



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ
«ΕΠΙΚΑΙΡΟΠΟΙΗΣΗ ΓΝΩΣΕΩΝ ΑΠΟΦΟΙΤΩΝ ΣΤΙΣ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ
ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΑΝΗΛΙΚΗ ΚΑΙ ΕΝΗΛΙΚΗ ΖΩΗ.» της
πράξης «ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ
ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΑΝΗΛΙΚΗ ΚΑΙ ΕΝΗΛΙΚΗ ΖΩΗ »

Δράση Δ2: Προετοιμασία – Παραγωγή Εκπαιδευτικού υλικού

Π.2.1: Εκπαιδευτικό υλικό

Διδάσκουσα: Μαρία Πλατσίδου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Θεματική ενότητα: Προγράμματα ανάπτυξης συναισθηματικών και κοινωνικών ικανοτήτων σε άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες

Θεσσαλονίκη, 2015

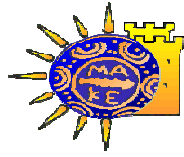


Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

«ΕΠΙΚΑΙΡΟΠΟΙΗΣΗ ΓΝΩΣΕΩΝ ΑΠΟΦΟΙΤΩΝ ΣΤΙΣ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΑΝΗΛΙΚΗ ΚΑΙ ΕΝΗΛΙΚΗ ΖΩΗ.» της πράξης «ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΑΝΗΛΙΚΗ ΚΑΙ ΕΝΗΛΙΚΗ ΖΩΗ »

Προγράμματα ανάπτυξης συναισθηματικών και κοινωνικών ικανοτήτων σε άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες

Μαρία Πλατσίδου

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

platsidou@uom.edu.gr



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



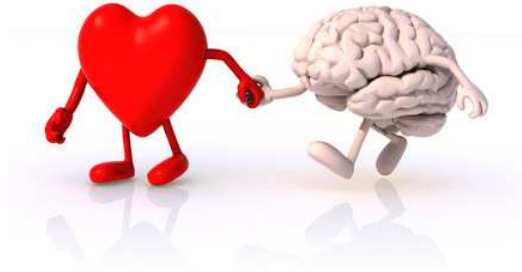
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Το θεωρητικό υπόβαθρο για την ανάπτυξη συναισθηματικών και κοινωνικών ικανοτήτων είναι η **Συναισθηματική Νοημοσύνη**



Εννοιολογική προσέγγιση της συναισθηματικής νοημοσύνης

Η συναισθηματική νοημοσύνη ως έννοια περιλαμβάνει ένα σύνολο ικανοτήτων και δεξιοτήτων που επιτρέπουν στον άνθρωπο να κατανοεί και να χειρίζεται τις συναισθηματικές καταστάσεις, τις δικές του και των άλλων, με σκοπό την προσωπική και κοινωνική του ανάπτυξη. Όλες οι θεωρητικές προσεγγίσεις συμφωνούν ότι πρόκειται για **μια νοητική ικανότητα** η οποία αφορά ή εφαρμόζεται σε πληροφορίες ή καταστάσεις **συναισθηματικού περιεχομένου**. Αυτές οι δύο βασικές παραδοχές είναι που δικαιολογούν τους δύο προσδιοριστικούς όρους της έννοιας: **νοημοσύνη**, διότι πρόκειται για μια λειτουργία του νου, και **συναισθηματική**, γιατί αναφέρεται στο θυμικό μέρος. Από δω και πέρα αρχίζουν οι διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις ποικίλες θεωρητικές προσεγγίσεις, οι οποίες δίνουν έμφαση είτε στον έναν από τους δύο προσδιοριστικούς όρους είτε σε ορισμένες διαστάσεις του ενός ή και των δύο παραπάνω όρων.

Έτσι, είναι πολύ δύσκολο να βρει κανείς έναν κοινά αποδεκτό ορισμό της συναισθηματικής νοημοσύνης, παρά μόνο αν αυτός είναι αρκετά γενικός. Για παράδειγμα, ο Goleman, ο οποίος είναι το πιο δημοφιλές όνομα στην περιοχή της συναισθηματικής νοημοσύνης, ορίζει την έννοια αυτή ως την ικανότητα να αναγνωρίζει κανείς τα δικά του συναισθήματα και αυτά των άλλων και να μπορεί να χειρίζεται αποτελεσματικά τα συναισθήματά του και τις διαπροσωπικές του σχέσεις (Goleman, 1995). Μια άλλη εννοιολογική περιγραφή της συναισθηματικής νοημοσύνης που, αν και

πιο εξειδικευμένη, είναι αποδεκτή από πολλούς διατυπώθηκε από τον Mayer και τους συνεργάτες του, οι οποίοι είναι επίσης πολύ γνωστοί, όχι για τη λαϊκή απήχηση της δουλειάς τους όπως ο Goleman, αλλά για την ακαδημαϊκή και ερευνητική τους δραστηριότητα σχετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη. Σύμφωνα με αυτούς, η συναισθηματική νοημοσύνη ορίζεται ως «μια μορφή κοινωνικής ευφυΐας, η οποία περιλαμβάνει την ικανότητα να κατανοεί κανείς τα συναισθήματα τόσο τα δικά του όσο και των άλλων ανθρώπων, να κάνει λεπτές διακρίσεις ανάμεσα στα διάφορα συναισθήματα και να χρησιμοποιεί αυτές τις πληροφορίες ώστε να καθοδηγεί αναλόγως τις σκέψεις και τις πράξεις του» (Mayer & Salovey, 1993, σελ. 433).

Γενικά, πάντως, η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να θεωρηθεί ως μια εννοιολογική ομπρέλα, η οποία περιλαμβάνει διαστάσεις που ποικίλουν στα διάφορα θεωρητικά μοντέλα, τόσο ως προς το πλήθος όσο και ως προς το είδος τους. Οι διαστάσεις αυτές μπορεί να είναι δυνατότητες, ικανότητες, δεξιότητες, χαρακτηριστικά προσωπικότητας, προδιαθέσεις, κ.ά., οι οποίες αποτελούν αντικείμενο μελέτης και από άλλες περιοχές έρευνας. Όμως, η μελέτη της λειτουργίας των παραπάνω, όταν εφαρμόζονται σε συναισθηματικές πληροφορίες και καταστάσεις, δεν είναι επαρκής ή εξαντλητική μέσα στα πλαίσια των παραδοσιακών περιοχών έρευνας όπως τα μοντέλα της (γενικής και ειδικής) νοημοσύνης, η συναισθηματική και κοινωνικο-ηθική ανάπτυξη, οι θεωρίες προσωπικότητας και οι κοινωνικές και επαγγελματικές δεξιότητες. Έτσι, φτάσαμε να μιλάμε για μια άλλη εννοιολογική κατασκευή και την αντίστοιχή της περιοχή έρευνας, τη συναισθηματική νοημοσύνη (Πλατσίδου, 2010).

Συμπερασματικά, η συναισθηματική νοημοσύνη είναι:

- μια νοητική ικανότητα η οποία αφορά ή εφαρμόζεται σε πληροφορίες ή καταστάσεις συναισθηματικού περιεχομένου.
- ένας ευφυής τρόπος σκέψης περί των συναισθημάτων
- περιλαμβάνει ένα σύνολο ικανοτήτων δεξιοτήτων και χαρακτηριστικών που επιτρέπουν στον άνθρωπο να κατανοεί και να χειρίζεται τις συναισθηματικές καταστάσεις, τις δικές του και των άλλων, με σκοπό την προσωπική και κοινωνική του ανάπτυξη.

Ερμηνευτικά μοντέλα για τη Συναισθηματική Νοημοσύνη

Όλες οι θεωρίες που έχουν διατυπωθεί για την ερμηνεία της συναισθηματικής νοημοσύνης την αντιμετωπίζουν ως μια σύνθετη έννοια που περιλαμβάνει μια σειρά από διαστάσεις (ικανότητες, χαρακτηριστικά γνωρίσματα, ιδιότητες) και αναφέρεται σε διάφορα πεδία της ανθρώπινης φύσης (προσωπικότητα, συμπεριφορά, γνωστικό δυναμικό). Παρακάτω θα αναφερθούν τα επικρατέστερα μοντέλα ερμηνείας της συναισθηματικής νοημοσύνης (Πλατσίδου, 2010).

1. Η θεωρία του Daniel Goleman για τη Συναισθηματική Νοημοσύνη: Μια θεωρία για την άριστη απόδοση

Ο Goleman ορίζει τη συναισθηματική νοημοσύνη ως ένα ευρύ σύνολο ικανοτήτων και δεξιοτήτων, οι οποίες παρέχουν στο άτομο τη δυνατότητα να αναγνωρίζει, να κατανοεί και να χρησιμοποιεί πληροφορίες συναισθηματικής φύσεως (οι οποίες αναφέρονται στον εαυτό του ή στους άλλους), με τρόπο ώστε να οδηγείται σε αποτελεσματική ή και εξαιρετική επίδοση. Στο μοντέλο που πρότεινε για την ερμηνεία της (*The Emotional Competence Framework*¹), η συναισθηματική νοημοσύνη περιλαμβάνει μια μεγάλη ποικιλία δυνατοτήτων (ικανοτήτων και δεξιοτήτων) και χαρακτηριστικών, όπως «την ικανότητα να αναγνωρίζει κανείς συναισθήματα, τόσο τα δικά του όσο και των άλλων, το να διαχειρίζεται καλά τα συναισθήματα μέσα του και στις σχέσεις του με τους άλλους» (Goleman, 1998, σελ. 317), «το να κινητοποιεί τον εαυτό του προς την επίτευξη στόχων και να επιμένει παρά τις ματαιώσεις που δέχεται, το να ελέγχει τις παρορμήσεις του και να είναι ικανός να καθυστερεί την ικανοποίησή του, όταν πρέπει, το να μπορεί να ρυθμίζει τη διάθεσή του και μην επιτρέπει στο άγχος και την ανησυχία να παρεμποδίζουν την ικανότητά του για ορθή σκέψη, το να διαθέτει ενσυναίσθηση και αισιοδοξία» (Goleman, 1995, σελ. 34).

¹ Το Μοντέλο για τη Συναισθηματική Επάρκεια

Πίνακας 1

Το μοντέλο του Goleman για τη Συναισθηματική Επάρκεια

	Εαυτός	Άλλοι
	Προσωπική ικανότητα	Κοινωνική ικανότητα
Αναγνώριση συναισθημάτων	<p>Αυτοεπίγνωση</p> <ul style="list-style-type: none"> - Συναισθηματική αυτοεπίγνωση - Ακριβής αυτοαξιολόγηση - Αυτοπεποίθηση 	<p>Κοινωνική Επίγνωση</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ενσυναίσθηση - Προσανατολισμός προς την εξυπηρέτηση - Οργανωτική επίγνωση
Ρύθμιση συναισθημάτων	<p>Διαχείριση Εαυτού</p> <ul style="list-style-type: none"> - Αυτοέλεγχος - Αξιοπιστία - Ευσυνειδησία - Προσαρμοστικότητα - Κίνητρο επίτευξης - Πρωτοβουλία 	<p>Διαχείριση Σχέσεων</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ανάπτυξη των άλλων - Επιρροή - Επικοινωνία - Διαχείριση συγκρούσεων - Ηγετική ικανότητα - Καταλύτης αλλαγών - Δημιουργία δεσμών - Ομαδικότητα & Συνεργασία

Πηγή: Goleman (2000)

Η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη οδηγεί σε αυτό που ο Goleman ονομάζει **συναισθηματική επάρκεια** (emotional competence) (Goleman, 1998). Πρόκειται για μια μαθημένη δυνατότητα, η βάση της οποίας είναι η συναισθηματική νοημοσύνη και η οποία μπορεί να οδηγήσει στην άριστη εργασιακή επίδοση. Για να αναπτύξει κάποιος

συναισθηματική επάρκεια, πρέπει να διαθέτει σε υψηλό βαθμό ορισμένες βασικές συναισθηματικές ικανότητες, όπως η κοινωνική επίγνωση και η διαχείριση σχέσεων. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι συναισθηματικές ικανότητες και δεξιότητες που συνιστούν τη συναισθηματική επάρκεια υπόκεινται σε μάθηση και διδασκαλία. Με άλλα λόγια, το να έχει κανείς υψηλή ικανότητα στη διαχείριση σχέσεων δεν αρκεί για να ξέρει πώς να διαχειριστεί τις διαπροσωπικές συγκρούσεις. Σημαίνει, απλά, ότι έχει τη δυνατότητα να μάθει και να αναπτύξει σε υψηλό βαθμό αυτή τη δεξιότητα (Goleman, 2001).

2. Η θεωρία του Bar-On για την Συναισθηματική και Κοινωνική Νοημοσύνη: ένα σύνολο από χαρακτηριστικά προσωπικότητας

Το μοντέλο που πρότεινε ο Bar-On ασχολείται με τον προσδιορισμό και τη μέτρηση της συναισθηματικής και κοινωνικής νοημοσύνης. Πρόκειται για μια σύνθετη έννοια που ορίζεται ως «μια σειρά από μη γνωστικές δυνατότητες, ικανότητες και δεξιότητες που επηρεάζουν την ικανότητα κάποιου να αντιμετωπίζει με επιτυχία τις περιβαλλοντικές απαιτήσεις και πιέσεις» (Bar-On, 1997, σελ. 14). Αποτελείται από πέντε κατηγορίες ικανοτήτων που η καθεμιά περιλαμβάνει έναν αριθμό ειδικών δεξιοτήτων: (1) **Οι ενδοπροσωπικές ικανότητες** περιλαμβάνουν τις εξής δεξιότητες: συναισθηματική αυτοεπίγνωση, διεκδικητική συμπεριφορά, αυτοσεβασμός, εμπιστοσύνη στις προσωπικές δυνατότητες, ανεξαρτησία. (2) **Οι διαπροσωπικές ικανότητες** περιλαμβάνουν την ενσυναίσθηση, τις διαπροσωπικές σχέσεις και την κοινωνική υπευθυνότητα. (3) **Η ικανότητα προσαρμογής** αναφέρεται στην ανοχή στο άγχος και τον έλεγχο των παρορμήσεων. (4) **Η διαχείριση του άγχους** περιλαμβάνει τις δεξιότητες για λύση προβλημάτων, έλεγχο της πραγματικότητας και ευελιξία. Τέλος, (5) **η γενική διάθεση** αφορά στην ευτυχία και την αισιοδοξία. Στον Πίνακα 2 παρουσιάζεται το μοντέλο και προσδιορίζονται αναλυτικά η κάθε ικανότητα και δεξιότητα. Πρέπει να σημειωθεί ότι σε μια αναθεώρηση του μοντέλου του (Bar-On, 2000), ο Bar-On θεωρεί ότι η τελευταία κατηγορία ικανοτήτων, η γενική διάθεση, λειτουργεί μάλλον ως ένας διαμεσολαβητής

για τη διευκόλυνση της συναισθηματικής νοημοσύνης κι όχι ως ένα από τα συστατικά της, όπως οι προηγούμενες τέσσερις κατηγορίες ικανοτήτων.

Οι παραπάνω ικανότητες κατατάσσονται από τον Bar-On και κατά ένα δεύτερο τρόπο, σε τρεις κατηγορίες: τις **βασικές** (π.χ., συναισθηματική αυτοεπίγνωση, ενσυναίσθηση), τις **υποστηρικτικές** (π.χ., εμπιστοσύνη στις προσωπικές δυνατότητες, αισιοδοξία) και τις **επακόλουθες ικανότητες** (π.χ., λύση προβλημάτων, ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων). Οι κατηγορίες αυτές συνδέονται ιεραρχικά μεταξύ τους, με την έννοια ότι οι ικανότητες της πρώτης κατηγορίας είναι το θεμέλιο πάνω στο οποίο οικοδομούνται οι ικανότητες της δεύτερης κατηγορίας. Οι βασικές και οι υποστηρικτικές ικανότητες οδηγούν στις επακόλουθες (για μια αναλυτικότερη περιγραφή τους, βλ. Βλαχάκη, 2006).

Πίνακας 2

Το μοντέλο της συναισθηματικής και κοινωνικής νοημοσύνης του Bar-On (2000):
περιγραφή των ικανοτήτων και δεξιοτήτων που το αποτελούν

Ενδοπροσωπικές ικανότητες	
<i>Συναισθηματική αυτοεπίγνωση</i>	Η ικανότητα κάποιου να αναγνωρίζει και να κατανοεί τα συναισθήματά του.
<i>Διεκδικητική συμπεριφορά</i>	Η ικανότητα για έκφραση συναισθημάτων, πεποιθήσεων και σκέψεων και για υπεράσπιση των προσωπικών δικαιωμάτων με ένα μη καταστρεπτικό τρόπο.
<i>Αυτοσεβασμός</i>	Η ικανότητα να είναι κανείς ενήμερος, να κατανοεί, να αποδέχεται και να σέβεται τον εαυτό του.
<i>Εμπιστοσύνη στις προσωπικές δυνατότητες</i>	Η ικανότητα να αντιλαμβάνεται κάποιος τις δυνατότητές του και να πραγματοποιεί αυτό που επιθυμεί, απολαμβάνει και είναι ικανός να κάνει.
<i>Ανεξαρτησία</i>	Η ικανότητα κάποιου να κατευθύνει και να ελέγχει ο ίδιος τη συμπεριφορά και τη σκέψη του, χωρίς συναισθηματική εξάρτηση από κάποιον άλλο.

Διαπροσωπικές ικανότητες	
<i>Ενσυναίσθηση</i>	Το να είναι κανείς ικανός να αντιλαμβάνεται, να κατανοεί και να εκτιμά τα συναισθήματα των άλλων.
<i>Διαπροσωπικές σχέσεις</i>	Η ικανότητα δημιουργίας και διατήρησης αμοιβαίως ικανοποιητικών σχέσεων που διακρίνονται από συναισθηματική εγγύτητα, οικειότητα και στοργή.
<i>Κοινωνική υπευθυνότητα</i>	Η ικανότητα συμμετοχής στην κοινωνική ομάδα με τρόπο συνεργατικό και εποικοδομητικό.
Ικανότητα προσαρμογής	
<i>Ανοχή στο άγχος</i>	Το να αντέχει κανείς τις αντίξοες συνθήκες, τα αγχогόνα συμβάντα και τα ισχυρά συναισθήματα χωρίς να διαλύεται αλλά να τα αντιμετωπίζει με ενεργητικό και θετικό τρόπο.
<i>Έλεγχος των παρορμήσεων</i>	Η ικανότητα να αναχαιτίζει ή να καθυστερεί την άμεση ικανοποίηση μιας παρόρμησης, ανάγκης ή πειρασμού και να ελέγχει τα συναισθήματά του.
Διαχείριση του άγχους	
<i>Ικανότητα επίλυσης προβλημάτων</i>	Η ικανότητα αναγνώρισης και προσδιορισμού προσωπικών και κοινωνικών προβλημάτων και η εφαρμογή πιθανών αποτελεσματικών λύσεων.
<i>Έλεγχος της πραγματικότητας</i>	Η ικανότητα εκτίμησης της αντιστοιχίας ανάμεσα στην εσωτερική και υποκειμενική εμπειρία και την εξωτερική και αντικειμενική κατάσταση.
<i>Ευελιξία</i>	Το να προσαρμόζει κανείς επιτυχώς τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τη συμπεριφορά του, όταν οι συνθήκες μεταβάλλονται.
Γενική διάθεση	
<i>Ευτυχία</i>	Το να νιώθει κανείς ικανοποιημένος και να απολαμβάνει τη ζωή του και τους άλλους, να περνά καλά και να εκφράζει θετικά συναισθήματα.
<i>Αισιοδοξία</i>	Η ικανότητα να κοιτά κανείς τη θετική πλευρά των πραγμάτων και να διατηρεί μια θετική στάση ακόμη και μέσα στις δυσκολίες.

3. Η Συναισθηματική Νοημοσύνη ως μια γνωστική ικανότητα (Mayer, Salovey & Caruso)

Σύμφωνα με το μοντέλο των Mayer, Salovey & Caruso (2008), η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένα είδος νοημοσύνης όπως ακριβώς και τα άλλα που περιγράφονται από τις διάφορες θεωρίες νοημοσύνης κι αναφέρονται κυρίως σε γνωστικές ικανότητες. Εμπερικλείει την ενδοπροσωπική και τη διαπροσωπική νοημοσύνη του Gardner, αλλά περιλαμβάνει κι άλλες ικανότητες που αναφέρονται τόσο στο γνωστικό όσο και στο συναισθηματικό σύστημα οργάνωσης του ανθρώπινου νου. Ορίζεται ως η ικανότητα για τη διεξαγωγή μιας πολύπλοκης επεξεργασίας πληροφοριών, οι οποίες αφορούν σε ή τροφοδοτούνται από συναισθήματα, και, στη συνέχεια, η ικανότητα χρήσης των αποτελεσμάτων αυτής της επεξεργασίας για την καθοδήγηση της σκέψης ή της συμπεριφοράς (Mayer et al., 2008). Οι ικανότητες που περιλαμβάνει αυτό το μοντέλο της συναισθηματικής νοημοσύνης συστήνουν τέσσερις κλάδους, οι οποίοι νοούνται ως σύνολα από διαστάσεις ικανοτήτων που αναφέρονται σε συναισθήματα. Οι κλάδοι αυτοί περιλαμβάνουν διαφορετικές ικανότητες, βρίσκονται σε ιεραρχική διάταξη, από το πιο θεμελιώδες ως το πιο σύνθετο σύνολο ικανοτήτων, και λειτουργούν με ενιαίο τρόπο, συναποτελώντας το σύστημα της συναισθηματικής νοημοσύνης. Ακολουθεί μια συνοπτική περιγραφή των τεσσάρων κλάδων και των βασικών ικανοτήτων που περιλαμβάνει ο καθένας από αυτούς:

- (1) *Αντίληψη και αναγνώριση των συναισθημάτων*: αναφέρεται στην ικανότητα κάποιου να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα, τόσο τα δικά του όσο και των άλλων, που αποτυπώνονται στις εκφράσεις του προσώπου, τον τόνο της φωνής, τα έργα τέχνης, κ.ά. Βρίσκεται στη βάση του ιεραρχικού συστήματος που αποτελούν οι κλάδοι της συναισθηματικής νοημοσύνης.
- (2) *Αφομοίωση των συναισθημάτων στον τρόπο σκέψης (ή συναισθηματική διευκόλυνση της σκέψης)*: περιγράφει την ικανότητα που έχει κάποιος να χρησιμοποιεί (να ανασύρει ή να παράγει) τα κατάλληλα συναισθήματα που διευκολύνουν τη σκέψη και να μπορεί να αναλογίζεται με βάση αυτά. Με άλλα λόγια, αυτός ο κλάδος ικανοτήτων αφορά στην ικανότητα επεξεργασίας

συναισθηματικών πληροφοριών (π.χ., «*σήμερα είμαι χαρούμενος/η...*»), η οποία επηρεάζει αναλόγως τη γνωστική κατάσταση του ατόμου (π.χ., «*...κι αυτό με κάνει να νιώθω ότι είμαι επαρκής ή ικανός/ή για να κάνω κάτι*»), καθιστώντας έτσι πιο πλούσια τη διαδικασία της σκέψης.

- (3) **Κατανόηση των συναισθημάτων:** περιλαμβάνει την ικανότητα κατανόησης των σύνθετων συναισθημάτων και των αλυσιδωτών συναισθηματικών αντιδράσεων, δηλαδή, πώς ένα συναίσθημα πυροδοτεί κάποιο άλλο. Για να συμβεί αυτό, λαμβάνει χώρα μια γνωστική επεξεργασία των συναισθημάτων. Η ικανότητα αυτή διευκολύνει πολύ την κατανόηση των διαπροσωπικών σχέσεων.
- (4) **Διαχείριση των συναισθημάτων:** αναφέρεται στην ικανότητα διαχείρισης τόσο των προσωπικών συναισθημάτων όσο και των άλλων ανθρώπων, με τρόπο ώστε να αντιλαμβάνεται κανείς τι κρύβει πίσω του ένα συναίσθημα και να βρίσκει τους πιο κατάλληλους κάθε φορά τρόπους για την αντιμετώπιση συναισθημάτων όπως ο φόβος, η ανησυχία, ο θυμός, η θλίψη. Πρόκειται για τον ανώτερο κλάδο του ιεραρχικού συστήματος της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, ένα άτομο με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη έχει τα εξής χαρακτηριστικά (Mayer et al., 2004): Σε γενικές γραμμές, το άτομο αυτό μπορεί να αντιλαμβάνεται συναισθήματα εύκολα και με ακρίβεια, να τα χρησιμοποιεί για να τροφοδοτεί τη σκέψη του, να τα κατανοεί και να τα διαχειρίζεται καλύτερα από ό,τι τα άτομα με χαμηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη. Για το άτομο αυτό, η λύση συναισθηματικών προβλημάτων απαιτεί λιγότερη γνωστική προσπάθεια. Επιπλέον, είναι πιθανό να έχει υψηλότερη λεκτική και κοινωνική νοημοσύνη, ιδιαίτερα αν έχει υψηλή επίδοση στον τρίτο κλάδο του μοντέλου, την κατανόηση των συναισθημάτων, και να είναι πιο ανοικτός σε νέες εμπειρίες και ευχάριστος (προσηνής). Δεδομένων των παραπάνω, τα επαγγέλματα που είναι πιθανότερο να ελκύουν κάποιον με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη είναι αυτά που σχετίζονται με τη διδασκαλία/εκπαίδευση και τη συμβουλευτική και όχι εκείνα που αφορούν σε διοικητικές ικανότητες και υπαλληλικά καθήκοντα. Στις κοινωνικές του σχέσεις, το άτομο με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη είναι αρκετά ικανό, χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα

συμπεριφοράς, ενώ μάλλον αποφεύγει τις αυτοκαταστροφικές ή αρνητικές συμπεριφορές (π.χ., κάπνισμα, υψηλή κατανάλωση αλκοόλ, ναρκωτικές ουσίες) και την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς προς τους άλλους. Επίσης, είναι πιθανό να έχει ισχυρούς συναισθηματικούς δεσμούς με τους οικείους του και περισσότερες θετικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, ιδιαίτερα αν έχει υψηλή επίδοση στον τέταρτο κλάδο του μοντέλου, τη διαχείριση συναισθημάτων. Πρέπει να σημειωθεί ότι όλα τα παραπάνω υποδηλώνουν τάσεις συμπεριφορών, οι οποίες συνδέονται με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη και οι οποίες μπορεί να εμφανιστούν όχι αυτόματα ούτε σε κάθε κοινωνικό πλαίσιο, αλλά εφόσον το άτομο επενδύσει την ανάλογη προσπάθεια για να τις καλλιεργήσει.

Κριτική στην έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, δεν υπάρχει απόλυτη συμφωνία σχετικά με το περιεχόμενο της έννοιας αυτής ανάμεσα στα διάφορα μοντέλα που έχουν προταθεί για την ερμηνεία της (βλ. Bar-On & Parker, 2000a. Daus & Ashkanasy, 2005. Matthews, Zeidner, & Roberts, 2002). Πολλοί από τους επικριτές της συναισθηματικής νοημοσύνης υποστηρίζουν δεν πρόκειται για μια καινούργια έννοια, αλλά μάλλον για μια συστηματοποιημένη και εμπειρικά υποστηριζόμενη αναδιατύπωση παλαιότερων θεωρητικών απόψεων που αναφέρονται είτε στην προσωπικότητα (Davies, Stankov, & Roberts, 1998) είτε στη γνωστική νοημοσύνη (Antonakis, 2004). Ακόμη κι αν έτσι είναι, ισχυρίζονται οι υποστηρικτές της, η συναισθηματική νοημοσύνη ρίχνει φως στην ερμηνεία φαινομένων τα οποία δεν είχαν ως τώρα εξηγηθεί επαρκώς και, υπό την έννοια αυτή, αξίζει να συνεχιστεί η επιστημονική προσπάθεια για τη θεωρητική και εμπειρική θεμελίωσή της (Ashakanasy, & Daus, 2005. Jordan, Ashakanasy, & Daus, 2008).

Συμπερασματικά, τα σημαντικότερα σημεία της κριτικής συνοψίζονται στα εξής:

- Η συναισθηματική νοημοσύνη αμφισβητείται ως αυθύπαρκτη έννοια, γιατί συμπίπτει σε σημαντικό βαθμό με την προσωπικότητα. Υπάρχει αλληλοεπικάλυψη με πολλές διαστάσεις της προσωπικότητας.
- Δημιούργησε μεγάλες προσδοκίες που δεν έχουν ακόμη επιβεβαιωθεί από τα ερευνητικά δεδομένα. Ανάγκη για περισσότερη επιστημονική έρευνα

- Υπάρχουν σημαντικά μεθοδολογικά προβλήματα όσον αφορά τη μέτρηση της ΣΝ

Ωστόσο, στα θετικά προσμετρούνται ότι:

- Η Σ.Ν. ήρθε στο προσκήνιο του ενδιαφέροντος και στράφηκε πάνω της η προσοχή του κοινού, διαφόρων επαγγελματικών ομάδων αλλά και του επιστημονικού κόσμου (Cherniss, 2000)
- Η αναζωπύρωση του ενδιαφέροντος πυροδότησε έρευνες, δημοσιεύσεις και εκπόνηση προγραμμάτων για τη βελτίωση των συναισθηματικών ικανοτήτων τόσο στον επιστημονικό κόσμο όσο και στον εργασιακό χώρο, την εκπαίδευση κτλ.
- Ελπίδες έδωσε το επιχείρημα ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι διδακτή και επιδέχεται εξάσκηση.

Αποτέλεσμα:

Εκπόνηση πλήθους ερευνών και προγραμμάτων και ίδρυση ερευνητικών εργαστηρίων με στόχο:

- (α) τη μελέτη του ρόλου της Σ.Ν. στην ανθρώπινη συμπεριφορά και
- (β) τη βελτίωση των συναισθηματικών ικανοτήτων & δεξιοτήτων των ατόμων (στο χώρο της εργασίας και της τυπικής και άτυπης) εκπαίδευσης.

Η συμβολή της συναισθηματικής νοημοσύνης στη σχολική επίδοση, τις διαπροσωπικές σχέσεις και την συμπεριφορά των παιδιών

Οι έρευνες που εξέτασαν παιδιά και εφήβους έδειξαν ότι υπάρχει μια συστηματική σχέση της αντιληπτής συναισθηματικής νοημοσύνης με τη σχολική επίδοση (Πατσίδου, 2005, 2010). Τα παιδιά με υψηλή ΣΝ είναι δημοφιλή, κάνουν εύκολα φίλους. Τα άτομα με χαμηλό IQ αλλά με υψηλή ΣΝ παίρνουν ίδιες αξιολογήσεις από άλλα άτομα επιδόσεις καθώς και τα άτομα υψηλού IQ.

Επίσης, βρέθηκε ότι τα άτομα με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη επιδεικνύουν μεγαλύτερη ενσυναίσθηση και αυτό-παρακολούθηση στις κοινωνικές τους

σχέσεις, έχουν πιο ανεπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες, είναι πιο συνεργάσιμοι, έχουν στενές και θερμές συναισθηματικά διαπροσωπικές σχέσεις και δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από αυτές (Austin, Saklofske, & Egan, 2005β. Ciarrochi et al., 2001. Schutte, Malouff, Bobik, Coston, Greeson, Jedlicka, Rhodes, & Wendorf, 2001). Τα άτομα αυτά εμφανίζονται πιο αισιόδοξα και πιο ικανοποιημένα από τη σύζυγική τους ζωή (Schutte et al., 1998. 2001). Όπως αναφέρουν, έχουν υψηλότερη υποκειμενική ευζωία (Petrides et al., 2007), διαθέτουν καλύτερους τρόπους αντιμετώπισης προβλημάτων και δυσκολιών και βιώνουν χαμηλότερα επίπεδα άγχους, ανησυχίας και κατάθλιψης (Bastian, Burns, & Nettelbeck, 2005. Mikolajczak & Luminet, 2008. Salovey, Stroud, Woolery, & Epel, 2002. Schutte et al., 1998). Επιπλέον, αρνητικές συσχετίσεις βρέθηκαν ανάμεσα στην αντιληπτή συναισθηματική νοημοσύνη και την κατάχρηση αλκοόλ, την παραβατική συμπεριφορά και τις κακές φιλικές σχέσεις (Austin et al., 2005b. Brackett et al., 2004) και την εμφάνιση ψυχοπαθολογίας (Malterer, Glass, & Newman, 2008). Με άλλα λόγια, τα άτομα που διαθέτουν υψηλές ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης έχουν χαμηλότερες πιθανότητες να εμπλακούν σε συμπεριφορές όπως οι παραπάνω.

Η Κοινωνική και Συναισθηματική μάθηση

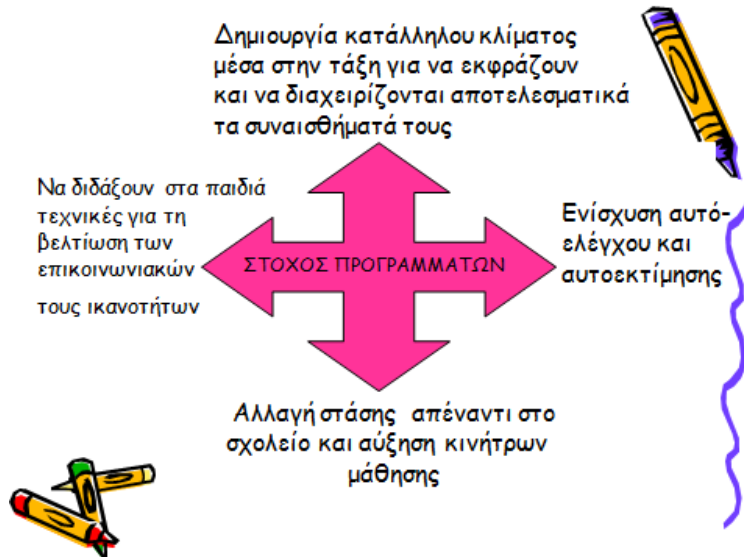
Οφέλη της Κοινωνικής και Συναισθηματικής Μάθησης

- καλές διαπροσωπικές σχέσεις
- καλή σωματική και ψυχική υγεία
- μείωση της βίας και της επιθετικότητας ανάμεσα στα παιδιά
- υψηλότερη ακαδημαϊκή επίτευξη
- προώθηση θετικής στάσης για το σχολείο
- βελτίωση της ικανότητας λειτουργίας μέσα στο σχολείο, αλλά και μετέπειτα στο εργασιακό περιβάλλον.

Τα προγράμματα παρέμβασης στο χώρο της εκπαίδευσης για την ανάπτυξη συναισθ.& κοινωνικών ικανοτήτων

Τα προγράμματα ανάπτυξης συναισθηματικών και κοινωνικών ικανοτήτων που απευθύνονται στα παιδιά και τους εφήβους είναι περισσότερο πρακτικά προσανατολισμένα και εφαρμόζονται στο σχολικό περιβάλλον, κυρίως σε επίπεδο πρωτογενούς πρόληψης (Πούλου, 2009. Χατζηχρήστου, Δημητροπούλου, Λαμπροπούλου, & Λυκισάκου, 2009). Συνήθως, περιλαμβάνουν μια θεωρητική κατάρτιση (των εκπαιδευτών ή/και των εκπαιδευόμενων) σχετικά με τις κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες στις οποίες θα εστιάσει η παρέμβαση και ακολουθεί η πρακτική εκπαίδευση με τη βιωματική εφαρμογή σχετικών ασκήσεων και δραστηριοτήτων. Το εκπαιδευτικό υλικό πολλών προγραμμάτων έχει δημοσιευτεί σε βιβλία, ή είναι διαθέσιμο σε ηλεκτρονική μορφή στο διαδίκτυο, ή σε CD και DVD. Μια σύντομη ανασκόπηση πολλών προγραμμάτων παρέμβασης που διεξήχθησαν στον ελληνικό χώρο τα τελευταία χρόνια παρουσιάζουν οι Πράσσου & Γιαννακόπουλος (2008) και Πλατσίδου (2010).

Σκοπό έχουν τη μείωση ή πρόληψη μελλοντικών προβλημάτων



Τα προγράμματα αυτά:

1. Έχουν ορισμένη δομή και διάταξη, καθώς και χρονοδιάγραμμα.
2. Καθοδηγούνται από εκπαιδευτικούς-συντονιστές μέσα στην τάξη.
3. Βασίζονται στο βιωματικό τρόπο μάθησης με δραστηριότητες που επικεντρώνονται σε κάποιο συγκεκριμένο θέμα.
4. Παρέχουν υποστήριξη, εξάσκηση και ανατροφοδότηση στο προσωπικό.

Βασικά βήματα για την εκπόνηση ενός προγράμματος ανάπτυξη συναισθηματικών & κοινωνικών ικανοτήτων

1. Αξιολόγηση των ειδικών συναισθηματικών και κοινωνικών αναγκών του παιδιού
2. Ανάπτυξη των μακροπρόθεσμων και των βραχυπρόθεσμων στόχων της παρέμβασης
3. Αναλύστε τις δραστηριότητες που θα γίνουν.
4. Προσαρμόστε τη διδασκαλία στο επίπεδο του παιδιού ή της τάξης.

5. Επιλέξτε τις κατάλληλες αμοιβές για το παιδί
6. Δώστε σε κάθε παιδί την ευκαιρία να βιώσει την επιτυχία
7. Δώστε χρόνο για εκτεταμένη εξάσκηση

Παρακάτω αναλύονται τα βήματα αυτά:

1. Η αξιολόγηση των παιδιών μπορεί να γίνει:

- με εργαλεία ετεροαναφορών από γονείς & δάσκαλο.

Για παράδειγμα:

Table 2
Emotions Development Questionnaire (EDQ) domain and example items.

Domain	Example items
Emotional understanding/communication (7 items) Theory of mind/empathy (2 items)	Does your child talk to you about their not so good feelings (e.g. sad, worried)? (Item 8) Does your child understand that people can have different thoughts and feelings to their own? For example, a dog approaches your child and their friend. Their friend might feel scared while your child might feel excited (Item 15)
Emotional problem solving (7 items)	Can your child think of different answers to a problem? For example, if they cannot complete their homework, ask for help, take a break and come back to their homework later (Item 19)
Emotion regulation (6 items) Parent/teacher emotion coaching skills (7 items)	Does your child stay calm when there is a problem? (Item 28) Do you anticipate challenging situations with your child and discuss a plan of how to manage the situation beforehand? (Item 7)

- με αντικειμενική μέτρηση συναισθηματικών και κοινωνικών ικανοτήτων

Για παράδειγμα:



2. Για να προσδιορίσουμε τους κατάλληλους στόχους και τρόπους διδασκαλίας είναι απαραίτητο να γνωρίζουμε:

1. Το επίπεδο ανάπτυξης των κοινωνικών και συναισθηματικών ικανοτήτων στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης αντίστοιχης ηλικίας (βλ. Πλαίσιο 1 & 2)
2. Το επίπεδο ανάπτυξης των ίδιων ικανοτήτων στο συγκεκριμένο παιδί ή τάξη παιδιών

Πλαίσιο 1

Οδηγός για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης

2 ετών

- Η κοινωνική επίγνωση είναι περιορισμένη
- Τείνει να είναι μονοδιάστατη
- Τα νήπια παρατηρούν στενά και αντιγράφουν ενήλικες και άλλα παιδιά

3 ετών

- Το παράλληλο παιχνίδι αναπτύσσεται: τα παιδιά παίζουν το ένα δίπλα στο άλλο, με κάποια αλληλεπίδραση
- Ξεκινούν να μαθαίνουν να μοιράζονται και να παίρνουν σειρά
- Ξεκινούν να μαθαίνουν να διαχειρίζονται την σωματική επιθετικότητα

4-5 ετών

- Μπορεί να προσεγγίσει άλλους και να ρωτήσει να μπει στην παρέα
- Αναπτύσσεται το συνεργατικό παιχνίδι
- Ξεκινά η μάθηση του δίκαιου παιχνιδιού και της τήρησης κανόνων
- Ξεκινά το ομαδικό παιχνίδι, που είναι περισσότερο σύνθετο και οργανωμένο
- Ξεκινά η διαμόρφωση στενών φιλικών σχέσεων
- Ξεκινά η μάθηση του να είσαι κατηγορηματικός και να σταματάς κάποιους αν γίνονται ενοχλητικοί

6-8 ετών

- Ξεκινά η μάθηση του να είσαι σωστός, είτε νικάς είτε χάνεις
- Ικανότητα να συμπάσχεις με άλλους στην δυστυχία και να προσφέρεις ανάλογη υποστήριξη
- Αναπτύσσονται διαλεκτικές δεξιότητες: Πρώτα ακούω και με τη σειρά μου απαντώ
- Αναπτύσσονται διαπραγματευτικές δεξιότητες: Λαμβάνω υπόψη τους άλλους στη λήψη των αποφάσεών μου, μαθαίνω να αποφασίζω μαζί και να υποβάλλω προτάσεις με άλλους
- Ζητώ την υποστήριξη ενός ενήλικα όταν χρειάζεται
- Ικανότητα άρνησης στους συμμαθητές όταν χρειάζεται

9-12 ετών

- Ξεκινά η μάθηση άνετης ομιλίας μπροστά σε κοινό
- Ξεκινά η μάθηση αποδοχής της άποψης άλλων

Πηγή: Ratcliffe (n.d.), http://www.schn.health.nsw.gov.au/files/attachments/developing_emotion-based_social_skills_in_children_with_autism_and_intellectual_disability.pdf

Πλαίσιο 2

Οδηγός για την ανάπτυξη συναισθηματικών δεξιοτήτων σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης

Ανάδυση συναισθημάτων παιδιών:

- Τους πρώτους μήνες εμφανίζονται τα 4 βασικά συναισθήματα:
ΛΥΠΗΜΕΝΟΣ (λυπημένος, μελαγχολικός, κακόκεφος)
ΠΑΡΑΦΡΩΝ (θυμωμένος, ευερέθιστος, έξαλλος)
ΚΑΚΟΣ (ένοχος, αγχώδης, ανασφαλής)
ΧΑΡΟΥΜΕΝΟΣ (ευτυχισμένος, διασκεδαστικός, ήρεμος, ικανοποιημένος)

Ανάπτυξη συναισθηματικής αυτοεπίγνωσης παιδιών

- Στην αρχή: Απλός διαχωρισμός συναισθημάτων (πχ Είμαι λυπημένος). Ακολουθεί η ανάπτυξη περισσότερο πολύπλοκης σκέψης και καλύτερη κατανόηση

- 5-6 ετών: Περισσότερα του ενός συναισθήματα σε μια στιγμή αλλά από το ίδιο συναισθηματικό σύμπλεγμα (πχ χαρούμενος και ενθουσιασμένος, όχι χαρούμενος και νευρικός). Σε αυτό το σημείο, τα παιδιά πιστεύουν ότι τα αντίθετα συναισθήματα συνεπάγονται και αντίθετα πράγματα
- 8-11 ετών: Τα παιδιά καταλαβαίνουν ότι είναι εφικτό να υπάρχουν πολυδιάστατα και αντίθετα συναισθήματα για το ίδιο γεγονός, αλλά όχι την ίδια στιγμή (πχ μπορούν να είναι χαρούμενα και στεναχωρημένα για το ίδιο γεγονός, αλλά όχι την ίδια στιγμή)
- 10-12 ετών: Τα παιδιά μπορούν να νιώσουν 2 ή περισσότερα πολύ διαφορετικά συναισθήματα για το ίδιο αντικείμενο ταυτόχρονα

Αναγνώριση συναισθημάτων άλλων

- 2-5 ετών: Προσδιορισμός θετικών και αρνητικών συναισθημάτων των άλλων, βασιζόμενα σε προφανή σημάδια της γλώσσας του σώματος (πχ εκφράσεις προσώπου)
- Κατά την μέση παιδική ηλικία: Προσδιορισμός συναισθημάτων άλλων, βασιζόμενα περισσότερο σε λεπτομέρειες από συμφραζόμενα (πχ σαν αποτέλεσμα καταστάσεων)
- Προχωρημένη παιδική ηλικία: Κατανόηση κρυφών νοημάτων και συναισθηματικών συνδυασμών. Επιπλέον, ικανότητα αξιολόγησης ψυχικής κατάστασης του άλλου προσώπου
- Ανάπτυξη εκτίμησης ότι ίδια περιστατικά δεν συνεπάγονται πάντα ίδια αποτελέσματα

Τα παιδιά μαθαίνουν να ρυθμίζουν την συναισθηματική τους κατάσταση

- Τα παιδιά μαθαίνουν επιτυχώς να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, ώστε να μην είναι απόλυτα κυριευμένοι από αυτά και να αλληλεπιδρούν με τους γύρω τους αποτελεσματικά.
- Τα παιδιά τείνουν να αναπτύσσουν στρατηγικές συναισθηματικής ρύθμισης, σε αρμονία με την ανάπτυξη της λεκτικής, σωματικής και διανοητικής ικανότητας (καταστολή έκφρασης συγκεκριμένων συναισθημάτων, περιορισμός εγωισμού, αναζήτηση συναισθηματικής ανακούφισης/ παρηγοριάς, αποφυγή ή αγνόηση συγκεκριμένων συναισθημάτων μετά από κάποια γεγονότα, αλλαγή στόχων που κατακτήθηκαν, ερμηνεία συναισθηματικών περιστατικών με ποικίλους τρόπους).

Ένα παράδειγμα:

Η ανάπτυξη της ικανότητας συναισθηματικής απεπίγνωσης στα παιδιά ΤΑ

- 5-6 ετών: Μπορούν να αντιληφθούν περισσότερα του ενός συναίσθημα σε μια στιγμή , αλλά ίδιας ποιότητας (π.χ. , χαρούμενος και ενθουσιασμένος. Δυσανεστημένος και νευρικός).
- 8-11 ετών: Καταλαβαίνουν ότι είναι δυνατό να έχουν πολλά και αντικρουόμενα συναισθήματα προς το ίδιο γεγονός, αλλά όχι την ίδια στιγμή (π.χ. μπορεί να είναι χαρούμενος και λυπημένος για το ίδιο γεγονός, αλλά όχι ταυτόχρονα).
- 10-12 ετών: Κατανοούν ότι μπορεί να έχουν πολύ διαφορετικά συναισθήματα για το ίδιο γεγονός ή κατάσταση ταυτόχρονα (π.χ. περηφάνια και αμηχανία. Χαρά για τον ίδιο που πέρασε και λύπη για τον φίλο του που δεν πέρασε στις εξετάσεις).

Ποια είναι τα χαρ/κά της συγκεκριμένης κατηγορίας παιδιών που θα διδάξουμε;

Πχ. Για παιδιά με αυτισμό γνωρίζουμε ότι σε κοινωνικό επίπεδο:

- Έχουν χαμηλή επίγνωση για την παρουσία άλλων ατόμων
- Προτιμούν τη μοναξιά και το μοναχικό παιχνίδι
- Φαίνονται να είναι παράξενα και αβέβαια
- Δεν έχουν κίνητρο να αναμειχθούν κοινωνικά με άλλους
- Δείχνουν να ενδιαφέρονται για μικρότερα ή μεγαλύτερα απιδιά, όχι όμως με συνομήλικα
- Έχουν περιορισμένη ικανότητα επίλυσης προβλημάτων με κοινωνικό περιεχόμενο

Σε συναισθηματικό επίπεδο τα παιδιά με αυτισμό δυσκολεύονται στο:

- να κατανοούν τα συναισθήματά τους
- να έχουν εκφράσεις προσώπου ανάλογες με τα τρέχοντα συμβάντα ή καταστάσεις

- να μιμούνται τα συναισθήματα των άλλων
- να καταλαβαίνουν πώς αισθάνεται κάποιος άλλος
- Δείχνουν είτε ακραίο είτε επίπεδο συναίσθημα
- Δυσκολεύονται να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους

Ποιοι είναι οι στόχοι της παρέμβασης;

Κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες που μπορούν να διδαχθούν

- Ακολουθία κανόνων, ρουτίνας και κατευθύνσεων
- Αναγνώριση συναισθημάτων στον εαυτό μου και σε άλλους
- Διαχείριση του θυμού και των παρορμήσεων
- Λύση προβλημάτων
- Μοίρασμα παιχνιδιών και άλλων υλικών αγαθών με άλλα παιδιά
- Να περιμένουν τη σειρά τους
- Να δέχονται τον έπαινο, την επιβράβευση
- Κατανόηση για το πώς και πότε να ζητούν «συγνώμη»
- Έκφραση ενσυναίσθησης προς τα συναισθήματα των άλλων
- Αναγνώριση ότι ο θυμός μπορεί να αποτελεί εμπόδιο στην επίλυση προβλημάτων
- Να μάθουν πώς να αναγνωρίζουν το θυμό τους και το θυμό των άλλων
- Να μάθουν πώς να χαλαρώνουν/ηρεμούν
- Να καταλάβουν τους σωστούς τρόπους έκφρασης θυμού

Ανάλογα με το ποιες δεξιότητες θέλουμε να αναπτύξουμε στα παιδιά, επιλέγουμε τα ανάλογα προγράμματα. Πχ.:

- Ανάπτυξη της ικανότητας αντίληψης κατανόησης συναισθημάτων
- της διαχείρισης άγχους, φόβων
- της διαφορετικότητας (ευαισθητοποίηση στη αναπηρία)
- ανάπτυξη της ενσυναίσθησης
- της θεωρίας του νου

3. Ανάλυση των δραστηριοτήτων

- Εξηγώ την νέα δεξιότητα που σκοπεύω να διδάξω
- Την δείχνω με οπτικό ή παραστατικό τρόπο
- Δίνω θετική ανατροφοδότηση (διόρθωση, έπαινο κτλ.)
- Παρέχω ευκαιρίες για εξάσκηση

4. Στάδια εκμάθησης δεξιοτήτων (Παράδειγμα)

Στάδιο 1: Απόκτηση δεξιότητας – Δείξε και πες

Ο δάσκαλος διδάσκει στο παιδί μια νέα δεξιότητα, δίνοντας ως παραδείγματα σχετικά με την σημασία της δεξιότητας καθώς και πώς αυτή χρησιμοποιείται. Για παράδειγμα, ο δάσκαλος θα μπορούσε να πει «Είναι δύσκολο να περιμένεις ώσπου να έρθει η σειρά σου για να κάνεις μια βόλτα με το τρίκυκλο. Εγώ θα σας βοηθήσω στο να περιμένεις».

Στάδιο 2: Παγίωση της δεξιότητας: Η εξάσκηση τελειοποιεί

Ο δάσκαλος παρέχει πολλές δυνατότητες εξάσκησης της δεξιότητας, ώστε να μπορέσει τελικά το παιδί να κάνει εύκολη την κατάκτηση-παγίωσή της. Οι δυνατότητες εξάσκησης μπορεί να περιλαμβάνουν (α) την προτροπή του παιδιού (*Πώς μπορείς να ρωτήσεις για να παίζεις με τον Μ.;*), (β) βοήθεια στο παιδί ώστε να θυμάται να κάνει χρήση της δεξιότητας (*Ξέρω ότι ανυπομονείς να έρθει η σειρά σου αμέσως τώρα. Τι μπορείς να κάνεις αντί αυτού;*) και (γ) ανάδειξη καταστάσεων που απαιτούν τη χρήση της δεξιότητας (*Έχουμε τρία παιδιά που επιθυμούν να καθίσουν στο καλλιτεχνικό τραπέζι και έχουμε μόνο μια διαθέσιμη καρέκλα. Τι μπορούμε να κάνουμε;*)

Στάδιο 3: Διατήρηση δεξιότητας και γενίκευση – Το' χεις!

Ο δάσκαλος συνεχίζει να ενθαρρύνει τη χρήση της δεξιότητας στο παιδί σε γνωστές αλλά και καινούριες καταστάσεις. Για παράδειγμα, όταν το παιδί χρησιμοποιεί τη νεοαποκτηθείσα δεξιότητα της φιλοφρόνησης με την μητέρα του, ο δάσκαλος λέει «Έκανες στη μαμά σου ένα κομπλιμέντο! Κοίτα, χαμογελάει επειδή είπες ότι σου αρέσει το κούρεμά της!».

7. Η εξάσκηση οδηγεί στην εκμάθηση/παγίωση της δεξιότητας

Παραδείγματα:

Η Μαρία δυσκολεύεται να παίζει με τα άλλα παιδιά. Για να τη βοηθήσει, η δασκάλα της έκανε την εξής παρέμβαση:

Αρχικά διάβασε στα παιδιά μια ιστορία για ένα ομαδικό παιχνίδι όπου τα παιδιά έπαιζαν με τη σειρά ζητώντας άδεια («μπορώ να παίξω κι εγώ;»). (=> **επίδειξη νέας δεξιότητας**). Την ίδια μέρα, στη διάρκεια του παιχνιδιού με τα άλλα παιδιά, η δασκάλα υπενθύμιζε συχνά στην Μαρία να ζητά άδεια να παίζει, όπως και τα παιδιά στην ιστορία (=> **διδασκαλία νέας δεξιότητας**).

Τις επόμενες μέρες, κάθε φορά που η Μαρία επιχειρούσε να «εισβάλει» στο παιχνίδι των άλλων παιδιών, η δασκάλα της έδινε **επανατροφοδότηση**: «πρέπει να ζητήσεις άδεια για να παίζεις» ή «δεν μπορείς να τους αρπάξεις τα παιχνίδια, μπορείς να τους ζητήσεις να παίζεις μαζί τους». Ένα μήνα αργότερα, η Μαρία σημείωσε πρόοδο στο να παίζει με άλλα παιδιά, αν και συχνά ξεχνιόταν και εμφανιζόταν ένταση (**ανάγκη για εκτεταμένη εξάσκηση**).

Ο Βασίλης (4 ετών) δυσκολεύεται να παίζει μαζί με τα άλλα παιδιά. Φωνάζει, σπρώχνει και αρπάζει τα παιχνίδια των άλλων. Για να τον βοηθήσει, η δασκάλα του δίδαξε στην τάξη τη δεξιότητα λύσης προβλημάτων σε 4 βήματα, με τη χρήση κουκλοθέατρου: (1) Ρώτα τον εαυτό σου "Ποιο είναι το πρόβλημά μου;" (2) Σκέψου, σκέψου, σκέψου κάποιες λύσεις. (3) Τι θα συνέβαινε; (4) Κάνε μια δοκιμή. (=> **επίδειξη νέας δεξιότητας**).

Ο Βασίλης έμαθε να χρησιμοποιεί αυτή τη μέθοδο στο καθημερινό παιχνίδι του με τα άλλα παιδιά (=> **διδασκαλία νέας δεξιότητας**), αλλά η δασκάλα αποφάσισε ότι χρειαζόταν να τον δοκιμάσει και σε καινούργιες, προκλητικές συνθήκες (ευκαιρία για εκτεταμένη εξάσκηση). Μια μέρα, η τάξη επισκέφτηκε ένα παιδικό μουσείο. Πριν μπουν μέσα, η δασκάλα πήρε το Βασίλη παράμερα και ευγενικά του θύμισε τη μέθοδο με τα 4 βήματα.

Μέσα στο μουσείο, υπήρχαν διάφορα παιχνίδια με μαγνήτες αλλά όλες οι θέσεις ήταν κατειλημμένες. Καταλαβαίνοντας ότι ο Βασίλης θέλει κι αυτός να παίζει, πήγε

κοντά του για να του δώσει ενθάρρυνση. Του θύμισε τα βήματα "Σκέψου, σκέψου, σκέψου..". Ο Βασίλης πλησίασε ένα παιδί και το ρώτησε "Μπορώ να παίξω κι εγώ;" Η δασκάλα τον κοίταξε επιδοκιμαστικά (*επανατροφοδότηση*).

**Πρόγραμμα για την βελτίωση της κατανόησης συναισθημάτων
(Ratcliffe, Gharamé, & Wong, 2010)**

Μελέτη περίπτωσης για την κατανόηση συναισθημάτων

Λουκάς: 10 ετών με διάγνωση αυτιστικής διαταραχής και ήπια νοητική καθυστέρηση,

Διέμενε με τους γονείς και τον 7χρονο αδελφό του.

Η μητέρα του ανησυχούσε διότι η Λουκάς ήταν «αγχώδης» και δεν ανταποκρινόταν καλά στις αλλαγές. Επίσης, δυσκολευόταν να κατανοεί τις κοινωνικές συνθήκες και συμβάσεις και συχνά φερόταν με κοινωνικά ανάρμοστο τρόπο.

Η δασκάλα του ανέφερε ότι ήταν μοναχικό παιδί στο σχολείο που προτιμούσε την απομόνωσή του.

Πριν την παρέμβαση....

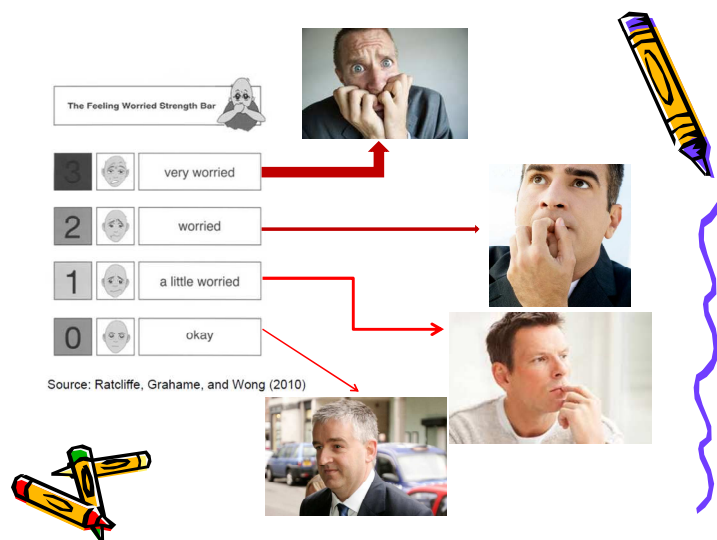
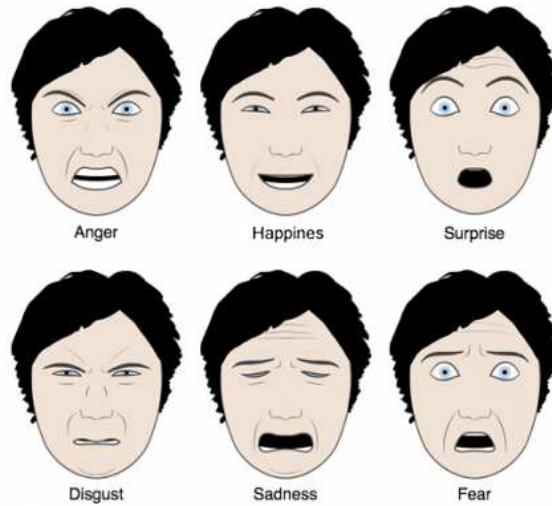
- Έγινε αξιολόγηση των κοινωνικών δεξιοτήτων με το Social Responsiveness Scale (SRS; Constantino, 2002) που συμπλήρωσαν οι γονείς και ο δάσκαλος. Διαπιστώθηκε μέτρια έκπτωση των κοινωνικών του δεξιοτήτων.
- Επίσης, διαπιστώθηκαν διαταραχές συναισθηματικού και συμπεριφορικού τύπου όπως έδειξε το Developmental Behavior Checklist (Einfeld & Tonhe, 1992).

Απώτερος στόχος της παρέμβασης ήταν ο περιορισμός της ανησυχίας-άγχους

Άμεσος στόχος ήταν η βελτίωση της ικανότητας του Λουκά να κατανοεί τα συναισθήματα τα δικά του και των άλλων

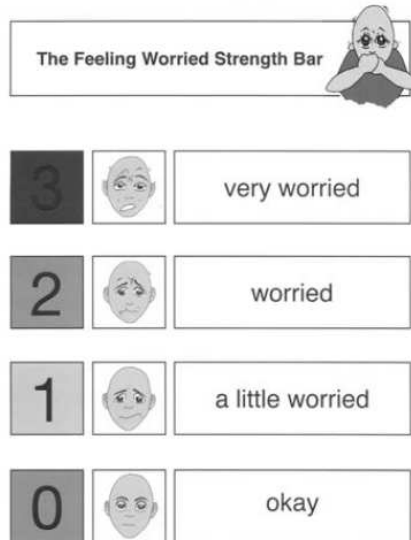
Δράσεις:

1. Οπτικοποίηση του υλικού για την ανάπτυξη της δεξιότητας



2. Διδασκαλία της δεξιότητας με τη χρήση οπτικών μέσων

Παρουσίαση βίντεο ή παιχνίδι ρόλων που να αναπαριστούν τις διαβαθμίσεις άγχους σύμφωνα με το σχήμα:



Source: Ratcliffe, Grahame, and Wong (2010)

Στη συνέχεια τα παιδιά καλούνται να πουν ή να ζωγραφίσουν κάτι που τους αγχώνει και να το διαβαθμίσουν. Ο Λουκάς σημείωσε το 2 όταν μένει μόνος στο σχολείο.

3. Εξάσκηση στη χρήση της δεξιότητας με τη χρήση οπτικών μέσων και πραγματικών σεναρίων

Τα παιδιά καλούνται να ζωγραφίσουν ένα πραγματικό περιστατικό που τους άγχωσε την τελευταία εβδομάδα και να το διαβαθμίσουν. Στη συνέχεια παίρνουν τη ζωγραφιά στο σπίτι και κάνουν κι άλλη εξάσκηση με τους γονείς.

The Feeling Worried Strength Bar

Draw, write or stick a picture in the box of a time when you felt worried.
Draw an arrow to the number on the strength bar.



3		very worried
2		worried
1		a little worried
0		okay

Mum left her keys in the car and I was

Very late for school

Source: Ratcliffe, Grahame, and Wong (2008)

Αποτελέσματα της παρέμβασης στην περίπτωση του Λουκά

- Μετά από 15 συνεδρίες και 6 μήνες δουλειάς με την εκπαιδευτική παρέμβαση, ο Λουκάς σημείωσε σημαντική βελτίωση των συναισθηματικών και κοινωνικών του δεξιοτήτων, ειδικά στο συναίσθημα του άγχους και της ανησυχίας, την οποία μάλιστα διατήρησε και μετά τη λήξη του προγράμματος.
- Σύμφωνα με τη μητέρα του, ο Λουκάς πάντα δυσκολευόταν να μιλά για τα συναισθήματά του. Τώρα όμως έχει βρει ένα τρόπο να το κάνει, διότι διδάχθηκε τις δεξιότητες με εικονικό τρόπο.
- Στο σχολείο, η δασκάλα ανέφερε ότι ο Λουκάς τα πήγαινε καλύτερα με τα άλλα παιδιά κι ακόμη μπορούσε να παρηγορήσει κάποιο παιδί όταν ήταν αναστατωμένο.
- Στο σπίτι, όλοι αισθάνονταν ότι είχαν πια τα μέσα (τις δεξιότητες που διδάχθηκαν) για να βοηθούν το Λουκά να εξασκεί όσα έμαθε.
- Σημαντική η μεταβίβαση της μάθησης από το σχολικό στο οικογενειακό πλαίσιο

Η Θεωρία του νου στα άτομα με ειδικές ανάγκες

Η Θεωρία του Νου αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αποδίδει νοητικές καταστάσεις τόσο στον εαυτό του όσο και στους άλλους (πεποιθήσεις, προθέσεις, επιθυμίες και συναισθήματα), προκειμένου να ερμηνεύει και να προβλέπει συμπεριφορές (Bjorklund, Cormier & Rosenberg, 2004).

Στην ηλικία των 4 ή 5 ετών το άτομο έχει την ικανότητα να κατανοήσει και να ερμηνεύσει τις νοητικές καταστάσεις του ίδιου του εαυτού του, όσο και των άλλων (Begeer, Rieffe, Terwogt & Stockmann, 2003).

Η ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τις νοητικές καταστάσεις τόσο του εαυτού του, όσο και των άλλων ατόμων διευκολύνει:

- την κοινωνική αλληλεπίδραση
- την ομαλή ένταξη και
- προσαρμογή του στο κοινωνικό περιβάλλον.

Πώς εξετάζεται η ΘτΝ:

1. Ιστορίες λανθασμένης πεποίθησης

1. Η γιαγιά έφερε μία σοκολάτα για το Γιώργο και τη Μαρία και τους είπε «Βάλτε την στο ψυγείο και θα τη φάτε όταν η μαμά σας πει». Τα παιδιά βάζουν τη σοκολάτα στο ψυγείο και μετά πάνε στον κήπο να παίξουν. Ο Γιώργος μετά πάει στο ψυγείο, παίρνει τη σοκολάτα και τη βάζει στην τσάντα του. Η Μαρία που παίζει κοντά στο παράθυρο είδε το Γιώργο να βάζει την σοκολάτα στην τσάντα του. Η μαμά φωνάζει τα παιδιά στην κουζίνα και τους λέει ότι μπορούν τώρα να φάνε τη σοκολάτα.

- Η Μαρία πού θα πάει για να βρει τη σοκολάτα;
- Πού πιστεύει ο Γιώργος ότι η Μαρία θα ψάξει για τη σοκολάτα;
- Γιατί το πιστεύει αυτό ο Γιώργος;

2. Η Βάσω βοήθησε τη μαμά της να ψήσει μία μηλόπιτα, ειδικά για το θείο της που θα τους έκανε επίσκεψη. Την έβγαλε έξω από την κουζίνα και την έβαλε στο τραπέζι. Η Βάσω είπε «Την έκανα ειδικά για σένα, θείε». Ο θείος της είπε «Μμ, φαίνεται πολύ ωραία, λατρεύω τις πίτες. εκτός όμως από τις μηλόπιτες!».

- Τι είδους πίτα έφτιαξε η Βάσω;
- Ήξερε ο θείος της ότι η πίτα που έκανε η Βάσω ήτανε μία μηλόπιτα;
- Είπε κάποιος κάτι που δεν έπρεπε να πει;
- Γιατί δεν έπρεπε να το πει;

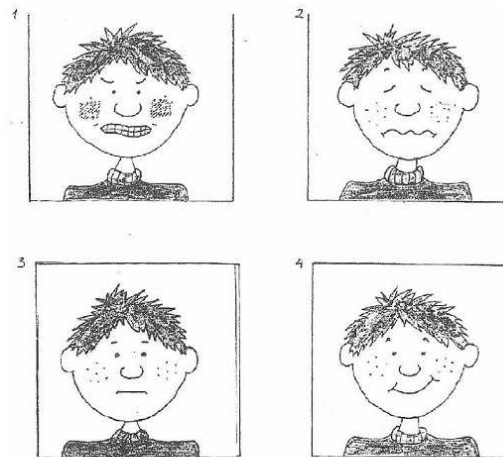
2. Ιστορίες κατανόησης συναισθημάτων

1. Σήμερα, η Καίτη θέλει να πάει στις κούνιες στην παιδική χαρά. Για να πάει όμως στην παιδική χαρά ξέρει ότι πρέπει να περάσει από το σπίτι του κυρίου Κώστα. Ο κύριος Κώστας έχει ένα επικίνδυνο και άγριο σκυλί και κάθε φορά που η Καίτη περνάει μπροστά από το σπίτι, το σκυλί πηδάει στα κάγκελα και γαβγίζει. Η Καίτη τρομάζει πολύ και απεχθάνεται να περνάει μπροστά από το σπίτι εξαιτίας του άγριου σκυλιού, αλλά η Καίτη θέλει τόσο πολύ να πάει στις κούνιες. Η μητέρα της Καίτης την ρωτάει “Θέλεις να πας στην παιδική χαρά;” και η Καίτη απαντάει “όχι”.

- Είναι αλήθεια αυτό που είπε η Καίτη;
- Γιατί λέει ότι δεν θέλει να πάει στη παιδική χαρά ενώ θέλει τόσο πολύ να κάνει κούνια εκεί πέρα;

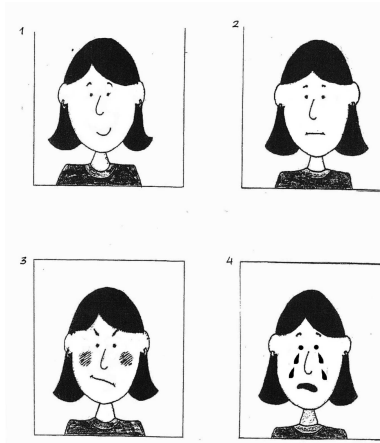
2. Ο Γιώργος θέλει να πάει έξω να παίξει με τους φίλους του, αλλά τον πονάει πάρα πολύ η κοιλιά του. Ξέρει ότι αν η μαμά του καταλάβει ότι είναι άρρωστος δε θα τον αφήσει να πάει έξω να παίξει. Ο Γιώργος πήγε στη μητέρα του και τη ρώτησε «Μπορώ να πάω έξω να παίξω με τα παιδιά;»

- Ποια εικόνα δείχνει πώς θα είναι το πρόσωπο του Γιώργου όταν πάει να μιλήσει με τη μαμά του;
- Ποια εικόνα δείχνει πώς νιώθει πραγματικά ο Γιώργος;



3. Η Γιώτα και η Λένα είναι δύο φίλες οι οποίες ετοίμασαν χειροτεχνίες για τον διαγωνισμό της τάξης. Και οι δύο έχουν σχεδόν τελειώσει τις χειροτεχνίες τους, αλλά η Γιώτα κατάλαβε ότι δεν της άρεσε καθόλου η χειροτεχνία που ετοίμασε και έτσι όλη τη νύχτα ετοίμασε στο σπίτι της μία καινούρια χειροτεχνία για να την πάει την επόμενη μέρα στο σχολείο. Η Λένα δεν ξέρει ότι η Γιώτα έχει κάνει μία καινούρια χειροτεχνία. Το επόμενο πρωί, πριν φτάσει η Γιώτα στο σχολείο, η Λένα κατά λάθος λέρωσε τη χειροτεχνία της Γιώτας και την κατέστρεψε.

- Ποια εικόνα δείχνει αυτό που πιστεύει η Λένα ότι θα νιώσει η Γιώτα;
- Ποια εικόνα δείχνει πώς νιώθει πραγματικά η Γιώτα;
- Γιατί η Λένα πιστεύει ότι η Γιώτα θα νιώθει όπως η εικόνα ενώ η Γιώτα νιώθει όπως η εικόνα



3. Ιστορία λευκού ψέματος

Μία μέρα, η θεία Χριστίνα επισκέφθηκε τον Πέτρο. Ο Πέτρος αγαπάει πολύ την θεία του, αλλά σήμερα η θεία φοράει ένα καπέλο που δεν αρέσει καθόλου στον Πέτρο. Ο Πέτρος νομίζει πως η θεία του είναι γελοία με το καπέλο αυτό και πως είναι πιο όμορφη με το παλιό της καπέλο. Όταν όμως η θεία Χριστίνα ρωτάει τον Πέτρο «Σου αρέσει το καπέλο μου;», ο Πέτρος απαντάει «Ναι, είναι πολύ ωραίο».

- Είναι αλήθεια αυτό που είπε ο Πέτρος;
- Γιατί το είπε αυτό ο Πέτρος;

Η ανάπτυξη της Θεωρίας του Νου σε άτομα με ειδικές ανάγκες

Η ΘτΝ σε άτομα με νοητική υστέρηση

Η επίδοση των ατόμων με νοητική υστέρηση είναι χαμηλή στην αναγνώριση της λανθασμένης πεποίθησης και στα έργα πεποίθησης επιθυμίας (Charman, Campbell & Edwards, 1998)

Τα άτομα με σύνδρομο Down είχαν χαμηλότερη επίδοση στα έργα μέτρησης της ΘτΝ από τα άτομα τυπικής ανάπτυξης (Zelazo, Burack, Benedetto & Frye, 1996)

Η ΘτΝ σε άτομα με αυτισμό

Οι ελλείψεις των ατόμων με αυτισμό στην κοινωνική αλληλεπίδραση, την επικοινωνία και την κοινωνική φαντασία έχουν ως αποτέλεσμα την δυσκολία τους στα έργα της ΘτΝ (Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985)

Τα άτομα με Asperger, αν και έχουν δυσκολίες, αποδίδουν καλύτερα από τα άτομα με ΝΥ (Tine & Lucariello, 2012)

Η Εκπαιδευτική παρέμβαση για την ανάπτυξη της ΘτΝ σε παιδιά με ειδικές ανάγκες μπορεί να στοχεύει στην:

- ✓ Ανάπτυξη της ικανότητας εκτίμησης συναισθημάτων
- ✓ ανάπτυξη της ικανότητας κατανόησης συναισθημάτων
- ✓ Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων (π.χ., κατανόηση των κοινωνικών συμβάσεων)

**Πρόγραμμα προαγωγής της ψυχικής υγείας και της μάθησης, κοινωνική και
συναισθηματική αγωγή στο σχολείο:**

για μαθητές προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας

(Χατζηχρήστου κ.ά., 2004)

Το *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο* σχεδιάστηκε από την Χρυσή Χατζηχρήστου και την επιστημονική ομάδα του Κέντρου Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας του Τομέα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών (Χατζηχρήστου κ.ά., 2009). Πρόκειται για ένα πρόγραμμα πρωτογενούς πρόληψης, το οποίο αποσκοπεί στην προαγωγή της ψυχικής υγείας στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος και στη διαμόρφωση ενός κλίματος αμοιβαίου σεβασμού, κατανόησης και αποδοχής των ιδιοτήτων μέσα στη σχολική τάξη, μέσω της καλλιέργειας δεξιοτήτων σε θέματα επικοινωνίας, διαπολιτισμικής κατανόησης και συνεργασίας. Εφαρμόζεται είτε από σχολικούς ψυχολόγους, είτε από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς μετά από εξειδικευμένη κατάρτιση και απευθύνεται είτε σε όλο τον μαθητικό πληθυσμό, είτε σε μαθητές που διατρέχουν κίνδυνο να εκδηλώσουν ή έχουν ήδη εκδηλώσει δυσκολίες μάθησης και προσαρμογής.

Το εκπαιδευτικό υλικό του προγράμματος αποτελείται από επτά θεματικές ενότητες: δεξιότητες επικοινωνίας, αναγνώριση, έκφραση, διαχείριση συναισθημάτων, διαστάσεις της αυτοαντίληψης – αυτοεκτίμηση, αντιμετώπιση αγχογόνων καταστάσεων, διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων, διαφορετικότητα και πολιτισμός, και στήριξη των παιδιών σε καταστάσεις κρίσεων. Το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό απευθύνεται σε μαθητές και εκπαιδευτικούς και απαρτίζεται από οκτώ τεύχη (Χατζηχρήστου, 2004^α, 2004^β). Τα πρώτα επτά τεύχη αποτελούν το "Βιβλίο για τον Εκπαιδευτικό" και αναφέρονται στις παραπάνω θεματικές ενότητες. Κάθε ένα από τα τεύχη αυτά αποτελείται από δύο βασικά μέρη: (α) το θεωρητικό μέρος, το οποίο περιλαμβάνει σύντομη ανασκόπηση της σύγχρονης βιβλιογραφίας σε σχέση με τη συγκεκριμένη θεματική ενότητα και (β) το πρακτικό μέρος, το οποίο περιλαμβάνει τις σχετικές δραστηριότητες που εφαρμόζονται στην τάξη, καθώς και αναλυτική παρουσίαση των στόχων της κάθε δραστηριότητας, της διαδικασίας εφαρμογής της με βάση συγκεκριμένους άξονες

συζήτησης και το απαιτούμενο υλικό. Για τη διευκόλυνση των εκπαιδευτικών δίνονται χρήσιμες οδηγίες για την εφαρμογή του προγράμματος στην τάξη. Τέλος, το όγδοο τεύχος της σειράς, αποτελεί το "Τετράδιο του Μαθητή" και απευθύνεται σε μαθητές προσχολικής, σχολικής και εφηβικής ηλικίας. Περιλαμβάνει υλικό και οδηγίες για την εφαρμογή των δραστηριοτήτων από τις παραπάνω θεματικές ενότητες.

Το πρόγραμμα υλοποιείται μέσα από μια σειρά δραστηριοτήτων που γίνονται μέσα στην τάξη και απευθύνονται σε διάφορους ειδικούς στόχους, όπως στη γνωριμία των μαθητών με τον κόσμο των συναισθημάτων (π.χ., ανάπτυξη του λεξιλογίου των συναισθημάτων, διαφοροποίηση μεταξύ ευχάριστων και δυσάρεστων συναισθημάτων, αποδοχή όλων των συναισθημάτων), στην αναγνώριση και έκφραση των συναισθημάτων με ποικίλους τρόπους (λεκτικούς ή μη λεκτικούς) και στην κατανόηση ότι το ίδιο συναίσθημα μπορεί να εκφράζεται με διαφορετικούς τρόπους σε ποικίλες καταστάσεις. Στο θεωρητικό μέρος του προγράμματος, διεξάγεται συζήτηση με τους μαθητές γύρω από τις σχετικές έννοιες της ενότητας. Με τη βοήθεια διάφορων τεχνικών (όπως, καταγισμός ιδεών, ανοικτές ερωτήσεις, βιωματικά παιχνίδια κλπ.), οι μαθητές μπορούν να εκφράσουν τις απόψεις, τις γνώσεις, τους προβληματισμούς τους γύρω από το κάθε θέμα. Το πρακτικό μέρος αποτελείται από δραστηριότητες που απευθύνονται στους παραπάνω στόχους και οι οποίες γίνονται με γραπτές και προφορικές ασκήσεις (όπως, παιχνίδια ρόλων, μιμητικά παιχνίδια, πινακίδες μηνυμάτων και ασκήσεις ελεύθερου συνειρμού). Ακολουθεί συζήτηση για το πώς σχετίζεται η κάθε δραστηριότητα με την καθημερινή μας ζωή (Πράσσου & Γιαννακόπουλος, 2008).

Ως προς την αποτελεσματικότητα του προγράμματος, αξίζει να αναφερθεί η εμπειρία από την εφαρμογή του σε δημοτικά σχολεία της Κύπρου από με τον Τομέα Έρευνας και Αξιολόγησης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου σε συνεργασία με το Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών. Την πρώτη χρονιά της εφαρμογής του προγράμματος (σχολική χρονιά 2001-02) συμπεριλήφθηκαν τέσσερις θεματικές ενότητες: επικοινωνία, αυτοαντίληψη και αναγνώριση, έκφραση, χειρισμός συναισθημάτων. Τη δεύτερη χρονιά συμπεριλήφθηκαν ακόμα δύο ενότητες: στρατηγικές αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων και επίλυση

συγκρούσεων. Η αξιολόγηση που έγινε στο τέλος του προγράμματος έδειξε ότι ήταν επιτυχημένο ως προς την επίτευξη των αρχικών στόχων του (βλ. Βλάμη & Ευθυμίου, χ.χ.).

Δραστηριότητες από την ενότητα Διαχείριση άγχους και φόβου

1. Περίεργες ιστορίες

Στόχοι

- ✓ Να κατανοήσουν οι μαθητές τι είναι στρες.
- ✓ Να συνειδητοποιήσουν πότε νιώθουμε στρες.

Α΄Ομάδα:

Ο Γιώργος έχει κανονίσει να συναντήσει τη φίλη του, τη Στέλλα στο πάρκο το απόγευμα στις 7 για να παίξουν μπάσκετ. Ο Γιώργος έφυγε από το σπίτι βιαστικά. Νόμιζε ότι η μπάλα του ήταν μέσα στην τσάντα του. Στο δρόμο ανακαλύπτει ότι η μπάλα δεν είναι μέσα. Έτσι, χρειάστηκε να γυρίσει σπίτι για να την πάρει. Αυτό όμως τον καθυστέρησε και θα αργήσει στο ραντεβού του. Η Στέλλα τον περιμένει, αλλά έχει περάσει μισή ώρα και ο Γιώργος πουθενά. Ο Γιώργος τρέχει για να φτάσει στο πάρκο...

Β΄Ομάδα:

Η Στεφανία ετοιμάζεται για το σχολείο. Την ώρα που έφτιαχνε την τσάντα της χτυπάει το τηλέφωνο, και ξεχνάει να βάλει μέσα την εργασία της για το μάθημα της Γλώσσας. Την άλλη μέρα φτάνει στο σχολείο. Ανοίγει την τσάντα για να βγάλει από μέσα την εργασία της, να είναι έτοιμη. Όμως, ανακαλύπτει ότι έχει ξεχάσει να βάλει μέσα το τετράδιό της. Αν της ζητήσει η δασκάλα να δει την εργασία της;

Συζήτηση: Πώς αισθάνονται οι πρωταγωνιστές της ιστορίας;

Άξονες Συζήτησης

- Τι νιώθουν οι πρωταγωνιστές και στις τρεις ιστορίες; (αγωνία, φόβο κλπ. Τι είναι τελικά το στρες;)
- Σε πόσες διαφορετικές περιπτώσεις νιώθουμε στρες; (οι μαθητές μπορούν αν θέλουν να αναφέρουν προσωπικά παραδείγματα. Αναφορές μπορούν να γίνουν και από τον εκπαιδευτικό).
- Τι είναι αυτό που σε μια κατάσταση μας κάνει να νιώθουμε έτσι; (μια ξαφνική κατάσταση που δεν μπορούμε να κάνουμε κάτι...)
- Όλοι κάποιες στιγμές νιώθουμε στρες και αυτό είναι φυσιολογικό (και οι μεγάλοι και οι μικροί)
- Ποιος θα πρέπει να είναι ο στόχος μας; Τι θα μπορούσαμε να κάνουμε για να αισθανθούμε καλύτερα, κάθε φορά που νιώθουμε έτσι άβολα; (να ηρεμήσουμε και να σκεφτούμε τι μπορούμε να κάνουμε και όχι τι ΔΕΝ μπορούμε)

ΠΕΡΙΕΡΤΕΣ ΙΣΤΟΡΙΕΣ

Ζωγραφίζω στην άσπρη σελίδα κάτι που με έκανε να στενοχωρηθώ και να νιώσω άσχημα.

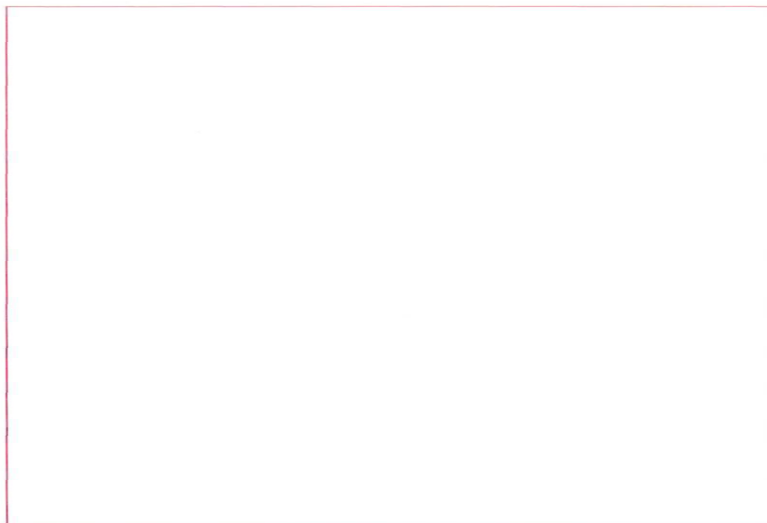
Εγώ βρήκα τι θα ζωγραφίσω. Χτες, κατά λάθος έσπασα την κούκλα της αδερφής μου.



Εγώ θα ζωγραφίσω τότε, που η μαμά και ο μπαμπάς έπαιζαν μόνο με τον μπέμπη μας...



Εσύ, τι θα ζωγραφίσσεις;



38

2. Οι γιατροί της ... αγωνίας

Στόχοι

- ✓ Να κατανοήσουν τα παιδιά ότι όλοι σε ορισμένες περιπτώσεις νιώθουμε μεγάλη «αγωνία»
- ✓ Να συνειδητοποιήσουν τα παιδιά ότι υπάρχουν τρόποι να νιώσουμε καλύτερα, υιοθετώντας συγκεκριμένες στρατηγικές αντιμετώπισης του άγχους.

Διαδικασία

Ανακοινώνουμε στους μαθητές ότι σήμερα θα είναι οι γιατροί της αγωνίας και θα προσπαθήσουν όλοι μαζί να βοηθήσουν δύο φίλους, τον Στέφανο και τη Λουκία. Ο Στέφανος και η Λουκία πηγαίνουν κι αυτοί στο νήπιο (ή στην αντίστοιχη τάξη που διδάσκουμε). Φέτος το σχολείο θα κάνει μια μεγάλη γιορτή στο τέλος της χρονιάς. Ο Στέφανος και η Λουκία θα πουν ένα ποίημα. Δεν είναι όμως και πολύ χαρούμενοι. Έχουν μεγάλη αγωνία και άγχος: θα το πουν καλά, μήπως θα ξεχάσουν τα λόγια; Αυτό που τους δυσκολεύει πιο πολύ είναι ότι θα πουν το ποίημα και θα τους βλέπει όλος αυτός ο κόσμος!

Ζητάμε από τους μαθητές να φορέσουν τις ιατρικές τους στολές και να βοηθήσουν το

Στέφανο και τη Λουκία να νιώσουν καλύτερα.

Τοποθετούμε σε ένα εμφανές μέρος δύο μεγάλες φιγούρες. Ένα αγόρι (το Στέφανο) και ένα κορίτσι (τη Λουκία) αντίστοιχα. Ζητάμε από τους γιατρούς της αγωνίας, αφού τους εξετάσουν να προτείνουν...αγωγή.

Μπορούμε να χωρίσουμε την τάξη σε 3-4 ομάδες, και κάθε ομάδα να έχει τις φιγούρες να... περιθάλπει. Στη συνέχεια θα ανακοινώσουμε τις αποφάσεις τους.

Εφόσον προκύψει από τη διαδικασία, τα παιδιά μπορούν να ξεκινήσουν αναφερόμενα στις σωματικές αντιδράσεις των δύο φίλων: πόνος στο στομάχι, εφίδρωση, ταχυκαρδία κ.λπ.

Αξονες Συζήτησης

- Καταγράψτε τις προτάσεις των γιατρών σε ένα μεγάλο χαρτόνι – που θα θυμίζει συνταγή. Καθοδηγήστε τη συζήτηση, ώστε να καταλήγετε σε απλές και εφικτές προτάσεις (να βοηθήσει ο ένας τον άλλο, να ζητήσουν τη βοήθεια των συμμαθητών τους, αφού το ποίημα το ξέρουν τόσο καλά, θα τα καταφέρουν).
- Ζητήστε από τα παιδιά να γράψουν - ή γράψτε εσείς/ ή σχεδιάστε - κάθε πρόταση-φάρμακο ξεχωριστά. Ζητήστε από τα παιδιά να τοποθετήσουν όλα τα χαρτάκια-προτάσεις σε ένα μεγάλο μπουκάλι και...δημιουργήστε το «ΣΙΡΟΠΙ κατά της ΑΓΩΝΙΑΣ».
- Τι μας βοηθάει τελικά να νιώσουμε καλύτερα;

3. Αυτό που μας φοβίζει είναι..

Στόχοι

✓ Να απεικονίσουν και να λεκτικοποιήσουν τα παιδιά αυτό που τα φοβίζει και να συνειδητοποιήσουν ότι και άλλα παιδιά φοβούνται και αισθάνονται άγχος για τον ίδιο λόγο

✓ Να κατανοήσουν τα παιδιά ότι, όταν μοιραζόμαστε τις ανησυχίες μας με τους άλλους, μπορούμε να τις αντιμετωπίσουμε πιο αποτελεσματικά

Διαδικασία

Ζητάμε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν, το καθένα ξεχωριστά, κάτι που τα κάνει να νιώθουν φόβο (π.χ το σκοτάδι, κάποιον ήρωα κινούμενων σχεδίων, τις αστραπές κ.λ.π.). Αφού πει το κάθε παιδί τι είναι αυτό που το κάνει να νιώθει φόβο, σχηματίζουμε ομαδούλες με τα παιδιά που έχουν παρόμοιους φόβους. Δίνουμε σε κάθε ομάδα ένα χαρτόνι και ζητάμε από κάθε παιδί να ζωγραφίσει στο χαρτόνι της ομάδας του αυτό που του προκαλεί φόβο και άγχος. Ζητάμε από κάθε ομάδα να μας περιγράψει τι έφτιαξε.

Στη συνέχεια ζητάμε από τα μέλη της κάθε ομάδας να σχηματίσουν ένα κύκλο χέρι με χέρι, και να προτείνουν στους φίλους τους τρόπους και «κόλπα» για να νιώσουν καλύτερα

Αξονες Συζήτησης

- Πώς αισθάνονται μετά από αυτή τη διαδικασία (τη ζωγραφική και τη συζήτηση για τους φόβους τους με τους φίλους τους);
- Είναι καλό να μοιραζόμαστε τους φόβους μας με τους άλλους, και γιατί; (Όταν μοιραζόμαστε τους φόβους μας ακούμε πώς το αντιμετωπίζουν και οι άλλοι, και δεν νιώθουμε μόνοι μας.)
- Τι θα πρότειναν σε κάποιον φίλο τους που νιώθει φόβο για κάτι προκειμένου να νιώσει καλύτερα;



Πρόγραμμα ανάπτυξης ικανοτήτων συναισθηματικής νοημοσύνης στο σχολείο Πλωμαρίτου (2004)

Το Πρόγραμμα Ανάπτυξης της Συναισθηματικής Νοημοσύνης σχεδιάστηκε από τη Βασιλική Πλωμαρίτου (2004) και απευθύνεται σε παιδιά του δημοτικού σχολείου. Το πρόγραμμα αναπτύσσεται γύρω από ορισμένα βασικά συναισθήματα: χαρά, λύπη, θυμός, έκπληξη, φόβος, αηδία. Η δομή του αποτελείται από τρεις ενότητες. Η πρώτη ενότητα βασίζεται στη συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων, οι οποίες θεωρούνται βασικές για την ανάπτυξη της αυτογνωσίας και της αυτό-αποκάλυψης των παιδιών (π.χ., Είμαι περήφανος για τον εαυτό μου όταν.... Αισθάνομαι ωραία όταν.....). Οι προτάσεις έχουν σαν κύριο θέμα τους τη συμπεριφορά του κάθε παιδιού, την οικογένεια, τη φιλία, τα συναισθήματά τους και τις προσδοκίες τους για το μέλλον. Στόχος αυτής της ενότητας είναι να βοηθήσει τα παιδιά στην έκφραση των συναισθημάτων και των σκέψεών τους και την ανάπτυξη του σχετικού λεξιλογίου. Η δεύτερη ενότητα βασίζεται στην αφήγηση 16 ιστοριών που η καθεμιά έχει σαν κεντρικό της θέμα ένα συγκεκριμένο συναίσθημα (π.χ., αγάπη, απογοήτευση, απόρριψη, ενοχή, επιθετικότητα, ευγνωμοσύνη, ζήλια, μοναξιά, περηφάνια, φόβος, χαρά). Μετά από κάθε ιστορία, ακολουθούν σχετικές ερωτήσεις και δραστηριότητες όπως ο «Κρυμμένος Θησαυρός», που στόχο έχει να βοηθήσει την κατανόηση των παιδιών σχετικά με τον τρόπο που μπορούν τα συναισθήματα και οι συμπεριφορές τους να επηρεάσουν τους άλλους, η δραματοποίηση και η παντομίμα για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης της αυτό-αποδοχής και της καλής συνεργασίας, ο «Σηματοδότης της Τροχαίας» που στόχο έχει τον έλεγχο του άγχους των παιδιών και τη σωστή λήψη αποφάσεων σε προβλήματα που αντιμετωπίζουν, το «Γράμμα» για την ανάπτυξη εσωτερικού διαλόγου σχετικά με την επίλυση προβλημάτων και το χειρισμό των συναισθημάτων, και το «Σχέδιο Συναισθηματικής Συνειδητοποίησης» για την ανάπτυξη της αυτογνωσίας και τη βελτίωση της αυτό-εικόνας τους. Τέλος, η τρίτη ενότητα περιλαμβάνει ένα χάρτη με διάφορα συναισθήματα που μπορεί να αναρτηθεί στη σχολική αίθουσα ή στο παιδικό δωμάτιο με στόχο την εξάσκηση των παιδιών στην αναγνώριση των συναισθημάτων.

Σύμφωνα με τη συγγραφέα, το πρόγραμμα έχει δοκιμαστεί στη Μ. Βρετανία, την Αμερική και την Αυστραλία με πολύ θετικά αποτελέσματα (χωρίς ωστόσο να δίνονται λεπτομερή στοιχεία). Επίσης, έχει εφαρμοστεί από την ίδια για τέσσερα χρόνια σε παιδιά του δημοτικού που αντιμετώπιζαν μαθησιακές δυσκολίες, με στόχο τη βελτίωση της αυτοεκτίμησής τους. Με την πάροδο του χρόνου, σημειώθηκε μεγάλη πρόοδος στην αύξηση της αυτοεκτίμησης, της αυτοεικόνας και άλλων συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών αυτών. Θα πρέπει, όμως, να επισημανθεί και πάλι η έλλειψη (αλλά και η ανάγκη παροχής) ερευνητικών στοιχείων για μια έγκυρη αξιολόγηση των αποτελεσμάτων εφαρμογής του παρόντος και άλλων συναφών προγραμμάτων.

Σύμφωνα με τη συγγραφέα, το πρόγραμμα αυτό εφαρμόστηκε σε παιδιά που έδειχναν σημάδια χαμηλής αυτοεκτίμησης. Συγκεκριμένα, τα παιδιά έδειχναν:

- Αίσθημα αμηχανίας όταν τα επαινούσαν - δεν πίστευαν στον εαυτό τους.
- Περιορισμένο λεξιλόγιο και ιδιαίτερα όσον αφορούσε την έκφραση των συναισθημάτων και αναγκών τους.
- Ενδείξεις επιθετικότητας (μάλωναν πολύ, έδειχναν ανυπακοή, κατέστρεφαν τα πράγματα των άλλων παιδιών) και κριτικής απέναντι στους άλλους
- Ενδείξεις αποφυγής κάθε υπευθυνότητας λόγω της εσωτερίκευσης του συναισθήματος της αποτυχίας - ένιωθαν ότι δεν αξίζουν.

Αναλυτικότερα, η δομή του προγράμματος χωρίζεται σε τρεις ενότητες:

1. Συμπλήρωση ελλিপών προτάσεων:

Στόχος: ανάπτυξη της αυτογνωσίας και της αυτό-αποκάλυψης των παιδιών. Π.χ.,

- Φιλία σημαίνει...
- Οι δάσκαλοι οι οποίοι θαυμάζω είναι...
- Μια υπέροχη στιγμή που μοιράστηκα με την οικογένεια μου ήταν όταν...
- Στο σπίτι πολλές φορές...

- Πιστεύω ότι...
- Ο φόβος που θα ήθελα να ξεπεράσω είναι....
- Νιώθω μόνος/-η όταν....
- Αυτό που αισθάνομαι για την εμφάνιση μου είναι...

2. Αφήγηση ιστοριών

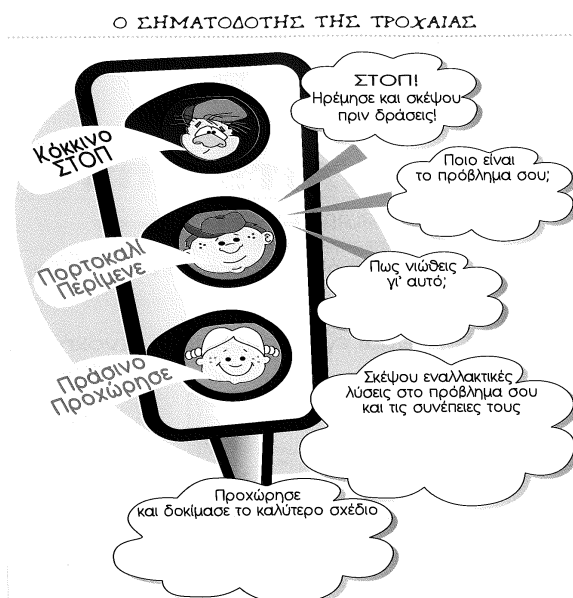
Στόχο έχουν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά των παιδιών, να καλλιεργήσουν τη φαντασία τους και να τους κάνουν να ενστερνιστούν κάποιους κανόνες

16 ιστορίες που η καθεμιά έχει σαν κεντρικό της θέμα ένα συγκεκριμένο συναίσθημα:

αγάπη, απογοήτευση, ντροπή, εγωισμός, απόρριψη, ειλικρίνεια, ενοχή, επιθετικότητα, ευγνωμοσύνη, φόβος, θυμός, χαρά, περηφάνια, μοναξιά, συγκίνηση

Εκτός από τις ιστορίες και τις ερωτήσεις προτείνονται επίσης οι εξής δραστηριότητες:

- Η Δραματοποίηση και Πantomίμα για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης της αυτο-αποδοχής και της καλής συνεργασίας
- Ο Σηματοδότης της Τροχαίας για τον έλεγχο του άγχος των παιδιών και για τη σωστή λήψη αποφάσεων σε προβλήματα που αντιμετωπίζουν



- Το Γράμμα για την επίλυση προβλημάτων, για το χειρισμό των συναισθημάτων και

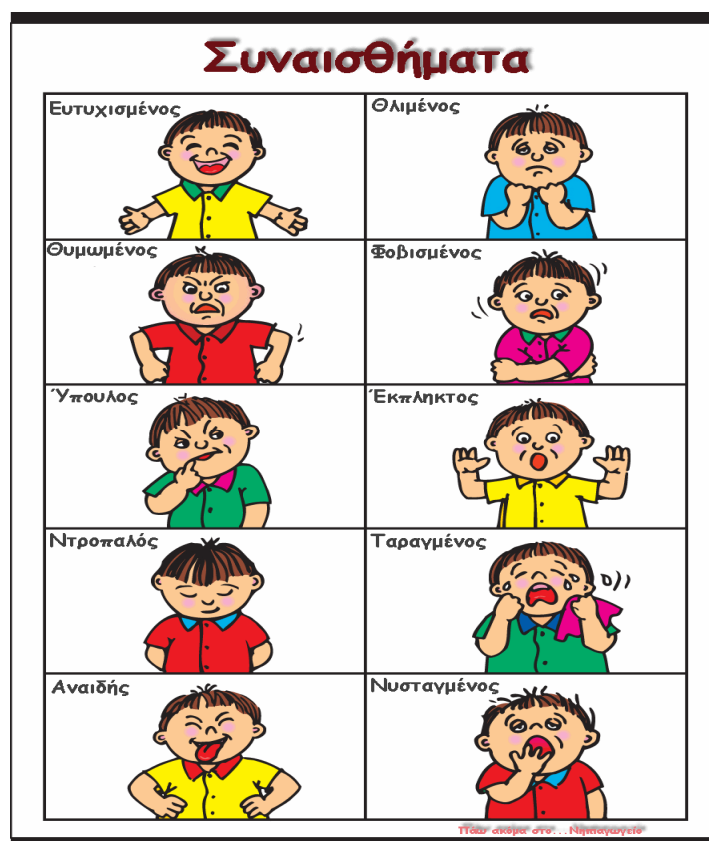
την ανάπτυξη εσωτερικού διαλόγου

- Το Σχέδιο Συναισθηματικής Συνειδητοποίησης για την ανάπτυξη της αυτογνωσίας τους και τη βελτίωση της αυτό-εικόνας τους.

- Πότε νιώθω ένοχος/-η;
- Είναι θετικό ή αρνητικό συναίσθημα;
- Τι κάνω όποτε νιώθω ένοχος/-η;
- Εάν χρειαστώ βοήθεια, ποιος άνθρωπος μπορεί να με βοηθήσει;

3. Η τρίτη ενότητα...

Περιλαμβάνει ένα χάρτη με διάφορα συναισθήματα που θα μπορεί ο εκπαιδευτικός ή ο γονιός να τον χρησιμοποιήσει σαν πόστερ στο τοίχο της αίθουσας ή του δωματίου για την εύκολη αναγνώριση των συναισθημάτων από το παιδί.



Αποτελεσματικότητα του προγράμματος:

με την πάροδο του χρόνου τα παιδιά έμαθαν:

- Να δέχονται και να δίνουν θετικά και ενθαρρυντικά σχόλια.
- Να περιμένουν με υπομονή τη σειρά τους και να σέβονται τον άλλον, όταν μιλάει
- Να αντιμετωπίζουν τους φόβους τους και τις αναστολές τους.
- Να μην επικρίνουν αλλά να αποδέχονται αυτά που ακούνε.
- Να διαπραγματεύονται και να διαμεσολαβούν έτσι ώστε να αποφεύγουν προβλήματα και διαμάχες.

Ανάπτυξη Κοινωνικών Δεξιοτήτων: Πρόγραμμα Αγωγής Υγείας



Πρόκειται για ένα εμπειρικό πρόγραμμα με στόχο την καλλιέργεια συναισθητικών και κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά του Δημοτικού σχολείου, το οποίο δημιουργήθηκε από την Τάνια Αναγνωστοπούλου, τη Σοφία Τριλίβα και τη Σοφία Χατζηνικολάου (2007) και κυκλοφορεί σε DVD. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν εθελοντικά εκπαιδευτικοί από 10 σχολικές μονάδες του ανατολικού νομού Θεσσαλονίκης και 265 μαθητές. Διεξήχθη τη σχολική χρονιά 2006-07. Το πρόγραμμα ξεκίνησε με μια επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, διάρκειας 20 ωρών, σε θέματα κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων. Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί εφάρμοσαν το πρόγραμμα στις σχολικές τους τάξεις για 3 μήνες. Σε όλη αυτή τη διάρκεια, ήταν διαθέσιμη στους εκπαιδευτικούς κάθε δυνατή, πρόσθετη υποστήριξη μέσα από ομάδες εποπτείας και συνεργασίας, βιωματικά σεμινάρια και ατομική στήριξη σε μεμονωμένες περιπτώσεις. Η εκπαιδευτική παρέμβαση εστίαζε στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, των στρατηγικών ακρόασης, των ικανοτήτων επικοινωνίας και ομαδικής συνεργασίας στα παιδιά. Διενεργούνταν μέσα από βιωματικές και γραπτές ασκήσεις, ζωγραφική, δραματοποίηση, θεατρικό παιχνίδι, παιχνίδια ρόλων κτλ.

Ως προς την αποτελεσματικότητα του προγράμματος, υπάρχουν κάποιες ενδεικτικές αξιολογήσεις από τον έλεγχο που έγινε αμέσως μετά τη λήξη της τρίμηνης

παρέμβασης. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του προγράμματος έδειξαν ότι οι μαθητές σημείωσαν μια σημαντική βελτίωση στην έκφραση των συναισθημάτων, την ανάληψη κοινωνικής δράσης (ενσωμάτωση των διαφορετικών ατόμων και λεκτική αντιπαράθεση με τους άλλους, όταν χρειάζεται) και την αναγνώριση της αξίας της φιλίας.

Παράδειγμα: Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης

Τι σημαίνει «ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ»

Ενσυναίσθηση σημαίνει «να μπαίνουμε στη θέση του άλλου».

Η ενσυναίσθηση δεν είναι απλώς η ικανότητα να ανιχνεύουμε τι νιώθουν οι άλλοι αλλά και να βιώνουμε οι ίδιοι αυτό το συναίσθημα.

Στην αξιολόγηση της ενσυναίσθησης λαμβάνονται υπόψη κυρίως τα εξής: η ικανότητα να αισθάνεσαι οποιαδήποτε συναισθήματα έχει ο άλλος (συναισθηματική πλευρά), να αντιλαμβάνεσαι και να δέχεσαι τις διαφορετικές ιδέες αλλά και την αντίθετη οπτική γωνία του άλλου (γνωστική πλευρά), η ικανότητα να αντιδράς με κοινά συναισθήματα που εκπέμπει ο άλλος (συμπεριφορική πλευρά), και να προσφέρεις βοήθεια σε προβληματικές καταστάσεις (συμπεριφορική πλευρά),

Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης

Υπάρχουν τρόποι που μπορούμε να βοηθήσουμε τα παιδιά ώστε να αναπτύξουν θετικές στάσεις προς τους άλλους και να αναπτύξουν την ικανότητα να βλέπουν τα πράγματα μέσα από τη σκοπιά των άλλων.

Οι μέθοδοι που προτάθηκαν είναι δύο:

- Η σαφής δημιουργία προτύπων
- Η παρακίνηση

Βήματα για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης

1. Εστίαση στα συναισθήματα
2. Επικέντρωση στις ομοιότητες με τους άλλους
3. Παιχνίδι ρόλων
4. Έκθεση σε συναισθηματικά διεγερτικά ερεθίσματα
5. Δραστηριότητα: Φανταστείτε ότι πρόκειται για σας

Δραστηριότητες στην τάξη

Παρουσιάστηκε στα παιδιά μια σειρά από ιστορίες «διαφορετικών» ατόμων:

Ηλικιωμένος γάιδαρος, Άστεγος γάτος, Άτομα με κινητικά προβλήματα,
Κώφωση, Τύφλωση, Αλλοδαπή συμμαθήτρια

Ζητήθηκε από τα παιδιά

- να συζητήσουν
- να μπουν στη θέση των ατόμων (παιχνίδι ρόλων)
- να ζωγραφίσουν τις ιστορίες
- να συζητήσουν για την έννοια της Προκατάληψης και την καταπολέμησή της

Η ιστορία της Μαριζάλ

Αφορμή για ενσυναίσθηση

Η Μαριζάλ, που γεννήθηκε στην Αλβανία και μένει στην Ελλάδα επί πέντε χρόνια, κατάλαβε δύο φορές ότι την κορόιδευαν. Και στις δύο περιπτώσεις, δεν μπορούσε να εκφράσει άμεσα τα συναισθήματά της γεγονός που την έκανε να αισθανθεί

χειρότερα και από τότε αποφάσισε ότι δεν ήθελε να πάει ξανά στο σχολείο. Στην πρώτη περίπτωση, η Μαριζάλ κατάλαβε ότι δύο συμμαθητές της γελοούσαν εις βάρος της. Κατάλαβε ότι, κάθε φορά που μιλούσε, εκείνοι μιμούνταν την προφορά της και κοροΐδευαν τον τρόπο που εκφράζεται μη λεκτικά. Κουνούσαν το κεφάλι τους προς τα πίσω, ανοιγόκλειναν τις βλεφαρίδες τους και έβγαζαν αστείους ήχους. Σε μια άλλη περίπτωση, η Μαριζάλ καθόταν στην αυλή του σχολείου κατά τη διάρκεια του διαλείμματος και άκουσε δύο συμμαθήτριές της να περνούν από δίπλα της σιγοψιθυρίζοντας και γελώντας. Τις άκουσε να λένε: «Πάντα φοράει ρούχα από τη λαϊκή». Η Μαριζάλ δεν εξέφρασε τα συναισθήματά της και αρνήθηκε να πάει στο σχολείο μετά από αυτά τα περιστατικά.

Πώς ένιωθε η Μαριζάλ; Για ποιο λόγο; Τι θα μπορούσε να πει; Βοηθήστε τη Μαριζάλ να μιλήσει με σταθερή φωνή, να υπερασπίσει τον εαυτό της και να εκφράσει άμεσα τα συναισθήματά της. Πώς νιώθετε που βοηθάτε τη Μαριζάλ να μιλήσει; Πώς θα ένιωθε η Μαριζάλ;

Εμπνεόμενοι από την ιστορία...

Μαθητές και μαθήτριες του 7^{ου} Δ.Σ. Θεσσαλονίκης «ζωγράφισαν» τα συναισθήματα της Μαριζάλ.



Η ενσυναίσθηση στα άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες

Ενσυναίσθηση και Σύνδρομο Διάσπασης Προσοχής/Υπερκινητικότητας (ADHD)

- Τα άτομα με σύνδρομο Διάσπασης Προσοχής/ Υπερκινητικότητας έχουν συνήθως χαμηλή ενσυναίσθηση.
- Συχνά εμφανίζουν υπερβολική εκδήλωση συναισθημάτων ή ματαίωση συναισθημάτων.
- Κατά πολλούς ερευνητές, η αρνητική αυτή σχέση μπορεί να οφείλεται στην παρορμητικότητα που παρουσιάζουν αυτά τα παιδιά.

Ενσυναίσθηση και σύνδρομο Asperger

- Άτομα τα οποία είναι στο φάσμα του αυτισμού όπως και τα άτομα με με σύνδρομο Asperger έχουν ελλείψεις στην ικανότητα της ενσυναίσθησης (Cheng, Chiang, Ye & Cheng, 2010) και αυτό παίζει κεντρικό ρόλο στην συμπεριφορά τους.
- Τα άτομα με σύνδρομο Asperger μπορούν να κατανοήσουν την ψυχολογική κατάσταση που βρίσκεται κάποιος άλλος, όπως και να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα εκείνου. Αδυναμίες παρατηρήθηκαν στο να συνδυάσουν τα συναισθήματα και την ψυχολογική κατάσταση που έχει περιέλθει ο άλλος. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μην διακρίνουν την διαφορετική σκοπιά του άλλου από τη δική τους, για ένα συγκεκριμένο γεγονός.

Πρόγραμμα ευαισθητοποίησης των παιδιών απέναντι στην αναπηρία Χατζηνικολάου, Αναγνωστοπούλου & Τριλίβα (2007)



Στόχοι του προγράμματος:

- ✓ Σε παιδιά ΤΑ: ευαισθητοποίηση απέναντι στην αναπηρία
- ✓ Σε παιδιά με ειδικές ανάγκες: ενδυνάμωση, ανάπτυξη αυτοπεποίθησης

Τα μέρη και το υλικό

☞ Πρώτο μέρος (συναντήσεις 1-4)

Ευαισθητοποίηση για την αναπηρία και τη διαφορετικότητα

☞ Δεύτερο μέρος (συναντήσεις 5 -8)

Πληροφόρηση για τις αναπηρίες & άμεση επαφή των παιδιών με άτομα και μέσα

☞ Τρίτο μέρος (συναντήσεις 9-10)

Δημιουργία υλικού από τα ίδια τα παιδιά

Στόχοι του κάθε μέρους του προγράμματος

☞ Στο πρώτο μέρος (συναντήσεις 1-4): Ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα αναπηρίας και διαφορετικότητας. Τα παιδιά μαθαίνουν ότι το να είναι κάποιος διαφορετικός δεν τον κάνει ούτε καλύτερο, ούτε χειρότερο από τους υπόλοιπους.

Επίσης κατανοούν ότι όλοι μας έχουμε ταλέντα, αλλά και μειονεξίες και ότι ο καθένας αξίζει για αυτό που είναι, ανεξάρτητα από το αν τα καταφέρνει πολύ ή λίγο σε σχέση με τους άλλους. Το μουσείο της διαφορετικότητας

☞ Στο δεύτερο μέρος (συναντήσεις 5-8): επικεντρωνόμαστε στην αναπηρία δίνοντας πληροφορίες σχετικά με την ☞ τυφλότητα και την ☞ κωφότητα, καθώς και τις προκαταλήψεις που υπάρχουν για την αναπηρία.

Σε αυτή τη φάση είναι απαραίτητο να υπάρξει επαφή των παιδιών με άτομα με αναπηρία, είτε με επισκέψεις ατόμων με ειδικές ανάγκες στην τάξη τους, είτε με επίσκεψη της τάξης σε κάποιο ειδικό σχολείο ή ίδρυμα. Τα παιδιά επίσης μπορούν να δουν ταινίες από παρα-ολυμπιακά αγωνίσματα, να μαζέψουν πληροφορίες για άτομα με αναπηρία που είναι διάσημα, να κάνουν συνεντεύξεις με άτομα στην οικογένεια και στη γειτονιά τους που έχουν κάποιο κινητικό πρόβλημα, δε βλέπουν ή δεν ακούνε καλά, κ.ο.κ.

☞ Στο τρίτο μέρος (συναντήσεις 9-10): συνδυάζουμε τις εμπειρίες από το πρώτο και το δεύτερο μέρος μέσα από την ☞ ιστορία του Ξεφτέρη, ενός μικρού πουλιού που γεννήθηκε με ατροφική τη μια φτερούγα, αντιμετώπισε την προκατάληψη των άλλων, ένωσε ότι δεν αξίζει και τέλος μπόρεσε να δεχθεί την αναπηρία του και να ζήσει ευτυχισμένο. Επίσης, τα παιδιά ☞ δημιουργούν τις δικές τους ιστορίες με κάποιο ζώο ή παιδί που έχει πρόβλημα, τις οποίες ζωγραφίζουν, παίζουν θεατρικά κτλ. Τέλος, παίζουν παιχνίδια για την κατανόηση των αναπηριών που επεξεργάστηκαν στα προηγούμενα μέρη.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....

Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο επάγγελμα του Εκπαιδευτικού

Ένα άτομο με υψηλή ΣΝ έχει τα εξής χαρακτηριστικά (Mayer et al., 2004):

- Μπορεί να αντιλαμβάνεται συναισθήματα εύκολα και με ακρίβεια, να τα κατανοεί και να τα διαχειρίζεται καλύτερα από ό,τι τα άτομα με χαμηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη.
- Για το άτομο αυτό, η λύση συναισθηματικών προβλημάτων απαιτεί λιγότερη γνωστική προσπάθεια. Επιπλέον, είναι πιθανό να είναι πιο ανοικτός σε νέες εμπειρίες και ευχάριστος (προσηνής).
- Στις κοινωνικές του σχέσεις, το άτομο με υψηλή ΣΝ είναι αρκετά ικανό, χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα συμπεριφοράς. Μάλλον αποφεύγει τις αυτοκαταστροφικές ή αρνητικές συμπεριφορές (π.χ., επιθετικότητα). Επίσης, είναι πιθανό να έχει ισχυρούς συναισθηματικούς δεσμούς με τους οικείους του και περισσότερες θετικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις

Συνεπώς, τα επαγγέλματα που είναι πιθανότερο να ελκύουν κάποιον με υψηλή ΣΝ είναι αυτά που σχετίζονται με τη διδασκαλία/εκπαίδευση και τη συμβουλευτική

**Ποιες είναι οι συναισθηματικές ικανότητες
του «καλού δασκάλου», σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών;
(Μόσχου & Διαμαντοπούλου, 2014).**

Δεξιότητα	Ποσοστό επί τοις %
Ευσυνειδησία	46,67
Ενσυναίσθηση	42,22
Αυτοέλεγχος	41,48
Αξιοπιστία	39,26
Ικανότητα επικοινωνίας	37,04
Ομαδικότητα συνεργασία	31,85
Αισιοδοξία-θετική διάθεση	29,63
Διαχείριση συγκρούσεων	25,19
Προσαρμοστικότητα	22,96
Ακριβής αυτοαξιολόγηση	21,48
Οργανωτική επίγνωση	18,52
Κοινωνική υπευθυνότητα	16,30
Ηγετική ικανότητα	16,30

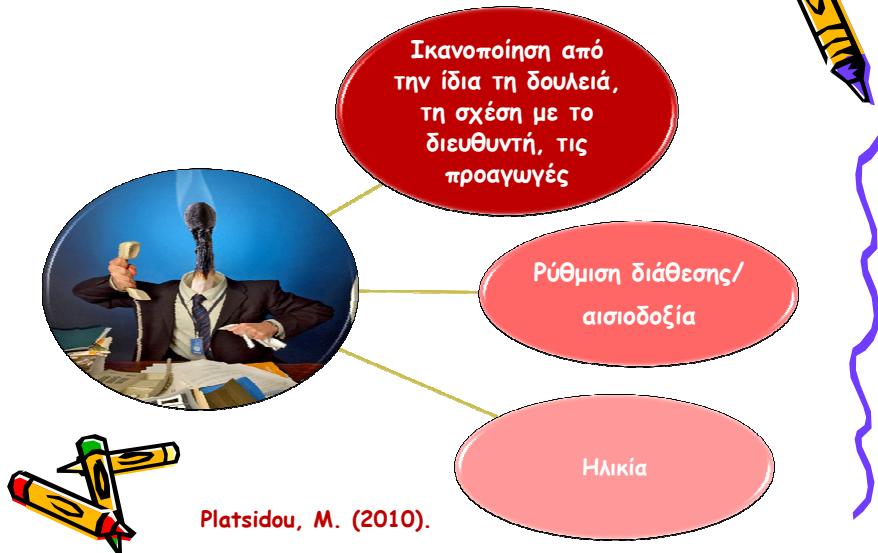
Ποιες είναι οι συναισθηματικές ικανότητες του «καλού δασκάλου», σύμφωνα με τις αντιλήψεις των μαθητών; (Μαστοροδήμου, 2008)

Διαστάσεις της ΣΝ
Ικανότητα αντιμετώπισης πραγματικών καταστάσεων
Έλεγχος παρορμητικότητας
Αμεροληψία
Ενσυναίσθηση
Διαπροσωπικές και Κοινωνικές Σχέσεις

Όμως....

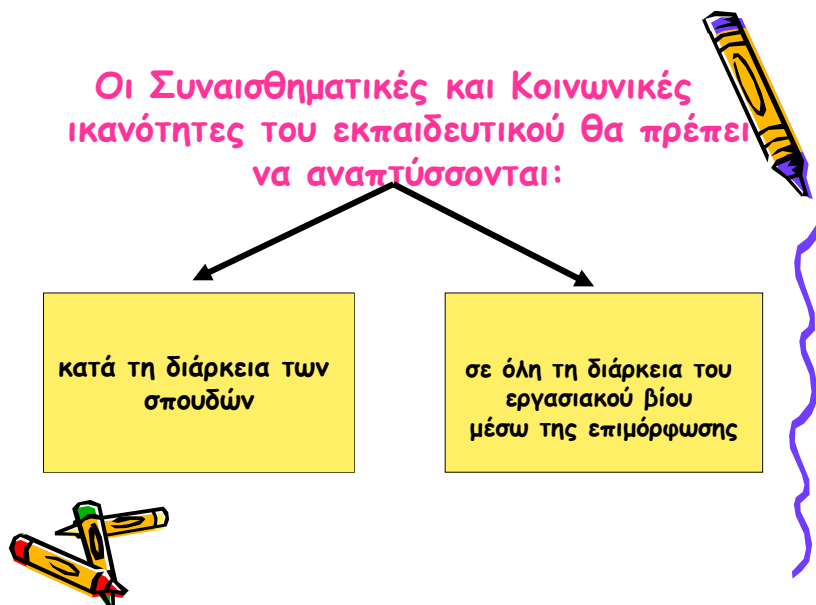


Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών επηρεάζεται από:



Γι' αυτό....

Οι Συναισθηματικές και Κοινωνικές ικανότητες του εκπαιδευτικού θα πρέπει να αναπτύσσονται:



Ενδεικτική Βιβλιογραφία

Αναγνωστοπούλου, Τ., Τριλίβα, Σ., & Χατζηνικολάου, Σ. (2007). *Ανάπτυξη Κοινωνικών Δεξιοτήτων: Πρόγραμμα Αγωγής Υγείας* [DVD]. Θεσσαλονίκη: Διεύθυνση Π.Ε. Ανατολικής Θεσσαλονίκης.

Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence* (pp. 363-388). San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.

Bar-On, R. (2004). The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Rationale, description and psychometric properties. In G. Geher (Ed.), *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy* (pp. 115-145). New York, NY: Nova Science Publishers.

Bar-On, R., Brown, J. M., Kirkcaldy, B. D., & Thome, E. P. (2000). Emotional expression and implications for occupational stress: An application of the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). *Journal of Personality and Individual Differences*, 28, 1107-1118.

Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (Eds.) (2000α). *Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.

Βλάμη, Σ., & Ευθυμίου, Ε. (χ.χ.). Εφαρμογή του προγράμματος «Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο». Προσπελάστηκε στις 18 Απριλίου 2009 από το athena.pi.ac.cy/2005/erevna/erevna_agogi.pdf http://www.google.gr/search?hl=el&rlz=1W1SKPB_en&q=related:athena.pi.ac.cy/2005/erevna/erevna_agogi.pdf

Boyatzis, R. (2007). Developing emotional intelligence competencies. In J. Ciarrochi & J. D. Mayer (Eds.) *Applying Emotional Intelligence: A Practitioner's Guide* (pp. 28-52). Philadelphia, PA: Psychology Press.

Boyatzis, R., & Sala, F. (2004). Assessing emotional intelligence competencies. In G. Geher (Ed.), *The Measurement of Emotional Intelligence* (pp. 147-180). Hauppauge, NY: Novas Science Publishers.

Brackett, M. A., & Geher, G. (2006). Measuring emotional intelligence: Paradigmatic diversity and common ground. In J. Ciarrochi, J. P. Forgas, & J. D. Mayer (Eds.), *Emotional Intelligence in Everyday Life* (pp.27-50). New York, NY: Psychology Press

Caruso, D. R., & Wolfe, C. J. (2001). Emotional intelligence in the workplace. In Ciarrochi, J. Forgas, J. P., & Mayer, J. D. (Eds.), *Emotional Intelligence in Everyday life* (pp. 150-167). New York: Psychology Press.

Cherniss, C., & Adler, M. (2000). *Promoting Emotional Intelligence in Organisations*. Alexandria; Virgins ASTD

Δαρόπουλος, Α. (2006). *Συναισθηματική Νοημοσύνη και Σχολική Επίδοση*. Προσπελάστηκε στις 14 Απριλίου 2009, από το <http://www.eduportal.gr/modules.php?name=News&file=print&sid=160>

Emmerling, R. J. & Goleman, D. (2003). Emotional intelligence: Issues and common misunderstandings. *Issues and Recent Developments in Emotional Intelligence*, 1(1). Προσπελάστηκε στις 18 Μαρτίου 2009, από το <http://www.eiconsortium.org>

Goleman (1995). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Goleman (1998). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο Χώρο της Εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Goleman, D. (2001). An EI-based theory of performance. In D. Goleman, & C. Cherniss (Eds.), *The Emotionally Intelligent Workplace: How to Select for, Measure, and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups, and Organizations* (pp. 27-44). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Gottman, J. (1997). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη των Παιδιών: Ένας Πρακτικός Οδηγός για Γονείς*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καφέτσιος, Κ., & Πετράτου, Α. (2005). Ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, κοινωνική στήριξη και ποιότητα ζωής. *Ελευθέρα: Επιστημονική Επετηρίδα Τμήματος Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Κρήτης*, 1, 129-150.

Mayer, J. D., Caruso, D., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.

Mayer, J, Salovey, P. & Caruso, D. (2004). Emotional Intelligence: Theory, Findings and Implications. *Psychological Inquiry*, 15, 197-215.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic mix of traits? *American Psychologist*, 63, 503-517.

Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M., & Hansenne, M. (2009). Increasing emotional intelligence: (How) is it possible? *Personality and Individual Differences*, 47, 36-41.

Parker, J. D. A., Creque Sr., R. E., Barnhart, D. L., Harris, J. I., Majeski, A. A., Wood, L. M., Bond, B. J., & Hogan, M. J. (2004a). Academic achievement in high school: does emotional intelligence matter? *Personality and Individual Differences*, 37, 1321-1330.

Πλατσίδου, Μ. (2004). Συναισθηματική νοημοσύνη: Σύγχρονες προσεγγίσεις μιας παλιάς έννοιας. *Επιστήμες της Αγωγής*, 1, 27-39.

Πλατσίδου, Μ. (2010). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη: Θεωρητικά μοντέλα, τρόποι μέτρησης και εφαρμογές στην εκπαίδευση και την εργασία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πλατσίδου, Μ. (2005β). Ατομικές διαφορές έφηβων σε σχέση με την αντιλαμβανόμενη συναισθηματική νοημοσύνη τους. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδας*, 3, 249-270.

Πλατσίδου, Μ. (2006). Ο λειτουργικός ρόλος της αντιλαμβανόμενης συναισθηματικής νοημοσύνης στο σύστημα του εαυτού. Στο Ε. Συγκολλίτου (Επιμ. Έκδ.), *Η Έννοια του Εαυτού και λειτουργικότητα στο Σχολείο* (σ. 139-146). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Platsidou, M. (2009). Trait emotional intelligence of Greek special education teachers in relation to burnout and job satisfaction. *School Psychology International*, 30.

Πλωμαρίτου, Β. (2004). *Πρόγραμμα Ανάπτυξης Συναισθηματικής Νοημοσύνης*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Πούλου, Μ. (2009). Κοινωνική και Συναισθηματική Μάθηση: Μια Προσέγγιση Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Συναισθηματικών και Συμπεριφορικών Δυσκολιών των Μαθητών στο Σχολείο. Στο Δ. Νικολόπουλος (Επιμ. Εκδ.), *Σχολική Ψυχολογία: Εφαρμογές στο Σχολικό Περιβάλλον* (σ. 237-282). Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.

Πράσσου, Α., & Γιαννακόπουλος, Γ. (2008). Η κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο. Προσπελάστηκε στις 18 Απριλίου 2009 από το www.imago.gr/user/image/emotional-education.pdf

Reif, H. B., Hatzes, N. M., Bramet, M. H., & Gibbon, T. (2001). The relation of learning difficulties and gender with emotional intelligence in college students. *Journal of Learning Disabilities*, 34 (1), 66-68.

Σταλίκας, Α. & Χαμόδρακα, Μ. (2004). *Η Ενσυναίσθηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Σώκου, Κ. (2004). Η Προαγωγή της Ψυχικής Υγείας στη Σχολική Κοινότητα των Νοτιοανατολικών Κυκλάδων: Η επίδραση της παρέμβασης με τα λόγια των εκπαιδευτικών και των μαθητών. *Κλίμακα - Αφιερώματα*, 14-17.

Τριλίβα, Σ., & Chiementi, G. (2000). *Ανακάλυψη, Αυτογνωσία, Αυτοκυριαρχία, Αυτοεκτίμηση: Συναισθηματική και Κοινωνική Επιδεξιότητα. Ένα Εγχειρίδιο Τεχνικών*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Weare, K., & Gray, G. (2000). Η Προαγωγή της Ψυχικής και Συναισθηματικής Υγείας στο Σχολείο. Εγχειρίδιο για Εκπαιδευτικούς. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Χατζηρήστου, Χ. (Επιμ. Έκδ.) (2004α). *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο. Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Εκπαιδευτικό Υλικό για Εκπαιδευτικούς και Μαθητές Προσχολικής και Πρώτης Σχολικής Ηλικίας: Θεωρητικό Πλαίσιο και Δραστηριότητες*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Χατζηρήστου, Χ. (Επιμ. Έκδ.) (2004β). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης, Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο. Τετράδιο Δραστηριοτήτων για Παιδιά Δημοτικού – Γυμνασίου-Λυκείου*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Χατζηρήστου, Σ., Δημητροπούλου, Π., Λαμπροπούλου, Αικ., & Λυκισάκου Κ. (2009). Παρεμβατικά προγράμματα στη σχολική κοινότητα: η εμπειρία του Κέντρου Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών. Στο Δ. Νικολόπουλος (Επιμ. Εκδ.), *Σχολική Ψυχολογία: Εφαρμογές στο Σχολικό Περιβάλλον* (σ. 283-306). Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.