

**Η σημαντικότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης στον εργασιακό χώρο της εκπαίδευσης: Το σύγχρονο επαγγελματικό προφίλ των προϊσταμένων νηπιαγωγείων.**

**The importance of emotional intelligence in the workplace of education: The modern professional profile of the heads of kindergartens.**

**Μαρία Βλάχου**, Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου Νηπιαγωγών, MSc Επιστημών Αγωγής, Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων, [marvlachou@hotmail.com](mailto:marvlachou@hotmail.com)

**Maria Vlachou**, Coordinator Educational Work, MSc Education Studies, Models of Design and Development of Educational Units, [marvlachou@hotmail.com](mailto:marvlachou@hotmail.com)

**Abstract:** The purpose of this article is to present the importance of emotional intelligence in the nursery workplace and to highlight the contemporary professional profile of the heads of kindergartens. This is a bibliographic investigation that demonstrates the necessity of practical application of the theoretical data and documented approaches of the positive organizational behavior of the principles of modern educational administration. In the first part of the article are mentioned the basic theoretical concepts related to emotional intelligence in the workplace of education. It then presents the benefits of emotional intelligence and the necessity of cultivating it in the educational context with the aim of improving the quality and efficiency of the school unit, as well as the formation of a positive culture. The importance of the article is reflected in the formulation of specific proposals for redefinition of the professional profile of the heads of kindergartens who are called upon to carry out a multilevel and multifaceted project of multiple needs and requirements as professionals in the administration of education. This necessity requires a transformative approach to the new role in terms of emotional empowerment as well as empowerment of the school unit.

**Keywords:** Emotional intelligence, nursery workplace, kindergarten, transformational leadership.

**Περίληψη:** Σκοπός του παρόντος άρθρου είναι η παρουσίαση της σημαντικότητας της συναισθηματικής νοημοσύνης στον εργασιακό χώρο του νηπιαγωγείου και η ανάδειξη της αναγκαιότητας ενός σύγχρονου επαγγελματικού προφίλ των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων. Πρόκειται για μια βιβλιογραφική διερεύνηση που καταδεικνύει την αναγκαιότητα της πρακτικής εφαρμογής των θεωρητικών δεδομένων και τεκμηριωμένων προσεγγίσεων της θετικής οργανωσιακής συμπεριφοράς των αρχών της σύγχρονης εκπαιδευτικής διοίκησης. Στο πρώτο μέρος του άρθρου αναφέρονται οι βασικές θεωρητικές έννοιες που σχετίζονται με τη συναισθηματική νοημοσύνη στον εργασιακό χώρο της εκπαίδευσης. Εν συνεχεία, παρουσιάζονται τα οφέλη της συναισθηματικής νοημοσύνης και η

αναγκαιότητα καλλιέργειάς της στο εκπαιδευτικό εργασιακό πλαίσιο του νηπιαγωγείου με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας, καθώς και τη διαμόρφωση θετικής κουλτούρας. Η σημαντικότητα του άρθρου εντοπίζεται στη διατύπωση συγκεκριμένων προτάσεων αναπλαισίωσης και επαναπροσδιορισμού του επαγγελματικού προφίλ των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων που καλούνται να επιτελέσουν ένα πολυεπίπεδο και πολυσήμαντο έργο πολλαπλών αναγκών και απαιτήσεων ως επαγγελματίες της διοίκησης της εκπαίδευσης. Η αναγκαιότητα αυτή απαιτεί μια μετασχηματιστική προσέγγιση του ρόλου τους με σκοπό τη συναισθηματική ενδυνάμωση καθώς και την ενδυνάμωση της σχολικής μονάδας.

**Λέξεις κλειδιά:** Συναισθηματική νοημοσύνη, εργασιακός χώρος νηπιαγωγείου, μετασχηματιστική ηγεσία.

## Εισαγωγή

Ο παράγοντας της συναισθηματικής νοημοσύνης (ΣΝ) διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των σχέσεων σε ένα σύγχρονο εργασιακό περιβάλλον (Cooper&Sawaf, 1996). Ειδική βαρύτητα έχει δοθεί στον τομέα της ηγεσίας και της σημασίας που έχει η ενσωμάτωση του συναισθηματικού παράγοντα σε όλες τις μορφές και τα επίπεδα διοίκησης (Mills&Rouse, 2009). Δεδομένου ότι η διοίκηση της εκπαίδευσης μεριμνά σε θέματα εκπαιδευτικής ηγεσίας και ανθρώπινου δυναμικού, αξιολογεί τη διαπροσωπική διαχείριση, οπότε και γίνεται προσπάθεια μελέτης των σχέσεων των στελεχών της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών.

Ειδικά στα νηπιαγωγεία, οι προϊστάμενες/οιέχουν να διαχειριστούν εύρος και όγκο ιδιόμορφων καταστάσεων σε ιδιαιτέρως στενά χρονικά πλαίσια και σε απρόβλεπτους χρόνους γεγονός που συχνά προκαλεί σύγχυση, ανασφάλεια, επαγγελματικό άγχος ή ακόμη και, επαγγελματική εξουθένωση. Η διαχείριση αυτών απαιτεί υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης. Η γνώση της συναισθηματικής πραγματικότητας του οργανισμού και η κινητοποίηση αυτής είναι ζωτικής σημασίας για την αποτελεσματικότητα κάθε διαχείρισης (Goleman, Boyatzis&McKee, 2002). Χρειάζεται, επομένως, να αναδειχθεί η σημασία των ανθρώπινων συναισθημάτων και της ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας με έμφαση στον ανθρώπινο παράγοντα.

Στο παρόν άρθρο εξετάζονται όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά της συναισθηματικής νοημοσύνης που περιγράφουν επιτυχώς το σύγχρονο επαγγελματικό προφίλ των προϊσταμένων νηπιαγωγών κατά τα πρότυπα της μετασχηματιστικής ηγεσίας και που κρίνονται δομικά στη διαμόρφωση διασύνδεσης, αλληλεπίδρασης, συνοχής, θετικού κλίματος και κουλτούρας στο σχολικό οργανισμό (Ashforth&Humphrey, 1995) με σκοπό την ενδυνάμωση και αποτελεσματική λειτουργία του (Πασιαρδής&Πασιαρδή, 2000).

## 1. Η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης (ΣΝ)

Η διερεύνηση των συναισθηματικών πτυχών του ανθρώπινου νου επιβεβαιώνει ότι συναισθήματα και ευφυΐα ενυπάρχουν στην επαγγελματική ζωή του ατόμου (Ashforth&Humphrey, 1995) λειτουργώντας ενισχυτικά στην κατανόηση των συνεπειών της συμπεριφοράς και της προσαρμογής του ατόμου στο περιβάλλον του και στην ενίσχυση του ανθρώπινου κεφαλαίου. Παρότι είναι δύσκολο να δοθεί ένας ακριβής ορισμός κοινής αποδοχής για την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης καθώς διαπραγματεύεται συναισθηματικό χώρο, υπάρχει ωστόσο ταύτιση επιστημονικών απόψεων αναφορικά με τη διαφορετική διαχείριση των συναισθηματικών πληροφοριών ενδοπροσωπικού και διαπροσωπικού χαρακτήρα (Petrides&Furnham, 2003a).

Η πρώτη χρήση του όρου πιστώνεται στον Payne(1986), ωστόσο οι ρίζες του συναντώνται στην εποχή του Δαρβίνου (1872) όπου διερευνώνται τα χαρακτηριστικά της συναισθηματικής έκφρασης και της κοινωνικής συμπεριφοράς. Από τη δεκαετία του 1990 και ύστερα αρκετοί ερευνητές ασχολήθηκαν με την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης (Bar-On, 1997· Martinez, 1997· Orioli, 1997· Petrides&Furnham, 2001) και με τον τρόπο που μπορεί να επηρεάσει τόσο την προσωπική όσο και την επαγγελματική πορεία ενός ατόμου (Salovey&Mayer, 1997), οπότε και αναπτύχθηκαν πολλά θεωρητικά μοντέλα προσέγγισης της έννοιας. Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ξεχωριστή καθώς μπορεί να απομονωθεί στο χώρο της προσωπικότητας και σύνθετη καθώς εν μέρει καθορίζεται από διάφορες διαστάσεις της προσωπικότητας (Petrides&Furnham, 2000). Περιλαμβάνει συγκεκριμένες ικανότητες, ιδιότητες και χαρακτηριστικά του ατόμου και εμπλέκει σχεσιακά τη συναισθηματική με την κοινωνική νοημοσύνη. Κάθε μοντέλο ΣΝ προσμετρά την αξία του συναισθήματος καθώς και έννοιες δύσκολα μετρήσιμες που σχετίζονται μ' αυτό (π.χ. αυτογνωσία, αυτοδιαχείριση, αυτοενεργοποίηση, ενσυναίσθηση, προσαρμοστικότητα, κτλ.).

Για τους Salovey και Mayer (1997), η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί το σύνολο των δεξιοτήτων οι οποίες καθορίζουν τη διακύμανση της ακρίβειας στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται, κατανοούν και ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους. Ο Bar-On (1997) αλληλοσυσχετίζει τη συναισθηματική και την κοινωνική νοημοσύνη δομώντας ένα μεικτό μοντέλο βάσει του οποίου η ΣΝ ορίζεται ως ένα πεδίο προσωπικών, συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων, που επηρεάζει τη δυνατότητα του κάθε ατόμου να επιτύχει στις απαιτήσεις και στις πιέσεις του περιβάλλοντός του. Σύμφωνα με τον Goleman, ως συναισθηματική νοημοσύνη ορίζεται η ικανότητα ενός ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματά του και τα συναισθήματα των άλλων, να τα διαχειρίζεται αποτελεσματικά και να δημιουργεί κίνητρα για τον εαυτό του (αυτοπαράθεση) για αποτελεσματικότητα και καλή επίδοση (Goleman, 1995,1998). Το μοντέλο συναισθηματικής νοημοσύνης που δημιούργησε τονίζει τη σημασία της επίτευξης θετικού κλίματος και καλών διαπροσωπικών σχέσεων στο χώρο της εργασίας μέσα από ένα συνδυασμό δεξιοτήτων, όπως: αυτοέλεγχος, ευσυνειδησία, αξιοπιστία, κοινωνικές δεξιότητες καθώς και, δημιουργία δεσμών και σωστή διαχείριση της διαφορετικότητας. Ο Orioli(1997) οριοθετεί την έννοια της συναισθηματικής

νοημοσύνης σ' ένα πλαίσιο έξυπνων τακτικών εξασφάλισης ηρεμίας σε καταστάσεις πίεσης, εμπιστοσύνης στις διαπροσωπικές σχέσεις και δημιουργικότητας στην ανάπτυξη των άλλων.

Το μοντέλο του Goleman, ως πιο ολοκληρωμένο, κατατάσσει τις ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης σε δύο μεγάλες κατηγορίες, την προσωπική ικανότητα και την κοινωνική ικανότητα. Η προσωπική ικανότητα αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αισθάνεται και να ρυθμίζει τις εσωτερικές συναισθηματικές του διαδικασίες περιλαμβάνοντας έννοιες, όπως: αυτοεπίγνωση και αυτορρύθμιση, καθώς και κίνητρα συμπεριφοράς. Αυτές αναφέρονται κυρίως στην κοινωνική επίγνωσή του, με την οποία αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα των άλλων, δείχνοντας το ανάλογο ενδιαφέρον για αυτούς (Goleman, 2000). Η αυτεπίγνωση δηλαδή των ηγετών, να αναγνωρίζουν καλύτερα τα συναισθήματά τους στη λήψη αποφάσεων (επίγνωση συναισθημάτων). Επιπρόσθετα, αναφέρεται στους παράγοντες της προσαρμοστικότητας και της πρωτοβουλίας, με τους οποίους ο ηγέτης ελέγχει τα συναισθήματα και αντιμετωπίζει τις διάφορες καταστάσεις που προκύπτουν, αξιοποιώντας τις ευκαιρίες που του παρουσιάζονται. Αυτό συμπληρώνεται από τη δυνατότητα του αυτοελέγχου που μπορεί να αναπτύξει (Kafetsios&Zampetakis, 2008), έχοντας καλό έλεγχο των παρορμήσεών του. Αναμφίβολα, ένας ηγέτης για να είναι επιτυχημένος οφείλει να γνωρίζει τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές των υφισταμένων του, ενισχύοντας παράλληλα το εκπαιδευτικό έργο (Goleman, Boyatzis&McKee, 2014) δημιουργικά και καινοτομικά. Οφείλει, ακόμη, να ευθυγραμμίζεται με τους στόχους της ομάδας, να επιδεικνύει αισιοδοξία και επιμονή στην επίδιωξη των στόχων παρά τα εμπόδια και τις δυσκολίες.

Η κοινωνική ικανότητα καθορίζει το πόσο καλά χειρίζεται κάποιος τις σχέσεις του και έχει την ικανότητα να προκαλεί στους άλλους τις αντιδράσεις που θέλει. Έννοιες, όπως επιρροή, επικοινωνία, διαχείριση διαφωνιών και καλλιέργεια δεσμών, συμπράξεων και συνεργασίας, δημιουργία συνοχής της ομάδας κρίνονται ιδιαιτέρως σημαντικές.

### **1.1. Η σημαντικότητα της ΣΝ στον εργασιακό χώρο του νηπιαγωγείου**

Η αναγνώριση και η ρύθμιση των συναισθημάτων στο χώρο εργασίας είναι εξαιρετικά σημαντική καθώς, φαίνεται ότι αυτές οι διαδικασίες καθορίζουν τις σκέψεις, τις στάσεις και τη συμπεριφορά των εργαζομένων (Weiss& Cropanzano, 1996) και της διεύθυνσης (Goleman, 2011a), συνδέονται στενά με το βαθμό ικανοποίησης από την εργασία (Gross&John, 2003) και τον τρόπο με τον οποίο οι υφιστάμενοι αντιλαμβάνονται την αυθεντικότητα της ηγεσίας (Mitchie&Gooty, 2005) και, επιδρούν στη συνεργασία, αποτελώντας τον συνεκτικό κρίκο μεταξύ των μελών του εκπαιδευτικού οργανισμού. Η αναγνώριση της αξίας των συναισθημάτων από την οπτική της αποτελεσματικής διαχείρισης του εαυτού και των άλλων (Καφέτσιος, 2003) συνιστά ρυθμιστικό παράγοντα στην επαγγελματική απόδοση των εργαζομένων (Goleman, 2000· O` Boyle, Humphrey, Pollack, Hawyer&Story, 2011) και στην αποτελεσματικότητα της ομάδας (Farh, Seo&Tesluk, 2012).

Το νηπιαγωγείο ως κοινωνικό σύστημα (Hoy&Miskel, 2001) αποτελεί το ιδανικό περιβάλλον

για την καλλιέργεια δεξιοτήτων συναισθηματικής νοημοσύνης καθώς, για την εύρυθμη λειτουργία του, απαιτούνται λεπτοί και προσεκτικοί χειρισμοί σε επίπεδο λήψης αποφάσεων, διαχείρισης συγκρούσεων, προώθησης της δικαιοσύνης και της εμπιστοσύνης, ενδυνάμωσης και παρότρυνσης για ενεργητική συμμετοχή, επιλογής μεθόδων και εργαλείων μάθησης καθώς και, καλλιέργειας αξιών. Αναμφίβολα, για τις/τους προϊστάμενες/ους και τους εκπαιδευτικούς, η ανάπτυξη δεξιοτήτων ΣΝ που επικεντρώνεται στη δυνατότητα διάκρισης, αναγνώρισης και διαχείρισης των συναισθημάτων (των δικών τους και των άλλων) (Πλατσίδου, 2010) αποτελεί πρόκληση καθώς, στο πλαίσιο του ρόλου τους, οφείλουν να γνωρίζουν πώς να «διεκπεραιώνουν εργασία σε συναισθηματικό και εννοιολογικό επίπεδο» (Heifetz&Linsky, 2002:116).

Η απαιτητική διαχείριση ποικίλων και σύνθετων αναγκών στο εργασιακό περιβάλλον του νηπιαγωγείου προϋποθέτει την ισχυρή παρουσία ενός αποτελεσματικού ατόμου να προΐσταται. Πλήθος δυσκολιών αποδυναμώνουν συναισθηματικά τις/τους προϊστάμενες/ους και ωθούν σε μια απλή διεύθυνση διεκπεραίωσης με ενδεχόμενα διοικητικά λάθη ή παραλείψεις.

Μια βασική δυσκολία αναφέρεται στην υποχρέωση εντός του εργασιακού ωραρίου της παράλληλης εκτέλεσης διδακτικών και διοικητικών καθηκόντων σε συνδυασμό με την αύξηση των διοικητικών απαιτήσεων. Η παράμετρος της ανεπάρκειας του χρόνου σε συνδυασμό με τις παράλληλες δράσεις αυξημένων και ποικίλων απαιτήσεων αποτελούν πηγή πίεσης, άγχους και συναισθηματικής εξουθένωσης (Hochschild, 1983). Η ολοκλήρωση των υποχρεώσεων διαταράσσεται ή διακόπτεται οπότε συχνά καθίσταται ανελλιπής. Ουκ ολίγες φορές, οι προϊστάμενες/οι παρατείνουν το χρόνο παραμονής τους στο σχολικό περιβάλλον πέραν του εργασιακού τους ωραρίου προκειμένου να εκτελέσουν πλήρως τα διοικητικά τους καθήκοντα (Αργυροπούλου, 2007) χωρίς υποστήριξη. Αυτό έχει επίπτωση στην απόδοσή τους καθώς ο ενθουσιασμός για την εργασία μειώνεται και δεν καταβάλλουν τη μέγιστη δυνατή προσπάθεια. Ο ενθουσιασμός εξαρτάται από το συναίσθημα και από τη διαχείρισή του προκειμένου να συντηρηθεί ζωντανός, ενεργός και ακμαίος. Δεν πρέπει να λησμονούμε ότι το συναίσθημα εκδήλωσης ενεργοποίησης και ενθουσιασμού για το παρεχόμενο πλαίσιο εκτίμησης και ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου μέσω της συναισθηματικής μεταδοτικότητας (Newcombe&Ashkanasy, 2002) λειτουργεί ενισχυτικά.

Παράλληλα, η ύπαρξη ολιγομελών συλλόγων διδασκόντων δημιουργεί δυσλειτουργία σε επίπεδο επικοινωνίας, κατανομής αρμοδιοτήτων και λήψης αποφάσεων. Η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων συναλλακτικού χαρακτήρα εντός των μελών του συλλόγου είναι μια παράμετρος προς διερεύνηση. Το οργανωτικό κλίμα που επικρατεί στο σχολικό περιβάλλον με την αρμονική σύζευξη του ανθρώπινου παράγοντα και των στόχων τους οποίους το σύστημα προσπαθεί να εκπληρώσει είναι επίσης ένα σημείο ενδιαφέροντος που αποδίδεται στην/ον προϊσταμένη/νο του νηπιαγωγείου. Η κουλτούρα της/του εκφράζει την κουλτούρα του νηπιαγωγείου και αντανακλάται στο σχολικό κλίμα οπότε και σκιαγραφούνται παραδοχές που σχετίζονται με την ανθρώπινη φύση, τις ανθρώπινες σχέσεις, τις ανθρώπινες αξίες και τα συναισθήματα.

Οι συχνές μετακινήσεις νηπιαγωγών λόγω μεταθέσεων και αποσπάσεων εξαναγκάζει σε συνεχείς εναλλαγές που προφανώς επηρεάζουν αρνητικά τη συνέχεια του διοικητικού έργου του νηπιαγωγείου. Η ασυνέχεια καθίσταται ανασταλτικός παράγοντας στη δημιουργία ισχυρών συνεκτικών δεσμών μεταξύ των εκπαιδευτικών, πιθανώς και στη συνάφεια των προσδοκιών. Οι δυνατότητες ποιοτικής ανατροφοδότησης είναι περιορισμένες και οι ισορροπίες είναι ρευστές. Αυτή η πραγματικότητα απομακρύνει τη σχολική μονάδα από την αποτύπωση ενός θετικού στίγματος στη συνείδηση του εκπαιδευτικού συστήματος και η/ο προϊσταμένη/ος επιφορτίζεται με ένα εξαιρετικά δύσκολο έργο.

Τέτοιες συνθήκες συμβάλουν εμφανώς στην άρνηση ή αποστροφή των νηπιαγωγών να αναλάβουν θέση ευθύνης (Αργυροπούλου, 2007) αναπτύσσοντας αρνητικά συναισθήματα στο εργασιακό τους περιβάλλον. Κι όμως, το θετικό συναίσθημα στο χώρο της εργασίας, αποτελεί βασικό παράγοντα διαμόρφωσης οργανωσιακής συμπεριφοράς (Wright&Staw, 1999) και ο ρόλος του στη διαδικασία της ηγεσίας είναι σημαντικός και θεμελιώδης (Barsade, Brief&Spataro, 2003· George, 2000· Humphrey, 2002). Οι προϊστάμενες/νοιτών νηπιαγωγείων είναι οι κύριοι παράγοντες της αποτελεσματικότητας αυτών. Ειδικότερα η συναισθηματική νοημοσύνη και η ρύθμιση του συναισθήματος των προϊσταμένων και εκπαιδευτικών αποτελούν τις ανεξάρτητες μεταβλητές, ενώ η επαγγελματική ικανοποίηση, το θετικό και αρνητικό συναίσθημα στην εργασία, και η σχέση, που αναπτύσσεται μέσα από τη συναλλαγή υφιστάμενων εκπαιδευτικών και προϊστάμενου διευθυντή, αποτελούν τους εξαρτημένους τομείς της εργασιακής εμπειρίας. Ταυτόχρονα, η συνοχή της ομάδας ελέγχεται, ως μεσολαβούσα μεταβλητή, στην επίδραση των ανωτέρω χαρακτηριστικών στις εξαρτημένες.

## 1.2. Συναισθηματική νοημοσύνη και εκπαιδευτική ηγεσία

Ο ηγέτης προσδιορίζεται από ένα πλέγμα συμπεριφορών που χρησιμοποιεί, μέσα από ένα συναίσθημα αποστολής και οράματος για τον οργανισμό, με σκοπό να επιτύχει τους στόχους που έθεσε, επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των υφισταμένων του (Πασιαρδής, 2004). Οι νεότερες απόψεις περί ηγεσίας, εστιάζουν στη συναισθηματική επιρροή, που ασκεί ο ηγέτης στην ομάδα των υφισταμένων, επιδρώντας στα συναισθήματά τους, στις αντιλήψεις τους και κατ' επέκταση στη συμπεριφορά, που υιοθετούν εκείνοι κατά την άσκηση των εργασιακών τους καθηκόντων (Goleman, Boyatzis&McKee, 2002· Hoy&Miskel, 2005· Humphrey, 2002· Zaccaro, 2007). Εν ολίγοις, το κέντρο της σημασίας γίνεται ο άνθρωπος και ό,τι αφορά στη διάδοση του σκοπού, του οράματος, των αξιών, της κουλτούρας και λιγότερο ο προγραμματισμός και ο έλεγχος (Μπουραντάς, 2005).

Η ηγεσία βασίζεται στην αλληλεπίδραση και τη σύναψη υγιών σχέσεων και, κατ' επέκταση, έχει αντίκτυπο και διασυνδέεται με τη συμπεριφορά όλων των μελών του οργανισμού. Σύμφωνα με τους Goleman, Boyatzis, & McKee (2014), αυτό που προέχει είναι ο διευθυντής-ηγέτης να διαθέτει αυτεπίγνωση, ενσυναίσθηση, να ακούει με προσοχή και να είναι συντονισμένος με τους συνεργάτες του, ώστε να βγάξει στην επιφάνεια τον καλύτερο εαυτό

τους. Η αποτελεσματική διοίκηση ξεκινά από το συναισθηματικό καθήκον του στελεχούς, πέρα από τα συμβατικά του καθήκοντα, για αποτελεσματική εκχώρηση αρμοδιοτήτων, βέλτιστη δυνατή αξιοποίηση του χρόνου και των ταλέντων των εργαζομένων και, για ενίσχυση της δέσμευσής τους. Οι Marzano, Waters και McNulty, (2005) υποστηρίζουν ότι, παρόλο που οι εκπαιδευτικές και παιδαγωγικές γνώσεις είναι απαραίτητες για έναν αποτελεσματικό εκπαιδευτικό ηγέτη, μόνο οι τεχνικές δεξιότητες δεν επαρκούν. Έτσι, η/ο συναισθηματικά ευφυής προϊσταμένη/νος προωθεί οράματα που αγγίζουν το πάθος των εμπλεκόμενων, καλλιεργεί την έμπνευση και την πίστη στην αποστολή του νηπιαγωγείου και, κυρίως, γνωρίζει πώς να πείσει τους εκπαιδευτικούς ότι η δουλειά τους έχει νόημα. Αυτή η διαδικασία αφύπνισης, προσήλωσης σε υψηλούς στόχους, ανάδειξης της διαφορετικότητας και της ποικιλίας των ταλέντων της ομάδας, εστίασης στη συνεργασία, την επαγγελματική ικανοποίηση, το πάθος και την εμπιστοσύνη μεταξύ των μελών της ομάδας, επιτυγχάνεται μέσω της ικανότητας της/του εκπαιδευτικού ηγέτη:

- Να καθιερώνει κοινά αποδεκτούς κανόνες.
- Να ενισχύει τη συλλογική αυτεπίγνωση, να παρακολουθεί και να επεξεργάζεται το συναισθηματικό τόνο στο σχολείο, βοηθώντας να αναγνωρισθεί η ατομική δυσαρμονία και να βελτιωθεί το κλίμα και η κουλτούρα.
- Να διευκολύνει τη διάχυση των θετικών συναισθημάτων στο σχολείο, δίνοντας έμφαση στη συνεργασία και τη συναίνεση όλων των εμπλεκόμενων.

Με βάση τα παραπάνω, η επιτυχία των εκπαιδευτικών ηγετών συνδέεται με την ικανότητα ευελιξίας κατά τη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς ώστε να συν-δημιουργήσουν μια συνεκτική σχολική κουλτούρα. Αναμφίβολα, είναι σημαντικό οι ηγέτες να αναπτύξουν ένα όραμα για την αποστολή και τους στόχους του σχολείου, εμπνέοντας και εμπλέκοντας όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας (Μπουραντάς, 2005· Παπαλόη, 2012). Μια τέτοια στάση, ενεργοποιεί το αίσθημα της εμπιστοσύνης, ενισχύει το ομαδικό πνεύμα, τη συνεργασία, την αισιοδοξία, την ενσυναίσθηση, τον αυτό-έλεγχο και την ανιδιοτέλεια των μελών και, οδηγεί σε αυθεντική συμπεριφορά και γνήσιο ενδιαφέρον για τον άλλο.

Όλα τα ανωτέρω σημεία αναφοράς συνοψίζονται σε μια/έναν «συναισθηματικά νοήμονα» ηγέτη με ένα σύγχρονο επαγγελματικό μετασχηματιστικό προφίλ.

## **2. Υιοθετώντας ένα μεικτό θεωρητικό μοντέλο συναισθηματικής νοημοσύνης στα πλαίσια της μετασχηματιστικής ηγεσίας**

Η θεωρία της μετασχηματιστικής ηγεσίας κατέχει εξέχουσα θέση στις σύγχρονες μελέτες σχετικά με την ηγεσία (Burns 1978), ενώ συνδέεται άμεσα με τη συναισθηματική νοημοσύνη (Bass, 1985). Ο Bass, (2002) που συσχέτισε τα γνωστικά, κοινωνικά, και συναισθηματικά συστατικά της νοημοσύνης με τις μετασχηματιστικές διαστάσεις της ηγεσίας, κατέδειξε ότι αυτά τα συστατικά της νοημοσύνης είναι χρήσιμα στην αποτελεσματικότητα της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Διαπιστώθηκε, δηλαδή, ότι εκείνοι που καθιερώνονται ως

πετυχημένοι και συνεπείς ηγέτες είναι αυτοί που διαθέτουν βασικές κοινωνικές, συναισθηματικές, συμπεριφοριστικές, και γνωστικές ικανότητες, στην ερμηνεία των διαφορετικών περιστασιακά καταστάσεων διότι διαθέτουν εκτενές συμπεριφοριστικό ρεπερτόριο, άρα δύνανται να επιλέξουν και να θεμελιώσουν κατάλληλες συμπεριφοριστικές απαντήσεις (Bass, 2002·Zaccaro, 2007). Πρόκειται για άτομα με δυνατότητες προσαρμογής της συμπεριφοράς τους και υψηλό δείκτη επιρροής και έμπνευσης των υφισταμένων τους (Bass, 1990).

Έρευνες, επίσης, επιβεβαιώνουν ότι η εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας (Bass,1985·Bennis&Nannus, 1986· Kouzes&Posner, 1996· Tichy&Devanna, 1986) οδηγεί στην ικανοποίηση και στην αποδοτικότητα της ομάδας (De-Groot, Kicker&Cross, 2000· Lowe, Kroeck&Sivasubramanian, 1996· Srivastava&Bharamanaikar, 2004).Οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί ηγέτες οφείλουν να εκτιμούν τη διαφορετικότητα, την κοινωνική δικαιοσύνη και την αλληλεξάρτηση (Eagly&Johnson, 1990). Έτσι, η φύση της σχολικής ηγεσίας αλλάζει και γίνεται πιο πολύπλοκη, λιγότερο προβλέψιμη, λιγότερο δομημένη και περισσότερο επιφορτισμένη με πολλές αρμοδιότητες οι οποίες δυνητικά συνοψίζονται, στις εξής:

1. Τεχνικές δεξιότητες (technicalskills): Περιλαμβάνουν την τεχνογνωσία και την εξειδικευμένη κατάρτιση, αλλά και ικανότητες αξιοποίησης αυτών σε σχέση με το εκπαιδευτικό προσωπικό (ρεαλιστική στοχοθεσία, προγραμματισμός, συμβουλευτική και καθοδήγηση).
2. Διαπροσωπικές δεξιότητες (interpersonalskills): Περιλαμβάνουν ικανότητες οργάνωσης, καθοδήγησης, παρακίνησης, συνεργασίας, επικοινωνίας και συντονισμού.
3. Δεξιότητες αφηρημένης σκέψης και συνολικής θεώρησης (conceptualskills): Περιλαμβάνουν δεξιότητες αντίληψης και κατανόησης της σχολική μονάδας ως ολότητας με σημεία εσωτερικής σύνδεσης (Κουτούζης, 1999).

Λαμβάνοντας υπόψη τα θεωρητικά μοντέλα συναισθηματικής νοημοσύνης που προαναφέρθηκαν αλλά και τη διασύνδεση της ΣΝ με τη μετασχηματιστική ηγεσία προτείνεται ένα μεικτό μοντέλο συναισθηματικής νοημοσύνης στα πλαίσια της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Το μοντέλο αυτό προάγει το ανθρωποκεντρικό στοιχείο και δίνει έμφαση στην ποικιλία και την ανάδειξη των ανθρωπίνων συναισθημάτων και στην ουσιαστική επικοινωνία με τους εργαζόμενους της σχολικής μονάδας. Μια συνοπτική απόπειρα σκιαγράφησης της εικόνας του εκπαιδευτικού ηγέτη που ανταποκρίνεται στο εν λόγω μοντέλο δόκιμο είναι να λαμβάνει υπόψη το εκάστοτε πολιτικό, εκπαιδευτικό και οικονομικό συγκείμενο και να συνεκτιμά τα περιθώρια λειτουργικής προσαρμογής και αυτόβελτίωσης.Με αυτή τη διευκρίνιση, η δυνητική αντιπροσωπευτική εικόνα του μετασχηματιστικούκαι συναισθηματικά νοήμονα ηγέτη προσδιορίζεται στις εξής αλληλοσυμπλεκόμενες διαστάσεις: τη δημιουργία οράματος, τη διατύπωση στόχων, την παροχή πνευματικής διέγερσης, την εξατομικευμένη υποστήριξη, τη μοντελοποίηση καλών πρακτικών, την επίδειξη υψηλών προσδοκιών, τη δημιουργία παραγωγικού σχολικού κλίματος και την ανάπτυξη δομών συμμετοχικότητας στις αποφάσεις.



Βασική προϋπόθεση, ωστόσο, της αναπλαισίωσης του επαγγελματικού προφίλ των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων αποτελεί η ανάπτυξη μιας δυναμικής διερεύνησης της σαφήνειας της αποστολής του νηπιαγωγείου η οποία αντανακλάται στις καθημερινές πρακτικές των μελών του. Ο προσδιορισμός της συμφωνίας μεταξύ των αξιών και των πρακτικών που εφαρμόζονται καθώς και η σκιαγράφηση της συναισθηματικής ικανότητας του νηπιαγωγείου αποτελούν σημεία που πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη.

Όταν το νηπιαγωγείο έρχεται ευθέως αντιμέτωπο με τη συναισθηματική του πραγματικότητα, δοκιμάζει μια υγιή επανεξέταση των πρακτικών που δημιουργούν και συντηρούν αυτή την πραγματικότητα. Η ικανότητα του οργανισμού να διαπιστώνει τις αδυναμίες του, ανοίγοντας το διάλογο με όλους τους εμπλεκόμενους, δίνει ένα σημαντικό πλεονέκτημα και τη δυνατότητα στον οργανισμό να ξεπεράσει δυσκολίες και κινδύνους.

Σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας, το ενδιαφέρον του εκπαιδευτικού ηγέτη που προσδοκάστη δημιουργία ενός συναισθηματικά ευφυούς νηπιαγωγείου, πρέπει να είναι εστιασμένο στο συντονισμό με το είδος της αρμονίας που κινητοποιεί τα άτομα συναισθηματικά και διανοητικά σε συλλογικό επίπεδο, αναζωογονώντας το ενδιαφέρον τους και συνδέοντάς τους με το όραμα αυτού που θα μπορούσαν να είναι οι ίδιοι.

Η κατανόηση της υφιστάμενης κουλτούρας, των κανόνων λειτουργίας και των πρακτικών που εφαρμόζονται στο νηπιαγωγείο, αλλά και ο προσδιορισμός της ιδανικής κατάστασης, μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για το μετασχηματισμό του σε συναισθηματικά ευφύες οργανισμό. Ειδικότερα, η συστηματική εκτίμηση και αξιολόγηση της συναισθηματικής εικόνας που παρουσιάζει το σχολείο μπορεί να ανιχνευθεί και να προσδιοριστεί με ποιοτικά και ποσοτικά εργαλεία μέτρησης μέσω της διεργασίας της δυναμικής διερεύνησης (Goleman, Boyatzis&KcKee, 2014). Μέσω της προσέγγισης της δυναμικής διερεύνησης, αποκαλύπτεται η συναισθηματική πραγματικότητα του σχολικού οργανισμού και αντιμετωπίζεται η αδράνεια του οργανισμού, εμπλέκοντας τα μέλη της ομάδας (εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς) και εντοπίζοντας:

- α) Ποια είναι τα σημεία ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών και των μαθητών.
- β) Ποια είναι τα εργαλεία ενίσχυσης των εκπαιδευτικών και ποιο είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών τους αναγκών.
- γ) Πώς συμπεριφέρονται οι ομάδες και πώς πρέπει να οργανωθούν.
- δ) Ποια είναι τα πεδία ενίσχυσης της σχολικής μονάδας.
- ε) Ποια είναι τα σημεία προς κατάργηση.

Πρόκειται για μια πολύπλευρη αναπτυξιακή διεργασία που διατρέχει τα άτομα, τις ομάδες και την κουλτούρα του οργανισμού. Αποτελεί δε, τον «οδικό χάρτη» για την αλλαγή της κουλτούρας του οργανισμού, με ουσιαστική δέσμευση της ανώτερης διοίκησης και ουσιαστική συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στην υλοποίηση του κοινού οράματος. Σύμφωνα με τους Goleman, Boyatzis καιKcKee, (2014), η διεργασία αυτή περιλαμβάνει τρεις φάσεις:

- Ανακάλυψη της υφιστάμενης συναισθηματικής πραγματικότητας της σχολικής μονάδας κατά την οποία συντελείται εντοπισμός των αξιών της ομάδας και του σχολικού οργανισμού. Η διαδικασία περιλαμβάνει συζήτηση με τους εκπαιδευτικούς αναφορικά με έννοιες, όπως: κουλτούρα, στόχος, ανάγκες, φιλοδοξία με στόχο την επιτάχυνση των διαδικασιών και τη δέσμευση όλων για εφαρμογή στρατηγικής.
- Δημιουργία της εικόνας του «δανικού» σχολείου μέσα από ενδοσκόπηση κάθε μέλους και αξιολόγηση των αναγκών, αξιών, επιδιώξεων και πρακτικών του. Η συλλογική συμμετοχή είναι απαραίτητη, ενώ καταλυτικός είναι ο ρόλος του ηγέτη στο συντονισμό και την αρμονία της σχολικής μονάδας αλλά και μέσα από την υιοθέτηση νέων συμπεριφορών και την εγκατάλειψη δυσλειτουργικών πρακτικών που δεν αξιοποιούν τον ανθρώπινο παράγοντα.
- Διατήρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης στη σχολική μονάδα. Πραγματώνεται μέσω της στήριξης του κοινού οράματος που εκπηγάζει από τη συνεπήδραση του εκπαιδευτικού ηγέτη και τη δημιουργία συστημάτων που στηρίζουν τις πρακτικές ΣΝ (π.χ. εδραίωση υγιών σχέσεων, εκσυγχρονισμός οργανωσιακών διαδικασιών, σεβασμός, επιμόρφωση, συμμετοχική λήψη αποφάσεων).

Η διάσταση της δημιουργίας οράματος αφορά στην αποτελεσματική μετάδοση της ιδέας και της αποστολής της σχολικής μονάδας στο εκπαιδευτικό προσωπικό, τους μαθητές και τους γονείς μέσα από το ατομικό στίγμα της σχολικής μονάδας που εγγράφεται στη συνείδηση της ευρύτερης κοινότητας. Το όραμα αποδίδει το χαρακτήρα που έχει αναπτύξει η σχολική μονάδα, την παραγωγική κουλτούρα που φέρει ως οργανισμός και τις ιδιαιτερότητες που τη διαφοροποιούν. Αφορά μια σαφώς διατυπωμένη αποστολή (Πασιαρδής, 2004· Σαΐτης, 2005), αλλά και τη στοχοθεσία με συνάφεια προσδοκιών από όλα τα εμπλεκόμενα μέλη (Shoemaker&Fraser, 1981) για μέγιστη αποτελεσματική λειτουργία (Robbins&Judge, 2011) και υψηλές αποδόσεις.

Σύμφωνα με τους Leithwood και Poplin (1992), οι ηγέτες της μετασχηματιστικής ηγεσίας επιδιώκουν την εξέλιξη και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, εμπλέκοντάς τους στη βελτίωση της μονάδας και στον καθορισμό της αποστολής της. Τους παρέχουν την κατάλληλη βοήθεια για την ανάπτυξη μιας επαγγελματικής κουλτούρας, συμμετέχοντας αποτελεσματικά και με κριτικό τρόπο στην επίλυση των διαφόρων δυσκολιών που ανακύπτουν μέσω ομαδικών συζητήσεων. Οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας, παρουσιάζονται θετικά επηρεασμένοι στη δέσμευση που αφορά στην αλλαγή συμπεριφοράς, στις προσδοκίες και στην κινητοποίηση για υψηλές αποδόσεις καλλιεργώντας τις δυνατότητές τους. Απόρροια αυτής είναι η αύξηση αυτοπεποίθησης και η προοδευτική διάθεση για ολιστική προσέγγιση του εκπαιδευτικού έργου με ομαδική εργασία και αίσθημα αλληλοβοήθειας (Leithwood&Jantzi, 2006) στοιχεία που συνηγορούν προς ένα κοινό σκοπό. Η ομαδικότητα πηγάζει από ένα θετικό κλίμα ουσιαστικών σχέσεων και επικοινωνίας στο οποίο αναπτύσσονται θετικά συναισθήματα ενδυνάμωσης και ανατροφοδότησης. Στην ουσία καλλιεργείται ένα πρόσφορο έδαφος για μετασχηματισμούς των εκπαιδευτικών αλλά και του ίδιου του ηγέτη (Bass& Avolio, 1993)

που ξεπερνώντας τους εαυτούς τους αναπλαισιώνουν επαγγελματικά το ρόλο τους.

Η αναπλαισίωση αυτή οικοδομείται, εκτός των άλλων, με την υιοθέτηση της μοντελοποίησης καλών πρακτικών και την εισαγωγή καινοτομιών (Huber, 2004). Η καινοτομία συνιστά μια οργανωσιακή αλλαγή που περικλείει μια νέα ιδέα και σηματοδοτεί μια πιθανή οργανωσιακή ευφυΐα που σε κάθε περίπτωση αποτελεί πόλο ενεργοποίησης των μελών της σχολικής μονάδας αποδίδοντας αξία και ποιότητα στο εκπαιδευτικό έργο.

## Συμπεράσματα

Το παρόν άρθρο επισημαίνοντας τις αντικειμενικές δυσκολίες που ανακύπτουν σε θέματα διοίκησης των σύγχρονων περιβαλλόντων των νηπιαγωγείων και κατ' επέκταση, τις πιθανά αναμενόμενες διοικητικές δυσπραγίες των προϊσταμένων προτάσσει τη σημαντικότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης στον εν λόγω εργασιακό χώρο και παρουσιάζει το σύγχρονο επαγγελματικό προφίλ των προϊσταμένων νηπιαγωγών. Ο αναπλαισιωμένος ρόλος των προϊσταμένων υποστηρίζεται αποτελεσματικά από το συνδυασμό ενός μεικτού μοντέλων ΣΝ και των αρχών της μετασχηματιστικής διοίκησης. Σε κάθε περίπτωση έμφαση και αξία δίνεται στα ανθρώπινα συναισθήματα και τη διαχείρισή τους στα πλαίσια των ανθρωπίνων σχέσεων. Τα συναισθήματα στον εργασιακό χώρο του νηπιαγωγείου δομούν ένα ισχυρό εννοιολογικό κατασκεύασμα υψηλής σημαντικότητας τόσο σε επίπεδο διαχείρισης συγκρούσεων όσο και σε επίπεδο λήψης αποφάσεων και σύναψης ισχυρών επαγγελματικών δεσμών.

Η καλλιέργεια θετικών οργανωσιακών συμπεριφορών (Peterson&Seligman, 2004) στο σχολικό χώρο είναι σημαντική για την ευημερία και απόδοση των εκπαιδευτικών, την αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού (Judge&Ilies, 2004) και την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών. Κατά συνέπεια, η ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων ΣΝ στους εκπαιδευτικούς, κρίνεται απαραίτητη καθώς, ενισχύει το αίσθημα ικανοποίησης από την εργασία, την ενεργό συμμετοχή, την παρακίνηση και την επαγγελματική ανάπτυξή τους (Spreitzer, Kizilos&Nason, 1997).

Αναμφίβολα, μια τέτοιου τύπου προσέγγιση του νηπιαγωγείου ως συναισθηματικά ευφυούς οργανισμού και η προώθηση θετικής οργανωσιακής συμπεριφοράς αποτελεί ένα δύσκολο εγχείρημα και πρόκληση για την εκπαιδευτική ηγεσία. Ωστόσο, είναι σημαντικό τα συναισθηματικά νοήματα στελέχη να επενδύσουν στη δημιουργία ενός ισχυρού συστήματος αξιών που θα λειτουργήσει ως καταλύτης της αλλαγής και ισχυροποίησης της οργανωσιακής κουλτούρας (Luthans&Avolio, 2003). Ταυτόχρονα, έμφαση πρέπει να δοθεί στο συντονισμό και την κινητοποίηση των ατόμων σε συναισθηματικό, διανοητικό και συλλογικό επίπεδο, μέσω της διεργασίας της δυναμικής διερεύνησης η οποία αποκαλύπτει τη συναισθηματική πραγματικότητα του νηπιαγωγείου και μπορεί να αποτελέσει τη βάση για την υιοθέτηση αλλαγών και το μετασχηματισμό του σε συναισθηματικά ευφυή οργανισμό.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αργυροπούλου, Ε. (2007). *Οργάνωση και Διοίκηση της Προσχολικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Κριτική.
- Ashforth, B.E., & Humphrey, R.H. (1995). Emotion in the workplace: A reappraisal. *Human Relations*, 48, 97-125.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Barsade, S.G., Brief, A.P., & Spataro, S.E. (2003). The affective revolution in organizational behavior: The emergence of a paradigm. In J. Greenberg (Eds.), *Organizational behavior: The state of the science* (pp. 3–52). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- 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*, 18, 19-31.
- Bass, B. M. (2002). Cognitive, social, and emotional intelligence. In R.E. Riggio, S.E. Murphy, & F.J. Pirozzolo (Eds.), *Multiple intelligences and leadership*, (pp. 105–118). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership and organizational culture. Διαθέσιμο online: <https://pdfs.semanticscholar.org>
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Cooper, R.K., & Sawaf, A. (1996). *Executive EQ: Emotional Intelligence and Leadership in Organizations*. NY: A Perigree Book.
- DeGroot, T., Kicker, D. S. & Cross, T. C. (2000). A meta-analysis to review organisational outcomes related to charismatic leadership. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 17(4), 356–371.
- Eagly, A.H., & Johnson, B.T. (1990). Gender and Leadership Style A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 108, 233–256.
- Farh, S., Seo, M.G., & Tesluk, P. (2012). Emotional Intelligence, Teamwork Effectiveness, and Job Performance: The Moderating Role of Job Context. *Journal of Applied Psychology*, 97(4), 890–900.
- George, J.M. (2000). Emotions and leadership: the role of emotional intelligence. *Human Relations*, 53, 1027–1055.
- Goleman, D. (1995). *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Goleman, D. (2000). *Leadership that gets results*. Cambridge: Harvard Business Review.
- Goleman, D., (2011a). Η συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το EQ είναι πιο σημαντικό από το IQ. Αθήνα: Πεδίο.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Ο νέος ηγέτης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A., (2014). *Ο Νέος Ηγέτης. Η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση των οργανισμών*. Αθήνα: Πεδίο.
- Gross, J.J., & John, O.P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-362.
- Heifetz, R.A., & Linsky, M. (2002). *Leadership on the Line: Staying Alive through the dangers of Leading*. Boston: Harvard Business School Press.
- Hochschild, A.R. (1983). *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. University of California Press, Berkeley.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2001). *Educational Administration: Theory, research and practice*. New York, McGraw - Hill.
- Huber, S.G. (2004). School leadership and leadership development. *Journal of Educational Administration*, 42 (6), 669–684.
- Humphrey, R.H. (2002). The Many Faces of Emotional Leadership. *The Leadership Quarterly* 13(5), 493-504.
- Judge, T. A., & Ilies, R. (2004). Affect and Job Satisfaction: A Study of Their Relationship at Work and at Home. *Journal of Applied Psychology*, 89(4), 661–673.
- Καφέτσιος, Κ. (2003). Ικανότητες Συναισθηματικής Νοημοσύνης: Θεωρία και εφαρμογή στο εργασιακό περιβάλλον. *Ελληνική Ακαδημία Διοίκησης Επιχειρήσεων*, 2, 16–25.
- Kafetsios, K., & Zampetakis, L. A. (2008). Emotional intelligence, job satisfaction: Testing the mediatory role of positive - negative affect at work. *Personality and Individual Differences*, University of Crete. 44 (3), 712–720.
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές μάνατζμεντ*. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Kouzes, J., & Posner, B. (1996). *The Leadership Challenge*. San Francisco, Jossey Bass.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17, 201–227.
- Lowe, K., Kroeck, G., & Sivasubramaniam, N. (1996). Effectiveness correlates of transformational and transactional leadership: A meta-analytic review of the MLQ literature. *Leadership Quarterly*, 7 (3), 385–425.
- Luthans, F., & Avolio, B. J. (2003). Authentic leadership development. In K.S. Cameron, J.E.

- Dutton, & R.E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline* (pp. 241–261). San Francisco: Barrett-Koehler.
- Martinez, M.N. (1997), The Smarts that count. *Human Resource Magazine*, 42, 72–78.
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B.A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mills, L., & Rouse, W. (2009). Does research support new approaches for the evaluation of school leaders: Using emotional intelligence in formative evaluation. Διαθέσιμο online: <http://cnx.org/content/m24427/1.1>
- Michie, S., & Gooty, J. (2005). Values, emotions, and authenticity: Will the real leader please stand up? *The Leadership Quarterly*, 16, 441–457.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία. Οδρόμοι της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Newcombe, M.Ξ., & Ashkanasy, N.M. (2002). The role of affect and affective congruence in perceptions of leaders: An experimental study. *Leadership Quarterly*, 13, 601–614.
- O'Boyle, E., Humphrey, R., Pollack, J., Hawver, T. & Story, P. (2011). The relation between emotional intelligence and job performance: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 32, 5, 788–818.
- Orioli, E. (1997). *EQ Map*. San Francisco: Essi Systems.
- Παπαλόη, Ε. (2012). Βασικά Ζητήματα Ηγεσίας & Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων. Στο Δ. Καρακατσάνη, & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα Ζητήματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Αναζητώντας το «Νέο Σχολείο»*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π., & Πασιαρδή, Γ. (2000). *Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα ή ουτοπία*; Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Peterson C., & Seligman, M., (2004). *Character Strengths and Virtues. A handbook and classification*. American Psychological Association and Oxford University Press.
- Petrides, K.V. & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425–448.
- Petrides, K.V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 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, 552–569.
- Πλατσίδου, Μ. (2010). *Ησυναισθηματική νοημοσύνη. Θεωρητικά μοντέλα,*

τρόποι μέτρησης και εφαρμογές στην εκπαίδευση. Αθήνα: Gutenberg.

- Robbins, P.S., & Judge, A.T. (2011). *Οργανωσιακή συμπεριφορά. Βασικές έννοιες και σύγχρονες προσεγγίσεις*. Αθήνα: Κριτική.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (3), 185–211.
- Shoemaker, J., & Fraser, H. (1981). What principals can do: Some implications from studies of effective schooling. *Phi Delta Kappan*, 63: 178–182.
- Spreitzer, G.M., Kizilos, M.A., & Nason, S.W. (1997). A dimensional analysis of the relationship between psychological empowerment and effectiveness, satisfaction, and strain. *Journal of Management*, 23(5), 679–704.
- Srivastava, K.B., & Bharamanaikar, S.R. (2004). Emotional intelligence and effective leadership behavior. *Psychological Studies*, 49, 107–113.
- Tichy, N.M., & Devanna, M.A. (1986). The transformational leader. *Training & Development Journal*, 40(7), 27–32.
- Weiss, H.M., & Cropanzano, R. (1996). Affective Events Theory: A Theoretical Discussion of The Structure, Cause and Consequences of Affective Experiences at Work. In B.M. Staw & L.L. Cummings (Eds.), *Research in organizational behavior: An annual series of analytical essays and critical reviews*, 18, (pp. 1-74). US: Elsevier Science/JAI Press.
- Wright, T.A., & Cropanzano, R. (2004). The Role of Psychological Well-Being in Job Performance: A Fresh Look at an Age-Old Quest. *Organizational Dynamics*, 33(4), 338–351.
- Wright, T. A., & Staw, B. M. (1999). Affect and favorable work outcomes: Two longitudinal tests of the happy-productive worker thesis. *Journal of Organizational Behavior*, 20(1), 1–23.
- Zaccaro, S.J. (2007). Trait-based perspectives of leadership. *American Psychologist*, 62(1), 6–16.