

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ**

**ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ**



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝΣΤΗΝ  
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

**[Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΩΣ  
ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ]**

**[Σταυροπούλου Κωνσταντίνα]**

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου  
Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην  
Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

**Πειραιάς, Νοέμβριος 2021**

---

**UNIVERSITY OF PIRAEUS**  
**DEPARTMENT OF ECONOMICS**



**MASTER PROGRAM IN ECONOMICS IN EDUCATION  
AND MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS**

**[EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A  
LEADERSHIP FACTOR IN EDUCATION]**

**By [Stavropoulou Konstantina]**

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and

Management of Educational Units

**Piraeus, Greece, October 2021**

## **Αφιέρωση**

Η αφιέρωση της συγκεκριμένης Διπλωματικής Εργασίας στην οικογένεια μου είναι το ελάχιστο ευχαριστώ απέναντι στην ανιδιοτελή τους ψυχολογική και οικονομική υποστήριξη κατά τη διάρκεια των σπουδών μου.

## Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όλους όσους συνέβαλλαν στην εκπόνησή της.

Ευχαριστώ θερμά τον επιβλέπων καθηγητή μου, κύριο Δημήτρη Γιαννέλη, για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε εξ' αρχής, αναθέτοντάς μου το συγκεκριμένο θέμα, την επιστημονική του καθοδήγηση, τις υποδείξεις του, την επιμονή του και το αμείωτο ενδιαφέρον που έδειξε από την αρχή μέχρι το τέλος.

Τέλος, θα ήθελα εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στην οικογένειά μου και το σύζυγό μου για όλη τη στήριξη, τη συμπαράσταση και την κατανόησή τους, καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

# [Η ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΩΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ]

**Λέξεις-Κλειδιά:** συναισθηματική νοημοσύνη, εκπαίδευση, σχολική ηγεσία, αποτελεσματικότητα

## Περίληψη

Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένα κρίσιμο συστατικό της εκπαίδευσης. Η ικανότητα κατανόησης και ταυτόχρονα επιρροής των συναισθημάτων των άλλων, θεωρείται ένα ιδιαίτερο στοιχείο, το οποίο οφείλουν να κατέχουν οι συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία, ιδιαίτερα για τους σχολικούς ηγέτες. Για τους ηγέτες του σχολείου, το άγχος είναι αναπόφευκτο. Η καθημερινή επιτυχία της ηγεσίας είναι συναισθηματικά απαιτητική και οι νέες προκλήσεις, ταυτόχρονα με την καθημερινή λογοδοσία σε υψηλότερα στελέχη, δημιουργούν ένα πυρετώδες συναίσθημα, ακόμη και στους ισχυρότερους ηγέτες. Οι ηγέτες, που παρουσιάζουν αρκετά αναπτυγμένη συναισθηματική νοημοσύνη, φαίνεται να έχουν μεγαλύτερη αυτογνωσία. Μεταξύ των άλλων δράσεων, εμφανίζουν μια συμπεριφορά προβληματισμού σχετικά με τα συναισθήματά τους και το νόημά τους. Μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τις συμπεριφορές στο σχολικό περιβάλλον, ιδιαίτερα αυτές που εμφανίζονται προβληματικές και δύναται να δημιουργήσουν ένα ανθυγιεινό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η παρούσα εργασία αποτελεί μια ανασκόπηση του ρόλου, που διαδραματίζει ο παράγοντας της συναισθηματικής νοημοσύνης στην άσκηση της αποτελεσματικής ηγεσίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης.

# **[EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A LEADERSHIP FACTOR IN EDUCATION]**

**Keywords:** Emotional intelligence, education, school leadership, efficiency

## **Abstract**

Emotional intelligence is a critical component of education. The ability to understand and at the same time, influence the emotions of others, is considered a special element which must be possessed by the participants in the educational process, especially for school leaders. For school leaders, stress is inevitable. The daily success of leadership is emotionally demanding, and new challenges, along with day-to-day accountability to senior executives, create a feverish sentiment, even in the strongest leaders. Leaders with fairly developed emotional intelligence seem to have greater self-awareness. Among other actions, they display reflective behavior about their feelings and meaning. They learn to recognize behaviors in the school environment, especially those that appear problematic and can create an unhealthy learning environment. This paper is a review of the role played by the factor of emotional intelligence in the exercise of effective leadership in education.

## Περιεχόμενα

Αφιέρωση.....	ii
Ευχαριστίες.....	iii
Περίληψη .....	iv
Abstract.....	v
Εισαγωγή .....	1
<b>Ενότητα 1: Συναισθηματική Νοημοσύνη.....</b>	<b>3</b>
1.1 Η έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης.....	3
Συναισθηματική νοημοσύνη και φύλο.....	5
Συναισθηματική νοημοσύνη και ηλικία .....	7
1.2 Θεωρίες συναισθηματικής νοημοσύνης .....	8
<i>Το μοντέλο ικανοτήτων των Salovey, Mayer &amp; Caruso</i> .....	8
<i>Το μοντέλο δεξιοτήτων του Daniel Goleman</i> .....	10
<i>Το μεικτό μοντέλο του Bar-On</i> .....	12
1.3 Η επιρροή της συναισθηματικής νοημοσύνης στον χώρο εργασίας .....	14
1.3.1 Συναισθηματική Νοημοσύνη και εργασιακή ικανοποίηση .	16
1.3.2 Συναισθηματική Νοημοσύνη και εργασιακή εξέλιξη .....	16
1.3.3 Συναισθηματική νοημοσύνη, εργασιακές σχέσεις και ομαδικότητα .....	18
<b>Ενότητα 2: Εκπαιδευτική ηγεσία και συναίσθημα .....</b>	<b>19</b>
2.1 Τα χαρακτηριστικά ενός ικανού σχολικού ηγέτη .....	19
2.2 Συναίσθημα και άσκηση σχολικής ηγεσίας .....	22
2.2.1 Η επιρροή της συναισθηματικής νοημοσύνης .....	24
2.3 Ηγεσία, συναισθηματική νοημοσύνη και σχολικό κλίμα.....	27
2.4 Ηγεσία, συναισθηματική νοημοσύνη και εκπαιδευτικοί .....	30
Εργασιακή ικανοποίηση, συναισθηματική νοημοσύνη και ευημερία.....	31
Προσαρμοστικότητα και δέσμευση στο εργασιακό περιβάλλον..	33
Ανάπτυξη εμπιστοσύνης.....	34
Συλλογικότητα και διαχείριση κρίσεων.....	35

<b>2.5 Συναισθηματική νοημοσύνη, σχολική και ακαδημαϊκή απόδοση</b>	<b>36</b>
<b>2.6 Αναπτύσσοντας την συναισθηματική νοημοσύνη των σχολικών ηγετών</b>	<b>39</b>
<b>Η σημασία της εκπαίδευσης σε πτυχές της συναισθηματικής νοημοσύνης</b>	<b>39</b>
<b>Στρατηγικές ανάπτυξης της συναισθηματικής νοημοσύνης</b>	<b>41</b>
<b>Επίλογος</b>	<b>44</b>
<b>Βιβλιογραφία</b>	<b>46</b>



## Εισαγωγή

Σε μια εποχή που οι σχέσεις μεταξύ ατόμων και οργανισμών γίνονται όλο και πιο περίπλοκες, δεν αρκεί να υπάρχει μόνο ένας εξαιρετικός δείκτης νοημοσύνης. Ενώ υπάρχουν πολλά οφέλη από την ύπαρξη υψηλής ευφυΐας, πολλοί διευθυντές, επόπτες και άλλοι εργαζόμενοι –ιδίως εκείνοι που εργάζονται σε επιχειρήσεις, στις οποίες είναι βασικές οι διαπροσωπικές σχέσεις– έχουν συνειδητοποιήσει έντονα ότι η επιτυχία στο χώρο εργασίας μπορεί να εξαρτάται από την ικανότητά τους να χρησιμοποιούν ένα άλλο πολύτιμο χαρακτηριστικό προσωπικότητας: τη συναισθηματική νοημοσύνη. Έτσι, η επιτυχία απαιτεί περισσότερο από έναν δείκτη νοημοσύνης, ο οποίος τείνει να είναι το παραδοσιακό μέτρο της νοημοσύνης, αγνοώντας τη βασική συμπεριφορά ενός ατόμου και τα στοιχεία του χαρακτήρα του (Aroga, 2017).

Σε γενικές γραμμές, η ισχυρή ηγεσία είναι ανεκτίμητη για οποιονδήποτε οργανισμό. Οι αποτελεσματικοί ηγέτες προσλαμβάνουν και αναπτύσσουν ταλέντα, προωθούν την οργανωτική ανάπτυξη, επηρεάζουν την αλλαγή και δημιουργούν μια θετική κουλτούρα. Στον χώρο της εκπαίδευσης, ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την κύρια ηγεσία ως έναν από τους πιο σημαντικούς και καθοριστικούς παράγοντες στις αποφάσεις τους να παραμείνουν σε ένα σχολείο ή στο επάγγελμα, εν γένει. Επιπλέον, αποτελεί μια από τις μεγαλύτερες επιρροές στα αποτελέσματα των μαθητών και στην εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Scott, 2018). Ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου αλλάζει συνεχώς και εξελίσσεται στο τοπίο της εκπαίδευσης. Οι αποτελεσματικοί διευθυντές είναι εκπαιδευτικοί ηγέτες, που παρουσιάζουν εξαιρετικές διαπροσωπικές δεξιότητες και επαγγελματισμό. Αυτοί οι ηγέτες είναι ανακλαστικοί μαθητές, που θεωρούν τον εαυτό τους και το προσωπικό τους υπόλογο, δημιουργώντας ένα ασφαλές και φιλόξενο κλίμα. Οι παραπάνω παράγοντες, όταν συνδυάζονται, δημιουργούν ένα μαθησιακό περιβάλλον υψηλής ισχύος απαραίτητο για την επιτυχία ενός ηγέτη στο σχολικό περιβάλλον (Barkman, 2015).

Ανεξάρτητα από τις ανωτέρω θετικές επιρροές του σχολικού ηγέτη, η ικανότητα να ηγηθεί κάποιος σε ένα σχολικό οργανισμό με οργανωτικότητα, συνέπεια και αξιοπιστία, εμπερικλείει ένα σύνολο ιδιαίτερων απαιτήσεων, όπως είναι η κάλυψη των αναγκών του εκπαιδευτικού προσωπικού και των μαθητών, η αντιμετώπιση ανταγωνιστικών στόχων και δυσκολιών, που αναδύονται από την διαπροσωπική αλληλεπίδραση των μελών του οργανισμού, αλλά και από την εκπλήρωση των προσδοκιών, που οι άλλοι έχουν και αναμένουν να ικανοποιηθούν. Όλες αυτές οι

παράμετροι αποστραγγίζουν συναισθηματικά τους διευθυντές και ασκούν αυξημένη πίεση σε αυτούς, ώστε να συμμετάσχουν ενεργά ως εκπαιδευτικοί ηγέτες. Αυτή η αυξημένη λογοδοσία απαιτεί από τους διευθυντές, που συμμετέχουν στην καθημερινή ηγεσία, να χειρίζονται συναισθηματικές απαιτήσεις και να παρακινούν τους δασκάλους τους να προσαρμοστούν στις αλλαγές (Chen & Guo, 2020). Η έρευνα έχει δείξει ότι οι συναισθηματικά ευφυείς διευθυντές μπορούν να επινοήσουν καλύτερους τρόπους για να προωθήσουν τις εκπαιδευτικές τους ηγετικές συμπεριφορές, προκειμένου να επηρεάσουν τους εκπαιδευτικούς και τη διδακτική τους στρατηγική, επηρεάζοντας, ταυτόχρονα, με έμμεσο τρόπο την ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων (Grobler et al., 2017). Στην παρούσα εργασία αποτυπώνεται η σημαντικότητα του παράγοντα της συναισθηματικής νοημοσύνης, στην εκπλήρωση των ηγετικών καθηκόντων, στο σχολικό περιβάλλον με επιτυχία και αποτελεσματικότητα, καθώς και η επιρροή που ασκεί στα μαθησιακά αποτελέσματα. Βασικός σκοπός είναι να καταγραφεί ο βαθμός στον οποίο ο παράγοντας αυτός επηρεάζει τον εκπαιδευτικό ηγέτη, ως προς τα χαρακτηριστικά και τον τρόπο λειτουργίας στην εκπαιδευτική μονάδα. Ο ηγέτης με την σειρά του θα επηρεάσει την σχολική κουλτούρα και την κάλυψη των αναγκών του προσωπικού, παρακινώντας τους προς ένα κοινό όραμα και την ακαδημαϊκή επίτευξη σε υψηλά επίπεδα. Η βιβλιογραφική αποτύπωση μιας τέτοιας επιρροής στην εκπαίδευση και στον τρόπο λειτουργίας του σχολείου, θα ωφελήσει τον αναγνώστη να κατανοήσει, μέσα από ένα πλήθος μελετών, ότι το μέλλον στην εκπαιδευτική ηγεσία συνδέεται στενότερα από ποτέ με τη δημιουργία επιτυχημένων και αρμονικών σχέσεων. Η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί μια κρίσιμη ικανότητα ώστε οι διαχειριστές των σχολείων να χτίσουν εμπιστοσύνη, να αυξήσουν τη συμμετοχή του προσωπικού και να δημιουργήσουν μια κουλτούρα όπου η διδασκαλία και η μάθηση δύναται να ευδοκιμήσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

Συγκεκριμένα, στην πρώτη ενότητα προσδιορίζεται η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης και οι διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις που έχουν αποτυπωθεί γύρω από αυτήν την έννοια. Επιπλέον, παρουσιάζεται ο ρόλος της στον τομέα της εργασίας, σε μια γενικότερη βάση. Στην δεύτερη ενότητα, ο παράγοντας αυτός τοποθετείται στο σχολικό περιβάλλον, μέσα από την ανάλυση των χαρακτηριστικών ενός ικανού ηγέτη, τα οποία μεταξύ άλλων αφορούν και στην συναισθηματική νοημοσύνη. Αναλύεται ειδικότερα ο τρόπος με τον οποίο η συναισθηματική νοημοσύνη επηρεάζει τη σχολική ηγεσία, διαμορφώνοντας το σχολικό κλίμα και την ακαδημαϊκή επίδοση, τόσο σε

επίπεδο διδασκαλίας όσο και μάθησης των ίδιων των μαθητών. Τέλος, προτείνονται τρόποι ανάπτυξης του συγκεκριμένου παράγοντα, καθιστώντας τους σχολικούς ηγέτες περισσότερο αποτελεσματικούς στον χώρο εργασίας τους.

## **Ενότητα 1: Συναισθηματική Νοημοσύνη**

### **1.1 Η έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης**

Το συναίσθημα συνεπάγεται συνεχή αλλαγή και κίνηση. Τα συναισθήματα καταλαμβάνουν ένα κρίσιμο μέρος στη φυσική επιλογή και προσαρμογή του ανθρώπου, καθώς επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο βλέπουμε το περιβάλλον μας, το κατανοούμε και ανταποκρινόμαστε σε αυτήν την επίγνωση. Κατακτούν ένα βασικό μέρος στην πρόοδο της μάθησης, καθώς μέσα από τον υποκειμενικό συναισθηματικό κόσμο οι άνθρωποι σφυρηλατούν τις προσωπικότητες και τις επιπτώσεις τους εκτός πραγματικότητας. Λόγω της πολύ σημαντικής φύσης των συναισθημάτων, οι επιστήμονες άρχισαν να μελετούν τις ικανότητες και τις δεξιότητες των ανθρώπων να συλλογίζονται και να κατανοούν τα δικά τους συναισθήματα, να αντιλαμβάνονται αποτελεσματικά τα συναισθήματα καθώς και να τα ρυθμίζουν και να τα ελέγχουν. Το ονόμασαν συναισθηματική νοημοσύνη και έκτοτε ο όρος έφτασε σχεδόν σε κάθε γωνιά του κόσμου (Gonzalez et al., 2019). Η Συναισθηματική Νοημοσύνη αποτελεί έναν όρο, ο οποίος για πρώτη φορά αναφέρθηκε από τους Salovey & Mayer, το 1990, αποτυπώνοντας ένα διαφορετικό τύπο νοημοσύνης, που σχετίζεται με τις ικανότητες ενός ατόμου να επεξεργάζεται συναισθηματικές πληροφορίες. Οι ίδιοι αναφέρθηκαν ως την ικανότητα του ατόμου να ρυθμίζει τα δικά του συναισθήματα και/ή συναισθήματα άλλων ανθρώπων και που χρησιμεύει για να καθοδηγήσει τόσο τη σκέψη όσο και το σύνολο των ενεργειών ενός ατόμου (Antoñanzas, 2021). Για αιώνες, το συναίσθημα και η γνώση κατανοούνταν ως ξεχωριστές έννοιες. Ενώ το συναίσθημα παραδοσιακά θεωρούνταν ένας πρωτόγονος μηχανισμός, η γνώση, από την άλλη πλευρά, θεωρήθηκε ως η πιο περίπλοκη πτυχή της ανθρώπινης ψυχής. Σήμερα, ωστόσο, η έννοια μιας αλληλεπιδραστικής και αμφίδρομης σχέσης μεταξύ των δύο όρων έχει αποκτήσει ευρεία αποδοχή. Οι νευροεπιστήμονες αποκάλυψαν περίπλοκες αλληλεπιδράσεις μεταξύ των δύο διαδικασιών, καταδεικνύοντας υψηλό επίπεδο αλληλεξάρτησης μεταξύ τους. Έτσι, τα συναισθήματα και οι γνωστικές διαδικασίες όπως η προσοχή, η λήψη αποφάσεων και η μνήμη (μεταξύ άλλων) φαίνεται να σχετίζονται. Για παράδειγμα, μια αρνητική συναισθηματική κατάσταση θα προωθήσει

μια πιο συστηματική, λεπτομερή και προσεκτική επεξεργασία πληροφοριών, ενώ μια θετική συναισθηματική κατάσταση θα οδηγήσει σε λιγότερο συστηματικό (αλλά περισσότερο δημιουργικό και αυθόρμητο) στυλ επεξεργασίας (Gutiérrez -Coboetal., 2017).

Μια κατασκευή, που επιχειρεί να συνδέσει τις έννοιες του συναισθήματος και της γνώσης αναφέρεται στη συναισθηματική νοημοσύνη. Οι Mayer και Salovey (1997) προσέγγισαν την έννοια, ορίζοντάς την ως την ικανότητα ενός ατόμου να αντιλαμβάνεται με ακρίβεια, να εκτιμά και να εκφράζει συναισθήματα. Ως τη δυνατότητα πρόσβασης και/ή δημιουργίας συναισθημάτων όταν διευκολύνουν τη σκέψη, την ικανότητα κατανόησης των συναισθημάτων και της συναισθηματικής γνώσης και την ικανότητα ρύθμισης των συναισθημάτων για την προώθηση της συναισθηματικής και πνευματικής ανάπτυξης. Η πιο σημαντική αναφορά πραγματοποιήθηκε το 1995, όταν ο Daniel Goleman, αναφέρθηκε στον όρο, μέσα από το σχετικό βιβλίο του. Έκτοτε, ο όρος καθιερώθηκε και χρησιμοποιήθηκε εκτεταμένα στην βιβλιογραφία, αλλά και σε τηλεοπτικές αναφορές, αποτελώντας ένα πεδίο, πάνω στο οποίο στηρίχθηκαν πολλοί οργανισμοί και εταιρίες, με σκοπό την αξιολόγηση και την περαιτέρω ανάπτυξη του ανθρωπίνου δυναμικού τους (Νεοφύτου & Κουτσελίνη, 2006). Η Συναισθηματική Νοημοσύνη, με πιο απλά λόγια, αναφέρεται στην ικανότητα αναγνώρισης και ρύθμισης των συναισθημάτων στον εαυτό μας και στους άλλους για τη λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων. Μπορεί να είναι ένας σχετικά νέος όρος, ηλικίας όχι άνω των 25 ετών, αλλά οι ρίζες του μπορούν να βρεθούν ακόμη και στο έργο του Πλάτωνα πριν από 2000 χρόνια, όπου δήλωσε ότι όλη η διαδικασία της μάθησης έχει μια συναισθηματική βάση. Έκτοτε, ερευνητές, επιστήμονες, εκπαιδευτικοί και φιλόσοφοι εργάστηκαν για να αποδείξουν ή να διαψεύσουν τη σημασία των συναισθημάτων στην καθημερινή ζωή. Δυστυχώς, για ένα μεγάλο μέρος των δύο τελευταίων χιλιετιών, η κοινή σκέψη ήταν ότι τα συναισθήματα αποτελούν εμπόδια ως προς την λήψη των σωστών αποφάσεων. Ωστόσο, τις τελευταίες δεκαετίες, αυτή η παραδοχή έχει αλλάξει, με τα γεγονότα να επισημαίνουν ότι τα συναισθήματα είναι πολύτιμα σήματα που μας βοηθούν να επιβιώσουμε και να ευδοκιμήσουμε (Dhani & Sharma, 2016).

Η έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, σε γενικές γραμμές, με το πέρασμα του χρόνου, αποτέλεσε σημείο διχασμού των επιστημόνων σχετικά με το αν αποτελεί ή όχι, ένα εγγενές χαρακτηριστικό της προσωπικότητας ενός ατόμου ή απλά μια από

τις πολλές αναπτυσσόμενες ικανότητες του. Αυτοί που αναφέρονται στον όρο ως μια ικανότητα του ατόμου, υποστηρίζουν ότι αποτελεί ένα στοιχείο, το οποίο το άτομο αναπτύσσει με το χρόνο και την κοινωνική αλληλεπίδραση και μπορεί να μετρηθεί με την κατάλληλη διαδικασία. Από την άλλη, η αναφορά ως ένα εγγενές στοιχείο υποδηλώνει ότι αυτός ο τύπος νοημοσύνης σχετίζεται με την αντίληψη και την αντίδραση στα συναισθήματα του εαυτού και των άλλων, διαδικασίες οι οποίες καθορίζονται από την προσωπικότητα του κάθε ατόμου. Ακόμα και στην αρχική αναφορά του όρου από τον Goldman, η Συναισθηματική Νοημοσύνη αποτελούσε ένα σύστημα από κίνητρα, συναισθηματικές ικανότητες, γνωστικά και μη γνωστικά χαρακτηριστικά αλλά και στοιχεία προσωπικότητας, διαχωρίζοντας τον όρο σε δυο διαστάσεις, αποτελούμενες από εσωτερικά στοιχεία, όπως η αυτοδιαχείριση και η αυτοεπίγνωση και σε εξωτερικά, όπως η ενσυναίσθηση και η κοινωνική δεξιότητα (Λιάπης, 2021). Με άλλα λόγια, τα άτομα έχουν διαφορετικές προσωπικότητες, επιθυμίες, ανάγκες και τρόπους να δείξουν τα συναισθήματά τους. Η πλοήγηση σε αυτό απαιτεί διακριτικότητα και οξυδέρκεια - ειδικά αν κάποιος ελπίζει να πετύχει στη ζωή. Εδώ βοηθάει η θεωρία της συναισθηματικής νοημοσύνης. Στο πιο γενικό πλαίσιο, πέντε τομείς συναισθηματικής νοημοσύνης καλύπτουν μαζί τις προσωπικές ικανότητες: αυτογνωσία, αυτορρύθμιση, αυτο-κίνητρο, κοινωνική επίγνωση και κοινωνικές δεξιότητες. Εν συντομία, οι πέντε τομείς σχετίζονται με τη γνώση των συναισθημάτων ενός ατόμου, την διαχείριση αυτών των συναισθημάτων, την παρακίνηση του εαυτού, την αναγνώριση και την κατανόηση των συναισθημάτων και των ορίων των άλλων ανθρώπων, αλλά και την ικανότητα διαχείρισης των διαπροσωπικών σχέσεων (Serrat, 2017).

### **Συναισθηματική νοημοσύνη και φύλο**

Μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για τα συναισθήματα και την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης, δίνει μια σαφή ιδέα για τις σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών σε πτυχές, οι οποίες σχετίζονται με τον συναισθηματικό κόσμο. Συγκεκριμένα, η συναισθηματική διάσταση των ανθρώπων έχει παραδοσιακά συνδεθεί, σε μεγαλύτερο βαθμό, με το γυναικείο φύλο, το οποίο βιώνει θετικά και αρνητικά συναισθήματα πιο έντονα από το ανδρικό φύλο. Αυτά τα δεδομένα, στην πραγματικότητα τροφοδοτούν το στερεότυπο, που εξακολουθεί να υπάρχει ευρέως, ότι το γυναικείο φύλο δηλαδή είναι περισσότερο συναισθηματικό (Fernández-

Berrocaletal., 2012). Η βιολογική εξήγηση υποστηρίζει ότι η βιοχημεία μιας γυναίκας είναι καλύτερα εξοπλισμένη για να αντιμετωπίζει τα δικά της και τα συναισθήματα των άλλων ως ορισμένες περιοχές στον εγκέφαλο, οι οποίες αποφασίζουν ότι η συναισθηματικότητα ενός ατόμου μπορεί να είναι μεγαλύτερη στις γυναίκες σε σύγκριση με τους άνδρες και ότι υπάρχει σημαντική διαφορά στην εγκεφαλική επεξεργασία των συναισθημάτων μεταξύ ανδρών και γυναικών. Στην ουσία ο εγκέφαλος των δυο φύλων είναι διαφορετικά δομημένος. Καθώς ο εγκέφαλος μιας γυναίκας είναι δομημένος για να συμπάσχει, ο εγκέφαλος ενός άντρα κλίνει προς την κατανόηση και την κατασκευή συστημάτων. Από την άλλη πλευρά, η κοινωνική εξήγηση υποστηρίζει ότι οι γυναίκες παραδοσιακά εκπαιδεύονται να χειρίζονται τα συναισθήματα χωρίς καμία αναστολή, ενώ οι άντρες είναι συντονισμένοι να ελαχιστοποιούν τις συναισθηματικές τους αντιδράσεις (Gayathri, 2020).

Επιπλέον, η βιβλιογραφία αναφέρει ότι οι άνδρες έχουν υψηλή βαθμολογία στην ενδοπροσωπική νοημοσύνη σε σύγκριση με τη γυναίκα, ενώ τα θηλυκά έχουν υψηλή βαθμολογία στη διαπροσωπική νοημοσύνη. Οι γυναίκες είναι περισσότερο ενεργές στη δημιουργία σχέσεων, καθώς μέσα σε αυτό το πλαίσιο τείνουν να χρησιμοποιούν και να ρυθμίζουν τα συναισθήματα τους περισσότερο αποτελεσματικά (Abdullah & Jiar, 2019). Από την άλλη, οι άνδρες δείχνουν μεγαλύτερη ευκολία σε σχέση με καταστάσεις προσαρμογής, διαχείρισης του άγχους, έλεγχο των συναισθημάτων τους, αναφορικά με την ώθηση δημιουργίας διαπροσωπικών σχέσεων και αυτοελέγχου (Shehzad & Mahmood, 2013). Έρευνες επίσης, σχετικά με τα συναισθήματα και το φύλο, χρησιμοποιώντας αναφορές και ανεξάρτητους βαθμολογητές συμπεριφοράς, υποδεικνύουν διαφορές σχετικά με το επίπεδο αντίληψης των συναισθημάτων των άλλων, με τις γυναίκες και εδώ να εμφανίζουν υψηλότερο δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης από τους άνδρες. Οι γυναίκες είναι καλύτερες στην αποκωδικοποίηση μη λεκτικών ενδείξεων στο πρόσωπο, το σώμα και τη φωνή, είναι πιο προσεκτικές, γνωρίζουν τα συναισθήματα και έχουν πολύπλευρες συναισθηματικές γνώσεις, σε σχέση με τους άνδρες. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι σε τέτοιου είδους μελέτες και σε όρους μέτρησης, τα αποθέματα αυτοαναφοράς έχουν περιορισμούς, επειδή οι άνθρωποι τείνουν να βασίζονται στα στερεότυπα φύλου όταν τα συμπληρώνουν. Επομένως, η πραγματική συμπεριφορά μπορεί να μην ευθυγραμμίζεται με τη συμπεριφορά που αναφέρεται (Thory, 2012).

## **Συναισθηματική νοημοσύνη και ηλικία**

Όπως αποδείχθηκε από μελέτες του φύλου, σε νεαρή ηλικία, τα θηλυκά είναι πιο επιδέξια σε καταστάσεις, οι οποίες τους βοηθούν να ονομάσουν τα συναισθήματά τους ως προς την αντίδραση και επίσης αντικαθιστούν τη σωματική αντίδραση με τις λέξεις, σε σύγκριση με τα αγόρια. Τα αγόρια συνήθως επιδεικνύουν μια άγνοια για τη συναισθηματική κατάσταση των άλλων. Έτσι, όταν τα κορίτσια βρίσκονται στην ηλικία των 10 ετών, τείνουν να δείχνουν περισσότερο θυμό σε σύγκριση με τα αγόρια ακόμη και όταν το επίπεδο θυμού μεταξύ αγοριών και κοριτσιών είναι ίδιο. Μέχρι την ηλικία των 13 ετών, υπάρχει μια σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φύλων. Τα κορίτσια έχουν υψηλή καλλιτεχνική τεχνική επιθετικότητα που περιλαμβάνει έμμεση εκδίκηση, κουτσομπολιά και αποκλεισμό των άλλων (Dhillon, 2018).

Σε γενικές γραμμές, καθώς τα χρόνια περνούν η συναισθηματική νοημοσύνη τείνει να αυξάνεται, τουλάχιστον μέχρι την πέμπτη δεκαετία της ζωής. Το ερευνητικό πεδίο έχει αναγνωρίσει, μέσα από μελέτες, ότι οι ηλικιωμένοι εμφανίζουν υψηλότερο επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης, συμπεριλαμβανομένων της διευκόλυνσης, της σύλληψης και της διαχείρισης των συναισθημάτων, αυξάνοντας ταυτόχρονα, το επίπεδο της ψυχικής τους υγείας (Shabani et al., 2011). Η διαχείριση των συναισθημάτων είναι ένας ισχυρός προγνωστικός δείκτης ψυχολογικής ευημερίας και υγείας σε όλες τις περιόδους της ζωής. Παρόλο που όλοι βιώνουν συναισθήματα, οι άνθρωποι διαφέρουν σαφώς στους τρόπους με τους οποίους αντιμετωπίζουν τις ενδοπροσωπικές ή διαπροσωπικές συναισθηματικές πληροφορίες. Εκτός από τις ατομικές διαφορές στη συναισθηματική διαχείριση, μελέτες που πραγματοποιήθηκαν από τη σκοπιά της πορείας της ζωής, δείχνουν μια συναισθηματική σταθερότητα και ένα υψηλό επίπεδο συναισθηματικής ευημερίας μεταξύ των ηλικιωμένων, υποστηρίζοντας ως εκ τούτου τη σημασία της προώθησης των θετικών συναισθηματικών επιδόσεων σε αυτήν την ηλικιακή ομάδα, λόγω των πιθανών ωφελειών τους στην καθημερινή τους λειτουργία (Scheibe & Carstensen, 2010). Τέλος, αυτή η θετική σχέση μεταξύ ηλικίας και συναισθηματικής νοημοσύνης μπορεί να εξηγηθεί μέσω της δια βίου μάθησης της συσσωρευμένης γνώσης και εμπειρίας, που αποκτήθηκε κατά τη διάρκεια της ζωής. Το να έχει κάποιος συναισθηματική νοημοσύνη, θεωρείται ένας ισχυρός πόρος για τη διαδικασία γήρανσης, λόγω του γεγονότος ότι βελτιώνεται ή παραμένει σταθερός με την πάροδο του χρόνου. Αντίθετα,

υπάρχουν κάποιες άλλες πτυχές που μπορεί να μειωθούν με την ηλικία, όπως η σωματική υγεία, το εισόδημα και οι γνωστικές ικανότητες (Galdona et al., 2017).

## **1.2 Θεωρίες συναισθηματικής νοημοσύνης**

Διαφορετικές θεωρίες προσπαθούν να κατανοήσουν και να εξηγήσουν τις δεξιότητες, τα χαρακτηριστικά και τις ικανότητες που σχετίζονται με τη συναισθηματική νοημοσύνη. Οι θεωρητικοί άρχισαν να εφαρμόζουν μοντέλα που αντανακλούν μια ξεχωριστή διατύπωση αρκετών πτυχών του όρου. Η εστίαση στη γνωστική ικανότητα μειώθηκε, καθώς οι θεωρητικοί άρχισαν να επικεντρώνονται στην ανάπτυξη μιας έντονης κατανόησης σχετικά με τη σημασία των συναισθημάτων. Η ακαδημαϊκή νοημοσύνη δεν ήταν πλέον το μοναδικό μέτρο ή βασικό συστατικό για την περιγραφή της έξυπνης συμπεριφοράς (Broughton, 2017). Σε μια εις βάθος ανάλυση της βιβλιογραφίας, σχετικά με το θέμα της συναισθηματικής νοημοσύνης, είναι προφανές ότι η έρευνα προέρχεται κυρίως από τρία μοντέλα, τα οποία είναι πολύ δημοφιλή στους ερευνητές, στους ακαδημαϊκούς και στους οργανισμούς σε διεθνές επίπεδο. Τα τρία κύρια μοντέλα αφορούν το μοντέλο ικανότητας των Mayer, Salovey και Caruso, που προκύπτει από δεκαετίες έρευνας, ανάλυσης και επιστημονικών ερευνών, το μοντέλο επιδόσεων του Goleman και το μικτό μοντέλο του Bar-On. Συνοπτικά, ο Peter Salovey και ο John Mayer αντιλαμβάνονται τη συναισθηματική νοημοσύνη, ως ένα είδος γνωστικής ικανότητας. Ο Daniel Goleman θεωρεί τη συναισθηματική νοημοσύνη ως μια μικτή νοημοσύνη, που περιλαμβάνει γνωστικές ικανότητες και πτυχές προσωπικότητας, με ιδιαίτερη έμφαση στην επίδραση της προσωπικότητας και ο Reuven Bar-On, παρόμοια με τον Goleman, αντιλαμβάνεται τη συναισθηματική νοημοσύνη ως μια έννοια με μεικτές επιρροές (Afroz et al., 2017).

### ***Το μοντέλο ικανοτήτων των Salovey, Mayer & Caruso***

Αναλυτικότερα, το συγκεκριμένο μοντέλο ικανοτήτων περιλαμβάνει τέσσερις ικανότητες: την αντίληψη, την αφομοίωση, την κατανόηση και την ρύθμιση των συναισθημάτων. Συνοπτικά, η συναισθηματική αντίληψη συνίσταται στην ικανότητα αντίληψης συναισθημάτων στον εαυτό μας και στους άλλους, καθώς και σε αντικείμενα, τέχνη, ιστορία, μουσική και άλλα ερεθίσματα (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006). Όταν επικεντρώνεται στον εαυτό μας, αυτή η διάσταση σχετίζεται



με μεγαλύτερη συναισθηματική επίγνωση, χαμηλότερη αλεξιθυμία και λιγότερη αμφιθυμία σχετικά με τη συναισθηματική εκφραστικότητα. Όταν επικεντρώνεται σε άλλα άτομα, αυτή η διάσταση περιλαμβάνει το κατά πόσο το άτομο επηρεάζεται συναισθηματικά από τους άλλους, δείχνοντας μια μη λεκτική ευαισθησία. Η δεύτερη ικανότητα, αυτή της αφομοίωσης, αναφέρεται στην χρήση του συναισθήματος ως προς τη διευκόλυνση της σκέψης και αφορά την ικανότητα χρήσης συναισθημάτων για την εστίαση της προσοχής και τη σκέψη, με περισσότερο ορθολογικό, λογικό και δημιουργικό τρόπο. Η χρήση συναισθημάτων μπορεί να απαιτεί την ικανότητα αξιοποίησης συναισθημάτων, που βοηθούν σε ορισμένες γνωστικές διαδικασίες, όπως ο συλλογισμός, η επίλυση προβλημάτων, η λήψη αποφάσεων και η διαπροσωπική επικοινωνία (Brackett & Salovey, 2006). Τα συναισθήματα, με άλλα λόγια, διευκολύνουν τη σκέψη. Για παράδειγμα, τα συναισθήματα μπορούν να δώσουν προτεραιότητα στη σκέψη ή να επιτρέψουν στους ανθρώπους να είναι καλύτεροι ως προς την σωστή και υπεύθυνη λήψη αποφάσεων. Ένα άτομο που ανταποκρίνεται συναισθηματικά σε σημαντικά ζητήματα, είναι ικανό να ασχοληθεί με τις πιο κρίσιμες πτυχές της ζωής του. Αντίθετα, εάν το άτομο είναι συνεχώς απογοητευμένο, τότε οι ευρύτερες σημαντικές ανησυχίες μπορεί να μην αντιμετωπιστούν. Επιπλέον, ορισμένα συγκεκριμένα συναισθήματα μπορούν να προωθήσουν δεδομένους τύπους σκέψης. Για παράδειγμα, τα θετικά συναισθήματα προάγουν μεγαλύτερη δημιουργικότητα σε ορισμένα πλαίσια. Μέρος της συναισθηματικής διευκόλυνσης είναι να γνωρίζει το άτομο πως να συμπεριλάβει τα συναισθήματα στην σκέψη αλλά και πως να τα αποκλείσει (Mayer et al., 2008).

Η τρίτη ικανότητα, αυτή της κατανόησης, περιλαμβάνει την ικανότητα κατανόησης των συνδέσεων μεταξύ διαφορετικών συναισθημάτων και τον τρόπο αλλαγής με την πάροδο του χρόνου και των καταστάσεων (Rivers, Brackett, Salovey, & Mayer, 2007). Αυτό αφορά τη γνώση της γλώσσας των συναισθημάτων και τη χρήση της για τον εντοπισμό μικρών διαφοροποιήσεων στο συναίσθημα αλλά και την περιγραφή διαφορετικών συνδυασμών συναισθημάτων. Τα άτομα που είναι ισχυρότερα σε αυτόν τον τομέα κατανοούν τις πολύπλοκες και μεταβατικές σχέσεις μεταξύ των συναισθημάτων και μπορούν να αναγνωρίσουν συναισθηματικά στοιχεία, που έχουν μάθει από προηγούμενες εμπειρίες, επιτρέποντάς τους έτσι, να προβλέπουν μελλοντικές συναισθηματικές εκφράσεις σε άλλους. Για παράδειγμα, η κατανόηση ότι ένας συνάδελφος απογοητεύεται, μέσω λεπτών αλλαγών στον τόνο ή την έκφραση,

μπορεί να βελτιώσει την επικοινωνία των ατόμων στις σχέσεις και τις προσωπικές και επαγγελματικές τους επιδόσεις (Fiori & Vesely-Maillefer, 2018). Τέλος, η διαχείριση των συναισθημάτων, ως ικανότητα υψηλότερης τάξης, όχι μόνο επηρεάζεται από τις προαναφερθείσες συναισθηματικές ικανότητες χαμηλότερης τάξης, αλλά θα μπορούσε επίσης να εξαρτηθεί και από την ταχύτητα της γνωστικής επεξεργασίας και την ικανότητα της μνήμης εργασίας (Völker, 2020). Η ικανότητα αποτελεσματικής διαχείρισης των συναισθημάτων είναι ένα κρίσιμο μέρος της συναισθηματικής νοημοσύνης. Η ρύθμιση των συναισθημάτων, η κατάλληλη ανταπόκριση και η ανταπόκριση στα συναισθήματα των άλλων είναι όλα μια σημαντική πτυχή της συναισθηματικής διαχείρισης (Pasha, 2016).

Κάθε κλάδος αντιπροσωπεύει μια ομάδα δεξιοτήτων, που προχωρά αναπτυξιακά από βασικές εργασίες σε πιο απαιτητικές. Ο κλάδος της αντίληψης των συναισθημάτων οδηγεί στην ικανότητα αναγνώρισης των συναισθημάτων, στις φυσικές καταστάσεις, τα συναισθήματα και τις σκέψεις και προχωρά σε αναπτυξιακά καθήκοντα ως την ικανότητα διάκρισης μεταξύ αληθινών και ανέντιμων εκφράσεων των συναισθημάτων. Η παράλληλη αναπτυξιακή εξέλιξη στον κλάδο της κατανόησης ξεκινά με την ικανότητα του ατόμου να χαρακτηρίζει τα συναισθήματα και έπειτα να προχωρά σε πιο δύσκολες εργασίες, όπως η κατανόηση πιθανών μεταβάσεων μεταξύ των συναισθημάτων, για παράδειγμα από το θυμό στην ικανοποίηση (Mayer et al., 2016). Με άλλα λόγια, οι ανωτέρω συναισθηματικές ικανότητες μπορούν να θεωρηθούν ότι λειτουργούν σε ένα συνεχές περιβάλλον, στο οποίο υπάρχουν οι χαμηλού επιπέδου ικανότητες - από άποψη εκτέλεσης και ψυχολογικής λειτουργίας - και εκείνες που είναι περισσότερο περίπλοκες - από άποψη ανάπτυξης - λειτουργώντας έτσι προς όφελος της προσωπικής αυτοδιαχείρισης και των προσωπικών στόχων. Καθοριστικής σημασίας βασικές δεξιότητες μεταξύ των κατώτερων επιπέδων, είναι η ικανότητα αντίληψης των συναισθημάτων με ακρίβεια. Οι δεξιότητες υψηλότερου επιπέδου περιλαμβάνουν, για παράδειγμα, την ικανότητα σωστής διαχείρισης των συναισθημάτων (Mayer et al., 2008).

### ***Το μοντέλο δεξιοτήτων του Daniel Goleman***

Το μοντέλο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης που ανέπτυξε ο Goleman, δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις διαφορές, μεταξύ των ατόμων, σχετικά με το πώς οργανώνουν και εκφράζουν τα συναισθήματα τους αλλά και τις συναφείς κοινωνικές δεξιότητες,

όπως είναι η ικανότητα της ενσυναίσθησης, τα κίνητρα, η προσαρμοστικότητα κτλ. (Bóρρη, 2011). Ο Daniel Goleman άρχισε να διεξάγει τη δική του έρευνα στο πεδίο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, γράφοντας τελικά το Emotional Intelligence (1995), το βιβλίο -ορόσημο που εξοικείωσε τόσο τον δημόσιο όσο και τον ιδιωτικό τομέα με την ιδέα της συναισθηματικής νοημοσύνης. Το μοντέλο του Goleman σκιαγραφεί τέσσερις κύριες κατασκευές συναισθηματικής νοημοσύνης. Η *αυτογνωσία*, που αφορά στην ικανότητα να διαβάζει κανείς τα συναισθήματά του και να αναγνωρίζει τον αντίκτυπό τους, ενώ χρησιμοποιεί εσωτερικά συναισθήματα για να καθοδηγεί τις αποφάσεις. Η *αυτοδιαχείριση*, η δεύτερη κατασκευή, περιλαμβάνει τον έλεγχο των συναισθημάτων και των παρορμήσεων και την προσαρμογή στις μεταβαλλόμενες συνθήκες. Το τρίτο κατασκεύασμα, η *κοινωνική επίγνωση*, περιλαμβάνει την ικανότητα να αισθανόμαστε, να κατανοούμε και να αντιδρούμε στα συναισθήματα των άλλων. Τέλος, η *διαχείριση σχέσεων*, το τέταρτο κατασκεύασμα, συνεπάγεται την ικανότητα να εμπνέει, να επηρεάζει και να αναπτύσσει άλλους ενώ διαχειρίζεται τη σύγκρουση (Mishar & Bangun, 2014). Συγκεκριμένα, η συναισθηματική νοημοσύνη παρατηρείται όταν ένα άτομο επιδεικνύει τις ικανότητες που συνιστούν αυτογνωσία, αυτοδιαχείριση, κοινωνική επίγνωση και κοινωνικές δεξιότητες σε κατάλληλους χρόνους και τρόπους με επαρκή συχνότητα για να είναι αποτελεσματικό σε μια δεδομένη κατάσταση. Ορίζεται ως μια ικανότητα, δηλαδή ένα σύνολο σχετικών αλλά διαφορετικών συμπεριφορών που οργανώνονται γύρω από μια υποκείμενη κατασκευή, το οποίο ονομάζεται πρόθεση. Αυτή η έννοια χρησιμοποιείται για τη διαφοροποίηση διαφορετικών τύπων συμπεριφορών, όπως για παράδειγμα, αυτό της υποβολής ερωτήσεων και της ακρόασης των απαντήσεων. Αυτό μπορεί να γίνει με σκοπό την κατανόηση ενός άλλου ατόμου και την επίδειξη ενσυναίσθησης ή απλής εμφάνισης ενδιαφέροντος ως μέσου απόκτησης της εύνοιας κάποιου. Το μοντέλο προσδιορίζει τις ικανότητες που σχετίζονται με την επίγνωση του εαυτού και των άλλων και τη διαχείριση επίσης, του εαυτού και των άλλων (Livesey, 2017).

Ο Goleman περιλαμβάνει ένα σύνολο συναισθηματικών ικανοτήτων σε κάθε δομή συναισθηματικής νοημοσύνης. Οι συναισθηματικές ικανότητες δεν είναι έμφυτα ταλέντα, αλλά μάλλον μαθημένες ικανότητες, που πρέπει να εργαστούν και να αναπτυχθούν για να επιτευχθούν εξαιρετικές επιδόσεις. Ο Goleman υποστηρίζει ότι τα άτομα γεννιούνται με μια γενική συναισθηματική νοημοσύνη που καθορίζει τις δυνατότητές τους για εκμάθηση συναισθηματικών ικανοτήτων. Η οργάνωση των

ικανοτήτων υπό τις διάφορες δομές δεν είναι τυχαία. Αντιθέτως εμφανίζονται σε συνεργατικές ομάδες, ή ομάδες που υποστηρίζουν και διευκολύνουν η μία ικανότητα την άλλη (Stys & Brown, 2004). Με άλλα λόγια, ο Goleman δίνει έμφαση στη συνάφεια της συναισθηματικής νοημοσύνης με το IQ, για την επίτευξη τόσο επαγγελματικής, όσο και προσωπικής επιτυχίας. Προτείνει ένα μοντέλο, το οποίο εκλαμβάνεται ως «θεωρία εκτέλεσης» των συναισθηματικών ικανοτήτων, που εφαρμόζονται στον εργασιακό και επιχειρηματικό κόσμο. Οι ικανότητες στις οποίες αναφέρεται είναι βασικά οι ακόλουθες: 1. αυτογνωσία. 2. αυτοέλεγχος και 3. κίνητρο. Με αυτόν τον τρόπο, ταυτίζει τη συναισθηματική νοημοσύνη με χαρακτηριστικά τα οποία σχετίζονται στενά με την προσωπικότητα. Ο Goleman συμφωνεί με την ιδέα ότι παρόλο που η γνώση, η εμπειρία και το IQ έχουν σημασία, οι συναισθηματικές ικανότητες είναι στην ουσία αυτές, που καθορίζουν τα πραγματικά υψηλότερα αποτελέσματα. Επισημαίνει ότι η επιτυχία στη ζωή εξαρτάται κυρίως από τη συναισθηματική νοημοσύνη και ότι η ανάπτυξή της είναι δυνατή από την παιδική ηλικία έως την ηλικία συνταξιοδότησης (Romero, 2008).

### ***Το μεικτό μοντέλο του Bar-On***

Το μοντέλο του Bar-On παρέχει τη θεωρητική βάση για τη συναισθηματική νοημοσύνη, το οποίο αναπτύχθηκε αρχικά, για να αξιολογήσει διάφορες πτυχές αυτής της κατασκευής, καθώς και για να εξετάσει τη συλλογιστική της. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, η συναισθηματική-κοινωνική νοημοσύνη είναι μια διατομή αλληλένδετων συναισθηματικών και κοινωνικών ικανοτήτων, δεξιοτήτων και διευκολυνόντων που καθορίζουν πόσο αποτελεσματικά καταλαβαίνουμε και εκφράζουμε τον εαυτό μας, καταλαβαίνουμε τους άλλους και σχετιζόμαστε μαζί τους και αντιμετωπίζουμε καθημερινές απαιτήσεις. Το να είσαι συναισθηματικά και κοινωνικά ευφυής σημαίνει να κατανοείς και να εκφράζεσαι αποτελεσματικά, να κατανοείς και να σχετίζεσαι καλά με τους άλλους και να αντιμετωπίζεις με επιτυχία τις καθημερινές απαιτήσεις, προκλήσεις και πιέσεις. Αυτό βασίζεται, πρώτα και κύρια, στην ενδοπροσωπική ικανότητα του ατόμου να έχει επίγνωση του εαυτού του, να κατανοεί τα δυνατά και αδύνατα σημεία του και να εκφράζει τα συναισθήματα και τις σκέψεις του με επιτυχία (Bar-On, 2006).

Με άλλα λόγια, το μοντέλο αναφέρεται σε μια αλληλεπίδραση κοινωνικών και συναισθηματικών ικανοτήτων, απαραίτητων για την προσαρμογή του ατόμου στις

πιέσεις και τις απαιτήσεις του περιβάλλοντός του. Αυτά τα δυο είδη ικανοτήτων καθορίζουν και τον βαθμό ενσυναίσθησης που θα αναπτύξει το άτομο, δηλαδή το κατά πόσο θα κατανοήσει τον εαυτό του, θα εκφραστεί και θα καταλάβει τον άλλον απέναντί του, είτε επικοινωνώντας μαζί του σε προσωπικό, είτε σε επαγγελματικό επίπεδο. Αυτές οι ικανότητες περιλαμβάνουν πέντε βασικά στοιχεία: την ενδοπροσωπική και την διαπροσωπική ικανότητα, την ευκολία στην προσαρμογή, τον έλεγχο του στρες και του άγχους και την κινητοποίηση και διάθεση του ατόμου για αποτελεσματικές ενέργειες. Μέσα από την ανάπτυξη αυτών των πέντε στοιχείων το άτομο καθίσταται επαρκές και προσαρμοστικό στο περιβάλλον του (Παναγόπουλος & Αναστασίου, 2019). Συγκεκριμένα, η *ενδοπροσωπική ικανότητα* αναφέρεται στη συναισθηματική αυτογνωσία, τον αυτοσεβασμό, την ισχυρογνωμοσύνη και την ικανότητα έκφρασης των συναισθημάτων του. Δεύτερον, η *διαπροσωπική* ικανότητα περιγράφεται ως η ικανότητα επίγνωσης, κατανόησης και εκτίμησης των συναισθημάτων των άλλων αλλά και ως η ικανότητα δημιουργίας και διατήρησης αμοιβαίων ικανοποιητικών σχέσεων με άλλους ανθρώπους. Τρίτον, η *διαχείριση του στρες* αναφέρεται στην ικανότητα ενεργού και θετικού χειρισμού αγχωτικών καταστάσεων και στην ικανότητα δράσης και ελέγχου των συναισθημάτων. Τέταρτον, η *προσαρμοστικότητα* αφορά την ικανότητα ευελιξίας σε μεταβαλλόμενες καταστάσεις και συνθήκες αναγνώρισης και εύρεσης λύσεων σε προσωπικά και κοινωνικά προβλήματα. Τέλος, η *διάθεση* είναι η ικανότητα διατήρησης μιας θετικής στάσης απέναντι στη ζωή, μιας θετικής αίσθησης ικανοποίησης από την ζωή και έκφρασης θετικών συναισθημάτων (Barnard & Nel, 2015).

Συμπερασματικά, τα μεικτά μοντέλα όπως αυτό του Bar-On και του Goleman, αποτελούνται από μια ποικιλία στοιχείων συμπεριφοράς που θεωρούνται σημαντικές πτυχές της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Αυτές περιλαμβάνουν την επίδραση, την προσωπικότητα, τη διάνοια, τα κίνητρα, τις στάσεις και τις κοινωνικές δεξιότητες. Η Συναισθηματική Νοημοσύνη θεωρείται μια σχετικά νέα μεταβλητή «ατομικής διαφοράς» που φαίνεται να σχετίζεται με σημαντικά αποτελέσματα της ζωής, προσφέροντας προοπτική χρησιμότητα σε διάφορους τομείς. Για παράδειγμα, τα μικτά μοντέλα έχουν αποδειχθεί ότι είναι έγκυροι και σημαντικοί προγνωστικοί παράγοντες για πολλά αποτελέσματα της ζωής, συμπεριλαμβανομένης της διαχείρισης συγκρούσεων, της διαπραγμάτευσης και της απόδοσης εργασίας (VanZyl & de Bruin, 2012). Επομένως, τα μεικτά μοντέλα περιγράφουν μια αντίληψη της συναισθηματικής

νοημοσύνης που περιλαμβάνει πολλές διαθέσεις και χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, όπως κίνητρα, κοινωνικότητα και ζεστασιά. Υπό αυτή την έννοια, η Συναισθηματική Νοημοσύνη αποτελεί μια συνδυασμένη ικανότητα και περιλαμβάνει διάφορα συστατικά που δεν περιορίζονται στην περιοχή, στην οποία η γνώση αλληλοεπιδρά με τα συναισθήματα. Τα Μοντέλα ικανότητας, από την άλλη πλευρά, εστιάζουν στις νοητικές ικανότητες, που σχετίζονται αυστηρά με την αλληλεπίδραση μεταξύ ευφυΐας και συναισθημάτων. Υπό αυτό το πλαίσιο, η Συναισθηματική Νοημοσύνη θεωρείται ως ένα χαρακτηριστικό προσωπικότητας, το οποίο είναι διαφορετικό και ανεξάρτητο από όλα τα άλλα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (Neophytou, 2012). Σύμφωνα με τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, επικρατεί μια αντίληψη ότι η έννοια των συναισθημάτων και ο τρόπος, με τον οποίο αυτή η έννοια επιδρά στο κάθε άτομο και σε διάφορες καταστάσεις, αποτελεί ένα σημαντικό στοιχείο. Η πεποίθηση ότι η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί μια ικανότητα του ατόμου, αναφέρεται σε ένα έμφυτο χαρακτηριστικό, το οποίο κουβαλά το άτομο από την γέννησή του. Αντίθετα, στην περίπτωση της συναισθηματικής νοημοσύνης ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας, αναφέρεται στην πεποίθηση ότι τα συναισθήματα και η διαχείριση τους, συνδέεται με συγκεκριμένες δεξιότητες, τις οποίες το άτομο κατακτά κατά την πορεία της ζωής του. Με άλλα λόγια, ανάμεσα στις πολλές ικανότητες που το άτομο αποκτά με στόχο την κοινωνική προσαρμογή και την διαμόρφωση της προσωπικότητας και του χαρακτήρα του, είναι και η ικανότητα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης (Καραδήμας & Καραδήμα, 2014).

### **1.3 Η επιρροή της συναισθηματικής νοημοσύνης στον χώρο εργασίας**

Στον χώρο της εργασίας, ιδιαίτερα σε αυτόν που απαιτείται η κοινωνική συναλλαγή με άλλους ανθρώπους και η παροχή υπηρεσιών προς αυτούς, η γνώση, οι δεξιότητες, τα κίνητρα των εργαζομένων, οι συνθήκες εργασίας, οι προσδοκίες και η συμπεριφορά του πελάτη δημιουργούν τη διαδικασία παροχής υπηρεσιών. Η απόδοση τέτοιου είδους επαγγελματιών είναι εγγενής στην πίεση και συνεπώς στα συναισθήματα, τα οποία μπορεί να οδηγήσουν σε αίσθηση άγχους. Μια πτυχή αυτού του άγχους αποτελεί σε πολλά εργασιακά περιβάλλοντα, η απαίτηση για επίδειξη θετικών συναισθημάτων προς τους υπόλοιπους συναδέλφους και πελάτες, με στόχο την εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού. Αυτό, ωστόσο, δύναται να προκαλέσει μια συναισθηματική ασυμφωνία, η οποία οδηγεί σε απώλεια της ικανότητας ρύθμισης των συναισθημάτων του ατόμου,

που με την σειρά της επηρεάζει σημαντικά την εργασιακή απόδοση (Ogińska Bulik, 2005).

Πολλές εταιρείες και οργανισμοί αναζητούν καινούρια μέσα, με σκοπό να ενισχύσουν το ανταγωνιστικό τους πλεονέκτημα σε ένα ολοένα και πιο εχθρικό περιβάλλον. Με την αβεβαιότητα του οικονομικού κλίματος σε συνδυασμό με τον αυξημένο παγκόσμιο ανταγωνισμό, οι επιχειρήσεις χρειάζονται διαχειρίσιμες λύσεις, που θα επηρεάσουν θετικά την ουσία της εργασίας. Μια λύση η οποία έχει αποδειχθεί ότι αποφέρει σημαντικά αποτελέσματα και που συχνά παραβλέπεται σε πολλούς οργανισμούς, είναι η ανάπτυξη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης του εργατικού δυναμικού (Pandita, 2012). Το κομμάτι της εργασιακής απασχόλησης αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα ευημερίας και επιβίωσης των ανθρώπων, καθώς μέσα από αυτό, το άτομο πραγματοποιεί τους στόχους του και φτάνει στην αυτοπραγμάτωση, καθιστώντας το ικανό μέλος μιας κοινωνίας. Η εξειδίκευση σε ένα τομέα εργασίας επηρεάζει σημαντικά το βιοτικό επίπεδο, την προσωπικότητα αλλά και την ψυχολογία του κάθε ανθρώπου, ο οποίος καλείται να προσαρμοστεί, να ανταγωνιστεί, να προοδεύσει, να συνεργαστεί αρμονικά, επηρεάζοντας ταυτόχρονα, το σύνολο των συναισθημάτων του. Από αυτήν την άποψη, η ανάπτυξη της επαρκούς και αποτελεσματικής Συναισθηματικής Νοημοσύνης, βοηθάει το άτομο να ανταπεξέλθει καλύτερα σε προσωπικό και εργασιακό επίπεδο (Καραδήμας & Καραδήμα, 2016).

Σε γενικές γραμμές, η ανάπτυξη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης βοηθά τους εργαζόμενους να αυξήσουν τη συναισθηματική τους αυτογνωσία, τη συναισθηματική έκφραση, τη δημιουργικότητα, να αυξήσουν την ανεκτικότητα, την εμπιστοσύνη και την ακεραιότητα, να βελτιώσουν τις σχέσεις εντός και εντός του οργανισμού με αποτέλεσμα να αυξήσουν την απόδοση του κάθε εργαζομένου και του οργανισμού συνολικά. Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένα από τα λίγα βασικά χαρακτηριστικά που δημιουργούν στρατηγικούς ηγέτες σε οργανισμούς. Διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στον οργανισμό και γίνεται σημαντικό κριτήριο αξιολόγησης για την κρίση ενός αποτελεσματικού υπαλλήλου καθώς αυξάνει την παραγωγικότητα και την εμπιστοσύνη εντός και εντός του οργανισμού (Kannaiah & Shanthi, 2015).

### **1.3.1 Συναισθηματική Νοημοσύνη και εργασιακή ικανοποίηση**

Η εργασιακή ικανοποίηση είναι ένα φαινόμενο που μπορεί να εξηγηθεί τόσο ως γνωστικό όσο και συναισθηματικό. Το γνωστικό συστατικό αποτελείται από κρίσεις και πεποιθήσεις για τη δουλειά, ενώ το συναισθηματικό στοιχείο περιλαμβάνει συναισθήματα που σχετίζονται με τη δουλειά. Η εργασιακή ικανοποίηση ορίζεται ως η στάση και τα συναισθήματα που έχουν οι άνθρωποι για τη δουλειά τους: οι θετικές και ευνοϊκές στάσεις απέναντι στη δουλειά δείχνουν ικανοποίηση από την εργασία, ενώ οι αρνητικές και δυσμενείς στάσεις απέναντι στη δουλειά δείχνουν δυσαρέσκεια στην εργασία (Anand, 2016). Γενικά, θεωρείται ότι οι εργαζόμενοι με υψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη θα έχουν υψηλότερη εργασιακή ικανοποίηση. Αυτό συμβαίνει επειδή οι εργαζόμενοι με υψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη είναι σε θέση να αναπτύξουν στρατηγικές για να ξεπεράσουν τις πιθανές συνέπειες που μπορεί να προκύψουν από το άγχος, ενώ εκείνοι με λιγότερη συναισθηματική νοημοσύνη θα δυσκολευτούν να ξεπεράσουν τις καταστάσεις άγχους. Επιπλέον, στο πλαίσιο της ομαδικότητας, οι εργαζόμενοι με υψηλότερο δείκτη νοημοσύνης θα μπορούν να επηρεάζουν τα συναισθήματα των άλλων με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορούν να ενισχύουν το ηθικό το δικό τους, καθώς και των συναδέλφων τους (Ealías, 2012). Με άλλα λόγια, οι εργαζόμενοι με υψηλότερο δείκτη νοημοσύνης μπορούν να προσδιορίσουν τους λόγους, που αναλόγως των συνθηκών, βιώνουν αρνητικά και θετικά συναισθήματα, καθώς και την πηγή του εργασιακού άγχους. Ως εκ τούτου, είναι καλύτερα εξοπλισμένοι στο να ελέγχουν τα συναισθήματά τους, τα οποία με τη σειρά τους, βοηθούν να υιοθετήσουν τα άτομα τον κατάλληλο μηχανισμό αντιμετώπισης για τη μείωση της εργασιακής εξουθένωσης. Τα δύο τρίτα των ικανοτήτων, που συνδέονται με την ανώτερη απόδοση στο χώρο εργασίας είναι συναισθηματικού και κοινωνικού χαρακτήρα. Ως εκ τούτου, αυτές οι καταστάσεις αυξάνουν την εργασιακή ικανοποίηση, η οποία με τη σειρά της προάγει τα κίνητρα, μειώνει τις απουσίες και μειώνει την πρόθεση για διακοπή και εγκατάλειψη της εργασίας (Shukla et al., 2016).

### **1.3.2 Συναισθηματική Νοημοσύνη και εργασιακή εξέλιξη**

Από μελέτες διαπιστώθηκε ότι οι άνθρωποι με συναισθηματική νοημοσύνη είχαν μεγαλύτερη επιτυχία στην καριέρα, αισθάνονταν λιγότερη εργασιακή ανασφάλεια, ήταν περισσότερο αποτελεσματικοί, περισσότερο προσαρμόσιμοι σε αγχωτικά



γεγονότα, έχουν καλύτερες στρατηγικές αντιμετώπισης και δείχνουν μεγαλύτερη επιτυχία στις πωλήσεις από εκείνους που έχουν χαμηλή συναισθηματική νοημοσύνη. Οι άνθρωποι με συναισθηματική νοημοσύνη είναι σε θέση να είναι αποτελεσματικοί στο να ακολουθήσουν τη σωστή καριέρα, μια καριέρα που ταιριάζει με τις αξίες, τους στόχους και το όραμα του κάθε ατόμου (Saeedi et al, 2012). Παρόλο που η γνωστική νοημοσύνη, όπως υποστηρίχθηκε στο παρελθόν από πολλούς μελετητές, δύναται να ερμηνεύσει καλύτερα την απόδοση και την εξέλιξη στην εργασία, η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης φαίνεται να κερδίζει μεγαλύτερο έδαφος σε αυτό το κομμάτι, καθώς τα στοιχεία που την απαρτίζουν, έχουν μεγάλη επίδραση στην απόδοση κάποιου στο χώρο εργασίας και επίσης, στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων ηγεσίας του. Με τη σειρά τους, η ηγεσία και η απόδοση είναι τα πιο σημαντικά συστατικά στη συνταγή της επιτυχίας στην καριέρα ενός ατόμου. Όσο υψηλότερα είναι τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, τόσο υψηλότερα είναι τα επίπεδα απόδοσης της εργασίας και τα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία, με τελικό αποτέλεσμα την αμεσότερη εργασιακή εξέλιξη (Vibhor et al., 2020).

Η επιλογή σταδιοδρομίας είναι το αποκορύφωμα μιας σειράς αποφάσεων. Οι αποφάσεις σχετικά με τις αξίες των ανθρώπων, τα καθήκοντα και τις δραστηριότητες που τους ενδιαφέρουν, τα επίπεδα των φιλοδοξιών τους, τον τρόπο με τον οποίο οι εργασιακοί ρόλοι τους αλληλεπιδρούν με τους μη εργασιακούς τους ρόλους και το ποιες πληροφορίες να αναζητήσουν και πώς να τις αναζητήσουν, αποτελούν σημαντικό μέρος των διαδικασιών λήψης αποφάσεων, που είναι πιθανό να επηρεαστούν από τη συναισθηματική σύνθεση. Τα συναισθήματα που βιώνει το άτομο, κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων για την καριέρα, μπορεί να επηρεάσουν τις επιλογές σταδιοδρομίας αλλά και το είδος της απασχόλησης εν γένει (Salami, 2010). Σε γενικές γραμμές, η ικανότητα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης σχετίζεται θετικά με την ικανότητα ενός ατόμου να λάβει σωστές αποφάσεις για την εξέλιξη της καριέρας του αλλά και την υψηλότερη αυτοεκτίμηση. Ένα άτομο, ικανό να διαχειριστεί αποτελεσματικά τα συναισθήματα σε ποικίλες καταστάσεις, θέτει περισσότερο προκλητικούς στόχους στην εργασία του, προκειμένου να εξελιχθεί και μετέχει σε δια βίου καταρτίσεις, γεγονός που μπορεί να συμβάλει σε μια υγιή συναισθηματική κατάσταση και μια βελτιωμένη αντίληψη για τον εαυτό του (Phillips, 2021).

### **1.3.3 Συναισθηματική νοημοσύνη, εργασιακές σχέσεις και ομαδικότητα**

Οι θετικές και αποτελεσματικές διαπροσωπικές σχέσεις είναι ένα σημαντικό στοιχείο των επιτυχημένων ομάδων. Ο συναισθηματικός δεσμός ο οποίος υπάρχει μεταξύ των μελών της ομάδας έχει μια βαθιά επίδραση στο έργο που παράγεται και τη συνολική επιτυχία του έργου. Οι ομάδες, που νοιάζονται η μία για την άλλη σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, είναι πιο πιθανό να είναι επιτυχημένες, από ομάδες που αγνοούν τη σημασία της σχέσης μεταξύ θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, επαγγελματικών σχέσεων και επίτευξης στόχων. Η ανάπτυξη επομένως, θετικών σχέσεων όπου τα μέλη της ομάδας γνωρίζουν τον αντίκτυπο που έχουν τα συναισθήματα στην αποτελεσματικότητα και την επιτυχία της ομάδας, θα πρέπει να είναι ο στόχος κάθε μέλους ξεχωριστά (Luca & Tarricone, 2001).

Η συνεχής καινοτομία στον εργασιακό χώρο απαιτεί τεχνική ικανότητα, ένα καλλιεργητικό κλίμα, δέσμευση και συνεργατικές σχέσεις, που απαιτούν εξαιρετικό βαθμό εμπιστοσύνης μεταξύ των συμμετεχόντων. Αυτό το επίπεδο εμπιστοσύνης και οικοδόμησης σχέσεων μπορεί να ενεργοποιηθεί από μια ομάδα συναισθηματικά ικανών μελών. Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι προσωπική όσο και κοινωνική και οδηγεί σε ορισμένες συμπεριφορές. Αυτές οι συμπεριφορές, είτε θετικές είτε αρνητικές, εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από το πώς ερμηνεύονται αυτά τα συναισθήματα. Η κατανόηση του προσωπικού και κοινωνικού αντίκτυπου, που έχουν αυτές οι συμπεριφορές στη συνεργασία αποτελεί και το κλειδί για την εργασιακή επιτυχία και την συνολική αποτελεσματική απόδοση ενός οργανισμού (Cox, 2011). Η απόδοση της ομάδας στην ομαδική εργασία είναι ανώτερη από την ατομική απόδοση. Οι εταιρείες με ομαδική εργασία όχι μόνο αυξάνουν τα κίνητρα των εργαζομένων, αλλά επίσης ενισχύουν τη δέσμευση των εργαζομένων, οι επικοινωνιακές διαταραχές εκλείπουν και έτσι βελτιώνεται η απόδοση του προσωπικού τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο. Προς αυτήν την κατεύθυνση, λοιπόν, ασκεί επιρροή και η ικανότητα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης (Bal & Firat, 2017).

Η συναισθηματική νοημοσύνη δεν ασχολείται μόνο με τα συναισθήματα των εργαζομένων, αλλά προσδιορίζει επίσης την επίδραση των συναισθημάτων στη συμπεριφορά των εργαζομένων. Αν δεν καταλάβουμε τα συναισθήματα κάποιου στο χώρο εργασίας, δεν είμαστε σε θέση να ελέγξουμε αυτά τα συναισθήματα και συνεπώς, δεν μπορούμε να επηρεάσουμε τη συμπεριφορά η οποία απαιτείται για την εκτέλεση

εργασιών τη σωστή στιγμή προς τη σωστή κατεύθυνση (Khan et al., 2014). Η ικανότητα του ατόμου να ελέγχει τα δικά του συναισθήματα συμβάλλει στη συνοχή της ομάδας. Η ευαισθησία που εμφανίζει ένα άτομο στα συναισθήματα και στις ανησυχίες των άλλων, είναι ο κρίσιμος παράγοντας όσον αφορά τη συνοχή του οργανισμού, καθώς δημιουργεί ισχυρούς δεσμούς μεταξύ των μελών, οι οποίοι λειτουργούν αποτρεπτικά στην εμφάνιση συγκρούσεων. Επιπλέον, το υψηλό επίπεδο εμπιστοσύνης που αναπτύσσεται μεταξύ των μελών μιας ομάδας, είναι το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης των μελών, που έρχονται σε επαφή, προκειμένου να μοιραστούν γνώσεις, εμπειρίες και συναισθήματα (Prati et al., 2003). Η διαδικασία συνεργασίας εντός της ομάδας είναι δυναμική και απαιτεί από τα μέλη της ομάδας να γνωρίζουν πώς να ανταποκρίνονται σε διάφορες καταστάσεις που προκύπτουν και πώς αυτές οι αντιδράσεις γίνονται αντιληπτές από τα άλλα μέλη της ομάδας. Η συνέπεια στη συμπεριφορά, που δείχνουν τα μέλη μιας ομάδας, δημιουργεί μια αίσθηση αξιοπιστίας και εμπιστευτικότητας. Η εμπιστοσύνη που αναπτύσσεται μεταξύ των μελών της ομάδας ενθαρρύνει την ελεύθερη και απεριόριστη ανταλλαγή επεξεργασίας πληροφοριών και αφήνει στην άκρη τις προσωπικές ανάγκες και τον εγωισμό των μελών. Έτσι η ομάδα οδηγείται γρηγορότερα σε υψηλότερα πρότυπα και έγκυρα εργασιακά αποτελέσματα (Arfara & Samanta, 2016).

## **Ενότητα 2: Εκπαιδευτική ηγεσία και συναίσθημα**

### **2.1 Τα χαρακτηριστικά ενός ικανού σχολικού ηγέτη**

Η έννοια της ηγεσίας στην εκπαίδευση περιγράφει ένα σύνολο ποιοτικών χαρακτηριστικών, τα οποία αποδίδουν στον ηγέτη ικανότητες για εφαρμογή πρακτικών, ικανών να ενθαρρύνουν και να προσελκύσουν το προσωπικό, προς την διαμόρφωση μιας επιτυχημένης σχολικής κουλτούρας. Στην σύγχρονη πραγματικότητα, η οποία κατακλύζεται από ένα εύρος απαιτήσεων στην πράξη, ο ρόλος του σχολικού ηγέτη έχει καθοριστική σημασία για να αποδώσει λειτουργικά, διοικητικά και ομαλά ή σχολική μονάδα (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005). Σε γενικές γραμμές, το σύγχρονο σχολείο απαιτεί από τον διευθυντή να κατέχει χαρακτηριστικά τόσο ηγεσίας όσο και σωστής διαχείρισης. Αυτό στην πράξη σημαίνει ότι ο κάθε διευθυντής οφείλει να κατέχει διαπροσωπικές δεξιότητες, οι οποίες αφορούν τον σωστό συντονισμό, την ικανότητα αφαίρεσης της σκέψης, την ικανότητα

δημιουργίας ενός κοινού οράματος το οποίο να μεταδίδεται αποτελεσματικά στο σύνολο του εκπαιδευτικού προσωπικού, την ικανότητα κατανόησης και δημιουργίας ικανών και δημιουργικών σχέσεων, τόσο με το προσωπικό όσο και με τους γονείς, την ικανότητα ευελιξίας και συνεχούς κατάρτισης και ενημέρωσης, την δημιουργικότητα και την ικανότητα διορατικότητας και αλλαγής σε δύσκολες συνθήκες (Κλάδης, 2019).

Η ποιότητα της εκπαιδευτικής ηγεσίας ανεβαίνει επίπεδο όταν οι στόχοι και οι προσδοκίες της σχολικής μονάδας ακολουθούν μια κοινή πορεία. Αυτό σημαίνει ότι οι παράγοντες της επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ του συνόλου της σχολικής μονάδας, θεωρούνται σημαντικοί, προκειμένου αυτό το μοίρασμα πληροφοριών να οδηγήσει στην αποτελεσματικότητα και την επιτυχία. Αυτό το κλίμα καλλιεργείται και προωθείται από τον σχολικό ηγέτη, ο οποίος συμβάλλει στην δημιουργία μιας θετικής εικόνας, τόσο της μονάδας όσο και του ίδιου, ως δημιουργός και καταλύτης. Ο διευθυντής, αρχικά, οφείλει να αναζητήσει υψηλές προσδοκίες, πρώτα από τον ίδιο τον εαυτό και μετά από το εκπαιδευτικό προσωπικό, δημιουργώντας την βάση για την ανάπτυξη ικανοτήτων, γνώσεων, δεξιοτήτων, λαμβάνοντας μια διαρκή επιμόρφωση και νιώθοντας μια διαρκή ανησυχία για την όλο και καλύτερη λειτουργία του σχολείου (Ζιάκα, 2014). Με άλλα λόγια, ένα από τα κύρια καθήκοντα των διευθυντών σχολείων είναι να συμβάλλουν στη δημιουργία ενός εργασιακού περιβάλλοντος στο οποίο οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται και ταυτίζονται με την αποστολή και τους στόχους του σχολείου. Οι νέοι σχολικοί ηγέτες πρέπει να επιδεικνύουν αφοσίωση στη βελτίωση του σχολείου, αποκτώντας γνώσεις, όχι μόνο για τις βέλτιστες πρακτικές αλλά και για τον τρόπο προαγωγής του διαλόγου και της εμπιστοσύνης (Sabanci et al., 2013).

Αυτοί οι ηγέτες είναι στοχαστικοί μαθητές που θεωρούν τον εαυτό τους και το προσωπικό τους υπόλογο, ενώ δημιουργούν ένα ασφαλές και φιλόξενο κλίμα. Οι παραπάνω παράγοντες, όταν συνδυάζονται, δημιουργούν ένα περιβάλλον εκμάθησης υψηλής ισχύος απαραίτητο για την επιτυχία ενός διευθυντή σχολείου. Συγκεκριμένα, συνοψίζοντας όλα τα παραπάνω, τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού σχολικού ηγέτη αφορούν (Barkman, 2015) :

- ✚ **Επίδειξη επαγγελματισμού:** Το να είσαι επαγγελματίας μπορεί να σημαίνει διαφορετικά πράγματα για διαφορετικούς ανθρώπους, αλλά από την άποψη των αποτελεσματικών ηγετών, το να είσαι επαγγελματίας σημαίνει να αντιμετωπίζεις όλους με σεβασμό. Όταν ο διευθυντής ενεργεί με σεβασμό και

επαγγελματισμό, το προσωπικό λειτουργεί υποστηρικτικά, χωρίς να αμφισβητεί την εξουσία του.

- ✚ **Όραμα και κατεύθυνση:** Ο διευθυντής αναπτύσσει σαφώς διατυπωμένους στόχους που εξασφαλίζουν την επιτυχία όλων των μαθητών που φοιτούν στο σχολείο. Οι στόχοι κοινοποιούνται με σαφήνεια σε όλους τους μαθητές και το προσωπικό. Αυτοί οι στόχοι βοηθούν στην ανάπτυξη ενός κοινού οράματος μεταξύ ηγεσίας και προσωπικού. Διασφαλίζουν ότι όλοι οι ενδιαφερόμενοι γνωρίζουν τις προσδοκίες και το ρόλο τους στην επίτευξη αυτών των επιδιώξεων. Σε αυτό το πλαίσιο εντάσσεται και η δημιουργία μιας συλλογικής σχολικής κουλτούρας, όπου αναφέρεται στην διατύπωση και κατανόηση κοινών αξιών, πεποιθήσεων, συμπεριφορών, αποδεχόμενα με σεβασμό από όλους τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική πράξη (Αριστοτέλους & Αγγελίδης, 2008).
- ✚ **Δημιουργία βέλτιστου κλίματος μάθησης:** Οι αποτελεσματικοί διευθυντές διασφαλίζουν ότι όλοι οι ενήλικες και τα παιδιά στο σχολείο τους επικεντρώνονται στη μάθηση, ως το κεντρικότερο μέρος των καθημερινών δραστηριοτήτων τους. Τα χαρακτηριστικά ενός βέλτιστου μαθησιακού κλίματος περιλαμβάνουν τον σεβασμό για κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας. ένα αισιόδοξο, φιλόξενο, και έτοιμο για λύσεις και αλλαγές επαγγελματικό περιβάλλον. και προσπάθειες για τη συμμετοχή του προσωπικού και των μαθητών σε μια ποικιλία δραστηριοτήτων (Krasnof, 2015).
- ✚ **Επικοινωνία και καλή ακρόαση:** Ένας επιτυχημένος σχολικός ηγέτης είναι ένας αποτελεσματικός ακροατής, έχοντας ταυτόχρονα την ικανότητα να επικοινωνεί και να μεταδίδει πληροφορίες και γνώσεις για επιτυχία. Οι ικανότητες επικοινωνίας και ακρόασης των διευθυντών είναι ένα σημαντικό χαρακτηριστικό των ηγετών, που διευκολύνει την αλλαγή και την καινοτομία στο σχολικό πλαίσιο. Οι διευθυντές αναμένεται να επικοινωνούν συχνά και με ακρίβεια με εκπαιδευτικούς, διαχειριστές, γονείς και την γενικότερη σχολική κοινότητα (Agbuga & Arslan, 2009). Στο πλαίσιο αυτό, ο τέλειος διευθυντής συμβουλεύεται τους ανθρώπους στο σχολείο και ξεκινά εποικοδομητικές αλλαγές. Δέχεται τις προτάσεις και τις καινοτόμες ιδέες, δημιουργώντας μια ατμόσφαιρα που επιτρέπει σε όλους να συμμετέχουν στην ανάπτυξη του σχολείου. Ο διευθυντής εξηγεί τις περισσότερες αποφάσεις στα μέλη της

ομάδας και διασφαλίζει ότι οι κοινωνικές και ψυχαγωγικές τους ανάγκες να ικανοποιούνται πάντα. Αυτό μπορεί να βοηθήσει στην εξισορρόπηση της έλλειψης κινήτρων από το προσωπικό, το οποίο συνήθως προκαλείται από ένα αυταρχικό στυλ διαχείρισης. Τέλος, ο αποτελεσματικός διευθυντής οδηγεί το σχολείο στη σωστή κατεύθυνση και μαθαίνει από τους υπόλοιπους στην σχολική κοινότητα. Ακολουθεί τα προγραμματισμένα βήματα και εξετάζει την ανατροφοδότηση από το εξωτερικό και το εσωτερικό του σχολείου για να κάνει υποστηρικτικές τροποποιήσεις και απαραίτητες αλλαγές (Farah, 2013).

✚ **Υποστήριξη και παροχή ευκαιριών στο προσωπικό για συνεχής κατάρτιση:** Μία από τις βασικές ευθύνες των διευθυντών είναι να υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς και να διασφαλίζουν ότι λαμβάνουν συνεχώς επαγγελματική ανάπτυξη, προκειμένου να παραμένουν αποτελεσματικοί στην εργασία τους. Οι αποτελεσματικοί ηγέτες εμπλέκουν τους εκπαιδευτικούς σε μια διαρκή επαγγελματική ανατροφοδότηση, βασίζονται σε έρευνες και εξωτερικές ιδέες, για να διαμορφώσουν τη σκέψη και τις πράξεις τους και τους προκαλούν να σκεφτούν κριτικά για το τι θέλουν να επιτύχουν με τους μαθητές και πώς θέλουν να το κάνουν. Η αποτελεσματική εφαρμογή ενός νέου προγράμματος σπουδών απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να εφαρμόζουν ενημερωμένες στρατηγικές και τεχνικές διδασκαλίας. Για να επιτευχθεί αυτό, πρέπει να έχουν καλή γνώση του περιεχομένου και παιδαγωγικές γνώσεις, τις οποίες θα πρέπει να ανανεώνουν συνεχώς (Ngema & Lekhetho, 2019).

✚ **Ψυχική ανθεκτικότητα:** Η έννοια αναφέρεται στην ικανότητα την οποία κατέχει ένα άτομο, να μπορεί να ανακάμπτει και να ανταπεξέρχεται σε δύσκολες καταστάσεις. Ένας ψυχικά ανθεκτικός σχολικός ηγέτης επιδεικνύει αποφασιστικότητα, επιμονή, διορατικότητα, θάρρος για τις αποφάσεις, συνεργατικότητα, αισιοδοξία, δύναμη και προσωπικές ηθικές αξίες, που του επιτρέπουν να συνεχίζει και να μαθαίνει (Μπέκα & Λαζαρίδου, 2016).

## 2.2 Συναίσθημα και άσκηση σχολικής ηγεσίας

Το να είσαι διευθυντής είναι ένα επάγγελμα υψηλής πίεσης και τα επίπεδα άγχους αυξάνονται στο τρέχον εκπαιδευτικό περιβάλλον, με αρνητικές επιπτώσεις στην απόδοση της εργασίας, την ευημερία, τον κύκλο εργασιών και τα σχολικά αποτελέσματα. Ειδικότερα στα αστικά σχολεία, όπου επικρατεί υψηλότερο άγχος και

χαμηλότερη υποστήριξη, οι διευθυντές παραμένουν στις θέσεις τους για μόλις 3 έως 4 χρόνια, κάτι το οποίο συχνά δεν είναι αρκετά μεγάλο για να επηρεάσει την επιτυχία του σχολείου τους. Οι διευθυντές έχουν πολλούς ρόλους ως ηγέτες πολύπλοκων συστημάτων. Την περασμένη δεκαετία οι ευθύνες και οι ανησυχίες τους είχαν επιδεινωθεί, λόγω του προϋπολογισμού, της υπερβολικής εστίασης στις βαθμολογίες των μαθητών ως το κύριο μέτρο της αποτελεσματικότητας των νέων, των νέων μοντέλων αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, της αυξημένης κατάστασης φόβου λόγω της σχολικής βίας και των ανησυχιών για την ψυχική υγεία των μαθητών (Mahfouz et al., 2019). Όσοι δεν αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά αυτούς τους στρεσογόνους παράγοντες κινδυνεύουν να αναπτύξουν προβλήματα υγείας όπως υψηλή αρτηριακή πίεση, κατάχρηση ουσιών και αύξηση βάρους. Οι διευθυντές που αισθάνονται συναισθηματικά εξαντλημένοι, αναφέρουν χαμηλότερη ικανοποίηση από την εργασία, ασκούνται λιγότερο συχνά και κοιμούνται πιο άσχημα, χάνουν περισσότερες μέρες της εργασίας και αναφέρουν μεγαλύτερη πιθανότητα εγκατάλειψης της εργασίας τους. Εν ολίγοις, πολλοί διευθυντές βρίσκονται στο δρόμο της εξουθένωσης, με επιπτώσεις στην εργασιακή απόδοση, την ψυχική και σωματική τους υγεία, καταλήγοντας σε αισθήματα ανεπάρκειας, απογοήτευσης και έλλειψης αποτελεσματικότητας, που τελικά οδηγούν σε αποχώρησή τους από το επάγγελμα (Wells & Klocko, 2015).

Ο κύκλος του άγχους τροφοδοτείται περαιτέρω από τις ανησυχίες των διευθυντών σχετικά με την εξουθένωση και το άγχος μεταξύ των εκπαιδευτικών, που οδηγεί σε φθορά των εκπαιδευτικών. Τα σχολεία με υψηλό κύκλο εργασιών, διευθυντών και εκπαιδευτικών, αντιμετωπίζουν αστάθεια, η οποία επηρεάζει αρνητικά τη μάθηση των μαθητών. Καθώς το άγχος εντείνεται, η αποτελεσματικότητα των διευθυντών μπορεί να μειωθεί. Καθώς η εξουθένωση εντείνεται, οι διευθυντές μπορεί να αρχίσουν να αμφιβάλλουν για την ικανότητά τους να εκπληρώνουν τα καθήκοντά τους (Van Der Merwe & Parsotam, 2011). Η επίγνωση και η κατανόηση των συναισθημάτων μπορεί να υποστηρίξει τις προσπάθειες των ηγετών να αναπτύξουν αυτοκατανόηση και να ενισχύσουν τις σχέσεις με άλλους, κάτι που συμβάλλει στην ανάπτυξη και τη βελτίωση της επικοινωνίας. Συνεπώς, η κατανόηση των συναισθημάτων είναι μια κρίσιμη ηγετική ικανότητα (Patti et al., 2015).

### **2.2.1 Η επιρροή της συναισθηματικής νοημοσύνης**

Η ηγεσία συχνά σχετίζεται με τον τρόπο χρήσης της δύναμης και του στυλ ηγεσίας που ανήκει σε έναν ηγέτη. Μεταξύ αυτών των δεξιοτήτων είναι η ικανότητα ελέγχου των συναισθημάτων και των δεξιοτήτων ως οδηγός διδασκαλίας, η οποία επιτρέπει στους διευθυντές να επηρεάζουν το εκπαιδευτικό προσωπικό, για την αποτελεσματική διεξαγωγή της διαδικασίας διδασκαλίας, αλλά και τον ίδιο τους τον εαυτό. Από αυτή την άποψη, η ικανότητα του διευθυντή να διαχειρίζεται τη συναισθηματική νοημοσύνη και το στυλ ηγεσίας είναι σημαντική για τον καθορισμό της επιτυχίας ενός σχολείου. Οι διευθυντές ως εκπαιδευτικοί οδηγοί, οφείλουν, προτού καθοδηγήσουν και ασκήσουν ηγετικά καθήκοντα, να μπορούν να ελέγξουν πρωταρχικά τα δικά τους συναισθήματα (Abdullah , 2007). Οποιοσδήποτε αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα απαιτούν τη δύναμη και τη ρύθμιση των συναισθημάτων, προκειμένου να αποφευχθεί η απογοήτευση και η πίεση, ιδίως τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς των σχολείων. Οι διευθυντές ως ηγέτες στα σχολεία θα πρέπει να είναι σε θέση να προσδιορίσουν το συναίσθημά τους για τη δημιουργία μιας κουλτούρας αμοιβαίας εμπιστοσύνης και ανοίγματος στις σχέσεις. Μέσα από μια σαφή κατανόηση των συναισθημάτων οι διευθυντές να συνεργάζονται με τους δασκάλους για να επιτύχουν τη σχολική αποστολή. Έτσι, η ποικιλομορφία αυτού του έργου απαιτεί από τον διευθυντή να έχει τον έλεγχο και να ισορροπεί τη συναισθηματική του νοημοσύνη (Maulod etal., 2017).

Σε γενικές γραμμές, η σύνδεση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την άσκηση σχολικής ηγεσίας τονίζεται ιδιαίτερα από τους μελετητές, με τον ηγέτη να οφείλει να κατανοήσει τις ανάγκες και τα συναισθήματά του καθώς και τις δυνάμεις και τους περιορισμούς του. Οι ιδανικοί διευθυντές πρέπει να επικεντρωθούν έντονα στις διαπροσωπικές τους δεξιότητες, στην ικανότητα ανάγνωσης και προσαρμογής στο περιβάλλον και στην ικανότητα κατανόησης και αντιμετώπισης εκτεταμένων ζητημάτων. Πρέπει να είναι πολιτικά έξυπνοι, προετοιμασμένοι για να προσαρμόσουν τον τρόπο ηγεσίας τους και ηθικά θεμελιωμένοι. Οι μαθησιακές εμπειρίες πρέπει να ενθαρρύνουν τους διευθυντές να αμφισβητούν τις πρακτικές τους και να προσπαθούν να αλλάξουν. Τα επιτυχημένα σχολεία χρειάζονται εκπαιδευτικούς ηγέτες, που έχουν τις απαραίτητες ικανότητες να διευκολύνουν τη συνεχή και διαρκή αλλαγή, έχοντας μια ισχυρή αίσθηση ηθικού σκοπού και μεγάλη συναισθηματική νοημοσύνη, καθώς χτίζουν σχέσεις (Hamidi & Azizi, 2012). Η ικανότητα του σχολικού ηγέτη να είναι σε



θέση να εντοπίσει και να κατανοήσει τα συναισθήματα των άλλων στο χώρο εργασίας, να είναι σε θέση να διαχειριστεί τα δικά του -και τα θετικά και αρνητικά συναισθήματα-, να χρησιμοποιεί συναισθηματικές πληροφορίες, όταν απαιτούνται, για την επίλυση προβλημάτων και να είναι ικανός να εκφράσει τα συναισθήματα του σε άλλους, αποτελούν αναπόσπαστο μέρος του να είναι αποτελεσματικός ο κάθε ηγέτης στη δημιουργία κατάλληλων επιπέδων ικανοποίησης από την εργασία (Singh et al., 2007).

### ***Λήψη αποφάσεων και σχολική αλλαγή***

Μια μεγάλη ποικιλία ερευνών αναφέρεται στον αντίκτυπο των διαθέσεων και των συναισθημάτων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Ως προς αυτό, όταν οι ηγέτες γνωρίζουν και διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, μπορεί να είναι σε θέση να τα χρησιμοποιήσουν ως σήματα, για να στρέψουν την προσοχή τους σε επείγουσες ανησυχίες, που χρειάζονται άμεση προσοχή, δεδομένων των πολλών απαιτήσεων που αντιμετωπίζουν. Ως αποτέλεσμα, όσο περισσότεροι ηγέτες χρησιμοποιούν και διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους με επιτυχία, τόσο περισσότερο θα μπορούν να λαμβάνουν αποτελεσματικές αποφάσεις. Από την άλλη πλευρά, τα συναισθήματα μπορούν να διευκολύνουν τους σχολικούς ηγέτες, παρέχοντας πληροφορίες σχετικά με προβλήματα και ενδεχόμενες ευκαιρίες (Alghamdi, 2013). Η αυτοδιαχείριση, ο αυτοέλεγχος, η αξιοπιστία, η ευσυνειδησία, η προσαρμοστικότητα, η επιτυχία και η πρωτοβουλία αποτελούν σημαντικές δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης για αυτούς, που καλούνται να πάρουν σημαντικές αποφάσεις στον χώρο εργασίας. Οι υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων μπορούν να χρησιμοποιήσουν δεξιότητες αυτοδιαχείρισης για να δημιουργήσουν ένα σταθερό αρχείο επιτευγμάτων και συναισθηματικού ελέγχου, κερδίζοντας ταυτόχρονα εμπιστοσύνη, τόσο από εσωτερικά όσο και από εξωτερικά στοιχεία (Sumathy et al., 2015).

Στο ανωτέρω πλαίσιο της αποτελεσματικής λήψης αποφάσεων συμπεριλαμβάνεται και η έννοια της αλλαγής στη σχολική μονάδα. Υπάρχει μια ευρέως διαδεδομένη πεποίθηση ότι η μελλοντική αποτελεσματικότητα όλων των σχολείων εξαρτάται από την ικανότητα των σχολικών ηγετών να διαχειρίζονται την αλλαγή. Υπάρχει επίσης μια αυξανόμενη συνειδητοποίηση ότι η ουσιαστική αλλαγή δεν συμβαίνει σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, εκτός εάν οι διευθυντές των σχολείων ξεκινήσουν με ικανοποιητικό τρόπο τη διαδικασία αλλαγής. Το πιο σημαντικό, το έργο της καθοδήγησης και της εκτέλεσης των αλλαγών απαιτεί ένα πολυδιάστατο σύνολο

ικανοτήτων. Οι επιτυχημένοι ηγέτες της αλλαγής είναι εκείνοι που διασφαλίζουν ότι δημιουργούνται ικανότητες για τη συμμετοχή και τον μετασχηματισμό των ατόμων, μέσω των διαφορετικών σταδίων αλλαγής (Kin et al., 2017). Το αρχικό στάδιο στη διαδικασία αλλαγής προκαλεί την αίσθηση του φόβου, του άγχους και των συναισθημάτων των παραληπτών μιας σχολικής μεταρρύθμισης. Σε αυτό το στάδιο της διαδικασίας αλλαγής, οι κοινωνικές δεξιότητες του ηγέτη είναι απαραίτητες, προκειμένου να επικοινωνήσει αποτελεσματικά με το προσωπικό και να τους ωθήσει στην αποδοχή αυτών των αλλαγών. Οι συναισθηματικά ευφυείς ηγέτες γνωρίζουν και, επομένως, δημιουργούν ένα περιβάλλον ανοιχτής επικοινωνίας για όσους επηρεαστούν. Η αλλαγή συνήθως συμβαίνει μέσα σε ένα οργανωτικό περιβάλλον, όπου υπάρχει χάος, ατομικές αβεβαιότητες και ψυχολογικές αντιδράσεις (Issah, 2018). Οι συναισθηματικά ευφυείς ηγέτες μπορούν να διευκολύνουν αποτελεσματικά την αλλαγή και να διαχειριστούν τα συναισθήματα, που εμπλέκονται στην πορεία αυτής. Η συναισθηματική νοημοσύνη επιτρέπει στους ηγέτες να προσδιορίσουν τα ταλέντα που απαιτούνται για τη δημιουργία μιας νικητήριας ομάδας και την ικανότητα να ξεπεράσουν την αντίσταση στην αλλαγή. Αποτελεί το πιο σημαντικό συστατικό, συμβάλλοντας στην αύξηση της ηθικής, της συνεργασίας, της ομαδικότητας, των κινήτρων και του θετικού εργασιακού περιβάλλοντος (Foltin & Keller, 2012).

### ***Ανθεκτικότητα και συναίσθημα***

Η τρέχουσα εκπαιδευτική μεταρρύθμιση έχει θέσει αυξημένες απαιτήσεις στους διευθυντές των σχολείων σχετικά με τη λογοδοσία και την επίδοση των μαθητών. Εκτός από την εκπλήρωση αυτών των εντολών μεταρρύθμισης, οι διευθυντές πρέπει επίσης να παρέχουν ηγεσία, η οποία να καλλιεργεί ένα εμπλουτισμένο μαθησιακό περιβάλλον, το οποίο με την σειρά του προάγει μια κουλτούρα εμπιστοσύνης και σεβασμού μεταξύ όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Δεδομένων αυτών των απαιτήσεων, οι διευθυντές πρέπει να προσδιορίσουν και να εφαρμόσουν ένα ολοκληρωμένο όραμα για την προώθηση της ακαδημαϊκής, κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης αυτών των μελών. Αυτές οι απαιτήσεις, διαβρώνουν την εργασιακή απόδοση του σχολικού ηγέτη, μειώνοντας ταυτόχρονα την ψυχική τους ανθεκτικότητα (Turk & Wolfe, 2019). Λόγω αυτής της ανησυχίας, οι ερευνητές που μελετούν το θέμα, αύξησαν την προσοχή τους σε παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν θετικά την επιτυχία. Ενώ η εκπαίδευση, η εμπειρία και η ευφυΐα είναι σημαντικοί παράγοντες για τον καθορισμό της επιτυχίας της ηγεσίας, η ικανότητα της

συναισθηματικής νοημοσύνης αποδεικνύεται κρισιμότερος για την ψυχική ευημερία των εκπαιδευτικών ηγετών (Potter, 2012).

Κάθε διευθυντής σχολείου φέρνει το δικό του σύνολο δεξιοτήτων, αξιών και συμπεριφορών στο σχολικό οργανισμό. Αυτές οι διαφορές χαρακτηρίζονται ως πρόδρομοι κίνδυνοι και περιουσιακά στοιχεία, που βοηθούν στη διαμόρφωση των επιτυχιών ή των αποτυχιών. Οι περισσότεροι ηγέτες πλησιάζουν μια πρόκληση με έναν προσεκτικό τρόπο. Οι καλύτεροι ηγέτες εντοπίζουν τα λάθη νωρίς για να αποφύγουν τυχόν κρίσεις που μπορεί να προκύψουν. Κατά την αξιολόγηση της σοβαρότητας μιας κρίσης, οι επιτυχημένοι ηγέτες αντιστέκονται στον πειρασμό να υπεραπλουστεύσουν την κατάσταση. Όταν ορισμένες καταστάσεις γίνονται δύσκολες ή δυσάρεστες, πολλοί ηγέτες επιδεικνύουν ανθεκτικότητα. Αυτοί οι ηγέτες είναι που θα χρησιμοποιήσουν τη δημιουργική σκέψη, τη συναισθηματική τους νοημοσύνη και την επιμονή τους, προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις αντιξοότητες. Είναι αυτοί που θα δημιουργήσουν συναισθηματικές σχέσεις επικοινωνίας, επιδεικνύοντας ένα ισχυρό στυλ ηγεσίας, με θάρρος και επιμονή απέναντι στις προκλήσεις και απόλυτα ικανοί να διαχειριστούν τα αρνητικά συναισθήματα (Maulding et al., 2012).

Με άλλα λόγια η ικανότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι αυτή που θα τους καταστήσει ανθεκτικούς σε εργασιακό και ψυχικό επίπεδο. Μια συναισθηματικά έξυπνη συμπεριφορά αποδεικνύεται προσαρμοστική σε πολλά επίπεδα. Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι αυτή που προστατεύει τα αποτελέσματα των δυσάρεστων γεγονότων, μέσω της συναισθηματικής αυτογνωσίας, της έκφρασης και της διαχείρισης. Αυτά τα τρία συστατικά περιλαμβάνονται στην έννοια της ανθεκτικότητας του σχολικού ηγέτη, με πρόσθετα στοιχεία να υποδεικνύουν ότι τα άτομα με υψηλή ανθεκτικότητα καλλιεργούν προληπτικά τα θετικά τους συναισθήματα, μέσω της χρήσης του χιούμορ, των διαφόρων τεχνικών χαλάρωσης και της αισιόδοξης σκέψης (Magnano et al., 2016).

### **2.3 Ηγεσία, συναισθηματική νοημοσύνη και σχολικό κλίμα**

Σε πολλούς οργανισμούς, ανάμεσά τους και ο σχολικός, το εργασιακό κλίμα αναφέρεται ως οργανωτικό και σχετίζεται με ένα σύνολο μετρήσιμων ιδιοτήτων του εργασιακού περιβάλλοντος, το οποίο γίνεται αντιληπτό άμεσα ή έμμεσα, από τα άτομα που ζουν και εργάζονται σε αυτό το περιβάλλον και θεωρείται ότι επηρεάζει τα κίνητρα και τη συμπεριφορά τους. Αφορά, στην ουσία, το πώς οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται

το περιβάλλον τους, πώς τους κάνει να αισθάνονται και να αποδίδουν μέσα σε αυτό. Πολλές μελέτες δείχνουν ότι οι συναισθηματικά ευφυείς ηγέτες είναι το κλειδί για τη δημιουργία ενός θετικού οργανωτικού κλίματος, που παρακινεί τους εργαζόμενους να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό. Η συμπεριφορά της διοίκησης και το στυλ ηγεσίας, είναι οι πιο σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν αυτό το κλίμα. Ένας ηγέτης με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη θα δημιουργήσει στους υπόλοιπους υψηλές προσδοκίες και αυτοπεποίθηση (Maamari & Majdalan, 2017). Ορισμένοι άνθρωποι έχουν υψηλή συμμετοχή στη δουλειά τους, όταν βλέπουν το οργανωτικό τους κλίμα ως ευνοϊκό ή δημοκρατικό, ενώ έχουν χαμηλή συμμετοχή όταν θεωρούν ότι το οργανωτικό κλίμα δεν είναι ευνοϊκό ή είναι αυταρχικό. Το ευνοϊκό οργανωτικό κλίμα βοηθά στη μείωση των αρνητικών πτυχών της εργασιακής ζωής, όπως το άγχος, το χαμηλό ηθικό και η κακή ψυχική υγεία. Έτσι, η συναισθηματικά έξυπνη συμπεριφορά, είτε αυτή προέρχεται από τον ηγέτη είτε από τον εργαζόμενο, αντιμετωπίζει τα βασικά ζητήματα για την αποτελεσματικότητα του εργασιακού χώρου και βοηθά στην επίτευξη υψηλότερων επιπέδων οργανωτικής ανάπτυξης και αριστείας (Mittal, 2016).

Το σχολικό κλίμα αποτελεί μια σημαντική συνιστώσα ενός αποτελεσματικού και επιτυχημένου σχολικού περιβάλλοντος και αυτό γιατί πολλά από τα οργανωτικά στοιχεία της σχολικής πραγματικότητας συνδέονται με αυτό. Τα χαρακτηριστικά τα οποία διέπουν τον εργασιακό χώρο εν γένει, αυξάνουν το επίπεδο ποιότητάς τους, όταν το κλίμα είναι θετικό, από όλες τις πλευρές. Στο σχολικό περιβάλλον, αυτό το κλίμα συνδέεται αμφίδρομα με τη συμπεριφορά όλων των μελών, αντικατοπτρίζοντας την ποιότητα, τον χαρακτήρα, τις αξίες, τις σχέσεις, τις πρακτικές και τη συνολική οργάνωση, στοιχεία δηλαδή τα οποία απαρτίζουν την εικόνα της σχολικής κουλτούρας. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, το σχολικό κλίμα αποτελεί τη προσωπικότητα ενός σχολείου (Κοκκινέλη 2019). Ο ανθρώπινος παράγοντας και οι στόχοι μιας σχολικής μονάδας είναι σημαντικό να συνδεθούν, με σκοπό τα αποτελέσματα να χαρακτηριστούν από επιτυχία. Ο σχολικός ηγέτης είναι αυτός, που θα προσπαθήσει να διαμορφώσει και να διατηρήσει ένα ευνοϊκό κλίμα, κινούμενος ανάμεσα από άξονες που θα διευκολύνουν τους ανωτέρω στόχους, όπως είναι η συνεργασία, η ομαδικότητα, η επικοινωνία, η εμπιστοσύνη, η υπευθυνότητα και η συμμετοχή στις δραστηριότητες και τα καθήκοντα του σχολείου. Κατά αυτόν τρόπο, γίνεται λόγος για ένα ρόλο με καθοριστική, σημαντική και πολυσύνθετη σημασία, καθώς ο Διευθυντής καλείται να αναπτύξει ηγετικά χαρακτηριστικά, και όχι να εκτελεί αποκλειστικά και μόνο, γραφειοκρατικά

καθήκοντα. Κύριος στόχος του, στην σύγχρονη σχολική πραγματικότητα, αποτελεί η προώθηση εκείνου του κλίματος, που θα επιτρέψει στο προσωπικό του σχολείου να αποδώσει στο μέγιστο δυνατό (Κατσαρού κ.α., 2016). Μια αισιόδοξη ατμόσφαιρα, η οποία εμπνέει την συντροφικότητα προς την υλοποίηση κοινών στόχων και οραμάτων θα επιτρέψει στη σχολική μονάδα να αναπτυχθεί και παράγει τα μέγιστα μαθησιακά αποτελέσματα. Εδώ ο διευθυντής κατέχει τη θέση-κλειδί, καθώς μέσα από την υιοθέτηση δημοκρατικών και συμμετοχικών συλλ ηγεσίας, δύναται να λειτουργήσει παρακινητικά προς το προσωπικό, το οποίο θα νιώθει ισότιμο και άξιο σεβασμού. Οι διευθυντές είναι αυτοί, που εξ αρχής θα θέσουν τις προσδοκίες σε υψηλό επίπεδο και το προσωπικό θα ακολουθήσει, εφόσον το κλίμα στο σχολικό περιβάλλον τους επιτρέπει να εκφραστούν χωρίς να νιώθουν ότι καταπιέζονται ή ότι πρέπει να πειθαρχήσουν (Σταυρόπουλος & Ξαφάκος, 2020).

Το σχολικό κλίμα χρειάζεται τα άτομα να είναι συναισθηματικά σταθερά, επειδή φέρουν τις ευθύνες να αναπτύξουν τις δεξιότητες ζωής μέσα στους μαθητές τους. Ο σχολικός ηγέτης, λοιπόν, είναι υπεύθυνος να δημιουργήσει το είδος της σχολικής κουλτούρας, που θα επιτρέψει στους εργαζόμενους και την σχολική μονάδα να αναπτυχθούν προς ένα κοινό όραμα. Ένας καλός οργανισμός βιώνει θετική συναισθηματική προσκόλληση μεταξύ των εργαζομένων και των εργοδοτών. Αυτή η προσκόλληση είναι πιο θετική, εάν υπάρχει ένα ευνοϊκό οργανωτικό κλίμα, το οποίο εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την συμπεριφορά του ηγέτη, η οποία αποτελεί επίσης, κίνητρο για τους οπαδούς τους. Είναι αλήθεια ότι, τα άτομα που έχουν έλλειψη συναισθηματικής νοημοσύνης είναι επιρρεπή σε επαγγελματικούς κινδύνους και προβλήματα προσαρμογής. Οι ηγέτες των σχολείων είναι πηγή έμπνευσης όχι μόνο για τους δασκάλους και το προσωπικό τους, αλλά και για τους μαθητές, τους γονείς και τελικά την κοινωνία (Giri, 2014). Οι σχολικοί ηγέτες οφείλουν να κατανοήσουν το κλίμα του σχολείου, αποκτώντας γνώση για το πώς γίνονται τα πράγματα και πώς οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την εκπαιδευτική διαδικασία. Ο τρόπος με τον οποίο ο σχολικός ηγέτης επιδεικνύει συναισθηματική νοημοσύνη, μπορεί να επηρεάσει άμεσα τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το σχολικό κλίμα. Ένας σχολικός ηγέτης είναι αυτός που θα δημιουργήσει ένα κλίμα εμπιστοσύνης και φροντίδας, εξασκώντας και προωθώντας τις συναισθηματικές και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, μεταξύ των μελών και των συμμετεχόντων στη σχολική μονάδα. Αυτές είναι οι συμπεριφορές, που επιδεικνύουν ηγέτες με υψηλή συναισθηματική

νοημοσύνη (Anderson, 2019). Οι θεωρητικοί της συναισθηματικής νοημοσύνης ονομάζουν τέτοιες ικανότητες κοινωνική επίγνωση και διαχείριση σχέσεων. Όταν ένας ηγέτης του σχολείου επικοινωνεί αποτελεσματικά ένα όραμα το οποίο οδηγεί στην επιτυχία, διαμορφώνει θετικές προσδοκίες, εμφανίζει αισιοδοξία και χρησιμοποιεί ελκυστικές πρακτικές ηγεσίας. (Burns & Martin, 2010).

Συμπερασματικά, από τα ανωτέρω διαπιστώνεται ότι η σχολική κουλτούρα δύναται να επηρεαστεί από ένα ισχυρά συναισθηματικό ηγέτη. Η σχολική κουλτούρα σχετίζεται με τις αξίες του διαχειριστή, τα πιστεύω τους, τη δράση και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων και της σχολικής κοινότητας. Αυτές οι πεποιθήσεις εκφράζουν τους στόχους του σχολείου, τις προτεραιότητες και την επίδραση του πώς και τι συμβαίνει. Η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη του διευθυντή μπορεί να αναπτύξει τη δημοκρατική κουλτούρα στο σχολείο. Μέσω της συναισθηματικής διαχείρισης ο διευθυντής μπορεί να επηρεάσει τη σχολική κουλτούρα. Εάν ένας διευθυντής αναπτύξει τη θετική κουλτούρα στο σχολείο, τότε μπορεί να χειριστεί δύσκολες καταστάσεις χωρίς συναισθηματικό πρόβλημα, χρησιμοποιώντας τη συμπάθειά τους, το δημοκρατικό ύφος, την επίλυση προβλημάτων, την εμπιστοσύνη και το σεβασμό. Σε μια θετική σχολική κουλτούρα, το όραμα και οι αξίες είναι σαφείς και ο καθένας αναλαμβάνει τις δεσμεύσεις του και επιτυγχάνει τους στόχους του (Pervez, et al., 2016).

## **2.4 Ηγεσία, συναισθηματική νοημοσύνη και εκπαιδευτικοί**

Οι ηγέτες αναμένεται να αναπτύξουν την ικανότητα ενσυναίσθησης, ώστε οι ανάγκες και οι ανησυχίες των εργαζομένων τους να γίνουν κατανοητές. Η ενσυναίσθηση χρησιμεύει ως πύλη για την κατανόηση και τη συμπόνια και, ως εκ τούτου, οι συναισθηματικά έξυπνοι ηγέτες δεν θα εισχωρήσουν και δεν θα επιβάλλουν τις ατζέντες τους, αφήνοντας τους υπαλλήλους τους αποθαρρημένους και απογοητευμένους. Προκειμένου οι συνεργατικές μονάδες να είναι λειτουργικές, οι άνθρωποι πρέπει να καθοδηγούνται με αυτοπεποίθηση και οι ηγέτες πρέπει να κατανοήσουν μέσω της ενσυναίσθησης, ποιοι είναι οι φόβοι και οι ανάγκες των εργαζομένων και πού βρίσκονται τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους. Πρέπει να κατανοήσουν ότι οι εργαζόμενοι εμφανίζουν μια ποικιλία συναισθημάτων, που πρέπει να αντιμετωπίζονται με επαγγελματική ευαισθησία. Αυτοί οι ηγέτες οφείλουν να επιδείξουν τις απαραίτητες συναισθηματικές ηγετικές ικανότητες για να κατανοήσουν

και να βοηθήσουν τη δημιουργία ικανοποίησης από την εργασία και των θετικών στάσεων μεταξύ των εργαζομένων (Singh, 2013).

Στο σχολικό πλαίσιο, οι ηγέτες υψηλής συναισθηματικής νοημοσύνης μπορεί να είναι πιο ικανοί στο να επηρεάσουν, να εμπνεύσουν, να διεγείρουν διανοητικά και να αναπτύξουν το προσωπικό τους, με στόχο να προωθήσουν μια κουλτούρα συνεχούς εκπαιδευτικής επιτυχίας. Όταν ο σχολικός ηγέτης προσκαλεί συνεχώς τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, να δημιουργήσουν καινοτόμες εκπαιδευτικές πρακτικές, να εξελιχθούν επαγγελματικά, να εκφραστούν με κάθε τρόπο, τότε παρουσιάζεται μια εμφανής βελτίωση του σχολικού κλίματος. Αυτές οι προσκλήσεις του διευθυντή αποτελούν ευκαιρίες για τους εκπαιδευτικούς να εξελιχθούν και να νιώσουν ότι, σε εργασιακό επίπεδο, μπορούν να επιτύχουν, καθώς τους ενθαρρύνει να αξιοποιήσουν τις απεριόριστες δυνατότητές τους. Αυτό το σχολικό κλίμα, το οποίο δημιουργείται μέσα από την ικανότητα συναισθηματικής νοημοσύνης του ηγέτη, παίζει σημαντικό ρόλο στον τρόπο με τον οποίο τα ενδιαφερόμενα μέρη αντιλαμβάνονται το σχολείο και νιώθουν ικανοποιημένα από την εργασία τους (Anderson, 2019).

Δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στην επίτευξη της αποτελεσματικότητας του σχολείου, η εργασιακή ικανοποίηση αποτελεί μία από τις πιο σημαντικές μεταβλητές για το εκπαιδευτικό επίτευγμα. Διάφορες μελέτες έχουν αποδείξει ότι εάν το άτομο έχει αυτονομία στην εργασία του, συνεισφέρει σημαντικά στην επιτυχία του οργανισμού, λαμβάνοντας ανατροφοδότηση και ικανοποίηση. Υπάρχουν πολλά πράγματα που δύναται να προκαλέσουν τη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών στην εργασία, όπως είναι μεταξύ άλλων, οι συνθήκες εργασίας και η ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων με τους συναδέλφους, ανώτερους και υφισταμένους. Αυτή η δυσαρέσκεια περιλαμβάνει, επίσης, την απουσία προσοχής και αντιμετώπισης των δύσκολων συνθηκών από την σχολική ηγεσία. Οι σχέσεις συνεργασίας και επικοινωνίας και το επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης αυξάνονται μόνο στην περίπτωση, που ο σχολικός ηγέτης διαθέτει την ικανότητα συναισθηματικής νοημοσύνης (Waruwu, 2015).

### **Εργασιακή ικανοποίηση, συναισθηματική νοημοσύνη και ευημερία**

Στη βιβλιογραφία υπάρχουν σημαντικά στοιχεία, τα οποία συνδέουν την συναισθηματική νοημοσύνη των σχολικών ηγετών με την ικανοποίηση και την

εργασιακή απόδοση των εκπαιδευτικών. Το στυλ ηγεσίας είναι ένα από τα σημαντικότερα ευρήματα που επηρεάζουν τόσο την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, όσο και την αντίληψή τους για το επάγγελμά τους. Η έρευνα των Taliadorou & Pashiardis (2015), βρήκε μια θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο αυτών μεταβλητών, δείχνοντας ότι οι διευθυντές που επιδεικνύουν συναισθηματικές ικανότητες, έχουν θετική επίδραση στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, αφού αφιερώνουν αρκετό χρόνο και προσπάθεια για να δημιουργήσουν θετικές κοινωνικές σχέσεις στην εργασία, προσπαθώντας να δείξουν πραγματική ανησυχία για τους άλλους. Επιπλέον, κατανοούν πολύ καλά τα συναισθήματα των άλλων και είναι καλοί στο χτίσιμο σχέσεων με βασικά άτομα στο χώρο εργασίας. Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένας σημαντικός προσωπικός παράγοντας, που έχει προσδιοριστεί από τους εκπαιδευτικούς, ως ένας σημαντικός πόρος για τη βέλτιστη εργασιακή απόδοση και τη δημιουργία ενός υγιούς περιβάλλοντος για τους μαθητές αλλά και τις διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερα ποσοστά συναισθηματικής νοημοσύνης είναι λιγότερο πιθανό να υποφέρουν από εξουθένωση και τείνουν να βιώνουν μεγαλύτερη εργασιακή ικανοποίηση. Σε επαγγελματίες του εκπαιδευτικού κλάδου, η συναισθηματική νοημοσύνη προλαμβάνει καταστάσεις εξουθένωσης και δυσαρέσκειας από την εργασία και επομένως, η παρότρυνση για ανάπτυξη μιας τέτοιας ικανότητας, είτε άμεσα είτε έμμεσα, μέσω του σχολικού κλίματος, μπορεί να είναι ένας τρόπος για τον μετριασμό της σωματικής και ψυχολογικής εξάντλησης. Η διαχείριση των συναισθημάτων σχετίζεται θετικά με την αυτο-αποτελεσματικότητα, η οποία σχετίζεται με τον ενθουσιασμό, το ενδιαφέρον και τη θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη δουλειά τους (Schoeps et al., 2021).

Σε αυτό το σημείο, οι παράγοντες της εργασιακής ικανοποίησης και εξουθένωσης συνδέονται άμεσα με την ψυχική ευημερία των εκπαιδευτικών, στον εργασιακό χώρο. Ένας σχολικός ηγέτης, ο οποίος βιώνει μια υψηλή ικανότητα συναισθηματικής νοημοσύνης, αξιολογεί τον εαυτό του και τους άλλους πιο θετικά, είναι πιο επιεικής, περισσότερο σίγουρος για την άσκηση των καθηκόντων, περισσότερο αισιόδοξος και γενναιόδωρος σε διαπροσωπικές καταστάσεις. Αυτά τα θετικά συναισθήματα είναι που παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να υπερβούν τους προσωπικούς τους στόχους, κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Έτσι, πιστεύεται ότι η προώθηση της ευημερίας των εκπαιδευτικών, μέσω της ανάπτυξης διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης



τόσο στους ηγέτες όσο και στους ίδιους, τους βοηθάει να μειώσουν τα επίπεδα άγχους τους ή τουλάχιστον να εξισορροπήσουν το άγχος και να το φέρουν σε ένα κάπως, φυσιολογικό επίπεδο (Buskila & Chen-Levi, 2021). Οι συναισθηματικές και κοινωνικές πτυχές της συμπεριφοράς των ηγετών μπορεί να είναι ζωτικής σημασίας για τα άτομα να ευδοκιμήσουν, υπό συνθήκες μέτριου επιπέδου συναισθηματικής εξάντλησης. Επιπλέον, έχουν έμμεση επίδραση στη συναισθηματική αναδιαμόρφωση των διαφόρων καταστάσεων και βρέθηκε ότι παρέχουν συναισθηματική υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς, καθώς τους επιτρέπουν να μειώσουν το άγχος που βιώνουν στη δουλειά (Berkovich & Eyal, 2017). Με άλλα λόγια αυτές οι ικανότητες του σχολικού ηγέτη προωθούν την γενικότερη ευημερία των εκπαιδευτικών. Στο σχολικό πλαίσιο, η ευημερία αναφέρεται στο αποτέλεσμα μιας διαδικασίας απόκτησης μιας σειράς δεξιοτήτων για την αναγνώριση και τη διαχείριση των συναισθημάτων, τον καθορισμό και την επίτευξη θετικών στόχων, την εκτίμηση των προοπτικών των άλλων, τη δημιουργία και τη διατήρηση θετικών σχέσεων, τη λήψη υπεύθυνων αποφάσεων και τον χειρισμό διαπροσωπικών καταστάσεων με εποικοδομητικό τρόπο (Barry et al., 2017).

### **Προσαρμοστικότητα και δέσμευση στο εργασιακό περιβάλλον**

Σε γενικές γραμμές, η έρευνα δείχνει σταθερά ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν την ικανότητα να αντιλαμβάνονται, να κατανοούν, να εκφράζουν και να ρυθμίζουν συναισθήματα θεωρούνται πιο αποτελεσματικοί στην επίτευξη ακαδημαϊκών στόχων, στη διατήρηση κοινωνικών σχέσεων και στη δημιουργία ευνοϊκού περιβάλλοντος, στην τάξη και στην τήρηση πειθαρχικών πρακτικών (Castillo-Gualda et al., 2017). Με βάση τα ανωτέρω, συμπεραίνεται ότι η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών, ως απόρροια της επίδρασης της ίδιας ικανότητας ενός αποτελεσματικού ηγέτη, έρχεται να αυξήσει την προσαρμοστικότητα στο σχολικό πλαίσιο. Η προσαρμοστικότητα ορίζεται ως η ικανότητα ενός εργαζομένου να ανταποκρίνεται, με τρόπο προβλέψιμο, στις απαιτήσεις και τα καθήκοντα του εργασιακού χώρου αλλά και σε πιθανές απρόβλεπτες αλλαγές, που συμβαίνουν εντός αυτού. Γενικά, η αύξηση της προσαρμοστικότητας αυξάνει τη δέσμευση των ατόμων στην εργασία τους και μειώνει τις απώλειες θέσεων εργασίας (Eryilmaz et al., 2016). Αναφορικά με τον παράγοντα της δέσμευσης, οι ενσυναισθητικές ικανότητες του ηγέτη και η συναισθηματική νοημοσύνη, που θα επιδείξει, αποτελούν βασικά συστατικά της

εκπαιδευτικής ηγεσίας, τα οποία προκαλούν και διατηρούν τη δέσμευση των εκπαιδευτικών στις κοινότητες μάθησης. Μια σχολική ηγεσία, η οποία μπορεί να θρέψει και να διατηρήσει το πάθος και τη δέσμευση, είναι απαραίτητη, καθώς οι εκπαιδευτικοί αμφισβητούνται όλο και περισσότερο στο να προσαρμόσουν και να μετατοπίσουν τις πρακτικές και τη νοοτροπία τους σε ένα ταχέως, μεταβαλλόμενο εκπαιδευτικό τοπίο. Η δέσμευση του διευθυντή στην ευημερία των εκπαιδευτικών και η επίδειξη συμπόνιας και βαθιάς κατανόησης των συναισθημάτων τους, μέσω της εργασίας του και του στυλ ηγεσίας, επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό, την επιθυμία των εκπαιδευτικών να επικεντρωθούν στη δέσμευσή τους, στη δουλειά τους και να βελτιώσουν την τέχνη τους. Ως αποτέλεσμα, οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι ο ηγέτης νοιάζεται, και για αυτό κινητοποιούνται περισσότερο στο να υποστηρίξουν τη δική τους υψηλή αίσθηση προτύπων για την εργασιακή απόδοση (Cherkowski, 2012).

### **Ανάπτυξη εμπιστοσύνης**

Η δέσμευση των εκπαιδευτικών έρχεται να συσχετιστεί με ένα ακόμα παράγοντα, με αυτόν της εμπιστοσύνης απέναντι στον ηγέτη και το ευρύτερο σχολικό πλαίσιο. Οι εκπαιδευτικοί θέλουν και πρέπει να εμπιστεύονται τον διευθυντή τους, τους συναδέλφους τους, τους μαθητές και τους γονείς. Σε αυτό το πλαίσιο, πιστεύεται ότι οι ηγετικές συμπεριφορές, που δείχνουν οι διευθυντές των σχολείων, μπορεί να ικανοποιήσουν την ανάγκη της αίσθησης εμπιστοσύνης των εκπαιδευτικών. Ο ηγέτης, ο οποίος ασκεί ένα δημοκρατικό στυλ ηγεσίας, δείχνοντας κατανόηση, συμπόνια και συναισθηματική νοημοσύνη, δίνει χώρο για ανάπτυξη επικοινωνιακών σχέσεων, που βασίζονται στη δέσμευση και στην εμπιστοσύνη. Εμπιστοσύνη σημαίνει να έχεις θετικές σκέψεις για τους άλλους, να βασίζεσαι στα λόγια και τις συμπεριφορές τους και να έχεις διάθεση να τους εμπιστευτείς, κατανοώντας τα συναισθήματα και τις προθέσεις τους. Στο σχολικό πλαίσιο, αυτή η εμπιστοσύνη σχετίζεται άμεσα με τον σχολικό ηγέτη και τις παραμέτρους της συναισθηματικής νοημοσύνης που θα επιδείξει, όπως κατανόηση, δικαιοσύνη, ενσυναίσθηση κτλ. (Kars & Inandi, 2018). Σε γενικές γραμμές, η εμπιστοσύνη είναι ένας από τους παράγοντες που διαφοροποιούν τα αποτελεσματικά σχολεία από τα μη αποτελεσματικά. Η εμπιστοσύνη του εκπαιδευτικού προς τον σχολικό ηγέτη βασίζεται στην προθυμία του να εξαρτάται από αυτόν, αφού θεωρείται αξιόπιστος, ευγενικός, τίμιος και δείχνει την απαραίτητη κατανόηση. Αυτό θα οδηγήσει σε συνεργασία και ανοιχτή επικοινωνία μεταξύ των

εκπαιδευτικών και μεταξύ όλων των εμπλεκομένων στη σχολική μονάδα, όπως μαθητές και γονείς. Όταν οι άνθρωποι έχουν χτίσει εμπιστοσύνη, έχουν ισχυρότερη πίστη στην αυτο-αποτελεσματικότητα και αυξάνουν περαιτέρω τον διαπροσωπικό αλτρουισμό τους. Σε αυτό το σημείο, ο σχολικός ηγέτης είναι ένας βασικός μοχλός στη μεταρρύθμιση του σχολείου δίπλα στη διδασκαλία, επιδεικνύοντας ικανότητες που διευκολύνουν αυτή τη διαδικασία, όπως η συναισθηματική νοημοσύνη (Musa et al., 2020).

### **Συλλογικότητα και διαχείριση κρίσεων**

Η διευκόλυνση της κουλτούρας της ομαδικής εργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι ένα από τα πολλά καθήκοντα των διευθυντών. Οι διευθυντές είναι υπεύθυνοι για τη μετασχηματιστική αλλαγή που συμβαίνει, όταν τα σχολεία δεσμεύονται σε μια κουλτούρα ομαδικής εργασίας. Οι επιτυχημένοι διευθυντές υποστηρίζουν τη συλλογικότητα, δημιουργώντας ένα συνεκτικό κλίμα, στο οποίο τα μέλη της ομάδας από ξεχωριστό υπόβαθρο, με διάφορους τομείς εμπειρογνωμοσύνης, συνεργάζονται για την επίτευξη ενός κοινού στόχου. Όταν οι διευθυντές διευκολύνουν επιτυχημένες ομάδες, εστιάζοντας σε μια μεγάλη ποικιλία δεξιοτήτων, οι εκπαιδευτικοί γίνονται μέρος μιας ομάδας με ένα ευρύ φάσμα ιδεών και εμπειριών, που μπορούν να μοιραστούν (Polega et al., 2019). Αυτή η συλλογικότητα ενισχύεται από έναν ικανό σχολικό ηγέτη, ο οποίος επιδεικνύει συναισθηματική νοημοσύνη. Συγκεκριμένα, οι ηγέτες οι οποίοι εμφανίζουν υψηλό βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης, συγκεντρώνουν την ενέργειά τους στη δημιουργία ενθουσιασμού μέσα στην ομάδα τους μέσω της έγχυσης θετικής ενέργειας και υποστήριξης, που επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να συνεχίσουν να κινούνται προς επιτυχείς στόχους, δημιουργώντας ουσιαστικές σχέσεις, αναπτύσσοντας παράλληλα και τη δική τους συναισθηματική νοημοσύνη (Bower et al., 2018).

Όπως προαναφέρθηκε σε προηγούμενη ενότητα, η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών, στην οποία κυρίαρχο ρόλο διαδραματίζει ο ηγέτης της σχολικής μονάδας, επηρεάζει σημαντικά τον βαθμό αυτοαποτελεσματικότητας και εργασιακής ικανοποίησης. Αυτές οι δυο μεταβλητές, στον χώρο εργασίας, παρακινούν θετικά τους εκπαιδευτικούς, ως προς την αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων και συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο, ακόμα και με τους γονείς. Ωστόσο, για την δημιουργία μιας σχολικής κουλτούρας, που να προωθεί αποτελεσματικά το έργο του

σχολείου, χρειάζεται συλλογική αποτελεσματικότητα, η οποία θα επιδείξει το σύνολο των εμπλεκομένων στη σχολική μονάδα. Η συναισθηματική νοημοσύνη του σχολικού ηγέτη έρχεται να ενισχύσει θετικά την συνεργασία, την επικοινωνία, την αποτελεσματική επίλυση συγκρούσεων και την αυτοαποτελεσματικότητα της ομάδας, η οποία δρα συλλογικά, παίρνοντας αποφάσεις για το κοινό καλό του σχολείου, σε όλα τα επίπεδα (Τσιγγίλης κ.α., 2021).

## **2.5 Συναισθηματική νοημοσύνη, σχολική και ακαδημαϊκή απόδοση**

Οι σχολικοί ηγέτες είναι αυτοί, οι οποίοι μέσα από τη δημιουργία ισχυρών κλιμάτων μάθησης, προωθούν την ευημερία των μαθητών. Ένα ισχυρό κλίμα μάθησης αναφέρεται ως ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον, το οποίο δημιουργεί συνεπείς και υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές. Το κύριο μέρος αυτού του θετικού περιβάλλοντος αποτελούν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι μέσα από τις σωστές ηγετικές συμπεριφορές του σχολικού ηγέτη και τα στοιχεία προσωπικότητας που θα επιδείξει, όπως η συναισθηματική νοημοσύνη, αποκτούν την αίσθηση του ανήκειν, μέσα από την ενθάρρυνση, την υποστήριξη, τον επαγγελματισμό, τη συνεργασία, την ανάπτυξη ικανών επιπέδων αποτελεσματικότητας και δέσμευσης στο εκπαιδευτικό έργο και στην υποστήριξη των μαθητών. Οι επιτυχημένοι διευθυντές αναπτύσσουν συστήματα υποστήριξης των εκπαιδευτικών για την υποστήριξη των μαθητών. Δουλεύουν για να διασφαλίσουν ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται για τους στόχους του σχολείου, ότι υπάρχουν καθολικές υποστηρίξεις και δομές για τους μαθητές και ότι η μάθηση είναι ευθυγραμμισμένη με τις προσπάθειες βελτίωσης του σχολείου (Allensworth & Hart, 2018; Habegger, 2008) .

Ο διευθυντής μπορεί να οριστεί ως ένας λειτουργικός δάσκαλος, στον οποίο έχει ανατεθεί το καθήκον να καθοδηγήσει ένα σχολείο, μέσα στο οποίο διεξάγονται διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης και μέσα στο οποίο υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ του δασκάλου, που δίνει το μάθημα και του μαθητή που λαμβάνει το μάθημα. Στην παραπάνω εξήγηση, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η θέση του διευθυντή καθορίζει την κατεύθυνση ενός ιδρύματος, καθώς ο διευθυντής είναι ο ρυθμιστής του υπάρχοντος προγράμματος στο σχολείο. Αναμένεται λοιπόν, ότι ο διευθυντής θα φέρει το πνεύμα εργασίας του δασκάλου και θα χτίσει μια σχολική κουλτούρα προς τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης (Kadariah, 2019). Ο εντοπισμός επομένως, των ηγετικών παραγόντων που οδηγούν στην επίτευξη των μαθητών είναι υψίστης

σημασίας για τους ηγέτες των σχολείων. Η ηγεσία έχει αποδειχθεί, κυρίως με έμμεσο τρόπο, ότι επηρεάζει τη μάθηση και την επίδοση των μαθητών. Οι κυριότεροι από αυτούς τους έμμεσους παράγοντες είναι αυτοί που ενισχύουν ή βελτιώνουν την απόδοση των εκπαιδευτικών. Ένας τέτοιος παράγοντας είναι η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, η οποία έχει αποδειχθεί ότι σχετίζεται άμεσα με τις επιδόσεις των μαθητών. Η συναισθηματική νοημοσύνη του ηγέτη έχει επίσης τεθεί ως ένας έμμεσος παράγοντας, καθώς όπως προαναφέρθηκε, αυτή είναι που επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό την αποτελεσματικότητα και την απόδοση των εκπαιδευτικών (Leonard & Green, 2018). Ως προς τον πρώτο παράγοντα, αυτόν της αυτό-αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού, μελέτες έδειξαν ότι η ακαδημαϊκή επίδοση και τα ετήσια κέρδη στη μάθηση προβλέπονταν καλύτερα από τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών. Η αυτο-αποτελεσματικότητα προβλέπει τη μελλοντική συμπεριφορά. Η θεωρία της αυτο-αποτελεσματικότητας προτείνει ότι εάν ένας εκπαιδευτικός βιώσει επιτυχία σε μια εργασία, τότε είναι πιθανό να πιστεύει ότι θα είναι ξανά επιτυχής σε αυτό το έργο. Αντιστρόφως, εάν ένας εκπαιδευτικός αντιληφθεί ότι δεν είναι ικανός να διαχειριστεί τις συμπεριφορές των μαθητών ή να προωθήσει την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών του, τότε ο δάσκαλος θα είναι λιγότερο πιθανό να επιχειρήσει να επηρεάσει περαιτέρω αυτούς τους τομείς (Herman et al., 2018).

Πρόσφατη έρευνα των Maas et al. (2021), έδειξε ότι η αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών ως προς την επίτευξη θετικών μαθησιακών αποτελεσμάτων, προωθείται ενεργά μέσα από την κοινωνική στήριξη και την κατανόηση των συναισθημάτων των εκπαιδευτικών από τον σχολικό ηγέτη, σχετικά με καταστάσεις αυξημένου άγχους και εργασιακής εξουθένωσης. Η κοινωνική υποστήριξη είναι ένας σημαντικός πόρος εργασίας, ο οποίος σχετίζεται με τη βελτίωση της υγείας των εργαζομένων που μπορεί να επηρεάσει τις επιπτώσεις των απαιτήσεων εργασίας. Στα σχολικά περιβάλλοντα διαπιστώθηκε ότι η κοινωνική υποστήριξη επηρεάζει τις επιπτώσεις των διαφόρων εργασιακών απαιτήσεων, όπως ο αρνητικός αντίκτυπος της κακής συμπεριφοράς των μαθητών στη δουλειά των εκπαιδευτικών. Οι διευθυντές των σχολείων μπορούν να έχουν τις ικανότητες να επηρεάζουν τις απαιτήσεις στον εργασιακό χώρο, διαδραματίζοντας σημαντικό ρόλο στην προαγωγή της υγείας των εκπαιδευτικών, μέσα από την επίδειξη συναισθηματικής νοημοσύνης και ενσυναίσθησης. Με αυτόν τον τρόπο, ένας εκπαιδευτικός, ο οποίος νιώθει ότι κατανοείται, ακόμα και στις περιπτώσεις εργασιακής εξάντλησης, είναι ευκολότερο να

παραμερίσει το άγχος και να αυξήσει την αποδοτικότητα του, κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, αυξάνοντας τα μαθησιακά αποτελέσματα. Ως προς τον δεύτερο παράγοντα, αυτόν της συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενα κεφάλαια, η επίδειξη αυτής της ικανότητας του σχολικού ηγέτη, δημιουργεί εκείνο το σχολικό κλίμα, το οποίο προσφέρει την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν και αυτοί ικανότητες σε συναισθηματικό επίπεδο. Να μπορούν δηλαδή, έχοντας την απαραίτητη υποστήριξη και κατανόηση, να διαχειριστούν και να κατανοήσουν συναισθήματα στις σχέσεις με τους συναδέλφους, τους μαθητές και τους γονείς. Αυτό, όπως είναι σαφές, θα επηρεάσει στο μέγιστο και την αποδοτικότητα τους στο σχολικό πλαίσιο, με ιδιαίτερα εμφανή αποτελέσματα σε μαθησιακό επίπεδο.

Επομένως, ένας εκπαιδευτικός με καλά συναισθήματα, αναμένεται να είναι ικανός να σκέφτεται θετικά, να είναι παραγωγικός και το αντίστροφο. Όταν ένας δάσκαλος προσπαθεί να διαχειριστεί τα συναισθήματά του, καταφέρνει συχνά να τα τροποποιεί αλλά και να επηρεάζει τα συναισθήματά και των άλλων, παρέχοντας στρατηγικές αντιμετώπισης, οι οποίες εστιάζουν στην αλλαγή συναισθημάτων ή την επίλυση προβλημάτων. Για παράδειγμα, στις περιπτώσεις προβλημάτων συμπεριφοράς μέσα στην τάξη, απαιτούνται πρακτικές πειθαρχίας, οι οποίες δεν θα μπορούσαν να εφαρμοστούν εάν ο εκπαιδευτικός δεν κατείχε το απαραίτητο επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης. Η διαχείριση της πειθαρχίας στην τάξη περιλαμβάνει εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ενθαρρύνουν τις θετικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, καθώς και την ενεργό διαχείριση στη μάθηση και το κίνητρο του εαυτού. Διαμορφώνουν μια θετική κοινωνία μάθησης, στην οποία οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στην ατομική εκπαιδευτική διαδικασία (Valente et al., 2018). Αυτή η ικανότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης, τόσο από την μεριά του σχολικού ηγέτη όσο και από αυτή του εκπαιδευτικού της τάξης, αποκτά μεγαλύτερη σημασία στο πεδίο της Ειδικής Αγωγής και των πλαισίων συμπερίληψης των μαθητών στη σχολική τάξη. Η απόδοση του εκπαιδευτικού και της ευρύτερης σχολικής μονάδας εξαρτάται από την ικανότητα του εκπαιδευτικού να μπορεί και να έχει τα αποθέματα, κυρίως σε συναισθηματικό επίπεδο, να ανταποκριθεί σε μια τέτοιας μορφής εκπαίδευση. Προκειμένου τα μαθησιακά αποτελέσματα και η γενικότερη ακαδημαϊκή απόδοση να βρίσκονται σε υψηλό επίπεδο για τους μαθητές με διαφορετικής φύσεως ανάγκες, οι εκπαιδευτικοί και το σχολικό πλαίσιο, ξεκινώντας από τον σχολικό ηγέτη, οφείλουν να κατέχουν

ιδιαίτερες ικανότητες. Η πρόκληση της εκτέλεσης των καθηκόντων στη διδασκαλία διαφορετικών μαθητών είναι ότι χρειάζονται υψηλό βαθμό συναισθηματικής σταθερότητας, ευελιξία διαδικασιών και ρουτίνας, ελευθερία να ενεργούν σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών και υποστήριξη από τους συναδέλφους τους (Rajendran et al., 2020).

## **2.6 Αναπτύσσοντας την συναισθηματική νοημοσύνη των σχολικών ηγετών**

### **Η σημασία της εκπαίδευσης σε πτυχές της συναισθηματικής νοημοσύνης**

Η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης δημιουργεί παραγωγικούς και επιτυχημένους ανθρώπους, οι οποίοι με την σειρά τους δύνανται να επηρεάσουν σημαντικά τους άλλους γύρω τους. Μια κοινή ερώτηση σχετίζεται με το αν οι άνθρωποι γεννιούνται με υψηλό δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης ή αν μπορούν να μάθουν στην πορεία τέτοιου είδους δεξιότητες. Η αλήθεια είναι ότι μερικοί θα είναι πιο προικισμένοι από άλλους, όπως για παράδειγμα το γυναικείο φύλο, αλλά αυτές οι δεξιότητες μπορούν να ενισχυθούν μέσα από στρατηγικές και προγράμματα, γεγονός σημαντικό, καθώς όπως προαναφέρθηκε, αυτή η ικανότητα τείνει να αυξάνεται με την ηλικία και με τις απαιτήσεις για ανταπόκριση να αυξάνονται επίσης. Ωστόσο, για να συμβεί αυτό, οι άνθρωποι πρέπει να έχουν προσωπικά κίνητρα, να εξασκούν εκτενώς αυτό που μαθαίνουν, να λαμβάνουν ανατροφοδότηση και να ενισχύουν τις νέες τους δεξιότητες (Serrat, 2009).

Παρόλο που, όπως αναφέρθηκε και ανωτέρω, η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί μια ικανότητα η οποία βελτιώνεται και ενισχύεται φυσικά, με την πάροδο του χρόνου δύνανται επίσης, να αναπτυχθεί σκόπιμα μέσα από εκπαίδευση, βασισμένη σε πτυχές που συνθέτουν την ικανότητα αυτή. Παλαιότερες μελέτες έχουν δείξει ότι η κατάρτιση και τα προγράμματα εκπαίδευσης βελτιώνουν σημαντικά την ικανότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης. Πιο συγκεκριμένα, μέσα στο ακαδημαϊκό πλαίσιο, η ομαδική εκπαίδευση στη ανάπτυξη συναισθηματικών ικανοτήτων δύνανται να βελτιώσει σημαντικά τις δεξιότητες αναγνώρισης και διαχείρισης συναισθημάτων. Η βιβλιογραφία αναφέρει ότι μια τέτοιου είδους εκπαίδευση μπορεί να έχει θετικό αντίκτυπο στην ψυχολογική ευημερία, τις υποκειμενικές αντιλήψεις για την υγεία, την

ποιότητα των κοινωνικών σχέσεων και την ποιότητα της απόδοσης στην εργασία (Gilar-Corbietal., 2019).

Επιπλέον, δύο σχετικές μεταanalύσεις, αυτές των Hodzic et al. (2017) και Kotsou et al. (2018), κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι υπήρξε αύξηση του ερευνητικού ενδιαφέροντος για την συναισθηματική νοημοσύνη, αναγνώριση της επιρροής που δύναται να έχει σε διάφορες πτυχές της ζωής των ανθρώπων και του αριθμού των παρεμβάσεων, που στοχεύουν στη βελτίωσή της. Οι δύο μελέτες επανεξέτασαν τα ευρήματα παλαιότερων μελετών, οι οποίες εστίασαν στα αποτελέσματα της εκπαίδευσης για τη συναισθηματική νοημοσύνη, προκειμένου να διερευνήσουν το κατά πόσο τέτοια προγράμματα κατάρτισης πράγματι βελτιώνουν τις συναισθηματικές ικανότητες ενός ατόμου. Συγκεκριμένα, ο Hodzic (2017) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι παρεμβάσεις, οι οποίες βασίζονται σε πτυχές των μοντέλων της συναισθηματικής νοημοσύνης, είναι περισσότερο αποτελεσματικές. Επιπλέον, οι βελτιώσεις που προέκυψαν από αυτές τις παρεμβάσεις, διαπιστώθηκε ότι είχαν διατηρηθεί χρονικά. Ο Kotsou (2018), στη ερευνά του σχετικά με την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης επάνω σε δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, καθιστά προφανές ότι απαιτούνται πιο αυστηρές και ελεγχόμενες μελέτες για να μπορέσει κάποιος να βγάλει συγκεκριμένα συμπεράσματα σχετικά με το εάν η εκπαίδευση βελτιώνει την ικανότητα αυτή. Ωστόσο, αποκάλυψαν ότι η εκπαίδευση ενισχύει την ομαδική εργασία, τη διαχείριση συγκρούσεων, την ικανοποίηση από την εργασία και την απόδοση στην εργασία.

Μια επιπλέον μελέτη, (Nelis et al. 2009), έδειξε ότι οι ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως αυτές καθορίζονται μέσα από τα θεωρητικά μοντέλα, βελτιώθηκαν μέσω της εκπαίδευσης και διατηρήθηκαν με την πάροδο του χρόνου. Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε δύο ομάδες. Μια ομάδα έλαβε εκπαίδευση συναισθηματικής νοημοσύνης τεσσάρων ομαδικών συνεδριών δύομισι ωρών η κάθε μία. Η άλλη ομάδα δεν έλαβε καμία εκπαίδευση. Μετά την ολοκλήρωση της θεραπείας, η ομάδα κατάρτισης έδειξε σημαντική αύξηση στην αναγνώριση και τη διαχείριση συναισθημάτων, σε σύγκριση με την ομάδα ελέγχου. Έξι μήνες αργότερα, η ομάδα κατάρτισης είχε ακόμα την ίδια βελτίωση στην αναγνώριση και τη διαχείριση των συναισθημάτων. Η ομάδα ελέγχου δεν έδειξε καμία αλλαγή. Κατά συνέπεια, οι μελετητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ορισμένες συναισθηματικές ικανότητες και συνήθειες μπορούν να βελτιωθούν αποτελεσματικά, ακόμη και με τη χρήση σχετικής



σύντομης εκπαίδευσης. Σε γενικές γραμμές, το κάθε πρόγραμμα κατάρτισης θα πρέπει να πραγματοποιηθεί σε μια χρονική περίοδο, που θα επιτρέψει στους συμμετέχοντες να αναπτύξουν και να εδραιώσουν τις σχετικές δεξιότητες.

### **Στρατηγικές ανάπτυξης της συναισθηματικής νοημοσύνης**

Ο καθορισμός στόχων, όπως η εστίαση σε μια συγκεκριμένη δεξιότητα ή ικανότητα, αποτελεί μια από τις πολλές τεχνικές, που φαίνεται να έχει θετικά αποτελέσματα και πρέπει να ενσωματώνεται σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Οι έρευνες αναφέρουν ότι οι συμμετέχοντες δείχνουν μεγαλύτερη βελτίωση στις ικανότητες, για τις οποίες έθεσαν στόχους από την αρχή (Leonard, 2008). Υπάρχουν προσωπικές ιδιότητες και χαρακτηριστικά, καθώς και αντανακλαστικές πρακτικές, που βοηθούν επίσης, στην ανάπτυξη των συναισθηματικών ικανοτήτων. Οι McEnrue, Groves και Shen (2009) διαπίστωσαν ότι η δεκτικότητα στην ανατροφοδότηση σχετίζεται άμεσα με βελτιώσεις συναισθηματικής νοημοσύνης. Δηλαδή, το να είναι κάποιος ανοιχτός σε νέες εμπειρίες και να μπορεί να σκέφτεται και να στοχάζεται σχετικά με αυτές. Οι συμμετέχοντες πρέπει να είναι πρόθυμοι να σκεφτούν τη δική τους μάθηση. Οι Dulewicz και Higgs (2004) διαπίστωσαν επίσης, ότι ο προβληματισμός και η συζήτηση συναισθηματικών εμπειριών κατά τη διάρκεια μιας εργασίας ή ενός ρόλου, στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, μπορεί να έχει θετική επίδραση στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Η αντανακλαστική πρακτική είναι ένας συστηματικός τρόπος εκμάθησης από την εμπειρία, εξετάζοντας τι πιστεύουμε για μια συγκεκριμένη εμπειρία και πώς πιστεύουμε ότι οι άλλοι αντιλήφθηκαν την εμπειρία. Περιλαμβάνει το άνοιγμα μιας εμπειρίας στον έλεγχο των άλλων και τη μελέτη της εμπειρίας από μια ευρύτερη προοπτική, συνδυάζοντας τον ορθολογισμό και τα συναισθήματα (Horton-Deutsch & Sherwood, 2008). Η πρακτική του προβληματισμού είναι κάτι παραπάνω από μια πνευματική άσκηση. Μέσα στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, οι συμμετέχοντες ενθαρρύνονται να αρχίσουν να σκέφτονται μια εμπειρία, που έλαβε θέση στο εργασιακό χώρο, επαναλαμβάνοντας διανοητικά την εμπειρία αυτή και περιγράφοντάς την. Μετά από αυτό, το άτομο προσδιορίζει τα θετικά και τα αρνητικά συναισθήματα, που προκαλούνται από την εμπειρία και προσπαθεί να αποφορτιστεί, από τα αρνητικά, τα οποία εμποδίζουν την κατανόηση και την αφομοίωση ενός

προβλήματος ή των συναισθημάτων των άλλων. Όταν η συναισθηματική διάσταση έχει εκφραστεί και αναγνωρισθεί, το άτομο επαναξιολογεί το ζήτημα, συνδέοντας νέες πληροφορίες με τα ήδη γνωστά δεδομένα και ενσωματώνοντας νέες ιδέες με την υπάρχουσα γνώση. Με αυτόν τον τρόπο, το άτομο μαθαίνει να διαχειρίζεται με τρόπο αποτελεσματικό τα συναισθήματα, τα οποία εμποδίζουν την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης στον εργασιακό χώρο (Thanaraj, 2016).

Η ενσυνειδητότητα, επίσης αποτελεί μια πρακτική, η οποία και εξασκεί το άτομο στην ανάπτυξη της εστιασμένης προσοχής σε μια τωρινή κατάσταση, η οποία εμπλέκει σκέψεις και συναισθήματα. Η παρατήρηση και η κατανόηση θεωρείται ένα από τα τέσσερα βασικά συστατικά της συναισθηματικής νοημοσύνης. Δεδομένου ότι η πρακτική της προσοχής περιλαμβάνει την παρατήρηση των τωρινών σκέψεων και συναισθημάτων χωρίς κρίση ή παρέμβαση, μαθαίνει κανείς να παρατηρεί διαφορετικές συναισθηματικές καταστάσεις. Η ενσυνειδητότητα σχετίζεται θετικά με αυξημένη διαύγεια συναισθημάτων, προσοχή στα συναισθήματα και μικρότερη απόσπαση της προσοχής. Ακριβώς όπως η γνωστική νοημοσύνη εκδηλώνεται μέσω της ανάγνωσης και της μάθησης, η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να αναπτυχθεί μέσω της προσεκτικής παρακολούθησης των τρέχων συναισθηματικών καταστάσεων (Feldman et al., 2007). Οι θεμελιώδεις βάσεις αυτής της έννοιας περιλαμβάνουν επίγνωση, πλήρη παρουσία στη δεδομένη στιγμή, συμπόνια, ψυχραιμία, μη αντιδραστικότητα (ανταπόκριση), απουσία κριτικής, ενεργητική ακρόαση, υπομονή, συμπόνια και εμπιστοσύνη. Αυτές οι θεμελιώδεις βάσεις σχετίζονται άμεσα με τις ιδιότητες, που υπάρχουν στις περιγραφές των αποτελεσματικών ηγετών. Αυτή η πρακτική δύναται να εφαρμοστεί σε διάφορες στιγμές μέσα στην μέρα ή κατά τη διάρκεια των σχολικών συνεδριών, όπου οι εκπαιδευτικοί αναλύουν θέματα, προβληματίζονται, ξεδιπλώνουν σκέψεις, προβληματισμούς και συναισθήματα. Ο ρόλος του ηγέτη είναι να παρατηρεί, χωρίς να παρεμβαίνει και να κρίνει (Wells, 2015).

Η ανάπτυξη επίσης, της ενσυναίσθησης στον εργασιακό χώρο, δύναται να ενισχύσει στο μέγιστο την ικανότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης. Η έρευνα έχει δείξει ότι για πολλούς, η ικανότητα να φανταστούν και να αποκτήσουν εικόνα για την άποψη του άλλου δεν είναι εύκολη. Ωστόσο, η επαναλαμβανόμενη πρακτική στη λήψη εναλλακτικών προοπτικών είναι αποτελεσματική στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης. Δραστηριότητες ανάληψης ρόλων και συμβολισμού, που απαιτούν από τους ενήλικες να αναλάβουν το ρόλο ενός άλλου ατόμου, υιοθετώντας τις ιδέες κα

τα συναισθήματα του, αποτελούν αποτελεσματικές πρακτικές για την αύξηση τόσο της συναισθηματικής, όσο και της γνωστικής ενσυναίσθησης. Η θέσπιση ρόλων μπορεί να είναι κρίσιμη για τους ηγέτες, που προετοιμάζονται, καθώς κατανοούν τις δομικές απαιτήσεις μιας διοικητικής θέσης, σε αντίθεση με τις προσωπικές τους αντιλήψεις. Οι κρίσιμες ιδιότητες της ηγεσίας μπορεί να προκύψουν από διαδικασίες μίμησης, οι οποίες βοηθούν τους ηγέτες να αποκτήσουν εμπειρία μέσω της μίμησης (Ketelle & Mesa, 2006). Τέλος, κάποιες σημαντικές μέθοδοι ενίσχυσης της συναισθηματικής νοημοσύνης αναφέρονται ως εξής (Wadkar, 2019):

- ✚ *Μείωση του άγχους*: Ο ηγέτης πρέπει να αναπτύξει έναν δικό του τρόπο να παραμείνει ήρεμος απέναντι σε αγχωτικά γεγονότα και να ελέγξει τις ενοχλητικές καταστάσεις, που δημιουργούν αρνητικά συναισθήματα.
- ✚ *Αποδοχή των συναισθημάτων*: Ο εντοπισμός και η διαχείριση διαφόρων συναισθημάτων σε οποιαδήποτε ανεπιθύμητη κατάσταση βοηθά σημαντικά.
- ✚ *Χρήση μη λεκτικής επικοινωνίας*: Η σοφή χρήση της μη λεκτικής επικοινωνίας λειτουργεί αποτελεσματικά, ώστε το άτομο να μπορεί να παραμείνει σε επικοινωνία με τους άλλους. Είναι απαραίτητο να αναγνωρίσει ποιος τύπος μη λεκτικής επικοινωνίας είναι ιδιαίτερα χρήσιμος, ώστε κατά την αλληλεπίδραση να αναπτυχθεί μια τέτοια συνήθεια μεταξύ των εμπλεκομένων, που να δημιουργεί μια ευχάριστη ατμόσφαιρα για τον εαυτό και τους άλλους. Για παράδειγμα, όταν ο ηγέτης χαμογελά σε δύσκολες καταστάσεις, δύναται να μειώσει την ένταση και αυξήσει την κατανόηση.
- ✚ *Χρήση του χιούμορ για την αντιμετώπιση των προκλήσεων στη ζωή*: Η χρήση του χιούμορ σε δύσκολες καταστάσεις και προκλήσεις στον χώρο εργασίας μπορεί να λειτουργήσει θετικά, εφόσον χρησιμοποιείται με σύνεση και με περιορισμό.
- ✚ *Επίλυση θετικών συγκρούσεων με εμπιστοσύνη*: Κάθε σύγκρουση μπορεί να αντιμετωπιστεί θετικά, εφόσον υπάρχει θέληση από τη μεριά του ηγέτη. Ο καθένας έχει τα δικά του προβλήματα και τις δικές του προοπτικές, που μπορεί να μην είναι εύκολα κατανοητές. Ωστόσο, με προσπάθεια, μπορεί αυτή η ικανότητα να αναπτυχθεί και να αποδώσει.
- ✚ *Κατανόηση του τρόπου επίδρασης των ενεργειών ενός ατόμου στους άλλους*: Όταν ένας ηγέτης αλληλοεπιδρά στο χώρο εργασίας, είναι σημαντικό να σκέφτεται την επίδραση που θα έχουν οι ενέργειές του στους άλλους και τι συναισθήματα θα τους προκαλέσει. Είναι απαραίτητο να κατανοηθεί γιατί οι

άνθρωποι συμπεριφέρονται με έναν συγκεκριμένο τρόπο. Αυτή η κατανόηση δίνει, επίσης, κατεύθυνση στις αντιδράσεις μας.

## Επίλογος

Συμπερασματικά, η παρούσα εργασία ανέλυσε, βασισμένη σε βιβλιογραφικά δεδομένα, τον τρόπο με τον οποίο η ικανότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την εκπαιδευτική ηγεσία. Ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου είναι πιο πολύπλοκος από ποτέ. Στον 21ο αιώνα, η μεταρρύθμιση του σχολείου απαιτεί από τους ηγέτες να μετατρέψουν τα σχολεία σε αυτόνομες, οργανωτικές μονάδες, που περιστρέφονται γύρω από επαγγελματικές κοινότητες μάθησης, οι οποίες μπορούν να αγκαλιάσουν την αλλαγή και να δημιουργήσουν ένα μαθησιακό περιβάλλον υψηλής απόδοσης για μαθητές και εκπαιδευτικούς. Για τους ηγέτες των σχολείων, το άγχος είναι αναπόφευκτο. Η καθημερινή άσκηση της ηγεσίας είναι συναισθηματικά απαιτητική και οι νέες προκλήσεις και η καθημερινή λογοδοσία δημιουργούν μια πυρετώδη αύξηση συναισθημάτων, ικανών να επηρεάσουν ακόμα και τον πιο δυνατό ηγέτη. Ο αντίκτυπος των συνεχών στρεσογόνων παραγόντων, όπως οι κοινωνικό-συναισθηματικές απαιτήσεις της εργασίας, μπορεί να οδηγήσει σε χρόνια εξάντληση των ψυχικών και φυσικών πόρων ή σε "συναισθηματική εξάντληση". Η αυτο-αποτελεσματικότητα είναι μια βασική ψυχολογική ικανότητα για την αντιμετώπιση των υψηλών πιέσεων της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

Τα ηγετικά χαρακτηριστικά δεν πρέπει να περιλαμβάνουν μόνο την αντίληψη ή την επίγνωση του ηγέτη όσον αφορά τις καθημερινές απαιτήσεις στον εργασιακό χώρο, αλλά θα πρέπει να περιλαμβάνουν και άλλες σημαντικές πτυχές, όπως η ικανότητα αναγνώρισης των προσωπικών πεποιθήσεων και στάσεων, καθώς και εκείνων των άλλων, που εμπλέκονται στον χώρο εργασίας. Ομάδες, στις οποίες μοιράζονται οι άνθρωποι κοινές αξίες και στόχους, είναι πιο πιθανό να υπερέχουν από ό, τι όταν οι άνθρωποι εργάζονται ατομικά. Ωστόσο, πρέπει να υπάρχει μια ισχυρή ηγεσία πίσω από κάθε επιτυχημένη ομάδα. Δεδομένου ότι οι άνθρωποι έχουν διαφορετικούς τρόπους σκέψης, καθώς και δυνατότητες χειρισμού συναισθημάτων, ο ηγέτης που είναι σε θέση να κατανοήσει τις σκέψεις των μελών του προσωπικού μπορεί να βοηθήσει στο να κατευθύνει αυτές τις εργασιακές σχέσεις. Ένας ηγέτης με υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης χρησιμεύει ως ο πυλώνας για την επιτυχία της ομάδας.

Μπορεί να βοηθήσει τους ανθρώπους να πετύχουν ένα κοινό όραμα. Ένας καλός ηγέτης είναι σε θέση να δημιουργήσει τον τύπο του εργασιακού περιβάλλοντος όπου κάθε άτομο αισθάνεται σχετικό και έχει κίνητρο να πετύχει. Ένας συναισθηματικά ευφυής ηγέτης θα είναι σε θέση να κατανοήσει με σαφήνεια τις διάφορες καταστάσεις που συμβαίνουν στον οργανισμό και να προβλέψει το πιθανό συναισθηματικό αποτέλεσμα κάθε κατάστασης.

Για τους ηγέτες, η ικανότητα να κατανοούν και να γνωρίζουν τα συναισθήματά τους, αλλά και τα συναισθήματα των άλλων, βοηθούν να διατηρηθούν συναισθηματικά ισορροπημένοι αυτοί που εργάζονται κάτω από τους ηγέτες. Τέλος, η παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση απέδειξε ότι η αναγνώριση και η κατανόηση των συναισθημάτων του εαυτού και των άλλων, προκαλεί στο εκπαιδευτικό πλαίσιο μια αλυσιδωτή αντίδραση, με φανερά θετικά αποτελέσματα για την απόδοση της σχολικής μονάδας. Αυτό σημαίνει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη του σχολικού ηγέτη δημιουργεί ένα ευνοϊκό σχολικό κλίμα, το οποίο με την σειρά του αυξάνει την αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και εν συνεχεία αυτοί αποδίδουν καλύτερα στο εκπαιδευτικό τους έργο, με κερδοφόρα αποτελέσματα για την μαθησιακή πορεία των μαθητών.

Στη βιβλιογραφία υπάρχουν σημαντικά στοιχεία, που συνδέουν την συναισθηματική νοημοσύνη των σχολικών ηγετών με την ικανοποίηση και την εργασιακή απόδοση των εκπαιδευτικών. Το στυλ ηγεσίας είναι ένα από τα σημαντικότερα ευρήματα που επηρεάζουν τόσο την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, όσο και την αντίληψή τους για το επάγγελμά τους. Η έρευνα των Taliadorou & Pashiardis (2015), βρήκε μια θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο αυτών μεταβλητών, δείχνοντας ότι οι διευθυντές που επιδεικνύουν συναισθηματικές ικανότητες, έχουν θετική επίδραση στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, αφού αφιερώνουν αρκετό χρόνο και προσπάθεια για να δημιουργήσουν θετικές κοινωνικές σχέσεις στην εργασία προσπαθώντας να δείξουν πραγματική ανησυχία για τους άλλους, κατανοούν πολύ καλά τα συναισθήματα των άλλων και είναι καλοί στο χτίσιμο σχέσεων με βασικά άτομα στο χώρο εργασίας.

## Βιβλιογραφία

- Abdullah, A. (2007). Emotional Intelligence and Leadership Effectiveness of School Managers in Malaysia, *Educationist*, 1(2), 75-81
- Abdullah, S. & Jiar, Y. (2019). Emotional Intelligence Among Women: A Systematic Review, *International Journal of Engineering and Advanced Technology*, 8(5), 967-970
- Afroz, A., Firoz, M. & Pandey, V. (2017). Overview of Emotional Intelligence: Model, measurement and development, *International Research Journal of Commerce Arts and Science*, 8(9), 132-144
- Agbuga, B. & Arslan, S. (2009). Teachers' Leadership Characteristics in Education, *Journal of Academic Design*, 3(1), 1-4
- Alghamdi, A. (2013). Emotional Intelligence and School Leaders' Ability with Respect to the Saudi Arabian Educational Context, *Arecls e-Journal*, 10, 1-21
- Allensworth, E.M., & Hart, H. (2018). *How do principals influence student achievement?* Chicago, IL: University of Chicago Consortium on School Research. <https://consortium.uchicago.edu/sites/default/files/2018-10/Leadership%20Snapshot-Mar2018-Consortium.pdf>
- Anand, R. (2016). Emotional Intelligence and Its Relationship with Job Satisfaction of Software Engineers, *Global Journal of Commerce and Management Perspective*, 5(1), 26-31
- Anderson, C. (2019). A Leader's Emotional Self-Control and Management of Others Impacts a School's Climate, *Journal of Invitational Theory and Practice*, 25, 39-57
- Antoñanzas, J. (2021). The Relationship of Personality, Emotional Intelligence, and Aggressiveness in Students: A Study Using the Big Five Personality Questionnaire for Children and Adults (BFQ-NA), *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 11, 1-11

- Arfara, C. & Samanta, I. (2016). The impact of emotional intelligence on improving team-working: the case of Public Sector (National Centre for Public Administration and Local Government - N.C.P.A.L.G.), *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 230, 167 – 175
- Αριστοτέλους, Φ., & Αγγελίδης, Π. (2008). *Ο επιτυχημένος ηγέτης: Μια μελέτη περίπτωσης. Ποιότητα στην εκπαίδευση, έρευνα και διδασκαλία*. Πρακτικά 10ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου. [http://utopia.duth.gr/~xsakonid/index\\_htm\\_files/26\\_5\\_14\\_A%CF%81%CE%B8%CF%81%CE%BF\\_III.pdf](http://utopia.duth.gr/~xsakonid/index_htm_files/26_5_14_A%CF%81%CE%B8%CF%81%CE%BF_III.pdf)
- Arora, B. (2017). Importance of Emotional Intelligence in The Workplace, *International Journal of Engineering and Applied Sciences*, 4(4), 43-45
- Bal, C. & Firat, I. (2017). The Impact of Emotional Intelligence on Team Performance and Learning Organization of Employees, *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(7), 304-325
- Barkman, C. (2015). The Characteristics of an Effective School Leader, *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 7(1), 14-18
- Barkman, C. (2015). The Characteristics of an Effective School Leader, *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 7(1), 14-18
- Barnard, A. & Nel, E. (2015). Personality type: optimizing the development of emotional intelligence, *Problems and Perspectives in Management*, 13(4), 115-123
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI), *Psicothema*, 18, 13-25
- Barry, M. M., Clarke, A. M. & Dowling, K. (2017). Promoting social and emotional wellbeing in schools, *Health Education*, 117 (5), 434 – 451
- Berkovich, I. & Eyal, O. (2017). The mediating role of principals' transformational leadership behaviors in promoting teachers' emotional wellness at work: a study in Israeli primary schools, *Educational Management Administration & Leadership*, 45(2), 316 – 335
- Βόρρη, Ζ. (2011). Συναισθηματική νοημοσύνη-θεωρία και εφαρμογές στη νοσηλευτική διοίκηση, *Ελληνικό Περιοδικό της Νοσηλευτικής Επιστήμης*, 4(1), 46-50
- Bower, G., O'Connor, J., Harris, S. & Frick, E. (2018). The Influence of Emotional Intelligence on the Overall Success of Campus Leaders as Perceived by Veteran Teachers in a Rural mid-sized East Texas Public School District, *Education Leadership Review*, 19(1), 111–131
- Brackett, M. & Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT), *Psicothema*, 18, 34-41
- Broughton, N. (2017). The Evolution of Emotional Intelligence, *International Journal of Business and Social Science*, 8(6), 6-15

- Burns, G. & Martin, B. (2010). Examination of the Effectiveness of Male and Female Educational Leaders Who Made Use of the Invitational Leadership Style of Leadership, *Journal of Invitational Theory and Practice*, 16, 30-56
- Castillo-Gualda, R., García, V., Pena, M., Galán, A., & Brackett, M. A. (2017). Preliminary findings from RULER approach in Spanish teachers' emotional intelligence and work engagement, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(3), 641-664
- Chen, J. & Guo, W. (2020). Emotional intelligence can make a difference: The impact of principals' emotional intelligence on teaching strategy mediated by instructional leadership, *Educational Management Administration & Leadership*, 48(1), 82–105
- Cherkowski, S. (2012). Teacher Commitment in Sustainable Learning Communities: A New “Ancient” Story of Educational Leadership, *Canadian Journal of Education*, 35(1), 56-68
- Cox, J. (2011). Emotional Intelligence and its role in collaboration, *Proceedings of ASBBS*, 18(1), 435-445
- Dhani, P. & Sharma, T. (2016). Emotional intelligence; History, models and measures, *International Journal of Science Technology and Management*, 5(7), 189-201
- Dhillon, S. (2018). Emotional Intelligence: A Comparative study on Age and Gender Differences, *International journal of basic and applied research*, 8(9), 670-681
- Dulewicz, V., & Higgs, M. (2004). Can emotional intelligence be developed? *International Journal of Human Resources Development*, 15(1), 95-111
- Ealias, A. (2012). Emotional Intelligence and Job Satisfaction: A Correlational study, *Research Journal of Commerce & Behavioural Science*, 1(4), 37-42
- Eryilmaz, A., Satici, B. & Deniz, M. (2020). A model of career adaptability for teachers: Emotional intelligence, goal setting and striving for goals, *International Online Journal of Primary Education*, 9(1), 63-72
- Farah, A. (2013). School Management: Characteristics of Effective Principal, *Global Journal of Human Social Science*, 13(13), 1-5
- Feldman, G., Hayes, A., Kumar, S., Greeson, J., & Laurenceau, J.-P. (2007). Mindfulness and emotion regulation: The development and initial validation of the Cognitive and Affective Mindfulness Scale-Revised (CAMSR), *Journal of Psychopathology and Behavioural Assessment*, 29, 177–190
- Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history, *Psicothema*, 18, 7-12
- Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., Castillo, R. & Extremera, N. (2012). Gender differences in emotional intelligence: the mediating effect of age, *Behavioral Psychology*, 20(1), 77-89
- Fiori, M. & Vesely-Maillefer, A. (2018). Emotional Intelligence as an Ability: Theory, Challenges, and New Directions. In Keefer K., Parker J. & Saklofske D. (eds.),



*Emotional Intelligence in Education* (pp. 23-47). The Springer Series on Human Exceptionality

Foltin, A., & Keller, R. (2012). Leading change with emotional intelligence, *Nursing Management*, 43, 20-25

Galdona, N., Martínez-Taboada, C., Etxeberria, I., Urdaneta, E. & Aldaz, E. (2017). Positive aging: the relationship between emotional intelligence and psychological, social and physical wellbeing, *MOJ Gerontology & Geriatrics*, 3(1), 9–11

Gayathri, N. (2020). Are women emotionally more intelligent than men? A review of literature, *Journal of Critical Reviews*, 7(19), 331-335

Gilar-Corbi, R., Pozo-Rico, T., Sanchez, B. & Luí's Castejo'n, J. (2019). Can emotional intelligence be improved? A randomized experimental study of a business-oriented EI training program for senior managers, *PLoS ONE*, 14(10), 1-21

Giri, D. (2014). A study on the leadership Behaviour of heads of secondary schools in relation to the organizational climate of the school and their emotional intelligence. [https://www.academia.edu/9874020/A\\_STUDY\\_ON\\_THE\\_LEADERSHIP\\_BEHAVIOUR\\_OF\\_HEADS\\_OF\\_SECONDARY\\_SCHOOLS\\_IN\\_RELATION\\_TO\\_THE\\_ORGANISATIONAL\\_CLIMATE\\_OF\\_THE\\_SCHOOL\\_AND\\_THEIR\\_EMOTIONAL\\_INTELLIGENCE](https://www.academia.edu/9874020/A_STUDY_ON_THE_LEADERSHIP_BEHAVIOUR_OF_HEADS_OF_SECONDARY_SCHOOLS_IN_RELATION_TO_THE_ORGANISATIONAL_CLIMATE_OF_THE_SCHOOL_AND_THEIR_EMOTIONAL_INTELLIGENCE)

Γεωργιάδου, Β. & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο διευθυντής-ηγέτης, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 121-129

Gonzalez, M., Peña, L. & Arboleda, G. (2019). Emotional Intelligence: Origins and Theories, *Publicaciones Didacticas*, 103, 34-39

Grobler, B., Moloi, C. & Thakhordas, S. (2017). Teachers' perceptions of the utilization of Emotional Intelligence by their school principals to manage mandated curriculum change processes, *Educational Management Administration & Leadership*, 45(2), 336–355

Gutiérrez-Cobo, M.J., Cabello, R. & Fernández-Berrocal, P. (2017). The Three Models of Emotional Intelligence and Performance in a Hot and Cool go/no-go Task in Undergraduate Students, *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 11(33), 1-13

Habegger, S. (2008). *The Principal's Role in Successful Schools: Creating a Positive School Culture*. [https://www.naesp.org/sites/default/files/resources/1/Principal/2008/S-O\\_p42.pdf](https://www.naesp.org/sites/default/files/resources/1/Principal/2008/S-O_p42.pdf)

Hamidi, F. & Azizi, F. (2012). Relationship between emotional intelligence and leadership styles of principals in high schools, *International Journal of Vocational and Technical Education*, 4(4), 60-67

Herman, K., Hickmon-Rosa, J. & Reinke, W. (2018). Empirically Derived Profiles of Teacher Stress, Burnout, Self-Efficacy, and Coping and Associated Student Outcomes, *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 90–100

- Hodzic, S., Scharfen, J., Ripoll, P., Holling, H. & Zenasni, F. (2017). How Efficient Are Emotional Intelligence Trainings: A Meta-Analysis? *Emotion Review*, 10(2), 138–148
- Horton-Deutsch, S. & Sherwood, G. (2008). Reflection: an educational strategy to develop emotionally competent nurse leaders, *Journal of Nursing Management*, 16, 946–954
- Issah, M. (2018). Change Leadership: The Role of Emotional Intelligence, *SAGE Open*, 1–6
- Kadariah (2019). Analysis of the Principal's Role in Improving the Quality of Primary School Management, *Jurnal Ilmiah Ilmu Administrasi Publik*, 9(2), 305-314
- Kannaiah, D. & Shanthi, R. (2015). A Study on Emotional Intelligence at Work Place, *European Journal of Business and Management*, 7(4), 147-154
- Καραδήμας, Θ. & Καραδήμα, Π. (2014). Η Συναισθηματική Νοημοσύνη ως αυθύπαρκτη έννοια και η χρησιμότητά της για τον σύγχρονο άνθρωπο και τις επιχειρήσεις, *e-Περιοδικό Επιστήμης & Τεχνολογίας*, 5(9), 59-79
- Καραδήμας, Θ. & Καραδήμα, Π. (2016). Η σχέση μεταξύ Συναισθηματικής Νοημοσύνης και αποτελεσματικής ηγεσίας, *e-Περιοδικό Επιστήμης & Τεχνολογίας*, 11(4), 55- 70
- Kars, M. & Inandi, Y. (2018). Relationship between School Principals' Leadership Behaviors and Teachers' Organizational Trust, *Eurasian Journal of Educational Research*, 74, 145-164
- Ketelle, D. & Mesa, R. (2006). Empathetic Understanding and School Leadership Preparation, *Leadership Review*, 6, 144-154
- Κατσαρού, Ε., Πιτσιάβας, Δ. & Κάκκος, Γ. (2016). Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής μονάδας και ο καταλυτικός ρόλος του διευθυντή, *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό « Εκπαιδευτικό Κύκλος»*, 4(3), 169-186
- Khan, S., Khan, I., Akhtar, B., Khan, F. et al. (2014). The Impact of Emotional Intelligence upon the Team Effectiveness, *Research on Humanities and Social Sciences*, 4(22), 1-7
- Kin, T., Kareem, O., Nordin, M. & Bing, K. (2017). Principal change leadership competencies and teacher attitudes toward change: the mediating effects of teacher change beliefs, *International Journal of Leadership in Education*, 21(4), 427-446
- Κλάδης, Ν. (2019). Χαρακτηριστικά σχολικής ηγεσίας και ενδυνάμωση εκπαιδευτικών: απόψεις εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Στο Παπαδάτος Γ., Μπαστέα Α. & Κουμέντος Γ. (επιμ.), Πρακτικά 9<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, *Η Εκπαίδευση Δασκάλων και Καθηγητών Χαραismaticών Μαθητών στην Ελλάδα*, 21-23 Ιουνίου 2019, Αθήνα. Τόμος 9, 284-293. Αθήνα: ΕΚΠΑ

- Κοκκινέλη, Κ. (2019). Το σχολικό κλίμα και η αξιολόγηση του: αντιλήψεις, ενδιαασμοί και αντιστάσεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό « Εκπαιδευτικό Κύκλος»*, 7(1), 102-120
- Kotsou, I., Mikolajczak, M., Heeren, A., Grégoire, J. & Leys, C. (2018). Improving Emotional Intelligence: A Systematic Review of Existing Work and Future Challenges, *Emotion Review*, 1–15
- Krasnof, B. (2015). *Leadership Qualities of Effective Principals*. Northwest Comprehension Centre of Education Northwest. <https://compcenternetnetwork.org/sites/default/files/archive/research-brief-leadership-qualities-effective-principals.pdf>
- Leonard, D. (2008). The impact of learning goals on emotional, social, and cognitive intelligence competency development, *Journal of Management Development*, 27(1), 109-128
- Leonard, E. & Green, W. (2018). Are Leader Behavior and Emotional Intelligence related to Teacher Efficacy? *The Journal of Values-Based Leadership*, 11(2), 1-15
- Λιάπη, Χ. (2021). Συναισθηματική Νοημοσύνη, Προσωπικότητα και Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή στην προεφηβική ηλικία, *Κείμενα Παιδείας*, 2(2), 1-15
- Livesey, P. (2017). Goleman-Boyatzis Model of Emotional Intelligence for Dealing with Problems in Project Management, *Construction Economics and Building*, 17(1), 20-45
- Luca, J., & Tarricone, P. (2001). Does emotional intelligence affect successful teamwork? *Research Online*, 367-376
- Maamari, B. & Majdalani, J. (2017). Emotional intelligence, leadership style & organizational climate, *International Journal of Organizational Analysis*, 25(2), 1-28
- Maas, J., Schoch, S., Scholz, U., Rackow, P., Schüler, J. et al. (2021). Teachers' perceived time pressure, emotional exhaustion and the role of social support from the school principal, *Social Psychology of Education*, 24, 441–464
- Magnano, P., Craparo, G. & Paolillo, A. (2016). Resilience and Emotional Intelligence: which role in achievement motivation, *International Journal of Psychological Research*, 9 (1), 9-20
- Maulding, W., Peters, G., Roberts, J., Leonard, E. & Sparkman, L. (2012). Emotional intelligence as predictors of leadership in school administrators, *Journal of Leadership Studies*, 5(4), 20-29
- Maulod, S., Piaw, C., Alias, S. & Wei, L. (2017). Relationship between principals' emotional intelligence and instructional leadership practices in Malaysian secondary schools, *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 4(3), 122-129
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey and D. Sluyter (eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3–31). New York, NY: Basic Books

- Mayer, J., Caruso, D. & Salovey, P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates, *Emotion Review*, 1-11
- Mayer, J., Roberts, R. & Barsade, S. (2008). Human Abilities: Emotional Intelligence, *Annual Review of Psychology*, 59, 507–536
- Mayer, J., Salovey, P & Caruso, D. (2008). Emotional Intelligence: New Ability or Eclectic Traits? *American Psychologist*, 63(6), 503–517
- McEnrue, M. P., Groves, K. S., & Shen, W. (2009). Emotional intelligence development: Leveraging individual characteristics, *Journal of Management Development*, 28(2), 150-174
- Mishar, R. & Bangun, Y. (2014). Create the EQ Modelling Instrument Based on Goleman and Bar-On Models and Psychological Defense Mechanisms, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 115, 394 – 406
- Mittal, S. (2016). Impact of Emotional Intelligence on Organizational Climate: A study of Select Indian Insurance Organizations, *International Journal Of Scientific & Engineering Research*, 7(7), 828-839
- Μπέκα, Α. & Λαζαρίδου, Α. (2016). Προσωπικότητα και Ψυχική Ανθεκτικότητα Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων, *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*, 4(3), 109-137
- Musa, J., Nazarudin, M., Noordin, Z., Juati, N. & Juhumin, H. (2020). Investigating instructional leadership, transformational leadership, self-efficacy and trust among primary school teacher, *International Journal of Education, Psychology and Counselling*, 5 (35), 237-248
- Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M. & Hansenne M. (2009). Increasing emotional intelligence: (How) is it possible? *Personality and Individual Differences*, 47(1), 36–41
- Neophytou, L. (2012). Examining the validity and reliability of the Greek version of the Bar-On's Emotional Quotient Inventory, *Educational Research*, 1(2), 135-152
- Νεοφύτου, Α. & Κουτσελίνη, Μ. (2006). Συναισθηματική Νοημοσύνη: Επιστημολογικές Αμφισβητήσεις και Περιορισμοί, *9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρίας Κύπρου*, 1021-1032. [https://www.researchgate.net/profile/Lefkios-Neophytou/publication/276280826\\_SYNAISTHEMATIKE\\_NOEMOSYNE\\_EPISTEMOLOGIKES\\_AMPHISBETESEIS\\_KAI\\_PERIORISMOI/links/5555a55708ae6fd2d821da73/SYNAISTHEMATIKE-NOEMOSYNE-EPISTEMOLOGIKES-AMPHISBETESEIS-KAI-PERIORISMOI.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Lefkios-Neophytou/publication/276280826_SYNAISTHEMATIKE_NOEMOSYNE_EPISTEMOLOGIKES_AMPHISBETESEIS_KAI_PERIORISMOI/links/5555a55708ae6fd2d821da73/SYNAISTHEMATIKE-NOEMOSYNE-EPISTEMOLOGIKES-AMPHISBETESEIS-KAI-PERIORISMOI.pdf)
- Ngema, M. & Lekhetho, M. (2019). Principals' role in managing teacher professional development through a training needs analysis, *Problems of Education in the 21<sup>st</sup> Century*, 77(6), 758-773
- Ogińska-Bulik, N. (2005). Emotional Intelligence in the Workplace: Exploring its Effects on Occupational Stress and Health Outcomes in Human Service Workers,

Παναγόπουλος, Ν. & Αναστασίου, Σ. (2019). Η Συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών ως παράμετρος βελτιστοποίησης της Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης. Στο Γεωργογιάννης Π. (επιμ.), Πρακτικά 28ου Διεθνούς Συνεδρίου, *Αγωγή Υγείας, Παιδαγωγική Ιατρική, Κοινωνική Παιδαγωγική, Συμβουλευτική, Διαπολιτισμικότητα και Ειδική Αγωγή*, Πάτρα 6-7 Δεκεμβρίου 2019 (σ.σ. 241-253)

Pandita, D. (2012). Emotional Intelligence for Workplace Leaders, *Human Resource Management*, 5, 63-73

Pasha, S. (2016). Inspiring leadership through emotional intelligence, *International Research Journal of Engineering and Technology*, 3(6), 1699-1703

Patti, J., Senge, P., Madrazo, C., & Stern, R. S. (2015). Developing socially, emotionally, and cognitively competent school leaders and learning communities. in J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 438–452). New York: The Guilford Press

Pervez, Z., Dahar, M. & Tahira, R. (2016). Impact of emotional intelligence of principals on school culture at Secondary Level, *Science International*, 28 (1), 593-596

Phillips, P. (2021). A Qualitative Exploration of Postgraduate Students' Understanding of Emotional Intelligence and its Potential Impact on their Future Career Development, *All Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 13(2), 1-16

Polega, M., Neto, R., Brilowsk, R. & Baker, K. (2019). Principals and among teachers: an exploratory study, *Revista*, 12(2), 12-32

Potter, G. (2012). A Qualitative Exploration of a New Concept in Support of Good Educational Leadership--Emotional Intelligence, *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 6(2), 1-15

Prati, L. M., Douglas, C., Ferris, G. R., Ammeter, A.P., & Buckley M. R. (2003). Emotional intelligence, leadership effectiveness, and team outcomes, *The International Journal of Organizational Analysis*, 11(1), 21-40

Rajendran, P., Athira, B. & Elavarasi, D. (2020). Teacher Competencies for Inclusive Education: Will Emotional Intelligence do Justice? *International Journal of Education*, 9(1), 169-182

Rivers, S. E., Brackett, M. A., Salovey, P., & Mayer, J. D. (2007). Measuring emotional intelligence as a set of mental abilities. In G. Matthews, M. Zeidner, & R. Roberts (Eds.), *Emotional intelligence: Knowns and unknowns* (pp. 230–257). Oxford: Oxford University Press

Romero, M. (2008). Emotional Intelligence. A theoretical approach, *Annuary of Clinical and Health Psychology*, 4, 71-74

- Sabancı, A., Şahin, A. & Kasalak, G. (2013). Understanding School Leaders' Characteristics and Estimating the Future, *Open Journal of Leadership*, 2(3), 56-62
- Saeedi, N., Pazvari, M., Masouleh, S. & Mousavian, S. (2012). Studying the Influence of Emotional Intelligence on Career Success, *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 2(12), 12255-12260
- Salami, S. (2010). Gender as a moderator of relation between emotional intelligence and career development, *US-China Education Review*, 7(9), 1-14
- Scheibe, S. & Carstensen, L. (2010). Emotional Aging: Recent Findings and Future Trends, *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*, 65(2), 135-144
- Schoeps, K., Tamarit, A., Peris-Hernández, M., & Montoya-Castilla, I. (2021). Impact of emotional intelligence on burnout among Spanish teachers: A mediation study, *Psicología Educativa*, 27(2), 135-143
- Scott, D. (2018). School Leadership: A primer for policymakers. Special Report of Education Commission of the States. [https://www.ecs.org/wp-content/uploads/School\\_Leadership\\_State\\_Policy\\_Primer.pdf](https://www.ecs.org/wp-content/uploads/School_Leadership_State_Policy_Primer.pdf)
- Serrat, O. (2009). Understanding and Developing Emotional Intelligence, *Knowledge Solutions-Asian Development Bank*, 49, 1-8. <https://www.adb.org/sites/default/files/publication/27645/understanding-developing-emotional-intelligence.pdf>
- Serrat, O. (2017). Understanding and Developing Emotional Intelligence. In *Knowledge Solutions* (pp. 329-339). Springer Link
- Shabani, J., Hassan, S., Ahmad, A. & Baba, M. (2011). Moderating Effect of Age on the Link of Emotional Intelligence and Mental Health among High School Students, *International Education Studies*, 4 (2), 82-88
- Shehzad, S. & Mahmood, N. (2013). Gender Differences in Emotional Intelligence of University Teachers, *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*, 11(1), 16-21
- Shukla, S., Adhikari, B. & Ray, M. (2016). Emotional Intelligence and Job Satisfaction: An Empirical Investigation, *Amity Global HRM Review*, 6, 54-61
- Singh, P. (2013). Influence of The Leaders' Emotionally Intelligent Behaviors on Their Employees' Job Satisfaction, *International Business & Economics Research Journal*, 12(7), 799-814
- Singh, P., Manser, P. & Mestry, R. (2007). Importance of emotional intelligence in conceptualizing collegial leadership in education, *South African Journal of Education*, 27(3), 541-563
- Σταυρόπουλος, Β. & Ξαφάκος, Ε. (2020). Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το δημιουργικό-καινοτομικό σχολικό κλίμα και την ηγεσία που το ευνοεί: Η επίδραση του φύλου και των ετών προϋπηρεσίας, *EducatioNext*, 3, 301-318

- Stys, Y. & Brown, S. (2004). *A Review of the Emotional Intelligence Literature and Implications for Corrections*. Research Report of Research Branch Correctional Service of Canada (pp. 14-15). <https://www.csc-scc.gc.ca/research/092/005008-0150-eng.pdf>
- Sumathy, L., Madhavi, C. & Felix, A. (2015). Influence of Emotional Intelligence on Decision Making by Leaders, *American International Journal of Social Science*, 4(1), 134-140
- Taliadorou, N. & Pashiardis, P. (2015). Examining the role of emotional intelligence and political skill to educational leadership and their effects to teachers' job satisfaction, *Journal of Educational Administration*, 53(5), 642-666
- Thanaraj, A. (2016). Improving Leadership Practice through the Power of Reflection: An Epistemological Study, *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 15(9), 28-43,
- Thory, K. (2012). A Gendered Analysis of Emotional Intelligence in the Workplace: Issues and Concerns for Human Resource Development, *Human Resource Development Review*, 12(2), 221-244
- Τσιγγίλης, Ν., Καραμανέ, Ε. & Κατσά, Μ. (2021). Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών με τη συλλογική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και την επαγγελματική τους ικανοποίηση, *Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση*, 9(2), 1-20
- Turk, E. & Wolfe, Z. (2019). Principal's Perceived Relationship Between Emotional Intelligence, Resilience, and Resonant Leadership Throughout Their Career, *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 14(1), 147-169
- Valente, S., Monteiro, A. & Lourenço, A. (2018). The relationship between teachers' emotional intelligence and classroom discipline management, *Psychology in the Schools*, 56, 741-750
- Van der Merwe, H., & Parsotam, A. (2012). School principal stressors and a stress alleviation strategy based on controlled breathing. *Journal of Asian and African Studies*, 47(6), 666-678
- van Zyl, C. & de Bruin, K. (2012). The relationship between mixed model emotional intelligence and personality, *South African Journal of Psychology*, 42(4), 532-542
- Vibhor, J., Smrita, J. & Prachi, R. (2020). An analysis for role of emotional intelligence in career success in commercial banks of India, *Revista ESPACIOS*, 41(5), 10-19
- Völker, J. (2020). An Examination of Ability Emotional Intelligence and Its Relationships with Fluid and Crystallized Abilities in a Student Sample, *Journal of Intelligence*, 8(18), 1-17
- Waruwu, B. (2015). The Correlation between Teachers' Perceptions about Principal's Emotional Intelligence and Organizational Climate and Job Satisfaction of Teachers of State Senior High School in Gunungsitoli Nias, Indonesia, *Journal of Education and Practice*, 6(13), 142-147

Wells, C. (2015). Conceptualizing Mindful Leadership in Schools: How the Practice of Mindfulness Informs the Practice of Leading, *Education Leadership Review of Doctoral Research*, 2(1), 1-23

Wells, C. M., & Klocko, B. A. (2015). Can teacher leadership reduce principal stress? *Journal of School Leadership*, 25(2), 313–344

Ζιάκα, Β. (2014). Ο Ρόλος του Διευθυντή στην Αποτελεσματική Λειτουργία μιας Σχολικής Μονάδας, *Ελληνικό Περιοδικό Διοίκησης Αθλητισμού & Αναψυχής*, 11 (1), 41– 54