



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η κοινωνικό - συναισθηματική μάθηση στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση

POST GRADUATE THESIS

The social emotional learning in special education



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Ευγενία Ψυλλινάκη

Eugenia Psillinaki

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Καλλιόπη Κουενού

Kalliopi Kounenou

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2021



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

The social emotional learning in special education

Eugenia Psillinaki

19106

eugenia.-9@hotmail.com

FIRST SUPERVISOR

Kalliopi Kounenou

SECOND SUPERVISOR

Vasiliki Belessi

Δήλωση περί λογοκλοπής

Ο/η κάτωθι υπογεγραμμένος/η Ευγενία Ψυλλινάκη του Γεωργίου, με αριθμό μητρώου Α.Μ.19106 φοιτητής/τρια του Διιδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα

Ευγενία Ψυλλινάκη

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κ. Καλλιόπη Κουνενού, για την αμέριστη βοήθεια και καθοδήγηση που μου παρείχε. Επιπλέον θα ήθελα να ευχαριστήσω τους ειδικούς εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα αυτή.

Τέλος χρωστάω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου που με στήριξε όλα τα χρόνια των σπουδών μου και ιδιαίτερος στο γιό μου.

Αφιέρωσεις

Στην οικογένειά μου.

Περίληψη

Εισαγωγή: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλάζει , όσο αλλάζει και η εποχή στην οποία ζούμε. Δεν είναι πλέον ένας απλός εκπαιδευτικός που έχει ως μόνο στόχο την παροχή γνώσης του μαθητή. Οι σημερινοί εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τα παιδιά ως ανθρώπους σε διαδικασία εξέλιξης και όχι ως απλούς μαθητές. Όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία και τη σημαντικότητα της Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης (ΚΣΜ) στην προσπάθεια του σχολείου να προσφέρει μια ολιστική προσέγγιση στον μαθητή. Μέσα από την ΚΣΜ έχουν σκοπό να προετοιμάσουν τους μαθητές ώστε να είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν στις δυσκολίες που μπορεί να υπάρξουν στο σχολείο ,αλλά και στη ζωή τους γενικότερα, όπως αυτοεπίγνωση, κοινωνικές δεξιότητες, δεξιότητες λήψης απόφασης και στοχοθεσία.

Σκοπός: Η ανάδειξη της σημασία και της αξίας της χρησιμότητας της Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση, μέσα από την οπτική των εκπαιδευτικών.

Μέθοδος: Χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική μέθοδος διερεύνησης και η θεματική ανάλυση μέσω της ημιδομημένης συνέντευξης, στην οποία συμμετείχαν τρεις ειδικοί εκπαιδευτικοί από ένα συγκεκριμένο εργαστήριο ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Αποτελέσματα: Στο Ε.Ε.Ε.Κ. αυτό πραγματοποιούνται διάφορα προγράμματα αφιερωμένα σε πολύ σημαντικά θέματα της καθημερινότητας, όπως είναι η σεξουαλική ζωή, η βία κατά των γυναικών, η ημέρα που είναι αφιερωμένη στα ΑΜΕΑ , ακόμα και χριστουγεννιάτικες δραστηριότητες που αρέσουν πολύ στους μαθητές. Οι ειδικοί εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία της ΚΣΜ και τα οφέλη που αυτή προσκομίζει ή μπορεί να προσκομίσει στους μαθητές τους, αφού τους βοηθά στην απόκτηση κρίσιμων συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία της συνεργατικότητας ακόμα και για την απόκτηση δεξιοτήτων που οι εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης αναγνωρίζουν ως ατομική επίτευξη.

Συμπεράσματα: Ο ειδικός εκπαιδευτικός με τη βοήθεια της ΚΣΜ βοηθάει τα παιδιά να αποβάλουν το άγχος τους, να έχουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, να θέτουν και να πραγματοποιούν στόχους, να συνεργάζονται και φυσικά να σέβονται τον συνάνθρωπό τους.

Λέξεις κλειδιά: κοινωνική συναισθηματική μάθηση, ειδική αγωγή, ειδική εκπαίδευση, δεξιότητες, ειδικός εκπαιδευτικός

Abstract

Introduction: The role of the teacher changes, as does the era in which we live. He is no longer a simple teacher aiming at the student's education. Today's teachers treat children as developing people and not just as ordinary students. More and more teachers are in favor of Social Emotional Learning, in an attempt for the school to provide the holistic approach of the student. Through SEL they aim to prepare students to be able to cope with the difficulties that may exist at school, but also in their lives in general, such as self-awareness, social skills, decision making skills and skills to set their targets.

Purpose: Highlighting the importance and value of the usefulness of Social Emotional Learning in special education and training, through the perspective of educators.

Method: The qualitative method was elaborated and the thematic analysis via the technique of semi-structured interview, in which three specialist teachers from a specific laboratory of special vocational education and training participated.

Results: In the context of the specific school, various programs dedicated to very important topics of everyday life take place, such as sex life, violence against women, the day dedicated to the disabled and even Christmas activities that students really enjoy. Special educators acknowledge the importance of SEL for their students, especially emotional and social skills. They perceive the collaboration as the vehicle via which their students can learn individual skills.

Discussion: The special educator with the help of SEL helps children to eliminate their stress, to have self-confidence, to set and achieve goals, to cooperate and of course to respect their fellow human beings.

Key words: social emotional learning, special education, skills, special educator

Περιεχόμενα

Δήλωση περί λογοκλοπής	iv
Ευχαριστίες.....	v
Αφιερώσεις.....	vii
Περίληψη.....	ix
Abstract	xii
Introduction:	xii
Συνομογραφίες	xv
Πρόλογος.....	1
Κεφάλαιο1. Η Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση	3
1.1.Ορισμός Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ)	3
1.2 Ο εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.....	5
Κεφάλαιο 2. Η Κοινωνική Συναισθηματική Μάθηση	6
2.1. Τι είναι η Κοινωνική Συναισθηματική Μάθηση.....	6
2.2.Η αξία της Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης στη ζωή του παιδιού	8
2.3. Η αξία της Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης στην εκπαίδευση από την πλευρά των εκπαιδευτών	9
Κεφάλαιο 3. Μεθοδολογία Έρευνας	11
3.1. Ποιοτική μέθοδος έρευνας	11
3.2. Θεματική ανάλυση	12
3.3. Ο σκοπός και τα ερωτήματα της έρευνας.....	13
3.4. Συμμετέχοντες.....	14
3.5. Η ημιδομημένη συνέντευξη ως τεχνική συγκέντρωσης δεδομένων και συλλογής πληροφοριών – Θεματικοί άξονες της συνέντευξης- Ερωτήσεις των συνεντεύξεων	15
Κεφάλαιο 4. Ευρήματα και σχολιασμός	17
4.1. Ευρήματα.....	17

4.1.1. Προγράμματα και Δραστηριότητες που υλοποιούνται στο Ε.Ε.Ε.Κ.....	16
4.1.2. Η χρήση των Κοινωνικών Συναισθηματικών δεξιοτήτων από τους εκπαιδευτικούς και η χρησιμότητά τους.....	18
4.1.3. Πραγματικά παραδείγματα και περιστατικά από τους συμμετέχοντες.....	18
4.1.4. Ανάλυση δεξιοτήτων μέσα από την ματιά των εκπαιδευτικών.....	19
4.2. Σύνοψη ευρημάτων.....	21
4.2.1. Σχολιασμός ευρημάτων.....	23
4.3. Συμπεράσματα.....	25
4.4. Περιορισμός της έρευνας και πρόταση.....	25
Αναφορές.....	28
Πηγές Εικόνων.....	33

Συντομογραφίες

ΚΣΜ	Κοινωνική Συναισθηματική Μάθηση
Ε.Ε.Ε.Ε.Κ	Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης
Α.Μ.Ε.Α.	Άτομα με Αναπηρία
SLM	Social Emotional Learning

Πρόλογος

Η παρούσα διπλωματική εργασία ασχολείται με ένα πολύ σημαντικό και σχετικά πρωτότυπο θέμα «Η Κοινωνικό – Συναισθηματική Μάθηση στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση». Πρόκειται για ένα θέμα το οποίο δεν έχει μελετηθεί αρκετά, παρόλο που η κοινωνικό – συναισθηματική μάθηση αποτελεί βασικό παράγοντα για την πνευματική, γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού ειδικά στην εποχή που ζούμε.

Η ζωή μας αλλάζει μέρα με την μέρα εξαιτίας των καταστάσεων που ζούμε. Είναι λογικό λοιπόν να υπάρχουν αλλαγές σε κοινωνικό και μορφωτικό επίπεδο. Ο χώρος όπου τα παιδιά περνούν το περισσότερο χρόνο τους εκτός από το σπίτι τους είναι φυσικά το σχολείο. Είναι φανερό λοιπόν ότι και το ίδιο το σχολείο έχει χρέος να προσαρμόζεται στις αλλαγές που προκύπτουν στην κοινωνία και να φέρνει εις πέρα οποιαδήποτε πρόκληση. Κάτι που θα το καταφέρει προσαρμόζοντας και αναβαθμίζοντας τη λειτουργία και το ρόλο του (Kress, 1999).

Η κοινωνικό – συναισθηματική μάθηση (ΚΣΜ) συστήνεται από πέντε βασικά στοιχεία. Τα στοιχεία αυτά είναι: η αυτογνωσία/αυτεπίγνωση, η κοινωνική γνώση η ανάπτυξη σχέσεων, η αυτό- διαχείριση και η λήψη αποφάσεων. Επιπλέον μπορούμε να τη συνδέσουμε με την συναισθηματική παιδεία, τη θετική πνευματική ανάπτυξη, τη συναισθηματική νοημοσύνη και την ευεξία.

Όλα τα παραπάνω αποτελούν βασικούς παράγοντες για τους μαθητές, ειδικά της εποχής που διανύουμε, καθώς βιώνουν αρκετές και ποικίλες δυσκολίες. Η πλειοψηφία των οικογενειών βρίσκεται σε δύσκολη οικονομική θέση και κοινωνική πίεση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να αγχώνονται, να αγωνιούν για το μέλλον τους, να κλείνονται στον εαυτό τους, να μειώνεται ή και να χάνεται το ενδιαφέρον τους για οτιδήποτε με πολλές αρνητικές συνέπειες για την ανάπτυξή τους και την εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία και πράξη.

Η ανάπτυξη των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, όπως και η κοινωνικό – συναισθηματική μάθηση συνδέονται άρρηκτα με την κοινωνική και προσωπική προσαρμογή, τη διαμόρφωση προσωπικότητας και τη ψυχική και συναισθηματική υγεία των παιδιών (Cole & Cole, 2001).

Διαφορετικά τα παιδιά – μαθητές θα συνεχίσουν να νιώθουν μόνα, θα κλείνονται στον εαυτό τους, δε θα τα καταφέρνουν στο σχολείο και θα αντιμετωπίσουν προβλήματα στη ζωή τους που θα δυσκολευτούν να επιλύσουν (Asher, Orden, & Gottman , 1992).

Υποστηρίζεται ότι η μάθηση δεν είναι μια απλή διαδικασία, αλλά αντιθέτως αρκετά πολύπλοκη. Συνδυάζονται και επιδρούν μεταξύ τους διάφοροι παράγοντες. Αναφέρονται για παράδειγμα οι διδακτικές μέθοδοι και το αναλυτικό πρόγραμμα, το επίπεδο ανάπτυξης του εκάστοτε παιδιού, καθώς επίσης και οι κοινωνικό – πολιτισμικοί παράγοντες (Χρηστάκης Κ. , 2006).

Κατά τον Κωνσταντίνο Χρηστάκη (2002) καθοριστικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι άψογα εκπαιδευμένος ώστε να είναι επαρκής στο έργο του και όλα να είναι πλήρως προγραμματισμένα και σχεδιασμένα, όχι μόνο στο μαθησιακό και γνωστικό επίπεδο, αλλά και στο ψυχοκοινωνικό, δηλαδή στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του μαθητή. Στην περίπτωση των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες φαίνεται ότι η συμβολή του εκπαιδευτικού στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του μαθητή είναι πολύ κρίσιμη και μόνο μέσα από αυτήν, ο μαθητής με μαθησιακές δυσκολίες θα μπορεί να συμμετέχει ισότιμα με τους άλλους και επαρκώς στη γενική εκπαίδευση. Τονίζει επίσης πως η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες και τον εκπαιδευτικό τους παίζει καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη του μαθητή. Επηρεάζονται οι επιδόσεις και η κοινωνική του συμπεριφορά. Επιπλέον ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να κάνει το μάθημα αποτελεσματικότερο μέσα από την ασφάλεια που καλλιεργεί – παρέχει και το κατάλληλο κοινωνικό – ψυχολογικό κλίμα που δημιουργεί στην τάξη (Χρηστάκης Κ. , 2006). Τα παιδιά παρακολουθούν και μιμούνται τους εκπαιδευτικούς για αυτό διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, έχοντας ως πρότυπο τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός τους διαχειρίζεται τα δικά του (Denham, 1998). Ο εκπαιδευτικός λοιπόν θα πρέπει να επιλέξει δεξιότητες με τις οποίες θα μπορεί να καλλιεργεί – αναπτύσσει τις κοινωνικό – συναισθηματικές δεξιότητες των μαθητών του. Όπως είναι η προαγωγή του ασφαλούς κλίματος, αλλά και η αναγνώριση διαφορετικών συναισθηματικών εκδηλώσεων σε σχέση με τον κάθε πολιτισμό (Παύλου, 2008). Πρόκειται για τη συναισθηματική επίγνωση και εγρήγορση του εκπαιδευτικού προκειμένου εκείνος να μπορεί να αναγνωρίζει τις συναισθηματικές εκδηλώσεις των μαθητών του και αν και κατά πόσο αυτές διαφοροποιούνται ανάλογα με το πολιτισμικό υπόβαθρο του μαθητή και της οικογένειάς του.

Μέσα από την εργασία μου επιδιώκω να παρουσιάσω τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί της ειδικής αγωγής αντιλαμβάνονται την έννοια και την αξία της κοινωνικό - συναισθηματικής μάθησης για τους μαθητές τους. Λόγω της ανεπάρκειας της σχετικής

βιβλιογραφίας έχει επιλεγεί η ποιοτική μέθοδος διερεύνησης του θέματος αυτού ώστε να μπορεί να διερευνηθεί σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο βάθος, αξιοποιώντας την τεχνική της ημιδομημένης συνέντευξης. Συμμετέχοντες σε αυτή την έρευνα θα είναι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής σε συγκεκριμένη σχολική μονάδα, η οποία και θα αποτελέσει την προαναφερόμενη μελέτη περίπτωσης.

Κεφάλαιο1. Η Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση

1.1.Ορισμός Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ)

Η αλήθεια είναι πως έχουν γίνει πάρα πολλές προσπάθειες ώστε να οριστεί «τι είναι η ειδική αγωγή και εκπαίδευση», αυτό όμως δεν είναι απόλυτα εφικτό, καθότι πέρα από τη θεωρητική προσέγγιση του επιστήμονα οι ορισμοί περιγράφουν ιδιαιτέρως τις εκπαιδευτικές, οικονομικές, πολιτικές, πολιτιστικές, κοινωνικές απόψεις και απαιτήσεις του γενικότερου κοινωνικού συνόλου από τους ανθρώπους και δε συνδέονται με τις προσωπικές ιδιαιτερότητες και ανάγκες των παιδιών (Ζώνιου-Σιδέρη , 1998).

Η ειδική αγωγή μπορεί να είναι μια σχετικά πρόσφατη, αλλά όχι μονόπλευρη επιστήμη. Αντιθέτως είναι πολύπλευρη θέτοντας ως στόχο την ίση εκπαίδευση των ανθρώπων με ειδικές δυσκολίες και την αποτελεσματική ένταξη τους πέραν του σχολείου, στο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον. Σκοπός είναι να μην νιώθουν οι άνθρωποι αυτοί, άτομα περιθωριοποιημένα και απομονωμένα.

Σύμφωνα με τον Engel η ειδική αγωγή και εκπαίδευση είναι μια διδασκαλία ατομική, εξειδικευμένη, με στόχους και εντατική, η οποία στηρίζεται σε διδακτικές μεθόδους, οι οποίες με τη σειρά τους βασίζονται σε συγκεκριμένα δεδομένα (Engel, 1977).

Η ειδική αγωγή και εκπαίδευση έχει άμεση σχέση με τη διδασκαλία. Είναι για όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως φύλου, οι οποίοι έχουν οποιασδήποτε μορφής αναπηρία ή ειδική ανάγκη . Για αυτό ακριβώς το λόγο υπάρχουν και τα αντίστοιχα προσαρμοσμένα – εξατομικευμένα προγράμματα. Αξίζει να αναφερθούν επίσης οι λογοθεραπευτές/ -τριες, οι κοινωνικοί λειτουργοί, οι σχολικοί ψυχολόγοι και οι φυσικοθεραπευτές/ -τριες, οι οποίοι μέσα από το έργο τους προσπαθούν να βοηθήσουν τις οικογένειες και τα παιδιά, ώστε να μάθουν, να διδαχθούν χωρίς να επηρεάζονται από τις δυσκολίες και τις ειδικές ανάγκες που έχουν.

Η Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας δίνει έμφαση στο βιολογικό παράγοντα του βιοψυχοκοινωνικού μοντέλου υγείας και χαρακτηρίζει την αναπηρία ως βλάβη, η οποία έχει ως αποτέλεσμα να μειωθεί ή και να χαθεί η λειτουργική ικανότητα του ατόμου (WHO, 1980). Υποστηρίζει επιπλέον ότι και οι περιβαλλοντικοί παράγοντες πέραν των οργανικών αιτιών παρεμποδίζουν την κοινωνική συμμετοχή, τη ψυχαγωγία, την εκπαίδευση, την αυτοεξυπηρέτηση, την απασχόληση και άλλες πτυχές στη ζωή του κάθε ανθρώπου (WHO, 2002).

Με βάση μια άλλη οπτική η ΕΑΕ έχει ως βασικό σκοπό να παρεμβαίνει όπου αυτό είναι χρήσιμο, να προλαμβάνει, να αντιμετωπίζει ή να μετριάξει τυχόν εμπόδια που θα ενοχλούν την άμεση συμμετοχή και μάθηση ενός παιδιού - μαθητή με οποιαδήποτε μορφή αναπηρίας είτε στο χώρο του σχολείου, είτε στην κοινωνία γενικότερα (Heward, 2011)

Ο Heward (2011) υποστηρίζει επίσης, ότι υπάρχουν 3 τύποι παρέμβασης που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση:

- ❖ Αντισταθμιστική Παρέμβαση: Ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να διδαχτεί μια δεξιότητα μέσα από την οποία θα καταφέρει να φέρει εις πέρα ένα έργο που επιθυμεί, παρά την αναπηρία.
- ❖ Προληπτική Παρέμβαση: Ο εκπαιδευτικός παρεμβαίνει ώστε να προλάβει να μην εξελιχθεί κάποιο πρόβλημα σε αναπηρία.
- ❖ Διορθωτική Παρέμβαση: Βοηθάει τον μαθητή να δρα αυτόνομα και με αποτελεσματικό τρόπο, αντισταθμίζοντας τις αρνητικές επιπτώσεις της αναπηρίας.

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με το νόμο 3699/2008 (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2008) άτομα με ειδικές ανάγκες είναι τα άτομα με υπερκινητικότητα, αυτισμό, χρόνια νοσήματα, νοητική ή κινητική αναπηρία, ελλειμματική προσοχή ή πολλαπλές αναπηρίες. Παράλληλα ο νόμος 3699/2008 αναφέρεται και στα άτομα που έχουν γνωστικές, σύνθετες κοινωνικές και συναισθηματικές δυσκολίες, παραβατική συμπεριφορά εξαιτίας της παραμέλησης ή και της εγκατάλειψης από τους γονείς τους, της ενδοοικογενειακής βίας. Τέλος, με το νόμο 2817/2000 εισάγεται ο όρος άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες όπου αναφέρει ότι οι μαθητές ανεξαρτήτου φύλου μπορούν να προσαρμοστούν και να μάθουν εξαιτίας των συναισθηματικών, ψυχολογικών, σωματικών και άλλων παραγόντων (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2000).

1.2. Ο εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Με το πέρασμα των χρόνων το μοντέλο της ειδικής αγωγής ξεφεύγει από τον παραδοσιακό χαρακτήρα που είχε και όλα εξελίσσονται. Αυτό σημαίνει ότι και οι εκπαιδευτικοί της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης έχουν να αντιμετωπίσουν όλο και περισσότερες ευθύνες και αρμοδιότητες με βάση τις ξεχωριστές εκπαιδευτικές ανάγκες που έχουν οι μαθητές ανεξαρτήτως φύλου (Δράκος, 2002). Ο ειδικός παιδαγωγός δεν είναι απλώς εκείνος που εφαρμόζει τις αποφάσεις κάποιων άλλων, αλλά ένας εξειδικευμένος επαγγελματίας που συνεισφέρει πραγματικά με το να λαμβάνει μέρος στη λήψη αποφάσεων και να συμβάλλει με δημιουργικό τρόπο στη μαθησιακή διαδικασία και πράξη.

Σύμφωνα με τον νόμο 3699/2008 ειδικός παιδαγωγός είναι ο εκπαιδευτικός (ανεξαρτήτως φύλου) της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ο οποίος έχει σπουδάσει στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση και δουλεύει σε δομές όπως είναι τα τμήματα ένταξης, οι Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ), τα Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕΣΥ), στην παροχή εξατομικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης σε μαθήτριες και μαθητές με αναπηρία, κατ' οίκον διδασκαλία όταν αυτή είναι αναγκαία.

Φυσικά οι εκάστοτε αρμοδιότητες που έχουν οι ειδικοί παιδαγωγοί μπορεί να αλλάξουν σύμφωνα με το χώρο – τη δομή όπου δουλεύουν. Εντούτοις, έχουν καθοριστικό ρόλο, επειδή πλάθουν την προσωπικότητα των μαθητριών και των μαθητών τους, τους δείχνουν τον τρόπο να ενταχθούν ομαλά στην ευρύτερη κοινωνία και βοηθούν ώστε να καλλιεργηθούν – αναπτυχθούν όσο το δυνατό καλύτερα οι δεξιότητές τους (Vlachou, 2006).

Από τη δική τους πλευρά οι Olivier & Williams, όπως και οι Stough & Palmer υποστηρίζουν πως για να έχει αποτέλεσμα η εκπαίδευση στις δομές της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης οι καταρτισμένοι ειδικοί πρέπει να έχουν συγκεκριμένες δεξιότητες σύμφωνα με την εξατομίκευση της διδασκαλίας (Olivier & Williams, 2005) (Stough & Palmer, 2003). Πιο συγκεκριμένα, ο ειδικός παιδαγωγός πρέπει να είναι ολοκληρωμένος ως προσωπικότητα ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει σε πιθανές συγκρούσεις ή ακατάλληλες συμπεριφορές στο χώρο του σχολείου και να μπορεί να οργανώσει σωστά την τάξη του. Χρειάζεται να μην επαναπαύεται μονάχα στις γνώσεις του πάνω στη σχολική ψυχολογία, στις σπουδές του, αλλά να βρίσκεται σε διαρκή εγρήγορση για τα νέα δεδομένα που προκύπτουν από την έρευνα και την εφαρμογή τους στην πράξη, ώστε να

υιοθετεί πρακτικές που θα βοηθήσουν στην ομαλή εκπαίδευση και ανάπτυξη των μαθητών του (Olivier & Williams, 2005) (Παπαναούμ, 2003).

Παράλληλα οφείλει να έχει μάθει το επίπεδο του κάθε παιδιού και τις συνθήκες κάτω από τις οποίες θα μπορέσει να μάθει. Επίσης να καταρτίζει ή να αλλάζει ότι είναι απαραίτητο στο εξατομικευμένο πρόγραμμα παρέμβασης, το οποίο είναι προσαρμοσμένο σύμφωνα με τις ανάγκες του κάθε ατόμου, με βάση το Πρόγραμμα Σπουδών (Στασινός, 1999).

Είναι φανερό λοιπόν πως ο ειδικός παιδαγωγός εκτός από παιδαγωγός ή ψυχολόγος απαιτείται να σχεδιάζει κατάλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα, καθώς και να γνωρίζει τις παραμέτρους του πλαισίου μέσα στο οποίο εξελίσσεται η μάθηση. Μέσα από αυτή ο ειδικός παιδαγωγός θα καταφέρει να βοηθήσει τον μαθητή του ή την μαθήτριά του με ειδικές ανάγκες, να καρπωθεί τη γνώση και ταυτοχρόνως να ενταχθεί στην ευρύτερη κοινωνία και να ζει όσο πιο ανεξάρτητα μπορεί. Τέλος, οι ειδικοί παιδαγωγοί αξίζει και πρέπει να έχουν μια συστηματική, σωστή και εκπαιδευτική σχέση με τους γονείς των μαθητών, τους άλλους εκπαιδευτικούς, αν απασχολείται σε τάξεις ένταξης, και γενικότερα με όλους όσους έχουν άμεση σχέση με την εκπαίδευση και τη ζωή των μαθητών τους.

Κεφάλαιο 2. Η Κοινωνική Συναισθηματική Μάθηση

2.1. Τι είναι η Κοινωνική Συναισθηματική Μάθηση

Μέχρι και σήμερα δεν υπάρχει ένας συγκεκριμένος ορισμός που να περιγράφει τι είναι η κοινωνικό – συναισθηματική μάθηση (ΚΣΜ). Υπάρχουν όμως διάφορες αποδεκτές απόψεις. Σύμφωνα με τους (Zins & Elias, *Social and emotional learning: Promoting the development of all students*, 2007), η κοινωνικό – συναισθηματική μάθηση είναι η ικανότητα του μαθητή να αναγνωρίζει και να διαχειρίζεται τα συναισθήματα του, να επιλύει τα προβλήματα που προκύπτουν και να δημιουργεί θετικές σχέσεις με άλλους ανθρώπους.

Αντίστοιχα και η CASEL υποστηρίζει ότι η κοινωνικό – συναισθηματική μάθηση είναι «η διαδικασία μέσω της οποίας τα παιδιά και οι ενήλικες αποκτούν και εφαρμόζουν αποτελεσματικά τις γνώσεις, τις στάσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για την κατανόηση και τη διαχείριση των συναισθημάτων, τη θέσπιση και την επίτευξη θετικών

στόχων, τη βίωση και την έκφραση ενσυναίσθησης προς τους άλλους, τη δημιουργία και τη διατήρηση θετικών σχέσεων και τη λήψη υπευθύνων αποφάσεων» (CASEL).

Οι βασικοί άξονες που περιλαμβάνει η Κοινωνική και Συναισθηματική Μάθηση κατά τον οδηγό της CASEL “GUIDE SEL” είναι οι εξής: αυτογνωσία/αυτεπίγνωση, αυτοδιαχείριση, κοινωνική ευαισθητοποίηση, οι δεξιότητες σχέσεων και η υπεύθυνη λήψη αποφάσεων (Weissberg, Goren, Domitrovich, & Dusenbury, 2013):

- **Αυτοεπίγνωση (Self-awareness):** Η ικανότητα του ατόμου για αναγνώριση των συναισθημάτων του, των σκέψεων και των αξιών του, καθώς και των επιδράσεων που αυτά έχουν στη συμπεριφορά του. Περιλαμβάνει επίσης την ικανότητα ακριβούς εκτίμησης των δυνατών και των περιοριστικών σημείων του ατόμου, καθώς το ισχυρά εδραιωμένο αίσθημα εμπιστοσύνης και αισιοδοξίας.
- **Αυτοδιαχείριση (Self-management):** Η ικανότητα του ατόμου για αποτελεσματική διαχείριση των συναισθημάτων του, των σκέψεων και των συμπεριφορών του σε διάφορες περιστάσεις (π.χ. διαχείριση στρες, αυτοκινητοποίηση, θέσπιση στόχων).
- **Κοινωνική Επίγνωση (Social awareness):** Η ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τις οπτικές των άλλων ανθρώπων, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα και πολιτισμούς (π.χ. ενσυναίσθηση και σεβασμός προς τους άλλους)
- **Δεξιότητες σχέσης (Relationships skills):** Η ικανότητα του ατόμου να δημιουργεί και να διατηρεί υγιείς και αμοιβαίες σχέσεις με διαφορετικά άτομα και ομάδες (π.χ. επικοινωνία και συνεργασία σε ομάδα). Περιλαμβάνει την επικοινωνία με σαφήνεια, την ενεργητική ακρόαση, τη συνεργασία, την αντίσταση στην ανάρμοστη κοινωνική πίεση, την εποικοδομητική διαπραγμάτευση των συγκρούσεων, καθώς και την αναζήτηση και την παροχή βοήθειας όταν χρειάζεται.
- **Υπεύθυνη λήψη αποφάσεων (Responsible decision making):** Η ικανότητα του ατόμου να κάνει εποικοδομητικές επιλογές σχετικά με την προσωπική του συμπεριφορά και τις κοινωνικές του αλληλεπιδράσεις, σεβόμενος τους άλλους, με βάση τα ηθικά πρότυπα, τη μέριμνα για ασφάλεια, τις κοινωνικές νόρμες, τη ρεαλιστική εκτίμηση συνεπειών και την ευημερία του εαυτού του και των άλλων.

2.2. Η αξία της Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης στη ζωή του παιδιού

Η βασική παραδοχή σχετικά με την ΚΣΜ είναι ότι εάν αυτή εφαρμοστεί στα σχολεία μέσω της διδασκαλίας, οι μαθητές θα έχουν εκπαιδευτεί πάνω στις δεξιότητες της ΚΣΜ με πολύ θετικές συνέπειες όχι μόνο για τα μαθησιακά αποτελέσματά τους, αλλά και για την ίδια τους τη ζωή. Εάν γίνουν μέρος του σχολείου οι δεξιότητες, το πιθανότερο είναι να γίνουν και μέρος της καθημερινότητας των μαθητών (Κουρμούση, 2012).

Οι άνθρωποι έχουν τη δυνατότητα να κατακτήσουν αυτές τις δεξιότητες, παρόλο που δεν γεννιούνται με αυτές. Αυτό συνδέει αναπόσπαστα την κοινωνικό - συναισθηματική μάθηση με την εκπαίδευση και την καθιερώνει ως αναπόσπαστη και αναγκαία πτυχή της λειτουργίας της (Μαρκογιαννάκης, 2020).

Σύμφωνα με τον Μπαμπάλη μαθησιακή διαδικασία είναι «η διαδικασία που ενσωματώνει τη σκέψη, το συναίσθημα και τη συμπεριφορά για την επίτευξη σημαντικών κοινωνικών αναγκών, την κάλυψη προσωπικών και κοινωνικών αναγκών και την ανάπτυξη δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για τη δημιουργία παραγωγικών μελών για την κοινωνία» (Babalís, Tsoli, Artíkis, Mylonakou-Kele, & Xanthakou, 2013).

Μέσω της διδασκαλίας των προγραμμάτων της κοινωνικό – συναισθηματικής μάθησης στόχος είναι η ενίσχυση της ικανότητας των παιδιών να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, να κατανοούν τον τρόπο που οι άλλοι αντιλαμβάνονται τα πράγματα, δηλαδή ότι υπάρχουν για το ίδιο θέμα διαφορετικές οπτικές, να επιλύουν προβλήματα που προκύπτουν και επίσης να χρησιμοποιούν μια ποικιλία διαπροσωπικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματική και ηθική διαχείριση αναπτυξιακά ανάλογων καταστάσεων (Κουρμούση, 2012).

Καθορίζουν επίσης τον τρόπο διαμόρφωσης περιβαλλόντων, τα οποία υποστηρίζουν, ενισχύουν και επεκτείνουν αυτή τη διδασκαλία, έτσι ώστε οι μαθαίνουν τα παιδιά στην τάξη να μπορεί να γενικευθεί και στη ζωή τους έξω από αυτή.

Η αξία της κοινωνικό – συναισθηματικής μάθησης αποδεικνύεται σαφέστερα μέσα από τα προγράμματά της, σύμφωνα με τα οποία:

α) βελτιώνουν την αυτοεκτίμηση (O'Mara, Marsh, Craven, & Debus, 2006). (Haney & Durlak, 1998),

β) προλαμβάνουν την κατάθλιψη (Fornes , Serna, Kavale, & Nielsen , 1998) και άλλα ψυχικά προβλήματα (Greenberg, Domitrovich, & Bumbarger, 2001),

γ) προλαμβάνουν τη χρήση ουσιών (Faggiano, Vigna- Tagliant, Versino, Zambon, Borraccino, & Lemma , 2005). (Tobler, Roona, Ochshorn, Marshall, Streke, & Stackpole, 2000), αλκοόλ και καπνού (Botvin , Griffin , Paul , & Macaulay, 2003),

δ) ενισχύουν τη διαχείριση συναισθημάτων και τον αυτοέλεγχο (Gansle, 2005). (Barrett, 2004). (Kusché & Greenberg, 1994),

ε) βοηθούν τα παιδιά στην επίλυση διαπροσωπικών προβλημάτων (Geller, 1999) (Grossman, et al., 1997). (Kusché & Greenberg, 1994). (Shure & Spivack, 1982) και στη διατήρηση υγιών σχέσεων (Beelmann & Lösel, 2006)

στ) μειώνουν την εκδήλωση βίαιων συμπεριφορών (Hahn, et al., 2007). (Wilson & Lipsey, School-based interventions for aggressive and disruptive behavior: Update of a meta-analysis, 2007). (Wilson , Lipsey, & Derzon, The effects of school-based intervention programs on aggressive behavior: a meta-analysis, 2003). (Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak, & Hawkins, 2004).

Η έρευνα μέχρι τώρα έχει καταδείξει ότι «τα παιδιά με επαρκείς γνώσεις Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης, είναι ικανά να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, να δημιουργούν υγιείς σχέσεις, να θέτουν θετικούς στόχους, να ικανοποιούν τις προσωπικές και κοινωνικές ανάγκες τους και να λαμβάνουν υπεύθυνες και ηθικές αποφάσεις» (Zins, Weissberg, Wang, & Walberg, 2004).

2.3. Η αξία της Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης στην εκπαίδευση από την πλευρά των εκπαιδευτών

Σύμφωνα με την έρευνα των Κουνενού και Κουρμούση, ως προς τις απόψεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών για τη χρησιμότητα της κοινωνικό – συναισθηματικής μάθησης για τους ίδιους, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι τους είναι χρήσιμη γιατί ενισχύει την αυτογνωσία/αυτοανάπτυξη τους, αυξάνει τις δεξιότητες επικοινωνίας με τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, ενισχύει την ικανότητά τους να θέτουν όρια στους μαθητές τους, να επιλύουν συγκρούσεις και να διαχειρίζονται τις κρίσεις που προκύπτουν, ενώ μειώνει σε μεγάλο βαθμό το εργασιακό στρες που βιώνουν (Kounenou & Kourmousi, 2021).

Είναι σημαντικό να προστεθεί πως τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρησιμότητα της κοινωνικό - συναισθηματικής μάθησης στους ίδιους, δείχνουν πως οι Έλληνες εκπαιδευτικοί φαίνεται να τη θεωρούν ως εκπαίδευση που θα μπορούσε να συμβάλει στη λύση ζητημάτων που θεωρούν ως σημαντικά προβλήματα στην καθημερινή τους πρακτική. Συγκεκριμένα η επιθυμία τους για α) αυτογνωσία και αυτοανάπτυξη, β) για ανάπτυξη των ικανοτήτων επικοινωνίας τους και γ) ενίσχυση των δεξιοτήτων αυτοελέγχου κατά την άσκηση του έργου τους αποτυπώνεται σχεδόν σε όλες τις έρευνες που μελετούν τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010).

Ως προς την έμμεση χρησιμότητα της κοινωνικό – συναισθηματικής μάθησης, δηλαδή για το πώς βοηθάει τους μαθητές και κατ' επέκταση διευκολύνει και το δικό τους εκπαιδευτικό έργο, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι ενισχύει τη συναισθηματική νοημοσύνη των μαθητών τους, τις συνεργατικές δεξιότητές τους γιατί διευκολύνει την αποδοχή των ορίων από τους ίδιους, ενισχύει την αυτοαξιολόγηση των μαθητών και την αυτοπεποίθησή τους και τέλος ενισχύει σε μεγάλο βαθμό την ικανότητα να θέτουν στόχους και να σχεδιάζουν τους τρόπους για την επίτευξή τους. Έμμεσα οφέλη από την εφαρμογή της κοινωνικό- συναισθηματικής μάθησης στο σχολείο, κρίνεται η ανάπτυξη του σεβασμού, η αποδοχή της διαφορετικότητας και η αίσθηση του ανήκειν σε μια ομάδα. Οι μαθητές φαίνεται να ωφελούνται σε πολλά επίπεδα από την κοινωνικό - συναισθηματική μάθηση που έχουν να κάνουν με τους ίδιους ως άτομα και ως κοινωνικά «πρόσωπα», μέλη μιας ευρύτερης κοινότητας. Οικοδομούνται ασφαλείς σχέσεις που επιτρέπουν την ανάπτυξη του καθενός και υπό αυτήν την έννοια δημιουργείται το πλαίσιο για την ενίσχυση της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών. Αυτά τα οφέλη με τη σειρά τους διευκολύνουν το έργο των Ελλήνων εκπαιδευτικών και τους επιτρέπουν να ασκούν με το βέλτιστο τρόπο το εκπαιδευτικό και διδακτικό τους έργο.

Υπάρχουν ελάχιστες άλλες έρευνες που έχουν μελετήσει την αντίληψη των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα της κοινωνικό – συναισθηματικής μάθησης για τους μαθητές τους. Σε κάποιες από αυτές αμφισβητείται από τους εκπαιδευτικούς η αποτελεσματικότητα της κοινωνικό – συναισθηματικής μάθησης, με αποτέλεσμα τη μη συμμετοχή τους σε επιμορφώσεις και σε υλοποίηση προγραμμάτων (Ee & Cheng, 2013), όπως αναφέρει και ο Hoffman (2009). Αυτή η τάση δείχνει πάντως να αντιστρέφεται πλέον στις δυτικές χώρες, κυρίως στις ΗΠΑ (Schonert-Reichl, 2017). Από την άλλη, οι

προβληματικές συμπεριφορές των μαθητών που φυσικά σχετίζονται με την οριοθέτηση, τη συναισθηματική τους νοημοσύνη, τις συνεργατικές και επαγγελματικές τους δεξιότητες, έχουν φανεί ότι είναι για τους εκπαιδευτικούς ο πιο σημαντικός λόγος να εμπλακούν στην υλοποίηση τέτοιων προγραμμάτων (Hoffman, 2009). Εξάλλου, οι εκπαιδευτικοί που θεωρούν τη διδασκαλία της κοινωνικό – συναισθηματικής μάθησης εξίσου σημαντική με τα άλλα γνωστικά αντικείμενα, είναι εκείνοι που θα εμπλακούν στην υλοποίησή της (Brackett, Reyes, Rivers, Elbertson, & Salovey, 2012).

Κεφάλαιο 3. Μεθοδολογία Έρευνας

3.1. Ποιοτική μέθοδος έρευνας

Ο ορισμός της ποιοτικής έρευνας σύμφωνα με τους (Deniz & Lincoln , Handbook of qualitative research , 2000a), αναφέρει ότι: η ποιοτική έρευνα είναι μια δραστηριότητα τοποθετημένη σε πλαίσια, η οποία τοποθετεί τον παρατηρητή στον κόσμο. Συνίσταται σε ένα σύνολο ερμηνευτικών και ολικών πρακτικών, οι οποίες κάνουν τον κόσμο ορατό. Αυτές οι πρακτικές μετασχηματίζουν τον κόσμο. Μετατρέπουν τον κόσμο σε μια σειρά από αναπαραστάσεις του εαυτού, συμπεριλαμβανομένων των σημειώσεων πεδίου, των συνεντεύξεων, των συνομιλιών, των φωτογραφιών, των μαγνητοφωνήσεων και των σημειώσεων σε ημερολόγια. Σε αυτό το επίπεδο, η ποιοτική έρευνα περιλαμβάνει μια ερμηνευτική, νατουραλιστική προσέγγιση στον κόσμο. Αυτό σημαίνει ότι οι ποιοτικοί ερευνητές μελετούν τα πράγματα στο φυσικό τους πλαίσιο, επιχειρώντας να δώσουν νόημα ή να ερμηνεύσουν τα φαινόμενα με όρους των νοημάτων που οι άνθρωποι δίνουν σε αυτά (Deniz & Lincoln , The Sage handbook of qualitative research, 2005a).

Αξίζει επίσης να γίνει αναφορά στα χαρακτηριστικά που έχει η ποιοτική έρευνα τα οποία παράλληλα, αποτελούν και τις διαφορές της από την ποσοτική έρευνα. Η ποιοτική έρευνα χρησιμοποιείται στα πεδία των κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών, ενώ η ποσοτική έρευνα στα πεδία των φυσικών επιστημών και στην εξήγηση των φαινομένων (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Όσον αφορά την εγκυρότητα που έχει η ερευνητική διαδικασία, ο Βάμβουκας (2010) υποστηρίζει, πως η επιλογή της ποιοτικής μεθοδολογικής προσέγγισης, σαν τρόπος διεξαγωγής μιας έρευνας διασφαλίζει την εγκυρότητα της ερευνητικής εργασίας. Επίσης, η συνέντευξη αποτελεί το ερευνητικό εργαλείο, το οποίο τροφοδοτεί τον εκάστοτε ερευνητή με την αμερόληπτη λήψη πληροφοριών, καθώς δεν αφήνει περιθώρια να επη-

ρεαστούν οι απαντήσεις που θα δώσουν οι συνεντευξιαζόμενοι από τα προσωπικά του πιστεύω και απόψεις, υπάρχουν όμως και περιπτώσεις που αυτό μπορεί να είναι σημαντικό μειονέκτημα της συνέντευξης ως εργαλείο συλλογής δεδομένων.

Ο εκάστοτε ερευνητής έχει την υποχρέωση να δημιουργήσει ένα κλίμα εμπιστοσύνης, δεν πρέπει να γνωρίζει τους συνεντευξιαζόμενους και πρέπει να τηρηθεί το απόρρητο των στοιχείων των ανθρώπων που συμμετέχουν (Βάμβουκας, 2010).

3.2. Θεματική ανάλυση

Σύμφωνα με τους Ίσαρη & Πουρκό (2015), η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης χρησιμοποιείται από την ποιοτική έρευνα και είναι πολύ εύχρηστη. Αποτελεί σημαντική βοήθεια για τον ερευνητή, καθώς μέσω αυτής εντοπίζει, περιγράφει και να κατηγοριοποιεί τα ερωτήματα της έρευνας του σε θεματικές ενότητες, με την μορφή επαναλαμβανόμενων νοημάτων. Παράλληλα η ανάλυση της έρευνας θα πρέπει να είναι πλαισιωμένη επιστημολογικά, οι προσωπικές αντιλήψεις του ερευνητή και ο σκοπός της έρευνας θα πρέπει να παρέχουν συμπεράσματα ξεκάθαρα και ενταγμένα σε θεματικές ενότητες. Οι Braun & Clarke υποστηρίζουν, ότι ο ερευνητής, που χρησιμοποιεί τη συγκεκριμένη μέθοδο έχει τη δυνατότητα να λειτουργεί ελεύθερα και ευέλικτα, γιατί δεν χρειάζεται να αναλύσει την έρευνα του με βάση κάποιο συγκεκριμένο φαινομενολογικό προσανατολισμό (Braun & Clarke, 2006)

Για να μπορέσει να πραγματοποιηθεί η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης, υπάρχουν κάποια στάδια, που θα πρέπει να πραγματοποιηθούν. Υπάρχουν λοιπόν έξι τέτοια στάδια σύμφωνα με τους Ίσαρη & Πουρκό (2015):

- Εξοικείωση με τα δεδομένα, δηλαδή ο ερευνητής μελετάει επανειλημμένως τα δεδομένα της έρευνάς του, ψάχνοντας μοτίβα και θέματα, τα οποία προσδίδουν νόημα στο θέμα προς εξέταση.
- Αναζήτηση θέματος, ο εκάστοτε ερευνητής χρειάζεται να αναζητά υποθέματα που πιθανόν υπάρχουν μέσα στα κείμενα.
- Κωδικοποίηση, δηλαδή ο ερευνητής θα πρέπει να δώσει ένα κωδικό σε κάθε διαφορετική ενότητα που εντοπίζει μέσα στα κείμενα.
- Επανεξέταση των θεμάτων, στη φάση αυτή ο ερευνητής προχωράει στη συγχώνευση κάποιων θεμάτων με άλλα, εξαιτίας της επικάλυψης που μπορεί να συμβεί ανάμεσα τους, αλλά και ορίζει ποια θα πρέπει να χωριστούν, ώστε να γίνουν αυτά καθαυτά μια

θεματική κατηγορία από μόνα τους. Το στάδιο της επανεξέτασης ολοκληρώνεται όταν δεν υπάρχει καμία πιθανότητα να προκύψει κάποια επιπρόσθετη πληροφόρηση.

- Ορισμός και ονομασία των θεματικών κατηγοριών. Τα θέματα θα πρέπει να είναι περιεκτικά και με σαφήνεια διατυπωμένα σύμφωνα με το περιεχόμενο της εκάστοτε θεματικής ενότητας.
- Συγγραφή των ευρημάτων - έκθεση των δεδομένων. Αυτό αποτελεί το έκτο στάδιο, όπου ο ερευνητής καλείται να παρουσιάσει την τελική ανάλυση των δεδομένων με συνεκτικό τρόπο. Αναφέρονται αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις των συμμετεχόντων και αντίστοιχα των συμπερασμάτων, με σκοπό να υπάρξει μια «δεμένη τεκμηριωμένη ανάλυση» του εξεταζόμενου φαινομένου. Σε αυτό ακριβώς το σημείο η συμμετοχή του ερευνητή είναι καθοριστική. Η ερμηνεία που θα αποδοθεί, θα προκύψει από τον συνδυασμό των αποτελεσμάτων, της εμπειρίας και της συσχέτισης του ερευνητή με τους συμμετέχοντες.

3.3. Ο σκοπός και τα ερωτήματα της έρευνας

Τα ερευνητικά ευρήματα της υπάρχουσας βιβλιογραφίας μας δείχνουν ότι το θέμα της Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης δεν έχει απασχολήσει μέχρι τώρα πολλούς ερευνητές – επιστήμονες.

Η συγκεκριμένη έρευνα έχει ως σκοπό να αναδείξει την σημασία και την αξία της χρησιμότητας της Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση, μέσα από την οπτική των εκπαιδευτών και συγκεκριμένα ποιοι πιθανόν είναι οι τρόποι με τους οποίους η ΚΣΜ συμβάλει στη μαθησιακή και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών τους με ειδικές ανάγκες.

Οι θεωρητικοί άξονες, τα ερευνητικά ερωτήματα πάνω στα οποία στηρίχθηκε ολόκληρη η ερευνητική εργασία είναι οι ακόλουθοι:

1. Τι γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί για την κοινωνικό- συναισθηματική μάθηση
2. Τι γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής για την κοινωνική συναισθηματική μάθηση
3. Τι πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί για τη χρησιμότητά της στους ίδιους, στην εκπαιδευτική πράξη και στους μαθητές τους

3.4. Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί από ένα Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΕΕΕΕΚ) σε αστική, επαρχιακή πόλη δίπλα σε δυο γυμνάσια και τρία λύκεια. μάλιστα ένα μέρος του συστεγάζεται με το Επαγγελματικό λύκειο και το Δημόσιο ΙΕΚ.

Οι μαθητές του ΕΕΕΕΚ έρχονται καθημερινά σε επαφή με τους μαθητές των υπολοίπων σχολείων που αναφέρθηκαν πιο πάνω. Συναντώνται καθημερινά στην άφιξη ή στην αναχώρηση τους από τον σχολικό χώρο. Πολύ συχνά το Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης υλοποιεί διάφορα προγράμματα ή και δραστηριότητες κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης σε συνεργασία με άλλα σχολεία ή άλλους φορείς της πόλεως. Η επαφή και η συνεργασία των παιδιών με τα παιδιά των υπολοίπων σχολείων και τα μέλη των υπολοίπων φορέων τα βοηθάει να κοινωνικοποιηθούν στη σχολική κοινωνία και στην κοινωνία στην οποία ζουν.

Στο ΕΕΕΕΚ εργάζονται τρεις μόνιμοι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι συμμετείχαν στις συνεντεύξεις της παρούσας έρευνας. Το προσωπικό του σχολείου απαρτίζεται ακόμα από την ψυχολόγο, την κοινωνική λειτουργό, τον γυμναστή, την γραμματέα και τον διευθυντή. Ένα μέρος του οικήματος συστεγάζεται όπως προαναφέρθηκε πιο πάνω με το Δημόσιο ΙΕΚ και το ΕΠΑΛ (γραφεία καθηγητών, γραφείο διευθυντή, εργαστήριο μαγειρικής και ζαχαροπλαστικής). Το κτήριο αυτό είναι σχετικά καινούριο και σε καλή κατάσταση. Είναι καθαρό, προσβάσιμο από όλους τους μαθητές και με τη σωστή θερμοκρασία αναλόγως την εποχή. Οι αίθουσες διδασκαλίας είναι λυόμενες, όμως βρίσκονται ακριβώς δίπλα στο άλλο κτήριο, μοιράζονται τον ίδιο προαύλιο χώρο, είναι καθαρές και προσβάσιμες από όλους.

Οι συνεντευξιαζόμενοι εκπαιδευτικοί ήταν δυο γυναίκες και ένας άνδρας. Οι δυο γυναίκες οι οποίες είναι μικρότερες σε ηλικία από τον άνδρα συμμετέχοντα έχουν πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές πάνω στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση, εν αντιθέσει με τον άνδρα που δεν έχει πραγματοποιήσει. Και οι τρεις ήταν πολύ πρόθυμοι να συμμετέχουν στη συνέντευξη παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουμε, εξαιτίας του κορονοϊού. Το κλίμα κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων ήταν πολύ φιλικό, ήρεμο και άνετο. Οι συνεντευξιαζόμενοι απαντούσαν πρόθυμα και με ευκολία στις ερωτήσεις.

3.5. Η ημιδομημένη συνέντευξη ως τεχνική συγκέντρωσης δεδομένων και συλλογής πληροφοριών – Θεματικοί άξονες της συνέντευξης- Ερωτήσεις των συνεντεύξεων

Για να μπορέσω να συγκεντρώσω τα δεδομένα που χρειάστηκαν για την υλοποίηση της διπλωματικής μου εργασίας, χρησιμοποίησα την ημιδομημένη συνέντευξη. Η συνέντευξη αποτελεί την πιο διαδεδομένη τεχνική, για την εκπόνηση των ποιοτικών ερευνών. Η ημιδομημένη συνέντευξη βασίζεται στην προφορικότητα και έχει τις βάσεις της στην κοινωνική έρευνα. Για την ακρίβεια αποτελεί την πιο ευέλικτη μορφή συνέντευξης, γίνεται ευρεία χρήση στις πιλοτικές έρευνες, επιπλέον επιτρέπει στον/στην ερευνητή/τρια να εργαστεί διεξοδικά πάνω στο ερευνητικό του ζήτημα (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Μέσω της ημιδομημένης συνέντευξης κατάφερα να εντοπίσω τη σχέση που έχουν οι εκπαιδευτικοί με την ΚΣΜ, πώς την εφαρμόζουν, ποια είναι τα οφέλη της σε αυτούς και στους μαθητές τους. Καθώς επίσης και ποια προγράμματα ή δραστηριότητες με βάση την κοινωνικό – συναισθηματική μάθηση χρησιμοποιούν στο εργαστήριο ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, στο οποίο δουλεύουν.

Η μέθοδος της ημιδομημένης συνέντευξης αποτελεί τον πιο εύκολο και κατάλληλο εργαλείο για ερευνητικά ζητήματα με τέτοιο χαρακτήρα. Ο ερευνητής μπορεί αν θέλει να αλλάξει την σειρά στις ερωτήσεις ώστε να βοηθήσει και η συνομιλία να κυλήσει πιο όμορφα, έχει επίσης την ευκαιρία να προσαρμόσει, να τροποποιήσει τις ερωτήσεις, όπου αυτό θεωρηθεί απαραίτητο και ταιριάζει στην περίπτωση των συνεντευξιζόμενων (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Για να μπορέσουν οι συμμετέχοντες σε μια ημιδομημένη συνέντευξη να εκφράσουν αβίαστα και με ελευθερία τις ιδέες, τις στάσεις και τις σκέψεις τους, πρέπει να πληρούνται και κάποιες προϋποθέσεις. Πρέπει οι ερωτήσεις να είναι ανοιχτού τύπου, να είναι ενδιαφέρον το ερευνητικό ζήτημα, ο συνεντευξιζόμενος να εμπιστεύεται το πρόσωπο του ερευνητή / της ερευνήτριας, να διαμορφωθεί άνετο και φιλικό κλίμα, καθώς και η ύπαρξη ενσυναίσθησης από τον/την ερευνητή/τρια (Αθανασίου , 2007).

Επιπλέον, όπως υποστηρίζει ο Αθανασίου, ο ερευνητής / η ερευνήτρια οφείλει να μην παίρνει μέρος και να μην επηρεάζει στο ελάχιστο την συνέντευξη, αλλά και την νοηματοδότηση των συμμετεχόντων στην συνέντευξη (Αθανασίου , 2007)

Το εργαλείο της ημιδομημένης συνέντευξης αποτελείται από 18 ερωτήσεις. Οι 8 απευθύνονται στα δημογραφικά στοιχεία των συνεντευξιζόμενων και οι υπόλοιπες

στην κοινωνική συναισθηματική μάθηση. Ακολουθούν οι ερωτήσεις για την κοινωνική συναισθηματική μάθηση:

- «Το σχολείο που εργάζεσθε υλοποιεί κατά τα τελευταία δυο σχολικά έτη προγράμματα ή δραστηριότητες Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης (ΚΣΜ);»
- «Εάν ναι, παρακαλούμε περιγράψτε τα προγράμματα και τις δραστηριότητες που υλοποιούνται.»
- «Σχετικά με την ύπαρξη επίδρασης στην ενεργό συμμετοχή και μάθηση των μαθητών στο σχολείο: Ποιες δεξιότητες ΚΣΜ θεωρείτε ότι πρέπει να χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί ώστε να διδάσκουν αποτελεσματικά τους μαθητές τους; Με ποιο τρόπο βοηθούν τους εκπαιδευτικούς οι δεξιότητες αυτές;»
- «Σχετικά με την ύπαρξη επίδρασης στην ενεργό συμμετοχή και μάθηση των μαθητών στο σχολείο: Παρακαλούμε περιγράψτε μια κατάσταση ή ένα παράδειγμα ή ένα περιστατικό, όπου οι δεξιότητες ΚΣΜ μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να δουλέψουν πιο αποτελεσματικά με τους μαθητές τους.»
- «Σχετικά με την ύπαρξη επίδρασης στην ενεργό συμμετοχή και μάθηση των μαθητών στο σχολείο: Παρακαλούμε περιγράψτε πώς ο παρακάτω κατάλογος των δεξιοτήτων ΚΣΜ και άλλες σχετικές δεξιότητες μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να στηρίξουν τα παιδιά, ιδικά στην υλοποίηση επιτυχών μεταβάσεων και/ ή στην προετοιμασία εισαγωγής τους στον κόσμο της εργασίας.»
- ❖ Αυτοεπίγνωση: Η ικανότητα του ατόμου για αναγνώριση των συναισθημάτων του, των αξιών του, καθώς και των επιδράσεών τους στη συμπεριφορά του (π.χ. αναγνώριση δυνάμεων και αυτοαποτελεσματικότητας)
- ❖ Αυτοδιαχείριση: Η ικανότητα του ατόμου για αποτελεσματική διαχείριση των συναισθημάτων του, των σκέψεων και των συμπεριφορών του σε διάφορες περιστάσεις (π.χ. διαχείριση στρες, αυτοκινητοποίηση, θέσπιση στόχων)
- ❖ Κοινωνική Επίγνωση: Η ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τις οπτικές των άλλων ανθρώπων, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα και πολιτισμούς (π.χ. ενσυναίσθηση και σεβασμός προς τους άλλους)
- ❖ Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνίας: Η ικανότητα του ατόμου να δομεί και να διατηρεί υγιείς και ανταποδοτικές σχέσεις με διαφορετικά άτομα και ομάδες (π.χ. επικοινωνία και συνεργασία σε ομάδα)

- ❖ Λήψη Αποφάσεων: Η ικανότητα του ατόμου να κάνει εποικοδομητικές και με σεβασμό επιλογές, σχετικά με την προσωπική του συμπεριφορά και τις κοινωνικές του αλληλεπιδράσεις, με βάση τα ηθικά πρότυπα, τη φροντίδα για ασφάλεια, τις κοινωνικές νόρμες, τη ρεαλιστική εκτίμηση συνεπειών και την ευημερία του εαυτού του και άλλων.
- ❖ Άλλες Δεξιότητες (παρακαλούμε διευκρινίστε)

Κεφάλαιο 4. Ευρήματα και σχολιασμός

4.1. Ευρήματα

Τα ευρήματα της μελέτης παρουσιάζονται ανά θεματικό άξονα και με βάση τα κύρια ερωτήματα που τέθηκαν κατά τη διάρκεια της ημιδομημένης συνέντευξης με τον καθένα από τους συμμετέχοντες.

4.1.1. Προγράμματα και Δραστηριότητες που υλοποιούνται στο Ε.Ε.Ε.Κ.

Σε αυτό το κομμάτι ο πρώτος συνεντευξιζόμενος απάντησε ότι το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό υλοποιεί προγράμματα σεξουαλικής αγωγής και διάφορες δράσεις στις οποίες συμμετέχουν και οι γονείς.

Με τη σειρά του ο δεύτερος συνεντευξιζόμενος αναφέρθηκε πιο αναλυτικά στις δράσεις που πραγματοποιούν. Μίλησε για τις δράσεις που έχουν ως θέμα το περιβάλλον, την κοινωνία και τα δικαιώματα. Αναφέρθηκε στο βίντεο, στο οποίο συμμετείχαν όλα τα παιδιά την ημέρα που είναι αφιερωμένη στη βία κατά των γυναικών. Επίσης την ημέρα που είναι αφιερωμένη στα ΑΜΕΑ τα παιδιά του συγκεκριμένου σχολείου σε συνεργασία με τους μαθητές του γενικού λυκείου που βρίσκεται ακριβώς δίπλα δημιούργησαν ένα βίντεο, στο οποίο συμμετείχαν τα περισσότερα παιδιά. Πρόσθεσε και τις δράσεις που έκαναν για τα Χριστούγεννα, όπου έφτιαξαν κάρτες και έβαψαν τα στολίδια τους. Τόνισε πως όλες αυτές οι δράσεις βοηθούν τους μαθητές να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και με τους καθηγητές τους.

Παράλληλα και ο τρίτος συνεντευξιζόμενος ανέφερε τα προγράμματα που υλοποιούνται με θέμα τη σεξουαλική αγωγή και τις δράσεις των Χριστουγέννων που πραγματοποίησαν (δημιουργία καρτών και στολιδιών).

4.1.2. Η χρήση των Κοινωνικών Συναισθηματικών δεξιοτήτων από τους εκπαιδευτικούς και η χρησιμότητά τους

Ο πρώτος συνεντευξιαζόμενος υποστήριξε ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να χρησιμοποιούν τη βιωματική μάθηση, την ενεργό αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας και τις δημιουργικές δραστηριότητες. Τόνισε την αξία που έχουν η συζήτηση, το παιχνίδι ρόλων, οι που τεχνικές που προάγουν την κριτική σκέψη και την προσπάθεια που πρέπει να καταβάλουν οι ειδικοί εκπαιδευτικοί ώστε να αναπτυχθούν οι κοινωνικές δεξιότητες μεταξύ των τμημάτων. Θεωρεί ότι οι δεξιότητες της ΚΣΜ διευκολύνουν τον εκπαιδευτικό όχι μόνο στο έργο του και στη σχέση που δομεί με τους μαθητές του, αλλά τον προάγουν και τον εξελίσσουν ως άνθρωπο.

Επιπλέον από τη δική του πλευρά ο δεύτερος συμμετέχων πιστεύει ότι πρέπει να υπάρχει ομαδικότητα ,ώστε να υπάρχει και αλληλεπίδραση. Θεωρεί πως μέσα από τη συζήτηση μπορούν να ακούγονται διαφορετικές απόψεις. Μέσα από αυτά ο εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθηθεί και να ενεργοποιήσει τους μαθητές του ώστε να συμμετέχουν και να γίνει αποδοτικότερη η διδασκαλία του.

Αντίστοιχα ο τρίτος συνεντευξιαζόμενος πιστεύει ότι το παιχνίδι ρόλων, η λεκτική επικοινωνία αλλά και η μη λεκτική επικοινωνία και η επαφή με τα μάτια αποτελούν δεξιότητες μέσα από τις οποίες οι μαθητές μπορούν να διδαχθούν με αποτελεσματικό τρόπο. Εξυμνεί ιδιαίτερα την αλληλοδιδασκτική εκπαίδευση μεταξύ των μαθητών. Ένας μαθητής δηλαδή, παλαιότερης τάξης λειτουργεί ως βοηθός και διδάσκει. Το ένα παιδί διδάσκει το άλλο (τα τμήματα είναι μικτά). Όλες αυτές οι δεξιότητες βοηθούν τον ειδικό εκπαιδευτικό να δει τις αντιδράσεις του κάθε παιδιού και να κατανοήσει πως μπορεί να δουλέψει με τον εκάστοτε μαθητή, κατανοώντας το παιδί.

4.1.3. Πραγματικά παραδείγματα και περιστατικά από τους συμμετέχοντες

Σύμφωνα με τον πρώτο συμμετέχων πολύ συχνά οι ειδικοί εκπαιδευτικοί έρχονται σε επαφή με δύσκολες και ακραίες συμπεριφορές. Όταν ένας μαθητής έρχεται στο σχολείο ήδη νευριασμένος από το σπίτι του ο ειδικός εκπαιδευτικός προσπαθεί να τον πείσει όχι μόνο να μπει στην αίθουσα, αλλά και να συμμετέχει στο μάθημα. Αυτό μπορεί να το καταφέρει μέσω των δεξιοτήτων της Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης. Η ΚΣΜ, δηλαδή βοηθάει τον εκπαιδευτικό στη διαχείριση της συμπεριφοράς του μαθητή.

Ο δεύτερος συμμετέχων αναφέρθηκε στα πάζλ που παίζουν και στα βίντεο που παρακολουθούν. Μέσα από αυτά τα παιδιά μαθαίνουν να διαχειρίζονται τα αρνητικά

τους συναισθήματα, όπως είναι το άγχος. Επιπλέον επειδή τα παιδιά είναι λίγα στα τμήματα ο συνεντευξιαζόμενος πολλές φορές ενώνει τα τμήματα και αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να συνεργάζονται. Τους αρέσει αυτή η συνεργασία και η επαφή που αναπτύσσεται μεταξύ τους. Εννοείται πως συνεργάζονται σε ομάδες και τις ομάδες αυτές τις αλλάζει συχνά, για να μπορούν να έρχονται σε επαφή όλα τα παιδιά. Ο τρίτος συμμετέχον αναφέρει ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα. Στο μάθημα της μαγειρικής που πραγματοποιείται στο εργαστήριο ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, μετά το μαγείρεμα τα παιδιά πλένουν τα πιάτα. Όταν ο ειδικός εκπαιδευτικός αναθέσει στα αγόρια να πλύνουν τα πιάτα, εκείνα δυσανασχετούν και αρνούνται επειδή όπως λένε είναι αγόρια. Τότε όπως μας λέει ο συμμετέχον, μέσω της ενσυναίσθησης καταφέρνει και πείθει τα αγόρια να φέρουν εις πέρα τη δουλειά που τους αναθέτει ο εκπαιδευτικός. Τους τονίζει ότι το φύλο δεν έχει σημασία, ότι είναι μια ομάδα και καμία δουλειά δεν είναι ντροπή.

4.1.4 Ανάλυση δεξιοτήτων μέσα από την ματιά των ειδικών εκπαιδευτικών

Στην ερώτηση αυτή οι συνεντευξιαζόμενοι κλήθηκαν όπως αναφέρεται και πιο πάνω να περιγράψουν πως η αυτοεπίγνωση, η αυτοδιαχείριση, η κοινωνική επίγνωση, οι δεξιότητες σχέσεων και επικοινωνίας και τέλος η λήψη αποφάσεων, βοηθούν τους ειδικούς εκπαιδευτικούς να προετοιμάσουν τα παιδιά στην εισαγωγή τους στον κόσμο της εργασίας.

Αυτοεπίγνωση

Σύμφωνα με τον πρώτο συνεντευξιαζόμενο η αυτοεπίγνωση παίζει τεράστιο ρόλο, γιατί το παιδί οφείλει να γνωρίζει τα όριά του. Επιδιώκει ως εκπαιδευτικός να δίνει το έναυσμα στον μαθητή, ότι μπορεί να ανταπεξέλθει, τον βοηθάει και με τον τρόπο αυτό ο μαθητής νιώθει σιγουριά για τον εαυτό του και ότι μπορεί να φέρει εις πέρα ότι χρειαστεί.

Ο δεύτερος συνεντευξιαζόμενος πιστεύει αντίστοιχα πως με τη συγκεκριμένη δεξιότητα ο εκπαιδευτικός ενισχύει τον μαθητή να αναγνωρίζει τις δυνάμεις του και τις κοινωνικό – συναισθηματικές του καταστάσεις. Λειτουργεί ως στήριγμα για τον μαθητή.

Επιπλέον και ο τρίτος συνεντευξιαζόμενος θεωρεί πως πρέπει να δίνονται στα παιδιά πρωτοβουλίες και να στηρίζονται από τους εκπαιδευτικούς. Ολοκληρώνοντας αυτό που τους έχει ανατεθεί αποκτούν αυτοπεποίθηση.

Αυτοδιαχείριση

Ο πρώτος συνεντευξιαζόμενος περιγράφει πως μέσα από τη συζήτηση και την έκφραση ο εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές του να αποκτήσουν την αυτοδιαχείριση. Μέσα από την αυτοδιαχείριση τα παιδιά γίνονται περισσότερο συνεργάσιμα και πραγματοποιούν τους στόχους που θεσπίζουν.

Επίσης και ο δεύτερος συνεντευξιαζόμενος τονίζει την μεγάλη σημασία που έχει αυτή η δεξιότητα. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει βοηθάει στη διατήρηση της ηρεμίας και της τάξης μέσα στην αίθουσα, ώστε να μην δημιουργούνται φασαρίες και ξεσπάσματα. Επιπλέον ο μαθητής θα μπορέσει να ανταπεξέλθει σε όσα του θέτει ο ειδικός εκπαιδευτικός.

Τέλος και ο τρίτος συνεντευξιαζόμενος ανέφερε ότι οι μαθητές πρέπει να λειτουργούν χωρίς φόβο και άγχος, αλλά με εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και με αυτό τον τρόπο, δηλαδή μέσα από τη ψυχική τους ενδυνάμωση κατακτούν τη δεξιότητα της αυτοδιαχείρισης.

Κοινωνική Επίγνωση

Κατά τον πρώτο συνεντευξιαζόμενο ο εκπαιδευτικός πρέπει να μπαίνει στη θέση του μαθητή του και να δείχνει ενσυναίσθηση. Όταν ο εκπαιδευτικός σέβεται τους μαθητές και τους συναδέλφους του, τότε και ο εκάστοτε μαθητής θα σέβεται τους συμμαθητές του και τους εκπαιδευτικούς του.

Σύμφωνα με τον δεύτερο συμμετέχων, ο εκπαιδευτικός οφείλει να χειρίζεται σωστά την τάξη του και να καλλιεργεί ένα κλίμα ισότητας χωρίς φωνές και φασαρίες. Έτσι δεν θα υπάρχει σχολικός εκφοβισμός και τα παιδιά θα σέβονται το ένα το άλλο, ανεξαρτήτως φύλου και εθνικότητας (στο συγκεκριμένο Ε.Ε.Ε.Κ. φοιτούν παιδιά από διάφορες χώρες).

Ο τρίτος συμμετέχων με τη σειρά του αναφέρεται και εκείνος στην αξία που έχει η κοινωνική επίγνωση ως προς το σεβασμό που πρέπει να υπάρχει μεταξύ των παιδιών. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να φέρνει κοντά όλα τα παιδιά, να σέβονται το ένα το άλλο και να συνεργάζονται άψογα, ανεξαρτήτως εθνότητας και κοινωνικό – πολιτισμικής καταγωγής προελεύσεως.

Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνίας

Ο πρώτος συνεντευξιαζόμενος αναφέρει πως δουλεύοντας ομαδοσυνεργατικά με τους μαθητές του επιτυγχάνεται η συνεργασία και η επικοινωνία μέσα στην ομάδα. Όταν

ο μαθητής σέβεται και συνεργάζεται με τους συμμαθητές του, τότε θα σέβεται και τους συνανθρώπους και τους αυριανούς συναδέλφους του.

Έπειτα ο δεύτερος συνεντευξιζόμενος πιστεύει πως όταν υπάρχει ομαδικότητα, το κλίμα που επικρατεί μέσα στην αίθουσα είναι καλό και δεν υπάρχουν συγκρούσεις και συνεπώς μόνο τότε μπορεί να υπάρξει σωστή συνεργασία.

Ο τρίτος συνεντευξιζόμενος θεωρεί πως αξίζει τα τμήματα να συνεργάζονται μεταξύ τους, γιατί κάθε παιδί είναι διαφορετικό, άρα το ένα παιδί έχει να ωφεληθεί πολλά από το άλλο. Όλοι μαζί δημιουργούν μια μεγάλη και υγιή ομάδα. Όλοι είναι ίσοι μεταξύ τους νιώθουν όμορφα και δεν φοβούνται να επικοινωνήσουν.

Λήψη Αποφάσεων

Ο πρώτος συμμετέχων θεωρεί πολύ σημαντική την συγκεκριμένη δεξιότητα. Όταν ο ίδιος ο εκπαιδευτικός λαμβάνει άμεσα και γρήγορα αποφάσεις, τότε και οι μαθητές με τη σειρά τους θα αποκτήσουν την ικανότητα λήψης απόφασης και θα είναι σε θέση να λαμβάνουν την ορθή για τους ίδιους απόφαση, σεβόμενοι τον συνάνθρωπό τους.

Ο δεύτερος συμμετέχων θεωρεί ότι η πλειοψηφία των παιδιών θα έχει σωστή συμπεριφορά και θα υπάρχει μια υγιής σχέση μέσα στην ομάδα. Οπότε θα υπάρχει μια σωστή τάξη με βάση τα κοινωνικά πρότυπα.

Τέλος ο τρίτος συμμετέχων πιστεύει ότι τα παιδιά είναι καλό να συμμετέχουν ενεργά στα μαθήματα, να μπαίνουν σε ρόλους, να λειτουργούν ως επαγγελματίες. Ανέφερε ένα παράδειγμα. Στο μάθημα μαγειρικής τα παιδιά τα ίδια να μαγειρεύουν και όχι απλά να παρακολουθούν. Αυτό θα βοηθήσει και τον εκπαιδευτικό να εντοπίσει που υστερούν και που υπερτερούν τα παιδιά.

4.2. Σύνοψη ευρημάτων

Σε αυτό το σημείο, επιχειρείται η αποκρυστάλλωση των βασικότερων ευρημάτων όπως αυτά αναδείχθηκαν από τη θεματική ανάλυση των λεγομένων των συμμετεχόντων στη μελέτη και που αναδεικνύουν τους τομείς στους οποίους η ΚΜΣ μπορεί να είναι ιδιαίτερα βοηθητική και χρήσιμη στο πεδίο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.

Αυτοεπίγνωση

Και οι τρεις συνεντευξιαζόμενοι τονίζουν την αξία της αυτεπίγνωσης. Θεωρούν πως ενισχύοντας και στηρίζοντας τον μαθητή, τον βοηθούν να φέρει εις πέρα τους στόχους του και να γνωρίζει τα όριά του.

Αυτοδιαχείριση

Οι τρεις συμμετέχοντες υποστηρίζουν πως ο ειδικός εκπαιδευτικός οφείλει να στηρίζει τα παιδιά, να νιώθουν ελεύθερα και χωρίς άγχος, αλλά να έχουν εμπιστοσύνη σε αυτό που κάνουν. Επίσης ο δεύτερος συμμετέχων τονίζει ότι η αυτοδιαχείριση θα βοηθήσει στη διαχείριση της παραπρωματικής συμπεριφοράς, συμβάλλοντας στη δημιουργία ενός κλίματος ηρεμίας μέσα στην τάξη.

Κοινωνική Επίγνωση

Στον άξονα αυτό κυριαρχεί η αξία του σεβασμού. Οι συμμετέχοντες υποστηρίζουν πως ο ειδικός εκπαιδευτικός είναι αυτός που πρέπει να καλλιεργήσει την αξία αυτή στα παιδιά. Όταν υπάρχει σεβασμός μεταξύ των εκπαιδευτικών και προς τα παιδιά, τότε θα μάθουν και τα παιδιά να σέβονται τον συμμαθητή και στον συνάνθρωπό τους, ανεξαρτήτως φύλου και εθνικότητας.

Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνίας

Οι συμμετέχοντες υποστηρίζουν πως οι δεξιότητες επικοινωνίας και η χρήση αυτών συμβάλλουν στη δημιουργία της ομαδικότητας και της συνεργασίας μεταξύ διαφορετικών ομάδων φοιτητών, επειδή τα παιδιά μαθαίνουν να σέβονται και φυσικά να συνεργάζονται με τον οποιοδήποτε συνάνθρωπό τους, χωρίς συγκρούσεις.

Λήψεις Αποφάσεων

Και σε αυτό τον άξονα οι τρεις συμμετέχοντες έχουν τις ίδιες απόψεις. Θεωρούν πως τα παιδιά μέσω της ορθής λήψης αποφάσεων θα ενεργούν και θα λειτουργούν όμορφα και σωστά, ώστε να προετοιμάζονται και για μελλοντική τους εργασία. Να είναι αποφασιστικοί και συνεργάσιμοι. Επίσης ο πρώτος συνεντευξιαζόμενος τόνισε και τον ρόλο του ειδικού εκπαιδευτικού. Πρώτα αυτός θα πρέπει να παίρνει γρήγορα αποφάσεις, και ως πρότυπο για τους μαθητές να τους ωφελεί με έμμεσο τρόπο.

Τέλος ο τρίτος συμμετέχων τόνισε ότι πρέπει οι μαθητές χρειάζεται να αναλαμβάνουν ρόλους, μέσα από αυτούς τους ρόλους να αυτενεργούν και συνεπώς οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να διακρίνουν τις εκπαιδευτικές και συναισθηματικές ανάγκες των

παιδιών, να τις αξιολογούν επαρκώς για να μπορούν στη συνέχεια να παρεμβαίνουν ό-
που είναι απαραίτητο.

4.2.1 Σχολιασμός ευρημάτων

Ο ρόλος της ΚΣΜ στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση δεν έχει διερευνηθεί μέχρι ώρας στην Ελλάδα, ενώ και στη διεθνή βιβλιογραφία οι αναφορές είναι αποσπασματικές. Α-
φορούν δηλαδή πτυχές της ΚΣΜ και όχι το σύνολο αυτής. Για πρώτη φορά, επιχειρείται
μια ερευνητική προσπάθεια να αποτυπωθεί ο ρόλος και η χρησιμότητα της ΚΣΜ στην
ειδική αγωγή και εκπαίδευση υπό το πρίσμα των ίδιων των εκπαιδευτικών της. Λόγω της
ένδειας της σχετικής βιβλιογραφίας, επιλέχθηκε η ποιοτική μέθοδος διερεύνησης και
ανάλυσης των ευρημάτων. Ο σχεδιασμός της έρευνας στηρίχτηκε στη μεθοδολογία που
ακολουθήθηκε από τις Κουνενού & Κουρμούση (2020), οι οποίες διερεύνησαν την αξία
της ΚΣΜ στη Γενική εκπαίδευση. Συνεπώς, ο σχολιασμός των ευρημάτων της παρούσης
έρευνας θα στηριχθεί στα αποτελέσματα της προαναφερόμενης έρευνας στη Γενική εκ-
παίδευση. Αυτό θεωρείται ιδιαίτερα κρίσιμο, ώστε να δούμε εάν τυχόν υπάρχουν δια-
φοροποιήσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής και στους εκπαιδευτικούς
γενικής εκπαίδευσης.

Οι θεωρητικοί άξονες, τα ερευνητικά ερωτήματα πάνω στα οποία στηρίχθηκε ολό-
κληρη η ερευνητική εργασία είναι οι ακόλουθοι:

Το πρώτο θέμα που απασχόλησε αφορά στην εξοικείωση των εκπαιδευτικών ειδικής
αγωγής με την ΚΣΜ και τις έννοιες που την απαρτίζουν. Όπως φάνηκε και από την έρευ-
να των Κουνενού & Κουρμούση (2021), οι Έλληνες εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ελάχιστα
έως καθόλου την ΚΣΜ και στη διάρκεια της παρούσας εργασίας χρειάστηκε να ενημερω-
θούν πρώτα ώστε να μπορέσουν να διακρίνουν στη συνέχεια κατά πόσο οι ίδιοι την α-
ξιοποιούν μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία και πράξη.

Αρχικά αναζητήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής για το περιεχό-
μενο της ΚΣΜ. Οι συμμετέχοντες στη μελέτη αναφέρθηκαν στις δεξιότητες επικοινωνίας
και στις συνεργατικές δεξιότητες ως βασικά συστατικά της ΚΣΜ. Ομοίως και στην έρευ-
να των Κουνενού & Κουρμούση (2021), οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής έδωσαν έμφαση
στις συνεργατικές δεξιότητες και ως προς τις επικοινωνιακές δεξιότητες έδωσα έμφαση
στην ενσυναίσθηση και την ενεργητική ακρόαση. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειώ-
σουμε ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα αντιμετώπισαν κά-
ποιες δυσκολίες στην αναφορά σε ξεχωριστές επικοινωνιακές δεξιότητες.

Ως προς τη χρησιμότητα της ΚΣΜ στην εκπαιδευτική διαδικασία και το ρόλο που διαδραματίζει για τους μαθητές τους, οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα, δήλωσαν ότι θεωρούν ιδιαίτερα κρίσιμες για τους μαθητές τους τις αρχές της αυτεπίγνωσης και της αυτοδιαχείρισης γιατί παρέχει στους μαθητές τη δυνατότητα ενίσχυσης της αυτεπάρκειας/αυτοαποτελεσματικότητας και ενδεχομένως της όσο το δυνατόν αυτονόμησης τους, που είναι ζητούμενο στους μαθητές της ειδικής αγωγής και που αποτελεί και τον κατεξοχήν σκοπό της ίδιας της εκπαίδευσής τους. Το ζήτημα της αυτεπίγνωσης δεν προέκυψε στην έρευνα για τους εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης. Εκείνοι θεωρούν ότι η ΚΣΜ βοηθά τους μαθητές τους περισσότερο στο πεδίο της αυτοαξιολόγησης και συνεπώς στην ενίσχυση της αυτεπάρκειας, όπως και στη δική μας μελέτη.

Το θέμα όμως της κοινωνικής επίγνωσης, της συνεργατικότητας αναδείχτηκε και στις δύο έρευνες. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες στην παρούσα εργασία, θεώρησαν ότι η ΚΣΜ βοηθά τους μαθητές τους στην απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων, στην ενίσχυση του σεβασμού προς τους άλλους, στην ενίσχυση του ομαδικού πνεύματος. Στην έρευνα για τους εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης, φαίνεται ότι η ΚΣΜ βοηθά τους μαθητές να αποδεχτούν ευκολότερα τα όρια που τους θέτει το σχολικό πλαίσιο και μέσω αυτού ενισχύονται οι συνεργατικές τους δεξιότητες και ο σεβασμός προς τους άλλους, αλλά και η αίσθηση του ανήκειν σε μια κοινότητα.

Ομοίως στο θέμα της λήψης αποφάσεων, φάνηκε ότι υπάρχουν κάποιες κοινές θέσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής και γενικής εκπαίδευσης. Οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα εκτιμούν ότι η ΚΣΜ βοηθά πολύ στην ενίσχυση της ικανότητας των μαθητών να λαμβάνουν αποφάσεις, ωστόσο το συνδέουν τόσο με την ανάπτυξη των συνεργατικών τους δεξιοτήτων όσο και με τη στάση του ίδιου του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής. Στην έρευνα των Κουνενού & Κουρμούση (2021), διαπιστώνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν ως ιδιαίτερα σημαντική τη συμβολή της ΚΣΜ στην ενίσχυση της ικανότητας των μαθητών να λαμβάνουν αποφάσεις, να θέτουν στόχους και να τους επιτυγχάνουν κυρίως όμως σε ατομικό επίπεδο.

Στην περίπτωση της ειδικής αγωγής η ικανότητα λήψης απόφασης διαμεσολαβείται από τη συνεργασία, ενώ στη γενική εκπαίδευση είναι αποτέλεσμα της ατομικής προσπάθειας και ανάπτυξης του ατόμου. Στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση, η ενίσχυση της ομαδικότητας και της συνεργατικότητας είναι ιδιαίτερα κρίσιμη και σημαντική, καθώς

φαίνεται να δρα ως αντισταθμιστικός παράγοντας στις όποιες βιολογικές αδυναμίες των μαθητών ΑμΕΑ (Χρηστάκης Κ. , 2011α).

Στη διεθνή βιβλιογραφία, η οποία όμως εστιάζει μόνο στις απόψεις των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης βλέπουμε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την ΚΣΜ ιδιαίτερα χρήσιμη και ευεργετική για την ανάπτυξη των συνεργατικών δεξιοτήτων των μαθητών τους (Bridgeland, Bruce, & Hariharan, 2013). Επίσης αντιλαμβάνονται την εφαρμογή της ΚΣΜ στη σχολική τάξη από τους ίδιους ως ιδιαίτερα αποτελεσματική για την οριοθέτηση της συμπεριφοράς των μαθητών και άρα και της πρόληψης και αντιμετώπισης τυχόν παραβατικής τους συμπεριφοράς (Hoffman, 2009) Στην παρούσα έρευνα, το θέμα της αντιμετώπισης της παραβατικής συμπεριφοράς αναδείχτηκε από τον ένα από τους τρεις συμμετέχοντες, ο οποίος και τόνισε την αξία της ΚΜΣ στην οριοθέτηση των μαθητών και στην αντιμετώπιση της παραβατικής συμπεριφοράς. Ο ίδιος εκπαιδευτικός τόνισε και αυτό που έχει αναδειχθεί στη βιβλιογραφία (Χρηστάκης, 2011), δηλαδή ότι στην εκπαίδευση ειδικής αγωγής, ο εκπαιδευτικός λειτουργεί πολύ συχνά ως πρότυπο για τους μαθητές του. Συνεπώς η εφαρμογή από τον ίδιο των αρχών της ΚΣΜ αυξάνει τις πιθανότητες για ομαλή ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών του.

4.3. Συμπεράσματα

Τελικά τι αξία έχει η Κοινωνική Συναισθηματική Μάθηση στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση υπό το πρίσμα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα;

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την ΚΣΜ ως ιδιαίτερα χρήσιμη για τους μαθητές τους κι αυτό διότι βοηθά τους μαθητές να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους και τη συμπεριφορά τους και άρα ενισχύει την ικανότητα αυτοδιαχείρισής τους. Παράλληλα ενισχύει τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες, την ικανότητα για λήψη απόφασης και στοχοθεσίας, τους παρέχει τη δυνατότητα ανάπτυξης τους μέσα στην ομάδα τους και ενισχύει τις συνεργατικές τους δεξιότητες. Το τελευταίο, δηλαδή η σημαντικότητα της ΚΣΜ για την ενίσχυση των συνεργατικών δεξιοτήτων των μαθητών φαίνεται να είναι αυτό που διαφοροποιεί τις απόψεις των εκπαιδευτικών ειδικής και γενικής εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής θεωρούν τις συνεργατικές δεξιότητες ως εκείνες που εμπλέκονται ακόμα και στην ικανότητα λήψης απόφασης, ενώ οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής αντιλαμβάνονται τη χρησιμότητα της ΚΣΜ στο πεδίο της λήψης απόφασης ως ατομική εξέλιξη.

Η μελέτη αυτή αν και έχει πολλούς περιορισμούς οι οποίοι αναφέρονται παρακάτω, ανέδειξε τη χρησιμότητα της ΚΣΜ για τους μαθητές της ειδικής αγωγής, όπως το αντιλαμβάνονται οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί τους. Επομένως μια εμπειριστατωμένη ενημέρωση των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής στην ΚΣΜ, τυχόν επιμορφωτικές δράσεις των εκπαιδευτικών μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς και να ενισχύσουν τις δεξιότητες των εκπαιδευτικών, την αποτελεσματικότητα του έργου τους προς όφελος κυρίως των μαθητών τους.

4.4. Περιορισμοί της έρευνας και πρόταση

Η μελέτη βασίστηκε στην ποιοτική μεθοδολογία και σε ένα πολύ μικρό αριθμό συμμετεχόντων. Λόγω του πολύ περιορισμένου αριθμού, αλλά και της φύσης της μεθόδου δεν μπορούμε να εξάγουμε συμπεράσματα για το γενικότερο πληθυσμό των Ελλήνων εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Αν και η μελέτη αυτή εστίασε σε βάθος, είναι πολύ σημαντικό μελλοντικές έρευνες βασισμένες είτε σε μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων, είτε σε άλλη μεθοδολογία (ποσοτική) να δώσουν ακόμα περισσότερες πληροφορίες για το ρόλο, την αξία και τη χρησιμότητα της ΚΣΜ στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση. Λόγω της έλλειψης των βιβλιογραφικών πληροφοριών για το ρόλο της ΚΣΜ στην ειδική αγωγή στην Ελλάδα, θα ήταν σημαντικό να διεξαχθεί μια έρευνα η οποία να αποτυπώνει από τη μια τις γνώσεις τους στην ΚΣΜ και από την άλλη να αναδεικνύει τις τυχόν ανάγκες που έχουν σε πρόσθετη εκπαίδευση στην ΚΣΜ. Οι πληροφορίες αυτές μπορεί να συμβάλουν στην υιοθέτηση εκπαιδευτικής πολιτικής ανάπτυξης των δεξιοτήτων προς όφελος των μαθητών και εκπαιδευομένων.

Αναφορές

Εθνική Βιβλιογραφία

- Asher, S., Orden, S., & Gottman, J. (1992). Κοινωνικές δεξιότητες και φιλία. *Κείμενα Εξελεγκτικής Ψυχολογίας: Κοινωνική ανάπτυξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Babalıs, T., Tsoli, K., Artikis, C., Mylonakou-Kele, I., & Xanthakou, Y. (2013). The impact of social and emotional learning programs on the emotional competence and academic achievement of children in Greek primary school. *World Journal of Education, 3(6)*, 54.
- Barrett, P. M. (2004). Friends for life! for children. Participant workbook and leaders manual. LJ Farrell & PM Barrett, *Child and Adolescent Mental Health, 12(2)*, 58-65.
- Beelmann, A., & Lösel, F. (2006). Child social skills training in developmental crime prevention: Effects on antisocial behavior and social competence. *Psicothema, 18(3)*, 603-610.
- Botvin, G., Griffin, K., Paul, E., & Macaulay, A. (2003). Preventing tobacco and alcohol use among elementary school students through life skills training. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse, 12(4)*, 1-17.
- Brackett, M., Reyes, M., Rivers, S., Elbertson, N., & Salovey, P. (2012). Assessing teachers' beliefs about social and emotional learning. *Journal of Psychoeducational Assessment, 30(3)*, 219-236.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*.
- Bridgeland, J., Bruce, M., & Hariharan, A. (2013). The Missing Piece: A National Teacher Survey on How Social and Emotional Learning Can Empower Children and Transform Schools. *A Report for CASEL*. Civic Enterprises.
- CASEL. (n.d.). *CASEL.org*. Ανάκτηση από CASEL.org: <https://casel.org/what-is-sel/>
- Catalano, R., Berglund, M., Ryan, J., Lonczak, H., & Hawkins, J. (2004). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *The annals of the American academy of political and social science, 591(1)*, 98-124.
- Cathy, O. (2017). *Weapons of Math Destruction: How Big Data Increases Inequality and Threatens Democracy*. Chicago: Crown Random House.
- Cole, M., & Cole, S. (2001). Η ανάπτυξη των παιδιών. *Γνωστική και Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση ηλικία*. (Μ. Σόλμαν, Μεταφρ.) Αθήνα.
- Denham, S. (1998). *Emotional Development in Young Children*. Guilford Press.
- Deniz, N., & Lincoln, Y. (2000a). *Handbook of qualitative research*. 2. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Deniz, N., & Lincoln, Y. (2005a). *The Sage handbook of qualitative research*. 3. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ee, J., & Cheng, Q. (2013). Teachers' perceptions of students' social emotional learning and their infusion of SEL. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 1182, 1-14.
- Engel, L. G. (1977). The need for a new model: a challenge for biomedicine. *Science*, 196(4286), 129-136.
- Faggiano, F., Vigna-Taglianti, F., Versino, E., Zamboni, A., Borraccino, A., & Lemma, P. (2005). School-based prevention for illicit drugs' use. *Cochrane Database Syst Rev*, 2.
- Fornes, S., Serna, L., Kavale, K., & Nielsen, E. (1998). Mental health and Head Start: Teaching adaptive skills. *Education and Treatment of Children*, 258-274.
- Gansle, K. (2005). The effectiveness of school-based anger interventions and programs: A meta-analysis. *Journal of School Psychology*, 43, 321-341.
- Geller, S. (1999). *AI's pals: Kids making healthy choices*. Richmond, VA: Wingspan LLC.
- Greenberg, M., Domitrovich, C., & Bumbarger, B. (2001). The prevention of mental disorders in school-aged children: Current state of the field. *Prevention & treatment*, 4(1), 1a.
- Grossman, D., Neckerman, H., Koepsell, T., Liu, P., Asher, K. N., Beland, K., και συν. (1997). Effectiveness of a violence prevention curriculum among children in elementary school: A randomized controlled trial. *Jama*, 277(20), 1605-1611.
- Guanglun, M. M., Yang, H., & Yan, W. (2017, October). Building resilience of students with disabilities in China: The role of inclusive education teachers. *Teacher and Teaching Education*, 125-134.
- Hahn, R., Fuqua-Whitley, D., Wethington, H., Lowy, J., Crosby, A., Fullilove, M., και συν. (2007). Effectiveness of universal school-based programs to prevent violent and aggressive behavior: A systematic review. *American journal of preventive medicine*, 33(2), S114-S129.
- Haney, P., & Durlak, J. (1998). Changing self-esteem in children and adolescents: A meta-analytical review. *Journal of clinical child psychology*, 27(4), 423-433.
- Heward, W. L. (2011). Οι βάσεις για την κατανόηση της ειδικής αγωγής. *Παιδιά με ειδικές ανάγκες - Μια εισαγωγή στην ειδική εκπαίδευση*, 6- 28. (Α. Δαβαζόγλου, & Κ. Κόκκινος, Επμ.) Αθήνα: Τόπος.
- Hoffman, D. (2009). Reflecting on social emotional learning: A critical perspective on trends in the United States. *Review of educational research*, 79(2), 533-556.
- Kounenou, K., & Kourmoussi, N. (2021, July 18-23). Social Emotional Learning under Greek educators' perspective. *The 32th International Congress of Psychology (ICP)*. Prague, Czech Republic.

- Kress, G. (1999). Education of 21st century. *Inaugural Lecture. Institute of education.* University of London.
- Kusché, C. A., & Greenberg, M. T. (1994). The PATHS curriculum. Seattle, Washington, USA: Development Research and Programs.
- Morrissey, J. (2018, August 2). *The New York Times*. Ανάκτηση από How to Write a Good College Application Essay:
<https://www.nytimes.com/2018/08/02/education/learning/writing-college-application-essay.html?rref=collection%2Fsectioncollection%2Feducation&action=click&contentCollection=education®ion=rank&module=package&version=highlights&contentPlacement=2&pgtype=s>
- Olivier, M., & Williams, E. (2005). *Teaching the Mentally Handicapped Child: Challenges Teachers Are Facing*. International Journal of Special Education .
- O'Mara , A., Marsh, H., Craven, R., & Debus, R. (2006). Do self- concept interventions make a difference? A synergistic blend of construct validation and meta- analysis. *Educational Psychologist*, *41*(3), 181-206.
- Schonert-Reichl, K. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The Future of Children*, 137-155.
- Shure, M., & Spivack, G. (1982). Interpersonal problem-solving in young children: A cognitive approach to prevetion, *10*(3), 341-356.
- Stough, L., & Palmer, D. (2003). *Special thinking in special settings: A qualitative study of expert special educators* . The Journal of Special Education.
- Tobler, N., Roona, M., Ochshorn, P., Marshall, D., Streke, A., & Stackpole, K. (2000). School-based adolescent drug prevention programs: 1998 meta-analysis.. *Journal of primary Prevention*, *20*(4), 275-336.
- Vlachou, A. (2006). *Role of special support teachers in Greek primary schools: A counterproductive effect of inclusion practices*. International Journal of Inclusive Education.
- Weissberg, R., Goren, P., Domitrovich, C., & Dusenbury, L. (2013). CASEL guide effective social and emotional learning programs: Preschool and elementary school edition. 9. Chicago, IL:CASEL.
- WHO. (1980). International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps. Geneva: Word Health Organization.
- WHO. (2002). Reducing Risks: Promoting Healthy Life . Geneva: World Health Organization .

- Wilson , S., Lipsey, M., & Derzon, J. (2003). The effects of school-based intervention programs on aggressive behavior: a meta-analysis. *Journal of consulting and clinical psychology*, *71(1)*, 136.
- Wilson, S., & Lipsey, M. (2007). School-based interventions for aggressive and disruptive behavior: Update of a meta-analysis. *American journal of preventive medicine*, *33* (2), S130-S143.
- Zins, J., & Elias, M. (2007). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, *17(2-3)*, 233-255.
- Zins, J., Weissberg, R., Wang, M., & Walberg, H. (2004). *Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What does the research say?* 6. New York: Teacher's College Press.

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Αθανασίου , Λ. (2007). Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής: ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις. 2. Ιωάννινα: Εφύρα.
- Αναγνωστόπουλος, Β. (2015). *Η ζωή και το παραμύθι. Φιλολογική και ανθρωπολογική προσέγγιση*. Αθήνα: ΓΡΗΓΟΡΗ.
- Αυδίκος , Ε. (1994). *Το λαϊκό παραμύθι. Θεωρητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Οδυσσεάς Αθήνα.
- Βάμβουκας, Μ. (2010). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα : Γρηγόρη.
- Γεώργιος, Μ., & Μπαμπινιώτης , Γ. (2019). *Ελληνική Γλώσσα*. Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Δράκος, Γ. (2002). *Σύγχρονα θέματα της Ειδικής Παιδαγωγικής: Προβληματισμοί, αναζητήσεις και προοπτικές*. Αθήνα: Ατροπός.
- Ζώνιου-Σιδέρη , Α. (1998). *Οι Ανάπηροι και η Εκπαίδευσή τους*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Ίσαρη , Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας: Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράματα και Βοηθήματα.
- Κουρμούση, Ν. (2012). *Εκπαίδευση σε ατομικές και κοινωνικές δεξιότητες στο πλαίσιο της αγωγής υγείας στο νηπιαγωγείο* Doctoral dissertation. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών.
- Λουκάτος, Δ. (1992). *Εισαγωγή στην ελληνική λαογραφία*. Αθήνα : Μορφωτικό Ύδριμα εθνικής τραπέζης .
- Μαρκογιαννάκης , Γ. (2020). *Εκπαίδευση σε Ατομικές και Κοινωνικές Δεξιότητες στο πλαίσιο της Αγωγής Υγείας στην Α' και Β' Τάξη του Δημοτικού Σχολείου*.

- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2010). Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική Ερμηνεία Αποτελεσμάτων . Αθήνα : Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού: θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πάυλου, Μ. (2008). Κοινωνική και συναισθηματική μάθηση: μια προσέγγιση πρόληψης και αντιμετώπισης των συναισθηματικών και συμπεριφορικών δυσκολιών των μαθητών στο σχολείο. *Σχολική Ψυχολογία. Εφαρμογές στο σχολικό περιβάλλον*. (Νικολόπουλος, Επιμ.) Αθήνα.
- Στασινός , Δ. (1999). *Μαθησιακές δυσκολίες του παιδιού και του εφήβου. Η εμπειρία της Ευρώπης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2008, Οκτώβριος 02). Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΕΑ). Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2000, Μάρτιος 14). Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Χρηστάκης , Κ. (2011α). Η εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή. Α'. Αθήνα: Διάδραση.
- Χρηστάκης, Κ. (2006). Η εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Αθήνα : Ατραπός.

Πηγές Εικόνων

http://mikapanteleon.blogspot.com/2012/08/blog-post_30.html