



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Τίτλος της εργασίας : «Συναισθηματική νοημοσύνη και θετική ψυχολογία μέσα από ζωγραφιές παιδιών στην καραντίνα»

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΗΣ ΧΑΤΖΟΠΟΥΛΟΥ ΖΩΗΣ

ΦΛΩΡΙΝΑ, 2021

Φύλλο εξέτασης

1 . Επόπτης : _____

Βαθμός : _____

Υπογραφή : _____ Ημερομηνία: _____

2 . Δεύτερος Βαθμολογητής: _____

Βαθμός : _____

Υπογραφή : _____ Ημερομηνία : _____

Γενικός Βαθμός : _____

Η συγγραφέας Χατζοπούλου Ζωή βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή :

Ημερομηνία :

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	6
Abstract:	6
Ευχαριστίες :.....	7
Πρόλογος:.....	8
A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	11
1. Η συναισθηματική νοημοσύνη	11
1.1 Ιστορική αναδρομή.....	11
1.2 Ορισμοί.....	12
1.3 Η συναισθηματική αγωγή των παιδιών από τους γονείς	14
1.4 Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο σχολείο	17
2. Θετική ψυχολογία-Θετικά συναισθήματα και Θετικές εμπειρίες	17
2.1 Ιστορική αναδρομή.....	17
2.2 Θετική ψυχολογία και παιδιά	19
2.3 Θετικά συναισθήματα – Θετικές εμπειρίες.....	21
3. Οι ζωγραφίες των παιδιών	22
3.1 Η ζωγραφική και το παιδικό σχέδιο	22
3.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση θεματολογίας στη ζωγραφική των παιδιών	23
3.3 Τα στάδια του Luquet για το παιδικό σχέδιο	25
3.4 Η καλλιέργεια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ψυχικής Ανθεκτικότητας μέσω της καλλιτεχνικής δημιουργίας.....	27
B. Ερευνητικό μέρος	29
1. Σκοπός και ερευνητικές υποθέσεις.....	29
2. Συμμετέχοντες και διαδικασία	30
3. Τα έργα των παιδιών	31
3.1. Πορτραίτα	31
3.2. Σκηνές από την καραντίνα	37
4. Συζήτηση	41
5. Συμπεράσματα	46

Βιβλιογραφία	48
Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία :	48
Ξενόγλωσση βιβλιογραφία:	51
Παράρτημα με ζωγραφιές.....	52
Πορträίτα :.....	52
Μια ευχάριστη σκηνή των παιδιών από την καραντίνα:	62

Περίληψη

Μέσω της ζωγραφικής τα παιδιά εκφράζουν τα συναισθήματά τους. Η παρούσα εργασία αξιοποίησε τη ζωγραφική, για να εξετάσει πώς τα παιδιά ερμηνεύουν τα συναισθήματα και τις εμπειρίες τους στη διάρκεια της καραντίνας λόγω του COVID19. Στόχος της εργασίας ήταν να διερευνηθεί πώς τα παιδιά κατανοούν τα δικά τους συναισθήματα και ποιες αξιολογούν ως θετικές από τις εμπειρίες τους στην καραντίνα. 11 παιδιά, ηλικίας 3-11 ετών, έστειλαν τις ζωγραφιές τους μέσω skype τον Απρίλιο του 2020. Από κάθε παιδί ζητήθηκε να ζωγραφίσει: 1. Ένα δικό του πορτραίτο, που να αποτυπώνει πώς νιώθει εκείνη τη στιγμή και 2. Μία ευχάριστη εμπειρία από τη ζωή του στην καραντίνα. Οι ζωγραφιές όλων των παιδιών συγκεντρώθηκαν ηλεκτρονικά. Τα συναισθήματα που προέκυψαν από τα πορτραίτα των παιδιών ήταν η χαρά, ο φόβος και η ανία. Στις ευχάριστες σκηνές από την καραντίνα, τα παιδιά αποτύπωσαν σκηνές παιχνιδιού στο σπίτι τους ή διαδικτυακής επικοινωνίας με τους/τις φίλους/ες τους. Τα συναισθήματα και οι σκηνές που αποτυπώθηκαν στις ζωγραφιές παρέχουν χρήσιμα συμπεράσματα για τη συναισθηματική κατάσταση των παιδιών σε περιόδους κρίσεων.

Λέξεις κλειδιά: Κατανόηση συναισθήματος εαυτού, θετικά συναισθήματα, θετικές εμπειρίες, ζωγραφιές παιδιών, καραντίνα, COVID19.

Abstract

Through painting children express their feelings. This project used painting to examine how children present their emotions and experiences during COVID 19 quarantine. The aim of the project was to examine in what way children realize their own emotions and which experiences they evaluate as positive during the quarantine. 11 children aged 3-11 sent their drawings through Skype in April 2020. Each child was asked to draw: 1) a portrait of their own that shows how he/she feels 2) a pleasant moment of his/her life during quarantine. All drawings were collected online. Emotions that came up from children's paintings were happiness, fear and boredom. As far as the joyful memories from the quarantine are concerned, different scenes were depicted: carefree play at home or online communication with their friends. The feelings and the scenes depicted in the drawings provide useful conclusions for children's emotional state during periods of crisis.

Key words and phrases: self-awareness of emotion, positive affect, positive experience, children's drawing, quarantine, COVID19.

Ευχαριστίες

Η παρούσα πτυχιακή εργασία, με τίτλο: «Συναισθηματική νοημοσύνη και Θετική ψυχολογία μέσα από ζωγραφιές παιδιών στην καραντίνα», πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο των προπτυχιακών μου σπουδών, στο Τμήμα του Παιδαγωγικού Δημοτικής Εκπαίδευσης, του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, υπό την επίβλεψη της Δρ. Βάσιου Αικατερίνης.

Για την υλοποίηση της πτυχιακής μου εργασίας, θα ήθελα να εκφράσω τις πιο θερμές μου ευχαριστίες στην καθηγήτρια μου κ. Βάσιου Αικατερίνη, μέλος ΕΔΙΠ Σχολικής Ψυχολογίας, η οποία καθ' όλη τη διάρκεια της εργασίας στάθηκε δίπλα μου ο πιο πολύτιμος αρωγός, με την στήριξη της σε επίπεδο καθοδήγησης, συνεργασίας και υποστήριξης.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την Επίκουρη Καθηγήτρια κ. Γκιαούρη Στεριανή, που διάβασε και βαθμολόγησε την εργασία μου.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τα παιδιά που συμμετείχαν, δημιουργώντας τις ζωγραφιές αλλά και τους γονείς τους για την άμεση συνεργασία και επικοινωνία, καθώς χωρίς αυτούς η εργασία μου δεν θα μπορούσε να ολοκληρωθεί.

Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στην οικογένεια μου, την μητέρα μου Αικατερίνη και τον πατέρα μου Στράτο, για την υποστήριξη τους σε όλα τα επίπεδα καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου αλλά και τα αδέρφια μου Βίκυ και Θοδωρή, για την ψυχολογική στήριξη τους.

Πρόλογος

Η περίοδος που διανύουμε είναι μια περίοδος κρίσης λόγω της πανδημίας με τον COVID-19. Η καθημερινότητα όλων μας λίγο ή πολύ άλλαξε εξαιτίας της επιβολής ορισμένων μέτρων προστασίας για τον περιορισμό της διασποράς του ιού. Αυτά τα μέτρα περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων και την καραντίνα, η οποία επιβλήθηκε σε πολλές χώρες για την αντιμετώπιση του ιού, δηλαδή τον περιορισμό της κυκλοφορίας του πληθυσμού, με σκοπό την μείωση της μεταδοτικότητας του COVID-19. Έτσι, η κατάσταση αυτή δεν άφησε ανεπηρέαστη και την καθημερινότητα των παιδιών όλων των ηλικιών, καθώς το Μάρτιο του 2020 τα σχολεία έκλεισαν και οι μαθητές όλων των βαθμίδων έμειναν στο σπίτι και άρχισαν να παρακολουθούν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, γεγονός πρωτόγνωρο για εκπαιδευτικούς και μαθητές. Η υγειονομική αυτή κρίση και η πανδημία άλλαξε την οικογενειακή ζωή, έχοντας συνέπειες σε πολλούς τομείς με απώλειες ανθρώπινων ζώων, ανεργία και εξαθλίωση γεγονότα που πιθανόν να επιβάρυναν ψυχολογικά και τα παιδιά. Έτσι, εξαιτίας αυτής της κατάστασης, κρίθηκε ωφέλιμο να μελετηθούν τα συναισθήματα των παιδιών και να διερευνηθούν παράγοντες που θα μπορούσαν να τα ενισχύσουν, όπως οι θετικές εμπειρίες που θα βίωναν τα παιδιά μέσα στο σπίτι τους.

Η παρούσα πτυχιακή εργασία, με τίτλο «Συναισθηματική νοημοσύνη και θετική ψυχολογία μέσα από ζωγραφιές παιδιών στην καραντίνα», εκπονήθηκε έχοντας ως πρότυπο μια παρέμβαση τέχνης στο σχολείο με τίτλο «Πορτραίτα και Συναισθήματα» στο πλαίσιο προγράμματος Erasmus στην Αθήνα (2014-2015) και συνεχίστηκε στη Ρουμανία (2016-2017) και αφορούσε την καλλιέργεια της αυτεπίγνωσης, μέσα από καλλιτεχνικά σχέδια μαθητών. Τα σχέδια κυρίως περιλάμβαναν τις αυτοπροσωπογραφίες των μαθητών, μέσα από τα οποία εκφράστηκαν θετικά (χαρά, ευτυχία κ.λπ.) και αρνητικά συναισθήματα (θυμός, θλίψη, κ.λπ.).

Η παρούσα έρευνα θα θέσει ως προβληματισμό, πώς η ζωγραφική και πιο συγκεκριμένα η αυτοπροσωπογραφία που θα κληθούν παιδιά ηλικίας 3-11 ετών να ζωγραφίσουν θα συμβάλλει στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης και της θετικής ψυχολογίας, δίνοντας έτσι τη δυνατότητα σε ειδικούς να μελετήσουν τα στοιχεία αυτά, με σκοπό να κατανοήσουν καλύτερα τη συναισθηματική κατάσταση των παιδιών και να δουλέψουν πιο αποτελεσματικά μαζί τους.

Η εργασία χωρίζεται σε δύο κυρίως ενότητες. Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει το θεωρητικό μέρος, το οποίο περιέχει 4 κεφάλαια που βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση αλλά και ερμηνεία, ενώ η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει το ερευνητικό μέρος.

Το πρώτο κεφάλαιο στο θεωρητικό μέρος της εργασίας αναλύεται η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης. Εκεί γίνεται μια αναφορά στη έννοια αυτή, τότε και ποιος την εισήγαγε για πρώτη φορά, δίνονται οι ορισμοί αλλά και τα χαρακτηριστικά γνωρίσματά της. Στη συνέχεια, η συναισθηματική νοημοσύνη προσεγγίζεται με επίκεντρο το παιδί και το πώς αυτό μπορεί να την αποκτήσει, μέσω συγκεκριμένων σταδίων σύμφωνα με τον Gottman αλλά και ποιος είναι ο ρόλος του σχολείου στην ανάπτυξη της.

Το δεύτερο κεφάλαιο στο θεωρητικό μέρος της εργασίας αναφέρεται στον κλάδο της θετικής ψυχολογίας, όπου προσεγγίζονται οι αρχές της και η σημασία της στη σύγχρονη εποχή. Ακόμη, παρουσιάζεται η αναγκαιότητα της καλλιέργειάς της στα παιδιά και η σημασία της για τη βίωση θετικών συναισθημάτων και εμπειριών.

Το τρίτο κεφάλαιο προσεγγίζει την τέχνη της ζωγραφικής και ειδικά το παιδικό σχέδιο το οποίο μας ενδιαφέρει και παρουσιάζει τους παράγοντες σύμφωνα με τους οποίους επιλέγει ένα παιδί το θέμα της ζωγραφιάς του αλλά και τα στάδια σύμφωνα με τον Luquet που διανύει ένα παιδί ζωγραφικά με βάση την ηλικία του.

Το τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους της εργασίας αναφέρεται στην καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης και της ψυχικής ανθεκτικότητας μέσω της καλλιτεχνικής έκφρασης. Αναλύεται ο όρος ψυχική ανθεκτικότητα στα παιδιά αλλά και τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των παιδιών που την έχουν. Τέλος, δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης και της ψυχικής ανθεκτικότητας μέσω της τέχνης.

Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας παρουσιάζονται ο σκοπός της έρευνας, οι ερευνητικές υποθέσεις και οι συμμετέχοντες, δηλαδή τα παιδιά που κλήθηκαν να ζωγραφίσουν. Επίσης, παρουσιάζεται η διαδικασία συλλογής των ζωγραφιών των παιδιών, στα οποία δόθηκαν σαφείς οδηγίες, ώστε να σχεδιάσουν το πορτραίτο τους, αποτυπώνοντας το συναίσθημα που ένιωθαν εκείνη τη στιγμή, αλλά και μια ζωγραφιά που να απεικονίζει μια ευχάριστη σκηνή από τη ζωή τους στην καραντίνα.

Στη συνέχεια, αναλύονται τα έργα των παιδιών το καθένα ξεχωριστά με τον εντοπισμό των αρνητικών και θετικών συναισθημάτων που αποτυπώνονται σε αυτά αλλά και της αποτύπωσης δραστηριοτήτων που επιλέγουν τα παιδιά, προκειμένου να περνούν ευχάριστα στο σπίτι τους στη διάρκεια της καραντίνας. Ακολουθεί η συζήτηση σχετικά με το ποιες ερευνητικές υποθέσεις επιβεβαιώθηκαν και στα συμπεράσματα προτείνεται εκπαιδευτικοί και ψυχολόγοι να μελετήσουν τα σχέδια των παιδιών εκτενέστερα, με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων. Τέλος, παρουσιάζεται η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε για τη συγγραφή της εργασίας αλλά και το παράρτημα με όλες τις ζωγραφιές των παιδιών.

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1.Η συναισθηματική νοημοσύνη

1.1 Ιστορική αναδρομή

Η εκδήλωση ενδιαφέροντος για τα συναισθήματα και τη συναισθηματική νοημοσύνη των ανθρώπων άρχισε να ερευνάται τις τελευταίες δεκαετίες, καθώς έγινε κατανοητό ότι οι ανθρώπινες σχέσεις επηρεάζονται από το συναισθηματικό κόσμο των ανθρώπων και έτσι οι επιστήμονες έστρεψαν το ενδιαφέρον τους και σε αυτή τη παράμετρο.

Μια πρώτη αναφορά σχετικά με την από κοινού μελέτη της συναισθηματικής ζωής και της νοημοσύνης ευρύτερα, μπορούμε να εντοπίσουμε στο έργο του Αριστοτέλη «Ηθικά Νικομάχεια», στο οποίο τονίζεται η σημαντικότητα των συναισθημάτων. Έπειτα, μέσα από το βιβλίο του Δαρβίνου «Η έκφραση των συναισθημάτων στους ανθρώπους και στα ζώα» τονίστηκε και πάλι η σπουδαιότητα των συναισθημάτων ως προς την επιβίωση και την προσαρμογή των ειδών (Πλύτα, 2011). Λίγο αργότερα, το 1920 ο E.L. Thorndike, Αμερικανός ψυχολόγος, όρισε για πρώτη φορά τον όρο «κοινωνική νοημοσύνη» ως την ικανότητα του ατόμου να μπορεί να αντιληφθεί την εσωτερική συναισθηματική του κατάσταση αλλά και να μπορεί να διαχειριστεί τις διαπροσωπικές του σχέσεις. Ακόμη, εντοπίζουμε τον όρο συναισθηματική νοημοσύνη και στην λογοτεχνία σε κάποια μυθιστορήματα (Πλύτα, 2011).

Η επιστημονική κοινότητα όμως φαίνεται να ασχολείται με τον όρο συναισθηματική νοημοσύνη από τη δεκαετία του 60 και μετά. Ο Leuner (1966), Γερμανός ψυχολόγος, με αφορμή τη δυσαρέσκεια μητέρων που έπρεπε να μείνουν στο σπίτι για να αναθρέψουν τα παιδιά τους, μίλησε για έλλειψη συναισθηματικής νοημοσύνης και πρότεινε κάποιες θεραπείες για τις συναισθηματικές διαδικασίες (Πλύτα, 2011). Έπειτα, με τον όρο ασχολήθηκε ο Gardner, Αμερικανός ερευνητής και αναπτυξιακός ψυχολόγος, ο οποίος θεωρείται «ο πατέρας της θεωρίας της πολλαπλής νοημοσύνης» (multiple intelligence), συμπεριλαμβάνοντας στην έννοια την ενδοπροσωπική και τη διαπροσωπική νοημοσύνη. Αναφερόμενος στην ενδοπροσωπική νοημοσύνη, την προσέγγισε ως την ικανότητα του κάθε ατόμου να είναι σε θέση να ελέγχει τα

συναισθήματα του και να μπορεί να αντιληφθεί τις επιθυμίες του αλλά και τις δυνατότητες του. Σχετικά με τη διαπροσωπική νοημοσύνη που όρισε ο Gardner, την όρισε ως την ικανότητα του κάθε ατόμου να κατανοεί και να μπορεί να ανταποκριθεί στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των άλλων, στις προθέσεις και στα κίνητρα τους (Αλεξανδράτου, 2014). Ακόμη, διέκρινε τη νοημοσύνη σε Γλωσσική, Λογικομαθηματική, Χωρική, Νατουραλιστική, Κινησθητική και Μουσική. Η θεωρία αυτή του Gardner ήταν η αφετηρία για την θεωρία του Goleman για την συναισθηματική νοημοσύνη που ακολούθησε και την έκανε ευρύτερα γνωστή (Αλεξανδράτου, 2014).

1.2 Ορισμοί

Λίγο αργότερα, στις αρχές του 1990 ο Salovey και Mayer, ορίζουν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως την ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τα συναισθήματα τα δικά του αλλά και των άλλων, έτσι ώστε να είναι ικανός να προχωρήσει στις πράξεις που τον αφορούν βάσει αυτών. Επίσης, σε άρθρο τους (1994) υποστήριζαν πως η συναισθηματική νοημοσύνη είναι μετρήσιμη και παρέπεμψαν σε ψυχομετρικά εργαλεία για την μέτρηση της, που χρησιμοποιούνται ακόμη και σήμερα (Αλεξανδράτου, 2014).

Ένας σημαντικός ορισμός, που έδωσε την αφορμή για περαιτέρω μελέτη, ήταν αυτός του Goleman το 1995:

Η Συναισθηματική Νοημοσύνη είναι η ικανότητα να ελέγχεις τις επιθυμίες σου και να καθυστερείς την ικανοποίησή τους, να ρυθμίζεις τις διαθέσεις των άλλων, να απομονώνεις το συναίσθημα από τη σκέψη, να μπαίνεις στη θέση του άλλου και να ελπίζεις. Επίσης, να έχεις μια σειρά από ικανότητες όπως αυτοέλεγχος, επιμονή , ζήλος καθώς και την ικανότητα να παρασύρεις τους άλλους προσφέροντάς τους κίνητρα (Ντιγκμπασάνης, 2011).

Το 1995, ο Goleman στο βιβλίο του Συναισθηματική Νοημοσύνη (Emotional Intelligence), αναφέρει μεταξύ άλλων πως η συναισθηματική νοημοσύνη συνδυάζει τις ενδοπροσωπικές ικανότητες ενός ατόμου με τις διαπροσωπικές ικανότητες. Πιο συγκεκριμένα, οι ενδοπροσωπικές ικανότητες αφορούν τη γνώση και την αναγνώριση των συναισθημάτων του εαυτού, στον έλεγχο των συναισθημάτων αυτών, με αποτέλεσμα την ηρεμία και την κατάλληλη ανταπόκριση σε οποιαδήποτε συνθήκη

αλλά και την ανάλυση των εκάστοτε συναισθημάτων για συγκεκριμένο σκοπό-στόχο. Οι διαπροσωπικές ικανότητες ενός ατόμου σύμφωνα με τον Goleman αφορούν την ενσυναίσθηση, δηλαδή την ταύτιση και την κατανόηση συμπεριφοράς ενός ατόμου με την ψυχική κατάσταση κάποιου άλλου αλλά και την ομαλή κοινωνική αλληλεπίδραση (Davis, 2014).

Λίγο μετά το 1998, ο Goleman πρότεινε πέντε παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης: η κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων, η διαχείριση της διάθεσης με αναγνώριση και έλεγχο των αρνητικών συναισθημάτων, η ομαλή κοινωνική δραστηριότητα, η αναγνώριση των εσωτερικών κινήτρων για την κατάκτηση του στόχου και η κατάκτηση της γνώσης του εαυτού (Πλύτα, 2011).

Πιο αναλυτικά, τα πέντε αυτά χαρακτηριστικά έχουν ως εξής: Το πρώτο αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να εκτιμάει τον εαυτό του, να καταλαβαίνει τα συναισθήματα του ώστε να μπορεί να χειριστεί καταστάσεις. Το δεύτερο έχει να κάνει με τον έλεγχο του συναισθηματικού κόσμου του εαυτού, που μπορεί να βοηθήσει το άτομο να χειριστεί καταστάσεις και να μη λειτουργεί με θυμό και να μπορεί να εκφράσει τις επιθυμίες του. Το επόμενο χαρακτηριστικό είναι τα κίνητρα που προωθούν τη δημιουργικότητα του ατόμου. Η ικανότητα να κατανοεί το άτομο τη θέση και τα συναισθήματα του άλλου είναι επίσης στοιχείο της συναισθηματικής νοημοσύνης και ορίζεται ως «ενσυναίσθηση», η οποία φαίνεται να βελτιώνει σημαντικά τις κοινωνικές επαφές που αποτελούν το τελευταίο γνώρισμα της συναισθηματικής νοημοσύνης. Φαίνεται λοιπόν ότι οι ικανότητες αυτές εξασφαλίζουν την εύκολη και θεμιτή προσαρμογή σε κοινωνικά σύνολα και ότι οι υγιείς σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα σε αυτά βοηθούν περαιτέρω στην εξέλιξη της συναισθηματικής νοημοσύνης και στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας κάθε ατόμου (Rusu, 2018).

Σύμφωνα πάλι με τον Goleman (2002), η Συναισθηματική Νοημοσύνη διακρίνεται σε τέσσερις επίκτητες κατηγορίες, εννοώντας με τον προσδιορισμό επίκτητες πως μπορούν να αποκτηθούν. Η πρώτη αφορά την αυτοεπίγνωση (self-awareness), δηλαδή το να μπορεί το άτομο να αναγνωρίσει τα συναισθήματα που βιώνει. Ακόμη επισημαίνει και επιμέρους γνώρισμά της, την συναισθηματική επίγνωση, την αυτοπεποίθηση και την αξιολόγηση. Η δεύτερη αφορά την αυτοδιαχείριση (self - management), δηλαδή την ικανότητα του ατόμου να διαχειρίζεται τα συναισθήματα

του μέσω του ελέγχου που ασκεί σε αυτά και την ικανότητα να προσαρμόζεται με βάση τον σκοπό-στόχο του. Η τρίτη κατηγορία είναι η κοινωνική επίγνωση (social awareness), κατά την οποία το άτομο μπορεί να λειτουργήσει στις κοινωνικές του σχέσεις με βάση την έννοια της ενσυναίσθησης, δηλαδή της συναισθηματικής κατάστασης των άλλων ανθρώπων. Τέλος, η τέταρτη κατηγορία είναι η διαχείριση των σχέσεων (relationship management), όπου το άτομο μπορεί να είναι παραγωγικό και να αξιοποιεί στο έπακρο τις δυνατότητες του, ώστε να υλοποιεί τους στόχους του, μέσω της διαχείρισης των σχέσεων του με τους άλλους ανθρώπους. Σημαντικό ρόλο σε αυτή τη κατηγορία παίζει η σωστή διαχείριση των συγκρούσεων, η αίσθηση της ομαδικότητας και η συνεργασία (Τζήμα, 2017).

1.3 Η συναισθηματική αγωγή των παιδιών από τους γονείς

Η Rusu (2015) πιστεύει πως η συναισθηματική νοημοσύνη βελτιώνει την ποιότητα ζωής του ατόμου, προσφέροντάς του επιτυχίες. Ο Faison (2000) υποστήριξε ότι μέσα από ευρήματα αποδεικνύεται πως η συναισθηματική νοημοσύνη λειτουργεί αγχολυτικά, βελτιώνοντας έτσι τις ανθρώπινες σχέσεις και την αίσθηση ευημερίας στο άτομο. Επομένως, η συναισθηματική νοημοσύνη σύμφωνα με τους ερευνητές μπορεί να καλλιεργηθεί σε κάθε άτομο μέσα από τις κατάλληλες διαδικασίες (Rusu, 2018).

Ειδικότερα, η συναισθηματική αγωγή είναι πολύ σημαντική για τα παιδιά, όπως επισημαίνεται από τον John Gottman (2011), στο βιβλίο του «Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών», γιατί μπορούν με μεγαλύτερη ευκολία να ελέγξουν τις παρορμήσεις τους, να βιώσουν περισσότερα θετικά συναισθήματα και να έχουν καλύτερες κοινωνικές σχέσεις, επομένως και φιλίες και να έχουν καλύτερη υγεία και σχολικές επιτυχίες. Η συναισθηματική νοημοσύνη στα παιδιά εξαρτάται από δύο παράγοντες, από εγγενή χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου αλλά και από τις αλληλεπιδράσεις που δέχεται το άτομο καθώς μεγαλώνει, δηλαδή τη συναισθηματική αγωγή.

Πολύ σημαντικό επομένως ρόλο στη διαμόρφωση της συναισθηματικής αγωγής σε ένα παιδί έχουν οι γονείς (Gottman, 2011). Ο Gottman επισημαίνει πως οι γονείς που μπορούν να διαμορφώσουν συναισθηματικά τα παιδιά τους φαίνεται να έχουν οι ίδιοι

ενσυναίσθηση, κατανοώντας τις ανάγκες του παιδιού, προσεγγίζοντας όλες τις συναισθηματικές εμπειρίες ως αφορμή για «διδασκαλία» και ως ένα μέσο για να έρθουν πιο κοντά στο παιδί τους. Ακόμη, η θέσπιση ορίων και οι εναλλακτικές δημιουργικές στρατηγικές βοηθούν σε αυτή την πορεία (Gottman,2011).

Σχετικά με τους γονείς και το ρόλο τους στη συναισθηματική αγωγή των παιδιών τους, σύμφωνα με τον Gottman, υπάρχουν τέσσερα είδη διαπαιδαγώγησης, που βρίσκονται σε αντιστοιχία με ισάριθμες κατηγορίες γονέων. Η πρώτη κατηγορία είναι οι «αποστασιοποιημένοι γονείς», δηλαδή οι γονείς που συνήθως δεν δίνουν σημασία στα συναισθήματα που βιώνουν τα παιδιά τους και πολλές φορές τα αντιμετωπίζουν χωρίς την απαιτούμενη προσοχή, θεωρώντας τα αρνητικά συναισθήματα ως «δηλητηριώδη». Αυτή η αντιμετώπιση από τους «αποστασιοποιημένους» γονείς είναι πιθανό να έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά τους να μην μπορούν εύκολα να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους και να αισθάνονται πως το να τα βιώνουν είναι λάθος, ιδιαίτερα τα αρνητικά συναισθήματα. Η επόμενη κατηγορία είναι οι «επικριτικοί-αποδοκιμαστικοί» γονείς, οι οποίοι πολλές φορές γίνονται επικριτικοί και αποδοκιμαστικοί σχετικά με την έκφραση του συναισθηματικού κόσμου των παιδιών τους. Αυτή η κατηγορία γονέων έχει την πεποίθηση πως η έκφραση αρνητικών συναισθημάτων φανερώνει τον «κακό χαρακτήρα» των παιδιών και είναι επίσης επικριτικοί στην έκφραση του συναισθηματικού κόσμου των παιδιών, καθώς ενδιαφέρονται κυρίως για την τήρηση κανόνων που θέσπισαν οι ίδιοι στο παιδί τους. Αυτή η στάση έχει ως αποτέλεσμα και πάλι τη δυσκολία έκφρασης του συναισθηματικού κόσμου του παιδιού. Η τρίτη κατηγορία γονέων είναι οι «επιτρεπτικοί – παραχωρητικοί». Σε αυτή τη κατηγορία ανήκουν οι γονείς που, ενώ αφήνουν χρόνο στην εκδήλωση των συναισθημάτων των παιδιών, δεν προσφέρουν την κατάλληλη καθοδήγηση για κατανόηση και επίλυση συναισθηματικών προβλημάτων. Χαρακτηρίζονται από έντονες παραχωρητικές συμπεριφορές και δεν θέτουν σαφή όρια στα παιδιά τους. Έτσι, τα παιδιά χαρακτηρίζονται από την δυσκολία προσαρμοστικότητας, κατανόησης και έκφρασης του συναισθηματικού τους κόσμου. Στην τελευταία κατηγορία ανήκουν οι «συναισθηματικοί οδηγοί-μέντορες», δηλαδή οι γονείς που μπορούν να καθοδηγήσουν ένα παιδί στη συναισθηματική αγωγή. Οι γονείς αυτοί μπορούν να αναγνωρίσουν όλων των ειδών τα συναισθήματα ως μία ευκαιρία για καλύτερη επικοινωνία και μάθηση, έχουν οι ίδιοι επίγνωση του συναισθηματικού τους κόσμου, δίνουν σεβασμό και χρόνο στην

έκφραση και τη βίωση κάθε συναισθήματος στο παιδί. Αυτό έχει ως συνέπεια το παιδί να αποδέχεται κάθε είδους συναίσθημα, να είναι σε θέση να χειριστεί καταστάσεις ευκολότερα και να έχει υγιείς κοινωνικές σχέσεις (Gottman, 2011).

Η συναισθηματική αγωγή που θα λάβει ένα παιδί παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της μετέπειτα ζωής του. Σύμφωνα με τον Gottman (2011), η συναισθηματική αγωγή των παιδιών από τους γονείς συντελείται σε πέντε στάδια. Στο πρώτο στάδιο επιδιώκεται η καλλιέργεια της επίγνωσης των συναισθημάτων του ίδιου του παιδιού, σύμφωνα με την οποία το κάθε άτομο μπορεί να αποκτήσει συναισθηματική επίγνωση, χωρίς να εκδηλώνει υπερβολικά τα συναισθήματα του, αλλά αντιθέτως να αναγνωρίζει γιατί και πότε βιώνει το κάθε συναίσθημα και να δείχνει προθυμία και ευαισθητοποίηση στην εκδήλωση και κατανόηση του συναισθήματος του άλλου. Το δεύτερο στάδιο, είναι η εκδήλωση του συναισθήματος ως ευκαιρία για οικειότητα και καθοδήγηση, κατά το οποίο οι γονείς οφείλουν να έχουν τον ρόλο του καθοδηγητή και να εκλαμβάνουν τη βίωση του κάθε συναισθήματος αρνητικού ή θετικού ως μια ευκαιρία να έρθουν πιο κοντά στο παιδί τους με υπομονή στην ακρόαση της εκδήλωσης του και να χτίσουν το δρόμο για τον σωστό τρόπο της διαχείρισης συναισθημάτων. Το τρίτο στάδιο έχει να κάνει με την ενσυναίσθητη ακρόαση και αναγνώριση των συναισθημάτων των παιδιών, δηλαδή την ουσιαστική κατανόηση του συναισθήματος του παιδιού, αφού πρώτα γίνει κατανοητή η ευκαιρία να έρθουν κοντά στο παιδί τους στο προηγούμενο στάδιο. Ο δέκτης με ενσυναίσθηση έχει όλες τις αισθήσεις του έτοιμες να δεχτεί τα ερεθίσματα του συνομιλητή του, προσπαθώντας να δει τα πράγματα από την οπτική γωνία του άλλου. Το τέταρτο στάδιο αφορά τη βοήθεια στο παιδί προκειμένου να εκφράσει λεκτικά τα συναισθήματά του, το οποίο μπορεί να κατακτηθεί, εφόσον ο γονέας μεταδώσουν το μήνυμα στο παιδί πως είναι φυσικό να βιώνει οποιοδήποτε συναίσθημα, ακόμη και όταν μιλάμε για δύο συναισθήματα ίσως αντίθετα, δηλαδή αντιφατικά μεταξύ τους και αλληλοσυγκρουόμενα. Το πέμπτο και τελευταίο στάδιο είναι ο καθορισμός των ορίων και η βοήθεια για την επίλυση προβλημάτων. Στο στάδιο αυτό ο γονέας, αξιοποιώντας τα προηγούμενα στάδια, επιχειρεί να θέσει κάποια όρια, τα οποία θα καθιστούν εμφανείς τις μη αποδεκτές συμπεριφορές και τα οποία θα βοηθήσουν το παιδί να διαχειριστεί ευκολότερα παρόμοιες καταστάσεις στο μέλλον. Στη συνέχεια, ο γονέας θα καθορίσει τους στόχους που θα βοηθήσουν να

λυθεί η προβληματική κατάσταση που σε πολλές περιπτώσεις μπορεί να είναι μόνο η αποδοχή μιας κατάστασης (π.χ. απώλεια). Σε όλη αυτήν τη διαδικασία, σημαντική είναι η αλληλεπίδραση με το παιδί, ώστε να βρεθεί η πιθανή λύση στο πρόβλημα και να εξεταστεί με βάση τις αξίες που έχει η κάθε οικογένεια και τέλος να ορισθεί τελικά η λύση που επιλέχθηκε (Gottman, 2011).

1.4 Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο σχολείο

Η συναισθηματική νοημοσύνη, όπως προαναφέρθηκε είναι επίκτητη στον άνθρωπο και, επομένως, μπορεί μέσα από μια διαδικασία να διδαχθεί. Επομένως, μέσα στο σχολικό πλαίσιο, τα παιδιά μπορούν να με τις κατάλληλες μεθόδους να αποκτήσουν και να καλλιεργήσουν περεταίρω τη Συναισθηματική τους Νοημοσύνη. Αρχικά, μέσα από τις κοινωνικές επαφές που αναπτύσσει ένας μαθητής στη σχολική κοινότητα αναπτύσσει συναισθηματικά χαρακτηριστικά και συμπεριφορές. Επιπλέον, οι Eisner (1987), Chapman (1998) και Jensen (2001) υποστήριξαν πως ο εκπαιδευτικός μπορεί και μέσα από την προώθηση καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων να βοηθήσει στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών, στην αναγνώριση των συναισθημάτων αλλά και στην εξάλειψη των επιθετικών συμπεριφορών (Rusu, 2018).

2.Θετική ψυχολογία-Θετικά συναισθήματα και Θετικές εμπειρίες

2.1 Ιστορική αναδρομή

Η επιστήμη της Ψυχολογίας πριν τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο ήταν προσανατολισμένη να εξετάζει και να προσπαθεί να αντιμετωπίζει μονοδιάστατα τις ψυχικές νόσους και την παθολογική συμπεριφορά των ανθρώπων, σύμφωνα με τον Watson (1938). Αυτός ήταν και ο λόγος που ο περισσότερος κόσμος είχε ταυτίσει την ψυχολογία με την ασθένεια. Ο Freud υποστήριξε πως οι δράσεις των ατόμων καθορίζονται από εγωιστικά κίνητρα (Γαλανάκης, 2011). Ευρύτερα, επικρατούσε η αντίληψη πως στα θεμέλια της συμπεριφοράς των ανθρώπων έπαιζαν σημαντικό ρόλο ο εγωισμός, η επιθετική στάση, η προσπάθεια να αποφύγουν αρνητικά συναισθήματα και η προσπάθεια για την αίσθηση της απόλαυσης.

Οι Παγκόσμιες νέες οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις, όμως, μετά τη λήξη του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου, άνοιξαν το δρόμο για έναν νέο προσανατολισμό στην επιστήμη της Ψυχολογίας και έτσι δημιουργήθηκε ο κλάδος της Θετικής ψυχολογίας τη δεύτερη δεκαετία του 21^{ου} αιώνα. Σύμφωνα με τον Seligman Martin (1998), πρόεδρο της Αμερικάνικης Ψυχολογικής Ένωσης και καθηγητή ψυχολογίας, η Θετική ψυχολογία εστιάζει το ενδιαφέρον της στην αναπτυξιακή πορεία του ανθρώπου, στην αναζήτηση του νοήματος του ανθρώπου στη ζωή και στην γενική ψυχολογική ευημερία του (Μιλής, 2015). Έτσι, η Θετική ψυχολογία προσπαθεί να εξετάσει τους παράγοντες που ενισχύουν την ποιότητα της ζωής του κάθε ατόμου.

Πιο συγκεκριμένα, η Θετική ψυχολογία προσεγγίζει τρία θέματα: το παρελθόν και την μέχρι τώρα ψυχική ευημερία του ατόμου, το μέλλον, με μελλοντικά αισιόδοξα σχέδια αλλά και το παρόν, με την ευτυχία που βιώνει το άτομο τη δεδομένη χρονική στιγμή. Σε επίπεδο προσωπικό, στο κάθε άτομο λαμβάνονται υπόψη και άλλοι παράγοντες, όπως η κλίση για κάτι, η επιμονή, το θάρρος και οι ικανότητες να αγαπά και να προσφέρει (Γαλανάκης, 2011). Ενώ σε διαπροσωπικό επίπεδο, λαμβάνονται υπόψη μεταβλητές, όπως η υπεύθυνη στάση απέναντι στον κοινωνικό περίγυρο, η ηθική, ο αλτρουισμός (Seligman, 2000).

Συνακόλουθα, ο νέος αυτός εξαιρετικά αναπτυσσόμενος κλάδος της ψυχολογίας, η Θετική ψυχολογία, δημιουργήθηκε σύμφωνα με τις νέες ανάγκες της συνεχώς μεταβαλλόμενης εποχής και στην προσπάθεια να μειωθεί η ταύτιση της απουσίας της δυστυχίας με την ευτυχία. Η Θετική ψυχολογία προσεγγίζει τις ικανότητες του κάθε ατόμου, την ευρύτερη στάση του απέναντι στο νόημα της ζωής, την ψυχολογική ανθεκτικότητα, την ευημερία, την αισιόδοξη στάση, την ικανότητα να αναπτυχθούν ταλέντα και κλίσεις, αλλά και την χρυσή τομή μεταξύ της προσωπικής και επαγγελματικής ζωής του κάθε ατόμου (Γαλανάκης, 2011).

Ο Sheldon και ο King (2001), ορίζουν τη Θετική ψυχολογία ως μια επιστημονική μελέτη για τους παράγοντες που επηρεάζουν τα άτομα να πετύχουν ατομικά και κοινωνικά. Ο Γαλανάκης (2011) υποστηρίζει πως η Θετική ψυχολογία ασπάζεται κάποιες συγκεκριμένες παραδοχές ως προς την ανθρώπινη φύση και τη συμπεριφορά της. Πιο συγκεκριμένα, ο άνθρωπος από τη φύση του είναι κοινωνικό ον και

προσπαθεί να αναπτύξει κοινωνικές δεξιότητες για την ένταξη του σε ένα κοινωνικό σύνολο, γεγονός που παραδέχεται η επιστήμη της ψυχολογίας γενικά , αυτό που προσδιόρισε η Θετική ψυχολογία είναι πως αυτή την παραδοχή την έχει ως σταθερό γνώρισμα της προσωπικότητας του ατόμου που στον καθένα αναπτύσσεται διαφορετικά με βάση τα βιώματα και τα ερεθίσματα του. Επιπλέον , ένα σημείο που προστίθεται με τον κλάδο της Θετικής ψυχολογίας είναι οι κλίσεις και τα ταλέντα του κάθε ατόμου τα οποία υποστηρίζει πως δεν αποτελούν κληρονομικό χαρακτηριστικό , όπως συνήθιζαν να προσεγγίζουν για χρόνια στην επιστήμη της ψυχολογίας, αλλά μια ικανότητα που μπορεί να αποκτηθεί στην πορεία της ζωής και να προσφέρει επιτυχία και ευημερία. Οι ικανότητες και οι αρετές ορίζονται ως σημαντικοί παράγοντες για την ψυχική ευημερία , χωρίς όμως αυτή να είναι αυτοσκοπός. Οι ικανότητες και οι αρετές προσδιορίζονται ως ατομική υπόθεση και είναι διαφορετικές στον κάθε άνθρωπο, δίνοντας βέβαια τροφή για σκέψη ώστε να προσπαθήσουν να ορισθούν κάποιες βασικές αρετές με σκοπό την εξάλειψη κοινωνικών διαφορών. Η Θετική ψυχολογία υποστηρίζει πως η ευτυχία του ατόμου είναι κοινωνικό αγαθό, όπως και η φύση του ανθρώπου (κοινωνικό όν) και πως ο άνθρωπος δεν μπορεί να φτάσει σε αυτή χωρίς ένα θετικό κοινωνικό περιβάλλον. Για πολλά χρόνια στην ψυχολογία επικρατούσε η αντίληψη πως αν ένας άνθρωπος μπορεί να καταπολεμήσει τα αρνητικά συναισθήματα που νιώθει μπορεί αυτόματα να βιώσει θετικά , η Θετική ψυχολογία προσεγγίζει τα θετικά συναισθήματα ανεξάρτητα των αρνητικών . Αντιμετωπίζει όμως και τα δύο με σοβαρότητα. Επίσης, διακρίνει τα θετικά συναισθήματα με βάση τα διαφορετικά χαρακτηριστικά τους και την προέλευση τους από διαφορετικές αιτίες, χωρίζοντας τα σε δύο κατηγορίες. Εκείνα που καλύπτουν τις σωματικές ανάγκες του ανθρώπου και εκείνα που είναι συνδεδεμένα με τους στόχους και τις επιθυμίες. Τέλος, διαχωρίζει την Θετική ψυχολογία από ηδονιστικές προσεγγίσεις καθώς ο ηδονισμός από μόνος του δεν επαρκεί για έρθει το άτομο σε ευημερία(Γαλανάκης ,2011).

2.2 Θετική ψυχολογία και παιδιά

Όπως ισχύει γενικά για την επιστήμη της ψυχολογίας έτσι και στην προσέγγιση της μελέτης της παιδικής ηλικίας για πολλά χρόνια η εστίαση γινόταν κυρίως στις προβληματικές συμπεριφορές των παιδιών και στην ψυχοπαθολογία. Ωστόσο, μετά

την ανάδειξη της Θετικής ψυχολογίας, οι μελέτες στράφηκαν και σε άλλες παραμέτρους, όπως αυτή της σημαντικότητας των ικανοτήτων και κλίσεων του παιδιού. Έτσι, έγιναν προσπάθειες μελέτης της Θετικής ψυχολογίας από τους Kerí και συνεργάτες (2012), με επίκεντρο την ηλικία των παιδιών, η οποία προσδιορίζεται ως ιδιαίτερα κρίσιμη, καθώς η μελέτη για τα παιδιά αποτελεί «μια διαδικασία συνεχούς αλλαγής με την πάροδο του χρόνου και απαιτεί μια αναπτυξιακή προοπτική».

Επίσης, ο Honig (2002) τόνισε πως το ενδιαφέρον πρέπει να στραφεί σε μελέτες μέσω των οποίων να προωθείται η κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των δυνατοτήτων των παιδιών, μέσα από την εκπαίδευση. Ο Seligman (2009), αναφέρθηκε στη Θετική Εκπαίδευση, που επιστρατεύει εκπαιδευτικές στρατηγικές από τη Θετική ψυχολογία, με σκοπό την ευημερία των παιδιών. Σε αυτές τις στρατηγικές περιλαμβάνονται εμπλουτισμένα προγράμματα σπουδών, στα οποία κυριαρχούν οι έννοιες των θετικών συναισθημάτων, της ευγνωμοσύνης και της αγάπης.

Σύμφωνα με το National Association for the Education of Young Children [NAEYC] (1996), εξετάζοντας την Θετική Εκπαίδευση σε παιδιά ηλικίας παιδικού σταθμού, εντοπίζονται πέντε τομείς που καλλιεργεί αυτό το είδος της εκπαίδευσης, των φυσικών και κινητικών δεξιοτήτων, των κοινωνικών και συναισθηματικών ικανοτήτων, της γλωσσικής ανάπτυξης και της γνωστικής ανάπτυξης. Βέβαια, στην πράξη, οι έρευνες δείχνουν πως η έμφαση δίνεται κυρίως στις γνωστικές δεξιότητες, παρά στις συναισθηματικές ικανότητες. Ο ρόλος της Θετικής εκπαίδευσης είναι διπλός, κατά τα λεγόμενα των Rones & Hoagwood (2000), πρώτον της πρόληψης για πιθανά προβλήματα ψυχικής υγείας και δεύτερον της προώθησης της ευημερίας, της ευτυχίας και της αυτοπραγμάτωσης με συγκεκριμένες πρακτικές. Σε αυτό το πλαίσιο, ο Seligman (2011) αναφέρθηκε στο μοντέλο “PERMA”, που συμπεριλαμβάνει πέντε συνθήκες που προωθούν την ευημερία των παιδιών: τη βίωση θετικών συναισθημάτων (Positive motion), την εμπλοκή (Engagement), δηλαδή το να εμπλέκεται κανείς σε αυτό που κάνει ολοκληρωτικά ή αλλιώς την κατάσταση ροής (flow) όπως χαρακτηρίζεται, τις καλές κοινωνικές σχέσεις (Good Relationships), το νόημα (Meaning), δηλαδή να κατανοήσει ο κάθε άνθρωπος το προσωπικό νόημα της ζωής του και η βίωση της ευτυχίας και της επιτυχίας (Accomplishment) μέσω της κατάκτησης προσωπικών στόχων (Shoshani & Slone, 2017).

Σε αυτή την προσπάθεια της Θετικής ψυχολογίας και ευημερίας των παιδιών έχει σημασία να αναφερθεί η προώθηση της πρόληψης και όχι εκείνη της στιγμιαίας λήψης απόφασης όταν το παιδί αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα. Σημαντική είναι η επισήμανση του Siegel (1992), που τόνισε την ατομικότητα του κάθε παιδιού και τη διαφορετική προσέγγιση του σε καταστάσεις, μιλώντας για τις «ατομικές διαφορές». Οι Keri και συνεργάτες (2012) τόνισαν συγκεκριμένους παράγοντες-αντιλήψεις που θεωρούν πως υποβοηθούν στην ευημερία των παιδιών. Συγκεκριμένα, τόνισαν το ρόλο της ελπίδας, που έχει ορισθεί από τον Snyder ως ένα «γνωστικό σύνολο» το οποίο εμπεριέχει τα πιστεύω του κάθε ατόμου, προσανατολισμένα στην απόκτηση των στόχων που έχει ορίσει και οι πεποιθήσεις γύρω από αυτή την πορεία με θετικές σκέψεις. Η ελπίδα βοηθάει το άτομο να αντιμετωπίζει ευκολότερα τις προβληματικές συμπεριφορές με προσαρμοστικές στρατηγικές. Κάποιοι ερευνητές μάλιστα υποστηρίζουν πως τα παιδιά έχουν έμφυτη την ελπίδα, αλλά με το πέρασμα του χρόνου και με τις αγχογόνες καταστάσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν η ελπίδα ως γνωστική διαδικασία αποδυναμώνεται. Συγχρόνως, η επόμενη αντίληψη που επισημαίνεται είναι η αισιοδοξία, η αίσθηση δηλαδή της θετικής έκβασης στους προσδοκώμενους στόχους των παιδιών και ευρύτερα στη στάση για τη ζωή. Τέλος, εκφράζεται ως σημαντική η εύρεση οφέλους μέσω των στόχων αλλά και η ποιότητα της ζωής των παιδιών ευρύτερα.

2.3 Θετικά συναισθήματα – Θετικές εμπειρίες

Πολύ σημαντικό ρόλο στην επιστημονική μελέτη κατέχουν τα θετικά συναισθήματα και οι αντίστοιχες σκέψεις που μπορούν να αναδειχθούν από την εκπαίδευση ενός ατόμου. Ειδικότερα, η Fredrickson (2005) αναφερόμενη στον επιστημονικό κλάδο της Θετικής ψυχολογίας ανέφερε την έννοια της θετικότητας (positivity), ερμηνεύοντας την ως τη θετική συναισθηματική κατάσταση που βιώνει ο άνθρωπος, όταν αισθάνεται θετικά συναισθήματα, όπως περηφάνια, αγάπη, ηρεμία, στον αντίποδα της οποίας βρίσκεται η αρνητικότητα (negativity), που κάνει τον άνθρωπο να αισθάνεται ένταση και συγχρόνως ψυχική και σωματική κούραση (Μίλης, 2015).

Η Fredrickson (1998) με τη θεωρία «της Διερεύνησης και της Δόμησης» επεσήμανε τη σημαντικότητα βίωσης θετικών συναισθημάτων, καθώς αυτά συμβάλλουν στη βελτίωση γνωστικών και συμπεριφορικών συμπεριφορών και δημιουργούν προσωπικούς πόρους στο άτομο. Επιπλέον, τα θετικά συναισθήματα λειτουργούν ως ασπίδα, δηλαδή προστατευτικά από τη βίωση αρνητικών συναισθημάτων, βοηθούν στην ανάπτυξη δημιουργικής σκέψης και κάνουν το άτομο να λαμβάνει αποφάσεις πιο εύκολα και πιο κριτικά. Οι Pressman & Cohen (2005) υποστηρίζουν πως η βίωση θετικών συναισθημάτων συνδέεται άμεσα με τη σωματική και ψυχική υγεία του ατόμου (Δημητροπούλου, 2014).

Τα θετικά συναισθήματα φαίνεται να λειτουργούν βοηθητικά και στην ενδυνάμωση της ψυχικής ανθεκτικότητας του ατόμου, δηλαδή της ικανότητας του ατόμου να μπορεί να αντιμετωπίσει κάθε κατάσταση. Η συχνή βίωση θετικών συναισθημάτων δημιουργεί στο άτομο στρατηγικές, ώστε να μπορεί να διαχειριστεί με ευκολία καταστάσεις που πιθανόν να του προκαλούν άγχος, αλλά και να βλέπει με θετικότητα τη ζωή (Δημητροπούλου, 2014).

Όσον αφορά τα παιδιά, η βίωση θετικών συναισθημάτων και εμπειριών, σύμφωνα με τους ερευνητές, κατέχει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητας τους, καθώς σε μικρές ηλικίες τα παιδιά λειτουργούν περισσότερο συναισθηματικά, λόγω του χαρακτήρα τους που βρίσκεται υπό διαμόρφωση. Σύμφωνα με τον Elias (1997), η έκθεση των παιδιών σε θετικές εμπειρίες και θετικά συναισθήματα ενισχύει την επιτυχημένη σχολική πορεία. Έτσι, προκύπτει ως αναγκαιότητα ότι η σχολική κοινότητα θα πρέπει να ενισχύει τη βίωση θετικών συναισθημάτων και εμπειριών στους μαθητές (Δημητροπούλου, 2014).

3.Οι ζωγραφίες των παιδιών

3.1 Η ζωγραφική και το παιδικό σχέδιο

Η ζωγραφική αποτελεί την πρώτη τέχνη του ανθρώπου. Η εμφάνιση της χρονολογείται από τότε που υπάρχει ο άνθρωπος, γιατί ο άνθρωπος έχει την ανάγκη να εξωτερικεύει συναισθήματα και σκέψεις μέσω αυτής. Σύμφωνα με τη Μαζαράκη

(1987), ο άνθρωπος είχε την ανάγκη να εκφραστεί μέσω τη ζωγραφικής στις επιφάνειες που διέθετε, δηλαδή, μιλώντας για τους «ανθρώπους των σπηλαίων», στον τόπο που διέμεναν, στα βράχια και στις σπηλιές (Θεοδοροπούλου, Λαγωγιάννης, Πλανήτερος, 2015). Όπως προσεγγίζεται από την εγκυκλοπαίδεια νέα ΔΟΜΗ (1968), η ζωγραφική αναφέρεται στη ροή ενέργειας που προκύπτει από την έκφραση του ανθρώπου σε κάθε επιφάνεια με μήκος και πλάτος που έχει ως αποτέλεσμα τον σχηματισμό σκιών, σημείων με διαφορετικές τεχνικές. Κάποιες από αυτές τις τεχνικές είναι η τέχνη του ψηφιδωτού, η τεχνική της φρεσκογραφίας, της ακουαρέλας κ.α. (Κωταντούλα, 1998).

Ειδικότερα τα παιδιά, μέσα από το σχέδιο, εκφράζουν τον συναισθηματικό τους κόσμο, μέσα από τη φαντασία τους αλλά και τις γνώσεις τους, σύμφωνα με τον Παπανικολάου, 2006. Η έκφραση αυτή στα παιδιά παίρνει μορφή από πολύ μικρή ηλικία με τις πρώτες προσπάθειες του στην επαφή με το χαρτί, συνήθως με τη μορφή μιας «μουτζούρας». Πολλοί υποστηρίζουν μάλιστα πως τα παιδιά χρησιμοποιούν την έκφραση αυτή μέσω μιας ζωγραφιάς, για να καλύψουν το επικοινωνιακό πλαίσιο με τους ενήλικες, που σε μικρές ηλικίες είναι ελλιπής (Βοϊτσίδου, 2016).

Η Κάνιστρα (1991) υποστηρίζει πως το παιδί δέχεται οπτικά ερεθίσματα τα οποία συγκρατεί ως εικόνα στο μυαλό του και στη συνέχεια, τροποποιώντας τα με τη φαντασία του, τα μεταφέρει στο χαρτί. Ο Luquet αναφέρεται στη παιδική ζωγραφιά ως «ένα παιχνίδι που γεννιέται από τη μίμηση», ενώ αναφέρεται στις πρώτες παιδικές ζωγραφιές, δηλαδή τις μουτζούρες «ως ένα παιχνίδι που γεννιέται από την κίνηση» (Θεοδοροπούλου, Λαγωγιάννης, Πλανυτέρος, 2015).

3.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση θεματολογίας στη ζωγραφική των παιδιών

Έρευνες έχουν δείξει πως υπάρχουν κάποιοι παράγοντες που φαίνεται να επηρεάζουν γενικά την ζωή και πορεία των παιδιών αλλά και την επιλογή θέματος στη ζωγραφική τους. Πιο αναλυτικά, οι παράγοντες αυτοί περιλαμβάνουν την οικογένεια του παιδιού, το σχολικό περιβάλλον του νηπιαγωγείου, τον κοινωνικό τους περίγυρο και το ευρύτερο περιβάλλον της φύσης, μέσα στο οποίο κινείται ή δραστηριοποιείται το παιδί (Κωταντούλα, 1998).

Επιπλέον, η οικογενειακή κατάσταση του παιδιού φαίνεται να επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την προσωπικότητα του. Η έννοια οικογενειακή κατάσταση προσεγγίζεται ευρύτερα, περικλείοντας τις εμπειρίες που αποκομίζει το παιδί από εκεί, τη φυσική τοποθεσία που διαμένει η οικογένεια, τις συνθήκες διαβίωσης της, αλλά και το συναισθηματικό κόσμο που αντανακλά στο παιδί. Έτσι λοιπόν, η Κόνιστρα (1991) υποστηρίζει πως τα παιδιά που πηγαίνουν στο νηπιαγωγείο, με βάση το πόσο ποιοτικές είναι οι συνθήκες στην οικογένεια ή αλλιώς το οικογενειακό κλίμα, πιστεύει πως ανάλογα επηρεάζεται η επιλογή θέματος στην ζωγραφική τους, καθώς οι εμπειρίες των παιδιών που λαμβάνουν χώρα στην οικογένεια δίνουν τροφή στη φαντασία των παιδιών καθώς ζωγραφίζουν. Σύμφωνα με τον Volkelt, τα παιδιά που πηγαίνουν στο νηπιαγωγείο χρησιμοποιούν τη συμβολική επιλογή θέματος ζωγραφικής, δηλαδή όταν σχεδιάζουν τον εαυτό τους, τον δημιουργούν πολλές φορές με μη ανθρώπινη υπόσταση, σαν ζώο για παράδειγμα. Τέλος, η επίδραση της οικογένειας τονίζεται πως έχει και ενεργητική και παθητική διάσταση. Η ενεργητική διάσταση έχει να κάνει με ανθρώπους και συμπεριφορές πρότυπα, ενώ η παθητική διάσταση έχει να κάνει με ένα αισθητικά καλό ή αισθητικά κακό πλαίσιο, όπως ένα όχι καθαρό σπίτι για παράδειγμα (Κωταντούλα, 1998).

Το σχολικό περιβάλλον του νηπιαγωγείου αποτελεί ακόμη έναν παράγοντα που επηρεάζει άμεσα και έμμεσα την επιλογή θέματος στη ζωγραφική ενός παιδιού που φοιτά στο νηπιαγωγείο. Έμμεσα το νήπιο επηρεάζεται από τις εικόνες που παρατηρεί στο κτίριο αυτό. Η διακοσμητική αλλά και η χωροταξική διάσταση της αίθουσας επηρεάζουν επίσης το παιδί. Γενικά, φαίνεται να δείχνουν ιδανικές οι αίθουσες με λιτή και άνετη διάθεση. Αίθουσες με φυτά στο εσωτερικό τους, με έπιπλα που εύκολα μετακινούνται και με κατάλληλο φωτισμό μοιάζουν ιδανικές για την αισθητική καλλιέργεια των νηπίων. Άμεσα επιδρά εξάλλου η εκπαιδευτική στάση και η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού καθώς και η συμπεριφορά του απέναντι στο παιδί. Καθώς τα παιδιά σε αυτή την ηλικία μαθαίνουν κάτι μόνο όταν ασχολούνται μαζί του, έτσι τα ερεθίσματα από πλευράς εκπαιδευτικού πρέπει να είναι πλούσια για να είναι αντίστοιχα εμπλουτισμένες και οι γνώσεις που αποκομίζουν τα παιδιά κατά την αλληλεπίδραση μαζί του (Κωταντούλα, 1998).

Η κοινωνική δομή και ό,τι περικλείεται σε αυτή (θρησκεία, πολιτική, αθλητισμός, κ.α.) επηρεάζουν, επίσης, το νήπιο στην επιλογή θέματος στη ζωγραφιά του. Αναλυτικότερα, τα συναισθήματα που αναδεικνύονται από την εκάστοτε κοινωνική

κατάσταση που βιώνει το κάθε παιδί δίνουν διαφορετικά ερεθίσματα και στην αποτύπωση της ζωγραφιάς του. Σημαντικό παράδειγμα αποτελεί ένα νήπιο που προέρχεται από μια κατάσταση πολέμου, που αποτυπώνεται στη ζωγραφιά μια πιο ωμή προσέγγιση. Τέλος, η κοινωνία επηρεάζει το νήπιο είτε με την έννοια της αισθητικής σε ένα πλαίσιο, όπως αισθητικά όμορφα μέρη ή ένα πάρκο είτε με μέσα που υπάρχουν σε αυτή, όπως η τηλεόραση ή ένας μουσειακός χώρος (Κωταντούλα, 1998).

Τέλος, το ευρύτερο περιβάλλον της φύσης στο οποίο το παιδί ζει και ενεργεί επηρεάζει τη θεματολογία στη ζωγραφική του. Η αισθητική αγωγή των νηπίων αναπτύσσεται με την επαφή με τη φύση, υποβοηθώντας την φαντασία τους. Παρόλα αυτά, έρευνες έχουν δείξει πως τα νήπια δεν αποτυπώνουν με ακρίβεια ό,τι βλέπουν στη φύση, αλλά αναπλάθουν την ιδέα στο μυαλό τους, αναδημιουργώντας την με εντελώς δικό τους και ξεχωριστό τρόπο (Κωταντούλα, 1998).

3.3 Τα στάδια του Luquet για το παιδικό σχέδιο

Ο Luquet (1913), Γάλλος φιλόσοφος, ασχολήθηκε με το παιδικό σχέδιο και το ταξινομήσε σε στάδια, σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού, ενώ στη συνέχεια τα στάδια αυτά υιοθετήθηκαν από τον Piaget (1956), γνωστό και καταξιωμένο ψυχολόγο και επιστήμονα κατά την ενασχόληση του με την παιδική ψυχολογία. Τα στάδια αυτά στάθηκαν η αρχή για περεταίρω μελέτες και έρευνες πάνω στην παιδική ζωγραφιά (Κάρκαλη, 2006).

Το πρώτο στάδιο είναι αυτό του «τυχαίου ρεαλισμού», κατά το οποίο το παιδί βρίσκεται ηλικιακά από 18 μηνών μέχρι τα τρία του χρόνια. Στο στάδιο αυτό, το παιδί έχει τις πρώτες επαφές με γραφικό υλικό, όπως το χαρτί και αφήνει τα πρώτα ίχνη γραφής πάνω του, όπου συνήθως με την κίνηση των χεριών του συνηθίζει «μουτζουρώνει» την επιφάνεια. Δεν υπάρχει ρεαλισμός ή αναπαράσταση με πρόθεση στη ζωγραφιά του, καθώς οι κινήσεις του χεριού μπορούν να χαρακτηριστούν τυχαίες και αυθόρμητες. Σταδιακά, οι κινήσεις μπορούν να γίνουν πιο συγκεκριμένες, με αποτέλεσμα σιγά σιγά να δημιουργηθούν κάποια γραμμικά ή κυκλικά μοτίβα. Ο Gardner (1980) αναφέρει πως και η επιλογή χρώματος είναι τυχαία, αλλά θεωρεί πως αυτή η πρώτη έκφραση «μουντζούρας» των παιδιών πιθανόν είναι μια προσπάθεια του παιδιού να μιμηθεί την υπογραφή των γονέων. Αυτή η πρώτη επαφή με τη

ζωγραφική όμως αποδεικνύεται ιδιαίτερα σημαντική για την μετέπειτα εικαστική του έκφραση, υποστηρίζει η Kellog (1970). Τέλος, η πρώτη αυτή επαφή του παιδιού μπορεί να βοηθήσει σημαντικά τις οπτικές και κινητικές του δραστηριότητες, αλλά και να του δώσει τα κατάλληλα ερεθίσματα, ενώ αναφέρεται πως περίπου στα τρία έτη «εμφανίζεται η συμβολική σκέψη» στο παιδί, με αποτέλεσμα να μπορεί να κατηγοριοποιήσει τα οπτικά του ερεθίσματα (Κάρκαλη,2006).

Το επόμενο στάδιο ονομάζεται «συμβολικός ρεαλισμός της συνθετικής ανικανότητας» και προσεγγίζει τα παιδιά που βρίσκονται ηλικικά από τα τρία έως τα πέντε έτη. Το παιδί σε αυτό το στάδιο, προσπαθεί να απεικονίσει κάτι συγκεκριμένο πολλές φορές, ωστόσο η δεξιότητα των κινήσεων του είναι ακόμη περιορισμένη, με αποτέλεσμα να μην έχουμε ακόμη ρεαλιστικές αναπαραστάσεις. Το παιδί σε αυτές τις ηλικίες συνήθως αναγγέλλει τι πρόκειται να σχεδιάσει πριν το δημιουργήσει και συνήθως εξιστορεί ολόκληρες ιστορίες για τη ζωγραφιά του. Ακόμη, σε αυτό το στάδιο ανήκει και η πρώτη συνήθως ανθρώπινη απεικόνιση, με το γνωστό στρόγγυλο σχήμα για κεφάλι και τις γραμμές για σώμα. Ο Gardner (1980) κατηγοριοποιεί τα παιδιά σε δύο κατηγορίες, με βάση το πώς συμπεριφέρονται στα σχέδια τους αλλά και την επεξήγηση αυτών. Τα παιδιά στην πρώτη κατηγορία τα ονομάζει «σχεδιαστές» και είναι αυτά τα οποία δεν επεξηγούν τα σχέδια τους, αλλά επιλέγουν τα χρώματα και τα σχήματα που χρησιμοποιούν σε αυτά. Τα παιδιά στη δεύτερη κατηγορία τα ονομάζει «θεατρικούς συγγραφείς», καθώς αυτά έχουν την τάση να επεξηγούν και να αφηγούνται ιστορίες για τα σχέδια τους. Βέβαια, υποστηρίζει πως υπάρχουν και παιδιά που δεν κατατάσσονται στις κατηγορίες αυτές. Ακόμη, ο ίδιος λέει πως τα παιδιά σε αυτές τις ηλικίες σχεδιάζουν «αφηρημένη ζωγραφική». Τέλος, ο όρος «συνθετική ανικανότητα» δίνεται καθώς τα σχέδια των παιδιών δεν αποτελούν ένα συγκροτημένο όλον αλλά μέρη, τα οποία πολλές φορές είναι εντελώς ανεξάρτητα μεταξύ τους (Κάρκαλη,2006).

Το τρίτο στάδιο, σύμφωνα με τον Luquet (1913), ονομάζεται στάδιο του «νοητικού ρεαλισμού» και περιλαμβάνει παιδιά ηλικίας από πέντε έως οχτώ ετών. Τα παιδιά σε αυτό το στάδιο προσπαθούν να απεικονίσουν ρεαλιστικά την εικόνα ή την φαντασία που έχουν επιλέξει να σχεδιάσουν, ωστόσο πολλές φορές χρησιμοποιούν και άλλα στοιχεία στη ζωγραφιά τους που έχουν συνδυάσει στη σκέψη τους πως συνυπάρχουν σε αυτό που θέλουν να απεικονίσουν. Αυτό βέβαια δεν θεωρείται κανόνας, καθώς μπορεί τα παιδιά να παραλείψουν στο σχέδιο τους πράγματα που γνωρίζουν, όπως για

παράδειγμα την ύπαρξη νυχιών στην απεικόνιση της παλάμης του χεριού. Ο Freeman (1980) περιέγραψε τα παιδικά σχέδια ως «ακτινογραφίες», δηλαδή τόνισε την ύπαρξη δύο αντικειμένων μέσα ή πάνω στο άλλο και όρισε δύο κατηγορίες για αυτά. Στην πρώτη κατηγορία, όπου τα παιδιά σχεδιάζουν και στοιχεία μη ορατά, όπως για παράδειγμα το έμβρυο μιας γυναίκας που βρίσκεται σε εγκυμοσύνη και στη δεύτερη κατηγορία, όπου τα παιδιά σχεδιάζουν στοιχεία που θα μπορούσαν να παραλειφθούν, όπως για παράδειγμα τα πόδια ενός ανθρώπου πάνω από το αυτοκίνητο που οδηγεί. Πολλές φορές βέβαια τα παιδιά καταστρώνουν το σχέδιο τους όπως τους δίνει μεγαλύτερη ευκολία στην αποτύπωση του, όπως για παράδειγμα η ζωγραφική από συγκεκριμένη οπτική γωνία στον σχεδιασμό ενός ανθρώπου να κάθεται σε καρέκλα από το πλάι (Κάρκαλη, 2006).

Το τέταρτο και τελευταίο στάδιο είναι αυτό του «οπτικού ρεαλισμού», στο οποίο ανήκουν παιδιά ηλικίας οχτώ ετών μέχρι και την εφηβεία τους. Σε αυτό το στάδιο τα παιδιά προσπαθούν να αποτυπώσουν στα σχέδια τους ρεαλιστικές εικόνες, με βάθος, μετρήσεις και αποστάσεις. Η οπτική τους επίσης είναι αρκετά σαφής. Εδώ βέβαια παρατηρείται μια συχνή απογοήτευση όσον αφορά στην σαφή αποτύπωση της εικόνας που έχουν επιλέξει να σχεδιάσουν και συχνά τους δημιουργείται μια αποστροφή στην επόμενη δημιουργία σχεδίου τους (Κάρκαλη, 2006).

3.4 Η καλλιέργεια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ψυχικής Ανθεκτικότητας μέσω της καλλιτεχνικής δημιουργίας

Η ανάγκη για τη μελέτη της Ψυχικής ανθεκτικότητας στα παιδιά προέκυψε από την συνεχώς μεταβαλλόμενη κοινωνία στην οποία ζούμε. Τα παιδιά σήμερα έχουν να αντιμετωπίσουν μια σειρά από προκλήσεις σε πολλά επίπεδα. Έτσι, από το 1970 και μετά ερευνητές εστίασαν το ενδιαφέρον τους στον όρο «ανθεκτικότητα». Η Χατζηχρήστου (2011) προσεγγίζει την ψυχική ανθεκτικότητα ως την ικανότητα του ατόμου να προσαρμόζεται σε κάθε κατάσταση, είτε είναι εύκολη είτε είναι δύσκολη (Παπακωνσταντινοπούλου, 2018). Σύμφωνα με την Luthar, 2000 ο όρος ψυχική ανθεκτικότητα αναφέρεται στην διαδικασία κατά την οποία το άτομο προσαρμόζεται σε δύσκολες καταστάσεις. Η ψυχική ανθεκτικότητα είναι μια ικανότητα που τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν στη διάρκεια της ζωής τους και δεν αποτελεί μια στάσιμη διαδικασία (Μήττα, 2019).

Σύμφωνα με τους Wolin & Wolin (1993) τα παιδιά με Ψυχική Ανθεκτικότητα έχουν κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά γνωρίσματα. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά αυτά έχουν αναπτυγμένη την ικανότητα να μπορούν να αντιλαμβάνονται ερεθίσματα όχι απαραίτητα λεκτικά, να μπορούν να νιώθουν ανεξάρτητα από αρνητικά αποτελέσματα, να μπορούν να διαχειριστούν με ευκολία τις κοινωνικές του σχέσεις, να είναι δημιουργικά, να μπορούν να αποφασίζουν με ευκολία σε καταστάσεις, να αντιμετωπίζουν το άγχος με άμυνες όπως το χιούμορ και να έχουν αξιακό κώδικα (Παπακωνσταντινοπούλου, 2018).

Σύμφωνα με έρευνα που διεξήχθη αρχικά στην Αθήνα (2014-2015) και στη συνέχεια στη Ρουμανία (2016-2017), με τίτλο «Πορτραίτα και Συναισθήματα» (Portraits and Emotions), στο πλαίσιο ενός προγράμματος Erasmus, συγκεντρώθηκαν 380 σχέδια παιδιών (10-12 ετών) που τους είχε ζητηθεί να ζωγραφίσουν τον εαυτό τους και με βάση αυτά προέκυψαν κάποια ενδιαφέροντα συμπεράσματα για το πώς επηρεάζει η τέχνη της ζωγραφικής τη συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, προέκυψαν συμπεράσματα όσον αφορά τα 5 συστατικά της συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως έχουν προσδιοριστεί από τον Goleman (1995): «αυτογνωσία», «ενσυναίσθηση», «αυτορρύθμιση», «κίνητρα» και «κοινωνικές δεξιότητες» (Rusu, 2018).

Σχετικά με την «αυτογνωσία», τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως οι αυτοπροσωπογραφίες που κλήθηκαν να ζωγραφίσουν τα παιδιά βοήθησαν στην κατανόηση των συναισθημάτων τους, κάνοντας τα πιο ικανά και δυνατά να τα αναγνωρίζουν και να τα διαχειρίζονται. Πέραν όμως της προσωπικής κατανόησης συναισθημάτων, η έρευνα υποστηρίζει πως βοήθησε και στην αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων, ενισχύοντας την ικανότητα της «ενσυναίσθησης». Η παρέμβαση της έρευνας με τις αυτοπροσωπογραφίες φαίνεται να βελτίωσε και την «αυτορρύθμιση» στα παιδιά που συμμετείχαν, καθώς προσέφερε θετικά ερεθίσματα και σκέψεις και λειτούργησε αγχολυτικά, με αποτέλεσμα να βοηθήσει στην αντιμετώπιση αρνητικών συναισθημάτων και καταστάσεων, σύμφωνα με την Rusu (2017). Ακόμη, σύμφωνα με τα συμπεράσματα της ίδιας έρευνας βελτιώθηκε η σκέψη των μαθητών για την εικόνα του εαυτού τους και δόθηκε η ευκαιρία κοινωνικής αλληλεπίδρασης με τρίτους (εκπαιδευτικοί), όσον αφορά τα συναισθήματα τους και τη σκέψη τους. Τα «κίνητρα» ήταν εμφανή σε όλη την διαδικασία και εκτιμάται πως βοήθησαν πολλούς μαθητές να προσδιορίσουν τυχόν

καλλιτεχνική κλίση ή έδωσαν τα κατάλληλα καλλιτεχνικά ερεθίσματα για περαιτέρω ενασχόληση. Τέλος, σχετικά με τις «κοινωνικές δεξιότητες» που αναπτύχθηκαν μέσω της διαδικασίας, φαίνεται να είχαν σχέση ιδιαίτερα με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στο πρόγραμμα και κατά επέκταση σε όλη τη διαδικασία (Rusu, 2018).

Γενικά, τα συμπεράσματα του πειράματος αυτού έδειξαν πως οι συμμετέχοντες βοηθήθηκαν σε πολλούς τομείς. Παρατηρήθηκε μια βελτίωση των συμπεριφορών στις προσωπικές τους επαφές (σύμφωνα με μια συνέντευξη που κλήθηκαν να δώσουν οι μαθητές) και πάνω από όλα βελτιώθηκε η επικοινωνία με τον κοινωνικό περίγυρο των παιδιών που πλέον μπορούσε να καταλάβει καλύτερα τις επιθυμίες και τις σκέψεις των παιδιών. Επίσης, η συνεισφορά της συγκεκριμένης εικαστικής παρέμβασης φαίνεται να βοήθησε στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, αλλά και να βοήθησε να εξελιχθεί ολόπλευρα η προσωπικότητα των παιδιών, κάνοντας τα να μπορούν να αντιμετωπίσουν δύσκολες καταστάσεις. Τέλος, σύμφωνα με τους Munteanu (1994), Neascu (1998), και Schioru (1999), η εικαστική αυτή παρέμβαση βελτίωσε τη δημιουργικότητα των μαθητών μέσα από την προώθηση της φαντασίας, της έκφρασης και την αναζήτηση καλλιτεχνικών κλίσεων στα παιδιά (Rusu, 2018).

B. Ερευνητικό μέρος

1. Σκοπός και ερευνητικές υποθέσεις

Η παρούσα έρευνα έχει θέσει ως προβληματισμό το κατά πόσο η ζωγραφική και πιο συγκεκριμένα η αυτοπροσωπογραφία που θα ζητηθεί από παιδιά ηλικίας 3 –11 ετών να ζωγραφίσουν, θα συμβάλει στην εξέταση της συναισθηματικής νοημοσύνης τους και της θετικής τους ψυχολογίας την περίοδο που τα παιδιά παρέμειναν κλεισμένα στο σπίτι, στην πρώτη φάση της καραντίνας που επιβλήθηκε λόγω του COVID19. Συνακόλουθα, θα δώσει τη δυνατότητα σε ειδικούς (εκπαιδευτικούς, ψυχολόγους, κτλ) που εργάζονται με παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα την προσωπικότητα των παιδιών, έτσι ώστε στη συνέχεια να εργαστούν μαζί τους πιο αποτελεσματικά. Οι οδηγίες που θα δοθούν στα παιδιά θα είναι σαφείς «να ζωγραφίσουν ένα πορτραίτο τους με χρώματα, αποτυπώνοντας πώς ακριβώς αισθάνονται το διάστημα που είναι

στο σπίτι τους λόγω της πανδημίας» και επιπλέον «να αποτυπώσουν με μία ζωγραφιά μια ευχάριστη δραστηριότητά τους στο σπίτι, την περίοδο της καραντίνας».

Ο σκοπός της πρώτης δραστηριότητας είναι η εξέταση της βασικής συνιστώσας της συναισθηματικής νοημοσύνης, δηλαδή της αναγνώρισης του συναισθήματος του εαυτού και κατά επέκταση η εξαγωγή συμπερασμάτων για τα συναισθήματα που βιώνουν τα παιδιά σε καταστάσεις κρίσεων. Επιπλέον, σκοπός της δεύτερης δραστηριότητας είναι να διαπιστωθεί εάν τα παιδιά βιώνουν θετικές εμπειρίες κατά τη διάρκεια του εγκλεισμού τους στο σπίτι και γενικότερα σε καταστάσεις κρίσεων και ποιες είναι αυτές οι εμπειρίες.

Οι ερευνητικές υποθέσεις που διατυπώθηκαν, σύμφωνα με τη θεωρητική διερεύνηση που προηγήθηκε και με τους σκοπούς της παρούσας έρευνας είναι οι ακόλουθες:

1. Η καλλιτεχνική δημιουργία μέσω των πορτραίτων δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα αναγνώρισης των συναισθημάτων του εαυτού (αναγνώριση θετικών ή αρνητικών συναισθημάτων);
2. Η καλλιτεχνική δημιουργία συμβάλλει στην ενίσχυση της θετικής ψυχολογίας των παιδιών;
3. Τα αποτελέσματα της καλλιτεχνικής δημιουργίας των παιδιών παρέχουν στους εκπαιδευτικούς ένα συγκεκριμένο μέσο κατανόησης των μαθητών, της προσωπικότητάς τους και των συναισθηματικών προβλημάτων που μπορεί να βιώνουν ιδιαίτερα σε καταστάσεις κρίσεων;

2. Συμμετέχοντες και διαδικασία

Στην έρευνα συμμετείχαν 11 παιδιά ηλικίας 3-11 ετών. Πιο συγκεκριμένα, 5 αγόρια ηλικίας 5-8 ετών και 6 κορίτσια ηλικίας 3-11 ετών, τα οποία φοιτούσαν σε διαφορετικό σχολικό περιβάλλον, σε διαφορετικά νηπιαγωγεία ή δημοτικά σχολεία ενός ελληνικού νησιού. Το δείγμα ήταν περιορισμένο, λόγω της επικρατούσας

κατάστασης με την καραντίνα λόγω COVID19 που δυσχέραινε την προσωπική επαφή ή την επαφή της ερευνήτριας με κάποιο σχολείο.

Η έρευνα εκπονήθηκε στο πλαίσιο της πτυχιακή εργασίας της ερευνήτριας. Έτσι προσεγγίστηκαν από την ερευνήτρια παιδιά του κοινωνικού της περίγυρου με τη σύμφωνη γνώμη και τη συγκατάθεση των γονέων τους, ώστε να ζωγραφίσουν στο σπίτι τους και υπό την επίβλεψη τους ένα δικό τους πορτραίτο, το οποίο να αποτυπώνει πώς νιώθουν και μια ευχάριστη σκηνή από τη ζωή τους στην καραντίνα λόγω του COVID19. Οι οδηγίες που δόθηκαν στα παιδιά για τα θέματα των ζωγραφιών ήταν σαφείς και η επαφή έγινε μέσω Skype, λόγω της επικρατούσας κατάστασης με την καραντίνα λόγω COVID19. Η διαδικασία πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο του 2020. Τα παιδιά ζωγράρισαν με προθυμία και οι ζωγραφιές τους στάλθηκαν από τους γονείς τους διαδικτυακά, μέσω ψηφιακής φωτογραφίας.

3. Τα έργα των παιδιών

3.1. Πορτραίτα

Έχοντας ως πρότυπο την έρευνα της Rusu (2018), με τίτλο «Πορτραίτα και συναισθήματα» (Portraits and Emotions), αναλύθηκαν οι ζωγραφιές των παιδιών (βλ., ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ) και κατηγοριοποιήθηκαν με βάση τα θετικά και τα αρνητικά συναισθήματα που αποτυπώθηκαν στις ζωγραφιές τους. Έτσι παρατηρούμε ως επί το πλείστον θετικά συναισθήματα, με κυρίαρχο αυτό της χαράς.

Τα πορτραίτα των παιδιών με τα θετικά συναισθήματα απεικονίζουν, όπως παρατηρούμε, χαμογελαστές εκφράσεις και το ουράνιο τόξο ως έκφραση του συναισθήματος της χαράς τους (εικόνα 1), αλλά και δραστηριότητες παιχνιδιού με τα αυτοκινητάκια (εικόνα 3) ή το συμμάζεμα των παιχνιδιών, που υποδεικνύει πως πριν το παιδί πιθανότατα έπαιζε (εικόνα 2). Επίσης, η αναφορά σε πρόσωπα της οικογένειας τους για το αίσθημα χαράς που αισθάνονται εντοπίζεται σε 4 πορτραίτα (εικόνες 5, 7, 10, 11), που μπορεί να μας δώσει πληροφορίες για τις σχέσεις των παιδιών με τα αγαπημένα τους πρόσωπα, είτε αποτυπώνει τη χαρά του παιδιού που μπορεί να αγκαλιάζει όλη του την οικογένεια (εικόνα 5), είτε τη χαρά για το νέο μέλος της οικογένειας (εικόνα 7), είτε για τη μητέρα του (εικόνα 11). Ακόμη,

εντοπίζουμε ανάμεσα στα πορτραίτα των παιδιών και άλλα άτομα που δείχνουν να είναι σημαντικά για αυτά, με αναφορά στη συνάντηση με φίλους (εικόνα 4), αλλά και την ευχάριστη συναισθηματική εμπειρία ενός πάρτι (εικόνα 6), που πιθανόν να σχετίζεται με κοινωνικές συναναστροφές. Τέλος, παρατηρούμε τα πορτραίτα με έντονα χρώματα και παιχνιδιάρικες εκφράσεις, όπως το κλείσιμο του ματιού (εικόνα 9), αλλά και το πορτραίτο με τα έντονα μάτια, που αποτυπώνει την ηρεμία και τη χαρά (εικόνα 8).

Το πορτραίτο με την έκφραση αρνητικού συναισθήματος θα μπορούσαμε να πούμε πως είναι ένα, αυτό που αποτυπώνει την ανία (βαρεμάρα) και εμφανίζεται μαζί και με το συναίσθημα της χαράς (εικόνα 9), το οποίο υποδεικνύει πιθανόν τη συναισθηματική επιβάρυνση που δέχονται τα παιδιά εν μέσω καραντίνας και ίσως χρίζει ιδιαίτερης προσοχής από τους ειδικούς.

Πιο αναλυτικά, παρακάτω θα γίνει μια εκτενέστερη προσπάθεια ανάλυσης στις ζωγραφιές των παιδιών. Οι ζωγραφιές θα κατηγοριοποιηθούν με βάση τα 5 στάδια που όρισε ο Piaget για το παιδικό σχέδιο. Το πρώτο στάδιο είναι αυτό της «κατάστασης του χώρου» που περιλαμβάνει ζωγραφιές παιδιών από 1,5–2,5 ετών, τα παιδιά σε αυτές τις ηλικίες ζωγραφίζουν μπουζούρες χρησιμοποιώντας τυχαίες κινήσεις στα χέρια. Το δεύτερο στάδιο ονομάζεται «η ανακάλυψη του ρεαλισμού» ή αλλιώς το στάδιο του «τυχαίου ρεαλισμού» και εκεί ανήκουν οι ζωγραφιές παιδιών από 2,5 ετών και πάνω. Σε αυτό το στάδιο, το παιδί και πάλι ζωγραφίζει μπουζούρες, αλλά αρχίζει να συνειδητοποιεί σχήματα και επαναλαμβανόμενα μοτίβα. Ακόμη, έχει την τάση να χρησιμοποιεί τη φαντασία του και να εξηγεί τις ζωγραφιές του όπως εκείνο θέλει, για παράδειγμα μια ανθρώπινη φιγούρα να την ονομάζει σκύλο. Το τρίτο στάδιο είναι αυτό του « καθορισμού χώρου» και σε αυτό περιλαμβάνονται οι ζωγραφιές παιδιών από 5 ετών. Χαρακτηριστικό στοιχείο αυτού του σταδίου είναι ο ορισμός των επιπέδων, δηλαδή αν το παιδί ζωγραφίζει εσωτερικό χώρο, συνήθως θα ορίσει το πάτωμα ή αν πρόκειται για εξωτερικό χώρο θα σχεδιάσει τον ουρανό και τη γη. Το τέταρτο στάδιο ονομάζεται «το γέμισμα του χώρου» και εδώ ανήκουν οι ζωγραφιές των παιδιών από 9 ετών. Τα σχέδια γίνονται πιο ρεαλιστικά και σε αυτό το στάδιο ορίζεται η λήξη του παιδικού σχεδίου. Τελευταίο στάδιο είναι το «γεωμετρικό σχέδιο», κατά το οποίο τα παιδιά ηλικιακά είναι 15 ετών και πάνω. Στο στάδιο αυτό η δημιουργία γίνεται με σκοπό την έκφραση (Βαλασίδου-Σαγιά, 2009).

Στην εικόνα 1 ο Τρύφωνας 5 ετών ζωγραφίζει τη φιγούρα που αναπαριστά τον εαυτό του χαμογελαστή με έντονα χρώματα, χρησιμοποιώντας κόκκινο, πράσινο και μπλε στο σώμα του, ενώ οριοθετεί το σκηνικό, ζωγραφίζοντας ουρανό και σύννεφα, γεγονός που παρατηρείται από την ηλικία των 5 ετών στο 3^ο στάδιο που σύμφωνα με τον Μουζάκη (1987) ονομάζεται «καθορισμός χώρου». Σχετικά με τα χρώματα που έχει επιλέξει να ζωγραφίσει τον εαυτό του, όπως το κόκκινο, σε μικρές επιφάνειες θεωρείται "σύμβολο της ζωής" και περιπλέκει θετικά συναισθήματα και όρεξη για τη ζωή. Το πράσινο χρώμα, που επίσης επιλέγει να χρησιμοποιήσει στο σώμα του και πιο συγκεκριμένα στα πόδια του, είναι επίσης ένα χρώμα που ταυτίζεται με τη φύση και αποπνέει θετικά συναισθήματα και αρμονία. Το μπλε χρώμα, το οποίο υπάρχει στη μεγαλύτερη ένταση της ζωγραφιάς και έχει χρησιμοποιηθεί για τον ουρανό αλλά και για τα χέρια της φιγούρας, ερμηνεύεται ως επί το πλείστο με συναισθήματα γαλήνης και ηρεμίας. Ακόμη, στη ζωγραφιά υπάρχει ένα ουράνιο τόξο, που θα μπορούσε να ερμηνευτεί ως η ελπίδα για όμορφα πράγματα, εφόσον ρεαλιστικά ακολουθεί τη βροχή. Η γενική αίσθηση της ζωγραφιάς αποπνέει το συναίσθημα με το οποίο το ίδιο το παιδί δήλωσε πως νιώθει και είναι αυτό της χαράς.

Στην εικόνα 2, η Φαίη 3 ετών, έχει ζωγραφίσει 1 φιγούρα που πιθανόν απεικονίζει τον εαυτό της, εφόσον της ζητήθηκε να ζωγραφίσει το πορτραίτο της, με το κλασσικό σχεδιασμό αυτής της ηλικίας, το ανθρωπάκι με γραμμές για τον κορμό του σώματος και ένα μεγάλο στρόγγυλο κεφάλι. Σύμφωνα με τον Piaget (2000), η ζωγραφιά της Φαίης εντάσσεται στο δεύτερο στάδιο της ανακάλυψης του ρεαλισμού ή αλλιώς του «τυχαίου ρεαλισμού», κατά το οποίο το παιδί ηλικίας 2-3 ετών ξεκινά να δίνει κάποιου τύπου μορφή στις μουτζούρες, με σκοπό να απεικονίσει κάτι. Δεν είναι σε θέση ακόμη να αντιληφθεί από τι αποτελείται λεπτομερώς μια ανθρώπινη φιγούρα και έτσι απλοποιεί τα ανθρώπινα μέρη σε γραμμές και κυκλικά περιγράμματα. Δίπλα από την ανθρώπινη φιγούρα έχει ζωγραφίσει μουτζούρες με επαναλαμβανόμενα μοτίβα, που πιθανόν να έχουν το ρόλο των παιχνιδιών της, αφού όταν ρωτήθηκε πώς αισθάνεται την ώρα που ζωγραφίζει τον εαυτό της απάντησε χαρά, γιατί συμμαζεύει όλα τα παιχνίδια της. Χαρακτηριστικό βέβαια αυτής της ηλικίας αποτελεί το γεγονός πως όταν ερωτηθούν τα παιδιά για τα σχέδια τους οι απαντήσεις τους μπορεί να αλλάξουν και να μην είναι οι προφανείς, για παράδειγμα μία ανθρώπινη φιγούρα να την ονομάσουν δέντρο ή οτιδήποτε άλλο. Η Φαίη επέλεξε να σχεδιάσει με κόκκινο χρώμα ολόκληρη τη ζωγραφιά, χωρίς γεμίσματα στο εσωτερικό της, παρά μόνο

περιγράμματα. Το κόκκινο χρώμα σε μικρή ποσότητα μας δείχνει θετικά συναισθήματα, όπως αυτό της αγάπης και της δύναμης (Βαλασίδου-Σάγια, 2009).

Στην εικόνα 3, ο Θανάσης, 5 ετών ζωγράφησε τον εαυτό του στο πάνω μέρος του χαρτιού και κάτω τα αυτοκινητάκια του, όπως λέει. Το γεγονός πως χρησιμοποιεί μόνο το πάνω μέρος του χαρτιού για την ζωγραφιά του θα μπορούσε να ερμηνευτεί σύμφωνα με τις Βαλασίδου, Σαγιά (2009) ως ένδειξη για την προσωπικότητα του παιδιού πως πρόκειται για ένα παιδί με όνειρα και φαντασία, καθώς έτσι ερμηνεύεται η τοποθέτηση της ζωγραφιάς στο επάνω μέρος. Ο Θανάσης ανήκει στο στάδιο του «καθορισμού χώρου», όμως δεν παρουσιάζει τα στοιχεία που ίσως περιμέναμε, δηλαδή την οριοθέτηση του ουρανού ή της γης, αλλά επιλέγει την τοποθέτηση στο πάνω μέρος όπως αναφέρθηκε. Το σχέδιο της φιγούρας του προσπαθεί να γίνει πιο ρεαλιστικό, καθώς δεν αρκείται σε γραμμές για το σχεδιασμό του σώματος αλλά σε σχήματα. Το χρώμα που έχει επιλέξει να χρησιμοποιήσει είναι το μπλε, το οποίο συμβολίζει ηρεμία και γαλήνη.

Στην 4^η εικόνα, η Αλίκη, 8 ετών, ζωγραφίζει τον εαυτό της με μια πιο ρεαλιστική απόδοση, δίνοντας μια μορφή κανονικότητας στην ανθρώπινη φιγούρα, έχοντας ξεφύγει από το παιδικό σχέδιο στο στάδιο «του γεμίσματος του χώρου». (Βαλασίδου-Σάγια, 2009). Χρησιμοποιεί ολόκληρη την επιφάνεια του χαρτιού στη ζωγραφική της και επικεντρώνεται στο πρόσωπο, τονίζοντας τα χαρακτηριστικά (μάτια, μύτη, φρύδια, στόμα) και επιλέγοντας να προσεγγίσει το σχέδιο από τον κορμό και πάνω. Τα περιγράμματα του σχεδίου είναι σταθερά, γεγονός που υποδεικνύει μια σιγουριά και αυτοπεποίθηση, ενώ δεν φαίνεται να έχει σβήσει το σχέδιο σε σημεία για διορθώσεις. Τα χρώματα που έχει επιλέξει να χρησιμοποιήσει στο πρόσωπο φαίνεται να υποδεικνύουν ρεαλισμό, με καφέ χρώμα στα μαλλιά, κόκκινα χείλη, κ.α., ενώ η μπλούζα σε κίτρινο χρώμα συμβολίζει, σύμφωνα με ειδικούς, οξύτητα στη σκέψη και δύναμη. Η έκφραση του προσώπου φαίνεται γαλήνια και συνολικά η εικόνα παραπέμπει στο συναίσθημα της χαράς που η Αλίκη δήλωσε πως νιώθει, κάνοντας αναφορά στην ευφορία που αισθάνεται, γιατί συναντάει συχνά τις φίλες της.

Στην 5^η εικόνα, η Μαρία, 6 ετών, ζωγραφίζει τον εαυτό της, έχοντας χρησιμοποιήσει ολόκληρη την επιφάνεια του χαρτιού, τοποθετώντας τον εαυτό της στο κέντρο. Η ζωγραφιά της Μαρίας ανήκει στο 3^ο στάδιο του «καθορισμού του χώρου». Το σχέδιο επικεντρώνεται σε μια φιγούρα με μεγάλο στρόγγυλο κεφάλι, που σχετίζεται με την

επικοινωνία και την αντίληψη στο άτομο. Σύμφωνα με τις Βαλασίδου-Σάγια (2009), τα πιο ζωηρά παιδιά έχουν την τάση να δίνουν έμφαση ζωγραφικά σε χαρακτηριστικά του προσώπου. Στην συγκεκριμένη ζωγραφιά, παρατηρούμε ότι δίνεται έμφαση στα μεγάλα στρόγγυλα μάτια, που έχουν τονιστεί με μπλε χρώμα. Το σώμα απεικονίζεται με ένα τριγωνικό σχήμα, γεμισμένο με πράσινο χρώμα για φόρεμα. Το πράσινο χρώμα υποδηλώνει ηρεμία, καθώς είναι το χρώμα της φύσης. Η έκφραση του προσώπου φαίνεται χαμογελαστή και αποτυπώνει τη χαρά που επηρέασε το παιδί, η οποία συνδέθηκε με την αγάπη που αισθάνεται, γιατί μπορεί να αγκαλιάσει τα μέλη της οικογένειάς του.

Στην εικόνα 6, ο Θανάσης, 5 ετών ζωγραφίζει τον εαυτό του και τον τοποθετεί στο χαρτί κάτω αριστερά, σημείο που, όπως αναφέρει η Βαλασίδου-Σαγιά (2009), συμβολίζει την «έναρξη της παιδικής ηλικίας». Η ζωγραφιά ανήκει στο στάδιο του «καθορισμού του χώρου» αν και δε προσδιορίζονται επίπεδα, όπως ο ουρανός ή η γη στη ζωγραφιά, σύνηθες στοιχείο αυτής της ηλικίας. Στο πορτραίτο το παιδί επιλέγει να παρουσιάσει τον εαυτό του σε ολόσωμη μορφή και δίνει έμφαση στα χρώματα των ρούχων που φοράει, που είναι το κόκκινο και το πράσινο και αποπνέουν γενικά θετικά συναισθήματα. Τα χέρια είναι σε θέση αγκαλιάς, που πιθανόν να δηλώνει ένα παιδί χαρούμενο και αρκετά κοινωνικό. Το συναίσθημα το οποίο δηλώνει το παιδί είναι η χαρά, γιατί γίνεται πάρτι και το οποίο φαίνεται να αποδίδεται και στη ζωγραφιά. Η χαρά είναι εμφανής ακόμη και στην έκφραση του προσώπου, που είναι τόσο χαμογελαστό, ώστε είναι εμφανή ακόμα και τα δόντια.

Στην εικόνα 7, η αυτοπροσωπογραφία του Γιάννη, 8 ετών απεικονίζει μόνο το πρόσωπο του, το οποίο αποτυπώνει με ένα κυκλικό σχήμα με μάτια, στόμα και μαλλιά. Το σχέδιο φαίνεται να δίνει έμφαση στο στόμα, το οποίο έχει ζωγραφίσει ανοιχτό, γεγονός που δείχνει πως χαμογελάει. Το παιδί δεν έχει χρησιμοποιήσει χρώματα στη ζωγραφιά, παρά μόνο λίγο κίτρινο και αυτό αχνό, για την αναπαράσταση της απόχρωσης του δέρματος. Η ζωγραφιά αποπνέει το συναίσθημα της χαράς, με κύριο στοιχείο της το χαμογελαστό στόμα. Ο Γιάννης δηλώνει χαρούμενος, επειδή έχει αδερφό.

Στην εικόνα 8, η Ιωάννα, 11 ετών επιλέγει να τοποθετήσει την αυτοπροσωπογραφία της σε ολόκληρη την έκταση του χαρτιού, ζωγραφίζοντας μια φιγούρα που εκτείνεται από τον κορμό του σώματος μέχρι το κεφάλι, δίνοντας έμφαση σε αυτό. Στο

πρόσωπο διακρίνονται λεπτομέρειες όπως φρύδια, μάτια, μύτη, στόμα. Τα μάτια έχουν σχεδιαστεί μεγάλα και επιβλητικά, σε σχήμα ωοειδές, που σύμφωνα με την Βαλασίδου-Σαγιά (2009) δηλώνουν εξωστρέφεια στο χαρακτήρα του παιδιού. Οι γραμμές του σχεδίου είναι σταθερές και συνεχόμενες, δείχνοντας σιγουριά και αυτοπεποίθηση. Το χρώμα που επιλέγει να χρησιμοποιήσει για την μπλούζα είναι το κίτρινο, που παραπέμπει σε ένα παιδί με νόηση και διαύγεια. Ακόμη, στη μπλούζα έχει γράψει τη λέξη hello, που ίσως δηλώνει την εξωστρέφεια και τον έντονα επικοινωνιακό χαρακτήρα του παιδιού. Το συναίσθημα που θέλησε να εκδηλώσει είναι αυτό της χαράς και της ηρεμίας, γεγονός που αποτυπώνεται και στη ζωγραφιά.

Στην εικόνα 9, η Σοφία, 11 ετών έχει σχεδιάσει τον εαυτό της σε ολόσωμη μορφή, με έμφαση στο μεγάλο κεφάλι, που θα μπορούσε να θυμίζει και χαρακτήρα κινούμενων σχεδίων. Η ζωγραφιά είναι πολύ προσεγμένη και φανερώνει ίσως μια καλλιτεχνική κλίση που πιθανόν να έχει το παιδί. Ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της ζωγραφιάς αποτελούν τα μάτια, που είναι μεγάλα και εκφραστικά και μάλιστα το ένα από τα δύο με κλειστό βλέφαρο που δίνει μια παιχνιδιάρικη διάθεση στην όλη σύνθεση. Αυτή η αίσθηση φανερώνεται και από την στάση καθίσματος της φιγούρας, σε στάση σταυροπόδι. Ενδιαφέρον ακόμη αποτελεί το γεγονός πως με μαεστρία η στάση σώματος αποδίδεται με κλίση στο πλάι και ότι το παιδί έχει σχεδιάσει ακόμα και την σκιά στο περίγραμμα της φιγούρας. Το κόκκινο χρώμα που έχει επιλέξει το παιδί για το φόρεμα που φοράει η φιγούρα δηλώνει θετικά συναισθήματα, όπως η χαρά και η αγάπη. Ακόμη, το στόμα έχει σχεδιαστεί ανοιχτό σαν να χαμογελάει. Τα συναισθήματα που εκδήλωσε το παιδί ταυτίζονται με χαρά και βαρεμάρα, που υποδεικνύεται και από την κεκλιμένη στάση του σώματος.

Στην εικόνα 10, η Μαρία, 10 ετών απεικονίζει τον εαυτό της κάτω αριστερά στην επιφάνεια του χαρτιού, με ολόσωμη μορφή. Το πρόσωπο έχει επιλέξει να το σχεδιάσει με ανοιχτό στόμα, που παραπέμπει σε χαμόγελο και έχει χρησιμοποιήσει χρώματα, όπως το μωβ, κόκκινο, το πορτοκαλί και το μπλε. Σύμφωνα με την Κάσσα (2004) το μωβ χρώμα συμβολίζει τη δημιουργικότητα και τείνουν να το χρησιμοποιούν άνθρωποι με καλλιτεχνικές κλίσεις, ενώ αναφέρει πως το χρησιμοποιούν και άνθρωποι με συναισθηματικές διαταραχές. Το κόκκινο, το πορτοκαλί και το μπλε χρώμα δηλώνουν θετικά συναισθήματα, όπως αυτά της αγάπης, της αισιοδοξίας και της χαράς αντίστοιχα (Βαλασίδου-Σαγιά, 2009). Το

συναίσθημα της χαράς που επικοινωνήσε το παιδί φαίνεται να ταυτίζεται με το σχέδιο του.

Στην εικόνα 11, ο Άρης 5, ετών σχεδιάζει τον εαυτό του στο κέντρο του χαρτιού με καφέ χρώμα στο περίγραμμα, χωρίς να επιλέξει γεμίσματα με χρώμα. Η ζωγραφιά ανήκει στο 3^ο στάδιο του «καθορισμού του χώρου», αν και επιλέγει να προσδιορίσει επίπεδα, όπως ο ουρανός. Το σχέδιο απεικονίζει ένα μεγάλο στρογγυλό πρόσωπο με έντονα χαρακτηριστικά, αυτιά, μάτια, μύτη, στόμα. Ειδικότερα το στόμα είναι σχεδιασμένο με μια καμπύλη γραμμή, που παραπέμπει σε χαμόγελο. Ακόμη, τα αυτιά είναι τονισμένα στη ζωγραφιά, που, σύμφωνα με την Μαζουράνη (1987), συμβολίζει την ανάγκη του παιδιού να ακούει για να μάθει (Βαλασίδου-Σαγιά, 2009). Η επιλογή του καφέ χρώματος επιβεβαιώνει την έκφραση του παιδιού πως αισθάνεται χαρά για την αμφίδρομη αγάπη με την μητέρα του, καθώς συμβολίζει την ανάγκη για μητρική στοργή, αλλά και για ηρεμία στη ζωή.

3.2. Σκηνές από την καραντίνα

Επιπλέον, ζητήθηκε από τα παιδιά να αποτυπώσουν με μια ζωγραφιά ευχάριστες σκηνές από την καραντίνα (βλ., ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ). Όπως διαπιστώθηκε, οι θετικές συναισθηματικές εμπειρίες στις ζωγραφιές των παιδιών φανερώνονται από πολλές διαφορετικές δραστηριότητες τους αλλά και συνακόλουθες σκέψεις, που σχετίζονται με τα ίδια τα παιδιά ή με τον οικογενειακό– κοινωνικό τους περίγυρο.

Οι σκηνές αυτές περιλαμβάνουν ως επί το πλείστο δραστηριότητες παιχνιδιού (εικόνες 12, 13, 14, 16, 22), όπου τα παιδιά παίζουν είτε μόνα τους (εικόνα 12), είτε με τους γονείς τους (εικόνα 13), είτε με φίλους τους (εικόνα 16). Οι ζωγραφιές που εκφράζουν ή απεικονίζουν και άλλα πρόσωπα του οικογενειακού ή φιλικού περιβάλλοντος μπορούν να μας υποδείξουν στοιχεία για τον τρόπο αλληλεπίδρασης του παιδιού με το περιβάλλον του. Άλλες ζωγραφιές δείχνουν δραστηριότητες στη φύση, όπως βόλτες με το ποδήλατο (εικόνες 17, 21) ή παιχνίδια με φίλους, όπως το κρυφτό (εικόνα 19), αλλά και χόμπυ, όπως η ζωγραφική (εικόνα 15). Τέλος, σε δύο ζωγραφιές εντοπίζεται και η επαφή των παιδιών με τις νέες Τεχνολογίες, που

χρησιμοποιούνται για την επικοινωνία των παιδιών με τους φίλους τους (εικόνα 20), ενώ εκφράζεται και η χαρά για την απόκτηση ενός τάμπλετ (εικόνα 18).

Παρακάτω γίνεται μια προσπάθεια για την ανάλυση της κάθε ζωγραφιάς ξεχωριστά, κατηγοριοποιώντας τις ζωγραφίες και με βάση τα εικαστικά στάδια που έχει ορίσει ο Luquet, όπως αναφέρονται στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας.

Στην εικόνα 12, ο Τρύφωνας, 5 ετών, ζωγράφησε τον εαυτό του και την ενασχόληση με τα αυτοκινητάκια του, ως μια ευχάριστη σκηνή από την καραντίνα του. Η ζωγραφιά, σύμφωνα με τον Luquet, τοποθετείται ηλικιακά στο δεύτερο στάδιο, αυτό του «συμβολικού ρεαλισμού», κατά το οποίο το παιδί προσπαθεί να σχεδιάσει κάτι ρεαλιστικό και συγκεκριμένο, αλλά οι κινήσεις και η ευελιξία στο χαρτί είναι ακόμη περιορισμένες. Έτσι, παρατηρούμε μία φιγούρα με ελλιπή στοιχεία, όπως την απουσία των μελών του σώματος και την απλοποίηση τους με γραμμές για την απεικόνιση των άκρων. Η χρωματική παλέτα που έχει επιλέξει να χρησιμοποιήσει το παιδί εμπεριέχει περισσότερο το κόκκινο και το κίτρινο χρώμα, που αποπνέουν συναισθήματα αισιοδοξίας και αγάπης, ενώ η έκφραση του προσώπου είναι χαμογελαστή.

Στην εικόνα 13, η Φαίη, 3 ετών, ζωγράφησε τον εαυτό της και αποτύπωσε το παιχνίδι με τους γονείς της ως μια χαρούμενη σκηνή κατά τη διάρκεια της καραντίνας της. Η ζωγραφιά εντάσσεται στο πρώτο στάδιο, αυτό του «τυχαίου ρεαλισμού», κατά το οποίο παρατηρούμε γραμμικά και κυκλικά μοτίβα για την αποτύπωση της φιγούρας, που απεικονίζει πιθανότατα τον εαυτό της. Το χρώμα που έχει επιλέξει για να χρωματίσει τη σκηνή είναι το κόκκινο, που, σύμφωνα με τους ειδικούς, συμβολίζει την αγάπη και τη χαρά.

Στην εικόνα 14, ο Θανάσης, 5 ετών, αναφέρει ως ευχάριστη σκηνή στην καραντίνα το παιχνίδι με τα παιχνίδια του. Η ζωγραφιά του αποτυπώνει μια φιγούρα που προσπαθεί μιμηθεί ανθρώπινη φιγούρα, πιθανότατα τον εαυτό του και κάποιες μικρότερες φιγούρες σχεδόν πανομοιότυπες. Μάλλον πρόκειται για κάποιο παιχνίδι με φιγούρες, όπως playmobil, με διαφορετικά χρώματα. Τα χρώματα που χρησιμοποιεί το παιδί για να ζωγραφίσει τα παιχνίδια είναι το κόκκινο, το μωβ και το πορτοκαλί, τα οποία συμβολίζουν την αγάπη, τη φαντασία και την αισιοδοξία, αντίστοιχα. Επίσης, η επιλογή του καφέ χρώματος για την φιγούρα του εαυτού του

συμβολίζει την ανάγκη για τάξη και ηρεμία. Η ζωγραφιά του Θανάση εντάσσεται στο δεύτερο στάδιο, αυτό του «συμβολικού ρεαλισμού», σύμφωνα με τον Luquet.

Στην εικόνα 15, η Αλίκη, 8 ετών, δηλώνει την ευχαρίστηση της να περνάει ευχάριστα το χρόνο της στην καραντίνα ζωγραφίζοντας και η ζωγραφιά της αποτυπώνει ακριβώς αυτό. Η ζωγραφιά αυτή ανήκει στο τρίτο στάδιο του «νοητικού ρεαλισμού», όπου πλέον η ζωγραφική των παιδιών γίνεται πιο ρεαλιστική και με περισσότερα στοιχεία, γεγονός που φαίνεται στη συγκεκριμένη ζωγραφιά, καθώς έχει σχεδιαστεί η κουρτίνα του δωματίου, το τραπέζι και η καρέκλα που κάθεται για να ζωγραφίσει το παιδί αλλά και το φωτιστικό στο πάνω μέρος της σελίδας. Η μορφή που κάθεται στην καρέκλα είναι τοποθετημένη στο πλάι και δεν πατάει τις γραμμές της καρέκλας, όπως θα μπορούσε να συμβεί σε αυτή την ηλικία. Τα χρώματα που έχει χρησιμοποιήσει είναι το κόκκινο και το κίτρινο, που συμβολίζουν την αγάπη και την αισιοδοξία για τη ζωή, ενώ οι γραμμές του σχεδίου είναι σταθερές και έντονες που δείχνουν σιγουριά και αυτοπεποίθηση.

Στην εικόνα 16, η Μαρία, 6 ετών, αναφέρει ως μια ευχάριστη σκηνή κατά τη διάρκεια της καραντίνας το παιχνίδι με τα μέλη της οικογένειάς της. Η ζωγραφιά ανήκει στο τρίτο στάδιο του «νοητικού ρεαλισμού» και απεικονίζει ένα σπίτι με τη συνηθισμένη μορφή που το σχεδιάζουν τα παιδιά, δηλαδή εντελώς γεωμετρικά, με ένα τετράγωνο οίκημα και ένα τρίγωνο για σκεπή. Ωστόσο, εδώ βλέπουμε ένα χαρακτηριστικό του σταδίου στο οποίο εντάσσεται η ζωγραφιά, καθώς έχει βάλει τέσσερις ανθρώπινες φιγούρες μέσα σε αυτό, ένα φωτιστικό και μια πολυθρόνα, ενώ πρακτικά έχει σχεδιάσει το εξωτερικό του σπιτιού. Ακόμη, το κορίτσι στη ζωγραφιά απεικονίζει τα μέλη της οικογένειάς της. Υπάρχει μια θεωρία που υποστηρίζει πως, όταν τα παιδιά ζωγραφίζουν τα μέλη της οικογένειάς τους, ενδεχομένως τα τοποθετούν με βάση το συναισθηματικό δέσιμο που νιώθουν για αυτά, με αυτά που βρίσκονται στα δεξιά να είναι πιο έντονα, ενώ στα αριστερά να αποδυναμώνονται. Τα χρώματα που υπάρχουν περισσότερο στη ζωγραφιά είναι το κόκκινο και το κίτρινο, που συμβολίζουν την αγάπη και την αισιοδοξία.

Στην εικόνα 17, ο Θανάσης, 5 ετών, ως μια ευχάριστη σκηνή της καραντίνας του δήλωσε πως είναι οι βόλτες με τα ποδήλατα που κάνει παρέα με τους φίλους του και αυτό απεικονίζει η ζωγραφιά του. Η ζωγραφιά εντάσσεται στο δεύτερο στάδιο «του συμβολικού ρεαλισμού». Ο Θανάσης έχει ζωγραφίσει τρία ποδήλατα με τρεις

ανθρώπινες φιγούρες πάνω σε αυτά, σύννεφα και ήλιο. Οι ανθρώπινες φιγούρες έχουν τα χέρια τους ανοιχτά, σε στάση αγκαλιάς, που πιθανόν να δηλώνει έντονο επικοινωνιακό ενδιαφέρον. Τα χρώματα που επικρατούν στο σχέδιο είναι το κόκκινο, το μπλε και το κίτρινο που συμβολίζουν αγάπη, ηρεμία και αισιοδοξία.

Στην εικόνα 18, ο Γιάννης 8 ετών, δήλωσε την ευχαρίστηση του για την απόκτηση ενός τάμπλετ εν μέσω καραντίνας. Η ζωγραφιά του ανήκει στο στάδιο του «νοητικού ρεαλισμού» και απεικονίζει μια ανθρώπινη φιγούρα, που αναπαριστά τον εαυτό του, με τα χέρια του τυλιγμένα το ένα μέσα στο άλλο δίπλα στο στήθος, στάση που δείχνει ευχαρίστηση- αποφασιστικότητα και ένα τετράγωνο, που απεικονίζει το τάμπλετ, με την εμφατική φράση «πήρα τάμπλετ». Ο Γιάννης γέμισε τις επιφάνειες, με μολύβι σε γκρίζο χρώμα. Οι ειδικοί ερμηνεύουν το γκρίζο χρώμα ως ένα χρώμα που δείχνει πείσμα και χρησιμοποιείται από ιδιαίτερους χαρακτήρες. Η έκφραση του προσώπου δείχνει χαμογελαστή.

Στην εικόνα 19, η Ιωάννα, 11 ετών, εξέφρασε την ευχαρίστηση της να παίζει κρυφτό με τους φίλους της. Η ζωγραφιά εντάσσεται στο τέταρτο στάδιο του Luquet, του «οπτικού ρεαλισμού» και η συγκεκριμένη ζωγραφιά είναι χαρακτηριστικό παράδειγμα του σταδίου αυτού, καθώς το κορίτσι έχει αξιοποιήσει ολόκληρη τη σελίδα για την ζωγραφιά της και έχει προσπαθήσει να αποδώσει όσο πιο ρεαλιστικά τη σκηνή που επέλεξε, αλλά και με βάθος, το οποίο φαίνεται από την τοποθέτηση των δέντρων, τα οποία, όσο πηγαίνουν πιο πίσω στο χαρτί, τόσο γίνονται μικρότερα. Το πράσινο χρώμα κυριαρχεί στη μεγαλύτερη έκταση της ζωγραφιάς και δηλώνει ηρεμία. Ο ήλιος και το κίτρινο χρώμα δίνουν μια αίσθηση αισιοδοξίας και οι ανθρώπινες φιγούρες είναι τοποθετημένες έτσι, που να υποδεικνύουν δράση και παιχνίδι, γεγονός που ενισχύεται και από τη φράση που αναγράφεται στη σκηνή «φτου και βγαίνω».

Στην εικόνα 20, η Σοφία, 11 ετών, ζωγράφησε τον εαυτό της καθισμένο να ασχολείται με κάποια ηλεκτρονική συσκευή που μάλλον είναι τάμπλετ και δήλωσε ως ευχάριστη σκηνή της καραντίνας της το να επικοινωνεί με τις φίλες της. Η ζωγραφιά ανήκει στο τέταρτο στάδιο του «οπτικού ρεαλισμού». Ο τρόπος που είναι τοποθετημένη η ανθρώπινη φιγούρα είναι προσεκτικά μελετημένος, ώστε να κοιτάει την ηλεκτρονική συσκευή. Οι γραμμές του σχεδίου είναι έντονες και σταθερές, ενώ ενδιαφέρον προξενεί η χρήση σκιάς γύρω από το περίγραμμα της φιγούρας. Το

χρώμα που χρησιμοποιείται περισσότερο στο σχέδιο είναι το μπλε, που αποπνέει ηρεμία και χαλάρωση.

Στην εικόνα 21, η Μαρία, 10 ετών, ως ευχάριστη σκηνή στην καραντίνα της δήλωσε τις βόλτες με το ποδήλατο. Η ζωγραφιά ανήκει στο τέταρτο στάδιο του «οπτικού ρεαλισμού» και δείχνει το παιδί πάνω στο ποδήλατο. Το ποδήλατο είναι ζωγραφισμένο σε αρκετά μεγάλο μέγεθος, επιλογή που δείχνει ότι δίνεται έμφαση σε αυτό. Δεν χρησιμοποιήθηκε κάποιο χρώμα στη ζωγραφιά. Η έκφραση του προσώπου είναι το χαμόγελο, το οποίο αναγνωρίζεται από το ανοιχτό στόμα.

4. Συζήτηση

Η αυτοπροσωπογραφία βοηθάει στην καλύτερη κατανόηση του εαυτού αλλά και των άλλων, καθώς αντανakλάει τον συναισθηματικό κόσμο του ατόμου, αλλά και τον βαθμό που το ίδιο το άτομο είναι ευτυχισμένο με όσα έχει καταφέρει, σε σχέση με τον εαυτό του και με τον κοινωνικό του περίγυρο (Rusu, 2018). Έτσι, ζητήθηκε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν ένα πορτρέτο του εαυτού τους και να καταγράψουν το συναίσθημα που αισθάνονται για να εκφράσουν τον συναισθηματικό τους κόσμο και να εξαχθούν αντίστοιχα συμπεράσματα μέσα από τις ζωγραφιές τους.

Εξετάζοντας κριτικά τις ζωγραφιές των παιδιών, οι ερευνητικές υποθέσεις φαίνεται να επιβεβαιώθηκαν. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την πρώτη υπόθεση, όπως διαπιστώθηκε, η καλλιτεχνική έκφραση μέσω των πορτραίτων αλλά και της ευχάριστης σκηνής της καραντίνας φαίνεται να ενίσχυσε στα παιδιά που συμμετείχαν στη διαδικασία την ικανότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης και συγκεκριμένα της αναγνώρισης των συναισθημάτων του εαυτού, αναγνωρίζοντας τον συναισθηματικό τους κόσμο, που περιλάμβανε θετικά και αρνητικά συναισθήματα. Τα παιδιά ζωγραφίζοντας μπόκαν στη διαδικασία να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα τους και να τα εκφράσουν, ενισχύοντας την συναισθηματική νοημοσύνη τους και μάλιστα σε μια περίοδο κρίσης λόγω του COVID-19 που μοιάζει απαραίτητη.

Με σκοπό να προσεγγίσουμε κριτικά τις ζωγραφιές των παιδιών, θα πρέπει να κατανοήσουμε καλύτερα το πώς κατανοεί και εκφράζει ένα παιδί τα συναισθήματα

του. Σύμφωνα με τους de Rosnay, Harris & Pons (2008), η κατανόηση των συναισθημάτων αναφέρεται όχι μόνο στην κατανόηση των συναισθημάτων του εαυτού, αλλά και στην αναγνώριση των συναισθημάτων των ανθρώπων με τους οποίους ερχόμαστε σε επαφή (Bailey-Bisson, 2016). Η διαδικασία αυτή της αντίληψης των συναισθημάτων στα παιδιά, σύμφωνα με τους Vaish, Grossmann και Woodward (2008) συμβαίνει από πολύ νωρίς. Ένα βρέφος 12 μηνών μπορεί να καταλάβει τη συναισθηματική έκφραση του προσώπου και μέσω αυτής να συμπεριφερθεί ανάλογα, γεγονός που φάνηκε και στην κατανόηση των συναισθημάτων από τα μικρότερα παιδιά που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα. Βέβαια, η κατηγοριοποίηση συναισθημάτων στα παιδιά και η δυνατότητά τους να αφηγηθούν πώς νιώθουν αυτά αλλά και οι άλλοι, συμβαίνει λίγο πριν πάνε στο σχολείο, επισημαίνουν οι Bullock & Russell, 1984 (Bailey Bisson, 2016), πράγμα που έγινε σαφές και στις ζωγραφιές των λίγο μεγαλύτερων παιδιών. Τέλος, στις ζωγραφιές των μεγαλύτερων σε ηλικία παιδιών 10-11 ετών φάνηκε ότι προσεγγίζουν τα συναισθήματα τους με ιδιαίτερο αυθορμητισμό και ειλικρίνεια, καθώς αρχίζουν να έχουν μια πιο ξεκάθαρη εικόνα για τον συναισθηματικό τους κόσμο αλλά και του κοινωνικού του περιγυρου (Rusu, 2018).

Πιο συγκεκριμένα, μελετώντας σε δύο ομάδες τις ζωγραφιές των παιδιών με τα πορτραίτα τους ανάλογα με την ηλικία τους και εξετάζοντας κριτικά το θεωρητικό κομμάτι της εργασίας, μπορούμε να εξαγάγουμε κάποια συμπεράσματα. Στην πρώτη κατηγορία, ανήκουν οι ζωγραφιές των παιδιών 3- 5 ετών, δηλαδή οι εικόνες 1, 2, 3, 6 και 11. Στις ζωγραφιές αυτές των παιδιών αναγνωρίζουμε το 1^ο και το 2^ο στάδιο του Luquet για το παιδικό σχέδιο. Το 1^ο στάδιο, αυτό του «τυχαίου ρεαλισμού» το συναντάμε στη ζωγραφιά στην εικόνα 2, όπου το παιδί δεν είναι σε θέση να ζωγραφίσει τον εαυτό του ρεαλιστικά, αλλά πιο αφηρημένα, χρησιμοποιώντας κυκλικά, γραμμικά μοτίβα για την απεικόνιση του, αλλά και μουτζούρες. Το συναίσθημα το οποίο θέλησε να εκφράσει το παιδί είναι η χαρά που νιώθει γιατί συμάζεψε τα παιχνίδια της, εδώ παρατηρείται το πρώτο στάδιο για την κατάκτηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, που σύμφωνα με τον Gottman είναι η επίγνωση των συναισθημάτων του εαυτού. Στο δεύτερο στάδιο, αυτό του «συμβολικού ρεαλισμού της συνθετικής ανικανότητας», περιλαμβάνονται οι εικόνες 1, 3, 6 και 11, όπου και εδώ τα παιδιά ζωγράρισαν, όπως περιμέναμε, με βάση τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του συγκεκριμένου σταδίου, δηλαδή συνήθως αποδίδοντας με στρόγγυλο

σχήμα το κεφάλι και χρησιμοποιώντας γραμμές για την απεικόνιση του σώματος. Το συναίσθημα που και εδώ εξέφρασαν τα παιδιά ήταν αυτό της χαράς. Ωστόσο, εδώ παρατηρούμε μια τάση των παιδιών να έχουν την ανάγκη να ταυτίσουν το συναίσθημα της χαράς που εξέφρασαν με κάτι συγκεκριμένο, όπως στην εικόνα 1,1 που ο Άρης αισθάνεται χαρά, γιατί αγαπάει τη μαμά του και τον αγαπάει και εκείνη ή στην εικόνα 6, όπου ο Θανάσης αισθάνεται χαρά, γιατί γίνεται πάρτι. Εδώ διαπιστώνουμε και την επιρροή της οικογένειας αλλά και του κοινωνικού περιγύρου στην ζωγραφική των παιδιών, όπως ανέφερε και ο Τρούλης (1991), σχετικά με την επιλογή της θεματολογίας του παιδικού σχεδίου.

Στη δεύτερη κατηγορία, ανήκουν οι ζωγραφίες με τα πορτραίτα των παιδιών 5-8 ετών, δηλαδή οι εικόνες 4, 5, 7, 8, 9 και 10. Στο τρίτο στάδιο του Luquet, αυτό του «νοητικού ρεαλισμού» εντάσσονται οι εικόνες 4, 5, 7 και με επιφύλαξη οι εικόνες 3, 6 και 11, που εντάσσονται όμως και στο 2^ο στάδιο, όπως προαναφέρθηκε. Πιο αναλυτικά, στις εικόνες αυτές τα παιδιά πλέον προσπαθούν να απεικονίσουν όσο πιο ρεαλιστικά μπορούν τους εαυτούς τους, παραλείποντας όμως ακόμη λεπτομέρειες και πληροφορίες που ίσως τους είναι δύσκολο να σχεδιάσουν ή δεν τις έχουν σκεφτεί. Παρατηρούμε, επίσης, πως τα παιδιά αυτής της ηλικίας προτιμούν να δώσουν έμφαση στο κεφάλι, ζωγραφίζοντας μόνο αυτό, όπως στην εικόνα 7, είτε από τον κορμό του σώματος και πάνω, όπως στην εικόνα 4. Το συναίσθημα το οποίο εκφράζουν τα παιδιά και εδώ είναι η χαρά, που και εδώ απορρέει από τις κοινές δραστηριότητές τους με τους ανθρώπους του περιβάλλοντος τους ή της οικογένειάς τους. Στο 4^ο και τελευταίο στάδιο του Luquet του «οπτικού ρεαλισμού», ανήκουν οι εικόνες 8, 9 και 10. Εδώ οι ζωγραφίες γίνονται ακόμη πιο ρεαλιστικές και τα παιδιά προσπαθούν να αποδώσουν στο χαρτί βάθος και μετρήσεις στα πορτραίτα τους, όπως στην εικόνα 9, όπου η Σοφία επιλέγει να χρησιμοποιήσει και σκιά γύρω από το περίγραμμα του πορτραίτου της. Στην εικόνα 8, τα παιδιά επιλέγουν να εκφράσουν μόνο το συναίσθημα το οποίο αισθάνονται, ενώ στην εικόνα 10 υπάρχει αιτιολόγηση για το συναίσθημα της χαράς που αισθάνεται το παιδί. Συμπερασματικά και στη δεύτερη κατηγορία αναδεικνύεται το πρώτο στάδιο για την απόκτηση συναισθηματικής νοημοσύνης σύμφωνα με τον Gottman (1995), δηλαδή το στάδιο της αυτεπίγνωσης ή της αναγνώρισης των συναισθημάτων του εαυτού, ενώ φαίνεται ότι με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται η αντίστοιχη συναισθηματική ικανότητα των παιδιών που συμμετείχαν στην καλλιτεχνική δραστηριότητα μέσω της ζωγραφικής.

Η δεύτερη υπόθεση της παρούσας έρευνας που φαίνεται να επιβεβαιώνεται είναι πως η καλλιτεχνική δημιουργία συμβάλλει στην ενίσχυση της θετικής ψυχολογίας των παιδιών και είναι ένα εργαλείο για την καταπολέμηση της περιθωριοποίησης και της σχολικής αποτυχίας.

Καταρχήν, η Θετική ψυχολογία φαίνεται να ενισχύθηκε στα παιδιά και μέσω της πρώτης δραστηριότητας, δηλαδή μέσα από τη δημιουργία των πορτραίτων τους. Όλα τα παιδιά που συμμετείχαν αποτύπωσαν το συναίσθημα της χαράς ως το συναίσθημα που αισθάνονταν την στιγμή που ζωγράφιζαν τα πορτραίτα τους. Αυτή η διαπίστωση είναι πολύ σημαντική, αν αναλογιστούμε ότι παρόλο που τα παιδιά ήταν κλεισμένα στο σπίτι λόγω της καραντίνας, ωστόσο βίωσαν χαρά μέσω της καλλιτεχνικής δημιουργίας, συμμετέχοντας εθελοντικά σε μια καλλιτεχνική δραστηριότητα. Μόνο στην εικόνα 9 το παιδί εκφράζει και ένα διαφορετικό συναίσθημα, αυτό της ανίας (βαρεμάρας), που όμως ενδεχομένως δικαιολογείται, αν αναλογιστούμε τις συνθήκες εν μέσω μιας περιόδου κρίσης και πανδημίας, όπου οι μαθητές χρειάστηκε να μείνουν περισσότερο χρόνο στο σπίτι, μακριά από τις δραστηριότητές τους και τους φίλους τους, λόγω του COVID-19.

Συγχρόνως, η δεύτερη υπόθεση επαληθεύτηκε και από τις ζωγραφιές των παιδιών με τις ευχάριστες σκηνές στην καραντίνα. Όπως φάνηκε, επιλέχτηκαν κυρίως ευχάριστες στιγμές παιχνιδιού και επικοινωνίας με σημαντικούς άλλους, από τον οικογενειακό και τον φιλικό τους περίγυρο. Έτσι, ενισχύθηκε η θετική ψυχολογία των παιδιών, μέσα από τη συνειδητοποίηση θετικών εμπειριών, ακόμα και σε μια τόσο δύσκολη και δυσάρεστη συνθήκη, όπως ήταν η πανδημία και η καραντίνα που επιβλήθηκε σε αυτά και στις οικογένειές τους.

Πιο αναλυτικά, σχετικά με τις ευχάριστες σκηνές που κλήθηκαν να ζωγραφίσουν τα παιδιά, αυτές μπορούν να κατηγοριοποιηθούν στις ζωγραφιές που απεικονίζουν κάποια δραστηριότητα μέσα σε κλειστό χώρο και σε αυτές σε υπαίθριο χώρο. Οι περισσότερες ζωγραφιές απεικονίζουν κάποια δραστηριότητα σε εσωτερικό χώρο, κυρίως στο σπίτι και είναι οι εικόνες 12, 13, 14, 15, 16, 18 και 20. Σε αυτές τις δραστηριότητες, τα παιδιά παίζουν συνήθως με κάποιο παιχνίδι τους, είτε μόνα τους είτε με μέλη της οικογένειάς τους. Λόγω της επικρατούσας κατάστασης με τον COVID-19, τα παιδιά αναγκάστηκαν να περνάνε περισσότερο χρόνο στο σπίτι, οπότε είναι λογικό οι περισσότερες ζωγραφιές να απεικονίζουν παιχνίδι στο σπίτι.

Ευχάριστο γεγονός βέβαια αποτελεί το γεγονός ότι τα παιδιά φαίνεται να προσαρμόστηκαν στη νέα αυτή καθημερινότητα και να βρήκαν τρόπους για να αισθάνονται χαρούμενα και ταυτόχρονα να ενισχύεται η Θετική ψυχολογία τους. Χαρακτηριστικό ακόμα της κατάστασης είναι το γεγονός πως τα παιδιά χρειάστηκε να εξοικειωθούν με την τεχνολογία, λόγω της τηλεεκπαίδευσης και έτσι δύο ζωγραφίες παιδιών, η 18 και η 20 αποτύπωσαν τη χαρά τους για την απόκτηση τάμπλετ και την επικοινωνία μέσω αυτού με τους φίλους τους. Αντίθετα, οι εικόνες 17, 19, 21 δείχνουν δραστηριότητες σε εξωτερικό χώρο, όπως η βόλτα με το ποδήλατο, ενώ η εικόνα 19 αποτυπώνει το παιχνίδι «κρυφτό». Φαίνεται πως τα παιδιά λαχταρούν να παίξουν έξω, ελεύθερα και χωρίς τους περιορισμούς της καραντίνας.

Τέλος, σύμφωνα με την τρίτη υπόθεση, η διαδικασία της αποτύπωσης των συναισθημάτων του εαυτού μέσω της καλλιτεχνικής έκφρασης φαίνεται να παρέχει τη δυνατότητα σε ειδικούς (εκπαιδευτικούς, ψυχολόγους, κ.α.) ένα συγκεκριμένο μέσο κατανόησης των μαθητών, της προσωπικότητάς τους και των συναισθηματικών προβλημάτων που μπορεί να βιώνουν ιδιαίτερα σε καταστάσεις κρίσεων. Μπορούν έτσι να συλλέξουν πληροφορίες και στοιχεία για το κάθε παιδί ξεχωριστά και να παρέχουν σημαντικά ευρήματα για την προσωπικότητα αλλά και τα συναισθηματικά προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζουν τα παιδιά.

Επιπλέον, φαίνεται πως μέσω της μελέτης και της επεξεργασίας των πληροφοριών που δίνονται από τις ζωγραφίες των παιδιών θα μπορέσουν οι ειδικοί που ασχολούνται με τα παιδιά να εξαγάγουν χρήσιμα συμπεράσματα, τα οποία αργότερα θα βοηθήσουν στην αντιμετώπιση προβλημάτων των παιδιών, στην ενίσχυση της προσωπικότητάς τους, όπου χρειάζεται, και πιθανόν στην κατανόηση των κοινωνικών τους σχέσεων. Όλες αυτές οι πληροφορίες, θα συνεισφέρουν στη διαδικασία κοινωνικοποίησης των παιδιών, αλλά και περαιτέρω στην ενίσχυση της διαδικασίας της μάθησης. Ο συναισθηματικός κόσμος των παιδιών είναι αυτός που αργότερα καθορίζει την συμπεριφορά τους, επομένως είναι χρήσιμο να μελετηθεί και οι ζωγραφίες των παιδιών μπορούν να αποτελέσουν ένα χρήσιμο εργαλείο μελέτης προς αυτή την κατεύθυνση.

Συνοψίζοντας, θα μπορούσαμε να πούμε πως η διαδικασία με τις ζωγραφίες βοήθησε τα παιδιά που συμμετείχαν να κατανοήσουν τα συναισθήματα τους και να ενισχύσουν

την Θετική ψυχολογία τους, με το να κατανοήσουν πως στην δύσκολη αυτή περίοδο που διανύουμε υπάρχουν ευχάριστες σκηνές στην καθημερινότητα τους.

5. Συμπεράσματα

Με αφορμή την παρούσα εργασία, ζητήθηκε από τα παιδιά να κάνουν δύο ζωγραφιές. Αρχικά, να ζωγραφίσουν τα πορτραίτα τους με το συναίσθημα που βίωναν τη στιγμή που ζωγράφιζαν, για να διαπιστωθεί αν αναγνωρίζουν το συναίσθημά τους και ποιο είναι αυτό. Έπειτα, να ζωγραφίσουν μια ευχάριστη σκηνή από την καραντίνα, για να ενισχυθεί η θετική τους ψυχολογία στη διάρκεια της καραντίνας λόγω της πανδημίας του COVID19, μέσα από την εστίαση σε θετικές εμπειρίες.

Μέσα από τις ζωγραφιές των παιδιών και την παρατήρηση και ανάλυση των σχεδίων τους, μπορούν να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα για τις ικανότητες συναισθηματικής τους νοημοσύνης και για τη θετική τους ψυχολογία, ιδιαίτερα σε περιόδους κρίσεων. Όπως είδαμε η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης στα παιδιά είναι πολύ σημαντική για την ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους, αλλά και για την ανάπτυξη προσαρμοστικών στρατηγικών για τη ζωή ευρύτερα. Οι καλλιτεχνικές δημιουργίες όπως η ζωγραφική βοηθούν στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, μέσα από διαδικασίες δημιουργικότητας, έκφρασης αλλά και θεραπείας, καθώς λειτουργούν πολλές φορές λυτρωτικά στο άτομο που αναγνωρίζει και εξωτερικεύει τον συναισθηματικό του κόσμο. Η ενίσχυση της Θετικής ψυχολογίας, επίσης, μέσω θετικών εμπειριών, παίζει πολύ σημαντικό ρόλο, ιδιαίτερα σε περιόδους κρίσης, όπως αυτή που βιώνουμε με τον COVID19 και ήταν σημαντικό να προσδιοριστούν οι θετικές εμπειρίες που επιλέγουν τα παιδιά.

Οποσδήποτε, θα μπορούσαν να εξαχθούν πιο ασφαλή συμπεράσματα, αν η παρατήρηση και η ανάλυση των σχεδίων γινόταν από ειδικούς επιστήμονες, με εξειδικευμένες γνώσεις στην ανάλυση των σχεδίων, ώστε να δημιουργηθεί μια ευρύτερη εικόνα για το κάθε παιδί ξεχωριστά, όσον αφορά στο συναισθηματικό του κόσμο, αλλά και στις σχέσεις που έχει αναπτύξει στο οικογενειακό/κοινωνικό/σχολικό του περιβάλλον. Επίσης, προτείνεται να γίνουν πιο συστηματικές και οργανωμένες παρεμβάσεις μέσω της τέχνης και σε σχολικά περιβάλλοντα, εφόσον διαθέτουν ειδικούς για την ανάλυση των σχεδίων.

Οι σύγχρονες κοινωνίες απαιτούν προσαρμοστικότητα και αυτεπίγνωση, καθώς οι προκλήσεις και οι δυσχέρειες που έχουν να αντιμετωπίσουν τα παιδιά είναι πολλές, όπως αυτή που βιώνουμε με τον COVID19. Είναι σημαντικό, λοιπόν, τα παιδιά σε μια τέτοια δύσκολη κατάσταση να μπορούν να εκφράσουν τα συναισθήματα τους και οι ειδικοί να εξαγάγουν χρήσιμα συμπεράσματα μέσω τέτοιων διαδικασιών.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία :

Gottman,J.(2011).Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών :πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη.Αθήνα: Πεδίο.

Αλεξανδράτου,B.(2014).Η συναισθηματική νοημοσύνη σε σχέση με το κλίμα της τάξης και τη σχολική επίδοση των παιδιών.(Δημοσιευμένη διδακτορική διατριβή).Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Ντιγκμπασάνης ,Γ.(2011).Εκπαιδευτική Διοίκηση και Συναισθηματική Νοημοσύνη. Θεσσαλονίκη : 1^ο Πανελλαδικό Συνέδριο « Διοίκηση της Εκπαίδευσης».

Πλύτα,Ε.(2011).Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης και των συμπεριφορών διαχείρισης χρόνου των εφήβων στις σχολικές τους επιδόσεις.(Μεταπτυχιακή εργασία).Ανακτήθηκε από [:http://artemis.library.tuc.gr/MT2012-0075/MT2012-0075.pdf](http://artemis.library.tuc.gr/MT2012-0075/MT2012-0075.pdf)

Τζήμα,Ο.(2017).Συναισθηματική νοημοσύνη & καλλιέργεια συναισθηματικής αγωγής.(Διπλωματική εργασία).Ανακτήθηκε από:
<https://apothetirio.lib.uoi.gr/xmlui/handle/123456789/7613>

Μιλής,Π.(2015).Η βίωση θετικών συναισθημάτων , το νόημα της ζωής και η ψυχική ανθεκτικότητα ως προστατευτικοί παράγοντες στην επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.(Διπλωματική εργασία).Ανακτήθηκε από:
<https://ir.lib.uth.gr/xmlui/handle/11615/45492;jsessionid=871274FC46A9A84A804A978766E65863>

Γαλανάκης,Μ.(2011).Εισαγωγή στη Θετική ψυχολογία.Αθήνα: Τόπος.Ανακτήθηκε από: <https://docplayer.gr/36355043-Eisagogi-sti-thetiki-psyhologia.html>

Δινοπούλου,Α.,Λαπιδάκη,Ε.,Χαριτοπούλου,Μ.(2014).Θετική ψυχολογία και εφαρμογές στην εκπαίδευση,εργασία,σωματική και ψυχική υγεία.Ανακτήθηκε από :http://files.aspete.gr/eppaikpesyp/diplomatikes/Dinopoulou_aikaterini%5B05.12.14%5Ddiplomatiki.pdf

Κωταντούλα-Κυριάκη,Δ.(1998).Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν τα παιδιά του Νηπιαγωγείου στην επιλογή θέματος για Ελεύθερη Ζωγραφική.ΟΜΕΡ Ελλάδος, 209-212.DOI: <https://doi.org/10.12681/icw.18181>

Κάρκαλη,Μ.(2006).Σκέψεις και συναισθήματα των παιδιών για τη ζωγραφική τους και η σχέση τους με την επίδοση.(Πτυχιακή Εργασία).Ανακτήθηκε από : <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/handle/11615/10139>

Θεοδωροπούλου, Μ., Λαγωγιάννης, Ε., Πλανυτέρος, Σ.(2015).Το παιδικό σχέδιο και ο ρόλος του στην κατανόηση του ψυχισμού του παιδιού.(Πτυχιακή Εργασία).

Ανακτήθηκε από :

<http://repository.library.teimes.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/4018/%CE%A4%CE%9F%20%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%99%CE%9A%CE%9F%20%CE%A3%CE%A7%CE%95%CE%94%CE%99%CE%9F%20%CE%9A%CE%91%CE%99%20%CE%9F%20%CE%A1%CE%9F%CE%9B%CE%9F%CE%A3%20%CE%A4%CE%9F%CE%A5%20%CE%A3%CE%A4%CE%97%CE%9D%20%CE%9A%CE%91%CE%A4%CE%91%CE%9D%CE%9F%CE%97%CE%A3%CE%97%20%20%CE%A4%CE%9F%CE%A5%20%CE%A8%CE%A5%CE%A7%CE%99%CE%A3%CE%9C%CE%9F%CE%A5%20%CE%A4%CE%9F%CE%A5%20%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%99%CE%9F%CE%A5..pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Βοϊτσίδου,Σ.(2016).Ο Σεβασμός προς το περιβάλλον ως αξία στην παιδική ζωγραφική – Σημειωτική ανάλυση της περιβαλλοντικής ηθικής στο παιδικό ιχνογράφημα.(Διπλωματική Εργασία).Ανακτήθηκε από :

<https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/227>

Παπακωνσταντινοπούλου,Α.(2018).Η ψυχική ανθεκτικότητα παιδιών σχολικής ηλικίας και η διαφοροποίηση τους ως προς τον παράγοντα μαθησιακές δυσκολίες.(Διδακτορική διατριβή).Ανακτήθηκε από :

<https://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/11794/1/%CE%94%CE%99%CE%94%CE%91%CE%9A%CE%A4%CE%9F%CE%A1%CE%99%CE%9A%CE%9F%20%CE%A0%CE%91%CE%A0%CE%91%CE%9A%CE%A9%CE%9D%CE%A3%CE%A4%CE%91%CE%9D%CE%A4%CE%99%CE%9D%CE%9F%CE%A0%CE%9F%CE%A5%CE%9B%CE%9F%CE%A5%20%CE%A8%CE%A5%CE%A7%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%91%CE%9D%CE%98%CE%95%CE%9A%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%A4%CE%97%CE%A4%CE%91.pdf>

Μήττα,Ε.(2019).Ψυχική Ανθεκτικότητα των παιδιών και η σχέση της με τις στρατηγικές αντιμετώπισης δυσχερειών και τη σχολική επίδοση.(Πτυχειακή Εργασία).Ανακτήθηκε από : <https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/1361>

Ντέκα,Ε.,Μπράιλας,Α.(2018).Το σχολείο που ονειρεύομαι : μια διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών μέσα από την τέχνη.Εκπαίδευση και Επιστήμες,1, 39-52.Ανακτήθηκε από : https://abrailas.github.io/files/nteka_brailas_2018.pdf

Δημητροπούλου,Χ.(2014).Η προαγωγή του ευ ζειν κατά τη μέση παιδική ηλικία: Μια θετική ψυχολογική παρέμβαση σε σχολικές τάξεις με πολυπολιτισμική σύνθεση.(Μεταπτυχιακή Διατριβή).Ανακτήθηκε από :

<https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/27232/1/%CE%9C.%CE%95.%20-%20%CE%A7%CE%A1%CE%99%CE%A3%CE%A4%CE%99%CE%9D%CE%91%20%CE%94%CE%97%CE%9C%CE%97%CE%A4%CE%A1%CE%9F%CE%A0%CE%9F%CE%A5%CE%9B%CE%9F%CE%A5.pdf>

Βαλασίδου,Α.,Σαγιά,Α.(2009).Η παιδική ζωγραφιά ως διαγνωστικό μέσο της συναισθηματικής ανάπτυξης του παιδιού.Επιστημονικό Βήμα,τ.11.Ανακτήθηκε από : https://www.syllogosperiklis.gr/old/ep_bima/epistimoniko_bima_11/balas.pdf

Ξενογλώσση βιβλιογραφία:

Davis,A.(1998).Emotional intelligence : In search of an elusive construct.Journal of Personality and Social Psychology.Doi : 1037//0022-3514.75.4.989.

Shoshani ,A. & Slone, M.(2017).Positive Education for young children : Effects of a Positive Psychology Intervention for Preschool Children on subjective well being and learning Behaviors.Ανακτήθηκε από :

<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.01866/full>

Keri,J.,Kirschman,B.,Jonson,R.,Bender,J.,Roberts,M.(2012).Positive psychology for children and Adolescents: Development, Prevention and Promotion.The oxford Handbook of Positive psychology (2nd edn).Doi: 10.93/oxfordhb/9780195187243.013.0013

Rusu,M.(2018).Portraits and Emotions Developing Emotional Intelligence Trough Art School Intervention.David Publishing.5,179-19.Ανακτήθηκε από : <https://www.davidpublisher.com/Public/uploads/Contribute/5b2a146b1312d.pdf>

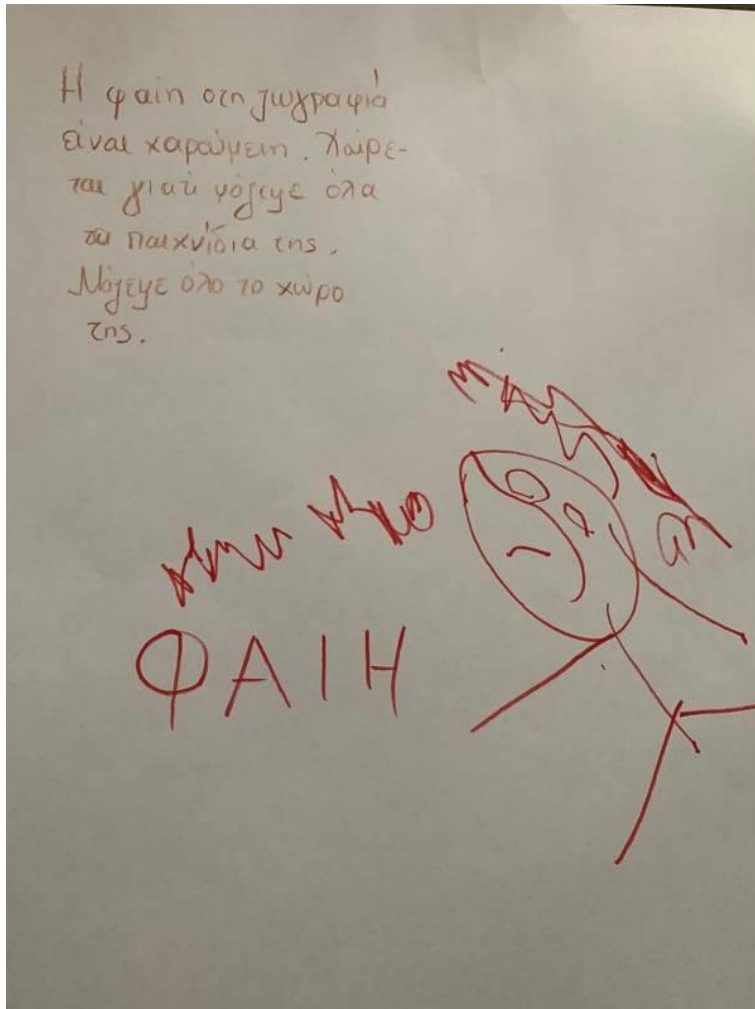
Bisson Bailey,J.(2016).It's written all over their faces:Preschoolers' emotion understanding.Social Development, 1, 74-89.Ανακτήθηκε από : <https://doi.org/10.1111/sode.12322>

Παράρτημα με ζωγραφιές

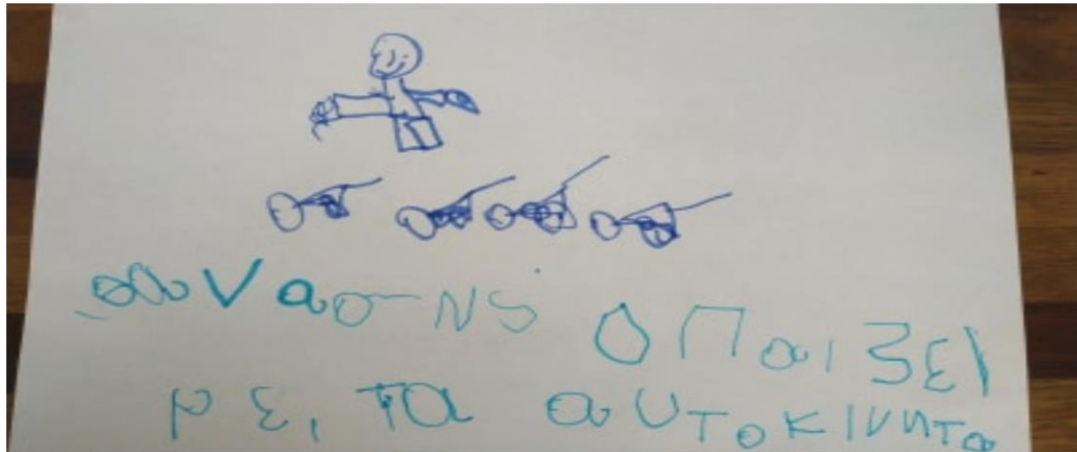
Πορträίτα :



Εικόνα 1. Τρύφονας 5 ετών .



Εικόνα 2. Φαίη 3 ετών



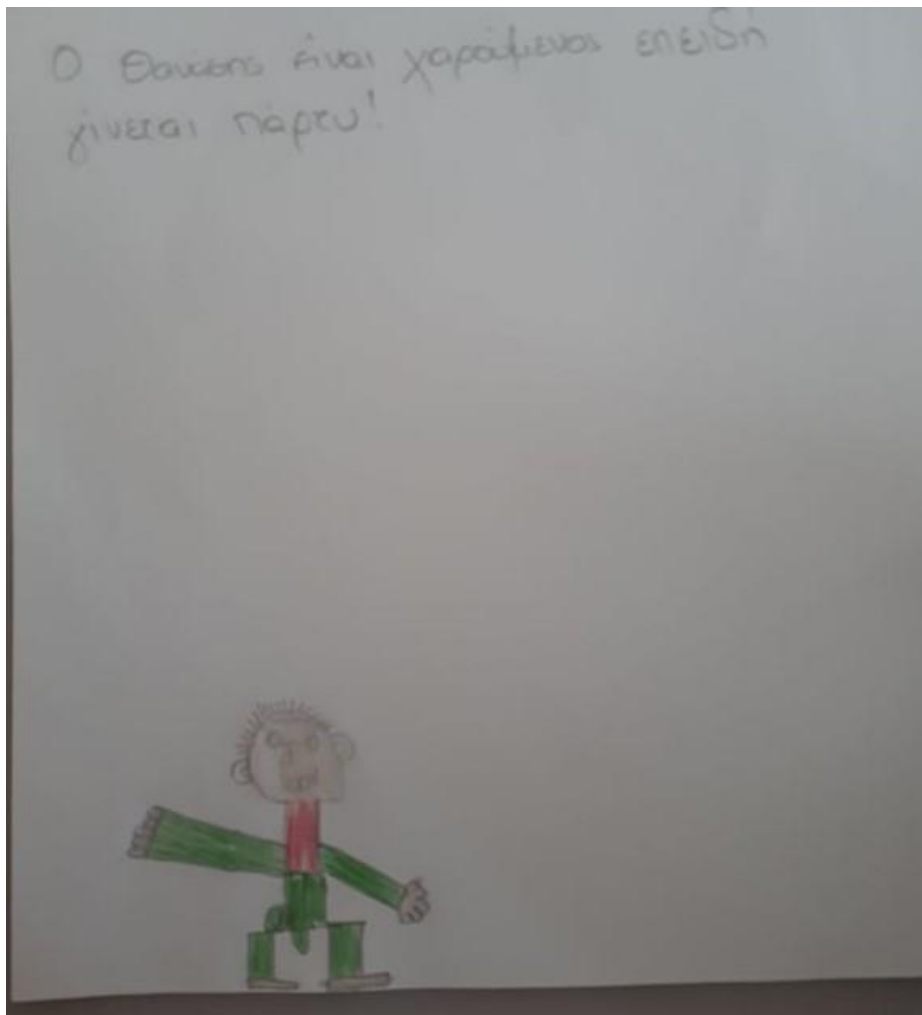
Εικόνα 3. Θανάσης 5 ετών



Εικόνα 4. Αλίκη 8 ετών



Εικόνα 5. Μαρία 6 ετών



Εικόνα 6. Θανάσης 5 ετών



Εικόνα 7. Γιάννης 8 ετών



Εικόνα 8. Ιωάννα 11 ετών (συναίσθημα : χαρά και ηρεμία)



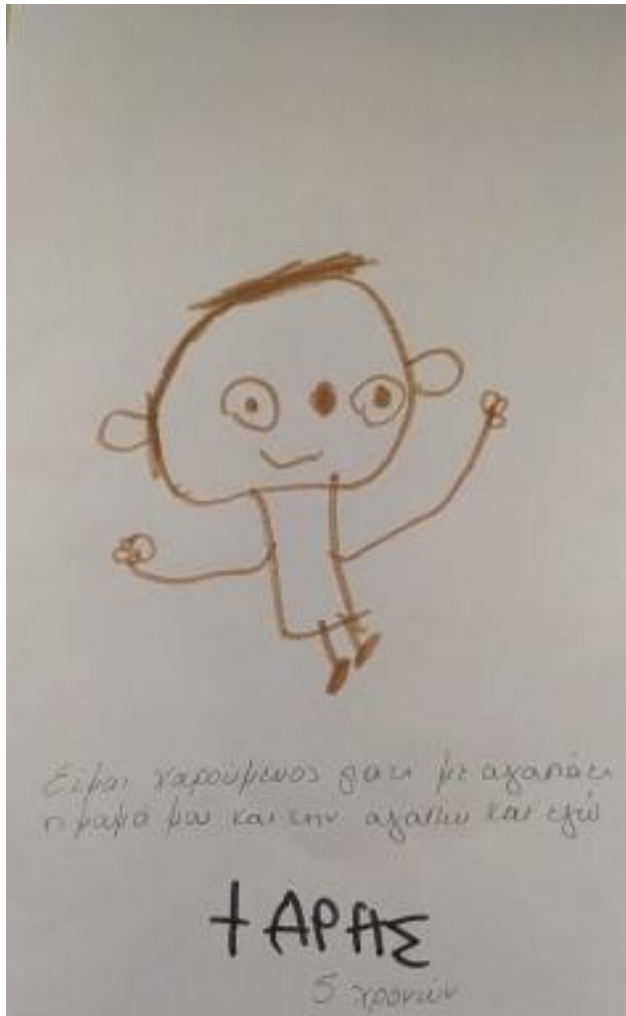
Εικόνα 9. Σοφία 11 ετών

Μαρία
10 χρονών

Είμαι χαρούμενη γιατί παίζω με τον
αδελφό μου.

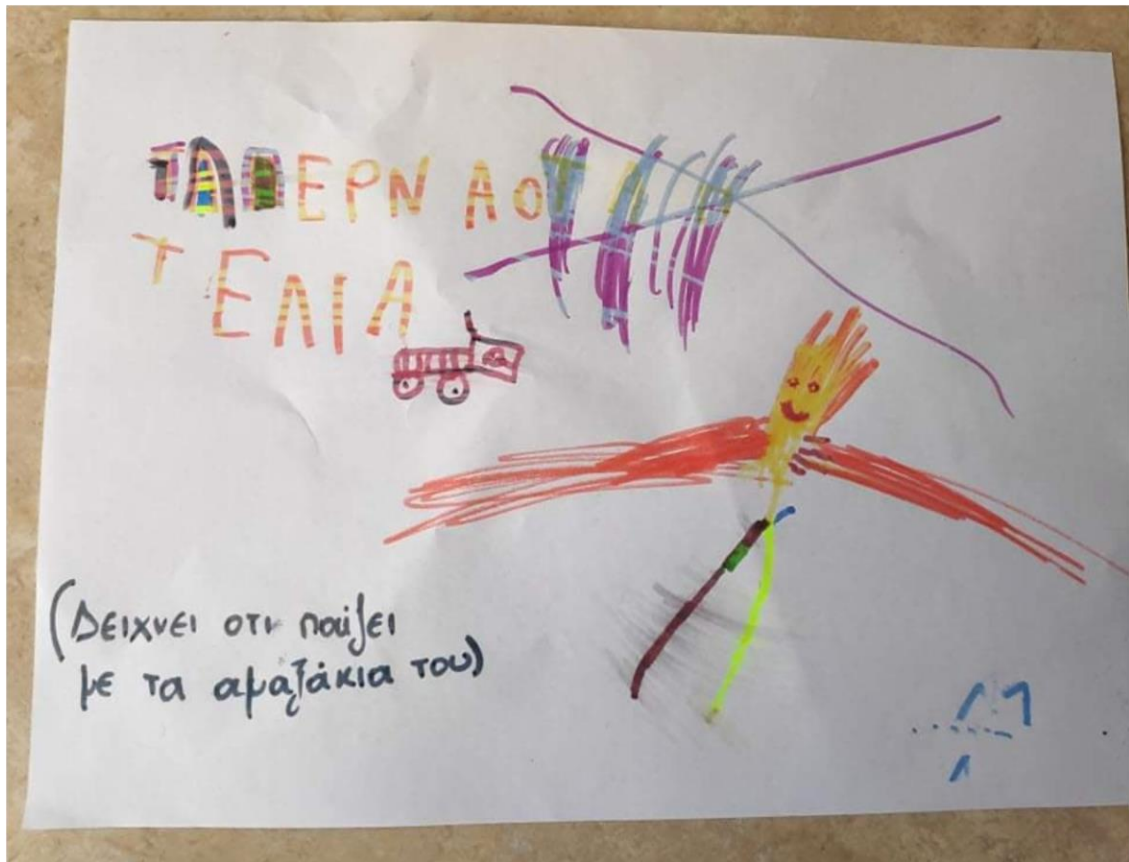


Εικόνα 10. Μαρία 10 ετών

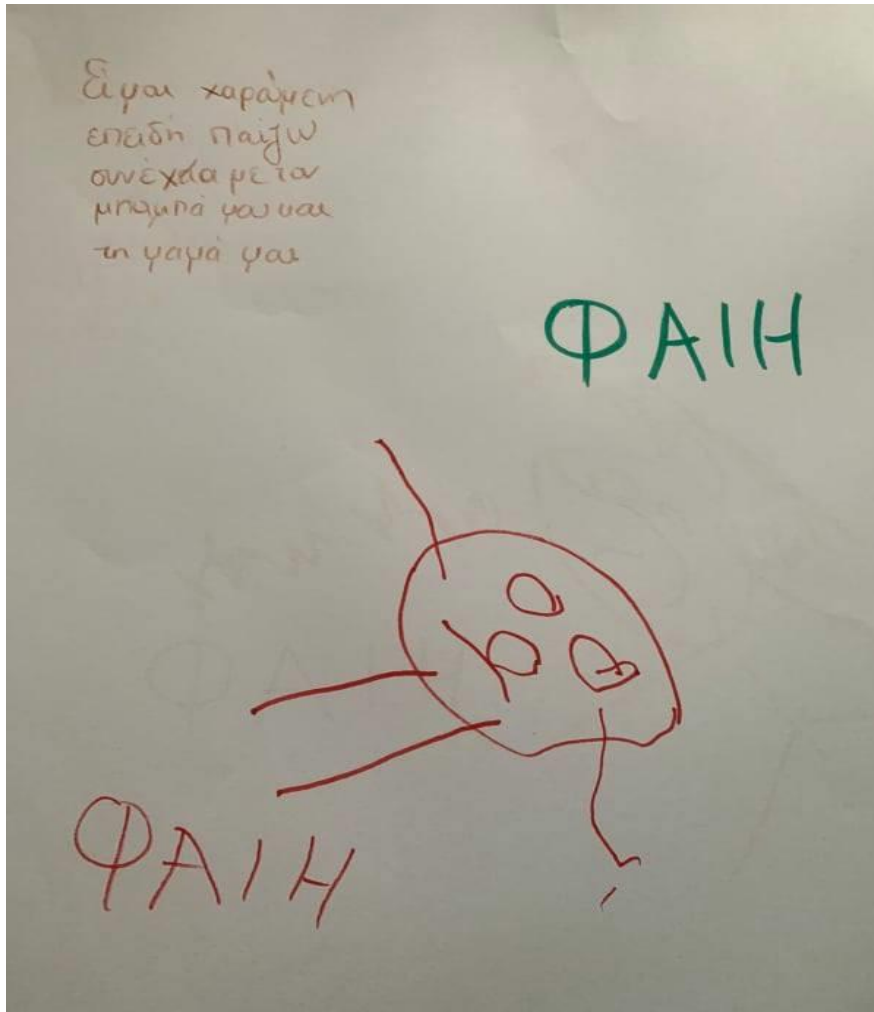


Εικόνα 11.Αρης 5 ετών

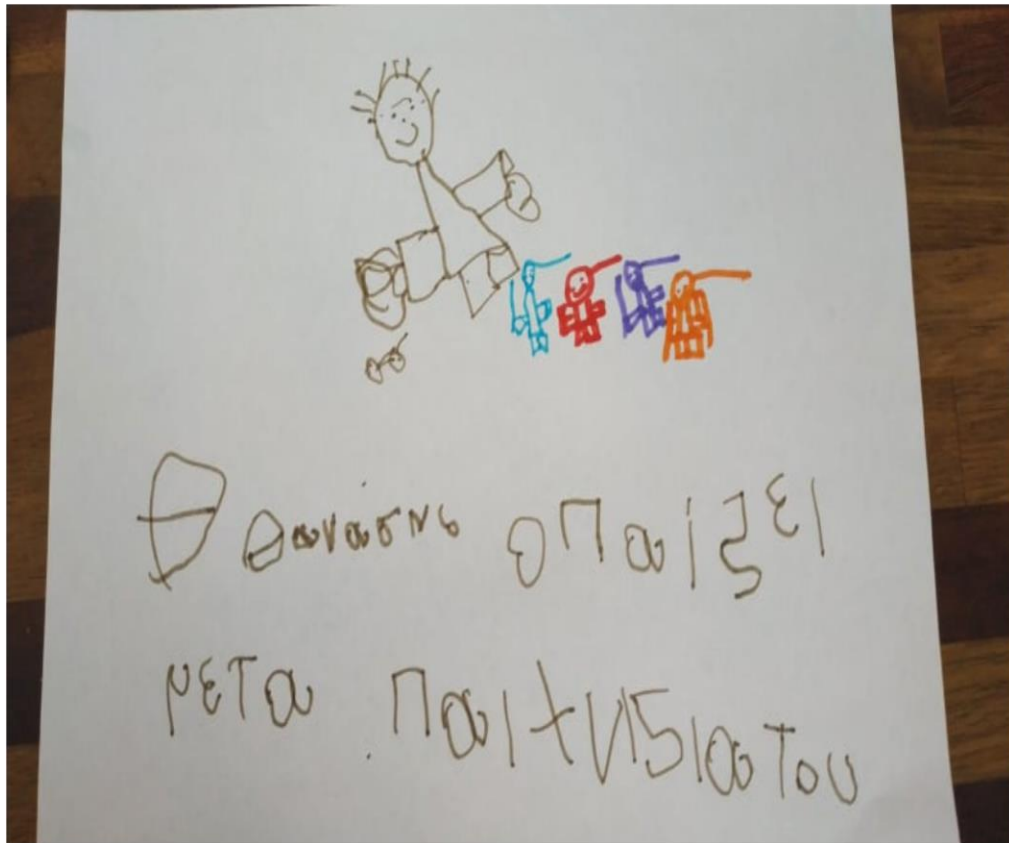
Μια ευχάριστη σκηνή των παιδιών από την καραντίνα:



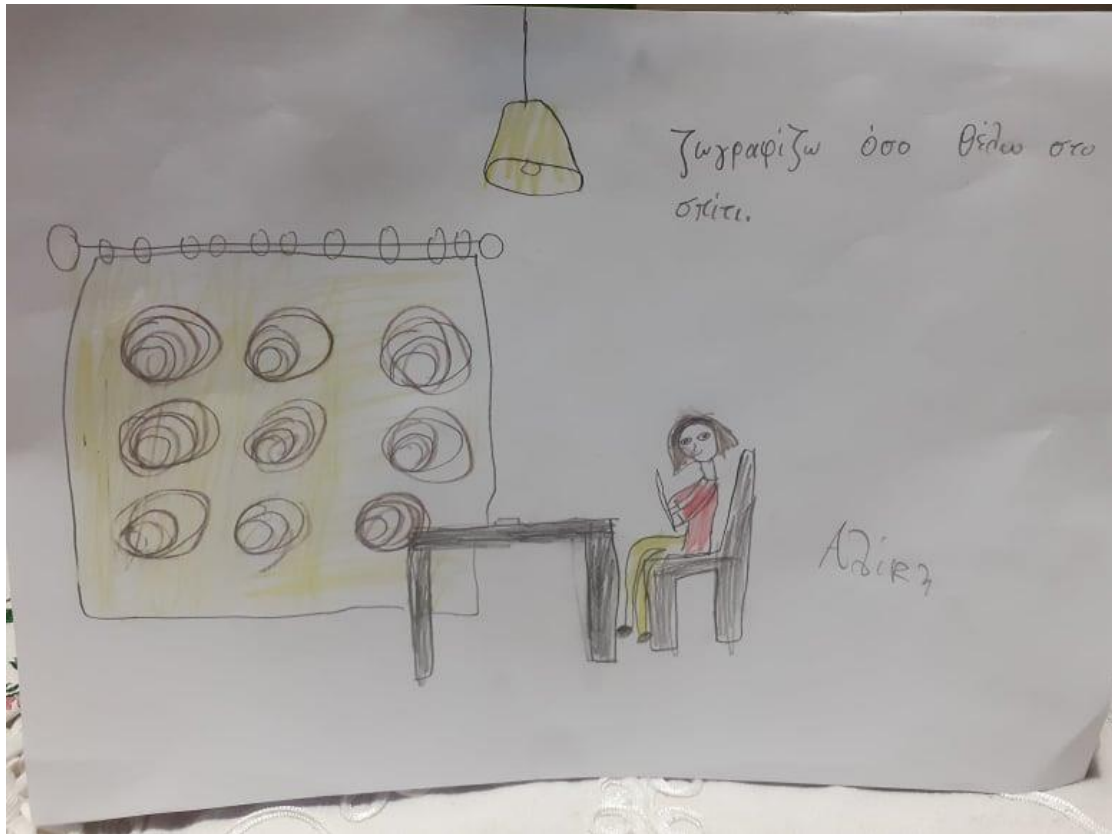
Εικόνα 12. Τρύφωνας, 5 ετών



Εικόνα 13. Φαίη 3 ετών



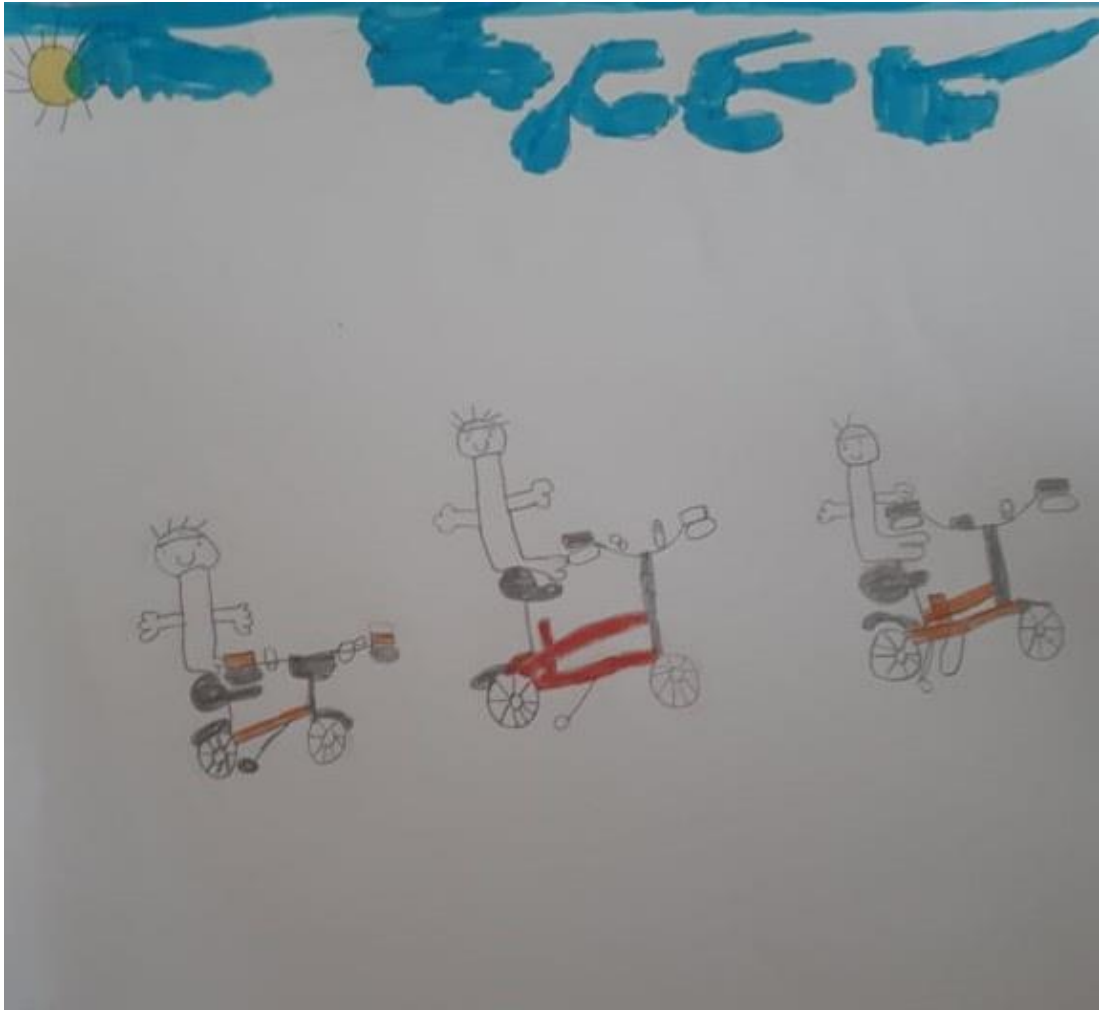
Εικόνα 14. Θανάσης 5 ετών



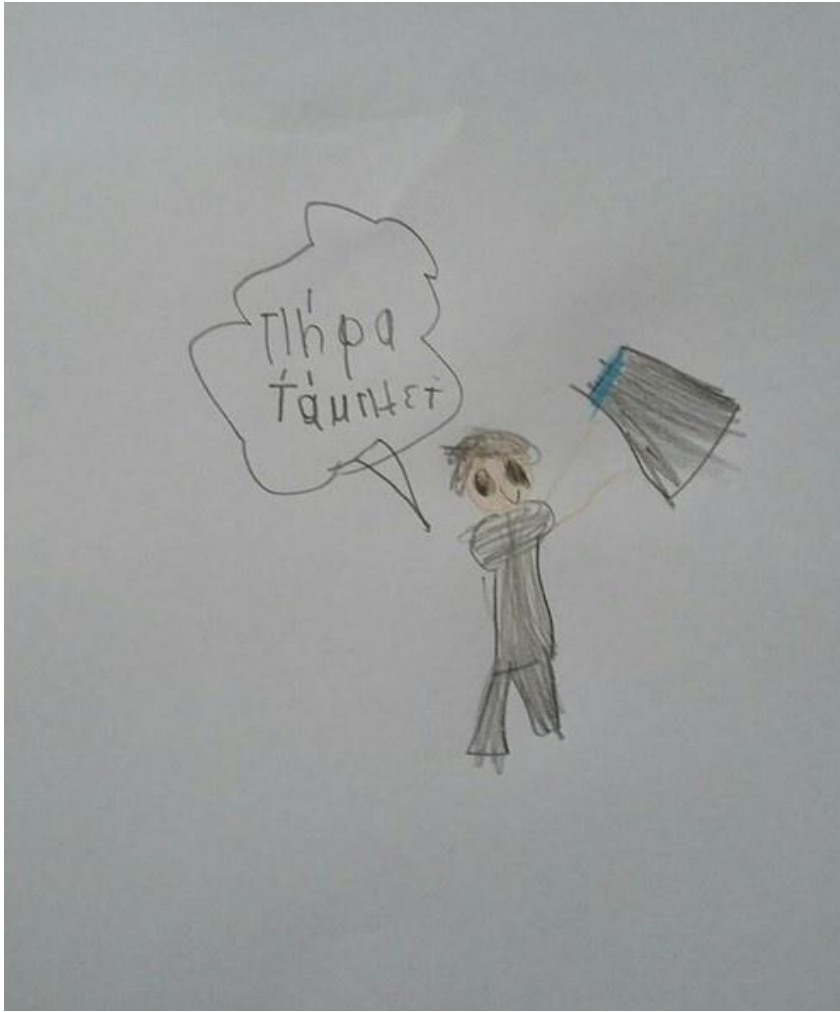
Εικόνα 15. Αλίκη 8 ετών



Εικόνα 16. Μαρία 6 ετών



Εικόνα 17. Θανάσης 5 ετών



Εικόνα 18. Γιάννης 8 ετών



Εικόνα 19. Ιωάννα 11 ετών



Εικόνα 20. Σοφία 11 ετών

Μαρία
10 χρονών

Είμαι χαρούμενη γιατί όλη μέρα κάνω
ποδήλατο,



Εικόνα 21. Μαρία 10 ετών



Εικόνα 22. Άρης 5 ετών