

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ
ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ: ΤΡΟΠΟΙ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ
ΤΗΣ

ΚΙΟΥΛΟΥ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ

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, Ιούνιος 2022

UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MASTER PROGRAM
IN ECONOMICS IN EDUCATION AND
MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS

EDUCATIONAL ADMINISTRATION AND
EMOTIONAL INTELLIGENCE, WAYS AND
METHOS ASSESSMENT

By
[Kioulou Panagiota]

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, June 2022

Αφιέρωση

Η αφιέρωση της συγκεκριμένης διπλωματικής απευθύνεται στην οικογένεια μου και τους φίλους μου, που όλο αυτό τον καιρό με στήριζαν με κάθε τρόπο, για να κυνηγήσω και πετύχω τα όνειρά μου.

Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία αποτελεί διπλωματική εργασία στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος «Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του τμήματος Οικονομικής Επιστήμης του Πανεπιστημίου Πειραιά με θέμα «Συναισθηματική Νοημοσύνη και εκπαιδευτική ηγεσία: τρόποι και μέθοδοι αξιολόγησης της».

Αισθάνομαι την υποχρέωση πριν παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της έρευνα αυτής, να ευχαριστώ ορισμένους ανθρώπους που βοήθησαν στην ολοκλήρωση και υλοποίηση αυτής της εργασίας.

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστώ θερμά τον επιβλέπων καθηγητή μου κ. Νικόλαο Μιχελακάκη για την υποστήριξη αλλά και καθοδήγηση του σε όλη αυτή τη διαδικασία εξερεύνησης της γνώσης.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω του δικούς μου ανθρώπους, την οικογένεια μου που με στήριξε με αγάπη και υπομονή στην προσπάθεια μου αυτή, καθώς και τις φίλες μου Βασιλική και Τατιάνα για την αμέριστη υποστήριξή τους.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ: ΤΡΟΠΟΙ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ

Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια πολλοί ερευνητές έχουν εστιάσει το ενδιαφέρον τους στην έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης σε συνάρτηση με την εκπαιδευτική ηγεσία, αναγνωρίζοντας το μείζονα ρόλο που κατέχει ο διευθυντής σε ένα σχολείο. Ο παράγοντας της συναισθηματικής νοημοσύνης (ΣΝ) θεωρείται ότι διαδραματίζει σημαίνοντα ρόλο στην ανάπτυξη των σχέσεων σε ένα εργασιακό περιβάλλον και στην άσκηση αποτελεσματικής ηγεσίας όχι μόνο στο χώρο των επιχειρήσεων και της βιομηχανίας αλλά και στο χώρο της εκπαίδευσης, καθώς εκεί η επιτυχία δεν είναι εύκολα μετρήσιμη με την επίτευξη διάφορων ποσοτικών στόχων. Σκοπός αυτής της μελέτης είναι η βιβλιογραφική εξέταση των εξελίξεων στη διοικητική επιστήμη και ειδικότερα στα μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας. Θα παρουσιαστεί μια βιβλιογραφική επισκόπηση αναφορικά με τους ορισμούς και τα θεωρητικά μοντέλα που επικράτησαν γύρω από την Συναισθηματική Νοημοσύνη καθώς και έρευνες που μελέτησαν την σημαντικότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών εκπαίδευσης. Ακόμα θα προταθεί η ενσωμάτωση των τεστ συναισθηματικής νοημοσύνης στην επιλογή των διευθυντών σχολικών μονάδων, ώστε να υπάρχει υψηλή εργασιακή παραγωγικότητα, απόδοση και ικανοποίηση. Τέλος, θα παρουσιαστούν σχετικά συμπεράσματα γύρω από το θέμα αυτό.

Λέξεις κλειδιά: συναισθηματική νοημοσύνη, εκπαιδευτική διοίκηση, αποδοτικότητα και αξιολόγηση

EDUCATIONAL ADMINISTRATION AND EMOTIONAL INTELLIGENCE, WAYS AND METHODS ASSESSMENT]

Abstract

In recent years, many researchers have focused on the Emotional Intelligence (EI) in relation to educational leadership, recognizing the major role that the principal has in a school. The EI is considered to play a significant role in the development of relationships in a working environment and in an effective leadership not only in business and industry but also in the educational area, as success is not easily measurable, by achieving various quantitative targets. The purpose of this study is to review the literature on advances in management science and, in particular, in educational leadership models. A literature review is presented on the definitions and theoretical models that have prevailed around EI as well as research that has studied the importance of EI in the management of educational organizations. It will also be proposed to integrate EI tests into the selection of school principals, so that there is high labor productivity, efficiency and satisfaction. Lastly, relevant conclusions will be presented on this issue.

Keywords: emotional intelligence, educational management, efficiency and evaluation

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	4
Περίληψη.....	5
Abstract	6
1. Εισαγωγή.....	9
2. Συναισθηματική Νοημοσύνη	11
2.1. Ιστορική Αναδρομή.....	11
2.2. Εισαγωγή στη Συναισθηματική Νοημοσύνη.....	13
2.2.1. Ορισμοί Συναισθηματικής νοημοσύνης.....	14
2.3. Θεωρητικά μοντέλα και τρόποι μέτρησης της Συναισθηματικής νοημοσύνης	15
2.3.1. Mayer, Salovey, Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT)	16
2.3.2. Emotional Quotient Inventory (EQ-i)	18
2.3.3. Emotional Competency Inventory (ECI)	20
2.4 Προσωπικότητα και Συναισθηματική νοημοσύνη.....	22
3. Εκπαιδευτική Ηγεσία	23
3.1. Εισαγωγικά σχόλια για ηγεσία.....	23
3.2. Ηγέτης και Συναίσθημα.....	25
3.3 Εκπαιδευτική Ηγεσία και Συναισθηματική νοημοσύνη	26
3.4 Ο Συναισθηματικά ευφυής ηγέτης -διευθυντής σχολείου	30
4. Συναισθηματική Νοημοσύνη και αξιολόγηση της εκπαιδευτικής ηγεσίας.....	32
4.1. Παρακίνηση εκπαιδευτικών	32
4.2. Τρόποι και μέθοδοι ανάπτυξης της συναισθηματικής νοημοσύνης	35
4.2. Αξιολόγηση και απόδοση των διευθυντών.....	37
4.3. Η εργασιακή ικανοποίηση της σχολικής μονάδας.....	40
5. Συμπεράσματα- Συζήτηση.....	41
6. Βιβλιογραφία	45

Κατάσταση Πινάκων -Σχημάτων

Πίνακας 3.1 : Πλαίσιο οράματος και στόχων που χωρίζεται σε τέσσερα επίπεδα του Begley (1994)

Πίνακας 4.1: Δεξιότητες Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Σχήμα 2.1: Συναισθηματική Νοημοσύνη στο χώρο εργασίας(Business Emotional Intelligence)

Σχήμα 3.1: Διοικητικές Λειτουργίες -Οργάνωση &Διοίκηση των οργανισμών

1. Εισαγωγή

Εντός του πλαισίου εξέτασης της προσωπικότητας στη διοίκηση, οι ερευνητές τα τελευταία χρόνια, εκτός από τις γνωστικές ικανότητες του ανθρώπινου δυναμικού σε ένα εργασιακό περιβάλλον, μετατόπισαν το ενδιαφέρον τους σε συναισθηματικούς παράγοντες, οι οποίοι, θεωρείται, ότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των σχέσεων και επομένως στην αποτελεσματικότητα στην εργασία. Μέχρι πρότινος, πρωταρχικό ρόλο κατείχε η ύπαρξη της γνωστικής νοημοσύνης, μετρούμενης με τον γνωστό δείκτη IQ (Intelligence Quotient), η οποία θεωρούταν καθοριστική τόσο για την ακαδημαϊκή επίδοση του ατόμου όσο και για την επαγγελματική του πορεία. Σύμφωνα, όμως, με τον Daniel Goleman (1996), η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί έναν από τους κυριότερους παράγοντες επιτυχίας στη ζωή ενός ατόμου και ενδεχομένως με μεγαλύτερη επίδραση από αυτόν της γνωστικής νοημοσύνης σε πολλές πλευρές της ανθρώπινης συμπεριφοράς, συμπεριλαμβανομένων της εργασίας και της εκπαίδευσης.

Για το λόγο αυτό, η παρούσα εργασία έχει στρέψει το ενδιαφέρον της και μελετά την συναισθηματική νοημοσύνη στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διοίκησης, προσπαθώντας να αναδείξει τρόπους και μεθόδους αξιολόγησής της. Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς στην ελληνική βιβλιογραφία είναι λίγες οι μελέτες που εστιάζουν σε αυτό το πεδίο. Στην ιδιαίτερη περίπτωση, λοιπόν, των σχολικών μονάδων όπου στο χώρο αυτόν η επιτυχία δεν είναι μετρήσιμη με αριθμούς ή τουλάχιστον δεν θα έπρεπε να είναι, η σωστή διαχείριση των ανθρώπων και των καταστάσεων αποτελεί μείζον ζητούμενο. Επομένως, μία από τις προβλεπόμενες ικανότητες που θα πρέπει να διαθέτει ένα στέλεχος της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού μίας σχολικής μονάδας είναι η συναισθηματική νοημοσύνη.

Εντός της παρούσας μελέτης και συγκεκριμένα μέσω της εκτενής βιβλιογραφικής επισκόπησης θα εξεταστεί η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης και οι διαστάσεις της. Θα παρουσιαστούν τα θεωρητικά μοντέλα που δημιουργήθηκαν γύρω της, καθώς και οι τρόποι μέτρησής της. Εν συνεχεία, θα γίνει αναφορά στην επιστήμη της διοίκησης, αναδεικνύοντας την σύνδεση της διοικητικής ηγεσίας με την συναισθηματική νοημοσύνη. Κατόπιν, θα μελετηθεί η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής

ηγεσίας, εστιάζοντας στην παρακίνηση και στην λήψη αποφάσεων των διευθυντών, οι οποίοι κατέχουν σημαντική θέση εντός του εκπαιδευτικού πλαισίου.

Η ανάγκη διεξαγωγής της έρευνας αυτής οφείλεται στο γεγονός ότι στελέχη της εκπαίδευσης, όπως ο διευθυντής ενός σχολείου, πρέπει να διαθέτουν υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη για να μπορούν να διαχειριστούν αποτελεσματικά και με τον κατάλληλο τρόπο οποιαδήποτε ιδιόμορφη κατάσταση που αφορά συναδέλφους, μαθητές, γονείς, εξωτερικούς συνεργάτες κλπ. Ο δείκτης νοημοσύνης και τα ακαδημαϊκά προσόντα δεν εγγυώνται πάντα την επαγγελματική επιτυχία και την εύρυθμη λειτουργία μιας εκπαιδευτικής μονάδας. Η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, εν αντιθέσει, μπορεί να συνεισφέρει στην καλύτερη συνεργασία, τη δημιουργία κατάλληλου κλίματος εργασίας καθώς στην βέλτιστη αντιμετώπιση εργασιακών προβλημάτων.

2. Συναισθηματική Νοημοσύνη

2.1. Ιστορική Αναδρομή

Οι πρώτες αναφορές για τους ανθρώπινους χαρακτήρες, τη συναισθηματική νοημοσύνη και την επίδρασή τους στον τρόπο ζωής εντοπίζονται στον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό. Συγκεκριμένα, το κίνημα των Στωικών φιλοσόφων, περίπου πριν από 200 χρόνια π.Χ. μέχρι και το 300 μ.Χ., ήταν που έδωσε έμφαση στο ρόλο των συναισθημάτων, στην επίτευξη των στόχων και την καθοδήγηση μίας καλής ζωής. Οι Στωικοί φιλόσοφοι, όπως ο Ζήνων, ο Επίκτητος και ο Κλεάνθης, παρατηρούσαν διαθέσεις, τάσεις, ορμές και επιθυμίες των ατόμων, καθώς και τη σχέση τους με την επιτυχία στη ζωή. Η φιλοσοφία τους έγινε θρησκεία, επηρέασε τη σκέψη των Εβραίων και αργότερα του Χριστιανισμού (Bar-On, 1997). Αργότερα, ο Δαρβίνος ήταν εκείνος που μέσα από το βιβλίο του: «Η έκφραση των συναισθημάτων στους ανθρώπους και στα ζώα» έκανε λόγο για την σημαντικότητα που διαδραματίζουν τα συναισθήματα στην επιβίωση των ειδών, και κατ' επέκταση στην προσαρμογή τους.

Ωστόσο, το 1920 ο Thorndike ήταν αυτός που έκανε την πρώτη προσπάθεια να ορίσει την συναισθηματική νοημοσύνη ως την ικανότητα που έχει κανείς να καταλαβαίνει τους άνδρες και τις γυναίκες, τα αγόρια και τα κορίτσια, και να χειρίζεται με σοφία τις ανθρώπινες σχέσεις. Εν συνεχεία, μεταγενέστερες θεωρίες σχετικά με τις διαστάσεις την νοημοσύνης παγιώθηκαν από τους Garner (1983) και Sternberg (1993).

Ειδικότερα, ο Garner (1983) στην προσπάθειά του να διακρίνει διάφορες κατηγορίες της νοημοσύνης την χώρισε σε Γλωσσική, Λογικομαθητική, Χωρική, Νατουραλιστική, Κιναισθητική, Μουσική, Διαπροσωπική και Ενδοατομική. Από τις παραπάνω κατηγορίες νοημοσύνης, η διαπροσωπική (Interpersonal) νοημοσύνη του Gardner είναι η νοημοσύνη που αναφέρεται στην αντίληψη των συναισθημάτων των άλλων, στην ερμηνεία της συμπεριφοράς, την κατανόηση των σχέσεων μεταξύ ανθρώπων και γεγονότων και την ικανότητα ενσωμάτωσης και δημιουργίας σχέσεων μεταξύ όλων. Ενώ αντίθετα, η ενδοατομική (Intrapersonal) νοημοσύνη χαρακτηρίζει την αυτογνωσία, την αντικειμενικότητα, την αντίληψη του εαυτού, τη σχέση κάποιου με τον εαυτό του και τους άλλους και την ανάγκη του για ή την αντίδρασή του στις αλλαγές.

Ο Sternberg, αντίθετα, χωρίζει την νοημοσύνη σε αναλυτική, δημιουργική και πρακτική. Ορισμένοι ερευνητές έχουν υποστηρίξει ότι η νοημοσύνη παρουσιάζει μια περιορισμένη άποψη για τις ικανότητες που χρειάζονται τα άτομα για να πετύχουν στην καθημερινή ζωή . Μάλιστα έχουν προτείνει ευρύτερες προοπτικές που περιλαμβάνουν έννοιες όπως η διαπροσωπική και ενδοπροσωπική νοημοσύνη Gardner, 1983, 1993, 1999), η συναισθηματική νοημοσύνη Goleman, 1995 Mayer, Salovey, & Caruso, 2000) και δημιουργική και πρακτική νοημοσύνη (Sternberg, 1985, 1997, 1999 β). Ειδικότερα η πρακτική νοημοσύνη ορίζεται επίσημα ως η ικανότητα που χρησιμοποιούν τα άτομα για να βρουν τη βέλτιστη προσαρμογή και τις απαιτήσεις ,την διαμόρφωση του περιβάλλοντος τους ή της επιλογής ενός νέου περιβάλλοντος για την επιδίωξη στόχων που έχουν προσωπική αξία(Sternberg, 1985, 1997,1999b). Η δημιουργική (creative) επιτρέπει στους ανθρώπους να προσαρμόζονται αποτελεσματικά σε νέα δεδομένα και η πρακτική (practical) μετρά όχι μόνο πνευματικές ικανότητες αλλά στάσεις και συναισθήματα.

Στη συνέχεια, ο Mayer και Salovey (1993) με την εμφάνιση της ΣΝ προσπάθησαν να καθορίσουν ένα ακριβέστερο εννοιολογικό κατασκεύασμα πέρα από την κοινωνική ή διαπροσωπική νοημοσύνη, το οποίο θα ήταν πιο ανεξάρτητο από τις παραδοσιακές λεκτικές ή μαθημένες ικανότητες. Ακολούθως, το ενδιαφέρον για τη μελέτη της ΣΝ αυξήθηκε εντυπωσιακά κατά τη δεκαετία του '90, όταν ο Goleman (1995), ψυχολόγος και καθηγητής του Χάρβαρντ εξέδωσε το βιβλίο του με τίτλο: «Συναισθηματική Νοημοσύνη», στο οποίο παρουσίαζε τα αποτελέσματα των ερευνών που πραγματοποίησε με κεντρικό θέμα την ΣΝ. Το γεγονός αυτό προκάλεσε ιδιαίτερο ενδιαφέρον από την κυκλοφορία και την προβολή του στο περιοδικό Times με το άρθρο της Nancy Gibbs (New York Times, 1995) όπου και καταχωρήθηκε στη λίστα με τα πιο εκλαϊκευμένα βιβλία (Goleman, 1995) που αφορούσαν στη συναισθηματική νοημοσύνη. Η ιδέα της ΣΝ πλέον διαδίδεται σε όλες τις γωνιές του κόσμου και βρίσκει ένθερμους υποστηρικτές.

Η ποικιλομορφία του πεδίου είχε σαν αποτέλεσμα τη δημιουργία διάφορων ορισμών και τρόπων αξιολόγησης της συναισθηματικής νοημοσύνης ,ανάλογα με το μέρος της ανθρώπινης φύσης που επηρεάζει (γνωστικό, δυναμικό, προσωπικότητα, συμπεριφορά) ή ανάλογα με το κοινωνικό πλαίσιο εφαρμογής της (οικογένεια ,σχολείο ,εργασιακό περιβάλλον ,ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο) (Πλατσίδου, 2004).

2.2. Εισαγωγή στη Συναισθηματική Νοημοσύνη

Η Συναισθηματική Νοημοσύνη, τα τελευταία χρόνια κατακτά τον επιστημονικό χώρο έναντι της Γνωστικής νοημοσύνης, καθώς παρουσιάζει ενδιαφέρον η πολυδιάστατη έννοιά της που ερευνάται έντονα από τους επιστήμονες διάφορων ερευνητικών πεδίων. Μέσω αυτής, το άτομο έχει την ικανότητα να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα του, να τα κατανοεί, να τα αξιολογεί, να τα εκφράζει, αλλά και να τα διαχειρίζεται, τόσο τα δικά του όσο και των άλλων (Salovey & Mayer, 1993).

Η μελέτη της συναισθηματικής νοημοσύνης έχει ως εναρκτήριο κλάδο την ψυχολογία, όπου συγκεκριμένα τις τελευταίες δεκαετίες το ενδιαφέρον των ερευνητών της προσωπικότητας μετατοπίστηκε χάρη στους Cooper και Sawaf (1996) σε άλλες ικανότητες του ανθρώπινου δυναμικού, πέρα από τις νοητικές. Αυτές σχετίζονται με συναισθηματικούς παράγοντες, οι οποίοι θεωρείται ότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των σχέσεων, στην αποτελεσματικότητα, στην εργασία σε ένα ραγδαία εξελισσόμενο επιχειρησιακό χώρο , όπως είναι οι επιχειρήσεις και οι σχολικές μονάδες. Πλέον, οι επιχειρήσεις και οι οργανισμοί δεν εστιάζουν μόνο στην ποιότητα των προϊόντων τους ή στην εξυπηρέτηση των πελατών τους, αλλά δίνουν ιδιαίτερη προσοχή και στην εξέλιξη των εργαζομένων τους, εν αντιθέσει με παλιότερα που υπήρχε η εντύπωση πως η εκδήλωση συναισθημάτων στον εργασιακό χώρο υποδήλωνε κάτι το «αρνητικό».

Ταυτόχρονα, η παγκοσμιοποίηση αποτέλεσε σημαντικό παράγοντα αναγνώρισης του συναισθήματος. Πιο συγκεκριμένα, η εν συναίσθηση, δηλαδή η ικανότητα κάποιου να μπαίνει στη θέση του άλλου και να τον κατανοεί, είναι δύσκολη. Παρόλα αυτά, όμως, αποτελεί ένα κυρίαρχο προτέρημα για την ηγεσία και τον επιχειρησιακό κόσμο με σκοπό τη συμφωνία επιτυχημένων εργασιακών αποτελεσμάτων με εργαλεία τη συναισθηματική και τη γνωστική νοημοσύνη.

2.2.1. Ορισμοί Συναισθηματικής νοημοσύνης

Η Συναισθηματική νοημοσύνη αφορά την νοητική διεργασία του εγκεφάλου που έχει σχέση ή εφαρμόζεται σε συναισθηματικές καταστάσεις. Έτσι ,ακριβώς προσδιορίζεται και το όνομα αυτής, καθότι ο όρος «Νοημοσύνη» απαντάται στη λειτουργία του μυαλού και ο όρος «Συναισθηματική » αναφέρεται στο θυμικό μέρος.

Οι ορισμοί για την συναισθηματική νοημοσύνη διαφοροποιούνται ανάλογα με το χώρο προέλευσης του ερευνητή που ασχολείται με το θέμα (ψυχολογία, ιατρική, επιχειρήσεις κλπ.) Έτσι έχουν δοθεί κατά καιρούς διάφοροι ορισμοί για τη ΣΝ. Οι πρώτοι πάνω στους οποίους στηρίχθηκαν και παρήγαγαν παραλλαγές τους οι ίδιοι οι ερευνητές ή άλλοι είναι:

Συναισθηματική Νοημοσύνη είναι η ικανότητα του ατόμου να ελέγχει και να ρυθμίζει τα συναισθήματα και τις συναισθηματικές αντιδράσεις του εαυτού του και των άλλων ,να μπορεί να τα διακρίνει και να χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που απορρέουν από αυτά ,με στόχο να καθοδηγούν τις σκέψεις και τις δραστηριότητες του (Salovey & Mayer, 1990).

Συναισθηματική Νοημοσύνη είναι η ικανότητα να ελέγχεις τις επιθυμίες σου και να καθυστερείς την ικανοποίησή τους ,να ρυθμίζεις τις διαθέσεις των άλλων ,να απομονώσεις το συναίσθημα από της σκέψη ,να μπαίνεις στη θέση του άλλου και να ελπίζεις. Επίσης, να έχεις μια σειρά από ικανότητες, όπως αυτοέλεγχος επιμονή, ζήλος καθώς και την ικανότητα να παρασύρεις τους άλλους προσφέροντας τους κίνητρα (Goleman, 1995).

Άξια αναφοράς είναι και η προσέγγιση του Bar-On (2000) για τη ΣΝ που την ορίζει «ως ένα πεδίο προσωπικών ,συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων ,που επηρεάζει τη δυνατότητα του κάθε ατόμου να επιτύχει στις απαιτήσεις και τις πιέσεις του περιβάλλοντος του».

Από την άλλη, ο Orioli (Teng et al., 2002) πιστεύει πως είναι «ένα είδος έξυπνων τακτικών που περιέχουν θέματα, όπως η ικανότητα να παραμένεις ήρεμος κάτω από την πίεση ,να αναπτύσσεις κλίμα εμπιστοσύνης στις διαπροσωπικές σου σχέσεις ,να είσαι δημιουργικός και να προσπαθείς να αναπτύσσεις τους άλλους».

Ενώ, σύμφωνα με τον Hardley η συναισθηματική νοημοσύνη είναι «η ικανότητα να κατευθύνεις σωστά τις συναισθηματικές αντιδράσεις του άλλου στα διάφορα γεγονότα και να μπορείς να παρεμβαίνεις στα συναισθήματα του αυτά με τον πιο κατάλληλο τρόπο».

Γενικά η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να θεωρηθεί ως μια εννοιολογική ομπρέλα, η οποία περιλαμβάνει διαστάσεις που ποικίλουν στα διάφορα θεωρητικά μοντέλα, τόσο ως προς το πλήθος όσο και ως προς το είδος τους. Οι διαστάσεις αυτές μπορεί να είναι δυνατότητες, ικανότητες, δεξιότητες, χαρακτηριστικά προσωπικότητας, προδιαθέσεις κ.α., πολλές από τις οποίες αποτελούν αντικείμενα μελέτης και από άλλες περιοχές έρευνας (Πλατσίδου, 2010). Αυτό πλαισιώνει την ιδέα ότι όλες οι θεωρητικές προσεγγίσεις για την συναισθηματική νοημοσύνη έχουν να κάνουν μια νοητική ικανότητα η οποία αφορά ή εφαρμόζεται σε πληροφορίες ή καταστάσεις συναισθηματικού περιεχομένου.

2.3. Θεωρητικά μοντέλα και τρόποι μέτρησης της Συναισθηματικής νοημοσύνης

Πολλά θεωρητικά μοντέλα έχουν δομηθεί γύρω από την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης και έχουν προσπαθήσει να την ερμηνεύσουν. Παράλληλα, αντίστοιχες προσπάθειες έχουν γίνει προκειμένου να την μετρήσουν. Έτσι, τα είδη έκφρασης της συναισθηματικής νοημοσύνης κατηγοριοποιούνται στα μοντέλα συναισθηματικής νοημοσύνης και στους τρόπους μέτρησης της.

Κάθε θεωρητικό μοντέλο αντιλαμβάνεται τη συναισθηματική νοημοσύνη από διαφορετική οπτική γωνία, αυτή των ικανοτήτων ή του μικτού μοντέλου. Τα μοντέλα ικανοτήτων θεωρούν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως μια καθαρή μορφή της διανοητικής ικανότητας και, συνεπώς, ως καθαρή νοημοσύνη. Επί του παρόντος, το μόνο μοντέλο ικανότητας είναι αυτό που προτείνεται από τους John Mayer και Peter Salovey(1990). Αντίθετα, τα μικτά μοντέλα της συναισθηματικής νοημοσύνης συνδυάζουν τη νοητική ικανότητα με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, όπως η αισιοδοξία και ευεξία (Mayer et al., 1999). Υπάρχουν δύο μικτά μοντέλα συναισθηματικής νοημοσύνης, το καθένα από τα οποία αναπτύσσεται υπό διαφορετικό πρίσμα. Το μοντέλο του Reuven, Bar-On (2000) βασίζεται στο πλαίσιο της θεωρίας της προσωπικότητας, τονίζοντας τη συν-εξάρτηση των πτυχών ικανότητας της συναισθηματικής νοημοσύνης με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και την εφαρμογή τους στην προσωπική ευημερία. Σε αντίθεση, ο Daniel Goleman (2001) πρότεινε ένα μικτό μοντέλο σχετικό με τις επιδόσεις, ενσωματώνοντας τις ικανότητες

και την προσωπικότητα του ατόμου και την εφαρμογή των αντίστοιχων συνεπειών τους στις επιδόσεις στο χώρο εργασίας (Goleman, 2001).

Όσον αφορά τους τρόπους μέτρησης της ΣΝ, οι Schutte & Malouff (2001) παρουσίασαν εξήντα διαφορετικά τεστ μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης. Λογικό και αναμενόμενο είναι ο αριθμός αυτός να έχει εκτοξευτεί σήμερα με δεδομένη τη διάδοση της έννοιας στον κόσμο των επιχειρήσεων και όχι μόνο. Τα τεστ αυτά έπειτα από ακαδημαϊκούς ελέγχους, θεωρούνται πλέον εμπορικά προϊόντα και έχει αναπτυχθεί μια βιομηχανία γύρω τους που έχει ενταχθεί στον ευρύτερο τομέα της διοίκησης ανθρώπινων πόρων. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιούνται στην επιλογή και αξιολόγηση προσωπικού και στελεχών. Γενικά μπορούν να ταξινομηθούν σε: (α) αυτό-αναφορές, (β) αναφορές άλλων και (γ) αντικειμενική μέτρηση ικανοτήτων (Πλάτσιδου, 2004).

Τα πιο διαδεδομένα εργαλεία μέτρησης της ΣΝ, στην αρχική τους μορφή, γιατί συνεχώς αναθεωρούνται είναι τα εξής: το μοντέλο συναισθηματικής νοημοσύνης (MSCEIT-Emotional Intelligence Test των Mayer & Caruso και Salovey (1999), το μοντέλο EQ-i-Emotional Quotient Inventory του Bar-On (1997) και το μοντέλο συναισθηματικής νοημοσύνης (ECI-Emotional Competency Inventory) του David Goleman (1999) που επικεντρώθηκε στο χώρο εργασίας.

2.3.1. Mayer, Salovey, Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT)

Το μοντέλο, το οποίο είναι περισσότερο αποδεκτό στον ακαδημαϊκό χώρο, είναι το τεστ αυτό-αναφοράς των Salovey & Mayer (1997). Σύμφωνα με αυτό, η συναισθηματική νοημοσύνη ορίζεται ως *«μια μορφή κοινωνικής ευφυΐας, η οποία περιλαμβάνει την ικανότητα να κατανοεί κανείς τα συναισθήματα τόσο τα δικά του όσο και των άλλων ανθρώπων, να κάνει λεπτές διακρίσεις ανάμεσα στα διάφορα συναισθήματα και να χρησιμοποιεί αυτές τις πληροφορίες, ώστε να καθοδηγεί αναλόγως τις σκέψεις και τις πράξεις του»* (Mayer et al., 1993, σ.433).

Έτσι, λοιπόν, σύμφωνα με τους Mayer και τους συναδέλφους του (1993) η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να αποτελέσει ένα νέο είδος νοημοσύνης. Βασιζόμενοι στα ευρήματα της ερευνάς τους και με γνώμονα το εργαλείο που κατασκεύασαν, αποδεικνύεται ότι μπορεί να μετρά ένα διαφορετικό είδος νοημοσύνης

(Mayer et al., 1999). Το τεστ αυτό μετρά πόσο καλά μπορεί κάποιος να εκτελεί συγκεκριμένες δραστηριότητες και να λύνει συναισθηματικά προβλήματα σε ένα ελεγχόμενο περιβάλλον. Συγκεκριμένα, η συναισθηματική νοημοσύνη περιλαμβάνει όπως διέκριναν οι παραπάνω ερευνητές διάφορες ικανότητες που οργανώνονται σε τέσσερις διαστάσεις : (1) την ικανότητα αντίληψης και αναγνώρισης των συναισθημάτων, (2) την ικανότητα αφομοίωσης των συναισθημάτων στον τρόπο σκέψης, (3) την ικανότητα κατανόησης των συναισθημάτων και (4) την ικανότητα διαχείρισης τους. Οι διαστάσεις αυτές αναλύονται ως εξής (Salovey et al., 2002):

- 1. Αντίληψη και αναγνώριση των συναισθημάτων:** είναι η ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα, τόσο τα δικά του όσο και των άλλων ανθρώπων έτσι όπως αποτυπώνονται στις εκφράσεις του προσώπου, τον τόνο της φωνής, τα έργα τέχνης, κ.ά.
- 2. Αφομοίωση των Συναισθημάτων στη Σκέψη -Συναισθηματική Διαχείριση του τρόπου Σκέψης:** είναι η ικανότητα του ατόμου να μπορεί να ανασύρει ή να παράγει τα κατάλληλα συναισθήματα που τροφοδοτούν τη εκάστοτε σκέψη και να μπορεί ανάλογα να πράττει. Αφορά, δηλαδή, την ικανότητα επεξεργασίας συναισθηματικών πληροφοριών (π.χ. είμαι χαρούμενος /η σήμερα), η οποία με τη σειρά της δημιουργεί μια ανάλογη γνωστική σκέψη, κατάσταση στο άτομο (π.χ. « αισθάνομαι ικανός ή επαρκής») ενισχύοντας έτσι τις διάφορες σκέψεις που γεννά ο νους.
- 3. Κατανόηση και Ανάλυση των Συναισθημάτων:** είναι η ικανότητα του ατόμου για κατανόηση της αλληλουχίας των σύνθετων συναισθημάτων και των αλυσιδωτών συναισθηματικών αντιδράσεων. Προκειμένου να επιτευχθεί αυτή η αντίδραση απαιτείται πρώτα να λάβει χώρα η γνωστική επεξεργασία των συναισθημάτων. Η ικανότητα αυτή ενισχύει την κατανόηση των διαπροσωπικών σχέσεων.
- 4. Συναισθηματική διαχείριση:** αφορά την ικανότητα του ατόμου να μπορεί να διαχειριστεί τόσο τα δικά του συναισθήματα όσο και των γύρω του, με τρόπο ώστε να είναι σε θέση να διακρίνει τι κρύβεται πίσω από κάθε συναίσθημα, έτσι ώστε να μπορεί να τα διαχειριστεί και μετέπειτα να αντιμετωπίσει συναισθήματα όπως ο φόβος, η ανησυχία, ο θυμός, η θλίψη.

Το συγκεκριμένο τεστ (MSCEIT) εφαρμόστηκε σε 5.000 ερωτηθέντες από 50 ερευνητικά κέντρα σε όλο τον κόσμο. Το τεστ αυτό αποδεικνύεται ένα από τα πληρέστερα στο χώρο της έρευνας και μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε ένα πλήθος

ρυθμίσεων και καταστάσεων, συμπεριλαμβανομένων των εταιρειών, των εκπαιδευτικών, των κλινικών, των σωφρονιστικών, των ερευνητών και προληπτικών ρυθμίσεων (Mayer et al., 2002).

Οι επικριτές, αντίθετα, του MSCEIT, θεωρούν ότι αν θέλουμε να προσδιορίσουμε την σωστή απάντηση για διαδικασίες όπως η διαχείριση των συναισθημάτων, δημιουργείται πρόβλημα καθώς η σωστή απόφαση ποικίλει εξαιτίας διαφορών στην προσωπικότητα και στους κώδικες κουλτούρας (Roberts et al., 200). Επιπλέον, ο Brody (2004) υποστήριξε ότι η κοινή βαθμολογία εκτιμά την γνώση ενός ατόμου αλλά όχι την ικανότητα του να εκπληρώσει τα καθήκοντα συναισθηματικής νοημοσύνης. Επιπλέον, ένα μέτρο μέγιστης ικανότητας, όπως είναι το τεστ αυτό, μπορεί να συλλάβει τι είναι ικανά τα άτομα να κάνουν σε μια συνθήκη έντονης συναισθηματικής φόρτισης ενώ τα μέτρα χαρακτηριστικών της συναισθηματικής νοημοσύνης (trait models) εξετάζουν ποσοστό της πιθανής διαχείρισης των συναισθημάτων ή της αναγνώρισης τους που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην πράξη.

2.3.2. Emotional Quotient Inventory (EQ-i)

Ο Bar-On (1997) διαχώρισε τη συναισθηματική νοημοσύνη από τις γνωστικές δεξιότητες και όρισε τη συναισθηματική-κοινωνική νοημοσύνη. Όρισε τη Συναισθηματική νοημοσύνη ως *«μία τομή μεταξύ κοινωνικών και συναισθηματικών ικανοτήτων, δεξιοτήτων και διεργασιών που καθορίζουν πόσο αποτελεσματικά κατανοούμε τον εαυτό μας και εκφράζουμε τα συναισθήματά μας, πόσο κατανοούμε τους γύρω μας και σχετιζόμαστε μαζί τους και πώς ικανοποιούμε τις καθημερινές μας ανάγκες»*. Η προσέγγισή του αυτή οδήγησε στο να ανακαλύψει τους βασικούς παράγοντες και τα συστατικά της κοινωνικής και συναισθηματικής λειτουργίας που οδηγούν τα άτομα σε ψυχολογική ευεξία (Bar-On, 2000, 2004, 2006). Το μοντέλο του (1997) αποτελείται από πέντε βασικές διαστάσεις και συνδυάζουν τη συναισθηματική και κοινωνική γνώση ενός ατόμου με σκοπό την πιο αποτελεσματική συμπεριφορά του και οι οποίες αναλύονται ως εξής:

- **Ενδοπροσωπικές ικανότητες:** αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται και να αναγνωρίζει ανά πάσα στιγμή τα συναισθήματα του και εν συνεχεία να έχει ατομική συνείδηση.

- **Ενσυναίσθηση:** η ικανότητα του να μπορεί να μπει στην θέση του άλλου ,να κατανοεί τη συμπεριφορά, τις ανάγκες, τις ανησυχίες και τα συναισθήματα των άλλων, να μπορεί να ταυτιστεί με τα συναισθήματα των άλλων σαν να είναι δικά του.
- **Ικανότητες προσαρμογής:** η ικανότητα του να μπορεί να προσαρμόζει τα συναισθήματα του, ανάλογα με τις κοινωνικές συγκυρίες που εκάστοτε επικρατούν. Αυτή είναι μια ικανότητα που βασίζεται πάνω στην αυτοεπίγνωση.
- **Διαχείριση του άγχους:** η ικανότητα να ελέγχει κάποιος το άγχος και οποιαδήποτε άλλη σκέψη και αρνητικό συναίσθημα παράγεται εξαιτίας αυτής της έντονης κατάστασης. Άτομα με εξελιγμένη αυτή την ικανότητα είναι πιο πιθανό να αντιμετωπίσουν με μεγαλύτερη ευκολία και επιτυχία τις απαιτήσεις και πιέσεις της ζωής.
- **Γενική Διάθεση:** η ικανότητα το άτομα να υιοθετεί μια θετική στάση απέναντι στις απαιτήσεις και δυσκολίες της ζωής, να απενίζει το μέλλον και όσα συμβαίνουν με αισιοδοξία .

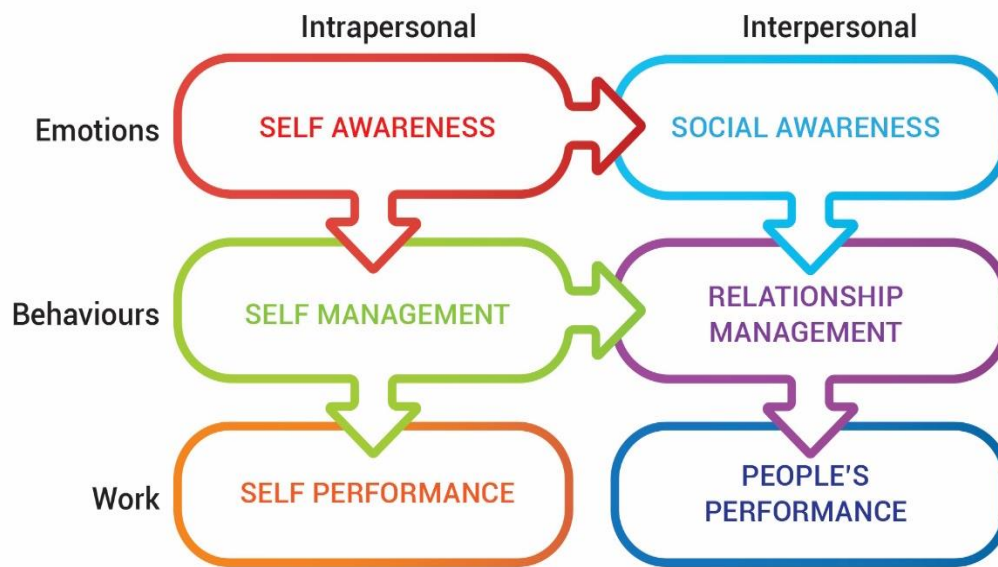
Άλλωστε, ο Bar-On (1997) ήταν αυτός που ανέπτυξε το πρώτο εμπορικό μέσο μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης, χρησιμοποιώντας έναν τεράστιο αριθμό οργάνων μέτρησης, όπως συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια για εξωτερικούς βαθμολογητές κτλ. Το ψυχομετρικό αυτό εργαλείο με το όνομα The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQi - Technical Manual) αποτελούταν από 133 προτάσεις με κλιμακωτές απαντήσεις ,ξεκινώντας από το πολύ σπάνια και κατέληγε στο πολύ συχνά. Ο βαθμονομητής της κλίμακας ήταν 1 για το πολύ σπάνια και έφτανε στο 5 για το πολύ συχνά. Ο γενικός βαθμός υπολογίζεται παρόμοια με αυτό του δείκτη νοημοσύνης (IQ) με μέση τιμή 100 και τυπική απόκλιση των 15 (Bar-On,2002). Το EQ- I δεν υπολογίζει μόνο την συναισθηματική νοημοσύνη του ατόμου, αλλά είναι ικανό να σκιαγραφήσει και το κοινωνικό και συναισθηματικό προφίλ του (Bar-On, 2000). Για το λόγο αυτό έχει εκδοθεί σε πάρα πολλές γλώσσες με σκοπό να χρησιμοποιείται σε μια ποικιλία περιστάσεων από διαφορετικούς πληθυσμούς.

2.3.3. Emotional Competency Inventory (ECI)

Ο Goleman (1995) με το βιβλίο του «Συναισθηματική Νοημοσύνη», βασισμένο πάνω στην έρευνα του, περιγράφει τέσσερις βασικές συναισθηματικές διαστάσεις νοημοσύνης που είναι :

1. *Αυτοσυνειδητοποίηση* (Self-Awareness): αφορά την ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματα του και τις επιδράσεις αυτών. Να διακρίνει τα αδύνατα σημεία του και να νιώθει σίγουρος για τις ικανότητες του.
2. *Αυτοδιαχείριση* (Self-management): η διάσταση αυτή περιλαμβάνει τον συναισθηματικό αυτοέλεγχο, δηλαδή το άτομο θα πρέπει να αναγνωρίζει τα συναισθήματα που νιώθει και να είναι σε θέση να τα διαχειριστεί με σκοπό να επιτύχει την συναισθηματική εξισορρόπηση τους. Η αυτορρύθμιση αυτή επιτυγχάνεται μέσω της ευσυνειδησίας, της ικανότητας να αναλαμβάνει το άτομο τη προσωπική του ευθύνη, αλλά και με την ικανότητα της προσαρμοστικότητας στα εκάστοτε συμβάντα με στόχο το θετικό και πιο ικανοποιητικό αποτέλεσμα για το άτομο.
3. *Κοινωνική Συνειδητοποίηση* (Social Awareness): εμπεριέχει την έννοια της εν συναίσθησης, την ταύτιση και αποκωδικοποίηση των συναισθημάτων κάποιου άλλου με σκοπό την καλύτερη κατανόηση τους. Περιλαμβάνει, επίσης, την ικανότητα να διαβάζει κάποιος τα συναισθηματικά ρεύματα και τις σχέσεις ισχύος μιας ομάδας και να αναγνωρίζει παράγοντες, επιρροές, δίκτυα και δυναμικές μέσα σε ένα περιβάλλον.
4. *Διαχείριση σχέσεων* (Relationship management): η διάσταση αυτή συνεπάγεται με την ικανότητα του ατόμου να διαχειρίζεται συγκρούσεις, να εμπνέει, να επηρεάζει, να προάγει την ομαδική εργασία, με αποτέλεσμα την επίτευξη στόχων που τέθηκαν εξ αρχής.

Σχήμα 2.1: Συναισθηματική Νοημοσύνη στο χώρο εργασίας(Business Emotional Intelligence)



Copyright © EBW Global

Σύμφωνα με τον Goleman το τεστ του με το όνομα Emotional Competence Inventory 2.0 (ECI 2.0) (Boyatzis et al., 2000; Sala, 2002) προβλέπει την επιτυχία του ατόμου στον εργασιακό χώρο, το στυλ διοίκησης και το οργανωσιακό κλίμα. Μια συναισθηματική ικανότητα είναι «μία ικανότητα που βασίζεται στην συναισθηματική νοημοσύνη που οδηγεί σε εξαιρετική απόδοση στην εργασία» (Goleman, 2001).

Η προσέγγιση αυτή χρησιμοποιεί εξωτερικούς βαθμολογητές, προκειμένου να γίνει αξιολόγηση των κοινωνικών και συναισθηματικών ικανοτήτων σε έναν οργανισμό. Η μεθοδολογία αυτή παρέχει μια γενική ένδειξη των 20 συναισθηματικών ικανοτήτων όσον αφορά την απόδοση στην εργασία χρησιμοποιώντας μόνο την εξατομικευμένη συνέντευξη. Με το μέσο αυτό επιτυγχάνεται μεγαλύτερη ασφάλεια και αξιοπιστία σε σχέση με άλλα, διότι επιτρέπει τη σύγκριση μεταξύ της αντίληψης τόσο των εργαζομένων αλλά και των ανώτερων στελεχών αναφορικά με τις ικανότητές τους (Boyatzis, et al., 2000). Το ECI περιλαμβάνει δύο τρόπους αξιολόγησης: ο πρώτος είναι ένα μέτρο αυτό-αξιολόγησης, όπου το άτομο καλείται να εκτιμήσουν τις επιδόσεις του σε κάθε μια από τις ικανότητες του και ο άλλος αφορά την βαθμολόγηση από εξωτερικούς βαθμολογητές, όπως συναδέλφους και προϊστάμενους.

2.4 Προσωπικότητα και Συναισθηματική νοημοσύνη

Οι επιστήμονες και ερευνητές είχαν πολύ καιρό πριν την εμφάνιση της συναισθηματικής νοημοσύνης ερευνήσει και δημιουργήσει κατασταλαγμένα τεστ μέτρησης της προσωπικότητας. Μέχρι τότε η μελέτη της προσωπικότητας γινόταν υπό το πρίσμα του σταθερού και ανεξίτηλου χαρακτηριστικού του ατόμου. Μέχρι και σήμερα υπάρχουν ερευνητές που υποστηρίζουν ότι η προσωπικότητα του ατόμου είναι 100% κληρονομική. Αντίθετα, τελευταίες έρευνες καταδεικνύουν ότι ένα ποσοστό 50% περίπου κληρονομείται και το υπόλοιπο αναπτύσσεται στην πρώιμη και παιδική ηλικία. Όσον αφορά όμως τους ενήλικες, οι ερευνητές εκφράζουν αμφιβολίες για την σταθερότητα της, παρατηρώντας μεταβολές στην προσωπικότητα του ατόμου σε περιόδους απώλειας αγαπημένων ανθρώπων, σε βαριές ασθένειες και σοβαρούς τραυματισμούς. Αυτό δείχνει και την δυσκολία αλλά και την δυνατότητα μεταβολής της .

Με την εμφάνιση της Συναισθηματικής νοημοσύνης το 1995 ο Goleman σε ευρύ κλίμακα μίλησε για το συναίσθημα, εισέβαλε στα πεδία έρευνας της προσωπικότητας υποστηρίζοντας ότι όλα μπορούν να διδαχθούν και να αλλάξουν. Η προσωπικότητα δεν είναι σταθερή δια βίου, αντίθετα μπορεί να αλλάξει με κατάλληλη εκπαίδευση. Όπως φάνηκε η αντίληψη αυτή είχε μεγάλη απήχηση στο χώρο της εκπαίδευσης και της εργασίας, όπου συχνά οι ενδιαφερόμενοι επένδυναν στην άσκηση των συναισθηματικών ικανοτήτων παιδιών και ενηλίκων και μάλιστα με εντυπωσιακά αποτελέσματα σε κάποιες περιπτώσεις (Cherniss, 2000).

Παρόλα αυτά στην βιβλιογραφία αναφέρεται ότι υπάρχει κριτική στο αν η συναισθηματική νοημοσύνη διαφέρει από την προσωπικότητα. Σε έρευνα που έγινε από τον Barista και τους συνεργάτες του (2005), τα ευρήματα έδειξαν ότι υπάρχουν υψηλές συσχετίσεις μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης και παραγόντων της προσωπικότητας. Σύμφωνα με τον Caruso(2002) όμως η συναισθηματική νοημοσύνη αν και αφορά κάποιες πτυχές της προσωπικότητας, δεν μπορεί να ταυτιστεί με αυτή, αλλά μετρά διαφορετικές και πολύ πιο πολύπλοκες παραμέτρους της ανθρώπινης υπόστασης.

Οι Mayer, Caruso & Salovey (1999) απαντώντας στην κριτική που δηλώνει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη δεν αποτελεί μια ξεχωριστή νοημοσύνη, όπως η γνωστική νοημοσύνη ,υποστηρίζουν ότι μπορεί να συμβαίνει αν πληρούνται ορισμένα κριτήρια: πρώτον, να έχει αξιοπιστία στις μετρήσεις της, δεύτερον, οι ικανότητες που

περιλαμβάνει να συσχετίζονται μεταξύ τους, τρίτον , να συσχετίζεται αλλά και να είναι ανεξάρτητη από τα υπόλοιπα είδη νοημοσύνης και τέλος να εξελίσσεται με τα χρόνια. Τα παραπάνω κριτήρια όπως αποδείχτηκε ικανοποιούνται σε μεγάλο βαθμό στο μοντέλο τους για την συναισθηματική νοημοσύνη.

Διαστάσεις της προσωπικότητας όπως είναι η εν συναίσθηση, η ικανοποίηση από τη ζωή, η εξωστρέφεια, η αυτοεκτίμηση, η διάθεση επιβολής κ.ά., διερευνήθηκαν σε σχέση με τη συναισθηματική νοημοσύνη και εκτιμήθηκαν με βάση κλίμακες αυτό-αναφορών, συμπεραίνοντας ότι οι συσχετίσεις τους κυμαίνονταν από μέτρια προς χαμηλά επίπεδα σε κάποιες περιπτώσεις. Τα αποτελέσματα αυτά οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η συναισθηματική νοημοσύνη διαφέρει από διαστάσεις της προσωπικότητας και αποτελεί μια ανεξάρτητη νοημοσύνη (Πλάτσιου, 2004).

3. Εκπαιδευτική Ηγεσία

3.1. Εισαγωγικά σχόλια για ηγεσία

Η επιστήμη της διοίκησης και κατ' επέκταση της ηγεσίας εξελίχθηκε με τα χρόνια μέσα από τα ακόλουθα τρία βασικά στάδια: 1) την κλασική προσέγγιση, γνωστή και ως διεύθυνση ή επιστημονική διοίκηση (scientific management), 2) τη διοίκηση μέσω ανθρώπινων σχέσεων (human relations approach), 3) τη σύγχρονη διοίκηση με βάση το συμπεριφοριστικό μοντέλο ή διοίκηση ανθρωπίνων πόρων (human resources approach) (Πασιαρδής, 2004).

Πιο συγκεκριμένα, ο Taylor (1911) ήταν αυτός που καθόρισε για κάθε εργασία τέσσερις βασικές αρχές: η πρώτη αρχή αφορά την αντικατάσταση των εμπειρικών μεθόδων με την επιστημονική μέθοδο, η δεύτερη αναφέρεται στην επιστημονική επιλογή, εκπαίδευση και ανάπτυξη των εργαζομένων, η τρίτη είναι η δημιουργία ενός συνεργατικού κλίματος μεταξύ διοίκησης και εργαζομένων και η τελευταία επικεντρώνεται στο δίκαιο καταμερισμό της εργασίας. Οι πρακτικές οδηγίες του Fayol (1916), ο οποίος θεωρείται ο οδηγός του management ακολουθεί τις ίδιες αρχές δηλαδή: προγραμματισμό, οργάνωση, εποπτεία, συντονισμό και έλεγχο (Rosti & Shipper, 1998).

Η προσέγγιση των Follet (1924) και Mayo (1945) υποστήριξε ότι σημασία έχει το ποιος κατέχει μια θέση στον οργανισμό και όχι τόσο ποια θέση κατέχει. Οι French &

Raven (1968) αναγνώρισαν τη δύναμη που προέρχεται από τη θέση του ηγέτη σε έναν οργανισμό (που κατέκτησε βασιζόμενος στις γνωστικές του ικανότητες) αλλά και τη δύναμη που προέρχεται από την προσωπικότητα αυτού που εργάζεται για την άσκηση της εξουσίας. Αυτό αποτελεί και μια από τις βασικές αιτίες διαμόρφωσης της συμπεριφοράς ενός εργαζόμενου για σεβασμό και αφοσίωση για τους προϊστάμενους τους.

Ο Μπουραντάς (1999), επιπλέον, όρισε την ηγεσία ή ηγετική συμπεριφορά ως το σύνολο των ενεργειών του ατόμου, οι οποίες έχουν επιρροή στους γύρω τους και τους ωθούν να τους ακολουθούν και να τους εμπιστεύονται. Έπειτα από χρόνια ερευνών «εντοπίζεται ως κριτήριο της ηγετικής συμπεριφοράς, όχι ο τρόπος λήψης των αποφάσεων, αλλά η σπουδαιότητα που αποδίδει ο ηγέτης σε δυο μεταβλητές: τις ανθρώπινες σχέσεις και/ή την απόδοση της εργασίας » (Κατσαρός, σελ.101, 2008).

Η ηγεσία αποτελεί βασική θεωρία της επιστήμης της διοίκησης και όλα αυτά τα χρόνια έχουν αναπτυχθεί πολλές προσεγγίσεις της έννοιας της . Μια από αυτές είναι η οργανισμιακή συμπεριφορά δηλαδή η συνάρτηση του ρόλου και της προσωπικότητας του ατόμου (Πασιαρδής, 2004) και μια άλλη είναι η διοίκηση ολικής ποιότητας, η οποία επικεντρώνεται στον αποτελεσματικό χειρισμό του ανθρώπινου δυναμικού, στο κλίμα συνεργασίας, στην αμοιβαία εμπιστοσύνη, στην προσωπική προσπάθεια εξέλιξης των ικανοτήτων ενός ατόμου και η συνεχή εκπαίδευση (Ζαβλανός , 2003).

Ένας από τους βασικότερους οργανισμούς που η ηγεσία διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο είναι η σχολική μονάδα. Ως σχολείο ορίζεται ένας ζωντανός οργανισμός συχνά μεταβαλλόμενος που προσπαθεί να προσαρμόζεται κάθε φορά στις αλλαγές και τα ερεθίσματα που προκύπτουν από το εξωτερικό περιβάλλον (Πασιαρδής, 2004). Η ηγεσία στο χώρο της εκπαίδευσης όπως προαναφέρθηκε διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο και επηρεάζει τη σχολική κουλτούρα, αλλά και την εξέλιξη του ανθρώπινου δυναμικού που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι απόψεις, τα κίνητρα και οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται για την επίτευξη των αρχικών στόχων, μπορούν να καθοριστούν και να επηρεαστούν στο τέλος από την ηγεσία. Στόχος άλλωστε της σχολικής ηγεσίας είναι η σφαιρική ανάπτυξη των μαθητών και η ενίσχυση της μάθησής τους. Ένας στόχος που αφορά άλλωστε και την ανάπτυξη του ίδιου του εκπαιδευτικού προσωπικού μιας σχολικής μονάδας.

3.2. Ηγέτης και Συναίσθημα

Η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης έγινε ιδιαίτερα δημοφιλής στον κόσμο των επιχειρήσεων μετά την έκδοση των βιβλίων του Goleman (1995, 1998), καθώς έστρεψε την προσοχή τους πέρα από τις γνωστικές ικανότητες, αν και αποτελούν αναγκαία προϋπόθεση για την επίτευξη ενός έργου, αλλά και στις συναισθηματικές ικανότητες προκειμένου να επιτευχθεί με επιτυχία ένας στόχος (Πλάτσίδου, 2010). Η αύξηση της παραγωγικότητας και η εργασιακή ικανοποίηση φαίνεται να ενισχύονται και από τις συναισθηματικές ευαισθησίες και ικανότητες, χωρίς να αποτελούν εμπόδιο (Coetzee & Schaap, 2005).

Ένα περιβάλλον διαρκώς μεταβαλλόμενο, όπως είναι αυτό του σχολείου καλείται να ακολουθεί, να προλαμβάνει και να προσαρμόζεται στα νέα δεδομένα της κοινωνίας, ενισχύοντας τα προσόντα της κοινότητας του, δηλαδή των διευθυντών, των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση των μαθητών της.

Παλαιότερα επικρατούσε η άποψη ότι οι ηγέτες σχεδίαζαν και επέβλεπαν τη λειτουργία του σχολείου. Σήμερα επιτυχημένος ηγέτης είναι αυτός που παρακινεί, ενθαρρύνει θετικές στάσεις, εμπνέει και δημιουργεί μια αίσθηση συμμετοχής και σημαντικότητάς των εργαζομένων (Hogan, Curphy & Hogan, 1994). Καθώς περνούσαν τα χρόνια οι ηγέτες κατέληξαν στη χρησιμότητα των συναισθημάτων και της θετικής επίδρασης αυτών στο χώρο της εργασίας. Αποτελεσματική ηγεσία άλλωστε είναι η τέχνη να κινητοποιεί κάποιος τους άλλους, οι οποίοι θα θέλουν να αγωνιστούν για κοινές επιδιώξεις (Kouzes & Posner, 1996). Υπό το πρίσμα όλων αυτών ένας νέος τύπος ηγέτη άρχισε να διαμορφώνεται μέσα σε μια επιχείρηση ή οργανισμό.

Σχήμα 3.1 : Διοικητικές Λειτουργίες -Οργάνωση &Διοίκηση των οργανισμών



3.3 Εκπαιδευτική Ηγεσία και Συναισθηματική νοημοσύνη

Η έννοια της εκπαιδευτικής ηγεσίας έχει προσεγγισθεί από πολλές πλευρές. Όπως και στην επιστήμη της διοίκησης έτσι και εδώ απουσιάζει μια ενοποιημένη θεωρία, η οποία να λαμβάνει υπόψη την περιπλοκότητα του φαινομένου «εκπαιδευτική ηγεσία» (Πασιαρδής, 2004; Fullan, 2001). Η έννοια της εκπαιδευτικής ηγεσίας κατά τον Dimmock (2003:40) παραπέμπει στην αλλαγή, στην ανάπτυξη και στην ενεργή στάση του οργανισμού, κατά τρόπο που συνιστά δομικό στοιχείο των εκπαιδευτικών οργανισμών και καταλύτη μιας συνολικής, βαθύτερης και αποτελεσματικής αναδιοργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

Το National College for School Leadership (Bush & Glover, 2003) τη διαχωρίζει σε ηγεσία ως επιρροή, ηγεσία ως αξίες, ηγεσία ως όραμα και ηγεσία ως

διοίκηση. Η επιρροή αναφέρεται στη διαδικασία κοινωνικής επίδρασης κάποιου σε μια ομάδα και τη δόμηση δραστηριοτήτων και σχέσεων στον οργανισμό (Yukl, 2002). Αυτή η προσέγγιση είναι αρκετά ουδέτερη και δεν προσδιορίζει ποιες ενέργειες πρέπει να αναληφθούν. Όσον αφορά τις αξίες, αναφέρεται ότι, τα σχολεία υπηρετούν τους μαθητές τους και την κοινωνία, πρέπει να νοιάζονται για τη μάθηση και την ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου που συμβαίνει μέσα και έξω από τις τάξεις με εμπιστοσύνη και ενθάρρυνση και όλα τα μέλη τους πρέπει να είναι αιωνίως μαθητευόμενοι και να τους δίνεται η αξία που τους αρμόζει (Wasserberg, 1999). Η ηγεσία και το όραμα προσδιορίζονται όταν οι ηγέτες έχουν μία εικόνα ενός προτιμώμενου μέλλοντος και τη διαμοιράζονται με όλη τη σχολική κοινότητα με τέτοιο τρόπο που να εξασφαλίζει τη δέσμευση των μελών, όπως τον προσδιορισμό της σημαντικότητας κάθε θέματος και κάθε ατόμου (Beare et al., 1992).

Σύμφωνα με τον Ιορδανίδη (2006) και την Χατζηπαναγιώτου, η ευθύνη για την ομαλή λειτουργία μίας σχολικής μονάδας αφορά όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό, αλλά τον συντονισμό όλων των δυναμικών που λαμβάνουν χώρα σε αυτή την επωμίζεται ο διευθυντής του σχολείου. Άλλωστε, ο διευθυντής ενός σχολείου κατέχει την ανώτερη διοικητική θέση στο σχολείο του, αλλά η κατοχή της διευθυντικής θέσης δεν ταυτίζεται με την έννοια του ηγέτη και της ηγεσίας λειτουργιών, παρόλο που αυτές οι δύο έννοιες, διοίκηση και ηγεσία, πολλές φορές αλληλεπικαλύπτονται. Ηγεσία είναι η επιρροή των πράξεων των άλλων παρακινώντας, θέτοντας στόχους και προκαλώντας αλλαγές. Απαιτεί ευφυΐα, ενέργεια και ικανότητες. Η διοίκηση είναι η διαχείριση ή η συντήρηση (maintenance) και έχει στόχους την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα (Cuban, 1988). Μάλιστα ο Drucker (1998) υποστήριξε ότι η σωστή διοίκηση των σχολικών μονάδων θεωρείται καθοριστικός παράγοντας για τη λειτουργία της εκπαίδευσης.

Με αφορμή το γεγονός ότι αυτή η πρακτική στην εκπαιδευτική ηγεσία κάνει τους διευθυντές σχολείων να αισθάνονται αρκετά άβολα (Kouzes & Posner, 1996) δημιουργήθηκε ένα πλαίσιο οράματος και στόχων που χωρίζεται σε τέσσερα επίπεδα (Begley, 1994). Ο Πίνακας 3.1 παρουσιάζει συνοπτικά τα τέσσερα επίπεδα του Begley (1994).

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.1 : Πλαίσιο οράματος και στόχων που χωρίζεται σε τέσσερα επίπεδα του Begley (1994)

ΕΠΙΠΕΔΟ	ΣΤΟΧΟΙ
Βασικό (Basic)	Διαχειρίζεται τους στόχους με βάση τις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας.
Μεσαίο (Intermediate)	Προσδιορίζει τους στόχους με συνέπεια στο κλιμακούμενο όραμα του διευθυντή.
Προχωρημένο (Advanced)	Συνεργάζεται με το εκπαιδευτικό προσωπικό για να αναπτύξει τους στόχους του σχολείου οι οποίοι αντανακλούν το κοινό τους όραμα.
Εξειδικευμένο (Expert)	Συνδιαλέγεται με αντιπροσωπευτικά μέλη της σχολικής κοινότητας για να αναπτύξει τους στόχους τους σχολείου οι οποίοι αντανακλούν ένα συνεργατικό όραμα.

Έπειτα από μια μεγάλη έρευνα 121 ερευνητικών άρθρων που ανέλυσαν οι Leithwood, Jantzi και Steinbach (1999) ανέδειξαν τα εξής είδη της εκπαιδευτικής ηγεσίας: (α) **εκπαιδευτική/καθοδηγητική** (instructional), η οποία επικεντρώνεται στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών καθώς εμπλέκονται σε δραστηριότητες που επηρεάζουν τη βελτίωση των μαθητών, κυρίως αυτών μέσα σε μία τάξη. Παραβλέπει, μεταξύ άλλων, την κοινωνικοποίηση της σχολικής ζωής και την αυτοεκτίμηση των μαθητών. (β) **μετασχηματιστική** (transformational), που αποτελείται από οκτώ διαστάσεις: τη δημιουργία οράματος, τη διατύπωση στόχων, την παροχή πνευματικής διέγερσης, την εξατομικευμένη υποστήριξη, τη μοντελοποίηση καλών πρακτικών, την επίδειξη υψηλών προσδοκιών, τη δημιουργία παραγωγικού σχολικού κλίματος και την ανάπτυξη δομών συμμετοχικότητας στις αποφάσεις. (γ) **ηθική** (moral) που βασίζεται στη δεοντολογία και τις αξίες των ηγετών. Οι κυριότερες αξίες πρέπει να είναι η συμμετοχικότητα, οι ίσες ευκαιρίες, η δικαιοσύνη, οι υψηλές προσδοκίες, η δέσμευση με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, η συνεργασία, η ομαδική δουλειά, η αφοσίωση και η κατανόηση. (δ) **συμμετοχική** (participative) που δίνει έμφαση στη λήψη αποφάσεων από την ομάδα θεωρώντας ότι έτσι θα αυξηθεί η σχολική αποτελεσματικότητα. (ε) **διοικητική/διαχειριστική** (managerial), η οποία επικεντρώνεται στις λειτουργίες, τις εργασίες και τις συμπεριφορές. Η εξουσία και η επιρροή περιγράφουν κάθε θέση στον οργανισμό και οι διαδικασίες διεκπεραιώνονται μέσα από την ιεραρχία. (στ) **μεταμοντέρνα** (postmodern) που θεωρεί ότι οι εκπαιδευτικοί ηγέτες πρέπει να σέβονται τη διαφορετικότητα και την ατομική

προοπτική των μελών του σχολείου. Ακόμη, πρέπει να μην είναι εξαρτημένοι από την ιεραρχία καθώς το σχολείο είναι ένας ρέων οργανισμός και κάθε κατάσταση έχει πολλές ερμηνείες. (ζ) **διαπροσωπική** (interpersonal), που απαιτεί συμπεριφορές πρωτοβουλιών οι οποίες προέρχονται από την εξελιγμένη αυτογνωσία, η οποία διευκολύνει την αποτελεσματική δέσμευση με τους άλλους και τέλος (η) **ενδεχομενική** (contingent), η οποία αναγνωρίζει την ποικίλη φύση του σχολείου και τα πλεονεκτήματα υιοθέτησης διαφόρων στυλ ηγεσίας ανάλογα με την περίσταση. Η ηγεσία οφείλει να προβαίνει σε διάγνωση των προβλημάτων και να εφαρμόζει την πιο κατάλληλη λύση κάθε φορά.

Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες του 21^{ου} αιώνα οφείλουν, λοιπόν, να εκτιμούν τη διαφορετικότητα, την κοινωνική δικαιοσύνη, την κοινωνία και την αλληλεξάρτηση (Johnson, 1990; Σαΐτης, 2007). Συγκεκριμένα, τα αποτελεσματικά ηγετικά στελέχη της εκπαίδευσης οφείλουν να έχουν μια περιέργεια για το τι γίνεται στο εργασιακό τους περιβάλλον και ένα γνήσιο ενδιαφέρον για το πως σκέφτονται και πως αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί (Cleveland, 1986). Ο Fullan (2002) θεωρεί ότι οι εκπαιδευτικοί ηγέτες πρέπει να αναπτύξουν πέντε χαρακτηριστικά: πρώτον, την ισχυρή αίσθηση της ηθικής, δεύτερον την κατανόηση της δυναμικής των αλλαγών, τρίτον τη δέσμευση στην ανάπτυξη και διαμοιρασμό νέας γνώσης, τέταρτον την ικανότητα δημιουργίας συνοχής και πέμπτων τη συναισθηματική νοημοσύνη στη δημιουργία σχέσεων, δίνοντας έμφαση στο γεγονός ότι οι ηγέτες πρέπει να είναι ευαίσθητοι και να εμπνέουν τους άλλους, καθώς αντιμετωπίζουν καθημερινά προβλήματα και αλλαγές στην κουλτούρα του οργανισμού (Fullan, 2002). Οι διευθυντές με τον τρόπο ηγεσίας και συμπεριφοράς τους μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της σχολικής μονάδας και να προάγουν την αποτελεσματική επικοινωνία και τη συναδελφικότητα (Πασιαρδής, 2004; Τομασίδης, 2002). Με τα μη λεκτικά μηνύματά του, με τα λόγια του, τις αντιδράσεις του, ένας διευθυντής μίας σχολικής μονάδας είναι ικανός να επηρεάσει την συναισθηματική κατάσταση των εκπαιδευτικών του, επισημαίνοντας με αυτό τον τρόπο τη σχέση ανάμεσα στην συμπεριφορά του διευθυντή και του σχολικού κλίματος (Immegart, 1988; Πασιαρδής, 2001). Μάλιστα όπως αναφέρουν οι Πασιαρδής (2004) και Τομασίδης (2002), οι διευθυντές με τον τρόπο ηγεσίας και συμπεριφοράς τους μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της σχολικής μονάδας και να προάγουν την αποτελεσματική επικοινωνία και τη συναδελφικότητα.

Τα τελευταία χρόνια, διακρίνεται μια κλίση σε ένα πιο ανθρωποκεντρικό μοντέλο που δίνει έμφαση στην ποικιλία, στην ανάδειξη των ανθρώπινων συναισθημάτων και

της προσπάθειας για αναγνώριση της ουσιαστικής επικοινωνίας με τους εργαζομένους σε έναν οργανισμό. Ο Goleman (1998) είχε ισχυριστεί ότι το άκαμπτο και προστατευτικό στυλ δίνει τη θέση του στην ικανότητα που πρέπει να έχει ένας ηγέτης να κινητοποιεί τους άλλους, οι οποίοι θα θέλουν να αγωνιστούν για κοινά επιτεύγματα. Ένας ηγέτης οφείλει να είναι καινοτόμος για να βελτιώσει τον οργανισμό, εμπνευστής, με την πειθώ του, ενός κοινού οράματος, αυτός που ενδυναμώνει τους άλλους κάνοντάς τους να νοιώθουν και να είναι ικανοί, δημιουργός προτύπων τελειότητας (παράδειγμα) και αυτός που ενθαρρύνει από καρδιάς, να αναγνωρίζει τη συνεισφορά και να γιορτάζει τα κατορθώματα της ομάδας (Kouzes & Posner, 2001).

3.4 Ο Συναισθηματικά ευφυής ηγέτης -διευθυντής σχολείου

Η Συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία που πρέπει να κατέχει ένας διευθυντής σχολείου προκειμένου να αλληλοεπιδρά και να ηγείται πιο αποτελεσματικά (Mills & Rouse, 2009). Σύμφωνα με τον Goleman η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη χαρακτηρίζει τα άτομα από ανιδιοτέλειά και αξίες που τον ανάγουν σε αποτελεσματικό ηγέτη και συμβάλλουν στην εργασιακή ανάπτυξη και προσωπική επιτυχία. Ένας αποτελεσματικός διευθυντής μοιράζεται τις ιδέες του, δίνει πρώτος το παράδειγμα και νοιάζεται για την πρόοδο και εξέλιξη του κάθε εκπαιδευτικού (Rutherford et al., 1983) ενισχύοντας το όραμα που έχει για το σχολείο (Sergiovanni, 1990).

Σύμφωνα με τον Zaccaro (2001) η διαμόρφωση της συμπεριφοράς αλληλοεπιδρά και συνεισφέρει στην ενσωμάτωση των γνωστικών ικανοτήτων με τις κοινωνικές δεξιότητες και ιδιοσυγκρασιακές τάσεις που οδηγούν στην αποτελεσματική ηγεσία. Σε μια έρευνα που πραγματοποίησαν ο Goleman και οι συνάδελφοί του (2002) με σχεδόν 500 μοντέλα δεξιοτήτων σε διάφορες εταιρείες ανά τον κόσμο προκειμένου να ελέγξουν τη σημαντικότητα ή μη της συναισθηματικής νοημοσύνης σε σχέση με την απόδοση των στελεχών τους, προσδιόρισαν τις ατομικές δεξιότητες που σχετίζονται με τις τεχνικές (π.χ. οικονομικές), γνωστικές και αυτές που έχουν σχέση με τη ΣΝ, δηλαδή την αυτοεπίγνωση, αυτοδιαχείριση, κοινωνική επίγνωση και διαχείριση σχέσεων. Κατέληξαν στο συμπέρασμα, ότι οι γνωστικές ικανότητες ήταν ιδιαίτερα σημαντικές. Αξιοσημείωτο είναι όμως ότι η συναισθηματική νοημοσύνη συμβάλει κατά 80% με 90% στις δεξιότητες που διακρίνουν στα ανώτερα επίπεδα ενός

οργανισμού έναν επιτυχημένο και χαρισματικό ηγέτη με όραμα ,κοινωνική καταξίωση και ήθος.

Έτσι, ο Goleman (2002) προσδιορίζει έξι στυλ ηγεσίας: ηγεσία βασισμένη στο όραμα, ηγεσία βασισμένη στη δημιουργία σχέσεων, ηγεσία βασισμένη στην υποστήριξη, ηγεσία βασισμένη στους στόχους, ηγεσία βασισμένη στη δημοκρατική διοίκηση και ηγεσία βασισμένη στις διαταγές, κατατάσσοντας τις τέσσερις πρώτες στο ευρύτερο πεδίο των μη γνωστικών ικανοτήτων.

Τα στελέχη και όποιος προετοιμάζεται για διοικητικές θέσεις θα πρέπει να εμπλουτιστεί με τις έννοιες της συναισθηματικής νοημοσύνης. Ειδικότερα, ο Goleman (2002) στην εκπαίδευση, ξεχωρίζει τέσσερα είδη διευθυντών που σχετίζονται με τις διαφορετικές δεξιότητες της ΣΝ. Το πρώτο είναι **ο διοικητικός** (commanding), όπου διέπτε από υψηλά επίπεδα πρωτοβουλίας. Το δεύτερο είναι **ο οραματιστής** (visionary) δηλαδή ο εμπνευστής και καταλύτης των αλλαγών, το τρίτο είναι **ο συμβουλευτικός** (coaching) που εξελίσσει τους άλλους και έχει υψηλό επίπεδο αυτοεπίγνωσης και τέταρτο και τελευταίο είναι **ο δημοκρατικός/διανεμητικός** (commanding) που συμβάλλει στην οργανωσιακή επίγνωση και τη συνεργασία μέσα από καλή διαχείριση των συγκρούσεων. Μέσα από έρευνα (Reed ,2005) έχει διαπιστωθεί ότι ένας διευθυντής μιας εκπαιδευτικής μονάδας με υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης παρουσιάζει περισσότερες δεξιότητες από το μοντέλο του οραματιστή, έπειτα το μοντέλο του συμβουλευτικού και του δημοκρατικού σε φθίνουσα σειρά, ενώ απουσιάζει σχεδόν η έννοια του διοικητικού.

4. Συναισθηματική Νοημοσύνη και αξιολόγηση της εκπαιδευτικής ηγεσίας

4.1. Παρακίνηση εκπαιδευτικών

Έχουν προσπαθήσει αρκετοί να ορίσουν την παρακίνηση. Η πλειονότητα των ορισμών που έχουν δοθεί επικεντρώνονται στη σύνδεση ανάμεσα στην παρακίνηση με τα γεγονότα ή παράγοντες που ενεργοποιούν, κατευθύνουν και διατηρούν την ανθρώπινη συμπεριφορά. Μια από τις επικρατέστερες προσεγγίσεις ορίζει την παρακίνηση ως «την συναισθηματική εκείνη κατάσταση η οποία κινεί ή παρακινεί ένα άτομο να ενεργήσει κατά έναν ορισμένο τρόπο» (Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2010:364).

Όσον αφορά την παρακίνηση στο εργασιακό περιβάλλον, αυτή μπορεί να ορισθεί ως «μια διαδικασία ενεργοποίησης και κατεύθυνσής του εργαζομένου προς την επίτευξη συγκεκριμένης συμπεριφοράς και καταβολής προσπάθειας» (Χυτήρης, 2017:192). Κεντρική έννοια του όρου «παρακίνηση» είναι το κίνητρο. Οι ανθρώπινες ανάγκες είναι αυτές που τροφοδοτούν και ενεργοποιούν τη λειτουργία των κινήτρων. Τα κίνητρα, αποτελώντας βασικό καθοριστικό παράγοντα της συμπεριφοράς, είναι απαραίτητα, ώστε κάθε άτομο να κινητοποιεί όλες του τις δυνάμεις.

Η λειτουργία της παρακίνησης για την Μπουραντά (2001) εμπεριέχει τρία απαραίτητα στοιχεία, το κίνητρο, την ατομική ανάγκη και τον στόχο. Εστιάζοντας στον τομέα της εκπαίδευσης, η παρακίνηση αποτελεί έναν από τους πλέον σημαντικούς παράγοντες για την επίτευξη των στόχων και την γενικότερη επιτυχία των εκπαιδευτικών μονάδων (Σαϊτής, 2007). Η άποψη αυτή επιβεβαιώνεται, αν αναλογιστεί κανείς τον ρόλο του εκπαιδευτικού και το γεγονός ότι η διάθεση και κατ' επέκτασή η απόδοσή του συνδέονται άμεσα με τους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου. Ένας διευθυντής σε μια σχολική μονάδα, πρέπει να γνωρίζει τις ανάγκες και τις επιθυμίες των υφισταμένων του, προκειμένου να είναι σε θέση να τους παρακινήσει με αποτέλεσμα να επηρεάσει τη συμπεριφορά τους.

Κατά τον Σαϊτή (2007) υπάρχουν τρεις κύριοι παράγοντες που επηρεάζουν την εργασιακή απόδοση ενός εργαζομένου και ενεργοποιούν την λειτουργία της παρακίνησης και είναι οι ακόλουθοι: 1) το προσωπικό προκειμένου να ανταπεξέλθει με επιτυχία στις απαιτήσεις της εκάστοτε θέσης, πρέπει να έχει τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες. Η απουσία των απαραίτητων γνώσεων και ικανοτήτων είναι η αιτία

πολλές φορές να οδηγήσει στην αποτυχία εκπλήρωσης ενός στόχου. 2) η εργασιακή προσπάθεια που ορίζεται ως η διάθεση που επιδεικνύει το προσωπικό να αποδώσει μπορεί να καλύψει την απουσία βασικών γνώσεων και ικανοτήτων που απαιτούνται για μια θέση. 3) η οργανωσιακή υποστήριξη αντιπροσωπεύει την υποστήριξη που λαμβάνει το προσωπικό από τον ίδιο τον οργανισμό. Ένας εργαζόμενος είναι πολύ πιθανό να παρουσιάζει χαμηλή απόδοση εξαιτίας της έλλειψης ενδιαφέροντος του οργανισμού να υποστηρίξει τις προσπάθειες του και τους κόπους του για την επίτευξη του στόχου που έχει οριστεί από την εργασία του.

Σε μια εκπαιδευτική μονάδα, για παράδειγμα, τα συνήθη κίνητρα που δύναται να υιοθετηθούν από τους εκπαιδευτές είναι τα χρηματικά βραβεία, η θετική σκέψη και η ενεργή συμμετοχή στην διοίκηση της σχολικής μονάδας. Αναλυτικότερα, σχετικά με τα χρηματικά βραβεία σαν μια μορφή μόνους που καθρεφτίζει την αναγνώριση της υψηλής αποδοτικότητας ενός εργαζομένου δύναται να λειτουργεί ως σημαντικό κίνητρο παρακίνησης και αύξησης της εργασιακής ικανοποίησης. Η θετική σκέψη αποτελεί έναν άυλο παράγοντα παρακίνησης και ενεργοποίησης του κινήτρου. Η δημιουργία θετικών εργασιακών σχέσεων με τους συναδέλφους και τη διοίκηση καθώς και ο έπαινος φαίνεται να είναι ικανά να επιδράσουν θετικά στην απόδοση του προσωπικού, λειτουργώντας ως κίνητρο πέρα από το οικονομικό που συνήθως είναι το ισχυρότερο από όλα. Ένα εξίσου όμως σημαντικό κίνητρο αποδεικνύεται να είναι η αίσθηση συμμετοχής του προσωπικού στη λήψη αποφάσεων που αφορούν την εργασία του. Συγκεκριμένα, η συμμετοχή του προσωπικού στην διοίκηση ή η συλλογή γνώσεων και απόψεων του, αυξάνει την ικανοποίηση του και ενισχύει τους δεσμούς με τον οργανισμό ,με αποτέλεσμα την αύξηση της εργασιακής του απόδοσης (Σαϊτης ,2007). Τέλος ,ο διευθυντής μίας εκπαιδευτικής μονάδας, προκειμένου να είναι σε θέση να παρακινήσει τους εργαζομένους του, ιδίως τους εκπαιδευτικούς οφείλει να (Σαϊτης, 2007):

1. Γνωρίζει τις ανάγκες

Ένας διευθυντής μίας εκπαιδευτικής μονάδας οφείλει να γνωρίζει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών του, ώστε αργότερα να μπορεί να επιδιώκει την ικανοποίησή τους. Η ικανοποίηση των αναγκών όπως έχει ξανά αναφερθεί αποτελεί βασικό στοιχείο της παρακίνησης ενός εργαζομένου.

2. Ενημερώνει

Η σωστή και έγκυρη πληροφόρηση ενισχύει την αποτελεσματικότητα και ολοκλήρωση ενός στόχου. Έτσι κάθε εργαζόμενος, όπως και οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να

γνωρίζουν και να λαμβάνουν πληροφορίες για τον οργανισμό στον οποίο εργάζονται. Ο διευθυντής ενός σχολείου οφείλει μετά από ένα σημείο να ενημερώνει και να εξηγεί στους εκπαιδευτικούς τα καθήκοντά τους και τους στόχους του.

3. Ενθαρρύνει και να επαινεί

Ο διευθυντής πρέπει να χτίζει μια προσωπική σχέση με τους εργαζομένους του και αν δείχνει κατανόηση και ενδιαφέρον για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, οφείλει να τους ενθαρρύνει και να τους παρακινεί για να επιτύχουν τους στόχους τους.

4. Σταθερή συμπεριφορά

Ο διευθυντής όταν παρουσιάζει σταθερότητα στην συμπεριφορά, χωρίς πολλές συναισθηματικές διακυμάνσεις και εκρήξεις απέναντι στους συναδέλφους του δημιουργεί ένα κλίμα ασφάλειας για τους συναδέλφους του. Η εν λόγω σταθερότητα δύναται να εκφραστεί με την λήψη αποφάσεων σύμφωνων και νόμιμων με την κοινή λογική.

5. Αποτελεί παράδειγμα

Ένας διευθυντής ενός σχολείου πρέπει να λειτουργεί ως παράδειγμα για τους υφιστάμενους του, ώστε αυτοί να μιμούνται την συμπεριφορά του και να υιοθετήσουν τις πράξεις του.

6. Διαμορφώνει και διατηρεί κλίμα εμπιστοσύνης

Η δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης, ενθαρρύνει πρωταρχικά την ανάπτυξη νέων ιδεών, ενώ παράλληλα ενισχύει την οικειότητα μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικού. Γι' αυτό το λόγο ένας διευθυντής μιας εκπαιδευτικής μονάδας οφείλει να ενεργεί με τρόπο που να δημιουργεί και να ενισχύει ένα αίσθημα εμπιστοσύνης στον σχολικό χώρο.

7. Απορρίπτει την αυταρχική διοίκηση

Ο διευθυντής ενός σχολείου που χρησιμοποιεί το φόβο, ως εργαλείο παρακίνησης και άσκησης εξουσίας χρησιμοποιώντας διαταγές, απειλές και επιπλήξεις, δημιουργεί ένα τοξικό κλίμα στον εκπαιδευτικό οργανισμό με αντίθετα από τα επιθυμητά αποτελέσματα. Μία αυταρχική διοίκηση ενισχύει τις εκδικητικές συμπεριφορές και μειώνει την παραγωγικότητα των εργαζομένων.

4.2. Τρόποι και μέθοδοι ανάπτυξης της συναισθηματικής νοημοσύνης

Ο καθορισμός στόχων, όπως η ανάπτυξη μιας συγκεκριμένης δεξιότητας ή ικανότητας, φαίνεται να προάγει την προσωπική εξέλιξη ενός ατόμου, μια τεχνική δηλαδή που πρέπει να ενσωματωθεί στα εκπαιδευτικά προγράμματα. Κατά το Leonard (2008) παρατηρείται μεγαλύτερη εξέλιξη στις ικανότητες ενός ατόμου ,όταν αυτό το έχει θέσει σαν στόχο από την αρχή. Οι McEnrue, Groves και Shen (2009) υποστήριξαν πως, όταν ένα άτομο είναι δεκτικό και ανοιχτό σε νέες εμπειρίες και μπορεί να σκέφτεται και να στοχάζεται σχετικά με αυτές, παρουσιάζει ανάπτυξη της συναισθηματικής του νοημοσύνης. Επιπλέον, διαπιστώθηκε από τους Dulewicz και Higgs (2004) ότι συζητώντας και αμφισβητώντας τις συναισθηματικές εμπειρίες κατά την διάρκεια μίας εργασίας ή ενός ρόλου στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, μπορεί να έχει θετική επίδραση στη συναισθηματική ανάπτυξη της νοημοσύνης.

Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης στον εργασιακό χώρο είναι μια από τις σημαντικότερες τεχνικές ανάπτυξης της συναισθηματικής νοημοσύνης ενός ατόμου. Έρευνες (Decety & Cowell, 2015) έχουν δείξει ότι αρκετοί εκπαιδευτικοί ηγέτες επισημαίνουν την ανάγκη να αναπτύξουν αυτή την ικανότητα και να μπορούν να βάζουν τον εαυτό τους στη θέση του άλλου φαντάζοντας τι αισθάνεται και σκέφτεται το άτομο, προκειμένου να καταλαβαίνουν και να εξερευνούν τις ανάγκες του και να μην καταλήγουν σε αυθαίρετα συμπεράσματα. Έχει αποδειχτεί ότι η επαναλαμβανόμενη πρακτική στη λήψη εναλλακτικών προοπτικών είναι αποτελεσματική στην καλλιέργεια της εν συναίσθησης. Με την ανάληψη και τη θέσπιση ρόλων και ένταξης του σε μια διαδικασία, ο ηγέτης μπορεί να κατανοήσει καλύτερα τα συναισθήματα των άλλων και να προετοιμαστεί κατάλληλα για τις απαιτήσεις της διοικητικής θέσης που θα αναλάβει βασιζόμενος στις δομικές απαιτήσεις και όχι στις προσωπικές του αντιλήψεις. Οι κρίσιμες ιδιότητες της ηγεσίας μπορεί να προκύψουν και μέσα από τη διαδικασία της μίμησης ,έτσι ο ηγέτης αποκτά εμπειρία μέσω της μίμησης (Ketelle & Mesa, 2006).

Η εν-συνειδητότητα, επίσης, είναι μια πρακτική, η οποία εξασκεί το άτομο στην ανάπτυξη της εστίασης της προσοχής σε μια κατάσταση, η οποία εμπλέκει σκέψεις και συναισθήματα. Η παρατήρηση και η κατανόηση συμπεριλαμβάνεται στα τέσσερα πιο σημαντικά συστατικά της συναισθηματικής νοημοσύνης. Παρατηρώντας

κανείς τις σκέψεις του χωρίς κρίση και παρέμβαση, μόνο με τη πρακτική της προσοχής επιτυγχάνει την αναγνώριση διάφορων συναισθηματικών καταστάσεων. Η εν-συνειδητότητα, δηλαδή, αφορά την αυξημένη διαύγεια των συναισθημάτων, την προσοχή τους χωρίς απόσπαση της προσοχής. Κατά τον Feldman και των συνεργατών του (2007) η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να αναπτυχθεί μέσω της προσεκτικής παρακολούθησης των τρεχόντων συναισθηματικών καταστάσεων, όπως ακριβώς αναπτύσσετε και η γνωστική νοημοσύνη με την ανάγνωση και τη μάθηση. Μάλιστα, οι περιγραφές ενός αποτελεσματικού ηγέτη όπως έχουμε δει περιλαμβάνουν τις θεμελιώδεις αυτές έννοιες όπως είναι η επίγνωση, η συμπόνια, η ψυχραιμία, η απουσία κριτικής, η ενεργητική ακρόαση, η υπομονή, η συμπόνια και εμπιστοσύνη. Προκειμένου, να αναπτυχθούν αυτά τα χαρακτηριστικά ενός συναισθηματικά ευφυή ηγέτη απαιτείται συχνή εξάσκηση σε διάφορα στάδια της ημέρας. Ο ρόλος του ηγέτη είναι να παρατηρεί χωρίς να παρεμβαίνει και να κρίνει (Wells, 2015).

Ο Wadkar (2019) ανέφερε κάποιες σημαντικές μεθόδους ανάπτυξης και ενίσχυσης της συναισθηματικής νοημοσύνης που παρουσιάζονται παρακάτω:

- *Αποδοχή συναισθημάτων*: η αναγνώριση και διαχείριση αρνητικών συναισθημάτων βοηθά σημαντικά.
- *Διαχείριση του άγχους*: Ο ηγέτης πρέπει να είναι σε θέση να διαχειρίζεται αρνητικά συναισθήματα απέναντι σε στρεσογόνες καταστάσεις.
- *Χρήση με λεκτικής επικοινωνίας*: Όταν ο ηγέτης χαμογελά σε δύσκολες καταστάσεις, παραδείγματος χάρη, αυτή η χρήση μη λεκτικής επικοινωνίας καταφέρνει να μειώσει την ένταση και να αυξήσει την κατανόηση. Η έξυπνη χρήση της μη λεκτικής επικοινωνίας λειτουργεί αποτελεσματικά, ώστε το άτομο να αναπτύξει επικοινωνία με τους άλλους και να δημιουργηθεί μια ευχарιστεία ατμόσφαιρα για το τον εαυτό και τους άλλους.
- *Χρήση του χιούμορ για την αντιμετώπιση των προκλήσεων της ζωής*: Στο χώρο της εργασίας, η χρήση του χιούμορ ως μέσο για να αποφορτίσει δύσκολες καταστάσεις λειτουργεί αποτελεσματικά, εφόσον χρησιμοποιείται με σύνεση και περιορισμό.
- *Εμπιστοσύνη ως μέσο επίλυσης συγκρούσεων*: εφόσον υπάρχει θέληση από την μεριά του ηγέτη, κάθε σύγκρουση μπορεί να επιλυθεί. Θα πρέπει να γίνει

κατανοητό ότι όλοι έχουν ανάγκες και προβλήματα και θα πρέπει να γίνονται αποδεκτές και κατανοητές. Σε ένα κλίμα εμπιστοσύνης κάθε προσπάθεια μπορεί να αποδώσει.

- *Αναγνώριση των συνεπειών των πράξεων μας στους άλλους:* όταν οι άνθρωποι αναλαμβάνουν θέσεις εξουσίας, τείνουν να έχουν μειωμένη ενσυναίσθηση και συμπόνια, επιδεικνύοντας αντικοινωνικές συμπεριφορές (π.χ. επιθετικότητα, καταναγκασμός, παρορμητικότητα). Αυτό είναι ένα παράδοξο, καθώς οι συναισθηματικές ικανότητες σε άτομα που έχουν εξουσία φθείρονται σιγά - σιγά. Για αυτό πρέπει ο ηγέτης που αλληλοεπιδρά στο χώρο εργασίας να κατανοεί την επιρροή που έχουν οι συμπεριφορές του στους συναδέλφους. Είναι σημαντικό να κατανοηθεί γιατί οι άνθρωποι φέρονται με έναν συγκεκριμένο τρόπο. Η κατανόηση αυτή μπορεί να κατευθύνει τις αντιδράσεις μας.

4.2. Αξιολόγηση και απόδοση των διευθυντών

Η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελείται από δεξιότητες, οι οποίες ελέγχουν και κατευθύνουν τα συναισθήματα του ατόμου απέναντι στην εργασία του και στην απόδοση του σε αυτή. Η συναισθηματική ικανότητα, συναισθηματική ωριμότητα και ευαισθησία κάποιου αναγνωρίζεται από την ικανότητα του να αναγνωρίζει τα συναισθήματά του και να τα προσαρμόζει ανάλογα με τις περιστάσεις. Στο σχολικό σύστημα οι εκπαιδευτικοί ηγέτες είναι αυτοί, οι οποίοι μπορούν αποτελεσματικά να δημιουργήσουν ένα ισχυρό κλίμα μάθησης και προώθησης του σχολικού στόχου στους εκπαιδευτές, τους μαθητές και τους γονείς. Ένα ισχυρό κλίμα μάθησης αναφέρεται ως ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον, το οποίο δημιουργεί συνεπείς και υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές και τους γονείς. Ο σχολικός ηγέτης με τη συμπεριφορά του και τα στοιχεία της προσωπικότητάς του που θα επιδείξει, όπως η συναισθηματική νοημοσύνη, δημιουργεί ένα θετικό περιβάλλον, ένα περιβάλλον αποδοχής και ασφάλειας, συνεργασίας και ανάπτυξης ικανοτήτων μεταξύ των εκπαιδευτικών. Οι επιτυχημένοι διευθυντές ενός σχολείου αναπτύσσουν συστήματα υποστήριξης των εκπαιδευτικών για την υποστήριξη των μαθητών.

Η αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης τα τελευταία χρόνια παρουσιάζει έντονο ενδιαφέρον από τους επιστήμονες της παιδαγωγικής επιστήμης. Είναι ένα ιδιαίτερα σημαντικό θέμα έρευνας, καθώς καθορίζει βασικές λειτουργίες του

εκπαιδευτικού συστήματος (Αρκαουδέα, 2006). Σύμφωνα με τον Keeves (1997:244), εκπαιδευτική αξιολόγηση σημαίνει μέτρηση της αξίας κάποιου πράγματος και είναι κυρίως μια δραστηριότητα που σχετίζεται με την έρευνα και την ανάπτυξη. Επίσης, κατά τον OECD (ΟΟΣΑ) (1998) « οι αξιολογήσεις είναι συστηματικές αναλύσεις των σπουδαιότερων πλευρών ενός οργανισμού με έμφαση στην εγκυρότητα των αποτελεσμάτων και τη δυνατότητα χρήσης τους. Ο κύριος σκοπός των αξιολογήσεων είναι να συμβάλουν στη βελτίωση της λήψης αποφάσεων ,την κατανομή των πόρων και του επιπέδου υπευθυνότητας».

Σύμφωνα με τους Καλογιαννάκη, Χουρδάκη (1989:620) και Ζαμπέτα (1994) η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στοχεύει όχι μόνο στην αποτίμηση ολόκληρου του συστήματος διδασκαλίας αλλά και στα προϊόντα-αποτελέσματα του έργου που αφορούν το άτομο και το κοινωνικό σύνολο. Πρόκειται για μια διαδικασία, κατά την οποία ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα αξιολογείται μέσα από την εκτίμηση της λειτουργίας προσώπων ,φορέων και θεσμών.

Για τον Kadariah (2019) ο διευθυντής θα φέρει το πνεύμα εργασίας του δασκάλου και θα χτίσει μια σχολική κουλτούρα προς τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Ο τρόπος που ο διευθυντής του σχολείου θα καθορίσει το πρόγραμμα και τους στόχους του ιδρύματος, επηρεάζει και τη διδασκαλία του δασκάλου που δίνει το μάθημα στο μαθητή. Η ηγεσία έχει αποδειχθεί, κυρίως με έμμεσο τρόπο, ότι επηρεάζει τη μάθηση και την επίδοση των μαθητών. Η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτών είναι ένα παράγοντας που επηρεάζει την επίδοση των μαθητών. Η συναισθηματική νοημοσύνη του ηγέτη είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό την αποτελεσματικότητα και την απόδοση των εκπαιδευτικών (Leonard &Green, 2018).

Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες πολλές φορές παρουσιάζουν ελλείψεις στα χαρακτηριστικά της συναισθηματικής νοημοσύνης. Σε μια έρευνα (Rida et al., 2020) που έγινε σε διευθυντές δημόσιων σχολείων του Abu Dhabi και με στόχο τη διερεύνηση των σημαντικότερων στοιχείων αποτελεσματικότητας τους με γνώμονα τη συναισθηματική νοημοσύνη, βρέθηκε ότι οι ηγέτες των σχολείων αναγνώρισαν και εξέφρασαν τις αδυναμίες τους σχετικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη και τις εκφρασμένες περιοχές που χρειάζονται καλλιέργεια, οι οποίοι θεωρήθηκαν ως κεντρικοί καταλύτες για τη βελτίωση των σχολείων τους, όπως είναι: η παρακίνηση του εαυτού και των άλλων, η αυτογνωσία, η εν συναίσθησή, η διαχείριση συναισθημάτων και τέλος οι κοινωνικές δεξιότητες. Όλες αυτές οι δεξιότητες θα πρέπει να αναπτυχθούν από τους διευθυντές για την καλύτερη λειτουργία του σχολείου.

Η διαδικασία επιλογής και αξιολόγησης των στελεχών εκπαίδευσης γίνεται με βάση αντικειμενικά κριτήρια, όπως οι τίτλοι σπουδών, τα πιστοποιητικά εξειδίκευσης (π.χ. ξένες γλώσσες, ΤΠΕ) και από την επαγγελματική εμπειρία. Για να αναδειχθεί όμως η συναισθηματική νοημοσύνη κάποιου προτείνεται να γίνεται η χορήγηση τεστ αυτό-αναφορών συναισθηματικής νοημοσύνης με σκοπό την επιλογή του κατάλληλου ατόμου για τη δουλειά, γεγονός που θα ενισχύσει την απόδοση του υπαλλήλου στην εργασία και την οργάνωση (Kulkarni et al., 2009). Συγκεκριμένα το Principal Leadership Inventory (Reed, 2005) έχει αναπτύξει εξειδικευμένα τεστ στην εκπαιδευτική ηγεσία με 14 αντικείμενα ελέγχου. Αυτά είναι η αυτό-συνειδητοποίηση, η κοινωνική συνειδητοποίηση, η αυτό-διαχείριση και η διαχείριση σχέσεων. Στον Πίνακα 4.1 αναφέρονται συνοπτικά οι δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Πίνακας 4.1: Δεξιότητες Συναισθηματικής Νοημοσύνης

<p>Αυτό-συνειδητοποίηση (Self-Awareness)</p> <p>Συναισθηματική αυτό-συνειδητοποίηση</p> <p>Ακριβής αυτό-αξιολόγηση</p> <p>Αυτοπεποίθηση</p>	<p>Κοινωνική συνειδητοποίηση (Self-management)</p> <p>Εν συναίσθηση</p> <p>Οργανωσιακή συνειδητοποίηση</p> <p>Προσανατολισμός στην εξυπηρέτηση</p>
<p>Αυτό-διαχείριση (Self-management)</p> <p>Αυτό-έλεγχος Διαφάνεια Αισιοδοξία Προσαρμοστικότητα Επιδόσεις Πρωτοβουλίες</p>	<p>Διαχείριση σχέσεων (Relationship management)</p> <p>Ηγεσία που εμπνέει Επιρροή Εξέλιξη άλλων Καταλύτης αλλαγών Διαχείριση συγκρούσεων Ομαδική εργασία & Συνεργασία</p>

Οι παραπάνω διαφορετικές δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης βασίζονται στα τέσσερα είδη ηγέτη που έχουν ξανά αναφερθεί σε προηγούμενο

κεφάλαιο: τον διοικητικό (commanding), τον οραματιστή (visionary), τον συμβουλευτικό (coaching) και τον δημοκρατικό /διανεμητικό (distributive).

Μέσα από την διαδικασία της αξιολόγησης προκύπτει η ανατροφοδότηση της υφιστάμενης κατάστασης του εκπαιδευτικού συστήματος στην κορυφή της εκπαιδευτικής ιεραρχίας, η οποία με τη σειρά της λαμβάνει όλα τα μέτρα για εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

4.3. Η εργασιακή ικανοποίηση της σχολικής μονάδας

Η εργασιακή απόδοση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με την βιβλιογραφία συνδέεται με τη συναισθηματική νοημοσύνη που κατέχει ο σχολικός ηγέτης. Το στυλ ηγεσίας αποδεικνύεται ότι επηρεάζει τόσο την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών όσο και την αντίληψη τους για το επάγγελμά τους. Οι εκπαιδευτικοί που παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, έχουν θετική επίδραση στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, καθώς με το να αφιερώνουν χρόνο για τη δημιουργία κοινωνικών επαφών με τους υφιστάμενούς τους, δημιουργούν ένα κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας (Ταλιαδούρου & Πασιαρδής, 2015). Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένας προσωπικός παράγοντας, που έχει προσδιοριστεί από τους διευθυντές ως ένας σημαντικός πόρος για τη βέλτιστη εργασιακή απόδοση και τη δημιουργία μιας θετικής σχολικής κουλτούρας. Οι συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες σχετίζονται με την ακρόαση, την υπομονή, και την ύπαρξη σταθερής ανταλλαγής ιδεών με την ομάδα. Αυτό θα βοηθήσει τις αντιπαραθέσεις και θα ενισχύσει τις εποικοδομητικές επικοινωνίες. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί ηγέτες που μαθαίνουν να διαχειρίζονται τα αρνητικά συναισθήματα του θυμού και του άγχους είναι πιο προετοιμασμένοι να διαχειριστούν αντιπαραθέσεις στο σχολείο και απότομες αλλαγές. Η ψυχολογική και σωματική εξάντληση που αντιμετωπίζουν τόσο οι διευθυντές όσο και οι εκπαιδευτικοί με έντονα συναισθήματα εξουθένωσης και εξάντλησης μπορούν να μετριαστούν από ένα άτομο με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη. Η διαχείριση των συναισθημάτων σχετίζεται θετικά με την αυτό-αποτελεσματικότητα, η οποία σχετίζεται με τον ενθουσιασμό, το ενδιαφέρον και τη θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη δουλειά τους (Schoeps et al., 2021).

Ένας σχολικός ηγέτης με χαρακτηριστικά υψηλής συναισθηματικής νοημοσύνης, αξιολογεί αρχικά τον εαυτό του κι έπειτα τους άλλους πολύ πιο θετικά.

Είναι πιο επιεικής, περισσότερο αισιόδοξος και σίγουρος για την άσκηση των καθηκόντων του. Επιπλέον, έχει έμμεση επίδραση στη συναισθηματική αναδιαμόρφωση των διαφόρων καταστάσεων και αποδείχτηκε ότι παρέχει 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).

5. Συμπεράσματα- Συζήτηση

Όπως επισημάνθηκε, τα συναισθήματα κατέχουν σημαντικό ρόλο στη ζωή κάποιου. Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα που επηρεάζει βαθιά τις ικανότητες ενός ατόμου και το ωθεί να είναι κινητοποιημένος, να ελέγχει και να προσαρμόζει τις σχέσεις του με τους άλλους (Goleman, 1998). Η παρούσα εργασία, βασισμένη σε βιβλιογραφικά δεδομένα, εξέτασε τον τρόπο με τον οποίο η ικανότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης ενός διευθυντή μια σχολικής μονάδας μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την εκπαιδευτική ηγεσία. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπήρξε μια σημαντική θετική σχέση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης ,των συστατικών της, δηλαδή της αυτογνωσίας, της αυτό-διαχείρισής και του ελέγχου των σχέσεων και της κοινωνικής ευαισθητοποίησης. Κάποιες μελέτες υποδεικνύουν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη βελτιώνει την επαγγελματική απόδοση. Έτσι, μπορεί να δηλωθεί ότι ελέγχοντας το επαγγελματικό τους περιβάλλον, οι διευθυντές μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα της επαγγελματικής τους ζωής, με αποτέλεσμα να είναι πιο αποτελεσματικοί στην εργασία τους.

Η καθημερινή άσκηση της ηγεσίας είναι συναισθηματικά απαιτητική αλλά και οι νέες προκλήσεις όπως και η καθημερινή λογοδοσία εμφανίζονται δύσκολες να τις διαχειριστεί ακόμα και ο πιο ικανός ηγέτης. Τα ηγετικά χαρακτηριστικά δεν πρέπει να περιλαμβάνουν μόνο τις καθημερινές απαιτήσεις της εργασίας του, αλλά θα πρέπει να περιλαμβάνουν και άλλες πτυχές όπως είναι η ικανότητα αναγνώρισης των πεποιθήσεων και στάσεων όχι μόνο των δικών του αλλά και των συναδέλφων του. Ένας ηγέτης με υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης χρησιμεύει ως ο πυλώνας για την επιτυχία μιας ομάδας. Άλλωστε, έχει αποδειχθεί ότι ομάδες που μοιράζονται κοινές αξίες και στόχους είναι πιο επιτυχημένες, τα άτομα της δηλώνουν πιο ικανοποιημένα με την εργασία τους από άτομα που εργάζονται ατομικά. Ωστόσο, πρέπει να υπάρχει μια ισχυρή ηγεσία πίσω από κάθε επιτυχημένη ομάδα. Επειδή ακριβώς οι άνθρωποι έχουν διαφορετικό τρόπο σκέψης και διαφορετικό τρόπο έκφρασης και διαχείρισης των συναισθημάτων τους, ο ηγέτης πρέπει να είναι σε θέση να μπορεί να διαχειριστεί και να κατανοεί τις σκέψεις και προβληματισμούς των μελών του προσωπικού με στόχο την σχολική ευημερία. Επίσης, ένας συναισθηματικά ευφυής ηγέτης είναι ικανός να ελέγχει τα δικά του συναισθήματα και τα συναισθήματα των άλλων, να τα διακρίνει μεταξύ των αρνητικών και θετικών αποτελεσμάτων του, χρησιμοποιώντας τα συναισθηματικά αυτά δεδομένα των άλλων προς δικό του όφελος για να καθοδηγεί τις σκέψεις και δραστηριότητες τους με πιο δημιουργικό και συμπονετικό τρόπο, προκειμένου να λύνουν τα δικά τους προβλήματα (Sobhaninejad & Yoozbashi, 2008).

Η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί ένα πολύτιμο εργαλείο πρόληψης των συγκρούσεων. Ένας ηγέτης δηλαδή μπορεί να αντιμετωπίσει εντάσεις που μπορεί να δημιουργηθούν μέσα στο σχολείο, λαμβάνοντας όλα τα μέτρα για την αντιμετώπισή τους. Ακόμα όμως και όταν εκδηλωθούν, ο ευφυής ηγέτης γνωρίζει πως να κατευνάσει τα πνεύματα και να διαχειριστεί αποτελεσματικά την κατάσταση χωρίς να νιώθει κανείς απογοητευμένος και αδικημένος.

Ταυτόχρονα, η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών βελτιώνει την οργανωτική συμπεριφορά των εργαζομένων (Modassir, 2008). Έτσι μπορεί κανείς να συμπεράνει ότι οι εντολές μπορούν να δημιουργήσουν ένα καλύτερο κλίμα στα σχολεία με την ενίσχυση της αυτογνωσίας τους, τον έλεγχο των συναισθημάτων τους και τις σχέσεις με άλλους και τα κίνητρά τους. Εκτός από καλή οργανωτική και επαγγελματική ζωή, μπορούν επίσης να επιτυγχάνουν τους προσωπικούς τους στόχους,

να διατηρούν την εργασιακή ικανοποίηση και να είναι πιο αποτελεσματικοί τόσο σε προσωπικό όσο και σε οργανωτικό επίπεδο.

Μέσα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση, συνεπώς, φάνηκε η σπουδαιότητα της αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού ηγέτη μιας σχολικής μονάδας τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για του μαθητές. Αξιολογικά κριτήρια ενός συναισθηματικά ευφυή ηγέτη μιας εκπαιδευτικής μονάδας αποτελεί η παρακίνηση των υφιστάμενων του με γνώμονα την αύξηση της ατομικής τους απόδοσης και την κατεύθυνση προς την επίτευξη κοινών στόχων που έχουν τεθεί από τη διοίκηση του σχολείου και οδηγούν στην ικανοποίηση των ατομικών αναγκών τους. Η δημιουργία θετικού κλίματος εργασίας, η ενθάρρυνση και η επιβράβευση και τέλος η ανταμοιβή αποτελούν χαρακτηριστικά παραδείγματα ικανοποίησης ατομικών αναγκών ενός εκπαιδευτή-εργαζόμενου. Ο Anarí (2012) επισήμανε πως αναπτύσσοντας την συναισθηματική νοημοσύνη τόσο των διευθυντών όσο και των εκπαιδευτικών παρουσιάζεται εργασιακή ικανοποίηση και ενισχύεται η ποιότητα παροχής των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, δημιουργώντας έτσι καλύτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Όπως αναπτύχθηκε στη παρούσα εργασία η αξιολόγηση είναι ένα από τα σημαντικά εργαλεία της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού, γι' αυτό και έχει συγκεντρώσει ιδιαίτερη προσοχή τα τελευταία 70 χρόνια (Landy & Farr, 1980). Οι πρακτικές διαχείρισης των ανθρώπινων πόρων συνδέονται με τις διαδικασίες της διοίκησης και διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εργασιακή απόδοση. Η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών συνδέεται με την απόδοση των μονάδων εργασία τους, όπου πρόκειται για ένα ερώτημα που έχει εξεταστεί περισσότερο σε βιβλιογραφικό επίπεδο, παρά σε πραγματικές συνθήκες (Humphrey, 2012; Kaplan, Cortina, Ruark, LaPort, & Nicolaidis, 2014; Kluemper, DeGroot, & Choi, 2013; Rajah, Song, & Arvey, 2011; Walter, Cole, & Humphrey, 2011).

Έρευνες (Cavazotte, Moreno, & Hickmann, 2012; Chuang, Judge, & Liaw, 2012; Harms & Crede, 2010; Hur, Van den Berg, & Wilderom, 2011; Lam & O'Higgins, 2012; Walter & Bruch, 2009) έχουν αναδείξει την έντονη επίδραση που έχει η συναισθηματική νοημοσύνη σε διοικητικό επίπεδο και στα στυλ ηγεσίας που κάθε φορά ασκεί ο κάθε διευθυντής. Συγκεκριμένα, τα δυο στυλ που φαίνεται να σχετίζονται περισσότερο με τη ΣΝ και να επηρεάζουν τον τρόπο άσκησης της εξουσίας είναι το χαρισματικό στυλ και το μετασχηματικό στυλ. Μάλιστα, η υπόθεση ότι το ομαδικό αίσθημα μιας ομάδας οφείλεται στη συναισθηματική νοημοσύνη του ηγέτη

και στον τρόπο που διαχειρίζεται τους υφιστάμενους του αποκτά θερμούς υποστηρικτές τα τελευταία χρόνια.

Δυστυχώς, όμως, μέσα από την βιβλιογραφική έρευνα αναδείχθηκε το χαμηλό επίπεδο επιδόσεων που έχουν διευθυντές και υπάλληλοι στην εκπαιδευτική διοίκηση (educational administration). Οι διευθυντές δείχνουν χαμηλότερα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης σε βασικούς τομείς της εκπαίδευσης. Η εκπαιδευτική διοίκηση πρέπει να ενισχύσει την συναισθηματική νοημοσύνη των μελών της με ένα πρόγραμμα κατάρτισης με τρόπους ανάπτυξης της συναισθηματικής νοημοσύνης τους, καθώς αποτελούνται από δεξιότητες που αναπτύσσονται σε εμπειρικό επίπεδο. Σε αυτά τα προγράμματα οι νέοι ηγέτες θα έχουν σχέσεις μέντορα με πιο έμπειρους ηγέτες ,οι οποίοι θα μπορούν να στοχεύουν και να αναδεικνύουν τη γνώση των συμφραζόμενων , πληροφορίες και να παρέχουν την απαραίτητη βιωματική ανάπτυξη που θα χτίσει τις συναισθηματικές δεξιότητες των ατόμων. Ομοίως, τα προγράμματα προετοιμασίας ηγεσίας θα πρέπει να αναδιοργανωθούν ώστε να ενσωματωθούν κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες με τις οποίες οι μελλοντικοί σχολικοί ηγέτες θα μπορούν να συντονιστούν με διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα, όπου απαιτούνται υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, καθώς και ικανότητες προσαρμογής και συμπεριφοράς σε συγκεκριμένα πλαίσια. Σχετικά η πρόσληψη και η επιλογή των διευθυντών θα πρέπει να εμπλουτιστεί ώστε να ενσωματωθούν αξιολογήσεις εισόδου που θα αξιολογούν τα συναισθήματα των ατόμων, τις δεξιότητες και ιδιότητες τους. Μια τέτοια απόφαση θα διασφάλιζε ότι οι υποψήφιοι για ηγεσία θα μπορούν να διαχειριστούν επαρκώς τα σύνθετα περιβάλλοντα που χαρακτηρίζουν τα σύγχρονα σχολεία (Ταλιαδώρου & Πασιαρδής, 2015).

Συμπερασματικά, η μελέτη για τη συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών ηγετών και των υφιστάμενων τους ανέδειξε την ανάγκη ενίσχυσης της για την πιο αποτελεσματική εκτέλεσή τους. Πρόκειται για έναν παράγοντα που επηρεάζει άμεσα τη συμπεριφορά των εργαζομένων οποιασδήποτε βαθμίδας, την ικανότητα λήψης αποφάσεων, καθώς και τις ικανότητες που σχετίζονται με το χειρισμό καταστάσεων, που μπορεί να οδηγήσουν σε απρόοπτα. Με τελικό στόχο τη δημιουργία ενός καλύτερου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος για όλους.

6. Βιβλιογραφία

Ελληνική

ΒΑΣΙΟΥ, ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ, ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΙΟΡΔΑΝΙΔΗΣ, and ΙΟΥΛΙΑ ΝΕΣΤΟΡΑ. "Σχολικό κλίμα, συναισθηματική νοημοσύνη και ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών." *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης 1* (2019): 63-71.

Ζαβλανός, Μύρωνας Μ. "Λήψη αποφάσεων: αποφάσεις που παίρνονται από ένα άτομο έναντι αποφάσεων που παίρνονται ομαδικά α) μετά από ομοφωνία β) μετά από συμμετοχή." *Παιδαγωγική επιθεώρηση 1* (1984).

Ζαμπέτα, Καλλιρόη. *Δημιουργώντας ομάδες εργασίας σε παγκόσμιο επίπεδο: μελέτη περίπτωσης*. MS thesis. Πανεπιστήμιο Πειραιώς, 2014.

Ιορδανίδης, Γ. (2003). Διοίκηση και Ηγεσία στην Εκπαίδευση. Στο Α. Καψάλης (επιμ.). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ξηροτύρη-Κουφίδου, Στυλιανή. "Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων: Η πρόκληση του 21ου αιώνα στο εργασιακό περιβάλλον." (2001).

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία*. Αθήνα: Μεταίχμιο. Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448.

Πλατσίδου, Μ. (2004). Συναισθηματική νοημοσύνη: Σύγχρονες προσεγγίσεις μιας παλιάς έννοιας. *Επιστήμες Αγωγής 1/2004*, 27-39. Podsakoff, P. M. & Schriesheim, C. A. (1985). Field Studies of French and Raven's Bases of Power: Critique, Reanalysis, and Suggestions for Future Research, *Psychological Bulletin* 1985, Vol. 97, No. 3, 387-411. A

Πλατσίδου, Μ. (2010). *Η συναισθηματική νοημοσύνη: θεωρητικά μοντέλα, τρόποι μέτρησης και εφαρμογές στην εκπαίδευση και την εργασία*.

Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη* (3η έκδ.). Αθήνα: έκδ. ιδίου.

Ταλιαδώρου, Ν., & Πασιαρδής, Π. (2016). Άσκηση Ηγεσίας και Επαγγελματική Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών: Ο Ρόλος της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Πολιτικής Ικανότητας των Διευθυντών Σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης. *Επιστήμες Αγωγής*, 2016(3), 39-59.

Χατζημιχαηλίδης, Βασίλειος. "Το στυλ επικοινωνίας των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης." (2016).

Χυτήρης, Λ. & Άννινος, Λ. (2005). Ηγεσία και Ποιότητα σε Ιδιωτικά Σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο 10 Συνέδριο Διοικητικών Επιστημόνων: Διοικητική Θεωρία και Πράξη - Διοίκηση και Κοινωνία. Αθήνα, 6-7/10/2005

Ξένη

Anari N (2012) Teachers: Emotional intelligence, job satisfaction, and organizational commitment. *Journal of Workplace Learning* 24(4): 256–269.

Arar K (2017) Emotional expression at different managerial career stages: Female principals in Arab schools in Israel. *Educational Management Administration & Leadership* 45(6): 929–943.

Barbey AK, Colom R and Grafman J (2014) Distributed neural system for emotional intelligence revealed by lesion mapping. *Social Cognitive and Affective Neuroscience* 9: 265–272.

Bar-On R, Maree JG and Elias MJ (eds) (2007) *Educating People to be Emotionally Intelligent*.

London: Praeger. Benson R, Fearon C, McLaughlin H and Garratt S (2014) Investigating trait emotional intelligence among school leaders: Demonstrating a useful self-assessment approach. *School Leadership & Management (Formerly School Organization)* 34(2): 201–222.

Blaik Hourani R and Litz D (2016) Perceptions of school-evaluation process: The case of Abu Dhabi. *School Leadership & Management* 36(3): 247–270.

Bagshaw, M. (2000). Emotional intelligence—training people to be affective so they can be effective. *Industrial and Commercial training*.

BAR-ON, Reuven. *BarOn emotional quotient inventory*. Multi-health systems, 1997.

BAR-ON, Reuven. The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Rationale, description and summary of psychometric properties. 2004.

Beare, Caldwell and Millikan (1992). *Creating an Excellent School*. London: Routledge

Berkovich, Izhak, and Ori Eyal. "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 (2017): 316-335.

- Boyatzis, R. E., & Sala, F. (2004). Assessing emotional intelligence competencies. *The measurement of emotional intelligence*, 147-180.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., Rhee, K. (1999). Clustering Competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI).
- Boyatzis RE and Goleman D (2007) Emotional and Social Competency Inventory. Boston: The Hay Group.
- Blaik Hourani and Litz D (2019) Aligning professional development, school evaluation and principals' performance standards: A UAE case study. *School Leadership & Management (formerly School Organization)* 39(2): 222–249.
- Blaik Hourani R, Litz D and Smith A (2019) Multi-dimensional leaders' roles and responsibilities: Dynamics, constraints and policy change in a UAE juvenile correctional educational centre. *Educational Management Administration & Leadership*. Published Online First, 7 March. DOI: 10.1177/11741143219833691.
- Blaik Hourani R and Stringer P (2015) Designing professional development in a context of change: The case of Abu Dhabi. *Professional Development in Education* 41(5): 777–805.
- Bogdan RC and Biklen SK (2003) *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theories and Methods*, 4th ed. Boston: Pearson.
- Boyatzis R (2007) Developing emotional intelligence through coaching for leadership, professional and occupational excellence.
- In: Bar-On R, Maree JG and Elias MJ (eds) *Educating People to Be Emotionally Intelligent*. London: Praeger, pp. 155–169.
- Brinia V, Zimianiti L and Panagiotopoulos K (2014) The role of the principal's emotional intelligence in primary education leadership. *Educational Management Administration & Leadership* 42(45): 28–44.
- Bush, T. & Glover, D.(2003). *School Leadership: Concepts and Evidence*. Ανακτημένο στις 12/05/2011 από: <http://www.nationalcollege.org.uk/docinfo?id=17370&filename=schoolleadership-concepts-evidence-summary.pdf>
- Cuban, L. (1988). *The Managerial Imperative and the Practice of Leadership in Schools*. Albany, NY, State University of New York Press.
- Dix, K. L., Slee, P. T., Lawson, M. J., & Keeves, J. P. (2012). Implementation quality of whole-school mental health promotion and students' academic performance. *Child and adolescent mental health*, 17(1), 45-51.
- Dulewicz, V., & Higgs, M. (2000). Emotional intelligence—A review and evaluation study. *Journal of managerial Psychology*, 15(4), 341-372.
- Fayol, H. (1949). *General and Industrial Management*. C. Storrs (trans). Pitman: London
- Follet, M.P. (1924). *Creative Experience*. London: Longman and Green.

French, J., & Raven, B. H. (1959). The bases of social power. In D. Cartwright (Eds.), *Studies in social power* (pp. 150-167). Ann Arbor, MI: Institute for Social Research.

Fullan, M. (2002). Principals as leaders in a culture of change. *Educational Leadership*, 5, 16-20.

Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

Cavazotte, F., Moreno, V., & Hickmann, M. (2012). Effects of leader intelligence, personality and emotional intelligence on transformational leadership and managerial performance. *The Leadership Quarterly*, 23(3), 443-455.

Cleveland, Emily Sutcliffe. "Digit ratio, emotional intelligence and parenting styles predict female aggression." *Personality and individual differences* 58 (2014): 9-14.

Coetzee, Melinde, and Nisha Harry. "Emotional intelligence as a predictor of employees' career adaptability." *Journal of Vocational Behavior* 84.1 (2014): 90-97.

Goleman, D. (1996). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bloomsbury Publishing.

Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). Ο νέος Ηγέτης. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
Goleman, D. (1998α). Συναισθηματική νοημοσύνη: Γιατί το EQ είναι πιο σημαντικό από ο IQ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Goleman, Daniel, and R. Boyatzis. "Emotional intelligence has 12 elements. Which do you need to work on." *Harvard Business Review* 84.2 (2017): 1-5.

Goleman, D. (1995). Η συναισθηματική νοημοσύνη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Hakkak, Mohammad, et al. "Investigating the effects of emotional intelligence on social-mental factors of human resource productivity." *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones* 31.3 (2015): 129-134.

Groves, Kevin S., Mary Pat McEnrue, and Winny Shen. "Developing and measuring the emotional intelligence of leaders." *Journal of Management Development* (2008).

Leithwood, Kenneth, Paul T. Begley, and J. Bradley Cousins. *Developing expert leadership for future schools*. Routledge, 2005.

Hersey, P. 1984. *The situational leader*. Escondido, CA: Center for Leadership Studies.
Hogan, R., Curphy, G. & Hogan, J. (1994). What we know about leadership effectiveness and personality, *American Psychologist*. 49, pp. 493-504

Kaplan, Fran Beth. *Educating the emotions: Emotional intelligence training for early childhood teachers and caregivers*. Cardinal Stritch University, 2002.

Kouzes, J. M. & Posner B. Z., (2001). *Leadership Practices Inventory*. Revised Sec. Ed. Participant's Workbook

Joshith, V. P. "Emotional Intelligence as a Tool for Innovative Teaching." *Journal on Educational Psychology* 5.4 (2012): 54-60.

Jordan, P.J., (2008). The use of emotional intelligence in business: resolving varying definitions and measures and their relationship to work performance. In Ashkanasy, N.M. & Cooper, C. L. (Eds.) *Research Companion to Emotion in Organizations*.

Kouzes, J. and Posner, B. (1996), *The Leadership Challenge*, San Francisco, Jossey Bass.

Leithwood, Kenneth, Paul T. Begley, and J. Bradley Cousins. *Developing expert leadership for future schools*. Routledge, 2005.

Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times*. Buckingham, Open University Press.

LIN, Chien-Huang; CHUANG, Shin-Chieh. THE EFFECT OF INDIVIDUAL DIFFERENCES ON ADOLESCENTS'IMPULSIVE BUYING BEHAVIOR. *Adolescence*, 2005, 40.159.

Mayo, E. (1945). *The Social Problems of an Industrial Civilization*. Boston: Graduate School of Business Administration, Harvard University.

Mayer, John D., David R. Caruso, and Peter Salovey. "Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence." *Intelligence* 27.4 (1999): 267-298.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a mental ability. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence* (pp. 92-117). San Francisco: Wiley

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sternberg, R. J. (2000). Models of emotional intelligence. *JD Mayer*.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). New York: Basic Books.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *intelligence*, 17(4), 433-442.

McEnrue, Mary Pat, Kevin S. Groves, and Winny Shen. "Emotional intelligence development: leveraging individual characteristics." *Journal of Management Development* (2009).

Moon, T. W., & Hur, W. M. (2011). Emotional intelligence, emotional exhaustion, and job performance. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 39(8), 1087-1096.

Moos L and Johansson O (2009) The international successful school principalship project: Success sustained? *Journal of Educational Administration* 47(6): 765–780.

National College (2012) The new landscape for schools and school leadership: Seminar report.

Nottingham: National College for School Leadership. Nicholson B, Harris-John M and Schimmel CJ (2005) Professional Development for Principals in the Accountability Era. Charleston: Edvantia, Inc

Pashiardis P, Pashiardis G and Johansson O (2016) Understanding the impact of successful and effective school leadership as practiced. In: Pashiardis P and Johansson O (eds) Successful School Leadership: International Perspectives. London: Bloomsbury, 195–207.

Parker JDA, Duffy JM, Wood IM, Bond BJ and Hogan MJ (2005) Academic achievement and emotional intelligence: Predicting the successful transition from high school to university. *Journal of the First-Year Experience & Students in Transition* 17(1): 67–68.

Patti J, Senge P, Madrazo C and Stern R (2015) Developing socially, emotionally, and cognitively competent school leaders and learning communities. In: Durlak JA, Domitrovich CE, Weissberg RP and Gullota TP (eds) *Handbook of Social, Emotional, and Academic Development in Schools and Classrooms*. Washington, DC: American Psychological Association, 115–130.

Palmer, B. R., Stough, C., Hamer, R., & Gignac, G. E. (2009). The Genos Emotional Intelligence Inventory: A measure designed specifically for workplace applications. In C. Stough, D. Saklofske, & J. Parker (Eds.), *Advances in the measurement of emotional intelligence*. New York: Springer

Palmer, B. (2003). An analysis of the relationships between various models and measures of emotional intelligence. Unpublished doctoral dissertation. Swinburne University, Victoria, Australia.

Parker, James DA, et al. "Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university." *Personality and individual differences* 36.1 (2004): 163-172.

Rhee, Kenneth S., and Rebecca J. White. "The emotional intelligence of entrepreneurs." *Journal of Small Business & Entrepreneurship* 20.4 (2007): 409-425.

Rosti, Robert T., and Frank Shipper. "A study of the impact of training in a management development program based on 360 feedback." *Journal of Managerial Psychology* (1998).

Salovey, P., Mayer, J. D., Caruso, D., & Lopes, P. N. (2003). Measuring emotional intelligence as a set of abilities with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test.

Sergiovanni, Thomas J. *Building community in schools*. San Francisco: Jossey-Bass, 1994.

Sollberger, M., Stanley, C. M., Ketelle, R., Beckman, V., Growdon, M., Jang, J., ... & Rankin, K. P. (2012). Neuropsychological correlates of dominance, warmth, and extraversion in neurodegenerative disease. *Cortex*, 48(6), 674-682.

Schoeps, Konstanze, et al. "Impact of emotional intelligence on burnout among Spanish teachers: A mediation study." *Psicología educativa: revista de los psicólogos de la educación* (2021).

Singh, N., Kulkarni, S., & Gupta, R. (2020). Is emotional intelligence related to objective parameters of academic performance in medical, dental, and nursing students: A systematic review. *Education for Health*, 33(1), 8.

Singh, T., & Modassir, A. (2007). Relationship of emotional intelligence with transformational leadership and organizational citizenship behavior. *IIM Bangalore Research Paper*, (262).

Sternberg, Robert J., et al. *Practical intelligence in everyday life*. Cambridge University Press, 2000.

Taylor, G. J., Parker, J. D., & Bagby, R. M. (1999). Emotional intelligence and the emotional brain: Points of convergence and implications for psychoanalysis. *Journal of the American Academy of Psychoanalysis and Dynamic Psychiatry*, 27(3), 339-354.

Thorndike, E. L. (1920). Intelligence examinations for college entrance. *The Journal of Educational Research*, 1(5), 329-337

Thorndike, R.L. (1920). Intelligence and its use. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.

Wasserberg, M. (1999). Creating the vision and making it happen. In Tomlinson, H., Gunter, H. and Smith, P. (Eds.), *Living Headship: Voices, Values and Vision*, London, Paul Chapman.

Van Oosten, E. B. (2013). *The impact of emotional intelligence and executive coaching on leader effectiveness*. Case Western Reserve University.

Volberding, J. L., Baghurst, T., & Brown, T. C. (2015). Emotional Intelligence Levels of Undergraduate Kinesiology Students: Brief Report. *North American Journal of Psychology*, 17(1).

Wadkar, M. S. E., & Mane, M. M. (2019). A Comparative Study of Emotional Intelligence between Education and Physical Education College Male Students in Pune District. *Think India Journal*, 22(13), 861-865.

Walter, F., Cole, M. S., & Humphrey, R. H. (2011). Emotional intelligence: Sine qua non of leadership or folderol?. *Academy of management Perspectives*, 25(1), 45-59.

Wasserberg, Martin J. "Stereotype threat effects on African American children in an urban elementary school." *The journal of experimental education* 82.4 (2014): 502-517.

Winslow, E. K. (1986). Basic human elements in managing: A set of givens. *Media Management Journal*.

Zaccaro, Stephen J. "Trait-based perspectives of leadership." *American psychologist* 62.1 (2007): 6.