

## Ο ρόλος του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας στη Διαχείριση Σχολικής Τάξης

### The role of the School Principal in Classroom Management

**Μαρία Τεκτονοπούλου**, Διδάκτορας Παιδαγωγικών Επιστημών του Δ.Π.Θ. με ειδίκευση στην Εκπαιδευτική Ψυχολογία., Διευθύντρια Σχολικής Μονάδας, [martekton@gmail.com](mailto:martekton@gmail.com)

**Maria Tektonopoulou**, PhD in Pedagogical Sciences of DUTH, with specialization in Educational Psychology, School principal, [martekton@gmail.com](mailto:martekton@gmail.com)

**Abstract:** Modern school plays a much wider role than the one it used to play in the past. The students are not only seen as recipients of cognitive information also the teachers are not only expected to be knowledge providers. The tasks of a teacher include efforts to develop each student not only mentally, but also emotionally and socially. The school principal's choice of a proper communication model and a personal leadership style, influences and shapes the pedagogical and psychological climate of the school community. The improvement of quality and success of the school unit is primarily based on its leadership. The principal's ability to meet the requirements of their leading role relies not only on their willingness to take up this responsibility but also to what extent they have the necessary skills to do so. Modern research accurately identifies the skills which characterize the person with distinct performance on this field. The new criterion shows the importance of having social and emotional skills. Therefore, the principal should know how to effectively use social and emotional education techniques in order to ensure classroom and school management, to promote teachers' efficiency and to effectively solve the problems of school life.

**Keywords:** School unit, Classroom management, Principal, Social and Emotional Skills

**Περίληψη:** Το σύγχρονο σχολείο καλείται να παίξει ένα ρόλο πολύ ευρύτερο από τον περιορισμένο παραδοσιακό. Ο μαθητής δεν αντιμετωπίζεται μόνο ως δέκτης γνωστικών πληροφοριών, όπως αντίστοιχα ο εκπαιδευτικός δεν αποτελεί μόνο φορέα γνώσεων. Στα καθήκοντα του εκπαιδευτικού περιλαμβάνονται και οι προσπάθειες που θα καταβάλλει για να αναπτυχθεί ο κάθε μαθητής όχι μόνο διανοητικά, αλλά και συναισθηματικά και κοινωνικά. Η επιλογή ενός μοντέλου επικοινωνίας και ενός προσωπικού στυλ ηγεσίας από τον Διευθυντή Σχολικής Μονάδας επηρεάζει και διαμορφώνει το παιδαγωγικό και ψυχολογικό κλίμα της σχολικής κοινότητας. Στη βελτίωση της ποιότητας και της επιτυχίας του έργου της Σχολικής Μονάδας συμβάλλει πρωτίστως η ηγεσία της. Η δυνατότητα ανταπόκρισης του Διευθυντή στον ηγετικό του ρόλο είναι συνάρτηση όχι μόνο της διάθεσής του για ανάληψη αυτού του ρόλου, αλλά και του βαθμού στον οποίο διαθέτει τις απαραίτητες δεξιότητες. Η σύγχρονη έρευνα εντοπίζει με ακρίβεια τις δεξιότητες που χαρακτηρίζουν το άτομο με τη διακεκριμένη

επίδοση. Το νέο κριτήριο ρίχνει ιδιαίτερο βάρος στις *κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες*. Ο Διευθυντής χρειάζεται να γνωρίζει τρόπους αξιοποίησης της *κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής* για τη διαχείριση της τάξης και κατ’ επέκταση του σχολείου, την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών και την αποτελεσματική επίλυση των προβλημάτων της σχολικής ζωής.

**Λέξεις κλειδιά:** Σχολική Μονάδα, Διαχείριση Σχολικής Τάξης, Διευθυντής, Κοινωνικές και Συναισθηματικές Δεξιότητες

## Εισαγωγή

Η Σχολική Διεύθυνση είναι η πρώτη βαθμίδα διοίκησης του εκπαιδευτικού μας συστήματος και απορρέει από το γεγονός ότι το σχολείο αποτελεί οργανωτικό σχηματισμό του κράτους που επιδιώκει να πετύχει τους στόχους του (μορφωτικούς και εκπαιδευτικούς) ασκώντας δημόσια εξουσία (Σαΐτης, 2008). Αφορά την κατεύθυνση της συμπεριφοράς των υφισταμένων και σχετίζεται κυρίως με τη διαπροσωπική διάσταση της διοίκησης (Κατσαρός, 2008). Ο Διευθυντής είναι εκείνος ο οποίος επιδιώκοντας τη στενή συνεργασία και αποφεύγοντας την εφαρμογή αυταρχικών αντιλήψεων, παρέχει διδακτικές και παιδαγωγικές οδηγίες στους εκπαιδευτικούς της Σχολικής Μονάδας, τους υποκινεί και τους ενθαρρύνει να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να αξιοποιούν τις ικανότητες τους για αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση, είναι ο εμψυχωτής όλων, όχι μόνο των εκπαιδευτικών, αλλά και των γονέων και των μαθητών στις προσπάθειες και πρωτοβουλίες που αναλαμβάνουν εντός και εκτός Σχολείου, συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτό στην πρόοδο και αναβάθμιση του ρόλου της Σχολικής Μονάδας (Στραβάκου, 2003). Στο σύγχρονο σχολείο καλείται να παίξει ένα ρόλο πολύ πιο ευρύ από τον περιορισμένο παραδοσιακό. Λόγω του πολύπλευρου και πολύπλοκου έργου του, της αλματώδους τεχνολογικής εξέλιξης και των αυξημένων απαιτήσεων της κοινωνίας, οφείλει να κατέχει γνώσεις και δεξιότητες σχετικές με την οργάνωση, τη διοίκηση και τη διαχείριση της σχολικής τάξης του εκπαιδευτικού οργανισμού, ώστε να μπορεί με τα εφόδια αυτά να εργάζεται για το καλό όλων όσων εμπλέκονται στο έργο της Σχολικής Μονάδας (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007).

Η επιλογή ενός μοντέλου επικοινωνίας και ενός προσωπικού στυλ ηγεσίας από το Διευθυντή Σχολικής Μονάδας επηρεάζει και διαμορφώνει το παιδαγωγικό και ψυχολογικό κλίμα της σχολικής κοινότητας. Η επιλογή αυτή όχι μόνο προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό τις διαστάσεις επικοινωνίας των εκπαιδευτικών για τους μαθητές τους, αλλά δημιουργεί και τις προϋποθέσεις για τη διαμαθητική επικοινωνία στα πλαίσια της τάξης και της σχολικής ζωής γενικότερα (Ζεργιώτης, 2007). Στη βελτίωση της ποιότητας και της επιτυχίας του έργου της Σχολικής Μονάδας συμβάλλει πρωτίστως η ηγεσία της (Στραβάκου, 2003). Τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα σχετίζονται με την ποιότητα της ηγεσίας και συνεπώς τα άτομα που ηγούνται των σχολικών μονάδων θα πρέπει να είναι κάτοχοι όχι μόνο πολλών αλλά και των κατάλληλων γνώσεων και δεξιοτήτων, γιατί μόνο έτσι θα μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στις

αυξημένες απαιτήσεις της κοινωνίας της γνώσης, της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας (Χατζηδημού&Βιτσιλάκη, 2006).

Ο Διευθυντής στο χώρο της Σχολικής Μονάδας χρειάζεται να επιδεικνύει υψηλό επίπεδο νοητικών και τεχνικών δεξιοτήτων συνδεδεμένων με τον σκοπό της εκπαίδευσης. Αυτές πρέπει να συμπληρώνονται από υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης, δηλαδή ικανοτήτων αυτεπίγνωσης, αυτοδιαχείρισης, κοινωνικής επίγνωσης και διαχείρισης σχέσεων. Χρειάζεται, επίσης, να διαθέτει εξαιρετικές ικανότητες επικοινωνίας, που είναι η βάση όλων των κοινωνικών δεξιοτήτων και αποτελούν προϋπόθεση της ικανότητας έμπνευσης προς νέες κατευθύνσεις (Κατσαρός, 2008). Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας μπορεί να βοηθήσει προς την κατεύθυνση επίλυσης των καθημερινών προβλημάτων, που αναφύονται κατά τη διδασκαλία και μάθηση στη σχολική τάξη. Λύσεις, όπως η ανάπτυξη τεχνικών για τη γνωστική και συναισθηματική επίλυση των προβλημάτων και η ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων, μπορούν να εγγηθούν την αποφυγή προβληματικών περιστατικών στις σχολικές τάξεις. Ένα σχολικό περιβάλλον που δεν εκπληρώνει τις ανάγκες των μαθητών, που δεν αναπτύσσει κίνητρα και προγράμματα ενεργητικής και δημιουργικής μάθησης, είναι σχεδόν βέβαιο ότι θα οδηγήσει τους μαθητές του σε προβλήματα συμπεριφοράς, ακόμη και σε επιθετικότητα (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008). Για το λόγο αυτό η συμβολή του Διευθυντή στην ανάληψη συγκεκριμένων στόχων από τους εκπαιδευτικούς της Σχολικής Μονάδας σε ότι αφορά ζητήματα Διαχείρισης Σχολικής Τάξης, αποτελεί σπουδαία τεχνική παρακίνησης και καθίσταται ιδιαίτερα αποτελεσματική στις περιπτώσεις στις οποίες η ηγεσία κατορθώνει να ταυτιστούν οι στόχοι των εκπαιδευτικών με τους στόχους του σχολείου.

## 1. Βασικές έννοιες

### 1.1. Διαχείριση Σχολικής Τάξης

Η Διαχείριση της τάξης συνιστά αξιόλογη πτυχή της παιδαγωγικής γνώσης των εκπαιδευτικών και αφορά τεχνικές που χρησιμοποιούνται για τη διατήρηση ενός υγιούς περιβάλλοντος μάθησης, με όσο το δυνατό λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς (Woolfolk, 2007). Μία αρκετά παραδοσιακή και στενή αντίληψη σχετικά με την έννοια της διαχείρισης της σχολικής τάξης την εκλαμβάνει ως μία διαδικασία ελέγχου της προβληματικής και απειθαρχής συμπεριφοράς των μαθητών (Allen, 2010). Είναι γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μεγάλη αύξηση του ποσοστού των παιδιών που αντιμετωπίζουν προβλήματα στη μάθηση, στην προσαρμογή στο σχολείο, στη συμπεριφορά, στην κοινωνικότητα και γενικά στην ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη (Χατζηηρήστου & Hopf, 1992). Επομένως, μία διδασκαλία για να χαρακτηρίζεται ως επαρκής και επιτυχημένη, απαιτεί πολλά περισσότερα από ένα απλό έλεγχο της συμπεριφοράς των μαθητών (Allen, 2010).

Η σύγχρονη έρευνα έχει αναδείξει το σχολείο ως ένα σύστημα δυναμικών αλληλεπιδράσεων, οι οποίες μπορούν να δράσουν επιβαρυντικά στην ανάπτυξη, επιδείνωση ή παγίωση των προβληματικών συμπεριφορών σε παιδιά προσχολικής, σχολικής αλλά και εφηβικής ηλικίας

(Roaesen&Eccles, 2000). Είναι πλέον ευρέως αποδεκτό ότι τα προβλήματα συμπεριφοράς που έχουν ήδη εμφανιστεί κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, τείνουν να γενικεύονται και να επιδεινώνονται κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας, εξαιτίας παραγόντων που σχετίζονται με τη λειτουργία του σχολείου (Κουρκούτας, 2007). Το σύγχρονο σχολείο καλείται να παίξει ένα ρόλο πολύ ευρύτερο από τον περιορισμένο παραδοσιακό. Δεν περιορίζεται μόνο στη μετάδοση γνώσεων, αλλά εκτείνεται και σε περιοχές πέραν του γνωστικού αντικείμενου, όπως οι συναισθηματικές και κοινωνικές πλευρές των μαθητών. Στους γενικούς σκοπούς της εκπαίδευσης αναφέρεται ότι η ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού στην ολότητά της αποτελεί προτεραιότητα (ΔΕΠΠΣ, ΦΕΚ τεύχος Β', αρ. φύλλου 303/13-03-2003). Ο μαθητής δεν αντιμετωπίζεται μόνο ως δέκτης γνωστικών πληροφοριών, όπως αντίστοιχα ο εκπαιδευτικός δεν αποτελεί φορέα γνώσεων και μόνο. Στα καθήκοντα του εκπαιδευτικού περιλαμβάνονται και οι προσπάθειες που θα καταβάλλει για να αναπτυχθεί ο κάθε μαθητής, όχι μόνο διανοητικά, αλλά και συναισθηματικά και κοινωνικά (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008).

Η ίδια η φύση των τάξεων, της διδασκαλίας και των μαθητών καθιστά την καλή διαχείριση ένα σημαντικότερο συστατικό επιτυχίας. Αυτοί που μπορούν να διαχειριστούν αποτελεσματικά την τάξη εξοικονομούν περισσότερο χρόνο για τη διδασκαλία, ενθαρρύνουν τη συμμετοχή περισσότερων μαθητών στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης και βοηθούν τους μαθητές να διαχειριστούν σωστά τον εαυτό τους (Woolfolk, 2007). Ο στόχος της διαχείρισης της σχολικής τάξης είναι η δημιουργία ενός θετικού, παραγωγικού περιβάλλοντος μάθησης. Οι σημαντικότεροι λόγοι για τη δημιουργία του είναι η αύξηση του χρόνου σχολικής μάθησης, η ενεργός εμπλοκή των μαθητών σε κατάλληλες μαθησιακές δραστηριότητες που αξίζουν τον κόπο, η δυνατότητα πρόσβασης στη μάθηση από όλους τους μαθητές (ξέρουν όλοι πώς να συμμετέχουν στις δραστηριότητες της τάξης; Μπορούν να κατανοήσουν τους κανόνες και τις προσδοκίες του εκπαιδευτικού της τάξης, δεδομένου του πολιτισμικού τους υποβάθρου και των εμπειριών που έχουν από το σπίτι τους;). Για ορισμένους μαθητές, ιδίως για εκείνους που παρουσιάζουν συναισθηματικά προβλήματα ή προβλήματα συμπεριφοράς, μπορεί να είναι απαραίτητη η άμεση διδασκαλία και η εξάσκηση των σημαντικών μορφών συμπεριφοράς (Emmet&Stough, 2001).

## 1.2. Ο Διευθυντής Σχολικής Μονάδας

Στο πλαίσιο αυτών των προσεγγίσεων ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας έχει καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία και στήριξη των κεντρικών αξιών και πεποιθήσεων, που διαμορφώνουν την κουλτούρα του σχολείου, αλλά και για τη διάχυση αυτών των αξιών και πεποιθήσεων στα μέλη της σχολικής κοινότητας (Κατσαρός, 2008). Η διαμόρφωση και προώθηση κοινού οράματος και σκοπών εξειδικευμένων σε σαφώς διατυπωμένους στόχους από τη Διεύθυνση του Σχολείου και η διατήρηση υψηλών προσδοκιών για τους μαθητές έχει αποδειχτεί ότι αποτελούν κορυφαίους παράγοντες αποτελεσματικής λειτουργίας των σχολείων (Λαΐνας, 2004 · Καρατζιά-Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006).

Η λειτουργία της Διεύθυνσης συνδέεται στενά με την έννοια της ηγεσίας, αφορά την ενσυνείδητη προσπάθεια των στελεχών για την κατεύθυνση της συμπεριφοράς των υφισταμένων και σχετίζεται κυρίως με τη διαπροσωπική διάσταση της διοίκησης (Κατσαρός, 2008). Ο Διευθυντής είναι εκείνος ο οποίος επιδιώκοντας τη στενή συνεργασία και αποφεύγοντας την εφαρμογή αυταρχικών αντιλήψεων, παρέχει διδακτικές και παιδαγωγικές οδηγίες στους εκπαιδευτικούς της Σχολικής Μονάδας, τους υποκινεί και τους ενθαρρύνει να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να αξιοποιούν τις ικανότητές τους για αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση, είναι ο εμπνευστής όλων στις προσπάθειες και πρωτοβουλίες που αναλαμβάνουν, συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτό στην πρόοδο και αναβάθμιση του ρόλου της Σχολικής Μονάδας (Στραβάκου, 2003). Βέβαια, υπάρχουν και απόψεις που δίνουν ανάλογη έμφαση στο διαχειριστικό ρόλο της Διεύθυνσης, με την έννοια ότι περιλαμβάνει και ένα τεχνικό μέρος που σχετίζεται με πρακτικά ζητήματα εξασφάλισης των κατάλληλων κτιριακών συνθηκών ή των συνθηκών υγείας και ασφάλειας στο σχολείο ή την εξασφάλιση των απαραίτητων πόρων (Dean, 1995 Τύπας, 1999).

Είναι πράγματι σημαντικό ο Διευθυντής να ενεργεί ως επαγγελματίας της διοίκησης, κατανοώντας τη θεωρία και εφαρμόζοντάς την στην πράξη, με στόχο να εξασφαλίσει τη μέγιστη αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης. Όμως, ακόμα πιο σημαντικό για την εκπαίδευση, όπου ο ανθρώπινος παράγοντας είναι κυρίαρχος, είναι ο Διευθυντής να έχει θεωρητικές γνώσεις και να τις αξιοποιεί, προκειμένου να συντονίζει και να εποπτεύει τις δραστηριότητες των υφισταμένων του, να τους εμπνέει και να τους υποκινεί, ώστε να συμβάλλουν στη βελτίωση της συνεργασίας, στην αποφυγή συγκρούσεων και στο χειρισμό των διαφορών, που προκύπτουν μέσα από την ανάπτυξη της αποτελεσματικής επικοινωνίας (Κατσαρός, 2008). Καθ' όλη τη διάρκεια ενός σχολικού έτους χρειάζεται να δημιουργηθεί, αλλά και να διατηρηθεί, με ευθύνη του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας, ένα θετικό περιβάλλον μάθησης τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Οι σχολικές τάξεις αποτελούν συγκεκριμένα είδη περιβάλλοντος με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που επηρεάζουν τα άτομα που βρίσκονται μέσα σε αυτές. Ένας από τους καλύτερους τρόπους για τη δημιουργία ενός θετικού, παραγωγικού περιβάλλοντος μάθησης είναι η πρόληψη των προβλημάτων και η συνεργασία όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (Woolfolk, 2007). Βασική αποστολή του Διευθυντή είναι η επίτευξη της τάξης και της αρμονίας κερδίζοντας και διατηρώντας τη συνεργασία των εκπαιδευτικών του Σχολείου σε ό,τι αφορά τις δραστηριότητες των τάξεών τους. Δεδομένου του γεγονότος ότι οι σχολικές τάξεις είναι πολυδιάστατες και απρόβλεπτες, η αποστολή αυτή είναι ιδιαίτερα δύσκολη και απαιτεί συγκεκριμένες δεξιότητες.

## 2. Δεξιότητες Διευθυντή Σχολικής Μονάδας

### 2.1. Κοινωνικές και Συναισθηματικές Δεξιότητες

Η δυνατότητα ανταπόκρισης των Διευθυντών Σχολικών Μονάδων στον ηγετικό τους ρόλο είναι συνάρτηση όχι μόνο της διάθεσής τους για ανάληψη ηγετικού ρόλου, αλλά και του

βαθμού στον οποίο διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες. Η μελέτη των δεξιοτήτων έχει ιδιαίτερη σημασία για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της εργασίας που συνδέονται με τον ανθρώπινο παράγοντα και την απόδοσή του. Η έρευνα εντοπίζει με πρωτοφανή ακρίβεια τις δεξιότητες που χαρακτηρίζουν το άτομο με τη διακεκριμένη επίδοση. Δείχνει, επίσης, ποιες ανθρώπινες δεξιότητες συμβάλλουν καθοριστικά στην επαγγελματική διάκριση, ιδιαίτερα σε ηγετικές θέσεις. Το νέο κριτήριο ρίχνει ιδιαίτερο βάρος στις *κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες* (Goleman, 2000). Οι Διευθυντές Σχολικών Μονάδων χρειάζεται να γνωρίζουν τρόπους αξιοποίησης της *κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής* για τη διαχείριση της τάξης και κατ’ επέκταση του σχολείου, την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών και την επιτυχή αντιμετώπιση των «δύσκολων» μαθητών. Οι δεξιότητες αυτές θα βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς ηγέτες να χειριστούν το επαγγελματικό τους άγχος και να επιτύχουν την αποτελεσματική επίλυση των προβλημάτων της σχολικής ζωής (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008).

Η *κοινωνική και συναισθηματική αγωγή* ορίζεται ως η διαδικασία μέσω της οποίας οι άνθρωποι μαθαίνουν να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, να ενδιαφέρονται για τους άλλους, να λαμβάνουν σωστές αποφάσεις, να συμπεριφέρονται με υπευθυνότητα και σύμφωνα με τους ηθικούς κανόνες, να αναπτύσσουν θετικές σχέσεις και να αποφεύγουν τις αρνητικές συμπεριφορές (Elias et al., 1997). Είναι σημαντικό να γνωρίζει το άτομο την αξία των συναισθημάτων του και να τα συνδέει με τα αποτελέσματα των ενεργειών του προκειμένου να λαμβάνει σωστές αποφάσεις, διαφορετικά όλες οι αποφάσεις θα φαίνονταν εξίσου καλές (Damasio, 1994).

Η σύγχρονη ταξινόμηση των ηγετικών ικανοτήτων περιλαμβάνει τρεις κύριες ομάδες ικανοτήτων, από τις οποίες οι δύο πρώτες εμπίπτουν στη *συναισθηματική νοημοσύνη*: α) τις *προσωπικές ικανότητες*, οι οποίες αφορούν τον τρόπο με τον οποίο διαχειριζόμαστε τον εαυτό μας και β) τις *κοινωνικές ικανότητες*, με βάση τις οποίες διαχειριζόμαστε τις σχέσεις μας. Οι *προσωπικές ικανότητες* αναπτύσσονται σε δύο διαστάσεις: την *αυτοεπίγνωση* και την *αυτοπεποίθηση*, ενώ οι *κοινωνικές ικανότητες* στην *κοινωνική επίγνωση* και τη *διαχείριση σχέσεων* (Κατσαρός, 2008). Η *διαχείριση σχέσεων*, αφορά την ικανότητα διαχείρισης των διαπροσωπικών σχέσεων και περιλαμβάνει την *έμπνευση* (ικανότητα καθοδήγησης ατόμων και ομάδων προς το όραμα), την *επιρροή* (ικανότητα αποτελεσματικής διαχείρισης μεθόδων πειθούς), την *ανάπτυξη των άλλων* (ικανότητα αντίληψης των αναγκών ανάπτυξης των άλλων και υποστήριξής τους μέσα από ανατροφοδότηση και καθοδήγηση), την *καταλυτική δράση στην αλλαγή* (ικανότητα ανάληψης πρωτοβουλιών και καθοδήγησης προς νέες κατευθύνσεις), τη *διαχείριση συγκρούσεων* (ικανότητα διαπραγμάτευσης και επίλυσης διαφωνιών), την *οικοδόμηση δεσμών* (η ικανότητα καλλιέργειας και συντήρησης ενός δικτύου σχέσεων), τη *σύμπραξη και συνεργασία* (ικανότητα ανάπτυξης συνεργατικότητας και ομαδικότητας) (Goleman, Boyatzis & McKee, 2002).

### 3. Ψυχολογικό Κλίμα Σχολικής Μονάδας

Παράλληλα, μέσα στο πλαίσιο του ηγετικού ρόλου του ο Διευθυντής καλείται να αναλάβει πρωτοβουλίες για την επαγγελματική ανάπτυξη και βελτίωση των εργαζομένων, αλλά και για την ανάπτυξη θετικού εργασιακού κλίματος (Κατσαρός, 2008). Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου είναι και το ανοιχτό ή ευνοϊκό κλίμα. Η πραγματική και δυναμική ισχύς του κλίματος δημιουργεί μέσα στα σχολεία ευχάριστα και δυσάρεστα συναισθήματα, τα οποία επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών για την εκτέλεση των καθηκόντων τους και κατ' επέκταση την επίδοση των μαθητών. Η δημιουργία καλής ατμόσφαιρας στο σχολείο εξαρτάται από την ικανότητα του Διευθυντή να χειριστεί σωστά τον ανθρώπινο παράγοντα και λιγότερο από την εξουσία που του παρέχει ο νόμος (Σαΐτης, 2008). Η ίδια η φύση των σχέσεων μέσα στη σχολική τάξη, αν θα είναι φιλικές, εχθρικές ή αδιάφορες εξαρτάται άμεσα από το είδος της επικοινωνίας που αναπτύσσεται στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας.

Ένας από τους στόχους του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας είναι να προσφέρει στους μαθητές ένα πλαίσιο, μέσα στο οποίο θα λειτουργήσουν ως μέλη μιας κοινότητας. Η ανάπτυξη της αίσθησης της κοινότητας που νοιάζεται, ευνοεί την ομαλή λειτουργία του σχολείου και τη μαθησιακή διαδικασία και αποτελεί καθοριστικό παράγοντα εξέλιξης των παιδιών που επιβαρύνονται από αρνητικούς παράγοντες (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008). Τα σημερινά παιδιά ζουν σε περιβάλλον όπου οι παράγοντες που συντείνουν στην εμφάνιση ψυχοκοινωνικών προβλημάτων πολλαπλασιάζονται. Τέτοιοι παράγοντες μπορεί να είναι το φτωχό πολιτισμικό περιβάλλον, οι κοινωνικές διαφορές ανάμεσα στα μέλη της κοινότητας, το χαμηλό μορφωτικο-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας, οι δυσλειτουργικές σχέσεις ανάμεσα στα μέλη της, οι κακές σχέσεις με τις ομάδες των συνομηλίκων, οι μαθησιακές δυσκολίες κ.λπ. (Durlak, 1998). Έχει διαπιστωθεί ότι, ενώ ο συνδυασμός κάποιων από τους παραπάνω παράγοντες αυξάνει τις πιθανότητες να παρουσιαστούν κάθε είδους προβλήματα, πολλοί μαθητές που ζουν σε περιβάλλοντα αυξημένης επικινδυνότητας, δεν παρουσιάζουν σοβαρά προβλήματα, ακριβώς γιατί υπάρχει παράλληλα ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που τα προστατεύει (Werner, 1989). Επομένως, θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική η συμβολή του Διευθυντή για τη δημιουργία και την καλλιέργεια μιας σχολικής κοινότητας η οποία θα χαρακτηρίζεται από θετικό ψυχολογικό κλίμα, καλές σχέσεις μεταξύ των μελών, πνεύμα ενότητας και συνεργασίας και αποτελεσματική επικοινωνία (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008).

Το θετικό ψυχολογικό κλίμα της Σχολικής Μονάδας επηρεάζει αποφασιστικά τη μάθηση και τη συμπεριφορά και έχει τα εξής χαρακτηριστικά: στηρίζει ψυχολογικά τους μαθητές και προκαλεί το ενδιαφέρον τους, εκφράζει υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές, επιλέγει μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις σε θέματα διδασκαλίας και οργάνωσης, παρέχει άμεσες ανατροφοδοτήσεις, ενθαρρύνει τη διαπροσωπική επικοινωνία και συνεργασία, διατυπώνει ξεκάθαρους κανόνες συμπεριφοράς, εκφράζει έμπρακτα την εμπιστοσύνη του προς τους μαθητές (Σαμπάνη, 2007). Αντίθετα, το καταθλιπτικό και απωθητικό κλίμα αποπνέει αίσθηση

φθοράς και απογοήτευσης, επηρεάζει αρνητικά την ποιότητα εργασίας που προσφέρει ο εκπαιδευτικός και, κατά συνέπεια ελαχιστοποιεί την αποτελεσματικότητα της Σχολικής Μονάδας (Σαΐτης, 2008). Όμως, ένα σχολικό περιβάλλον που δεν εκπληρώνει τις ανάγκες των μαθητών, που δεν αναπτύσσει κίνητρα και προγράμματα ενεργητικής και δημιουργικής μάθησης, είναι σχεδόν βέβαιο ότι θα οδηγήσει τους μαθητές του σε προβλήματα συμπεριφοράς, ακόμη και σε επιθετικότητα (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008).

Αποτελεσματικός στη δημιουργία ευνοϊκού κλίματος είναι ο σχολικός ηγέτης που απομακρύνεται από τον παραδοσιακό, συγκεντρωτικό του ρόλο και συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς διαδραματίζοντας το ρόλο του διεκπεραιωτή. Ο διεκπεραιωτικός ηγέτης αναλαμβάνει ρόλο συμβουλευτικό και καθοδηγητικό και στηρίζει το προσωπικό, εξουσιοδοτώντας το να ενεργεί παίρνοντας δημιουργικές πρωτοβουλίες (Αριστοτέλους & Αγγελίδης, 2012). Υποστηρίζει κάθε εκπαιδευτικό ατομικά και τον κάνει να αισθάνεται αξιόλογος. Αυτό περιλαμβάνει συζήτηση με τα μέλη της σχολικής κοινότητας και μια πολιτική ενθάρρυνσης, η οποία μπορεί να είναι κριτική με έναν υποστηρικτικό τρόπο (Σαΐτης, 2008). Επίσης, εφοδιάζει τους εκπαιδευτικούς με τις γνώσεις και την εμπειρία του και ενδιαφέρεται για την προσωπική ανάπτυξη και τη διαρκή επαγγελματική επιμόρφωσή τους, βοηθώντας τους να γίνουν καλύτεροι στην εκτέλεση του έργου τους και εμπνέοντάς τους να αντιμετωπίζουν νέες προκλήσεις, νέες ιδέες και νέες δεξιότητες. Τις δεξιότητες αυτές μπορεί να επιχειρήσει να τις καλλιεργήσει στους εκπαιδευτικούς του σχολείου, είτε εφαρμόζοντας συστηματικά ένα πρόγραμμα είτε ενσωματώνοντας κάποιες επικοινωνιακές τεχνικές και δραστηριότητες στην επικοινωνιακή διαδικασία.

Ο επιτυχημένος ηγέτης αναγνωρίζει το έργο των εκπαιδευτικών και ενθαρρύνει τη βελτίωσή τους μέσω της επαγγελματικής τους ανάπτυξης και υποστήριξης, η οποία και κρίνεται αναγκαία στη σύγχρονη εποχή. Ζητήματα που προκύπτουν στο σχολείο, όπως είναι η πειθαρχία, η έλλειψη ικανοποίησης, η ανεπαρκής τήρηση των υποχρεώσεων, η ιδιαίτερα χαμηλή επίδοση, η σχολική αποτυχία, συνδέονται με την ανάγκη για κατάλληλη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να γνωρίζουν τρόπους αξιοποίησης της κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής για τη διαχείριση της τάξης, την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας τους και την επιτυχή αντιμετώπιση των «δύσκολων» μαθητών (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008). Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας όχι μόνο διαχειρίζεται την εκπαιδευτική πολιτική, εφαρμόζει τα προγράμματα σπουδών, ενημερώνει, διοικεί, οργανώνει και συντονίζει, αλλά ουσιαστικά λειτουργεί ως εκπαιδευτής ενηλίκων, εφόσον καλείται να γίνει φορέας αλλαγής σε ένα εκπαιδευτικό οργανισμό αποτελούμενο από επαγγελματίες ενήλικες, οι οποίοι επιδιώκουν τη δια βίου μάθηση. Η μάθηση των ενηλίκων αφορά πάντα σε μια αλλαγή: αλλαγή ως προς τη γνώση, τη συμπεριφορά, τις πεποιθήσεις, τις δεξιότητες, τον τρόπο αντίληψης του κόσμου (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008). Η εκπαίδευση ενηλίκων στον εργασιακό χώρο θεωρείται ως μέσο για την παραγωγή πιο αποδοτικών και αποτελεσματικών εκπαιδευτικών. Πρόκειται για μια μετασχηματιστική διαδικασία που ενδυναμώνει τα άτομα και τα βοηθά να έχουν μια καλύτερη και πιο ικανοποιητική ζωή (Κόκκος, 2000).



Στο σύγχρονο σχολείο ο Διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί της Σχολικής Μονάδας καλούνται να δημιουργήσουν τις προϋποθέσεις και το κατάλληλο κλίμα, ώστε οι μαθητές να έχουν την ευκαιρία να εκφράζουν τα συναισθήματά τους, να εφαρμόζουν διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων και συγκρούσεων, να συζητούν για την επιλογή εναλλακτικών λύσεων, να αντιλαμβάνονται τη θέση και την οπτική των άλλων και να ασκούνται στον έλεγχο και τη διαχείριση των δυσάρεστων συναισθημάτων (Goleman, 1998). Τα τελευταία πορίσματα της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής επισημαίνουν την αναγκαιότητα για μια αγωγή που θα στηρίζεται περισσότερο στον συναισθηματικό τομέα και θα προάγει τη γνώση μέσα από αυτόν (Batemanetal, 1997· Eliasetal, 1997· Stern, 2000· Ντάβου, 2000· Χατζηχρήστου, 2003).

### 3.1. Συναισθήματα και Μάθηση

Το σχολείο συντελεί στην ανάπτυξη της κοινωνικότητας των παιδιών και η μάθηση αποτελεί μια κοινωνική διαδικασία. Οι μαθητές δε μαθαίνουν μόνοι τους αλλά σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς τους, μέσω της επικοινωνίας με τους συνομηλίκους τους και με τη βοήθεια των γονιών τους. Τα συναισθήματα μπορεί να διευκολύνουν ή να εμποδίσουν τη μάθηση και τη σχολική επιτυχία (Eliasetal., 1997).

Μελετητές που διερευνούν την επίδραση υποκειμενικών γνωστικών και συναισθηματικών διεργασιών στη διάθεση των παιδιών να επενδύσουν κόπο και ενέργεια στη μάθηση, υποστηρίζουν ότι όταν τα αρνητικά συναισθήματα δημιουργούν απαισιόδοξη αντιληπτική διάθεση, η προσοχή του μαθητή εκτρέπεται σε θέματα άσχετα με το μαθησιακό ζητούμενο, τα οποία ενεργοποιούν «ενοχλητικές» και «παρείσακτες» σκέψεις, που δίνουν προτεραιότητα στην ενασχόληση με την αποκατάσταση της ευεξίας και όχι στην πραγμάτωση της μάθησης (Boekaerts, 1993). Έχει διαπιστωθεί ότι οι γνωστικές διαδικασίες χρειάζονται ενίσχυση από τα συναισθήματα για να είναι αποτελεσματικές. Τα παιδιά δεν μπορούν να σκεφτούν με σαφήνεια όταν είναι συναισθηματικά φορτισμένα. (Weissberg& Elias, 1993). Κάποιες συναισθηματικές αντιδράσεις (λύπη, άγχος, θυμός) μπορεί να εμποδίσουν τη μάθηση, ενώ κάποιες άλλες (συναίσθημα ασφάλειας) την ενισχύουν. Έρευνες έδειξαν ότι οι συναισθηματικές και κοινωνικές ικανότητες είναι αδιάσπαστες από τις γνωστικές (Perry, 1996). Επομένως, η ανάπτυξη της ικανότητας ελέγχου των συναισθημάτων μπορεί να συμβάλλει στη μάθηση.

Η γνώση που παρέχει η *κοινωνική και συναισθηματική αγωγή* στο σχολείο και η καλλιέργεια της *συναισθηματικής νοημοσύνης* προετοιμάζουν ουσιαστικά τους μαθητές να γίνουν δεκτικοί σε έννοιες όπως η διαφορετικότητα, ο αμοιβαίος σεβασμός, η κατανόηση του άλλου, διερευνώντας και κατανοώντας οι ίδιοι τον εσωτερικό τους κόσμο, ώστε να αξιοποιήσουν καλύτερα τις δυνατότητες τους για πιο δημιουργικές καταστάσεις και συμπεριφορές (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008). Η εξάσκηση του παιδιού στις *συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες* επιτυγχάνεται μέσα από την προσπάθεια απόκτησης ενός συνόλου μορφών συμπεριφοράς, όπως η αναγνώριση των συναισθημάτων και η κατάρτιση ενός λεξιλογίου γι' αυτά, ο έλεγχος και ο χειρισμός τους, η αυτοαποδοχή, η ενσυναίσθηση, η

προσωπική υπευθυνότητα στη λήψη αποφάσεων, η επικοινωνία και η συνεργασία με τους άλλους (Γεκτονοπούλου, 2007). Τα βασικά πλεονεκτήματα της *κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής* περιλαμβάνουν τη βελτίωση της μάθησης και την εκπαιδευτική επιτυχία, τη διασφάλιση της ενσωμάτωσης και της κοινωνικής συνοχής, τη βελτίωση της συμπεριφοράς και τη βελτίωση της ψυχικής υγείας (Goleman, 1998).

## **Συμπεράσματα**

Ο Διευθυντής και οι Εκπαιδευτικοί της Σχολικής μονάδας στο πλαίσιο Διαχείρισης της Σχολικής Τάξης μπορούν να ενσωματώνουν στην εκπαιδευτική πρακτική τους δραστηριότητες που προωθούν την *κοινωνική και συναισθηματική αγωγή* και να χρησιμοποιούν τη συνεργατική μάθηση, έτσι ώστε οι κοινωνικές, συναισθηματικές και γνωστικές δεξιότητες να ενισχύουν η μία την άλλη. Ο αποτελεσματικός σχολικός ηγέτης, που καλλιεργεί υψηλές προσδοκίες μάθησης και συμπεριφοράς και καταπολεμά τον εφησυχασμό, φροντίζει για τη στήριξη των εκπαιδευτικών του σχολείου του και προωθεί τη διαρκή επαγγελματική τους ανάπτυξη μέσα από προγράμματα *κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής*.

Τα προγράμματα αυτά έχουν ως στόχο να ενημερώσουν τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τους τρόπους μέσω των οποίων μπορούν να συμβάλλουν στην ενδυνάμωση της αυτοαντίληψης και αυτοεικόνας των παιδιών, να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησής τους, να εντείνουν τις προσπάθειές τους για την κατάκτηση των στόχων τους και να μεταδώσουν στάσεις και αξίες μέσα από τη σχολική και μαθησιακή αλληλεπίδραση. Παρέχουν, επίσης, την ευκαιρία και το χρόνο να ερευνήσουν τις δικές τους αξίες, στάσεις και συναισθήματα, να μοιραστούν και να συζητήσουν τις ανησυχίες και τις εμπειρίες τους, να αναγνωρίσουν τα σφάλματα και τα όριά τους.

Η συναισθηματική εκπαίδευση συνεπάγεται μια μεγαλύτερη υποχρέωση του σχολείου και μια διεύρυνση των εκπαιδευτικών του στόχων. Αυτή η υποχρέωση σημαίνει ότι ο Διευθυντής και το Διδακτικό Προσωπικό της Σχολικής Μονάδας θα πρέπει να ξεφύγουν από τα στενά όρια του παραδοσιακού τους ρόλου και να αναλάβουν μεγαλύτερες υποχρεώσεις για την ενίσχυση της συναισθηματικής και κοινωνικής επάρκειας των μαθητών στο πλαίσιο *διαχείρισης της σχολικής τάξης*.

## **Βιβλιογραφικές αναφορές**

### **Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία**

Αριστοτέλους Φ. & Αγγελίδης Π. (2012). Ο επιτυχημένος σχολικός ηγέτης: Μια μελέτη περίπτωσης. *Πρακτικά 10<sup>ου</sup> Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*, 413-427.

- Βιτσιλάκη, Χ. & Ράπτης, Ν. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων-Η ταυτότητα του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Goleman, D. (1998). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά γράμματα
- Goleman, D. (2000). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο Χώρο της Εργασίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά γράμματα
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). *Ο νέος ηγέτης: η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά γράμματα
- Ζεργιώτης, Α., (2007). Η επικοινωνία στην παιδαγωγική σχέση, ως παράγων διαμόρφωσης και καλλιέργειας του ψυχοσυναισθηματικού κλίματος της σχολικής τάξης. Στο *Θέματα Διαχείρισης προβλημάτων Σχολικής Τάξης, τόμος Α' (Επιστημονική Επιμέλεια: Ευανθία Μακρή-Μπότσαρη)*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κατσαρός Ι., (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006). *Αξιολόγηση, Αποτελεσματικότητα και Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κόκκος, Α. (2000). *Ο μετασχηματισμός των στάσεων και ο ρόλος του εμπνευστή*. Πάτρα: Μέντωρ Εκπαιδευτική.
- Κουρκούτας Η., (2007). Χαρακτηριστικά λειτουργίας και τρόποι αντιμετώπισης των παιδιών με επιθετικές μορφές συμπεριφοράς στο πλαίσιο του σχολείου και της τάξης. Στο *Θέματα Διαχείρισης προβλημάτων Σχολικής Τάξης, τόμος Α' (Επιστημονική Επιμέλεια: Ευανθία Μακρή-Μπότσαρη)*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Λαΐνας, Α., (2004). Το έργο του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας και η συμβολή του στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ. Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, τ.17: 153-179*.
- Ντάβου, Μπ. (2000). Η πολυπλοκότητα της μάθησης και ο ρόλος του σχολείου. Στο *Παιδί και Έφηβος-Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία (Ειδικό Τεύχος: Σχολείο και Ψυχική Υγεία), τόμος 2, τεύχος 1, 83-95*.
- Παρασκευά, Φ. & Παπαγιάννη Α. (2008). *Επιστημονικές και παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαμπάνη, Σ. (2007). Το ψυχολογικό κλίμα της τάξης. Στο *Θέματα Διαχείρισης προβλημάτων Σχολικής Τάξης, τόμος Α' (Επιστημονική Επιμέλεια: Ευανθία Μακρή-Μπότσαρη)*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός οίκος Αδερφών Κυριακίδη.
- Τεκτονοπούλου, Μ. (2007). *Συναίσθημα Φόβου και Οικογενειακό περιβάλλον*. Διδακτορική Διατριβή: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιου Θράκης.

- Τύπας, Γ. (1999). *Η εφαρμογή των σύγχρονων μεθόδων management στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση για την άσκηση αποτελεσματικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής*. Διδακτορική διατριβή: Τμήμα Δημόσιας Διοίκησης Παντείου Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Woolfolk, A. (2007). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην
- Χατζηδήμου, Δ. & Βιτσιλάκη, Χ. (επιμ.) (2006). *Το σχολείο στην κοινωνία της γνώσης, της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός οίκος Αδερφών Κυριακίδη.
- Χατζηχρήστου, Χ. & Hopf, D. (1992). Αυτοαντίληψη μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 17, 253-277.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2003). *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο*. Αθήνα: Χορηγός Ίδρυμα Λεβέντη.

### Ξενογλώσση βιβλιογραφία

- Allen, K. (2010). *Classroom Management, Bullying and Teacher Practices*. *Professional Educator*, 34(1), 1-32. Ανακτήθηκε 2 Δεκεμβρίου, 2013, από <http://connection.ebscohost.com/c/articles/50993979/classroom-management-bullying-teacher-practices>.
- Bateman, H., Goldman, S., Newbrough, B., Bransford J. & the Cognition and Technology Group at Vanderbilt (1997). Fostering Social Skills and Prosocial Behavior Through Learning Communities. *Ανακοίνωση στο 7<sup>th</sup> European Conference for Research on Learning and Instruction*. Αθήνα.
- Boekaerts, M. (1993). Being Concerned With Well-Being and With Learning. *Educational Psychologist*, 28 (2), 149-167.
- Dean, J. (1995). *Managing the primary school*. London: Routledge.
- Durlak, J.A. & Wells, A. M. (1997). Primary prevention mental health programs for children and adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 26, 775-802.
- Elias, M. J. et al, (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Emmer, E. & Stough, L. (2001). *Classroom Management: A critical part of Educational Psychology with implications for Teacher Education*. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112. Ανακτήθηκε 24 Νοεμβρίου 2013, από [http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15326985EP3602\\_5#.UqMhvSeRJYA](http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15326985EP3602_5#.UqMhvSeRJYA)
- Perry, C. (1996). Learning Styles and Learning Outcomes, Set: *Research information for Teachers*, 1, 1-4, Acer, Wellington, Nz.
- Roaesens, R. W. & Eccles, J. S. (2000). Schooling and mental health. In A. J. Sameroff, M. Lewis & S. M. Miller (Eds). *Handbook of Developmental Psychopathology*, 135-156. New-York: Cambridge University Press.

- Stern, R. (2000). Social and Emotional Learning: What is it? How can we use it to help our children? *Center for Social and Emotional Education at Teacher's College, Columbia University*.
- Weissberg, R. P. & Elias, M. J. (1993). Enhancing young people's social competence and health behaviour: An important challenge for educators, scientists, policymakers and funders. *Applied and Preventive Psychology, 2, 179-190*.
- Wentzel, M. R. (2002). Are effective teachers like good parents? Teaching styles and student adjustment in early adolescence. *Child Development, 73 (1), 287-301*.