Neapolis University

HEPHAESTUS Repository **http://hephaestus.nup.ac.cy**

Department of Economics and Business Master in Public Administration (MPA)

2017

þÿ £ Å ½ ± ¹ Ã ¸ · ¼ ± Ä ¹ º ® ½ ¿ · ¼ ¿ Ã Í ½ · º þÿ µ º À ± ¹ ´ µ Å Ä ¹ º ® · ³ µ Ã ¯ ±

þÿ œ ¹ º ¬ » » · , œ ± Á ¯ ½ ±

þÿ Á Ì ³ Á ± ¼ ¼ ± " · ¼ Ì Ã ¹ ± Â " ¹ ¿ ¯ º · Ã · Â , £ Ç ¿ » ® Ÿ ¹ º ¿ ½ ¿ ¼ ¹ º Î ½ • À ¹ Ã Ä · ¼ Î ½ º ± ¹ " ¹ ¿ ¯ º
þÿ ± ½ µ À ¹ Ã Ä ® ¼ ¹ ¿ • µ ¬ À ¿ » ¹ Â ¬ Æ ¿ Å

http://hdl.handle.net/11728/10392

Downloaded from HEPHAESTUS Repository, Neapolis University institutional repository

Neapolis University Pafos

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών (MPA)
ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ
Master in Public Administration

Ερευνητική Μεταπτυχιακή Εργασία

«ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ»

Μαρίνα Μικάλλη
Επιβλέπων καθηγητής: Δρ. Γεώργιος Δ. Καρατάσιος
ΚΥΠΡΟΣ
2017

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Για πολλά χρόνια υπήρχε η εντύπωση ότι το συναίσθημα στον εργασιακό χώρο ήταν κάτι αρνητικό. Η βίωση, αναγνώριση και εκδήλωση συναισθημάτων εθεωρείτο σημάδι αδυναμίας, φορέας σύγχυσης και απομάκρυνσης από τον δρόμο του ορθολογισμού και άρα των σωστών αποφάσεων. Στις τελευταίες δεκαετίες όμως τα πράγματα άλλαξαν. Το συναίσθημα μπορεί να λειτουργήσει ως πολύτιμη πηγή πληροφοριών που, αν αναγνωρισθεί και αξιοποιηθεί κατάλληλα, μπορεί να οδηγήσει σε θεαματικά αποτελέσματα. Αυτή η στροφή της σκέψης όσον αφορά το συναίσθημα φαίνεται στον διαχωρισμό των Cooper & Sawaf (1996). Πολλοί και διάφοροι λόγοι οδήγησαν σε αυτή τη μεταστροφή, με κυριότερους, σύμφωνα με τον Goleman (1998) την ευρεία εφαρμογή του μοντέλου εργασίας σε ομάδες και την παγκοσμιοποίηση. Είναι εύκολο να αγνοήσεις το συναίσθημα όταν δουλεύεις μόνος σου σ ’ένα γραφείο, είναι όμως αδύνατο να το κάνεις όταν δουλεύεις ως μέλος μιας ομάδας, όπου είναι φυσικό να δημιουργούνται συγκρούσεις, συμπάθειες και συμμαχίες.

Η αυξανόμενη έρευνα για τη συναισθηματική νοημοσύνη έχει εμφανίσει αρκετά στοιχεία που δείχνουν προς την κατεύθυνση της αποτελεσματικής και επιτυχημένης ηγεσίας. Η Συναισθηματική Νοημοσύνη μπορεί να επηρεάσει την κοινωνική αλληλεπίδραση, τη συμπεριφορά των ανθρώπων και σχετίζεται με την εργασία και τις ηγετικές ικανότητες. Καθότι έχει να κάνει με βαθύτερα στοιχεία της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς του ανθρώπου, η ανάπτυξη και η χρήση των στοιχείων της συναισθηματικής νοημοσύνης ειδικά στον εργασιακό χώρο παρουσιάζει τεράστιο επιστημονικό ενδιαφέρον, μάλιστα σε μια εποχή που οι άνθρωποι ενός οργανισμού θεωρούνται ως το πιο σημαντικό στοιχείο του ενεργητικού.

Με βάση τα παραπάνω, στόχος της παρούσας εργασίας είναι να ερευνήσει και να αποδείξει τη σχέση ανάμεσα στις προσωπικές ικανότητες (αυτό-έλεγχο και αυτορρύθμιση συναισθημάτων) και τις συναισθηματικές συνιστώσες της συναισθηματικής νοημοσύνης (κοινωνικές δεξιότητες, κίνητρο και ενσυναίσθηση). Πιο συγκεκριμένα έχει ως βασικό σκοπό να εστιάσει στη διερεύνηση του επιπέδου συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών/τριών και των εκπαιδευτικών ως προς τις τέσσερις προσωπικές διαστάσεις, την Αυτεπίγνωση, τον Αυτοέλεγχο, την Παρακίνηση και την Ενσυναίσθηση. Στη συνέχεια θα

εξετάσει τη διαχείριση των σχέσεων των Διευθυντών και εκπαιδευτικών με τους γονείς, μέσα από την πέμπτη διάσταση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης , την κοινωνική.

Για την διεξαγωγή της παρούσας εργασίας έγινε χρήση δεδομένων από επιστημονικά άρθρα, μελέτες και από πλούσια βιβλιογραφία. Χρησιμοποιήθηκαν λέξεις κλειδιά για την ανεύρεση των κατάλληλων άρθρων και τέθηκαν κριτήρια αποκλεισμού.

Με την παρούσα εργασία καταλήγουμε σε ένα γενικό συμπέρασμα ότι η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο χώρο του σχολείου παίζει καθοριστικό ρόλο στην εύρυθμη λειτουργεία της σχολικής μονάδας. Η συνεχείς ενημέρωση των Διευθυντών και εκπαιδευτικών όσο αφορά την συναισθηματική νοημοσύνη αλλά και η σωστή επικοινωνία με τους γονείς επιλύνει αρκετά από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί μας στα σχολεία.

Λέξεις κλειδιά: Συναισθηματική Νοημοσύνη, Συναισθηματικές Ικανότητες, Ηγεσία, Εκπαιδευτική Ηγεσία, Ηγεσία και Σχολείο.

ABSTRACT

For many years, there had been the impression that feeling in the workplace was something negative. Living, recognizing and expressing emotions was seen as a sign of weakness, a confederate and a way out of the road of rationalism and thus of right decisions. But in the last few decades things have changed. Feeling can act as a valuable source of information that, if appropriately identified and exploited, can lead to spectacular results. This shift in thought regarding emotion appears in the separation of Cooper & Sawaf (1996). Many and various reasons have led to this shift, according to Goleman (1998) having the most important application of the model of working in groups and globalization. It is easy to ignore the feeling when you work alone in your office, but it is impossible to do it when you work as a member of a group where it is natural to create conflicts, sympathies and alliances.

Increasing research into emotional intelligence has shown enough evidence to point towards effective and successful leadership. Emotional Intelligence can affect social interaction, people's behavior and is related to work and leadership skills. Since it has to do with deeper elements of personality and human behavior, the development and use of elements of emotional intelligence especially in space is of great scientific interest, at a time when an organization's people are considered to be the most important asset.

Based on the above, the aim of this work is to investigate and demonstrate the relationship between personal skills (self-control and self-regulation of emotions) and the emotional components of emotional intelligence (social skills, motivation and empowerment). In particular, it aims to focus on exploring the level of emotional

intelligence of directors and teachers in terms of the four personal dimensions, Self-esteem, Self-Control, Motivation and Empathy. Then examine the management of the Relationships of Directors and Teachers with Parents, through the Fifth Dimension of Emotional Intelligence, that is Social.

Various data and information has been used from several scientific articles, studies and bibliography for the present assignment. Using key words I managed to select the appropriate articles and also exclude others using certain criteria.

The above study haw show us that the emotional intelligence definitely plays a significant role in a school unit. Both the headmasters and the teachers should constantly be educated about the E.I. and of course, the sincere communication with the parents gives solutions to many of the problems the teachers face nowadays.

Key words: Emotional Intelligence, Emotional Abilities, Leadership, Educational leadership, Leadership and School.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η Συναισθηματική Νοημοσύνη είναι σχετικά μια νέα έννοια η οποία παρουσιάστηκε από τους επιστήμονες προκειμένου να περιγράψει χαρακτηριστικά που φαίνονται να παίζουν σημαντικό ρόλο στην επιτυχία των ατόμων στην ζωή τους και στην εργασία τους.

Το ενδιαφέρον για την συναισθηματική νοημοσύνη ξεκίνησε από μια εργασία του McClelland, ο οποίος θεώρησε πως μια ομάδα ειδικών ικανοτήτων, μεταξύ των οποίων και η εσυναίσθηση και η αυτοπειθαρχία έκαναν τους πιο επιτυχημένους εργαζομένους να ξεχωρίζουν, από αυτούς που τα πήγαιναν βάσει των αναμενόμενων προσδοκιών απόδοσης.

Οι επιστήμονες επισήμαναν την σημαντικότητα της συναισθηματική νοημοσύνη στην επίτευξη προσωπικών και συλλογικών στόχων καθώς τις περισσότερες φορές η γενική νοημοσύνη του ατόμου δεν εγγυάται επιτυχία παρά μόνο όταν συνδυάζεται με υψηλό βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης.

Στην παρούσα εργασία επιχειρούμε να μελετήσουμε τα χαρακτηριστικά των Διευθυντών/τριών, τον εκπαιδευτικών και των γονιών που σχετίζονται με την συναισθηματική νοημοσύνη και την σημαντικότητα της στην σχολική μονάδα.

Η δομή της εργασίας αποτελείται από δυο μέρη, το θεωρητικό και ερευνητικό μέρος. Το πρώτο μέρος το θεωρητικό αποτελείται από τρία κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται μια θεωρητική προσέγγιση του όρου της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Εκπαιδευτικής ηγεσίας. Στο δεύτερο κεφάλαιο ακολουθεί μια εισαγωγή της Συναισθηματικής Νοημοσύνης που έχει ως άξονα τη σχέση της με τον εργασιακό χώρο. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι ικανότητες και τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας, καθώς και η σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της ηγεσίας στην εκπαίδευση.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας το ερευνητικό, ακολουθεί η εφαρμογή της έρευνας με ερωτηματολόγιο, το οποίο διαρθρώνεται σε τέσσερις ενότητες. Η πρώτη ενότητα αναφέρεται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά, η δεύτερη ενότητα αποτελείται από ερωτήσεις, μέσα από τις οποίες οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναγνωρίσουν τον τρόπο που διαχειρίζονται γενικά

τα συναισθήματα τους, η τρίτη ενότητα αναφέρεται στη Συναισθηματική – Κοινωνική Νοημοσύνη του Διευθυντή/τριας και τέλος, η τέταρτη ενότητα αφορά τη Συναισθηματική Νοημοσύνη των Διευθυντών/τριών και των εκπαιδευτικών σε σχέση με τους γονείς.

Η εργασία ολοκληρώνεται με την παρουσίαση των συμπερασμάτων που προέκυψαν από την έρευνα μας, τους περιορισμούς για τη γενίκευση τους και τις ακαδημαϊκά προβλεπόμενες αναφορές στις βιβλιογραφικές πηγές.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο εκπόνησης διπλωματικής Διατριβής για το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών στην «Δημόσια Διοίκηση» του Πανεπιστημίου Νεάπολις. Ήταν μια όμορφη πορεία που διήρκησε δύο χρόνια, προσφέροντας μου γνώσεις εμπειρίες και ευχάριστες στιγμές.

Φτάνοντας στο τέλος αυτού του όμορφου ταξιδιού θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού προγράμματος που μου παρείχαν σημαντική κατάρτιση και συνέβαλαν στη διεύρυνση των γνώσεων και των επαγγελματικών μου προσόντων.

Επίσης ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στον επιβλέπων καθηγητή μου κ. Γεώργιο Δ. Καρατάσιο για την πολύτιμη συμβολή του, την αμέριστη βοήθεια, στήριξη και καθοδήγηση σε όλα τα στάδια της εργασίας μου. Σας ευχαριστώ από καρδιάς για την συμπαράσταση αλλά και για της γνώσεις που μου παρείχατε.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω μέσα από την καρδιά μου τα αγαπημένα μου παιδιά, Νικόλα και Μαριάμ, καθώς και τον σύζυγο μου Κωνσταντίνο, διότι παρά τον οικογενειακό χρόνο που τους στέρησα, με βοήθησαν, με ενδυνάμωναν και με ενθάρρυναν να ξεπεράσω τις δυσκολίες έτσι ώστε να μπορέσω να ολοκληρώσω το μεταπτυχιακό μου.

«Μόνο με την καρδία βλέπεις καλά. Η ουσία δεν φαίνεται με τα μάτια»

Antoine de Saint Exupery (1940), «Ο μικρός Πρίγκιπας»

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Σελίδες

Περίληψη……...……..…I

Abstract…….…...……III

Πρόλογος……V

Ευχαριστίες…….…….……VII

Περιεχόμενα……VIII

Πίνακας Διαγραμμάτων……..…….....XI

Πίνακας Γραφημάτων……..……XI

Πίνακας Πινάκων…….…….....XII

Εισαγωγή……..1

ΜΕΡΟΣ Α΄

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Περίληψη……...……..4

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : Εννοιολογικός προσδιορισμός- Σχετικές εννοιολογικές προσεγγίσεις του Όρου

1.1 Εισαγωγή..……...……..5

1.2 Ορισμοί για τη Συναισθηματική Νοημοσύνη…….…….…….….5

1.3 Ορισμοί για την Εκπαιδευτική Ηγεσία…….…...….…7

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η Συναισθηματική Νοημοσύνη

2.1 Εισαγωγικά σχόλια για την Συναισθηματική Νοημοσύνη……...……9

2.2 Γνωστική Νοημοσύνη – Συναισθηματική Νοημοσύνη- Πνευματική Νοημοσύνη ……..10

2.3 Η σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με τη Γνωστική Νοημοσύνη την επίδοση στο σχολείο, την ηλικία και το φύλο…….….…13

2.4 Μοντέλα Συναισθηματικής Νοημοσύνης…….....15

2.5 Δεξιότητες Συναισθηματικής Νοημοσύνης …….....18

2.6 Οι διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης σύμφωνα με το μοντέλο του D. Goleman…….…. 21

2.7 Συναισθηματική Νοημοσύνη και το φύλο…….…..24

2.8 Επίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης στην εργασία…….....24
2.9 Συμπεράσματα…….26

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ηγεσία

3.1 Εισαγωγικά σχόλια για την ηγεσία…….27

3.2 Εκπαιδευτική Ηγεσία…….27

3.3 Σύγχρονες προσεγγίσεις της ηγεσίας…….....28

3.3.1 Η χαρισματική ηγεσία……..29

3.3.2 Η οραματική ηγεσία…….32

3.3.3 Η μετασχηματιστική ηγεσία…….33

3.4 Απόψεις για τα Συναισθήματα…….....35

3.5 Συναισθήματα στον χώρο εργασίας ……...…37

3.6 Αποτελεσματικός ηγέτης-διευθυντής σχολείου……..…38

3.7 Βασικά στυλ Ηγεσίας……..44

3.7.1 Το αυταρχικό στυλ συμπεριφοράς……..……....45

3.7.2 Το ανθρωπιστικό στυλ συμπεριφοράς……..……..…46

3.7.3 Το πειστικό στυλ συμπεριφοράς……..…….……..…47

3.7.4 Το δημοκρατικό στυλ συμπεριφοράς……..…….……...47

3.8 Συμπεράσματα…….…48

ΜΕΡΟΣ Β

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Περίληψη……..……50

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

4.1 Εισαγωγή Ερευνητικού μέρους……...……51

4.2 Μεθοδολογία της έρευνας……...……52

4.3 Ερευνητικά εργαλεία……...……53

4.3.1 Ερωτηματολογίο…….....54

4.4 Δείγμα Έρευνας……...……55

4.5 Ερευνητικά Ερωτήματα……...……55

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

5.1 Ευρήματα σχολιασμός……...……..57

5.2 Δημογραφικά Χαρακτηριστικά/Πληθυσμός……...…….....57

5.3 Ανάλυση ερωτήσεων…….…….…….....61
5.4 Έλεγχος Υποθέσεων…….…….…….….69
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6
6.1 Συμπεράσματα…….…….…….…..73
6.2 Περιορισμοί…….…….…….…….….74
6.3 Προτάσεις για περεταίρω εργασία……..…….……75
6.4 Βιβλιογραφία…….…….……..…….. 76
6.5 Παράρτημα……..…….……85
6.6 Ερωτηματολόγιο…….…….….…...89

ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 1: Η συγκρότηση του ατόμου……...……9

Διάγραμμα 2: Οι πέντε διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης….……..23

ΠΙΝΑΚΑΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1: Ηλικία Εκπαιδευτικών…….……..58

Γράφημα 2: Θέση Εκπαιδευτικού…….…….58

Γράφημα 3: Μορφωτικό Επίπεδο Εκπαιδευτικού…….59

Γράφημα 4: Χρόνια Υπηρεσίας Εκπαιδευτικού……59

Γράφημα 5: Περιοχή Σχολείου Εκπαιδευτικού…….60

Γράφημα 6: Φύλο και Συναισθηματική Νοημοσύνη…….69

Γράφημα 7: Φύλο και Αυτογνωσία……...……70

Γράφημα 8: Χρόνια Υπηρεσίας και Αυτοέλεγχος…….72

Γράφημα 9: Έτη Υπηρεσίας και Ενσυναίσθηση……...……72

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Δημογραφικά Στοιχεία Συμμετεχόντων……..……61

Πίνακας 2: Ανάλυση Ερωτήσεων……..……63

Πίνακας 3: Οι τέσσερις διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης……..……64

Πίνακας 4: Φύλο και Αυτογνωσία……...……..70

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο παράγοντας της συναισθηματικής νοημοσύνης θεωρείται ότι παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των σχέσεων σε ένα εργασιακό περιβάλλον. Ειδική βαρύτητα έχει δοθεί στον τομέα ηγεσίας και της σημασίας που έχει η ενσωμάτωση του συναισθηματικού παράγοντα σε όλες τις μορφές και επίπεδα διοίκησης.

Ο όρος συναισθηματική νοημοσύνη χρησιμοποιείται για να περιγράψει, αφενός την ικανότητα αναγνώρισης του συναισθήματος στον εαυτό μας και στους άλλους, αφετέρου τον χειρισμό των συναισθημάτων και των αντιδράσεων ανά πάσα στιγμή.

Ειδικά στα σχολεία οι διευθυντές έχουν να διαχειριστούν ιδιόμορφες καταστάσεις που απαιτούν υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης. Πρέπει να αναγνωρίζουν τη συναισθηματική πραγματικότητα και τις συνθήκες του οργανισμού και να κινητοποιούν τους άλλους, ώστε να επιθυμούν να αγωνιστούν για κοινά επιτεύγματα, παρά να εφαρμόζουν το προστάζω και ελέγχω. Χρειάζεται να αναδειχθεί η σημασία των ανθρωπίνων συναισθημάτων και η αναγνώριση της ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ των μελών του σχολείου. Για να είναι επιτυχημένος ένας διευθυντής σχολείου, πρέπει να επιστρατεύσει όχι μόνο τις τεχνικές και γνωστικές του ικανότητες, αλλά και την όποια συναισθηματική νοημοσύνη διαθέτει για να διαχειριστεί συναδέλφους, μαθητές, γονείς και συνεργάτες. Ιδιαίτερα πρέπει να διαθέτει ενσυναίσθηση, δηλαδή να είναι ένα άτομο που προσπαθεί να μπει στη θέση του άλλου, να κατανοεί τη διαφορετικότητα και να προσπαθεί να αισθανθεί τα συναισθήματα που βιώνει ο άλλος. Είναι μια πολύ βασική ιδιότητα για ηγέτες που θέλουν να είναι επιτυχείς στον διαπολιτισμικό διάλογο, αλλά και συμβάλλει στην ομαλή λειτουργία του οργανισμού, χωρίς τον κίνδυνο παρερμηνειών και παρεξηγήσεων.

Σκοπός της εργασίας είναι να μελετήσει ερευνητικά τα χαρακτηριστικά και τον ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών/τριών και των εκπαιδευτικών στον χώρο της εκπαίδευσης και τη σχέση τους με τους γονείς. Οι ηγέτες σήμερα περνούν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου τους σε διαπραγματευτικές διαδικασίες, εστιάζουν την προσπάθεια τους στη δημιουργία συμμαχιών και φυσικά, δίνουν το στίγμα για το κλίμα που επικρατεί σε ολόκληρο τον οργανισμό. Ως εκ τούτου, απαιτείται να είναι συναισθηματικά νοήμονες, προκειμένου να διατηρήσουν τις απαιτούμενες ισορροπίες.

Αναφορικά με τη δομή της εισαγωγής, αρχικά δίνονται πληροφορίες για το συναίσθημα και τον ρόλο του στον χώρο της εργασίας, ενώ συγχρόνως παρουσιάζεται αναλυτικά η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται η έννοια της εκπαιδευτικής ηγεσίας και της σχέσης της συναισθηματικής νοημοσύνης με την εκπαιδευτική ηγεσία.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΜΕΡΟΣ Α

Περίληψη

Για να μπορέσουμε να κατανοήσουμε την συναισθηματική νοημοσύνη και την εκπαιδευτική ηγεσία είναι σημαντικό να γνωρίζουμε και το θεωρητικό τους υπόβαθρο.

Στο πρώτο κεφάλαιο περιγράφονται οι εννοιολογικοί ορισμοί της συναισθηματικής νοημοσύνης και της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

Στην συνέχεια στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται μια αναλυτική περιγραφή της γνωστικής νοημοσύνης, της συναισθηματικής νοημοσύνης και της πνευματικής νοημοσύνης. Έπειτα αναλύεται η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την γνωστική, την επίδοση στο σχολείο, την ηλικία και το φύλο. Ακολουθεί μια περιγραφή των μοντέλων, των δεξιοτήτων, και των διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης. Τέλος του δεύτερου κεφαλαίου μελετάμε πως επιδρά η συναισθηματική νοημοσύνη στην εργασία και τον ρόλο που διαδραματίζει.

Στο τρίτο κεφάλαιο μελετάμε την ηγεσία και συγκεκριμένα την εκπαιδευτική ηγεσία, τις σύγχρονες προσεγγίσεις της και την σημαντικότητα που έχει το συναίσθημα στο χώρο της ηγεσίας. Ιδιαίτερη σημασία στην εργασία μας δίνουμε στο ρόλο που έχει ένας αποτελεσματικός ηγέτης-διευθυντής σε μια σχολική μονάδα και στα διάφορα ηγετικά στυλ.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Εννοιολογικός προσδιορισμός – Σχετικές εννοιολογικές προσεγγίσεις του όρου

1.1 Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες το ενδιαφέρον των ερευνητών μετατοπίστηκε σε άλλες ικανότητες του ανθρώπινου δυναμικού, εκτός από τις νοητικές που έχουν σχέσεις με παράγοντες συναισθηματικούς, οι οποίοι θεωρείται ότι παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των σχέσεων και κατά επέκταση στην αποτελεσματικότητα στην εργασία. Μεγάλη σημασία έχει δοθεί στην ηγεσία και στην ενσωμάτωση του συναισθηματικού παράγοντα στην εργασία.

Μέσα από το κεφάλαιο θα δούμε ακριβώς πως ορίζονται αυτές οι δύο έννοιες καθώς και τον βαθμό ικανότητας των ανθρώπων να αντιλαμβάνονται αυτές τις έννοιες .

Βασικό στοιχείο αυτού του κεφαλαίου είναι οι θεωρίες που έχει δώσει ο Goleman και έκανε ευρέως γνωστούς τους ορισμούς της συναισθηματικής νοημοσύνης και της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

1.2 Ορισμοί Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Με τον όρο συναισθηματική νοημοσύνη εννοούμε την ικανότητα να αναγνωρίζει κανείς τα δικά του συναισθήματα, να τα κατανοεί και να τα ελέγχει. Είναι επίσης η ικανότητα να αναγνωρίζει και να κατανοεί τα συναισθήματα των ανθρώπων γύρω του και να μπορεί να χειρίζεται αποτελεσματικά, τόσο τα δικά του συναισθήματα, όσο και τις διαπροσωπικές του σχέσεις. Η συναισθηματική νοημοσύνη περικλείει ακόμη την ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται με ακρίβεια, να εκτιμά και να εκφράζει το συναίσθημα, την ικανότητα να αναδύει και να γεννά συναισθήματα, την ικανότητα να ελέγχει τα συναισθήματα ώστε να προωθεί τη συναισθηματική και διανοητική του ανάπτυξη.

Η πρώτη ολοκληρωμένη θεωρία της συναισθηματικής νοημοσύνης προτάθηκε από τους Salovery & Mayer (1990, p:185-211), οι οποίοι την όρισαν ως «την ικανότητα να μπορεί κάποιος να παρακολουθεί και να ρυθμίζει τα δικά του συναισθήματα αλλά και αυτά των άλλων και να τα χρησιμοποιεί ως οδηγό για σκέψη και δράση».

Ο Barn-On (2000, p:363-388) θεωρεί την κοινωνική ευφυΐα και την γνωστική ευφυΐα αλληλοσχετιζόμενες έννοιες. Διαχωρίζει τη συναισθηματική νοημοσύνη από τις γνωστικές δεξιότητες και ορίζει τη συναισθηματική νοημοσύνη ως «μια διαθεματική περιοχή από συσχετιζόμενες συναισθηματικές και κοινωνικές ικανότητες, δεξιότητες που καθορίζουν πόσο αποτελεσματικά κατανοούμε τον εαυτό μας, εκφραζόμαστε, κατανοούμε τους άλλους και συσχετιζόμαστε μαζί τους και ανταποκρινόμαστε στις καθημερινές ανάγκες».

Ο Goleman όμως ήταν αυτός που έκανε ευρέως γνωστή τη συναισθηματική νοημοσύνη, μιλώντας για «ένα σύστημα συναισθηματικών ικανοτήτων με δυο βασικές διαστάσεις τις εσωτερικές και κοινωνικές διεργασίες που καθορίζουν το χειρισμό των σχέσεων του ατόμου με το ευρύτερο σύνολο». Το 1995 ο Goleman αποτυπώνει ότι συναισθηματική νοημοσύνη «είναι μια ομάδα από ικανότητες που αναφέρονται στον αυτοέλεγχο, τον ζήλο, την επιμονή, την ενθάρρυνση και την αποφυγή της επιρροής των συναισθημάτων από τη διαδικασία της σκέψης». Σύμφωνα με τον Goleman (1995, 1998, 2002) συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα να γνωρίζεις τι αισθάνεσαι και να είσαι ικανός να διαχειριστείς αυτά τα συναισθήματα, πριν αφήσεις σε αυτά τον έλεγχο και αποτελέσεις έρμαιό τους, να είσαι ικανός να παρακινείς τον εαυτό σου, ώστε να ολοκληρώνεις τους στόχους σου, να είσαι δημιουργικός και να καταβάλλεις το μέγιστο δυνατό των ικανοτήτων σου, να κατανοείς το τι αισθάνονται οι άλλοι και να μπορείς να χειρίζεσαι αποτελεσματικά τις σχέσεις μαζί τους.

Ένας ακόμη ερευνητής που οριοθετεί την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι ο Martinez (2000) ο οποίος διατύπωσε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένα πεδίο μη γνωστικών ικανοτήτων, δεξιοτήτων και εμπειριών που επηρεάζουν τη δυνατότητα ενός ατόμου να μπορεί να αντεπεξέρχεται στις δυσκολίες, τις πιέσεις και τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος του. Ο T. Sparrow (Teng et al., 2002) πιστεύει για τον συγκεκριμένο όρο ότι είναι «η πρακτική του να παρατηρείς τα συναισθήματα τα δικά σου, αλλά και των άλλων, να τους δίνεις σημασία και νόημα, να τα επεξεργάζεσαι και να τα λαμβάνεις υπόψη σου όταν είναι να πάρεις αποφάσεις». Συνοψίζοντας, αφού παραθέσαμε τις απόψεις και τους ορισμούς αρκετών ερευνητών, καταλήγουμε στο συμπέρασμα, πως η συναισθηματική νοημοσύνη, είναι μια έννοια, με μία πλειάδα διαφορετικών ορισμών και απόψεων (Mayer et. al., 2008). Μπορούμε λοιπόν αβίαστα, να συμπεράνουμε, πως η υπό εξέταση έννοια, διακατέχεται από μία εννοιολογική ασάφεια, με συνέπεια, σε πρόσφατες έρευνες κάποιοι ερευνητές να την αμφισβητούν (Davies et. al., 1998).

Σύμφωνα με την άποψη των ερευνητών που παρατίθενται πιο πάνω, η συναισθηματική νοημοσύνη ταυτίζεται με τη γνωστική νοημοσύνη του ανθρώπου, θεωρώντας παράλληλα τη γνωστική νοημοσύνη εγκυρότερη στην αποτύπωση της νοητικής ικανότητας που διαθέτει κάποιο άτομο (Πλατσίδου, 2004).

1.3 Ορισμοί Εκπαιδευτικής Ηγεσίας

Είναι γεγονός ότι η έννοια της ηγεσίας κατέχει πυρηνική θέση στη θεωρία της Διοικητικής Επιστήμης, αλλά και στην καθημερινή λειτουργία των σύγχρονων οργανισμών. Η «ηγεσία» στις μέρες μας αποτελεί ένα από τα πιο ευρέως συζητούμενα και ταυτόχρονα ένα από τα πιο σύνθετα θέματα. Ο Bennis (1989), παρομοιάζει την «ηγεσία» με την ομορφιά: «είναι δύσκολο να την ορίσεις αλλά την αντιλαμβάνεσαι μόλις την αντικρίσεις». Ο Μπουραντάς (2005), αξιοποιώντας και συνθέτοντας τους ορισμούς που υπάρχουν στη βιβλιογραφία ορίζει την ηγεσία ως μια διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη), με τέτοιο τρόπο ώστε πρόθυμα και εθελοντικά με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερο τους εαυτό για να υλοποιήσουν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον.

Αναφορικά με τη φύση της ηγετικής ικανότητας οι απόψεις των επιστημόνων διίστανται. Από τη μια, υπάρχουν αυτοί που υποστηρίζουν πως υπάρχουν άτομα που η φύση τους προίκισε με ηγετικές ικανότητες και υποστηρίζουν ότι η ηγεσία δε διδάσκεται. Από την άλλη μεριά, υπάρχουν αυτοί που ισχυρίζονται ότι η ηγετική ικανότητα είναι επίκτητη και μπορεί να διδαχτεί, δηλαδή ο ηγέτης δε γεννιέται, αλλά γίνεται.

Η εκπαιδευτική ηγεσία αποτελεί ξεχωριστή περίπτωση ενός ιδιαίτερου τύπου ηγεσίας που εμφανίζεται στον χώρο της εκπαίδευσης, όπου ο ρόλος της διοίκησης και της ηγεσίας θεωρείται ότι είναι να στηρίζουν, να υποβοηθούν και να διευκολύνουν το βασικό έργο των εκπαιδευτικών οργανισμών, που είναι η διδασκαλία και η μάθηση. Η εκπαιδευτική ηγεσία σύμφωνα με τους Hallinger & Myrphy (1985), συνίσταται σε τρεις κατηγορίες πρακτικών, οι οποίες επαληθεύτηκε εμπειρικά ότι αναβαθμίζουν τα επιτεύγματα των μαθητών. Τον ορισμό

της αποστολής του σχολείου, τη διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος και τη βελτίωση του σχολικού κλίματος.

Οι Bush και Glover εξετάζουν διάφορους ορισμούς της εκπαιδευτικής ηγεσίας πριν διατυπώσουν τη δική τους. Και οι δύο όμως τονίζουν ότι: «Η ηγεσία είναι μια διαδικασία επιρροής που προσανατολίζεται στην επίτευξη των επιθυμητών στόχων. Οι ηγέτες επιτυχίας αναπτύσσουν για τα σχολεία τους ένα όραμα που περιστρέφεται γύρω από τις επαγγελματικές αξίες. Αρπάζουν κάθε χρήσιμη ευκαιρία για να εκφράσουν αυτό το όραμα, να επηρεάσουν το προσωπικό τους και να συμμεριστούν το όραμά τους». Αναφέρονται στο όραμα και στις αξίες, όταν ισχυρίζονται ότι, «οι διευθυντές των σχολείων τείνουν να προτείνουν τους ορισμούς των ηθικών στόχων του οργανισμού. Οι αξίες που είναι η βάση αυτών των ηθικών στόχων έχουν να κάνουν με το όραμα».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η Συναισθηματική Νοημοσύνη

2.1. Εισαγωγικά σχόλια για την Συναισθηματική Νοημοσύνη

Η Συναισθηματική Νοημοσύνη είναι ένα πολύπλευρο θέμα που οι περισσότεροι άνθρωποι έχουν ακούσει αλλά πολλοί δεν γνωρίζουν τι ακριβώς είναι, σε ποιο βαθμό διαθέτουν συναισθηματική νοημοσύνη και με ποιο τρόπο μπορούν να την αναπτύξουν.

Η συναισθηματική νοημοσύνη έχει τις ρίζες της στην θεωρία της κοινωνικής νοημοσύνης που παρουσιάστηκε από τον Edward Lee Thorndike το 1920 ως η ικανότητα να τα πηγαίνεις καλά με τους άλλους ανθρώπους.

Σήμερα, είναι αποδεκτό πως η συγκρότηση του ατόμου αποτελείται από τρεις ικανότητες που όλοι οι άνθρωποι διαθέτουν όμως το κάθε άτομο σε διαφορετικό βαθμό και οι οποίες αλληλοσυμπληρώνονται και καθορίζουν τις σκέψεις και τις πράξεις του.

Διάγραμμα 1: Η συγκρότηση του ατόμου

Πηγή:(Bradberry, T. & Greaves, J., 2006, p:51, Ίδια επεξεργασία)

Οι επιστήμονες εκτός από την γνωστική ικανότητα και τον δείκτη διανοητικής ευφυΐας επισήμαναν την σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης στην επίτευξη προσωπικών και συλλογικών στόχων. Στην συνέχεια θα μελετήσουμε τις απόψεις και τις έρευνες διάφορων επιστημών όσο αφορά τις διαστάσεις, τις δεξιότητες και τα μοντέλα της συναισθηματικής νοημοσύνης αλλά και την σχέση μεταξύ της γνωστικής και της συναισθηματικής νοημοσύνης. Επίσης θα δούμε κατά πόσο η συναισθηματική νοημοσύνη είναι σημαντική για την σωστή πορεία του ατόμου σε διάφορους τομείς της ζωής του

2.2 Γνωστική Νοημοσύνη – Συναισθηματική Νοημοσύνη- Πνευματική Νοημοσύνη

Από τις αρχές του 20ου αιώνα η νοημοσύνη σαν έννοια αποτέλεσε πεδίο επιστημονικής μελέτης και έρευνας από πλευρά ψυχολογίας. Ως νοημοσύνη ορίζεται «η βιοψυχολογική ικανότητα να επεξεργαζόμαστε πληροφορίες τις οποίες μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε σε ένα πολιτισμικό χώρο, ώστε να λυθούν προβλήματα ή να δημιουργηθούν προϊόντα τα οποία έχουν αξία σε μια κουλτούρα» Goleman (1998). Στοιχεία που χαρακτηρίζουν τη νοημοσύνη με βάση τον Gardner(1983) είναι **η διανόηση,** η οποία δεν αφορά την ψυχική λειτουργία, αλλά την ψυχική διεργασία του νου, **η μάθηση,** όπου η νοημοσύνη είναι το εργαλείο για να αναπτυχθεί η μάθηση, **η συγκέντρωση,** η ανεύρεση λύσεων και επιθυμητών αποτελεσμάτων οφείλονται στην προσοχή και στην αφοσίωση σε προβλήματα και λεπτομέρειες, **η προσαρμογή,** σε καινούργιες πρωτότυπες συνθέσεις και σε άγνωστες καταστάσεις γνωστών στοιχείων, που ήδη κατέχει το άτομο και **η ικανότητα αφηρημένης σκέψης,** μέσω της οποίας το άτομο είναι σε θέση να αποκρυπτογραφεί στοιχεία και να αναλύει συνθέσεις.

Ένα είδος νοημοσύνης για να γίνει αποδεκτό και να ενταχθεί στα μέχρι τώρα γνωστά είδη νοημοσύνης, θα πρέπει να πληροί ορισμένα κριτήρια κατά τους Mayer, Caruso, and Salovery (2000). Τα κριτήρια κατατάσσονται σε τρείς κατηγορίες:

1) Θεμελιώδη κριτήρια (conceptual criteria) είναι τα πνευματικά χαρακτηριστικά από τα οποία η προτεινόμενη νοημοσύνη θα πρέπει να διακατέχεται.
2) Συσχετιζόμενα κριτήρια (correlational criteria) θα πρέπει να γίνεται σύγκριση με εμπειρικά δεδομένα και
3) Εξελίξιμα κριτήρια (development criteria) να είναι αναπτυσσόμενη.

Οι επιστήμονες που ασχολήθηκαν με τον ορισμό και τη μέτρηση της νοημοσύνης συνέδεσαν αρχικά, τη νοημοσύνη με την ικανότητα του ανθρώπου για μάθηση και αφηρημένη σκέψη, Μόττη-Στεφανίδη (1999). Έτσι, από τα μέσα του 20ου αιώνα διαμορφώθηκε ο δείκτης γνωστικής νοημοσύνης (IQ) ή αλλιώς «Πηλίκο Διανοητικής Ευφυίας» πάνω στα οποία στηρίχτηκαν τα τεστ ευφυίας τα οποία χρησιμοποιούνται και σήμερα.

Η **Γνωστική Νοημοσύνη - IQ (Intelligence Quotient)** αναγνωρίζεται ως το μέτρο του πόσο έξυπνος είσαι σε συγκεκριμένες καταστάσεις και για αρκετά χρόνια θεωρούνταν βασικός

συντελεστής επιτυχίας στη ζωή και ως εργαλείο μέτρησης της ανθρώπινης δυνητικότητας, καθώς μπορεί να προβλέψει σε σημαντικό βαθμό τις ακαδημαϊκές επιδόσεις και σε κάποιο βαθμό, την επαγγελματική και προσωπική επιτυχία. Ένα πολύ σημαντικό συμπέρασμα που συνεπάγεται από τις έρευνες που έχουν γίνει πάνω στο θέμα είναι ότι ένα υψηλό IQ δεν είναι αρκετό ώστε να εγγυηθεί μια επιτυχημένη ζωή, καθώς τα τεστ δε βαθμολογούν τις ικανότητες που μετρούν περισσότερο στη ζωή, αλλά εκτιμούν την ικανότητα να κάνεις το συγκεκριμένο τεστ.

Η άποψη περί πολλαπλής νοημοσύνης θεμελιώθηκε τις τελευταίες δεκαετίες, όπου εκτός από το γνωστικό εισάγει και το συναισθηματικό στοιχείο στη νοημοσύνη Gardner, (1983). Έτσι, το συναίσθημα πλέον μπορεί να λειτουργήσει ως πολύτιμη πηγή πληροφοριών που μπορεί να οδηγήσει σε θεαματικά αποτελέσματα, Cooper and Sawaf (1997). Στη σημερινή εποχή η ανάγκη των οργανισμών-επιχειρήσεων να προσαρμόζονται συνεχώς στο διαρκώς μεταβαλλόμενο διεθνές περιβάλλον, η ανάπτυξη της διαχείρισης πληροφοριών και της ανταγωνιστικότητας, καθώς και οι μεταγενέστερες διαστάσεις της διοίκησης των επιχειρήσεων οδηγούν τον παραγωγικό ιστό πέρα από την εξασφάλιση ποιότητας των προϊόντων ή την απλή εξυπηρέτηση των πελατών, στην ανάπτυξη ποιότητας, τόσο των προσφερόμενων υπηρεσιών, όσο και του ανθρώπινου δυναμικού που διαθέτουν. Σήμερα η μεγιστοποίηση της χρησιμότητας του πελάτη, οι διαρκείς πελατειακές σχέσεις, η δημιουργία και ανάπτυξη της τεχνολογίας απαιτούν συναισθηματική νοημοσύνη. Έτσι, η οργανωσιακή συμπεριφορά περιλαμβάνει σύγχρονα μοντέλα ηγεσίας και ανάπτυξης κουλτούρας με στόχο τη δημιουργία ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος που περιέχει κίνητρα στους εργαζομένους, αποτελεσματική υλοποίηση στόχων και ικανοποίηση πελατών σε μακροχρόνια βάση. Ο επιχειρηματικός κόσμος άρχισε να αντιλαμβάνεται ότι το συναίσθημα στον εργασιακό χώρο δεν ήταν κάτι αρνητικό. Η αναγνώριση και εκδήλωση συναισθημάτων που παλαιότερα εθεωρείτο σημάδι αδυναμίας, μπορεί να λειτουργήσει ως πολύτιμη πηγή πληροφοριών που αν αναγνωρισθεί και αξιοποιηθεί κατάλληλα, μπορεί να οδηγήσει σε θετικά αποτελέσματα. Τα τελευταία χρόνια καταλήγουμε να μιλάμε για συναισθηματική νοημοσύνη η οποία περιγράφει ικανότητες διαφορετικές από τη γνωστική νοημοσύνη αλλά συμπληρωματικές σε αυτήν.

Η **Συναισθηματική Νοημοσύνη - EQ (Emotional Intelligence Quotient)** ή αλλιώς «Πηλίκο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης» είναι η ικανότητα να χρησιμοποιεί κάποιος τα

συναισθήματα και τις γνωστικές του ικανότητες στην καθημερινή του ζωή, ώστε να ελέγχει τα συναισθήματα του και να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά με αυτά στους άλλους ανθρώπους. Περιλαμβάνει αυτοεπίγνωση και έλεγχο των παρορμήσεων, επιμονή, ενσυναίσθηση, διαίσθηση, δημιουργικότητα, κοινωνική προσαρμοστικότητα, έλεγχο του άγχους, αρχηγική ικανότητα, ακεραιότητα και αυθεντικότητα. Αυτές είναι μερικές από τις δεξιότητες που πρέπει να έχουν οι άνθρωποι για να διαπρέψουν στη ζωή τους και να διακριθούν στον χώρο εργασίας τους.

Η σύγχρονη άποψη είναι ότι υπάρχουν πτυχές της νοημοσύνης που διακρίνουν τα ιδιαίτερα χαρισματικά άτομα στα μαθηματικά, τη μουσική, τις τέχνες, τη διοίκηση και την τεχνολογία. Το EQ περιγράφει τις ικανότητες που είναι διαφορετικές από αυτούς τους πιο ακαδημαϊκούς τύπους νοημοσύνης. Το EQ είναι συμπληρωματικό της διανοητικής νοημοσύνης των έμφυτων ικανοτήτων που μετριούνται από το IQ. Το IQ είναι περισσότερο ένα «χάρισμα» το οποίο είναι προκαθορισμένο από τη γέννηση του ανθρώπου και εξελίσσεται μέχρι κάποια ηλικία, ενώ το EQ μπορεί να ενισχυθεί από την αφοσίωση του ατόμου στην ανάπτυξη του σε οποιαδήποτε ηλικία.

Η **Πνευματική Νοημοσύνη – S.Q (Spiritual Intelligence)** είναι η νοημοσύνη που βοηθά το άτομο να επιλύσει προβλήματα, να διατηρεί ισορροπία, τόσο στον ψυχισμό του, όσο και στον εργασιακό του χώρο. Η πνευματική νοημοσύνη ορίζει το πλαίσιο μέσα στο οποίο κινείται το άτομο και που το βοηθά να συνειδητοποιήσει, πόσο σωστές ή λανθασμένες είναι οι αποφάσεις που παίρνει. Ο άνθρωπος με πνευματική νοημοσύνη, αντιλαμβάνεται καλύτερα τον ανθρώπινο πόνο και τη διάσταση του και με αυτό τον τρόπο μπορεί να αναπτύξει τις ικανότητες του αλτρουισμού και της προσαρμοστικότητας στον εργασιακό χώρο. Επίσης διαθέτει κίνητρα, τα οποία μπορούν να κινητοποιήσουν και άλλα άτομα.

Στην συνέχεια της εργασίας μας θα δούμε τα ευρήματα διάφορων ερευνών για την σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της γνωστικής νοημοσύνης όσο αφορά το φύλο, την ηλικία και την επίδοση στο σχολείο.

2.3 Η σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με τη γνωστική Νοημοσύνη, την επίδοση στο σχολείο, την ηλικία και το φύλο

Όπως έχουμε παρατηρήσει η έννοια της γνωστικής νοημοσύνης είναι μια ευρύτατα γνωστή έννοια, με χρόνια ερευνών και αποτελεί αναμφισβήτητα έναν από τους παράγοντες πρόβλεψης επαγγελματικής επιτυχίας ενός ατόμου (Ree and Earles, 1992). Μια ομάδα ερευνητών άρχισε να αμφισβητεί την ικανότητα πρόβλεψης που έχει αποδοθεί στη γνωστική νοημοσύνη θεωρώντας την ανεπαρκή για την πρόβλεψη κάποιων παραμέτρων της ανθρώπινης δραστηριότητας και ζωής που οδηγούν στην ευτυχία και στην επαγγελματική επιτυχία, αναζήτησαν εναλλακτικούς τρόπους για να κατανοήσουν ολόπλευρα τη νοημοσύνη του ανθρώπου (Hunter & Hunter, 1984; Salovery & Mayer, 1990; Goleman 1995; Bar-On, 1997; Cooper & Sawaf, 1997).

Η συναισθηματική νοημοσύνη θεωρείται από πολλούς ένα άλλο είδος νοημοσύνης έτσι έχει διερευνηθεί η σχέση της με τη γνωστική νοημοσύνη. Αν και έγιναν αρκετές έρευνες τα σχετικά ευρήματα δεν ανέδειξαν ότι υπάρχει συστηματική σχέση μεταξύ τους και μάλιστα σε κάποιες περιπτώσεις τα αποτελέσματα είναι αντιφατικά. Σε ορισμένες έρευνες βρέθηκε ότι υπάρχουν μέτριες συσχετίσεις της γνωστικής με τη συναισθηματική νοημοσύνη (Derkesen, Kramer, & Katzko, 2002; Lam & Kirby, 2002; Mayer et al 2000b; Schutte et al, 1998). Σε άλλες έρευνες βρέθηκαν ότι υπάρχουν χαμηλές συσχετίσεις (Davies, Stankov & Roberts, 1998) και ορισμένα ερευνητικά ευρήματα έδειξαν μη σημαντικές συσχετίσεις (Ciarrochi,Chan, Caputi 2000; Newsome, Day & Catano, 2000).

Η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την επίδοση στο σχολείο βρέθηκε να κυμαίνεται από αρκετά σημαντική (Schutte et al, 1998, Coleman, 2002) , έως μετρίου σημαντική (Van der Zee et al, 2002) ή καθόλου σημαντική (Newsome, Day & Catano, 2000).

Οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη αναπτύσσεται μέχρι τα 50 περίπου χρόνια της ζωής (Bar-On, 2000) και η εμπειρία και η εξάσκηση την επηρεάζει θετικά (Goleman, 1998; Mayer et al, 1999; Saarni, 2000; Zeidner, et al, 2003). Οι περισσότερες έρευνες αναφέρονται κυρίως στην ενήλικη ζωή. Οι Mayer et al (1999) συνέκριναν ένα δείγμα εφήβων έως 15 ετών με ενήλικες έως 65 ετών και διέκριναν ότι ο μεγαλύτερος ρυθμός ανάπτυξης της συναισθηματικής νοημοσύνης παρατηρείται μεταξύ 20-

28 ετών. Δε μελετήθηκε όμως η μεταβολή της Συναισθηματικής Νοημοσύνης κατά τη διάρκεια της εφηβείας. Σε μια έρευνα που έγινε από την Πλατσίδου (2005), διερευνήθηκε η αντιληπτή συναισθηματική νοημοσύνη των εφήβων ως προς ορισμένα χαρακτηριστικά. Διαπιστώθηκε ότι χωρίς να διαφοροποιούνται οι τρείς ομάδες που επιλέχθηκαν ως προς την ηλικία ότι οι έφηβοι με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη ήταν κυρίως κορίτσια και είχαν υψηλότερη σχολική επίδοση.

Η ικανότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης σχετίζεται με την αύξηση της ηλικίας, μπορεί να αναπτυχθεί και να καλλιεργηθεί με αποτέλεσμα να βελτιωθεί η προσωπική και επαγγελματική ζωή του ανθρώπου (Goleman, 1998). Ο Mayer και οι συνεργάτες του (2002) έδειξαν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη αυξάνεται με την ηλικία και την εμπειρία και μπορεί να θεωρηθεί ως μια ικανότητα που αναπτύσσεται φυσικά, παρά ως γνώρισμα της προσωπικότητας. Οι Petrides & Furnham, (2002) πιστεύουν ότι ανεξάρτητα αν οι συναισθηματικές ικανότητες αρχίζουν να χτίζονται από την πρώιμη παιδική ηλικία, αυτές με την εμπειρία και την εξάσκηση μέσω της διδασκαλίας τους, μπορούν να αναπτυχθούν και να αλλάξουν.

Σε σχέση με το φύλο δεν έχουν, από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, γενικευμένες και ουσιαστικές διαφοροποιήσεις μεταξύ γυναικών και αντρών, παρά μερικές διαφορές σε κάποιες από τις διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Οι Mayer et al (1999,2000b) που εξέτασαν την αντικειμενική Συναισθηματική Νοημοσύνη ανακάλυψαν ότι οι γυναίκες είναι κάπως πιο ικανές στην αναγνώριση συναισθημάτων, στην κατανόηση τους, στην κοινωνική προσαρμογή. Σε έρευνες που έγιναν με τη μέθοδο αυτοαναφορών οι γυναίκες φάνηκε να διαθέτουν πιο καλές διαπροσωπικές ικανότητες (Bar-On, 1907), κάπως περισσότερη ενσυναίσθηση (Ciarrochi et al, 2000) και καλύτερη γενική Συναισθηματική Νοημοσύνη (Shutte et al, 1998), ενώ οι άντρες έχουν καλύτερες ενδοπροσωπικές ικανότητες. Επίσης, οι άντρες είναι περισσότερο αισιόδοξοι από τις γυναίκες, προσαρμόζονται καλυτέρα σε νέες συνθήκες και μπορούν να διαχειριστούν πιο καλά ορισμένα συναισθήματα όπως το άγχος (Mayer et al, 1000=2000b, Bar-On, 2000).

Σε κάποιες από τις έρευνες τους οι Schutte et al. (1998) και οι Petrides & Furnham, (2000,2006) έδειξαν ότι οι γυναίκες έχουν καλύτερη γενική Συναισθηματική Νοημοσύνη απ' ότι οι άντρες. Οι ερευνητές απέδωσαν τα ευρήματα τους στο διαφορετικό τρόπο με τον οποίο

κοινωνικοποιούνται οι γυναίκες, οι οποίες μαθαίνουν από μικρές να δίνουν έμφαση στο συναίσθημα και στις διαπροσωπικές τους σχέσεις.

2.4 Μοντέλα Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Η αδυναμία των ερευνητών να διαμορφώσουν ένα μοντέλο που να περιλαμβάνει όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που απαρτίζουν τη συναισθηματική νοημοσύνη ανάπτυξαν διάφορες θεωρίες προσπαθώντας να διαμορφώσουν τη δική τους οπτική γωνία για τη συναισθηματική νοημοσύνη και τις επιπτώσεις της. Στο σημείο αυτό αναπτύσσονται οι θεωρίες που κατά καιρούς διαμορφώθηκαν και οι δεξιότητες που χαρακτηρίζουν την έννοια αυτή.

Θεωρίες Ικανότητας – Νοημοσύνη : προσεγγίζουν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως ικανότητα του μυαλού, να διαχειρίζονται τα συναισθήματα τα δικά τους και των άλλων. Το συγκεκριμένο μοντέλο του 1990 εστιάζεται σε τρεις κατηγορίες συναισθηματικών δεξιοτήτων, στην αποτίμηση και έκφραση των συναισθημάτων στη διαχείριση αυτών και στη χρήση των συναισθημάτων για την επίλυση προβλημάτων.

Στο νέο μοντέλο που εισήγαγαν το 1997 θεωρούν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη απαρτίζεται από τέσσερις δεξιότητες: τη διαίσθηση, αποτίμηση και έκφραση του συναισθήματος, τη συναισθηματική διευκόλυνση της σκέψης, τη συνειδητοποίηση, ανάλυση και χρήση της συναισθηματικής γνώσης, καθώς και τη διαχείριση των συναισθημάτων για την περαιτέρω πνευματική ανάπτυξη. Η πρώτη δεξιότητα σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα τα δικά του και των άλλων και να αποκωδικοποιεί τα συναισθήματα που διαμορφώνονται. Η δεύτερη δεξιότητα βοηθά το άτομο να επικεντρώνεται συναισθηματικά και πνευματικά στους στόχους που θέτει, και η τρίτη δεξιότητα συμβάλλει στον έλεγχο των εντάσεων και στην αποφυγή των συναισθημάτων του φόβου, του θυμού και της ανασφάλειας. Τέλος, η τέταρτη δεξιότητα βοηθά το άτομο να ανατρέχει σε παρόμοιες συμπεριφορές που έχει χρησιμοποιήσει, σε αρνητικά και θετικά γεγονότα που τον στιγμάτισαν, προκειμένου να διαμορφώνει την κατάλληλη συμπεριφορά (Salovery, Mayer, 1990,1997).

Θεωρίες Προσωπικότητας: Η συναισθηματική νοημοσύνη βοηθά το άτομο να αντιμετωπίζει τις δύσκολες καταστάσεις, να μπορεί να προσαρμόζεται στις νέες συνθήκες που δημιουργούνται και να αντεπεξέρχεται στις δυσκολίες και τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος. Συγκεκριμένα θεωρεί ότι είναι η ικανότητα του ανθρώπου να γνωρίζει τον εαυτό του, να μπορεί να συνειδητοποιεί τα συναισθήματα των άλλων προκειμένου να συνάπτει ισορροπημένες διαπροσωπικές σχέσεις. Παράλληλα πιστεύει ότι σχετίζεται με τον έλεγχο των παρορμήσεων, καθώς και με τη δυνατότητα προσαρμογής στα δεδομένα που προκύπτουν.
(Bar- On 1997, 2000)

Θεωρίες Επίδοσης – Απόδοσης: Το 1998 ο Goleman σε συνεργασία με τους Boyatzis και Rhee διαμόρφωσε τη «θεωρία της απόδοσης». Στο νέο πλέον μοντέλο οι πέντε συναισθηματικές δεξιότητες ενσωματώθηκαν σε τέσσερις, την αυτοεπίγνωση ,την αυτοδιαχείριση, την κοινωνική επίγνωση και τη διαχείριση των διαπροσωπικών σχέσεων. Η θεωρία αυτή επικεντρώνεται περισσότερο στους υποπαράγοντες των συναισθηματικών δεξιοτήτων. Κατά τον Goleman (1998) κάθε εργαζόμενος οφείλει να διαθέτει το χαρακτηριστικό της αυτό-αξιολόγησης, αφού πρόκειται για χαρακτηριστικό που προσδιορίζει τους χαρισματικούς υπαλλήλους και οδηγεί στην ολοκλήρωση τους. Όσον αφορά τις κοινωνικές δεξιότητες, η επιχειρησιακή επίγνωση θεωρείται απαραίτητη για τον επιχειρηματία που έχει όραμα, στόχους και αποζητά τη συνεχή βελτίωση. Η επιρροή, χαρακτηριστικού που διακρίνει και τους ηγέτες, στοχεύει στον έλεγχο των υφισταμένων, ενώ προτρέπει τον εκάστοτε ηγέτη να σχεδιάζει από πριν τις κινήσεις του προκειμένου το εργατικό δυναμικό να εναρμονίζεται με το όραμα του. Η αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων συντείνει στη διατήρηση καλού εργασιακού κλίματος και στην ανάδειξη του διαλόγου ως μέσο για την διευθέτηση των διαφορών. Τέλος, η ομαδικότητα προωθεί την συνεργασία και την ανάπτυξη συναισθημάτων συναδελφικότητας.

Η θεωρία του Cooper και Sawaf το 1997 όπου προτείνει τέσσερις πτυχές της Συναισθηματικής Νοημοσύνης οι οποίες είναι η **συναισθηματική αναγνώριση (emotional literacy)** όπου αναφέρεται στην αναγνώριση και λειτουργία των συναισθημάτων μας, η **συναισθηματική υγεία (emotional Fitness)** που απαιτεί συναισθηματική ευελιξία και σκληραγώγηση, η **συναισθηματική ένταση (emotional Intensity)** που εμπερικλείει την

συναισθηματική επιμονή και η **συναισθηματική αλχημεία (emotional aichemy)** η οποία κατέχει σημαντικό ρόλο στη χρήση του συναισθήματος στη δημιουργικότητα.

Η θεωρία Lane και των συνεργατών του όπου διαφέρει από τις προηγούμενες και δίνει μεγαλύτερη σημασία στην ανάπτυξη της συναισθηματικής εμπειρίας, ενώ εξειδικεύεται στη διαδικασία της επίγνωσης των συναισθημάτων. Συγκεκριμένα, το μοντέλο αναφέρεται σε πέντε διαφορετικά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης. Το πρώτο επίπεδο το οποίο αναφέρεται στην έλλειψη συναισθηματικής ανταπόκρισης και στην επίγνωση των σωματικών αισθήσεων. Το δεύτερο επίπεδο περιλαμβάνει την έκφραση σχετικά παρόμοιων συναισθηματικών καταστάσεων, το τρίτο επίπεδο αναφέρεται σε προσωπικά συγκεκριμένα συναισθήματα, το τέταρτο σε ανάμεικτα συναισθήματα και τέλος το πέμπτο επίπεδο σχετίζεται με την επίγνωση του τι ακριβώς αισθάνεται το άτομο για τον εαυτό του και τι ακριβώς αισθάνεται το άλλο άτομο.

Η θεωρία του Cares. Ο M. Bagshaw, το 2000 στην προσπάθεια του να καθορίσει τις συναισθηματικές δεξιότητες, κατέληξε στο ακρώνυμο CARES όπου:

- **C** αντιστοιχεί στη Δημιουργική Έκφραση **(Creative Tension)**
- **A** αντιστοιχεί στην Ενεργό Επιλογή **(Active Choice)**
- **R** αντιστοιχεί στην «Ανθεκτικότητα» κάτω από συνθήκες πίεσης **(Resilience under pressure**
- **E** αντιστοιχεί στις Συναισθηματικές διαπροσωπικές σχέσεις **(Empathic Relationships)**
- **S** αντιστοιχεί στην Αυτό-επίγνωση και στον Αυτό-έλεγχο **(Self-Awareness and Self-control)**

Η **δημιουργική τάση** αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να καθορίσει τους μελλοντικούς του στόχους και να ρυθμίσει κατάλληλα από σήμερα τον χρόνο του, ώστε να ολοκληρώσει τους στόχους αυτούς. Η **ενεργός επιλογή** σχετίζεται με το αν το άτομο έχει συναίσθηση των επιλογών του και αν μπορεί να αναλάβει τις ευθύνες των επιλογών αυτών, σε περίπτωση που είναι λανθασμένες. Επίσης αναφέρεται στην επίδραση των συναισθημάτων, όταν το άτομο κάνει επιλογές. Η **«Ανθεκτικότητα»** κάτω από συνθήκες πίεσης αναφέρεται στην ικανότητα διαχείρισης του θυμού και γενικά των αρνητικών συναισθημάτων που μπορεί

να αισθάνεται. Οι **συναισθηματικές διαπροσωπικές** σχέσεις σχετίζονται με την ικανότητα του ατόμου να μπορεί να αναπτύσσει σχέσεις εμπιστοσύνης αρκετά γρήγορα. Επίσης εμπερικλείει την προσπάθεια του ανθρώπου να κατανοεί τους άλλους, πριν ακόμα οι άλλοι κατανοήσουν αυτόν. Η **αυτό-επίγνωση και ο αυτό-έλεγχος** αναφέρεται στο να έχει επίγνωση των συναισθημάτων του και να είναι ειλικρινής με τον εαυτό του. Επίσης σχετίζεται με την ικανότητα να ελέγχει τα συναισθήματα του και να αισθάνεται καλά με τον εαυτό του.

2.5 Δεξιότητες Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Σύμφωνα με τον Goleman (1995), η συναισθηματική νοημοσύνη ορίζεται από τέσσερις δεξιότητες-ικανότητες, την αυτοεπίγνωση, την αυτοδιαχείριση, την κοινωνική Επίγνωση-Ενσυναίσθηση και την διαχείριση Σχέσεων, οι οποίες δεν αποτελούν κληρονομικούς παράγοντες ή ταλέντα, αλλά επίκτητες ικανότητες τις οποίες προσδιορίζει ως προϋποθέσεις για επιτυχία στην καριέρα και τις σχέσεις.

1) <u>Αυτοεπίγνωση</u>: Αναφέρεται στο να έχουμε επίγνωση των αισθήσεων, των συναισθημάτων, των σκέψεων, των επιθυμιών, των προθέσεων, των πράξεων και των φυσιολογικών μας λειτουργιών κάθε στιγμή. Με την αυτεπίγνωση συνειδητά επιλέγουμε να σκεφτούμε ή να νιώσουμε ή να βιώσουμε ή να πράξουμε με συγκεκριμένο τρόπο χωρίς να το επικρίνουμε. Αυτή η διαδικασία θα μας φέρει το επιθυμητό αποτέλεσμα και έτσι θα νιώσουμε ικανοποίηση, πληρότητα, ευτυχία. Πιο συγκεκριμένα, πάνω στην αυτεπίγνωση βασίζονται τρείς συναισθηματικές ικανότητες.

α. *<u>Συναισθηματική επίγνωση</u>*: Η ικανότητα αυτή χαρακτηρίζει τα άτομα τα οποία αναγνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο τα συναισθήματα επηρεάζουν την επίδοση τους, αναγνωρίζουν την σχέση που υπάρχει ανάμεσα στα συναισθήματα τους σε αυτά που πράττουν ή λένε και έχουν επίγνωση των στόχων και των συναισθημάτων τους.

β. *<u>Ακριβής αυτό-αξιολόγηση</u>* : Τα άτομα αυτά αντιμετωπίζουν τον εαυτό τους με χιούμορ και κριτικό πνεύμα, γνωρίζουν τα δυνατά και τα αδύναμα σημεία τους, προάγουν την συνεχή μάθηση και την ανάπτυξη του εαυτού τους.

γ. *Αυτοπεποίθηση:* Τα άτομα με αυτήν την ικανότητα, έχουν την δύναμη κάτω από αβέβαιες και πιεστικές συνθήκες να λάβουν σοβαρές αποφάσεις και έχουν το θάρρος να εκφράσουν μη δημοφιλείς απόψεις. Η αυτοπεποίθηση πρέπει να έχει θετική επίδραση και να είναι σε αρμονία με την πραγματικότητα και να μην καταλήγει σε ακραίες εκφράσεις της, όπως είναι η αλαζονεία ή η απελπισία.

2) Αυτοδιαχείριση: Το άτομο εδώ έχει την ικανότητα να ρυθμίζει αποτελεσματικά την εσωτερική του κατάσταση, τις διαθέσεις και τις παρορμήσεις τους. Η αυτοδιαχείριση σχετίζεται με έξι συναισθηματικές ικανότητες.

α. *Αυτοέλεγχος*: Τα άτομα αυτά χειρίζονται αποτελεσματικά διασπαστικά και παρορμητικά συναισθήματα, διατηρούν την ψυχραιμία τους και έχουν καθαρή σκέψη ακόμα και κάτω από δύσκολες και πιεστικές συνθήκες.

β. *Αξιοπιστία*: Τα άτομα αυτά αναλαμβάνουν πλήρως την ευθύνη των πράξεων τους, προσπαθούν συνεχώς να εκπληρώσουν τις δεσμεύσεις τους και δείχνουν την απαραίτητη προσοχή και οργάνωση στον χώρο εργασίας τους. Επίσης διακρίνονται από τιμιότητα και ακεραιότητα και προκειμένου να προάγουν την ηθική υποστηρίζουν τις απόψεις τους ακόμα και όταν δεν είναι αποδεχτές από όλους.

γ. *Προσαρμοστικότητα:* Τα άτομα με αυτήν την ικανότητα μπορούν να αντιμετωπίζουν με ηρεμία απροσδόκητες καταστάσεις και να χειρίζονται τις αλλαγές με ευέλικτο τρόπο λαμβάνοντας υπόψη τις πολλαπλές προοπτικές σε μια δεδομένη περίσταση και προσαρμόζονται εύκολα στις μεταβαλλόμενες συνθήκες.

δ. *Τάση προς επίτευξη*: Τα άτομα με αυτήν την ικανότητα θέτουν στόχους είναι προσανατολισμένα προς το αποτέλεσμα και αναζητούν συνεχώς πληροφορίες από το περιβάλλον τους, για να μειώσουν την αβεβαιότητα και να αυξήσουν την πιθανότητα επίτευξης των στόχων τους.

ε. *Ανάληψη πρωτοβουλιών*: Τα άτομα αυτά έχουν την ικανότητα να εκμεταλλεύονται κάθε ευκαιρία που τους εμφανίζεται για να εκπληρώσουν τους στόχους τους, οι οποίοι συνήθως δεν είναι αυτοί που απαιτούνται, αλλά είναι πιο δύσκολοι και περίπλοκοι. Επίσης έχουν την

ικανότητα να χρησιμοποιούν καινοτόμες και ασυνήθιστες παρεμβάσεις για να παρακινούν και να ενεργοποιούν τους άλλους.

ζ. *Αισιοδοξία*: Τα άτομα με αυτήν την ικανότητα αξιολογούν μια αποτυχία ρεαλιστικά και αναλαμβάνουν το μερίδιο της δικής τους ευθύνης. Δείχνουν επιμονή για την επίτευξη των στόχων τους παρά τις δυσκολίες και τα όποια εμπόδια. Έχουν αυξημένες ελπίδες για επιτυχία, ενώ δεν φοβούνται την αποτυχία.

3) Κοινωνική Επίγνωση – Ενσυναίσθηση: Είναι η ικανότητα αντίληψης και αναγνώρισης των συναισθημάτων, παρορμήσεων, αναγκών των άλλων, συνοδευόμενη από την ανάλογη προσαρμογή της συμπεριφοράς. Η τοποθέτηση του εαυτού στη θέση των άλλων και η κατανόηση της αντίληψης της άλλης πλευράς σ' ότι αφορά γεγονότα, καταστάσεις, συμφωνίες ή διαφωνίες, υποβοηθούν οποιαδήποτε διαπροσωπική επικοινωνία, τόσο σε προσωπικό, όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο. Οι κατηγορίες που απαρτίζουν την κοινωνική ικανότητα καθορίζουν την ποιότητα χειρισμού των σχέσεων από την πλευρά του ατόμου. Οι κατηγορίες-δεξιότητες αυτές σύμφωνα με τον Goleman (2000), είναι:

α. *Ενσυναίσθηση:* Είναι μια θεμελιώδης νοητική λειτουργία και ένα βασικό συστατικό στοιχείο των σχέσεων μας με τους άλλους και με τον κόσμο που μας περιβάλλει. Η ενσυναίσθηση απαιτεί περισσότερα από μια απλή κατανόηση των συναισθημάτων ενός άλλου ανθρώπου. Σύμφωνα με τον Harris (1989) υπάρχουν περιπτώσεις κατά τις οποίες κατανοούμε το συναίσθημα που νιώθει ο άλλος, αλλά δεν νιώθουμε το ίδιο συναίσθημα. Δεν αρκεί, επομένως, να φανταστούμε τι μπορεί να νιώθει ο άλλος, αλλά πρέπει να αντιλαμβανόμαστε και το τι πιστεύει ή τι θέλει.

β. *Οργανωσιακή επίγνωση:* Είναι η αναγνώριση συναισθημάτων μιας ομάδας, καθώς και η κατανόηση των ιεραρχικών σχέσεων στη δομή ενός οργανισμού.

γ. *Σαφής προσανατολισμός στην εξυπηρέτηση*

4) Διαχείριση Σχέσεων: Είναι η ικανότητα ενός ατόμου να επικοινωνεί με τους άλλους, να δημιουργεί σχέσεις και να προκαλεί στους άλλους ανθρώπους τις αντιδράσεις που θέλει. Τα άτομα που κατέχουν τις ικανότητες αυτές δεν είναι απλώς φιλικοί με τους άλλους, αλλά είναι φιλικοί έχοντας έναν στόχο. Ο στόχος αυτός μπορεί να είναι συμφωνία σε ένα επιχείρημα, ο

ενθουσιασμός για ένα καινούργιο προϊόν ή η αναγκαιότητα μιας αλλαγής στην επιχείρηση. Τα άτομα αυτά δημιουργούν εύκολα ένα πλέγμα σχέσεων με τους ανθρώπους, το οποίο μπορούν να αξιοποιήσουν όποια στιγμή το χρειαστούν. Πιστεύουν στην αναγκαιότητα των άλλων και στην αξία της ομαδικής εργασίας. Αναγνωρίζουν έγκαιρα την ανάγκη για αλλαγές, δημιουργούν συμμάχους για να επιτύχουν τις αλλαγές που επιθυμούν και να αποτελούν οι ίδιοι παράδειγμα προς μίμηση για τους άλλους. Για να χειριζόμαστε με επιτυχία τις αλληλεπιδράσεις με τους άλλους είναι σημαντικό να έχουμε επίγνωση τόσο των δικών μας συναισθημάτων όσο και των άλλων.

Οι ικανότητες που συνεργάζονται στη διαχείριση των σχέσεων είναι η ανάπτυξη των άλλων, η χαρισματική ηγεσία, η επιρροή, ο χειρισμός των συγκρούσεων, η ομαδικότητα, η συνεργασία και η ικανότητα πρωτοβουλίας για αλλαγές.

Ο Goleman υποστηρίζει ότι ένας άνθρωπος για να αυξήσει τη Συναισθηματική του Νοημοσύνη πρέπει να αυξήσει της συναισθηματικές τους δεξιότητες στις παρακάτω διαστάσεις.

2.6 Οι διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης σύμφωνα με το μοντέλο του D. Goleman

Ο Daniel Goleman, διδάκτορας (Ph.D) του πανεπιστημίου του Harvard είναι ο θεμελιωτής της συναισθηματικής νοημοσύνης, ο οποίος την έκανε ευρέως γνωστή και της έδωσε μια επιστημονική βαρύτητα. Υποστήριξε ότι η Συναισθηματική Νοημοσύνη δεν είναι εγγενής, αλλά μπορεί να αναπτυχθεί με την άσκηση και να εξελιχθεί με την πάροδο του χρόνου.

Ο D. Goleman περιγράφει τη Συναισθηματική Νοημοσύνη ως το σύνολο των ικανοτήτων που βοηθούν το άτομο να αναγνωρίζει, τόσο τα δικά του συναισθήματα, όσο και των άλλων, να τα χειρίζεται αποτελεσματικά και να δημιουργεί συνεχώς κίνητρα προς την επίτευξη των στόχων. Αυτή η δομή των ικανοτήτων του ατόμου το βοηθούν να προσηλώνεται στον στόχο του, παρά τις ματαιώσεις που μπορεί να δέχεται, να ελέγχει τις παρορμήσεις του και να ρυθμίζει τη διάθεση του. Επίσης μπορεί να αποτρέψει το άγχος να γίνει εμπόδιο της ικανότητας του για ορθή σκέψη, και να διαθέτει ενσυναίσθηση και αισιοδοξία.

Σύμφωνα με το μοντέλο του Goleman (1998,2001) οι συναισθηματικές δεξιότητες κατηγοριοποιούνται σε πέντε διαστάσεις:

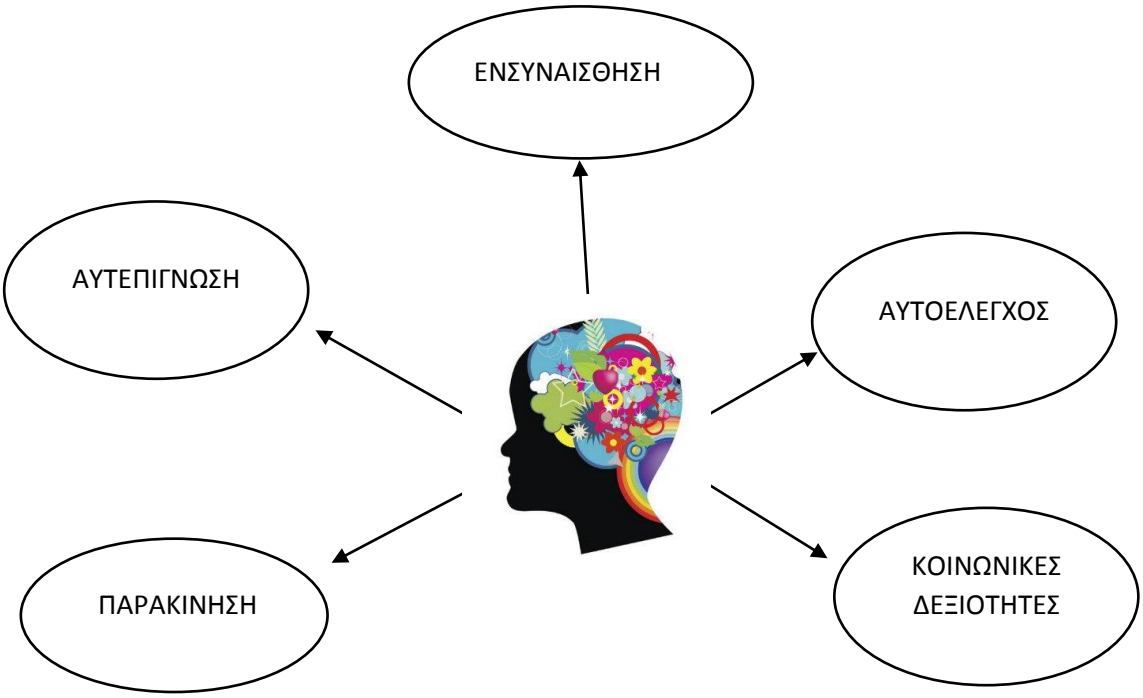
1. **Αυτεπίγνωση (Self-Awareness):** Αναφέρεται στη συνεχή προσοχή του ατόμου στις εσωτερικές του καταστάσεις, όπου ο νους διερευνά την ίδια του την εμπειρία η οποία εμπεριέχει και το συναίσθημα. Σ' αυτή περιλαμβάνεται και η ακριβής αυτό-αξιολόγηση η οποία καθορίζει τη γνώση που έχει κάποιος για την αξία και τις ικανότητες του. Τέλος, είναι η αυτοπεποίθηση του ατόμου η οποία καταδεικνύει τη σιγουριά που δίνει κάποιος στην αξία και τις ικανότητες του.

2. **Αυτοέλεγχος (Self- Regulation):** Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να μπορεί να ελέγχει τις επιθυμίες του, τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά του, προκειμένου να μπορεί να επιτύχει κάποιο στόχο. Συγκεκριμένα αυτορρυθμίζει την συμπεριφορά, η οποία βασίζεται σε κανόνες, αξίες και ιδανικά. Στην περίπτωση αυτή το άτομο προσαρμόζεται και μπορεί να χειρίζεται τις αλλαγές με ευελιξία. Στον αυτό-έλεγχο περιλαμβάνεται και η ευσυνειδησία, δηλαδή η ευθύνη που αναλαμβάνει το άτομο για την προσωπική του επίδοση, η αξιοπιστία και η καινοτομία που δείχνει το άτομο σε πρωτοποριακές ιδέες και προσεγγίσεις.

3. **Παρακίνηση (Motivation):** Αναφέρεται στην τάση του ατόμου να επιτύχει στόχους με επιμονή και εργατικότητα ώστε να βελτιωθεί και να τελειοποιηθεί και όχι για οικονομικά επικερδής λόγους. Σε αυτή την διάσταση αναφέρεται και η προσωπική δέσμευση του ατόμου να ευθυγραμμιστεί με τους στόχους της ομάδας ή του οργανισμού. Φυσικά περιλαμβάνεται και η πρωτοβουλία, ετοιμότητα, αισιοδοξία και η έντονη προσπάθεια του ατόμου να επιτύχει τους στόχους του, παρά τις δυσκολίες και τα εμπόδια που πιθανόν να προκύψουν.

4. **Ενσυναίσθηση (Empathy):** Αναφέρεται στην ικανότητα της κατανόησης των συναισθημάτων και της άποψης των άλλων ατόμων και στη δεξιότητα της διαχείρισης των ανθρώπων σύμφωνα με τη συναισθηματική τους κατάσταση. Υπάρχει η τεχνογνωσία στην κατασκευή, αλλά και η διατήρηση ταλέντων αναπτύσσοντας κι ενισχύοντας τις δυνατότητες τους.

5. **Κοινωνικές Δεξιότητες (Social Skills):** Αναφέρεται στις δεξιότητες επιρροής, δηλαδή στην άσκηση αποτελεσματικών μεθόδων πειθούς, επικοινωνίας με την έκφραση σαφών και πειστικών μηνυμάτων, ηγεσίας που καταδεικνύει πόσο μπορεί να εμπνεύσει κάποιος και να καθοδηγήσει ομάδες και ανθρώπους μεμονωμένα. Επίσης πρόκειται για το χειρισμό διαφωνιών με προσπάθεια διαπραγμάτευσης ή επίλυσης τους. Ακόμη αναφέρεται στην καλλιέργεια λειτουργικών δεσμών που συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων, στη σύμπραξη και συνεργασία με άλλους και εν τέλει στις ομαδικές ικανότητες με τη δημιουργία συνοχής στην ομάδα προς επίτευξη κοινών στόχων.



Διάγραμμα 2: Οι πέντε διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης σύμφωνα με τον D. Goleman (Ίδια επεξεργασία)

2.7 Η Συναισθηματική Νοημοσύνη και το φύλο

Οι ερευνητές Mayer, Caruso, & Salovery (1999, 2000b) μετά από έρευνες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι γυναίκες σημειώνουν ένα μικρό πλεονέκτημα έναντι των ανδρών στον τομέα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Διαπίστωσαν ότι οι γυναίκες είναι κάπως πιο ικανές στην αναγνώριση συναισθημάτων, στην κατανόηση τους στην κοινωνική προσαρμογή. Ο Bar-On (2000, 1997) έδειξε ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των ανδρών και των γυναικών όσον αφορά τη συνολική μέτρηση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και στην κοινωνική επάρκεια. Ωστόσο, ο ίδιος αναφέρει ότι σημειώνονται κάποιες διαφορές σε κάποιες διαστάσεις. Σε κάποιες έρευνες που έγιναν με την μέθοδο αυτό-αναφορών οι γυναίκες φάνηκε να έχουν καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις . Ο Bar-On θεωρεί ότι οι γυναίκες εμφανίζονται να έχουν περισσότερη επίγνωση των συναισθημάτων τους, εκδηλώνουν μεγαλύτερη ενσυναίσθηση και δρουν με μεγαλύτερη κοινωνική υπευθυνότητα σε αντίθεση με τους άντρες. Οι άντρες εμφανίζονται να έχουν καλύτερο αυτοέλεγχο, να αντιμετωπίζουν καλύτερα το άγχος τους, να επιλύουν τα προβλήματα καλύτερα , να είναι ευέλικτοι, αισιόδοξοι και γενικά πιο ανεξάρτητοι απ’ ότι οι γυναίκες.

Έρευνες των Schutte et.al,(1998) και Petrides & Furnham, (2000, 2006) έδειξαν ότι οι γυναίκες έχουν καλύτερη γενική Συναισθηματική Νοημοσύνη σε σχέση με τους άντρες. Οι ερευνητές επέδωσαν τα αποτελέσματα τους στο διαφορετικό τρόπο με τον οποίο κοινωνικοποιούνται οι γυναίκες, οι οποίες μαθαίνουν από μικρές ότι πρέπει να δίνουν μεγαλύτερη προσοχή στο συναίσθημα και στις διαπροσωπικές σχέσεις.

2.8 Επίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης στην εργασία

Μετά το πέρας των σπουδών μας, η πρώτη κίνηση στην οποία οδηγούμαστε είναι η αναζήτηση εργασίας. Πολλοί συχνά αναρωτιούνται για τα ποια στοιχεία της προσωπικότητας τους πρέπει να εκδηλώσουν στον μελλοντικό χώρο εργασίας τους, αν πρέπει να είναι αυθόρμητοι, αν μπορούν να εκδηλώνουν το συναίσθημα τους, αν μπορούν να είναι επιτυχημένοι σ ’αυτό που θα επιλέξουν να κάνουν. Για πολλά χρόνια στον χώρο των επιχειρήσεων ο όρος συναίσθημα είχε αποκτήσει μια αρνητική χροιά, καθώς η εκδήλωση συναισθημάτων από ένα στέλεχος θεωρούνταν ως σημάδι αδυναμίας. Στη σημερινή όμως εποχή το συναίσθημα πλέον κρίνεται ως σημαντική πηγή πληροφοριών, που αν

χρησιμοποιηθεί κατάλληλα μπορεί να οδηγήσει σε θετικά αποτελέσματα, τόσο όσον αφορά τους επιχειρησιακούς στόχους, όσο και τις διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στο προσωπικό μιας εταιρείας. Άνθρωποι με υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης έχουν την ικανότητα να ρυθμίζουν τα συναισθήματα τους και να αισθάνονται περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους, έχουν περισσότερη διάθεση για δουλειά (Cooper & Sawaf, 1997). Οι συγκεκριμένοι εργαζόμενοι βιώνουν θετικά συναισθήματα που φανερώνουν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης και απόδοσης σε σύγκριση με ανθρώπους που βιώνουν αρνητικά συναισθήματα όπως θυμός, κατάθλιψη και απογοήτευση, καθώς μπορούν να επιτύχουν υψηλότερα επίπεδα γενικής ικανοποίησης και εκπλήρωσης των στόχων τους (Kafetsios & Loymakou, 2006).

Η Συναισθηματική Νοημοσύνη διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στον χώρο της εργασίας, είτε μιλάμε για τους εργαζομένους, είτε για τους ηγέτες μιας εταιρείας. Αποτελέσματα ερευνών άλλωστε δείχνουν ότι η Συναισθηματική Νοημοσύνη σε έναν ηγέτη είναι πολύ σημαντική για τη δημιουργία ενός γόνιμου εργασιακού κλίματος που δραστηριοποιεί τους εργαζομένους και τους ενθαρρύνει να αποδώσουν τα μέγιστα των δυνατοτήτων τους. Ο Sy επίσης και οι συνεργάτες του (2006) υπέθεσαν ότι όσο πιο υψηλή είναι η συναισθηματική νοημοσύνη διευθυντών, τόσο μεγαλύτερη θα είναι η ικανοποίηση των υφισταμένων από την εργασία. Κάποιοι μελετητές έχουν αντίθετη άποψη σε σχέση με κάποιους άλλους, όσον αφορά το ζήτημα της σχέσης ανάμεσα στη Συναισθηματική Νοημοσύνη και την ικανοποίηση από την εργασία. Ο (Vacola, Tsaousis & Nikolaou, 2003, Kafetsios & Loumakou, 2007) αναφέρουν μέτρια συσχέτιση , ο Lopes et al. (2004) κάνει λόγο για ισχυρή συσχέτιση, ενώ ο Sy (2006) αναφέρει θετική συσχέτιση. Σύμφωνα με τον Sy και τους συνεργάτες του (2006) οι εργαζόμενοι με χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης δυσκολεύονται να κατανοήσουν και να ρυθμίσουν το συναίσθημα τους, οπότε η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών τους, μπορεί να επιδράσει σημαντικά στην ικανοποίηση από την εργασία και στην απόδοση βοηθώντας τους στη διαχείριση των συναισθημάτων τους, κυρίως δε στη ρύθμιση των αρνητικών συναισθημάτων. Αντίθετα, οι υφιστάμενοι με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη επειδή έχουν ικανοποίηση, αυτοεπίγνωση και διαχειρίζονται τα συναισθήματα τους, η επιπλέον συνεισφορά της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών μπορεί να περιορίσει την ικανοποίηση από την εργασία. Επομένως, ο διευθυντής πρέπει να αξιολογεί τις συναισθηματικές ικανότητες των εργαζομένων και κυρίως των διευθυντών και να παρεμβαίνει ανάλογα.

Το αίσθημα ικανοποίησης στη δουλειά μπορεί να σηματοδοτεί μια εργασία πολύ καλά διεκπεραιωμένη. Τα συναισθήματα κρύβουν σημαντικές πληροφορίες τις οποίες χρειάζεται κάποιος για να είναι αποτελεσματικός στη δουλειά του. Αναμφισβήτητα η συναισθηματική νοημοσύνη δεν είναι το μοναδικό κριτήριο πρόβλεψης της επαγγελματικής επιτυχίας, της ικανοποίησης από την εργασία ή της αποτελεσματικής ηγεσίας, διότι η γνωστική νοημοσύνη είναι εξίσου απαραίτητη γι' αυτό. Σύμφωνα με το Caruso (1999) η συναισθηματική νοημοσύνη σε συνδυασμό με τις γνωστικές ικανότητες βοηθά το άτομο να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της εργασίας του, αλλά και να διοικήσει αποτελεσματικότερα.

2.9 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μετά από την ανάλυση των διαφόρων ερευνών καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η Συναισθηματική Νοημοσύνη είναι ένα πολύπλευρο θέμα με συνέπεια να μην υπάρχει ένας και μόνο ορισμός. Κάθε ερευνητής έχει δώσει το δικό του ορισμό και έχει αναλύσει το θέμα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης με βάση τις δικές του έρευνες, παρόλα αυτά συμπεράνουμε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη παίζει σημαντικό ρόλο στην διανοητική και συναισθηματική ανάπτυξη του ατόμου. Το άτομο πρέπει να είναι σε θέση να κατανοεί αλλά και να χειρίζεται αποτελεσματικά τόσο τα δικά του συναισθήματα όσο και τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων γύρω του.

Μέσα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση συμπεράνουμε ότι η Συναισθηματική Νοημοσύνη είναι επίκτητη. Μπορεί να αναπτυχθεί αλλά και να εξελιχθεί μέσα από την συνεχής εκπαίδευση. Με την πάροδο του χρόνου ένα άτομο που ασκεί την συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να γίνει πιο ικανό και να αποκτήσει όλες τις συναισθηματικές δεξιότητες όπως αυτεπίγνωση, αυτοέλεγχο, ενσυναίσθηση, και κοινωνικές δεξιότητες.

Επίσης συμπεραίνουμε ότι το φύλο δεν παίζει και ιδιαίτερο ρόλο αν το άτομο έχει υψηλό το αίσθημα της συναισθηματικής νοημοσύνης. Παρόλο που κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι οι γυναίκες έχουν υψηλότερο από τους άντρες εντούτοις από την άλλη παρατηρούμε ότι οι διαφορές είναι πολύ μικρές και σε ορισμένες δεξιότητες.

Ένα άτομο με υψηλό το αίσθημα της συναισθηματική νοημοσύνη αλλά και με της γνωστικής μπορεί να εξελιχθεί προσωπικά αλλά και επαγγελματικά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η Ηγεσία

3.1 Εισαγωγικά σχόλια για την Ηγεσία

Είναι πλέον αποδεκτό ότι η Ηγεσία είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την Οργάνωση και την Διοίκηση. Η επιτυχία ή η αποτυχία των κοινωνικών οργανώσεων οφείλεται στην ηγεσία. Δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι η ηγεσία και η αποτελεσματική άσκηση της απασχόλησε και εξακολουθεί να απασχολεί την επιστημονική έρευνα και κάθε μορφή οργάνωσης.

Η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί ένα άλλο βασικό κομμάτι του παζλ που λέγεται ηγεσία. Ένας ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει αυτογνωσία, αυτοπεποίθηση, ενσυναίσθηση, και κοινωνική επίγνωση για να είναι ικανός να επιτελέσει το χρέος του, να μπορεί να φέρει αποτελέσματα, να επιτύχει το όραμα, να δρα ως φορέας δημιουργικότητας και να δημιουργεί γόνιμο οργανωσιακό κλίμα με εργαζομένους ευχαριστημένους και παραγωγικούς, και γενικά να οδηγεί τον οργανισμό στη πολύπλευρη επιτυχία. Με βάση λοιπόν τα παραπάνω στην συνέχεια της εργασίας μας θα ασχοληθούμε με την εκπαιδευτική ηγεσία και τον ρόλο της στις σχολικές μονάδες.

Συγκεκριμένα θα μελετήσουμε τις απόψεις διάφορων ερευνητών όσο αφορά τις σύγχρονες προσεγγίσεις της ηγεσίας και κατά πόσο το συναίσθημα έχει θετικό αποτέλεσμα στο χώρο εργασία. Επίσης καθοριστική σημασία στην εργασία μας έχει ο ρόλο ενός αποτελεσματικού ηγέτη-διευθυντή στο σχολείο. Στην συνέχεια θα μελετήσουμε τα βασικά ηγετικά στυλ, από πού προκύπτου και αν υπάρχει ένα στυλ το οποίο είναι κατάλληλο για όλους τους ηγέτες.

3.2 Εκπαιδευτική Ηγεσία

Αναμφισβήτητα στις μέρες μας η εκπαιδευτική διοίκηση και ηγεσία κατέχουν πυρηνική θέση στην ομαλή καθημερινή λειτουργία των σχολικών μονάδων. Ο ηγέτης δίνει κατεύθυνση στον οργανισμό μέσα σε ένα χρονικό πλαίσιο ενώ ο όρος ηγεσία αποτελεί ένα όρο-ομπρέλα όπου υπάγονται σε αυτό οι όροι «Διεύθυνση» και «Διοίκηση». Επομένως, ένας καλός ηγέτης πρέπει να είναι και καλός διοικητικός, αλλά και καλός διευθυντής. Χωρίς αμφιβολία, είναι ζωτικής σημασίας το έργο του διευθυντή της σχολικής μονάδας, ο οποίος ιεραρχικά βρίσκεται

στην κορυφή της πυραμίδας, και ο οποίος καλείται να ασκήσει τον ρόλο του ηγέτη προκειμένου να εξασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού και να επιτευχθούν οι επιθυμητοί στόχοι. Επομένως, για να έχουμε εξαίρετα σχολεία, χρειάζονται και εξαίρετοι εκπαιδευτικοί ηγέτες.

Τα τελευταία χρόνια γίνονται μελέτες πάνω στη σχολική ηγεσία που δίνουν έμφαση κυρίως στις αξίες (Sergiovanni, 1998) . Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες του 21^{ου} αιώνα οφείλουν να εκτιμούν τη διαφορετικότητα, την κοινωνική δικαιοσύνη, την κοινωνία, και την αλληλεξάρτηση (Johnson,1990 , Σαΐτης, 2007). Έτσι η φύση της σχολικής ηγεσίας αλλάζει και γίνεται πιο πολύπλοκη, λιγότερο προβλέψιμη, λιγότερο δομημένη και περισσότερο επιφορτισμένη με πολλές αρμοδιότητες.

Για τον Cleveland (1986 στον Σαΐτη 2007), τα αποτελεσματικά ηγετικά στελέχη της εκπαίδευσης έχουν μια περιέργεια για το τι γίνεται στο εργασιακό τους περιβάλλον και ένα γνήσιο ενδιαφέρον για το πώς σκέφτονται και πώς αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί. Σύμφωνα με τον Θεοφιλίδη (2000) και τους συνεργάτες του τα βασικά χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου είναι το όραμα που πρέπει να διαμορφώνει ο σχολικός ηγέτης για τη σχολική μονάδα, η ικανότητα μετασχηματισμού και ανατροφοδότησης, δηλαδή η ικανότητα του διευθυντή να αλλάζει τους στόχους, η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών μέσα από την κινητοποίηση της πρωτοβουλίας και της συμμετοχής τους στη λήψη αποφάσεων, η ευαισθησία που εκφράζεται μέσα από την ικανότητα του να κατανοεί τα συναισθήματα και τις προσωπικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και η δημιουργικότητα.

Από την βιβλιογραφική ανασκόπηση παρατηρούμε ότι οι θεωρίες αποτελεσματικής ηγεσίας επικεντρώνουν την προσοχή τους στο άτομο του ηγέτη, παρά στις συνθήκες που συναντά η ηγεσία για να λειτουργήσει.

3.3 Σύγχρονες προσεγγίσεις της ηγεσίας

Μέσα από την εργασία του Burns (1978) αναπτύχθηκε ένας σημαντικός αριθμός μελετών πάνω στην ηγεσία, που εστίασε στη διάκριση μεταξύ ηγέτη και μάνατζερ. Σύμφωνα με την

«συναλλακτική ηγεσία» ο ηγέτης με τη δράση του ορίζει την οργανωσιακή πραγματικότητα μέσα από την επεξεργασία ενός οράματος το οποίο αντανακλά τον τρόπο που αντιλαμβάνεται και ορίζει την αποστολή της οργάνωσης και τις αξίες που μπορούν να την προωθήσουν (Rosenbach and Taylor, 1998). Μελετώντας αυτά τα ζητήματα σιγά σιγά αναπτύχθηκε και η τάση της «νέας ηγεσίας» (Bryman, 1992) στην οποία περιλαμβάνονται προσεγγίσεις, όπως αυτές της «οραματικής ηγεσίας», της «μετασχηματιστικής ηγεσίας» ή της «χαρισματικής ηγεσίας». Σύμφωνα με τον Bryman (1992) οι προσεγγίσεις αυτές εμφανίζουν κοινά στοιχεία τα οποία συμβάλλουν στην ικανότητα των ηγετών να πραγματοποιήσουν το όραμα τους. Τέτοια κοινά στοιχεία είναι, το όραμα με την έννοια της έμπνευσης ή της αποστολής , η επικοινωνία του οράματος ώστε να είναι πλήρως κατανοητό, η σύνδεση του οράματος με την ενδυνάμωση των μελών της οργάνωσης, ο ρόλος του ηγέτη σε σχέση με την οργανωσιακή κουλτούρα και τέλος η εμπιστοσύνη των μελών προς τον ηγέτη ως προϋπόθεση για την επίτευξη του οράματος

Οι προσεγγίσεις αυτές προσανατολίζουν τον ηγέτη ως «μανατζερ του νοήματος». Αυτό είναι περισσότερο μια πιο ατομοκεντρική θεώρηση της ηγεσίας, αφού σε κάποιο βαθμό θεωρούν την ηγεσία μια συμβολική δράση και διαδικασία, όπου ο ηγέτης ορίζει σημαντικές έννοιες και δημιουργεί όρους συναίνεσης και αποτελεσματικότητας.

3.3.1 Η «Χαρισματική ηγεσία»

Η χαρισματική ηγεσία είναι μια μορφή ηγεσίας όπου παρουσιάζεται η δράση και η προσωπικότητα του ίδιου του ηγέτη. Αυτοί οι ηγέτες επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στον άνθρωπο και επιδιώκουν να κερδίσουν την εμπιστοσύνη τους και με ιδιαίτερη ευεξία αναπτύσσουν τα ταλέντα τους. Είναι πολύ κινητικοί σε θέματα εργασίας , ρυθμίζουν οι ίδιοι πιθανά προβλήματα που δημιουργούνται σε οποιοδήποτε κλάδο της εταιρείας δρώντας άμεσα και αποτελεσματικά (Conger et al., 1998).

Ο Weber, μελέτησε πολύ την «χαρισματική ηγεσία» στην οποία δεχόταν την ύπαρξη χαρισματικών ηγετών που διαθέτουν κάποια ιδιαίτερη χάρη, ηρωισμό ή εξαιρετικό χαρακτήρα, παράγοντες που ταιριάζουν με αντιλήψεις, πιστεύω και πρότυπα των οπαδών, με αποτέλεσμα οι χαρισματικοί ηγέτες να εμπνέουν και να ελκύουν τους οπαδούς τους. Παράλληλα, ο χαρισματικός ηγέτης μπορεί με ένα «μαγικό» τρόπο να επηρεάσει και να

περάσει ιδανικά, οράματα, στόχους και κατευθύνσεις δράσης (Weber, 1968). Μέσα από την εργασία του House (1977) εντοπίστηκε η διαφορά των χαρισματικών ηγετών από τους άλλους στην ικανότητα τους να επιτυγχάνουν πίστη των μελών στην ορθότητα των απόψεων τους, ομοιότητα απόψεων, συμπάθεια και υπακοή, συναισθηματική εμπλοκή των μελών στην αποστολή τους, αύξηση της απόδοσής των εργαζομένων στην ολοκλήρωση της αποστολής.

Σύμφωνα με τους Smircich and Morgan, (1982); Smith and Peterson, (1988) ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ικανοτήτων και της προσωπικότητας που διαθέτει ένας χαρισματικός ηγέτης, καθώς επίσης και των συμπεριφορών που παρουσιάζει στα πλαίσια άσκησης του ρόλου του είναι:

- Έχει αυτοπεποίθηση για τα πιστεύω, τις κρίσεις και τις ικανότητες του. Πιστεύει στον εαυτό του, δεν είναι ανασφαλής και έχει αυτογνωσία δηλαδή «γνωρίζει τι δε γνωρίζει» έχει επίγνωση των ικανοτήτων, των δυνάμεων του, αλλά και των αδυναμιών του.
- Ένας χαρισματικός ηγέτης συμπεριφέρεται ριζοσπαστικά, αφού είναι αυτός που εισαγάγει, συντηρεί και διαχειρίζεται σωστά και με άνεση τις αλλαγές του κατεστημένου. Πειραματίζεται και επιζητά καινοτομίες.
- Συλλογικά μαζί με τους οπαδούς του διαμορφώνουν ένα σπουδαίο στόχο βασισμένο στα προσωπικά οράματα και τους στόχους των οπαδών του και δείχνει αφοσίωση, πίστη στο όραμα και φροντίζει για την ορθή επικοινωνία του.
- Έχει ψυχραιμία και αυτοέλεγχο
- Έχει την ικανότητα να υιοθετεί συμπεριφορές, στάσεις ζωής και αξίες με τους υφισταμένους του
- Έχει συναισθηματική σταθερότητα και προσωπική αρμονία
- Ο χαρισματικός ηγέτης έχει την ικανότητα επικοινωνίας, τόσο στο να ακούει, όσο και στο να μεταδίδει μηνύματα. Έχει αμφίδρομη, κάθετη και οριζόντια επικοινωνία και με αυτό τον τρόπο του παρέχονται οι πληροφορίες που χρειάζεται για την επίτευξη του έργου του.
- Καθοδηγεί, βοηθά τους συνεργάτες του και έχει θετική επίδραση πάνω τους, στηρίζοντας τους και δίνοντας τους συμβουλές.
- Έχει δύναμη σεβασμού και θαυμασμού , είναι αγαπητός και θεωρείται ήρωας για ταύτιση και μίμηση.

- Δε θεωρεί τον εαυτό του αναντικατάστατο και ασχολείται ενσυνείδητα με την ανάδειξη στελεχών που είναι ικανοί να τον διαδεχθούν, δημιουργεί γύρω του πολλούς μικρούς ηγέτες.
- Αντιλαμβάνεται τα προβλήματα όταν δημιουργούνται και επεμβαίνει για τη λύση τους, χειρίζεται σωστά τις συγκρούσεις, είναι ανατρεπτικός και δεν τον φοβίζουν οι δύσκολες καταστάσεις.
- Έχει φαντασία, έμπνευση, διδάσκεται από τα λάθη του και προσπαθεί να βελτιώνεται συνεχώς.

Αφού λοιπόν, έγινε λόγος για τις ικανότητες και τα χαρακτηριστικά ενός χαρισματικού ηγέτη, θα αναφέρουμε και τα χαρακτηριστικά και τις συμπεριφορές ενός ηγέτη μη χαρισματικού, προκειμένου να ξεκαθαριστεί η διαφορά τους και να γίνει πιο κατανοητή η υπό εξέταση έννοια (Bass, 1990).

Ο μη χαρισματικός ηγέτης έχει συμβατική συμπεριφορά, δηλαδή συμφωνεί με το κατεστημένο και επιδιώκει τη διατήρηση του, συμφωνεί με τους υφιστάμενους κανόνες, δεν είναι δημιουργικός και ριψοκίνδυνος. Επίσης δεν μπορεί να χειριστεί διαφωνίες και αποφεύγει τις δύσκολες καταστάσεις, καθώς δεν έχει τις ικανότητες για να τις αντιμετωπίσει.

Δεν μπορεί να πείσει, αλλά και να κερδίσει την εμπιστοσύνη των συνεργατών του, αφού η δύναμη του αντλείται και εξαρτάται αποκλειστικά και μόνο από τη θέση του. Ένας μη χαρισματικός ηγέτης είναι ματαιόδοξος, δεν τηρεί τις υποσχέσεις τους, δεν έχει όραμα, δεν εμπνέει τους οπαδούς του, ενώ παράλληλα δεν είναι ειλικρινής και δίκαιος. Ο ηγέτης αυτού του είδους δεν ενδιαφέρεται για τους συνεργάτες του, δεν τους καθοδηγεί, δεν τους βοηθά, ενώ αντίθετα τους ανταγωνίζεται. Επίσης είναι κακός ομιλητής, αλλά και ακροατής. Τέλος, δεν αναλαμβάνει τις ευθύνες του και βρίσκει εξιλαστήρια θύματα.

Η χαρισματική ηγεσία είναι μια διαδικασία με σκοπό την ανεύρεση λύσεων σε κοινωνικά φαινόμενα που δημιουργούνται μέσα στον οργανισμό. Ο χαρισματικός ηγέτης στοχεύει και επικεντρώνεται στον άνθρωπο, ώστε να μπορέσει να πάρει από τον εργαζόμενο το απόλυτο των δυνατοτήτων του. Καθήκον του είναι να μεριμνήσει για τις ανάγκες του προσωπικού και να βοηθήσει στην ενδυνάμωση του, ώστε να ανταποκριθούν στο όραμα. Έχει παραδειγματική συμπεριφορά και δημιουργεί προσδοκίες υψηλής απόδοσης στους οπαδούς του (Conger, 1999).

Η ταπεινότητα διαδραματίζει έναν σημαντικό ρόλο στην προσέγγιση της χαρισματικής ηγεσίας (Nielsen, et al, 2010). Μέσα σε ένα κοινωνικό-εργασιακό επίπεδο ο ηγέτης πρέπει να συμπεριφέρεται με ταπεινότητα προς στους υφιστάμενους του. Αποτελέσματα ερευνών δείχνουν ότι η έλλειψη ταπεινότητας είναι ο κύριος λόγος που η ηγεσία αποτυγχάνει στον οργανισμό. Όταν ο ηγέτης συμπεριφέρεται με ταπεινότητα, τότε και οι εργαζόμενοι θα αποδώσουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους, ώστε να του το ανταποδώσουν.

Ένα πολύ σημαντικό στοιχείο της χαρισματικής ηγεσίας με στοιχείο την ταπεινότητα είναι πως οι εργαζόμενοι δε νιώθουν απομονωμένοι, δεν αισθάνονται πως διοικούνται από μια μονάδα έξω από αυτούς, αλλά πως ο ηγέτης τους είναι ένας από αυτούς και δε δείχνει εξουσιαστικά την ανωτερότητα του (Nielsen, et al, 2010). Η αμοιβαιότητα που αποκτάται μετά από αυτό είναι δείγμα της ομαδικότητας που δημιουργείται μεταξύ του συνόλου.

3.3.2 Η «Οραματική ηγεσία»

Το όραμα είναι ένας από τους σημαντικότερους και βασικότερους συντελεστές επιτυχίας της χαρισματικής ηγεσίας. Χαρακτηριστικό στην πραγματοποίηση του οράματος είναι η πίστη προς τους συνεργάτες του ηγέτη, ότι είναι άτομα ικανά να ανταπεξέλθουν στις προσδοκίες και να τον δικαιώσουν για την επιλογή του.

Ο χαρισματικός ηγέτης ο οποίος θέτει το όραμα του ως κατευθυντήριο γραμμή και κινείται πάνω σε αυτή τότε δεν παρεκκλίνει από τον σκοπό του και παράλληλα εκπληρώνει καλύτερα τους στόχους του. Σε κάθε οργανισμό υπάρχει η ανάγκη ενός οράματος και έτσι η ύπαρξή του μπορεί να φέρει πιο εύκολα τα επιθυμητά αποτελέσματα. Δεν περιορίζονται στην παλιά τακτική της άμεσης καθοδήγησης, αλλά υιοθετούν ένα πιο εναλλακτικό στυλ διακίνησης ιδεών και καινοτομιών με κριτική γνώμη και αξιολόγηση (Brownell, 2006).

Η δημιουργία του οράματος προϋποθέτει ο ηγέτης να ξέρει τα όρια τα δικά του και της ομάδας του, τους λόγους που είναι στο συγκεκριμένο οργανισμό και ποιες φιλοδοξίες έχουν. Επίσης δεν πρέπει να βασίζεται σε καταστάσεις του παρελθόντος, γιατί το όραμα είναι συνδεδεμένο με το μέλλον και είναι λογικό το νέο οικοδόμημα να στηριχτεί σε καινούργιες βάσεις.

Έτσι με τον σωστό χειρισμό το όραμα γίνεται πιο εφικτό και ο οραματιστής ηγέτης διαχειρίζεται πιο εύκολα την κατάσταση στον χώρο εργασίας του.

3.3.3 Η «Μετασχηματιστική ηγεσία»

Την έννοια της μετασχηματιστικής ηγεσίας εισήγαγε ο Burns (1978) ο οποίος όρισε πως μπορούμε να μιλάμε για τέτοιο τύπο ηγεσίας, «όταν ηγέτες και μέλη συνδέονται με τρόπο, ώστε να εξυψώνουν ο ένας τον άλλο σε ανώτερα επίπεδα δραστηριοποίησης και ηθικής». Για τους μετασχηματιστικούς ηγέτες η θεμελιώδης αρχή έγκειται στο να υπηρετήσουν τη ζωή και να την αφήσουν να εξελιχθεί μέσα από την προσωπικότητα του κάθε ανθρώπου (Jaworski, 1996). Σύμφωνα με αυτό, ο ηγέτης αποβλέπει στην επίτευξη μεγαλύτερων στόχων που συνδυάζονται με τις βλέψεις μελλοντικών σχεδίων. Ο Jaworski, (1996) είπε ότι «η ηγεσία αφορά στο να μαθαίνει κανείς πώς να διαμορφώνει το μέλλον και να δημιουργεί νέες πραγματικότητες.

Στον μετασχηματιστικό τύπο ηγεσίας ο ηγέτης διαθέτει σημαντικά χαρακτηριστικά (Bass 1985) όπως την ***έμπνευση*** όπου ο ηγέτης που εμπνέει έχει την ικανότητα να μεταδίδει το όραμα, να έχει υψηλές προσδοκίες και να εκφράζει σημαντικούς στόχους με απλούς τρόπους, την ***διανοητική υποκίνηση,*** εδώ ο ηγέτης χρησιμοποιεί έξυπνες μεθόδους για να αναζωπυρώσει το ενδιαφέρον των εργαζομένων, την ***εξατομικευμένη εκτίμηση*** στην οποία ο ηγέτης δίνει έμφαση στον εργαζόμενο ως άτομο, τον εκτιμά, τον εμπιστεύεται, τον βοηθά, τον ενθαρρύνει και δίνει προσοχή στις ανάγκες του και τέλος στην ***επιρροή,*** όπου ο ηγέτης εδώ έχει χαρισματική επιρροή και την ικανότητα να διεγείρει συναισθηματικά τους εργαζομένους δημιουργώντας το αίσθημα του οράματος, του σεβασμού και της εμπιστοσύνης.

Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες επικεντρώνονται σε θέματα που χρήζουν ριζοσπαστικής αλλαγής σε έναν οργανισμό μέσω της υιοθέτησης και της αφοσίωσης τους στο βασικό τους όραμα (Avolio et. al., 1999). Οι αλλαγές που δημιουργούνται έχουν πολλαπλούς σκοπούς και τομείς ανάπτυξης. Ο ίδιος ο ηγέτης συμμετέχει στη διαδικασία προσφέροντας προσωπικό έργο. Στοιχεία όπως το πάθος και η ενέργεια του ηγέτη μεταδίδονται στους εργαζομένους σχηματίζοντας ένα ενιαίο πυρήνα που εργάζεται συνεχώς προς όφελος του οργανισμού. Ο

ηγέτης είναι πάντα πρότυπο , δείχνει ενδιαφέρον για τους συναδέλφους του , δίνει κίνητρα, ακούει και επιβραβεύει την κάθε προσπάθεια της ομάδας.

Ξεκινά με την ανάπτυξη του οράματος προσελκύοντας το ενδιαφέρον των συναδέλφων του και έτσι προωθεί το όραμα του. Κατά την διάρκεια αυτής της διαδικασίας αναζητούνται τρόποι βελτίωσης με σκοπό την υλοποίηση του στόχου. Η διαδικασία αυτή τελειώνει όταν επιτευχθεί ο στόχος. (Burns 1978). Βρισκόμαστε επίσης σε ένα μοντέλο συμμετοχικής ηγεσίας όπου ο ηγέτης ασκεί την εξουσία μαζί με τους συνεργάτες του και όχι πάνω σε αυτούς (Blasé, 1999). Τη δομή του οργανισμού την διαχειρίζονται οι ηγέτες, οι οποίοι καλούνται να εισάγουν διαρθρωτικές αλλαγές. Καθιερώνουν μακροπρόθεσμους στόχους, τις πρακτικές και σημαντικές οργανωτικές αξίες και υποστηρίζουν ως φίλοι και καθοδηγητές του υφιστάμενους τους (Bass, 1985).

Η μετασχηματιστική ηγεσία εκτός από κοινούς ρόλους και αρχές που έχει με την χαρισματική ηγεσία παρατηρούμε και μια πολύ μεγάλη απόκλιση στον τρόπο επίτευξης των στόχων. Από τη μία η μετασχηματιστική ηγεσία εστιάζεται στην οργανωσιακή αλλαγή, ενώ η χαρισματική ηγεσία είναι πιο σταθερή και επιφυλακτική στις αλλαγές (Avolio et al., 1999). Επίσης τόσο η συναλλακτική όσο και η μετασχηματιστική ηγεσία είναι συμπληρωματικές και χτίζονται η μια πάνω στην άλλη (Bass et al. 1994, Avolio et al., 1999 Bass, 1985, Waldman et al., 1990). Μελετώντας τα πιο πάνω, συμπεραίνουμε πως σε ένα οργανισμό ο συνδυασμός και των δύο μοντέλων ηγεσίας ίσως είναι πιο αποτελεσματικός από την επιλογή ενός μονοδιάστατου μοντέλου ηγεσίας.

Ένας ηγέτης εφαρμόζοντας παράλληλα στοιχεία από την μετασχηματιστική και την συναλλακτική ηγεσία μπορεί να επιτύχει διάφορους στόχους με αντίθετα μέσα (Waldman et al., 1990). Μπορεί να χρησιμοποιεί την αμοιβή ως επιβράβευση στην αποτελεσματικότητα, αλλά παράλληλα οι υφιστάμενοι του να τον θεωρούν πρότυπο και χαρισματικό, επειδή το κίνητρο τους εμπνέεται από το δικό του όραμα. Με αυτό τον τρόπο λοιπόν μπορεί να ισορροπήσει και να χρησιμοποιήσει και τα δύο στυλ ηγεσίας.

Οι ηγέτες που ασκούν μετασχηματιστική ηγεσία μεταδίδουν το όραμα τους με σύμβολα και ιστορίες και με χαρακτηριστικά όπως η εμπιστοσύνη και ο σεβασμός προς την ομάδα τους στοχεύουν στην επίτευξη των κοινών τους στόχων. Οι ηγέτες αυτοί έχουν το αίσθημα της ηθικής και του καθήκοντος προς τον οργανισμό έτσι μέσα από αυτό οδηγούνται σε

εναλλακτικές λύσεις των προβλημάτων βασιζόμενοι στις αξίες και τις αρχές τόσο των ίδιων όσο και του οργανισμού. Βρίσκονται δίπλα στους υπαλλήλους τους για να τους καθοδηγούν και να τους εκπαιδεύουν ανάλογα με τις ιδιαίτερες ανάγκες και δεξιότητες τους.

3.4 Απόψεις για τα συναισθήματα

Τα συναισθήματα αποτελούν το επίκεντρο των ανθρωπιστικών επιστημών από την αρχαιότητα. Οι μεγαλύτεροι κλασσικοί φιλόσοφοι όπως ο Πλάτωνας, ο Αριστοτέλης, ο Καρτέσιος, ο Hobbes και ο Hume θεωρούσαν πως τα συναισθήματα προκαλούν σωματικές αλλαγές και κινητοποιούν συμπεριφορές. Ο καθένας μπορεί να θυμώσει –αυτό είναι εύκολο. Αλλά το να θυμώσει κανείς με το σωστό άτομο, στο σωστό βαθμό και στη σωστή στιγμή, για τη σωστή αιτία και με το σωστό τρόπο –αυτό δεν είναι εύκολο (Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια).

Η διαμόρφωση της προσωπικότητας μας, ξεκινώντας ήδη από τη βρεφική ηλικία, καθορίζεται σημαντικά από τα συναισθήματα μας και από το κατά πόσο αφηνόμαστε ελεύθεροι να τα βιώσουμε. Από παιδιά μαθαίνουμε να καταλαβαίνουμε και να κατονομάζουμε τα συναισθήματα μας μέσα από τις σχέσεις μας με τους άλλους ανθρώπους. Αν αδυνατούμε να έρθουμε σε επαφή με αυτά που αισθανόμαστε και να τα εκδηλώσουμε, τότε τείνουμε να είμαστε περισσότερο παθητικοί και εξαρτημένοι ως προσωπικότητες. Τα συναισθήματα μας χρωματίζουν τις πράξεις, τις σκέψεις και τις σχέσεις μας με τους άλλους. Πιο απλά θα μπορούσαμε να πούμε ότι μας δίνουν τη δυνατότητα να κατανοήσουμε και να εξηγήσουμε τι συμβαίνει με τον εαυτό μας και τη ζωή μας, ενώ μπορούν να αποτελέσουν τη βάση των διαπροσωπικών μας σχέσεων. Με την καρδιά βλέπει κανείς σωστά. Το ουσιώδες είναι στο μάτι αόρατο (Antoine De Saint- Ο Μικρός Πρίγκιπας).

Σύμφωνα με την Michelle Rosaldo «τα συναισθήματα είναι εν μέρει φυσιολογικές ανταποκρίσεις και ταυτόχρονα εκφράσεις ηθικών ή ιδεολογικών στάσεων, είναι αισθήσεις, αλλά παράλληλα και γνωστικές κατασκευές που συνδέουν το πρόσωπο, τη δράση και το κοινωνικό περιβάλλον. Τοποθετώντας το ζήτημα διαφορετικά, οι νέες αντιλήψεις για τον πολιτισμό καθιστούν τα συναισθήματα ως τέτοιες όψεις των πολιτισμικών συστημάτων, στρατηγικής σημασίας που αφορούν τη διευθέτηση της πράξης και των τρόπων με τους

οποίους οι άνθρωποι σχηματίζουν – αλλά ταυτόχρονα σχηματοποιούνται από – τον κόσμο τους».

Ως συναίσθημα ορίζεται οτιδήποτε αισθάνεται ένα άτομο, όταν αξιολογεί ένα γεγονός, με συγκεκριμένο τρόπο και συνήθως οδηγεί σε αλλαγές στον ανθρώπινο οργανισμό ή την συμπεριφορά. Έτσι, όλα τα συναισθήματα είναι ουσιαστικά προτροπές για δράση. Άρα τα συναισθήματα οδηγούν σε πράξεις τις οποίες μπορούμε να αντιληφθούμε (Goleman,2001)

Τα συναισθήματα είναι πολύτιμοι αγγελιοφόροι που μας βοηθούν να ικανοποιήσουμε τις βασικές μας ανάγκες και να επιβιώσουμε. Κι ενώ η πολύπλοκη φύση των συναισθημάτων μας εκδηλώνεται με πολλούς τρόπους και παίρνει κάθε λογής διαφορετικές μορφές, οι βασικές οικογένειες των συναισθημάτων είναι μετρημένες στα δάχτυλα. Σύμφωνα με τον Goleman(1998) τα συναισθήματα των ανθρώπων μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως **το συναίσθημα του θυμού** (εκδηλώνεται με ακραίες συμπεριφορές όπως πικρία, εκνευρισμό, βία, οργή, αγανάκτηση, απόγνωση, παθολογικό μίσος, **το συναίσθημα της θλίψης** (λύπη, πικρία, μελαγχολία, μοναξιά, απελπισία, κατάθλιψη), **το συναίσθημα της απόλαυσης** (δίνει στο άτομο χαρά, ευτυχία, ανακούφιση, ικανοποίηση, ενθουσιασμό, κέφι, ηδονή), **το συναίσθημα του φόβου** (άγχος, αναστάτωση, νευρικότητα, έγνοια, κατάπληξη, τρόμος, ανησυχία, δέος, φρίκη), **το συναίσθημα της έκπληξης** (δημιουργεί σοκ, κατάπληξη, θαυμασμό, απορία), **το συναίσθημα της αγάπης** (δίνει στον άνθρωπο αποδοχή, φιλικότητα, εμπιστοσύνη, τρυφερότητα, ευγένεια, αφοσίωση, έρωτα), **το συναίσθημα της αποστροφής** (σχετίζεται με χαρακτηριστικά όπως η περιφρόνηση, δυσφορία, φρίκη, αηδία), **το συναίσθημα της ντροπής** (δημιουργεί ενοχή, αμηχανία, απογοήτευση, τύψεις, ταπείνωση, συστολή και μετάνοια).

Τα συναισθήματα μας είναι σχεδιασμένα με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι προσωρινά κι έτσι η συναισθηματική μας αντίδραση διαρκεί μόνο όσο το ερέθισμα που την υποκίνησε συνεχίζει να υπάρχει. Με αυτό τον τρόπο κρατιόμαστε σε εγρήγορση για να αντιδράσουμε στο επόμενο ερέθισμα που θα έρθει. Τα συναισθήματα είναι τόσα πολλά όσα οι άνθρωποι που τα νιώθουν και οι καταστάσεις που τα κινητοποιούν. Ο τρόπος που αυτά εκφράζουν και αξιοποιούνται καθορίζουν τη συμπεριφορά του ατόμου στο περιβάλλον του, όπως και τις σχέσεις με τους άλλους σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο (Damasio,1994).

3.5 Συναίσθημα στον χώρο εργασίας

Πριν μερικές δεκαετίες, στον χώρο των επιχειρήσεων ο όρος ″συναίσθημα″ έφερε μια αρνητική χροιά, καθώς η εκδήλωση συναισθημάτων σε ένα στέλεχος θεωρούνταν σημάδι αδυναμίας. Σε όλους σχεδόν είναι γνωστή η έκφραση "στα επαγγελματικά δεν χωρούν συναισθηματισμοί". Αυτό όμως δεν μπορεί να ισχύει. Κάθε εργαζόμενος κουβαλάει στον εργασιακό του χώρο την προσωπική συναισθηματική του agenda. Στη σημερινή εποχή το συναίσθημα κρίνεται ως σημαντική πηγή πληροφορίας, που αν χρησιμοποιηθεί κατάλληλα, μπορεί να οδηγήσει σε θετικά αποτελέσματα, τόσο όσον αφορά τους επιχειρησιακούς στόχους, όσο και τις διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στο προσωπικό της εταιρείας.

Σύμφωνα με πολλούς ερευνητές η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να διαδραματίσει έναν σημαντικό ρόλο στο περιβάλλον εργασίας (Colfax, Rivera & Perez 2010, Kafetsios & Zampetakis 2008, Goleman 1998). Το ενδιαφέρον του επιχειρηματικού κόσμου για την συναισθηματική ευφυία εκδηλώθηκε από την πρώτη στιγμή που εμφανίστηκε η έννοια και οφείλεται στη διαρκή αναζήτηση στους χώρους αυτούς για την εύρεση νέων τρόπων που ενδέχεται να βοηθήσουν στη βελτίωση της απόδοσης των εργαζομένων, αλλά και των εργασιακών σχέσεων (Πλατσίδου, 2010).

Τα άτομα που μπορούν να ελέγξουν τη συμπεριφορά τους, μπορούν να ελέγξουν και τα συναισθήματα τους. Η έννοια που μελετούμε, η συναισθηματική νοημοσύνη, σχετίζεται με τον έλεγχο των συναισθημάτων και όπως πρόκειται και στη συνέχεια να αναφέρουμε άτομα με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη αντιλαμβάνονται καλύτερα τον ψυχικό τους κόσμο και προσαρμόζονται ευκολότερα στις καταστάσεις. Σύμφωνα με τους Van Maanen & Kunda (1989), τα συναισθήματα θεωρούνται ως αυτό-αξιολόγηση του ατόμου αναφορικά με τις επιδόσεις του στο κοινωνικό του περιβάλλον και τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Είναι γεγονός, ότι τα άτομα που γνωρίζουν τα συναισθήματα τους και τα εκφράζουν επακριβώς, επικοινωνούν πιο εύκολα με τα άτομα του οικογενειακού και του επαγγελματικού τους περιβάλλοντος. Η ακριβής αντίληψη των συναισθημάτων στον εαυτό μας και τους άλλους, είναι σημαντικός παράγοντας για την καλλιέργεια των διαπροσωπικών σχέσεων στον χώρο εργασίας. Για παράδειγμα, αν κάποιος δεν είναι σε θέση να αντιληφθεί ότι ο συνάδελφος ή προϊστάμενος του έχει θετική ή αρνητική διάθεση, μπορεί να προβεί σε συμπεριφορές που δεν προωθούν την καλή συνεργασία. Πολύ σημαντική επίσης είναι η ενσωμάτωση των

συναισθημάτων με λοιπές γνωστικές διεργασίες και συμπεριφορές π.χ. άτομα που έχουν δημιουργικού τύπου επαγγέλματα (διαφημιστές, ερευνητές, κ.α.) πρέπει να ξέρουν πως να χειριστούν τα συναισθήματα τους ώστε να έχουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Λόγου χάρη, να παράγουν νέες ιδέες όταν έχουν καλή διάθεση ή να μην ασχολούνται με δημιουργικού τύπου ενασχολήσεις όταν βρίσκονται σε αρνητική διάθεση.

Το ενδιαφέρον και η πίστη των επιχειρήσεων για τα αποτελέσματα της συναισθηματικής νοημοσύνης στο εργασιακό περιβάλλον αποτυπώνεται στη χρησιμοποίηση μετρήσεων για την αξιολόγηση, επιλογή και τοποθέτηση των στελεχών και των εργαζομένων τους, αλλά και στην ανάπτυξη και χρήση προγραμμάτων για την ανάπτυξη της συναισθηματικής τους ευφυίας (Zeidner Matthews & Roberts, 2004).

3.6 Αποτελεσματικός ηγέτης-διευθυντής σχολείου

Η επιτυχία των στόχων του οργανισμού εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις ηγετικές ικανότητες αυτού που τον διευθύνει. Η ηγεσία, η ικανότητα δηλαδή του ηγέτη να διευθύνει, είναι ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της διοίκησης. Ο ρόλος αυτός είναι από τους πιο δύσκολους, γιατί έχει να κάνει με ανθρώπους, ο κάθε ένας από τους οποίους αποτελεί ξεχωριστή προσωπικότητα και χρειάζεται ιδιαίτερο χειρισμό (Αργυρού,2005).

Ο πραγματικός εκπαιδευτικός ηγέτης είναι συνήθως εκείνος ο διευθυντής που μπορεί αποτελεσματικά να μεταδώσει την αποστολή του σχολείου, τόσο στο προσωπικό, όσο και στους γονείς, την κοινότητα και τους μαθητές. Επίσης αφιερώνει πολύ από τον χρόνο του στην εκπλήρωση αυτής της αποστολής, η οποία πρέπει ασφαλώς να είναι σαφώς διατυπωμένη. Κατά τον ίδιο τρόπο ποιοτική διεύθυνση του σχολείου υπάρχει όταν διασαφηνίζονται οι προσδοκίες που διατυπώνονται από το προσωπικό (Kimbrough και Burkett, 1990).

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005), οι διευθυντές με ενσυναίσθηση, που έχουν την ικανότητα να επιλύουν προβλήματα έχουν περισσότερες πιθανότητες, να γίνουν αποδεκτοί ως ηγέτες από διευθυντές που δεν έχουν την ικανότητα αυτή. Ο Johnson (1990) και ο Woods (2006) αναφέρουν ότι το πιο κύριο χαρακτηριστικό ενός σχολικού ηγέτη που δημιουργεί να ένα

αμερόληπτο, δίκαιο και πετυχημένο σχολείο είναι ότι αυτό το πρόσωπο έχει αναπτύξει ένα δυνατό και χρυσό πυρήνα εστιασμένο στην ισότητα ως την ορθότερη επιλογή για ένα δημοκρατικό σχολείο. Για έναν τέτοιο διευθυντή/ντρια αυτό είναι το «ακατανίκητο πιστεύω του, το ακατανίκητο καθήκον και χρέος του. Γενικά ο διευθυντής καλλιεργεί ενεργά ένα θετικό περιβάλλον, καθοδηγεί τον συλλογικό προγραμματισμό, αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό, προσπαθεί πάντοτε να έχει την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για την όσο το δυνατό αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου και γενικά προσπαθεί για τη συνεχή ανέλιξη και προσωπική επιμόρφωση του προσωπικού του σχολείου του.

Όμως το σημαντικότερο ίσως χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού διευθυντή είναι η ικανότητα να δημιουργεί ένα ζεστό, θετικό κλίμα μάθησης. Όταν ο διευθυντής δημιουργήσει αυτό το ζεστό περιβάλλον, αυτόματα δημιουργείται και μια θετική αυτό-εικόνα του σχολείου . Η αυτό-εικόνα του σχολείου είναι στενά συνυφασμένη με την αυτό-εικόνα του διευθυντή για το άτομό του και τις ικανότητες του (NASSP, 1986).

Ο Gleveland (1986) σε μια μελέτη πολιτικών και κυβερνητικών ηγετών που έκανε κατέγραψε επτά ιδιότητες που πρέπει να χαρακτηρίζουν τον αποτελεσματικό ηγέτη. Παρόλο που η έρευνα του Gleveland αφορούσε πολιτικούς ηγέτες τα χαρακτηριστικά ή οι ιδιότητες που ανακάλυψε ταιριάζουν και στους εκπαιδευτικούς ηγέτες. Ο αποτελεσματικός ηγέτης έχει:

1. Μια διανοητική περιέργεια όλο ζωντάνια. Έχει ενδιαφέρον για όλα όσα συμβαίνουν γύρω του.
2. Ένα γνήσιο ενδιαφέρον για το πως σκέφτονται οι άνθρωποι, τι σκέφτονται, και γιατί σκέφτονται με αυτό τον τρόπο.
3. Μια στάση ότι οι κίνδυνοι υπάρχουν για να ριψοκινδυνεύει κανείς και όχι για να τους αποφεύγει.
4. Ένα συναίσθημα ότι οι κρίσεις είναι φυσιολογικές και ότι τα προβλήματα και οι διαξιφισμοί είναι δημιουργικοί.
5. Την ποιότητα του να είναι αισιόδοξος, ενώ δε θα έπρεπε.
6. Μια προσωπική συναίσθηση ευθύνης για τα αποτελέσματα του σχολείου και τον αντίκτυπο τους στην ευρύτερη κοινωνία.

Σύμφωνα με τον Goleman (2000) τα βασικά χαρακτηριστικά-ικανότητες που ορίζουν την επιτυχημένη πορεία ενός ατόμου να ηγηθεί κατατάσσονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες:την

προσωπική και την κοινωνική ικανότητα. Η προσωπική ικανότητα αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αισθάνεται και να ρυθμίζει τις εσωτερικές συναισθηματικές του διαδικασίες. Το άτομο αυτό δεν επιτρέπει στα συναισθήματα του να επηρεάζουν την ορθολογική του σκέψη (Kunnanatt,2004).

Προσωπικές Ικανότητες

Η προσωπική ικανότητα αποτελείται από τρεις υποκατηγορίες:

1) Αυτεπίγνωση: Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να γνωρίζει την εσωτερική του κατάσταση, τις προτιμήσεις του και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τη διαίσθηση του. Πάνω στην αυτεπίγνωση βασίζονται τρεις συναισθηματικές ικανότητες:

α*) Επίγνωση των συναισθημάτων*: Τα άτομα με αυτήν την ικανότητα αναγνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο τα συναισθήματα επηρεάζουν την επίδοση τους και αναγνωρίζουν τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στα συναισθήματα τους και σε αυτά που πράττουν ή λένε.

β*) Ακριβής αυτό-αξιολόγηση*: Τα άτομα αυτά γνωρίζουν τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία τους, προάγουν τη συνεχή μάθηση και την ανάπτυξη του εαυτού τους .

γ*) Αυτοπεποίθηση*: Τα άτομα με αυτήν την ικανότητα, έχουν το θάρρος να εκφράσουν μη δημοφιλείς απόψεις και τη δύναμη να λαμβάνουν σοβαρές αποφάσεις κάτω από αβέβαιες και πιεστικές συνθήκες.

2) Αυτορρύθμιση: Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να ρυθμίζει αποτελεσματικά την εσωτερική του κατάσταση, τις διαθέσεις και τις παρορμήσεις του. Η αυτορρύθμιση σχετίζεται με πέντε συναισθηματικές ικανότητες:

α*) Αυτοέλεγχος*: Τα άτομα αυτά χειρίζονται αποτελεσματικά, διασπαστικά και παρορμητικά συναισθήματα, διατηρούν την ψυχραιμία τους και έχουν καθαρή σκέψη ακόμα και κάτω από δύσκολες πιεστικές συνθήκες. Τα άτομα αυτά όταν έρχονται αντιμέτωπα με συγκρούσεις στον χώρο εργασίας τους δύσκολα θυμώνουν ή παθαίνουν κατάθλιψη, ενώ αντίθετα τα άτομα με μειωμένο αυτοέλεγχο εμφανίζουν αυξημένη την πιθανότητα παραίτησης τους.

β*)* *Αξιοπιστία*: Τα άτομα με αυτή την ικανότητα διακρίνονται για την ακεραιότητα και την τιμιότητα τους και γι' αυτό έρχονται συχνά σε σύγκρουση με τους άλλους, αν αντιληφθούν ότι οι τελευταίοι προέβησαν σε μη ηθικές ενέργειες.

γ*)* *Προσαρμοστικότητα*: Τα άτομα με αυτήν την ικανότητα χειρίζονται τις αλλαγές με ευέλικτο τρόπο λαμβάνοντας υπόψη τις πολλαπλές προοπτικές σε μια δεδομένη περίσταση και προσαρμόζονται εύκολα στις μεταβαλλόμενες συνθήκες.

δ*)* *Καινοτομία*: Τα άτομα αυτά αναζητούν συνεχώς καινούργιες λύσεις και ιδέες για την αντιμετώπιση των προβλημάτων τους και είναι δεκτικά σε κάθε πρωτοποριακή προσπάθεια.

ε*)* *Ευσυνειδησία*: Τα άτομα αυτά αναλαμβάνουν πλήρως την ευθύνη των πράξεων τους. Διακρίνονται από προσοχή και οργάνωση στον χώρο εργασίας τους.

3) Κίνητρα συμπεριφοράς: Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αναζητά συνεχώς τρόπους για την αποτελεσματική πραγματοποίηση των στόχων του με συνέπεια να αποκτά ανταγωνιστικό πλεονέκτημα. Σύμφωνα με τον Goleman (2000), υπάρχουν τέσσερις ικανότητες δημιουργίας κινήτρων:

α) *Τάση προς την επιτυχία*: Τα άτομα με αυτήν την ικανότητα είναι προσανατολισμένα προς το αποτέλεσμα, θέτουν στόχους με ρίσκο και αναζητούν συνεχώς πληροφορίες από το περιβάλλον τους, για να αυξήσουν την πιθανότητα επίτευξης των στόχων τους.

β*)* *Δέσμευση*: Τα άτομα αυτά είναι διατεθειμένα να θυσιάσουν προσωπικούς στόχους για την επίτευξη του στόχου του οργανισμού. Αναζητούν συνεχώς τρόπους για την αποτελεσματικότερη εκπλήρωση των στόχων αυτών, χρησιμοποιώντας πάντα τις αξίες της ομάδας.

γ) *Πρωτοβουλία*: Τα άτομα αυτά είναι πάντα σε ετοιμότητα να εκμεταλλευτούν κάθε εμφανιζόμενη ευκαιρία για να εκπληρώσουν τους στόχους τους. Έχουν την δυνατότητα να παρακινούν τους άλλους με καινοτόμες παρεμβάσεις.

δ) *Αισιοδοξία:* Τα άτομα με αυτήν την ικανότητα δείχνουν επιμονή για την επίτευξη των στόχων τους παρά τα όποια εμπόδια και τις δυσκολίες. Δε φοβούνται την αποτυχία, ενώ οι ελπίδες τους για επιτυχία είναι ιδιαίτερα αυξημένες.

Η κοινωνική ικανότητα αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να διακρίνει τον συναισθηματικό κόσμο των άλλων προκειμένου να αναπτύξει τις επιθυμητές διαπροσωπικές σχέσεις (Kunnanatt, 2004). Οι κατηγορίες που απαρτίζουν τη κοινωνική ικανότητα καθορίζουν την ποιότητα χειρισμού των σχέσεων από την πλευρά του ατόμου. Οι κατηγορίες –δεξιότητες αυτές σύμφωνα με τον Goleman (2000), είναι η κοινωνική ικανότητα η οποία είναι:

1. <u>Η Κοινωνική Επίγνωση</u>

Σύμφωνα με τον Goleman (2000) η κοινωνική επίγνωση σχετίζεται με τρεις κατηγορίες:

α) *<u>Ενσυναίσθηση</u>*: Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να γνωρίζει τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων και να χρησιμοποιεί αυτή την γνώση προς όφελος των διαπροσωπικών και επαγγελματικών του σχέσεων.

β) *<u>Οργανωσιακή επίγνωση</u>*: Τα άτομα με αυτήν την ικανότητα γνωρίζουν τις σχέσεις εξουσίας και τα κοινωνικά δίκτυα, που επικρατούν μέσα στον οργανισμό η υπηρεσία. Καταλαβαίνουν τις εσωτερικές και εξωτερικές δυνάμεις που επηρεάζουν τον οργανισμό στον οποίο εργάζονται και κατά συνέπεια καταλαβαίνουν τον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνονται οι απόψεις και οι κινήσεις των πελατών ή των ανταγωνιστών.

γ) *<u>Εξυπηρέτηση</u>:* Τα άτομα αυτά επιδιώκουν να λαμβάνουν τα συναισθηματικά σήματα των άλλων και να κατανοούν την θέση τους. Μέσα από αυτή την γνώση που αποκτούν προσπαθούν να βοηθήσουν τους άλλους . Μοιράζονται τις γνώσεις τους με τους άλλους, ακόμα και να τους εκπαιδεύσουν αν πιστεύουν ότι κατέχουν γνώσεις.

2. <u>Διαχείριση Σχέσεων:</u> Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να χειρίζεται επιδέξια τα συναισθήματα των άλλων, έτσι ώστε να προκαλεί στους άλλους τις αντιδράσεις που επιθυμεί και το αντίθετο. Άτομα με ανεπτυγμένη την ικανότητα διαχείρισης σχέσεων δημιουργούν πολυεπίπεδους συσχετισμούς με άλλα άτομα, τους οποίους αξιοποιούν κατά το δοκούν για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Οι ικανότητες που συνεργάζονται στη διαχείριση των σχέσεων είναι:

α) *Επιρροή*: Τα άτομα με αυτήν την ικανότητα χρησιμοποιούν αποτελεσματικές και κατάλληλες μεθόδους για να πείθουν. Παρουσιάζουν με τέτοιο τρόπο τις απόψεις τους, έτσι ώστε αυτές να φαίνονται ελκυστικές προς τους άλλους. Βέβαια, το πρώτο βήμα για την άσκηση επιρροής είναι η δημιουργία σχέσης. Η ικανότητα αυτή αναφέρεται στη θετική έννοια της επιρροής, η οποία λαμβάνει υπόψη της τους άλλους ανθρώπους.

β) *Έμπνευση-Χαρισματική Ηγεσία*: Τα άτομα με αυτήν την ικανότητα εμπνέουν και δημιουργούν στους άλλους ενθουσιασμό για ένα κοινό όραμα και μια κοινή αποστολή. Προσπαθούν να παραδειγματίσουν και να καθοδηγήσουν τους άλλους με τις πράξεις και τις απόψεις τους. Δίνουν στους άλλους εργασίες με ευθύνη, βοηθώντας τους ταυτόχρονα για την επίτευξη μιας καλής επίδοσης. Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και συμπεριφέρονται ως ηγέτες, ακόμα και αν δεν κατέχουν την ανάλογη θέση στην ιεραρχία του οργανισμού.

γ) *Χειρισμός διαφωνιών/συγκρούσεων*: Τα άτομα αυτά μπορούν να χειρίζονται αποτελεσματικά δύσκολους ή απαιτητικούς ανθρώπους. Είναι ικανά να αποφορτίζουν καταστάσεις έντασης, μέσω της προώθησης του διαλόγου, μεταξύ των εμπλεκομένων μερών. Ακόμα είναι πολλές φορές σε θέση να αντιλαμβάνονται την ένταση πριν αυτή δημιουργηθεί και να υιοθετούν συμπεριφορές που θα λειτουργήσουν ανασταλτικά στην εμφάνιση της. Οι δεξιότητες διαπραγμάτευσης και ανάπτυξης επιτυχημένων λύσεων είναι ιδιαίτερα αυξημένες στα συγκεκριμένα άτομα, γεγονός που τα καθιστά απαραίτητα για κάθε οργανισμό.

δ) *Ανάπτυξη των άλλων:* Τα άτομα με αυτήν την ικανότητα καλλιεργούν λειτουργικές διαπροσωπικές και επαγγελματικές σχέσεις. Οι σχέσεις με τους συναδέλφους και τους συνεργάτες τους δεν λειτουργούν μόνο στο επαγγελματικό επίπεδο, αλλά αποκτούν και προσωπική χροιά. Γνωρίζουν ότι η βάση μιας υγιούς σχέσης δεν είναι η φυσική εγγύτητα, αλλά η ψυχολογική. Η εμπιστοσύνη και η συμπάθεια είναι κύριες προϋποθέσεις για τη ανάπτυξη ισχυρών δεσμών.

ε) *Ομαδικότητα και Συνεργασία:* Τα άτομα αυτά προωθούν ένα κλίμα ανταλλαγής και συνεργασίας μέσα στον οργανισμό. Μέσα από την ανταλλαγή γνώσεων, πληροφοριών και συναισθημάτων προωθούν την ανάπτυξη ενός φιλικού κλίματος συνεργασίας και ομαδικής εργασίας.

στ) *Πρωτοβουλία για Αλλαγές:* Τα άτομα με αυτή την ικανότητα αναγνωρίζουν και κατανοούν έγκαιρα την ανάγκη για αλλαγή και κατά συνέπεια προετοιμάζουν τις συνθήκες για την ασφαλή και αποτελεσματική προσαρμογή σε αυτήν. Σε πολλές περιπτώσεις, είναι αυτά που προωθούν και προκαλούν την αλλαγή, αφού γνωρίζουν και έχουν μελετήσει τα θετικά αποτελέσματα που θα επιφέρει αυτή στους άλλους και στον ίδιο τον οργανισμό.

Οι παραπάνω ικανότητες στοιχειοθετούν την εικόνα ενός χαρισματικού ηγέτη. Ωστόσο οφείλουμε να τονίσουμε τον σημαντικό παράγοντα της μετάδοσης των συναισθημάτων. Μέσω μη λεκτικών μορφών επικοινωνίας, ενορχηστρωμένων κινήσεων και στάσεων του σώματος κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας των μηνυμάτων, οι οποίες σε συνδυασμό με την λεκτική έκφραση τους, επιβάλουν τον συναισθηματικό τόνο σε μια αλληλεπίδραση.

3.7 Βασικά Ηγετικά στυλ

Κάθε ηγέτης έχει το δικό του ηγετικό στυλ και τη δική του μέθοδο με την οποία επηρεάζει και πείθει τους υφιστάμενους του ή τους οπαδούς του για μια κατάσταση. Το ηγετικό στυλ είναι η συμπεριφορές που χρησιμοποιεί ο ηγέτης για να διοικήσει τους υφιστάμενους του. Το στυλ αυτό προκύπτει μέσα από την εξουσία που κατέχει , τις στάσεις του απέναντι στον άνθρωπο και στο ενδιαφέρον που δείχνει ώστε να εκτελεστεί το έργο του και να επιτευχθεί ο στόχος του.

Δεν υπάρχει ένα στυλ το οποίο είναι αποτελεσματικό για όλες τις καταστάσεις και για όλους τους ηγέτες. Επομένως εδώ παρουσιάζεται το πρόβλημα, ποιο στυλ είναι κατάλληλο για μια συγκεκριμένη περίοδο/κατάσταση και κάτω από ποιες συνθήκες; Υπάρχουν ορισμένοι παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται ποιο στυλ είναι κατάλληλο όπως, η μόρφωση, η εμπειρία, η γνώση του έργου και οι προσδοκίες των υφισταμένων, η εμπειρία του ηγέτη και η προσωπικότητα του και οι παράγοντες της κατάστασης (συστήματα και διαδικασίες, δομή και πολιτικές).

Παλαιότερα υπήρχε η άποψη ότι ένας ηγέτης που ενδιαφερόταν για την εκτέλεση του έργου στην οργάνωση εκφραζόταν από αυταρχική συμπεριφορά, ενώ το ενδιαφέρον του για τις διαπροσωπικές και κοινωνικές σχέσεις με τα άτομα εκφραζόταν από τη δημοκρατική

συμπεριφορά του ηγέτη. Η άποψη αυτή είχε γίνει γενικά αποδεχτή, διότι όλοι συμφωνούν ότι οι ηγέτες μπορούν να επηρεάσουν τους υφιστάμενους με τους παρακάτω τρόπους:

Α) Μπορούν να διατάξουν τους υφιστάμενους να κάνουν κάτι και πώς να το κάνουν ή

Β) Μπορούν να μοιραστούν τις ηγετικές τους ευθύνες με τους υφιστάμενους, αυτό επιτυγχάνεται με τη συμμετοχή των υφισταμένων στον προγραμματισμό και στην πραγματοποίηση του έργου.

Ο πρώτος τρόπος είναι ο παραδοσιακός τρόπος που τονίζει το ενδιαφέρον του ηγέτη για την εκτέλεση του έργου και ο δεύτερος τρόπος είναι ο δημοκρατικός που τονίζει το ενδιαφέρον του ηγέτη για τις ανθρώπινες σχέσεις. Βεβαίως υπάρχει μια μεγάλη ποικιλία στυλ ηγετικής συμπεριφοράς μεταξύ των οποίων παρακάτω θα περιγράψω πέντε από αυτά, το αυταρχικό, το ανθρωπιστικό, το πιεστικό, το δημοκρατικό και το συνεργατικό.

3.7.1 «Αυταρχικό στυλ συμπεριφοράς»

Στο αυταρχικό στυλ παρατηρείται μια αντίφαση ανάμεσα στις ανάγκες της οργάνωσης για την παραγωγή και στις προσωπικές ανάγκες των ανθρώπων. Από τη στιγμή που ικανοποιείται μια από αυτές τις ανάγκες, η άλλη θα πρέπει να θυσιαστεί. Για να επιτευχθεί η παραγωγή για την οποία υπεύθυνος είναι ο ηγέτης πρέπει να χρησιμοποιηθούν άτομα. Ο ηγέτης που ακολουθεί τον αυταρχικό τρόπο διοίκησης λύνει τα προβλήματα υιοθετώντας στην εργασία συνθήκες που ελαχιστοποιούν τα συναισθήματα και τις ανθρώπινες σχέσεις.

Ο διευθυντής ή ο μάνατζερ που συμπεριφέρεται με αυταρχικό τρόπο μπορεί να χαρακτηριστεί σαν απαιτητικός. Πιέζει τον εαυτό του και τους υφιστάμενους του, ενεργεί και ενδιαφέρεται μόνο για την παραγωγή (Lippit & White, 1960).

Ο ηγέτης που εποπτεύει την παραγωγή με αυταρχικό τρόπο διοίκησης, δίνει έμφαση στις απαιτήσεις που έχει η εργασία και στην μεγιστοποίηση της παραγωγής με βάση την πιστή υπακοή στο καθήκον. Οι σχέσεις του προϊσταμένου με κάθε υφιστάμενο χωριστά είναι οι

κύριες συνδέσεις της κορυφής με τα μέλη της οργάνωσης μέσα στο σύστημα. Οι ανθρώπινες σχέσεις και οι αλληλεπιδράσεις είναι σχεδόν ανύπαρκτες, ενώ πρωταγωνιστικό ρόλο έχουν οι εντολές και οι πληροφορίες που υπαγορεύονται από την εργασία.

Η σχέση του ηγέτη με τους υφιστάμενους του βασίζεται στην άσκηση της εξουσίας και της υπακοής. Οι υφιστάμενοι με απόλυτη υπακοή πρέπει να εφαρμόζουν τα σχέδια και τα προγράμματα που τους αναθέτουν οι ανώτεροι τους. Τέλος, όταν υπάρχει μια σύγκρουση ανάμεσα σε υφισταμένους ο ηγέτης με τον αυταρχικό του τρόπο την καταπνίγει, έτσι ώστε να μην έχει επίδραση πάνω στην εκπλήρωση των επαγγελματικών καθηκόντων.

3.7.2 «Ανθρωπιστικό στυλ συμπεριφοράς»

Ο ηγέτης που διοικεί με τον ανθρωπιστικό ηγετικό τρόπο συμπεριφοράς δίνει προτεραιότητα και θεωρεί πολύτιμες τις απόψεις και τα συναισθήματα των ανθρώπων. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο ρυθμίζει τις συνθήκες εργασίας με τέτοιο τρόπο ώστε να ικανοποιούνται οι προσωπικές και κοινωνικές ανάγκες των υφισταμένων, ως και οι ανάγκες ευημερίας (Cummings).

Το ανθρωπιστικό στυλ ηγεσίας σε αντίθεση με το αυταρχικό, όπου ο ηγέτης επιμένει στην αύξηση της παραγωγής και πιέζει για το σκοπό αυτό τα άτομα, ο ηγέτης αποφεύγει να πιέζει τα άτομα να παράγουν περισσότερο από αυτό που αποδέχονται τα μέλη της οργάνωσης. Με το να δίνει μικρότερη έμφαση στην παραγωγή αποφεύγει μερικές από τις συγκρούσεις με τους υφιστάμενους που μπορούν να προκύψουν από τις υπερβολικές απαιτήσεις. Μία άποψη της ανθρωπιστικής τάσης λέει ότι είναι δύσκολο να πιέζεις τους ανθρώπους να παράγουν περισσότερο, γιατί αν γίνει αυτό πεισμώνουν και αντιστέκονται σε αυτή τη πίεση. Ο ηγέτης με το ανθρωπιστικό στυλ ηγείται δίνοντας πάντοτε ό ίδιος το καλό παράδειγμα στους υφιστάμενους του.

Με το ανθρωπιστικό στυλ ηγεσίας οι άνθρωποι αντί να πιέζονται ενθαρρύνονται. Οι ανθρώπινες σχέσεις είναι βασικός παράγοντας και η μονάδα της οργάνωσης δεν είναι το άτομο, αλλά η ομάδα, η οποία διακρίνεται για τη φιλία και την αρμονία που υπάρχει μεταξύ

των μελών της. Ο ηγέτης θέλει να γίνεται αποδεκτός από τους υφιστάμενους του ανεξάρτητα αν αυτό γίνεται σε βάρος της παραγωγής.

3.7.3 «Πειστικό στυλ συμπεριφοράς»

Το πειστικό στυλ συμπεριφοράς βρίσκεται ανάμεσα στο αυταρχικό και ανθρωπιστικό στυλ. Το άτομο στην περίπτωση αυτή δείχνει μέτριο ενδιαφέρον για την παραγωγή και μέτριο ενδιαφέρον για τους ανθρώπους, με αποτέλεσμα ο διευθυντής να βρίσκεται σε σύγκρουση ανάμεσα στον στόχο που έχει θέσει για την παραγωγή και στον στόχο για την ικανοποίηση των αναγκών των ανθρώπων. Αντί ο διευθυντής να κατευθύνει την προσοχή του προς την παραγωγή, όπως συμβαίνει στο αυταρχικό στυλ, ή προς τους ανθρώπους, όπως συμβαίνει με το ανθρωπιστικό στυλ βρίσκει ικανοποιητικές λύσεις που εξισορροπούν τις δύο κατευθύνσεις.

Το συγκεκριμένο στυλ οδηγεί τους ανθρώπους να εργαστούν πρόθυμα και να κάνουν ό,τι λένε οι άλλοι, εφόσον τους εξηγήσουν τους λόγους για τους οποίους πρέπει να το κάνουν. Έτσι με τον πιεστικό τρόπο ο διευθυντής επικοινωνεί ελεύθερα με τους υφιστάμενους χρησιμοποιώντας το επίσημο και ανεπίσημο σύστημα επικοινωνίας.

3.7.4 «Δημοκρατικό στυλ συμπεριφοράς»

Στο δημοκρατικό στυλ υπάρχει αποτελεσματική σύνδεση των ανθρώπων με την παραγωγή και αυτό επιτυγχάνεται με τη συμμετοχή τους στον καθορισμό των συνθηκών και των μεθόδων εργασίας. Οι καλές σχέσεις που δημιουργούνται μεταξύ των υφισταμένων και των προϊσταμένων οδηγούν στην ολοκλήρωση των απαιτήσεων που έχει ο οργανισμός από την προσπάθεια που καταβάλουν τα άτομα της παραγωγής. Το δημοκρατικό στυλ στοχεύει στη δημιουργία τέτοιων συνθηκών που να αυξάνουν τη δημιουργικότητα, την παραγωγή και το ηθικό των υπαλλήλων.

Με το δημοκρατικό ηγετικό στυλ ικανοποιείται η ανάγκη της δέσμευσης και της ανάμειξης των ανθρώπων στην παραγωγική εργασία. Η διαφορά μεταξύ του δημοκρατικού στυλ και των

άλλων βρίσκεται στον τρόπο καθορισμού των στόχων της οργάνωσης και στη χρησιμοποίηση του ως μέσο διοικητικής προσέγγισης και επίλυσης διαφόρων προβλημάτων.

3.8 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μέσα από την έρευνα μας παρατηρήσαμε ότι οι απόψεις των επιστημόνων γύρω από το θέμα της ηγεσίας διαφέρουν. Μερικοί υποστηρίζουν ότι ένα άτομο που έχει ηγετικές ικανότητες είναι από την φύση του και από την άλλη κάποιοι υποστηρίζουν ότι η ηγετική ικανότητα διδάσκεται. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία που μελετήσαμε συμπεραίνουμε ότι ένα άτομο πρέπει να έχει από την φύση του ηγετικές ικανότητες αλλά παράλληλα αν δεν εκπαιδεύσει και αναπτύξει αυτές τις ηγετικές του ικανότητες δεν θα μπορέσει να ανταποκριθεί στο ρόλο του ηγέτη σωστά. Ο κάθε ηγέτης θα πρέπει να αναπτύξει και να εφαρμόσει το δικό του στυλ ηγεσίας που θα τον βοηθήσει και θα διευκολύνει το έργο του.

Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι πολύ σημαντική στις διαπροσωπικές σχέσεις των ανθρώπων σε ένα εργασιακό περιβάλλον και ειδικά στα σχολεία όπου ο διευθυντής/τρια και ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης για να χειριστεί τα διάφορα προβλήματα που προκύπτουν.

Συγκεκριμένα ένα διευθυντής-ηγέτης έχει καθοριστικό ρόλο στην λειτουργία μιας σχολικής μονάδας γιατί είναι αυτός που θα εξασφαλίσει το αποτέλεσμα και θα επιτύχει του στόχους του σχολείου. Αυτό θα πρέπει να αποτελεί και τον απώτερο στόχο της παιδείας μας, να εξασφαλίζει εξαιρετικούς διευθυντές-ηγέτες και εκπαιδευτικούς για να έχουμε δημιουργικά και καινοτόμα σχολεία.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΜΕΡΟΣ Β

Περίληψη

Το δεύτερο μέρος της παρούσας εργασίας ασχολείται με την επεξεργασία του ερευνητικού πλαισίου το οποίο επικεντρώνεται στα αποτελέσματα των κοινωνικών και προσωπικών δεξιοτήτων της συναισθηματικής νοημοσύνης που διαθέτει ο Διευθυντής/τρια και οι εκπαιδευτικοί σε σχέση με τους γονείς σε μια σχολική μονάδα.

Αποτελείται από τρία κεφάλαια μέσα από τα οποία γίνεται με εκτενή ανάλυση των δεδομένων και αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν σε 85 εκπαιδευτικούς με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας.

Τέλος μέσα από τα συμπεράσματα δίνεται μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα γύρω από τα βασικά μας ερωτήματα όπως παρουσιάστηκαν μέσα από τα ερωτηματολόγια καθώς επίσης και προτάσεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Ερευνητικό Μέρος

4.1 Εισαγωγή Ερευνητικού Μέρους

Όπως ήδη έχουμε ερευνήσει στο Α μέρος της εργασίας μας, βασιζόμενοι στην πλούσια βιβλιογραφία, η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα ενός ατόμου να αντιληφθεί με ακρίβεια, να αξιολογήσει και να εκφράσει τα συναισθήματα τα δικά του αλλά και των άλλων. Η ικανότητα αυτή είναι πολύ σημαντική και παίζει καθοριστικό ρόλο στη σημερινή εποχή για την άσκηση μιας επιτυχημένης εργασίας.

Κατά την έρευνα μας, διαπιστώσαμε ότι το θέμα της Συναισθηματικής νοημοσύνης έχει μεν ερευνηθεί ευρέως από πολλούς ερευνητής και κυρίως από τον Goleman ο οποίος εξετάζει τις προσωπικές αλλά και τις κοινωνικές δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης που διαθέτει ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, όμως ελάχιστα έχει απασχολήσει τους ερευνητές η κατηγορία των εκπαιδευτικών και των γονιών. Ο εκπαιδευτικός ο οποίος έχει πολυδιάστατο ρόλο, όταν διαθέτει συναισθηματική νοημοσύνη χρησιμοποιεί τα συναισθήματα του για να εφαρμόσει τα σχέδια του και να τα καλυτερεύσει με διάφορους τρόπους. Μπορεί να κατανοήσει και να νοιώσει τα προβλήματα του μαθητή, να επικοινωνήσει σωστά με τους γονείς και γενικά να λειτουργήσει θετικά και εποικοδομητικά μέσα στην σχολική μονάδα.

Έτσι ο σκοπός της έρευνας μας είναι να μελετήσουμε σε ποιο βαθμό επηρεάζει θετικά η συναισθηματική νοημοσύνη την σχέση μεταξύ των διευθυντών/τριών, των εκπαιδευτικών και των γονιών στην σχολική μονάδα. Επιπρόσθετα θα ερευνήσουμε πως διαφοροποιείται η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών/τριών και των εκπαιδευτικών σε σχέση με το φύλο, την ηλικία και τα χρόνια υπηρεσίας. Παρόλο που έγιναν παρόμοιες έρευνες εντούτοις θα εξεταστεί και στην παρούσα έρευνα.

4.2 Μεθοδολογία Έρευνας

Στο πρώτο μέρος της παρούσας εργασίας ,το θεωρητικό παρουσιάσαμε σε συνοπτική μορφή μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, τόσο τα βασικά χαρακτηριστικά των διαφόρων προσεγγίσεων στη θεωρία της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, όσο και στη θεωρία της ηγεσίας. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα των κοινωνικών και προσωπικών δεξιοτήτων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης που διαθέτει ο Διευθυντής/τρια και οι εκπαιδευτικοί σε σχέση με τους γονείς σε μια σχολική μονάδα.

Υπάρχουν διάφορες ερευνητικές μέθοδοι που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο ερευνητής για τη συλλογή στοιχείων και για την επίλυση του ερευνητικού προβλήματος που καθορίστηκε. Δύο βασικά είδη έρευνας είναι : η ποιοτική και η ποσοτική έρευνα.

Σύμφωνα με τον Patton (1987) η ποιοτική έρευνα επιτρέπει στον ερευνητή να μελετήσει και να εξερευνήσει συγκεκριμένα γεγονότα, περιπτώσεις και στοιχεία σε βάθος. Έχει ως στόχο να διερευνήσει ένα ζήτημα και να οδηγήσει σε πλήρη κατανόηση, βάση της μελέτης ενός ατόμου ή ενός κοινωνικού ζητήματος. Σύμφωνα με τον Meriam (2002) η ποιοτική έρευνα αποσκοπεί στην κατανόηση και την εξαγωγή νοήματος από τα φαινόμενα που έχουν εξαχθεί μέσα από την οπτική αντίληψη των συμμετεχόντων. Οι ποιοτικές έρευνες περιλαμβάνουν εργαλεία όπως μελέτες περιπτώσεων, απευθείας παρατήρηση, προσωπικές συνεντεύξεις, και ερωτηματολόγια με ανοικτού τύπου ερωτήσεις.

Όσον αφορά τις ποσοτικές έρευνες, ο Patton (1987) υποστηρίζει ότι συγκεκριμένες προκαθορισμένες κατηγοριοποιήσεις και συγκεκριμένα τυπικά εργαλεία έρευνας επιτρέπουν στατιστικές επεξεργασίες, συσχετισμούς και αναλύσεις μεγάλου όγκου στοιχείων με ευκολία. Ο ερευνητής θεωρείται ως το πιο βασικό εργαλείο συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων, ο οποίος μέσα από μια διερευνητική στρατηγική καταλήγει σε ένα πλούσιο περιγραφικό προϊόν. Ο ερευνητής που ακολουθεί ποιοτική μέθοδο παρατηρεί, παίρνει συνεντεύξεις, κρατά σημειώσεις, περιγράφει και ερμηνεύει τα φαινόμενα όπως ακριβώς έχουν (Eisner, 1991).

Συγκεκριμένα, η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της έρευνας μας ήταν η ποσοτική μέθοδος. Με τη μέθοδο αυτή είμαστε σε θέση να βρούμε αρχικά ποσοστά για την κάθε διάσταση και δεξιότητα του διευθυντή/τριας, εκπαιδευτικού, καθώς και για τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους. Η συμμετοχή στην έρευνα γίνεται εθελοντικά και

ανώνυμα. Η ερευνητική διαδικασία περιλαμβάνει τη συμπλήρωση κλιμάκων σε ατομικό επίπεδο χωρίς την παρουσία του ερευνητή, που σημαίνει ότι η συμπλήρωση είναι ελεύθερη και προσδίδει μεγαλύτερη αξιοπιστία στην έρευνα. Στην πράξη, οι ερωτώμενοι, αφού ενημερωθούν για τον τίτλο και τον σκοπό της έρευνας, τους χορηγούνται ερωτηματολόγια.

4.3 Ερευνητικά Εργαλεία

Σκοπός της ποσοτικής έρευνας είναι η εύρεση σχέσεων μεταξύ διαφόρων παραγόντων. Η ποσοτική έρευνα αναφέρεται στη συστηματική διερεύνηση φαινομένων με στατιστικές μεθόδους, μαθηματικά μοντέλα και αριθμητικά δεδομένα. Χρησιμοποιείται συνήθως αντιπροσωπευτικό δείγμα παρατηρήσεων και επιδιώκεται γενίκευση σε ένα ευρύτερο πληθυσμό. Στη συγκεκριμένη περίπτωση ως ερευνητικά εργαλεία για τη συλλογή δεδομένων επιλέγουμε τα ερωτηματολόγια. Τα ερωτηματολόγια είναι μια μέθοδος η οποία εσωκλείει ερωτήσεις ή προτάσεις που κάνει δυνατή τη συλλογή πληροφοριών από τους συμμετέχοντες. Ο Francis Galton (1822-1911) ήταν ένας πολυτάλαντος άνθρωπος ο οποίος έφτιαχνε ερωτηματολόγια για να ερευνήσει το θέμα της διάνοιας του IQ. Χρησιμοποιούσε το ερωτηματολόγιο ως ένα τυποποιημένο σχέδιο για τη συλλογή και την καταγραφή εξειδικευμένης και συναφούς με το θέμα πληροφόρησης με σχετική ακρίβεια και πληρότητα. Με άλλα λόγια, καθοδηγεί τη διαδικασία συλλογής των πληροφοριών και προωθεί την καταγραφή τους με συστηματικό τρόπο.

Η ποσοτική μέθοδος εφαρμόζεται όταν στόχος της έρευνας είναι ο έλεγχος συγκεκριμένων θεωρητικών υποθέσεων για το υπό μελέτη κοινωνικό φαινόμενο. Σύμφωνα με το Ζαφειρόπουλο (2005) η ποσοτική έρευνα ακολουθείται από τον ορισμός θέματος – ερωτημάτων, τον ορισμός πληθυσμού, τον σχεδιασμός ερωτηματολογίου, τον ορισμός δείγματος-δειγματοληψία, την εκπαίδευση και συντονισμός συνεντευκτών, την συλλογή δεδομένων, τον έλεγχο, την ανάλυση και την παρουσίαση ευρημάτων.

4.3.1 Ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει αρχικά διευκρινιστικές πληροφορίες προς όλους όσους απευθύνεται σχετικά με τον λόγο για τον οποίο διεξάγεται η έρευνα. Έτσι, δίνει τα στοιχεία του ερευνητή και επεξηγεί στους συμμετέχοντες ότι το ερωτηματολόγιο είναι μέρος διπλωματικής εργασίας που διεξήχθη στα πλαίσια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Εκπαιδευτική Διοίκηση» του Πανεπιστημίου Νεάπολις, με επιβλέποντα καθηγητή τον κ. Δρ. Γεώργιο Καρατάσιο. Παράλληλα παρατίθεται το θέμα και ο σκοπός της εργασίας αυτής. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε είναι χωρισμένο σε τέσσερις ενότητες.

Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει έξι ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των καθηγητών.

Η δεύτερη ενότητα αποτελείται από δώδεκα ερωτήσεις που αφορούν το πώς διαχειρίζονται τα συναισθήματα τους γενικά οι εκπαιδευτικοί. Πιο συγκεκριμένα ζητά από τους εκπαιδευτικούς να απαντήσουν αν γνωρίζουν τι είναι Συναισθηματική Νοημοσύνη, αν έχουν αυτογνωσία, αυτοέλεγχο και τέλος εξετάζει τις κοινωνικές δεξιότητες τους.

Στην τρίτη ενότητα οι ερωτώμενοι καλούνται να απαντήσουν σε δώδεκα ερωτήσεις οι οποίες εξετάζουν την Κοινωνική Νοημοσύνη του Διευθυντή/τριας μιας Σχολικής Μονάδας. Δίνει έμφαση στην ικανότητα του Διευθυντή/τριας να επιλύσει προβλήματα, να ενθαρρύνει, να εμπνέει και να λειτουργεί με αξιοπρέπεια στη Σχολική Μονάδα.

Τέλος, στην τέταρτη ενότητα υπάρχουν έξι ερωτήσεις που αφορούν τη Συναισθηματική Νοημοσύνη των Διευθυντών/τριών και των εκπαιδευτικών σε σχέση με τους γονείς.

Για την κατασκευή του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου χρησιμοποίησα την διπλωματική εργασία «Ο ρόλος της Συναισθηματικής Νοημοσύνης του Διευθυντή Σχολείου στην ηγεσία και στην διαχείριση των σχέσεων του με τους γονείς» της Κωνσταντίνας Ροδιά (2017), την διπλωματική εργασία με θέμα «Συναισθηματική Νοημοσύνη και Συμπεριφορά καταναλωτή» της Κουμάντου Κωνσταντίνας (2010) και την διπλωματική εργασία με θέμα «Συναισθηματική Νοημοσύνη ένα νέο ερευνητικό πεδίο επικοινωνίας» της Χριστίνας Κατσουδά (2016).

Οι ερωτήσεις δομούνται με βάση την πεντάβαθμη κλίμακα Likert από το 1 (δεν ισχύει καθόλου) μέχρι το 5 (ισχύει απόλυτα). Σύμφωνα με τους Sudman και Bradburn (1982) οι κλειστές τύπου ερωτήσεις του συγκεκριμένου ερωτηματολόγιου δίνουν το πλεονέκτημα της εύκολης στατιστικής επεξεργασίας των στοιχείων που συλλέγονται αλλά και της ευκολίας και ταχύτητας συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων από τους ερωτώμενους.

4.4 Δείγμα έρευνας

Ως δείγμα της έρευνας μας επιλέχθηκαν διευθυντές/τριες και εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από την επαρχία και από αστικές περιοχές. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 85 εκπαιδευτικοί , οι οποίοι δέχτηκαν να απαντήσουν στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο. Ο βαθμός απόκρισης στο ερωτηματολόγιο ήταν της τάξης του 85% καθώς διαμοιράστηκαν συνολικά 100 ερωτηματολόγια και συμπληρωμένα παραδόθηκαν τα 85 από αυτά. Μετά τη συλλογή τους, τα στοιχεία επεξεργάστηκαν με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS v.20 και για την παρουσίαση τους έγινε χρήση πινάκων, κυκλικών διαγραμμάτων, συνοπτικών πινάκων και ραβδογραμμάτων.

Σύμφωνα με τα νέα μοντέλα εκπαίδευσης που είναι δημοφιλή στις μέρες μας (Broffenbrenner,1979, Epstein,1992) το σχολείο δεν είναι ένας απομονωμένος φορέας, αλλά ένας ζωντανός οργανισμός, ο οποίος επηρεάζει και επηρεάζεται από άλλα μέλη της (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικούς, διευθυντή, τοπική κοινότητα). Έτσι, στη συγκεκριμένη περίπτωση εξετάζουμε τον ρόλο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης των διευθυντών/τριών, των εκπαιδευτικών στον χώρο του σχολείου και σε σχέση με τους γονείς.

4.5 Ερευνητικά Ερωτήματα

Όπως αναφέραμε και πιο πάνω σκοπός της έρευνας μας είναι να μελετήσουμε σε ποιο βαθμό η Συναισθηματική Νοημοσύνη επηρεάζει θετικά τη σχέση μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονιών στη σχολική μονάδα. Επιπρόσθετα, ερευνητικά ερωτήματα της έρευνάς μας είναι τα εξής:

1. Το επίπεδο των κοινωνικών δεξιοτήτων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης του διευθυντή και των εκπαιδευτικών όπως αποτυπώνεται μέσα από συγκεκριμένες προβληματικές και καθημερινές καταστάσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν στο σχολείο και στη σχέση τους με τους γονείς.
2. Τη συσχέτιση που υπάρχει μεταξύ Ενσυναίσθησης και Επικοινωνίας του Διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς.
3. Πώς διαφοροποιείται η Συναισθηματική Νοημοσύνη των Διευθυντών/τριών και των εκπαιδευτικών σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας, καθώς και τα χρόνια υπηρεσίας σε θέση στελέχους εκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5:

5.1 Ευρήματα Σχολιασμός

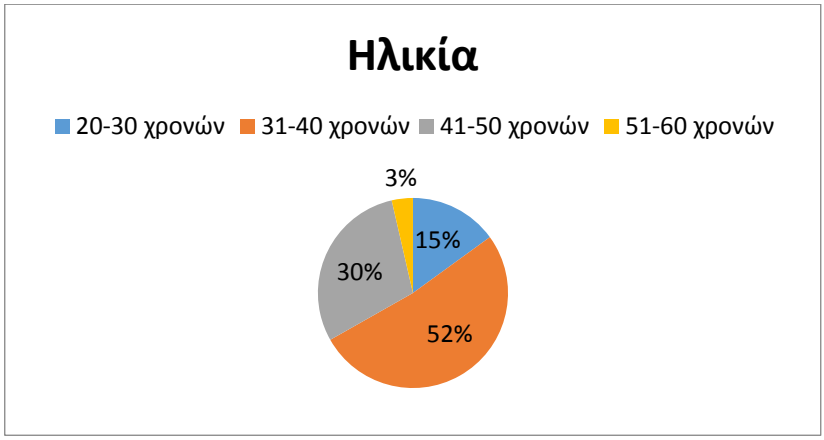
Το μέρος αυτής της έρευνας αφορά στην επεξεργασία και στην ανάλυση των δεδομένων που αποκτήθηκαν μέσω των ερωτηματολογίων. Εν συνεχεία, τα επιστραφέντα ορθά και πλήρως συμπληρωμένα ερωτηματολόγια κωδικοποιήθηκαν (encoding), δηλαδή ταξινομήθηκαν σε κατηγορίες. Αφού ολοκληρώθηκε η κωδικοποίηση των ερωτηματολογίων, ακολούθησε η επεξεργασία τους με το στατιστικό πακέτο SPSS , έτσι ώστε να είναι εφικτή η περαιτέρω ανάλυση των απαντήσεων και η εξαγωγή συμπερασμάτων.

Οι απαντήσεις στις ερωτήσεις αφορούσαν συχνότητα συμπεριφορών. Οι απαντήσεις καταγράφηκαν στην SPSS αριθμητικά με το 1 να σημαίνει καθόλου και το 5 πολύ συχνά.

Μέσα από τις απαντήσεις των ερωτηματολογίων και τη στατιστική ανάλυση που ακολούθησε, οδηγηθήκαμε σε συγκεκριμένα αποτελέσματα τα οποία θα μας βοηθήσουν στη συνέχεια να εξάγουμε κάποια συμπεράσματα για τον ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών/τριών και των εκπαιδευτικών σε σχέση με τους γονείς.

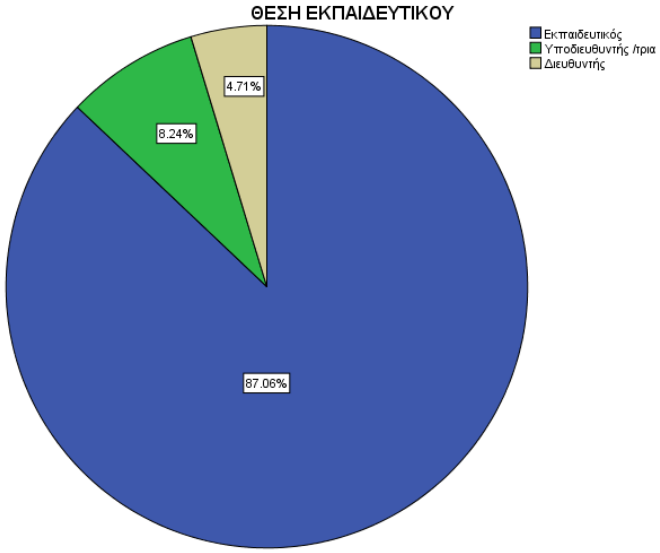
5.2 Δημογραφικά Χαρακτηριστικά/Πληθυσμός

Το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από 85 εκπαιδευτικούς οι οποίοι εργάζονται στην Κύπρο. Όσον αφορά το φύλο των συμμετεχόντων, ποσοστό 22,4% ήταν άντρες και 77,6% γυναίκες. Ηλικιακά κυμαίνονταν από 24 μέχρι 55 χρονών με μέση τιμή 37 χρονών. (Βλ. Γράφημα 1). Συγκεκριμένα το μεγαλύτερο ποσοστό 52% ήταν εκπαιδευτικοί ηλικίας 31-40 χρονών.



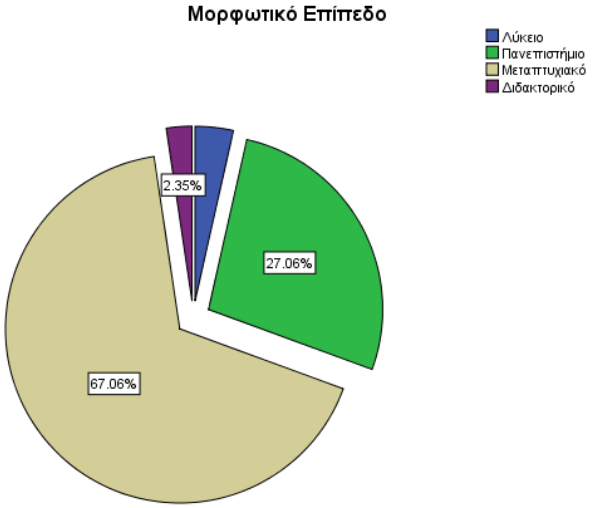
Γράφημα 1: Ηλικία Εκπαιδευτικών

Στα δημογραφικά στοιχεία, ιδιαίτερα σημαντική ήταν η θέση που κατείχαν οι συμμετέχοντες στην εκπαίδευση. Το 87,1% δήλωσαν ότι εργάζονται ως απλοί εκπαιδευτικοί στην Κύπρο, ενώ οι υπόλοιποι (8,2%) ήταν υποδιευθυντές και 4,7% διευθυντές.(Βλ. Γράφημα 2)



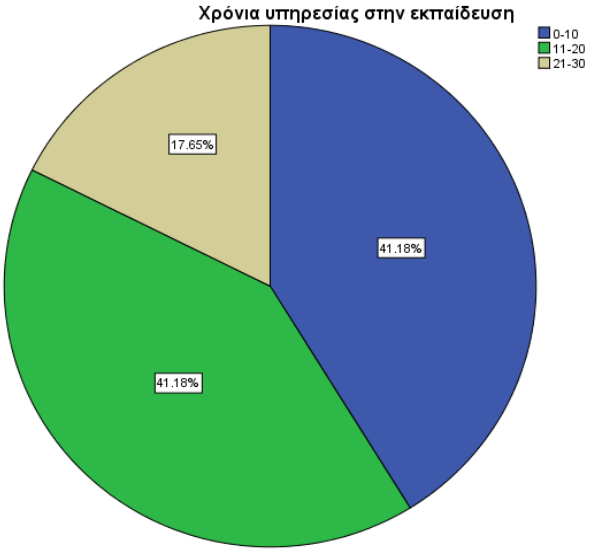
Γράφημα 2:Θέση εκπαιδευτικού

Αναφορικά, όσον αφορά την εκπαίδευση των συμμετεχόντων, οι συμμετέχοντες, σχεδόν στο σύνολό τους (ποσοστό 67,06%) δήλωσαν ότι κατείχαν μεταπτυχιακό δίπλωμα. Πέραν τούτου, το 27,1% κατείχαν πανεπιστημιακό δίπλωμα ενώ μόλις το 3,5% δήλωσαν ότι ήταν απόφοιτοι Λυκείου και ποσοστό 2,4% κατείχαν διδακτορικό δίπλωμα. (Βλ. Γράφημα 3)



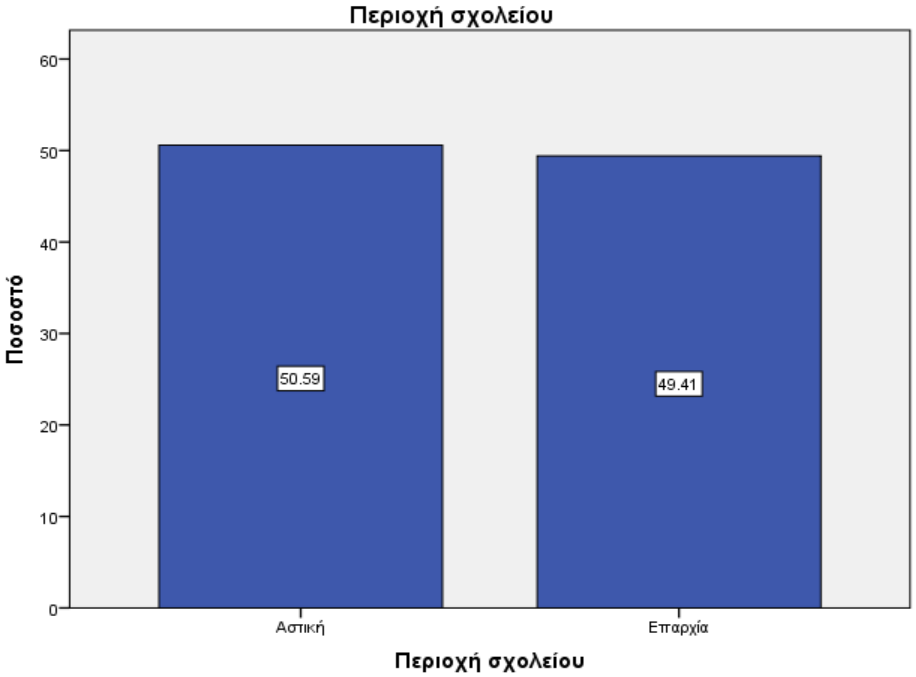
Γράφημα 3: Μορφωτικό Επίπεδο Εκπαιδευτικού

Αναφορικά με τα χρόνια υπηρεσίας των συμμετεχόντων στην εκπαίδευση, αυτό ποικίλει. Παρατηρείται μια ισοψηφία μεταξύ 0-10 χρόνια και 11-20 χρόνια υπηρεσίας ποσοστό 41,8. Πολύ μικρό ποσοστό (17,65%), ανέφεραν ότι δουλεύουν στην εκπαίδευση 21-30 χρόνια, ενώ κανένας δε δήλωσε ότι έχει δουλέψει πάνω από 30 χρόνια. (Βλ. Γράφημα 4)



Γράφημα 4: Χρόνια υπηρεσίας εκπαιδευτικού

Τέλος, όσον αφορά την περιοχή σχολείου που έχουν δουλέψει οι συμμετέχοντες, από το Γράφημα 5 φαίνεται ότι περίπου το ίδιο ποσοστό έχουν δηλώσει οι εκπαιδευτικοί. Πιο συγκεκριμένα το 50,6% δήλωσε ότι δούλεψε σε αστική περιοχή και το 49,41% σε επαρχία.



Γράφημα 5: Περιοχή Σχολείου Εκπαιδευτικού

ΣΥΝΟΠΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ

		Αριθμός Ατόμων	Ποσοστό
Φύλο	Άντρας	19	22,4%
	Γυναίκα	66	77,6%
Θέση εκπαιδευτικού	Εκπαιδευτικός	74	87,1%
	Υποδιευθυντής	7	8,2%
	Διευθυντής	4	4,7%
Μορφωτικό επίπεδο	Λύκειο	3	3,5%
	Πανεπιστήμιο	23	27,1%
	Μεταπτυχιακό	57	67,1%
	Διδακτορικό	2	2,4%
Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση	0-10	35	41,2%
	11-20	35	41,2%
	21-30	15	17,6%
Περιοχή σχολείου	Επαρχία	42	49,4%
	Αστική	43	50,6%

Πίνακας 1: Δημογραφικά Στοιχεία Συμμετεχόντων

Επιπλέον δίνεται ένας συνοπτικός πίνακας που περιέχει συγκεντρωμένα όλα τα δημογραφικά στοιχεία όλων των συμμετεχόντων.

5.3 Ανάλυση Ερωτήσεων

Για σκοπούς ανάλυσης υπολογίστηκε η μέση τιμή για την κάθε ερώτηση, η οποία και θα αντιπροσωπεύει την συχνότητα της κάθε συμπεριφοράς. Ο Πίνακας 2 δείχνει τον μέσο όρο για την κάθε ερώτηση καθώς και το ποσοστό απαντήσεων για την κάθε ερώτηση . Τα αποτελέσματα έδειξαν περισσότερη βαρύτητα στις δηλώσεις Q3 της Γ' Ενότητας ' κατά πόσο πιστεύουν ότι ο Διευθυντής πρέπει να δημιουργεί σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων φορέων μέσα στο σχολείο, προκειμένου να ενδυναμώσει τις διαπροσωπικές σχέσεις και να επιλύσει άμεσα προβλήματα που εμποδίζουν την συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου', και Q5 'αν θα πρέπει να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να είναι δημιουργικοί και να συμμετέχουν σε καινοτόμα πράγματα ' . Οι συμπεριφορές αυτές εμφανίζονται συχνότερα από τις άλλες με υψηλότερο μέσο όρο, 4,48 δείχνοντας έτσι ότι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με αυτές τις απόψεις σε μεγάλο ποσοστό . Αντίθετα η ερώτηση Q5 της Ενότητας Β 'Συχνά μου φαίνεται δύσκολο να βλέπω τα πράγματα από την οπτική γωνία

ενός άλλου ατόμου' είχε την μικρότερη μέση τιμή , 2.7 δείχνοντας με αυτό τον τρόπο ότι οι εκπαιδευτικοί διαφωνούν στην πλειοψηφία με αυτή την άποψη. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον Πίνακα 2.

Ερωτήσεις Ερωτηματολογίου	Σχεδόν καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ συχνά	Μέση τιμή
Β Ενότητα						
Q1	0%	1,2%	5,9%	44,7%	48,2%	4,4
Q2	0%	2,4%	11,8%	61,2%	24,7%	4,08
Q3	0%	0%	9,4%	57,6%	32,9%	4,24
Q4	1,2%	1,2%	9,4%	54,1%	34,1%	4,19
Q5	21,2%	22,4%	28,2%	20%	8,2%	2,7
Q6	0%	0%	11,8%	47,1%	41,2%	4,29
Q7	1,2%	2,4%	15,3%	48,2%	32,9%	4,09
Q8	0%	2,4%	10,6%	50,6%	36,5%	4,21
Q9	3,5%	9,4%	25,9%	44,7%	16,5%	3,61
Q10	1,2%	3,5%	22,4%	57,6%	15,3%	3,82
Q11	0%	1,2%	14,7%	49,4%	44,7%	4,38
Q12	0%	2,4%	9,4%	47,1%	41,2%	4,27
Γ Ενότητα						
Q1	0%	3,5%	8,2%	31,8%	56,5%	4,41
Q2	0%	1,2%	8,2%	31,8%	58,8%	4,34
Q3	1,2%	1,2%	10,6%	36,5%	50,6%	4,48
Q4	0%	3,5%	12,9%	35,3%	48,2%	4,28
Q5	0%	2,4%	12,9%	18,8%	65,9%	4,48
Q6	0%	7,1%	9,4%	30,6%	52,9%	4,29
Q7	0%	3,5%	14,1%	27,1%	55,3%	4,34
Q8	1,2%	4,7%	14,1%	32,9%	47,1%	4,20
Q9	0%	2,4%	7,1%	29,4%	61,2%	4,49
Q10	1,2%	3,5%	7,1%	28,2%	60%	4,42
Q11	0%	1,2%	9,4%	38,8%	50,6%	4,39
Q12	1,2%	3,5%	8,2%	24,7%	62,4%	4,44

Δ Ενότητα						
Q1	0%	1,2%	4,7%	51,8%	42,4%	4,35
Q2	0%	0%	9,4%	37,6%	52,9%	4,44
Q3	1,2%	3,5%	30,6%	28,2%	36,5%	3,95
Q4	0%	3,5%	32,9%	41,2%	22,4%	3,82
Q5	0%	10,6%	27,1%	40%	22,4%	3,74
Q6	0%	1,2%	10,6%	29,4%	58,8%	4,46

Πίνακας 2: Ανάλυση Ερωτήσεων

Β' Ενότητα

Στη δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν πόσο καλά διαχειρίζονται τα συναισθήματα τους και γενικά τις τέσσερις διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης (Αυτεπίγνωση, Αυτοέλεγχος, Ενσυναίσθηση και Διαχείριση Σχέσεων). Τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών φαίνονται στον πίνακα 3.

Στην ερώτηση κατά πόσο οι συμμετέχοντες γνωρίζουν την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης, μόλις το 1,2% απάντησε αρνητικά (καθόλου) ενώ ποσοστό περίπου 96 % απάντησε ότι γνωρίζει είτε αρκετά (44,7%) είτε πολύ (48,2%) (βλ. Πίνακας 2). Περισσότεροι δηλαδή από τους μισούς ερωτηθέντες θεωρούν ότι να η γνώση της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι αρκετά σημαντική στην εκπαίδευση.

Επιπλέον, ποσοστό μόλις 2,4% δήλωσαν ότι δυσκολεύονται να εκφράσουν τα συναισθήματα τους με λόγια. Περισσότερο όμως από τους μισούς ερωτηθέντες (86%) απάντησαν ότι δεν δυσκολεύονται καθόλου να εκφράσουν τα συναισθήματα τους με λόγια. Κατά συνέπεια, διαφαίνεται ότι ένα πολύ σημαντικό ποσοστό από τους εκπαιδευτικούς νιώθουν ότι μπορούν να διαχειριστούν τα συναισθήματα τους γενικά. Σε ερώτηση κατά πόσο οι συμμετέχοντες μπορούν να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα τους καθώς τα βιώνουν, ένα μεγάλο ποσοστό περίπου 90% απάντησαν θετικά.

Επίσης, σε ερώτηση κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί έχουν επίγνωση των δυνατοτήτων τους και των αδυναμιών τους ένα μικρό ποσοστό 2,4% δήλωσαν καθόλου ή έστω και λίγο, ενώ πέραν των μισών συμμετεχόντων (88%) δήλωσαν είτε αρκετά είτε πολύ συχνά.

Παράλληλα, στην πρόταση 'Συχνά μου φαίνεται δύσκολο να βλέπω τα πράγματα από την οπτική γωνία ενός άλλου ατόμου' οι απαντήσεις ήταν περισσότερες αρνητικές παρά θετικές όπως οι υπόλοιπες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου με τη μέση τιμή να ανέρχεται σε 2.7. Είναι πάντως αξιοσημείωτο ότι σε αυτή την ερώτηση το 21,2% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι διαφωνεί με αυτή την άποψη.

Αναφορικά με τη στάση και συμπεριφορά των ίδιων των συμμετεχόντων, στο ερώτημα κατά πόσο θεωρούν ότι βάζουν στόχους για τον εαυτό τους και κατόπιν βάζουν τα δυνατά τους για την επίτευξη τους οι περισσότεροι απάντησαν θετικά όπως και στην υπόθεση κατά πόσο ακούν προσεκτικά τον συνομιλητή τους και λειτουργούν με ενσυναίσθηση κανένας δεν απάντησε «καθόλου». Ενώ το 16,5% δήλωσε ότι το βρίσκει δύσκολο να συνεχίσει να κάνει πράγματα όταν νιώθει πιεσμένος/η ή δυστυχισμένος /η.

Σχεδόν καθόλου	**Λίγο**	**Μέτρια**	**Αρκετά**	**Πολύ συχνά**
Αυτεπίγνωση				
1,2%	1,2%	10.2%	57%	30,4%
Ενσυναίσθηση				
7.46%	9.06%	18,03%	39,6%	25,85%
Αυτοέλεγχος				
1,5%	4.3 %	20%	49.8%	24,4%
Διαχείριση σχέσεων				
0%	1,8%	9%	48.25%	40,95%

Πίνακας 3:Οι τέσσερις διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Αυτεπίγνωση: Οι ερωτήσεις Q2 «Δε δυσκολεύομαι να εκφράσω τα συναισθήματα μου με λόγια», η Q3 «Μπορώ να αναγνωρίσω τα συναισθήματα μου καθώς τα βιώνω» και η Q4

«Έχω επίγνωση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών μου» εξετάζουν κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να γνωρίζουν τα συναισθήματα τους. Όπως φαίνεται και από τον πίνακα η αυτεπίγνωση που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί είναι σε υψηλό επίπεδο, αφού το ποσοστό των απαντήσεων που έχουν δώσει βρίσκεται στο 57%. Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας μελέτης οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται μεγάλη σιγουριά για την προσωπική τους αξία και τις ικανότητές τους.

Ενσυναίσθηση: Οι ερωτήσεις Q5 «Συχνά μου φαίνεται δύσκολο να βλέπω τα πράγματα από την οπτική γωνία ενός άλλου ατόμου» η Q7 «Μπορώ να μπαίνω στην θέση κάποιου και να καταλάβω τα συναισθήματα του» και η Q8 «Ακούω προσεκτικά τον συνομιλητή μου και λειτουργώ με ενσυναίσθηση» εξετάζουν αν οι εκπαιδευτικοί μπορούν να νιώσουν και να κατανοήσουν τα συναισθήματα των συναδέλφων τους, των παιδιών αλλά και των γονιών. Όπως φαίνεται στον πίνακα η Ενσυναίσθηση που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί είναι στο ποσοστό 39,6% το οποίο είναι αρκετά υψηλό. Σύμφωνα με τα ευρήματα της συγκεκριμένης μελέτης, οι εκπαιδευτικοί είναι ευαίσθητοι στα συναισθήματα των συναδέλφων και στη συγκινησιακή κατάσταση των παιδιών, αλλά και των γονέων. Δυστυχώς παρατηρούμε ότι και ένα ποσοστό 9,06% έχει πολύ λίγο την ικανότητα να κατανοεί τα συναισθήματα των άλλων ατόμων.

Αυτοέλεγχος: Οι ερωτήσεις Q6 «Πάντα θέτω στόχους για τον εαυτό μου και κατόπιν βάζω τα δυνατά μου για την επίτευξη τους » η Q9 «Το βρίσκω δύσκολο να συνεχίσω να κάνω πράγματα όταν νιώθω πιεσμένος/η ή δυστυχισμένος/η » και η Q10 «Μπορώ να διαχειριστώ με σωστό τρόπο το άγχος μου, ώστε να μη δημιουργώ εντάσεις ανάμεσα σε μένα και τα μέλη της σχολικής κοινότητας» εξετάζουν αν οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διαχειριστούν τα αρνητικά συναισθήματα τους σε περίοδο πίεσης και αν καταβάλουν προσπάθειες για να επιτευχθούν οι στόχοι που θέτουν. Όπως φαίνεται στον πίνακα ο Αυτοέλεγχος που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί είναι στο ποσοστό του 49,8%, ένα αρκετά καλό επίπεδο, αλλά υπάρχει και ένα ποσοστό 20% που μπορεί μέτρια να διαχειριστεί αυτά τα συναισθήματα σε περίοδο πίεσης.

Διαχείριση Σχέσεων: Οι ερωτήσεις Q11 «Μπορώ να προσαρμοστώ ανάλογα με άτομα διαφορετικής κουλτούρας στον χώρο του Σχολείου, ώστε να υπάρχει ομαλή συνεργασία» και η Q12 «Εκφράζω με άνεση τα θετικά συναισθήματα που έχω για τους άλλους» εξετάζουν σε

ποιο ποσοστό οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν καλές σχέσεις με τους συναδέλφους τους, αλλά και με τους γονείς. Όπως φαίνεται στο πίνακα, η Διαχείριση Σχέσεων που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί ανέρχεται στο ποσοστό 48,25%. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας, παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συνεργαστούν αρκετά καλά στον χώρο του σχολείου με τους συναδέλφους τους, αλλά και με τους γονείς και αυτό έχει ως συνέπεια την καλή λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Γ' Ενότητα

Άξιες αναφοράς είναι επίσης οι απαντήσεις που δόθηκαν στο ερώτημα εάν οι ερωτηθέντες πιστεύουν ότι ο Διευθυντής πρέπει να κατανοεί και σέβεται τα προσωπικά προβλήματα των εκπαιδευτικών. Σε ποσοστό 89% των συμμετεχόντων δήλωσαν είτε αρκετά είτε πολύ συχνά ενώ το 0% διαφωνεί με αυτή την πρόταση.

Συνάμα, στο ερώτημα εάν ο διευθυντής πρέπει να δημιουργεί σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων φορέων μέσα στο σχολείο, προκειμένου να ενδυναμώσει τις διαπροσωπικές σχέσεις και να επιλύσει άμεσα προβλήματα που εμποδίζουν την συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου συμφώνησε το 50,6% ενώ ένα μικρό ποσοστό 2,4% φαίνεται ότι διαφωνεί με αυτή την ιδέα. Είναι σημαντικό σε αυτό το ερώτημα να εξεταστεί κατά πόσο αυτό το χαρακτηριστικό του Διευθυντή είναι απαραίτητο στοιχείο για την διαμόρφωση ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων.

Αντίθετα ένα μεγάλο ποσοστό 66% δήλωσε ότι πρέπει ο Διευθυντής σε ένα σχολείο να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να είναι δημιουργικοί και να συμμετέχουν σε καινοτόμα πράγματα.

Επιπλέον, από τις απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί διαφαίνεται ότι στη συντριπτική τους πλειοψηφία πιστεύουν ότι ο Διευθυντής μπορεί να συντονίζει την Σχολική Μονάδα προς ένα σκοπό Μάλιστα, περισσότεροι από τους μισούς, δήλωσαν ότι νιώθουν αυτή την πίεση είτε αρκετά (27,1%) είτε πολύ συχνά (55,3%).

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ένα μικρό ποσοστό 1,2% διαφωνεί και 4,7% δεν συμφωνεί και τόσο στην ιδέα ότι ο Διευθυντής/ντρια/Ηγέτης πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τις απόψεις και των άλλων εκπαιδευτικών στην λήψη αποφάσεων. Το ίδιο συμβαίνει και για

την πρόταση αν ο Διευθυντής πρέπει να είναι ικανός να επιτύχει την επίλυση διαφωνιών στο σχολικό χώρο και να χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία και χιούμορ δίνοντας ένα ποσοστό 1,2% διαφωνίας και 60% συμφωνίας. Όπως φαίνεται οι απόψεις δεν συγκλίνουν τόσο πολύ.

Δ' Ενότητα

Τέλος όσο αφορά το Μέρους Δ του ερωτηματολογίου στην πρόταση αν οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι έχουν αναπτύξει κλίμα εμπιστοσύνης ανάμεσα τους και στους γονείς των μαθητών κανένας δεν έχει διαφωνήσει ενώ περίπου 93% συμφωνεί (51.8%) αρκετά και 42,4% πάρα πολύ. Το ίδιο συμβαίνει και για το ερώτημα κατά πόσο πιστεύουν ότι ο βαθμός επικοινωνίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του το σχολείο στο οποίο το ποσοστό συμφωνίας ήταν ελαφρός μεγαλύτερο (52,9%).

Αναφορικά στην ιδέα κατά πόσο οι συναντήσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς, προκαλούν στους μαθητές ανάπτυξη καλύτερης αντίληψης για τον εαυτό τους ένα μικρό ποσοστό 1,2% διαφώνησε ενώ το 36,5% συμφώνησε. Διαφαίνεται λοιπόν ότι γενικά, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι επαφές με τους γονείς δεν βοηθά και τόσο τους μαθητές όσο αφορά την αντίληψη που διαμορφώνουν για τον εαυτό τους.

Επιπλέον, όσο αφορά την επίκληση στο συναίσθημα αλλά και της λογικής προς τους γονείς ώστε να ευαισθητοποιηθούν για το πρόβλημα που τίθεται κατά πόσο πιστεύουν ότι λειτουργεί τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ένα μικρό ποσοστό συμφωνεί 22,4% .

Στο τελευταίο ερώτημα το οποίο αφορά αν οι εκπαιδευτικοί και οι Διευθυντές συζητούν τα διάφορα προβλήματα που προκύπτουν με γονείς και μαθητές, πέραν τους μισούς, το 58,8% συμφώνησαν ενώ ένα μικρό ποσοστό 1,2% διαφώνησαν λίγο .

Στην εργασία μας, προκειμένου να επιτευχθεί καλύτερη ανάλυση των αποτελεσμάτων, γίνεται σύγκριση μεταξύ των μέσων όρων των απαντήσεων σε όλες τις 30 δηλώσεις μεταξύ αντρών και γυναικών. Για αυτή την περίπτωση εφαρμόζεται το κριτήριο Mann-Whitney Test γιατί η μεταβλητή «φύλο» παίρνει 2 τιμές (0 – άντρας και 1-γυναίκα). Για όλες τις ερωτήσεις το p-value βρέθηκε να είναι μεγαλύτερο από 0,05 εκτός από τις δηλώσεις Q3 μέρος Β (Μπορώ να αναγνωρίσω τα συναισθήματα μου καθώς τα βιώνω), Q7 Μέρος Β (Μπορώ να μπαίνω στην

θέση κάποιου και να καταλάβω τα συναισθήματα του), Q12 Μέρος Β (Εκφράζω με άνεση τα θετικά συναισθήματα που έχω για τους άλλους), Q7 Μέρος Γ (Μπορεί ο Διευθυντής να συντονίζει την Σχολική Μονάδα προς ένα σκοπό), Q2 Μέρος Δ (Πιστεύετε ότι ο βαθμός επικοινωνίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του το σχολείο σας), Q4 Μέρος Δ (Πιστεύετε ότι ασκείτε επιρροή προς τους γονείς των μαθητών με την επίκληση στο συναίσθημα ώστε να ευαισθητοποιηθεί ο γονέας για το πρόβλημα που τίθεται), και Q5 Μέρος Δ (Πιστεύετε ότι ασκείτε επιρροή προς τους γονείς των μαθητών με την επίκληση στην λογική ώστε να προβληματιστούν και να πεισθούν λογικά) (βλ. παράρτημα, πίνακες 6,7,8,9,10,11,12).

Κατά συνέπεια, γίνεται δεκτό ότι για αυτές τις δηλώσεις οι μέσοι όροι τιμών συχνότητας, διαφέρουν ανάμεσα στα δύο φύλα, κάτι που είναι στατιστικά σημαντικό.

Επιπλέον, για να μπορέσουμε να συγκρίνουμε τις υπόλοιπες ομάδες που συμμετείχαν στην έρευνα (ηλικία, βαθμίδα στην ιεραρχία, μορφωτικό επίπεδο κ.λπ.), επιβάλλεται να εφαρμόσουμε το Kruskal Wallis Test γιατί οι συγκεκριμένες ομάδες αποτελούνται από περισσότερες από 2 κατηγορίες.

Με βάση λοιπόν την θέση που κατέχει ο εκπαιδευτικός, στο σύνολο των δηλώσεων, μόνο η δήλωση Q4 Μέρος Β, εμφανίστηκε ότι το p-value είναι μικρότερο από 0.05 (βλ. παράρτημα Πίνακας 13) και κατά συνέπεια, η συχνότητα παρατήρησης συμπεριφορών ‘ Έχω επίγνωση των δυνατοτήτων μου και των αδυναμιών μου’ είναι στατιστικά σημαντική σε σχέση με την θέση που κατέχει ο εκπαιδευτικός. Ο ψηλότερος μέσος όρος εμφανίζεται στους συμμετέχοντες οι οποίοι είναι διευθυντές ή υποδιευθυντές, κάτι που υποδηλώνει ότι είναι πιο επιρρεπείς ως προς την αύξηση της συναισθηματικής νοημοσύνης

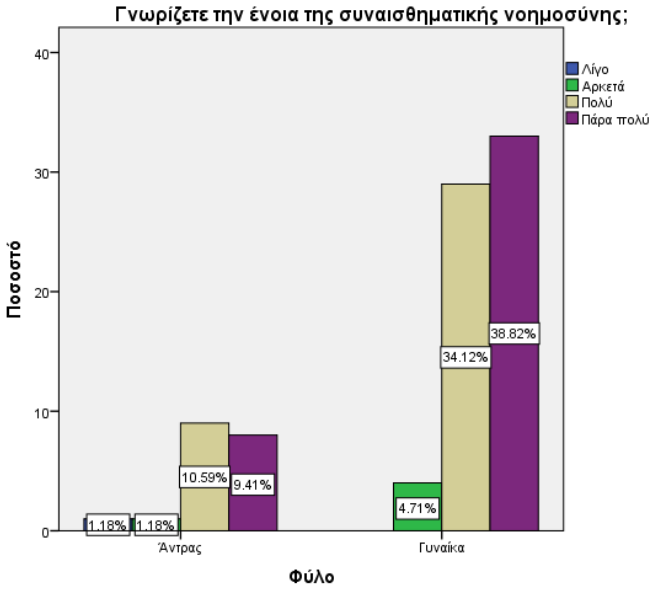
Τέλος ο παράγοντας ηλικία φαίνεται να επηρεάζει την συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών. Ο ψηλότερος μέσος όρος εμφανίζεται στους συμμετέχοντες που ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 31-40, και 41-50 κάτι που υποδηλώνει ότι είναι πιο επιρρεπείς ως προς την αύξηση της συναισθηματικής νοημοσύνης. Όσο μεγαλύτερος σε ηλικία είναι ο εκπαιδευτικός τόσο αυξάνεται και η συναισθηματική νοημοσύνη του. Το ίδιο ισχύει και για τα χρόνια υπηρεσίας. Όσο πιο έμπειρος είναι ο εκπαιδευτικός τόσο αυξάνεται και η συναισθηματική νοημοσύνη του. Για αυτό άλλωστε και το Kruskal Wallis Test για τα χρόνια υπηρεσίας έδειξε p-value μικρότερο από 0,05, άρα στατιστικά σημαντικό, (βλ. παράρτημα πίνακας 15).

5.4 Έλεγχος Υποθέσεων

Για να ελεγχθεί αν η μεταβλητή φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, θέση εκπαιδευτικού, μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών σχετίζονται με τη συναισθηματική τους νοημοσύνη υπολογίστηκε συντελεστής συσχέτισης (του Pearson) μεταξύ των μεταβλητών και ελέγχθηκε η στατιστική του σημαντικότητα.

Υπόθεση 1: Είναι ο παράγοντας φύλο σημαντικός στη συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών; Κάνοντας έλεγχο x2 διαφάνηκε ότι ο παράγοντας φύλο διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο όσον αφορά την αυτογνωσία. (p-value=0.001). (βλ. παράρτημα, Πίνακας 1).

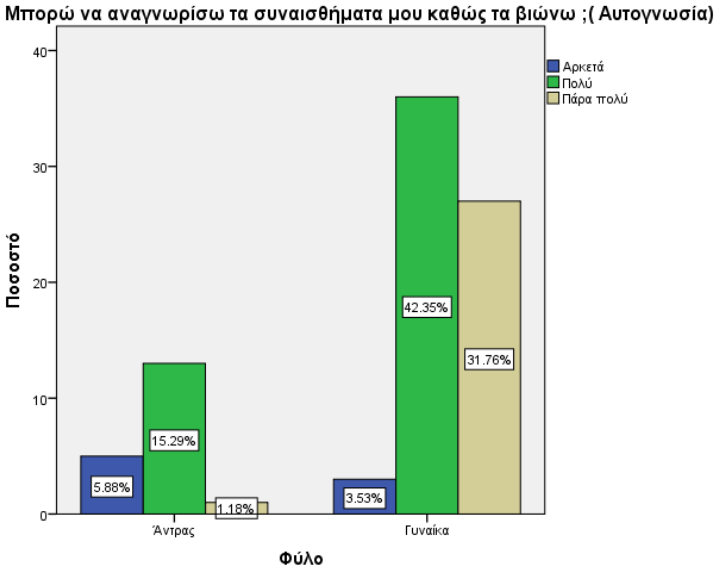
Υπόθεση 2: Οι γυναίκες είναι σε μεγαλύτερο βαθμό γνώστες της συναισθηματικής νοημοσύνης; Τα αποτελέσματα φαίνονται στο ραβδόγραμμα με τις γυναίκες να παρουσιάζουν ψηλότερο ποσοστό όσον αφορά τη γνώση γύρω από το θέμα της συναισθηματικής νοημοσύνης σε σύγκριση με το αντρικό φύλο.



Γράφημα 6: Φύλο και Συναισθηματική Νοημοσύνη

Υπόθεση 3: Είναι ο παράγοντας φύλο σημαντικός όσον αφορά την ενσυναίσθηση και αυτογνωσία των εκπαιδευτικών; Κάνοντας έλεγχο x2 διαφάνηκε ότι ο παράγοντας φύλο διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο όσον αφορά την ενσυναίσθηση. (p-value=0.000). (βλ. παράρτημα, Πίνακας 2).Τα αποτελέσματα φαίνονται βέβαια και στο παρακάτω ραβδόγραμμα (Γράφημα 7) με τις γυναίκες να κατέχουν ένα μεγαλύτερο ποσοστό ως προς την ικανότητα τους να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα των άλλων (ενσυναίσθηση) σε σχέση με τους άντρες,

αλλά και όσον αφορά την αυτογνωσία, δηλαδή τον βαθμό που μπορούν να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα τους καθώς τα βιώνουν.



Γράφημα 7: Φύλο και Αυτογνωσία

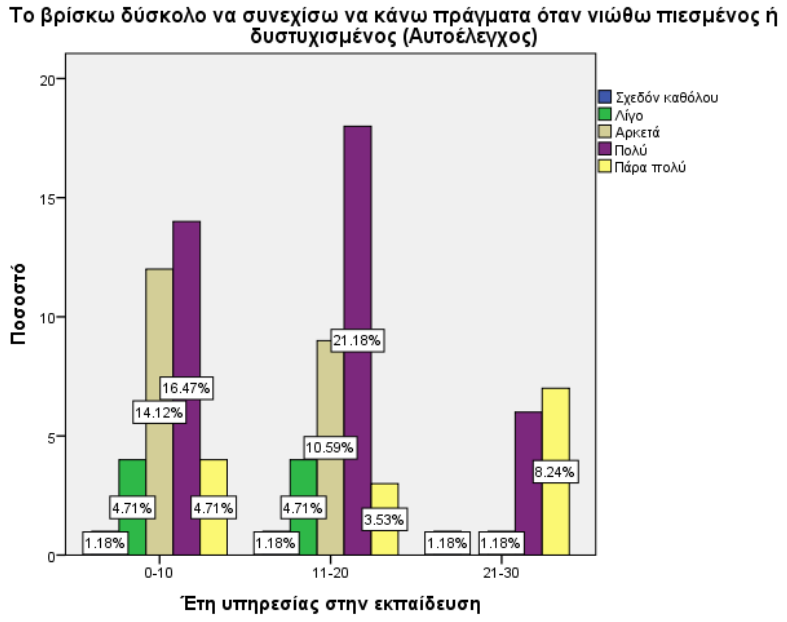
Φύλο	Σχεδόν καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ συχνά
	Αυτεπίγνωση				
Άντρας	0%	1,17%	2,35%	16,47%	3,53%
Γυναίκα	0%	1,18%	7,06%	37,65%	30,59%
	Ενσυναίσθηση				
Άντρας	5,88%	4,71%	8,24%	3,53%	0%
Γυναίκα	15,29%	17,65%	20%	16,47%	8,24%
	Αυτοέλεγχος				
Άντρας	1,17%	1,18%	5,88%	12,94%	1,18%
Γυναίκα	0%	2,35%	16,47%	44,71%	14,12%
	Διαχείριση σχέσεων				
Άντρας	0%	1,18%	1,18%	14,12%	5,88%
Γυναίκα	0%	0%	3,53%	35,29%	38,82%

Πίνακας 4:Οι τέσσερις διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης όσον αφορά το Φύλο

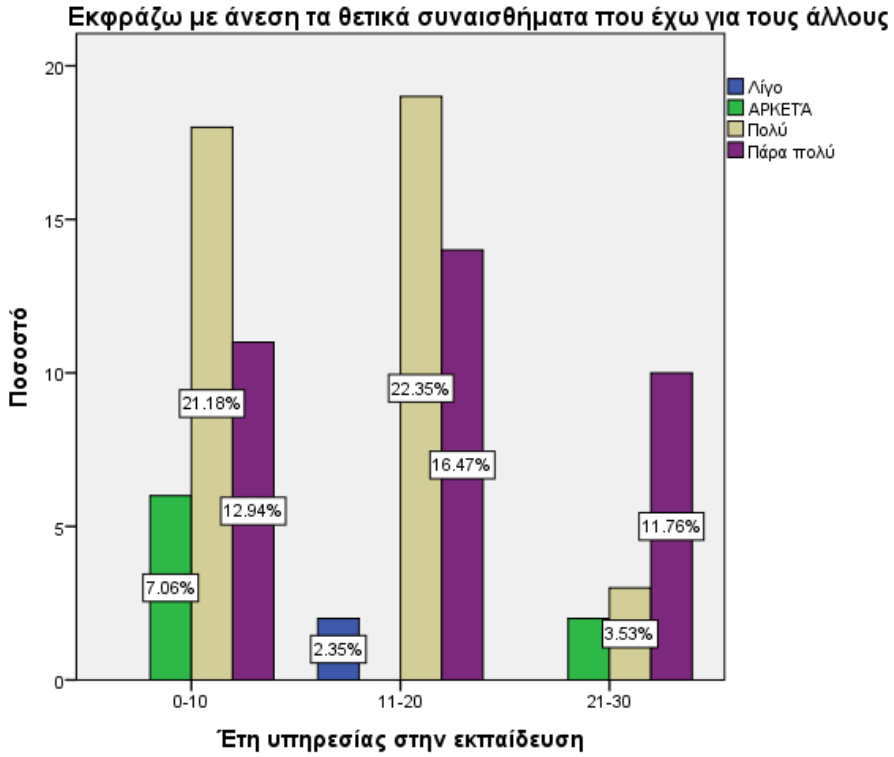
Υπόθεση 4: Είναι ο παράγοντας θέση εκπαιδευτικού σημαντικός στη διαμόρφωση συναισθηματικής νόησης; Μέσα από τις απαντήσεις που δόθηκαν στα ερωτηματολόγια, φαίνεται ότι η θέση την οποία κατείχαν οι συμμετέχοντες στην εκπαίδευση, δε διαφοροποιεί σημαντικά το πόσο επιρρεπείς είναι ως προς τη Συναισθηματική νόηση στον χώρο των σχολείων και σε σχέση με τους γονείς. (p-value=0,925). (βλ. παράρτημα, πίνακας 3)

Υπόθεση 5: Είναι το μορφωτικό επίπεδο καθώς και η περιοχή σχολείου που υπηρέτησε ο εκπαιδευτικός σημαντικοί παράγοντες στη διαμόρφωση συναισθηματικής νοημοσύνης; Κάνοντας έλεγχο χ2 διαφάνηκε ότι οι παράγοντες αυτοί δεν παίζουν ουσιαστικό ρόλο όσον αφορά τη συναισθηματική νοημοσύνη, καθώς και το πώς διαχειρίζονται τα συναισθήματα τους και στην διαμόρφωση ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς τους Διευθύνοντες και τους γονείς. (p-value βρέθηκε μεγαλύτερο από 0,05)

Υπόθεση 6: Είναι τα χρόνια υπηρεσίας σημαντικός παράγοντας στη συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών; Όσον αφορά τα χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση φαίνεται ότι επηρεάζει τη συναισθηματική νόηση, ειδικά όσον αφορά την συναισθηματική κατάσταση του αυτοελέγχου (p-value =0.041). (βλ. Παράρτημα Πίνακας 4). Από τη γραφική παράσταση συμπεραίνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση έχουν περισσότερο αυτοέλεγχο στα συναισθήματα τους (Γράφημα 8). Επιπλέον σύμφωνα με έλεγχο που έγινε (p-value =0.023), (βλ. Παράρτημα Πίνακας 5) φαίνεται ότι η ικανότητα των εκπαιδευτικών να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα των άλλων (ενσυναίσθηση) είναι πιο εμφανής σε εκπαιδευτικούς με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας. Οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί και διευθυντές εκφράζουν με περισσότερη άνεση τα συναισθήματα που έχουν για τους άλλους. (Γράφημα 9)



Γράφημα 8: Χρόνια Υπηρεσίας και Αυτοέλεγχος



Γράφημα 9: Έτη υπηρεσίας και Ενσυναίσθηση

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6:

6.1 Συμπεράσματα

Χρησιμοποιώντας τις 30 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου και τις απαντήσεις που δόθηκαν από τους συμμετέχοντες στην έρευνά μας, σχηματίστηκε μια πιο λεπτομερής και ολοκληρωμένη εικόνα, ως προς τον ρόλο της Συναισθηματικής νοημοσύνης των Διευθυντών και εκπαιδευτικών και σε σχέση με τους γονείς, η οποία ασφαλώς δεν μπορεί να μας οδηγήσει σε ατράνταχτα συμπεράσματα, αλλά μπορεί να μας δείξει πως διαφοροποιείται η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών/τριών και των εκπαιδευτικών σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας, καθώς και τα χρόνια υπηρεσίας σε θέση στελέχους εκπαίδευσης.

Φαίνεται ότι ένα μεγάλο ποσοστό 50,6% συμφωνούν στην ιδέα ότι ο Διευθυντής είναι απαραίτητο στοιχείο για την διαμόρφωση ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων. Επίσης το 89% πιστεύει ότι ο Διευθυντής πρέπει να κατανοεί και να σέβεται τα προσωπικά προβλήματα των εκπαιδευτικών. Άρα η σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ Διευθυντή και εκπαιδευτικού είναι σημαντική για την ομαλή λειτουργία του σχολείου στην οποία συμφωνούν σχεδόν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί.

Παράλληλα το κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών είναι εξίσου σημαντικός παράγοντας, στο οποίο συμφώνησε ένα μεγάλο ποσοστό 93%. Επιπλέον περισσότεροι από τους μισούς ερωτήσαντες 52,9% πιστεύει ότι ο βαθμός επικοινωνίας των γονέων των μαθητών με το εκπαιδευτικό προσωπικό συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας μας συμπεραίνουμε μια μικρή διαφορά, υπέρ των γυναικών, ως προς την ενσυναίσθηση. Περαιτέρω ανάλυση της επίδρασης της συναισθηματικής νοημοσύνης ανάμεσα στα δύο φύλα κατέδειξε ότι οι γυναίκες διευθύντριες, με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη φαίνεται να επιδρούν περισσότερο θετικά στο δημιουργικό σχολικό κλίμα από τους άντρες συναδέλφους τους.

Επιπλέον μέσα από την ανάλυση διαφάνηκε ότι οι διευθυντές ή υποδιευθυντές είναι πιο επιρρεπείς ως προς την αύξηση της συναισθηματικής νοημοσύνης. Τέλος η ηλικία των

εκπαιδευτικών είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει την συναισθηματική νοημοσύνη τους. Όσο μεγαλύτερος σε ηλικία είναι ο εκπαιδευτικός άρα και πιο έμπειρος στην εκπαίδευση τόσο αυξάνεται και η συναισθηματική νοημοσύνη του. Ένας διευθυντής με υψηλό το αίσθημα της συναισθηματικής νοημοσύνης συντονίζει την προσπάθεια του σχολείου το οποίο καλείται να ανταποκριθεί σε ένα πολύπλοκο έργο, προκειμένου να προσφέρει στους μαθητές γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες σε ποικίλους τομείς, όπως τον γνωστικό, γλωσσικό, συναισθηματικό και να τους προετοιμάσει για την ομαλή ένταξη τους στον κόσμο των ενηλίκων.

Πρακτικά, αυτή η έρευνα δείχνει ότι η συνεχείς επιμόρφωση των διευθυντών/τριών αλλά και των εκπαιδευτικών σε θέματα ανάπτυξης της συναισθηματικής νοημοσύνης και ηγεσίας αλλά και εφαρμογή τέτοιων συμπεριφορών μέσα στις τάξεις και γενικότερα μέσα στην σχολική μονάδα είναι απαραίτητη για την σωστή λειτουργία αλλά και την πολύπλευρη ανάπτυξη των σχολείων.

Κλείνοντας οφείλουμε να αναδείξουμε το γεγονός ότι η έρευνα μας ήταν περιορισμένης εμβέλειας, το δείγμα μας σχετικά μικρό και κατά συνέπεια τα συμπεράσματά μας δεν μπορεί να γενικευθούν πέραν του περιορισμένου χώρου αλλά θεωρούμε ότι είναι ενδεικτικά της σημασίας που μπορεί να έχει ως συγκριτικό πλεονέκτημα για την εκπαίδευση η συναισθηματική νοημοσύνη και η εκπαιδευτική ηγεσία.

6.2 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ

Για την περάτωση της παρούσας εργασίας σημαντικός περιορισμός ως προς τις βιβλιογραφικές μας πηγές, υπήρξε ασφαλώς ο μειωμένος αριθμός βιβλιογραφικών αναφορών για το σύνδρομο Συναισθηματικής νοημοσύνης στους εκπαιδευτικούς, ειδικότερα στα Ελληνικά. Κατά την έρευνά μας, διαπιστώσαμε ότι το θέμα της Σ.Ν έχει μεν ερευνηθεί ευρέως, ελάχιστα όμως έχει απασχολήσει τους ερευνητές η κατηγορία των εκπαιδευτικών..

Βέβαια ο αριθμός των 85 συμμετεχόντων σίγουρα δεν μπορεί να είναι απόλυτα ενδεικτικός ούτε να μας βοηθήσει να εξάγουμε ασφαλή συμπεράσματα. Εντούτοις, μπορεί να μας

κατευθύνει ως προς τον ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης που έχουν οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές στον χώρο των σχολείων και σε σχέση με τους γονείς.

Παράλληλα, ως περιορισμός στην ερευνά μας θα πρέπει να θεωρείται και η δυσκολία εξεύρεσης συμμετεχόντων, οι οποίοι θα απαντούσαν στα ερωτηματολόγια καθώς έπρεπε να εντοπιστούν και να πειστούν, παρόλο τον αυξημένο φόρτο εργασίας τους, να απαντήσουν στα ερωτηματολόγια μας.

6.3 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΠΕΡΕΤΑΙΡΩ ΕΡΓΑΣΙΑ

Αναμφίβολα, το θέμα της συναισθηματικής νοημοσύνης μπορεί να ερευνηθεί περεταίρω, ειδικότερα όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς και διευθύνοντες στα σχολεία . Η διεθνής αλλά κυρίως η ελληνική βιβλιογραφία, δεν έχει να παρουσιάσει πληθώρα ερευνών για την συναισθηματική νοημοσύνη στο συγκεκριμένο τομέα, γεγονός που δεν αφήνει περιθώρια σύγκρισης αποτελεσμάτων και εξαγωγής ασφαλών συμπερασμάτων για το ζήτημα.

Επιπλέον, το σύνδρομο της συναισθηματικής νοημοσύνης και οι παράμετροί του θα μπορούσαν να ερευνηθούν και σε άλλους επαγγελματικούς τομείς, οι οποίοι δεν έχουν διερευνηθεί διεξοδικά όπως είναι για παράδειγμα οι υπάλληλοι των ξενοδοχείων, οι επαγγελματίες ποδοσφαιριστές, οι ακαδημαϊκοί, οι δικηγόροι, οι κοινωνικοί λειτουργοί κ.α.

Τέλος, σημαντική θα ήταν και η εξέταση αλλά και σύγκριση άλλων δημογραφικών στοιχείων όπως η καταγωγή των εργαζομένων, η οικογενειακή τους κατάσταση , τα οποία θα συνέβαλλαν στην εξαγωγή περεταίρω συμπερασμάτων ως προς την συναισθηματική νοημοσύνη.

6.4 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Antoine de Saint Exupery (1940), *«Ο μικρός Πρίγκιπας»*

Avolio, B., Bass, B., and Jung, D. (1999), *"Re-examining the components of transformational and transactional using Multi- factor Leadership Questionnaire."* Journal of Occupational and Organizational Psychology, 72, pp.441-462

Bagshaw, M. (2000). Emotional intelligence – training people to be affective so they can be effective. *Industrial and Commercial Training, 32*, pp: 61-65

Barn-On, R. (1997), *"Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i)".* Technical manual. Toronto: Multi-Health System.

Bar-On, z. (1997). *The emotional intelligence inventory (EQ-I):* Technical manual, Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

Bar-On, z. (2000). The emotional intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On & J.D.A. Parker (Eds.).*The Handbook of Emotional Intelligence*, pp: 363 -388, San Francisco, Jossey-Bass.

Bass, B.M. (1985), *"Leadership and performance beyond expectations".* Free Press, New York.

Bass, B.M. (1990), *"From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision*. Organizational Dynamics, American Management Association, New York 18pp.19-31.

Bennis, W. (1989). *On becoming a leader*, Addison-Wesley.

Blasé J. and Blasé J. (1999).Principals Instructional Leadership and teacher development Perspectives. *Educational Administration Quarterly*. 35(3) pp: 349-378

Boyatzis, R. E. Goleman, D., & Rhee, S. R. (2001). Clustering competence in emotional intelligence. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.). *The handbook of emotional intelligence*, pp: 343-362. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Boyatzis, R. E. (1982). *The Competent Manage: A model for effective performance.* In Goleman, D. (2000). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στον χώρο της εργασίας*. Αθήνα: Ελλ. Γράμματα.

Brief, A. P & Weiss, H.M (2002). Organizational Behavior: After in the Workplace. *Annual Review of Psychology*.

Broffenbrenner U., (1979). *The Ecology of Human Development*, Harvard Uninersity Press.

Brownell, J. (2006). Meeting the competency needs of global leaders: *A partnership approach. Human Resource Management*. 45: 309-336.

Bryman, A. (1992), "*Charisma and Leadership in organizations".* London: Sage Publications.

Buch, J. (1983). *Emotional and Nonverbal behavior: the communication of Affect*. New York, Guilford Press.

Burns, J.M. (1978), *"Leadership".* New York: Harper & Row

Caruso, D. (1999). Applying the ability model to World of work. *Warner Business Book.*

Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C. & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28, pp: 539-561

Cleveland, H (1989). The World we are preparing our Schoolchildren for. Αδημοσίευτη εισήγηση που παρουσιάστηκε στο Study Commission on Global Education.

Conger, J. (1999). Charismatic and transformational leadership in organizations: an insider's perspective on these developing streams of research. The Leadership Quarterly. 10(2): 145-179.

Cooper, R. K. & Sawaf, A. (1997). Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organizations. New York, Putnam.

Cooper, R. K. & Sawaf, A. (1996). Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organizations. A Perigee Book.

Damasio, A. (1994). Decarter" s Error. New York. Putnam.

Davies, M., Stankov, L., & Roberts, R. D. (1998). Emotional intelligence: In search of an elusive construct. Journal of Personality and Social Psychology, 7575

Derksen, J., Kramer, l., & Katzko, M. (2002). Does a self-report measure for emotional intelligence assess something different than general intelligence? *Personality and Individual Differences*, 32, pp:37-48

Dulewicz, V. & Higgs, M. (1999). Can emotional intelligence be measured and developed? *Leadership & Organization Development Journal*.

Epstein, J.L. (1992). School and family partnerships. In M. Alkin (Ed.)

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York Basic Books.

Gleveland G. Shields (1986), *Journal of marital and the family therapy*, Purdue University, West Lafayette

Goleman, D (2000). Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, pp: 80-90, March-April.

Goleman, D (2001). Emotional Intelligence: Issues in paradigm building. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), from the book *"The emotionally intelligent workplace"*, pp. 13-26

Goleman, D., Boyatzis, R. and McKee, A. (2002). Primal Leadership: *Realizing the Power of Emotional Intelligence*. Harvard Business School, Boston, MA.

Grandey, A. (2000). Emotion regulation in the workplace: *a new way to conceptualize emotional labor*. Journal of Occupational Health Psychology.

Hall, G. and Hord, S. (1987). Change in Schools: Facilitating the Process. Albany, NY: State University of New York Press.

House, R.J. (1977), *"A theory of charismatic leadership*". In J.G. Hunt and L.L Larson (des.), Leadership: the cutting edge. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.

Hunter, J. E. & Hunter, R.F. (1984). Validity and utility of alternative predictors of job performance. *Psychological Bulletin*, 76, pp: 72-93

Jaworski, J., (1996). Synchronicity: *the inner path of leadership*. Berret-Koehler Publishers.

Johnson, N. (1990). Personnel management and strategies for head teachers. School organization.

Judge, T., Locke, E., Durham, C., & Kluger, A. (1998). Dispositional Effects on job and life satisfaction: *The Role of core Evaluations*, Journal of Applied Psychology, 17-34

Kafetsios, K. & Loumakou, M. (2006). Affect at work and job satisfaction: *Effects of a trait emotional intelligence and emotion regulation on affect at work and job satisfaction*. International Journal of Work Organization and Emotion, 2.

Kafetsios, K. & Loumakou, M. (2007). A comparative evaluation of the effects of trait emotional intelligence and emotion regulation on affect at work and job satisfaction. *International Journal of Work Organization and Emotion*, 2, pp: 71-87.

Kimbrough, R and Burkett, C (1990). The Principal ship: *Concepts and Practices*. New Jersey: Prentice Hall.

Kunnanatt, J.T. (2004). Emotional intelligence: *The new science of interpersonal effectiveness*. Human Resource Development Quarterly, 15.

Lam, L.T. & Kirby. S. L. (2002). Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *Journal of Social Psychology*, 142, pp: 133-143

Lopes, P.N., Brackett, M. A., Nezlek, J. B., Schutz ., A., Sellin, I., & Salovery, P, (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30.

Martinez- Pons, M (2000). Emotional intelligence as a self-regulatory process: *a social cognitive view*. Imagination, Cognition and Personality, 19.

Matthews, G, Zeidner, M, and Roberts, R. D. (2002). Emotional intelligence: *Science and myth*. Cambridge, MA: MIT press.

Mayer, J. D. & Salovery, P., (1997). What is Emotional intelligence? In Scott-Ladd, B. & Chan, C. C. A. (2004). Emotional intelligence and participation in decision-making: *strategies for promoting organizational Learning and change*. Strategic Change, 13.

Mayer, J. D. & Salovery, P., (1997). What is Emotional intelligence? In P. Salovery, & Sluyter, D (Eds.). Emotional development and emotional intelligence: *Educational implications*, New York, Perseus Book Group.

Mayer, J., Caruso, D., & Salovery, P., (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence,* 27, pp: 267-298.

Mayer, J., Salovery, P., & Caruso D., (2000). Models of emotional intelligence. In R.J. Strnberg (Ed.) *Handbook of Human Intelligence*, pp.396-420. New York, Cambridge University Press.

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

Mayer, J. D., Salovery, P., & Caruso D. R. (2002). Mayer –Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT): User's manual. In Lopes, P.N., Brackett. M. A., Nezlek, J.B., Schutz, A., Sellin, I. & Salovery, P. (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin,* 30, pp: 1018-1034

Mayer, J. D. Roberts, R. D. and Barsade, S.G (2008). Human abilities: *Emotional Intelligence*. The Annual Review of Psychology. Pp.507

Newsome, S., Day, A. L., & Catano, V. M. (2002). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual Difference*, 29, pp: 1005-1016

Nielsen, R., Marrone, J., Slay, H., (2010), A New Look at Humility: *Exploring the Humility Concept and its Role in Socialized Charismatic Leadership*. Journal of Leadership & Organizational Studies. 17(1): 33-43.

Petrides, K.V., & Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42, pp: 449-461

Petrides, K.V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences,* 29, pp: 313-320

Petrides, K.V., & Furnham, A. (2006). The role of trait emotional intelligence in a gender-specific model of organizational variables. *Journal of Applied Social Psychology*, 36, pp: 552-569.

Ree, M.J., & Earles, J.A. (1992). Intelligence is the best predictor of job performance. *Current Directions in Psychological Science*, pp: 86-94

Riggio, R. (1992). *Social interaction skills and nonverbal behavior*. In R. Feldman (ed.), Applications of Nonverbal Behavioral Theories and Research, pp: 3-31. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.

Saarni, C. (2000). *Emotional competence: A developmental perspective*. In R. Bar-On & J.D. A. Parker (eds.), the handbook of emotional intelligence, pp: 68-91. San Francisco, Wiley.

Salovery, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, pp: 185-211

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of emotional intelligence. *Personality and Individual Difference*, 25, pp: 167-177.

Sergiovanni, T., & Starrat, R. (1998). Supervision: *A Redefinition (6th edition)*. Singapore, McGraw-Hill.

Sir Francis Galton F.R.S (1822-1911). Galton.org. Retrieved 9 January 2017

Schutz, A., Sellin, I, & Salovey, P. (2004), *emotional intelligence and social interaction*. Personality and Social Psychology Bulletin, 30, pp:1018-1034.

Schutte et all (1998), Development and validation of a measure of emotional intelligence, *Personality and Individual Differences*, Vol.25, No. 2, pp. 167-177.

Smircich, L. and Morgan, G (1982), "*Leadership: the management of meaning"*. Journal of Applied Behavioral Science, 18, pp.257-273.

Smith, P.B, and Peterson, M.F. (1998), "*Leadership, organizations and culture"*. London: Sage Publications.

Sudman, S., and Bradburn, N. (1982), Asking Questions: *A Practical Guide to Questionnaire Design*, Jossey-Bass, USA.

Sy, T., Tram, S., & O Hara, L.A. (2006). Relation of employee and manager emotional intelligence to job satisfaction and performance. Journal of Vocational Behavior, 68

U.S. Department of Education (1987). Principal Selection Guide.Washington. DC: Government Printing Office.

Vacola, M., Tsaousis, I., & Nikolaou, I. (2003). *The role of emotional intelligence and personality variable on attitudes toward organizational change*. Journal of Managerial Psychology, 19.

Van der Zee, K., Thijs, M. & Schakel, L. (2002). The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the Big Five. *European Journal of Personality*, 16 pp: 103-125.

Van Maanen. J., & Kunda, G 1989). Real feelings: emotional expression and organizational culture. *Research in Organizational Behavior*. 11, pp: 43-103

Waldman, D.A., Bass, B.M., & Yammarino, F.J. (1990). Adding to contingent-reward behavior: *The augmenting effects of charismatic leadership*. Group & Organization Studies, 15(4): 381-394.

Weber, M. (1968), *"Economy and Society",* (trans. ed. G. Roth and C. Wittich). New York: Bedminster Press.

White, R. K. & Lippitt, R., (1960), *Autocracy and democracy*. New York: Harper & Bross.

Wong, C.S., & Law, S.K. (2002).The eject of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: *An exploratory study*. The Leadership Quarterly.

Woods, P., (2006). A democracy of all learners: *ethical rationality and the effective roots of democratic leadership*. School Leadership and Management.

Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R., & MacCann, C. (2003). Development of emotion intelligence: Towards a multi-level investment mode. *Human Development*, 46, pp: 69-96.

Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R.D (2004). Slow down you move too fast: *Emotional intelligence remains an elusive intelligence*.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αργυρού Κωνσταντίνου (2005). *Πως θα διευθύνεις αποτελεσματικά το σχολείο σου*. Λευκωσία.

Αφροδίτη Δαλακούρα. Module*: Leadership and Professional Development*

Βοσνιάδου, Σ., (2001). Εισαγωγή στην ψυχολογία: *Βιολογικές, αναπτυξιακές και συμπεριφορικές προσεγγίσεις*

Goleman, Daniel. *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη, γιατί το EQ είναι πιο σημαντικό από το IQ*, Ελληνικά Γράμματα 1998.

Goleman, D (1995). *Η συναισθηματική νοημοσύνη* (Φ. Μεγαλούδη, Μεταφ.) Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Goleman, D (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο εργασίας* (Α. Παπασταύρου, & Τ. Ραΐση, Μεταφ.) Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα

Ζαβλανός, Μ (2003). *Η ολική Ποιότητα στη Εκπαίδευση* . Αθήνα, Σταματούλη

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2005). Πως γίνεται μια επιστημονική εργασία. *Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*, Κριτική, Αθήνα.

Κατσαρός, Ι (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 105-106.

Κατσουδά, Χ (2016). *Συναισθηματική Νοημοσύνη ένα νέο πεδίο επικοινωνίας*, Αργοστόλι.

Καφέτσιος, Κ. (2003). Ικανότητες Συναισθηματικής Νοημοσύνης: Θεωρία και εφαρμογή στο εργασιακό περιβάλλον. *Ελληνική Ακαδημία Διοίκησης Επιχειρήσεων*, 2, σελ:16-25.Κουμάντου Κ. (2010). Συναισθηματική Νοημοσύνη και συμπεριφορά καταναλωτή, Πάτρα.

Μόττη-Στεφανίδη, Φ. (1999), *"Η αξιολόγηση της νοημοσύνης των παιδιών Σχολικής Ηλικίας & Εφήβων"*. Εγχειρίδιο για Ψυχολόγους. Αθήνα: Ελλ. Γράμματα.

Μπουραντάς, Δ. (2005), *"Ηγεσία"* , Αθήνα: Κριτική.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 209-210

Πλατσίδου, Μ. (2004). Συναισθηματική Νοημοσύνη: Σύγχρονες προσεγγίσεις μιας παλιάς έννοιας. Επιστήμες της Αγωγής, 1.

Πλατσίδου, Μ., & Γωνίδου, Ε. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδ*ων Επιμελ. Αχ. Καψάλη, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

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

Ροδιά, Κ. (2017). Ο ρόλος της Συναισθηματικής Νοημοσύνης του διευθυντή Σχολείου στην ηγεσία και στη διαχείριση των σχέσεων του με τους γονείς. Πειραιάς.

Σαΐτης, Χρ. (2007). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο*, Από τη Θεωρία … στην πράξη. Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χρ. (2005α). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα. Αυτοέκδοση. 3η έκδοση.

ΔΙΑΔΙΚΤΙΑΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

www.hotel-restaurant.gr. Επιτροπάκη Όλγα. Ηγεσία και Συναισθηματική Νοημοσύνη: πολυτέλεια ή αναγκαιότητα, Κείμενο ομιλίας από εκδήλωση.

http://ebooks.edu.gr/modulew/ebook/show.php/. Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών. Βιβλίο Μαθητή.

6.5 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι:

CHI-SQUARE TESTS

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	**13.612[a]**	**2**	**.001**
Likelihood Ratio	14.418	2	.001
Linear-by-Linear Association	13.055	1	.000
N of Valid Cases	85		

Πίνακας 1: Παράγοντας Φύλο

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18.207[a]	3	.000
Likelihood Ratio	16.614	3	.001
Linear-by-Linear Association	15.784	1	.000
N of Valid Cases	85		

Πίνακας 2: Παράγοντας Φύλο-Ενσυναίσθηση και Αυτογνωσία

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1.938[a]	6	.925
Likelihood Ratio	3.199	6	.784
Linear-by-Linear Association	1.551	1	.213
N of Valid Cases	85		

Πίνακας 3: Παράγοντας θέση Εκπαιδευτικού

Chi-Square Tests (9)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16.089[a]	8	.041
Likelihood Ratio	15.783	8	.046
Linear-by-Linear Association	4.573	1	.032
N of Valid Cases	85		

Πίνακας 4: Παράγοντας Χρόνια Υπηρεσίας και Αυτοέλεγχος

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14.670[a]	6	.023
Likelihood Ratio	18.511	6	.005
Linear-by-Linear Association	2.931	1	.087
N of Valid Cases	85		

Πίνακας 5: Παράγοντας Χρόνια Υπηρεσίας και Ενσυναίσθηση

Test Statistics[a]

	Q.3B
Mann-Whitney U	333.000
Wilcoxon W	523.000
Z	-3.530
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

Πίνακας 6: Παράγοντας φύλο Mann-Whitney Test Q3 Μέρος Β

Test Statistics[a]

	Q.7B
Mann-Whitney U	403.500
Wilcoxon W	593.500
Z	-2.559
Asymp. Sig. (2-tailed)	.010

Πίνακας 7: Παράγοντας φύλο Mann-Whitney Test Q7 Μέρος Β

Test Statistics[a]

	Q.12B
Mann-Whitney U	324.000
Wilcoxon W	514.000
Z	-3.518
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

Πίνακας 8: Παράγοντας φύλο Mann-Whitney Test Q12 Μέρος Β

Test Statistics[a]

	Q.7G
Mann-Whitney U	368.000
Wilcoxon W	558.000
Z	-3.039
Asymp. Sig. (2-tailed)	.002

Πίνακας 9: Παράγοντας φύλο Mann-Whitney Test Q7 Μέρος Γ

Test Statistics[a]

	Q.2D
Mann-Whitney U	426.500
Wilcoxon W	616.500
Z	-2.368
Asymp. Sig. (2-tailed)	.018

Πίνακας 10: Παράγοντας φύλο Mann-Whitney Test Q2 Μέρος Δ

Test Statistics[a]

	Q.4D
Mann-Whitney U	433.000
Wilcoxon W	623.000
Z	-2.177
Asymp. Sig. (2-tailed)	.029

Πίνακας 11: Παράγοντας φύλο Mann-Whitney Test Q4 Μέρος Δ

Test Statistics[a]

	Q.5D
Mann-Whitney U	319.500
Wilcoxon W	509.500
Z	-3.412
Asymp. Sig. (2-tailed)	.001

Πίνακας 12: Παράγοντας φύλο Mann-Whitney Test Q5 Μέρος Δ

Test Statistics[a,b]

	Q.4B
Chi-Square	6.234
df	2
Asymp. Sig.	.044

Πίνακας 13: Παράγοντας θέση εκπαιδευτικού KRUSKAL wallis Test Q4 ΜέροςΒ

Test Statistics[a,b]

	Q.9B
Chi-Square	9.017
df	2
Asymp. Sig.	.011

Πίνακας 14: Παράγοντας χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση KRUSKAL wallis Test Q9 Μέρος Β

6.6 ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Α΄ΕΝΟΤΗΤΑ

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ/ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

1) Φύλο: Άντρας ☐

   Γυναίκα ☐

2) Ηλικία
   - 20-30 ☐
   - 31-40 ☐
   - 41-50 ☐
   - 51-60 ☐

3) Θέση εκπαιδευτικού
   - Εκπαιδευτικός ☐
   - Υποδιευθυντής/ντρια ☐
   - Διευθυντής ☐

4) Μορφωτικό επίπεδο
   - Λύκειο ☐
   - Πανεπιστήμιο ☐
   - Μεταπτυχιακό ☐
   - Διδακτορικό ☐

5) Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση
   - 0-10 ☐
   - 11-20 ☐
   - 21-30 ☐
   - 30 και άνω ☐

6) Περιοχή Σχολείου
   - Αστική ☐
   - Επαρχία ☐

Β΄ΕΝΟΤΗΤΑ

Οι παρακάτω προτάσεις αφορούν το πώς διαχειρίζεστε τα συναισθήματα σας γενικά. Σας παρακαλώ να σημειώσετε με ένα κύκλο τον αριθμό που αντανακλά καλύτερα τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας με κάθε μια από τις προτάσεις που ακολουθούν. Όσο πιο πολύ διαφωνείτε με μια πρόταση, τόσο η απάντηση σας θα πλησιάζει το «1». Αντίθετα, όσο πιο πολύ συμφωνείτε, τόσο η απάντηση σας θα πλησιάζει το «5». Σας υπενθυμίζουμε ότι δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις.

1) Γνωρίζω την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης	1	2	3	4	5
2) Δε δυσκολεύομαι να εκφράσω τα συναισθήματα μου με λόγια	1	2	3	4	5
3) Μπορώ να αναγνωρίσω τα συναισθήματα μου καθώς τα βιώνω	1	2	3	4	5
4) Έχω επίγνωση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών μου	1	2	3	4	5
5) Συχνά μου φαίνεται δύσκολο να βλέπω τα πράγματα από την οπτική γωνία ενός άλλου ατόμου	1	2	3	4	5
6) Πάντα θέτω στόχους για τον εαυτό μου και κατόπιν βάζω τα δυνατά μου για την επίτευξη τους	1	2	3	4	5
7) Μπορώ να μπαίνω στην θέση κάποιου και να καταλάβω τα συναισθήματα του	1	2	3	4	5
8) Ακούω προσεκτικά τον συνομιλητή μου και λειτουργώ με ενσυναίσθηση	1	2	3	4	5
9) Το βρίσκω δύσκολο να συνεχίσω να κάνω πράγματα	1	2	3	4	5

όταν νιώθω πιεσμένος/η ή δυστυχισμένος/η					
10) Μπορώ να διαχειριστώ με σωστό τρόπο το άγχος μου, ώστε να μη δημιουργώ εντάσεις ανάμεσα σε μένα και τα μέλη της σχολικής κοινότητας	1	2	3	4	5
11) Μπορώ να προσαρμοστώ ανάλογα με άτομα διαφορετικής κουλτούρας στον χώρο του Σχολείου ώστε να υπάρχει ομαλή συνεργασία	1	2	3	4	5
12) Εκφράζω με άνεση τα θετικά συναισθήματα που έχω για τους άλλους	1	2	3	4	5

Γ΄ΕΝΟΤΗΤΑ

Συναισθηματική –Κοινωνική Νοημοσύνη του Διευθυντή/ντριας της Σχολικής Μονάδας. Παρακαλούμε επιλέξετε με σειρά προτεραιότητας τη σημαντικότητα των παρακάτω προτάσεων που θεωρείτε πως είναι απαραίτητο στοιχείο ενός Διευθυντή/ντριας για την διαμόρφωση ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων και αποτελεσματική συνεργασία ανάμεσα σε αυτόν και το εκπαιδευτικό προσωπικό. Όσο πιο πολύ διαφωνείτε με μια πρόταση, τόσο η απάντηση σας θα πλησιάζει το «1». Αντίθετα, όσο πιο πολύ συμφωνείτε, τόσο η απάντηση σας θα πλησιάζει το «5».

1) Ο Διευθυντής /ντρια/Ηγέτης κατανοεί και σέβεται τα προσωπικά προβλήματα των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
2) Είναι καλός/η να ακούει με προσοχή τον συνάδελφο/η του, όταν του εκθέτει ένα πρόβλημα	1	2	3	4	5
3) Δημιουργεί σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων φορέων μέσα στο σχολείο, προκειμένου να ενδυναμώσει τις διαπροσωπικές σχέσεις και να επιλύσει άμεσα προβλήματα που εμποδίζουν τη συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου	1	2	3	4	5
4) Ο Διευθυντής/ντρια/Ηγέτης αναγνωρίζει τις αδυναμίες του χαρακτήρα του και λειτουργεί με ενσυναίσθηση στις αδυναμίες των συναδέλφων του.	1	2	3	4	5
5) Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να είναι δημιουργικοί και να συμμετέχουν σε καινοτόμα πράγματα	1	2	3	4	5
6) Ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς, συμβάλλοντας έτσι στην καλλιέργεια ολικής ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας	1	2	3	4	5
7) Μπορεί να συντονίζει την Σχολική Μονάδα προς έναν σκοπό	1	2	3	4	5

8) Ο Διευθυντής/ντρια/Ηγέτης λαμβάνει υπόψη του τις απόψεις και των άλλων εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων	1	2	3	4	5
9) Προσπαθεί να αξιοποιήσει με τον πιο κατάλληλο τρόπο τις διαθέσιμες πηγές του σχολείου, γνωρίζοντας την προσωπικότητα, την κλίση και τις ιδιαίτερες ικανότητες που διαθέτει κάθε μέλος του διδακτικού του προσωπικού	1	2	3	4	5
10) Είναι ικανός να επιτύχει την επίλυση διαφωνιών στο σχολικό χώρο και χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία και χιούμορ.	1	2	3	4	5
11) Διακρίνει εγκαίρως τους εξωτερικούς παράγοντες που ενδεχομένως επηρεάζουν αρνητικά την ομαλή λειτουργία του σχολείου	1	2	3	4	5
12) Ο Διευθυντής/ντρια/Ηγέτης με εμπνέει, με ενθαρρύνει να σκέφτομαι και να λειτουργώ με αξιοπρέπεια	1	2	3	4	5

Δ΄ΕΝΟΤΗΤΑ

Οι παρακάτω προτάσεις αφορούν τη Συναισθηματική Νοημοσύνη των Διευθυντών/τριών και των εκπαιδευτικών σε σχέση με τους γονείς. Παρακαλούμε επιλέξετε με σειρά προτεραιότητας τη σημαντικότητα των παρακάτω προτάσεων που θεωρείτε πως είναι απαραίτητο στοιχείο των Διευθυντών/τριών και των εκπαιδευτικών για τη διαμόρφωση ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων και αποτελεσματικής συνεργασίας ανάμεσα σε αυτούς και τους γονείς. Όσο πιο πολύ διαφωνείτε με μια πρόταση, τόσο η απάντηση σας θα πλησιάζει το «1». Αντίθετα, όσο πιο πολύ συμφωνείτε, τόσο η απάντηση σας θα πλησιάζει το «5».

1) Θεωρείτε ότι έχετε αναπτύξει κλίμα εμπιστοσύνης ανάμεσα σε σας και στους γονείς των μαθητών	1	2	3	4	5
2) Πιστεύετε ότι ο βαθμός επικοινωνίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας.	1	2	3	4	5
3) Οι επαφές/συναντήσεις σας με τους γονείς, πιστεύετε ότι συμβάλλουν στην ανάπτυξη καλύτερης αντίληψης για τον εαυτό τους στους μαθητές	1	2	3	4	5
4) Πιστεύετε ότι ασκείτε επιρροή προς στους γονείς των μαθητών με την επίκληση στο συναίσθημα, ώστε να ευαισθητοποιηθεί ο γονέας για το πρόβλημα που τίθεται.	1	2	3	4	5
5) Πιστεύετε ότι ασκείτε επιρροή προς στους γονείς των μαθητών με την επίκληση στη λογική, ώστε να προβληματιστούν και να και να πεισθούν λογικά.	1	2	3	4	5
6) Ως Διευθυντής/τρια και εκπαιδευτικοί συζητάτε τα προβλήματα και τα θέματα που προκύπτουν με γονείς και μαθητές	1	2	3	4	5