

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 1 (2017)

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΔΙΔΑΧΗΣ 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

**Συναισθήματα, Διαπροσωπικές σχέσεις και
Επικοινωνία σε παιδικές ταινίες: Μια
εφαρμοσμένη παιδαγωγική πρόταση**

ΣΟΦΙΑ ΣΤΕΦΑΝΟΠΟΥΛΟΥ, ΜΑΡΙΑ ΤΣΑΤΗΡΗ,
ΙΩΑΝΝΗΣ ΚΟΥΜΖΗΣ, ΑΡΤΕΜΙΣ ΓΙΩΤΣΑ

doi: [10.12681/edusc.1746](https://doi.org/10.12681/edusc.1746)

Βιβλιογραφική αναφορά:

ΣΤΕΦΑΝΟΠΟΥΛΟΥ Σ., ΤΣΑΤΗΡΗ Μ., ΚΟΥΜΖΗΣ Ι., & ΓΙΩΤΣΑ Α. (2019). Συναισθήματα, Διαπροσωπικές σχέσεις και Επικοινωνία σε παιδικές ταινίες: Μια εφαρμοσμένη παιδαγωγική πρόταση. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 1, 1309–1327. <https://doi.org/10.12681/edusc.1746>

Συναισθήματα, Διαπροσωπικές σχέσεις και Επικοινωνία σε παιδικές ταινίες:
Μια εφαρμοσμένη παιδαγωγική πρόταση

Σοφία Στεφανοπούλου, Δασκάλα (ΠΕ70), Μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο ΠΜΣ «Κοινωνικές Νευροεπιστήμες, Κοινωνική Παιδαγωγική και Εκπαίδευση», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ
s_stefanopoulou@yahoo.gr

Μαρία Τσατήρη, Κλασική φιλόλογος (ΠΕ02), Μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο ΠΜΣ «Κοινωνικές Νευροεπιστήμες, Κοινωνική Παιδαγωγική και Εκπαίδευση», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ
tsatirimaria@yahoo.gr

Ιωάννης Κουμζής, Δάσκαλος (ΠΕ70), Μεταπτυχιακός φοιτητής στο ΠΜΣ «Κοινωνικές Νευροεπιστήμες, Κοινωνική Παιδαγωγική και Εκπαίδευση», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ
ikoumzis@gmail.com

Άρτεμις Γιώτσα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Κοινωνικής Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Μέλος ΔΕΠ
agiotsa@gmail.com

Περίληψη

Η ανάλυση περιεχομένου κινηματογραφικών ταινιών αναδεικνύει νέους τρόπους προσέγγισης της διαδικασίας της μάθησης και συμβάλλει στην αξιοποίηση και εφαρμογή κοινωνικοπαιδαγωγικών τεχνικών στο πλαίσιο μιας σχολικής τάξης. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η ανάλυση της ταινίας «Τα μυαλά που κουβαλάς» σε επίπεδο συναισθημάτων, διαπροσωπικών σχέσεων και λεκτικής ή/και μη λεκτικής επικοινωνίας. Στόχο αποτελεί η δημιουργική αξιοποίησή της από τον/την εκπαιδευτικό. Η μεθοδολογία που ακολουθείται είναι η ανάλυση περιεχομένου, στην οποία χρησιμοποιούνται τρεις θεματικές ενότητες, τα συναισθήματα, οι διαπροσωπικές σχέσεις και η επικοινωνία. Κάθε θεματική περιλαμβάνει σχετικές κατηγορίες. Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι κυρίαρχο συναίσθημα τόσο σε συχνότητα εμφάνισης στις σκηνές της ταινίας όσο και σε συνολική διάρκεια είναι η Χαρά. Αντίστοιχα, στο πεδίο των διαπροσωπικών σχέσεων οι σκηνές που εμφανίζονται περισσότερο σε συχνότητα, αλλά και σε διάρκεια είναι αυτές που αποτυπώνουν ενδοοικογενειακή αρμονία και γαλήνη. Παράλληλα, διαπιστώνεται ότι δεν υπάρχουν σκηνές, όπου να υφίσταται μόνο η λεκτική επικοινωνία, καθώς συνδέεται με εκφράσεις προσώπου, σωματικές κινήσεις, βλεμματική επαφή και άλλες μη λεκτικές ενέργειες. Με βάση τα αποτελέσματα της ανάλυσης περιεχομένου προτείνονται βιωματικές δραστηριότητες για ηλικίες μαθητών/τριών 10–12 ετών, τις οποίες ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει, χρησιμοποιώντας την κινηματογραφική ταινία ως εκπαιδευτικό υλικό, με σκοπό την καλλιέργεια των δεξιοτήτων επικοινωνίας, της συναισθηματικής νοημοσύνης των παιδιών και την ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων. Με αφορμή την ανάλυση της υπό μελέτη ταινίας, συμπεραίνουμε πως οι παιδικές ταινίες μπορούν να αποτελέσουν το εφαλτήριο για τη βελτίωση της επικοινωνίας και των διαπροσωπικών σχέσεων των μαθητών/τριών, για την ανάδειξη της αξίας της συναισθηματικής αγωγής και για την αξιοποίησή τους στο πλαίσιο της σχολικής τάξης.

Λέξεις - Κλειδιά: διαπροσωπικές σχέσεις, λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, συναισθήματα, δημιουργική αξιοποίηση, κοινωνική παιδαγωγική

Abstract

Content analysis of cinema films highlights new ways of approaching the learning procedure and conduces to the utilization and the application of socioeducational techniques in the classroom. The aim of the present work is the analysis of the film «Inside Out» laying emphasis on emotions, interpersonal relationships and verbal and/or non verbal communication. The main objective of this essay is its creative utilization by the teacher. The methodology followed in this study is the content analysis where three thematic units are used; the emotions, the interpersonal relationships and the communication. Each thematic unit includes relevant categories. In the analysis process it was found that the dominant emotion of the film is Joy not only in terms of frequency in movie scenes but also concerning the total duration. Meanwhile, in the field of interpersonal relationships, the scenes which showed up more in the film in terms of frequency and duration, are these which capture family harmony and serenity moments. In parallel, it is concluded that there are no scenes where verbal communication appears exclusively as it is highly connected with face expressions, corporal gestures and other non verbal actions. Taking into consideration the results of this content analysis, experiential activities which can be utilized by the teacher are recommended for children aged 10-12. The whole film could be handled as a tool so as to develop further communicational skills and children's emotional intelligence, as well as to enhance their interpersonal relationships with their peers. Consequently, it can be argued that films could constitute a strong motive for the development of communication and the improvement of relationships among pupils, marking out the value of emotional intelligence and possibilities of movies' utilization in the context of the classroom.

Keywords: interpersonal relationships, verbal and non verbal communication, emotions, creative utilization, social pedagogy

Εισαγωγή

Η επιστημονική και συστηματοποιημένη ανάλυση κινηματογραφικών ταινιών γνωρίζει άνθηση τα τελευταία χρόνια, επειδή προσφέρει ένα οργανωμένο πλαίσιο ανάλυσης των σχέσεων, συναλλαγών και συναισθημάτων που λαμβάνουν χώρα μέσα στην ταινία και μάλιστα πολλές φορές αυτό το πλαίσιο χαρακτηρίζεται από αυθεντικότητα και αληθοφάνεια. Έχει αναλυθεί πληθώρα κινηματογραφικών ταινιών που αναφέρονται στην οικογενειακή ψυχοθεραπεία, στη συναισθηματική κατάπτωση και τα ενδοοικογενειακά προβλήματα (Cag & Acar, 2015), στην αντίληψη της έννοιας του φυσιολογικού και του αφύσικου, στο ρατσισμό απέναντι στη διαφορετικότητα και στα χαρακτηριστικά της ανθρώπινης υπόστασης μέσα από την ταινία “The Elephant Man” (Μάμαλη, 2013), στον κοινωνικά αποδεκτό ρόλο και τη θέση της γυναίκας της βικτωριανής εποχής του 19^{ου} αιώνα και στην αναπαραγωγή των γυναικείων στερεοτύπων στην ταινία “Jane Eyre” (Adhari, 2014), στη δόμηση της ατομικής ταυτότητας και τέλος στην ομοφοβία και την αντίληψη της

ομοφυλοφιλίας στην ταινία “Brokeback Mountain” (Sundari, 2014). Επιπλέον, έχουν αναλυθεί κινηματογραφικές ταινίες όσον αφορά στην προβολή και υιοθέτηση του προτύπου της γυναίκας-καπνίστριας και στην επιρροή του μέσω του μοντέλου της κοινωνικής μάθησης σε νεαρά κοινά σε επίπεδο διαμόρφωσης της ταυτότητάς τους (Escamilla, Cradock & Kawachi, 2000).

Μία πολύ σημαντική έρευνα στο πεδίο της ανάλυσης κινηματογραφικών ταινιών αποτελεί αυτή των Azmi, Radzuwan, Mairas και Safawati (2016), που διερεύνησαν τα χαρακτηριστικά του λόγου τόσο σε σχέση με το φύλο όσο και με τις κοινωνικές και ηθικές αξίες και νόρμες που αναδεικνύονται αναφορικά με το ρόλο κάθε φύλου στην ταινία “Frozen”. Η έρευνα αυτή κρίνεται σημαντική, γιατί είναι η πρώτη ταινία animation που αξιολογήθηκε και αναλύθηκε ερευνητικά.

Επιλέξαμε να αναλύσουμε ως προς το περιεχόμενό της μία κινηματογραφική ταινία, επειδή ο κινηματογράφος αποτελεί μια πολύ σημαντική μορφή επικοινωνίας. Ανεξάρτητα από το αν ο δέκτης του μηνύματος της ταινίας έχει ενεργητική ή παθητική στάση, η κινηματογραφική ταινία πληροί όλες τις προϋποθέσεις για τη δημιουργία μιας επικοινωνιακής σχέσης μεταξύ πομπού και δέκτη (Μάμαλη, 2013). Ένα άλλος λόγος που επιλέξαμε να αναλύσουμε μία κινηματογραφική ταινία αποτελεί το γεγονός ότι πολλές φορές τα παιδιά μιμούνται τα πρότυπα και τους χαρακτήρες που προβάλλονται στις ταινίες, εμπλέκονται σε διαδικασίες μάθησης και αναπτύσσονται με ένα πιο κοινωνικό και αυθεντικό τρόπο σε σύγκριση με την εκπαίδευση που χαρακτηρίζεται από ένα αυστηρά καθορισμένο και τυπικό πλαίσιο (Azmi et al., 2016). Η ανάλυση των επικοινωνιακών σχέσεων που εξελίσσονται στην ταινία υπαγορεύεται από το γεγονός ότι όλα τα μηνύματα που περιλαμβάνει (λεκτικά, μη λεκτικά, λανθάνοντα) έχουν σημαίνουσα επίδραση στη συμπεριφορά που θα εκφραστεί από τα παιδιά, που ενδεχομένως την παρακολουθήσουν. Επομένως, η στοχευμένη ανάλυση της ταινίας «Τα μυαλά που κουβαλάς» θα χρησιμεύσει ως ένας διάυλος που θα αναδείξει νέους τρόπους προσέγγισής της ως εκπαιδευτικό υλικό.

Πιο συγκεκριμένα, τα κριτήρια επιλογής της συγκεκριμένης ταινίας είναι τα ακόλουθα:

- Η περίπου ίδια ηλικία (11 ετών) μεταξύ της Riley και των μαθητών της Δ΄ Δημοτικού διευκολύνει την ταύτισή τους με αυτή, σε περιπτώσεις όπου ενδεχομένως τα παιδιά να αντιμετωπίζουν ίδια ή παρόμοια προβλήματα στη ζωή τους.

- Τα μηνύματα που επιθυμεί να προβάλλει η ταινία καλύπτουν ένα μεγάλο φάσμα που άπτεται της εκπαίδευσης (τυπικής και άτυπης). Η ταινία διαπραγματεύεται σύγχρονα θέματα που άπτονται των καθημερινών επικοινωνιακών σχέσεων.
- Η ταινία είναι εύληπτη, δεν χρησιμοποιεί δύσκολο λεξιλόγιο και όντας σε μορφή animation ενδύεται έναν παιγνιώδη χαρακτήρα, που ταιριάζει στην ηλικία στην οποία απευθυνόμαστε.
- «Τα μυαλά που κουβαλάς» είναι μία ταινία ευρείας αποδοχής, βραβευμένη και καταξιωμένη (Όσκαρ Καλύτερης Ταινίας Κινουμένων Σχεδίων 2016). Έχει προβληθεί πρόσφατα (2015) και είναι γνωστή σε πολλά παιδιά.
- Επειδή η ταινία βασίζεται εξ ολοκλήρου στα συναισθήματα, αποτελεί την καταλληλότερη επιλογή για την καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης και την αξιοποίηση της συναισθηματικής αγωγής. Επομένως, η παρούσα εργασία απευθύνεται σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, όπως επίσης και σε δασκάλους και γονείς που ενδιαφέρονται για τη βελτίωση της επικοινωνίας τους με τα παιδιά, για την επίλυση των διαπροσωπικών συγκρούσεων, καθώς και για το ρόλο που διαδραματίζουν τα συναισθήματα στις σχέσεις αυτές.
- Δεν έχει επιχειρηθεί μέχρι στιγμής από όσο γνωρίζουμε η ανάλυση μίας κινηματογραφικής ταινίας σε μορφή animation με ανθρώπινους χαρακτήρες και μάλιστα στα επίπεδα των συναισθημάτων και της επικοινωνίας. Οι περισσότερες αναλύσεις εστιάζουν σε στερεοτυπικές αντιλήψεις και στο κοινωνικοπολιτικό υπόβαθρο που προβάλλει η εκάστοτε ταινία, παραβλέποντας το ψυχολογικό πλαίσιο του ατόμου και τις σχέσεις που αναπτύσσει. Η έλλειψη μιας τέτοιας ανάλυσης στην εγχώρια και διεθνή βιβλιογραφία τεκμηριώνει τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.

Σκοπός της έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της κινηματογραφικής ταινίας σε επίπεδο συναισθημάτων, διαπροσωπικών σχέσεων και λεκτικής ή/και μη λεκτικής επικοινωνίας. Ειδικότερα, ο γενικός σκοπός αναλύεται στα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποια συναισθήματα και ποια χαρακτηριστικά των διαπροσωπικών ανθρώπινων σχέσεων προβάλλει συνολικά η ταινία προς το κοινό;
- Στην ταινία προβάλλεται περισσότερο η χρήση της λεκτικής ή/και της μη λεκτικής επικοινωνίας; Αν προβάλλεται η μη λεκτική επικοινωνία, ποια στοιχεία της εμφανίζονται κυρίως;
- Πώς μπορεί η εν λόγω ταινία να αξιοποιηθεί δημιουργικά από τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές στο πλαίσιο μιας σχολικής τάξης;

Μεθοδολογία

Η κινηματογραφική ταινία «Τα μυαλά που κουβαλάς» αποτελεί την κύρια πηγή εξαγωγής δεδομένων στην παρούσα έρευνα. Η μέθοδος που χρησιμοποιείται για την ανάλυση της ταινίας είναι η *ανάλυση περιεχομένου* (Βάμβουκας, 2010· Σακαλάκη, 2001). Η ανάλυση περιεχομένου χρησιμοποιείται για να αναδείξει τη σημασία της κινούμενης εικόνας, συμπύσσοντας τις σκηνές της ταινίας σε κατηγορίες, με απώτερο στόχο την ερμηνεία τους και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Χρησιμοποιήθηκαν τρεις θεματικές ενότητες για την κατηγοριοποίηση των σκηνών. Αυτές είναι: τα *συναισθήματα*, οι *διαπροσωπικές σχέσεις* και η *επικοινωνία*. Κάθε θεματική ενότητα περιλαμβάνει σχετικές κατηγορίες. Κατά την επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν είτε ακριβώς οι ίδιες σκηνές είτε διαφοροποιήθηκαν μερικές από αυτές ως προς τη χρονική διάρκειά τους, ανάλογα με την εστίαση της ανάλυσης. Έγινε προσπάθεια ώστε να μην υπάρχει αλληλοεπικάλυψη στις κατηγορίες των σκηνών και να είναι η κατηγοριοποίηση όσο το δυνατόν πιο αντικειμενική. Οι σκηνές καταλαμβάνουν χρόνο από 1'' έως 80''. Η ανάλυση περιεχομένου αφορά μόνο στους ανθρώπινους χαρακτήρες της ταινίας και όχι στα προσωποποιημένα συναισθήματα, που δρουν μέσα στον εγκέφαλο των ηρώων.

Παρακάτω παρουσιάζονται οι θεματικές ενότητες και οι αντίστοιχες κατηγορίες που χρησιμοποιήθηκαν για την αποδελτίωση των σκηνών:

Πίνακας 1. Θεματικές ενότητες και κατηγορίες

Συναισθήματα	Διαπροσωπικές Σχέσεις	Επικοινωνία
1. Χαρά	1. Διαπροσωπική σύγκρουση	1. Λεκτική Επικοινωνία
2. Λύπη	2. Ενδοοικογενειακή αρμονία και γαλήνη	2. Μη Λεκτική Επικοινωνία
3. Φόβος	3. Συμφιλίωση	3. Συνδυασμός Λεκτικής και Μη Λεκτικής Επικοινωνίας
4. Θυμός	4. Εκδήλωση επιθετικότητας	
5. Αηδία	5. Απομόνωση	
	6. Οριοθέτηση – επιβολή ορίων	
	7. Απειλή – τιμωρία	
	8. Φιλία	
	9. Αλλαγή – μετάβαση ζωής	
	10. Ενσυναίσθηση	
	11. Απόρριψη – ματαίωση	
	12. Εμπύχωση – ενθάρρυνση	

Αποτελέσματα ανάλυσης περιεχομένου

Θεματική ενότητα: Συναισθήματα

Από τα 5 βασικά συναισθήματα που παρουσιάζονται στην ταινία εκείνο που εμφανίζεται περισσότερο σε συχνότητα είναι η *Χαρά* με 45 σκηνές (35%). Ακολουθεί η *Λύπη* με 30 σκηνές (24%), στη συνέχεια ο *Θυμός* με 6 σκηνές (21%), μετά ο *Φόβος* με 23 σκηνές (18%) και τέλος η *Αηδία* με 3 σκηνές (2%).

Γράφημα 1. Ποσοστά εμφάνισης των 5 βασικών συναισθημάτων



Όσον αφορά στη συνολική διάρκεια εμφάνισης των 5 βασικών συναισθημάτων, η *Χαρά* προβάλλεται σε ποσοστό 39%, η *Λύπη* σε ποσοστό 26%, ο *Θυμός* σε ποσοστό 19%, ο *Φόβος* σε ποσοστό 14% και η *Αηδία* σε ποσοστό 2%. Διαπιστώνουμε ότι η *Χαρά* και η *Λύπη* με τη σχετικά μεγαλύτερη διάρκεια των σκηνών τους επικρατούν έναντι των σκηνών, όπου εμφανίζονται τα συναισθήματα του *Θυμού* και του *Φόβου*. Η *Αηδία* παραμένει στο ίδιο ποσοστό τόσο σε συχνότητα όσο και διάρκεια. Επομένως, η *Χαρά* και η *Λύπη* εμφανίζονται και σε περισσότερες σκηνές και με μεγαλύτερη διάρκεια σε αυτές. Το ποσοστό διάρκειας των σκηνών όσον αφορά στα συναισθήματα παρουσιάζεται στο παρακάτω γράφημα:

Γράφημα 2. Συνολική διάρκεια των 5 βασικών συναισθημάτων



Συμπεραίνουμε ότι όσον αφορά στα συναισθήματα, η ταινία προβάλλει συνολικά περισσότερο το συναίσθημα της *Χαράς* και δευτερευόντως της *Λύπης*, παρά το γεγονός ότι

στην ταινία φαίνεται ξεκάθαρα η λειτουργικότητα της δεύτερης στο συναισθηματικό κόσμο του ατόμου. Το συναίσθημα του *Θυμού* είναι επίσης εμφανές με αρκετά μεγάλη συχνότητα και διάρκεια, σε σχέση με τα υπόλοιπα που απομένουν. Με άλλα λόγια, κάθε συναίσθημα έχει τη δική του ξεχωριστή λειτουργικότητα: το ένα συναίσθημα χρειάζεται το άλλο για την ψυχική ισορροπία του ατόμου, δηλαδή τα συναισθήματα αλληλοσυμπληρώνονται στο μέτρο που το καθένα υφίσταται σε φυσιολογικό επίπεδο.

Σε μια προσπάθεια κατάταξης των συναισθημάτων με βάση το ποσοστό εμφάνισής τους και με βάση το ποσοστό συνολικής διάρκειάς τους στις σκηνές της ταινίας γίνεται φανερό πως τα συναισθήματα και στις δύο περιπτώσεις διατηρούν την ίδια σειρά. Πρώτη εμφανίζεται η *Χαρά*, δεύτερη η *Λύπη*, τρίτος ο *Θυμός*, τέταρτος ο *Φόβος* και πέμπτη η *Αηδία*. Ανάμεσα στις δύο κατατάξεις δεν παρατηρούμε μεγάλη διαφορά στα ποσοστά τους. Χαρακτηριστικό είναι το μικρό ποσοστό της *Αηδίας*, καθώς ούτε εμφανίζεται σε πολλές σκηνές ούτε αυτές έχουν μεγάλη διάρκεια. Η κατάταξη των συναισθημάτων γίνεται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 2. Κατάταξη συναισθημάτων

Κατάταξη συναισθημάτων με βάση το ποσοστό εμφάνισής τους	Κατάταξη συναισθημάτων με βάση το ποσοστό συνολικής διάρκειάς τους
1) Χαρά (35%)	1) Χαρά (39%)
2) Λύπη (24%)	2) Λύπη (26%)
3) Θυμός (21%)	3) Θυμός (19%)
4) Φόβος (18%)	4) Φόβος (14%)
5) Αηδία (2%)	5) Αηδία (2%)

Θεματική ενότητα: Διαπροσωπικές σχέσεις

Από τις 12 κατηγορίες σκηνών εκείνη που εμφανίζεται περισσότερο σε συχνότητα είναι η *ενδοοικογενειακή αρμονία και γαλήνη* με 29 σκηνές (44%). Ακολουθεί η *φιλία* με 11 σκηνές (16%). Στη συνέχεια, εμφανίζονται με 4 σκηνές έκαστη οι κατηγορίες της *διαπροσωπικής σύγκρουσης* και της *απόρριψης-ματαίωσης* (6%). Ακολουθούν 4 κατηγορίες με 3 σκηνές η καθεμία: *συμφιλίωση*, *εκδήλωση επιθετικότητας*, *απομόνωση* και *ενσυναίσθηση* (5%). Τέλος, εμφανίζονται με μόνο 1 σκηνή (2%) οι κατηγορίες: *οριοθέτηση-επιβολή ορίων*, *απειλή-τιμωρία*, *αλλαγή-μετάβαση ζωής* και *εμφύχωση-ενθάρρυνση*.

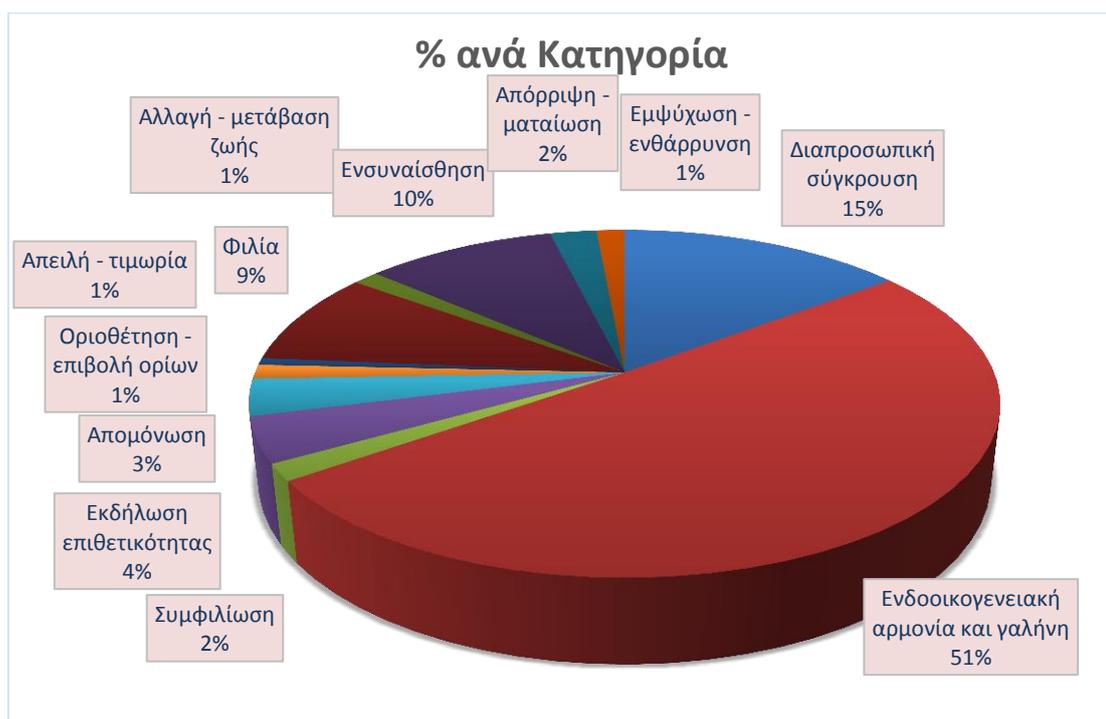
Γράφημα 3. Ποσοστό εμφάνισης των κατηγοριών



Σχετικά με τη συνολική διάρκεια εμφάνισης των κατηγοριών των διαπροσωπικών σχέσεων, οι σκηνές που αποτυπώνουν *ενδοοικογενειακή αρμονία και γαλήνη* προβάλλονται σε ποσοστό 51%, οι σκηνές με *διαπροσωπική σύγκρουση* σε ποσοστό 15%, οι σκηνές με *ενσυναίσθηση* σε ποσοστό 10%, οι σκηνές που προβάλλουν τη *φιλία* σε ποσοστό 9%, οι σκηνές με *εκδήλωση επιθετικότητας* σε ποσοστό 4%, οι σκηνές με *απομόνωση* σε ποσοστό 3%, οι σκηνές με *συμφιλίωση* και οι σκηνές με *απόρριψη-ματαίωση* σε ποσοστό 2%. Τέλος, οι σκηνές με *οριοθέτηση-επιβολή ορίων*, οι σκηνές με *απειλή-τιμωρία*, οι σκηνές με *αλλαγή-μετάβαση ζωής* και οι σκηνές με *εμφύχωση-ενθάρρυνση* προβάλλονται σε ποσοστό 1%. Διαπιστώνεται ότι διαρκούν περισσότερο στην ταινία οι σκηνές που αποτυπώνουν

ενδοοικογενειακή αρμονία και γαλήνη, διαπροσωπική σύγκρουση, ενσυναίσθηση και φιλία. Συνεπώς, οι σκηνές ενδοοικογενειακής αρμονίας και γαλήνης και οι σκηνές φιλίας εμφανίζονται και περισσότερες φορές και με μεγάλη διάρκεια στην ταινία. Το ποσοστό διάρκειας των κατηγοριών των διαπροσωπικών σχέσεων παρουσιάζεται στο παρακάτω γράφημα:

Γράφημα 4. Ποσοστό συνολικής διάρκειας των κατηγοριών των διαπροσωπικών σχέσεων



Κατατάσσοντας τις σκηνές σε κατηγορίες που αποτυπώνουν τις διαπροσωπικές σχέσεις με βάση το ποσοστό εμφάνισής τους και με βάση το ποσοστό συνολικής διάρκειάς τους, διαπιστώνουμε αρκετές διαφοροποιήσεις σε μερικές από αυτές. Οι σκηνές που περιγράφουν την ενδοοικογενειακή αρμονία και γαλήνη έρχονται πρώτες και σε συχνότητα και σε διάρκεια. Αν και οι σκηνές που προβάλλουν τη φιλία είναι αρκετές, ωστόσο δεν έχουν μεγάλη διάρκεια. Αντίθετα, οι σκηνές που προβάλλουν διαπροσωπικές συγκρούσεις διαθέτουν μεγάλη διάρκεια, αλλά δεν είναι πολλές. Επίσης, οι σκηνές με ενσυναίσθηση, ενώ φαίνεται να έχουν μεγάλη διάρκεια, δεν καταλαμβάνουν μεγάλο ποσοστό εμφάνισης. Παράλληλα, παρατηρούμε ότι οι σκηνές που αποτυπώνουν την απόρριψη-ματαίωση εμφανίζονται συχνά, όμως διαρκούν πολύ λίγο. Οι υπόλοιπες σκηνές κατέχουν μικρό ποσοστό τόσο εμφάνισης όσο και διάρκειας. Η κατάταξη των σκηνών σε κατηγορίες φαίνεται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 3. Κατάταξη κατηγοριών των διαπροσωπικών σχέσεων

Με βάση το ποσοστό εμφάνισής τους	Με βάση το ποσοστό συνολικής διάρκειάς τους
1) Ενδοοικογενειακή αρμονία και γαλήνη (44%)	1) Ενδοοικογενειακή αρμονία και γαλήνη (51%)
2) Φιλία (16%)	2) Διαπροσωπική σύγκρουση (15%)
3) Διαπροσωπική σύγκρουση (6%) Απόρριψη - ματαίωση (6%)	3) Ενσυναίσθηση (10%)
4) Συμφιλίωση (5%) Εκδήλωση επιθετικότητας (5%) Απομόνωση (5%) Ενσυναίσθηση (5%)	4) Φιλία (9%)
5) Οριοθέτηση - επιβολή ορίων (2%) Απειλή - τιμωρία (2%) Αλλαγή - μετάβαση ζωής (2%) Εμπύχωση - ενθάρρυνση (2%)	5) Εκδήλωση επιθετικότητας (4%)
	6) Απομόνωση (3%)
	7) Συμφιλίωση (2%) Απόρριψη - ματαίωση (2%)
	8) Οριοθέτηση - επιβολή ορίων (1%) Απειλή - τιμωρία (1%) Αλλαγή - μετάβαση ζωής (1%) Εμπύχωση - ενθάρρυνση (1%)

Θεματική ενότητα: Λεκτική ή/και μη λεκτική επικοινωνία

Σε σύνολο 64 σκηνών η μη λεκτική επικοινωνία εντοπίστηκε σε 30 σκηνές (47%). Οι υπόλοιπες 34 σκηνές εμφάνισαν ταυτόχρονα λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία (53%). Δεν βρέθηκαν σκηνές που να περιλαμβάνουν μόνο λεκτική επικοινωνία (0%). Τα ποσοστά των κατηγοριών που εντοπίστηκαν έχουν πολύ μικρή διαφορά, πράγμα που μας οδηγεί στο συμπέρασμα πως η επικοινωνία στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων δεν μπορεί να βασιστεί σε μια λογική αποστειρωμένου λόγου. Το εύρημα αυτό συνάδει με πρόσφατα ερευνητικά δεδομένα, σύμφωνα με τα οποία περισσότερο από το 90% της επικοινωνίας είναι μη λεκτική (Goleman, 2011: 159). Το ποσοστό εμφάνισης της λεκτικής ή/και μη λεκτικής επικοινωνίας παρουσιάζεται στο παρακάτω γράφημα:

Γράφημα 5. Ποσοστό εμφάνισης λεκτικής ή/και μη λεκτικής επικοινωνίας



Η κατηγοριοποίηση των σημάτων της μη λεκτικής επικοινωνίας γίνεται με βάση την κατηγοριοποίηση που προτείνουν οι Verderber & Verderber (2006). Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται ταξινομημένα τα πιο χαρακτηριστικά σήματα της μη λεκτικής επικοινωνίας, που εντοπίστηκαν στην ταινία και αφορούν στις επικοινωνιακές σχέσεις μόνο μεταξύ των ανθρώπινων χαρακτήρων και όχι των προσωποποιημένων συναισθημάτων:

***Πίνακας 4.** Ταξινόμηση των σημάτων της μη λεκτικής επικοινωνίας*

ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ (Verderber & Verderber, 2006)		Παραδείγματα από την ταινία
Κινήσεις σώματος	Επαφή με τα μάτια	<ul style="list-style-type: none"> • γούρλωμα ματιών • βλέμμα άγριο • βλεμματική επαφή • αποφυγή βλεμματικής επαφής
	Εκφράσεις προσώπου	<ul style="list-style-type: none"> • χαμόγελο, γέλια • κλάμα, δάκρυα • συνοφρύωμα • έκφραση χαράς και ηρεμίας
	Στάση σώματος	<ul style="list-style-type: none"> • κούνημα κεφαλιού • κούνημα ώμων • σταύρωμα χεριών • χέρια στη μέση
	Χειρονομίες	<ul style="list-style-type: none"> • κούνημα χεριού με προτεταμένο δάχτυλο • απότομες κινήσεις χεριών • «μαϊμουδάκι» (μυστικός κώδικας επικοινωνίας)
Παραγλώσσα	Ηχητικά χαρακτηριστικά (τόνος, ένταση, ρυθμός φωνής)	<ul style="list-style-type: none"> • ευχάριστη χροιά και τόνος φωνής • παιχνιδίσμα φωνής • αύξηση έντασης φωνής
	Φωνητικές παρεμβάσεις	<ul style="list-style-type: none"> • κραυγή πόνου • λυγμός • «ξέρεις», «εντάξει», «εεε...»
Αυτο-παρουσίαση/ Αυτο-εμφάνιση	Ένδυση και προσωπική περιποίηση	<ul style="list-style-type: none"> • προσεγγμένη εμφάνιση • καθαριότητα • κατάλληλη εμφάνιση
	Άγγιγμα	<ul style="list-style-type: none"> • αγκαλιά, χάδι • φιλή
	Αυτοκυριαρχία	<ul style="list-style-type: none"> • ξεσπάσματα θυμού • επιθετική συμπεριφορά • ελλιπής αυτοέλεγχος

Δημιουργική αξιοποίηση της κινηματογραφικής ταινίας στη σχολική τάξη

Η ταινία θα μπορούσε να αξιοποιηθεί διδακτικά στη σχολική τάξη, με σκοπό την καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων και των δεξιοτήτων επικοινωνίας των παιδιών και την ενίσχυση της συναισθηματικής νοημοσύνης τους. Στη συνέχεια, προτείνουμε την υλοποίηση δραστηριοτήτων, που βασίζονται σε τρία διαφορετικά θεωρητικά πλαίσια και με βάση τις οποίες ο εκπαιδευτικός θα μπορούσε να διαμορφώσει ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα με αφορμή την κινηματογραφική ταινία:

- **Συστημική προσέγγιση** (Bassioti, Katsioti & Giotsa, 2014· Giotsa & Touloumakos, 2014· Κεκέ, 2011· Μυλωνάκου-Κεκέ, 2013· Παπαδιώτη-Αθανασίου, 2000· Satir, 1989· Χατζηχρήστου, 2011)
 - **Συναισθηματική νοημοσύνη και συναισθηματική αγωγή** (Goleman, 2011· Gottman, 1997· Hooven, Gottman & Katz, 1995)
 - **Κοινωνική Παιδαγωγική** (Eichsteller & Holthoff, 2012· Μυλωνάκου-Κεκέ, 2013)

Παρακάτω παρουσιάζονται οι δραστηριότητες¹, οι οποίες χωρίζονται σε θεματικές, ανάλογα με τον επιδιωκόμενο σκοπό, ως εξής:

Πίνακας 5. Θεματικές και Δραστηριότητες

ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ
ΘΕΜΑΤΙΚΗ 1: Αναγνώριση και αποδοχή συναισθημάτων (συναισθηματική αυτοεπίγνωση)	α) Το «Δέντρο των συναισθημάτων» (κατ' αντιστοιχία με το δέντρο της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, βλ. Μυλωνάκου-Κεκέ, 2013* Τριλίβα, Αναγνωστοπούλου & Χατζηνικολάου, 2008) β) «Το θερμόμετρο των συναισθημάτων» (Χατζηχρήστου, 2011)
ΘΕΜΑΤΙΚΗ 2: Αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων και καλλιέργεια της ενσυναίσθησης	Φορώντας γυαλιά (Παπαμιχαήλ, 2013)
ΘΕΜΑΤΙΚΗ 3: Καλλιέργεια της αντίληψης της μη λεκτικής επικοινωνίας και της αποτελεσματικής αποκωδικοποίησής της	α) Βουβές ταινίες (Τριλίβα κ.α., 2008: 74) β) «Η παντομίμα των συναισθημάτων» (Τριλίβα κ.α., 2008: 77)
ΘΕΜΑΤΙΚΗ 4: Εσωτερικός διάλογος: στρατηγική καθοδήγησης σκέψεων και η σημασία των θετικών σκέψεων στη ζωή μας (Αγγελουσοπούλου & Ζαφειροπούλου, 2012)	«Τα χαρτάκια που άλλαξαν... όψη!»
ΘΕΜΑΤΙΚΗ 5: Εξοικείωση των μαθητών με τους διαφορετικούς τρόπους σκέψης για την επίλυση μιας προβληματικής κατάστασης	«Τα έξι σκεπτόμενα καπέλα» (De Bono, 1985)

¹ Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με την αναλυτική οικοδόμηση των δραστηριοτήτων και την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος, επικοινωνήστε με τους συγγραφείς.

Συμπεράσματα – Συζήτηση

Η ανάλυση της ταινίας «Τα μυαλά που κουβαλάς» επικεντρώθηκε στο πεδίο των διαπροσωπικών σχέσεων –ειδικότερα στο πλαίσιο της οικογένειας– και σε αυτό των συναισθημάτων, κυρίως στην αναγνώριση, διαχείριση και έκφρασή τους. Κατά τη διάρκεια της επικοινωνιακής διαδικασίας μεταφέρονται εκτός από λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα. Ο λόγος ανάμεσα στον πομπό και τον δέκτη τις περισσότερες φορές συνοδεύεται από μη λεκτικά σήματα, όπως σωματικές κινήσεις, εκφράσεις προσώπου και παραγλωσσικά στοιχεία του λόγου (Παπαηλιού, 2008). Η παραπάνω παραδοχή επιβεβαιώθηκε και από τα αποτελέσματα της ποιοτικής ανάλυσης, καθώς δεν βρέθηκε λεκτικό μήνυμα χωρίς μη λεκτικό σήμα σε κάποια από τις σκηνές της ταινίας. Η επικοινωνία, λοιπόν, είναι μια σύνθετη διεργασία και εξελίσσεται σε αρκετά επίπεδα. Απόρροια της παραπάνω διαπίστωσης είναι η δυσκολία της αποκωδικοποίησης του μηνύματος, διότι το μήνυμα ως ολότητα περιλαμβάνει εκτός από τη λεκτική και τη μη λεκτική διάσταση. Με βάση τις παραπάνω σκέψεις εξήχθη ως συμπέρασμα πως μερικές φορές η επικοινωνία μας δυσχεραίνεται, διότι –ασυναίσθητα ή μη– η μη λεκτική μας συμπεριφορά δεν ταυτίζεται με τον προφορικό μας λόγο. Με αυτόν τον τρόπο μεταδίδονται «διπλά μηνύματα» (Βρεττός, 2008· Χατζηχρήστου, 2011), τα οποία είναι αντιφατικά και αποπροσανατολίζουν τον δέκτη.

Όσον αφορά στο πεδίο των συναισθημάτων αναδείχτηκε η αξία της συναισθηματικής νοημοσύνης και αγωγής (Goleman, 2011· Gottman, 2001). Η συναισθηματική νοημοσύνη αναφέρεται στην εκπαίδευση για την ανάπτυξη βασικών συναισθηματικών δεξιοτήτων, όπως η ικανότητα αντίληψης (αυτοεπίγνωση), αξιολόγησης, έκφρασης και διαχείρισης των συναισθημάτων (αυτορρύθμιση). Όλες οι παραπάνω δεξιότητες συνδράμουν στην εξασφάλιση της κοινωνικής επάρκειας και της αποτελεσματικής επίλυσης των συγκρούσεων. Ο Gottman (2001) έχει διαπιστώσει τις θετικές επιδράσεις της συναισθηματικής αγωγής στη ζωή των παιδιών και πιο συγκεκριμένα στη συμπεριφορά, στην ακαδημαϊκή επίδοση και στις κοινωνικές σχέσεις τους. Τα παιδιά που έχουν λάβει συναισθηματική αγωγή παρουσιάζουν μεγαλύτερη αυτοσυγκέντρωση, έχουν λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς και έχουν δημιουργήσει καλύτερες σχέσεις με τους συνομηλίκους τους. Η κατάλληλη συναισθηματική αγωγή αποτελεί προϋπόθεση για την ολόπλευρη ψυχοσωματική ακεραιότητα του παιδιού. Παράλληλα, από την ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε εμφανές πως η ταινία στοχεύει στην προβολή των θετικών

συναισθημάτων, καθώς η χαρά υπερτερούσε σημαντικά τόσο σε συχνότητα όσο και σε διάρκεια σε όλη την πορεία της ταινίας. Ωστόσο, αξίζει να τονιστεί η σημαντική παρουσία του συναίσθηματος της λύπης στην πλοκή της ταινίας. Το συναίσθημα της λύπης έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη της ταινίας και μάλιστα με θετικό τρόπο, καθώς οδήγησε στην επανασύνδεση της Riley με τους γονείς της, μετά τη σύγκρουσή της με αυτούς. Επομένως, το συναίσθημα της λύπης δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως κάτι ανεπιθύμητο και απολύτως αρνητικό. Επιτελεί έναν συγκεκριμένο ρόλο στη ζωή μας και θα πρέπει να το εκφράζουμε, όπως ακριβώς και τα υπόλοιπα συναίσθημα. Θα ισχυριζόμασταν, δηλαδή, πως η χαρά και η λύπη έχουν συμπληρωματικό ρόλο, κάτι που αποτελεί και ένα από τα βασικά μηνύματα της ταινίας. Εξάλλου, χωρίς το συναίσθημα της λύπης δεν μπορεί να διαφανεί η αξία της χαράς στη ζωή μας.

Εν κατακλείδι, η ταινία πραγματεύεται ουσιώδη θέματα, τα οποία την καθιστούν ενδιαφέρουσα, ευχάριστη και εποικοδομητική. Η παιδαγωγική αξιοποίηση της ταινίας μπορεί να διευκολύνει την κατανόηση των μηνυμάτων της και να οδηγήσει σε ουσιαστικές συζητήσεις με τους μαθητές. Ταυτόχρονα, η ταινία αποτελεί εφελκυστικό για τη βελτίωση της επικοινωνίας μέσα στην οικογένεια, καθώς με τις κατάλληλες βιοματικές δραστηριότητες μπορεί να χρησιμεύσει στις *Σχολές Γονέων* (Bassioti, Katsioti & Giotsa, 2014· Giotsa, 2015· Γιώτσα, 2008), στις οποίες μπορεί να αξιοποιηθεί και το μοντέλο της *συνεκπαίδευσης* (Kekes & Mylonakou, 2006· Mylonakou & Kekes, 2005· Μυλωνάκου-Κεκέ, 2013). Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, άτομα διαφορετικών ηλικιών με διαφορετικά ενδιαφέροντα, γνώσεις ή κοινωνικο-πολιτιστικό επίπεδο αποκτούν κοινή εκπαιδευτική εμπειρία. Επομένως, γονείς και παιδιά θα μπορούσαν να συνεκπαιδευτούν σε ένα διαδραστικό περιβάλλον μάθησης με αμοιβαία καθοδήγηση.

Βιβλιογραφία

(i) Ξενόγλωσση

Adhari, A. (2014). *Analysis of the movie “Jane Eyre” based on the keywords “19th Century Women, the Rules of Womanhood, and Female Stereotype”*, ING 1108 Textual Analysis II. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: https://www.academia.edu/7290102/Movie_Analysis_Jane_Eyre. Τελευταία πρόσβαση στις: 07-02-2017.

Azmi, N. G., Radzuwan, A. R., Mairas, A. R., & Safawati Basirah, Z. (2016). Gender and Speech in a Disney Princess Movie, *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 5 (6), 235 - 239. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://journals.aiac.org.au/index.php/IJALEL/article/view/2729/2330> Τελευταία πρόσβαση στις: 07-02-2017.

Bassioti, P., Katsioti, M., & Giotsa, A. (2014). The application of Structural Systemic Approach in Parents Training Groups. In A. Giotsa (Ed.), *Psychological and Educational Approaches in Times of Crises-Exploring New Data*. Untested Ideas Research Center. New York: Niagara Falls.

Cag, P., & Acar, N. V. (2015). A view of the symbolic-experiential family therapy of Carl Whitaker through movie analysis. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 3, 575 – 586. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1067418.pdf>. Τελευταία πρόσβαση στις: 07-02-2017.

De Bono, E. (1985). *Six Thinking Hats*. New York City: Little Brown and Company.

Eichsteller, G., & Holthoff, S. (2012). The Art of Being a Social Pedagogue: Developing Cultural Change in Children's Homes in Essex. *International Journal of Social Pedagogy*, 1 (1), 30–46. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://internationaljournalofsocialpedagogy.com>. Τελευταία πρόσβαση στις: 28-04-2016.

Escamilla, G., Cradock, A. L., & Kawachi, I. (2000). Women and Smoking in Hollywood Movies: A Content Analysis, *American Journal of Public Health*, 90: 3, 412 – 414. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1446178/pdf/10705861.pdf>. Τελευταία πρόσβαση στις: 07-02-2017.

Giotsa, A. (2015). Social Psychology and Social Pedagogy: Their Interdisciplinarity in Group Counselling for Parents, *International Journal of Social Pedagogy-Special Issue 'Social Pedagogy in Times of Crisis in Greece'*, 4 (1), 219-226. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://internationaljournalofsocialpedagogy.com>. Τελευταία πρόσβαση στις: 27-12-2016.

Giotsa, A., & Touloumakos, A. K. (2014). “They Accept Me, They Accept Me Not”: Psychometric Properties of the Greek Version of the Child Parental Acceptance-Rejection Questionnaire Short-Form. *Journal of Family Issues*, 37(9), 1226 – 1243. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0192513x14543851>. Τελευταία πρόσβαση στις: 07-02-2017.

Gottman, J. (2001). Meta-emotion, children's emotional intelligence, and buffering children from marital conflict. In C. D. Ryff & B. H. Singer (Eds.), *Emotion, social relationships, and health* (23–39). New York: Oxford University Press.

Gottman, J. (1997). *Raising an emotionally intelligent child: The Heart of Parenting*. New York: Simon & Schuster.

Hooven, C., Gottman, J. M., & Katz, L. F. (1995). Parental meta-emotion structure predicts family and child outcomes, *Cognition and Emotion*, 9: 2-3, 229-264. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02699939508409010>. Τελευταία πρόσβαση στις: 07-02-2017.

Kekes, I., & Mylonakou, I. (2006). Syneducational Transactions among Students, Parents, Educators and Policy Makers: The Transdisciplinary Program SYNTHESIS. *Interactive Learning Environments*, 14(1), 35-54. London & New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

Mylonakou, I., & Kekes, I. (2005). Syneducation (Synekpaidefsis): Reinforcing Communication and Strengthening Cooperation among Students, Parents and Schools. *Harvard Family Research Project*, March, 1-9. Harvard Graduate School of Education, Cambridge, MA. Available at: www.hfrp.org/content/download/1262/48765/file/syneducation.pdf

Sundari, T. (2014). Brokeback Mountain Movie: Queer Theory Analysis. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: https://www.academia.edu/23602126/Brokeback_Mountain_Movie_Queer_Theory_Analysis. Τελευταία πρόσβαση στις: 07-02-2017.

(ii) Ελληνόγλωσση

Αγγελοσοπούλου, Α., & Ζαφειροπούλου, Μ. (2012). *Ο Αγχόσαυρος: Οδηγός Διαχείρισης Συναισθημάτων με Γνωσιακές-Συμπεριφοριστικές Τεχνικές*. Αθήνα: Πεδίο.

Βάμβουκας, Μ. (2010). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Βρεττός, Ι. (2008). *Μη Λεκτική Συμπεριφορά Εκπαιδευτικού-Μαθητή: Άσκηση με Μικροδιδασκαλία*. Αθήνα: Ατραπός.

Γιώτσα, Α. (2008). Η σημασία των βιωματικών ασκήσεων για την ανάπτυξη της δυναμικής της ομάδας στις ομάδες συμβουλευτικής γονέων. Στα *Πρακτικά του Πανελληνίου Επιστημονικού Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή: Σχολές Γονέων: Μαζί με τα παιδιά μας*. Καμένα Βούρλα, Ελλάδα, 11-12 Μαΐου 2007, 127-133.

Goleman, D. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη: Γιατί το "EQ" είναι πιο σημαντικό από το "IQ"*; (επιμ. Ι. Ν. Νέστορος & Χ. Ξενάκη, μτφρ. Α. Παπασταύρου). Αθήνα: Πεδίο.

Κεκές, Ι. (2011). *Η Διαχείριση της Γνώσης στο Σύγχρονο Τεχνολογικό Περιβάλλον*. Αθήνα: Διάδραση.

Μάμαλη, Ο. (2013). *Σημειωτική ανάλυση της ταινίας «Ο άνθρωπος ελέφαντας» του David Lynch*, Διπλωματική εργασία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Μάιος 2013.

Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2013). *Κοινωνική Παιδαγωγική. Θεωρητικές, Επιστημολογικές και Μεθοδολογικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Διάδραση.

Παπαδιώτη-Αθανασίου, Β. (2000). *Οικογένεια και όρια: Συστημική προσέγγιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαηλιού, Χ. (2008). Ο ρόλος των μη λεκτικών φωνητικών εκφράσεων στην ανθρώπινη επικοινωνία. Στο Πολεμικός, Ν., & Κοντάκος, Α. (επιμ.). *Μη Λεκτική Επικοινωνία: Σύγχρονες θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις στην Ελλάδα* (47-68). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαμιχαήλ, Ε. (2013). *Ανακαλύπτοντας τον ελέφαντα: Πρόγραμμα Σπουδών Αγωγής Υγείας, Οδηγός εκπαιδευτικού με ενδεικτικές δραστηριότητες για υλοποίηση θεματικής ενότητας 3.3: Αποδοχή και διαχείριση της διαφορετικότητας και άλλων σχετικών δεικτών επιτυχίας*. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: http://www.moec.gov.cy/dde/diapolitismiki/ilektroniko_yliko/3_3_anakalyptontas_ton_elefanta.pdf Τελευταία πρόσβαση στις: 01-02-2017.

Σακαλάκη, Μ. (2001). Η ανάλυση περιεχομένου. Στο Σ. Παπαστάμου (επιμ.), *Εισαγωγή στην Κοινωνική Ψυχολογία. Επιστημονικοί προβληματισμοί και μεθοδολογικές κατευθύνσεις* (477-493). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, Α΄.

Satir, V. (1989). *Πλάθοντας ανθρώπους* (επιμ. Α. Νίκας, μτφρ. Λ. Στυλιανούδη). Αθήνα: Κέδρος.

Στεφανοπούλου, Σ., Τσατήρη, Μ., Κουμζής, Ι., & Γιώτσα, Α. (2017). Συναισθήματα, διαπροσωπικές σχέσεις και επικοινωνία σε παιδικές ταινίες: Μια εφαρμοσμένη παιδαγωγική πρόταση. *Ανακοίνωση που παρουσιάστηκε στο 7^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης και Ειδικής Αγωγής: Εκπαίδευση χαρισματικών ατόμων στην Ελλάδα, ΕΚΠΑ*. Αθήνα, Ελλάδα, 15-18 Ιουνίου 2017.

Τριλίβα, Σ., Αναγνωστοπούλου, Τ., & Χατζηνικολάου, Σ. (2008). *Ούτε καλύτερος, ούτε χειρότερος... απλά διαφορετικός! Ασκήσεις ευαισθητοποίησης στη διαφορετικότητα για παιδιά Δημοτικού και Γυμνασίου*. Αθήνα: Gutenberg.

Verderber, R. F., & Verderber, K. S. (2006). *Δεξιότητες Διαπροσωπικής Επικοινωνίας* (επιμ. Α. Ν. Ζεργιώτης, μτφρ. Α. Αποστολοπούλου). Αθήνα: Έλλην.

Χατζηχρήστου, Χ. Γ. (2011). *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο: Πρόγραμμα για την Προαγωγή της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης στη Σχολική Κοινότητα, Εκπαιδευτικό υλικό II: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Τάξεις Γ΄, Δ΄, Ε΄, ΣΤ΄ Δημοτικού)*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδάνος.