Εκπαιδευτικό Πρόβλημα

- **προβλήματα επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των μαθητών**
- **διαφορετικότητα**
- **πολιτισμικές διαφορές, διαφορές στις πεποιθήσεις, στη θρησκεία, στην προσωπικότητα.**
- **καθημερινές συγκρούσεις**
- **προβλήματα συνεργασίας**
- **αισθήματα κατωτερότητας και κοινωνικού αποκλεισμού.**


Είναι απαραίτητο οι μαθητές να αναπτύξουν:

- ✓ αυτοεπίγνωση
- ✓ ενσυναίσθηση
- ✓ αυτορρύθμιση

Διαφάνεια 4



University of Piraeus
Department of Digital Systems



Τι είναι το βιωματικό σεμινάριο;

- το βίωμα ενισχύει την μάθηση**
- μαθαίνουμε καλύτερα αυτό που βιώνουμε παρά από αυτό που βλέπουμε ή ακούμε.**
- Η βιωματική μάθηση επιτρέπει την ανάπτυξη κοινωνικό – συναισθηματικών δεξιοτήτων, απαραίτητων για την ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου.**

Διαφάνεια 5

University of Piraeus
Department of Digital Systems

ap²

Τι είναι η συναισθηματική νοημοσύνη;

Η εκλαϊκευμένη προσέγγιση (Daniel Goleman)-Γνωστικές και συναισθηματικές Αντιδράσεις

- «Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα να ελέγχεις τις επιθυμίες σου και να καθυστερείς την ικανοποίησή τους, να ρυθμίζεις τις διαθέσεις των άλλων, να απομονώνεις το συναίσθημα από τη σκέψη, να μπαίνεις στη θέση του άλλου και να ελπίζεις. Επίσης, να έχεις μια σειρά από ικανότητες όπως αυτοέλεγχο, επιμονή, ζήλο, καθώς και την ικανότητα να παρασύρεις τους άλλους προσφέροντάς τους κίνητρα».

Η επιστημονική προσέγγιση (Salovey, Mayer et al)-Γνωστική Ικανότητα

- «Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα του ατόμου να ελέγχει και να ρυθμίζει τα συναισθήματα και τις συναισθηματικές αντιδράσεις του εαυτού του και των άλλων, να μπορεί να τα διακρίνει και να χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που απορρέουν από αυτά, με στόχο να καθοδηγούν τις σκέψεις και τις δραστηριότητές του».


Διαφάνεια 6

University of Piraeus
Department of Digital Systems

ap²

Διαστάσεις Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Διαστάσεις	Ορισμοί
Αυτοεπίγνωση	Η ικανότητα να κατανοούμε τα συναισθήματά μας καθώς και τα ισχυρά και ασθενή σημεία μας
Αυτορρύθμιση	Η ικανότητα να διαχειριζόμαστε τις εσωτερικές καταστάσεις, τις παρορμήσεις και διαθέσεις μας
Παρακίνηση	Η ικανότητα να ωθούμε-κινητοποιούμε τον εαυτό μας για επίτευξη στόχων με επιμονή και διάρκεια
Ενσυναίσθηση	Η ικανότητα να αντιλαμβανόμαστε τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων ανθρώπων και να συμπεριφερόμαστε ανάλογα



Διαφάνεια 7



Διαφάνεια 8


University of Piraeus
Department of Digital Systems

ap²


Σκοπός προγράμματος συναισθηματικής αγωγής

- Ο γενικός σκοπός του προγράμματος συναισθηματικής αγωγής, το οποίο θα τους παρουσιαστεί είναι διπλός, αρχικά να αναπτύξουν οι μαθητές την συναισθηματική τους νοημοσύνη, αλλά και να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους, να γνωρίσουν τους άλλους, να αναγνωρίσουν τη διαφορετικότητα που υπάρχει στον κόσμο μας, να συνειδητοποιήσουν πως όλοι είμαστε ίσοι και έχουμε τα ίδια δικαιώματα, ώστε να συνυπάρχουμε αρμονικά όλοι μαζί, σεβόμενοι ο ένας τον άλλον.

Διαφάνεια 9



University of Piraeus
Department of Digital Systems




Σκοπός προγράμματος συναισθηματικής αγωγής

- **Εκτιμώ τη διαφορετικότητα**


Οι μαθητές βοηθούνται να παρατηρήσουν τον κόσμο στον οποίο ζουν. Θα μάθουν περισσότερα για τους άλλους και θα ανακαλύψουν την διαφορετικότητα των άλλων ανθρώπων. Το μονοπάτι αυτό θα τους κατευθύνει να αναγνωρίσουν αυτά που μας διαφοροποιούν και να εκτιμήσουν τη διαφορετικότητα αυτή χωρίς να προσφεύγουν σε προκαταλήψεις.
- **Αναγνωρίζω τον εαυτό μου σε σχέση με τους άλλους**

Οι μαθητές θα βοηθηθούν να ρίξουν μια έντονη ματιά στον εαυτό τους και το πώς αυτοί σχετίζονται με τους άλλους. Οι μαθητές θα αναγνωρίσουν την δική τους ταυτότητα και θα μάθουν πώς να σέβονται το δικαίωμα του καθενός σε μία ταυτότητα. Θα ανακαλύψουν την αλληλοσύνδεσή τους με τους άλλους και πώς σχηματίζεται η ταυτότητά τους μέσα από τις σχέσεις τους, τις αλληλεπιδράσεις και τις εμπειρίες με τους άλλους

Διαφάνεια 10



University of Piraeus
Department of Digital Systems




Σκοπός προγράμματος συναισθηματικής αγωγής

- **Μπορούμε να συμβιώσουμε αρμονικά;**


Οι μαθητές θα βοηθηθούν να μάθουν και να εκτιμούν τη σημασία του αλληλοσεβασμού. Οι εκπαιδευόμενοι θα αναθεωρήσουν τις στάσεις τους, τον τρόπο σκέψης τους και τη συμπεριφορά τους και θα μάθουν να βλέπουν πέρα από διαφορές, προκαταλήψεις και στερεότυπα.
- **Κατανώ τις διαφωνίες, τη βία και τις αδικίες γύρω μου**

Οι μαθητές θα κατανοήσουν τις αιτίες και τις συνέπειες των διαφωνιών, των αδικιών, των βίαιων καταστάσεων γύρω τους. Θα εξερευνήσουν τις ανθρώπινες συμπεριφορές και πράξεις και θα μάθουν σχετικά με την ικανότητα του ανθρώπου να δημιουργεί, να καταστρέφει και να μετασχηματίζει.
- **Χτίζω γέφυρες εμπιστοσύνης**

Οι εκπαιδευόμενοι συνεργάζονται με τους άλλους ώστε να χτίσουν γέφυρες εμπιστοσύνης και να συμβιβάσουν τις διαφορές τους. Ενισχύεται η επικοινωνία τους, καθώς και οι δεξιότητες ακρόασης αυτών. Συνεργάζονται με άλλους, ώστε να επιτύχουν κοινούς στόχους, καθώς αξιολογούν και εξερευνούν τις δυνατότητές τους να μετασχηματίσουν την κοινωνία τους.



University of Piraeus
Department of Digital Systems




Σκοπός προγράμματος συναισθηματικής αγωγής


- **Μπαίνω στη θέση του άλλου**

Οι μαθητές θα βοηθηθούν ώστε να συνειδητοποιήσουν και θα δουλέψουν με τις προκαταλήψεις τους με στόχο να κατανοήσουν ο ένας τον άλλον καλύτερα. Οδηγούνται σε μία αυτοστοχαστική διαδικασία πνευματικής αφύπνισης σχετικά με τις ανάγκες και τα συναισθήματα των άλλων. Θα ενδυναμωθεί η πνευματικότητά τους και η ικανότητά τους να συμπάσχουν με άλλους ανθρώπους.
- **Τι συμβαίνει όταν δεν σέβεται ο ένας τον άλλον;**

Οι μαθητές κατανοούν πως είναι φυσιολογικό να υπάρχουν διενέξεις μέσα στις ανθρώπινες σχέσεις, αλλά και ότι αυτές μπορούν να επιλυθούν ειρηνικά και ήρεμα μέσα από εποικοδομητική αλλαγή. Οι μαθητές θα εξερευνήσουν πώς η αποτυχία να καταλάβει και να σεβαστεί ο ένας τον άλλον μπορεί να προκαλέσει βία, αδικία και βιασμό της ανθρώπινης αξιοπρέπειας.



University of Piraeus
Department of Digital Systems



Στόχοι προγράμματος για εσάς

- **Με τη συμμετοχή σας στο παρόν βιωματικό σεμινάριο:**


 - ✓ Θα εξοικειωθείτε με τις διαστάσεις που συνθέτουν τη συναισθηματική νοημοσύνη
 - ✓ Θα βιώσετε βιωματικά δραστηριότητες που συνθέτουν ένα πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής
 - ✓ Θα είστε σε θέση να αναπτύξετε δραστηριότητες συναισθηματικής αγωγής για τους μαθητές
 - ✓ Θα μπορείτε να διαχειριστείτε θέματα επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των μαθητών σας.

University of Piræus
Department of Digital Systems

op²

John Gottman

Ο John Gottman, Ph.D. είναι καθηγητής ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο της Ουάσιγκτον και σημαντικός ερευνητής στον τομέα των οικογενειακών σχέσεων. Το 1979 τιμήθηκε με το Βραβείο Επιστημονικής Έρευνας του Εθνικού Ινστιτούτου Ψυχικής Υγείας. Είναι συγγραφέας αρκετών βιβλίων, μεταξύ των οποίων συγκαταλέγεται και το πολύ επιτυχημένο: «Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών: Πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη»



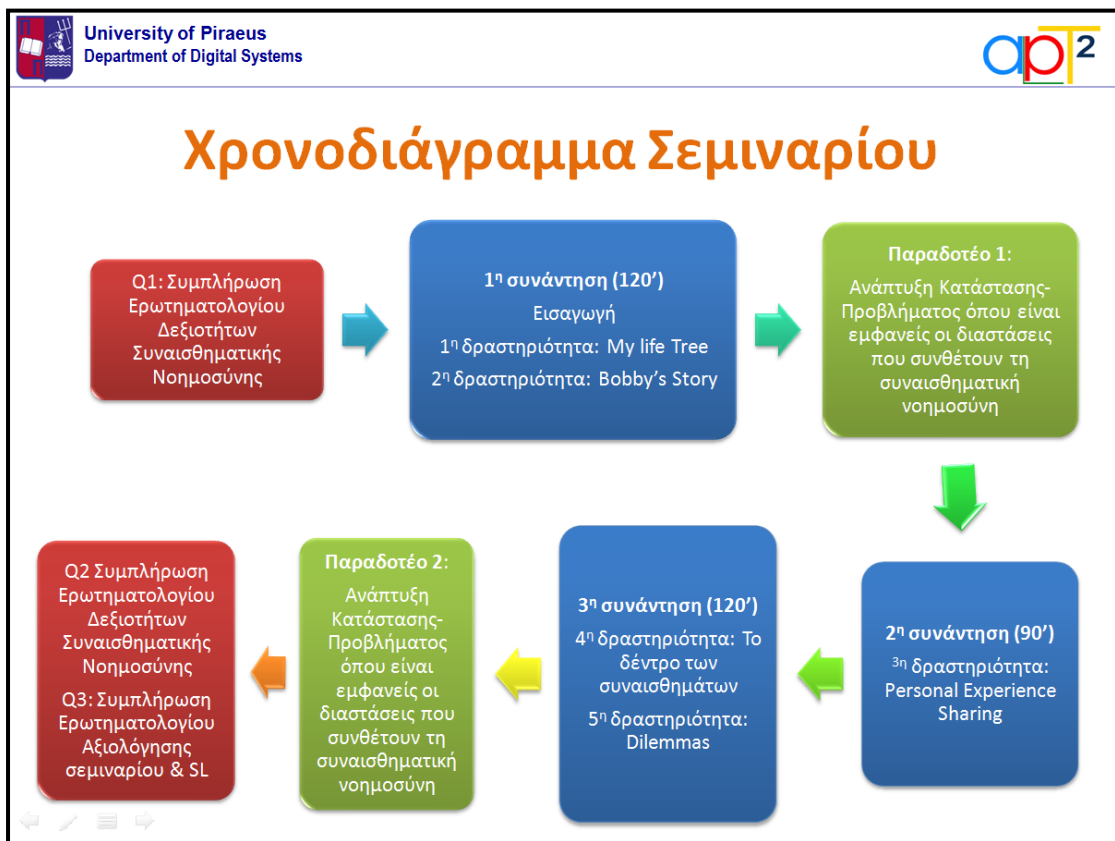
University of Piræus
Department of Digital Systems

op²

Μοντέλο Συναισθηματικής Αγωγής Gottman



<p>Α' φάση: Επίγνωση Συναισθημάτων</p>	<p>Β' φάση: Αναγνώριση Συναισθημάτων</p>	<p>Γ' φάση: Ακρόαση Συναισθημάτων</p>	<p>Δ' φάση Κατονομασία Συναισθημάτων</p>	<p>Ε' φάση Επίλυση Προβλημάτων</p>
--	--	---	--	--



Παρουσίαση Α' Άγκυρας

Διαφάνεια 1

University of Piraeus
Department of Digital Systems

op²

Παρουσίαση Α' Άγκυρας



Αναγνωρίζω τον εαυτό μου σε σχέση με τους άλλους



Εκτιμώ τη διαφορετικότητα



Επίγνωση Συναισθημάτων

Διαφάνεια 2


University of Piraeus
Department of Digital Systems

op²

Παρουσίαση Α' Άγκυρας: Επίγνωση Συναισθημάτων


Στο 1^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:

- Για τον εκπαιδευτικό:
 - Επίγνωση των συναισθημάτων του
 - Επίγνωση των συναισθημάτων του κάθε μαθητή
- Για τους μαθητές
 - Επίγνωση των συναισθημάτων τους




*Έρευνες έχουν δείξει πως για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να νιώσουν αυτό που νιώθουν οι μαθητές τους, θα πρέπει να έχουν επίγνωση των συναισθημάτων κατ' αρχάς των δικών τους και εν συνεχεία των μαθητών τους.

*Όταν η καρδιά του εκπαιδευτικού βρίσκεται στο «ίδιο μήκος κύματος», με εκείνη του κάθε μαθητή του, όταν ξέρει πως νιώθει, ότι και εκείνη, τότε ο εκπαιδευτικός βιώνει την ενσυναίσθηση, που αποτελεί τον θεμέλιο λίθο της συναισθηματικής αγωγής.



Αναγνωρίζω τον εαυτό μου σε σχέση με τους άλλους



Εκτιμώ τη διαφορετικότητα

Διαφάνεια 3

University of Piraeus
Department of Digital Systems

op²

1^η Βιωματική Δραστηριότητα: “My life Tree”

Συμπληρώστε το δέντρο της ζωής σας καρφιστώνοντας notes στα αντίστοιχα πλαίσια του πίνακα

1^η δραστηριότητα: Το δέντρο της ζωής μου (ACT1.1_My life Tree)
 Ξέρα να Γνωριστείτε! Συμπλήρωσε το δέντρο της ζωής σου! Συμπλήρωσε στα κουτάκια τις πληροφορίες που ζητούνται:

Παιμριώνων

Μέρη που σπάζει ένα ξύλο/ ένα σποκέρβι:

Οι ασχολίες (hobby) μου είναι:

Η οικογένειά μου αποτελείται:

Είμαι καλός/ή σε:

Είμαι χαρούμενος/ή όταν:

Οι φίλοι/ες μου είναι:

Το αγαπημένο μου μάθημα είναι:

Είμαι λιπτεμένος/ή όταν:

Όταν μιλώ/ώνω θέλω να γίνω:

Θαυμάσιος:

Διαφάνεια 4

University of Piraeus
Department of Digital Systems

op²

Στόχος δραστηριότητας

Στόχος της δραστηριότητας για μαθητές

Στόχος της δραστηριότητας είναι

- να ενθαρρύνει τους μαθητές να προβληματιστούν σχετικά με τη ζωή τους και την ταυτότητά τους και
- να αναγνωρίσουν τις μοναδικές ταυτότητες των άλλων.

Στόχος της δραστηριότητας για εσάς

Στόχος της δραστηριότητας είναι

- να εμπλακείτε βιωματικά στο παρόν σεμινάριο
- να αναγνωρίσετε τα συναισθήματα που ενδέχεται να βιώνει ένας μαθητής σε μία πολυπολιτισμική τάξη ή τάξη με διαφορές μεταξύ των μαθητών γενικότερα.

Εφόσον, συμπληρώνετε οι ίδιοι τα δέντρα ζωής ανακαλύπτετε πτυχές του κάθε μαθητή που αντιπροσωπεύετε και ακολούθως αναπτύσσετε επίγνωση των συναισθημάτων των μαθητών, αλλά και επίγνωση των δικών σας συναισθημάτων προς αυτούς

Διαφάνεια 5

Ποιοι συναισθηματικοί δείκτες από αυτούς που γνωρίζετε εμπλέκονται στην παρούσα δραστηριότητα, όπου εμπλακήκατε βιωματικά;



Διαφάνεια 6

Μπορείτε να δείτε και άλλες προτεινόμενες δραστηριότητες για τους μαθητές σας για το στάδιο αυτό στο υποστηρικτικό υλικό της άγκυρας



Παρουσίαση Β' Άγκυρας

Διαφάνεια 1

University of Piraeus
Department of Digital Systems

opT²

Παρουσίαση Β' Άγκυρας

Μπαίνω στη θέση του άλλου

Τι συμβαίνει όταν δεν σέβεται ο ένας τον άλλον;

Κατανοώ τις διαφορές της βία και τις αδελτές τους

Εκτιμώ τη διαφορετικότητα

Μπορούμε να συμβιώσουμε αρμονικά;

Αναγνώριση Συναισθημάτων

Διαφάνεια 2

University of Piraeus
Department of Digital Systems

opT²

Παρουσίαση Β' Άγκυρας: Αναγνώριση Συναισθημάτων

Στο 2^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:

- Για τον εκπαιδευτικό:
 - Ενθάρρυνση προς τους μαθητές να αναγνωρίσουν και να εκφράσουν τα δυσάρεστα κυρίως συναισθήματα, τα οποία ενδέχεται να βιώνουν
- Για τους μαθητές
 - Αναγνώριση και Έκφραση των συναισθημάτων τους

Έτσι, το στάδιο αυτό αποσκοπεί στην αναγνώριση των δυσάρεστων κατά κύριο λόγο συναισθημάτων. Η διαδικασία αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς δύναται να αποτελέσει τη βάση δόμησης και άλλων ικανοτήτων, όπως η διαχείριση συναισθημάτων που προκαλούν φόβο, άγχος ή θυμό ή η εκμάθηση διαδικασιών επίλυσης προβλημάτων. Στόχος, λοιπόν, είναι η εξάσκηση των παιδιών στη διαδικασία της αναγνώρισης, ώστε να είναι σε θέση να αξιοποιούν την ικανότητα αυτή προληπτικά για χαμηλής έντασης δυσάρεστα συναισθήματα, προς αποφυγή τσακωμών ή κρίσεων

Μπαίνω στη θέση του άλλου

Τι συμβαίνει όταν δεν σέβεται ο ένας τον άλλον;

Κατανοώ τις διαφορές της βία και τις αδελτές τους

Εκτιμώ τη διαφορετικότητα

Μπορούμε να συμβιώσουμε αρμονικά;

Διαφάνεια 3



2^η Βιωματική Δραστηριότητα: “Bobby’s Story”

- **Η Ιστορία του Bobby...**
- «Γεια σας είμαι ο Φοίβος. Όλοι ξέρετε τον Bobby. Δε θεωρείται το πιο συμπαθητικό παιδί στο σχολείο και η εμφάνισή του τον κάνει να ξεχωρίζει. Ζυγίζει περισσότερο από 12 κιλά παραπάνω από τους άλλους μαθητές και δεν είναι εμφανίσιμος. Τα ρούχα του είναι παλιομοδίτικα και κάποιες φορές μυρίζουν. Τα δόντια του δεν είναι ιδιαίτερα καθαρά και έχει πολλά σπυράκια στο πρόσωπό του.
- Έχεις δει τον Bobby; Είναι εκείνος που οι μαθητές αποφεύγουν στους διαδρόμους του σχολείου. Είναι αυτός που είναι πάντα μόνος του στα διαλείμματα. Μερικές φορές, κάποια καλόκαρδα παιδιά σκέφτονται να καθίσουν μαζί του και να του κάνουν παρέα, αλλά φοβούνται ότι οι άλλοι θα τους κοροϊδέψουν. Ωστόσο, εγώ έκανα μαζί του μία φορά και του μίλησα. Ανακάλυψα ότι ο Bobby είναι αστείος, ενδιαφέρον παιδί και μοιάζει πολύ με εμένα ή εσάς».

Διαφάνεια 4



2^η Βιωματική Δραστηριότητα: “Bobby’s Story”

- **ΣΚΕΨΟΥ...**
- Τι είναι αυτό που ελκύει τους ανθρώπους σε εσένα;
- Τι κάνει τους ανθρώπους να σε αποφεύγουν;
- Πώς όλα τα άσχημα λόγια που λέμε σε ένα συμμαθητή μας, όπως τον Bobby, τον βοηθάνε;
- Πώς το να αποφεύγουμε έναν συμμαθητή μας, όπως τον Bobby τον βοηθάει;
- Ποιες καλές πλευρές μπορεί να έχει ο Bobby
- Πώς νιώθει ο Bobby;
- Τι μπορεί να έχεις κοινό με τον Bobby;
- Πώς νιώθει ο Bobby;
- Πώς νιώθεις εσύ για τον Bobby;
- Πώς θα ένιωθες στη θέση του;

Διαφάνεια 5

University of Piraeus
Department of Digital Systems

ap²

Στόχος της δραστηριότητας

Στόχος της δραστηριότητας για μαθητές

Στόχος της δραστηριότητας είναι

- να ενθαρρύνει τους μαθητές να προβληματιστούν σχετικά με τη ζωή τους κΗ δραστηριότητα έχει ως στόχο:
- να ενθαρρύνει τους μαθητές να προβληματιστούν σχετικά με τη ζωή ενός άλλου παιδιού
- να αναγνωρίσουν τα δυσάρεστα συναισθήματα του άλλου, αλλά και αυτά που προκαλούνται στους ίδιους από την ιστορία την οποία βλέπουν
- να εντοπίσουν κατάλληλους τρόπους δράσης για την καταστολή των συναισθημάτων αυτών
- να αναγνωρίσουν την αξία του κάθε ανθρώπου

Στόχος της δραστηριότητας για εσάς

Στόχος της δραστηριότητας είναι:


- να εμπλακείτε βιωματικά στο παρόν σεμινάριο
- να αναγνωρίσετε τα δυσάρεστα συναισθήματα που ενδέχεται να βιώνει ένας μαθητής διαφορετικός από τους άλλους
- να προβληματιστείτε σχετικά με τη ζωή ενός άλλου παιδιού
- να αναγνωρίσετε τα δυσάρεστα συναισθήματα που προκαλούνται σε εσάς από την ιστορία

Διαφάνεια 6

University of Piraeus
Department of Digital Systems

ap²

Ποιοι συναισθηματικοί δείκτες από αυτούς που γνωρίζετε εμπλέκονται στην παρούσα δραστηριότητα, όπου εμπλακθήκατε βιωματικά;



Διαφάνεια 7



Μπορείτε να δείτε και άλλες προτεινόμενες δραστηριότητες για τους μαθητές σας για το στάδιο αυτό στο υποστηρικτικό υλικό της άγκυρας



Παρουσίαση Γ' Άγκυρας


Διαφάνεια 1

University of Piraeus
Department of Digital Systems

apT²

Παρουσίαση Γ' Άγκυρας

Μπαίνω στη θέση του άλλου



Ακρόαση Συναισθημάτων

Διαφάνεια 2

University of Piraeus
Department of Digital Systems

apT²



Παρουσίαση Γ' Άγκυρας: Ακρόαση Συναισθημάτων

Στο 3^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:

- Για τον εκπαιδευτικό:
 - Ενσυναισθητική ακρόαση και αναγνώριση των συναισθημάτων των παιδιών.
- Για τους μαθητές
 - Έκφραση των συναισθημάτων τους

• Έτσι, το στάδιο αυτό αποσκοπεί στον διαμοιρασμό προσωπικών εμπειριών που έχουν προκαλέσει έντονα συναισθήματα στους μαθητές. Οι μαθητές μοιράζονται τις ιστορίες του και ακούν με ενσυναίσθηση τους συμμαθητές τους. Ο εκπαιδευτικός μπορεί βοηθήσει το παιδί να κατανοήσει και ακολούθως να κατονομάσει τα συναισθήματά του. Σε περίπτωση έκφρασης δυσάρεστων συναισθημάτων από το παιδί, είναι πολύ σημαντικό να προσφέρει ο εκπαιδευτικός τον εαυτό του ως στήριγμα, ώστε να μην υπάρξουν συγκρούσεις. Έτσι, ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί την ικανότητα της ενσυναίσθησής του. Αποτελεί έναν «ενσυναισθηματικό ακροατή» που συγκεντρώνεται και αφιερώνει χρόνο στο παιδί, ώστε το τελευταίο να εκφράσει όσα νιώθει.

Μπαίνω στη θέση του άλλου



Διαφάνεια 3



3^η Βιωματική Δραστηριότητα: “Personal Experience Sharing”

- Στη δραστηριότητα αυτή καλείστε να καθίσετε γύρω από το Χριστουγεννιάτικο δέντρο και να διαλογιστείτε σχετικά με μια προσωπική σας εμπειρία με τους μαθητές σας. Ακολουθεί ενεργητική ακρόαση των ιστοριών όσων επιθυμούν να τις μοιραστούν με τους υπόλοιπους.

-Σκέψου μία παρεξήγηση/διαφωνία/τσακωμό ή πρόβλημα επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών σου...

-Ποιους μαθητές αφορά; Παρουσιάζουν διαφορές αυτοί οι μαθητές μεταξύ τους;

-Ποιος είναι ο λόγος της παρεξήγησης/διαφωνίας/τσακωμού ή του προβλήματος επικοινωνίας;

-Αναγνώρισες τα συναισθήματα των μαθητών; Τι ένιωσαν; Ήταν έντονα τα συναισθήματα;

-Πώς ένιωσες εσύ;

-Πώς το διαχειρίστηκες; Θεωρείς πως το διαχειρίστηκες σωστά; Αιτιολόγησε το.

Διαφάνεια 4



Στόχος της δραστηριότητας για μαθητές

- **Η δραστηριότητα έχει ως στόχο:**
- να ενθαρρύνει τους εκπαιδευόμενους να μοιραστούν μία προσωπική τους εμπειρία και έτσι
- να εκφράσουν συναισθήματα, τα οποία ένιωσαν στην εμπειρία τους αυτή, καθώς και
- να μάθουν από την πνευματικότητα των άλλων και
- να προβληματιστούν σχετικά με τις δικές τους πεποιθήσεις

Στόχος της δραστηριότητας για εσάς

- **Στόχος της δραστηριότητας είναι:**
- να εμπλακείτε βιωματικά στο παρόν σεμινάριο
- να σκεφτείτε πιθανές ερωτήσεις που θα θέτατε στους μαθητές σας κατά το διαμοιρασμό μίας προσωπικής εμπειρίας τους.

Διαφάνεια 5

Ποιοι συναισθηματικοί δείκτες από αυτούς που γνωρίζετε εμπλέκονται στην παρούσα δραστηριότητα, όπου εμπλακήκατε βιωματικά;



Διαφάνεια 6

Έχοντας εικόνα των δραστηριοτήτων που υποστηρίζουν τις 3 πρώτες φάσεις του μοντέλου συναισθηματικής αγωγής του Gottman και έχοντας εμπλακεί βιωματικά σε αυτές, καλείστε να αναπτύξετε μία προβληματική κατάσταση για τους μαθητές, η οποία θα βοηθά τους τελευταίους:

- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους (αυτοεπίγνωση)
- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα των άλλων (ενσυναίσθηση)
- να διαχειριστούν κατάλληλα τα συναισθήματά τους (αυτορύθμιση)
- να επιλύσουν το πρόβλημα μαζί με άλλους (κοινωνικές δεξιότητες)



Παρουσίαση Δ' Άγκυρας

Διαφάνεια 1

University of Piraeus
Department of Digital Systems

op²

Παρουσίαση Δ' Άγκυρας

Κατονομασία Συναισθημάτων

Διαφάνεια 2

University of Piraeus
Department of Digital Systems

op²


Παρουσίαση Δ' Άγκυρας: Κατονομασία Συναισθημάτων

Ο Gottman προτείνει στο στάδιο αυτό:
ο εκπαιδευτικός που καθοδηγεί το πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής να βοηθά το παιδί να κατονομάσει λεκτικά τη συναισθήματά του.

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι να τα χαρακτηρίσει και να αναπτύξει λεξιλόγιο συναισθημάτων, κάτι που έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα ανακουφιστικό για περιπτώσεις που ένα παιδί βιώνει δυσάρεστα συναισθήματα.



Κατανόω τις διαφορές, τη βία και τις αδικίες γύρω μου



Μπαίνω στη θέση του άλλου

Διαφάνεια 3

University of Piraeus
Department of Digital Systems

OP2

4^η Βιωματική Δραστηριότητα: “Το δέντρο των Συναισθημάτων”

- Κάθε εκπαιδευόμενος καλείται να επιλέξει την ιστορία που κρύβεται μέσα με μία μπάλα. Καλείται να σκεφτεί τα συναισθήματα που βιώνουν οι ήρωες που μας συντροφεύουν στο πρόγραμμά μας (Φοίβος, Μελίνα κ.λπ) σε ιστορίες της καθημερινότητάς τους που παρατίθενται και να κατονομάσει τα συναισθηματά τους.

Διαφάνεια 4

University of Piraeus
Department of Digital Systems

OP2

Στόχος δραστηριότητας

Στόχος της δραστηριότητας για μαθητές	Στόχος της δραστηριότητας για εσάς
<p>Η δραστηριότητα έχει ως στόχο:</p> <ul style="list-style-type: none">• να αναπτύξουν οι μαθητές ένα λεξιλόγιο συναισθημάτων• να εκφράζουν ξεκάθαρα ανάμικτα συναισθήματα, τα οποία ενδέχεται να βιώνουν• να χαρακτηρίζουν ένα συναίσθημα ως έντονο ή μη	<p>Στόχος της δραστηριότητας είναι:</p> <ul style="list-style-type: none">• να εμπλακείτε βιωματικά στο παρόν σεμινάριο• να κατονομάζετε συναισθήματα• να χαρακτηρίζετε ένα συναίσθημα ως έντονο ή μη

Διαφάνεια 5



Ποιοι συναισθηματικοί δείκτες από αυτούς που γνωρίζετε εμπλέκονται στην παρούσα δραστηριότητα, όπου εμπλακήκατε βιωματικά;



Παρουσίαση Ε' Άγκυρας

Διαφάνεια 1

University of Piraeus
Department of Digital Systems

op2

Παρουσίαση Ε' Άγκυρας

Επίλυση Προβλημάτων

Διαφάνεια 2

University of Piraeus
Department of Digital Systems

op2

Παρουσίαση Ε' Άγκυρας: Επίλυση Προβλημάτων

Στο 5^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:
Ο εκπαιδευτικός που καθοδηγεί το πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής βοηθά το παιδί να αναπτύξει αυτορρύθμιση, ώστε να διαχειρίζεται προβληματικές καταστάσεις .

Διαφάνεια 3

University of Piraeus
Department of Digital Systems

op²

5η βιωματική Δραστηριότητα: ACT_5.1: Dilemmas


Στη δραστηριότητα αυτή καλείστε να εργαστείτε ομαδικά αφού καθίσετε κάτω από τα χρωματιστά καπέλα και να πατήσετε σε κάθε καπέλο με τη σειρά που σας υποδεικνύεται από την εκπαιδευτρια. Ακολουθείτε την στρατηγική των 6 καπέλων της σκέψης και κάθε καπέλο δίνει μία διαφορετική προοπτική στη σκέψη σας. Καλείσθε λοιπόν να αναπτύξετε μια προσέγγιση για το υπο μελέτη δίλημμα με βάση τη ροή των καπέλων για τα συναισθήματα.

Διαφάνεια 4

University of Piraeus
Department of Digital Systems

op²

Ποιοι συναισθηματικοί δείκτες από αυτούς που γνωρίζετε εμπλέκονται στην παρούσα δραστηριότητα, όπου εμπλακήκατε βιωματικά;




Διαφάνεια 5

University of Piraeus
Department of Digital Systems

op2

Μπορείτε να δείτε και άλλες προτεινόμενες δραστηριότητες για τους μαθητές σας για το στάδιο αυτό στο υποστηρικτικό υλικό της άγκυρας




Διαφάνεια 6

University of Piraeus
Department of Digital Systems

op2

Έχοντας εικόνα των δραστηριοτήτων που υποστηρίζουν όλες τις φάσεις του μοντέλου συναισθηματικής αγωγής του Gottman και έχοντας εμπλακεί βιωματικά σε αυτές, καλείστε να αναπτύξουν μία προβληματική κατάσταση για τους μαθητές, η οποία θα βοηθά τους τελευταίους:

- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους (αυτοεπίγνωση)
- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα των άλλων (ενσυναίσθηση)
- να διαχειριστούν κατάλληλα τα συναισθήματά τους (αυτορύθμιση)
- να αλληλεπιδράσουν αρμονικά με τους άλλους (κοινωνικές δεξιότητες).



Notecards στο Second Life

Notecard: Bobby's Story ? _ x

Description: 2014-12-21 19:29:38 note card

«Γεια σας είμαι ο Φοίβος. Στο σχολείο μου είναι ένα παιδί ο Bobby. Δε θεωρείται το πιο συμπαθητικό παιδί στο σχολείο και η εμφάνισή του τον κάνει να ξεχωρίζει. Ζυγίζει περισσότερο από 12 κιλά παραπάνω από τους άλλους μαθητές και δεν είναι εμφανισιμος. Τα ρούχα του είναι παλιομοδίτικα και κάποιες φορές μυρίζουν. Τα δόντια του δεν είναι ιδιαίτερα καθαρά και έχει πολλά σπυράκια στο πρόσωπό του.
Είναι εκείνος που οι μαθητές αποφεύγουν στους διαδρόμους του σχολείου. Είναι αυτός που είναι πάντα μόνος του στα διαλείμματα. Μερικές φορές, κάποια καλόκαρδα παιδιά σκέφτονται να καθίσουν μαζί του και να του κάνουν παρέα, αλλά φοβούνται ότι οι άλλοι θα τους κοροϊδέψουν. Ωστόσο, εγώ έκατσα μαζί του μία φορά και του μίλησα. Ανακάλυψα ότι ο Bobby είναι αστείος, ενδιαφέρον παιδί και μοιάζει πολύ με εμένα ή εσάς».

Save Delete

Notecard: meditate-personal experience ? _ x

Description: 2014-12-21 20:20:46 note card

-Σκέψου μία παρεξήγηση/διαφωνία/τσακωμό ή πρόβλημα επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών σου...

-Ποιους μαθητές αφορά; Παρουσιάζουν διαφορές αυτοί οι μαθητές μεταξύ τους;

-Ποιος είναι ο λόγος της παρεξήγησης/διαφωνίας/τσακωμού ή του προβλήματος επικοινωνίας;

-Αναγνώρισες τα συναισθήματα των μαθητών; Τι ένιωσαν; Ήταν έντονα τα συναισθήματα;

-Πώς ένιωσες εσύ;

-Πώς το διαχειρίστηκες; Θεωρείς πως το διαχειρίστηκες σωστά; Αιτιολόγησε το.

Save Delete

Notecard: 4.Melina's Story ? _ x

Description: 2014-12-30 02:12:16 note card

Κάθε Πέμπτη η Μελίνα την πρώτη ώρα έχει μαθηματικά. Πάντα έρχεται διαβασμένη, όμως, το προηγούμενο βράδυ είχε πάει στα γενέθλια της φίλης της Γιώτας, με αποτέλεσμα να μην προλάβει να διαβάσει.

Εκείνο το πρωινό ο δάσκαλος μίληκε στην τάξη σοβαρός και έγραψε στον πίνακα τρία προβλήματα σχετικά με τη χθεσινή ύλη.

-Έχετε ένα τέταρτο να τα λύσετε, τους είπε αυστηρά. Το χθεσινό μάθημα ήταν πολύ σημαντικό και θέλω να δω ποιος διάβασε καλά. Δε θα δεχθώ καμία δικαιολογία.

Η Μελίνα κοίταξε τα μαθηματικά. Δεν ήξερε τίποτα....

Τι θα της έλεγες, ώστε να κατονομάσεις τα συναισθήματά της;

Save Delete

Notecard: Phoebus_Story ? _ x

Description: 2014-12-30 02:17:52 note card

Ο Φοίβος πήγε σε καινούριο σχολείο. Τα παιδιά εκεί δεν τον ξέρουν ακόμα και έχουν ήδη σχηματίσει τις παρέες τους. Ο Φοίβος προσπαθεί να είναι χαμογελαστός και φιλικός με όλους. Ωστόσο, τις προάλλες στο μάθημα της γυμναστικής, όταν τα παιδιά διάλεξαν ομάδες για να παίξουν μπάλα, αυτός έμεινε τελευταίος. Δεν τον διάλεξε καμία ομάδα. Ο γυμναστής τον έβαλε σε μία από τις δύο ομάδες για να μπορέσει να συμμετέχει και αυτός. Χτες στο διάλειμμα, προσπάθησε να προσεγγίσει μία παρέα αγοριών από την τάξη του, αλλά αυτά δεν του έδωσαν πολύ σημασία, έπαιζαν μπάλα και του είπαν ότι δεν υπάρχει άλλη θέση στην ομάδα. Σήμερα, την ώρα της ανάγνωσης διάβασε κάτι λάθος και η τάξη ξέσπασε σε γέλια.

Τι θα του έλεγες για να κατονομάσεις τα συναισθήματά τους;

Save Delete

Notecard: WHITE_HAT_DILEMMA 1
Description: 2014-12-21 23:09:47 note card

Φοράς το άσπρο καπέλο! Πρέπει να επισημάνεις:
«Ποια είναι η πραγματική κατάσταση;»

Ανάλυσε τις αντικειμενικές πληροφορίες.
Δίλημμα:

Η Lisa είναι 12 ετών. Η μητέρα της της υποσχέθηκε πως θα μπορούσε να πάει στον χριστουγεννιάτικο χορό του σχολείου που θα λάμβανε χώρα σε ένα κοντινό πολυτελές ξενοδοχείο, εάν αποταμίευε αρκετά χρήματα από το χαρτζιλίκι της ώστε να αγοράσει το εισιτήριο για τον χορό. Αυτή κατάφερε να αποταμιεύσει 20 ευρώ, περισσότερα από αρκετά για το εισιτήριο, το οποίο κοστίζει 15 ευρώ. Ωστόσο, αργότερα η μητέρα της Lisa άλλαξε γνώμη και της είπε πως αυτή έπρεπε να ξοδέψει τα χρήματα σε βιβλία για το σχολείο. Η Lisa απογοητεύτηκε, οι συμμαθητές της την κορόιδευαν που δε θα πήγαινε και έτσι αποφάσισε να πάει στον χορό ούτως ή άλλως. Αγόρασε ένα εισιτήριο και είπε ψέματα στη μητέρα της πως αποταμίευσε 5 ευρώ από το χαρτζιλίκι της. Εκείνο το Σάββατο πήγε στο χορό και είπε στη μητέρα της ψέματα πως θα πάει στη φίλη της που μένει δίπλα. Πέρασε μία εβδομάδα χωρίς να το ανακαλύψει η μητέρα της. Την βραδιά του χορού η δασκάλα εξεπλάγη που είδε τη Lisa καθώς η μητέρα της, την είχε ενημερώσει πως η Lisa δεν μπορεί να συμμετέχει για οικονομικούς λόγους. Ρώτησε τη Lisa διακριτικά και εκείνη της αποκάλυψε το ψέμα της και πως πήγε στο χορό, αφού ήθελε να δει τους φίλους της και επειδή τα άλλα παιδιά την κορόιδευαν που δε θα συμμετείχε.

Τι πρέπει να κάνει η δασκάλα της; Τι θα έκανες στη θέση της δασκάλας.

Οδηγίες λήψης αποφάσεων σε ηθικά διλήμματα:

- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τη ζωή άλλων ανθρώπων;
- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τα συναισθήματα άλλων ανθρώπων;
- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τη ζωή σου;
- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τα συναισθήματά σου;
- Αυτή η απόφαση είναι αντίθετη με τα συναισθήματα και πιστεύω σου;
- Η απόφασή σου σέβεται τις απόψεις άλλων ανθρώπων που εμπλέκονται;
- Η απόφασή σου υποβιβάζει την ανθρώπινη αξιοπρέπεια;
- Μπορείς να μοιραστείς ανοιχτά την απόφασή σου με την οικογένειά σου, τους φίλους του ή τους δασκάλους;
- Η απόφασή του επιλύει το πρόβλημα ή απλά το κρύβει;
- Υπάρχουν πιθανές μελλοντικές αρνητικές συνέπειες από την απόφασή σου;

Save Delete

Notecard: GREEN_HAT_DILEMMA 1
Description: 2014-12-21 23:24:36 note card

Φοράτε όλοι το πράσινο καπέλο! Πρέπει να επισημάνετε:
«Υπάρχει άλλος τρόπος να δούμε το γεγονός;»

Ερμήνευσε τη συμπεριφορά των ηρώων!

Δίλημμα:

Η Lisa είναι 12 ετών. Η μητέρα της της υποσχέθηκε πως θα μπορούσε να πάει στον χριστουγεννιάτικο χορό του σχολείου που θα λάμβανε χώρα σε ένα κοντινό πολυτελές ξενοδοχείο, εάν αποταμίευε αρκετά χρήματα από το χαρτζιλίκι της ώστε να αγοράσει το εισιτήριο για τον χορό. Αυτή κατάφερε να αποταμιεύσει 20 ευρώ, περισσότερα από αρκετά για το εισιτήριο, το οποίο κοστίζει 15 ευρώ. Ωστόσο, αργότερα η μητέρα της Lisa άλλαξε γνώμη και της είπε πως αυτή έπρεπε να ξοδέψει τα χρήματα σε βιβλία για το σχολείο. Η Lisa απογοητεύτηκε, οι συμμαθητές της την κορόιδευαν που δε θα πήγαινε και έτσι αποφάσισε να πάει στον χορό ούτως ή άλλως. Αγόρασε ένα εισιτήριο και είπε ψέματα στη μητέρα της πως αποταμίευσε 5 ευρώ από το χαρτζιλίκι της. Εκείνο το Σάββατο πήγε στο χορό και είπε στη μητέρα της ψέματα πως θα πάει στη φίλη της που μένει δίπλα. Πέρασε μία εβδομάδα χωρίς να το ανακαλύψει η μητέρα της. Την βραδιά του χορού η δασκάλα εξεπλάγη που είδε τη Lisa καθώς η μητέρα της, την είχε ενημερώσει πως η Lisa δεν μπορεί να συμμετέχει για οικονομικούς λόγους. Ρώτησε τη Lisa διακριτικά και εκείνη της αποκάλυψε το ψέμα της και πως πήγε στο χορό, αφού ήθελε να δει τους φίλους της και επειδή τα άλλα παιδιά την κορόιδευαν που δε θα συμμετείχε.

Τι πρέπει να κάνει η δασκάλα της; Τι θα έκανες στη θέση της δασκάλας.

Οδηγίες λήψης αποφάσεων σε ηθικά διλήμματα:

- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τη ζωή άλλων ανθρώπων;
- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τα συναισθήματα άλλων ανθρώπων;
- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τη ζωή σου;
- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τα συναισθήματά σου;
- Αυτή η απόφαση είναι αντίθετη με τα συναισθήματα και πιστεύω σου;
- Η απόφασή σου σέβεται τις απόψεις άλλων ανθρώπων που εμπλέκονται;
- Η απόφασή σου υποβιβάζει την ανθρώπινη αξιοπρέπεια;
- Μπορείς να μοιραστείς ανοιχτά την απόφασή σου με την οικογένειά σου, τους φίλους του ή τους δασκάλους;
- Η απόφασή του επιλύει το πρόβλημα ή απλά το κρύβει;
- Υπάρχουν πιθανές μελλοντικές αρνητικές συνέπειες από την απόφασή σου;

Save Delete

Notecard: BLUE_HAT_DILEMMA 1

Description: 2014-12-21 23:22:31 note card

Φοράμε το μπλε καπέλο! Πρέπει να επισημάνουμε:
«Ποια είναι τα συμπεράσματα;»

Η Lisa είναι 12 ετών. Η μητέρα της της υποσχέθηκε πως θα μπορούσε να πάει στον χριστουγεννιάτικο χορό του σχολείου που θα λάμβανε χώρα σε ένα κοντινό πολυτελές ξενοδοχείο, εάν αποταμίευε αρκετά χρήματα από το χαρτζιλίκι της ώστε να αγοράσει το εισιτήριο για τον χορό. Αυτή κατάφερε να αποταμιεύσει 20 ευρώ, περισσότερα από αρκετά για το εισιτήριο, το οποίο κοστίζει 15 ευρώ. Ωστόσο, αργότερα η μητέρα της Lisa άλλαξε γνώμη και της είπε πως αυτή έπρεπε να ξοδέψει τα χρήματα σε βιβλία για το σχολείο. Η Lisa απογοητεύτηκε, οι συμμαθητές της την κοροΐδευαν που δε θα πήγαινε και έτσι αποφάσισε να πάει στον χορό ούτως ή άλλως. Αγόρασε ένα εισιτήριο και είπε ψέματα στη μητέρα της πως αποταμίευσε 5 ευρώ από το χαρτζιλίκι της. Εκείνο το Σάββατο πήγε στο χορό και είπε στη μητέρα της ψέματα πως θα πάει στη φίλη της που μένει δίπλα. Πέρασε μία εβδομάδα χωρίς να το ανακαλύψει η μητέρα της. Την βραδιά του χορού η δασκάλα εξεπλήγη που είδε τη Lisa καθώς η μητέρα της, την είχε ενημερώσει πως η Lisa δεν μπορεί να συμμετέχει για οικονομικούς λόγους. Ρώτησε τη Lisa διακριτικά και εκείνη της αποκάλυψε το ψέμα της και πως πήγε στο χορό, αφού ήθελε να δει τους φίλους της και επειδή τα άλλα παιδιά την κοροΐδευαν που δε θα συμμετείχε.

Τι πρέπει να κάνει η δασκάλα της; Τι θα έκανες στη θέση της δασκάλας.

Οδηγίες λήψης αποφάσεων σε ηθικά διλήμματα:

- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τη ζωή άλλων ανθρώπων;
- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τα συναισθήματα άλλων ανθρώπων;
- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τη ζωή σου;
- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τα συναισθήματά σου;
- Αυτή η απόφαση είναι αντίθετη με τα συναισθήματα και πιστεύω σου;
- Η απόφασή σου σέβεται τις απόψεις άλλων ανθρώπων που εμπλέκονται;
- Η απόφασή σου υποβιβάζει την ανθρώπινη αξιοπρέπεια;
- Μπορείς να μοιραστείς ανοιχτά την απόφασή σου με την οικογένειά σου, τους φίλους του ή τους δασκάλους;
- Η απόφασή του επιλύει το πρόβλημα ή απλά το κρύβει;
- Υπάρχουν πιθανές μελλοντικές αρνητικές συνέπειες από την απόφασή σου; |

Save Delete

Notecard: RED_HAT_DILEMMA 1

Description: 2014-12-21 23:03:29 note card

Φοράμε το κόκκινο καπέλο! Πρέπει να επισημάνουμε:
"Πώς αισθανόμαστε για το γεγονός;"

Αναγνώρισε τα συναισθήματά σου, καθώς και τα συναισθήματα των ηρώων"

Δίλημμα:

Η Lisa είναι 12 ετών. Η μητέρα της της υποσχέθηκε πως θα μπορούσε να πάει στον χριστουγεννιάτικο χορό του σχολείου που θα λάμβανε χώρα σε ένα κοντινό πολυτελές ξενοδοχείο, εάν αποταμίευε αρκετά χρήματα από το χαρτζιλίκι της ώστε να αγοράσει το εισιτήριο για τον χορό. Αυτή κατάφερε να αποταμιεύσει 20 ευρώ, περισσότερα από αρκετά για το εισιτήριο, το οποίο κοστίζει 15 ευρώ. Ωστόσο, αργότερα η μητέρα της Lisa άλλαξε γνώμη και της είπε πως αυτή έπρεπε να ξοδέψει τα χρήματα σε βιβλία για το σχολείο. Η Lisa απογοητεύτηκε, οι συμμαθητές της την κοροΐδευαν που δε θα πήγαινε και έτσι αποφάσισε να πάει στον χορό ούτως ή άλλως. Αγόρασε ένα εισιτήριο και είπε ψέματα στη μητέρα της πως αποταμίευσε 5 ευρώ από το χαρτζιλίκι της. Εκείνο το Σάββατο πήγε στο χορό και είπε στη μητέρα της ψέματα πως θα πάει στη φίλη της που μένει δίπλα. Πέρασε μία εβδομάδα χωρίς να το ανακαλύψει η μητέρα της. Την βραδιά του χορού η δασκάλα εξεπλήγη που είδε τη Lisa καθώς η μητέρα της, την είχε ενημερώσει πως η Lisa δεν μπορεί να συμμετέχει για οικονομικούς λόγους. Ρώτησε τη Lisa διακριτικά και εκείνη της αποκάλυψε το ψέμα της και πως πήγε στο χορό, αφού ήθελε να δει τους φίλους της και επειδή τα άλλα παιδιά την κοροΐδευαν που δε θα συμμετείχε.

Τι πρέπει να κάνει η δασκάλα της; Τι θα έκανες στη θέση της δασκάλας.

Οδηγίες λήψης αποφάσεων σε ηθικά διλήμματα:

- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τη ζωή άλλων ανθρώπων;
- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τα συναισθήματα άλλων ανθρώπων;
- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τη ζωή σου;
- Αυτή η απόφαση επηρεάζει τα συναισθήματά σου;
- Αυτή η απόφαση είναι αντίθετη με τα συναισθήματα και πιστεύω σου;
- Η απόφασή σου σέβεται τις απόψεις άλλων ανθρώπων που εμπλέκονται;
- Η απόφασή σου υποβιβάζει την ανθρώπινη αξιοπρέπεια;
- Μπορείς να μοιραστείς ανοιχτά την απόφασή σου με την οικογένειά σου, τους φίλους του ή τους δασκάλους;
- Η απόφασή του επιλύει το πρόβλημα ή απλά το κρύβει;
- Υπάρχουν πιθανές μελλοντικές αρνητικές συνέπειες από την απόφασή σου;

Save Delete

Πινακίδες στο χώρο του **Second Life** (με τη σειρά που τις συνάντησαν οι εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου στους συμμετέχοντες)

University of Piraeus
Department of Digital Systems

ap²

Καλώς ήρθατε στο βιωματικό σεμινάριο Συναισθηματικής Αγωγής!!!



University of Piraeus
Department of Digital Systems

ap²



Παρουσίαση Α' Άγκυρας: Επίγνωση Συναισθημάτων

Στο 1^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:


- Για τον εκπαιδευτικό:
 - Επίγνωση των συναισθημάτων του
 - Επίγνωση των συναισθημάτων του κάθε μαθητή
- Για τους μαθητές
 - Επίγνωση των συναισθημάτων τους

• Έρευνες έχουν δείξει πως για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να νιώσουν αυτό που νιώθουν οι μαθητές τους, θα πρέπει να έχουν επίγνωση των συναισθημάτων κατ' αρχάς των δικών τους και εν συνεχεία των μαθητών τους.

• Όταν η καρδιά του εκπαιδευτικού βρίσκεται στο «ίδιο μήκος κύματος», με εκείνη του κάθε μαθητή του, όταν ξέρει πως νιώθει ό,τι και εκείνη, τότε ο εκπαιδευτικός βιώνει την ενσυναίσθηση, που αποτελεί τον θεμέλιο λίθο της συναισθηματικής αγωγής.



Αναγνωρίζω τον εαυτό μου σε σχέση με τους άλλους



Εκτιμώ τη διαφορετικότητά

1^η δραστηριότητα: Το δέντρο της ζωής μου (ACT1.1_My life Tree)

Ωρα να Γνωριστούμε! Συμπλήρωσε το δέντρο της ζωής σου! Συμπλήρωσε στα κουτάκια τις πληροφορίες που ζητούνται:

Που ζω:

Μέρη που οποία έχω ζήσει/έχω επισκεφθεί:

Οι ασχολίες (hobby) μου είναι:

Η οικογένειά μου αποτελείται:

Είμαι καλός/ή σε:

Είμαι χαρούμενος/η όταν:

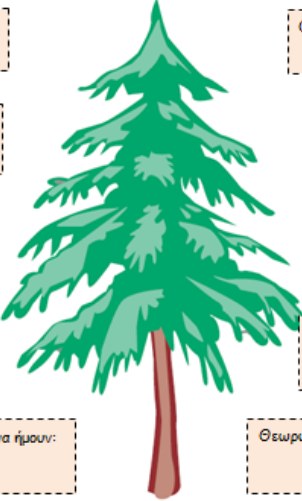
Οι φίλοι/ες μου είναι:


Το μεγαλύτερο μου όνειρο είναι:

Είμαι λυπημένος/η όταν:


Εάν δεν ήμουν εκπαιδευτικός, θα ήθελα να ήμουν:

Θεωρώ αστέιο:






University of Piraeus
Department of Digital Systems



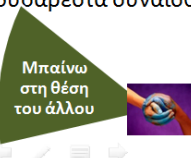
Παρουσίαση Β' Άγκυρας: Αναγνώριση Συναισθημάτων


Στο 2^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:


- Για τον εκπαιδευτικό:
 - Ενθάρρυνση προς τους μαθητές να αναγνωρίσουν και να εκφράσουν τα δυσάρεστα κυρίως συναισθήματα, τα οποία ενδέχεται να βιώνουν
- Για τους μαθητές
 - Αναγνώριση και Έκφραση των συναισθημάτων τους





Έτσι, το στάδιο αυτό αποσκοπεί στην αναγνώριση των δυσάρεστων κατά κύριο λόγο συναισθημάτων. Η διαδικασία αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς δύναται να αποτελέσει τη βάση δόμησης και άλλων ικανοτήτων, όπως η διαχείριση συναισθημάτων που προκαλούν φόβο, άγχος ή θυμό ή η εκμάθηση διαδικασιών επίλυσης προβλημάτων. Στόχος, λοιπόν, είναι η εξάσκηση των παιδιών στη διαδικασία της αναγνώρισης, ώστε να είναι σε θέση να αξιοποιούν την ικανότητα αυτή προληπτικά για χαμηλής έντασης δυσάρεστα συναισθήματα, προς αποφυγή τσακωμών ή κρίσεων













Είμαστε πάνω!!! Σας περιμένουμε!



Παρουσίαση Γ' Άγκυρας: Ακρόαση Συναισθημάτων

Στο 3^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:

• Για τον εκπαιδευτικό:

– Ενσυναισθητική ακρόαση και αναγνώριση των συναισθημάτων των παιδιών.

– Για τους μαθητές

• Έκφραση των συναισθημάτων τους



• Έτσι, το στάδιο αυτό αποσκοπεί στον διαμοιρασμό προσωπικών εμπειριών που έχουν προκαλέσει έντονα συναισθήματα στους μαθητές. Οι μαθητές μοιράζονται τις ιστορίες του και ακούν με ενσυναίσθηση τους συμμαθητές τους. Ο εκπαιδευτικός μπορεί βοηθήσει το παιδί να κατανοήσει και ακολούθως να κατονομάσει τα συναισθήματά του. Σε περίπτωση έκφρασης δυσάρεστων συναισθημάτων από το παιδί, είναι πολύ σημαντικό να προσφέρει ο εκπαιδευτικός τον εαυτό του ως στήριγμα, ώστε να μην υπάρξουν συγκρούσεις. Έτσι, ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί την ικανότητα της ενσυναίσθησής του. Αποτελεί έναν «ενσυναισθηματικό ακροατή» που συγκεντρώνεται και αφιερώνει χρόνο στο παιδί, ώστε το τελευταίο να εκφράσει όσα νιώθει.





Παρουσίαση Δ' Άγκυρας: Κατονομασία Συναισθημάτων

Ο Gottman προτείνει στο στάδιο αυτό:

ο εκπαιδευτικός που καθοδηγεί το πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής να βοηθά το παιδί να κατονομάσει λεκτικά τη συναισθήματά του.

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι να τα χαρακτηρίσει και να αναπτύξει λεξιλόγιο συναισθημάτων, κάτι που έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα ανακουφιστικό για περιπτώσεις που ένα παιδί βιώνει δυσάρεστα συναισθήματα.



Παρουσίαση Ε' Άγκυρας: Επίλυση Προβλημάτων

Στο 5^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:

Ο εκπαιδευτικός που καθοδηγεί το πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής βοηθά το παιδί να αναπτύξει αυτορρύθμιση, ώστε να διαχειρίζεται προβληματικές καταστάσεις.





Αφήστε εδώ εντυπώσεις, σχόλια, παρατηρήσεις ή ό,τι άλλο θέλετε για το σεμινάριο!

Σας ευχαριστώ όλους για τη συμμετοχή σας!!! 😊



Αρχείο με προτεινόμενες δραστηριότητες για το 1^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής του Gottman



ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΠΡΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΟ 1^ο ΣΤΑΔΙΟ: Επίγνωση Συναισθημάτων

Περιγραφή δραστηριότητας "Compare it"

Στόχος της δραστηριότητας είναι:

- να ενθαρρύνει τους μαθητές να προβληματιστούν σχετικά με το πώς τα συναισθήματά τους διαμορφώνονται βάσει της καθημερινότητάς τους και
- να αναγνωρίσουν τον διαφορετικό τρόπο ζωής, τις διαφορετικές πεποιθήσεις, κουλτούρες μαθητών άλλων πολιτισμικών περιβαλλόντων, καθώς και τα αντίστοιχα ή διαφορετικά συναισθήματα, τα οποία ενδέχεται να βιώνουν οι τελευταίοι.
- να έχει επίγνωση ο εκπαιδευτικός των συναισθημάτων των μαθητών του, κατά τις διάφορες φάσεις της καθημερινότητάς τους.

Μαθητής: Συμπληρώνει φύλλο (που ακολουθεί στο παρόν αρχείο), όπου καταγράφει πληροφορίες για τις ασχολίες του κατά τη διάρκεια της ημέρας.

Στη συνέχεια, καταγράφει δίπλα πώς νιώθει σε κάθε ασχολία, τα συναισθήματα δηλαδή που τους προκαλούνται.

Έπειτα, διαμοιράζεται με τους συνεκπαιδευόμενους τους το φύλλο εργασίας που συμπλήρωσε. Κάθε εκπαιδευόμενος έχει το φύλλο εργασίας κάποιου άλλου συνεκπαιδευόμενου του και μπορεί να δει και να αναγνωρίσει τα συναισθήματά του.

Έπειτα, παρουσιάζει ο εκπαιδευτικός την καθημερινότητα καθενός από τους ήρωες που συντροφεύουν το πρόγραμμά μας (Φοίβος, Μελίνα κλπ.)

Δάσκαλος: Κατευθύνει συζήτηση, κατά την οποία, οι εκπαιδευόμενοι καταλήγουν στο συμπέρασμα πως οι μαθητές βιώνουν αντίστοιχα συναισθήματα σε παρόμοιες καταστάσεις της καθημερινότητάς τους, αλλά και διαφορετικά ανάλογα με τις διαφορετικές ασχολίες τους.»

Ένας εκπαιδευτικός εφαρμόζοντας τη δραστηριότητα αυτή στους μαθητές του επιτυγχάνει διπλό στόχο:

- Επιτυγχάνει τους στόχους που έχει θέσει για τους μαθητές του
- Έχει επίγνωση των συναισθημάτων των μαθητών του, κατά τις διάφορες φάσεις της καθημερινότητάς τους.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Όνομα: _____

ΟΙ ΣΥΝΗΘΕΙΕΣ ΜΟΥ ΤΟ ΠΡΩΙ	ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΜΟΥ
ΟΙ ΣΥΝΗΘΕΙΕΣ ΜΟΥ ΤΟ ΜΕΣΗΜΕΡΙ	ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΜΟΥ
ΟΙ ΣΥΝΗΘΕΙΕΣ ΜΟΥ ΤΟ ΑΠΟΓΕΥΜΑ	ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΜΟΥ
ΟΙ ΣΥΝΗΘΕΙΕΣ ΜΟΥ ΤΟ ΒΡΑΔΥ	ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΜΟΥ
ΟΙ ΣΥΝΗΘΕΙΕΣ ΜΟΥ ΤΟ ΣΑΒΒΑΤΟΚΥΡΙΑΚΟ	ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΜΟΥ



Περιγραφή δραστηριότητας "Αλφάβητο Συναισθημάτων"

Η δραστηριότητα έχει ως στόχο:

- να αναπτύξουν οι μαθητές ένα λεξιλόγιο συναισθημάτων
- να χαρακτηρίζουν ένα συναίσθημα ως ευχάριστο ή δυσάρεστο

Κάθε μαθητής συμπληρώνει φύλλο με το αλφάβητο των συναισθημάτων, το οποίο διαμοιράζεται. Καλείται να σκεφτεί συναισθήματα που αρχίζουν από κάθε γράμμα του αλφαβήτου και στη συνέχεια να τα ξεχωρίσει σε ευχάριστα ή δυσάρεστα»

Ακολουθεί το προτεινόμενο φύλλο εργασίας για τους μαθητές.



ΤΟ ΑΛΦΑΒΗΤΟ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ

Μπορείς να σκεφτείς συναισθήματα που αρχίζουν από κάθε γράμμα του αλφαβήτου και να τα γράφεις δίπλα από αυτό;
Για παράδειγμα, από το γράμμα Α θα μπορούσες να γράφεις το συναισθήμα «αγάπη».

Α	<input type="text"/>	Ν	<input type="text"/>
Β	<input type="text"/>	Ξ	<input type="text"/>
Γ	<input type="text"/>	Ο	<input type="text"/>
Δ	<input type="text"/>	Π	<input type="text"/>
Ε	<input type="text"/>	Ρ	<input type="text"/>
Ζ	<input type="text"/>	Σ	<input type="text"/>
Η	<input type="text"/>	Τ	<input type="text"/>
Θ	<input type="text"/>	Υ	<input type="text"/>
Ι	<input type="text"/>	Φ	<input type="text"/>
Κ	<input type="text"/>	Χ	<input type="text"/>
Λ	<input type="text"/>	Ψ	<input type="text"/>
Μ	<input type="text"/>	Ω	<input type="text"/>



Τώρα προσπάθησε να ξεχωρίσεις τα συναισθήματα που έγραψες σε ευχάριστα και δυσάρεστα.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΑ	ΔΥΣΑΡΕΣΤΑ

Αρχείο με προτεινόμενες δραστηριότητες για το 2^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής του Gottman



ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΠΡΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΟ 2^ο ΣΤΑΔΙΟ:

Περιγραφή δραστηριότητας "Picture Sharing-Unjust Situations"

Η δραστηριότητα έχει ως στόχο:

- να ενθαρρύνει τους μαθητές να προβληματιστούν σχετικά με τις ζωές άλλων παιδιών
- να ενθαρρύνει τους μαθητές να προβληματιστούν σχετικά με τον κόσμο μας και τις αδικίες, που λαμβάνουν χώρα.
- να αναγνωρίσουν τα δυσάρεστα συναισθήματα των άλλων, αλλά και αυτά που προκαλούνται στους ίδιους βλέποντας τις φωτογραφίες

Δάσκαλος: Παρουσιάζει εικόνες από την καθημερινότητα του Roubel, της Shilu και άλλων παιδιών.

Μαθητής: συμπληρώνει το φύλλο, απαντώντας σε ερωτήσεις σχετικές με τα (δυσάρεστα) συναισθήματα που προκαλούν οι εικόνες:

- Πώς νιώθεις όταν βλέπεις τις φωτογραφίες με τα παιδιά που εργάζονται;
- Διάλεξε μία φωτογραφία;
- Γιατί έχουν την έκφραση αυτή στο πρόσωπό τους; Τι σκέφτονται; Πώς πιστεύεις ότι νιώθουν τα παιδιά αυτά;
- Ποια δικαιώματα καταπατώνται;
- Σέβονται οι άνθρωποι τη ζωή, τις αξίες ή τις ιδέες των άλλων;
- Είναι αυτός ο κόσμος στον οποίο θέλεις να ζεις;
- Είναι αυτός ο κόσμος τον οποίο θέλεις να δώσεις στα παιδιά σου;
- Πώς νιώθεις για τον κόσμο αυτό;
- Πώς νιώθεις που αυτόν τον κόσμο θα δώσεις στα παιδιά σου;
- Πώς πιστεύεις ότι θα νιώθουν αυτά;
- Πώς θα ήθελες να νιώθουν;
- Πώς μπορούμε να αλλάξουμε αυτόν τον κόσμο;
- Γράψε ένα γράμμα για τη Βουλή μας, όπου θα προτείνεις μία πρωτοβουλία, την οποία μπορεί να λάβει η χώρα μας για να βοηθήσει τα παιδιά αυτά.

Κάθε μαθητής συντάσσει γράμμα προς τη Βουλή προτείνοντας πρωτοβουλίες για να βοηθήσει η χώρα μας τα παιδιά αυτά.

Δάσκαλος: κατευθύνει συζήτηση με σχολιασμό των εικόνων, καθώς και των πρωτοβουλιών που οφείλουμε να λάβουμε.»

Δείτε και τη σχετική παρουσίαση, η οποία επισυνάπτεται σε ξεχωριστό αρχείο, καθώς και το προτεινόμενο φύλλο εργασίας για τους μαθητές, το οποίο ακολουθεί.



ΞΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Όνομα: _____

Πώς νιώθεις όταν βλέπεις τις φωτογραφίες με τα παιδιά που εργάζονται;

Διάλεξε μία φωτογραφία. Γιατί έχουν την έκφραση αυτή στο πρόσωπό τους; Τι σκέφτονται; Πώς πιστεύεις ότι νιώθουν τα παιδιά αυτά;

Ποια δικαιώματα καταπέμπεται;

Σίβονται οι άνθρωποι τη ζωή, τις αξίες ή τις ιδέες των άλλων;

Είναι αυτός ο κόσμος στον οποίο θέλεις να ζεις; Είναι αυτός ο κόσμος τον οποίο θέλεις να δώσεις στα παιδιά σου;

Πώς νιώθεις για τον κόσμο αυτό; Πώς νιώθεις που αυτόν τον κόσμο θα δώσεις στα παιδιά σου;



Πώς πιστεύεις ότι θα μάθουν από; Πώς θα αξιολογήσεις το μάθημα;

Πώς μπορούμε να αυξήσουμε ακόμη τον κόσμο;

Γράψε ένα γράμμα προς τη θείκη σου, όπου θα πιστεύεις για πρωτόδικη, που είναι η πρώτη φορά που γράφεις για να βοηθήσει τα παιδιά σου.



Περιγραφή δραστηριότητας "Why does it hurt me?"

Εκπαιδευτής: Περιγράφει στους εκπαιδευόμενους τη δραστηριότητα: «Why does it hurt me?» για τους μαθητές. Ακολουθεί η περιγραφή της δραστηριότητας που απευθύνεται στους μαθητές:

Η δραστηριότητα έχει ως στόχο:

- να εντοπίσουν οι μαθητές καταστάσεις, οι οποίες τους έχουν προκαλέσει πόνο
- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα που βίωσαν
- να αποδεχθούν τα συναισθήματα, τα οποία βίωσαν και να τα αφήσουν πίσω

Δάσκαλος: ενημερώνει εκπαιδευόμενους πως στη δραστηριότητα αυτή θα διαλογιστούν σχετικά με καταστάσεις, οι οποίες τους προκάλεσαν πόνο, αλλά και σχετικά με τον πόνο, τον οποίο ενδέχεται οι ίδιοι να προκάλεσαν σε άλλους. Έτσι, θα βοηθηθούν, ώστε να βρουν εσωτερική ειρήνη.

Αναφέρει πως μπορούμε να τραυματίσουμε ψυχικά άλλους με τα λόγια μας, τη στάση μας και τη συμπεριφορά μας και πως είναι δύσκολο να διορθώσουμε ψυχικές πληγές που μπορεί να προκαλέσουμε σε κάποιον με τα λόγια μας.

Μαθητής: απαντά στα πλαίσια συζήτησης ερωτήσεις, όπως:

- Έχει συμβεί κάτι, πρόσφατα στη ζωή σου το οποίο προκάλεσε πόνο στην καρδιά σου; Τι είναι αυτό;
- Πώς νιώθεις μέσα σου; Ποια είναι τα συναισθήματα τα οποία σου προκαλούν πόνο και οδύνη;
- Αυτά τα συναισθήματα είναι σωματικά ή ψυχικά; Περιγράψε τα.
- Θέλεις να συνεχίσεις να νιώθεις έτσι; Αυτά τα συναισθήματα πληγώνουν μόνο εσένα και κανέναν άλλο; Θέλεις να συνεχίσεις να σπαταλάς την ενέργειά σου στο να καλλιεργείς τα δυσάρεστα αυτά συναισθήματα;
- Μπορείς να φανταστείς πόσο χαρούμενος θα είσαι εάν καταφέρεις να καλύψεις τα κενά αυτά στην καρδιά σου; Θέλεις να φανταστείς πως θα ήταν η ζωή σου εάν ξεχάσεις τον πόνο; Μπορείς να το κάνεις τώρα;
- Κλείσε τα μάτια σου και φαντάσου τη ζωή σου χωρίς αυτά τα συναισθήματα και τις σκέψεις. Σκέψου τον εαυτό σου σε ένα γαλήνιο μέρος. Τώρα διώξε τα δυσάρεστα συναισθήματα.
- Είσαι το μοναδικό άτομο που μπορεί να θεραπεύσει την καρδιά σου και ο μόνο που μπορεί να φέρει την ειρήνη στην ψυχή του. Συγχώρεσε τον εαυτό σου. Η συγχώρεση δε σημαίνει συμφιλίωση, αλλά σε προετοιμάζει να αντιμετωπίσεις μία κατάσταση με διάθεση συμφιλίωσης.

Η δραστηριότητα ολοκληρώνεται με το συμπέρασμα: «Η συγχώρεση δε σημαίνει συμφιλίωση, αλλά σε προετοιμάζει να αντιμετωπίσεις μία κατάσταση με διάθεση συμφιλίωσης».

Αρχείο με προτεινόμενες δραστηριότητες για το 5^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής του Gottman



ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΠΡΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΟ 5^ο ΣΤΑΔΙΟ:

Περιγραφή δραστηριότητας "Dilemmas"

Στόχος της δραστηριότητας είναι:

- να ενθαρρύνει τους εκπαιδευόμενους να παίρνουν αποφάσεις βασιζόμενοι σε ηθικές αξίες
- να ενθαρρύνει τους εκπαιδευόμενους να παίρνουν αποφάσεις βασιζόμενοι τόσο στα δικά τους συναισθήματα, όσο και στον άλλων.

Μαθητές: χωρίζονται σε μικρές ομάδες των 4 ατόμων και διαμοιράζεται σε κάθε μέλος της ομάδας το ηθικό δίλημμα.

Μαθητής: διαβάζει την ιστορία με τους γνωστούς μας ήρωες και συζητά με την ομάδα του το ηθικό δίλημμα το οποίο τίθεται.

Ξεκινά η εφαρμογή της στρατηγικής των 6 καπέλων της σκέψης (de Bono):

Κάθε εκπαιδευόμενος έχει ως ρόλο του ένα καπέλο της σκέψης

Ομάδα: λαμβάνει μία απόφαση με την κοινή συναίνεση όλων και την παρουσιάζει στην τάξη.

Δάσκαλος: παρουσιάζει τις οδηγίες λήψης αποφάσεων σε ηθικά δίλημματα.

Ομάδα: συζητά για τις οδηγίες και στη συνέχεια αναθεωρεί τις αποφάσεις τους.

Τάξη: Συζητούν εάν η παράθεση των σχετικών οδηγιών άλλαξε τις αποφάσεις των ομάδων ή όχι. Η γνώση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων επηρέασε τις αποφάσεις τους;

Δάσκαλος: επισημαίνει πως ένα συγκεκριμένο θέμα-δίλημμα είναι πιθανό να εγείρει πολλά και διαφορετικά επιχειρήματα και απόψεις. Συζητείται ότι πρέπει να εξετάσουμε ένα θέμα-δίλημμα από διαφορετικές οπτικές γωνίες.

Ενδεικτικό υλικό

Προστατεύοντας ένα ψέμα

Η Lisa είναι 12 ετών. Η μητέρα της της υποσχέθηκε πως θα μπορούσε να πάει στην ειδική rock συναυλία που θα λάμβανε χώρα στην πόλη τους, εάν αποταμίευε αρκετά χρήματα από το χαρτί της, της ώστε να αγοράσει το εισιτήριο. Αυτή κατόρθωσε να αποταμίευσει 20 ευρώ, περισσότερο από αρκετά για το εισιτήριο, το οποίο κοστίζει 15 ευρώ. Ωστόσο, ανόγησε η μητέρα της Lisa αλλάξοντας γνώμη και της είπε πως αυτή έπρεπε να εστιάσει τα χρήματα σε βιβλία και το φρονέιο. Η Lisa απογοητεύτηκε και αποφάσισε να πάει στη συναυλία όπως ή άλλως. Αγόρασε ένα εισιτήριο και είχε ψέματα στη μητέρα της πως αποταμίευσε 5 ευρώ από το χαρτί της. Εκείνο το Σάββατο πήγε στη συναυλία και είπε στη μητέρα της ψέματα πως θα πάει στη φίλη της που μένει δίπλα. Πέρασε μία εβδομάδα χωρίς να το ανακαλύψει η μητέρα της. Η Lisa είχε στην αδερφή της, την Louise, πως είχε πάει στη συναυλία και είχε ψέματα στη μητέρα της. Η Louise αναρωσιέται αν θα πρέπει να πει στη μητέρα τους την αλήθεια.

1. Θα έπρεπε η Louise, η μεγαλύτερη αδερφή, να πει στη μητέρα τους σχετικά με τα χρήματα και τη συναυλία-ή θα έπρεπε να μη μιλήσει? Με ποια κριτήρια θα πρέπει να λάβει την απόφασή της?
2. Ποιον εμπιστεύεται περισσότερο η Lisa, Την μητέρα της ή την αδελφή της? Γιατί?
3. Είναι σημαντικό στην κατάσταση αυτή το γεγονός πως η Lisa αποταμίευσε όλα αυτά τα χρήματα? Γιατί?
4. Η μητέρα υποσχέθηκε στην Lisa ότι θα πήγαινε στη συναυλία, εάν μάζευε τα χρήματα που εισιτηρίου. Το γεγονός ότι αθέτησε την υποσχασή της θα έπρεπε να ληφθεί σοβαρά υπόψη? Γιατί?
5. Γενικά, Πρέπει να κρατάμε τις υποσχέσεις μας? Γιατί?
6. Έχει διαφορά εάν το πρόσωπο που σου υποσχέθηκε κάτι είναι συγγενής σου ή κάποιος άλλος?
7. Ποια είναι η πιο υπεύθυνη επιλογή για την Louise?

Adapted from Moral Reasoning by Victor Grassian, Prentice Hall, 1981.



Περιγραφή δραστηριότητας “Stories for the soul – Using Case Studies”

Στόχος της δραστηριότητας είναι:

- να ενθαρρύνει τους εκπαιδευόμενους να μπουν στη θέση άλλων και να προβληματιστούν για συγκεκριμένες καταστάσεις
- να ενθαρρύνει τους εκπαιδευόμενους να εξερευνήσουν στάσεις και αξίες που είναι απαραίτητες ώστε να διαχειριστούν δύσκολες καταστάσεις
- να ενισχύσει την αυτορρύθμιση και παρακίνηση των εκπαιδευόμενων, ώστε αυτοί να είναι σε θέση να διαχειριστούν δύσκολες καταστάσεις

Μαθητές: χωρίζονται σε μικρές ομάδες των 4 ατόμων και παρουσιάζεται η ιστορία.

Μαθητής: διαβάζει την ιστορία στην οποία πρωταγωνιστούν οι γνωστοί μας πλέον ήρωες, οι οποίοι μας συντροφεύουν και συζητά με την ομάδα του το μήνυμα της ιστορίας και το ηθικό δίδαγμα αυτής.

Ξεκινά η εφαρμογή της στρατηγικής των 6 καπέλων της σκέψης (de Bono):

Κάθε μαθητής έχει ως ρόλο του ένα καπέλο της σκέψης:

Συγκεκριμένα,

- **Κόκκινο** καπέλο: «Πώς αισθανόμαστε για το γεγονός;» Αναγνωρίζω τα συναισθήματά μου, καθώς και τα συναισθήματα των ηρώων της ιστορίας.
- **Άσπρο** καπέλο: «Ποια είναι η πραγματική κατάσταση;» Αναλύω τις αντικειμενικές πληροφορίες.
- **Πράσινο** καπέλο: «Υπάρχει κάποιος άλλος τρόπος να δούμε το γεγονός;» Ερμηνεύω τη συμπεριφορά των ηρώων.
- **Μπλε** καπέλο: «Ποια είναι τα συμπεράσματα;»

Ο κάθε μαθητής αναλαμβάνει, λοιπόν, ένα καπέλο και αναλύει από τη σκοπιά του καπέλου του την ιστορία.

Ομάδα: παρουσιάζει στην τάξη σύντομα την πορεία της σκέψης της με τη βοήθεια των καπέλων.

Δάσκαλος: κατευθύνει τη συζήτηση με ερωτήσεις, όπως:

- Πώς διαχειρίστηκαν οι ήρωες της ιστορίας μας τα συναισθήματά τους;
- Ήταν σωστή η αντιμετώπιση της κατάστασης από τη μεριά τους;
- Εσύ πώς θα δρούσες;
- Τι μας δίδαξε η ιστορία αυτή για τη ζωή μας;
- Ποιες αξίες αναδεικνύονται μέσα από την ιστορία αυτή;
- Θα μπορούσαμε να συσχετίσουμε την ιστορία αυτή με μία κατάσταση της πραγματικής ζωής μας;
- Η δραστηριότητα ολοκληρώνεται με την συσχέτιση της ιστορίας που εξετάστηκε με την καθημερινή μας ζωή. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να σκεφτούν πώς οι πράξεις και οι στάσεις μας μπορούν να επηρεάσουν τους άλλους ανθρώπους είτε θετικά, είτε αρνητικά.

Ενδεικτικό υλικό

Το άσχημο πρωινό του Φοίβου

Ήταν ένα ακόμα πρωινό Δευτέρας και ο Φοίβος δεν ήθελε να αφήσει το ζεστό κρεβάτι του και να πάει στο σχολείο. Επίσης, σκέφτηκε ότι δεν είχε τελειώσει όλες τις εργασίες του και έπρεπε να τις παραδώσει εκείνη τη μέρα. Άνοιξε αργά τα μάτια του και παρατήρησε ότι ο σκύλος του ο Rocky, είχε ζαπλώσει στο πάτωμα και μασουλούσε τα ολοκαίνουρια αθλητικά του παπούτσια. "Rocky, βρες έξω!" φώναξε θυμωμένα και πετάχτηκε από το κρεβάτι του. Ο Rocky έτρεξε και κρύφτηκε στη γωνία. Αφού είχε σηκωθεί πλέον από το κρεβάτι, ο Φοίβος, έπλυνε τα δόντια του και κατέβηκε κάτω στην κουζίνα. Ήταν διπλά θυμωμένος διότι είχαν καταστραφεί και καινούρια του αθλητικά παπούτσια, αλλά και επειδή έπρεπε να πάει στο σχολείο. "Γιατί να μην είναι ακόμα Σάββατοκύριακο;" σκέφτηκε.

Ο Φοίβος έφαγε πρωινό, πήρε την σχολική του τσάντα και πήγε στη στάση του λεωφορείου. Τα άλλα παιδιά που περίμεναν έπαιζαν ποδόσφαιρο. Καθώς έσκιψε να ακουμπήσει κάτω την τσάντα του, η μπάλα των παιδιών ξέφυγε και τον χτύπησε στο κεφάλι. "Αουτε!" φώναξε. "Ποιος το έκανε αυτό;" Ήταν η Μελίνα που απάντησε ενοχικά, "Δεν το ήθελα, αλήθεια" καθώς τα άλλα παιδιά γέλασαν. Ο Φοίβος εξεργήθη. "Ό ναι! Το σκουύσεσ χαρή και τώρα θα δεις πως είναι!" Και έτσι, σήκωσε την μπάλα και την πέταξε στη Μελίνα, χτυπώντας την στο στομάχι. Η Μελίνα φώναξε, "Έε, Αυτό δεν είναι δίκαιο. Η μπάλα σε χτύπησε κατά λάθος, αλλά εσύ το έκανες επίτηδες. Είσαι κακός. Εκείνη τη στιγμή η Μελίνα πέταξε τη μπάλα στο πόδι του Φοίβου. Ο Φοίβος έτρεξε προς τα μέρος της και την έσπρωξε. Αν δεν είχαν μεσολαρήσει άλλοι φίλοι τους, θα είχε ελεγχθεί σε σοβαρό καθνά και ίσως κάποιος θα χτυπούσε.

Τι πιστεύεις ότι εξηγεί την αντίδραση του Φοίβου στη μπάλα;
Θα μπορούσε να είχε αντιδράσει διαφορετικά;
Πώς θα μπορούσε να έχει αποφευχθεί η κατάσταση;
Τι θα έπρεπε να κάνει ο Φοίβος αργότερα όταν θα έχει ηρεμήσει;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: Moodle

Στην ενότητα αυτή παρατίθενται screenshots από την οργάνωση του υλικού του σεμιναρίου στο Moodle προς προσωπική μελέτη των συμμετεχόντων.



Εισαγωγή - Κεντρική Άγκυρα


- ACT_0.1: Συμπλήρωση ερωτηματολογίων
- ACT_0.2: Εγγραφή στο second life
- ACT_0.3: Εκπαίδευση στο SL
- ACT_0.4: Εξοικείωση με τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης
- ACT_0.5: Σύνομη παρουσίαση μοντέλου συναισθηματικής αγωγής του Gottman
- ACT_0.6: Σύνομη παρουσίαση σεμιναρίου συναισθηματικής αγωγής


 ACT_0.1: Ερωτηματολόγιο Δεικτών ΣΝ

 ACT_0.2: Δημιουργία Λογαριασμού Second Life (Οδηγίες)

ACT_0.3: Εκπαίδευση στο Second Life (video-οδηγοί)

Παρακολουθήστε τα τέσσερα βίντεο, που ακολουθούν ώστε να σας βοηθήσουν να περιηγηθείτε, να επικοινωνήσετε και να δημιουργήσετε Notecards στο Second Life, όπως θα σας ζητηθεί κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου.

 Η κίνηση του Avatar στο Second Life (video)

 Χρήση της κάμερας στο Second Life (video)

 Επικοινωνία στο Second Life (video)

 Δημιουργία notecard στο Second Life (video)

 NEW Παρουσίαση-Φάση 0

Χρήσιμο υλικό από το ίδρυση Arigatou

 Arigatou GPS No2 Learning to Play Together Gk Web

 Arigatou learning to live together

Εικόνα 27: Στιγμιότυπο από την οργάνωση της Κεντρική Άγκυρας στο Moodle

Α' Άγκυρα - Α' Στάδιο Gottman: Επίγνωση Συναισθημάτων


 University of Piraeus
 Department of Digital Systems
 

Παρουσίαση Α' Άγκυρας: Επίγνωση Συναισθημάτων

Στο 1^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:

- Για τον εκπαιδευτικό:
 - Επίγνωση των συναισθημάτων του
 - Επίγνωση των συναισθημάτων του κάθε μαθητή
- Για τους μαθητές
 - Επίγνωση των συναισθημάτων τους

Έρευνες έχουν δείξει πως για να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να νιώσουν αυτό που νιώθουν οι μαθητές τους, θα πρέπει να έχουν επίγνωση των συναισθημάτων καθ' αρχάς των δυνών τους και εν συνεχεία των μαθητών τους.

Όταν η καρδιά του εκπαιδευτικού βρίσκεται στο «ίδιο μήκος κύματος», με εκείνη του κάθε μαθητή του, όταν έρει πως νιώθει ό,τι και εκείνη, τότε ο εκπαιδευτικός βιώνει την ενσυναίσθηση, που αποτελεί τον θεμέλιο λίθο της συναισθηματικής αγωγής.



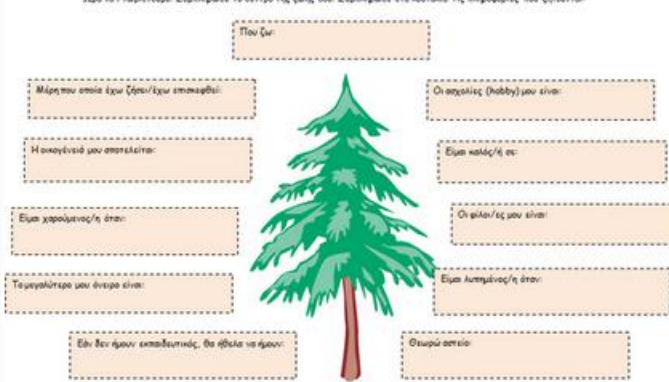
"1η βιωματική Δραστηριότητα: ACT_1.1: My Life Tree-Compare it"

Στη δραστηριότητα αυτή καλείστε να συμπληρώσετε το δέντρο της ζωής σας. Πιο συγκεκριμένα, κάνοντας αριστερό κλικ στο πλαίσιο που θέλετε να συμπληρώσετε, σας δίνονται πολλές επιλογές. Επιλέγετε να αφήσετε ένα ποτε και γράφετε στο chat όπως σας ζητείται αυτόματα. Θα συμπληρώσετε κάθε πλαίσιο με αριστερό κλικ και γράφοντας έτσι ένα ποτε.

Στη συνέχεια, θα παρατηρήσουμε τις απαντήσεις όλων, καθώς και τις εικόνες με τα δέντρα ζωής των μαθητών-ηρώων του σεμιναρίου και θα συζητήσουμε στο σαλόνι μπροστά από τον πίνακα με το δέντρο ζωής.

1^η δραστηριότητα: Το δέντρο της ζωής μου (ACT1.1_My Life Tree)

Ποτε να Γνωριστείς! Συμπλήρωσε το δέντρο της ζωής σου! Συμπλήρωσε στα κουτάκια τις πληροφορίες που ζητούνται:



Που ζεις
 Μόσπου ποτε έχω ζήσει/έχω επισκεφθεί:
 Η οικογένειά μου αποτελείται:
 Είμαι χαρούμενος/ή όταν:
 Το μεγαλύτερο μου όνειρο είναι:
 Εάν δεν ήμουν εκπαιδευτικός, θα ήθελα να ήμουν:
 Οι ασχολίες (hobby) μου είναι:
 Είμαι καλός/ή σε:
 Οι φίλοι/ές μου είναι:
 Είμαι λιποψύχτος/ή όταν:
 Θέλω να ασπαστώ:

 Παρουσίαση-1η Άγκυρα

 1. ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΠΡΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΟ 1Ο ΣΤΑΔΙΟ Επίγνωση Συναισθημάτων

Εικόνα 28: Στιγμιότυπο από την οργάνωση της Α' Άγκυρας στο Moodle

B' Άγκυρα - Β' Στάδιο Gottman: Αναγνώριση Συναισθημάτων

University of Piraeus
Department of Digital Systems

CO²

Παρουσίαση Β' Άγκυρας: Αναγνώριση Συναισθημάτων

Στο 2^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:


- Για τον εκπαιδευτικό:
 - Εξορμήσει προκείμενα μαθήματα αναγνωρίζοντας και να εστιάσει τα διδάγματα κυρίως συναισθήματα, τα οποία ενδέχεται να βιώνουν
- Για τους μαθητές
 - Αναγνώριση και Έκφραση των συναισθημάτων τους


Έτσι, το στάδιο αυτό αποσκοπεί στην αναγνώριση των δυσάρεστων κατά κύριο λόγο συναισθημάτων. Η διαδικασία αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς δύναται να αποτελέσει τη βάση δόμησης και άλλων ικανοτήτων, όπως η διαχείριση συναισθημάτων που προκαλούν φόβο, άγχος ή θυμό ή η εκμάθηση διαδικασιών επίλυσης προβλημάτων. Στόχος, λοιπόν, είναι η εξέταση των παιδιών στη διαδικασία της αναγνώρισης, ώστε να είναι σε θέση να αξιοποιούν την ικανότητα αυτή προληπτικά για χαμηλής έντασης δυσάρεστα συναισθήματα, προς αποφυγή περαιτέρω ή κρίσιμων



"2η βιωματική Δραστηριότητα: ACT_2.1: Unjust Situations-Bobby's Story"

Στη δραστηριότητα αυτή καλείστε να καθίσετε στην τραπέζια και να κάνετε διπλό κλικ, πάνω στο τραπέζι και να λάβετε την κάρτα με την ιστορία του Bobby. Πραγματοποιείται συζήτηση σχετικά με την ιστορία αυτή.

 Παρουσίαση-2η Άγκυρα

 2. ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΠΡΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΟ 2Ο ΣΤΑΔΙΟ

 1ο παραδοτέο

Καλείσθε να αναπτύξετε μέχρι την επόμενη συνάντησή μας μία κατάσταση-πρόβλημα, όπου οι εμπλεκόμενοι μαθητές θα πρέπει να:

- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους (αυτοεπίγνωση),
- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα των άλλων (ενσυναίσθηση),
- να διαχειριστούν κατάλληλα τα συναισθήματά τους (αυτο-ρύθμιση) και
- να αλληλεπιδράσουν αρμονικά με τους άλλους (κοινωνικές δεξιότητες).

Εικόνα 29: Στιγμιότυπο από την οργάνωση της Β' Άγκυρας στο Moodle

Γ' Άγκυρα - Γ' Στάδιο Gottman: Ακρόαση Συναισθημάτων

University of Piraeus
Department of Digital Systems

CO²

Παρουσίαση Γ' Άγκυρας: Ακρόαση Συναισθημάτων

Στο 3^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:

- Για τον εκπαιδευτικό:
 - Ενσυναίσθητη ακρόαση και αναγνώριση των συναισθημάτων των παιδιών.
- Για τους μαθητές
 - Έκφραση των συναισθημάτων τους

Έτσι, το στάδιο αυτό αποσκοπεί στον διαμορφισμό προσωπικών εμπειριών που έχουν προκαλέσει έντονα συναισθήματα στους μαθητές. Οι μαθητές μοιράζονται τις ιστορίες που και ακούν με ενσυναίσθηση τους συμμαθητές τους. Ο εκπαιδευτικός μπορεί βοηθώντας το παιδί να κατανοήσει και ακούγοντας να κατανοήσει τα συναισθήματά του. Σε περίπτωση έκφρασης δυσάρεστων συναισθημάτων από το παιδί, είναι πολύ σημαντικό να προσφέρει ο εκπαιδευτικός τον εαυτό του ως στήριγμα, ώστε να μην υπάρξουν συγκρούσεις. Έτσι, ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί την ικανότητα της ενσυναίσθησής του. Αποτελεί έναν «ενσυναίσθηματικό ακροατή» που συγκεντρώνεται και αφιερώνει χρόνο στο παιδί, ώστε το τελευταίο να εκφράσει όσα νιώθει.



"3η βιωματική Δραστηριότητα: ACT_3.1: Meditate on myself: a silent journey - Personal Experience Sharing"

Στη δραστηριότητα αυτή καλείστε να καθίσετε γύρω από το Χριστουγεννιάτικο δέντρο και να διαλογιστείτε σχετικά με μία προσωπική σας εμπειρία με τους μαθητές σας. Ακολουθεί ενεργητική ακρόαση των ιστοριών όσων επιθυμούν να τις μοιραστούν με τους υπόλοιπους.

 New Παρουσίαση-3η Άγκυρα

Εικόνα 30: Στιγμιότυπο από την οργάνωση της Γ' Άγκυρας στο Moodle

Δ' Άγκυρα - Δ' Στάδιο Gottman: Κατονομασία Συναισθημάτων

Παρουσίαση Δ' Άγκυρας: Κατονομασία Συναισθημάτων

Ο Gottman προτείνει στο στάδιο αυτό:

ο εκπαιδευτικός που καθοδηγεί το πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής να βοηθά το παιδί να κατονομάσει λεκτικά τα συναισθήματά του.

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι να τα χαρακτηρίσει και να αναπτύξει λεξιλόγιο συναισθημάτων, κάτι που έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα ανακουφιστικό για περιπτώσεις που ένα παιδί βιώνει δυσάρεστα συναισθήματα.



"4η βιωματική Δραστηριότητα: ACT_4.1: Το δέντρο των Συναισθημάτων-Using Case Studies-Stories for the soul"

Στη δραστηριότητα αυτή καλείστε να καθίσετε γύρω από το Χριστουγενιιάτικο δέντρο και να πατήσετε διπλό κλικ σε κάποια από τις μπάλες του δέντρου. Σας δίνεται ένα notecard με μία ιστορία (είτε του Φοίβου, είτε της Μελίνας) και καλείσθε να συντάξετε μία φράση την οποία θα πείτε στον μαθητή, ώστε να κατονομάσετε τα συναισθήματά του, όπως τα αναγνωρίζετε.

NEW Παρουσίαση-Φάση 4

Εικόνα 31: Στιγμιότυπο από την οργάνωση της Δ' Άγκυρας στο Moodle

Ε' Άγκυρα - Ε' Στάδιο Gottman: Επίλυση Προβλημάτων

Παρουσίαση Ε' Άγκυρας: Επίλυση Προβλημάτων

Στο 5^ο στάδιο συναισθηματικής αγωγής ο Gottman προτείνει:

Ο εκπαιδευτικός που καθοδηγεί το πρόγραμμα συναισθηματικής αγωγής βοηθά το παιδί να αναπτύξει αυτορρύθμιση, ώστε να διαχειρίζεται προβληματικές καταστάσεις.



"5η βιωματική Δραστηριότητα: ACT_5.1: Dilemmas"

Στη δραστηριότητα αυτή καλείστε να εργαστείτε ομαδικά αφού καθίσετε κάτω από τα χρωματιστά καπέλα και να πατήσετε σε κάθε καπέλο με τη σειρά που σας υποδεικνύεται από την εκπαιδευτριά. Ακολουθείτε την στρατηγική των 6 καπέλων της σκέψης και κάθε καπέλο δίνει μία διαφορετική προοπτική στη σκέψη σας. Καλείσθε λοιπόν να αναπτύξετε μια προσέγγιση για το υπο μελέτη δίλημμα με βάση τη ροή των καπέλων για τα συναισθήματα.

2ο παραδοτέο

Καλείσθε, έχοντας ολοκληρώσει τη συμμετοχή σας στο σεμινάριο, να αναπτύξετε μία κατάσταση-πρόβλημα, όπου οι εμπλεκόμενοι μαθητές θα πρέπει να:

- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους (αυτοεπίγνωση),
- να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα των άλλων (ενσυναίσθηση),
- να διαχειριστούν κατάλληλα τα συναισθήματά τους (αυτο-ρύθμιση) και
- να αλληλεπιδράσουν αρμονικά με τους άλλους (κοινωνικές δεξιότητες).

5. ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΠΡΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΟ 5Ο ΣΤΑΔΙΟ

ACT_5.2: Ερωτηματολόγιο Δεικτών ΣΝ

ACT_5.3: Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης Σεμιναρίου & SL

Εικόνα 32: Στιγμιότυπο από την οργάνωση της Ε' Άγκυρας στο Moodle

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3: Ερωτηματολόγια

Ερωτηματολόγια Εργασίας

Παρατίθενται στη συνέχεια, τα ερωτηματολόγια, τα οποία χρησιμοποιήθηκαν για τη διεξαγωγή της έρευνας.

Βασισμένο στα:

Ερωτηματολόγιο Συναισθηματικής Νοημοσύνης για εφήβους (TEIQue-ASF), Petrides, Sangareau, Furnham & Frederickson, 2006 (Ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της ΣΝ των εφήβων ως χαρακτηριστικού γνωρίσματος της προσωπικότητας)

Ερωτηματολόγιο αξιολόγησης Κοινωνικών Δεξιοτήτων για παιδιά (SSRS-C), Gresham & Elliot, 1990

Ερωτηματολόγιο σχετικά με αναγνώριση επιμέρους διαστάσεων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης (δόθηκε προς συμπλήρωση το ίδιο ερωτηματολόγιο πριν και μετά το σεμινάριο)

Ποιες διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης (ΣΝ) σχετίζονται με τις παρακάτω προτάσεις;

	Αυτοεπίγνωση	Αυτορρύθμιση -Παρακίνηση	Ενσυναίσθηση	Κοινωνικές δεξιότητες
1. Ο Φοίβος κάνει εύκολα φίλους. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
2. Η Lisa χαμογελάει καθημερινά και χαιρετάει τους άλλους. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
3. Όταν ο Bobby είναι στεναχωρημένος με κάποιον, του το λέει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
4. Η Shilu ακούει τους φίλους της όταν μιλούν για τα προβλήματα που έχουν. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
5. Ο Roubel προσπαθεί να καταλάβει πως νιώθουν οι φίλοι του όταν είναι θυμωμένοι, αναστατωμένοι ή λυπημένοι. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
6. Η Μελίνα ζητά από τους συμμαθητές της να συμμετέχει σε μια δραστηριότητα ή παιχνίδι. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
7. Ο Φοίβος δε διατηρεί την ψυχραιμία του όταν άλλοι συμμαθητές του θυμώνουν μαζί του. Ποια/ες	0	1	2	3

δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει;				
8. Ο Bobby δεν προσπαθεί να συζητήσει και να καταλάβει πως νιώθουν οι συμμαθητές του, σε περίπτωση που τσακωθούν. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει;	0	1	2	3
9. Ο Bobby θυμώνει και ξεσπά άσχημα με τα άλλα παιδιά όταν τον πειράζουν ή όταν τον κοροϊδεύουν. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει;	0	1	2	3
10. Η Μελίνα αμφισβητεί με ευγενικό τρόπο κανόνες που μπορεί να είναι άδικοι. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
11. Ο Roubel συζητάει με τους συμμαθητές του όταν υπάρχει κάποιο πρόβλημα ή διαφωνία.	0	1	2	3
12. Ο Φοίβος λυπάται τους άλλους όταν τους συμβαίνουν άσχημα πράγματα. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
13. Είναι εύκολο για τη Lisa να αναγνωρίζει τα συναισθήματά της και να μιλάει για αυτά σε άλλους. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
14. Ο Bobby συχνά δυσκολεύεται να δει τα πράγματα από τη μεριά του άλλου. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει;	0	1	2	3
15. Η Shilu μπορεί να αναγνωρίσει τα συναισθήματά της αλλά δυσκολεύεται να τα διαχειριστεί. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
16. Η Shilu μπορεί να αναγνωρίσει τα συναισθήματά της αλλά δυσκολεύεται να τα διαχειριστεί. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει;	0	1	2	3
17. Ο Roubel δυσκολεύεται να καταλάβει τι ακριβώς νιώθει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει;	0	1	2	3
18. Ο Φοίβος κάνει τους ανθρώπους να νιώθουν καλύτερα, όταν μπαίνει στη θέση τους και τους βοηθάει στα προβλήματά τους. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
19. Ο Φοίβος νιώθει ότι η ζωή του είναι	0	1	2	3

δυσάρεστη και δεν μπορεί να κάνει τίποτα για να αλλάξει αυτά που νιώθει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει;				
20. Η Lisa μπορεί να καταλάβει πότε νιώθει άγχος και να το αντιμετωπίσει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
21. Η Shilu μπορεί να μπει στη θέση του άλλου και να καταλάβει πως νιώθει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
22. Ο Bobby μπορεί να ελέγξει το θυμό του, όταν θέλει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
23. Η Lisa είναι ευτυχισμένη με τη ζωή της. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
24. Η Lisa δίνει μεγάλη προσοχή στα συναισθήματά της και μπορεί να τα ρυθμίζει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
25. Ο Φοίβος αισθάνεται καλά με τον εαυτό του. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
26. Η Shilu δεν μπορεί να καταλάβει γιατί της φέρονται έτσι οι συμμαθητές της. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει;	0	1	2	3
27. Η Μελίνα κάποιες φορές εύχεται να είχε καλύτερες σχέσεις με τους γονείς της. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει;	0	1	2	3
28. Η Μελίνα προσαρμόζεται εύκολα σε καινούριες συνθήκες, αφού αναγνωρίζει τα νέα συναισθήματα και τα προσαρμόζει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
29. Ο Roubel προσπαθεί όσα νιώθει και να μην ανησυχεί πολύ για όσα συμβαίνουν γύρω μου. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει;	0	1	2	3
30. Ο Roubel δεν ξέρει πώς να δείξει στους κοντινούς του ανθρώπους ότι τους νοιάζεται. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει;	0	1	2	3



Ερωτηματολόγιο Δεξιοτήτων Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Στο παρόν ερωτηματολόγιο καλείσθε να αναγνωρίσετε τις δεξιότητες Συναισθηματικής Νοημοσύνης (ΣΝ) που διαθέτουν ή θα έπρεπε να διαθέτουν οι μαθητές στις διάφορες καταστάσεις που περιγράφονται. Μπορείτε να επιλέξετε μία ή περισσότερες δεξιότητες, που θεωρείτε ότι σχετίζονται με την πρόταση.

* Απαιτείται

Γράψε το ψευδώνυμο του **avataf** σου στο **SL**, το οποίο θα συμπληρώσεις στο ερωτηματολόγιο που θα απαντήσεις μετά την ολοκλήρωση του σεμιναρίου, καθώς και σε κάθε παραδοτέο σου κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου. *

1. Ο Φοίβος κάνει εύκολα φίλους. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

2. Η Lisa χαμογελάει καθημερινά και χαιρετάει τους άλλους. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

3. Όταν ο Bobby είναι στεναχωρημένος με κάποιον, του το λέει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

4. Η Shilu ακούει τους φίλους της όταν μιλούν για τα προβλήματα που έχουν. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

5. Ο Roubel προσπαθεί να καταλάβει πως νιώθουν οι φίλοι του όταν είναι θυμωμένοι, αναστατωμένοι ή λυπημένοι. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

6. Η Μελίνα ζητά από τους συμμαθητές της να συμμετέχει σε μια δραστηριότητα ή παιχνίδι. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

7. Ο Φοίβος δε διατηρεί την ψυχραιμία του όταν άλλοι συμμαθητές του θυμώνουν μαζί του. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

8. Ο Bobby δεν προσπαθεί να συζητήσει και να καταλάβει πως νιώθουν οι συμμαθητές του, σε περίπτωση που τσακωθούν. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

9. Ο Bobby θυμώνει και ξεσπά άσχημα με τα άλλα παιδιά όταν τον πειράζουν ή όταν τον κοροϊδεύουν. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

10. Η Μελίνα αμφισβητεί με ευγενικό τρόπο κανόνες που μπορεί να είναι άδικοι. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

11. Ο Roubel συζητάει με τους συμμαθητές του όταν υπάρχει κάποιο πρόβλημα ή διαφωνία. *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

12. Ο Φοίβος λυπάται τους άλλους όταν τους συμβαίνουν άσχημα πράγματα. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

13. Είναι εύκολο για τη Lisa να αναγνωρίζει τα συναισθήματά της και να μιλάει για αυτά σε άλλους. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

14. Ο Bobby συχνά δυσκολεύεται να δει τα πράγματα από τη μεριά του άλλου. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

15. Η Shilu μπορεί να αναγνωρίσει τα συναισθήματά της αλλά δυσκολεύεται να τα διαχειριστεί. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

16. Η Shilu μπορεί να αναγνωρίσει τα συναισθήματά της αλλά δυσκολεύεται να τα διαχειριστεί. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

17. Ο Roubel δυσκολεύεται να καταλάβει τι ακριβώς νιώθει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

18. Ο Φοίβος κάνει τους ανθρώπους να νιώθουν καλύτερα, όταν μπαίνει στη θέση τους και τους βοηθάει στα προβλήματά τους. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

19. Ο Φοίβος νιώθει ότι η ζωή του είναι δυσάρεστη και δεν μπορεί να κάνει τίποτα για να αλλάξει αυτά που νιώθει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

20. Η Lisa μπορεί να καταλάβει πότε νιώθει άγχος και να το αντιμετωπίσει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

21. Η Shilu μπορεί να μπει στη θέση του άλλου και να καταλάβει πως νιώθει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

22. Ο Bobby μπορεί να ελέγξει το θυμό του, όταν θέλει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

23. Η Lisa είναι ευτυχισμένη με τη ζωή της. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

24. Η Lisa δίνει μεγάλη προσοχή στα συναισθήματά της και μπορεί να τα ρυθμίζει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

25. Ο Φοίβος αισθάνεται καλά με τον εαυτό του. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

26. Η Shilu δεν μπορεί να καταλάβει γιατί της φέρονται έτσι οι συμμαθητές της. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

27. Η Μελίνα κάποιες φορές εύχεται να είχε καλύτερες σχέσεις με τους γονείς της. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

28. Η Μελίνα προσαρμόζεται εύκολα σε καινούριες συνθήκες, αφού αναγνωρίζει τα νέα συναισθήματα και τα προσαρμόζει. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

29. Ο Roubel προσπαθεί να κρύβει όσα νιώθει και να μην ανησυχεί πολύ για όσα συμβαίνουν γύρω του. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

30. Ο Roubel δεν ξέρει πώς να δείξει στους κοντινούς του ανθρώπους ότι τους νοιάζεται. Ποια/ες δεξιότητες ΣΝ θα έπρεπε να διαθέτει; *

- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση
- Ενσυναίσθηση
- Κοινωνικές δεξιότητες

Υποβολή

Μην υποβάλλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης Βιωματικού Σεμιναρίου & εικονικής τάξης Second Life

Βασισμένο στο ερωτηματολόγιο που προτείνουν οι:

Οικονόμου, Χ. (2010). Εκπαιδευτική Εκδήλωση Εικονικής Πραγματικότητας στην Ακαδημία Αθηνών στο Second Life (SL) με θέμα: «Καλώς ήλθατε στο SL». 2^ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Ημαθίας

Ζιώγκου, Μ., Δημητριάδης, Σ. (2010). Χρήση εργαλείων τύπου wiki στην εκπαίδευση: μια μελέτη περίπτωσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. 7^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση», τόμος II, (σ. 321-328). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος, 23-26 Σεπτεμβρίου.

1 = Διαφωνώ απόλυτα

2 = Διαφωνώ

3 = Ουδέτερα

4 = Συμφωνώ

5 = Συμφωνώ απόλυτα

Βιωματικό Σεμινάριο	
1.1 Ο σκοπός του βιωματικού σεμιναρίου συναισθηματικής αγωγής ήταν σαφής	1 2 3 4 5
1.2 Το θέμα του σεμιναρίου προσέλκυσε το ενδιαφέρον μου	1 2 3 4 5
1.3 Το υλικό του σεμιναρίου που προσφέρθηκε μέσω του moodle ή υπήρχε μέσα στο Second Life ήταν επαρκές και κατανοητό	1 2 3 4 5
1.4 Το υλικό του σεμιναρίου που προσφέρθηκε μέσω του moodle ή υπήρχε μέσα στο Second Life με βοήθησε να ολοκληρώσω τα παραδοτέα μου	1 2 3 4 5
1.5 Είμαι πεπεισμένος/η πως η γνώση που απέκτησα από το βιωματικό σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής θα με βοηθήσει στην επαγγελματική μου ανάπτυξη	1 2 3 4 5
1.6 Θεωρώ πως ανέπτυξα πρακτικές γνώσεις για τη συναισθηματική αγωγή των μαθητών μου	1 2 3 4 5
Second Life	
2.1 Η εκμάθηση του χειρισμού του Second Life ήταν εύκολη.	1 2 3 4 5
2.2 Μπορούσα σχετικά εύκολα να αντιληφθώ τις διαθέσιμες επιλογές του περιβάλλοντος.	1 2 3 4 5
2.3 Ως νέος χρήστης, δε χρειάστηκα ιδιαίτερη υποστήριξη για να χρησιμοποιήσω το Second Life.	1 2 3 4 5
2.4 Το περιβάλλον είναι ευχάριστο ως προς τη χρήση του.	1 2 3 4 5

2.5 Το Second Life μου έδωσε την αίσθηση φυσικής παρουσίας.	1 2 3 4 5
2.6 Δεν συνάντησα τεχνικές δυσκολίες κατά τη χρήση του Second Life	1 2 3 4 5
2.7 Εξοικειώθηκα άμεσα με τον τρόπο επικοινωνίας με την εκπαιδύτρια και τους συνεκπαιδευομένους μου.	1 2 3 4 5
2.8 Το Second Life οργανώνει αποδοτικά τη συζήτηση.	1 2 3 4 5
2.9 Ο εικονικός κόσμος του Second Life ήταν υπερφορτωμένος και δεν μπορούσα να πλοηγηθώ εύκολα.	1 2 3 4 5
2.10 Οι βιωματικές δραστηριότητες είχαν οργανωθεί εξαιρετικά στο Second Life.	1 2 3 4 5
2.11 Το Second Life αποτελεί ένα εξαιρετικό εργαλείο για την οργάνωση ενός εξ αποστάσεως βιωματικού σεμιναρίου.	1 2 3 4 5
2.12 Η εμπειρία μου από το Second Life θα με βοηθήσει να υλοποιήσω εργασίες που αφορούν στους εικονικούς κόσμους.	1 2 3 4 5
2.13 Οι οδηγίες και οι κατευθύνσεις της εκπαιδύτριας στο Second Life ήταν επαρκείς και με βοήθησαν να συμμετέχω ενεργά.	1 2 3 4 5
2.14 Θα χρησιμοποιούσα το Second Life για να οργανώσω ένα μάθημα για τους μαθητές μου.	1 2 3 4 5
2.15 Επισημάνετε ένα θετικό στοιχείο που αφορά στην εικονική τάξη του σεμιναρίου στο Second Life	1 2 3 4 5
2.16 Επισημάνετε ένα αρνητικό στοιχείο που αφορά στην εικονική τάξη του σεμιναρίου στο Second Life	1 2 3 4 5
2.17 Αφήστε κάποια παρατήρηση/σχόλιο/πρόταση προς βελτίωση γενικότερα για το σεμινάριο	1 2 3 4 5



Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης Βιωματικού Σεμιναρίου & εικονικής τάξης Second Life

Στο ερωτηματολόγιο αυτό καλείσθε να απαντήσετε σε ερωτήσεις αξιολόγησης του βιωματικού σεμιναρίου και της εικονικής τάξης του Second Life.

* Απαιτείται

Ψευδώνυμο στο SL: *

1.1 Ο σκοπός του βιωματικού σεμιναρίου συναισθηματικής αγωγής ήταν σαφής *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

1.2 Το θέμα του σεμιναρίου προσέλκυσε το ενδιαφέρον μου *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

1.3 Το υλικό του σεμιναρίου που προσφέρθηκε μέσω του moodle ή υπήρχε μέσα στο Second Life ήταν επαρκές και κατανοητό *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

1.4 Το υλικό του σεμιναρίου που προσφέρθηκε μέσω του moodle ή υπήρχε μέσα στο Second Life με βοήθησε να ολοκληρώσω τα παραδοτέα μου *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

1.5 Είμαι πεπεισμένος/η πως η γνώση που απέκτησα από το βιωματικό σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής θα με βοηθήσει στην επαγγελματική μου ανάπτυξη *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

1.6 Θεωρώ πως ανέπτυξα πρακτικές γνώσεις για τη συναισθηματική αγωγή των μαθητών μου *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.1 Η εκμάθηση του χειρισμού του Second Life ήταν εύκολη. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.2 Μπορούσα σχετικά εύκολα να αντλήθω τις διαθέσιμες επιλογές του περιβάλλοντος. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.3 Ως νέος χρήστης, δε χρειάστηκα ιδιαίτερη υποστήριξη για να χρησιμοποιήσω το Second Life. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.4 Το περιβάλλον είναι ευχάριστο ως προς τη χρήση του. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.5 Το Second Life μου έδωσε την αίσθηση φυσικής παρουσίας. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.6 Δεν συνάντησα τεχνικές δυσκολίες κατά τη χρήση του Second Life *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.7 Εξοικειώθηκα άμεσα με τον τρόπο επικοινωνίας με την εκπαιδύτρια και τους συνεκπαιδευομένους μου. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.8 Το Second Life οργανώνει αποδοτικά τη συζήτηση. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.9 Ο εικονικός κόσμος του Second Life ήταν υπερφορτωμένος και δεν μπορούσα να πλοηγηθώ εύκολα. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.10 Οι βιοματικές δραστηριότητες είχαν οργανωθεί εξαιρετικά στο Second Life. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.11 Το Second Life αποτελεί ένα εξαιρετικό εργαλείο για την οργάνωση ενός εξ αποστάσεως βιοματικού σεμιναρίου. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.12 Η εμπειρία μου από το Second Life θα με βοηθήσει να υλοποιήσω εργασίες που αφορούν στους εικονικούς κόσμους. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.13 Οι οδηγίες και οι κατευθύνσεις της εκπαιδευτριας στο Second Life δεν ήταν επαρκείς και με εμπόδισαν να συμμετέχω ενεργά. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.14 Θα χρησιμοποιούσα το Second Life για να οργανώσω ένα μάθημα για τους μαθητές μου. *

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ουδέτερα
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

2.15 Επισημάνετε ένα θετικό στοιχείο που αφορά στην εικονική τάξη του σεμιναρίου στο Second Life *

2.16 Επισημάνετε ένα αρνητικό στοιχείο που αφορά στην εικονική τάξη του σεμιναρίου στο Second Life *

2.17 Αφήστε κάποια παρατήρηση/σχόλιο/πρόταση προς βελτίωση γενικότερα για το σεμινάριο *

Υποβολή

Μην υποβάλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4: Αποτελέσματα στατιστικών ελέγχων

Πίνακας 25: Σωστή επισήμανση δεικτών στο 1ο παραδοτέο (κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου)

Συμμετέχοντας	Αυτοεπίγνωση (self-awareness)	Αυτορρύθμιση (self-regulation)	Ενσυναίσθηση (empathy)	Κοινωνικές Δεξιότητες (Social Skills)	Συνολικά
1	2	1	3	1	7
2	2	1	2	1	6
3	2	1	1	1	4
4	1	1	1	0	2
5	2	2	2	1	7
6	1	1	2	1	5
7	0	2	1	1	4
8	2	1	1	2	6
9	4	2	3	1	10
10	1	2	2	1	6
11	0	2	1	2	5
12	2	1	2	1	6
M.O.	1,58	1,42	1,42	1,08	5,67

Πίνακας 26: Σωστή επισήμανση δεικτών στο 2ο παραδοτέο (μετά την ολοκλήρωση του σεμιναρίου)

Συμμετέχοντας	Αυτοεπίγνωση (self-awareness)	Αυτορρύθμιση (self-regulation)	Ενσυναίσθηση (empathy)	Κοινωνικές Δεξιότητες (Social Skills)	Συνολικά
1	2	1	3	2	8
2	2	2	2	3	9
3	3	2	3	1	9
4	2	1	2	1	6

5	2	4	4	3	13
6	2	4	3	2	11
7	1	3	2	1	7
8	3	1	1	3	8
9	4	3	2	1	10
10	2	2	5	2	11
11	1	1	3	3	8
12	2	2	4	3	11
M.O.	2,17	2,16	2,83	2,03	9,25

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5: Αξιολόγηση Σεμιναρίου & Second Life

Πίνακας 27: Απαντήσεις εκπαιδευόμενων στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης του σεμιναρίου και του Second Life

1.1 Ο σκοπός του βιοματικού σεμιναρίου συναισθηματικής αγωγής ήταν σαφής		
	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	10	83,33
Συμφωνώ	2	16,67
Ουδέτερα	0	0,00
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

1.2 Το θέμα του σεμιναρίου προσέλκυσε το ενδιαφέρον μου		
	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	10	83,33
Συμφωνώ	2	16,67
Ουδέτερα	0	0,00
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

1.3 Το υλικό του σεμιναρίου που προσφέρθηκε μέσω του moodle ή υπήρχε μέσα στο Second Life ήταν επαρκές και κατανοητό		
	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	9	75,00
Συμφωνώ	3	25,00
Ουδέτερα	0	0,00
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

1.4 Το υλικό του σεμιναρίου που προσφέρθηκε μέσω του moodle ή υπήρχε μέσα στο Second Life με βοήθησε να ολοκληρώσω τα παραδοτέα μου		
	Frequency	Percent

Συμφωνώ απόλυτα	8	66,67
Συμφωνώ	4	33,33
Ουδέτερα	0	0,00
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

1.5 Είμαι πεπεισμένος/η πως η γνώση που απέκτησα από το βιωματικό σεμινάριο συναισθηματικής αγωγής θα με βοηθήσει στην επαγγελματική μου ανάπτυξη

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	7	58,33
Συμφωνώ	5	41,67
Ουδέτερα	0	0,00
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

1.6 Θεωρώ πως ανέπτυξα πρακτικές γνώσεις για τη συναισθηματική αγωγή των μαθητών μου

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	9	75,00
Συμφωνώ	3	25,00
Ουδέτερα	0	0,00
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

2.1 Η εκμάθηση του χειρισμού του Second Life ήταν εύκολη.

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	6	50,00
Συμφωνώ	6	50,00
Ουδέτερα	0	0,00
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

2.2 Μπορούσα σχετικά εύκολα να αντιληφθώ τις διαθέσιμες επιλογές του περιβάλλοντος.

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	4	33,33
Συμφωνώ	5	41,67
Ουδέτερα	3	25,00
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

2.3 Ως νέος χρήστης, δε χρειάστηκα ιδιαίτερη υποστήριξη για να χρησιμοποιήσω το Second Life.

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	5	41,67
Συμφωνώ	7	58,33
Ουδέτερα	0	0,00
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

2.4 Το περιβάλλον είναι ευχάριστο ως προς τη χρήση του.

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	8	66,67
Συμφωνώ	4	33,33
Ουδέτερα	0	0,00
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

2.5 Το Second Life μου έδωσε την αίσθηση φυσικής παρουσίας.

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	5	41,67
Συμφωνώ	6	50,00
Ουδέτερα	1	8,33
Διαφωνώ	0	0,00

Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

2.6 Δεν συνάντησα τεχνικές δυσκολίες κατά τη χρήση του Second Life

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	2	16,67
Συμφωνώ	7	58,33
Ουδέτερα	2	16,67
Διαφωνώ	1	8,33
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

2.7 Εξοικειώθηκα άμεσα με τον τρόπο επικοινωνίας με την εκπαιδύτρια και τους συνεκπαιδευόμενους μου.

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	8	66,67
Συμφωνώ	3	25,00
Ουδέτερα	1	8,33
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

2.8 Το Second Life οργανώνει αποδοτικά τη συζήτηση.

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	4	33,33
Συμφωνώ	8	66,67
Ουδέτερα	0	0,0
Διαφωνώ	0	0,0
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,0
Total	12	100,0

2.9 Ο εικονικός κόσμος του Second Life ήταν υπερφορτωμένος και δεν μπορούσα να πλοηγηθώ εύκολα.

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	1	8,33

Συμφωνώ	0	0,00
Ουδέτερα	1	8,33
Διαφωνώ	4	33,33
Διαφωνώ απόλυτα	6	50,00
Total	12	100,00

2.10 Οι βιοματικές δραστηριότητες είχαν οργανωθεί εξαιρετικά στο Second Life.

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	8	66,67
Συμφωνώ	4	33,33
Ουδέτερα	0	0,00
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

2.11 Το Second Life αποτελεί ένα εξαιρετικό εργαλείο για την οργάνωση ενός εξ αποστάσεως βιοματικού σεμιναρίου.

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	4	33,33
Συμφωνώ	8	66,67
Ουδέτερα	0	0,00
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

2.12 Η εμπειρία μου από το Second Life θα με βοηθήσει να υλοποιήσω εργασίες που αφορούν στους εικονικούς κόσμους.

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	4	33,33
Συμφωνώ	6	50,00
Ουδέτερα	2	16,67
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

2.13 Οι οδηγίες και οι κατευθύνσεις της εκπαιδύτριας στο

Second Life ήταν επαρκείς και με βοήθησαν να συμμετέχω ενεργά.

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	11	91,67
Συμφωνώ	1	8,33
Ουδέτερα	0	0,00
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,0
Total	12	100,0

2.14 Θα χρησιμοποιούσα το Second Life για να οργανώσω ένα μάθημα για τους μαθητές μου.

	Frequency	Percent
Συμφωνώ απόλυτα	6	50,00
Συμφωνώ	4	33,33
Ουδέτερα	2	16,67
Διαφωνώ	0	0,00
Διαφωνώ απόλυτα	0	0,00
Total	12	100,00

2.15 Επισημάνετε ένα θετικό στοιχείο που αφορά στην εικονική τάξη του σεμιναρίου στο Second Life

“Αμεσότητα”

“Αισθάνεσαι ότι βρίσκεσαι στον ίδιο χώρο με τους υπόλοιπους”

“πολύ ωραία οργανωμένος ο χώρος με σαφείς κατευθύνσεις”

“Ελκυστικό”

“ευχάριστο περιβάλλον”

“Εποικοδομητική αλληλεπίδραση”

“Ακούραστο”

“αίσθηση φυσικής παρουσίας”

“δίνει αίσθηση φυσικής παρουσίας”

“Ευχάριστο κλίμα”

“πολυχρωμία σε σχήματα και εικόνες”

“Απλές και λειτουργικές δραστηριότητες”

2.16 Επισημάνετε ένα αρνητικό στοιχείο που αφορά στην εικονική τάξη του σεμιναρίου στο Second Life

“Δεν υπάρχει οπτική επαφή με τους συνομιλητές και συχνά τους διακόπτουμε για να μιλήσουμε”

“Τενικότερα το SL είναι βαρύ για τον υπολογιστή.”

“αδυναμία εφαρμογής σε παιδιά κάτω των 18”

“Υπαρξη ορισμένων τεχνικών προβλημάτων που δυσχέραναν

την επικοινωνία”

“απουσία αρνητικών στοιχείων”

“κάποια τεχνικά προβλήματα που μπορεί να παρουσιαστούν”

“Όταν ξεκινούσαν να μιλούν δύο μαζί δεν μπορούσαμε να συνεννοηθούμε (με τη γλώσσα του σώματος όπως γίνεται συνήθως) για το ποιος θα συνεχίσει!”

“Βαρύ πρόγραμμα για τον υπολογιστή μου και έτσι δεν ήταν εύκολη η μετακίνησή μου στους χώρους”

2.17 Αφήστε κάποια παρατήρηση/σχόλιο/πρόταση προς βελτίωση γενικότερα για το σεμινάριο

“Να έχουμε περισσότερο χρόνο διαθέσιμο για να συζητήσουμε περισσότερες εμπειρίες μας από τη διαχείριση δύσκολων καταστάσεων με μαθητές.”

“Θα είχε ενδιαφέρον εάν γινόταν πιο μεγάλης διάρκειας σεμινάριο με ακόμα περισσότερες δραστηριότητες.”

“Πολύ καλή οργάνωση, πολύ ενδιαφέρουσα η θεματική, χρήσιμη και απαραίτητη η βοήθεια της διδάσκουσας. Θα πρότεινα να σχεδιαστεί κάτι αντίστοιχο για επιμόρφωση και σε άλλες έννοιες.”

“Δημιουργία εικονικών καταστάσεων-προβλημάτων με παιδιά και συμμετοχή και ενέργεια με το avatar μας σε αυτές (δεν γνωρίζω βέβαια αν κάτι τέτοιο θα μπορούσε να είναι εφικτό).”

“αρκετά ενδιαφέρουσα θεματική που άπτεται των καθημερινών προκλήσεων που αντιμετωπίζει ο κάθε εκπαιδευτικός”

“δεν νομίζω ότι χρειάζεται κάποια βελτίωση”

“Ήταν μια πολύ ευχάριστη εμπειρία και ευχαρίστως θα το έκανα ξανά! Ένα αρνητικό στοιχείο: δεν μπορούσα να συμμετέχω με την ομιλία γιατί δεν είχα μικρόφωνο και χρησιμοποιούσα chat! Αλλά σαν γενική εικόνα τέλεια!!!”

“Θα μπορούσαμε να αξιοποιήσουμε και άλλους διαθέσιμους χώρους στο SeL, ώστε το σεμινάριο να είναι πιο ελκυστικό και να παρέχονται περισσότερα κίνητρα για συμμετοχή. Βέβαια, αυτό ενδέχεται να περιέχει και κινδύνους μη ασφαλούς πλοήγησης στο SeL.”
