

Βιογραφικό εκπαιδευτή

Μούστου Όλγα



Η Όλγα Μούστου είναι μόνιμη εκπαιδευτικός Γερμανικής Γλώσσας στην Α/θμια Εκπαίδευση του Ν.Καρδίτσας. Έχει ολοκληρώσει το μεταπτυχιακό πρόγραμμα του ΕΑΠ «Σπουδές στην Εκπαίδευση», με εξειδίκευση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων και την Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και είναι φοιτήτρια Ψυχολογίας στο Marconi University (Bachelor In Psychological Sciences And Techniques). Έχει εξειδικευτεί στη Σχολική Ψυχολογία με το Vellum Diploma του ΕΛΚΕΔΙΜ (200 ωρών) και παρακολουθεί την ετήσια επιμόρφωση στη Σχολική Ψυχολογία του Παν/μίου Μακεδονίας (500 ωρών). Είναι κάτοχος πιστοποιητικού εξειδίκευσης στην Εκπαίδευση Ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες από το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, έχει επιμορφωθεί και εξειδικευτεί σε θέματα Ψυχολογίας και Συμβουλευτικής (Παν/μιο Αιγαίου), Οικογενειακής θεραπείας, Σχολικής βίας, Συμβουλευτικής γονέων και εκπαιδευτικών (Παν/μιο Αιγαίου) και αντιμετώπισης προβλημάτων συμπεριφοράς (Παν/μιο Πειραιώς). Κατέχει πιστοποιητικά εξειδίκευσης στην Ειδική Αγωγή (500 ώρες), την Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης (500 ώρες) και τη Συμβουλευτική, τον επαγγελματικό προσανατολισμό και το mentoring (450 ώρες). Κατέχει διδακτική επάρκεια Ελληνικών στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας εκτός Ελλάδας από το πρόγραμμα Διαδρομές του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας και έχει παρακολουθήσει το πρόγραμμα του ΕΑΠ «Όψεις Προσφυγικού φαινομένου». Έχει συμμετάσχει σε συνέδρια ως εισηγητής και κριτής εργασιών καθώς και σε προεδρεία. Είναι κριτής εργασιών και άρθρων σε περιοδικό. Είναι κάτοχος πιστοποιητικών υπολογιστών Α και Β επιπέδου και ECDL και έχει παρακολουθήσει πλήθος πολύμηνων και πολύωρων σεμιναρίων σε διάφορους τομείς.

Επικοινωνία: olgamoustou@gmail.com

ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Στόχοι μαθήματος



Σε επίπεδο στάσεων:

Οι εκπαιδευόμενοι θα μπορούν να:

1. Συνεργάζονται, δικαιολογούν και υποστηρίζουν τις περιπτώσεις μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς.
2. Αισθάνονται τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά τόσο ως γονείς όσο και ως εκπαιδευτικοί και να τα ενθαρρύνουν.

Σε επίπεδο γνώσεων:

Οι εκπαιδευόμενοι θα είναι σε θέση να:

1. Προσδιορίζουν τη σχέση οικογένειας – σχολείου και να πετύχουν την καλύτερη δυνατή επικοινωνία.
2. Προβλέψουν πιθανές παραβατικές συμπεριφορές και να τις επιλύσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

Σε επίπεδο δεξιοτήτων:

Οι εκπαιδευόμενοι θα μπορούν να:

1. Αναγνωρίζουν και επιλύουν τις όποιες διαφορές και συγκρούσεις μεταξύ γονέων – παιδιών, γονέων – εκπαιδευτικών και παιδιών – εκπαιδευτικών.
2. Πετυχαίνουν αποτελεσματικές μεθόδους διαχείρισης των δύσκολων καταστάσεων στο σχολικό πλαίσιο.

1^η ΕΒΔΟΜΑΔΑ

1^η ΕΝΟΤΗΤΑ

Συμβουλευτικές παρεμβάσεις στο σχολικό περιβάλλον



Τα τελευταία χρόνια ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών αντιμετωπίζει προκλήσεις στο σχολικό περιβάλλον οι οποίες σχετίζονται με την εκδήλωση δυσκολιών τόσο στην ψυχοκοινωνική προσαρμογή των μαθητών όσο και με προβλήματα σε ακαδημαϊκό επίπεδο (Achenbach, Rescorla, & Ivanova, 2005. Hatzichristou, Lykitsakou, Lampropoulou, & Dimitropoulou 2010). Πολλές φορές τα τελευταία χρόνια έχει διαπιστωθεί ότι οι μαθητές αντιμετωπίζουν τακτικά προβλήματα ψυχικής υγείας, όπως κατάθλιψη, αγχώδεις διαταραχές και διαταραχές συμπεριφοράς. Επιπλέον, κοινή διαπίστωση αποτελεί ότι τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που βρίσκεται στη δίνη αυτών των προκλήσεων δεν λαμβάνει την κατάλληλη συμβουλευτική υποστήριξη παρά την αναγκαιότητα για κάτι τέτοιο (Ehrhardt-Padgett, Hatzichristou, Kitson, & Meyers, 2004). Στο πλαίσιο αυτό, το σχολικό περιβάλλον μπορεί να συμβάλει στην προαγωγή της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής και της ανθεκτικότητας των μαθητών παρέχοντάς τους τα κατάλληλα εφόδια για την διαχείριση και αποτελεσματική αντιμετώπιση στρεσογόνων και άλλων παραγόντων επικινδυνότητας (Weare & Nind, 2011).

Τα τελευταία χρόνια έχουν αρχίσει και εξελίσσονται διάφορα προγράμματα παρέμβασης και πρόληψης, που αφορούν την κοινωνική και συναισθηματική αγωγή των μαθητών, η οποία ορίζεται ως η διεργασία με την οποία τα παιδιά βελτιώνουν την ικανότητά τους να συνδυάζουν τη σκέψη, το συναίσθημα και τη

συμπεριφορά, ώστε να αντεπεξέρχονται σε σημαντικές καθημερινές δραστηριότητες (Zins et al., 2004). Τα προγράμματα παρέμβασης εφαρμόζονται στο σχολείο α) μέσω αναλυτικών προγραμμάτων με συγκεκριμένη δομή, εννοιολογικούς τομείς, περιεχόμενο, μεθοδολογία και στόχους, το οποίο συναντάται συχνά στη βιβλιογραφία με τον όρο «συναισθηματικό αναλυτικό πρόγραμμα», β) ενσωματώνονται στο ακαδημαϊκό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και οι σχετικές δεξιότητες διδάσκονται μέσω άλλων γνωστικών αντικειμένων, ή γ) εφαρμόζονται μέθοδοι διδασκαλίας στην τάξη, ώστε το περιβάλλον μάθησης να είναι υποστηρικτικό προκειμένου η μάθηση να επιτυγχάνεται σε ένα ασφαλές και θετικό κλίμα με υψηλές προσδοκίες αλλά και πολλές ευκαιρίες για ενίσχυση των παιδιών (Rimm- Kaufman & Hulleman, 2015).

Μια τελευταία ιδιαίτερα σημαντική διάσταση των προγραμμάτων πρόληψης αφορά στην ενίσχυση του συμβουλευτικού ρόλου των εκπαιδευτικών συμπληρωματικά στο ρόλο τους ως φορέων μάθησης και μεταφοράς σημαντικών γνώσεων. Αυτό προϋποθέτει ότι οι εκπαιδευτικοί μέσω σχετικών εξειδικευμένων καταρτίσεων θα μπορέσουν και οι ίδιοι να αναπτύξουν τις προσωπικές, κοινωνικές και συναισθηματικές τους δεξιότητες, γεγονός που θα ενισχύσει το βαθμό της προσωπικής τους αποτελεσματικότητας στην εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης (Χατζηχρήστου, 2014).

1.1. Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης στη σχολική κοινότητα.

Κάθε άτομο διακατέχεται από διαφορετικά συναισθήματα και αυτά είναι εκείνα που μπορούν να το βοηθήσουν, ώστε να αποκωδικοποιήσει σωστά ένα ερέθισμα και να δώσει μία απάντηση στο ίδιο το ερέθισμα. Τα παιδιά χρειάζεται να μάθουν να προσδιορίζουν, να διαχειρίζονται και να προσαρμόζουν τον εσωτερικό τους συναισθηματικό κόσμο τους, ώστε να μπορούν να αναπτύξουν επαρκή επίπεδα αυτονομίας και αυτοεκτίμησης. Η καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης τόσο των ενηλίκων όσο και των μαθητών αποτελεί βασική παράμετρο για την αποτελεσματική μάθηση και την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη των ανθρώπων. Ο εκπαιδευτικός είναι ο βασικός παράγοντας, ο οποίος γίνεται αρωγός σε αυτή τη διαδικασία.

Οι δεξιότητες διαχωρίζονται σε προσωπικές και κοινωνικές σύμφωνα με τον Goleman (1995). Η προσωπική συναισθηματική νοημοσύνη περιλαμβάνει επίγνωση του εαυτού μας, η οποία μας οδηγεί στο να δώσουμε νόημα στα συναισθήματά μας, κυρίως τα αρνητικά, και να κατανοήσουμε τις συνθήκες και τις αιτίες που τα υποκινούν. Η γνώση των συναισθημάτων μας είναι η βασική προϋπόθεση για να προσεγγίσουμε τα συναισθήματα των άλλων. Η ικανότητα να ερμηνεύουμε την ψυχική κατάσταση των άλλων εξαρτάται από την δική μας ικανότητα να διαχειριζόμαστε τις δικές μας συναισθηματικές καταστάσεις.

Η έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης ή του EQ (Emotional Quadrant) διαδόθηκε στο ευρύ κοινό από τον Daniel Goleman (1995). Η συναισθηματική νοημοσύνη περιλαμβάνει κάποιες βασικές κατηγορίες:

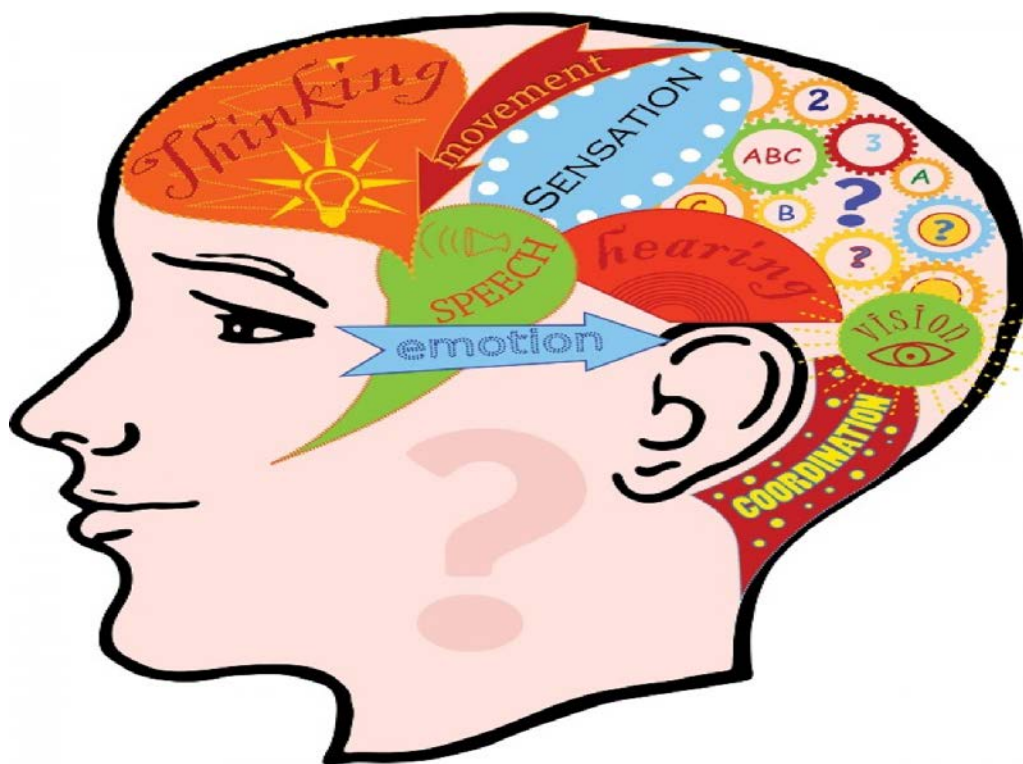
1. *Αυτοεπίγνωση* (self awareness): Πρόκειται για μία από τις βασικές συναισθηματικές ικανότητες, που σημαίνει ότι είναι κανείς σε θέση να αναγνωρίζει τα συναισθήματα του και να τα ονομάζει. Μπορεί επίσης να αναγνωρίζει τη σχέση μεταξύ των σκέψεων, των συναισθημάτων και των δράσεων.
2. *Διαχείριση συναισθημάτων* (managing emotions): Παίζει σημαντικό ρόλο να μπορέσουμε να καταλάβουμε τί κρύβεται πίσω από συναισθήματά μας. Επίσης, είναι πολύ σημαντικό να ασχοληθούμε ουσιαστικά με συναισθήματα, όπως ο θυμός, ο φόβος, το άγχος και η θλίψη. Διαχειρίζομαι τα συναισθήματά μου σημαίνει μαθαίνω πώς να ηρεμώ τον εαυτό μου, όταν διαταράσσεται.
3. *Ενσυναίσθηση* (empathy): Για να μπορέσουμε να ενεργήσουμε κατάλληλα απαιτείται και η κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων, όχι μόνο των δικών μας. Είναι σημαντικό να μπορούμε να ακούσουμε τους άλλους, χωρίς να παρασυρθούμε από προσωπικά συναισθήματα, επίσης θα πρέπει να μπορεί να ξεχωρίζει κανείς ότι αυτό που λένε και κάνουν οι άλλοι είναι διαφορετικό σε πολλές περιπτώσεις από αυτό που λέει και αποφασίζει να κάνει ο ίδιος.
4. *Επικοινωνία* (communicating): Η ανάπτυξη ποιοτικών σχέσεων έχει θετικό αποτέλεσμα για όλους τους ενδιαφερόμενους. Το να μπορεί κανείς να εκφράζει τις προσωπικές του ανησυχίες είναι βασικό αγαθό. Μαθαίνοντας να επικοινωνούμε τους άλλους μπορούμε να κατανοήσουμε και να επικοινωνήσουμε και με τον ίδιο μας τον εαυτό.
5. *Συνεργασία* (cooperation): Είναι σημαντικό να διαθέτει κανείς την τέχνη του να βοηθάς τους ανθρώπους και να μπορούν να δουλεύουν όλοι μαζί για κοινούς στόχους. Αναγνωρίζοντας την αξία της συμβολής των άλλων και την ενθάρρυνση της συμμετοχής τους μπορεί συχνά να κάνει περισσότερα καλά.
6. *Επίλυση των συγκρούσεων* (Resolving conflicts): Κατά την επίλυση των συγκρούσεων, είναι αναγκαίο να κατανοηθούν οι μηχανισμοί τους και να χρησιμοποιηθούν οι συναισθηματικές δεξιότητες για την επίλυση τους

Η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης εξυπηρετεί τη μάθηση και τους στόχους της. Σύμφωνα με τον Goleman (1996), αυτού του είδους η διδασκαλία ονομάζεται «εκπαίδευση των συναισθημάτων». Πρόκειται για έναν ιδιαίτερα αποτελεσματικό τρόπο για να αντιμετωπίζουμε τον εαυτό μας και τους άλλους. Με αυτόν τον τρόπο βιώνουμε συναισθήματα σύμφωνα με τα οποία γνωρίζουμε ποιοι είμαστε. Αν το μυαλό συντονίζεται με τα συναισθήματα, δημιουργείται ένας εσωτερικός χώρος στο παιδί, στον οποίο μεταβολίζονται και οι πιο επώδυνες και αντικρουόμενες εμπειρίες. Ο συναισθηματικός αλφαριθμητισμός μπορεί να χρησιμοποιηθεί αποτελεσματικά μέσα στην τάξη, για να επιλύονται προβλήματα, να μειώνονται εντάσεις, να συγκρατούνται επιθετικές και προκλητικές συμπεριφορές, να βελτιώνονται οι σχέσεις των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς και να αναπτύσσονται σχέσεις συνεργασίας, εμπιστοσύνης και αλληλεγγύης.

Η συναισθηματική νοημοσύνη περιλαμβάνει την ικανότητα να κινητοποιούμε τους εαυτούς μας και να συνεχίζουμε να επιδιώκουμε ένα στόχο και να διαμορφώνουμε τις προσωπικές μας διαθέσεις αποφεύγοντας να μας εμποδίζουν οι δυσκολίες να σκεφτούμε. Είναι, επομένως, η ικανότητα να αναπτύσσουμε την νοητική απόδοση και την κατανόηση της πραγματικότητας, έχοντας την ικανότητα επίσης να κινητοποιούμε σφαιρικά, με τη λογική και το συναίσθημά, για να πετύχουμε στόχους ανάπτυξης και εκπαίδευσης. Η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης στα πλαίσια του σχολείου είναι απολύτως αναγκαία, γιατί στις μέρες μας υπάρχει μια αυξανόμενη ανησυχία για την ψυχική υγεία των παιδιών και των εφήβων. Μεγάλο ποσοστό των νέων έχουν προβλήματα ψυχικής υγείας. Τα αγόρια έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν προβλήματα διαταραχής συμπεριφοράς και επιθετικότητας, ενώ τα κορίτσια πιθανότερο να έχουν προβλήματα κατάθλιψης και άγχους. Επομένως, η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών μπορεί να θεωρηθεί ως βασικό μέσο πρόληψης αυτών των προβλημάτων αλλά και ως μέσο αντιμετώπισής τους. Δίνει στους νέους την αίσθηση της αποτελεσματικότητας, της υποστήριξης από την οικογένεια, το σχολείο και τους φίλους. Ενισχύει την ικανότητα της αποτελεσματικής επικοινωνίας, της ανάπτυξης στενών και ουσιαστικών σχέσεων, της ικανοποιητικής διαχείρισης ποικίλων συναισθημάτων και της σωστής επίλυσης προβλημάτων και συγκρούσεων, ενώ παράλληλα ενισχύει την αυτοεκτίμηση, τη συμπάθεια και την ευαισθησία απέναντι στους άλλους και την ουσιαστική συμμετοχή στη σχολική διαδικασία.

Το Σχολείο θεωρείται ένα από τα κατάλληλα πλαίσια για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης στους μαθητές, καθώς σύμφωνα με τον τρόπο που λειτουργεί ο εγκέφαλος, οι συναισθηματικές δεξιότητες μαθαίνονται καλύτερα από τη γέννηση έως τα τέλη της εφηβείας που διαμορφώνεται η προσωπικότητα. Η διδασκαλία μπορεί να είναι προσαρμοσμένη ανάλογα με την ηλικία, να συνεχίζεται κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής και να συνδυάζει τις προσπάθειες στο Σχολείο, στο σπίτι και στην κοινωνία. Η βελτίωση της συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών οδηγεί και στη βελτίωση της ακαδημαϊκής τους επίδοσης, ενώ το σχολείο μεταβάλλεται σε μια κοινότητα που νοιάζεται, ένα μέρος όπου οι μαθητές αισθάνονται ότι τους σέβονται, τους φροντίζουν, νιώθουν δεμένοι με τους συμμαθητές, τους δάσκαλους τους ακόμα και με το ίδιο το Σχολείο. Η έκφραση των συναισθημάτων μέσα στην τάξη μπορεί να βελτιώσει τη συναισθηματική ατμόσφαιρα και να βοηθήσει στην εκτόνωση συγκρούσεων. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μιλήσουν οι ίδιοι για τα δικά τους συναισθήματα, ώστε να συμβάλουν στο άνοιγμα μιας ιδιαίτερης επικοινωνίας. Η διδασκαλία και η ανάπτυξη της δεξιότητας ακρόασης του άλλου είναι πολύ σημαντική, ενώ χρειάζεται ειδική εκπαίδευση και σχετική κατάρτιση των εκπαιδευτικών που να τους προετοιμάζει για ένα τέτοιο σημαντικό έργο.

Στο σημερινό εκπαιδευτικό χώρο υπάρχουν πολλών ειδών προβλήματα που αφορούν στη συμπεριφορά «δύσκολων» μαθητών, που πολλές φορές παρεμποδίζουν ακόμη και την ίδια την παραμονή τους στο σχολείο. Η ύπαρξη της συναισθηματικής νοημοσύνης στο σχολείο έχει βοηθήσει σε πολλές χώρες στην ένταξη των «δύσκολων» μαθητών στο σχολικό χώρο. Σημαντικό ρόλο στη σωστή ανάπτυξη των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων στο σχολικό περιβάλλον παίζουν και άλλοι παράγοντες, όπως: α) οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αποτελούν πρότυπα για τους μαθητές, καθώς διδάσκουν τη συναισθηματική νοημοσύνη ακόμα και με τον τρόπο που θα χειριστούν τις δύσκολες καταστάσεις, με τον τρόπο που θα χειριστούν τα παιδιά που νιώθουν αποκομμένα και με τη σωστή χρήση του κατάλληλου λεξιλογίου θα συζητήσουν με αυτά για τα συναισθήματά τους, ενθαρρύνοντάς τα να αντιμετωπίζουν θετικά τις μεταξύ τους διαφορές, β) οι διευθυντές των σχολείων, οι οποίοι με την ανάπτυξη της δικής τους συναισθηματικής νοημοσύνης, επικεντρώνοντας την προσοχή τους στη διατήρηση καλής επικοινωνίας με τους μαθητές και την όσο το δυνατόν πιο αντικειμενική κρίση από πλευράς τους, γ) η διδασκαλία ψυχολογικών αρχών μέσα στην τάξη με στόχο την εξοικείωση των μαθητών με αυτές από σχολικούς συμβούλους που θα συμβάλλουν σε ένα υγιές συναισθηματικό σχολικό περιβάλλον και θα διευκολύνουν και θα συντονίζουν τέτοιου είδους παρεμβάσεις (Fasano & Pellittery 2006).



1.2. Σχολική επικοινωνιακή συμβουλευτική: ο ρόλος της επικοινωνίας και οι τεχνικές βελτίωσής της στο σχολικό πλαίσιο.

Το σχολείο αποτελεί τον πρώτο χώρο κοινωνικοποίησης του παιδιού μετά την οικογένεια, ενώ μέσα από τις σχέσεις που αναπτύσσονται στη σχολική κοινότητα, οι μαθητές αποκτούν γνώσεις και μαθαίνουν πώς να τις αξιοποιούν, αξιολογούνται, μαθαίνουν πώς να είναι υπεύθυνα άτομα, ισορροπημένα με αυτογνωσία και αυτοεκτίμηση, με σεβασμό για τον εαυτό τους και τους άλλους (Το σχολείο ως κοινότητα, 2011). Κάθε σχολική τάξη αποτελεί μια μικρή και αυτόνομη μονάδα, η οποία περιλαμβάνει, εκτός από την υλικοτεχνική υποδομή της αίθουσας, την ομάδα των μαθητών με τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό της τάξης και τις μεταξύ τους διαπροσωπικές σχέσεις, οι οποίες κατά κύριο λόγο αναπτύσσονται στα πλαίσια του μαθήματος και της διδασκαλίας (Ζεργιώτης, 2007). Μέσα στη λειτουργία της σχολικής τάξης διαμορφώνεται ένα πολύπλοκο ζήτημα διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, αλλά και των μαθητών μεταξύ τους. Τα παιδιά μέσα στη σχολική κοινότητα αναπτύσσουν χωρίς να το κατανοούν απόλυτα την αίσθηση του «ανήκειν», που είναι καθοριστική για το μέλλον τους ως ισορροπημένα άτομα και ενεργά μέλη της κοινωνίας, στην οποία επίσης ανήκουν. Όταν οι μαθητές δεν αισθάνονται ενταγμένοι σε μια ομάδα, όπως στην ομάδα της τάξης τους, εκδηλώνουν διαταραχές στη συμπεριφορά τους, μαθησιακά προβλήματα και συναισθηματικές διαταραχές (Το σχολείο ως κοινότητα, 2011).

Μέσα σε μια σχολική κοινότητα παρατηρείται μεγαλύτερη έμφαση στη λεκτική πλευρά της επικοινωνίας, με το λόγο του εκπαιδευτικού να κατέχει πρωταρχική θέση και τους μαθητές να εκφράζονται λιγότερο. Η κυρίαρχη μορφή διδασκαλίας λοιπόν είναι η δασκαλοκεντρική, κατά την οποία ο εκπαιδευτικός πρωταγωνιστεί και δίνει περισσότερη έμφαση στο περιεχόμενο και στο υλικό της διδασκαλίας και λιγότερη στην ομαδική εργασία και την αλληλεπίδραση (Γιάννου, 2013). Ο ρόλος της επικοινωνίας και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, ωστόσο, θεωρείται καθοριστικής σημασίας για τη μάθηση (Μπάραλος & Φωτοπούλου, 2012). Τα παιδιά δέχονται καθοριστικές επιδράσεις τόσο από τους γονείς τους όσο και από τους δασκάλους τους, αφού ένα μεγάλο μέρος της ημέρας βρίσκονται σε άμεση επαφή και επικοινωνία μαζί τους, για το λόγο αυτό το σχολείο αποτελεί σπουδαίο φορέα κοινωνικοποίησης των παιδιών. Η σχέση που αναπτύσσουν τα παιδιά με τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο είναι καθοριστική για τη σχολική τους πορεία και επίδοση, ενώ μέσω μιας ενσυναίσθητης και θερμής σχέσης με τον εκπαιδευτικό αναδιαμορφώνεται και το κλίμα της σχολικής τάξης, καθώς οι ποιοτικές διαπροσωπικές σχέσεις που προσφέρουν στο μαθητή σταθερότητα και εμπιστοσύνη ενισχύουν τον αυτοσεβασμό και την αυτοαποδοχή.

Η επικοινωνία αποτελεί βασικό συστατικό λειτουργίας του σχολείου και συνδέεται άμεσα με τις διαπροσωπικές σχέσεις στο σχολείο, επομένως με το βασικό ρόλο του εκπαιδευτικού, δηλαδή τη διδασκαλία. Είναι το βασικό συστατικό της διδασκαλίας, αλλά και της διαδικασίας της αγωγής γενικότερα. Καλή διδασκαλία είναι αυτή που

διευκολύνει τη δημιουργία σχέσεων, μιας και ο δάσκαλος ενθαρρύνει ή αποθαρρύνει με τον τρόπο που επικοινωνεί, προτρέπει ή αποτρέπει, προσελκύει ή απομακρύνει τους μαθητές του ή τους συνεργάτες του. Η επικοινωνία συνδέεται, επίσης, άμεσα με τον τρόπο που ασκείται η διοίκηση στο σχολείο. Ο καλός διευθυντής αποτελεί εκτός των άλλων και πρότυπο επικοινωνίας, ενώ η αποτελεσματική επικοινωνία αποτελεί βασικό κριτήριο της αποτελεσματικής διοίκησης. Η διδασκαλία αποτελεί ένα επικοινωνιακό γεγονός στο οποίο «εκπαιδευτικοί και μαθητές επιχειρούν να οργανώσουν και να διεξάγουν διδασκαλίες που έχουν ως στόχο την απόκτηση, την τροποποίηση και την αποδόμηση αντιλήψεων, σχέσεων, πρακτικών, μέσα στην κοινωνική πραγματικότητα, σε ένα δηλαδή περιβάλλον που επιτρέπει τη συμμετοχή, την επιλογή και την απόφαση» (Haarman, 1997:153).

Στο σχολικό περιβάλλον όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας επικοινωνούν μεταξύ τους με διαφορετικούς τρόπους. Ο τρόπος που η επικοινωνία γίνεται καθημερινά στο σχολικό χώρο την καθιστά ευνοϊκή ή αρνητική δύναμη. Ανάλογα με τον τρόπο που πραγματοποιείται μέσα στη σχολική μονάδα διακρίνεται σε δυο τύπους, το «ανοιχτό» και το «κλειστό» επικοινωνιακό κλίμα (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999). Οι διαπροσωπικές και οι ιεραρχικές σχέσεις μεταξύ των μελών είναι ισορροπημένες. Η αλληλοκατανόηση και η αμοιβαιότητα, η συνεργασία και η αλληλοβοήθεια είναι οι βασικοί άξονες του ανοιχτού επικοινωνιακού κλίματος που καλλιεργείται στο σχολείο (Πολέμη-Τοδούλου, 2012). Η επικοινωνία μπορεί να είναι λεκτική (επιτυγχάνεται με τον γραπτό ή προφορικό λόγο) και μη λεκτική (επιτυγχάνεται με τα μη γλωσσικά σύμβολα: κινήσεις, εκφράσεις προσώπου, στάση του σώματος κ.ά.). Βασικά στοιχεία της λεκτικής επικοινωνίας είναι ο πομπός, το μήνυμα και ο δέκτης και βασικές προϋποθέσεις πραγματοποίησής της είναι το κοινό γλωσσικό σύστημα, οι υγιείς σωματικές και ψυχικές λειτουργίες, η σαφής έκφραση και η ακριβής πρόσληψη (Τσιπλητάρης, 2004).

Η επικοινωνιακή λειτουργία στην εκπαιδευτική μονάδα μπορεί σαφώς να βελτιωθεί μέσω διαφόρων τεχνικών όχι και τόσο ασυνήθιστων. Αρχικά, κρίνεται σημαντικό να αναπτυχθούν ανθρώπινες, συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες, όπως η ενεργητική ακρόαση, η ενσυναίσθηση και η συναισθηματική - διαπροσωπική νοημοσύνη από τη μεριά όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η ενσυναίσθηση στους εκπαιδευτικούς μπορεί να αναπτυχθεί ακόμα και μέσα από εκτενή και βιωματικά σεμινάρια εκπαίδευσης (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008). Επίσης, η σωστή χρήση της δεξιότητας του χιούμορ αποτελεί ισχυρό όπλο για την καταπολέμηση του άγχους, την ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης και της αποδοτικότητας (Dunkan, Smeltzer, & Leap, 1990). Η οπτική επαφή καθιστά έκδηλο το ενδιαφέρον του εκπαιδευτικού προς το μαθητή, του διευθυντή προς τους υφισταμένους του κλπ. και συντελεί στο να εκπέμπονται μηνύματα αποδοχής,

ενθάρρυνσης, φιλικότητας και ζεστασιάς. Αρκετά σημαντική είναι η ανάπτυξη ανοιχτού, θετικού, υποστηρικτικού και αναπτυξιακού επικοινωνιακού - συνεργατικού κλίματος και φιλικών δεσμών ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς, των διδασκόντων αναμεταξύ τους, αλλά και αναμεταξύ των διδασκόντων με τους μαθητές ή τους γονείς τους.

Ο εκπαιδευτικός προκειμένου να αναπτύξει θετικό επικοινωνιακό κλίμα πρέπει να αναπτύξει δεξιότητες αποστολής και λήψης μηνυμάτων. Τα μηνύματα που αποστέλλει πρέπει να είναι σαφή, να αναφέρονται στο παρόν και να ανατροφοδοτούν κάθε μορφή συμπεριφοράς των μαθητών, θετική ή αρνητική. Όσον αφορά τις δεξιότητες λήψης μηνυμάτων από τους μαθητές, πρέπει να αναπτύξει τις δεξιότητες της προσεκτικής ακρόασης και της συναισθηματικής κατανόησης (empathy). Η προσεκτική ακρόαση θα του επιτρέψει να έχει ολοκληρωμένη εικόνα της άποψης του μαθητή, ενώ η συναισθηματική κατανόηση θα του επιτρέψει να κατανοήσει αυτήν την άποψη και να δει τα πράγματα από την οπτική γωνία του μαθητή (Ματσαγγούρας, 2006). Σημαντική θεωρείται και η ανάπτυξη δεξιοτήτων μη λεκτικής επικοινωνίας, καθώς οι μορφές της μη λεκτικής συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού λειτουργούν ως ενισχυτές των μαθητών του. Γενικότερα, μορφές μη λεκτικής συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού αποτελούν η γενική εμφάνιση, οι εκφράσεις του προσώπου, η οπτική επαφή, οι κινήσεις των χεριών (χειρονομίες), οι κινήσεις και στάση του σώματος, η συμπεριφορά στον χώρο και η σωματική επαφή. Η οπτική επαφή αποτελεί σημαντικό παράγοντα επικοινωνίας εκπαιδευτικού και μαθητών, δηλώνει ενδιαφέρον και προσοχή προς τους μαθητές, οι οποίοι με τη σειρά τους ανταποκρίνονται θετικά. Το βλέμμα του εκπαιδευτικού μπορεί να συνεισφέρει στην επίλυση συγκρούσεων, να ενθαρρύνει τους μαθητές, να προκαλέσει το ενδιαφέρον τους, αλλά και να τους αποθαρρύνει ή να δημιουργήσει συνθήκες σύγκρουσης. Για παράδειγμα, μια συνηθισμένη πρακτική επιβολής πειθαρχίας από τον εκπαιδευτικό είναι το σταθερό και επίμονο βλέμμα. Οι προαναφερθέντες τρόποι βελτίωσης της επικοινωνίας σαφώς συντελούν στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Παρόλα αυτά όμως, κρίνεται σκόπιμο, όλοι οι συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία να εδραιώσουν μια κουλτούρα ουσιαστικού διαλόγου, η οποία θα συμβάλλει στο στοχασμό, στην επίλυση των διαφορών και στην καλλιέργεια ενός θετικού επικοινωνιακού κλίματος.

1.3. Ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου.

Ο θεσμός του σχολικού ψυχολόγου γεννήθηκε με την ανάπτυξη των επιστημών της παιδαγωγικής και ψυχολογίας στα τέλη του 19ου αιώνα (Χατζηχρήστου, 2011) και διαμορφώθηκε σταδιακά με τη θεσμοθέτηση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Οι δραστηριότητες των σχολικών ψυχολόγων προσδιορίστηκαν για πρώτη φορά σε ένα συνέδριο που υλοποιήθηκε από την Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρεία στις ΗΠΑ το

1954. Σε αυτό υποστηρίχτηκε πως ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου περιλαμβάνει την αξιολόγηση της γνωστικής, κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης του παιδιού, τον εντοπισμό παιδιών με ειδικές ανάγκες και την εκπόνηση εξατομικευμένων προγραμμάτων αγωγής, τη συμμετοχή του στην προσπάθεια των παιδιών να μάθουν και να συμμετέχουν στη σχολική ζωή, τη διάγνωση μαθησιακών προβλημάτων και προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών, την εκπόνηση παρεμβατικών προγραμμάτων και την προώθηση της έρευνας για την επίλυση σχολικών και ακαδημαϊκών προβλημάτων (Νικολόπουλος, 2008).

Σύμφωνα με την Εθνική Ένωση Σχολικών Ψυχολόγων (NASP, 2010α, σελ 1), «οι σχολικοί ψυχολόγοι παρέχουν αποτελεσματικές υπηρεσίες για να βοηθήσουν τα παιδιά και τους νέους να πετύχουν ακαδημαϊκά, κοινωνικά, συμπεριφορικά και συναισθηματικά. Οι σχολικοί ψυχολόγοι παρέχουν υπηρεσίες εκπαίδευσης και ψυχικής υγείας για παιδιά και νέους, καθώς επίσης συνεργάζονται με γονείς, εκπαιδευτικούς και άλλους επαγγελματίες για τη δημιουργία υποστηρικτικών μαθησιακών και κοινωνικών περιβαλλόντων για όλα τα παιδιά. Οι σχολικοί ψυχολόγοι εφαρμόζουν τις γνώσεις τους τόσο για την ψυχολογία όσο και για την εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της συνεργασίας με άλλους». Ο σχολικός ψυχολόγος παρεμβαίνει σε περιπτώσεις κρίσης, συμβουλευτικής σε περιπτώσεις διαχείρισης θυμού, πένθους και κοινωνικών δεξιοτήτων, μαθησιακών δυσκολιών και σε περιπτώσεις εκφοβισμού. Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τη Χατζηρηχρήστου (2015), ο ρόλος του σχολικού ψυχολόγου περιλαμβάνει εκπαίδευση, επιμόρφωση και ευαισθητοποίηση ατόμων και ομάδων, ερευνητική δραστηριότητα, εποπτεία σε επαγγελματίες και εκπαιδευόμενους και εκπροσώπηση του σχολείου αλλά και της κοινότητας. εκπαιδευτικού και κοινωνικού συστήματος. Τέλος, οι σχολικοί ψυχολόγοι μπορούν να μεσολαβήσουν για τη συνεργασία του σχολείου με υπηρεσίες ψυχικής υγείας (Hess, Pearrow, Hazel, Sander & Wille, 2017).

Στην Ελλάδα η θεσμοθέτηση των υπηρεσιών των σχολικών ψυχολόγων βρίσκεται σε εξέλιξη, ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια. Ο ρόλος του ψυχολόγου στο σχολικό πλαίσιο περιλαμβάνει την αξιολόγηση μαθητών, την παροχή υποστηρικτικού έργου, τη συμβουλευτική μαθητών και οικογενειών, την ψυχολογική υποστήριξη στις οικογένειες των μαθητών και την ενημέρωση για αντιμετώπιση προβλημάτων, τη συμβουλευτική υποστήριξη στο προσωπικό του σχολείου, τη συνεργασία με εκπαιδευτικούς, το σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων συνεκπαίδευσης και την προαγωγή προγραμμάτων πρόληψης, ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης για εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές. Ο σύγχρονος ρόλος του σχολικού ψυχολόγου είναι πολυδιάστατος και αφορά σε ποικίλους τομείς παροχής ψυχολογικών-συμβουλευτικών υπηρεσιών. Οι σχολικοί ψυχολόγοι υποστηρίζουν με συστηματικό και επιστημονικά τεκμηριωμένο τρόπο τους μαθητές, συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και όλη τη σχολική κοινότητα με στόχο τη

βελτίωση της μαθησιακής πορείας, την προαγωγή της συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών και τη δημιουργία ασφαλούς, υγιούς και υποστηρικτικού κλίματος, που ενισχύει τους δεσμούς ανάμεσα στο σχολείο, την οικογένεια και την κοινότητα. Ο σχολικός ψυχολόγος αναλαμβάνει το σχεδιασμό, την εφαρμογή, το συντονισμό και την αξιολόγηση παρεμβάσεων που πραγματοποιούνται σε ποικίλα επίπεδα και αφορούν σε όλους τους τομείς της ανάπτυξης των παιδιών (μαθησιακός τομέας, τομέας ψυχοκοινωνικής προσαρμογής, διαχείριση κρίσεων και συνεργασία σχολείου-οικογένειας-κοινότητας).

Πιο συγκεκριμένα, ο σχολικός ψυχολόγος παρέχει συμβουλευτική, υποστηρικτική διδασκαλία και καθοδήγηση σε μαθητές με συναισθηματικά, συμπεριφορικά και κοινωνικά προβλήματα. Προάγει τη συνολική σχολική επίτευξη των μαθητών μέσω της αξιολόγησης των συστημάτων υποστήριξης και των εμποδίων που αντιμετωπίζουν (ή αντιλαμβάνονται ότι αντιμετωπίζουν) οι μαθητές κατά τη διαδικασία της μάθησης. Με βάση την αξιολόγηση αυτή, προτείνει τις βέλτιστες στρατηγικές διδασκαλίας για τη βελτίωση της μάθησης. Επίσης, προάγει την ευημερία και την ανθεκτικότητα των μαθητών μέσω προγραμμάτων εκπαίδευσης σε δεξιότητες ζωής όπως δεξιότητες επικοινωνίας, κοινωνικές δεξιότητες, δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων και διαχείρισης θυμού, δεξιότητες αυτορρύθμισης, δεξιότητες ορθολογικής σκέψης, υγιών συναισθημάτων και συμπεριφορών, ενώ παράλληλα οργανώνει και διεξάγει προγράμματα προαγωγής της διαφορετικότητας ατόμων από διαφορετικούς πολιτισμούς. Σημαντικό είναι, επίσης, ότι μπορεί να διεξάγει προγράμματα εκπαίδευσης γονέων και εκπαιδευτικών, συνεργατικά ή και ξεχωριστά, εντοπίζει και παρέχει λύσεις σε εμπόδια που προκύπτουν κατά την ομαλή διεξαγωγή της μαθησιακής διαδικασίας. Μπορεί, επίσης, να εκπαιδεύει τους ίδιους τους μαθητές στη χρήση μεθόδων αυτοαξιολόγησης, αυτοενίσχυσης και αυτοδιαχείρισης και σε πολλές περιπτώσεις συντελεί αποφασιστικά στη δημιουργία θετικού και ορθολογικού κλίματος της τάξης. Συνεργατικά με τους εκπαιδευτικούς προάγει σχολικές πρακτικές που διασφαλίζουν την κοινωνικο-συναισθηματική ασφάλεια όλων των μαθητών (για παράδειγμα προγράμματα για την πρόληψη της σχολικής βίας, του εκφοβισμού, της παρενόχλησης κ.λπ.). Ανταποκρίνεται σε συνθήκες κρίσης, διδάσκοντας σε όλους ανεξαιρέτως την παροχή ψυχολογικών πρώτων βοηθειών, παρέχοντας οδηγίες και στο πλαίσιο συνεργασίας με άλλους κοινοτικούς φορείς. Σε συνεργασία με την κοινότητα μπορεί να συντονίζει ένα σύνολο παροχής υπηρεσιών προς τους μαθητές και τις οικογένειές τους εντός και εκτός σχολείου και να βοηθά τους μαθητές να έχουν καλύτερες μεταβάσεις από βαθμίδα σε βαθμίδα, από σχολείο σε σχολείο και γενικότερα σε άλλες εκπαιδευτικές κοινότητες ή προγράμματα της κοινότητας.

Γενικότερα, ο σχολικός ψυχολόγος έχει συνδεθεί με τη διάγνωση και την αντιμετώπιση σχολικών δυσκολιών ποικίλης φύσης, για παράδειγμα, μπορεί να βοηθήσει με αποτελεσματικό τρόπο παιδιά και εφήβους να ξεπεράσουν τη σχολική φοβία, την έλλειψη οργάνωσης, την έλλειψη δεξιοτήτων μελέτης, την κακή σχολική επίδοση, την έλλειψη αυτοπειθαρχίας, το πένθος για οικογενειακά ζητήματα όπως το διαζύγιο και ο θάνατος, τη συναισθηματική αναστάτωση (π.χ. άγχος, κατάθλιψη, θυμός), τον πειραματισμό με τις ουσίες, τις αυτοκτονικές τάσεις, τη σύγχυση για τη σεξουαλικότητα, την αναποφασιστικότητα περί εκπαιδευτικής και επαγγελματικής προετοιμασίας, τις σκέψεις για εγκατάλειψη του σχολείου και άλλα. Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν το θεσμό του σχολικού ψυχολόγου και θεωρούν πως είναι απαραίτητος για την αντιμετώπιση μιας κατάστασης κρίσης (Μαύρου, Μαύρου & Ψάλτη, 2007). Ο σχολικός ψυχολόγος μπορεί με μεθοδικότητα να καθοδηγήσει τον εκπαιδευτικό να ακολουθήσει μία συστηματική καταγραφή συμπεριφορών και μαζί να συλλέξουν τα αναγκαία δεδομένα που αφορούν το συγκεκριμένο πρόβλημα. Μία σημαντική βοήθεια του σχολικού ψυχολόγου είναι ότι κατέχει ειδικές γνώσεις αναπτυξιακής ψυχολογίας του παιδιού και έχει δεξιότητες στην τροποποίηση της συμπεριφοράς με τον πιο επιτυχημένο τρόπο. Ένας σχολικός ψυχολόγος μπορεί να παράσχει πληροφορίες για μία πιο αποτελεσματική διδασκαλία ή πιθανές τροποποιήσεις της που ίσως αποδειχτούν χρήσιμες για έναν εκπαιδευτικό. Ακόμη μπορεί να συμβάλλει στην αξιολόγηση των αιτιών του προβλήματος ενός μαθητή και να κατευθύνει τον εκπαιδευτικό στην εξεύρεση των δικών του αποτελεσματικών στρατηγικών αναφορικά με τον χειρισμό της προβληματικής συμπεριφοράς του μαθητή.



Πώς κρίνετε την ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων στα σχολεία δημόσιας εκπαίδευσης;
Θεωρείτε πως είναι εφικτό να εδραιωθούν στην ελληνική πραγματικότητα;

Βιβλιογραφία

Gardner, H. (2000). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic

Goleman, D. (1998). *Συναισθηματική Νοημοσύνη, Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ»*; Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Gottman, J. (2000), *Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών: πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη*, Ελληνικά Γράμματα.

Goleman, D. (1999). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*, μτφ. Μεγαλούδη Φ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Goleman, D. (1998). *Self Science: The Subject is me* (2nd edition) by Karen Stone McCone et al.

Carnaze, M. (2009), Salovey & Mayer on Emotional Intelligence (1990)

Cook, E., Greenberg, M., & Kusche, C. (1994). The relations between emotional understanding, intellectual functioning, and disruptive behavior problems in elementary school-aged children. *Journal of Abnormal Psychology*, 22, 205-219.

Dodge, K., & Garber, J. (1991). Domains of emotion regulation. In J. Garber & K. A. Dodge (Eds.), *The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 3-11). New York: Cambridge University Press.

Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Schellinger, K. (2008), *Benefits of SEL, Meta-analyses, (Syntheses of SEL Research Study Findings)*, CASEL

Eisenberg, N., Fabes, R., Guthrie, I., Murphy, B., Maszk, P., Holmgren, R., et al. (1996). The relations of regulation and emotionality to problem behavior in elementary school children. *Development and Psychopathology*, 8, 141-162.

Elias M. J. & Arnold H. (2006) *The Educator's Guide to Emotional Intelligence and Academic Achievement*, CA: Corwin Press

Maurice J. Elias, Joseph E. Zins, Roger P. Weissberg, Karin S. Frey, Mark T. Greenberg, Norris M. Haynes, Rachael Kessler, Mary E. Schwab-Stone and Timothy P. Shriver, (1997), Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators, Alexandria, Association for Supervision and Curriculum Development, USA

Payton, J., Wardlaw, D., Graczyk, P., Bloodworth, M., Tompsett, C., Weissberg, R., P., (2000). Social and emotional learning: a framework for promoting mental health and reducing risk behaviours in children and youth, The Journal of School Health, 70. No. 5, 179-185.

Weare, K., Gray, G., (2000). Promoting mental and emotional health in the European network of health promoting schools, Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας, Γραφείο Ευρώπης, (Μετάφραση: Σώκου, Κ.), «Η Προαγωγή της ψυχικής και συναισθηματικής υγείας στο σχολείο», Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Weissberg, R. P., Greenberg, M. T. (1998). School and community competence-enhancement and prevention programs. In: W. Damon (Series Ed.) & I. E. Sigel & K. A. Renninger (Eds.). Handbook of child psychology: Child psychology in practice, (pp. 877-954). New York: John Wiley & Sons.

Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (1999). Η Επικοινωνία στον Εκπαιδευτικό Οργανισμό. Στο: Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (1999). Εκπαιδευτική Διοίκηση, Ανάπτυξη και Πολιτική: Η Δευτεροβάθμια Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και η Περιφερειακή της Διάσταση στην Ελλάδα (1980-1990). Αθήνα: Έλλην.

Βρεττός Γ., & Καψάλης Α., (1997). Αναλυτικό πρόγραμμα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ιωαννίδη, Β. (2003). Η Αγωγή Υγείας ως μέσο γνώσεων, αξιών και δεξιοτήτων στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα. ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΤΟΥ 2ου ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, Αθήνα.

Καφέτσιος Κ. & Καφέτσιου Α. (2004). Το MSCEIT τεστ (Μεταφορά στα ελληνικά του Mayer – Salovey - Caruso Emotional Intelligence Test), Τορόντο: MHS International.

Καφέτσιος, Κ. & Πετράτου Α. (2005) Ικανότητες Συναισθηματικής νοημοσύνης, κοινωνικής και ποιότητα ζωής, Τμήμα Ψυχολογίας- Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Κόνσολας, Ν. (2007). Η Συναισθηματική αγωγή στην Προσχολική Εκπαίδευση: Μια κριτική προσέγγιση στο πλαίσιο του Δ.Ε.Π.Π.Σ. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο Ίσο για Παιδιά Άνισα», Αθήνα.

Μακρή, Ό. & Ήργης, Α., (2010), Όταν οι γονείς θέλουν ... μπορούν, Θεσσαλονίκη: Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων «Ασύλου του Παιδιού».

Πλατσίδου, Μ. (2004). Συναισθηματική Νοημοσύνη: Σύγχρονες Προσεγγίσεις μιας παλιάς έννοιας, Στο: Επιστήμες της Αγωγής Ι, σ.27-39.

Ρέππα, Α. Α., (χ.χ.). Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης στην αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ Διδάσκοντος - Διδασκομένου στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΑεξΑΕ).

Χατζηχρήστου, Χ. (2004). Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης- Κοινωνική και Συναισθηματική Υγεία στο Σχολείο, Αθήνα: Τυπωθήτω.