

**Συναισθηματική νοημοσύνη: απόπειρα ενδυνάμωσης μέσω μιας eTwinning διάδρασης
στο Λύκειο**

**Emotional intelligence: an attempt of empowerment through an eTwinning interaction
in High School**

Παναγιώτα Μπαϊράμη, Φιλολόγος, ΜΑ. Δημιουργική Γραφή, pbairami@sch.gr

Panagiota Bairami, Philologist, M.Sc. Creative Writing, pbairami@sch.gr

Abstract: The article is about an educational effort to enhance emotional intelligence in secondary education. Social emotional learning, while an integral part of the curriculum, appears more necessary in times of crisis to support adolescents' emotional balance and create strong social bonds. Thus, the eTwinning project "Minds & hearts", was created, among Greece, Spain, Italy, Poland, designed with a series of reflective activities in order for students to increase their EQ and to effectively deal with difficult situations. During the course, they listened to experts' advice (TED talks/ask a psychologist), learned how emotions affect the way we react to others and shape how they see us, and discovered the importance of having quality social relationships for a fulfilling life. They interactively improved communicational and social skills, collaborated in international teams researching real-life problems, made decisions responsibly, taught the results of the research to other teams digitally using the Jigsaw method.

Keywords: Emotional intelligence, empathy, eTwinning, digital tools

Περίληψη: Το άρθρο αφορά μια εκπαιδευτική προσπάθεια ενίσχυσης της συναισθηματικής νοημοσύνης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η κοινωνική συναισθηματική μάθηση, ενώ αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα του αναλυτικού προγράμματος, εμφανίζεται περισσότερο αναγκαία σε περιόδους κρίσεων για να υποστηριχτεί η συναισθηματική ισορροπία των εφήβων και η δημιουργία ισχυρών κοινωνικών δεσμών. Έτσι δημιουργήθηκε, μεταξύ Ελλάδας, Ισπανίας, Ιταλίας, Πολωνίας, το eTwinning πρόγραμμα "Minds & hearts", που σχεδιάστηκε με μια σειρά στοχαστικών δραστηριοτήτων με σκοπό να αυξήσουν οι μαθητές το EQ τους και να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά δυσχερείς καταστάσεις. Στη διάρκειά του άκουσαν συμβουλές ειδικών (ομιλίες TED/ρωτήστε έναν ψυχολόγο), έμαθαν πώς τα συναισθήματα επηρεάζουν τον τρόπο που αντιδρούμε στους άλλους και διαμορφώνουν το πως μας βλέπουν εκείνοι και ανακάλυψαν τη σημασία της ύπαρξης ποιοτικών κοινωνικών σχέσεων για μια ικανοποιητική ζωή. Βελτίωσαν με αλληλεπίδραση τις επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες, συνεργάστηκαν σε διεθνείς ομάδες ερευνώντας προβλήματα της πραγματικής ζωής, έλαβαν αποφάσεις υπεύθυνα, δίδαξαν ψηφιακά τα αποτελέσματα της έρευνας στις υπόλοιπες ομάδες αξιοποιώντας τη μέθοδο Jigsaw.

Λέξεις κλειδιά: Συναισθηματική νοημοσύνη, ενσυναίσθηση, eTwinning, ψηφιακά εργαλεία

Εισαγωγή

Ο προβληματισμός για τη συμβολή της συναισθηματικής νοημοσύνης στην προσαρμογή των μαθητών/τριών στο σχολείο και στις ακαδημαϊκές επιδόσεις τους παραμένει τα τελευταία χρόνια επίκαιρος. Αν και η προώθηση της σε σχολικό επίπεδο παραμένει ίσως αμφιλεγόμενη επιδίωξη, καθώς συχνά συνδέεται με «μια συστηματοποιημένη και εμπειρικά υποστηριζόμενη αναδιατύπωση παλαιότερων θεωρητικών απόψεων» (Πλατσίδου, 2004:27) αλλά και με μεθοδολογικές διαφοροποιήσεις, η διάθεση ωστόσο για την ερευνητική της τεκμηρίωση αλλά και για την κατάκτηση των αποκαλούμενων «ήπιων δεξιοτήτων», που συνεπάγεται η διδασκαλία των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, επιδρά καταλυτικά στον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων σπουδών. Η συναισθηματική νοημοσύνη συνυφάνεται με πλείστες εκφάνσεις της ατομικής συμπεριφοράς και απηχείται σε πράξεις διαπροσωπικής επικοινωνίας. Ενώ αφορά ικανότητες διαφορετικές εκείνων της γνωστικής νοημοσύνης, δρα μαζί της συμπληρωματικά και αμφίδρομα, ώστε το αναλυτικό πρόγραμμα προβλέπει και υποστηρίζει δραστηριότητες που άπτονται και με τις δύο.

Σε περιόδους ανακατατάξεων ή κρίσεων η ομαλή ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου αποβαίνει κομβικής σημασίας στο να αποκτήσει το άτομο κοινωνικές δεξιότητες και ευελιξία προσαρμογής στη νέα κατάσταση (Λιάπης, 2021). Η σημασία αυτής της προσαρμοστικής ικανότητας, που αναδύθηκε επιτακτικά τόσο κατά τη διάρκεια της πανδημίας Covid-19, όσο και κατά την επιστροφή στη δια ζώσης διδασκαλία μετά την εξασθένιση των περιοριστικών μέτρων, αλλά και της φιλοκοινωνικής συμπεριφοράς ώθησε αρκετά μέλη της σχολικής κοινότητας στην ενσωμάτωση πρόσθετων δραστηριοτήτων κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης. Η επιλογή αυτή συζευγνύεται με δύο κυρίως παράγοντες. Οι άνθρωποι που αντιμετωπίζουν μια τέτοια υγειονομική κρίση, τείνουν να είναι αφενός πιο εύθραστοι σωματικά, αφετέρου να βάλλονται ψυχικά (Fattah, 2020). Η ψυχική υγεία και ευεξία είναι περισσότερο ευεπηρεάστες στο κρίσιμο στάδιο της εφηβείας, λόγω των συχνών ψυχολογικών μεταπτώσεων. Συμπτώματα άγχους, ευερεθιστότητας, απογοήτευσης ή θυμού προκαλούν γρήγορες και απροσδόκητες αλλαγές στη διάθεση και συναισθηματικές εκρήξεις (Mathur Jha, 2021:11), αλλά η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη, όπως καταγράφουν έρευνες, λειτουργεί αντισταθμιστικά. Έτσι οι μαθητές/τριες, εμφανίζουν λιγότερο άγχος, θυμό, κατάθλιψη και περισσότερη αυτοπεποίθηση και κοινωνικές δεξιότητες (Λιάπης, 2021).

2. Θεωρητική πλαισίωση

2.1 Εννοιολογική οριοθέτηση της συναισθηματικής νοημοσύνης

Η βιβλιογραφική επισκόπηση της έννοιας φέρει στο προσκήνιο αρκετές απόπειρες εννοιολογικής της οριοθέτησης, εκ των οποίων επιλέγονται ενδεικτικά ορισμένες. Η συναισθηματική νοημοσύνη αποδίδεται από τον Goleman ως επίκτητη ικανότητα βάσει της οποίας το άτομο αποκτά αντίληψη των δικών του συναισθημάτων και των άλλων και δύναται

να χειρίζεται με αποτελεσματικό τρόπο τα συναισθήματά του και τις διαπροσωπικές επαφές (Goleman, 1998:317). Οι Mayer & Salovey τη νοηματοδότησαν ως έκφανση της κοινωνικής ευφυΐας, που περιέχει την ικανότητα κατανόησης, διάκρισης και επίγνωσης των ατομικών, και μη, συναισθημάτων και τη μετουσίωση αυτής της γνώσης στη δόμηση σκέψεων και στο σχεδιασμό ενεργειών (Mayer, Caruso & Salovey, 2000:267), κατά τρόπο που προάγεται η συναισθηματική και η πνευματική ωρίμανση (Mayer & Salovey, 1993:433). Ο Bar-On την προσδιόρισε ως ένα μη γνωστικό σύνολο δυνατοτήτων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων, που καθοδηγούν κάποιον να διαχειρίζεται επιτυχώς τις περιβαλλοντικές απαιτήσεις και πιέσεις (Bar-On, 1997:16). Οι προσεγγίσεις για τη φύση, τις διαστάσεις και ακολούθως τον τρόπο μέτρησής της ποικίλουν κάνοντας εναργή τη συνθετότητα της έννοιας (Πλατσίδου, 2004:28). Από τις παραπάνω οπτικές, του Goleman και του Bar-On, στις οποίες η συναισθηματική νοημοσύνη συνιστά μείξη προδιαθέσεων και διακριτών ατομικών γνωρισμάτων, που συνδιαμορφώνουν την ιδιοσυστασία και ενεργοποιούν δεξιότητες προσαρμογής και χειρισμού νεοπαγών καταστάσεων, εντάσσονται στα μικτά μοντέλα, των οποίων ευρέως διαδεδομένες αξιολογικές μέθοδοι αποτελούν τα ερωτηματολόγια αυτοαναφορών, όπως των Bar-On (2006) ή των Petrides & Furnham (2001) και οι ετεροαναφορές των Boyatzis, Goleman, & Rhee το 2000 (Πλατσίδου 2005:167). Η τοποθέτηση των Mayer & Salovey, που τη στοιχειοθετούν ως ικανότητα που αξιοποιεί το άτομο νοητικά με σκοπό την προσαρμογή του σε κάποιο περιβάλλον (Καραδήμας & Καραδήμα, 2014:62), ικανοποιεί το θεωρητικό μοντέλο ικανότητας, του οποίου η μέτρηση σχετίζεται με αντικειμενικά κριτήρια αξιολόγησης συναισθηματικού περιεχομένου δραστηριοτήτων (Πλατσίδου 2004:29-30).

2.2 Εκπαιδευτική διαδικασία και κοινωνική συναισθηματική μάθηση

Οι συναισθηματικές ικανότητες δεν είναι εγγενείς, αλλά επίκτητες, που εξελίσσονται στο απόγειο της συναισθηματικής επάρκειας με διδαχή (Goleman, 1999: 27). Δεδομένου ότι η διδασκαλία συνιστά δυναμική και αλληλεπιδραστική διαδικασία, ο χώρος του σχολείου εκλαμβάνεται ως ο πλέον φυσικός για τη γνωστική ενσωμάτωση του συναισθήματος και της συμπεριφοράς για να χτίζουν όλοι οι εμπλεκόμενοι δεξιότητες αυτογνωσίας και κοινωνικής επίγνωσης, να οικειώνονται στρατηγικές διαχείρισης συναισθημάτων και συμπεριφοράς, είτε δικών τους είτε άλλων, να λαμβάνουν υπεύθυνες αποφάσεις και να διαμορφώνουν υγιείς σχέσεις (Brackett, & al., 2019:144). Ειδικότερα, η ανάπτυξη των παραπάνω κρίνεται επιτακτική για παιδιά και εφήβους, επειδή αφενός συχνά εκτίθενται σε φαινόμενα επιθετικότητας, σχολικού εκφοβισμού, εγκληματικότητας, κατάθλιψης, αφετέρου με την εξάσκηση των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων καρπώνονται τη δυνατότητα εφαρμογής τους πέραν της σχολικής εκπαίδευσης, και μάλιστα σε πεδία με υψηλό επίπεδο ευθύνης (Elias, 2003:7) για να ευδοκιμήσουν στον ταχέως μεταβαλλόμενο, περίπλοκο και αλληλένδετο κόσμο. Η επιτυχής πορεία της κοινωνικο-συναισθηματικής γνώσης συναρτάται και με τον τρόπο με τον οποίο ενσωματώνεται στο σχολικό περιβάλλον (Brackett, & al., 2019:146). Η εξάσκηση στις δεξιότητες αυτές με απώτερο στόχο να γίνουν οι μαθητές/τριες συνειδητοποιημένοι πολίτες είναι ωφέλιμο να επιδιώκεται μέσα από την απόπειρα υιοθέτησης

κοινωνικών μορφών συμπεριφοράς, όπως η αναγνώριση και η διαχείριση των συναισθημάτων και η αξιοποίηση της ενσυναίσθησης στην επικοινωνία με τους άλλους (Τριλίβα & Chimienti, 1998:17). Η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση άλλωστε δεν συνιστά αυτόνομη θεματική περιοχή, αλλά συναρτάται με το σύνολο των ακαδημαϊκών αντικειμένων, εντός των οποίων οι καλλιεργούμενες δεξιότητες της επιτρέπουν βαθύτερη κατανόηση του περιεχομένου αυτών, βελτιωμένη διδακτική προσέγγιση με μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία μάθησης και λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς στην τάξη (Elias, 2003:21). Βιβλιογραφικές αναφορές σημειώνουν πως παιδιά και έφηβοι με χαμηλό δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης δυσκολεύονται να επικοινωνήσουν ουσιαστικά και γόνιμα, αφού αδυνατούν να εκφράσουν αυτό ακριβώς που θέλουν, να διακρίνουν, να διαχειριστούν ή να επικοινωνήσουν τα συναισθήματα που νιώθουν (Goleman 1998: 323-325· Λιάπης, 2021).

2.3 Εκπαιδευτικές κοινωνικο-συναισθηματικές δράσεις σε περιόδους προσαρμογής

Η περίοδος αποκλεισμού, ως στρατηγική αντιμετώπισης της Covid-19, «το μεγαλύτερο τεστ Συναισθηματικής Νοημοσύνης μεταξύ των εφήβων» (Mathur Jha, 2021:17), αναδεικνύει και την τωρινή σημασία της κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης. Η πανδημία τους έφερε σε επαφή με τη μελλοντική αβεβαιότητα, την ανησυχία, το άγχος (Drigas & Papoutsis, 2020:21) και την πρόκληση να εξοικειωθούν με μορφές επικοινωνίας και διδασκαλίας καινοφανείς στο πλαίσιο της αναγκαστικής απομόνωσης. Μελέτες για τη συμβολή των στρατηγικών ενίσχυσης της συναισθηματικής νοημοσύνης ως μεθόδου λείανσης της διαδικασίας προσαρμογής, επισημαίνουν ότι το επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης επιδρά σημαντικά στην ψυχική υγεία των μαθητών/τριών, διότι επηρεάζει τον βαθμό άγχους, πίεσης και ακαδημαϊκής εξουθένωσης (Fahriza et al., 2020:2· Moreno Fernandez et al., 2020). Ενεργές στρατηγικές αντιμετώπισης είναι εφικτό να τη βελτιώσουν αποτελεσματικά (Fahriza et al., 2020:2), αφού εστιάζουν στην αντιμετώπιση συναισθημάτων απογοήτευσης, πλήξης, εξάντλησης, φόβου, απώλειας ενδιαφέροντος, που διαπιστώνονται συχνά σε περιόδους προσαρμογής (Moreno-Fernandez et al., 2020). Τα παραπάνω ενδέχεται να επηρεάζουν πρόσθετα τους μαθησιακούς και ακαδημαϊκούς στόχους των μαθητών/τριών (Moreno-Fernandez et al., 2020), οπότε οι ανεπτυγμένες δεξιότητες ζωής, προσαρμογής, συναισθηματικής ανθεκτικότητας, που συμβάλουν στην ψυχολογική και συναισθηματική ευεξία, αποτελούν για την εκπαιδευτική κοινότητα συγκαιρινή αναγκαιότητα (Estrada Guillén & al., 2022). Άτομα υψηλής συναισθηματικής νοημοσύνης έχουν επίγνωση των συναισθημάτων τους, ικανότητα για αυτοέλεγχο, αυτοδιαχείριση και αποφυγή των αρνητικών σωματικών και ψυχολογικών συνεπειών του άγχους (Drigas & Papoutsis, 2020:21).

Η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση αποτελεί, επομένως, εργαλείο ικανό να αντισταθεί στις επιπτώσεις της πανδημίας στη δημόσια υγεία και εκ των ων ουκ άνευ προϋπόθεση για την εκπαίδευση προσφέροντας την ευκαιρία επικέντρωσης σε ένα πιο ολιστικό, ανθρωπιστικό πρόγραμμα σπουδών, που αποτελεί αδήριτη ανάγκη για την ανθρώπινη υπόσταση σε καιρούς κρίσεων (Estrada Guillén & al., 2022). Η ολιστική αυτή προοπτική υλοποιείται περισσότερο τελεσφόρα σε περιβάλλοντα συνεργασίας, όπως οι δράσεις eTwinning. Οι συμμετέχοντες

μαθητές/τριες σε δράσεις eTwinning γίνονται μέλη μιας ψηφιακής διαδικτυακής κοινότητας μάθησης (Cachia, & Punie, 2012:430) και η μάθηση εντός μιας «κοινότητας» προϋποθέτει την κοινωνική αλληλεξάρτηση, τη δημιουργία σχέσεων και έντονων συναισθηματικών δεσμών που αναπτύσσονται με την πάροδο του χρόνου (Barab, Makinster & Scheckler, 2003:237-238). Τα μέλη της eTwinning κοινότητας αλληλεπιδρούν, ανταλλάσσουν με μαθητές/τριες από άλλες χώρες και διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο απόψεις, εμπειρίες και στρατηγικές για την ολοκλήρωση του έργου καλούμενοι να επιλύσουν προβλήματα του πραγματικού κόσμου αναδεικνύοντας τις δεξιότητες συνεργασίας (Cachia, & Punie, 2012:433) και αποκτώντας αίσθηση ευθύνης (Papadakis, 2016:291).

3. Σύνδεση έργου με τη διδακτέα ύλη στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Η υλοποίηση του έργου ενσωματώθηκε στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών της Αρχαίας Ελληνικής και Νεοελληνικής Γλώσσας, των Ξένων Γλωσσών και της Πληροφορικής Β' Λυκείου. Συγκεκριμένα, στα δύο τελευταία Προγράμματα Σπουδών για την Αρχαία Ελληνική Γλώσσα των Α', Β' και Γ' τάξεων Γενικού Λυκείου (ΦΕΚ 5257/Β/12-11-2021, ΦΕΚ 1096/Β'/28.02.2023) αναφέρονται, πέραν της ανάπτυξης των νοητικών ικανοτήτων (κριτική ικανότητα, σύγκριση, αξιολόγηση, δημιουργικότητα) η έμφαση στις συναισθηματικές δεξιότητες (έκφραση-διαχείριση συναισθημάτων, ενσυναίσθηση), στις μεταγνωστικές στρατηγικές και στη χρήση των ψηφιακών μέσων για την παραγωγή τελικού αποτελέσματος. Τα Προγράμματα για τη Νεοελληνική Γλώσσα (ΦΕΚ 4402/ Β'/23.09.2021, ΦΕΚ 1948/Β'/24.03.2023) κάνουν λόγο για ενίσχυση της ικανότητας των μαθητών/τριών να κατανοούν προφορικά, γραπτά, πολυτροπικά κείμενα, να διαμορφώνουν προσωπικά κείμενα οργανώνοντας ιδέες με δημιουργική πρωτοτυπία, επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα και αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών. Ομοίως στις Ξένες Γλώσσες (ΦΕΚ 5586/Β'/01.12.2021, ΦΕΚ 143/Β'/18.01.2023) προτείνονται ενέργειες ή δράσεις στις επικοινωνιακές γλωσσικές ικανότητες των μαθητών/τριών (κατανόηση, παραγωγή, διάδραση, διαμεσολάβηση) και σύνδεση της επικοινωνιακής επάρκειας στην ξένη γλώσσα με τον ψηφιακό γραμματισμό, όπως περιγράφονται στο Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2020). Το Πρόγραμμα της Πληροφορικής (ΦΕΚ 5932/Β'/16.12.2021) στοχεύει στην εξοικείωση με τις ψηφιακές τεχνολογίες αλλά κυρίως στη σύζευξη των υπολογιστικών και ψηφιακών ικανοτήτων με τις αναγκαίες για τον πολίτη δεξιότητες του 21ου αιώνα (κριτική σκέψη με υιοθέτηση κριτηρίων ελέγχου των πηγών, επικοινωνία ιδεών με δεοντολογική χρήση, συνεργασία, δημιουργικότητα στην παραγωγή ψηφιακού περιεχομένου, επίλυση προβλημάτων με ρεαλιστική προοπτική για βελτίωση της ευημερία τους, διάθεση καινοτομίας, αυτορρύθμιση της πορείας μάθησης).

Τα παραπάνω γνωστικά αντικείμενα επιδιώκουν να εμπλουτίσουν την ενσυναίσθηση των μαθητών/τριών, προωθούν την οικοδόμηση νοημάτων με δυναμικό εργαλείο τον λόγο, καλλιεργούν κλίμα επικοινωνιακής ελευθερίας, ενθαρρύνουν την αυτογνωσία και την κοινωνική ευαισθητοποίηση, αφυπνίζουν τη δημιουργικότητα και την αυτοέκφραση διαμορφώνοντας συνθήκες για στοχαστική, συνειδητή συμμετοχή, ψηφιακή και μη, στην

κοινωνία εθνική, ευρωπαϊκή ή παγκόσμια. Πολλά από τα προς διδασκαλία κείμενα των τριών πρώτων γνωστικών αντικειμένων καλύπτουν παραμέτρους της ψυχοσυναισθηματικής κατάστασης, όπως συναισθήματα και προσωπικά προβλήματα (θυμός, άγχος, μοναξιά), και δη στην εφηβεία, προσωπικότητα και εν γένει συμπεριφορά, πίεση των συνομηλίκων, φιλία, κοινωνικές δεξιότητες και σχολείο, ανθρώπινες σχέσεις, υγεία (πνευματική, ψυχική, σωματική), έκφραση συναισθημάτων δια της τέχνης, συνεργασία, σχέσεις και συμπεριφορά στα πλαίσια μιας ομάδας. Έτσι δημιουργήθηκε το eTwinning έργο “Minds & Hearts” μεταξύ τεσσάρων εταίρων, Ελλάδας, Ισπανίας, Ιταλίας και Πολωνίας, με γνώμονα τα παραπάνω αλλά και αντίστοιχα δεδομένα του αναλυτικού προγράμματος των άλλων τριών χωρών.

4. Σκοπός και στόχοι του έργου

Βασική μέριμνα των εταίρων του έργου κρίθηκε η εξοικείωση των μαθητών/τριών με κομβικές παραμέτρους κατανόησης και ιδίως διαχείρισης ψυχοσυναισθηματικών καταστάσεων μετά τη μακρά περίοδο διαδικτυακής διδασκαλίας και φυσικής απομάκρυνσης από τον χώρο του σχολείου και ενθάρρυνσης της καλλιέργειας των ήπιων δεξιοτήτων.

Οι στόχοι διατυπώθηκαν από κοινού και επιδιώχθηκε οι μαθητές/τριες:

- Να διακρίνουν και να κατανοούν διαθέσεις και συναισθήματα αντιλαμβανόμενοι/ες πόσο επηρεάζουν τον τρόπο που αντιδρούμε απέναντι στους άλλους αλλά και τον τρόπο που μας βλέπουν εκείνοι.
- Να οικειωθούν τρόπους για να ανακατευθύνουν τις προκλήσεις, να διαχειρίζονται συγκρούσεις, να σκέφτονται με κριτική διάθεση προτού ενεργήσουν.
- Να βελτιώσουν τις κοινωνικές δεξιότητες και να εστιάσουν στο πώς θα διατηρούν υγιείς φιλίες ανακαλύπτοντας την, πέραν της ατομικής οπτικής, σημασία της ύπαρξης ποιοτικών διαπροσωπικών σχέσεων για την ισορροπία του κλίματος εντός του σχολείου αλλά και του ευρύτερου κοινωνικού χώρου.
- Να εμπνέουν ο ένας τον άλλον ώστε να αποκτήσουν ερείσματα για να γίνουν καλύτερη εκδοχή του εαυτού τους συγκροτώντας με άρτιο τρόπο την ψυχοκοινωνική τους ταυτότητα και αναπτύσσοντας την πολιτειότητα.
- Να αποκτήσουν θετική εμπειρία συνεργασίας σε διεθνείς ομάδες, εντός των οποίων θα εμπλακούν σε διαδικασίες ερευνητικού χαρακτήρα εκφράζοντας με επιχειρήματα τις ιδέες τους, προσαρμόζοντας τις πρακτικές αλληλεπίδρασης αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες και αναζητώντας ρεαλιστικές λύσεις για τη βελτίωση της ευημερίας τους.
- Να αναπτύξουν ψηφιακή κουλτούρα αξιοποιώντας ποικίλα ψηφιακά εργαλεία για την δημιουργία πρωτότυπου ποιοτικού ψηφιακού περιεχομένου σεβόμενοι/ες τους κανόνες δεοντολογίας, τις απαιτήσεις και την αλληλοδιάδραση μιας διαδικτυακής συνεργασίας.
- Να κατακτήσουν μεταγνωστικές δεξιότητες γινόμενοι, ανά διακρατική ομάδα, δημιουργοί μιας κοινής ψηφιακής παραγωγής επιλέγοντας το κατάλληλο ψηφιακό μέσο

αποτύπωσης της εκδοχής τους και αξιολογητές ομότιμων ασκώντας εποικοδομητική κριτική.

5. Υλοποίηση του έργου

5.1 Εξοικείωση με την κατανόηση των συναισθημάτων

Η καλλιέργεια δεξιοτήτων συναισθηματικής νοημοσύνης είναι αναπόσπαστο κομμάτι της διδασκαλίας για να οικοδομηθεί ένα περιβάλλον μάθησης ουσιαστικό, ειδικά σε συνθήκες προσαρμογής, όπως αυτή της επιστροφής στον σχολικό χώρο μετά την πανδημία. Για τον λόγο αυτό οργανώθηκαν δραστηριότητες με βάση τη νοηματοδότηση της συναισθηματικής νοημοσύνης, που προαναφέρθηκε, τόσο συν-αποτελούμενη από στοιχεία προσωπικότητας και κοινωνικής και προσωπικής ευφυΐας όσο και ως ικανότητας του ατόμου να κατανοεί τα συναισθήματα, δικά του και των άλλων και να πράττει ανάλογα. Εκκινώντας αξιοποιήθηκε το πρώτο από τα πέντε βασικά συστατικά της συναισθηματικής νοημοσύνης, η αυτεπίγνωση (Goleman et al., 2002: 58-59), η αναγνώριση δηλαδή των συναισθημάτων μας, η επίγνωσή τους, η αυτοαξιολόγηση ή η αυτογνωσία (Elias et al., 1997), κατά την οποία οι μαθητές/τριες αναγνωρίζουν και αντιλαμβάνονται την αιτία βίωσης διαφορετικών συναισθημάτων. Ο όρος αυτογνωσία θεωρείται επίσης μία από τις πέντε βασικές ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης από το διεπιστημονικό δίκτυο Collaborative for Academic, Social and Learning (CASEL: <https://casel.org/>). Έτσι, μετά την πρώτη επαφή στον χώρο του Twinspace (δημιουργία προφίλ, ανταλλαγή μηνυμάτων, συζήτηση στο forum₁ για την περιοχή, το σχολείο, τα ατομικά ενδιαφέροντα) και ενημέρωση για τον σεβασμό των κανόνων της αρμονικής διαδικτυακής συνεργασίας ξεκίνησαν οι κοινωνικο-συναισθηματικές δράσεις.

Οι μαθητές/τριες σύστησαν τον εαυτό τους με διττό τρόπο, αφενός μέσω ενός collage φωτογραφιών, που έκριναν ότι αποδίδουν την προσωπικότητά τους, αφετέρου μέσω της σύνθεσης κειμένου για το οποίο στηρίχθηκαν σε αφορμήσεις.¹ Για τη δημιουργία του collage προτάθηκαν διάφορα διαδικτυακά εργαλεία² και οι δημιουργίες αναρτήθηκαν από τους συμμετέχοντες σε ψηφιακό πίνακα αναρτήσεων padlet, ενσωματωμένο στην πλατφόρμα eTwinning, που εφοδιασμένη με τεχνολογία Web 2.0 και ευρύ φάσμα εργαλείων λογισμικού συμβάλλει μακροπρόθεσμα στη βελτίωση του ψηφιακού και τεχνολογικού γραμματισμού (Papadakis, 2016:289). Ακολούθησε σχολιασμός στο forum₂ των θετικών σημείων της προσωπικότητας των συνεργατών τους, όπως τη διέκριναν από το collage τους. Έτσι εξέφρασαν συναισθήματα και επέτρεψαν στους άλλους να τους γνωρίσουν ως προϋπόθεση υγιούς κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Brackett, & al., 2019:154). Η επόμενη δραστηριότητα απευθυνόταν στην εξάσκηση της συναισθηματικής ευφυΐας. Κατέγραψαν με την τεχνική της

¹ Είμαι..., Τα δυνατά μου σημεία είναι..., Είμαι περήφανος για..., Το μεγαλύτερο μου κατόρθωμα είναι..., Κάποτε σκεφτόμουν... αλλά τώρα σκέφτομαι..., Πιστεύω σε..., Αυτή τη στιγμή νιώθω: τρία συναισθήματα και ερμηνεία τους

² Συγκεκριμένα προτάθηκαν τα: <http://www.pizap.com/>, [photo-collage-templates.php/](http://www.pizap.com/photo-collage-templates.php/), <http://www.kizoa.com/>, <http://www.picmonkey.com/collage>, <http://www.fotor.com/features/collage.html>, <http://www.befunky.com/features/collage-maker/>

ιδεοθύελλας θετικά και αρνητικά συναισθήματα δημιουργώντας ένα συννεφόμετρο με το εργαλείο AnswerGarden (<https://answergarden.ch/2145324>). Έπειτα, αφού μελέτησαν κάποιο υλικό³ ως ερέθισμα και τρόπο που θα τροφοδοτήσει προβληματισμούς, προέβησαν σε αναρτήσεις στο Forum₃ συζητώντας το θέμα από προσωπική οπτική γωνία. Για την έναρξη και στοχευμένη πορεία της συζήτησης τέθηκαν μια σειρά από βοηθητικά ερωτήματα.⁴

5.2 Ενθάρρυνση της έκφρασης συναισθημάτων

Διερεύνησαν σε πρώτο στάδιο τη συναισθηματική ωριμότητα σε αυτό το σημείο της ζωής τους με ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφορών (<https://www.idrlabs.com/global-eq/test.php>). Με την ολοκλήρωση του κοινού, κάθε μαθητής αξιολόγησε τα αποτελέσματα συγκρίνοντάς τα με την εικόνα που είχε προ του τεστ. Εστίασε στα δυνατά σημεία και ιδίως στα σημεία προς βελτίωση σε μια απόπειρα αυτοελέγχου – αυτοδιαχείρισης (Goleman et al., 2002; Elias et al., 1997) και ανήρτησε τα προσωπικά συμπεράσματα σε κοινό διαδικτυακό τοίχο padlet δίνοντας έτσι τη δυνατότητα μιας αναστοχαστικής αλληλεπίδρασης. Σε δεύτερο στάδιο οι δραστηριότητες σχετίζονταν με την ενθάρρυνση της ενσυναίσθησης εντοπίζοντας και κατανοώντας τις σκέψεις και συναισθήματα των άλλων (Goleman et al., 2002: 70; Elias et al., 1997). Βασική μέριμνα ήταν η καλλιέργεια ενσυναίσθησης, αυτής «της ζωτικής σημασίας κοινωνικής δεξιότητας» (Goleman, 1998:369), του σεβασμού των άλλων με την πεποίθηση ότι ο συνάνθρωπος αξίζει καλοσύνη και συμπόνια και της αποδοχής της διαφορετικότητας συνειδητοποιώντας ότι ατομικές και ομαδικές διαφορές δρουν συμπληρωματικά προσθέτοντας δύναμη και προσαρμοστικότητα στον κόσμο γύρω μας (Elias, 2003:9-10). Κομβική επίσης επιδίωξη ήταν η προσπάθεια αντικατάστασης αρνητικών συναισθημάτων με θετικά, όπως περηφάνια, αγάπη, ικανοποίηση, ευγνωμοσύνη.

Στα πλαίσια των παραπάνω δημιούργησαν συνεργατικά ένα διαδικτυακό ημερολόγιο για τον Δεκέμβριο (<https://adventmyfriend.com/171483/03bdf452a7/>). Οι συμμετέχοντες/ουσες κάθε χώρας πραγματοποίησαν καθημερινές αναρτήσεις συναφείς με το χριστουγεννιάτικο πνεύμα,⁵ συμβάλλοντας με ευχές, εορταστικά μηνύματα γεμάτα με ευσπλαχνία, αγάπη, αλληλεγγύη και αλtruισμό στην καλλιέργεια κοινού εορταστικού κλίματος. Ενίσχυσαν την έκφραση ευγνωμοσύνης ενθαρρυνόμενοι/ες με βάση το «είμαι ευγνώμων που ...» να ευχαριστήσουν σε διαδικτυακό τοίχο Padlet κάποιο άτομο στη ζωή, στην οικογένεια, στην τάξη τους. Οι αναρτήσεις τους ενθάρρυναν τη θετική αίσθηση για τον εαυτό τους και την ικανότητά τους για δυνατές συναισθηματικές σχέσεις. Εξασκήθηκαν επίσης στην εκδήλωση συμπόνιας, να

³ <https://www.youtube.com/watch?v=JEBFZ0U7ZZI>, <https://www.youtube.com/watch?v=Etf3tC5S0Dg>, <https://kids.frontiersin.org/articles/10.3389/frym.2017.00069>

⁴ Ποιοι είναι οι τρόποι για να κυριαρχήσεις στα συναισθήματά σου; Βιώνεις περισσότερα θετικά ή αρνητικά συναισθήματα; Καταλαβαίνεις τι σου λένε τα συναισθήματά σου; Νιώθεις κάποιο σημείο του σώματός σου να επηρεάζεται από ορισμένα συναισθήματα; Ποια συναισθήματα είναι πιο δύσκολο να ελέγξεις; Μπορείς να προβλέψεις τα συναισθήματά σου; Μπορείς να ονομάσεις τι τα προκαλεί; Τι είναι η Συναισθηματική Νοημοσύνη και πώς μπορείς να τη βελτιώσεις;

⁵ Πολωνία: 1^η, 5^η, 9^η, 13^η, 17^η, 21^η Δεκεμβρίου, Ιταλία: 2^η, 6^η, 10^η, 14^η, 18^η, 22^η Δεκεμβρίου, Ισπανία 3^η, 7^η, 11^η, 15^η, 19^η, 23^η Δεκεμβρίου, Ελλάδα: 4^η, 8^η, 12^η, 16^η, 20^η, 24^η Δεκεμβρίου

γνωρίζουν δηλαδή τις ανάγκες των συνανθρώπων (Goleman, 1999: 52) και να τους ωφελούν κάνοντας μικρές χειρονομίες, εμπειρία που μοιράστηκαν στο Forum₄ με γνώμονα βοηθητικά ερωτήματα.⁶ Δημιούργησαν επιπλέον ένα παιχνίδι εικασίας εστιασμένου στην αναγνώριση συναισθημάτων. Έκφανση της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι και η αναγνώριση πληροφοριών που αντλούνται από τις συναισθηματικές εκφράσεις του προσώπου (Brackett, & al., 2019:145). Αν και η σύγχρονη έρευνα δε εστιάζει στη μεμονωμένη αποκωδικοποίηση αυτών των εκφράσεων (Ekman, 1993), οι όποιες, έστω ψυχολογικής υφής, συναισθηματικές αποχρώσεις του προσώπου έχουν κατά βάση επικοινωνιακή λειτουργία (Izard, 1991). Επιχειρήθηκε με παιγνιώδη τρόπο να διαβάσουν βασικά συναισθήματα (Θυμό, Φόβο, Αηδία, Θλίψη, Περιφρόνηση, Ευτυχία και Έκπληξη), σε πρόσωπα συνεργατών τους. Κάθε συνεργαζόμενο σχολείο φωτογράφησε 2-3 συναισθήματα αποτυπωμένα στα πρόσωπα των μαθητών/τριών και η συλλογή των φωτογραφιών αποτέλεσε ένα πρωτότυπο κουίζ.

5.3 Συνεργασία, έρευνα, δημιουργία και... διδασκαλία

Στο στάδιο αυτό οργανώθηκαν δέκα διακρατικές ομάδες με μέλη και από τις τέσσερις χώρες και αντικείμενο μελέτης τη διερεύνηση πτυχών της συναισθηματικής νοημοσύνης. Πιο συγκεκριμένα, καθεμία από τις ομάδες (Mind Readers, Rumination Fighters, Loneliness Fighters, Peace Gurus, Anger Busters, Confidence Boosters, Buddies, Mindfulness Gurus, Resourceful Guys, Habit Builders) κλήθηκε να ερευνήσει ένα θεματικό πεδίο, το οποίο θα παρουσιάσει με διδακτική προοπτική στις άλλες. Εφαρμόστηκε η εκπαιδευτική μέθοδος της Συνεργατικής Συναρμολόγησης (Jigsaw), που συνιστά δημοφιλή τεχνική για την ανάπτυξη της συνεργασίας μεταξύ των μελών μιας κοινότητας (Blocher, 2005). Η στρατηγική αυτή στηριζόμενη στην αλληλεξάρτηση των μελών ανά ομάδα αλλά και των ομάδων μεταξύ τους επιτρέπει την εμβάθυνση στη μελέτη ενός υποθέματος και τη διδασκαλία του στα υπόλοιπα μέλη προκειμένου να ολοκληρωθεί το μαθησιακό αποτέλεσμα. Μετά τη μελέτη του υλικού εισαγωγής σε κοινό, ανά ομάδα, διαδικτυακό έγγραφο MeetingWords και σε αντίστοιχο forum του twinspace αποφάσισαν συνεργατικά για τον τύπο του υπό δημιουργία προϊόντος (παρουσίαση, κουίζ, γράφημα, εκπαιδευτικό βίντεο ή διαδραστικό παιχνίδι), επέλεξαν το κατάλληλο εργαλείο με βάση τα συστατικά του προϊόντος (κείμενο, εικόνες, σενάριο, ...),⁷ για να μεταδώσουν τη γνώση σε άλλους, μοίρασαν ευθύνες και αρμοδιότητες εξασκώντας ομαδικές δεξιότητες, όπως επικοινωνία, εμπιστοσύνη, ηγεσία, επίλυση συγκρούσεων και υπεύθυνη λήψη αποφάσεων (Elias, 2003:9) με βάση ένα σύνολο αρχών ή προτύπων που προέρχονται από αναγνωρισμένους νομικούς ή ηθικούς κώδικες συμπεριφοράς (Elias, 2003:9-10). Όφειλαν επίσης να δημιουργήσουν τρεις ερωτήσεις, ανά ομάδα, με βάση το υλικό της διδασκαλία τους, οι οποίες αθροιστικά αποτέλεσαν το περιεχόμενο ενός διαδικτυακού

⁶ Ποιο ήταν το τελευταίο ευγενικό πράγμα που έκανες για κάποιον άλλο; γιατί το έκανες? σκέψου πώς ένιωσες. Υπήρξαν περιπτώσεις που κάποιος σου έδειξε καλοσύνη; πώς σε έκανε να νιώσεις;

⁷ Να επιλέξουν είτε μεταξύ των: Wakelet, LearningApps, Quizlet, Quzzis, canva, prezzi, genial.ly είτε άλλου εργαλείου, κατά την κρίση τους

παιχνιδιού με το εργαλείο Kahoot.⁸ Οι 10 διαφορετικές απόπειρες διδασκαλίας αναρτήθηκαν σε κοινής πρόσβασης ψηφιακό πίνακα padlet (<https://padlet.com/IwonaJ/teach>) για να τις μελετήσουν όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες. Οι ποικίλες συνεργατικές διερευνητικές δραστηριότητες τους έφεραν σε επαφή με προβλήματα της πραγματικής ζωής, των οποίων ανέλυσαν επιμέρους πτυχές (Elias, 2003:13), προώθησαν την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και της ανοχής, το ενδιαφέρον και τον σεβασμό για τους άλλους, την εξοικείωση με τη λήψη ορθών ηθικών αποφάσεων (Elias, 2003). Ενίσχυσαν επίσης την προσήλωση της προσοχής σε συγκεκριμένους στόχους, τη δέσμευση, την πρωτοβουλία, τη δημιουργικότητα, δηλαδή τα κίνητρα συμπεριφοράς (Goleman, 1999) και τις κοινωνικές δεξιότητες: επικοινωνία, ηγεσία, χειρισμό διαφωνιών, καλλιέργεια δεσμών, συνεργασία, ομαδικότητα (Goleman et al., 2002; Elias et al., 1997).

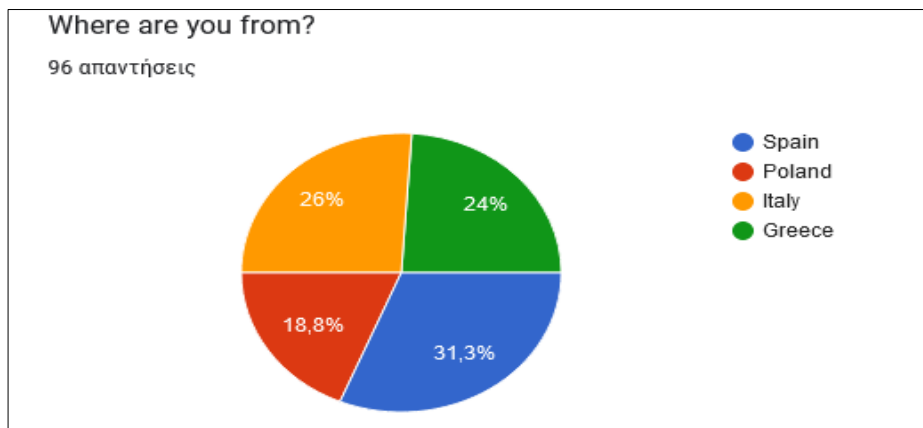
6. Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση επιχειρήθηκε με ποικιλία μεθόδων. Κατά τη διάρκεια των επιμέρους δραστηριοτήτων έγινε διαμορφωτική αξιολόγηση από τους συντονιστές εκπαιδευτικούς. Οι συνεργατικές εργασίες αξιολογήθηκαν από ομότιμους: όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες στο έργο ψήφισαν για να αναδείξουν το καλύτερο διδακτικό υλικό που δημιουργήθηκε από τις ομάδες αξιοποιώντας τις δυνατότητες του εργαλείου <https://www.mentimeter.com> (<https://www.mentimeter.com/app/presentation/a9078b07fbdf867646ccb55485ea8bf4/dd2dde987e09>). Στο τέλος του έργου αυτό-αξιολόγησαν την προσωπική τους συμμετοχή (τι έμαθαν, τι θα θυμούνται περισσότερο, ποια δραστηριότητα απόλαυσαν περισσότερο) και ετερο-αξιολόγησαν τις παραγωγές των άλλων ομάδων εστιάζοντας στο ποιο υλικό βρήκαν ιδιαίτερα ενδιαφέρον, δημιουργικό, καλοσχεδιασμένο, καλά μελετημένο και αιτιολογώντας την τοποθέτησή τους για την προώθηση δεξιοτήτων κριτικής σκέψης. Η τελική αξιολόγηση του έργου σχεδιάστηκε με Google forms ερωτηματολόγιο, ανώνυμο, με κλειστού τύπου ερωτήσεις (προκαθορισμένων επιλογών, πολλαπλής προκαθορισμένης απόκρισης, ερωτήσεις τύπου Likert) με γνωρίσματα έρευνας ποσοτικού χαρακτήρα και δύο ανοικτού, που επιτρέπει στους ερωτώμενους να απαντήσουν περιγραφικά παραπέμποντας στην ποιοτική μέθοδο ανάλυσης που παρέχει τη δυνατότητα να κατανοηθούν βαθύτερα οι εμπειρίες, οι αξίες και τα συναισθήματα των ατόμων, αποδίδοντας έμφαση στην προσωπική τοποθέτηση, αλλά και στις μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις (Σαραφίδου, 2011: 19-20).

7. Αποτελέσματα

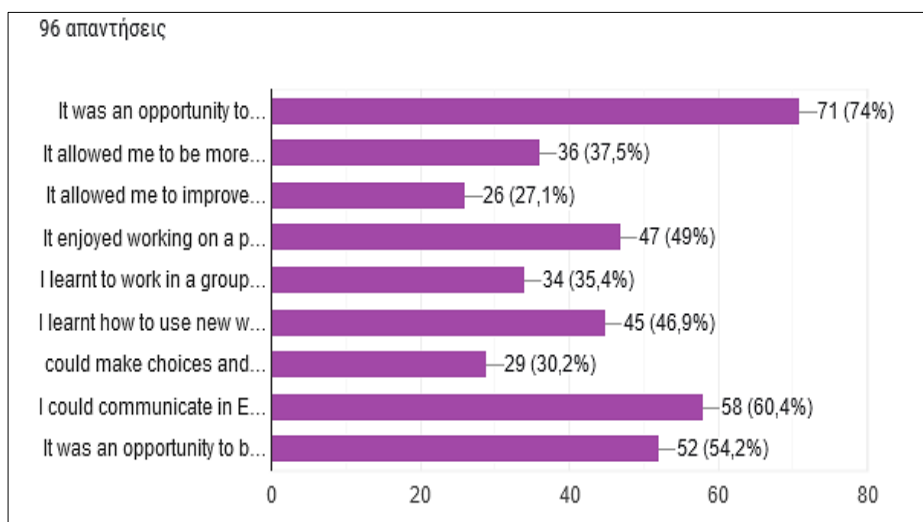
Η εξαγωγή των αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου, το οποίο απάντησαν 96 από τους 101 συνολικά συμμετέχοντες/ουσες στο έργο, αφήνει να αναδυθούν ενδιαφέρουσες οπτικές για τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες.

⁸ https://kahoot.it/challenge/b3c98fa3-3d55-4662-ad04-5845710d313c_1651689274273



Graph 1. Participants

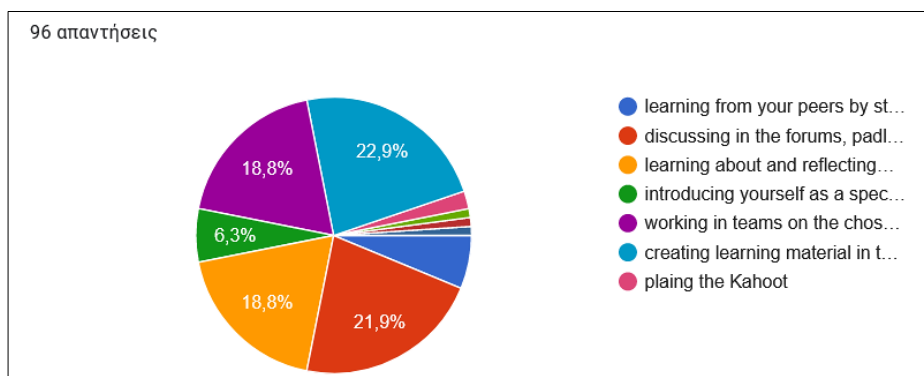
Στην ερώτηση «What did you appreciate about this project?» οι δημοφιλέστερες απαντήσεις ιεραρχικά (It was an opportunity to work with other students from Europe, I could communicate in English with other teenagers, It was an opportunity to be creative, It enjoyed working on a project rather than more traditional lessons, I learnt how to use new web tools) αναδεικνύουν ως ουσιώδες γνώρισμα του έργου την επικοινωνία, τη δημιουργική έκφραση, την πρωτοτυπία συγκριτικά με την παραδοσιακή ροή του μαθήματος σε συνδυασμό και με την αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων, που λειτουργούν υποστηρικτικά αναπτύσσοντας νέες προοπτικές και διαφορετική δυναμική στη διδασκαλία και μάθηση (Τζιμογιάννης, 2017).



Graph 2. Things appreciated the most about the project

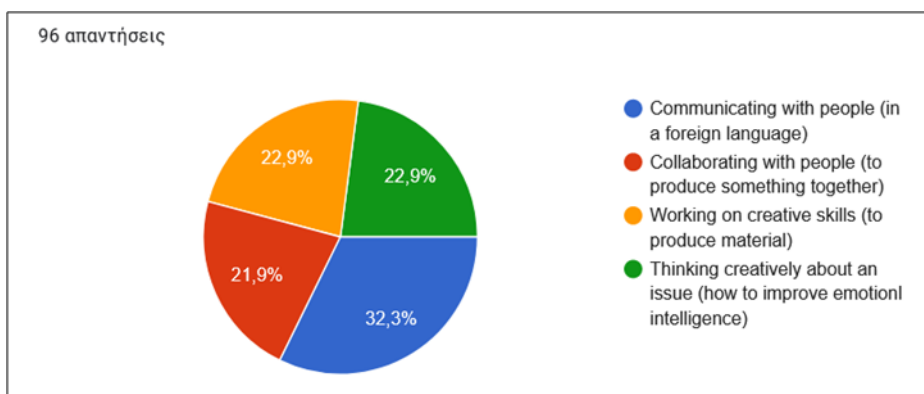
Αντίστοιχα, η συνεργατική εργασία και δημιουργία καθώς και οι επικοινωνιακές δυνατότητες που αναπτύσσονται σε συνεργατικά online περιβάλλοντα καταλαμβάνουν υψηλό ποσοστό των απαντήσεων (creating learning material in teams, discussing in the forums, padlets, meetingwords, etc., learning about and reflecting on emotional intelligence and how to improve it, working in teams on the chosen topic) στο ερώτημα «Which part of the project did you most

enjoy?» και μάλιστα κατανέμονται σχεδόν ισοβαρώς. Η εξοικείωση με τους τρόπους εργασίας στην ομάδα και κατανόησης των άλλων που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμό και υπόβαθρο συνεπάγεται αποτελεσματικές κοινωνικές σχέσεις (Elias, 2003).



Graph 3. Most enjoyable part of the project

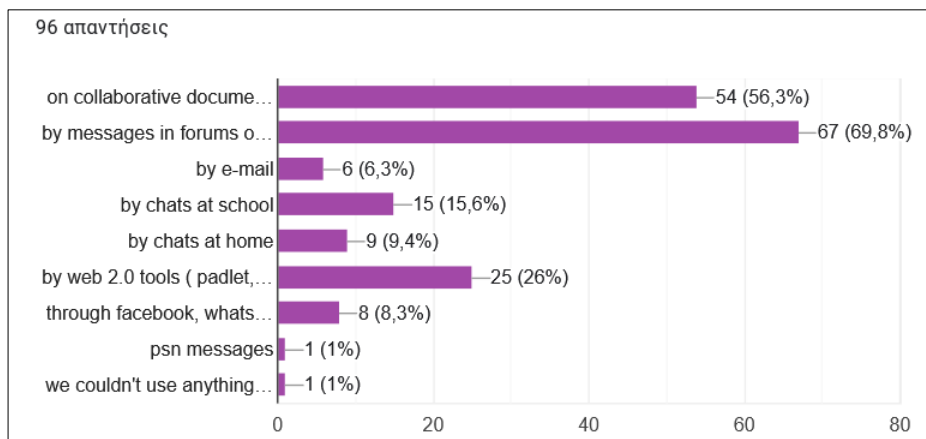
Στο ίδιο περίπου πνεύμα της σχεδόν ισότιμης συμβολής του έργου στην κατάκτηση των τεσσάρων βασικών δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα με μικρό προβάδισμα στη δυνατότητα της επικοινωνίας κινούνται οι απαντήσεις στην ερώτηση «Which aspect of the project did you find most useful (The 4 C's: communication, collaboration, creativity, critical thinking)?». Το έργο περιελάμβανε στρατηγικές ουσιαστικές για την καλλιέργεια των δεξιοτήτων: γνώση και εκπαίδευση σε εργαλεία Web 2.0., ανάθεση προβλημάτων του πραγματικού κόσμου στους μαθητές/τριες και δημιουργία συνεργατικής εμπειρίας μάθησης με βάση το πρόβλημα χρησιμοποιώντας διαθέσιμους πόρους μέσω του Ιστού (Levin-Goldberg, 2012:61).



Graph 4. The 4 C's

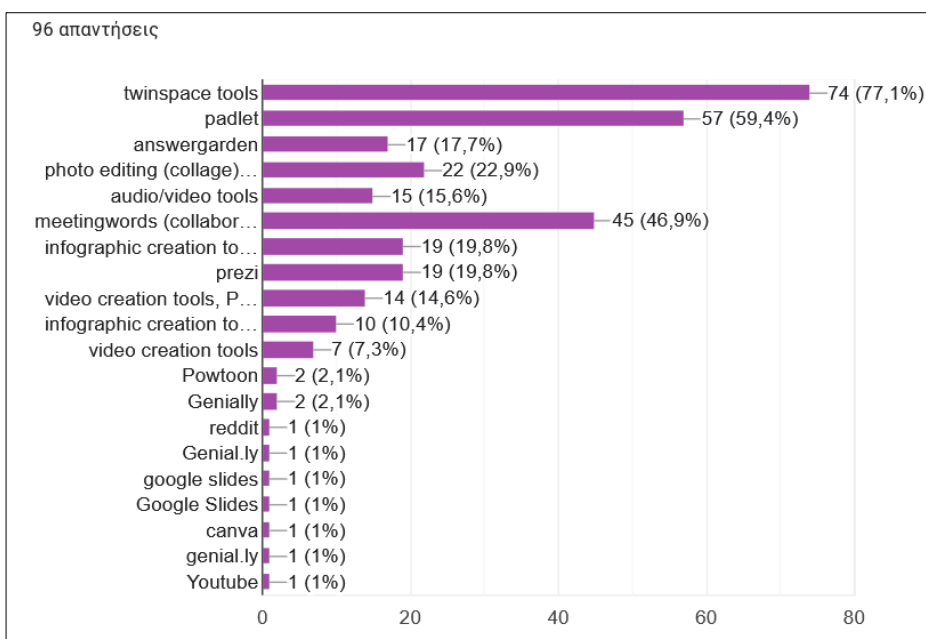
Η συνεργατική οπτική και η αναγκαία προς αυτό επικοινωνία πραγματοποιήθηκε ομοίως με διαδικτυακούς τρόπους που προάγουν τη συλλογικότητα. Στην ερώτηση «How did you communicate with your European partners?» οι κύριες προτιμήσεις by messages in forums on twinspace, on collaborative documents (google docs, meetingwords), by web 2.0 tools (padlet, answergarden, mentimeter, etc.) καταδεικνύουν τον χώρο του twinspace ως τον πιο δημοφιλή, αφού συναρτάται με την ίδια τη συνεργατική προοπτική και τη χρήση τρόπων συγγραφής, επικοινωνίας, γνωστοποίησης στην ευρύτερη ομάδα άμεσα προσβάσιμων και διαδραστικών για όλους/ες. Οι ΤΠΕ συνιστούν βασικό εργαλείο για συμμετέχοντες/ουσες σε συνεργατικές

δραστηριότητες μάθησης eTwinning, διότι αφενός ενθαρρύνονται να επικοινωνούν μέσω της πλατφόρμας TwinSpace εκμηδενίζοντας τη γεωγραφική απόσταση, αφετέρου η πλατφόρμα αξιοποιείται ως διαδικτυακό πεδίο μάθησης οριοθετώντας την εκπαιδευτική διάσταση της δράσης (Papadakis, 2016:291).



Graph 5. Ways of communication

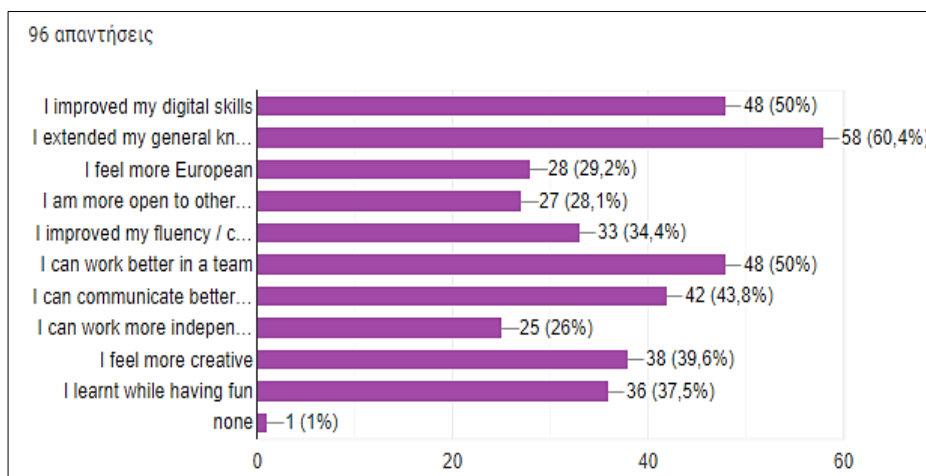
Ανάλογη οπτική διακρίνεται και στην επιλογή των διαδικτυακών εργαλείων που αξιοποίησαν. Στην ερώτηση «Which digital and web 2.0 tools did you use?» οι ψηφιακοί χώροι συνεργασίας twinspace tools, padlet, meetingwords έχουν εμφανή προτεραιότητα.



Graph 6. Digital and web 2.0 tools

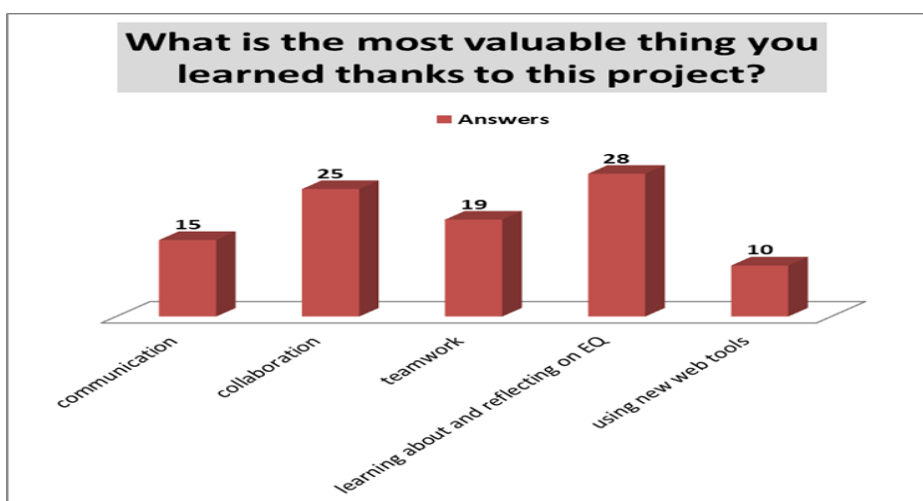
Η θεματική εστίαση του έργου κρίνεται κομβική από μεγάλο μέρος των συμμετεχόντων. Το 60,4% σημείωσε ως πρώτη επιλογή στην ερώτηση “What is true about you?” το «I extended my general knowledge on emotional intelligence», που συγκλίνει και με τον κεντρικό στόχο της εκπαιδευτικής προσπάθειας, που είναι «να καλλιεργήσει ή να ενισχύσει την ικανότητα των

μαθητών να αναγνωρίζουν, να διακρίνουν και να αυτορρυθμίζουν τις συναισθηματικές τους αντιδράσεις» (Elias & Weissberg, 2000:187). Στις αμέσως επόμενες προτιμήσεις επέλεξαν τις ψηφιακές δεξιότητες, τη συνεργασία, την επικοινωνία και τη δημιουργικότητα.



Graph 7. Truths about you

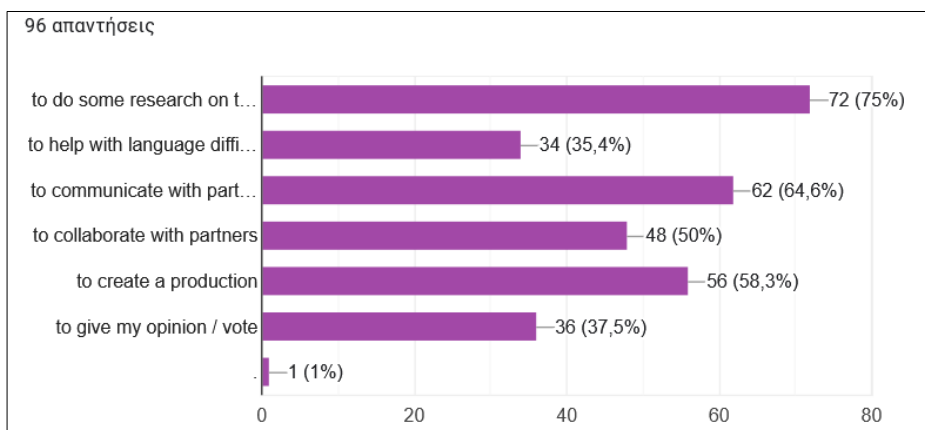
Η σημασία της θεματικής διερευνήθηκε και στην ερώτηση ανοικτού τύπου «What is the most valuable thing you learned thanks to this project?», στην οποία μετά τη κωδικοποίηση των περιγραφικών απαντήσεων η έννοια και οι πτυχές της συναισθηματικής νοημοσύνης είχαν τη μεγαλύτερη συχνότητα (28 αναφορές). Ενδεχομένως έγινε αντιληπτό ότι αυξημένο επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης παρέχει στους ανθρώπους τη δυνατότητα να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τον φόβο και την ανησυχία που προκαλούν περίοδοι κρίσεων, αλλά και να είναι προσαρμοστικά ελκτικοί κατά τη φάση της ανάκαμψης, όπως συνέβη κατά τη διάρκεια της πανδημίας Covid-19 και των παρεπόμενων ετών (Drigas & Papoutsi, 2020:27). Ιδιαίτερα σημαντικές επίσης ήταν και οι αναφορές στη συνεργασία και στην ομαδικότητα.



Graph 8. Most valuable thing I learned thanks to this project

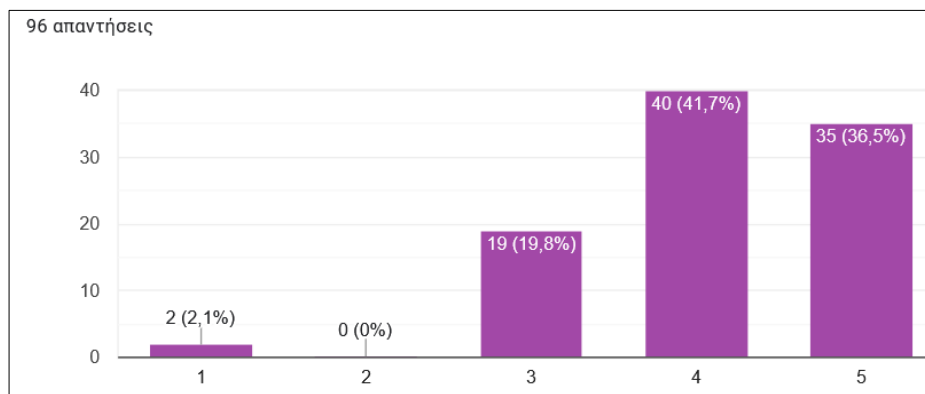
Η ουσιαστικότερη προσέγγιση της έννοιας της συναισθηματικής νοημοσύνης έγινε και με τη βοήθεια του διαδικτύου, όπως διαφαίνεται από την κυρίαρχη απάντηση (to do some research

on the project topic) στην ερώτηση «How did you use the internet and web tools?». Ωστόσο το διαδίκτυο αξιοποιήθηκε πολυπρισματικά (to communicate with partners, to create a production, to collaborate with partners, to give my opinion/vote, to help with language difficulties), επιτρέποντας να αναδυθεί ο καταλυτικός ρόλος των ΤΠΕ στους νέους τρόπους εξάσκησης των δεξιοτήτων των μαθητών/τριών, στην ανάπτυξη της καινοτομίας και της δημιουργικότητας (Papadakis, 2016:280).



Graph 9. Use of the internet and web tools

Ο βαθμός ικανοποίησης των μαθητών/τριών από τη συμμετοχή τους στο έργο κρίνεται υψηλός. Το 75% δήλωσε στο «How do you feel about your participation in the project?» πολύ και πάρα πολύ ικανοποιημένο και περήφανο για τη δουλειά του.



Graph 10. Level of satisfaction about participating in the project

8. Διάχυση

Το έργο επιχείρησε μια διαδικασία ενδυνάμωσης της ΕQ, μέσω του προβληματισμού και της (αυτο)απόκτησης γνώσης, με σκοπό να εφοδιάσει τους εφήβους με τα απαραίτητα εργαλεία και πόρους για να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους, να κατανοήσουν τα συναισθήματα των άλλων και να αξιοποιήσουν στο έπακρο τις ιδιότητες και τις δεξιότητές τους για την οικοδόμηση μιας καλής ποιότητας ζωής. Συλλογικό καρπό και τελικό προϊόν της κοινής αυτής προσπάθειας στον χώρο του Twinspace αποτέλεσε η δημιουργία ενός παραινετικού δεκάλογου

για τη διεκδίκηση μιας πιο ποιοτικής διαβίωσης για τους νέους (και όχι μόνο) με τη μορφή ιστοσελίδας: <https://sites.google.com/view/etwinning-mindsandhearts/home>

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Αγγλόφωνες

- Bar-on, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25
- Barab, S., Makinster, J., & Scheckler, R. (2003). Designing System Dualities: Characterizing a Web-Supported Professional Development Community. *The Information Society* 19, 237-256.
- Blocher, J.M. (2005). Increasing Learner Interaction: Using Jigsaw Online. *Educational Media International*, 42 (3), 269-278
- Brackett, M. A., Bailey, C. S. Hoffmann, J. D. & Simmons, D. N. (2019). RULER: A Theory-Driven, Systemic Approach to Social, Emotional, and Academic Learning. *Educational Psychologist*, 54(3), 144-161.
- Cachia, R. & Punie, Y. (2012). Teacher Collaboration in the Context of Networked Learning. Current eTwinning Practices and Future Perspectives. Proceedings of 8th Networked Learning Conference 2012, Maastricht, 2011, 429-436.
- Drigas, A., & Papoutsis, C. (2020). The Need for Emotional Intelligence Training Education in Critical and Stressful Situations: The Case of Covid-19. *International Journal of Recent Contributions from Engineering Science & IT (iJES)* 8(3), 20-35.
- Ekman, P. (1993). Facial expression and emotion. *American Psychologist*, 48(4), 384–392.
- Elias, M.J. (2003). Academic and Social- Emotional learning, The International Academy of Education – IAE, The International Academy of Education, France: SADAG. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129414>
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K.S., Greenberg, M.T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning. Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development
- Elias, M. & Weissberg, R. (2000). Primary Prevention: Educational Approaches to Enhance Social and Emotional Learning. *Journal of School Health* 70(5), 186–194.
- Estrada Guillén, M., Monferrer Tirado, D., & Rodríguez Sánchez, A., (2022). The impact of COVID-19 on university students and competences in education for sustainable development: Emotional intelligence, resilience and engagement. *Journal of Cleaner Production*, 380(7), 135057.
- Fahriza, I., Rayaginansih, S. F., Agustina, E. R. (2020). Coping strategies to increase adolescent emotional intelligence in the pandemic Covid-19. *Journal Bimbingan dan Konseling*,

4(1), 1-6.

- Fattah HMM., A., (2020). Emotional Intelligence and Emotional Stability in Crises. *Journal of Psychiatry and Psychiatric Disorders* 4 (2020): 56-62.
- Ioannidou F. & Konstantikaki V. (2008). Empathy and emotional intelligence: What is it really about? *International Journal of Caring Sciences* 1(3), 118–123.
- Izard, C. E. (1991). *The psychology of emotions*. Plenum Press.
- Levin-Goldberg, J. (2012). Using Technology to integrate 21st Century skills. *Journal of Instructional Research* 1, 59-66
- Mathur Jha, M. (2021). E-Motions: Assessing Emotional Quotient of Adolescents During Pandemic. *International Journal of Higher Education Pedagogies*, 2 (1), 10-18.
- Mayer, J.D, Caruso, D.R. & Salovey, P. (2000). Emotional intelligence meets traditional standards for an Intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267–298.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442.
- Moreno-Fernandez, J., Ochoa, J.J., Lopez-Aliaga, I., Alferez, M.J.M., Gomez-Guzman, M., Lopez-Ortega, S., & Diaz-Castro, J. (2020). Lockdown, emotional intelligence, academic engagement and burnout in pharmacy students during the quarantine. *Pharmacy*, 8(4), 194.
- Papadakis, S. (2016). Creativity and innovation in European education. Ten years eTwinning. Past, present and the future. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 8(3-4), 279-296.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). «Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies». *European Journal of Personality*, 15, 425– 448.

Ελληνόφωνες

- Goleman, D.(1998). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη. Γιατί το EQ είναι πιο σημαντικό από το IQ*. Μτφρ. Α. Παπασταύρου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman D. (1999). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Μτφρ. Φ. Μεγαλούδη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). *Ο Νέος Ηγέτης. Η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καραδήμας, Θ., & Καραδήμα, Π. (2014). Η συναισθηματική νοημοσύνη ως αυθύπαρκτη έννοια και η χρησιμότητα της για τον σύγχρονο άνθρωπο και τις επιχειρήσεις. *e-Περιοδικό Επιστήμης & Τεχνολογίας*, 5(9), 59-79.
- Λιάπης Χ. Ι. (2021). Συναισθηματική Νοημοσύνη, Προσωπικότητα και Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή στην προεφηβική ηλικία. *Κείμενα Παιδείας*, 2(2).

- Πλατσίδου, Μ. (2004). Συναισθηματική νοημοσύνη: σύγχρονες προσεγγίσεις μιας παλιάς έννοιας. *Επιστήμες Αγωγής*, 1, 27-39
- Πλατσίδου, Μ. (2005). Διερεύνηση της συναισθηματικής νοημοσύνης εφήβων με τη μέθοδο των αυτοαναφορών και της αντικειμενικής επίδοσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 40, 166-181.
- Πλατσίδου Μ. (2010). *Η συναισθηματική νοημοσύνη: Θεωρητικά μοντέλα, τρόποι μέτρησης και εφαρμογές στην εκπαίδευση και στην εργασία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σαραφίδου, Ο.Γ. (2011). *Συνάρθρωση ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων. Η εμπειρική έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τζιμογιάννης Α. (2017). *Ηλεκτρονική Μάθηση: Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί*. Αθήνα: Κριτική.
- Τριλίβα, Σ. & Chimienti, G. (1998). *Πρόγραμμα ελέγχου των συγκρούσεων: Εγώ και εσύ, γινόμαστε εμείς*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.