

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 1 (2017)

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων

7^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ»

ΤΟΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ

ISSN: 2529-1157

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANICARAVEL
15-18 Ιουνίου 2017

Οι τεχνικές που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης με βάση το ΔΕΠΠΣ και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών.

ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ ΠΙΤΤΟΥ, ΓΑΡΥΦΑΛΙΑ ΧΑΡΙΤΑΚΗ

doi: [10.12681/edusc.1714](https://doi.org/10.12681/edusc.1714)

Βιβλιογραφική αναφορά:

ΠΙΤΤΟΥ Π., & ΧΑΡΙΤΑΚΗ Γ. (2019). Οι τεχνικές που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης με βάση το ΔΕΠΠΣ και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 1, 1121-1148. <https://doi.org/10.12681/edusc.1714>

Οι τεχνικές που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης με βάση το ΔΕΠΠΣ και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών.

Παρασκευή Πίττου
Παιδαγωγός Προσχολικής Ηλικίας
evitapittou@gmail.com

Δρ. Γαρυφαλιά Χαριτάκη
Διδάκτωρ Ειδικής Αγωγής Π.Τ.Δ.Ε Ε.Κ.Π.Α
gcharitaki@metropolitan.edu.gr

Περίληψη

Η έννοια της νοημοσύνης ως σύνολο αποκτημένων ικανοτήτων έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές (Anastasi & Urbina, 1997. Ebel, 1980. Binet & Simon, 1916. Stoddard, 1943. Freeman, 1955. Wechsler, 1958. Das, 1973. Humphreys, 1979. Gardner, 1983. Sternberg, 1986), οι οποίοι υπογράμμισαν από πολύ νωρίς τη σπουδαιότητα μελέτης της διδακτικής μεθοδολογίας για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Κατά τα τελευταία χρόνια, η παιδαγωγική θεωρία και πράξη σχετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί ένα πεδίο έντονου ερευνητικού ενδιαφέροντος, κυρίως εξαιτίας των θεωριών του Gardner και του Goleman. Σκοπός της παρούσας έρευνας, είναι η συλλογή ερευνητικών δεδομένων σχετικά με τις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας, για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης με βάση το ΔΕΠΠΣ και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Για τις ανάγκες διερεύνησης του παραπάνω σκοπού χρησιμοποιήθηκε ποιοτική προσέγγιση. Πιο συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκε μια μελέτη περίπτωσης. Για τη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η μεθοδολογική τεχνική της ημι-δομημένης συνέντευξης, σε πέντε εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας, καθώς και της ημι-δομημένης παρατήρησης μιας τάξης νηπιαγωγείου, η οποία διήρκεσε δύο μήνες. Ο συνδυασμός των δύο τελευταίων μεθοδολογικών τεχνικών επέτρεψε την υλοποίηση μεθοδολογικής τριγωνοποίησης, έτσι ώστε να ερευνηθεί πολύπλευρα το ζήτημα και να προκύψουν αξιόπιστα και έγκυρα ευρήματα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που προέκυψαν μέσω της ποιοτικής μεθόδου, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν πολλαπλές

μεθόδους για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως η ομαδοσυνεργατική μάθηση, το project, τα παιχνίδια κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης, τα παιχνίδια γνωριμίας, η παρουσίαση συναισθημάτων στην ολομέλεια και η συνεργατικότητα. Επίσης, οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το ΔΕΠΠΣ και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, κατέδειξαν την αναγκαιότητα τους, ωστόσο, υποστήριξαν ότι θα έπρεπε να δίνεται περισσότερη έμφαση στην συναισθηματική νοημοσύνη και να είναι πιο αναλυτικές και λεπτομερείς οι ενδεικτικές δραστηριότητες. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι χρησιμοποιούν όλες τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης (αυτοεπίγνωση, αυτοκυριαρχία, αυτοέλεγχος, ευσυνειδησία), χωρίς να σημειώνεται επικέντρωση μόνο σε μια διάσταση. Με βάση τα αποτελέσματα εξάγετε ως συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν το ΔΕΠΠΣ και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, αλλά δεν είναι επαρκώς επιμορφωμένοι έτσι ώστε να ανταπεξέλθουν κατάλληλα στο εκπαιδευτικό τους έργο. Αρκετοί εξέφρασαν την επιθυμία τους να επιμορφωθούν σε επίπεδο διδακτικής μεθοδολογίας και αξιοποίησης της συναισθηματικής νοημοσύνης, η οποία βάσει ερευνών έχει ευεργετικά αποτελέσματα στα παιδιά σε ολόκληρη τη μετέπειτα ζωή ως ενήλικες.

Λέξεις-Κλειδιά: Συναισθηματική Νοημοσύνη, ΔΕΠΠΣ, Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.), Τυπική ανάπτυξη, Διδακτική Μεθοδολογία

Abstract

Many Researchers have been investigated intelligence as a set of skills (Anastasi & Urbina, 1997. Ebel, 1980. Binet & Simon, 1916. Stoddard, 1943. Freeman, 1955. Wechsler, 1958. Das, 1973. Humphreys, , 1983, Sternberg, 1986), who emphasized the importance of researching the teaching methodology for the development of emotional intelligence in preschool children. In recent years, pedagogical theory and practice on emotional intelligence is a field of intense research interest, largely due to theories of Gardner and Goleman. The purpose of this research is to collect research data on the techniques used by preschool pedagogues to develop emotional intelligence based on DEPP and Curriculum. For this purpose, a qualitative approach was used. More specifically, it was conducted a case study. For the collection of qualitative data, was used the methodology of the semi-structured interview in five pre-school teachers, as well as the semi-structured observation of a kindergarten class

which lasted two months. The combination of the methodological techniques has enabled methodological triangulation to be explored on a multifaceted basis and to provide reliable and valid findings. According to the results obtained through the quality method, teachers use multiple methods for the development of emotional intelligence, such as group collaboration, project, socio-emotional development games, acquaintances, plenary sessions and co-operation. In addition, teachers' views on DEPPS and curricula revealed their necessity, however, they argued that more emphasis should be placed on emotional intelligence and that the indicative activities are more detailed and detailed. It was also found that they use all the dimensions of emotional intelligence (self-awareness, self-control, self-control, conscientiousness), without focusing only on a dimension. Based on the results, you conclude that educators are aware of DEPP and curricula, but they are not sufficiently trained to adequately cope with their educational work. Several have expressed their desire to learn at the level of didactic methodology and exploitation of emotional intelligence, which on the basis of surveys has beneficial effects on children throughout the later life as adults.

Keywords: Emotional Intelligence, DEPPS, Curriculum, Typical Development, Didactic Methodology

Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα, δεν πραγματοποιήθηκαν μόνο τεχνολογικές και επιστημονικές αλλαγές, παρουσιάστηκαν νέες θεωρίες για την μάθηση και την νοημοσύνη στον τομέα της Παιδαγωγικής Επιστήμης. Η έννοια της νοημοσύνης έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές, (Anastasi & Urbina, 1997, Binet & Simon, 1916, Stoddard, 1943, Freeman, 1955, Wechsler, 1958, Das, 1973 & Humphreys, 1979, Gardner, 1983, Sternberg, 1986, Κρίτογλου, 2015). Στις αρχές του 21^{ου} αιώνα, εμφανίζονται νέες ψυχολογικές θεωρίες για την νοημοσύνη. Μια από αυτές τις θεωρίες είναι και η λεγόμενη συναισθηματική νοημοσύνη (Κασσωτάκης, 2006).

Οι επιδράσεις αυτές παρουσιάζονται στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ), που στοχεύουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, δίνοντας έμφαση όχι μόνο στην απόκτηση γνώσεων, αλλά στην ανάπτυξη των συναισθημάτων, των

δεξιοτήτων και στην καλλιέργεια θετικών στάσεων ως μελλοντικοί ενήλικες (Γκλιάου-Χριστοδούλου, χ.χ.).

Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας, είναι η συλλογή απόψεων των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, για τις τεχνικές που χρησιμοποιούν για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης με βάση το ΔΕΠΠΣ και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Πιο συγκεκριμένα, τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας είναι τα εξής:

- Με ποιους τρόπους-μεθόδους οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής επιδιώκουν την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης ;
- Πως επιδρούν το ΔΕΠΠΣ και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών στην καθοδήγηση των εκπαιδευτικών για τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων που στοχεύουν στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης ;
- Με ποια διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης, πραγματοποιείται συστηματικότερη ενασχόληση των εκπαιδευτικών δηλαδή, δεξιότητες προσωπικής επάρκειας (την αυτογνωσία, την αυτορρύθμιση και τα κίνητρα ή δεξιότητες κοινωνικής επάρκειας (ενσυναίσθηση) ;

Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Στην προσπάθεια να δοθεί ένας ορισμός της νοημοσύνης, διακρίνεται ένας βαθμός δυσκολίας και αυτό διότι δεν υπάρχει ακριβής ορισμός, αλλά ούτε και ακριβής εξήγηση ως προς την έννοια του (Δημητρίου-Χατζηγεωφύτου, 2001). Κατά τις τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα εμφανίστηκαν νέες ψυχολογικές θεωρίες για την νοημοσύνη, οι οποίες έχουν άμεση επίδραση στην παιδαγωγική θεωρία και πράξη. Οι θεωρίες αυτές αφορούν τους πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης και την συναισθηματική νοημοσύνη (Κασσωτάκης, 2006). Σύμφωνα με τον Gardner (1983), όλοι οι άνθρωποι δεν έχουν τα ίδια ενδιαφέροντα ή ικανότητες και ο τρόπος μάθησης είναι διαφορετικός για τον καθένα. Έτσι, διαχώρισε την νοημοσύνη σε οκτώ τύπους. Την γλωσσική ή λεκτική, την λογικομαθηματική, τη χωροαντιληπτική, την μουσική, τη σωματικο-κινηστική, την διαπροσωπική, την ενδοπροσωπική ή ενδοατομική και την νατουραλιστική (Ντολιοπούλου, 2001).

Τα τρία κυριότερα μοντέλα της συναισθηματικής νοημοσύνης, είναι το μοντέλο του Bar-On (1997), το οποίο αποτελείται από συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες και ικανότητες που επηρεάζουν την έξυπνη (intelligent) συμπεριφορά (Νεοφύτου & Κουτσελίνη, 2006). Το μοντέλο του Salovey-Mayer (1997), όπου εντάσσει τα είδη προσωπικής νοημοσύνης σύμφωνα με τον ορισμό της συναισθηματικής νοημοσύνης και διευρύνει σε πέντε βασικούς τομείς, την γνώση των συναισθημάτων, την εξεύρεση κινήτρων για τον εαυτό του κάθε ανθρώπου, την αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων, δηλαδή τη λεγόμενη ενσυναίσθηση και τον χειρισμό των σχέσεων (Goleman, 2011).

Το τρίτο μοντέλο του Daniel Goleman (1995), υποστηρίζει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελείται από τα εξής μέρη, τις δεξιότητες προσωπικής επάρκειας, δηλαδή την αυτογνωσία, την αυτορρύθμιση και τα κίνητρα. Τις δεξιότητες κοινωνικής επάρκειας, δηλαδή τη λεγόμενη ενσυναίσθηση, που αφορά στην κατανόηση των άλλων και στην αποδοχή της διαφορετικότητας. (Μαγδαληνή et al, 2009).

Έπειτα από ενδελεχή έρευνα διαπιστώνεται ότι στα σύγχρονα εκπαιδευτικά και μαθησιακά περιβάλλοντα είναι κρίσιμη η προαγωγή της συναισθηματικής νοημοσύνης και ότι αφενός από την πλευρά των εκπαιδευτικών γίνεται προσπάθεια για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, αφετέρου όμως αναδεικνύονται μέσα από μια έρευνα ότι τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και το ΔΕΠΠΣ, υπάρχει έλλειψη ως προς την επιμόρφωση των νέων ή των εν ενεργεία εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης (Μάνεση, 2012). Ακόμα, αξίζει να αναφερθεί ότι το Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν περιλαμβάνει στοιχεία, μέσω των οποίων να δίνεται στον εκπαιδευτικό ενεργός ρόλος (Μέλλιου, χ.χ.).

Μελετώντας το ΔΕΠΠΣ, διαπιστώνεται ότι γίνεται αναφορά, ώστε τα παιδιά να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά, χωρίς εκτενής αναφορά στην συναισθηματική νοημοσύνη και να δίνονται πιο σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευτικούς (ΔΕΠΠΣ, 2003). Επίσης, υπάρχουν ερευνητικά δεδομένα τα οποία καταδεικνύουν την ανεπαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, επισημαίνοντας ότι δεν δίνονται σαφείς οδηγίες και δεν καλύπτονται όλες οι παράμετροι της συναισθηματικής νοημοσύνης (Κόνσολας, 2007). Επιπρόσθετα, αξίζει να αναφερθεί ότι σε αρκετές χώρες της Ευρώπης, της Αμερικής και της Ωκεανίας, το αντίστοιχο

ΔΕΠΠΣ και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, έχουν αρκετές ομοιότητες, εστιάζοντας στην μάθηση και στην κοινωνικοποίηση. Ιδιαίτερα, αυτό που διακρίνεται ανάμεσα στο ΔΕΠΠΣ και στο αντίστοιχο της Αγγλίας EYFS, είναι ότι και τα δύο επικεντρώνονται στην παιδοκεντρική διάσταση στη μάθηση, πάρα ταύτα, το EYFS, επικεντρώνεται και στην προσωπική συναισθηματική ανάπτυξη (Κεφαλά,χ.χ.).

Συγκεκριμένα, στο EYFS υπάρχει αποκλειστικά μια ενότητα για την προσωπική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη, όπου περιλαμβάνει τρόπους καθοδήγησης στους εκπαιδευτικούς, ώστε τα παιδιά να αναπτύξουν θετική στάση για τον εαυτό τους και τους άλλους, να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες, αυτοπεποίθηση, αυτογνωσία, να χειραγωγούν τα συναισθήματα τους, αλλά και να δημιουργούν σχέσεις με τους συνομηλίκους τους. Το κυριότερο στοιχείο που ξεχωρίζει στο EYFS, είναι ότι δεν δίνει μόνο κατευθύνσεις για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, αλλά συνιστά στον εκπαιδευτικό να έχει πολυδιάστατο ρόλο, δηλαδή να παρατηρεί καταγράφοντας με διάφορα ηλεκτρονικά μέσα, όπως το video, κασέτες και άλλα ψηφιακά μέσα, καθώς να αξιολογεί σε φόρμα αξιολόγησης την πρόοδο του παιδιού στις δραστηριότητες που συμμετέχει (EYFS,2013).

Μέθοδος

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση.

Συμμετέχοντες

Το δείγμα των συμμετεχόντων αποτέλεσαν πέντε νηπιαγωγοί. Συγκεκριμένα, σκιαγραφώντας τα χαρακτηριστικά των νηπιαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα, είναι πέντε γυναίκες, ηλικίας μέσο όρο 37 χρόνων. Στο χώρο της εκπαίδευσης, οι νηπιαγωγοί έχουν περίπου στα 16 χρόνια προϋπηρεσίας, ο αριθμός των παιδιών σε κάθε τάξη που διδάσκουν είναι γύρω στα 18 παιδιά και οι ηλικίες των παιδιών είναι κατά μέσο όρο 4 έτη.

Μέθοδος-συλλογής δεδομένων

Αρχικά, επιλέχθηκε η χρήση της ημιδομημένης συνέντευξης, μέσω της οποίας εκμαίευσε πληροφορίες για τις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης των παιδιών (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008). Ιδιαίτερα, δόθηκε η δυνατότητα στον ερευνητή να διευκρινίσει κάποιες απαντήσεις, ακόμα και να ειπωθούν επιπλέον ερωτήσεις, στους νηπιαγωγούς (Κεδράκα, 2008).

Επίσης, πραγματοποιήθηκε ημιδομημένη παρατήρηση, όπου ως στόχο είχε την άντληση πληροφοριών μέσα από την παρατήρηση των εκπαιδευτικών, κατά την διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος, η οποία είχε διάρκεια επτά εβδομάδες.

Προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των ευρημάτων της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί η τριγωνοποίηση δεδομένων, όπου με τον συνδυασμό της συνέντευξης και της παρατήρησης δίνεται η δυνατότητα πολύπλευρη μελέτης του φαινομένου. Αφενός, η παρατήρηση δίνει την δυνατότητα του ελέγχου των συνεντεύξεων, αφετέρου, η συνέντευξη δίνει την δυνατότητα στον ερευνητή να παρεκκλίνει πέρα από την εξωτερική συμπεριφορά και να εισέρθει στις εσωτερικές πτυχές του υποκειμένου (Μάγος, 2005).

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Με βάση τα συλλεχθέντα ερευνητικά δεδομένα, θα μπορούσε να αναφερθεί ότι οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής, χρησιμοποιούν πληθώρα δραστηριοτήτων έτσι ώστε να αναπτύξουν την συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Συγκεκριμένα, οι δραστηριότητες που αναφέρθηκαν συνοψίζονται στις ακόλουθες: παιχνίδια κοινωνικό-συναισθηματικής ανάπτυξης, δραστηριότητες όπου δίνεται στα παιδιά η δυνατότητα να εκφράσουν τα συναισθήματα τους, να τα αποδέχονται, να είναι σε θέση να τα κατονομάσουν και να μιλήσουν για αυτά. Ακόμα, οργανώνουν διάφορα project με θέματα που αφορούν τα συναισθήματα και εφαρμόζουν την ομαδοσυνεργατική μέθοδο.

Πιο αναλυτικά, κάποιες δραστηριότητες που οργάνωσαν στο νηπιαγωγείο με βάση τα συναισθήματα, ήταν οι ακόλουθες. Μια μέρα η νηπιαγωγός, την στιγμή που καθόντουσαν στον κύκλο ρώτησε τα παιδιά, για να ξεκινήσουμε όμορφα την ημέρα μας:

“Τι λέτε να πούμε όμορφες λεξούλες για να τις βλέπουμε στην τάξη και κάθε μέρα να θυμόμαστε την καλή μας συμπεριφορά;”.

Η νηπιαγωγός κόλλησε πάνω στο χαρτόνι, το σχήμα της καραμέλας σε διάφορα χρώματα με τις λέξεις των παιδιών. Κάποιες από τις λέξεις των παιδιών ήταν:

“σ’ αγαπώ”, “ευχαριστώ”, “να σου δώσω ένα φιλί”, “να σε αγκαλιάσω”, “είσαι όμορφη”, “θα σε βοηθήσω”. (εικόνα 1)



Εικόνα 1: ‘Χαρτόνι με Καραμέλες’

Σε μια άλλη δραστηριότητα, διαβάζοντας το παραμύθι ‘Η παλέτα των συναισθημάτων’, όπου αναφερόταν σε ένα κοριτσάκι που το έλεγαν Συναισθηματικούλα και έκλαιγε συνέχεια δεν μπορούσε να αντιληφθεί γιατί κλαίει, ένας ζωγράφος της έμαθε να ξεχωρίζει τα συναισθήματα της και ότι όλοι μέσα μας έχουμε διάφορα συναισθήματα. Έπειτα η νηπιαγωγός, ρώτησε ένα ένα παιδί για το κάθε συναίσθημα (χαρά, λύπη, θυμός, έκπληξη), πως έχουν νιώσει σε συγκεκριμένο συναίσθημα. Σε ένα μεγάλο χαρτόνι με τίτλο ‘Η αποθήκη των αναμνήσεων μας’, τα παιδιά ανέφεραν, στο συναίσθημα έκπληξη ‘Όταν ο Άγιος Βασίλης μου έφερε δώρο ένα κουκλόσπιτο, στο συναίσθημα θυμός, ‘όταν ο φίλος μου χτύπησε το χέρι’, στο συναίσθημα χαρά ‘όταν ο μπαμπάς μου με φιλάει’, ένα άλλο παιδί ανέφερε στο συναίσθημα χαρά ‘όταν πήγα με την οικογένεια μου στην παιδική χαρά’ (εικόνα 2).



Εικόνα 2. 'Η αποθήκη των αναμνήσεών μας'

Μιλώντας με τα παιδιά η νηπιαγωγός, τα ρώτησε πως διαχειρίζονται το συναίσθημα του 'θυμού' τα παιδιά ζωγράφισαν τι ακριβώς κάνουν, κάποια ζωγράφισαν και έγραψαν, 'ότι ακούν μουσική', 'παίρνουν ένα μαξιλάρι', ή 'διαβάζουν ένα βιβλίο' . (εικόνα 3).

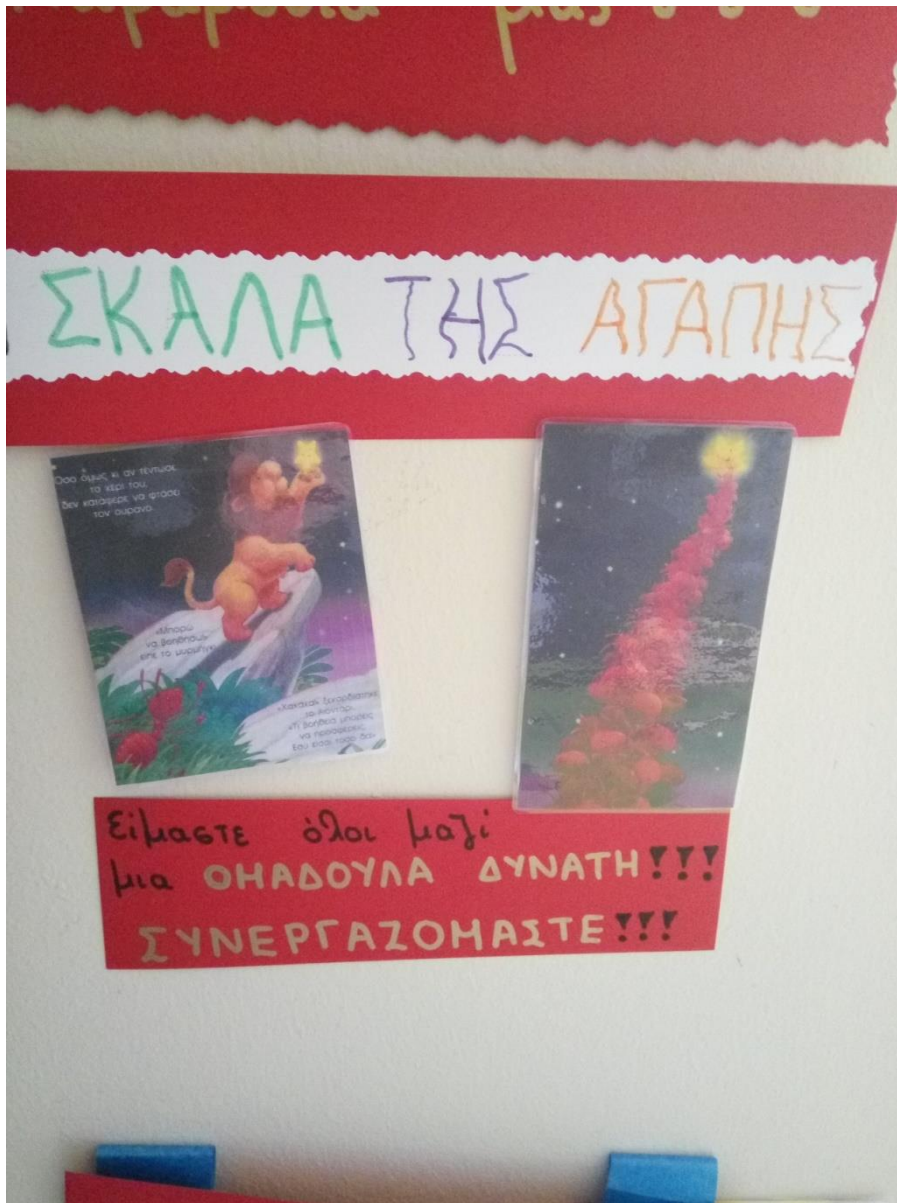


Εικόνα 3. 'Πως διαχειρίζομαι το θυμό μου;'

Ακόμα, σε μια άλλη δραστηριότητα τα παιδιά φτιάξαν καρδιές με πηλό, όπου μετά βάλανε το χρώμα χρυσόσκονης που επιθυμούσαν και περνώντας μια κλωστή για να γίνει κολιέ, το κάθε παιδί έδινε την δική του καρδιά στο φίλο του μέσα στην τάξη. (εικόνα 4).



Εικόνα 4. 'Καρδιές από πηλό'





Εικόνες 6 & 7: 'Κανόνες Τάξης'

(Η σκάλα της αγάπης, Ένα λαίμαργο ουράνιο τόξο, Φίλοι για θαύματα)

Μια άλλη δραστηριότητα, όπου τα παιδιά συμμετείχαν ατομικά και ομαδικά ήταν κατασκευή της 'κυράς Σαρακοστής' (εικόνα, 8). Συνεπώς, μέσα από την διαμόρφωση του χώρου, προβάλλεται το κοινωνικό και υλικό περιβάλλον στα παιδιά. Συγκεκριμένα, τα ερεθίσματα του χώρου που λαμβάνει το παιδί, αποτελεί στην πράξη ερεθίσματα αγωγής, λόγω του ότι, ενημερώνεται για τις αισθητικές, κοινωνικές και πολιτισμικές αξίες τις κοινωνίας και ταυτόχρονα το παιδί υιοθετεί μορφές συμπεριφοράς που έχει άμεση σχέση με τις διαδικασίες μάθησης. Γενικότερα, το παιδί που συμμετέχει σε δραστηριότητες, είναι ενεργό, επικοινωνεί, παίζει, αναπτύσσει την φαντασία του, συνεργάζεται και συμμετέχει στον διάλογο (Γερμανός, 2011).



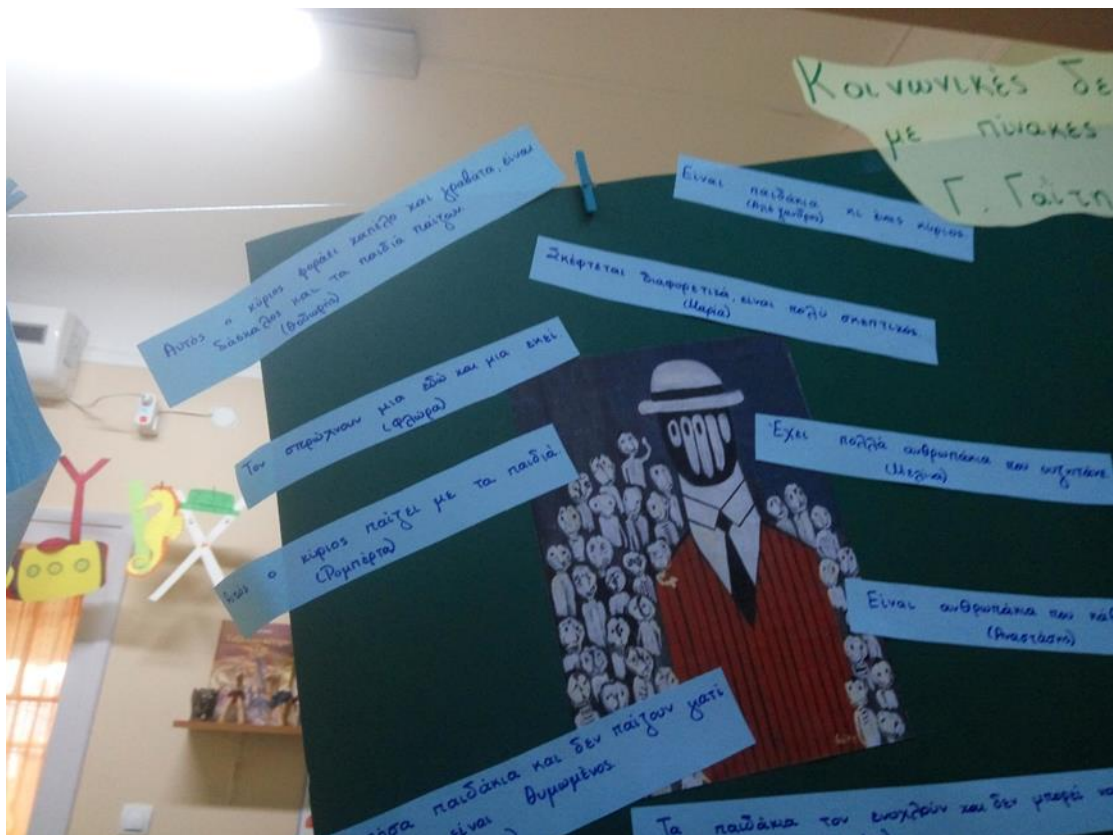
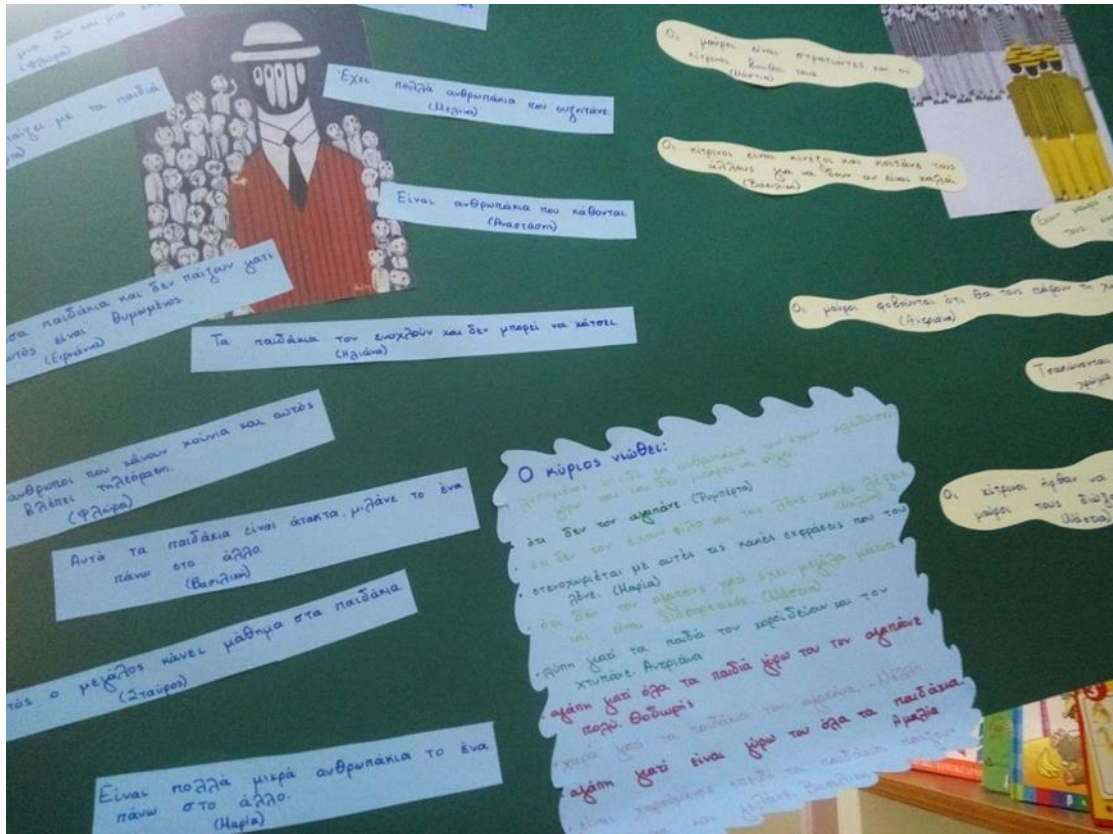
Εικόνα 8: 'Η κυρά Σαρακοστή'

Εκτός, από τις μεθόδους αυτές, οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής, για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, ανέφεραν ότι αφιερώνουν χρόνο με τους μαθητές τους ώστε να αναπτυχθεί μια υγιής διαπροσωπική σχέση, για παράδειγμα, μέσω της συζήτησης στην αρχή της ημέρας, με ερωτήσεις, όπως:

‘Πως είναι ; ‘Πως πέρασαν χθες ; και ‘Τι θα κάνουν στις γιορτές’ ;

Ήταν αρκετές οι φορές που έκαναν φιλοφρονήσεις στο τέλος της ημέρας. Ακόμα, αρκετά συχνά κατά την αξιολόγηση της ημέρας ρωτούσαν τα παιδιά :

‘Τι τους άρεσε και θέλουν να ξανακάνουν;’ και ‘Τι δεν τους άρεσε;’. Συγκεκριμένα, μια δραστηριότητα αφορούσε δυο εικόνες, από τους πίνακες του Γιάννη Γαϊτη, ο τίτλος της δραστηριότητας ήταν ‘Κοινωνικές δεξιότητες με τους πίνακες του Γιάννη Γαϊτη’, όπου τα παιδιά καλούνταν να πουν αυτό που



Εικόνες 9, 10 & 11: ‘Κοινωνικές Δεξιότητες με πίνακες του Γ.Γαΐτη’

Με την κοινωνική αγωγή που είναι ένα στοιχείο της συναισθηματικής νοημοσύνης, βοηθά τα παιδιά στο να δημιουργήσουν αρμονικές σχέσεις με πρόσωπα του περιβάλλοντος, να σέβονται και να αγαπούν τον συνάνθρωπο, καθώς να δημιουργήσουν ηθικές αξίες (Κακαβούλη, 1997).

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν ανωτέρω, διαπιστώθηκε κατά την διάρκεια της παρατήρησης, ότι οι εκπαιδευτικοί οργανώνουν ποικίλες δραστηριότητες για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, οργανώνοντας ομάδες, ατομικές δραστηριότητες, όπου τα παιδιά εκφράζουν τα συναισθήματα τους είτε λεκτικά, κινητικά, είτε αναδεικνύοντας τα μέσω της καλλιτεχνικής έκφρασης.

Συνεπώς, τα παιδιά λαμβάνοντας την κατάλληλη εκπαίδευση, μέσω διάφορων δραστηριοτήτων και των κατάλληλων ερεθισμάτων από το περιβάλλον που αλληλοεπιδρά το παιδί τα βοηθάει αρκετά. Συνεπώς, πέρα του ότι αναπτύσσετε με αυτό τον τρόπο οι γνωστικές δεξιότητες και η συναισθηματική-βουλητική σφαίρα, δηλαδή, αρχικά εξελίσσει την βούληση, ώστε να είναι σε θέση να λειτουργεί υπό το πρίσμα της αυτοτέλειας και δεύτερον, να αναπτύξει την συναισθηματική νοημοσύνη όπου να εμβαθύνει κυρίως στις κοινωνικο-ηθικές στιγμές που καλείται να πράξει στην ζωή του (Τσιαντζή, 2002). Ακόμα, στα παιδιά η συζήτηση τα βοηθάει στο να μάθουν να χρησιμοποιούν τον διάλογο, ώστε να εκφράζονται, να κατευθύνουν την σκέψη τους, να εκτιμούν την άποψη του άλλου, να γίνονται πιο κοινωνικά καθώς και να εμπλουτίζετε ο συναισθηματικός πλούτος των παιδιών, αρκεί να καλλιεργούνται σ' αυτά συγκεκριμένα συναισθήματα και να υιοθετούν θετική στάση σε συγκεκριμένα γεγονότα και φαινόμενα. Κυρίως, βοηθάει τα παιδιά που είναι ντροπαλά, ώστε να απαλλαχτούν από την συστολή τους (Τσιαντζή, 2002). Καθώς, μέσα από την ομαδοσυνεργατική μάθηση, όπως υποστηρίζουν οι Johnson & Johnson (1992) ότι τα τελευταία 90 χρόνια, βάση 520 πειραματικών μελετών και 100 μελέτες συσχέτισης, που αφορούσαν τις συνεργατικές, ανταγωνιστικές και ατομικές προσπάθειες ανέδειξαν ότι βοηθάει στην υψηλότερη επίδοση και μεγαλύτερη παραγωγικότητα, αναπτύσσει την διαπροσωπική έλξη και ακόμα περισσότερο στην κοινωνική υποστήριξη αλλά και στην αυτοεκτίμηση και ψυχική υγεία (Παναγάκος, χ.χ).

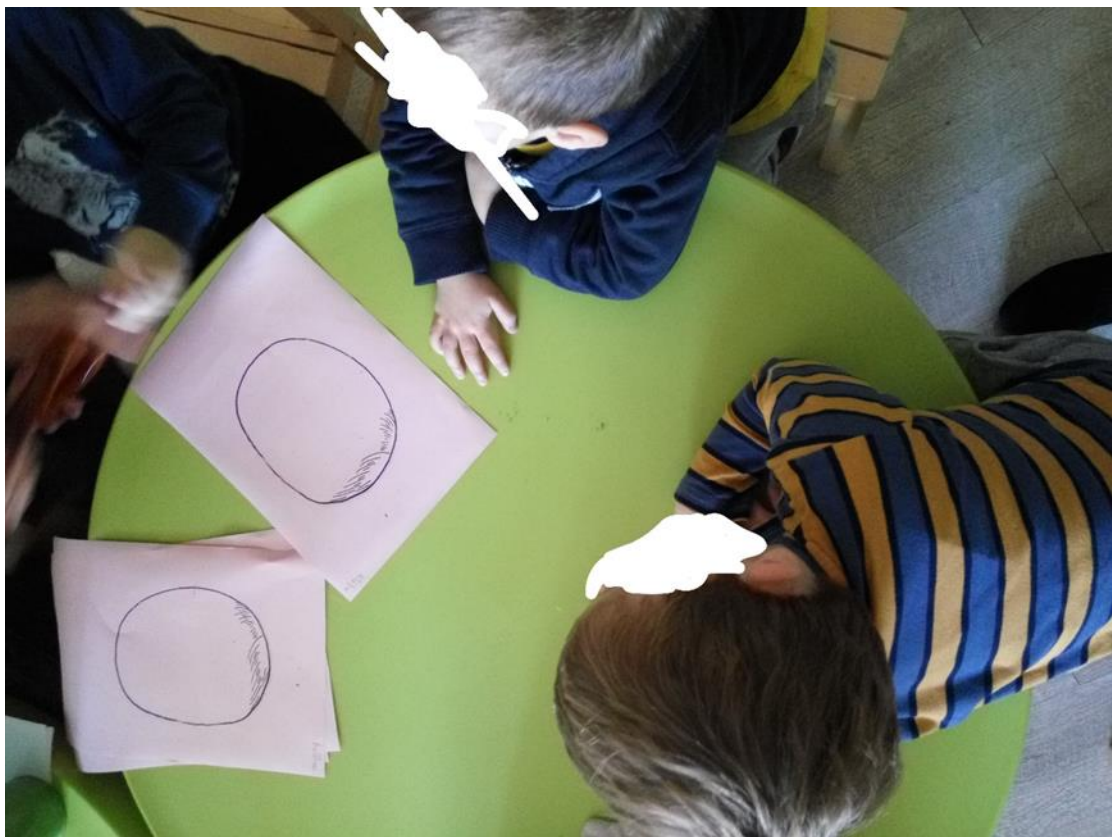
Το δεύτερο ερώτημα που έχει τεθεί, αφορούσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών στο κατά πόσο επιδρά το ΔΕΠΠΣ και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών στην

καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, ως αρωγός στον σχεδιασμό δραστηριοτήτων με στόχο την ανάπτυξη των παιδιών. Μέσα από την συλλογή των δεδομένων, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ενήμεροι για το ΔΕΠΠΣ και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών. Συνοψίζοντας τα λόγια των εκπαιδευτικών, γίνεται αντιληπτό ότι παρ' όλο που γνωρίζουν το ΔΕΠΠΣ και τα αναλυτικά προγράμματα δεν δίνονται σαφείς οδηγίες για την διενέργεια δραστηριοτήτων που θα προάγουν την συναισθηματική νοημοσύνη. Η οποιαδήποτε προσπάθεια όπως η ανωτέρω δραστηριότητες που αναφέρθηκαν ανωτέρω επαφίονται στους εκπαιδευτικούς. Συνεπώς, ένα αναλυτικό πρόγραμμα εστιάζοντας στην κοινωνική διάσταση θα πρέπει να προσεγγίζει ολόπλευρα και να επιφέρει την αλλαγή ως προς τον τρόπο σκέψης αλλά και να βοηθά το άτομο να συνθέσει και να δημιουργήσει. Καθώς, να βοηθά το άτομο να εξελιχθεί προσωπικά μέσα από την ελεύθερη συμμετοχή, την συναισθηματική ανάπτυξη, με επίκεντρο την μάθηση και με ανώτερο στόχο την δημιουργία δημοκρατικής ατμόσφαιρας στην τάξη (Πανταζής & Σακελαρίου, 2015).

Συγκεκριμένα, τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών όπως αυτά εμφανίστηκαν στην εκπαίδευση το 1989 δεν βοήθησαν ώστε το νηπιαγωγείο να λειτουργήσει ως μια βαθμίδα προσχολικής ένταξης που θα βοηθούσε τα παιδιά να ανακαλύψουν τον συναισθηματικό τους κόσμο μέσα από διάφορες δραστηριότητες. Ενάντια σ' όλα αυτά τα δεδομένα λειτούργησε ώστε το νηπιαγωγείο να μετατραπεί σε μια πρωτοβάθμια μορφή εκπαίδευσης που δεν άφηνε χώρο στην συναισθηματική ανάπτυξη. Η προσπάθεια που έγινε από το κράτος για να διορθωθεί αυτή η πορεία των αναλυτικών προγραμμάτων το 2004 δεν τελεσφόρησε προς αυτή την πορεία. Ακολουθήθηκε η ίδια συνταγή δράσης δημιουργώντας πάλι ένα σχολικό περιβάλλον που αρμόζει σε ένα πιο στεγνό ακαδημαϊκό πλαίσιο διαμορφώνοντας μαθήματα όπως Παιδί και Περιβάλλον, Παιδί και Πληροφορική, Παιδί και Γλώσσα, Παιδί και Μαθηματικά. Βάση βιβλιογραφίας παρατηρήθηκε η αναγκαιότητα της ύπαρξης των αναλυτικών προγραμμάτων στο νηπιαγωγείο ως βοηθητικό εργαλείο των εκπαιδευτικών (Καραϊνδρου 2008).

Τα ευρήματα του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος που αφορούσε με ποιες διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης πραγματοποιείτε πιο συστηματικά από τους εκπαιδευτικούς, ανάμεσα στις δεξιότητες προσωπικής επάρκειας (αυτογνωσία, αυτορρύθμιση) και τις δεξιότητες κοινωνικής επάρκειας, ανέδειξε ότι δεν εστιάζουν σε μια από τις διαστάσεις αλλά εντάσσουν στο πρόγραμμα τους μια πληθώρα

δραστηριοτήτων. Συγκεκριμένα, παιχνίδια κοινωνικο-συναισθηματικής ανάπτυξης, έκφραση συναισθημάτων, δραστηριότητες όπου τα παιδιά αποδέχονται τα συναισθήματα τους, να είναι σε θέση να κατονομάσουν τα συναισθήματα και να μιλήσουν για αυτά, τα βοηθούν ώστε να επιλύουν προβλήματα και τα επιβραβεύουν όταν κρίνεται απαραίτητο. Κυρίως για την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων, κύριος στόχος είναι να δημιουργήσουν ομάδες όπου τα παιδιά να αισθάνονται ασφάλεια και με την κατάλληλη καθοδήγηση και ενίσχυση οι μαθητές να είναι σε θέση να επικοινωνήσουν μεταξύ τους και να αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους. Για παράδειγμα, μια από τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, αυτή της αυτογνωσίας η νηπιαγωγός οργάνωσε μια δραστηριότητα, στην οποία τα παιδιά καλούνταν να δουν και να παρατηρήσουν το πρόσωπο τους στον καθρέφτη και μετά να τον ζωγραφίσουν (εικόνα,12)



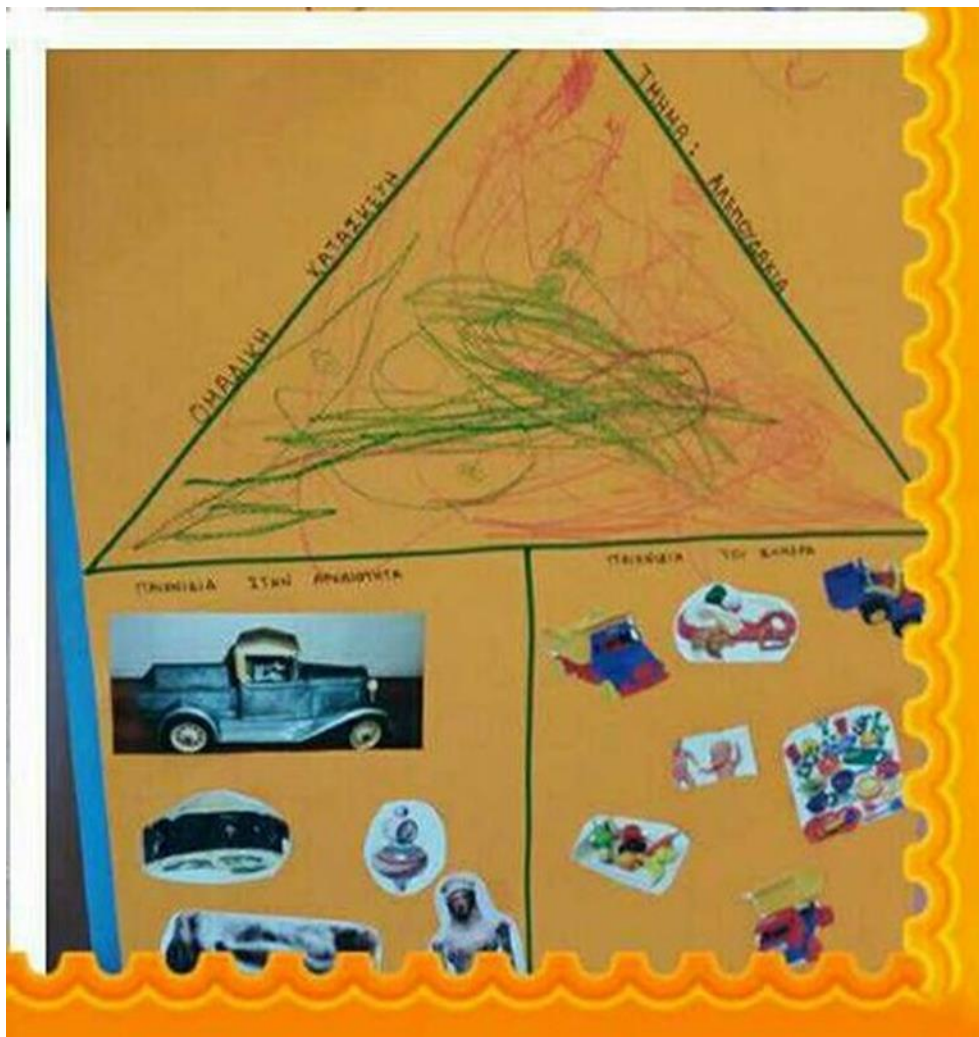
Εικόνα 12: ‘Ζωγραφίζουν το πρόσωπό τους’

Καθώς, και μια άλλη δραστηριότητα όπου οργάνωσε η νηπιαγωγός, ήταν τα παιδιά να εντρυφήσουν την έννοια της διαφορετικότητας. Ζωγραφίζοντας, τα παιδιά πρόσωπα όπου φοράνε διαφορετικά γυαλιά ο τίτλος της δραστηριότητας ήταν ‘τα γυαλιά της διαφορετικότητας’ (εικόνα, 13).



Εικόνα 13: 'Τα γυαλιά της διαφορετικότητας'

Μια άλλη δραστηριότητα, όπου αφορούσε 'τα παιχνίδια του χθες και του σήμερα', τα παιδιά συμμετείχαν σε μια ομαδική εργασία, ταξινομώντας πάνω στο χαρτόνι τα παιχνίδια της αρχαιότητας και του σήμερα ζωγραφίζοντας στο 'τρίγωνο' και από κάτω έπρεπε να επιλέξουν τις φωτογραφίες που του είχε δώσει η νηπιαγωγός (εικόνες,14&15).





Εικόνες 14 & 15: 'Παιχνίδια του σήμερα και του χθές'

Αξίζει να αναφερθεί, ότι πέρα από τις δραστηριότητες που αναφέρθηκαν ανωτέρω, οι εκπαιδευτικοί επικεντρώνονται και σε άλλα σημεία της συναισθηματικής νοημοσύνης, συγκεκριμένα όσον αφορά την έννοια της μεταμέλειας και της συγγνώμης έχουν υιοθετήσει συγκεκριμένες στρατηγικές, για παράδειγμα, κατά την διάρκεια του παιχνιδιού σε περίπτωση μη επιτρεπόμενης συμπεριφοράς μέσα από την συζήτηση να κατανοήσουν την συμπεριφορά τους, προσπαθούν να μην ενοχοποιούν το παιδί αλλά να του δίνουν το χώρο και τον χρόνο, να εκφράσει τη σκέψη του για το πώς νιώθει και να αποφασίσει το ίδιο το παιδί πως θέλει να δράσει. Λέγοντας το 'συγγνώμη' όχι νιώθοντας το ως υποχρέωση αλλά να το αισθάνεται πραγματικά. Όταν σε μια τάξη υπάρχουν παιδιά με χαμηλή αυτοεκτίμηση, οι εκπαιδευτικοί δίνουν ρόλους-αρχηγίας σε βιωματικές εργασίες, ανάληψη ευθύνης, καθήκοντα στην τάξη και η επιθυμητή συμπεριφορά επιβραβεύεται. Συγκεκριμένα, σε περιπτώσεις επιθυμητής συμπεριφοράς, χρησιμοποιούν την λεκτική επιβράβευση, 'μπράβο', 'πολύ

καλή προσπάθεια, ή το παιδί μπορεί να επιλέξει το παιχνίδι που θέλει ή να παίξει ένα παιχνίδι που παίζεται σπάνια στην σχολική τάξη, αρκετοί από τους εκπαιδευτικούς υποστηρίζουν ότι η υλική επιβράβευση πρέπει χρησιμοποιείται στην αρχή της χρονιάς γιατί θεωρούν ότι η ένταση της στο αποτέλεσμα της συμπεριφοράς διαρκεί λίγο. Ακόμα, πέρα από τις ανωτέρω στρατηγικές για την επιβράβευση των παιδιών έχουν υιοθετήσει και άλλες τεχνικές, όπως με αυτοκόλλητα, σφραγίδα, γλυκάκια, καθώς το ίδιο το παιδί να διαλέξει το βιβλίο που επιθυμεί να διαβαστεί στην τάξη.

Από την άλλη πλευρά, σε περιπτώσεις αρνητικής συμπεριφοράς στερείτε το παιδί τα στοιχεία επιβράβευσης δηλαδή αυτοκόλλητα, σφραγίδα, γλυκάκια. Επαναλαμβάνονται οι κανόνες της τάξης, γίνεται προσπάθεια μέσω της συζήτησης, επίκληση στο συναίσθημα αν στεναχωρήσει κάποιον φίλο του και κυρίως, ακολουθούνται τα εξής βήματα, προειδοποίηση, συζήτηση με τον μαθητή, και αποκλεισμός από την δραστηριότητα. Σε περιπτώσεις που κάποιο παιδί εκδηλώνει επιθετικότητα, οι εκπαιδευτικοί ακολουθούν τις ακόλουθες στρατηγικές αρχικά μέσω της συζήτησης θέτοντας τους κανόνες, σε περίπτωση που υπερβούν τους κανόνες, εκτόνωση-διαχείριση θυμού, όπως μαξιλάρι, μια αγκαλιά ενός φίλου, μαγική κανάτα με νερό και μόλις εκτονωθεί το παιδί γίνεται συζήτηση, καθώς αν το παιδί συνεχίζει την επιθετική συμπεριφορά υπάρχει συνεργασία με την οικογένεια ώστε η έκφραση του συναισθήματος να δουλεύεται σε όλα τα οικεία περιβάλλοντα.

Για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως αξιοσημείωτης σημασίας τον ρόλο των γονιών γιατί συμβάλουν στο έργο τους καθώς είναι το κυρίαρχο πρότυπο επιρροής για τα παιδιά. Μέσα από ένα ήρεμο οικογενειακό περιβάλλον δημιουργούνται άτομα με αναπτυγμένη την συναισθηματική νοημοσύνη. Το αποτέλεσμα αυτό επιτυγχάνετε μόνο μέσα από την στενή συνεργασία γονιών και εκπαιδευτικών .

Όλα τα προαναφερθέντα εντοπιστήκαν μέσω της έρευνας που διενεργήθηκε, συνεπώς κρίνεται χρήσιμο να συσχετισθούν με δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσα από την διαδικασία της παρατήρησης. Συγκεκριμένα χρησιμοποιούν μια πληθώρα δραστηριοτήτων όπως αφήγηση παραμυθιού με συγκεκριμένα θέματα (χαρά, λύπη, ενθουσιασμός, φόβος) έπειτα πραγματοποιείτε συζήτηση όσον αφορά τα συναισθήματα. Εν συνεχεία δημιουργούνται δραστηριότητες που έχουν στόχο την κίνηση μέσα από το θεατρικό παιχνίδι, για παράδειγμα μέσα από το θεατρικό παιχνίδι

με τίτλο 'Η Αλκυόνη που μεταμορφώθηκε από τον θεό Δία σε πουλί' (εικόνες, 16 & 17).



Εικόνα 16 & 17 'Η Αλκυόνη που μεταμορφώθηκε σε πουλί από τον Δία'

Ως αξιολόγηση των ανωτέρω, σύμφωνα με τους Mayer Salovey & Caruso (1999) η συναισθηματική νοημοσύνη περιλαμβάνει διάφορες ικανότητες όπου ταξινομούνται σε τέσσερις διαστάσεις. Η πρώτη είναι η αντίληψη και αναγνώριση των συναισθημάτων, δηλαδή να κατανοεί τα συναισθήματα του το άτομο καθώς και των άλλων (εκφράσεις προσώπου, τόνο φωνής). Η δεύτερη διάσταση είναι αφομοίωση των συναισθημάτων στον τρόπο σκέψης, ικανότητα επεξεργασίας συναισθηματικών πληροφοριών (είμαι χαρούμενος/η). Η τρίτη διάσταση είναι η κατανόηση των συναισθημάτων που αφορά την ικανότητα κατανόησης πολυσύνθετων συναισθημάτων, και η τέταρτη είναι η διάσταση της διαχείρισης των συναισθημάτων, δηλαδή το άτομο να είναι σε θέση να διαχειριστεί τα δικά του συναισθήματα και των άλλων (Πλατσίδου, 2004).

Κρίνεται απολυτά αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να διαχειριστούν στο μέγιστο βαθμό τα δικά τους συναισθήματα ώστε να είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν στις προκλήσεις της καθημερινότητας, όπως αυτές παρουσιάζονται στα πλαίσια του εκπαιδευτικού έργου. Όσο καλύτερα μπορέσουν να διαχειριστούν τα συναισθήματα τους κατά την τέλεση του έργου τους τόσο καλύτερα πρότυπα θα δημιουργήσουν στους μαθητές τους που είναι οι μετέπειτα μελλοντικοί ενήλικες. Η καταγραφή των συναισθημάτων των εκπαιδευτικών θα μπορούσε να λειτουργήσει θετικά προς αυτή την κατεύθυνση. Το εργαλείο της καταγραφής θα βοηθήσει ώστε να γίνει καλύτερη διαχείριση των συναισθημάτων αλλά και να εντοπιστούν οι προελεύσεις των τυχών προβλημάτων που μπορούν να προκύψουν κατά την τέλεση του έργου. Σκοπός αυτής της καταγραφής είναι οι εκπαιδευτικοί να κατανοήσουν σε μεγαλύτερο βαθμό τον εαυτό τους και κατά αυτόν τον τρόπο να γίνουν πιο αποδοτικοί και παραγωγικοί στο έργο τους. Επίσης μπορούν να χρησιμοποιήσουν την καταγραφή αυτή και ως μέσο επικοινωνίας με τα παιδιά. Είναι χρήσιμο τα παιδιά να κατανοήσουν ότι και οι εκπαιδευτικοί έχουν συναισθήματα τα οποία εκφράζονται κατά την διάρκεια της ημέρας στο σχολικό περιβάλλον. Συνεπώς πρέπει να εξηγούν οι εκπαιδευτικοί τα δικά τους συναισθήματα στα παιδιά ώστε να υπάρχει μια ουσιαστική αλληλεπίδραση μεταξύ τους (Ciarrochi & Mayer, 2007).

Συμπεράσματα

Εν κατακλείδι, η ανωτέρω έρευνα κατέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής, γνωρίζουν την ύπαρξη των ΔΕΠΠΣ και των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών. Ωστόσο, εντοπίζονται κενά, ως προς την ανάπτυξη του τομέα της συναισθηματικής νοημοσύνης και θα έπρεπε να δίνονται πιο σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευτικούς. Μέσα από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί καταβάλουν προσπάθειες, για να είναι ενήμεροι για τα τεκταινόμενα του τομέα αυτού, διοργανώνοντας οι ίδιοι διάφορες δραστηριότητες. Επισημαίνεται, ότι η προσπάθεια αυτή χρειάζεται να γίνεται συλλογικά και από το Υπουργείο Παιδείας, μέσα από την δημοσίευση διαθεματικών πλαισίων, που θα δίνουν πιο σαφείς οδηγίες για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης. Καθώς, το Υπουργείο Παιδείας θα πρέπει να οργανώνει συνέδρια-ημερίδες που στόχο θα έχουν την συνεχή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής.

Τέλος, η παρούσα εργασία, προσπάθησε να συμβάλει και να παρουσιάσει την σπουδαιότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης για την δημιουργία υγιών συναισθηματικών ενηλίκων. Λόγω της καταδεικνυόμενης, αξίας της συναισθηματικής νοημοσύνης θα πρέπει η εφαρμοσμένη έρευνα να εντρυφήσει στο απώτερο μέλλον.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

1. Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (χ.χ.) Διαθεματικό Ενιαίο πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το νηπιαγωγείο Παιδαγωγικά χαρακτηριστικά και εκπαιδευτική πράξη Διαθέσιμο σε: http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=300&ep=372 Ημερομηνία πρόσβασης: 18-11-16
2. Γερμανός, Δ. (2011) Ο χώρος ως παράγοντας αναβάθμισης του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στο νηπιαγωγείο Δημοσιεύτηκε στο Χρυσοφίδης, Κ., Σιβροπούλου, Ρ. (επιμ.), Αρχές και προοπτικές της προσχολικής εκπαίδευσης: Τιμητικός τόμος για την Ε. Κουτσοβάνου Αθήνα: Κυριακίδης, 23-44. Διαθέσιμο σε: http://ikee.lib.auth.gr/record/266973/files/Germanos_XorosParagontasAnavathmisisEkpaiPerivallontos.pdf Ημερομηνία πρόσβασης: 5-4-17
3. Ciarrochi, J., Mayer, J.D. (2007) Applying Emotional Intelligence, A Practitioner Guide, Psychology Press New York Διαθέσιμο σε: https://books.google.gr/books?id=qRVdAgAAQBAJ&pg=PA11&lpg=PA11&dq=teachers+who+can+manage+their+own+and+students%E2%80%99+emotions+while+teaching+can+create+a+more+open+and+effective+teaching+and+learning+environment&source=bl&ots=Eds71ymFu&sig=ydqHqPz7lSPQIN0vcrPopF6McUM&hl=el&sa=X&ved=0ahUKEwjVncbacTSAhUHXRQKHag_CGQQ6AEIZDAI#v=onepage&q=teachers%20who%20can%20manage%20their%20own%20and%20students%E2%80

%99%20emotions%20while%20teaching%20can%20create%20a%20more%20open%20and%20effective%20teaching%20and%20learning%20environment&f=false
 Ημερομηνία πρόσβασης: 12-3-17

4. ΔΕΙΠΠΣ (2003) Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο Διαθέσιμο σε: https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/ECD151/27deppsaps_Nipiagogiou.pdf Ημερομηνία πρόσβασης: 2-5-16

5. Δημητρίου-Χατζηνεοφύτου, Λ. (2001) Τα έξι πρώτα χρόνια της ζωής Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

6. EYFS (2013) Early Years Foundation Stage Profile Διαθέσιμο σε: <http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/2013-eyfs-profile-handbook.pdf> Ημερομηνία πρόσβασης: 2-5-16

7. Goleman, D. (2011) Η συναισθηματική νοημοσύνη, Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ» Αθήνα: Πεδίο

8. Κασσωτάκης, Μ. (2006) Παιδαγωγικά και Εκπαιδευτικά ρεύματα από το 18ο αιώνα μέχρι σήμερα, Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση

9. Καραϊνδρου, Α. (2008) 'Διερεύνησή της Δυνατότητας Εκπονήσεως ενός πραξιοκεντρικού προγράμματος για το Νηπιαγωγείο' Διαθέσιμο σε: http://nemertes.lis.upatras.gr/jsrui/bitstream/10889/1262/3/Nimertis_Karaindrou.pdf Ημερομηνία πρόσβασης: 17-3-17

10. Κεφαλά, Μ. (χ.χ.) Το Ελληνικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών για το νηπιαγωγείο Διαθέσιμο σε: <http://www.24grammata.com/wp-content/uploads/2012/06/Kefala-scuola-materna.pdf> Ημερομηνία πρόσβασης: 18-11-16

11. Κόνσολας, Ν.Μ. (2007) Η συναισθηματική αγωγή στην προσχολική εκπαίδευση: Μια κριτική προσέγγιση στο πλαίσιο του Δ.Ε.Π.Π.Σ , Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμογής Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΕ), 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: Σχολείο Ίσο για Παιδιά Άνισα, Αθήνα 4-6 Μαΐου, σελ. 440-447 Διαθέσιμο σε: http://www.elliepek.gr/documents/4o_synedrio_eisigiseis/440_447.pdf Ημερομηνία πρόσβασης: 18-11-16

12. Κεδράκα, Κ. (2008) Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης Διαθέσιμο σε: https://eclass.duth.gr/modules/document/file.php/ALEX01201/%CE%BC%CE%B5%CE%B8%CE%BF%CE%B4%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%B9%CE%B1_%CE%BB%CE%B7%CF%88%CE%B7%CF%82_%CF%83%CF%85%CE%BD%CE%AD%CE%BD%CF%84%CE%B5%CF%85%CE%BE%CE%B7%CF%82.pdf Ημερομηνία πρόσβασης: 18-11-16

13. Κακαβούλη, Α.Κ. (1997) Συναισθηματική Ανάπτυξη και Αγωγή Αθήνα: Αλέξανδρος Κ. Κακαβούλης

14. Κρίτογλου, Σ. (2015) Ψυχομετρική και παιδαγωγική αξιολόγηση μαθητών προσχολικής ηλικίας σε επικινδυνότητα για μαθησιακές δυσκολίες και νοητική ανεπάρκεια. Psychometric and educational evaluation of preschool children at risk for learning and intellectual disabilities Διαθέσιμο σε: <https://ikee.lib.auth.gr/record/281289/files/GRI-2016-15761.pdf> Ημερομηνία πρόσβασης: 18-11-16

15. Μαγδαληνή, Α. Γεωργιάδου, Ρ. Κακούτη, Ε. Λαγουμιτζής, Μ. Μπουγιούκου, Χ. (2009) Μάθηση με το Νου και με την Καρδιά Αθήνα: Γρηγόρη

16. Μάνεση, Σ. (2012) «Ο ρόλος των συναισθημάτων στη διδασκαλία και μάθηση: εκπαιδευτικές στρατηγικές για την καλλιέργεια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης στο σύγχρονο μαθησιακό περιβάλλον» Επιστημονική Περιοδική

Έκδοση της Ο.Μ.Ε.Π. Παγκόσμια Οργάνωση Προσχολικής Αγωγής Ελληνική Επιτροπή Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού, 11 σελ. 1-75

17. Μέλλιου, Κ. (χ.χ.) Απόψεις δασκάλων και νηπιαγωγών για το ρόλο του εκπαιδευτή ως ερευνητή Διαθέσιμο σε: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos17/170-181.pdf> Ημερομηνία πρόσβασης: 18-11-16

18. Μάγος, Κ. (2005) «Συνέντευξη ή παρατήρηση : Η έρευνα στη σχολική τάξη» Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, 10, σελ. 5-19 Διαθέσιμο σε: <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teyxos10/> Ημερομηνία πρόσβασης: 18-11-16

19. Ντολιοπούλου, Ε. (2001) Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής, Β' έκδοση, Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δραδανός

20. Νεοφύτου, Α. Κουτσελίνη, Μ. (2006) ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ: ΕΠΙΣΤΗΜΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΜΦΙΣΒΗΤΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ, 9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Διαθέσιμο σε: http://www.pek.org.cy/Proceedings_2006/10.%20Kefalaio%2010%20Ekpaideftiki%200erevna/10.1.%20L.%20Neofytou%20&%20M.%20Koutselini.pdf Ημερομηνία πρόσβασης: 18-11-16

21. Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε.Α. (2008) Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις, Open Education, 1 (4) Διαθέσιμο σε: <http://openworkshop.pbworks.com/w/file/etch/64390800/roiotikh-ereyna-ekpaideysh.pdf> Ημερομηνία πρόσβασης: 18-11-16

22. Παναγάκος, Ι. (2002) Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών κατά την επίλυση μαθηματικών προβλημάτων Διαθέσιμο σε: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos6/i-panagakos.PDF> Ημερομηνία πρόσβασης: 18-2-17

23. Πλατσίδου, Μ. (2004) Συναισθηματική Νοημοσύνη : Σύγχρονες προσεγγίσεις μιας παλιάς έννοιας Διαθέσιμο σε : http://users.uom.gr/~platsidu/emotional_intelligence_2004.pdf Ημερομηνία πρόσβασης: 18-2-17

24. Πανταζής, Σ.Χ. Σακελλαρίου, Μ.Ι. (2015) ΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΟ ΠΡΙΣΜΑ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ (Η περίπτωση της προσχολικής εκπαίδευσης) Διαθέσιμο σε: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/viewFile/954/973.pdf> Ημερομηνία πρόσβασης : 20-4-17

25. Τσιαντζή, Μ.Σ. (2002) Εφαρμοσμένη Παιδαγωγική στα Παιδιά της Προσχολικής Ηλικίας Αθήνα: Gutenberg

26. Υπουργείο Παιδείας (χ.χ.) Παρατήρηση Διαθέσιμο σε: http://aee.iep.edu.gr/sites/default/files/iep_files/iep_pdf%20Dec_2012/%CE%95%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%B5%CF%81%CE%B3%CE%B1%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%B1/%CE%A0%CE%B1%CF%81%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%AE%CF%81%CE%B7%CF%83%CE%B7%20%CE%A3%CE%B5%CE%BB_109-130.pdf Ημερομηνία πρόσβασης: 18-11-16