



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΑΤΡΩΝ
UNIVERSITY OF PATRAS

Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης
Επιχειρήσεων
Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας
Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ
Τηλ.: 2610 962870, 2610 962868
website: manedu.upatras.gr, email: manedu@upatras.gr



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ
ΣΠΟΥΔΩΝ
ΔΙΟΙΚΗΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
EDUCATION
MANAGEMENT

Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης και Τεχνολογίας
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Διοίκηση Εκπαίδευσης / Education Management»

Διπλωματική Εργασία

**«Η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών και η επίδραση
της στην απόδοση των μαθητών»**

«Βαγγελάτου Αλεξάνδρα»

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής Δρ. Παναγιωτόπουλος Γεώργιος	
Α΄ Συν-Επιβλέπουσα Δρ. Καρανικόλα Ζωή	Β΄ Συν-Επιβλέπων Δρ. Ραφαηλίδης Απόστολος

Πάτρα, Ιανουάριος 2022

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα.

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ.3 του Ν.1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

© Πανεπιστήμιο Πατρών, 2022.

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Πατρών και της φοιτήτριας Βαγγελάτου Αλεξάνδρας, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και τη συγγραφέα της Διπλωματικής Εργασίας, καθώς και την επωνυμία του Πανεπιστημίου Πατρών όπου εκπονήθηκε καθώς και τον επιβλέποντα και την επιτροπή κρίσης.

Περίληψη

Εισαγωγή: Οι συναισθηματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικές στο σχολείο, επηρεάζοντας τον τρόπο συμπεριφοράς των μαθητών, την αφοσίωση και την προσκόλλησή τους στο σχολείο, καθώς και την ακαδημαϊκή τους απόδοση.

Σκοπός: Σκοπός της παρούσας διατριβής είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη σημασία του συναισθήματος και της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διδασκαλία, καθώς και για τη σύνδεση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την απόδοση και τα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών.

Υλικό και μέθοδος: Πραγματοποιήθηκε πρωτογενής και ποιοτική έρευνα, μέσω συνεντεύξεων με 20 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Πάτρα.

Αποτελέσματα: Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία του συναισθήματος στη διδασκαλία για τη δημιουργία ενός ευνοϊκού κλίματος στην τάξη και τη διαμόρφωση υγιών σχέσεων με τους μαθητές. Ωστόσο θεώρησαν ότι η αξιοποίηση του δεν είναι πάντα εύκολη στην καθημερινή πρακτική, ενώ ορισμένοι πίστευαν ότι υστερούσαν σε συναισθηματικές δεξιότητες, όπως η αυτορρύθμιση και ο αυτό-έλεγχος έντονων, αρνητικών και ενοχλητικών συναισθημάτων που προκύπτουν μέσα στην τάξη. Πάρα ταύτα, υποστήριζαν σθεναρά την άποψη ότι η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών συνδέεται με τα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών, μέσω πολλών «οδών», όπως η ενίσχυση των υγιών σχέσεων δασκάλου –μαθητή, η δημιουργία ενός θετικού κλίματος στην τάξη που προάγει την ελεύθερη έκφραση και ασφάλεια των μαθητών, η ενίσχυση του εγγενούς κινήτρου των μαθητών προς τη μάθηση και η αύξηση της αυτό-εκτίμησης των μαθητών.

Συμπεράσματα: Τα αποτελέσματα αναδεικνύουν την ανάγκη για την εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πάνω σε θέματα ανάπτυξης συναισθηματικών δεξιοτήτων, που θα τους βοηθήσουν να διαχειριστούν καλύτερα τις τάξεις τους και τα αρνητικά συναισθήματα και συμπεριφορές των μαθητών που προκύπτουν από συγκρούσεις ή από άλλους παράγοντες.

Λέξεις κλειδιά: συναισθηματική νοημοσύνη, εκπαιδευτικοί, απόδοση, μαθησιακά επιτεύγματα, μαθητές, πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Abstract

Background: Teachers' emotional skills are very important in school, influencing students' behavior, devotion and attachment to school, as well as their academic performance.

Aim: The aim of this dissertation is to study primary school teachers' views of the importance of emotion and emotional intelligence in teaching, as well as of the connection between emotional intelligence and students' academic performance and achievement.

Material and method: Primary and quality research was conducted through interviews with 20 primary school teachers in Patras.

Results: It was showed that teachers recognize the importance of emotion in teaching, to create a favorable atmosphere in the classroom and to form healthy relationships with students. However, they found that it was not always easy to use emotion in everyday practice, and some believed that they lacked emotional skills, such as self-regulation and self-control of strong, negative and disturbing emotions that arise in the classroom. Nevertheless, they strongly supported the view that teachers' emotional intelligence is linked to students' learning achievement through many ways, such as enhancing healthy teacher-student relationships, creating a positive classroom environment that promotes free expression, and student safety, enhancing students' inherent motivation to learn and increasing students' self-esteem.

Conclusions: Results highlight the need for education and training of primary school teachers on the development of emotional skills, which will help them better manage their classrooms and the negative emotions and behaviors of students resulting from conflict or other factors.

Keywords: emotional intelligence, teachers, performance, learning achievements, students, primary education

Περιεχόμενα

Περίληψη	3
Abstract	3
Κεφάλαιο 1ο: Εισαγωγή	7
1.1. Εισαγωγή στην προβληματική της έρευνας	7
1.2. Σκοπός έρευνας, ερευνητικοί στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	8
1.3. Μεθοδολογία μελέτης	8
1.4. Συμβολή διατριβής	9
1.5. Διάρθρωση διατριβής	9
Κεφάλαιο 2ο: Συναισθηματική νοημοσύνη – θεωρητικό πλαίσιο	11
2.1. Συναισθήματα και νοημοσύνη	11
2.2. Ορισμός και ιστορία συναισθηματικής νοημοσύνης	12
2.3. Θεωρητικά μοντέλα συναισθηματικής νοημοσύνης	15
2.3.1. Η συναισθηματική νοημοσύνη ως ικανότητα	16
2.3.2. Μικτά μοντέλα συναισθηματικής νοημοσύνης	18
Κεφάλαιο 3ο: Συναισθηματική νοημοσύνη στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού	22
3.1. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού – δεξιότητες και ικανότητες	22
3.2. Ο ρόλος των συναισθημάτων στη διδασκαλία και τη μάθηση	24
3.3. Η σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης στο εκπαιδευτικό επάγγελμα ..	26
3.4. Ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης στους εκπαιδευτικούς	29
Κεφάλαιο 4ο: Συναισθηματική νοημοσύνη και απόδοση των μαθητών – Ανασκόπηση βιβλιογραφίας	31
4.1. Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών στην απόδοση των μαθητών, έρευνες	31
Κεφάλαιο 5ο: Μεθοδολογία έρευνας	38
5.1. Σκοπός έρευνας	38
5.2. Ερευνητικά ερωτήματα	38
5.3. Μεθοδολογία έρευνας	38
5.4. Δείγμα	40
5.5. Εργαλείο συλλογής δεδομένων	40
5.6. Ερευνητικές διαδικασίες	42
5.7. Ανάλυση δεδομένων	42
Κεφάλαιο 6ο: Αποτελέσματα έρευνας	44
6.1. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για την συναισθηματική νοημοσύνη	44

6.1.1. Σημασία συναισθήματος στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.....	44
6.1.2. Αξιοποίηση συναισθήματος στην καθημερινή εργασία των εκπαιδευτικών	47
6.1.3. Αυτό-αξιολόγηση εκπαιδευτικών για τις δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης.....	49
6.2. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης, τη σχέση δασκάλου – μαθητή, την ευημερία των μαθητών και τη διαχείριση συμπεριφοράς στην τάξη.....	58
6.2.1. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και σχέσεις με μαθητές.....	59
6.2.2. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και διαχείριση συμπεριφοράς μαθητών.....	60
6.2.3. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και ευημερία μαθητών.....	62
6.3. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της απόδοσης των μαθητών.....	65
6.3.1. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και προώθηση ενθουσιασμού/απόλαυσης μάθησης.....	65
6.3.2. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και ευνοϊκό κλίμα μάθησης στην τάξη.....	66
6.3.3. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και κίνητρα μαθητών.....	68
6.3.4. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και αυτό-εκτίμηση μαθητών	70
6.3.5. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και μαθησιακά αποτελέσματα	72
Κεφάλαιο 7ο: Συζήτηση	77
7.1. Συζήτηση αποτελεσμάτων	77
7.2. Περιορισμοί έρευνας.....	84
Συμπεράσματα και προτάσεις.....	85
Βιβλιογραφία	87
Παράρτημα – Οδηγός συνέντευξης	97

Κεφάλαιο 1ο: Εισαγωγή

1.1. Εισαγωγή στην προβληματική της έρευνας

Οι συναισθηματικές ικανότητες των εκπαιδευτικών θεωρούνται σήμερα πολύ σημαντικές για τη διδασκαλία, επειδή τα σχολεία είναι κοινωνικοί χώροι και η μάθηση αποτελεί εγγενώς μια κοινωνική διαδικασία (Alam & Ahmad, 2018). Έτσι τα τελευταία χρόνια αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο, ότι το συναίσθημα πρέπει να αποτελεί μέρος του συνόλου δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών (Corcoran & Tormey, 2013). Αυτή η διαπίστωση απορρέει επίσης από ευρήματα μελετών που έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικοί με ανεπτυγμένες συναισθηματικές δεξιότητες μπορούν να επηρεάσουν τον τρόπο συμπεριφοράς των μαθητών, τη δέσμευσή τους και την προσκόλλησή τους στο σχολείο, καθώς και την ακαδημαϊκή τους επίδοση (Corcoran & Tormey, 2013; Curci, Lanciano & Soleti, 2014; Siu & Wong, 2016; Latif, Majoka & Khan, 2017).

Πολύ συχνά στη βιβλιογραφία, οι συναισθηματικές δεξιότητες και ικανότητες προσεγγίζονται με την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης. Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένας όρος που αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει, να επεξεργάζεται και να διαχειρίζεται τα συναισθήματα του, αλλά και τα συναισθήματα των άλλων (Mayer, Caruso & Salovey, 1999). Θεωρείται μια μορφή κοινωνικής νοημοσύνης, αλλά και γενικά ένας νέος τύπος νοημοσύνης, που είναι εξίσου σημαντικός με την γνωστική νοημοσύνη (δηλαδή το λεγόμενο IQ) για την επιτυχία στη ζωή (Sadiku & Musa, 2021). Οι μελέτες δείχνουν ότι τα άτομα με υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, απολαμβάνουν μεγαλύτερη προσωπική και επαγγελματική επιτυχία στη ζωή τους, επειδή στην ουσία αναγνωρίζουν και διαχειρίζονται αποτελεσματικά τα συναισθήματα –τα δικά τους και των άλλων – προς όφελος τους (Platsidou & Tsirogiannidou, 2016).

Η συναισθηματική νοημοσύνη στο εκπαιδευτικό επάγγελμα έχει μελετηθεί εκτενώς σήμερα και έχει υποστηριχθεί ότι οι εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα αυτό-αποτελεσματικότητας στην εργασία τους και έχουν μεγαλύτερα επίπεδα αυτογνωσίας, παράγοντες που συνδέονται με αυξημένη απόδοση στην εργασία τους και συνεπώς και με αυξημένη απόδοση των μαθητών τους. Τα θετικά συναισθήματα των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές (π.χ. αγάπη, εκτίμηση, κλπ.), φαίνεται ότι ενισχύουν το κίνητρο

τους, επιτρέποντας τους έτσι να αποδίδουν καλύτερα (Kelchtermans & Deketelaere, 2016).

1.2. Σκοπός έρευνας, ερευνητικοί στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας διατριβής είναι να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη σημασία του συναισθήματος και της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διδασκαλία, καθώς και τη σύνδεση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την απόδοση και τα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών.

Οι ερευνητικοί στόχοι της μελέτης που καθορίζουν και τα ερευνητικά ερωτήματα είναι: 1) η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη σημασία του συναισθήματος στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, 2) πως οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν το συναίσθημα στην καθημερινή εργασία, 3) πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι έχουν δεξιότητες που είναι χαρακτηριστικές της συναισθηματικής νοημοσύνης, 4) η διερεύνηση των απόψεων τους για το εάν η σχέση δασκάλου-μαθητή επηρεάζεται από τις συναισθηματικές τους δεξιότητες, 5) η διερεύνηση των απόψεών τους για τη σημασία των συναισθηματικών δεξιοτήτων στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών μέσα στην τάξη, 6) η διερεύνηση των απόψεων τους για τον τρόπο με τον οποίο η ευημερία των μαθητών μέσα στο σχολείο επηρεάζεται από τις συναισθηματικές τους δεξιότητες και 7) οι απόψεις τους για το αν οι συναισθηματικές τους δεξιότητες επηρεάζουν τα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών.

1.3. Μεθοδολογία μελέτης

Η έρευνα ακολουθεί την ποιοτική προσέγγιση, διερευνώντας τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ρόλο των συναισθημάτων στην εργασία τους, τις αντιλήψεις τους για την συναισθηματική τους νοημοσύνη στην διδασκαλία και τις απόψεις τους για την σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της απόδοσης των μαθητών τους. Η ποιοτική έρευνα είναι μια κατάλληλη μέθοδος για την εις βάθος διερεύνηση ενός θέματος, εξετάζοντας το μέσα από την οπτική γωνία και τις εμπειρίες των συμμετεχόντων (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Η έρευνα διεξάγεται μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων που λήφθηκαν από την ερευνήτρια από εκπαιδευτικούς σχολικών μονάδων της Πάτρας. Μέσω ενός

οδηγού συνέντευξης με ερωτήσεις ανοικτού τύπου, η ερευνήτρια αναζητά απαντήσεις σε βάθος σχετικά με τις εμπειρίες, τις αντιλήψεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της απόδοσης των μαθητών.

1.4. Συμβολή διατριβής

Η σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών και της απόδοσης των μαθητών είναι ένα θέμα που έχει μελετηθεί στη διεθνή βιβλιογραφία (Corcoran & Tormey, 2013; Curci et al., 2014; Kelchtermans & Deketelaere, 2016). Ωστόσο σχετικές μελέτες απουσιάζουν από το ελληνικό πλαίσιο. Η παρούσα εργασία στοχεύει στην κάλυψη αυτού του ερευνητικού κενού, έχοντας ως σκοπό να αναδείξει και να εξηγήσει την σημασία της ανάπτυξης συναισθηματικών δεξιοτήτων στους εκπαιδευτικούς και τον τρόπο με τον οποίο αυτές οι δεξιότητες μπορούν να ωφελήσουν τα επιτεύγματα και την απόδοση των μαθητών.

Τα αποτελέσματα της έρευνας θα είναι χρήσιμα για την παροχή συστάσεων προς τους εκπαιδευτικούς, αλλά και ευρύτερα προς τους υπευθύνους χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα, για την ανάπτυξη των συναισθηματικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, μέσω της υλοποίησης σχετικών δράσεων και ενεργειών, όπως η εισαγωγή προγραμμάτων κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς και ο εμπλουτισμός του προγράμματος σπουδών των σχολών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με θεματικά πεδία σχετικά με την συναισθηματική νοημοσύνη.

1.5. Διάρθρωση διατριβής

Η διατριβή δομείται σε οκτώ κεφάλαια. Στο πρώτο και εισαγωγικό κεφάλαιο προσδιορίζεται το πρόβλημα της διπλωματικής εργασίας, ο σκοπός και οι ερευνητικοί της στόχοι, καθώς και η συμβολή της στην υφιστάμενη γνώση. Το δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζει και αναλύει το βασικό θεωρητικό πλαίσιο για την συναισθηματική νοημοσύνη. Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύεται η συναισθηματική νοημοσύνη και η σημασία της για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, ενώ το τέταρτο κεφάλαιο αποτελεί την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας στο θέμα της εργασίας, δηλαδή στη σύνδεση

μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της απόδοσης των μαθητών. Στη συνέχεια το πέμπτο κεφάλαιο καταγράφει τη μεθοδολογία της έρευνας, όπου παρουσιάζεται ο σκοπός της, η μέθοδος της έρευνας και οι διαδικασίες και τα εργαλεία διεξαγωγής της. Το έκτο κεφάλαιο παρουσιάζει τα αποτελέσματα της έρευνας, ενώ στο έβδομο κεφάλαιο ακολουθεί η συζήτηση τους. Τα σημαντικότερα συμπεράσματα, καθώς και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα, καταγράφονται στο όγδοο και τελευταίο κεφάλαιο.

Κεφάλαιο 2^ο: Συναισθηματική νοημοσύνη – θεωρητικό πλαίσιο

2.1. Συναισθήματα και νοημοσύνη

Η κατανόηση των εννοιών του συναισθήματος και της νοημοσύνης είναι σημαντική στο πλαίσιο της συναισθηματικής νοημοσύνης. Τόσο τα συναισθήματα, όσο και η νοημοσύνη είναι βασικά χαρακτηριστικά της ανθρώπινης ύπαρξης. Ενώ η πρώτη σαφής περιγραφή των συναισθημάτων (αρετή και κακία) έχει αποδοθεί στον Αριστοτέλη, η συστηματική μελέτη των συναισθημάτων ξεκίνησε σοβαρά από τον Δαρβίνο, ο οποίος πρότεινε ότι τα συναισθήματα αναπτύχθηκαν από προσαρμοστικές συμπεριφορές που βοήθησαν στην επιβίωση του είδους (Holt & Wood, 2017).

Σήμερα στον τομέα της ψυχολογίας αναγνωρίζεται ότι τα συναισθήματα είναι πανταχού παρόντα στην ανθρώπινη ζωή. Ένα μεγάλος όγκος ερευνών έχει αποδείξει ότι τα διάφορα ερεθίσματα και καταστάσεις του περιβάλλοντος, μπορούν να προκαλέσουν συναισθήματα και ότι μόλις οι άνθρωποι βιώσουν συναισθήματα, αυτά καθοδηγούν τη σκέψη τους, την συμπεριφορά τους και τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Καθώς τα συναισθήματα επηρεάζουν τις διαδικασίες σκέψης, αυτό μπορεί να γίνει με εποικοδομητικό τρόπο ή όχι. Για παράδειγμα η κριτική και καθαρή σκέψη είναι δύσκολη όταν τα άτομα βιώνουν έντονα συναισθήματα, αλλά πιο εύκολη όταν το άτομο δεν κατακλύζεται από συναισθήματα (Trampe, Quoidbach, & Taquet, 2015).

Ο ρόλος των συναισθημάτων είναι επίσης κρίσιμος στην καθημερινή ζωή και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και τα συναισθήματα έχουν νόημα και λειτουργία για τις σχέσεις με τους άλλους. Τα άτομα εκφράζουν συνεχώς συναισθήματα όταν αλληλεπιδρούν με άλλα άτομα και οι άλλοι μπορούν να κρίνουν αξιόπιστα αυτές τις συναισθηματικές εκφράσεις. Τα συναισθήματα συμβάλλουν επίσης στη δημιουργία, τη ρύθμιση και τη διατήρηση των ανθρωπίνων σχέσεων (Petersen, Fiske, & Schubert, 2019).

Η νοημοσύνη από την άλλη νοείται ως μια έννοια που αποτελείται από διαφορετικές γνωστικές ικανότητες, οι οποίες επιτρέπουν στους ανθρώπους να αποκτούν γνώσεις και να επιλύουν προβλήματα. Τέτοιες ικανότητες περιλαμβάνουν τον ρευστό συλλογισμό, τη γνώση, την ποσοτική συλλογιστική, την οπτική χωρική επεξεργασία και τη μνήμη εργασίας. Ιστορικά, η γενική νοημοσύνη έχει θεωρηθεί ως ο καλύτερος προγνωστικός παράγοντας της επιτυχίας σε όλους τους τομείς της ζωής,

όπως ο ακαδημαϊκός και ο εργασιακός, καθώς και με την ευρύτερη ευημερία στη ζωή (Goldstein & Naglieri, 2011).

Ενώ παραδοσιακά η νοημοσύνη συνδέθηκε με τα επιτεύγματα στη ζωή, από την άλλη, στο δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα, οι κοινωνικο-γνωστικοί ψυχολόγοι έτειναν να θεωρούν τα συναισθήματα ως μια σχετικά αδιαφοροποίητη «ενοχλητική» μεταβλητή που διαταράσσει την ορθολογική σκέψη. Τα τελευταία 30 χρόνια, ωστόσο, έχει συμβεί μια επανάσταση στον τρόπο με τον οποίο γίνονται αντιληπτά τα συναισθήματα, με τους κοινωνικούς ψυχολόγους ειδικότερα, να υποστηρίζουν ότι τα συναισθήματα παρακινούν τους ανθρώπους να συμπεριφέρονται με τρόπους που διευκολύνουν την ευημερία τους (Fitness, 2015).

Ενώ παραδοσιακά τα συναισθήματα και η νοημοσύνη, έγιναν κατανοητά ως δύο διαφορετικές και ακόμη και ως ασυμβίβαστες πτυχές της ανθρώπινης ύπαρξης, σήμερα τα επιστημονικά στοιχεία δείχνουν ότι τα συναισθήματα έχουν σημαντική επίδραση στη γνωστική επεξεργασία και επίσης, πως η ισορροπία μεταξύ της νοημοσύνης και του συναισθήματος είναι σημαντικός παράγων της κοινωνικής προσαρμογής (Gutiérrez-Cobo, Cabello & Fernández-Berrocal, 2016). Τόσο το συναίσθημα, όσο και η νοημοσύνη αντιπροσωπεύουν ένα δυναμικό σύστημα που εμπλέκεται σε μια αμοιβαία σχέση. Η αλληλεπίδρασή τους προτείνεται για τη διευκόλυνση της κοινωνικής προσαρμογής, διευκολύνοντας έτσι τη βελτιστοποίηση της υγείας και της συμπεριφοράς. Η ισορροπία μεταξύ του συναισθήματος και της νοημοσύνης πιστεύεται ότι είναι ένα μοναδικό σύνολο ικανοτήτων, που διαχωρίζεται από την γενική νοημοσύνη (IQ) και γίνονται καλύτερα κατανοητές με τον όρο «συναισθηματική νοημοσύνη» (Salovey & Mayer, 1990; Vanuk, Alkozei, Raikes, Allen, & Killgore, 2019).

2.2. Ορισμός και ιστορία συναισθηματικής νοημοσύνης

Η συναισθηματική νοημοσύνη έχει οριστεί με πολλούς τρόπους μέχρι σήμερα. Σύμφωνα με έναν δημοφιλή ορισμό από τους Mayer και Salovey (1997) - τους πρώτους ερευνητές που ανέπτυξαν ένα θεωρητικό πλαίσιο για τη συναισθηματική νοημοσύνη – ο όρος αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει, να επεξεργάζεται και να διαχειρίζεται τα συναισθήματα, τόσο στον εαυτό τους, όσο και στους άλλους. Στο μοντέλο αυτό, η συναισθηματική νοημοσύνη περιγράφηκε ως μια ικανότητα με πολλές

προεκτάσεις, όπως η ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα του, να τα διακρίνει μεταξύ τους (π.χ. αρνητικά και θετικά), να τα κατανοεί και να τα χρησιμοποιεί ή αξιοποιεί, ώστε να καθοδηγήσει τη σκέψη του και τη δράση του (Mayer et al., 1999; Allen, Sylaska & Mayer, 2020). Ως ένα γενικό σύνολο ικανοτήτων, η ΣΝ χαρακτηρίζεται από την αυτογνωσία (κατανόηση των δυνατών και αδύνατων σημείων του εαυτού), την ενσυναίσθηση, τη διαχείριση των συναισθημάτων, την εσωτερική παρακίνηση και τη διαχείριση των σχέσεων με τους άλλους (Fiori & Vesely-Maillefer, 2018).

Σύμφωνα με μια άλλη θεωρητική προσέγγιση, αυτή που προτάθηκε από τους Petrides και Furnham (2001), η συναισθηματική νοημοσύνη γίνεται καλύτερα κατανοητή ως ένα χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του ατόμου. Ως όρος περιγράφει τις αντιλήψεις του ατόμου για τον «συναισθηματικό του κόσμο», όπως οι συναισθηματικές διαθέσεις και πόσο καλά το άτομο πιστεύει ότι αποδίδει στην αντίληψη, την κατανόηση, τη διαχείριση και τη χρήση των δικών του συναισθημάτων, καθώς και των άλλων (Petrides, Sanchez-Ruiz, Siegling, Saklofske, & Mavroveli, 2018). Νοείται στο πλαίσιο αυτό, ως ένα σύνολο χαρακτηριστικών της προσωπικότητας που σχετίζονται με το συναίσθημα, τα οποία μετρούνται μέσω αυτό-αναφοράς. Το μοντέλο αυτό αναγνωρίζει την εγγενή υποκειμενικότητα στη συναισθηματική εμπειρία (Petrides, Mikolajczak, Mavroveli, Sanchez-Ruiz, Furnham, & Pérez-González, 2016).

Τέλος, η συναισθηματική νοημοσύνη έχει οριστεί σε άλλα θεωρητικά μοντέλα, τα οποία αποκαλούνται μικτά. Ο Goleman (1995) για παράδειγμα θεωρεί τη συναισθηματική νοημοσύνη ως ένα σύνολο προσωπικών και κοινωνικών ικανοτήτων που καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο διαχειρίζεται τον εαυτό του και τις διαπροσωπικές του σχέσεις. Ωστόσο και σε αυτή την περίπτωση, η συναισθηματική νοημοσύνη γίνεται κατανοητή ως ένα σύνολο ικανοτήτων και χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, όπως η αυτογνωσία, η κοινωνική συνειδητοποίηση, η αυτοδιαχείριση και η διαχείριση των σχέσεων (Dhiman, 2017).

Η συναισθηματική νοημοσύνη θεωρείται επίσης ως ένας τύπος νοημοσύνης, στο μοντέλο πολλαπλής νοημοσύνης (Multiple Intelligence) του Gardner (1983). Σύμφωνα με την εν λόγω θεωρία, η νοημοσύνη νοείται ως μια βιοψυχολογική δυνατότητα επεξεργασίας πληροφοριών (Gardner, 2009) και όλα τα άτομα έχουν αρκετούς και σχετικά αυτόνομους τύπους νοημοσύνης, τους οποίους χρησιμοποιούν σε διαφορετικούς συνδυασμούς για την επίλυση προβλημάτων. Όλοι οι τύποι

νοημοσύνης στο σύνολο τους, συμπεριλαμβανομένης της συναισθηματικής νοημοσύνης, αποτελούν τη βάση του εύρους των τελικών καταστάσεων στις οποίες μπορεί να βρεθούν οι ενήλικοι άνθρωποι (π.χ. επαγγέλματα, κοινωνικοί ρόλοι, κλπ.) (Kornhaber, 2019).

Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης, αποκλίνει σημαντικά από τις παραδοσιακές θεωρίες νοημοσύνης του 20^{ου} αιώνα, οι οποίες υποστηρίζουν ότι η γενική νοημοσύνη, ή αλλιώς ο παράγοντας “G”, είναι κεντρικής σημασίας για κάθε διαδικασία επίλυσης προβλημάτων (Spearman, 1904). Αμφισβητεί επίσης την υπόθεση που είναι εγγενής στον παράγοντα G, ότι δηλαδή ένα άτομο με υψηλό επίπεδο γενικής νοημοσύνης, θα μπορούσε να είναι επιτυχές σε οποιονδήποτε πνευματικό τομέα (Kornhaber, 2019). Επίσης, στο σύγχρονο μοντέλο νοημοσύνης Cattell-Horn-Carroll, οι νοητικές ικανότητες διατάσσονται ιεραρχικά σε τρία επίπεδα (McGrew, 2009). Η γενική νοημοσύνη G είναι ο πρωταρχικός παράγοντας στην κορυφή της ιεραρχίας, ενώ στο δεύτερο επίπεδο εντοπίζονται διάφοροι τύποι νοημοσύνης, συμπεριλαμβανομένης της λεκτικής νοημοσύνης, της αντιληπτικής-οργανωσιακής νοημοσύνης, της χωρικής νοημοσύνης και πολλών άλλων, καθεμία από τις οποίες διαχωρίζεται περαιτέρω σε συγκεκριμένες ικανότητες στο τρίτο επίπεδο του μοντέλου. Η συναισθηματική νοημοσύνη βρίσκεται επίσης στο δεύτερο επίπεδο της ιεραρχίας (MacCann, Joseph, Newman, & Roberts, 2014).

Όπως και με τους υπόλοιπους τύπους νοημοσύνης, η αντίληψη της συναισθηματικής νοημοσύνης ως ικανότητας, σημαίνει ότι οι άνθρωποι θα ποικίλλουν στον βαθμό που είναι σε θέση να αντιληφθούν, να επικοινωνήσουν, να συλλογιστούν και να διαχειριστούν τις κρίσιμες συναισθηματικές πληροφορίες. Εκείνοι που είναι καλύτερα ικανοί να ανιχνεύσουν και να πλοηγηθούν στις δικές τους συναισθηματικές καταστάσεις, είναι επίσης καλύτερα σε θέση να κατευθύνουν τον εαυτό τους προς θετικά αποτελέσματα στη ζωή. Συνεπώς, η συναισθηματική νοημοσύνη, όπως και οι άλλοι τύποι νοημοσύνης που έχουν προταθεί στα μοντέλα πολλαπλής νοημοσύνης, θεωρούνται εξίσου κρίσιμοι για τα επιτεύγματα των ατόμων στον ακαδημαϊκό, προσωπικό, κοινωνικό ή επαγγελματικό τομέα (Platsidou & Tsirogiannidou, 2016; Allen et al., 2020).

Ιστορικά, ενώ τα πρώτα θεωρητικά πλαίσια της συναισθηματικής νοημοσύνης αναπτύχθηκαν στη διάρκεια της δεκαετίας του 90, ο όρος και οι βασικές του διαστάσεις, είχαν αναφερθεί στη βιβλιογραφία αρκετά νωρίτερα. Για παράδειγμα, ο Dewey (1909) είχε συζητήσει για πολλούς παράγοντες που σήμερα εμπίπτουν στην

έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης, αν και τότε είχε χρησιμοποιήσει τον όρο «κοινωνική νοημοσύνη» (Social Intelligence). Αργότερα ο Thorndike (1920) και άλλοι ερευνητές, όπως ο Wechsler (1940) τόνισαν την ανάγκη να ενσωματωθούν οι μη γνωστικές πτυχές της νοημοσύνης, όπως τα συναισθήματα και άλλα ενδοπροσωπικά και διαπροσωπικά στοιχεία, στα παραδοσιακά μοντέλα της γνωστικής νοημοσύνης. Ένα μεγάλο βήμα έγινε στο πλαίσιο αυτό από τον Gardner (1983) με την ανάπτυξη της θεωρίας της πολλαπλής νοημοσύνης όπως αναφέρθηκε νωρίτερα (Chakrabarti & Chatterjea, 2018).

Τελικά, το 1990 έγινε μια σημαντική χρονιά για τη συναισθηματική νοημοσύνη, όταν ο John Mayer, καθηγητής στο Πανεπιστήμιο του New Hampshire, και ο Peter Salovey στο Πανεπιστήμιο του Yale δημοσίευσαν το άρθρο ορόσημο με τίτλο «Emotional Intelligence» στο περιοδικό «Imagination, Cognition, and Personality», διατυπώνοντας το μοντέλο της συναισθηματικής νοημοσύνης ως ικανότητας, προσεγγίζοντας την ως ένα σύνολο ικανοτήτων. Αργότερα την ίδια δεκαετία, ο Daniel Goleman ψυχολόγος και συγγραφέας επιστημών των New York Times, δημοσίευσε το βιβλίο του με τίτλο «Emotional Intelligence», υποστηρίζοντας ότι δεν είναι η γνωστική νοημοσύνη που εγγυάται την επιτυχία στον τομέα της εργασίας, αλλά η συναισθηματική νοημοσύνη. Σήμερα, το επιστημονικό πεδίο της συναισθηματικής νοημοσύνης έχει αναπτυχθεί σημαντικά και ο όρος μελετάται σε ένα ευρύ φάσμα τομέων, όπως η ψυχολογία, η διαχείριση και η οργανωσιακή συμπεριφορά (Caruso, Bhalerao & Karve, 2016).

2.3. Θεωρητικά μοντέλα συναισθηματικής νοημοσύνης

Καθώς η συναισθηματική νοημοσύνη έχει προσελκύσει σημαντικό ερευνητικό ενδιαφέρον τα τελευταία χρόνια, αυτό έχει οδηγήσει στην ανάπτυξη διάφορων θεωρητικών μοντέλων που πλαισιώνουν την έννοια. Ενώ αυτά τα μοντέλα έχουν ταξινομηθεί με διάφορους τρόπους, οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν στην ύπαρξη δύο μεγάλων κατηγοριών θεωριών, οι οποίες είναι η συναισθηματική νοημοσύνη ως ικανότητα (Ability models) και τα μικτά μοντέλα συναισθηματικής νοημοσύνης (Mixed models) (Mayer, Roberts & Barsade, 2008; Mayer, Caruso & Salovey, 2016; Petrides et al., 2016; Keefer, Parker & Saklofske, 2018; Allen et al.,

2020). Αυτές οι δύο κατηγορίες θεωρητικών μοντέλων, αναλύονται στις ενότητες που έπονται.

2.3.1. Η συναισθηματική νοημοσύνη ως ικανότητα

Το μοντέλο της συναισθηματικής νοημοσύνης ως ικανότητας αναπτύχθηκε από τους Salovey και Mayer (1990). Σύμφωνα με το θεωρητικό τους πλαίσιο, η συναισθηματική νοημοσύνη περιλαμβάνει τέσσερις κλάδους ή τομείς, οι οποίοι είναι η αντίληψη και η έκφραση των συναισθημάτων, η χρήση του συναισθήματος για τη διευκόλυνση της σκέψης, η κατανόηση και ανάλυση του συναισθήματος και τέλος η διαχείριση συναισθήματος στον εαυτό και στους άλλους (Salovey & Mayer, 1990). Αυτό το θεμελιώδες θεωρητικό μοντέλο αντιπροσωπεύει τη συναισθηματική νοημοσύνη ως την ικανότητα αποτελεσματικής επεξεργασίας και δράσης σε συναισθηματικές πληροφορίες που συλλέγονται, τόσο για τον εαυτό όσο και για τους άλλους (Rivers, Handley-Miner, Mayer & Caruso, 2019).

Οι πιο πρόσφατες αναθεωρήσεις στο μοντέλο έγιναν από τους Mayer et al., (2016). Κάθε ένας από τους τέσσερις κλάδους της συναισθηματικής νοημοσύνης αποτελείται από επιμέρους, αλλά αλληλένδετες δεξιότητες, οι οποίες αποκτώνται στη διάρκεια της ανθρώπινης ανάπτυξης, και μπορεί να είναι βασικές, αλλά και πιο προχωρημένες. Επιπρόσθετα οι κλάδοι κατατάσσονται αναλόγως του βαθμού πολυπλοκότητας των δεξιοτήτων, με την αντίληψη των συναισθημάτων να θεωρείται ότι περιλαμβάνει ένα απλούστερο σύνολο ικανοτήτων και την διαχείριση των συναισθημάτων να περιλαμβάνει ένα περισσότερο πολύπλοκο σύνολο συναισθηματικών δεξιοτήτων.

Ο πρώτος κλάδος είναι η αντίληψη των συναισθημάτων και περιλαμβάνει την αναγνώριση και έκφραση συναισθημάτων, συμπεριλαμβανομένων δεξιοτήτων όπως η αναγνώριση και η διάκριση μεταξύ των συναισθηματικών καταστάσεων που βιώνει κάποιος και η ακριβής ανίχνευση της ειλικρίνειας της συναισθηματικής έκφρασης ενός άλλου ατόμου. Τέτοιες δεξιότητες περιλαμβάνουν τον προσδιορισμό μη έντιμων συναισθηματικών εκφράσεων, την ικανότητα διάκρισης μεταξύ ανακριβών και μη ακριβών συναισθηματικών εκφράσεων, την κατανόηση της έκφρασης των συναισθημάτων αναλόγως του πλαισίου και της κουλτούρας, την έκφραση με ακρίβεια των επιθυμητών συναισθημάτων, την αντίληψη των συναισθημάτων σε άλλα άτομα

μέσω φωνητικών, εκφραστικών, γλωσσικών και συμπεριφορικών ενδείξεων και τον προσδιορισμό των συναισθημάτων στις φυσικές καταστάσεις, τα συναισθήματα και τις σκέψεις ενός ατόμου (Mayer & Salovey, 1997; Mayer et al., 2016; Allen et al., 2020).

Ο δεύτερος κλάδος, δηλαδή η διευκόλυνση της σκέψης μέσω της αξιοποίησης των συναισθημάτων, αποτελείται από δεξιότητες δημιουργίας και «εκμετάλλευσης» συναισθηματικών καταστάσεων προς όφελος της σκέψης και της δράσης. Τέτοιες δεξιότητες περιλαμβάνουν την επιλογή προβλημάτων με βάση το πώς η συνεχιζόμενη συναισθηματική κατάσταση ενός ατόμου μπορεί να διευκολύνει τη γνωστική λειτουργία, την αξιοποίηση των εναλλαγών της διάθεσης για τη δημιουργία διαφορετικών γνωστικών προοπτικών, την παροχή προτεραιότητας στη σκέψη κατευθύνοντας την προσοχή σύμφωνα με τα τρέχοντα συναισθήματα, την παραγωγή συναισθημάτων ως ένα μέσο συσχέτισης με τις εμπειρίες ενός άλλου ατόμου και τέλος την παραγωγή συναισθημάτων ως ένα βοήθημα στη μνήμη. Αυτός ο κλάδος αφορά εν ολίγοις την υποβοήθηση της πνευματικής επεξεργασίας μέσω της χρήσης συναισθηματικών πληροφοριών και οι δεξιότητες του έχουν ένα αυξημένο επίπεδο πολυπλοκότητας (Mayer & Salovey, 1997; Mayer et al., 2016; Allen et al., 2020).

Ο τρίτος κλάδος της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι η κατανόηση των συναισθημάτων και περιλαμβάνει δεξιότητες κατανόησης των αιτιών και των σχέσεων μεταξύ των συναισθημάτων. Οι δεξιότητες σε αυτό τον τομέα είναι η αναγνώριση των πολιτισμικών διαφορών κατά την αξιολόγηση των συναισθημάτων, η συναισθηματική πρόβλεψη (πώς μπορεί να αισθανθεί ένα άτομο στο μέλλον ή υπό ορισμένες συνθήκες), η αναγνώριση πιθανών μεταβάσεων μεταξύ των συναισθημάτων, η κατανόηση περίπλοκων και μικτών συναισθημάτων, η εκτίμηση των καταστάσεων που είναι πιθανό να προκαλέσουν συναισθήματα, ο προσδιορισμός των παραγόντων πρόκλησης συναισθημάτων, των νοημάτων τους και των συνεπειών τους και η επισήμανση των συναισθημάτων συνάμα με την αναγνώριση των μεταξύ τους σχέσεων (Mayer & Salovey, 1997; Mayer et al., 2016; Allen et al., 2020).

Τέλος, ο τέταρτος κλάδος, δηλαδή η διαχείριση των συναισθημάτων, αναφέρεται στην αποτελεσματική διαχείριση συναισθηματικών καταστάσεων για την επιδίωξη συγκεκριμένων στόχων. Οι δεξιότητες που αντιστοιχούν σε αυτόν τον τομέα είναι η αποτελεσματική διαχείριση των συναισθημάτων του ατόμου και των άλλων για την επίτευξη ενός επιθυμητού αποτελέσματος, η αξιολόγηση στρατηγικών για τη διατήρηση, τη μείωση ή την ενδυνάμωση μιας συναισθηματικής απόκρισης, η παρακολούθηση συναισθηματικών αντιδράσεων για τον προσδιορισμό της λογικής

τους, η εμπλοκή σε συναισθήματα εάν είναι χρήσιμα και η αποδέσμευση από αυτά εάν δεν είναι χρήσιμα, και τέλος η ανοικτότητα σε ευχάριστα και δυσάρεστα συναισθήματα στις πληροφορίες που μεταφέρουν, εφόσον απαιτείται (Mayer & Salovey, 1997; Mayer et al., 2016; Allen et al., 2020).

Πρέπει να σημειωθεί ότι από την εισαγωγή του μοντέλου της συναισθηματικής νοημοσύνης ως ικανότητας, οι κλάδοι έχουν παραμείνει εννοιολογικά άθικτοι, αν και οι Mayer et al., (2016) έκαναν ορισμένες αλλαγές στις δεξιότητες σε κάθε κλάδο, διαχωρίζοντας τες σε δύο ή περισσότερες συγκεκριμένες ικανότητες και προσθέτοντας ορισμένες νέες δεξιότητες στους κλάδους της χρήσης και κατανόησης των συναισθημάτων. Το μοντέλο βασίζεται στην προϋπόθεση ότι ορισμένες πτυχές του συναισθήματος (π.χ. εκφράσεις του προσώπου, σωματικές αισθήσεις) είναι καθολικές για όλα τα άτομα, ωστόσο φαίνεται να υπάρχει μεγαλύτερη μεταβλητότητα ως προς τις στρατηγικές διαχείρισης των συναισθημάτων από άτομα σε διαφορετικές κουλτούρες (Rivers et al., 2019).

2.3.2. Μικτά μοντέλα συναισθηματικής νοημοσύνης

Τα μικτά μοντέλα της συναισθηματικής νοημοσύνης αναφέρονται επίσης και ως μοντέλα της «συναισθηματικής νοημοσύνης ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας» (trait emotional intelligence). Ονομάζονται έτσι επειδή σε αυτά η συναισθηματική νοημοσύνη νοείται ως ένας συνδυασμός ποικίλων και διαφορετικών θετικών ιδιοτήτων και διαθέσεων της προσωπικότητας, όπως η αυτοπραγμάτωση, η αισιοδοξία και η ευελιξία (Bar-On & Parker, 2000), τα οποία δεν είναι εξ' ολοκλήρου ούτε συναισθηματικής, αλλά ούτε και γνωστικής φύσης (Allen et al., 2020). Επιπρόσθετα η έννοια «μικτά» που χαρακτηρίζει αυτά τα μοντέλα, απορρέει από το γεγονός ότι σε αυτά περιλαμβάνεται τουλάχιστον μια ή περισσότερες συνιστώσες της συναισθηματικής νοημοσύνης όπως διατυπώθηκαν για πρώτη φορά από τους Salovey και Mayer (1990) (Mayer et al., 2008).

Τα μικτά μοντέλα ακολουθούν επίσης μια λογική ανάπτυξης διάφορων συνιστωσών της συναισθηματικής νοημοσύνης, συμπεριλαμβάνοντας ωστόσο, όχι μόνο νοητικές ικανότητες που σχετίζονται με τη χρήση συναισθημάτων για την καθοδήγηση της σκέψης, αλλά και χαρακτηριστικά και ιδιότητες της προσωπικότητας (Rivers et al., 2019). Οι πιο δημοφιλείς θεωρητικές προσεγγίσεις εδώ είναι τα μοντέλα

που αναπτύχθηκαν από τους Bar-On, (1997), Petrides και Furnham (2003) και Goleman (1995; 2005).

Ο Bar-On (1997) ανέπτυξε το μοντέλο της Συναισθηματικής – Κοινωνικής Νοημοσύνης (Emotional-Social Intelligence) εξηγώντας την ατομική απόδοση ως συνέπεια μιας σειράς ενδο-προσωπικών και διαπροσωπικών ικανοτήτων (Bar-On, 2006). Αυτές οι ικανότητες περιλαμβάνουν αρκετές από αυτές που υπάγονται στο μοντέλο τεσσάρων κλάδων των Salovey και Mayer (1990), αλλά επιπρόσθετα περιλαμβάνουν και ένα σύνολο χαρακτηριστικών διάθεσης, όπως η αισιοδοξία, η αυτοεκτίμηση και ο έλεγχος των παρορμήσεων.

Αναλυτικότερα, στο μοντέλο του, ο Bar-On (2006) περιγράφει τη συναισθηματική νοημοσύνη ως ένα σύνολο μη γνωστικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων, οι οποίες επηρεάζουν την ικανότητα του ατόμου να αντιμετωπίσει επιτυχώς τις περιβαλλοντικές απαιτήσεις και πιέσεις. Ο ερευνητής λαμβάνει υπόψη του τα προσωπικά χαρακτηριστικά που σχετίζονται περισσότερο με τα επιτεύγματα στη ζωή, διαχωρίζοντας τα σε πέντε διαφορετικές ομάδες. Αυτές είναι οι διαπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. συναισθηματική αυτογνωσία, αυτοπραγμάτωση, κ.α.), οι ενδοπροσωπικές δεξιότητες (π.χ. ενσυναίσθηση, κοινωνική ευθύνη, κ.α.), οι δεξιότητες διαχείρισης του στρες (π.χ. ανοχή στο στρες), οι δεξιότητες προσαρμοστικότητας (π.χ. επίλυση προβλημάτων, ευελιξία, κ.α.) και η γενική διάθεση (ευτυχία, αισιοδοξία) (Bar-on, 2010; Dhinam, 2017).

Ένα άλλο πολύ γνωστό μοντέλο είναι αυτό που προτάθηκε από τους Petrides και Furnham (2001, 2003) γνωστό και ως μοντέλο της συναισθηματικής νοημοσύνης ως προσωπικότητας. Η συναισθηματική νοημοσύνη ορίζεται εδώ ως ένα σύνολο αυτό-αντιλήψεων και διαθέσεων που σχετίζονται με το συναίσθημα, και οι οποίες αξιολογούνται μέσω ερωτηματολογίων και κλιμάκων αυτο-αναφοράς (Petrides & Furnham, 2003). Αφορά ουσιαστικά τις αντιλήψεις των ανθρώπων για τη συναισθηματική και κοινωνική τους αποτελεσματικότητα, παρέχοντας ένα πλαίσιο για την ενσωμάτωση των συναισθηματικών πλευρών της προσωπικότητας (Petrides et al., 2016). Σε αυτό το θεωρητικό μοντέλο, η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελείται από τέσσερις διαστάσεις, οι οποίες είναι ο αυτοέλεγχος (συναισθηματικός), η ευημερία (αυτό-εκτίμηση, ευτυχία, θετικότητα), η συναισθηματικότητα (αντίληψη συναισθήματος) και η κοινωνικότητα (κοινωνική αυτογνωσία, διαχείριση συναισθημάτων, διεκδικητικότητα, προσαρμοστικότητα, εσωτερική παρακίνηση) (Kokkinos & Vlavianou, 2019).

Τέλος ο Goleman (1995) ανέπτυξε επίσης ένα θεωρητικό πλαίσιο για την συναισθηματική νοημοσύνη, ορίζοντας της ως την ικανότητα αναγνώρισης των συναισθημάτων του ατόμου και των άλλων, για την παρακίνηση του εαυτού και την διαχείριση των συναισθημάτων στον εαυτό και τις σχέσεις με τους άλλους. Το μοντέλο που εισήγαγε ο Goleman εστιάζει στη συναισθηματική νοημοσύνη ως ένα ευρύ φάσμα ικανοτήτων και δεξιοτήτων που καθοδηγούν την ηγετική απόδοση. Περιλαμβάνει ένα σύνολο συναισθηματικών ικανοτήτων σε κάθε δομή της συναισθηματικής νοημοσύνης. Οι συναισθηματικές ικανότητες δεν είναι έμφυτα ταλέντα, αλλά ικανότητες που μπορούν να μαθευτούν και να αναπτυχθούν από τα άτομα, ώστε να επιτύχουν εξαιρετική απόδοση στην εργασία τους. Ο Goleman υποστήριξε ότι τα άτομα γεννιούνται με μια γενική συναισθηματική νοημοσύνη που καθορίζει τις δυνατότητές τους για εκμάθηση συναισθηματικών ικανοτήτων (Stein & Deonarine, 2015).

Στο μοντέλο του Goleman (2005) προτείνεται η ύπαρξη τεσσάρων διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης, οι οποίες είναι η αυτογνωσία, η αυτορρύθμιση, η ενσυναίσθηση και οι κοινωνικές δεξιότητες (ή η διαχείριση των σχέσεων με τους άλλους). Η αυτογνωσία σημαίνει ότι τα άτομα προσπαθούν συνεχώς να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους, κάνοντας αυτό-αξιολογήσεις, κριτικό στοχασμό για τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους, εκφράζοντας τα συναισθήματά τους, δεχόμενοι την ανατροφοδότηση από τους άλλους και αντιμετωπίζοντας την αποτυχία ως μέσο αυτό-βελτίωσης. Η αυτορρύθμιση αναφέρεται στην ικανότητα των ατόμων να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους και να συμπεριφέρονται με τρόπους που ευνοούν την επίτευξη των στόχων τους. Η ενσυναίσθηση αντικατοπτρίζει την ικανότητα του ατόμου να μοιράζεται και να κατανοεί τα συναισθήματα κάποιου άλλου ή να «μπαίνει στη θέση του». Τέλος οι κοινωνικές δεξιότητες είναι ενδεικτικές της προθυμίας των ατόμων να συμμετέχουν στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και της ικανότητάς τους να διαχειρίζονται τις διαπροσωπικές σχέσεις (Coombe, Bouslama, Hiasat, Medina & Manser, 2020).

Συνοψίζοντας, μέχρι σήμερα έχουν αναπτυχθεί διάφορα μοντέλα συναισθηματικής νοημοσύνης, στα οποία αυτή η θεωρητική έννοια νοείται είτε ως ικανότητα, είτε ως ένα σύνολο δεξιοτήτων και χαρακτηριστικών της προσωπικότητας που είναι γνωστικής και συναισθηματικής φύσης. Ενώ δεν υπάρχει συναίνεση ότι κάποιο μοντέλο είναι περισσότερο αντιπροσωπευτικό της έννοιας, υπάρχει συμφωνία

στο ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένα επιθυμητό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας για την προσωπική και επαγγελματική επιτυχία (Rivers et al., 2019).

Κεφάλαιο 3ο: Συναισθηματική νοημοσύνη στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού

3.1. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού – δεξιότητες και ικανότητες

Με την ευρεία της έννοια, η διδασκαλία είναι μια διαδικασία που διευκολύνει τη μάθηση. Είναι η εξειδικευμένη εφαρμογή γνώσεων, δεξιοτήτων και ιδιοτήτων, για την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των ατόμων και της κοινωνίας εν γένει. Η επιλογή των μαθησιακών δραστηριοτήτων με τις οποίες επιτυγχάνονται οι στόχοι της εκπαίδευσης στο σχολείο είναι ευθύνη του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού. Εκτός του ότι οι εκπαιδευτικοί παρέχουν στους μαθητές ευκαιρίες μάθησης για να ανταποκριθούν στα αποτελέσματα του προγράμματος σπουδών, δίνουν επίσης έμφαση στην ανάπτυξη αξιών και καθοδηγούν τους μαθητές στις κοινωνικές τους σχέσεις. Επίσης δεν καλούνται μόνο να μεταδώσουν τη γνώση στους μαθητές τους, αλλά έχουν και μια σημαντική επιρροή στην ανάπτυξη της προσωπικότητας κάθε παιδιού και εφήβου (Labaree, 2000; Monteiro, 2015). Σήμερα, η διδασκαλία θεωρείται ως το πιο σεβαστό επάγγελμα, όσον αφορά τη συνεισφορά του στην κοινωνία (Liu, 2017).

Η ικανότητα διδασκαλίας και η επίτευξη της μάθησης για τους μαθητές είναι το εγγενές στοιχείο μιας αποτελεσματικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, μιας διαδικασίας που συμβάλει στην ευημερία των κοινωνιών. Τα κεντρικά πρόσωπα σε αυτή την εκπαιδευτική διαδικασία είναι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι καλούνται να χτίσουν την παιδαγωγική τους ικανότητα, μέσα από τη λεπτομερή γνώση του αντικειμένου της εργασίας τους που προσφέρεται από την αρχική εκπαίδευση. Η δια βίου μάθηση είναι επίσης απαραίτητη για την τελειοποίηση της παιδαγωγικής τους ικανότητας, καθώς και για την παιδαγωγική δημιουργικότητα και καινοτομία (Nessipbayeva, 2012).

Πέραν της επαρκούς παιδαγωγικής ικανότητας, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν ανεπτυγμένες δεξιότητες και ικανότητες σε διάφορους τομείς για να προωθήσουν επιτυχώς και αποτελεσματικά τη μάθηση και την προσωπική ανάπτυξη των μαθητών. Τέτοιες δεξιότητες και ικανότητες περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων την ικανότητα υποστήριξης όλων των πτυχών της προσωπικότητας των παιδιών και των εφήβων, συμπεριλαμβανομένης της αυτοπεποίθησης/αυτοεκτίμησης τους και των δεξιοτήτων ζωής, την εφαρμογή μεθόδων για την ενίσχυση των γνωστικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων μάθησης των μαθητών, την υποστήριξη των μαθητών στην οικοδόμηση της ατομικότητάς τους και τη δημιουργία διεγερτικών και παρακινητικών

περιβαλλόντων μάθησης αναλόγως των διαφορετικών αναγκών των μαθητών (Donaldson, Grahovac, Kirandžiska, Jelić, Milić, Miljević, Jusović, Trikić, Velkovski, Vidović & Vranješević, 2013; Schleicher, 2015).

Ωστόσο η ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων στους εκπαιδευτικούς δεν πρέπει να είναι μια εφάπαξ διαδικασία, ειδικά στο πλαίσιο των έντονων κοινωνικών αλλαγών, από τις οποίες επηρεάζονται τα εκπαιδευτικά συστήματα (Aloisi & Tymms, 2017). Πράγματι, το επάγγελμα των εκπαιδευτικών σήμερα, αντιμετωπίζει συνεχείς προκλήσεις και αλλαγές, λόγω των δυνάμεων που διαμορφώνουν τις οικονομίες και τις κοινωνίες του 21ου αιώνα. Οι τεχνολογικές εξελίξεις για παράδειγμα μεταβάλλουν ριζικά τη φύση της εργασίας και απαιτούν την ανάπτυξη τεχνικών δεξιοτήτων για τους εκπαιδευτικούς. Από την άλλη, η μετανάστευση και οι δημογραφικές αλλαγές απαιτούν από τους εκπαιδευτικούς να λειτουργήσουν σε ένα όλο και περισσότερο πολύ-πολιτισμικό και μεταβλητό περιβάλλον εντός των σχολικών τάξεων. Επιπρόσθετα η ποιότητα της εκπαίδευσης βρίσκεται στο επίκεντρο πολλών κυβερνητικών πολιτικών τα τελευταία χρόνια, καθώς όλο και περισσότερο αναγνωρίζεται η σημασία της σχολικής εκπαίδευσης για την ατομική και συλλογική ευημερία και την κοινωνική συνοχή. Στο πλαίσιο αυτό, τα εκπαιδευτικά συστήματα υπόκεινται σε συνεχείς μεταρρυθμίσεις και οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με την διαχείριση της αλλαγής (Donaldson et al., 2013; Care, Kim, Vista & Anderson, 2018).

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αντιμετωπίζει λοιπόν συνεχείς προκλήσεις και οι ταχέως μεταβαλλόμενες απαιτήσεις του περιβάλλοντος, απαιτούν πλέον την ανάπτυξη ενός νέου συνόλου ικανοτήτων από τους ασκούντες το εκπαιδευτικό επάγγελμα. Η διδασκαλία αναγνωρίζεται ως σύνθετη και προκλητική διδασκαλία σε πλαίσια συχνών οικονομικών και κοινωνικών αλλαγών, απαιτώντας υψηλά πρότυπα επαγγελματικής ικανότητας και δέσμευσης. Η ανάγκη για μεγαλύτερη εστίαση στις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις αξίες και τις διαθέσεις των εκπαιδευτικών είναι χαρακτηριστικό της αναπτυσσόμενης σκέψης σε όλο τον κόσμο. Διάφοροι διεθνείς και περιφερειακοί οργανισμοί, όπως η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (OECD) και η UNESCO, δηλώνουν την ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να έχουν εκτεταμένες γνώσεις σε ποικίλα θέματα, καλή γνώση της παιδαγωγικής, και τις δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται για την καθοδήγηση - υποστήριξη των μαθητών και την κατανόηση της κοινωνικής και πολιτιστικής διάστασης της εκπαίδευσης (Donaldson et al., 2013; OECD, 2020; EC, 2021).

Στο σύγχρονο πλαίσιο της εκπαίδευσης λοιπόν, δύο σύνολα δεξιοτήτων που έχουν αρχίσει να υποστηρίζονται ως πολύ σημαντικά για τους εκπαιδευτικούς είναι οι κοινωνικές και οι συναισθηματικές δεξιότητες. Σύμφωνα με τους Alam & Ahmad, (2018) οι κοινωνικό-συναισθηματικές δεξιότητες και ικανότητες των εκπαιδευτικών είναι σημαντικές για τη διδασκαλία, καθώς τα σχολεία είναι κοινωνικοί χώροι και η μάθηση είναι στο πυρήνα της μια κοινωνική διαδικασία. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι καλά εξοπλισμένοι με τις γνώσεις και την πρακτική των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, προκειμένου να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον μάθησης, το οποίο θα ενθαρρύνει όλους τους μαθητές να μάθουν, να εργαστούν και να προσπαθήσουν στο μέγιστο των δυνατοτήτων τους (Alam & Ahmad, 2018). Επιπρόσθετα, οι κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες συμβάλλουν στη δική του ευημερία στην εργασία, αλλά και ευρύτερα στη ζωή (Jennings, Brown, Frank, Doyle, Oh, Davis & Greenberg, 2017).

Επιπρόσθετα την τελευταία δεκαετία, πολλές έρευνες δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και το ευρύ κοινό αναγνωρίζουν την ανάγκη για την ανάπτυξη μιας εκπαιδευτικής ατζέντας που θα έχει στόχο, όχι μόνο τη βελτίωση της ακαδημαϊκής απόδοσης, αλλά και την ενίσχυση της κοινωνικής-συναισθηματικής ικανότητας των μαθητών και της ευημερίας τους στην κοινότητα (Jennings et al., 2017; Ferreira, Martinsone & Talić, 2020). Εκτός από την προώθηση των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων των μαθητών, δίνεται έμφαση σε αποτελέσματα, όπως η ικανότητα των μαθητών να αλληλεπιδρούν με κοινωνικά ικανούς τρόπους και με σεβασμό, να ασκούν θετικές, ασφαλείς και υγιείς συμπεριφορές, να συνεισφέρουν ηθικά και υπεύθυνα στην ομάδα των συνομηλίκων τους, την οικογένεια, το σχολείο και την κοινότητα και να διαθέτουν βασικές ικανότητες και αξίες ως βάση για την ουσιαστική απασχόληση στον μέλλον. Η δημιουργία ενός τέτοιου πλαισίου μάθησης διαμορφώνεται σε μεγάλο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς (Jennings & Greenberg, 2009; Jennings et al., 2017).

3.2. Ο ρόλος των συναισθημάτων στη διδασκαλία και τη μάθηση

Η σημασία των συναισθηματικών ικανοτήτων των εκπαιδευτικών απορρέει επίσης από τον ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει το συναίσθημα στις διαδικασίες της

διδασκαλίας και της μάθησης εν γένει. Το συναίσθημα και η σημασία του στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει συζητηθεί από πολλούς ερευνητές. Η διδασκαλία έχει παραδοσιακά θεωρηθεί ως ένας άκρως κοινωνικό και συναισθηματικό επάγγελμα, λόγω των πολλών ενδοπροσωπικών, διαπροσωπικών και δι-ομαδικών πτυχών της σχολικής ζωής (Hargreaves, 1998; Dolev & Leshem, 2017).

Σύμφωνα με τους Kelchtermans και Deketelaere (2016) το συναίσθημα αποτελεί βασικό συστατικό της διδασκαλίας, στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων που διαμορφώνονται στο σχολείο. Η δημιουργία και διατήρηση υγιών σχέσεων, στις οποίες το συναίσθημα παίζει σημαντικό ρόλο, είναι μια σημαντική κοινωνική πτυχή της διδασκαλίας. Όλοι οι εκπαιδευτικοί από τη στιγμή που εισέρχονται στο επάγγελμα τους, καλούνται να δημιουργήσουν υγιείς σχέσεις με το σχολείο τους, τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς και φυσικά με τους μαθητές και τα συναισθήματα αναμένεται να καθορίσουν την ποιότητα αυτών των σχέσεων. Σύμφωνα με τους Nalipay et al., (2019) τόσο τα θετικά συναισθήματα των εκπαιδευτικών όπως η απόλαυση και η ευτυχία, όσο και τα αρνητικά συναισθήματα όπως ο θυμός και το άγχος, συνδέονται επίσης με τα συναισθήματα των μαθητών και με το συναισθηματικό δέσιμο με τους μαθητές, με τα θετικά συναισθήματα να προβλέπουν καλύτερα αποτελέσματα στους παραπάνω τομείς. Η αγάπη, η στοργή και η φροντίδα των μαθητών είναι συναισθήματα που παραδοσιακά έχουν περιγράψει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, ειδικά μεταξύ των γυναικών, αλλά και των δασκάλων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Sutton & Wheatley, 2003).

Κατά τη διδασκαλία, ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί βιώνουν και εκφράζουν συναισθήματα έχει επίσης, άμεσο αντίκτυπο στη διδακτική τους προσέγγιση, η οποία επηρεάζει όχι μόνο τη συμπεριφορά των μαθητών, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο τα συναισθήματα διαχέονται στη σχολική τάξη. Έτσι, το συναίσθημα έχει προταθεί όχι μόνο ως θεμελιώδες συστατικό της αποτελεσματικής διδασκαλίας, αλλά και της ποιοτικής διδασκαλίας (King & Chen, 2019).

Το συναίσθημα αποτελεί επίσης θεμέλιο της μάθησης. Τα συναισθήματα διεγείρουν την προσοχή των μαθητών και ενεργοποιούν τη μαθησιακή διαδικασία, επηρεάζοντας έτσι την απόκτηση και διατήρηση των σημαντικών πληροφοριών κατά τη διαδικασία της μάθησης (Tyng, Amin, Saad & Malik 2017). Σύμφωνα με τους Dumont, Istance και Benavides (2010) και ένα έγγραφο που δημοσίευσαν για τη φύση της μάθησης για τον ΟΟΣΑ, τόσο το συναίσθημα, όσο και η γνώση λειτουργούν απρόσκοπτα για να καθοδηγήσουν τη διαδικασία της μάθησης. Η μάθηση προκύπτει

από τη δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ του συναισθήματος, των κινήτρων και της γνώσης, στοιχεία που είναι άρρηκτα συνυφασμένα. Οι αρνητικές συναισθηματικές εμπειρίες, είτε δημιουργούνται μέσα στην τάξη, είτε έξω από αυτή και μεταφέρονται στο μαθησιακό περιβάλλον, έχουν σημαντικές αρνητικές επιπτώσεις στη μάθηση.

Κάποιες μελέτες στους τομείς της ψυχολογίας και της νευροεπιστήμης έχουν δείξει επίσης ότι τα αρνητικά συναισθήματα και οι διαταραχές της διάθεσης μπορεί να διαταράξουν τη διαδικασία μάθησης στον εγκέφαλο, μέσω της επίδρασης τους στα τμήματα εκείνα που σχετίζονται με την μακροπρόθεσμη ανάκληση πληροφοριών από τη μνήμη (Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2012). Στο ίδιο πλαίσιο ο Tyng (2017) συγκεντρώνει και παρουσιάζει στοιχεία που δείχνουν ότι το συναίσθημα έχει ουσιαστική επίδραση στις γνωστικές διαδικασίες στους ανθρώπους, συμπεριλαμβανομένης της αντίληψης, της προσοχής, της μάθησης, της μνήμης, του συλλογισμού και της επίλυσης προβλημάτων. Το συναίσθημα έχει μια ιδιαίτερα ισχυρή επιρροή στην προσοχή, ρυθμίζοντας ιδιαίτερα την επιλεκτικότητα της προσοχής και παρακινώντας τη δράση και τη συμπεριφορά. Αυτός ο έλεγχος της προσοχής μέσω του συναισθήματος, συνδέεται στενά με τις διαδικασίες μάθησης. Το συναίσθημα διευκολύνει επίσης την κωδικοποίηση και βοηθά στην αποτελεσματική ανάκτηση πληροφοριών.

3.3. Η σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης στο εκπαιδευτικό επάγγελμα

Σύμφωνα με τον Goleman (1995), η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένα χαρακτηριστικό της προσωπικότητας ή μια ικανότητα που είναι σημαντική στα περισσότερα επαγγέλματα και ορισμένοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι πράγματι μπορεί να έχει έναν σημαντικότερο ρόλο στην επαγγελματική εξέλιξη και επιτυχία, συγκριτικά με την γνωστική ή τη γενική νοημοσύνη (Ryback, 2012; Garcia & Costa, 2014; Holt & Wood, 2017). Η έρευνα έχει δείξει επίσης ότι οι ανεπτυγμένες δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης έχουν θετική επίδραση στις συμπεριφορές των ατόμων σε ποικίλα ακαδημαϊκά, προσωπικά, κοινωνικά ή επαγγελματικά περιβάλλοντα. Τα υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης έχουν συνδεθεί με καλές και υγιείς κοινωνικές σχέσεις, με την αποτελεσματικότητα στην αντιμετώπιση προβλημάτων και δυσκολιών στο κοινωνικό και επαγγελματικό περιβάλλον και με χαμηλότερα επίπεδα άγχους στην εργασία (Platsidou & Tsirogiannidou, 2016).

Τέτοιες έρευνες έχουν γίνει επίσης μεταξύ εκπαιδευτικών, δείχνοντας τη σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης το εκπαιδευτικό επάγγελμα, σε τομείς όπως η διαχείριση του στρες και της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, η προώθηση της ευημερίας, τα οργανωτικά αποτελέσματα (π.χ. εργασιακή ικανοποίηση, δέσμευση, απόδοση), η αυτό-αποτελεσματικότητα και η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας (Coombe et al., 2020; Puertas-Molero, Zurita Ortega, Ubago Jiménez & González Valero, 2019).

Αρχικά οι έρευνες δείχνουν ότι τα υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών συσχετίζονται με υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής και προσωπικής ευημερίας και με χαμηλότερα επίπεδα άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης (Puertas-Molero et al., 2019). Όπως δείχθηκε νωρίτερα, το εκπαιδευτικό επάγγελμα είναι αντιμέτωπο με τις προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα και οι διδακτικές πρακτικές μεταβάλλονται συνεχώς για να ανταποκριθούν στις προσδοκίες της κοινωνίας για την μάθηση των παιδιών (Donaldson et al., 2013; Care et al., 2018). Εκτός αυτών των αλλαγών, οι εκπαιδευτικοί καλούνται σήμερα να αντιμετωπίσουν ένα μεγάλο σύνολο στρεσογόνων καταστάσεων στην καθημερινότητά τους, όπως ο φόρτος εργασίας, οι δυσκολίες στη διαχείριση των τάξεων, η αδυναμία ανάληψης πρωτοβουλιών στο διδακτικό περιεχόμενο και μεθόδους και η διαχείριση συγκρούσεων (Merida-Lopez & Extremera, 2017). Αυτές οι καταστάσεις δύναται να προκαλέσουν στρες στους εκπαιδευτικούς και άλλα αρνητικά συναισθήματα, τα οποία δεν είναι επιβλαβή μόνο για την υγεία τους, αλλά και για την αποτελεσματικότητά τους (Merida-Lopez & Extremera, 2017).

Όπως έχουν δείξει αρκετές μελέτες, η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να μετριάσει τα επίπεδα στρες και επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί. Μελέτη από τους Martínez-Monteagudo, Inglés, Granados, Aparisi και García-Fernández (2019) διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που ανέφεραν χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, ανέφεραν επίσης και υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, αποπροσωποποίησης, και άγχους. Μια συστηματική ανασκόπηση από τους Puertas-Molero et al.,(2019) βρήκε επίσης, ότι οι εκπαιδευτικοί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση βιώνουν ολοένα και περισσότερο υψηλά συναισθήματα άγχους, τα οποία επηρεάζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης, ενώ από την άλλη, η ανάπτυξη δεξιοτήτων συναισθηματικής νοημοσύνης, βοηθά στην αποφυγή εμφάνισης τέτοιων αρνητικών συναισθημάτων. Προτείνεται έτσι, ότι η συναισθηματική νοημοσύνη πρέπει να αναπτυχθεί στους

εκπαιδευτικούς, καθώς δίνει στο άτομο την ικανότητα να ρυθμίζει τα συναισθήματά του, προσφέρει ενδυνάμωση στη λήψη αποφάσεων σε καθημερινές καταστάσεις στα περιβάλλοντα διδασκαλίας και αποτελεί βασικό παράγοντα για την επιτυχία της εκπαίδευσης (Puertas-Molero et al., 2019).

Η αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, καθώς και η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας φαίνεται επίσης ότι επηρεάζονται από την συναισθηματική νοημοσύνη. Ο Patel (2017) μελέτησε την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στην αυτό-αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και βρήκε ότι πράγματι αυτή αποτελεί ένα ουσιαστικό συστατικό για την ενίσχυση των πεποιθήσεων αυτό-αποτελεσματικότητας τους. Οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερα επίπεδα αυτό-αποτελεσματικότητας είναι πιο πιθανό να θέσουν δύσκολους στόχους, να καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια, να επιμείνουν σε αντίξοες καταστάσεις και να ερμηνεύσουν τις αποτυχίες ως ευκαιρίες μάθησης.

Οι Wu, Lian, Hong, Liu, Lin & Lian (2019) σε μια σχετική μελέτη είχαν υποστηρίξει, ότι οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης παρουσιάζουν επίσης και μεγαλύτερα επίπεδα αυτό-αποτελεσματικότητας στη διδασκαλία. Αυτό σημαίνει ότι οι συναισθηματικά έξυπνοι εκπαιδευτικοί πίστευαν σθεναρά ότι είχαν τις ικανότητες που απαιτούνταν, ώστε να συμπεριφέρονται με τον τρόπο που ήταν απαραίτητος για την καλύτερη απόδοση τους. Οι Valente, Veiga-Branco, Rebelo, Lourenço & Cristóvão (2020) εξέτασαν επίσης εάν οι ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως οι ανεπτυγμένες ικανότητες αντίληψης, κατανόησης, έκφρασης, διαχείρισης και ρύθμισης των συναισθημάτων τους, επέδειξαν επίσης μεγαλύτερα επίπεδα αποτελεσματικότητας στη διδασκαλία.

Ενώ τα παραπάνω στοιχεία αποδεικνύουν τη σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, η συναισθηματική νοημοσύνη θεωρείται περισσότερο σημαντική για τη διδασκαλία και τα επιτεύγματα των μαθητών, όπως δείχνεται στο επόμενο κεφάλαιο.

3.4. Ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης στους εκπαιδευτικούς

Καθώς η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένα σημαντικό συστατικό που επηρεάζει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, τα τελευταία χρόνια έχει υποστηριχθεί ότι είναι απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών πάνω στην ανάπτυξη σχετικών συναισθηματικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων (Vesely-Maillefer & Saklofske, 2018). Η συναισθηματική νοημοσύνη, τόσο ως ικανότητα, όσο και ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας, υποστηρίζεται ότι μπορεί να αναπτυχθεί στα άτομα. Για παράδειγμα οι Mayer et al., (1999) και ο Goleman (1995) υποστήριξαν ότι ενώ η συναισθηματική νοημοσύνη αναπτύσσεται ως ικανότητα από την παιδική ηλικία μέχρι και την ενήλικη ζωή, αυτό δεν σημαίνει ότι όλα τα άτομα θα καταστούν συναισθηματικά έξυπνα στη ζωή τους. Ωστόσο τόνισαν πως ορισμένες διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης μπορούν να μαθευτούν ή να βελτιωθούν μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης σε οποιαδήποτε ηλικία (Platsidou & Tsirogiannidou, 2016). Αυτές οι απόψεις ενισχύθηκαν πρόσφατα από μελέτες που απέδειξαν την επιτυχία ενός μεγάλου φάσματος εκπαιδευτικών προγραμμάτων, στη βελτίωση των δεξιοτήτων συναισθηματικής νοημοσύνης (Vesely et al., 2013).

Στο πλαίσιο αυτό, έχουν αναπτυχθεί σήμερα ποικίλα προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς, με αντικείμενο την ανάπτυξη συναισθηματικών δεξιοτήτων, τα οποία σχεδιάζονται και υλοποιούνται από εμπορικούς οργανισμούς, ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και σχολεία (Dolev & Leshem, 2017). Ωστόσο όπως τονίζουν αρκετοί ερευνητές τα προγράμματα συνεχούς επιμόρφωσης ή ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης που στοχεύουν στην προσωπική ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών εξακολουθούν να είναι σπάνια σήμερα. Εκπαιδευτικά προγράμματα και κατάρτισης, που βοηθούν στην ανάπτυξη συναισθηματικών δεξιοτήτων, συχνά σχεδιάζονται για άλλους σκοπούς όπως η διαχείριση του στρες στη σχολική τάξη. Παρ' όλα αυτά, ακόμα και αυτά βοηθούν στην ενίσχυση δεξιοτήτων συναισθηματικής νοημοσύνης (Dolev & Leshem, 2017).

Το περιεχόμενο σχετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων ποικίλει περιλαμβάνοντας θέματα όπως οι συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες στην εργασία, ο ρόλος τους στην ακαδημαϊκή μάθηση, στη λήψη αποφάσεων, στη διαχείριση της τάξης, στη διαχείριση του άγχους, στη βελτίωση και την ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων, στην οικοδόμηση ομάδων και τη συνολική ποιότητα ζωής

ενός ατόμου και οι καινοτόμες στρατηγικές και τα εργαλεία για την αύξηση κάθε δεξιότητας συναισθηματικής νοημοσύνης, χρησιμοποιώντας δραστηριότητες, προσομοιώσεις και ομαδικές συζητήσεις (Vesely-Maillefer & Saklofske, 2018).

Τα προγράμματα αυτά έχουν επιδείξει καλά επίπεδα αποτελεσματικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών. Για παράδειγμα, οι Dolev και Leshem (2016), οι οποίοι αξιολόγησαν την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος ανάπτυξης συναισθηματικής νοημοσύνης σε εκπαιδευτικούς, το οποίο εφαρμόστηκε για μια διετή περίοδο χρησιμοποιώντας ομαδικά εργαστήρια και προσωπική καθοδήγηση, διαπίστωσαν ότι οι συμμετέχοντες πίστευαν ότι το πρόγραμμα κατάρτισης ενίσχυσε τις συναισθηματικές τους ικανότητες. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν επίσης ότι ενσωμάτωσαν αυτές τις ικανότητες στην επαγγελματική τους πρακτική, αναλαμβάνοντας περισσότερο έξυπνες συναισθηματικές συμπεριφορές.

Οι Gilar-Corbi, Pozo-Rico, Pertegal-Felices & Sanchez (2018) πραγματοποίησαν επίσης μια πειραματική μελέτη που περιλάμβανε μια παρέμβαση οκτώ συνεδριών με μαθητές και καθηγητές. Η παρέμβαση βασίστηκε στο μοντέλο της συναισθηματικής νοημοσύνης ως ικανότητας και περιλάμβανε θέματα σχετικά με τη διαχείριση άγχους, τη συναισθηματική κατανόηση και τη διαχείριση συναισθημάτων. Διαπιστώθηκε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη, τόσο των μαθητών, όσο και των εκπαιδευτικών αυξήθηκε σημαντικά μετά την παρέμβαση.

Τέλος στην Ελλάδα, οι Kyriazopoulou και Pappa (2021) εξέτασαν αν η συναισθηματική νοημοσύνη ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας μπορεί να αναπτυχθεί μέσω μιας παρέμβασης διάρκειας δύο εβδομάδων, σε τελειόφοιτους φοιτητές της παιδαγωγικής επιστήμης στο Πανεπιστήμιο Κρήτης. Ενώ τα αποτελέσματα δεν έδειξαν ανάπτυξη του χαρακτηριστικού της συναισθηματικής νοημοσύνης, από τη θεματική ανάλυση των ημερολογίων στοχασμού συναισθημάτων διαπιστώθηκε ότι η παρέμβαση ήταν ευεργετική, διευκολύνοντας την ταυτοποίηση συναισθημάτων και δυναμικά επιτρέποντας τη ρύθμιση του συναισθήματος μέσω της αύξησης της αυτογνωσίας.

Κεφάλαιο 4^ο: Συναισθηματική νοημοσύνη και απόδοση των μαθητών – Ανασκόπηση βιβλιογραφίας

4.1. Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών στην απόδοση των μαθητών, έρευνες

Καθώς η συναισθηματική νοημοσύνη αναδεικνύεται ως σημαντική για το εκπαιδευτικό επάγγελμα, αρκετοί ερευνητές έχουν σπεύσει να μελετήσουν τα αποτελέσματα και την επίδραση της στους μαθητές, πέραν των θετικών οφελών που έχουν για την προσωπική ευημερία και επαγγελματική εξέλιξη των ίδιων των εκπαιδευτικών (Corcoran & Tormey, 2013; Curci et al., 2014; Siu & Wong, 2016; Latif et al., 2017).

Αρχικά, κάποιες μελέτες, αν και περιορισμένες έχουν διαπιστώσει ότι τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών μπορεί να σχετίζονται με τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών, αν και κάτι τέτοιο έχει μελετηθεί κυρίως σε σχέση με τα αρνητικά συναισθήματα που προάγονται από το άγχος/στρες των εκπαιδευτικών. Για παράδειγμα, οι Beilock, Gunderson, Ramirez και Levine (2010) διαπίστωσαν ότι το άγχος των δασκάλων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη διδασκαλία των μαθηματικών, σχετίστηκε αρνητικά με τα επιτεύγματα στα μαθηματικά για τα κορίτσια, αλλά όχι στα αγόρια. Πιο πρόσφατα, οι Herman, Hickmon-Rosa & Reinke (2018) εξετάζοντας ένα δείγμα 121 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και 1.817 μαθητών, διαπίστωσαν πως τα υψηλά επίπεδα άγχους μεταξύ των δασκάλων λόγω των απαιτήσεων της εργασίας τους, συνδέθηκαν θετικά με χειρότερη απόδοση για τους μαθητές. Αντίθετα, τα θετικά συναισθήματα των εκπαιδευτικών φαίνεται να σχετίζονται θετικά με τη δέσμευση των μαθητών και τη διατήρηση των πληροφοριών κατά τη μάθηση (Frenzel, 2014).

Σύμφωνα με τον Frenzel (2014), τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την απόδοση των μαθητών, λόγω μιας σύνθετης σειράς διαδικασιών, συμπεριλαμβανομένης της αυτορρύθμισης και της προσοχής. Τα θετικά συναισθήματα σύμφωνα με τον ίδιο φαίνεται να διευρύνουν το εύρος της προσοχής καθώς και το εύρος της σκέψης-δράσης του ατόμου. Έχει υποστηριχθεί επίσης πως οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν θετικά συναισθήματα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, έχουν πρόσβαση σε ένα ευρύτερο φάσμα εκπαιδευτικών στρατηγικών και είναι πιο ευέλικτοι και δημιουργικοί στην προσαρμογή σε διαφορετικές καταστάσεις της τάξης, με αντίστοιχα

ευνοϊκά αποτελέσματα για τα αποτελέσματα των μαθητών. Αντίθετα, τα αρνητικά συναισθήματα βλάπτουν την απόδοση σε σύνθετες εργασίες καθώς συνδέονται με τη «ρηχή και στενή» επεξεργασία των πληροφοριών. Αντίστοιχα, οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν αρνητικά συναισθήματα μπορεί να είναι πιο άκαμπτοι και λιγότερο έτοιμοι να εφαρμόσουν διαφορετικές εκπαιδευτικές στρατηγικές (Frenzel, 2014).

Πέραν των συναισθημάτων, η απόδοση των μαθητών έχει μελετηθεί σε σχέση με τις κοινωνικό-συναισθηματικές ικανότητες των εκπαιδευτικών. Οι Jennings και Greenberg, (2009) ανέπτυξαν το Προκοινωνικό Μοντέλο Σχολικής Τάξης, σύμφωνα με το οποίο οι κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να επιτύχουν μια εξαιρετική απόδοση στην τάξη. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί με ανεπτυγμένες κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες είναι πιο επιδέξιοι στη χρήση συναισθηματικών εκφράσεων, για να προωθήσουν τον ενθουσιασμό και την απόλαυση της μάθησης στους μαθητές τους και είναι επίσης πιο επιδέξιοι στο να καθοδηγήσουν και να διαχειριστούν τη συμπεριφορά των μαθητών τους. Επιπλέον, αυτοί οι εκπαιδευτικοί κατανοούν περισσότερο τη δυναμική των καταστάσεων συγκρούσεων στην τάξη, και είναι σε θέση να τις διαχειριστούν καλύτερα, όπως επίσης είναι σε θέση να διαχειριστούν καλύτερα και τις αρνητικές συμπεριφορές των μαθητών στην τάξη (Wu et al., 2019). Η δημιουργία αυτών των θετικών καταστάσεων αναμένεται ως εκ τούτου, να οδηγήσει σε βελτιώσεις και στην απόδοση των μαθητών.

Επίσης σύμφωνα με τους Jennings et al., (2017), οι συναισθηματικά ικανοί ή «συναισθηματικά έξυπνοι» εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν υποστηρικτικές και ενθαρρυντικές σχέσεις με τους μαθητές τους, σχεδιάζουν τη διδασκαλία και το μάθημα τους ώστε να ανταποκρίνεται στις δυνάμεις/ικανότητες και αντίστοιχα στις αδυναμίες των μαθητών τους, εφαρμόζουν συμπεριφορές με τρόπους που προάγουν το εγγενές κίνητρο προς τη μάθηση, ενθαρρύνουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών και λειτουργούν ως πρότυπο για σεβαστή και κατάλληλη επικοινωνία. Αυτά τα πρότυπα συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών, συνδέονται με τη δημιουργία ενός βέλτιστου κοινωνικού και συναισθηματικού κλίματος στην τάξη, το οποίο προάγει τα μαθησιακά αποτελέσματα.

Σύμφωνα με τη Βάσιου (2018), οι συναισθηματικά έξυπνοι εκπαιδευτικοί αναμένεται να διδάξουν με πιο αποτελεσματικό τρόπο, επειδή έχουν υψηλά επίπεδα αυτογνωσίας. Στο πλαίσιο αυτό γνωρίζουν τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους, αλλά και των μαθητών τους και, ως εκ τούτου, έχουν την ικανότητα να προσαρμοστούν στις

συνθήκες της τάξης. Λόγω του γεγονότος ότι γνωρίζουν τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους, αναμένεται επίσης να έχουν επιτύχουν καλύτερα αποτελέσματα στη διδασκαλία τους και συνεπώς και στη μάθηση των μαθητών τους. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί που γνωρίζουν πώς να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους και τη συμπεριφορά τους, μπορούν να διαχειριστούν καλύτερα τις σχέσεις τους με άλλους και να ρυθμίσουν τα συναισθήματά τους με υγιείς τρόπους που διευκολύνουν τα θετικά αποτελέσματα στην τάξη. Η αυτορρύθμιση άλλωστε είναι βασικό συστατικό της συναισθηματικής νοημοσύνης (Βάσιου, 2018).

Οι Alam & Ahmad (2018) υποστήριξαν επίσης ότι οι συναισθηματικά έξυπνοι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους και ξέρουν πώς να αξιοποιούν τα θετικά συναισθήματα όπως η χαρά και ο ενθουσιασμός για να παρακινήσουν τη μάθηση. Επίσης, η αγάπη, η εκτίμηση και άλλα θετικά συναισθήματα που επιδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί προς τους μαθητές τους έχει δείχθει ότι αυξάνουν το επίπεδο κινήτρων τους, επιτρέποντας τους έτσι να αποδίδουν καλύτερα.

Η σχέση μεταξύ δασκάλου – μαθητή έχει επίσης τεθεί στο επίκεντρο της έρευνας που αφορά την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στην απόδοση των μαθητών. Μια υγιής σχέση δασκάλου –μαθητή είναι κρίσιμη έτσι και αλλιώς στο εκπαιδευτικό επάγγελμα. Ωστόσο, καθώς οι μαθητές σε μια σχολική τάξη έχουν διαφορετικές ανάγκες, προκειμένου ο εκπαιδευτικός να τις ικανοποιήσει, θα πρέπει να είναι ικανός να οικοδομήσει καλές και θετικές σχέσεις με τους μαθητές του. Οι υγιείς και εποικοδομητικές σχέσεις δασκάλου-μαθητή, προάγουν το αίσθημα ασφάλειας των μαθητών στο σχολείο, αυξάνουν την παραγωγικότητα τους και συνεπώς μπορούν έτσι να βελτιώσουν τα μαθησιακά τους αποτελέσματα. Επίσης, η ΣΝ επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να οικοδομήσουν ισχυρές και υποστηρικτικές σχέσεις μέσα στη τάξη, μέσω της αμοιβαίας κατανόησης και της διαπραγμάτευσης λύσεων σε καταστάσεις σύγκρουσης (Alam & Ahmad, 2018).

Τα ερευνητικά αποτελέσματα των Nizielski, Hallum, Lopes και Schütz (2012) επισημαίνουν ακόμα ότι οι δάσκαλοι με υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης τείνουν να δημιουργούν καλές σχέσεις με τους μαθητές τους, να ενδιαφέρονται περισσότερο για τις ανάγκες τους, να είναι καλοί ακροατές των αναγκών τους και να τους ενθαρρύνουν, δίνοντας μεγαλύτερη προσοχή στις απαιτήσεις τους στον τομέα της μάθησης.

Ο Frenzel (2014) μελετώντας την επίδραση των συναισθημάτων των εκπαιδευτικών στους μαθητές, αναφέρουν ότι από τη στιγμή που οι δάσκαλοι βιώσουν

και εκφράσουν συναισθήματα, αυτά μπορεί να επηρεάσουν τους μαθητές με τουλάχιστον τρεις τρόπους. Πρώτον, μπορούν να μεταδοθούν απευθείας από τους δασκάλους στους μαθητές, δεύτερον είναι κρίσιμα για τη διαμόρφωση της ποιότητας των σχέσεων δασκάλου-μαθητή και τρίτον τα συναισθήματα του δασκάλου μεταφέρουν σημαντικά κοινωνικά μηνύματα με πιθανές επιπτώσεις στις πεποιθήσεις των μαθητών. Στη δεύτερη περίπτωση, τα συναισθήματα που βιώνουν και εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη, διαμορφώνουν τις σχέσεις που οικοδομούν με τους μαθητές τους. Η χαρά της διδασκαλίας και οι θετικές στοργικές συναισθηματικές εμπειρίες προς τους μαθητές μπορούν να τροφοδοτήσουν θετικές σχέσεις μεταξύ δασκάλου-μαθητή και να προωθήσουν υποστηρικτικούς τρόπους διδασκαλίας. Στην τρίτη περίπτωση, ο τρόπος που ένας εκπαιδευτικός θα αντιμετωπίσει την αποτυχία ενός μαθητή συναισθηματικά, μπορεί να επηρεάσει τις πεποιθήσεις αυτό-αποτελεσματικότητας του μαθητή, καθώς και την αυτοεκτίμηση του.

Από την άλλη, η απουσία ικανοτήτων συναισθηματικής ρύθμισης και διαχείρισης μπορεί να είναι επιβλαβής για την μάθηση. Όταν οι εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν τους πόρους για να διαχειριστούν αποτελεσματικά τις κοινωνικές και συναισθηματικές προκλήσεις στο πλαίσιο του σχολείου και της τάξης τους (π.χ. αυξημένες απαιτήσεις επαγγέλματος και εργασίας, φόρτος εργασίας, στρες, κλπ.), αυτό μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την απόδοση των μαθητών, μέσω της επιδείνωσης του κλίματος στη σχολική τάξη. Ένα τέτοιο κλίμα χαρακτηρίζεται από αυξημένες «ενοχλητικές» και δύσκολες συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών, οι οποίες μπορεί να συνεισφέρουν στην συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών καθώς αδυνατούν να τις διαχειριστούν. Υπό αυτές τις συνθήκες, οι εκπαιδευτικοί μπορεί να καταφύγουν σε αντιδραστικές και τιμωρητικές αντιδράσεις προς τους μαθητές, οι οποίες δεν προάγουν την συναισθηματική αυτορρύθμιση (Jennings et al., 2017). Οι μελέτες έχουν διαπιστώσει επίσης ότι οι εξουθενωμένοι συναισθηματικά εκπαιδευτικά μπορεί να τελικά να αισθανθούν ότι έχουν λίγα να προσφέρουν και να εγκαταλείψουν το εκπαιδευτικό δυναμικό, ενώ αυτοί που παραμένουν στο επάγγελμα διατηρούν ένα άκαμπτο κλίμα στην τάξη που όχι μόνο δεν προάγει την μάθηση, αλλά μπορεί να συμβάλλει στη δημιουργία ψυχικών και συναισθηματικών προβλημάτων στους μαθητές (Califf & Brooks, 2020).

Παρά τη θεωρητική συζήτηση γύρω από τη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και των επιτευγμάτων των μαθητών, λίγες μελέτες μέχρι σήμερα την έχουν εξετάσει εμπειρικά. Οι Curci et al., (2014) μελετώντας ένα δείγμα 12

εκπαιδευτικών και των 338 μαθητών τους στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, εξέτασαν την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης, της αυτο-αποτελεσματικότητας και των συναισθηματικών καταστάσεων των εκπαιδευτικών, στην αυτοεκτίμηση, τις αντιλήψεις ικανότητας και τις μετα-γνωστικές πεποιθήσεις των μαθητών στην πρόβλεψη της σχολικής επιτυχίας. Τα ευρήματα τους έδειξαν ότι πράγματι η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών είχε θετικό ρόλο στην προώθηση των επιδόσεων των μαθητών, ενισχύοντας τις αντιλήψεις ικανότητας τους, καθώς και την αυτοεκτίμηση τους.

Οι Yoke και Panatik (2015) μελετώντας ένα δείγμα 384 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης βρήκαν πως και οι τέσσερις κλάδοι της συναισθηματικής νοημοσύνης με βάση το μοντέλο των Salovey & Mayer (1990) συσχετίστηκαν σημαντικά με την απόδοση τους και πως η ικανότητα αναγνώρισης και εκτίμησης των συναισθημάτων των μαθητών τους, τους βοήθησε να παρακολουθούν τις συναισθηματικές τους καταστάσεις και τα συναισθήματα τους γενικά. Αυτές οι ικανότητες τους βοήθησαν στην συνέχεια να κάνουν τις απαραίτητες ενέργειες για να προσαρμόσουν τους παράγοντες της τάξης ή του εξωτερικού περιβάλλοντος, που επηρεάζουν τα συναισθήματα των μαθητών, επιτρέποντας τους έτσι να αποδώσουν καλύτερα στην τάξη.

Σε μια άλλη μελέτη, οι Siu και Wong (2016) μελέτησαν το ρόλο των εκπαιδευτικών στην αναγνώριση και τον χειρισμό των συναισθημάτων των μαθητών τους. Καθώς μελετήθηκαν οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών, αυτοί δήλωσαν πως κατανοούσαν τα συναισθήματα των μαθητών τους, παρατηρώντας τη συμπεριφορά τους και συγχρονίζοντας τα δικά τους συναισθήματα με αυτά των μαθητών τους. Επιπλέον ορισμένοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως χειρίστηκαν τα συναισθήματα των μαθητών τους, ενθαρρύνοντάς τους να τα μοιραστούν στην τάξη. Βρέθηκε ότι η συναισθηματική υποστήριξη που παρείχαν οι εκπαιδευτικοί προώθησε τη δημιουργικότητα των μαθητών σε διάφορες δραστηριότητες στην τάξη.

Οι Latif et al., (2017) μελέτησαν αν τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορούν να προβλέψουν την απόδοση στην εργασία τους. Η έρευνα έγινε μόνο σε γυναίκες εκπαιδευτικούς. Αν και τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών δεν αποτέλεσαν προβλεπτικό παράγοντα της απόδοσης τους, βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από την

εργασία τους και οι μαθητές τους είχαν καλύτερη απόδοση, σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς με χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης.

Οι Alam και Ahmad (2018) μελέτησαν αν υπάρχει σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών και των επιτευγμάτων των μαθητών, και αν αυτή η σχέση μεσολαβείται από άλλους παράγοντες, όπως το σχολικό κλίμα και η δέσμευση των εκπαιδευτικών. Η έρευνα έγινε σε 224 εκπαιδευτικούς από 101 δημοτικά σχολεία. Διαπιστώθηκε ότι πράγματι η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών συνδέθηκε με την καλύτερη απόδοση των μαθητών, καθώς και με τη δέσμευσή τους προς τη διδασκαλία, αλλά και με τη δημιουργία μιας θετικής σχολικής κουλτούρας. Οι ερευνητές τόνισαν πως οι συναισθηματικά έξυπνοι εκπαιδευτικοί δημιουργούν μια σχολική κουλτούρα που συμβάλλει στη μάθηση και βασίζεται σε ισχυρές αξίες, ενισχύοντας έτσι τα επιτεύγματα των μαθητών. Επίσης, καθώς οι εκπαιδευτικοί πρέπει να λαμβάνουν αποφάσεις διδασκαλίας και επίβλεψης στην τάξη σχετικά με τα συναισθήματα, τις δυνατότητες και τις προσδοκίες των μαθητών, αυτό βοηθά στο να δείχνουν ενσυναίσθηση στις ανάγκες των μαθητών και κατά συνέπεια αυτό ενισχύει τα επιτεύγματά τους.

Τέλος, μια μελέτη από τους Pozo-Rico & Sandoval (2020) διερεύνησε αν η ανάπτυξη ενός προγράμματος κατάρτισης εκπαιδευτικών με βάση τη συναισθηματική νοημοσύνη, μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο στο πλαίσιο της διδασκαλίας πρόσωπο με πρόσωπο, όσο και στο πλαίσιο της ηλεκτρονικής μάθησης. Και στα δύο πλαίσια μάθησης, η εφαρμογή της συναισθηματικής νοημοσύνης στην διδασκαλία στην τάξη βελτίωσε τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών, με την μεγαλύτερη αύξηση στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα να αναφέρεται στους μαθητές της ομάδας ηλεκτρονικής μάθησης.

Συνοψίζοντας, οι παραπάνω μελέτες δείχνουν ότι πως η ανεπτυγμένη συναισθηματική ικανότητα των εκπαιδευτικών μπορεί να ενισχύσει την απόδοση και τα επιτεύγματα των μαθητών και αυτό μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης φαίνεται να είναι καλύτερα σε θέση να κατανοήσουν τις ανάγκες των μαθητών τους, να διαχειριστούν τα αρνητικά συναισθήματα, να δημιουργήσουν περισσότερο στενές σχέσεις με τους μαθητές τους και γενικά να δημιουργήσουν ένα κλίμα στην τάξη που ενισχύει τη παρακίνηση και τη μάθηση. Ο συναισθηματικά έξυπνος εκπαιδευτικός απαιτείται να κατανοεί τη δική του συναισθηματική κατάσταση, αλλά και των μαθητών

του, καθώς και τα αίτια τους, ούτως ώστε να δημιουργήσει ένα ιδανικό μαθησιακό περιβάλλον που θα ενθαρρύνει τη θετική κοινωνική αλληλεπίδραση, την ενεργό δέσμευση και το ισχυρό κίνητρο για μάθηση.

Παρά τη σημασία των παραπάνω ευρημάτων, σχετικές έρευνες απουσιάζουν από την ελληνική βιβλιογραφία, δικαιολογώντας την διεξαγωγή περαιτέρω έρευνας στο θέμα της επίδρασης της συναισθηματικής νοημοσύνης στην απόδοση και τα επιτεύγματα των μαθητών.

Κεφάλαιο 5^ο: Μεθοδολογία έρευνας

5.1. Σκοπός έρευνας

Σκοπός της έρευνας που διεξήχθη στην παρούσα διπλωματική εργασία είναι η διερεύνηση των απόψεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με τη σημασία του συναισθήματος και της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διδασκαλία, καθώς και σχετικά με τη σύνδεση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την απόδοση και τα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών.

5.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης, βάσει του σκοπού της διαμορφώθηκαν ως ακολούθως:

- 1) Θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι το συναίσθημα είναι σημαντικό στο επάγγελμά τους;
- 2) Αξιοποιούν οι εκπαιδευτικοί το συναίσθημα στην καθημερινή τους εργασία;
- 3) Θεωρούν ότι έχουν δεξιότητες που είναι χαρακτηριστικές της συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως η αυτογνωσία, η αυτορρύθμιση, η ενσυναίσθηση και η διαχείριση των σχέσεων; (σύμφωνα με το μοντέλο ΣΝ του Goleman -1995)
- 4) Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τον τρόπο με τον οποίο η σχέση δασκάλου-μαθητή επηρεάζεται από τις συναισθηματικές τους δεξιότητες;
- 5) Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σημασία των συναισθηματικών δεξιοτήτων στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών μέσα στην τάξη;
- 6) Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τον τρόπο με τον οποίο η ευημερία των μαθητών μέσα στο σχολείο επηρεάζεται από τις συναισθηματικές τους δεξιότητες;
- 7) Θεωρούν ότι οι συναισθηματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών;

5.3. Μεθοδολογία έρευνας

Η έρευνα ακολουθεί την ποιοτική προσέγγιση και διεξάγεται μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων με εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η ποιοτική έρευνα είναι μια ερευνητική μέθοδος για τη διερεύνηση και κατανόηση του νοήματος που ορισμένα άτομα ή ομάδες ανθρώπων αποδίδουν σε κοινωνικά ή ανθρώπινα προβλήματα ή και φαινόμενα. Αυτός ο τύπος έρευνας δίνει έμφαση στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι ερμηνεύουν και κατανοούν τις εμπειρίες τους και έτσι οι ποιοτικοί ερευνητές προσπαθούν να κατανοήσουν την κοινωνική πραγματικότητα που τα ίδια τα άτομα κατασκευάζουν. Η ποιοτική έρευνα είναι διερευνητικής φύσης και μέσω της διεξαγωγής της επιδιώκεται να εξηγηθεί το «πώς» και το «γιατί» σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό φαινόμενο (Creswell, 2013).

Η βάση της ποιοτικής έρευνας βρίσκεται στην ερμηνευτική προσέγγιση της κοινωνικής πραγματικότητας και στην περιγραφή της βιωμένης εμπειρίας των ανθρώπινων όντων. Έτσι οι ποιοτικοί ερευνητές ενδιαφέρονται για τα συστήματα πεποιθήσεων, εμπειρίας και νοήματος των ανθρώπων από την δική τους οπτική γωνία. Σκοπός της ποιοτικής έρευνας είναι η συστηματική περιγραφή και ερμηνεία θεμάτων ή φαινομένων από τη σκοπιά του ατόμου ή του πληθυσμού που μελετάται και η δημιουργία νέων εννοιών και θεωριών (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Στην παρούσα εργασία η ποιοτική έρευνα επιλέχθηκε, επειδή για πολλούς λόγους θεωρήθηκε ως η καταλληλότερη μεθοδολογία. Πρώτον η ποιοτική έρευνα είναι ευρέως διαδεδομένη στις κοινωνικές επιστήμες, συμπεριλαμβανομένου του τομέα της εκπαίδευσης. Στόχος της είναι να προσφέρει μια λεπτομερή κατανόηση για την ανθρώπινη συμπεριφορά, τα συναισθήματα, τις στάσεις, τις εμπειρίες, τις αντιλήψεις και τις απόψεις τους για ένα συγκεκριμένο θέμα (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Καθώς στην παρούσα έρευνα μελετώνται οι απόψεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για ένα συγκεκριμένο θέμα, δηλαδή τη σύνδεση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών και της απόδοσης των μαθητών, η διεξαγωγή συζητήσεων με τους ίδιους τους ασκούντες το εκπαιδευτικό επάγγελμα, μπορεί να προσφέρει να βαθύτερη κατανόηση για το υπό μελέτη θέμα.

Επιπρόσθετα, οι ποιοτικές προσεγγίσεις στην έρευνα δε δεσμεύονται από τους περιορισμούς των ποσοτικών ερευνών. Εάν οι απαντήσεις δεν ταιριάζουν με τις προσδοκίες του ερευνητή ή με τα αποτελέσματα προηγούμενων μελετών, τότε μπορεί να αποκαλύπτουν νέες ερμηνείες ή διαστάσεις σε ήδη γνωστά φαινόμενα. Επίσης οι ποιοτικές προσεγγίσεις είναι πιο ευέλικτες από τις ποσοτικές, καθώς δεν τοποθετούν τις απαντήσεις των συμμετεχόντων σε προκαθορισμένα πλαίσια, δίνοντας έτσι την

ευκαιρία στους ποιοτικούς ερευνητές να μελετήσουν πολλαπλές πτυχές του ίδιου φαινομένου (Creswell, 2013).

Οι ποιοτικές μελέτες έχουν ωστόσο εξίσου μειονεκτήματα, τα οποία είναι ο αυξημένος χρόνος που απαιτείται για την συλλογή των δεδομένων, η υποκειμενικότητα του ερευνητή στην ανάλυση των δεδομένων και η δυσκολία στην αναπαραγωγή και τη γενίκευση των αποτελεσμάτων, λόγω του μικρού μεγέθους του δείγματος (Creswell, 2013).

Ενώ υπάρχουν πολλά εργαλεία για την διεξαγωγή ποιοτικών μελετών, στην παρούσα εργασία επιλέχθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη. Η ημι-δομημένη συνέντευξη οργανώνεται γύρω από ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων ανοικτού τύπου, ωστόσο μέσω του διαλόγου μπορεί να προκύψουν και άλλες ερωτήσεις. Οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις σε βάθος είναι η πιο ευρέως χρησιμοποιούμενη μορφή συνέντευξης στην ποιοτική έρευνα και μπορεί να πραγματοποιηθούν είτε ατομικά, είτε σε ομάδες. Στην παρούσα εργασία διεξήχθησαν ατομικά, μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας με τους συμμετέχοντες (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

5.4. Δείγμα

Το δείγμα της μελέτης αποτελείται από 20 εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε σχολεία της Πάτρας. Κατά την επιλογή τους δεν τέθηκαν περιορισμοί ως προς δημογραφικά ή άλλα εργασιακά χαρακτηριστικά.

5.5. Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Ο οδηγός συνέντευξης (Παράρτημα) συντάχθηκε με βάση τη βιβλιογραφία που έχει μελετήσει τη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών και της απόδοσης/μαθησιακών επιτευγμάτων των μαθητών. Ειδικότερα, οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν κατόπιν της μελέτης προηγούμενων ερευνών, οι οποίες έχουν εξετάσει (θεωρητικά και εμπειρικά) την παραπάνω σχέση (Márquez, Martín & Brackett, 2006; MohzAn et al., 2013; Yoke & Panatik, 2015; Siu & Wong, 2016; Latif et al., 2017; Alam & Ahmad, 2018; Wu et al., 2019; Pozo-Rico & Sandoval, 2020).

Αναλυτικότερα, ο οδηγός συνέντευξης αποτελείται από 3 μέρη. Στο πρώτο μέρος υπάρχουν δύο ερωτήματα, εκ των οποίων το πρώτο αφορά τη σημασία του συναισθήματος στη διδασκαλία (ερευνητικό ερώτημα 1) και την αξιοποίηση του στην καθημερινή πρακτική των εκπαιδευτικών (ερευνητικό ερώτημα 2), ενώ το δεύτερο αφορά την αξιολόγηση από τους εκπαιδευτικούς των δεξιοτήτων τους που είναι χαρακτηριστικές της συναισθηματικής νοημοσύνης (ερευνητικό ερώτημα 3). Οι δεξιότητες που αξιολογούνται στο δεύτερο ερώτημα είναι αυτές που προτάθηκαν από τον Goleman (1998) και περιλαμβάνουν την αυτογνωσία (ικανότητα αναγνώρισης δικών του συναισθημάτων, δυνάμεων και αδυναμιών), την αυτορρύθμιση (αποτελεσματική διαχείριση συναισθημάτων και αξιοποίηση τους στην δράση), την ενσυναίσθηση (κατανόηση της θέσης/των συναισθημάτων των μαθητών) και τη διαχείριση των σχέσεων (ύπαρξη κοινωνικών δεξιοτήτων).

Το δεύτερο μέρος του οδηγού συνέντευξης έχει 3 ερωτήσεις, οι οποίες αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σύνδεση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της απόδοσης των μαθητών. Αναλυτικότερα, τα τρία πρώτα ερωτήματα αυτού του μέρους εξετάζουν σχέσεις μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της σχέσης εκπαιδευτικού – μαθητή (ερευνητικό ερώτημα 4), της διαχείρισης της συμπεριφοράς των μαθητών μέσα στην τάξη (ερευνητικό ερώτημα 5) και της ευημερίας των μαθητών στο σχολείο (ερευνητικό ερώτημα 6). Αυτά τα τρία στοιχεία (σχέση εκπαιδευτικού-μαθητή, διαχείριση συμπεριφοράς και ευημερία μαθητών) περιλήφθηκαν στον οδηγό συνέντευξης, δεδομένου ότι προηγούμενες μελέτες που έχουν εξετάσει τη σχέση ΣΝ και απόδοσης μαθητών, έχουν δείξει ότι αυτές οι μεταβλητές μπορούν να έχουν διαμεσολαβητικό ρόλο στην παραπάνω σχέση (Mavrouli et al., 2007; Corcoran & Tormey, 2013; Curci et al., 2014; Kelchtermans & Deketelaere, 2016; Dolev & Leshem, 2017; Wu et al., 2019).

Τέλος το Γ μέρος του οδηγού συνέντευξης περιέχει 5 ερωτήσεις για την διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σύνδεση της ΣΝ με την απόδοση και τα μαθησιακά επιτεύγματα. Αυτές οι ερωτήσεις θα απαντήσουν στο ερευνητικό ερώτημα 7 που είναι και το κεντρικό της έρευνας. Οι τέσσερις πρώτες ερωτήσεις αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις συναισθηματικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες στην προώθηση του ενθουσιασμού της μάθησης στην τάξη, για τον τρόπο με τον οποίο οι ικανότητες αναγνώρισης και αποτελεσματικής διαχείρισης των συναισθημάτων (των δικών τους και των μαθητών τους) δημιουργούν μια κουλτούρα μάθησης και ενισχύουν το κίνητρο των μαθητών και για την επίδραση των

συναισθηματικών δεξιοτήτων στην αυτό-εκτίμηση και την αυτοπεποίθηση των μαθητών. Η τελευταία ερώτηση θέτει συνολικά στους εκπαιδευτικούς το κεντρικό ερώτημα της εργασίας, δηλαδή την σύνδεση μεταξύ της ΣΝ και των μαθησιακών επιτευγμάτων.

5.6. Ερευνητικές διαδικασίες

Η έρευνα διεξήχθη μέσω της λήψης ημι-δομημένων συνεντεύξεων οι οποίες πραγματοποιήθηκαν τηλεφωνικά. Οι συμμετέχοντες προσκαλέστηκαν στην έρευνα, από την ερευνήτρια αφού τους εξηγήθηκε ο σκοπός της. Για όσους δέχτηκαν να συμμετάσχουν, κανονίστηκε ένα τηλεφωνικό ραντεβού σε προκαθορισμένη μέρα και ώρα που οι ίδιοι επέλεξαν, ώστε να μην απασχολούνται από τις κοινωνικές και εργασιακές τους υποχρεώσεις και για να έχουν ευχέρεια χρόνου. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων καταγράφηκαν απευθείας από την ερευνήτρια σε ένα ηλεκτρονικό αρχείο κειμένου στο Microsoft Word.

5.7. Ανάλυση δεδομένων

Τα αποτελέσματα της έρευνας, αναλύθηκαν με την τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου. Η ανάλυση περιεχομένου είναι κατάλληλη για την ανάλυση ποιοτικών δεδομένων που αντλούνται από κείμενα που παράγονται με ποικίλους τρόπους, όπως συνεντεύξεις, άρθρα και βιβλία, ιστοσελίδες και πάσης φύσεως γραπτά ή ηχητικά αρχεία. Καθώς το περιεχόμενο αυτών των κειμένων είναι ετερογενές, η εξαγωγή των κεντρικών νοημάτων που εντοπίζονται σε αυτά, απαιτεί τη διεξαγωγή μιας διαδικασίας κατηγοριοποίησης και κωδικοποίησης για τον εντοπισμό θεμάτων και εννοιών, δίνοντας έτσι απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Η διαδικασία της ανάλυσης ακολουθεί τα βήματα της μετεγγραφής της συνέντευξης, της εξοικείωσης με τα δεδομένα, της κωδικοποίησης των δεδομένων, της εύρεσης των σημαντικότερων θεμάτων και της έκθεσης των ευρημάτων (Τσιώλης, 2018).

Στην παρούσα εργασία για κάθε ερώτημα του οδηγού συνέντευξης, εντοπίστηκαν στις απαντήσεις των συμμετεχόντων κοινές λέξεις-φράσεις, καθώς και προτάσεις και θέματα, τα οποία ομαδοποιούνται σε κατηγορίες, απεικονίζοντας έτσι τις διαφορετικές απόψεις των εκπαιδευτικών πάνω στο θέμα της εργασίας. Κάθε

εκπαιδευτικός που συμμετείχε στην έρευνα, κωδικοποιήθηκε για τους σκοπούς της ανάλυσης, με έναν μοναδικό αλφαριθμητικό κωδικό από το A1, μέχρι το A20. Τα κοινά θέματα – κωδικοί που εντοπίζονται σε κάθε ερώτημα συγκεντρώνονται σε πίνακες. Οι άξονες της ανάλυσης καθορίστηκαν με βάση τα κύρια μέρη του ερωτηματολογίου, δηλαδή: 1) τις αντιλήψεις και απόψεις των εκπαιδευτικών για την συναισθηματική νοημοσύνη, 2) την συναισθηματική νοημοσύνη και την επίδραση της στις σχέσεις δασκάλου – μαθητή, στην ευημερία των μαθητών και την διαχείριση της συμπεριφοράς στην τάξη και 3) την συναισθηματική νοημοσύνη και την σχέση της με τα μαθησιακά επιτεύγματα. Η ανάλυση περιεχομένου ακολουθεί στο επόμενο κεφάλαιο.

Κεφάλαιο 6ο: Αποτελέσματα έρευνας

6.1. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για την συναισθηματική νοημοσύνη

Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου εξετάστηκαν οι αντιλήψεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συναισθηματική νοημοσύνη. Ειδικότερα οι ερωτήσεις αφορούσαν τη σημασία του συναισθήματος στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, στην αξιοποίηση του συναισθήματος στην καθημερινή εργασία των εκπαιδευτικών και την αυτό-αξιολόγηση για τις δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης που κατέχουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί. Οι απαντήσεις τους αναλύονται στις ενότητες που ακολουθούν.

6.1.1. Σημασία συναισθήματος στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού

Στην πρώτη ερώτηση του οδηγού συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν εάν θεωρούν ότι είναι σημαντικά τα συναισθήματα στο επάγγελμα τους και για ποιους λόγους. Τα θέματα που προκύπτουν από τις απαντήσεις τους, παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1. Λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικά τα συναισθήματα στο επάγγελμα τους

Δέσιμο-σχέση-επικοινωνία δασκάλου-μαθητή	A3, A4, A5, A6, A7, A13, A15, A16, A19	9
Ενίσχυση παιδαγωγικής ατμόσφαιρας/ διαδικασίας μάθησης στην τάξη/ ποιοτικής διδασκαλίας	A1, A4, A5, A7, A9, A13, A15, A16	8
Δημιουργία κλίματος ασφάλειας/εμπιστοσύνης στην τάξη	A1, A2, A6, A13, A18	5
Τα παιδιά λειτουργούν με το συναίσθημα	A1, A12, A17, A20	4
Το συναίσθημα ως εγγενές στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού – ανθρωπιστικό επάγγελμα	A8, A10, A11, A18	4
Ο εκπαιδευτικός ως «γονιός»	A8, A20	2
Ο δάσκαλος υπεύθυνος για τη συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών	A14	1

Το συναίσθημα και η σχέση/δέσιμο δασκάλου μαθητή

Αρχικά όλοι οι εκπαιδευτικοί στην έρευνα συμφώνησαν ότι τα συναισθήματα είναι σημαντικά στο επάγγελμα του δασκάλου. Ο λόγος που έθιξαν οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν επειδή τα συναισθήματα βοηθούν στο δέσιμο, τη σχέση και την επικοινωνία μεταξύ δασκάλου και μαθητή. Χαρακτηριστικά ορισμένοι συμμετέχοντες ανέφεραν:

«Πιστεύω ότι είναι σημαντικά τα συναισθήματα στο επάγγελμα του δασκάλου, καθώς ο δάσκαλος δένεται με τα παιδιά και τα παιδιά δένονται με τον δάσκαλο» (A13)

«Το επάγγελμα του δασκάλου δε στηρίζεται μόνο στη διδασκαλία γνωστικών αντικειμένων, αλλά και στη συναισθηματική σύνδεση και ανάπτυξη σχέσεων με τους μαθητές».(A19)

Το συναίσθημα και η παιδαγωγική διαδικασία

Ακόμα ένας λόγος που αρκετοί εκπαιδευτικοί ανέφεραν για τη σημασία των συναισθημάτων στο εκπαιδευτικό επάγγελμα, ήταν επειδή αυτά ενισχύουν την παιδαγωγική ατμόσφαιρα μέσα στην τάξη ή ενισχύουν τη μαθησιακή διαδικασία μέσα στην τάξη ή συμβάλλουν στην ποιοτική διδασκαλία. Η σημασία του συναισθήματος στην τάξη, όπως ανέφεραν αρκετοί εκπαιδευτικοί, είναι διττή, δηλαδή αφορά τόσο τη σχέση δασκάλου-μαθητή όπως αναφέρθηκε νωρίτερα, όσο και την μαθησιακή διαδικασία. Χαρακτηριστικά ορισμένοι συμμετέχοντες δήλωσαν:

«Ο τρόπος που ο δάσκαλος διαχειρίζεται τα συναισθήματά του έχει άμεση συνάρτηση με τη δημιουργία ισορροπημένης παιδαγωγικής ατμόσφαιρας μέσα στην τάξη ...» (A4)

«Όταν οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν τα συναισθήματά τους χωρίς δισταγμό, τότε οι μαθητές αισθάνονται τον εκπαιδευτικό πιο οικείο και η διαδικασία της μάθησης γίνεται ευχάριστη» (A5)

Το συναίσθημα και η δημιουργία κλίματος ασφάλειας και εμπιστοσύνης στην τάξη

Η δημιουργία ενός κλίματος ασφάλειας και εμπιστοσύνης μέσα στην τάξη ήταν επίσης, μία άποψη που εκφράστηκε από αρκετούς εκπαιδευτικούς. Αυτό το κλίμα όπως αναφέρθηκε από τους συμμετέχοντες, βασίζεται και στις συναισθηματικές σχέσεις μεταξύ δασκάλου-μαθητή. Χαρακτηριστικά ένας συμμετέχων στην έρευνα αναφέρει:

«...[ο εκπαιδευτικός] από την πρώτη μέρα που θα κληθεί να διδάξει, να προσεγγίσει συναισθηματικά τους μαθητές του, κάνοντάς τους να αισθάνονται ασφάλεια και αποδοχή από εκείνον. Διότι μόνον τότε, οι μαθητές θα αγαπήσουν την γνώση και τη μάθηση.» (A1)

Τα παιδιά λειτουργούν με το συναίσθημα

Ορισμένοι εκπαιδευτικοί θεώρησαν επίσης, σημαντικά τα συναισθήματα στο επάγγελμα τους, επειδή τα ίδια τα παιδιά λειτουργούν με το συναίσθημα.

«... ο δάσκαλος, καλείται να επικοινωνήσει και να διδάξει σε μικρά παιδιά, τα οποία λειτουργούν με το συναίσθημα.» (A1)

«Θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικά [τα συναισθήματα] γιατί έχουν να κάνουν με παιδικές ψυχές ιδιαίτερα ευάλωτες.» (A12)

Το συναίσθημα στην «καρδιά» του εκπαιδευτικού επαγγέλματος

Το συναίσθημα χαρακτηρίστηκε επίσης, από ορισμένους εκπαιδευτικούς ως εγγενές στο επάγγελμα τους και απαραίτητη προϋπόθεση, ώστε κάποιος να το εξασκήσει.

«Τα συναισθήματα στο επάγγελμα του δασκάλου θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως η «καρδιά της διδασκαλίας». ... οι εκπαιδευτικοί ως ενεργοί φορείς των συναισθημάτων μπορούν να κάνουν τις τάξεις συναρπαστικές ή βαρετές.» (A18)

Ο εκπαιδευτικός ως γονιός

Κάποιοι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την άποψη ότι η σημασία του συναισθήματος έγκειται στο ότι ο εκπαιδευτικός μέσα στο σχολείο φέρει το ρόλο του γονιού του μαθητή.

«.....εάν κάποιο παιδί χρειάζεται την βοήθεια του εκπαιδευτικού, λόγω του ότι η σημερινή μέρα ενός παιδιού μπορεί να μην κύλησε και τόσο ομαλά, εκείνος θα πρέπει να αφήσει στην άκρη την θέση, ως εκπαιδευτικός και να συμπεριφερθεί σας γονιός που υποστηρίζει τα παιδιά του.» (A8)

«....όποιος έχει να διδάξει ή να μάθει κάτι σε ένα παιδί όπως είναι και ο γονιός του θα πρέπει να χρησιμοποιεί το συναίσθημα.» (A20)

Η συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών

Τέλος ένας εκπαιδευτικός στην έρευνα ανέφερε ότι η σημασία του συναισθήματος απορρέει από τον ρόλο/ευθύνη που έχει ο δάσκαλος για τη συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών.

«Ο δάσκαλος..... είναι υπεύθυνος για το μαθησιακό κομμάτι αλλά θα πρέπει να είναι και υπεύθυνος για την συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών» (A14)

6.1.2. Αξιοποίηση συναισθήματος στην καθημερινή εργασία των εκπαιδευτικών

Στη δεύτερη ερώτηση του οδηγού συνέντευξης οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν εάν θεωρούν ότι είναι εύκολη η αξιοποίηση του συναισθήματος στην καθημερινή τους εργασία. Η ανάλυση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στη συγκεκριμένη ερώτηση αποκαλύπτει πολλά και διαφορετικά θέματα προς συζήτηση.

Αρχικά μεταξύ των είκοσι εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα μόνο οι πέντε (A9, A12, A13, A15, A19) εξέφρασαν την άποψη ότι η αξιοποίηση του συναισθήματος είναι εύκολη στην καθημερινή τους εργασία. Οι υπόλοιποι δήλωσαν ότι προσπαθούν να το αξιοποιούν καθημερινά και αποτελεσματικά, ωστόσο αυτό δεν είναι πάντα εύκολο. Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων προκύπτουν τρία βασικά θέματα για ανάπτυξη. Ειδικότερα οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν: 1) στον τρόπο με τον οποίο αξιοποιούν το συναίσθημα στην τάξη, 2) στους παράγοντες που δυσχεραίνουν την αποτελεσματική αξιοποίηση του συναισθήματος στην τάξη καθώς και 3) στις προϋποθέσεις αποτελεσματικής αξιοποίησης του συναισθήματος στην τάξη. Κάθε ένα από αυτά τα θέματα αναλύεται ακολούθως.

Τρόποι αξιοποίησης του συναισθήματος στην τάξη καθημερινά

Δύο εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στους τρόπους με τους οποίους αξιοποιούν ή προσπαθούν να αξιοποιήσουν το συναίσθημα στην καθημερινή τους πρακτική. Η επιβράβευση των μαθητών και η θετική τους ενίσχυση σε κάθε προσπάθεια, ήταν ένας τρόπος που αναφέρθηκε και από τους δύο, ενώ άλλοι τρόποι που ανέφεραν ήταν η ανάπτυξη του διαλόγου για την ενθάρρυνση των μαθητών να μοιραστούν και να μιλήσουν για τα συναισθήματα τους και η αγκαλιά και επίδειξη ενδιαφέροντος στους μαθητές που αντιμετωπίζουν κάποιο πρόβλημα ή έχουν κάποια ανησυχία. Χαρακτηριστικά οι δύο εκπαιδευτικοί ανέφεραν:

«Προσωπικά, κάθε μέρα προσπαθώ να επικοινωνήσω με τους μαθητές μου όσο πιο πολύ μπορώ. Επιδιώκω να τους κάνω να νιώθουν άνετα μέσα στην τάξη και φυσικά βρίσκω αφορμές να τους επιβραβεύσω για την κάθε τους προσπάθεια» (A1)

«.....Η θετική ενίσχυση σε κάθε προσπάθεια, η ανάπτυξη του διαλόγου προκειμένου να λυθούν οι συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών-όπου τους δίνεται η δυνατότητα να μοιραστούν τα συναισθήματά τους αλλά και να ακούσουν «την άλλη πλευρά»- η αγκαλιά και το ενδιαφέρον προς τον μαθητή που υποφέρει σωματικά ή συναισθηματικά, αποτελούν λίγες μόνο από τις περιπτώσεις όπου ο δάσκαλος μπορεί να επενδύσει στο συναίσθημα με θετικά αποτελέσματα.» (A9)

Παράγοντες που δυσχεραίνουν την αποτελεσματική αξιοποίηση του συναισθήματος στην τάξη

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα (15 από τους 20) συμφώνησαν ότι η αξιοποίηση του συναισθήματος στην καθημερινότητα είναι άλλοτε εύκολη και άλλοτε δύσκολη. Αναλυτικότερα ανέφεραν πολλούς και ποικίλους παράγοντες που τους δυσκολεύουν στο παραπάνω πλαίσιο. Αυτοί που αναφέρθηκαν ήταν οι συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών (A1), οι ατίθασοι μαθητές (A1), η πίεση του χρόνου/της διδακτικής ύλης (A6) και άλλοι οργανωσιακοί παράγοντες (A18), η δυσκολία που έχει ο εκπαιδευτικός να αναγνωρίσει τα συναισθήματα των μαθητών του (A10), η δυσκολία που έχει ένας εκπαιδευτικός για να διαχειριστεί τα δυσάρεστα συναισθήματα των μαθητών του (A16) και τα προσωπικά προβλήματα των εκπαιδευτικών (A20). Χαρακτηριστικά, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν:

«Ωστόσο, θα ήταν αναληθές να ισχυριστώ ότι αυτό επιτυγχάνεται αποτελεσματικά και με ευκολία στον μέγιστο βαθμό καθημερινάμπορεί να ανακύψουν διάφορα προβλήματα στην σχολική τάξη όπως για παράδειγμα συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών ή λόγω της ανησυχίας ορισμένων μαθητών, ιδιαίτερα των πιο ατίθασων, η οποία εκδηλώνεται κατά τη διάρκεια του μαθήματος με αποτέλεσμα να αναστατώνει την ομαλή διεξαγωγή του.» (A1)

«Η αξιοποίηση του θετικού συναισθήματος στην καθημερινή εργασία δεν είναι πάντα εύκολη, καθώς επηρεάζεται και από άλλους παράγοντες, όπως το εργασιακό περιβάλλον, οι σχέσεις εκπαιδευτικών – διευθυντή κ.α.» (A18)

Ως εκ τούτου, ενώ ορισμένοι εκπαιδευτικοί βρίσκουν δυσκολίες στην αποτελεσματική καθημερινή αξιοποίηση του συναισθήματος, που προκύπτουν από εξωτερικούς σε αυτούς παράγοντες (π.χ. η πίεση του χρόνου ή η συμπεριφορά των μαθητών), άλλοι αντιμετωπίζουν δυσκολίες σε προσωπικό επίπεδο, όπως τα προσωπικά προβλήματα που τους επηρεάζουν στην καθημερινή τους εργασία και άλλοι αισθάνονται ενδεχομένως, όχι και τόσο ικανοί να αξιοποιήσουν το συναίσθημα στην τάξη καθημερινώς.

Προϋποθέσεις αποτελεσματικής αξιοποίησης του συναισθήματος στην τάξη

Ανεξαρτήτως από το αν εκπαιδευτικοί θεώρησαν εύκολη η δύσκολη την αξιοποίησή του συναισθήματος στην καθημερινότητά της τάξης, ορισμένοι από αυτούς έκαναν αναφορά σε παράγοντες που κατά τη γνώμη τους αποτελούν απαραίτητες προϋποθέσεις για την αποτελεσματική αξιοποίηση του συναισθήματος. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν απαραίτητες τις δεξιότητες διαχείρισης συναισθημάτων (A7,A8), τις ικανότητες αποτελεσματικής επικοινωνίας (A4), τις δεξιότητες αντιμετώπισης προβλημάτων και κρίσεων (A4), ενώ ένας εκπαιδευτικός πίστευε ότι η αποτελεσματική διαχείριση του συναισθήματος στην τάξη απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να έχουν ωριμότητα, εμπειρία, αλλά και εκπαίδευση – κατάρτιση (A2). Χαρακτηριστικά, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν:

«Θεωρώ πως είναι εύκολη [η αξιοποίηση του συναισθήματος στην τάξη], αν ο εκπαιδευτικός έχει την ωριμότητα, την εκπαίδευση και την εμπειρία να τα διαχειριστεί.»
(A2)

«Η αξιοποίηση του συναισθήματος στην καθημερινή μου εργασία δεν είναι καθόλου εύκολη. Χρειάζονται δεξιότητες αντιμετώπισης προβλημάτων και κρίσεων, καθώς και ικανότητες αποτελεσματικής επικοινωνίας όταν υπάρχουν διαφωνίες και συγκρούμενες απόψεις.» (A4)

6.1.3. Αυτό-αξιολόγηση εκπαιδευτικών για τις δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης

Στην τρίτη ερώτηση του οδηγού συνέντευξης οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να σχολιάσουν, εάν κατέχουν ένα σύνολο δεξιοτήτων που είναι χαρακτηριστικές της συναισθηματικής νοημοσύνης.

6.1.3.1. Ικανότητα αναγνώρισης συναισθημάτων, δυνατών και αδύνατων σημείων τους

Το πρώτο χαρακτηριστικό που οι εκπαιδευτικοί αξιολόγησαν ήταν η ικανότητά τους να αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους, καθώς και τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους πάνω στο επάγγελμά τους. Στη συγκεκριμένη ερώτηση προκύπτουν 3 βασικά θέματα προς συζήτηση. Το πρώτο είναι η ικανότητα αναγνώρισης των συναισθημάτων και των δυνατών αδυνάτων σημείων και πώς αναπτύσσεται και εξασκείται με την πάροδο του χρόνου, το δεύτερο είναι η αντανάκλαση των δυνατών και αδυνάτων σημείων των εκπαιδευτικών πάνω στους μαθητές, και το τρίτο είναι η ανάγκη για συνεχή αυτό-βελτίωση και προσαρμογή.

Η ικανότητα αναγνώρισης συναισθημάτων/ δυνατών-αδύνατων σημείων αναπτύχθηκε με την πάροδο των ετών

Όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα (A1-A20) δήλωσαν πώς έχουν την ικανότητα να διακρίνουν και να αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους, καθώς και τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους. Πολλοί από αυτούς πίστευαν ότι αυτή η ικανότητα έχει αναπτυχθεί με την πάροδο των ετών και λόγω της εμπειρίας τους (A6, A12, A13, A15, A16), ενώ ανατρέχοντας στο παρελθόν ορισμένοι πίστευαν ότι δεν ήταν μια ικανότητα που είχαν πάντα (A6, A16).

«Με την παρέλευση αρκετών ετών που εργάζομαι ως εκπαιδευτικός είναι εφικτή η αναγνώριση των συναισθημάτων, αλλά και των δυνατών και των αδυναμιών πάνω στο επάγγελμά μου. Κατά τα πρώτα χρόνια εστίαζα περισσότερο στις αδυναμίες μου και στα αρνητικά συναισθήματα, δίνοντας μικρή σημασία ή ακόμα παραβλέποντας τα δυνατά σημεία...» (A16)

Η αντανάκλαση των δυνατών/αδύνατων σημείων τους πάνω στους μαθητές

Άλλοι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την άποψη ότι αναγνωρίζουν τα συναισθήματα τους και να δυνατά/αδύνατα σημεία τους, επειδή αυτά αντανακλώνται στους μαθητές. Παρακολουθώντας λοιπόν τους μαθητές και τα αποτελέσματα τους, όπως η επίδοση τους και η συμπεριφορά τους, έμαθαν να βλέπουν τα σημεία στα οποία υστερούν και να τα βελτιώνουν (π.χ. αλλαγή στους τρόπους διδασκαλίας) ή να ενισχύουν ακόμα περισσότερο τα δυνατά τους σημεία (A1, A5, A6, A9, A11, A18).

«Μπορεί ένας εκπαιδευτικός να κατανοήσει τα δυνατά του αλλά και τα αδύνατα σημεία της δουλειάς του μέσα από την οπτική και τα συναισθήματα που εκφράζουν οι μαθητές του απέναντί του καθ' όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας.» (A5)

«.....Επίσης, δεν πρέπει ποτέ να ξεχνάμε πως μέσα από τα μάτια των παιδιών και τις αδυναμίες που μας επισημαίνουν, γινόμαστε καλύτεροι, αφού δεν επαναπαυόμαστε και απορρίπτουμε εσφαλμένες νοοτροπίες και στρατηγικές» (A9)

Συνεχής αυτό-βελτίωση και προσαρμογή

Θα μπορούσε να θεωρηθεί ως αρκετά θετικό, το γεγονός, ότι οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, πίστευαν πως αυτή η ικανότητα (αναγνώριση συναισθημάτων, δυνατών-αδύνατων σημείων) βελτιώνεται συνεχώς ή ότι οι ίδιοι επιδιώκουν να τη βελτιώνουν συνεχώς, μέσα από την αυτό-κριτική, την αυτό-αξιολόγηση, τον αναστοχασμό, μέσα από την αναζήτηση της γνώμης των άλλων (μαθητών και συναδέλφων), ή μέσα από την προσωπική μελέτη και παρακολούθηση σεμιναρίων (A1, A6, A8, A10, A16, A18, A19, A20). Χαρακτηριστικά, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν:

«...Κάθε μέρα διδάσκω και διδάσκομαι από τα παιδιά, ενώ προσπαθώ να βελτιώνομαι συνεχώς.» A1

«...Κάνω πάντα την αυτοκριτική μου και προσπαθώ να διαφοροποιώ τη διδασκαλία μου και να την προσαρμόζω στα ενδιαφέροντα και τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών μου.» A10

«...Με αυτό-αξιολόγηση και αναστοχαστικές διαδικασίες βελτιώνονται οι αδυναμίες, ενώ η αναγνώριση κι αποδοχή όλων των συναισθημάτων αξιοποιούνται δημιουργικά...» (A16)

«.....Με ενδιαφέρει πολύ η γνώμη των άλλων ως προς τα αδύνατα σημεία μου και συχνά τη ζητώ ώστε να δω και εγώ σε ποιους τομείς υστερώ της διδασκαλίας και να τους βελτιώσω...» (A20)

6.1.3.2. Ικανότητα ελέγχου/διαχείρισης έντονων/ενοχλητικών συναισθημάτων

Δεύτερο χαρακτηριστικό που κλήθηκαν να αξιολογήσουν οι εκπαιδευτικοί στην εν λόγω ερώτηση είναι αν έχουν την ικανότητα να ελέγχουν και να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τα έντονα η ενοχλητικά συναισθήματα, είτε θετικά, είτε αρνητικά και να προσαρμόζονται σε μεταβαλλόμενες καταστάσεις μέσα στην τάξη. Στην ενότητα αυτή προκύπτουν επίσης τρία βασικά θέματα προς συζήτηση. Αυτά είναι. πρώτον η ικανότητα ελέγχου των αρνητικών συναισθημάτων και πώς αυτό ωφελεί τους μαθητές, το δεύτερο είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην ικανότητα ελέγχου των έντονων και ενοχλητικών συναισθημάτων και το τρίτο είναι η ανάγκη για αυτό-βελτίωση και ανάπτυξη αυτοελέγχου.

Ικανότητα ελέγχου αρνητικών συναισθημάτων – οφέλη για τους μαθητές

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες στην έρευνα (15 από τους 20) δήλωσαν πώς έχουν την ικανότητα να ελέγχουν και να διαχειρίζονται τα έντονα και ενοχλητικά συναισθήματα στην τάξη, όπως για παράδειγμα κάποιοι ανέφεραν την παρορμητικότητα (A4), το άγχος, την απογοήτευση, τη λύπη και τον θυμό (A9). Ο έλεγχος ειδικότερα των αρνητικών συναισθημάτων, ορισμένοι εκπαιδευτικοί θεώρησαν, πως επιβάλλεται για την προστασία των συναισθημάτων και των αναγκών των παιδιών και ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να σκέφτονται πάντα το όφελος των μαθητών (A5, A9). Πίστευαν μάλιστα, πως μία τέτοια ικανότητα είναι αναγκαία και απαραίτητη για πολλούς λόγους, όπως η ίση μεταχείριση των μαθητών (A2), η δημιουργία ενός ομαλού κλίματος στην τάξη για την αποφυγή των συγκρούσεων (A6, A16, A18), η βέλτιστη επίδοση των μαθητών (A16) και η επίδειξη επαγγελματισμού στην εργασία τους (A15). Χαρακτηριστικά ορισμένοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν:

«....Ως έναν βαθμό, μπορώ και δαμάζω την παρορμητικότητά μου και προσαρμόζομαι σε μεταβαλλόμενες καταστάσεις μέσα στην τάξη. Έτσι αποφεύγονται οι συγκρούσεις και επιλύονται προβλήματα..» (A4)

«...προτεραιότητα είναι η αγάπη μου για το σχολείο και τη μάθηση, παραμερίζοντας με αυτόν τον τρόπο τα έντονα θετικά ή αρνητικά συναισθήματά μου. Πάντα προσπαθώ να τα ελέγγω, σκεπτόμενη το όφελος των μαθητών μου.» (A5)

«.....Με τα χρόνια έχω κατορθώσει να «κρύβω» επιμελώς τα αρνητικά συναισθήματα, (άγχος, απογοήτευση, λύπη, ακόμη και τον θυμό). ωστόσο δεν επιτρέπουμε οποιαδήποτε αρνητική διάθεση να επηρεάσει τους μαθητές μας. Ως άνθρωπος, ευτυχώς είμαι θετική και αισιόδοξη, οπότε επενδύω στα θετικά συναισθήματα, που βελτιώνουν και τη διάθεση των παιδιών» (A9)

Δυσκολίες στην ικανότητα ελέγχου έντονων/ενοχλητικών συναισθημάτων

Ενώ στην προηγούμενη ερώτηση, όλοι οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως έχουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα τους, στην παρούσα ερώτηση, πέντε από τους εκπαιδευτικούς, θεώρησαν ότι κάποιες φορές δεν έχουν την ικανότητα να ελέγχουν τα έντονα και ενοχλητικά συναισθήματα ή θεώρησαν ότι έχουν έλλειψη της πλήρους ικανότητας λόγω των λίγων ετών εμπειρίας που έχουν στη διδασκαλία ή αναγνώρισαν ότι αυτή η ικανότητα τους δεν ήταν ανεπτυγμένη τα πρώτα χρόνια στο επάγγελμά τους, αλλά στη συνέχεια την ανέπτυξαν (A1, A10, A13, A14, A17). Πολλοί από αυτούς μάλιστα, δήλωσαν πως ωστόσο, προσπαθούν να κρύβουν ή να καλύπτουν αρνητικά συναισθήματα, ώστε να μην γίνονται ορατά στους μαθητές. Χαρακτηριστικά ένας εκπαιδευτικός ανέφερε:

«Θεωρώ πως δεν έχω αναπτύξει ακόμη σε ικανοποιητικό επίπεδο την ικανότητά μου να διαχειρίζομαι αποτελεσματικά τα έντονα ή ενοχλητικά συναισθήματα που μπορεί να προκληθούν από διάφορες καταστάσεις στο σχολικό περιβάλλον, καθώς αρκετές φορές με καταβάλλει ο εκνευρισμός μου ή η απαισιοδοξία με όσα συμβαίνουν στην τάξη, τα οποία προσπαθώ να μην προβάλλω στους μαθητές....» (A17).

Ανάγκη για αυτό-βελτίωση, ανάπτυξη αυτό-ελέγχου

Ακολούθως, άλλοι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως η ικανότητά τους αυτή έχει εξασκηθεί με την πάροδο των ετών και έχει αναπτυχθεί μέσω της εμπειρίας τους στη διδασκαλία και στην τάξη (A3, A4, A11, A15). Συνεπώς φαίνεται πως η ικανότητα ελέγχου και διαχείρισης των ενοχλητικών συναισθημάτων είναι μια ικανότητα που αν

δεν είναι έμφυτη, μπορεί με την πάροδο των ετών να αναπτυχθεί μέσα από την εμπειρία της αλληλεπίδρασης με τα παιδιά. Στο πλαίσιο αυτό, κάποιοι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι η αυτό-βελτίωση στον τομέα αυτό είναι αναγκαία, ότι η ικανότητα εξασκείται με την πάροδο του χρόνου και ότι οι αλλαγές στο σχολικό περιβάλλον που προκαλούν αρνητικά συναισθήματα απαιτούν την ανάπτυξη αυτής της ικανότητας (A1, A17, A19, A20). Χαρακτηριστικά οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν:

«Λόγω της ελάχιστης διδακτικής μου εμπειρίας θα έλεγα ότι ακόμα δεν μπορώ να διαχειριστώ αποτελεσματικά έντονα ή ενοχλητικά συναισθήματα.... ωστόσο, μέρα με την ημέρα βελτιώνομαι και μαθαίνω να διαχειρίζομαι διάφορες καταστάσεις και να έχω περισσότερο αυτοέλεγχο.» (A1)

«Πλέον οι μαθητικές τάξεις είναι γεμάτες αλλαγές αν δούμε μάλιστα τις πρόσφατες εξελίξεις με τον κορονοϊό..... συνήθως μία αλλαγή σε βγάζει έξω από τα νερά σου έξω δηλαδή από αυτό που ήξερες μέχρι τώρα, οπότε σίγουρα συμβάλλει σε αρνητικά συναισθήματα πολλές φορές. Η διαχείριση τους δεν είναι εύκολη, αλλά επιβάλλεται για όλους τους εκπαιδευτικούς σίγουρα και είναι κάτι που το προσπαθώ....» (A20)

6.1.3.3. Αναγνώριση και εκτίμηση συναισθημάτων μαθητών

Το τρίτο χαρακτηριστικό που κλήθηκαν οι εκπαιδευτικοί να αξιολογήσουν σε σχέση με την συναισθηματική τους νοημοσύνη, ήταν αν αναγνωρίζουν και λαμβάνουν υπόψη τα συναισθήματα των μαθητών μέσα στην τάξη. Στην παρούσα ενότητα προκύπτουν τρία βασικά θέματα για συζήτηση. Το πρώτο είναι οι τρόποι με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υπόψη τους τα συναισθήματα των παιδιών μέσα στην τάξη, το δεύτερο είναι οι απόψεις που εκφράζονται σχετικά με τα οφέλη από την αναγνώριση των συναισθημάτων των παιδιών από την πλευρά του εκπαιδευτικού, ενώ το τρίτο θέμα συνίσταται στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί σε αυτόν τον τομέα.

Πως λαμβάνονται υπόψη τα συναισθήματα των παιδιών από τους εκπαιδευτικούς

Αρχικά όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεώρησαν ότι είναι πολύ σημαντική η αναγνώριση και η εκτίμηση των συναισθημάτων των μαθητών τους. Αρκετοί από αυτούς ανέφεραν ότι σε καθημερινή βάση μέσα στην τάξη επιζητούν να ακούν τη γνώμη των μαθητών, να αναπτύσσουν διάλογο μαζί τους και να είναι καλοί

ακροατές των παραπόνων τους (A1, A2, A14, A16, A19). Χαρακτηριστικά οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν:

«...προσπαθώ όσο το δυνατόν περισσότερο να επικοινωνώ με τους μαθητές μου, να ακούω την γνώμη τους, και να κάνω διάλογο μαζί τους.» (A1)

«...καθημερινά ρωτάω τους μαθητές αν είναι καλά ή για παράδειγμα υπάρξει κάποια ένταση στο διάλειμμα ως εκπαιδευτικός αφιερώνω χρόνο ώστε να εκφραστούν οι απόψεις και τα επιχειρήματα των μαθητών. Αυτό βοηθά στην αποφόρτιση και στην επίλυση των συγκρούσεων αλλά κι οι ίδιοι οι μαθητές κατανοούν τι νιώθουν και το λόγο.» (A16)

Ακόμα περισσότερο και σημαντικότερο είναι ότι ορισμένοι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την άποψη ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να προσαρμόζεται στο συναίσθημα του μαθητή, ότι πρέπει να βιώνει ο ίδιος αυτό που νιώθει ο μαθητής και να του το δείχνει, αναφερόμενοι κυρίως σε αρνητικά συναισθήματα που μπορεί να αντιμετωπίζουν τα παιδιά στην τάξη, όπως το άγχος και η ανησυχία που προκύπτουν από διάφορες καταστάσεις (π.χ. συγκρούσεις μαθητών) (A2, A9, A10, A14). Πρόκειται ειδικότερα, για μια σημαντική διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης, η οποία είναι η ενσυναίσθηση. Χαρακτηριστικά ένας εκπαιδευτικός, περιγράφοντας ένα περιστατικό παιδιού που ήταν αναστατωμένο στο ξεκίνημα του μαθήματος ανέφερε:

«.....Είναι δυνατόν το συγκεκριμένο παιδάκι να ηρεμήσει και να παρακολουθήσει το μάθημα, αν εγώ δε νιώσω τη λύπη του και δεν προσπαθήσω αρχικά να το παρηγορήσω και εν συνεχεία να του εξηγήσω πως δεν είναι το συγκεκριμένο γεγονός τόσο σοβαρό όσο το ίδιο νομίζει.....» (A9)

Η αναγνώριση και εκτίμηση των συναισθημάτων των παιδιών και τα οφέλη της

Πολλοί εκπαιδευτικοί στη συγκεκριμένη ερώτηση ανέφεραν γιατί θεωρούν τόσο σημαντικό να αναγνωρίζουν και να λαμβάνουν υπόψη τα συναισθήματα των μαθητών τους. Ο λόγος που αναφέρθηκε συχνότερα είναι επειδή αυτή η ικανότητα είναι απαραίτητη για την παιδαγωγική διαδικασία, για τη μάθηση, για την οργάνωση του μαθήματος και για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων (A6, A7, A10, A11, A13, A15, A16, A18, A20). Χαρακτηριστικά οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν:

«.....ένα “οικείο” και ζεστό, επικοινωνιακό περιβάλλον, βοηθά τη διεξαγωγή της διαδικασίας και την επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων.» (A7)

«.....η συναισθηματική διάθεση των μαθητών επηρεάζει το κλίμα μέσα στη σχολική τάξη, την όρεξη για μάθημα και τελικά τις επιδόσεις.....» (A16)

Ακόμα ένα σημαντικό ζήτημα που τέθηκε είναι η ανάπτυξη ενός κλίματος εμπιστοσύνης και ασφαλείας μέσα στην τάξη, ώστε οι μαθητές να μπορούν να ανοιχτούν και να αισθάνονται ασφάλεια με τον εκπαιδευτικό τους (A1, A4, A5, A8, A18, A19). Προκειμένου να αναπτυχθεί ένα τέτοιο κλίμα, θεώρησαν ότι είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να λαμβάνουν υπόψη τα συναισθήματα των μαθητών τους. Χαρακτηριστικά οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν:

«...θεωρώ πολύ σημαντικό ο δάσκαλος να λαμβάνει υπόψη το πώς νιώθουν οι μαθητές του, καθώς μόνον τότε θα καταφέρει να κερδίσει την εμπιστοσύνη τους και να χτίσει μια αληθινή σχέση μαζί τους.»(A1)

«....επιδιώκω με κάθε τρόπο να αισθάνονται εμπιστοσύνη και ασφάλεια, ώστε να μπορούν να εκφράσουν όλα τα συναισθήματά τους (θετικά και αρνητικά) ελεύθερα, χωρίς δισταγμό, με σκοπό να μπορώ να τους βοηθήσω να αντιμετωπίζουν και να διαχειρίζονται τα αρνητικά τους συναισθήματα....» (A5)

Τέλος κάποιοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η αναγνώριση και εκτίμηση των συναισθημάτων των μαθητών είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη καλών σχέσεων μαζί τους (A1, A16), αλλά και απαραίτητη για την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης του μαθητή (A10, A18).

Δυσκολίες στη διαχείριση των συναισθημάτων των παιδιών

Τέλος ορισμένοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν δυσκολίες στην αναγνώριση και την εκτίμηση των συναισθημάτων των μαθητών τους. Σε αυτή τους την ικανότητα, ειδικότερα ένας εκπαιδευτικός (A2) δήλωσε ότι συχνά είναι δύσκολο να αναγνωρίσει τα συναισθήματα των παιδιών, επειδή αυτά επιδιώκουν να τα κρύβουν, ενώ ένας άλλος εκπαιδευτικός (A17) δήλωσε πως αναγνωρίζει τα συναισθήματα, αλλά δεν τα λαμβάνει υπόψη, αναφέροντας ως παράδειγμα την περίπτωση που οι μαθητές έχουν έντονα αρνητικά συναισθήματα λόγω συγκρούσεων μεταξύ τους. Ο εκπαιδευτικός ανέφερε ότι είναι δύσκολο να διαχειριστεί μία τέτοια κατάσταση. Ειδικότερα δήλωσε:

«Συνήθως αναγνωρίζω τα συναισθήματα των μαθητών μου αλλά δεν θα έλεγα πως τα λαμβάνω πάντα υπόψη κατά τη διάρκεια του μαθήματος καθώς είναι μια μικρή ομάδα

μαθητών όπου έχουν πολλές συγκρούσεις και πολλές φορές νιώθω πως δεν μπορώ να διαχειριστώ όλη αυτή την κατάσταση και να την επιλύσω.» (A17)

6.1.3.4. Κοινωνικές δεξιότητες

Το τέταρτο και τελευταίο χαρακτηριστικό, που οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν ήταν οι κοινωνικές τους δεξιότητες πάνω στο επάγγελμά τους, όπως η καθοδήγηση και παρακίνηση των μαθητών και η επικοινωνία και ανάπτυξη σχέσεων με τους μαθητές. Αρχικά πρέπει να σημειωθεί ότι με εξαίρεση έναν εκπαιδευτικό, όλοι οι υπόλοιποι (19 από 20) θεώρησαν ότι έχουν ικανοποιητικά ανεπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες. Ο εκπαιδευτικός A17 αντίθετα, θεώρησε ότι οι κοινωνικές του δεξιότητες είναι αδύναμες και δεν μπορεί να διαχειριστεί συγκρούσεις μέσα στην τάξη, ενώ επίσης πίστευε ότι δεν παρακινεί τους μαθητές του δεόντως. Χαρακτηριστικά ανέφερε:

«Θα χαρακτήριζα πως οι κοινωνικές μου δεξιότητες πάνω στο επάγγελμά μου έως τώρα είναι αδύναμες, καθώς εργάζομαι σε ένα περιβάλλον όπου οι μαθητές έχουν διάφορες συγκρούσεις και έως τώρα δεν έχω καταφέρει να το διαχειριστώ κατάλληλα ώστε να αναπτυχθούν καλύτερες σχέσεις και επικοινωνία μεταξύ τους και επιπλέον θεωρώ πως δεν τους έχω καθοδηγήσει και παρακινήσει ιδιαίτερα να βελτιωθούν τόσο μαθησιακά όσο και από άποψη συμπεριφοράς» (A17)

Δύο βασικά θέματα που προκύπτουν προς συζήτηση, πέρανα των παραπάνω, είναι πρώτον οι κοινωνικές δεξιότητες που οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι έχουν και δεύτερον τα οφέλη των κοινωνικών δεξιοτήτων για τους μαθητές.

Οι κοινωνικές δεξιότητες που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί

Πολλές και ποικίλες κοινωνικές δεξιότητες αναφέρθηκαν από τους εκπαιδευτικούς ως εγγενείς στον χαρακτήρα τους. Αυτή που αναφέρθηκε συχνότερα ήταν η ικανότητα λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης με τους μαθητές (A1, A2, A4, A5, A6, A9, A11, A12, A14, A15, A16, A19, A20), ενώ ακολούθησε η ενθάρρυνση και η παρακίνηση των μαθητών (A1, A6, A9, A16, A19). Η ικανότητα καθοδήγησης των μαθητών αναφέρθηκε από τρεις εκπαιδευτικούς (A1, A3, A9), ενώ άλλες κοινωνικές δεξιότητες που αναφέρθηκαν από τους συμμετέχοντες

στην έρευνα ήταν το χιούμορ (A2, A19), η αυτοπεποίθηση- αυτοκυριαρχία (A2), οι δεξιότητες διαχείρισης συγκρούσεων (A2), η ειλικρίνεια (A2), η ενσυναίσθηση (A2), η ικανότητα να κάνουν τους μαθητές να αισθάνονται ίσοι (A3), το ένστικτο (A8), οι ικανότητες ανάπτυξης ενός κλίματος σεβασμού και αλληλοβοήθειας μέσα στην τάξη (A13) και τέλος η ικανότητα δημιουργίας ενός κλίματος που ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα (A16). Χαρακτηριστικά, ορισμένοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν:

«Έχω αυτοπεποίθηση και αυτοκυριαρχία σε καταστάσεις που δημιουργούν άγχος στους μαθητές μου. Διαχειρίζομαι αρκετά καλά διαμάχες και καυγάδες μεταξύ τους. Είμαι ειλικρινής απέναντι στους μαθητές μου, στο πλαίσιο που αφορά το είδος της σχέσης μας. Επίσης έχω χιούμορ και το χρησιμοποιώ για την χαλάρωση μεταξύ μας. Έχω την ικανότητα της ενσυναίσθησης ώστε να αναπτύσσω θετικές σχέσεις με τους μαθητές μου και να αλληλεπιδρώ μαζί τους» (A2)

«Δεδομένου ότι η ηλικία μου είναι μικρή και η όρεξη μου μεγάλη, πιστεύω ότι επικοινωνώ πολύ καλά με τα παιδιά και τους καθοδηγώ δημιουργώντας τους κίνητρα. Θέματα της ηλικίας τους, καθώς και η χρήση χιούμορ είναι δύο τρόποι που με έχουν φέρει πολύ κοντά με τα παιδιά και νιώθουν ασφάλεια δίπλα μου.» (A19)

Τα οφέλη των κοινωνικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών για τους μαθητές

Αναφορικά με τα οφέλη των κοινωνικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών για τους μαθητές, αυτά που αναφέρθηκαν ήταν η δημιουργία μιας υγιούς σχέσης μεταξύ δασκάλου –μαθητή (A4, A8, A9), η ευημερία των μαθητών μέσα στην τάξη (A18) και η βελτίωση των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών (A18). Χαρακτηριστικά, ένας εκπαιδευτικός ανέφερε:

«Αποτελούν σημαντικό παράγοντα για την ευημερία των μαθητών μέσα στην τάξη, αλλά και για την βελτίωση των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών.» (A18)

6.2. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης, τη σχέση δασκάλου – μαθητή, την ευημερία των μαθητών και τη διαχείριση συμπεριφοράς στην τάξη

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου περιλάμβανε ερωτήσεις οι οποίες αφορούν τη σύνδεση της συναισθηματικής νοημοσύνης με τη σχέση δασκάλου-μαθητή, την ευημερία των μαθητών και την διαχείριση της συμπεριφοράς μέσα στην τάξη. Η ανάλυση των ερωτήσεων παρουσιάζεται στις ενότητες που ακολουθούν.

6.2.1. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και σχέσεις με μαθητές

Στην πρώτη ερώτηση αυτού του μέρους, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν εάν θεωρούν ότι είναι σημαντικές οι συναισθηματικές τους δεξιότητες για τη δημιουργία και διατήρηση υγιών σχέσεων με τους μαθητές. Αρχικά, όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα συμφώνησαν απόλυτα με την άποψη ότι οι συναισθηματικές δεξιότητες τους είναι σημαντικές για τη διατήρηση υγιών σχέσεων με τους μαθητές. Μέσω της αγάπης και της κατανόησης όπως τόνισε ένας εκπαιδευτικός (A1), χτίζονται οι καθημερινές σχέσεις στο σχολείο μεταξύ δασκάλου και μαθητή.

Σύμφωνα με τους συμμετέχοντες στην έρευνα οι συναισθηματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο αυτό, θεωρούνται σημαντικές και απαραίτητες για πολλούς λόγους, όπως η μετάδοση της γνώσης στα παιδιά (A1, A3, A4, A7), η συναισθηματική ωρίμανση και ανάπτυξη των παιδιών, ώστε και αυτά να μπορούν να διαμορφώνουν υγιείς σχέσεις με τους γύρω τους (A9, A16), η δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος που θα εμπνέει εμπιστοσύνη και ασφάλεια (A9, A17), η ισορροπία ψυχής και πνεύματος των παιδιών (A3) και η ενίσχυση της γνωστικής διαδικασίας των παιδιών (A2). Χαρακτηριστικά ορισμένοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν τα εξής:

«.....Είναι οι δάσκαλοι που αποτέλεσαν πρότυπο για εμάς, ώστε με τη σειρά μας να δημιουργήσουμε ένα ασφαλές σχολικό περιβάλλον για τους δικούς μας μαθητές, όπου τα παιδιά νιώθουν εμπιστοσύνη, ασφάλεια και επιθυμούν να ευρίσκονται και να εργάζονται μέσα σε αυτό. Ο μαθητής θα πρέπει να νιώθει αποδεκτός, ως ισότιμο μέλος μιας ομάδας, όπου είναι αποδεκτός και σεβαστός από όλους γι' αυτό που είναι» (A9)

«Οι συναισθηματικά νοήμονες εκπαιδευτικοί, λόγω του ρόλου τους, επηρεάζουν τη συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών τους. Η σχέση μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού φορτίζεται θετικά και αρνητικά από τα συναισθήματα. Οι διάλογοι επικοινωνίας μεταξύ τους πρέπει να ανοιχτοί για να υπάρχουν, να διατηρούνται και να αναπτύσσονται υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις» (A16).

Ένας εκπαιδευτικός τόνισε επίσης, ότι οι συναισθηματικές δεξιότητες είναι απαραίτητες, ώστε τα παιδιά να μην βλέπουν το σχολείο σαν αγγαρεία και να έρχονται με θετικά συναισθήματα στο σχολείο, να χαίρονται για παράδειγμα που βλέπουν τη δασκάλα τους (A20). Χαρακτηριστικά, αναφέρει:

«Από το ξεκίνημα κάθε σχολικής χρονιάς σκοπός είναι να κερδίσεις τα παιδιά συναισθηματικά πιστεύω πρώτα, ειδικά για τις μικρότερες τάξεις του Δημοτικού στις οποίες έχω αναλάβει τα τελευταία χρόνια και σίγουρα πρέπει και να μπορείς να διατηρήσεις αυτές τις σχέσεις με τους μαθητές στην πορεία του χρόνου, ώστε τα παιδιά να μην βλέπουν το σχολείο ως αγγαρεία να χαίρονται που θα δουν τη δασκάλα τους όταν θα έρθουν στην τάξη το πρωί.....» (A20)

Από την άλλη πλευρά ένας εκπαιδευτικός τόνισε (A8) ότι είναι ίσως φρόνιμο κάποιες φορές να μην λειτουργούν οι εκπαιδευτικοί αποκλειστικά με το συναίσθημα, επειδή τα παιδιά είναι καλύτεροι διπλωμάτες όπως τα χαρακτήρισε:

«.....Σε όλα υπάρχει ένα μέτρο ή ένα όριο, το οποίο δεν είναι απαραίτητο να το ξεπερνάμε. Τα συναισθήματα πολλές φορές καλό είναι να μην κάνουν την εμφάνισή τους στην επιφάνεια. Μπορούμε να κρατάμε τις ισορροπίες, χωρίς χάνουμε το εμείς.... Κανείς δεν αρνήθηκε το αντίθετο, αλλά γνωρίζουμε πολύ καλά ότι τα παιδιά είναι οι καλύτεροι διπλωμάτες και από τους μεγάλους. Οπότε καλό είναι να διατηρούμε μια υγιή σχέση με τους μαθητές μας, δημιουργώντας ένα ασφαλές μαξιλάρι για τα παιδιά με την βοήθεια των συναισθημάτων». (A8)

Τέλος, δύο εκπαιδευτικοί τόνισαν (A4, A5) ότι οι συναισθηματικές δεξιότητες είναι σημαντικές και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, ώστε και αυτοί εκτός από τα παιδιά, να εργάζονται σε ένα φιλικό περιβάλλον. Χαρακτηριστικά ένας εξ αυτών αναφέρει:

«Από τη μία οι μαθητές έχουν ανάγκη ένα θετικό εκπαιδευτικό κλίμα που να ενισχύει τη μάθηση, και από την άλλη, ο εκπαιδευτικός θέλει να εργάζεται σε ένα φιλικό και ευχάριστο πλαίσιο» (A4)

6.2.2. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και διαχείριση συμπεριφοράς μαθητών

Στη δεύτερη ερώτηση του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν αν πιστεύουν ότι οι συναισθηματικές τους δεξιότητες διαδραματίζουν ρόλο στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών μέσα στην τάξη. Αρχικά, όλοι οι εκπαιδευτικοί στην έρευνα συμφώνησαν ότι οι συναισθηματικές δεξιότητες είναι απαραίτητες για τη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών μέσα στην τάξη. Δύο είναι τα βασικά θέματα που τονίστηκαν από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς: η σημασία των συναισθηματικών δεξιοτήτων για την αντιμετώπιση των αρνητικών συμπεριφορών των μαθητών και για την αντιμετώπιση και διαχείριση των αρνητικών συναισθημάτων που βιώνουν τα παιδιά.

Οι συναισθηματικές δεξιότητες του εκπαιδευτικού και διαχείριση μαθητών με δύσκολη συμπεριφορά

Το πρώτο βασικό ζήτημα που τονίστηκε από τους εκπαιδευτικούς είναι η σημασία των συναισθηματικών δεξιοτήτων τους, για την αντιμετώπιση και καταστολή των αρνητικών συμπεριφορών μαθητών μέσα στην τάξη, όπως αυτές που αναδύονται κατά τη διάρκεια συγκρούσεων μεταξύ μαθητών ή γενικότερα από άλλους λόγους (A1, A5, A9, A11, A17, A18, A20). Χαρακτηριστικά, ορισμένοι από αυτούς αναφέρουν:

«....Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να διαθέτει τα κατάλληλα εργαλεία, τις συναισθηματικές δεξιότητες, που θα τον βοηθήσουν να ξεπεράσει τις στιγμές που η συμπεριφορά των μαθητών του ξεπερνάει τα όρια, είτε επειδή υπάρχουν τεταμένες σχέσεις μεταξύ των συμμαθητών» (A9)

«.....κυρίως εάν ο εκπαιδευτικός γνωρίζει πώς να διαχειριστεί κρίσιμες καταστάσεις στη συμπεριφορά των μαθητών όπως οι συγκρούσεις, οι εκρήξεις θυμού, κλπ.» (A17)

Οι συναισθηματικές δεξιότητες του εκπαιδευτικού και η διαχείριση των αρνητικών συναισθημάτων των παιδιών

Το δεύτερο σημαντικό ζήτημα που έθιξαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, είναι η σημασία των συναισθηματικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση αρνητικών συναισθημάτων που ενδεχομένως οι ίδιοι οι μαθητές βιώνουν για διάφορους λόγους, όπως το άγχος η θλίψη ή άλλα συναισθήματα που βιώνουν οι μαθητές που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες (A9, A17, A18, A20).

«...Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να διαθέτει τα κατάλληλα εργαλεία, τις συναισθηματικές δεξιότητες.... επειδή παρατηρούνται σε ατομικό επίπεδο φαινόμενα αυξημένου άγχους, θλίψης κ.λπ.» (A9)

«...Θα έλεγα επίσης ότι είναι και πολύ σημαντικές για τη διαχείριση των δύσκολων παιδιών που λέμε εμείς, όπως ας πούμε το να μην αποπαίρνουμε τα παιδιά που κάνουν φασαρία στην τάξη ή που δυσκολεύονται να συμμορφωθούν με τους κανόνες, εκεί θέλει μία ιδιαίτερη διαχείριση. Και σίγουρα το συναίσθημα και ο τρόπος που εκπαιδευτικός θα αντιμετωπίσει τέτοια παιδιά παίζει ρόλο στο αποτέλεσμα στη συμμόρφωση....» (A20)

Λοιπές απόψεις

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται διάφορες απόψεις που εκφράστηκαν μεμονωμένα από εκπαιδευτικούς. Πέραν των δύο ανωτέρω ζητημάτων που τονίστηκαν περισσότερο από τους εκπαιδευτικούς, άλλες απόψεις που εκφράστηκαν είναι ότι οι συναισθηματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών βελτιώνουν την ποιότητα του σχολικού κλίματος (A5), ότι ο δάσκαλος οφείλει να υποδεικνύει το σωστό στους μαθητές χρησιμοποιώντας κατάλληλα τα συναισθήματα (A3) και ότι ο ίδιος ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που έχει την ευθύνη πρωτίστως να μάθει συμπεριφορά στα παιδιά (A20). Σε σχέση με το τελευταίο αυτό στοιχείο, ένας εκπαιδευτικός δηλώνει χαρακτηριστικά:

«Οι εκπαιδευτικοί πρώτα-πρώτα μαθαίνουν στα παιδιά συμπεριφορά και μετά τα υπόλοιπα, οπότε ο εκπαιδευτικός αποτελεί ένα πρότυπο για το πώς θα πρέπει να συμπεριφέρονται τα παιδιά. Οπότε σίγουρα παίζουν ρόλο οι συναισθηματικές δεξιότητες....» (A20)

Τέλος, ορισμένοι εκπαιδευτικοί τόνισαν τη σημασία ορισμένων δεξιοτήτων στο παραπάνω πλαίσιο όπως η ενσυναίσθηση (A4, A16) και η ικανότητα του εκπαιδευτικού να προάγει την επικοινωνία τον διάλογο και την αποδοχή του διαφορετικού, ώστε να επηρεάζει θετικά τη συμπεριφορά των παιδιών.

6.2.3. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και ευημερία μαθητών

Τέλος στην τρίτη ερώτηση του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν εάν πιστεύουν ότι οι καλές συναισθηματικές δεξιότητες μπορούν να ενισχύσουν την ευημερία των μαθητών τους μέσα στο σχολείο. Στην ενότητα αυτή εκφράστηκαν ποικίλες απόψεις και τα δύο βασικά θέματα που εντοπίζονται είναι, πρώτον με ποιο τρόπο οι εκπαιδευτικοί επηρεάζουν την ευημερία των μαθητών και δεύτερον μέσω ποιων δεξιοτήτων ή άλλων μέσων συμβάλλουν στην ευημερία των μαθητών.

Ο ρόλος των συναισθηματικών δεξιοτήτων στην ευημερία των μαθητών

Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι συναισθηματικές δεξιότητες τους παίζουν ρόλο στην ευημερία των μαθητών με πολλούς τρόπους. Πρώτον συμβάλλουν στη δημιουργία και την προαγωγή ενός ψυχικά υγιούς μαθησιακού περιβάλλοντος για τους μαθητές (A1, A11), δεύτερον αποτελούν πρότυπο συμπεριφοράς για τα παιδιά και ένα μέσο μετάδοσης πολιτισμού (A1, A3), τρίτον αποτελούν επίσης πρότυπο για τη διαχείριση των συναισθημάτων των μαθητών τους (A1), τέταρτον μέσω των συναισθηματικών τους δεξιοτήτων οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν ένα θετικό κλίμα μέσα στην τάξη, ώστε να παρακινούν τους μαθητές (A5) και πέμπτον ενισχύουν την αυτοπεποίθηση των μαθητών (A9). Χαρακτηριστικά ορισμένες από τις απαντήσεις που δόθηκαν είναι:

«Η ευημερία των μαθητών (ψυχική, συναισθηματική και κοινωνική) σίγουρα μπορεί να ενισχυθεί από τους εκπαιδευτικούς που έχουν καλές συναισθηματικές δεξιότητες γιατί το σχολείο δεν είναι μόνο μετάδοση γνώσεων αλλά πρωτίστως μετάδοση πολιτισμού....» (A3)

«...αλλά και να ενισχύσει την αυτοπεποίθησή τους και να διαμορφώσει τη συμπεριφορά τους σε τέτοιο βαθμό, που να αλλάξει ολοκληρωτικά η εικόνα ενός μαθητή μέσα στο σχολείο και εν συνεχεία να αλλάξει εντελώς η πορεία του και έξω από αυτό...» (A9)

Σε ένα πιο ολιστικό πλαίσιο της επίδρασης στους μαθητές, ορισμένοι συμμετέχοντες τόνισαν πως οι εκπαιδευτικοί δεν επηρεάζουν τη ζωή του μαθητή μόνο μέσα στην τάξη, αλλά και έξω από αυτή. Παράλληλα, πίστευαν ότι η ευημερία ενός

μαθητή δεν εξαρτάται μόνο από τους εκπαιδευτικούς, αλλά ότι η οικογενειακή ζωή διαδραματίζει επίσης ρόλο (A8, A9, A17). Χαρακτηριστικά, δήλωσαν:

«.....Βεβαίως, για να υπάρξει θετική εξέλιξη θα πρέπει να είναι υποστηρικτικό και το οικογενειακό περιβάλλον, όμως σε κάθε περίπτωση ένα παιδί μπορεί να βοηθηθεί σημαντικά στο σχολείο...» (A9)

«.....Σίγουρα μπορούν να συμβάλουν στην ενίσχυση της ευημερίας των μαθητών τους αλλά θεωρώ πως χρειάζεται και η συμβολή και άλλων ειδικοτήτων (π.χ. ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών, κ.λπ.) καθώς πολλοί μαθητές αντιμετωπίζουν αρκετά σοβαρά προβλήματα που στέκονται εμπόδιο στην ευημερία τους....» (A17)

Δεξιότητες και παράγοντες που επηρεάζουν την ευημερία των μαθητών

Εδώ, οι εκπαιδευτικοί μίλησαν για ορισμένους παράγοντες και δεξιότητες που προάγουν την ευημερία των μαθητών Αυτοί που αναφέρθηκαν ήταν η ικανότητα λεκτικής ή μη λεκτικής επικοινωνίας, η παροχή υποστήριξης προς τους μαθητές, η επίδειξη φιλικής διάθεσης προς τους μαθητές, η κατανόηση των προβλημάτων τους (A4), η κοινωνική ευθύνη και η ψυχική ηρεμία (A8), οι ικανότητες δημιουργίας ενός θετικού, ήρεμου και δημοκρατικού σχολικού περιβάλλοντος (A16, A19, A20) και τέλος, η δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης και ειλικρίνειας μέσα στην τάξη (A18). Χαρακτηριστικά, ανέφεραν:

«Με τις σωστές κινήσεις του (συναισθηματικές δεξιότητες, κοινωνική ευθύνη, ψυχική ηρεμία κ.τ.λ.) ο εκπαιδευτικός, μπορεί να κατευθύνει το παιδί σε ένα μονοπάτι, που πλέον θα μπορέσει να ανοίξει τα φτερά του και να δει όσα φανταζόταν...» (A8)

«Οι συναισθηματικές δεξιότητες του εκπαιδευτικού και ένα θετικό, ήρεμο, δημοκρατικό, σχολικό περιβάλλον έχουν θετική επίδραση στους μαθητές. Οι μαθητές αναπτύσσουν στη σχολική τάξη συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες τις οποίες φέρουν εντός και εκτός σχολείου. Η ανάπτυξη και η διαχείριση αυτών των δεξιοτήτων οδηγούν τις πιο πολλές φορές και στην ψυχική, συναισθηματική και κοινωνική ευημερία των μαθητών» (A16)

6.3. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και της απόδοσης των μαθητών

Κατόπιν ακολουθεί η ανάλυση των ερωτήσεων του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου, η οποία αφορά τη σύνδεση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την απόδοση των μαθητών.

6.3.1. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και προώθηση ενθουσιασμού/απόλαυσης μάθησης

Η πρώτη ερώτηση του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου αφορά τις απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα για το αν οι εκπαιδευτικοί με ανεπτυγμένες συναισθηματικές δεξιότητες είναι πιο αποτελεσματικοί στο να προωθήσουν τον ενθουσιασμό και την απόλαυση της μάθησης στους μαθητές τους. Ρωτήθηκαν επίσης, ποιες συναισθηματικές δεξιότητες θεωρούν ότι είναι απαραίτητες για το σκοπό αυτό.

Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα συμφώνησαν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών μπορεί να προωθήσει τον ενθουσιασμό και την απόλαυση της μάθησης για τους μαθητές και ανέφεραν ένα μεγάλο σύνολο δεξιοτήτων που θεωρούν σημαντικές στο πλαίσιο αυτό. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ανέφεραν περισσότερες από δύο με τρεις δεξιότητες που θεωρούν απαραίτητες. Η δεξιότητα που αναφέρθηκε συχνότερα ήταν η ενσυναίσθηση (A1, A2, A5, A7, A9, A10, A15, A18, A19) ακολουθούμενη από την ειλικρίνεια και την εκδήλωση ειλικρινούς ενδιαφέροντος προς τους μαθητές (A4, A7, A11, A18, A19).

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν επίσης ως σημαντικές δεξιότητες την αποδοχή και το σεβασμό της διαφορετικότητας αλλά και της προσωπικότητας των μαθητών (A2, A5, A15, A18), την ικανότητα του δασκάλου να εμπνέει σταθερότητα και εμπιστοσύνη (A4, A8, A15, A18), την αυτογνωσία του εκπαιδευτικού δηλαδή την επίγνωση των δικών του δυνατοτήτων, δυνάμεων και αδυναμιών (A6, A12, A17, A19), την επίγνωση κατανόηση και αυτοδιαχείριση των δικών του συναισθημάτων (A6, A9, A12, A16) και την ενεργητική ακρόαση (A1, A9, A18).

Τέλος, αναφέρθηκαν πολλές ακόμα δεξιότητες μεμονωμένα από έναν ή δύο εκπαιδευτικούς κάθε φορά. Αυτές ήταν η ικανότητα δημιουργίας ζεστών διαπροσωπικών σχέσεων με τους μαθητές (A4, A16), η ενθάρρυνση και παρακίνηση

των μαθητών (A8, A9), η ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων των μαθητών (A16, A19), η θέσπιση ρεαλιστικών στόχων για τους μαθητές (A2), η αναγνώριση των δυνάμεων και των αδυναμιών των μαθητών (A2), οι συνεργατικές δεξιότητες (A5), η αυτό-αξιολόγηση και αυτοκριτική (A6), η ικανότητα διαχείρισης δύσκολων καταστάσεων (A8), η κοινωνική ευαισθητοποίηση (A9), η ικανότητα επίλυσης των προβλημάτων των μαθητών (A10), η συναισθηματική νοημοσύνη (A11), η αυτοπεποίθηση (A12), οι ικανότητες λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας (A16), οι ικανότητες διαχείρισης αλλαγής μέσα στην τάξη (A17) και τέλος η ικανότητα επίδειξης θετικών συναισθημάτων, όπως ενθουσιασμός χαρά και θετικότητα (A20). Ενδεικτικά, παρουσιάζονται ορισμένες απαντήσεις από τους εκπαιδευτικούς.

«...δεξιότητες που θεωρώ απαραίτητες είναι να καλλιεργήσουν οι εκπαιδευτικοί την ενσυναίσθηση, την αποδοχή του άλλου και την θετική αλληλεπίδραση με διαφορετικές ομάδες. Επίσης, να βοηθούν τους μαθητές να θέτουν ρεαλιστικούς στόχους και να αναγνωρίζουν τις δυνάμεις τους, αλλά και να μάθουν να ζητούν βοήθεια όταν είναι ανάγκη» (A2)

«Όταν οι μαθητές αλληλεπιδρούν με έναν εκπαιδευτικό που διαθέτει συναισθηματικές δεξιότητες όπως η ακρόαση, η ενσυναίσθηση, η διαχείριση των συναισθημάτων, η κοινωνική ευαισθητοποίηση κ.ά., τότε εξασφαλίζεται η προσαρμογή των μαθητών και η καλλιέργεια θετικής στάσης απέναντι στο σχολείο και στη μαθησιακή διαδικασία.» (A9)

«...απαραίτητες δεξιότητες είναι η επίγνωση των συναισθημάτων μας ,η δυνατότητα του να αξιολογούμε τον εαυτό μας και τέλος η αυτοπεποίθηση και η επίγνωση της αξίας των προσωπικών μας δυνατοτήτων» (A12)

6.3.2. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και ευνοϊκό κλίμα μάθησης στην τάξη

Στη δεύτερη ερώτηση του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου οι συμμετέχοντες στην έρευνα ερωτήθηκαν αν πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν την ικανότητα αναγνώρισης και αποτελεσματικής διαχείρισης των συναισθημάτων των δικών τους και των μαθητών τους, μπορούν να δημιουργήσουν μία κουλτούρα μέσα στην τάξη που ευνοεί τη μάθηση.

Αρχικά, όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα συμφώνησαν στο ότι η συγκεκριμένη συναισθηματική δεξιότητα των εκπαιδευτικών δημιουργεί ένα ευνοϊκό κλίμα και κουλτούρα μάθησης μέσα στην τάξη, σχολιάζοντας τον τρόπο με τον οποίο αυτό το κλίμα τελικά διαμορφώνεται και ποια είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του που προάγουν τη μάθηση των μαθητών. Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι μέσω της ικανότητας αναγνώρισης και αποτελεσματικής διαχείρισης των συναισθημάτων τους και των μαθητών τους, δημιουργείται πρωτίστως ένα κλίμα εμπιστοσύνης και ειλικρίνειας μεταξύ τους (A6, A13, A14, A17, A18). Χαρακτηριστικά, ένας συμμετέχοντας ανέφερε ότι:

«Ναι, μπορεί να δημιουργήσει μια κουλτούρα μέσα στην τάξη που ευνοεί τη μάθηση, καθώς αναπτύσσει κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας μεταξύ των μαθητών, μεταβάλλοντας τον χώρο των σχολικών τάξεων σε έναν χώρο πρόκλησης, όπου η πρόοδος και η εξέλιξη διαρκώς ενισχύονται.» (A18)

Σύμφωνα με την άποψη άλλων εκπαιδευτικών, το γεγονός και μόνο ότι ο ένας εκπαιδευτικός μπορεί να κατανοήσει τις συναισθηματικές ανάγκες των μαθητών, αυτό δίνει χώρο στους τελευταίους για προσωπική ανάπτυξη (A2, A16, A17). Επίσης, η αποτελεσματική διαχείριση των συναισθημάτων μέσα στην τάξη, όπως υποστήριξαν άλλοι εκπαιδευτικοί, δημιουργεί ένα κλίμα που χαρακτηρίζεται από ηρεμία και ισορροπία (A3, A6, A20), ένα κλίμα στο οποίο γίνονται κατανοητές οι ανάγκες των μαθητών και οι απαιτήσεις τους (A8, A9), ένα κλίμα που ευνοεί την ελεύθερη έκφραση των μαθητών οι οποίοι εργάζονται χωρίς φόβο, αφού δεν κρίνονται (A13, A15), ένα κλίμα που ενισχύει τη συνεργασία των μαθητών (A1, A7), ένα κλίμα που είναι απαλλαγμένο από συγκρούσεις (A5), ένα κλίμα σεβασμού αλληλοβοήθειας και κατανόησης (A1) και γενικότερα ένα κλίμα που ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις και τις ανάγκες των μαθητών (A8, A9). Χαρακτηριστικά, κάποιοι συμμετέχοντες ανέφεραν:

«Είναι αυταπόδεικτο ότι ο εκπαιδευτικός που έχει την ικανότητα αναγνώρισης και αποτελεσματικής διαχείρισης των συναισθημάτων στην τάξη, ευνοεί τη δημιουργία θετικού σχολικού περιβάλλοντος, βοηθώντας με αυτόν τον τρόπο στην επίλυση συγκρούσεων και απαιτητικών καταστάσεων, καθώς και στη βελτίωση της ακαδημαϊκής τους επίδοσης» (A5)

«Οι μαθητές έρχονται σε καθημερινή επαφή με τον εκπαιδευτικό. Με τη στενή καθημερινή σχέση με το δάσκαλο εγείρουν σε αυτόν συναισθήματα, αλλά και εισπράττουν. Η διαχείριση των συναισθημάτων από τον εκπαιδευτικό επηρεάζει το γενικότερο κλίμα της τάξης, αλλά και τη διδακτική πρακτική με τα αποτελέσματά της. Ο εκπαιδευτικός με την ενσυναίσθηση, δηλαδή με την ικανότητά του να κατανοήσει πώς νιώθει και τι συναισθηματικές ανάγκες έχει ο μαθητής, μπορεί να δημιουργήσει ή και να αλλάξει σε επίπεδο σχολικής τάξης το περιβάλλον που τελικά θα ευνοεί τη μάθηση» (A16)

Τέλος δύο εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι οι συναισθηματικές δεξιότητες που έχει ένας εκπαιδευτικός επηρεάζουν το στυλ και τον τρόπο διδασκαλίας, ευνοώντας τελικά την μάθηση τους (A4, A16).

6.3.3. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και κίνητρα μαθητών

Στην τρίτη ερώτηση του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου οι συμμετέχοντες στην έρευνα ερωτήθηκαν αν πιστεύουν ότι η αποτελεσματική αναγνώριση και διαχείριση των συναισθημάτων στην τάξη από τους εκπαιδευτικούς, μπορεί να ενισχύσει το κίνητρο των μαθητών προς τη μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, εξέφρασαν ένα μεγάλο εύρος απόψεων σχετικά με τους τρόπους με τους οποίους η συναισθηματική νοημοσύνη ενισχύει το κίνητρο προς τη μάθηση. Αυτές οι απόψεις ταξινομήθηκαν σε τρεις εμφανείς κατηγορίες, στις οποίες προστέθηκε ακόμα μια, με διάφορες απόψεις που δεν ήταν δυνατό να ταξινομηθούν σε κάποια από τις προηγούμενες κατηγορίες.

Η επίδραση της ΣΝ στον μαθητή, τα συναισθήματα του και τη συμπεριφορά του

Η πρώτη κατηγορία αφορά την επίδραση που έχει η συναισθηματική νοημοσύνη στον ίδιο το μαθητή, στα συναισθήματά του και τη συμπεριφορά του μέσα στην τάξη. Εδώ, οι συμμετέχοντες στην έρευνα εξέφρασαν τις απόψεις ότι η αποτελεσματική αναγνώριση και διαχείριση των συναισθημάτων στην τάξη από τους εκπαιδευτικούς, ενισχύει τη χαρά της μάθησης και αποβάλλει την πίεση που μπορεί να αισθάνονται οι μαθητές για επιτεύγματα. Αντίθετα, οι μαθητές επιθυμούν από μόνοι τους να ανταποκριθούν στις προσδοκίες των δασκάλων (A5, A11, A13).

«.....Οι μαθητές αισθάνονται την κατανόηση, την αγάπη και το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών τους, με αποτέλεσμα την αβίαστη παρότρυνση τους προς τη μάθηση...»

(A5)

«.....οι μαθητές λειτουργούν σε ένα ευχάριστο περιβάλλον με κίνητρα για δράση και μάθηση και όχι πιεστικά.» (A11)

«...οι μαθητές θέλουν από μόνοι τους να ανταποκριθούν στις προσδοκίες των δασκάλων» (A13)

Άλλες επιδράσεις που αναφέρθηκαν σε σχέση με τους μαθητές είναι ότι αποκτούν θετικές στάσεις απέναντι στον εαυτό τους και τους άλλους (A2), ότι αναγνωρίζουν τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους και μπορούν και οι ίδιοι να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους (A2, A15) και ότι ενισχύεται η αυτοπεποίθηση και η αυτοεκτίμησή τους (A14). Μέσω όλων αυτών των οδών, τελικά η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών συμβάλλει στην ενίσχυση του κινήτρου της μάθησης. Χαρακτηριστικά, ένας εκπαιδευτικός αναφέρει ότι:

«Οι μαθητές θα αποκτήσουν θετική στάση απέναντι στον εαυτό τους και τους άλλους, θα γνωρίσουν τα δυνατά τους σημεία ώστε να μπορούν να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους για να επιτύχουν τους στόχους τους.» (A2)

Η επίδραση της ΣΝ στο κλίμα της τάξης

Στη δεύτερη μεγάλη κατηγορία απόψεων οι συμμετέχοντες στην έρευνα αναφέρθηκαν στην επίδραση που έχει η αποτελεσματική αναγνώριση και διαχείριση στην τάξη των συναισθημάτων από τους εκπαιδευτικούς στο κλίμα της τάξης. Παρόμοια με τα όσα αναφέρθηκαν σε προηγούμενη ερώτηση, η συναισθηματική νοημοσύνη συνεισφέρει στη δημιουργία ενός ήρεμου κλίματος στην τάξη, στο οποίο οι μαθητές αισθάνονται ασφάλεια και υπάρχει εμπιστοσύνη στον δάσκαλο (A4, A6, A17, A18, A19). Χαρακτηριστικά ένας εκπαιδευτικός αναφέρει:

«Ένας μαθητής παρακινείται περισσότερο να διαβάσει και να συμμετέχει στο μάθημα, αν νιώθει ασφάλεια και ηρεμία σε αυτή. Ο εκπαιδευτικός καλείται να δημιουργήσει αυτή την ηρεμία...» (A19)

Η επίδραση της ΣΝ στη σχέση δασκάλου-μαθητή

Η τρίτη κατηγορία απόψεων αφορά την επίδραση που έχει η συναισθηματική νοημοσύνη στις σχέσεις μεταξύ δασκάλων-μαθητών. Εδώ οι συμμετέχοντες μίλησαν για την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνη στη δημιουργία στενών και δυνατών σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών - μαθητών και στη δημιουργία σχέσεων συνεργασίας, οι οποίες ενεργοποιούν το ενδιαφέρον τους για συμμετοχή στο μάθημα (A1, A7, A18). Χαρακτηριστικά, ένας συμμετέχων ανέφερε:

«Ένας εκπαιδευτικός ο οποίος επιβραβεύει τους μαθητές του, τους ακούει και τους κατανοεί, έχει χτίσει παράλληλα μια δυνατή, ανθρώπινη σχέση με αυτούς, γεγονός το οποίο τους ενεργοποιεί το ενδιαφέρον για μάθηση και συμμετοχή στο μάθημα» (A1)

Λοιπές απόψεις

Μία ακόμα ενδιαφέρουσα άποψη που εκφράστηκε αν και αυτή δεν ήταν δυνατόν να ταξινομηθεί σε κάποια από τις προηγούμενες κατηγορίες, είναι ότι μέσω της συναισθηματικής νοημοσύνης κάθε μαθητής αντιμετωπίζεται εξατομικευμένα (A9). Χαρακτηριστικά ανέφερε:

«Ο εκπαιδευτικός που αναγνωρίζει τα συναισθήματα των μαθητών του, έχει ένα μεγάλο πλεονέκτημα, αφού μπορεί πιο εύκολα και με μεγαλύτερη επιτυχία να χαράζει τη στρατηγική που θα είναι αποτελεσματική για κάθε μαθητή ξεχωριστά. Έτσι, για παράδειγμα, μέσω της επιβράβευσης και της θετικής ενίσχυση δύναται να δώσει ώθηση στην προσπάθεια του μαθητή που είναι ντροπαλός και ανασφαλής.» (A9)

Τέλος, ένας εκπαιδευτικός δήλωσε γενικά ότι η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών βελτιώνει την ποιότητα της εκπαίδευσης.

6.3.4. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και αυτό-εκτίμηση μαθητών

Στην τέταρτη ερώτηση του οδηγού συνέντευξης οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν αν πιστεύουν ότι οι ανεπτυγμένες συναισθηματικές δεξιότητες μπορεί να ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση των μαθητών τους, επηρεάζοντας τελικά την απόδοσή τους. Παρόμοια με τις προηγούμενες ερωτήσεις, όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα συμφώνησαν με την άποψη ότι η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών ενισχύει την αυτοεκτίμηση των μαθητών, προτείνοντας πολλούς τρόπους με τους οποίους επέρχεται αυτό το αποτέλεσμα.

Πρώτον, ορισμένοι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στη συναισθηματική επίδραση που έχουν οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές τους και ειδικότερα ως προς την ενίσχυση των θετικών συναισθημάτων τους και την ενθάρρυνση τους να εκφράζουν ελεύθερα τα συναισθήματά τους, χωρίς να αισθάνονται φόβο (A5, A10, A12, A18).

«Αυτό συμβαίνει διότι οι μαθητές λαμβάνουν θετική ενίσχυση από τους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα να νιώθουν χαρά και αυτοπεποίθηση για τα επιτεύγματά τους και τις ικανότητές τους.» (A5)

«.....γιατί τα παιδιά μαθαίνουν να αναγνωρίζουν, να σέβονται τα συναισθήματα τους και να τα εκφράζουν. Να μην νιώθουν ντροπή ή φόβο.» (A10)

Κάποιοι εκπαιδευτικοί τόνισαν τη σημασία της συνεχούς επιβράβευσης και της ενθάρρυνσης των μαθητών. Αυτά είναι χαρακτηριστικά της διδασκαλίας που τελικά ενισχύουν την αυτοεκτίμησή των μαθητών (A1, A9, A11, A16). Χαρακτηριστικά, ένας εκπαιδευτικός ανέφερε:

«Σίγουρα, οι εκπαιδευτικοί με συναισθηματικές δεξιότητες επιτυγχάνουν σε μεγαλύτερο βαθμό να ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση των παιδιών και την αυτοπεποίθησή τους, μέσω της συνεχούς επιβράβευσης και ενθάρρυνσής τους για συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία.» (A11)

Ακόμα, ορισμένοι συμμετέχοντες εξέφρασαν την άποψη ότι η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών βοηθάει τους μαθητές να γνωρίσουν και να αναγνωρίσουν τις προσωπικές τους δυνατότητες, τις δυνάμεις τους, την αξία τους, αλλά και τα όριά τους. Όλα αυτά μαζί συνεισφέρουν στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης τους (A2, A9). Τέλος οι συμμετέχοντες εξέφρασαν και άλλες πολλές απόψεις όπως ότι η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών είναι σημαντική στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών, επειδή αναγνωρίζουν την προσπάθειά τους (A4), τους βοηθούν να ξεπεράσουν τις δυσκολίες τους (A4), τους βοηθούν να επιτύχουν τους στόχους τους (A7), τους κάνουν να αισθάνονται αποδεκτοί και μέλη της ομάδας της τάξης (A15) και επειδή τους κάνουν να αισθάνονται ξεχωριστοί και μοναδικοί, γιατί αντιμετωπίζονται εξατομικευμένα (A8). Χαρακτηριστικά ένας συμμετέχων ανέφερε:

«Όταν οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν και αναγνωρίζουν την προσπάθεια των μαθητών τους, τους οδηγούν στην αντιμετώπιση των δυσκολιών τους και τους δίνουν το κίνητρο να εργαστούν σκληρά και να πετύχουν.» (A4)

Ένας εκπαιδευτικός πρόσθεσε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη δεν ενισχύει μόνο την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμησή των μαθητών, αλλά και την αυτό-εικόνα τους, επειδή οι μαθητές αισθάνονται άνετα με τον εαυτό τους (A19). Τέλος, ένας συμμετέχων εξέφρασε και την άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί μαζί με τους γονείς είναι τα δύο σημαντικότερα άτομα στη ζωή του μαθητή που παίζουν ρόλο στην αυτοεκτίμησή του (A20).

6.3.5. Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών και μαθησιακά αποτελέσματα

Στην πέμπτη και τελευταία ερώτηση του οδηγού συνέντευξης οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν αν πιστεύουν συνολικά, ότι οι εκπαιδευτικοί με ανεπτυγμένες συναισθηματικές δεξιότητες μπορούν να επηρεάσουν θετικά τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών τους. Επί της ουσίας, όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα συμφώνησαν με τη σύνδεση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών και της απόδοσης των μαθητών, επαναλαμβάνοντας και ενισχύοντας τις απόψεις τους στις προηγούμενες ερωτήσεις. Από τη συνολική εξέταση των απαντήσεων των συμμετεχόντων, προκύπτουν τέσσερα διαφορετικά θέματα στα οποία επικεντρώνονται οι απόψεις, αλλά και μια επιπλέον κατηγορία που συγκεντρώνει γενικές απόψεις και αντιλήψεις για τη σύνδεση της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών και της απόδοσης των μαθητών.

Οι δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών που θεωρούνται σημαντικές για την ενίσχυση της απόδοσης των μαθητών

Το πρώτο θέμα που προέκυψε από την ανάλυση των απαντήσεων, αφορά τις δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών. οι οποίες θεωρήθηκε από τους συμμετέχοντες στην έρευνα ότι είναι και αυτές που ενισχύουν την απόδοση των μαθητών. Αυτές περιλαμβάνουν την παρακίνηση (A2, A5, A6, A19), την επίδειξη

κατανόησης προς τους μαθητές (A1, A4), την επίδειξη ενδιαφέροντος για τα προβλήματα των μαθητών στο σχολείο και το σπίτι (A6, A20), την επίδειξη ενσυναίσθησης (A1), την προσέγγιση των μαθητών με σύνεση και μετριοπάθεια (A3), τη φιλικότητα (A3), την υποστήριξη (A4), την ικανότητα συνεργασίας (A6), τη διαχείριση των συναισθημάτων των μαθητών (A6), την ουσιαστική προσέγγιση των μαθητών (A9) και την αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων στην τάξη (A17). Χαρακτηριστικές απαντήσεις των συμμετεχόντων είναι οι εξής:

«Όταν η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται από φιλικότητα, κατανόηση και υποστήριξη, τότε συνδέεται με υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα, καθώς επίσης και με θετική στάση των μαθητών απέναντι στο σχολείο.» (A4)

«Η δημιουργία ενός θετικού κλίματος τάξης που επιδιώκει ένας εκπαιδευτικός με συναισθηματικές δεξιότητες, η συζήτηση, τα κίνητρα, η παρακίνηση των μαθητών, η συνεργασία, η διαχείριση συναισθημάτων και προβλημάτων νομίζω πως προωθούν τη μάθηση και συμβάλλουν σε βελτιωμένη απόδοση των μαθητών.» (A6)

Οι δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών και η επίδραση τους στους μαθητές, στο πλαίσιο της ενίσχυσης της απόδοσης τους και των μαθησιακών αποτελεσμάτων

Το δεύτερο σημαντικό θέμα στο οποίο εστίασαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, είναι η επίδραση που έχουν οι συναισθηματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών στον μαθητή, επηρεάζοντας τελικά τα μαθησιακά αποτελέσματα. Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι ο μαθητής αναπτύσσει θετική στάση/αγάπη για το σχολείο/τη μάθηση (A1, A9, A10, A12), νιώθει ασφάλεια (A1, A18), παρακινείται να ξεδιπλώσει τις δεξιότητες και τα talέντα του (A9, A12), νιώθει αποδοχή (A1), αναπτύσσει συναισθηματική επίγνωση (A2), αναπτύσσει την ικανότητα να αξιολογεί τον εαυτό του, (A2), έλκει το ενδιαφέρον του για τη μάθηση (A5), ενισχύεται η συγκέντρωση στην επίτευξη των στόχων του (A5), επηρεάζεται θετικά ο ψυχισμός του (A9), αναπτύσσεται η εμπιστοσύνη του προς το δάσκαλο (A9), αναπτύσσεται η έμπνευση του, (A9), αναπτύσσεται μια υγιής προσωπικότητα (A16), ενισχύεται η αυτοπεποίθηση του (A17), ο μαθητής αισθάνεται ότι τον σέβονται (A18), αισθάνεται τη φροντίδα του δασκάλου (A18), δένεται με τους συμμαθητές του (A18) και

αισθάνεται άνετα και χωρίς πίεση στο περιβάλλον της τάξης (A19). Χαρακτηριστικές απαντήσεις των συμμετεχόντων είναι οι εξής:

«Αναμφίβολα, θεωρώ ότι οι εκπαιδευτικοί με ανεπτυγμένες συναισθηματικές δεξιότητες, μπορούν να επηρεάσουν θετικά τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών τους, καθώς επιδεικνύουν μορφές συμπεριφοράς που συντελούν στην κινητοποίηση των μαθητών δεσμεύοντας το ενδιαφέρον τους και ενισχύοντας τη συγκέντρωσή τους για την επίτευξη της μάθησης» (A5)

«...Σε όλα αυτά τα χρόνια, είχα την ευκαιρία να διαπιστώσω την επιρροή του δασκάλου στον ψυχισμό του μαθητή. Για τον λόγο αυτόν, θεωρώ πρωταρχικής σημασίας την ανάπτυξη μιας υγιούς σχέσης, όπου θα κυριαρχεί η αγάπη, η κατανόηση και η εμπιστοσύνη. Όταν ο εκπαιδευτικός πλησιάζει ουσιαστικά τον μαθητή και κερδίζει την εμπιστοσύνη του, είναι πιο εύκολο να τον εμπνεύσει και να τον βοηθήσει να ξεδιπλώσει τις δεξιότητες και τα talέντα του, και φυσικά να αγαπήσει το σχολικό περιβάλλον και όλα όσα αυτό του προσφέρει.» (A9)

Οι δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών και η επίδραση τους στο κλίμα της τάξης, ευνοώντας τα μαθησιακά αποτελέσματα

Η τρίτη κατηγορία αφορά την επίδραση των δεξιοτήτων συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών στο κλίμα της τάξης, που ευνοεί τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ανέφεραν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών προάγει το θετικό κλίμα στην σχολική τάξη (A6), ένα κλίμα αλληλοϋποστήριξης, βοήθειας και απόλυτης αποδοχής (A15), ένα κλίμα εμπιστοσύνης (A18) και συνολικά συνεισφέρει στη δημιουργία μιας «σχολικής κοινότητας που νοιάζεται» (A18). Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις των ακόλουθων συμμετεχόντων:

«Οι εκπαιδευτικοί με ανεπτυγμένες συναισθηματικές δεξιότητες μόνο θετικά μπορούν να επηρεάσουν τα μαθησιακά αποτελέσματα, αφού το κλίμα που έχουν δημιουργήσει στην τάξη τους είναι ένα κλίμα αλληλο-υποστηρικτικό, βοηθητικό και απόλυτης αποδοχής». (A15)

«Οι εκπαιδευτικοί με ανεπτυγμένες συναισθηματικές δεξιότητες, μπορούν να επηρεάσουν θετικά τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών τους, καθώς έχουν την ικανότητα να δημιουργήσουν μια σχολική κοινότητα που νοιάζεται, ένα μέρος όπου οι μαθητές αισθάνονται ότι τους σέβονται, τους φροντίζουν, νιώθουν δεμένοι με τους συμμαθητές, τους δάσκαλους τους ακόμα και με το ίδιο το Σχολείο.....» (A18)

Οι δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών και η επίδραση τους στη σχέση δασκάλου – μαθητή, ευνοώντας τα μαθησιακά αποτελέσματα

Η τέταρτη κατηγορία αφορά την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών στη σχέση μεταξύ δασκάλου-μαθητή ευνοώντας τα μαθησιακά αποτελέσματα των τελευταίων. Ειδικότερα όπως τόνισαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών συμβάλλει στην ανάπτυξη και τη διατήρηση υγιών σχέσεων (A9), σχέσεων αγάπης (A9), σχέσεων κατανόησης (A9), σχέσεων εμπιστοσύνης (A9), δέσιμο με τον δάσκαλο (A18) και δέσιμο με το ίδιο το σχολείο (A18).

Λοιπές απόψεις

Οι απόψεις που παρουσιάζονται στην ενότητα αυτή δεν ήταν δυνατόν να κατηγοριοποιηθούν σε ένα από τα παραπάνω θέματα. Αφορούν επί της ουσίας γενικές διαπιστώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σύνδεση της συναισθηματικής νοημοσύνης του εκπαιδευτικού με την απόδοση και τα μαθησιακά αποτελέσματα του μαθητή. Η συναισθηματική νοημοσύνη όπως αναφέρουν ορισμένοι συμμετέχοντες, φαίνεται να είναι εγγενής και απαραίτητη προϋπόθεση για την εξάσκηση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος. Ένας εκπαιδευτικός τόνισε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι αυτή που καθορίζει συνολικά την παιδαγωγική συμπεριφορά του δασκάλου, η οποία είναι επικεντρωμένη στην βελτίωση της απόδοσης του μαθητή (A7), ενώ ένας άλλος συμμετέχοντας εξέφρασε την άποψη ότι όποιος επιλέγει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού πρέπει να έχει οπωσδήποτε συναισθηματικές δεξιότητες, εναλλακτικά δεν θα μπορέσει να επηρεάσει την απόδοση των μαθητών (A8).

Επίσης, ένας συμμετέχων στην έρευνα πίστευε ότι ο δάσκαλος μέσα στην τάξη πρέπει πάνω από όλα να είναι «συναισθηματικός άνθρωπος», μακριά από το παραδοσιακό πρότυπο της αυστηρότητας ή της συναισθηματικής ουδετερότητας, για να μπορέσει να επηρεάσει την απόδοση του μαθητή (A20). Χαρακτηριστικά αναφέρει:

«Σίγουρα τα πρότυπα αυστηρότητας ή και συναισθηματικής ουδετερότητας, έχουνε παρέλθει εδώ και πολύ καιρό και δεν ήταν ωφέλιμα για κανέναν μαθητή, ειδικά για τους μαθητές που μπορεί να δυσκολεύονταν μέσα στην τάξη. Πιστεύω ότι έχουμε περάσει σε μία νέα εποχή που ο δάσκαλος έχει πλέον τη μεγαλύτερη ευθύνη για την απόδοση του μαθητή πραγματικά το πιστεύω αυτό και σίγουρα χωρίς το συναίσθημα δεν θα κάνουμε τίποτα.» (A20)

Τέλος, δύο συμμετέχοντες, αν και πίστευαν και υποστήριζαν τη σημασία των συναισθηματικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών για την απόδοση των μαθητών, εντούτοις πίστευαν πως οι συναισθηματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζουν από μόνες τους ή αποκλειστικά το μαθησιακό αποτέλεσμα. Αυτοί οι συμμετέχοντες τόνισαν επίσης την επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος στην απόδοση των μαθητών (A14, A20). Χαρακτηριστικά ένας από αυτούς ανέφερε:

«Ίσως όχι 100%. Καθώς πιστεύω ότι και το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών έχει επίσης μεγάλο ρόλο στο μαθησιακό αποτέλεσμα. Όσο και εάν ο δάσκαλος ενισχύει την αυτοπεποίθηση / αυτοεκτίμηση του μαθητή, εάν το οικογενειακό περιβάλλον περιφρονεί το παιδί, δεν αισθάνεται το παιδί την αναγνώριση, την εκτίμηση, την αποδοχή κ.τ.λ τότε τα μαθησιακά του αποτελέσματα θα επηρεαστούν αρνητικά.»(A14)

Κεφάλαιο 7ο: Συζήτηση

7.1. Συζήτηση αποτελεσμάτων

Η παρούσα διπλωματική εργασία διερεύνησε τη σημασία του συναισθήματος και της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διδασκαλία, καθώς και τη σύνδεση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών με την απόδοση και τα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών. Σύμφωνα με τους Mayer et al., (2016), τα συναισθήματα είναι μία από τις τρεις θεμελιώδεις ομάδες νοητικών λειτουργιών των ανθρώπων, οι οποίες περιλαμβάνουν επίσης το κίνητρο και τη γνώση. Η σημασία του συναισθήματος και των συναισθηματικών δεξιοτήτων έχει τονιστεί τα τελευταία χρόνια, ιδιαίτερα στα κοινωνικά επαγγέλματα, όπως είναι και αυτό του εκπαιδευτικού (Valente, Monteiro & Lourenço, 2019). Οι δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης που διαθέτει ένας εκπαιδευτικός είναι απαραίτητες όχι μόνο για τη δική του ευημερία, αλλά και για την ευημερία και την απόδοση των μαθητών του (Alam & Ahmad, 2018).

Ωστόσο η σύνδεση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών και των μαθησιακών επιτευγμάτων δεν έχει μελετηθεί σε παρελθούσες έρευνες στην Ελλάδα μέχρι σήμερα. Μέσα από τη διεξαγωγή πρωτογενούς έρευνας με ημι-δομημένες συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν με 20 εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εργαζόμενους σε σχολεία της Πάτρας, η παρούσα εργασία καταλήγει σε ορισμένα σημαντικά ευρήματα για τη σύνδεση μεταξύ των δύο παραπάνω παραγόντων.

Σύμφωνα με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, μελετήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σημασία του συναισθήματος στο επάγγελμά τους. Οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν ως πολύ σημαντικό το συναίσθημα στην εργασία τους και στο επάγγελμά τους, επειδή αυτό επηρεάζει τις σχέσεις με τους μαθητές τους, καθώς και το κλίμα της τάξης. Όπως υποστήριζαν, τα συναισθήματα είναι σημαντικά στο επάγγελμά τους, επειδή αυτό έχει να κάνει με παιδιά τα οποία λειτουργούν με το συναίσθημα, αλλά και επειδή το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ένα ανθρωπιστικό επάγγελμα και επειδή ο ίδιος ο δάσκαλος είναι υπεύθυνος για την συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών. Παρόμοια, πολλοί ερευνητές μέχρι σήμερα έχουν υποστηρίξει τη σημασία και αξία του συναισθήματος στο επάγγελμα της διδασκαλίας (Dolev & Leshem, 2017). Η διδασκαλία από τη φύση της είναι μια περίπλοκη κοινωνική, προσωπική και γνωστική διαδικασία, που βασίζεται στην αποτελεσματική επικοινωνία

και τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, και ως εκ τούτου είναι μια συναισθηματική εμπειρία και για τους δύο (Hagenauer & Volet, 2014).

Βάσει του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος εξετάστηκε πως οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αξιοποιούν το συναίσθημα στην καθημερινή τους εργασία. Η αξιοποίηση του συναίσθηματος στην καθημερινότητα γίνεται με διάφορους τρόπους, όπως η επιβράβευση και η ενίσχυση των μαθητών, η ενθάρρυνση τους να μοιραστούν και να μιλήσουν για τα συναισθήματά τους και η επίδειξη ενδιαφέροντος στους μαθητές που αντιμετωπίζουν κάποιο πρόβλημα ή έχουν ορισμένες ανησυχίες ή άγχος.

Παρά τη σημασία που οι εκπαιδευτικοί απέδωσαν στο συναίσθημα στο επάγγελμά τους στο προηγούμενο ερώτημα, πολλοί από αυτούς πίστευαν και θεωρούσαν ότι δεν είναι εύκολη η αξιοποίηση του στην καθημερινή εργασία. Ορισμένοι ανέφεραν ότι αντιμετώπιζαν δυσκολίες στην ικανότητα τους να αξιοποιήσουν το συναίσθημα σε δύσκολες καταστάσεις στην τάξη, όπως οι συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών, η διαχείριση των ατίθασων μαθητών και η ικανότητα τους να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα αρνητικά συναισθήματα των μαθητών τους. Πράγματι, όπως έχουν δείξει προηγούμενες μελέτες, η πειθαρχία μέσα στην τάξη είναι συχνά ένα εγχείρημα με πολλές προκλήσεις για τους εκπαιδευτικούς. Πολλές μελέτες αναφέρουν συχνά, ότι η διαχείριση των μαθητών που διαταράσσουν την ηρεμία του μαθήματος και την ισορροπία της τάξης είναι ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζουν συχνά οι εκπαιδευτικοί (Demir, 2009; McCarthy, Lineback, & Reiser, 2015). Για την αποτελεσματική διαχείριση της πειθαρχίας στην τάξη, έχει υποστηριχθεί ότι οι δάσκαλοι πρέπει να έχουν την ικανότητα να ενθαρρύνουν τις θετικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις καθώς και την ενεργή διαχείριση στη μάθηση και την αυτό-παρακίνηση (Jeloudar & Yunus, 2011).

Βάσει του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κλήθηκαν να αξιολογήσουν τις συναισθηματικές τους δεξιότητες πάνω στο επάγγελμά τους. Αυτές οι δεξιότητες εμπίπτουν στο θεωρητικό πλαίσιο της συναισθηματικής νοημοσύνης που διατυπώθηκε από τον Goleman (1998) και περιλαμβάνουν την αυτογνωσία, την αυτορρύθμιση, την ενσυναίσθηση και τη διαχείριση σχέσεων. Αναλυτικότερα, σχετίζονται με την ικανότητα τους να αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους και τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους, με την ικανότητα τους να ελέγχουν και να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τα έντονα και

ενοχλητικά συναισθήματα, με την ικανότητα αναγνώρισης και εκτίμησης των συναισθημάτων των μαθητών και με τις κοινωνικές τους δεξιότητες.

Μεταξύ των τεσσάρων αυτών συναισθηματικών δεξιοτήτων, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να αξιολόγησαν περισσότερο θετικά τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Σε ότι αφορά τις υπόλοιπες τρεις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι έχει τέτοιες δεξιότητες ανεπτυγμένες, ωστόσο μίλησαν για ορισμένους περιορισμούς και δυσκολίες που αντιμετώπισαν στο παρελθόν ή που αντιμετωπίζουν ακόμα και σήμερα. Αναλυτικότερα, στον τομέα της αυτογνωσίας ενώ όλοι οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν πως έχουν την ικανότητα να διακρίνουν και να αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους και δυνατά και αδύνατα σημεία τους, από την άλλη ανέφεραν πως αυτή είναι μία δεξιότητα που έχει αναπτυχθεί με την πάροδο των ετών, λόγω της εμπειρίας τους και ορισμένοι θεωρούσαν πως δεν την είχαν στο παρελθόν ή ότι ακόμα και μέχρι σήμερα δεν την έχουν αναπτύξει πλήρως. Σε ότι αφορά τον τομέα της αυτορρύθμισης, ορισμένοι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ικανότητα τους να ελέγχουν τα έντονα και ενοχλητικά συναισθήματα και αναγνώρισαν την ανάγκη τους για αυτό-βελτίωση και ανάπτυξη αυτοελέγχου. Αναφορικά με τη διάσταση της αναγνώρισης και εκτίμησης των συναισθημάτων των μαθητών τους, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι έχουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν και να λαμβάνουν υπόψη τα συναισθήματα μέσα στην τάξη, αν και ορισμένοι ανέφεραν δυσκολίες στη διαχείριση των αρνητικών συναισθημάτων που προκύπτουν από συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών.

Αντίθετα πολύ θετικό φαίνεται να είναι το εύρημα, ότι οι εκπαιδευτικοί κατανοούν τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους, στον τομέα της αυτογνωσίας, μέσω της αντανάκλασης τους πάνω στους μαθητές, αναλόγως της επίδοσης και της συμπεριφοράς τους. Το αποτέλεσμα που υπάρχει στους μαθητές, βοηθά τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν σε ποιους τομείς υστερούν και πως μπορούν να τους βελτιώσουν. Με εξαίρεση τις κοινωνικές δεξιότητες, σε όλες τις υπόλοιπες διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, αρκετοί εκπαιδευτικοί επέδειξαν ενδιαφέρον για να βελτιώσουν αυτές τις δεξιότητες. Για παράδειγμα στον τομέα της αυτογνωσίας, ορισμένοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι επιζητούν και ενδιαφέρονται συνεχώς για τη γνώμη των μαθητών τους και των συναδέλφων τους και πίστευαν ότι η αυτό-βελτίωση και η ενίσχυση του αυτό-ελέγχου κατά την εκδήλωση αρνητικών συναισθημάτων, είναι δεξιότητες που χρίζουν περαιτέρω βελτίωσης.

Προηγούμενες μελέτες στην Ελλάδα και το εξωτερικό δείχνουν επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τονίσει την ανάγκη τους να βελτιώσουν τις συναισθηματικές και κοινωνικές τους δεξιότητες στη διδασκαλία και ότι ορισμένοι εκπαιδευτικοί, ειδικά οι νεότεροι μπορεί να μην έχουν καλά ανεπτυγμένες δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης (Poulou, 2017). Σε άλλες έρευνες, η μεγαλύτερη ηλικία και τα περισσότερα έτη εμπειρίας στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχουν συνδεθεί με υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης (Bırol, Atamtürk, Silman & Şensoy, 2008), ωστόσο μια πρόσφατη μελέτη στην Ελλάδα, δεν διαπίστωσε συσχέτιση μεταξύ του επιπέδου συναισθηματικής νοημοσύνης με την ηλικία ή τα έτη εμπειρίας (Anastasiou, 2020).

Περνώντας στα κεντρικά ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης, εξετάστηκε αρχικά, εάν οι συναισθηματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τη σχέση δασκάλου-μαθητή. Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν απόλυτα με αυτή την άποψη και τόνισαν ότι οι συναισθηματικές δεξιότητες είναι απαραίτητες, ώστε τα παιδιά να έρχονται με χαρά και θετικά συναισθήματα στο σχολείο και για την δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος που θα τους εμπνέει εμπιστοσύνη και ασφάλεια.

Στο επόμενο ερευνητικό ερώτημα της μελέτης εξετάστηκε η σημασία των συναισθηματικών δεξιοτήτων στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών μέσα στην τάξη. Σύμφωνα με τους συμμετέχοντες στην έρευνα οι συναισθηματικές δεξιότητες είναι σημαντικές στο πλαίσιο αυτό για την αντιμετώπιση και καταστολή των αρνητικών συμπεριφορών μαθητών και των αρνητικών συναισθημάτων των μαθητών μέσα στην τάξη, που πηγάζουν από συγκρούσεις μεταξύ μαθητών ή από άλλα αίτια.

Ακολούθως, το επόμενο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις συναισθηματικές τους δεξιότητες και την επίδραση τους στην ευημερία των μαθητών μέσα στο σχολείο. Υπήρχε ομοφωνία ότι οι συναισθηματικές δεξιότητες σχετίζονται άμεσα με την ευημερία των μαθητών, όχι μόνο μέσα στο σχολείο, αλλά και έξω από αυτό. Οι συναισθηματικά έξυπνοι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι συμβάλλουν περισσότερο στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος στο σχολείο και σε ένα θετικό κλίμα στην τάξη τα οποία, αμφότερα υποστηρίζουν και τονώνουν την ψυχική υγεία των μαθητών, όπως τόνισαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα. Απαραίτητες δεξιότητες για το σκοπό αυτό είναι, οι δεξιότητες επικοινωνίας, η επίδειξη φιλικής διάθεσης προς τους μαθητές, η κατανόηση

των προβλημάτων τους και η έμπνευση εμπιστοσύνης και ασφάλειας από τον εκπαιδευτικό.

Προηγούμενες έρευνες στην βιβλιογραφία έχουν επίσης, διαπιστώσει θετικές σχέσεις μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών και της υγιούς σχέσης δασκάλου-μαθητή, της καλύτερης ικανότητας τους να διαχειρίζονται τη συμπεριφορά των μαθητών και της δημιουργίας ενός υγιούς περιβάλλοντος που ευνοεί την ευημερία του μαθητή. Οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους μαθητές τους, βρίσκονται στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας και προάγουν το αίσθημα ασφάλειας των μαθητών στο σχολείο (Nizielski et al., 2012). Τα συναισθήματα των δασκάλων καθορίζουν την ποιότητα αυτών των σχέσεων, η οποία χαρακτηρίζεται από τις θετικές στοργικές συναισθηματικές εμπειρίες για τους μαθητές. Υποστηρίζεται δε, ότι η ποιότητα των σχέσεων θα επηρεάσει την ικανοποίηση και την ευημερία του μαθητή (Frenzel, 2014).

Οι Chamizo-Nieto, Arrivillaga, Rey & Extremera (2021), σε μελέτη τους σε δείγμα μαθητών και εκπαιδευτικών τη δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διαπίστωσαν θετική συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών, αλλά και των ίδιων των μαθητών, με την ευημερία των μαθητών, με διαμεσολάβηση της σχέσης δασκάλου-μαθητή. Στη μελέτη της Roulou (2017), η οποία είχε γίνει σε 92 παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας στην Ελλάδα, η ερευνήτρια διαπίστωσε ότι οι αντιλήψεις των δασκάλων για τη δική τους συναισθηματική νοημοσύνη, σχετίστηκε με τις αντιλήψεις τους για τις θετικές σχέσεις μέσα στην τάξη. Διαπίστωσαν επίσης ότι οι αντιλήψεις των παιδαγωγών για τη συναισθηματική νοημοσύνη συσχετίστηκαν με τις αντιλήψεις τους για την εγγύτητα με τους μαθητές τους, υποδηλώνοντας ότι ένα θετικό κλίμα σχέσεων μέσα στην τάξη είναι πιο πιθανό να αναπτυχθεί, όταν οι παιδαγωγοί έχουν υψηλότερο επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης. Επιπρόσθετα, σύμφωνα με το μοντέλο της κοινωνικό-συναισθηματικής νοημοσύνης των Jennings και Greenberg (2009), οι κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες των δασκάλων είναι σημαντικές για τις υγιείς σχέσεις δασκάλου-μαθητή.

Παρόμοια με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνες, μελέτες έχουν δείξει ότι οι δάσκαλοι με υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης μπορούν να τα καταφέρουν καλύτερα στην διαχείριση της πειθαρχίας στην τάξη, επειδή έχουν την ικανότητα να αντιμετωπίζουν πιο εποικοδομητικά τις αρνητικές καταστάσεις και είναι πιο πιθανό να αναζητήσουν θετικές λύσεις σε προβλήματα συγκρούσεων (Monteiro, 2015). Στην έρευνα των Nizielski et al., (2012) η αντιληπτή συναισθηματική

νοημοσύνη των δασκάλων συσχετίστηκε αρνητικά με την κακή συμπεριφορά των μαθητών και βρέθηκε ότι αυτή η σχέση διαμεσολαβείται από την προσοχή των δασκάλων στις ανάγκες των μαθητών.

Τελευταίο και σημαντικότερο, το κεντρικό ερώτημα της έρευνας ήταν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν συναισθηματικές τους δεξιότητες επηρεάζουν τα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα πίστευαν αρχικά, ότι οι εκπαιδευτικοί με ανεπτυγμένες συναισθηματικές δεξιότητες είναι πιο αποτελεσματικοί στο να προωθήσουν τον ενθουσιασμό και την απόλαυση της μάθησης στους μαθητές τους, με απαραίτητες δεξιότητες την ενσυναίσθηση, την ειλικρίνεια και την εκδήλωση ειλικρινούς ενδιαφέροντος προς τους μαθητές.

Οι προσωπικές σχέσεις που βασίζονται σε ειλικρίνεια, σταθερότητα και εμπιστοσύνη, φαίνεται να δημιουργούν πρόσφορες συνθήκες για μάθηση και ανάπτυξη. Γι' αυτό οι εκπαιδευτικοί που αναπτύσσουν με τους μαθητές τους ζεστές διαπροσωπικές σχέσεις, με ειλικρινές ενδιαφέρον και σεβασμό προς το πρόσωπό τους επιδρούν θετικά στα κίνητρα μάθησής τους (Nizielski et al., 2012). Ο ρόλος της ενσυναίσθησης, ως σημαντικής διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης, έχει συζητηθεί ιδιαίτερα, ως προς τη σημασία της στο παιδαγωγικό πλαίσιο. Οι Lam, Kolomitro και Alamparambil (2011) υποστήριξαν ότι η ενσυναίσθηση είναι μια ατομική ικανότητα κατανόησης της συμπεριφοράς των άλλων, την βίωσης των συναισθημάτων τους και της έκφρασης αυτής της κατανόησης. Οι Tettegah και Anderson (2007) όρισαν την ενσυναίσθηση των δασκάλων ως την ικανότητα να εκφράζουν ανησυχία και να εξετάζουν τα πράγματα μέσα από την προοπτική ενός μαθητή. Αυτοί οι δάσκαλοι χρησιμεύουν ως πρότυπο ηθικής για τους μαθητές τους, εμπλέκοντάς τους σε θετική αλληλεπίδραση. Οι εκπαιδευτικοί με ενσυναίσθηση επικοινωνούν με επιτυχία με τους μαθητές τους, τόσο συναισθηματικά, όσο και διανοητικά, και τους ενθαρρύνουν να δημιουργήσουν παρόμοιες σχέσεις με τους άλλους (Jennings & Greenberg, 2009).

Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, οι συναισθηματικά νοήμονες εκπαιδευτικοί, φαίνεται επίσης να είναι καλύτερα σε θέση να δημιουργήσουν ένα ευνοϊκό κλίμα και κουλτούρα μάθησης μέσα στην τάξη, που χαρακτηρίζεται από ηρεμία, ισορροπία και θετικά συναισθήματα και ευνοεί τη μάθηση και την ατομική ανάπτυξη των μαθητών. Σύμφωνα με τους Sutton & Whealey, (2003), τα θετικά συναισθήματα των δασκάλων μπορούν να βελτιώσουν την ευημερία, καθώς και την προσαρμογή των μαθητών τους και η αύξηση αυτών των θετικών συναισθημάτων

μπορεί να διευκολύνει τη δημιουργία ενός κλίματος στην τάξη που ευνοεί τη μάθηση. Ομοίως, οι Jennings et al., (2017), είχαν υποστηρίξει ότι τα συναισθηματικά πρότυπα συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών, συνδέονται με τη δημιουργία ενός βέλτιστου κοινωνικού και συναισθηματικού κλίματος στην τάξη, το οποίο προάγει τα μαθησιακά αποτελέσματα.

Η συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών συμβάλλει επίσης, στην ανάπτυξη των κινήτρων προς τη μάθηση. Η ικανότητα παρακίνησης του εκπαιδευτικού μέσω της αξιοποίησης του συναισθήματος, είναι άλλωστε μια σημαντική διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης (Goleman, 2005). Οι Jennings et al., (2017) υποστήριξαν ότι οι συναισθηματικά ικανοί ή «συναισθηματικά έξυπνοι» εκπαιδευτικοί προάγουν το εγγενές κίνητρο των μαθητών προς τη μάθηση. Παρόμοια στην παρούσα έρευνα, οι συμμετέχοντες πίστευαν ότι οι συναισθηματικές ικανότητες των εκπαιδευτικών, απαλλάσσουν τους μαθητές από την πίεση που αισθάνονται για επιτεύγματα. Αντίθετα, υποστήριξαν ότι συμβάλλουν στην ανάπτυξη θετικών στάσεων των μαθητών για το σχολείο, ωθώντας τους προς τα επιτεύγματα αβίαστα.

Η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την αυτοεκτίμηση των μαθητών, υποστηρίχτηκε επίσης, μέσω της παρούσας έρευνας. Το συναισθηματικό περιβάλλον στην τάξη κατά την άποψη τους, βοηθάει τους μαθητές να αναγνωρίσουν τις προσωπικές τους δυνατότητες και την αξία τους, ώστε να αισθανθούν ότι τα καταφέρνουν. Σύμφωνα με τους Donaldson et al., (2013), οι συναισθηματικές δεξιότητες και ικανότητες των εκπαιδευτικών υποστηρίζουν την ανάπτυξη θετικών χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των μαθητών, συμπεριλαμβανομένης της αυτοπεποίθησης/αυτοεκτίμησης τους και της αυτό-αποτελεσματικότητας τους, που είναι απαραίτητα για την παρακίνηση στη μάθηση.

Συνολικά, μέσω όλων των παραπάνω «οδών» η συναισθηματική νοημοσύνη συνδέεται τόσο άμεσα, όσο και έμμεσα με τα μαθησιακά επιτεύγματα. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στην έρευνα υποστήριξαν σθεναρά αυτή την άποψη θεωρώντας τις συναισθηματικές δεξιότητες εγγενείς στην μαθησιακή διαδικασία, αφού μέσω αυτών ενισχύονται οι σχέσεις δασκάλου –μαθητή, δημιουργείται ένα κλίμα στην τάξη που ευνοεί τη μάθηση, αυξάνεται το κίνητρο των μαθητών και ενισχύονται χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, όπως η αυτό-εκτίμηση που είναι απαραίτητα για την επίτευξη θετικών μαθησιακών αποτελεσμάτων. Τα αποτελέσματα αυτά, έχουν υποστηριχθεί από μελέτες της διεθνούς βιβλιογραφίας, που έχουν εξετάσει άμεσα τη σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την απόδοση των μαθητών (Alam &

Ahmad, 2018). Οι μελέτες αυτές έχουν δείξει πράγματι ότι η συναισθηματική νοημοσύνη έχει θετικό αντίκτυπο στην αυτό-εκτίμηση των μαθητών, στην αίσθηση αυτο-αποτελεσματικότητάς τους, στις αντιλήψεις ικανότητάς τους, στη δημιουργικότητα τους, στη δημιουργία μιας θετικής σχολικής κουλτούρας και κλίματος τάξης και τελικά στην πρόβλεψη της σχολικής επιτυχίας (Curci et al., 2014; Yoke & Panatik, 2015; Pozo-Rico & Sandoval, 2020). Η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την μάθηση και την απόδοση των μαθητών δεν έχει διαπιστωθεί μόνο σε μελέτες εκπαιδευτικών. Έρευνες στον τομέα των νευροεπιστημών έχουν δείξει επίσης, ότι τα συναισθήματα διεγείρουν την προσοχή των μαθητών και ενεργοποιούν τη μαθησιακή διαδικασία και ότι επηρεάζουν αυτό που διατηρείται στη μνήμη των μαθητών (King & Chen, 2019).

7.2. Περιορισμοί έρευνας

Η παρούσα εργασία έχει κάποιους περιορισμούς. Πρώτον το δείγμα της έρευνας αντλήθηκε από μια συγκεκριμένη πόλη και σχολεία της Ελλάδας και ήταν ετερογενές ως προς τα έτη εμπειρίας διδασκαλίας στα δημόσια σχολεία. Ωστόσο στις ποιοτικές μελέτες η εις βάθος εξέταση των απόψεων των συμμετεχόντων, υπερτερεί έναντι της γενίκευσης των αποτελεσμάτων.

Ακόμα ένας περιορισμός σχετίζεται με τη μέθοδο ανάλυσης των συνεντεύξεων. Η διαδικασία της ανάλυσης περιεχομένου επηρεάζεται από την υποκειμενικότητα των ερευνητών. Έτσι οι θεματικές κατηγορίες που διαμορφώθηκαν σε κάθε ερώτημα, ενδεχομένως να μην ήταν και αυτές που θα επιλέγονταν από άλλους ερευνητές.

Τέλος, ένας σημαντικός περιορισμός της έρευνας είναι η απουσία προηγούμενων μελετών στο ελληνικό πλαίσιο σχετικά με το θέμα της συναισθηματικής νοημοσύνης και της απόδοσης των μαθητών. Αυτός ο περιορισμός περιόρισε την σύγκριση των αποτελεσμάτων μας στη συζήτηση τους. Επίσης οι διεθνείς μελέτες έχουν ακολουθήσει κυρίως ποσοτικές μεθοδολογίες πάνω στο θέμα αυτό. Ωστόσο η εργασία αυτή, συμβάλλει και εμπλουτίζει την ελληνική βιβλιογραφία.

Συμπεράσματα και προτάσεις

Τα τελευταία χρόνια υποστηρίζεται σθεναρά ότι οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που έχουν τη συλλογική ευθύνη για την επιτυχία και την αποτυχία των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί καθίστανται υπεύθυνοι για τα επιτεύγματα των μαθητών και επίσης για την παρακίνηση τους. Η ανάπτυξη συναισθηματικών δεξιοτήτων από πλευράς τους μπορεί να ενισχύσει την επίτευξη αυτών των στόχων στη διδασκαλία.

Η παρούσα εργασία διερευνώντας τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, έδειξε ότι ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης στην απόδοση και τα επιτεύγματα των μαθητών είναι σημαντικός, όπως κρίνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν ανεπτυγμένες συναισθηματικές δεξιότητες είναι καλύτερα σε θέση να κατανοήσουν τις ανάγκες των μαθητών τους, να τους αντιμετωπίσουν εξατομικευμένα με βάση αυτές τις ανάγκες, να διαχειριστούν τα δικά τους αρνητικά συναισθήματα, αλλά και των μαθητών τους, να δημιουργήσουν υγιείς σχέσεις με τους μαθητές τους και γενικά να δημιουργήσουν ένα κλίμα στην τάξη που ενισχύει τη παρακίνηση και τη μάθηση. Ο συναισθηματικά έξυπνος εκπαιδευτικός απαιτείται να κατανοεί τη δική του συναισθηματική κατάσταση, αλλά και των μαθητών του, καθώς και τα αίτια τους, ούτως ώστε να δημιουργήσει ένα ιδανικό μαθησιακό περιβάλλον που θα ενθαρρύνει τη θετική κοινωνική αλληλεπίδραση, την ενεργό δέσμευση και το ισχυρό κίνητρο για μάθηση.

Οι εκπαιδευτικοί στην παρούσα έρευνα υποστήριξαν τη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης με την απόδοση των μαθητών, παρά το γεγονός ότι ορισμένοι από αυτούς πίστευαν ότι δεν έχουν αναπτύξει ακόμα επαρκώς ορισμένες συναισθηματικές δεξιότητες και ικανότητες. Εξέφρασαν επιπλέον, την προσπάθεια τους και την ανάγκη τους να γίνονται συνεχώς καλύτεροι σε θέματα αυτορρύθμισης συναισθημάτων. Αυτό το αποτέλεσμα, αναδεικνύει την ανάγκη για την εκπαίδευση και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών πάνω στη συναισθηματική νοημοσύνη. Καθώς αυτές οι δεξιότητες μπορούν να αναπτυχθούν, ακόμα και αν δεν υπάρχουν, είναι σημαντικό να γίνουν κάποιες ενέργειες, όπως η εισαγωγή του αντικειμένου της συναισθηματικής νοημοσύνης και ευρύτερα της συναισθηματικής διδασκαλίας στα προγράμματα αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Επίσης, ωφέλιμη θα μπορούσε να είναι και η οργάνωση προγραμμάτων ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης πάνω στη συναισθηματική νοημοσύνη. Αυτές οι δράσεις θα μπορούσαν να έχουν σημαντικό

αντίκτυπο στη μελλοντική τους σταδιοδρομία και στην απόδοση των μαθητών τους. Μέσα από την κατάρτιση τους, οι εκπαιδευτικοί θα έχουν την ευκαιρία να βελτιώσουν τις συναισθηματικές τους δεξιότητες και να προετοιμαστούν, ώστε να αντιμετωπίσουν πιο αποτελεσματικά δύσκολες καταστάσεις στην εργασία τους, όπως οι συγκρούσεις στην τάξη και η διαχείριση των αρνητικών συναισθημάτων.

Βιβλιογραφία

- Alam, A., & Ahmad, M. (2018). The role of teachers' emotional intelligence in enhancing student achievement. *Journal of Asia Business Studies*, 12, 31-43.
- Allen J.L., Sylaska K.M., Mayer J.D. (2020) Emotional Intelligence. In: Zeigler-Hill V., Shackelford T.K. (eds) *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*. Cham: Springer.
- Aloisi, C., & Tymms, P. (2017). PISA trends, social changes, and education reforms. *Educational Research and Evaluation*, 23(5-6), 180-220.
- Anastasiou, S. (2020). The Moderating Effect of Age on Preschool Teachers' Trait Emotional Intelligence in Greece and Implications for Preschool Human Resources Management. *International Journal of Education and Practice*, 8(1), 26-36.
- Bar-On, R. (1997). *The emotional intelligence inventory (EQ-I): Technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13–25
- Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: An integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*, 40(1), 54-62.
- Bar-On, R. E., & Parker, J. D. (2000). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Beilock, S. L., Gunderson, E. A., Ramirez, G., & Levine, S. C. (2010). Female teachers' math anxiety affects girls' math achievement. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(5), 1860-1863.
- Birol, C., Atamtürk, H., Silman, F., & Şensoy, Ş. (2009). Analysis of the emotional intelligence level of teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2606-2614.
- Βάσιου, Α. (2018). Συναισθηματική νοημοσύνη εκπαιδευτικών: ο ρόλος της στο συναίσθημα και στην κινητοποίηση στην εργασία τους. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 11, 1-47.

- Califf, C. B., & Brooks, S. (2020). An empirical study of techno-stressors, literacy facilitation, burnout, and turnover intention as experienced by K-12 teachers. *Computers & Education, 157*, 103971.
- Care, E., Kim, H., Vista, A., & Anderson, K. (2018). *Education System Alignment for 21st Century Skills: Focus on Assessment*. Center for Universal Education at The Brookings Institution.
- Caruso, D. R., Bhalerao, H., & Karve, S. (2016). Special issue on emotional intelligence. *Business Perspectives and Research, 4*(1), ix-xii.
- Chakrabarti G., Chatterjea T. (2018) Intelligence?... Emotions?... or, the Emotional Intelligence: Theories and Evidence in Global Context. In: *Employees' Emotional Intelligence, Motivation & Productivity, and Organizational Excellence*. Palgrave Macmillan, Singapore.
- Chamizo-Nieto, M. T., Arrivillaga, C., Rey, L., & Extremera, N. (2021). The Role of Emotional Intelligence, the Teacher-Student Relationship, and Flourishing on Academic Performance in Adolescents: A Moderated Mediation Study. *Frontiers in Psychology, 12*.
- Coombe C., Bouslama F., Hiasat L., Medina C., Manser R. (2020) The Importance of Emotional Intelligence Skills for Language Teachers. In: Coombe C., Anderson N.J., Stephenson L. (eds) *Professionalizing Your English Language Teaching. Second Language Learning and Teaching*. Cham: Springer.
- Corcoran, R. P., & Tormey, R. (2013). Does emotional intelligence predict student teachers' performance?. *Teaching and Teacher Education, 35*, 34-42.
- Creswell, J.W, (2013). *Research Design*. Thousand Oaks California: SAGE publications.
- Curci, A., Lanciano, T., & Soleti, E. (2014). Emotions in the classroom: The role of teachers' emotional intelligence ability in predicting students' achievement. *The American Journal of Psychology, 127*(4), 431-445.
- Demir, S. (2009). Teacher perceptions of classroom management and problematic behaviors in primary schools. *Procedia- Social and Behavioral Sciences, 1*, 584–589
- Dewey, J. (1907). The school and social progress. *The school and society*, 19-44.

- Dhiman S. (2017) Emotional & Multiple Intelligences: 10 Different Ways of Being Smart. In: *Holistic Leadership*. Palgrave Macmillan, New York.
- Dolev, N., & Leshem, S. (2016). Teachers' emotional intelligence: The impact of training. *The international Journal of Emotional Education*, 8, 75-94
- Dolev, N., & Leshem, S. (2017). Developing emotional intelligence competence among teachers. *Teacher Development*, 21(1), 21-39.
- Donaldson G., Grahovac M., Kirandžiska S., Jelić, M., Milić S., Miljević G., Jusović R., Trikić Z., Velkovski Z., Vidović V. & Vranješević J. (2013). *Teaching profession for the 21st century. Advancing Teacher Professionalism for Inclusive, Quality and Relevant Education – ATEPIE*, UNESCO, Centre for Education Policy
- Dumont H., Istance D., Benavides F. (2010). *The Nature of Learning*. Paris: OECD Publishinh
- European Commission (EC) (2021). *The teaching professions*. Ανακτήθηκε από <https://education.ec.europa.eu/the-teaching-professions>
- Ferreira, M., Martinsone, B., & Talić, S. (2020). Promoting sustainable social emotional learning at school through relationship-centered learning environment, teaching methods and formative assessment. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 22(1), 21-36.
- Fiori M., Vesely-Maillefer A.K. (2018) Emotional Intelligence as an Ability: Theory, Challenges, and New Directions. In: Keefer K., Parker J., Saklofske D. (eds) *Emotional Intelligence in Education*. (23-74), The Springer Series on Human Exceptionality. Cham: Springer.
- Fitness, J. (2015). Emotions in relationships. In M. Mikulincer, P. R. Shaver, J. A. Simpson, & J. F. Dovidio (Eds.), *APA handbook of personality and social psychology*, Volume 3: interpersonal relations (Vol. 3, pp. 297-318). (APA handbooks in psychology). American Psychological Association
- Frenzel AC (2014). Teacher emotions In Pekrun R & Linnenbrink-Garcia L (Eds.), *International handbook of emotions in education* (pp. 494–519): Routledge/Taylor & Francis Group, New York, NY.

- García, J. M. D. H., & Costa, J. L. C. (2014). Does trait emotional intelligence predict unique variance in early career success beyond IQ and personality?. *Journal of Career Assessment*, 22(4), 715-725.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2009). Birth and the spreading of a “meme.” In J. Q. Chen, S. Moran, & H. Gardner (Eds.). *Multiple intelligences around the world* (pp. 3–16). San Francisco: Jossey-Bass.
- Gilar-Corbi, R., Pozo-Rico, T., Pertegal-Felices, M. L., & Sanchez, B. (2018). Emotional intelligence training intervention among trainee teachers: A quasi-experimental study. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 31(33), 1–13.
- Goldstein S., Naglieri J.A. (2011). *General Intelligence*. In: *Encyclopedia of Child Behavior and Development*. Springer, Boston, MA.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2005). *Introduction*. In *Emotional Intelligence: Why it Can Matter More than IQ* (10th anniversary ed., pp. ix–xviii). New York: Bantam Books
- Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello, R., & Fernández-Berrocal, P. (2016). The relationship between emotional intelligence and cool and hot cognitive processes: a systematic review. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 10, 101.
- Hagenauer, G., & Volet, S. (2014). ‘I don’t think I could, you know, just teach without any emotion’: Exploring the nature and origin of university teachers’ emotions. *Research Papers in Education*.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and teacher education*. 14 (8): 835–854
- Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J. E., & Reinke, W. M. (2018). Empirically derived profiles of teacher stress, burnout, self-efficacy, and coping and associated student outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 90-100.

Holt S.S., Wood A. (2017) Leadership and Emotional Intelligence. In: Marques J., Dhiman S. (eds) *Leadership Today*. Springer Texts in Business and Economics. Cham: Springer.

Ισάρη Φ., Πουρκός Μ. (2015). *Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών

Jeloudar, S. Y., & Yunus, A. S. M. (2011). Exploring the relationship between teachers' social intelligence and classroom discipline strategies. *International Journal of Psychological Studies*, 3, 149–155

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525.

Jennings, P. A., Brown, J. L., Frank, J. L., Doyle, S., Oh, Y., Davis, R. & Greenberg, M. T. (2017). Impacts of the CARE for Teachers program on teachers' social and emotional competence and classroom interactions. *Journal of Educational Psychology*, 109(7), 1010-1024.

Keefer K., Parker J., Saklofske D. (2018) Emotional Intelligence in Education. *The Springer Series on Human Exceptionality*. Cham: Springer.

Kelchtermans G., Deketelaere A. (2016) The Emotional Dimension in Becoming a Teacher. In: Loughran J., Hamilton M. (eds) *International Handbook of Teacher Education*.(429-461) Singapore: Springer.

King, R. B., & Chen, J. (2019). Emotions in education: Asian insights on the role of emotions in learning and teaching. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 28(4), 279-281.

Kokkinos, C. M., & Vlavianou, E. (2019). The moderating role of emotional intelligence in the association between parenting practices and academic achievement among adolescents. *Current Psychology*, 1-15.

Kornhaber, M. L. (2019). The Theory of Multiple Intelligences. In Stenberg R. (Ed). *The Cambridge Handbook of Intelligence*, (pp. 659–678). Cambridge University Press

Kyriazopoulou, M., & Pappa, S. (2021). Emotional intelligence in Greek teacher education: Findings from a short intervention. *Current Psychology*, 1-11.

- Labaree, D. F. (2000). On the nature of teaching and teacher education: Difficult practices that look easy. *Journal of Teacher Education*, 51(3), 228-233.
- Lam, T. C. M., Kolomitro, K., & Alamparambil, F. C. (2011). Empathy training: Methods, evaluation practices, and validity. *Journal of Multidisciplinary Evaluation*, 7(16), 162-200.
- Latif, H., Majoka, M. I., & Khan, M. I. (2017). Emotional intelligence and job performance of high school female teachers. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 333-351.
- Liu WC. (2017) The Teaching Profession and Teacher Education. In: Tan O., Low E., Hung D. (eds) *Lee Kuan Yew's Educational Legacy*. Singapore: Springer.
- MacCann, C., Joseph, D. L., Newman, D. A., & Roberts, R. D. (2014). Emotional intelligence is a second-stratum factor of intelligence: Evidence from hierarchical and bifactor models. *Emotion*, 14, 358–374.
- Márquez, P. G. O., Martín, R. P., & Brackett, M. A. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18, 118-123.
- Martínez-Monteagudo, M. C., Inglés, C. J., Granados, L., Aparisi, D., & García-Fernández, J. M. (2019). Trait emotional intelligence profiles, burnout, anxiety, depression, and stress in secondary education teachers. *Personality and Individual Differences*, 142, 53-61.
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Rieffe, C., & Bakker, F. (2007). Trait emotional intelligence, psychological well-being and peer-rated social competence in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology*, 25(2), 263-275.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267–298.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300.

- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507-536.
- McCarthy, C. J., Lineback, S., & Reiser, J. (2015). Teacher stress, emotion, and classroom management. In E. T. Emmer & E. J. Sabornie (Eds.), *Handbook of classroom management* (2nd ed., pp. 301–321). New York, NY: Routledge
- McGrew, K. S. (2009). CHC theory and the human cognitive abilities project: Standing on the shoulders of the giants of psychometric intelligence research. *Intelligence*, 37(1), 1–10.
- Mérida-López, S., & Extremera, N. (2017). Emotional intelligence and teacher burnout: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 85, 121-130.
- Mohzan, M. A. M., Hassan, N., & AbdHalil, N. (2013). The influence of emotional intelligence on academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 90, 303-312.
- Monteiro A.R. (2015) *Teaching as a Profession*. In: *The Teaching Profession*. SpringerBriefs in Education. Cham: Springer.
- Nalipay, M. J. N., Mordeno, I. G., & Frondoza, C. E. (2019). Implicit beliefs about teaching ability, teacher emotions, and teaching satisfaction. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 28(4), 313-325.
- Nessipbayeva, O. (2012). *The Competencies of the Modern Teacher*. Bulgarian Comparative Education Society.
- Nizielski, S., Hallum, S., Lopes, P. N., & Schütz, A. (2012). Attention to student needs mediates the relationship between teacher emotional intelligence and student misconduct in the classroom. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(4), 320–329.
- OECD (2020). TALIS 2018 Results (Volume II). *Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. Ανακτήθηκε από <https://www.oecd.org/education/talis-2018-results-volume-ii-19cf08df-en.htm>
- Patel, R. S. (2017). Teacher effectiveness in context to their emotional intelligence. *Voices of Research*, 5, 1-5.

- Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (2012). Academic emotions and student engagement. In *Handbook of research on student engagement* (pp. 259-282). Springer, Boston, MA.
- Petersen, E., Fiske, A. P., & Schubert, T. W. (2019). The role of social relational emotions for human-nature connectedness. *Frontiers in Psychology*, 10, 2759.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425–448
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotional recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, 17, 39–57.
- Petrides, K. V., Mikolajczak, M., Mavroveli, S., Sanchez-Ruiz, M. J., Furnham, A., & Pérez-González, J. C. (2016). Developments in trait emotional intelligence research. *Emotion Review*, 8(4), 335-341.
- Petrides, K. V., Sanchez-Ruiz, M. J., Siegling, A. B., Saklofske, D. H., and Mavroveli, S. (2018). Emotional intelligence as personality: measurement and role of trait emotional intelligence in educational contexts. In K. V. Keefer, J. D. A. Parker, and D. H. Saklofske (Eds). *Emotional Intelligence in Education. Integrating Research With Practice* (pp. 49–81). Cham: Springer
- Platsidou, M., & Tsirogiannidou, E. (2016). Enhancement of emotional intelligence, family communication, and family satisfaction via a parent educational program. *Journal of Adult Development*, 23, 245-253.
- Poulou, M. S. (2017). Social and emotional learning and teacher–student relationships: Preschool teachers’ and students’ perceptions. *Early Childhood Education Journal*, 45(3), 427-435.
- Pozo-Rico, T., & Sandoval, I. (2020). Can academic achievement in primary school students be improved through teacher training on emotional intelligence as a key academic competency?. *Frontiers in Psychology*, 10, 2976.
- Puertas Molero, P., Zurita Ortega, F., Ubago Jiménez, J. L., & González Valero, G. (2019). Influence of emotional intelligence and burnout syndrome on teachers well-being: A systematic review. *Social Sciences*, 8(6), 185.

- Rivers, S. E., Handley-Miner, I. J., Mayer, J. D., & Caruso, D. R. (2019). Emotional Intelligence. In Stenberg R. (Ed). *The Cambridge Handbook of Intelligence*, (pp.709–735).Cambridge University Press
- Ryback, D. (2012). *Putting emotional intelligence to work*. NY: Routledge.
- Sadiku M.N.O., Musa S.M. (2021) Spiritual Intelligence. In: *A Primer on Multiple Intelligences*. Cham: Springer.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
- Schleicher, A. (2015). *Schools for 21st-Century Learners: Strong Leaders, Confident Teachers, Innovative Approaches*. International Summit on the Teaching Profession. OECD Publishing. 2, rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France.
- Siu, K. W. M., & Wong, Y. L. (2016). Fostering creativity from an emotional perspective: Do teachers recognise and handle students' emotions?. *International Journal of Technology and Design Education*, 26, 105-121.
- Spearman, C. (1904). General intelligence, objectively determined and measured. *American Journal of Psychology*, 15, 201–293.
- Stein S.J., Deonaraine J.M. (2015) Current Concepts in the Assessment of Emotional Intelligence. In: Goldstein S., Princiotta D., Naglieri J. (eds) *Handbook of Intelligence*. Springer, New York, NY.
- Sutton, R. E., & Wheatley, K. F. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational psychology review*, 15(4), 327-358.
- Tettegah, S., & Anderson, C. J. (2007). Pre-service teachers' empathy and cognitions: Statistical analysis of text data by graphical models. *Contemporary Educational Psychology*, 32(1), 48-82.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence examinations for college entrance. *The Journal of Educational Research*, 1(5), 329-337.
- Trampe, D., Quoidbach, J., & Taquet, M. (2015). *Emotions in everyday life*. PloS one, 10(12), e0145450.

Tyng, C. M., Amin, H. U., Saad, M. N., & Malik, A. S. (2017). The influences of emotion on learning and memory. *Frontiers in psychology*, 8, 1454.

Τσιώλης Γ. (2018) Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (επιμ.), *Ερευνητικές διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης*. Πανεπιστήμιο Κρήτης

Valente, S., Monteiro, A. P., & Lourenço, A. A. (2019). The relationship between teachers' emotional intelligence and classroom discipline management. *Psychology in the Schools*, 56(5), 741-750.

Valente, S., Veiga-Branco, A., Rebelo, H., Lourenço, A. A., & Cristóvão, A. M. (2020). The relationship between emotional intelligence ability and teacher efficacy. *Universal Journal of Educational Research*, 3(8), 916-923.

Vanuk, J. R., Alkozei, A., Raikes, A. C., Allen, J. J., & Killgore, W. D. (2019). Ability-based emotional intelligence is associated with greater cardiac vagal control and reactivity. *Frontiers in Human Neuroscience*, 13, 181.

Vesely-Maillefer A.K., Saklofske D.H. (2018) Emotional Intelligence and the Next Generation of Teachers. In: Keefer K., Parker J., Saklofske D. (eds) Emotional Intelligence in Education. *The Springer Series on Human Exceptionality*. Springer, Cham

Wu, Y., Lian, K., Hong, P., Liu, S., Lin, R. M., & Lian, R. (2019). Teachers' emotional intelligence and self-efficacy: Mediating role of teaching performance. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 47(3), 1-10.

Yoke, L. B., & Panatik, S. A. (2015). Emotional intelligence and job performance among school teachers. *Asian Social Science*, 11, 227 -234.

Παράρτημα – Οδηγός συνέντευξης

A. Αντιλήψεις/απόψεις δασκάλων για τη συναισθηματική νοημοσύνη

A1. Θεωρείτε ότι είναι σημαντικά τα συναισθήματα στο επάγγελμα του δασκάλου; Εάν ναι, γιατί; Εάν όχι, για ποιους λόγους;

A2. Είναι εύκολη η αξιοποίηση του συναισθήματος στην καθημερινή σας εργασία;

A3. Αναφέρετε και σχολιάστε εάν κάθε μια από τις παρακάτω δεξιότητες σας διακρίνουν ή όχι.

- Έχετε την ικανότητα αναγνώρισης των συναισθημάτων σας, των δυνατών σας σημείων και των αδυναμιών σας, πάνω στο επάγγελμα σας; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.
- Έχετε την ικανότητα να ελέγχετε και να διαχειρίζεστε αποτελεσματικά έντονα ή ενοχλητικά συναισθήματα (θετικά ή αρνητικά) και να προσαρμόζεστε σε μεταβαλλόμενες καταστάσεις μέσα στην τάξη; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.
- Αναγνωρίζετε και λαμβάνετε υπόψη τα συναισθήματα των μαθητών σας μέσα στην τάξη; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.
- Πώς θα χαρακτηρίζατε τις κοινωνικές σας δεξιότητες πάνω στο επάγγελμα σας (π.χ. καθοδήγηση και παρακίνηση μαθητών, επικοινωνία και ανάπτυξη σχέσεων με μαθητές, κλπ.)

B. Συναισθηματική νοημοσύνη, σχέση δασκάλου-μαθητή, ευημερία μαθητών και διαχείριση συμπεριφοράς στην τάξη

B1. Θεωρείτε ότι είναι σημαντικές οι συναισθηματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών για την δημιουργία και διατήρηση υγιών σχέσεων με τους μαθητές;

B2. Κατά τη γνώμη σας οι συναισθηματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών μπορούν να παίξουν ρόλο στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών μέσα στην τάξη;

B3. Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί με καλές συναισθηματικές δεξιότητες μπορούν να ενισχύσουν την ευημερία (ψυχική, συναισθηματική, κοινωνική) των μαθητών τους μέσα στο σχολείο;

Γ. Συναισθηματική νοημοσύνη και απόδοση μαθητών/μαθησιακά επιτεύγματα

Γ1. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικοί με ανεπτυγμένες συναισθηματικές δεξιότητες είναι πιο αποτελεσματικοί στο να προωθήσουν τον ενθουσιασμό και την απόλαυση της μάθησης στους μαθητές τους; Ποιες συναισθηματικές δεξιότητες θεωρείτε ότι είναι απαραίτητες για τους εκπαιδευτικούς προς τον σκοπό αυτό; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Γ2. Ο εκπαιδευτικός που έχει την ικανότητα αναγνώρισης και αποτελεσματικής διαχείρισης των συναισθημάτων (των δικών του και των μαθητών του) στην τάξη, μπορεί να δημιουργήσει μια κουλτούρα/ένα κλίμα μέσα στην τάξη που ευνοεί τη μάθηση; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Γ3. Η αποτελεσματική αναγνώριση και διαχείριση των συναισθημάτων στην τάξη από τους εκπαιδευτικούς, θεωρείτε ότι μπορεί να ενισχύσει το κίνητρο των μαθητών προς την μάθηση; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Γ4. Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί με ανεπτυγμένες συναισθηματικές δεξιότητες μπορούν να ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθηση των μαθητών τους, επηρεάζοντας τελικά την απόδοσή τους; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Γ5. Πιστεύετε συνολικά ότι οι εκπαιδευτικοί με ανεπτυγμένες συναισθηματικές δεξιότητες, μπορούν να επηρεάσουν θετικά τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών τους; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.