



**ΑΕΙ ΠΕΙΡΑΙΑ ΤΤ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ & ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
*Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων***

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

***Ο ρόλος της Συναισθηματικής και Κοινωνικής Νοημοσύνης του
Διευθυντή/Ηγέτη στη Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού
στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση***

ΣΑΒΒΑΚΗ ΕΛΕΝΗ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΣΑΛΜΟΝ ΙΩΑΝΝΗΣ

**ΠΕΙΡΑΙΑΣ
ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2017**

*Αφιερωμένη
στον πατέρα μου
που είχε μόνο
θετικά συναισθήματα
για τους άλλους...*

*«Η γλώσσα της καρδιάς δεν έχει ανάγκη από λέξεις για να εκφραστεί.
Είναι γραμμένη στα μάτια».*

Alphonse de Lamartine

Ευχαριστίες

Η επιλογή μου να ασχοληθώ, στη διπλωματική μου μελέτη με το θέμα του ρόλου της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού σε μια σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, προέκυψε από την εσωτερική επιθυμία να διαπιστώσω ποιο είναι «αυτό το συναίσθημα» τελικά, που επηρεάζει μια ανθρώπινη συμπεριφορά και ποιος είναι ο τρόπος που μπορεί να την μετασχηματίσει αποτελεσματικά στον εργασιακό χώρο του σχολείου.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον Καθηγητή μου, κύριο Ιωάννη Σαλμόν, για την ευκαιρία που μου έδωσε ν' αναπτύξω ένα τέτοιο ευαίσθητο θέμα. Επίσης, οφείλω ένα ευχαριστώ στον Καθηγητή, κύριο Αθανάσιο Σπυριδάκο, για τη βοήθειά του στη μελέτη της έρευνας.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες στους Διευθυντές και στους Εκπαιδευτικούς των σχολείων που συμμετείχαν πρόθυμα στην έρευνα.

Ευχαριστώ τους μαθητές μου για τα πλούσια συναισθήματα που με γεμίζουν καθημερινά.

Ευχαριστώ τους φίλους που με υποστήριξαν με κάθε τρόπο.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου, για την κατανόηση που έδειξε στην προσπάθειά μου αυτή.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	8
ABSTRACT.....	9
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	10
ΜΕΡΟΣ Α΄: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ.....	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ.....	18
1.1 Έννοια και ορισμοί νοημοσύνης.....	18
1.2 Από τη γνωστική νοημοσύνη στην πολλαπλή νοημοσύνη.....	24
1.2.1 Θεωρία Πολλαπλής Νοημοσύνης.....	24
1.3 Από την πολλαπλή νοημοσύνη στη συναισθηματική νοημοσύνη.....	30
1.3.1 Ορισμοί συναισθηματικής νοημοσύνης.....	31
1.3.2 Συναισθηματική και κοινωνική νοημοσύνη.....	34
1.3.3 Νοημοσύνη και συναισθήματα.....	35
1.3.4 Χαρακτηριστικά της συναισθηματικής νοημοσύνης.....	36
1.3.5 Συναισθηματική νοημοσύνη και μοντέλα μέτρησης.....	39
1.3.6 Συναισθηματική νοημοσύνη και θεωρία απόδοσης.....	42
1.3.7 Συναισθηματική Νοημοσύνη και προσωπικές ικανότητες.....	45
1.3.8 Συναισθηματική νοημοσύνη στην εργασία.....	47
1.3.9 Συναισθηματική Νοημοσύνη και Οργανισμός.....	48
1.3.9.1 Αδύναμα σημεία ενός οργανισμού με συναισθηματική νοημοσύνη.....	50
1.3.9.2 Συναισθηματική νοημοσύνη και απόδοση.....	51
1.4 Συναισθηματική νοημοσύνη και εργασιακό κλίμα.....	53
1.5 Ανάπτυξη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης.....	55
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΟΡΓΑΝΩΣΗ & ΔΙΟΙΚΗΣΗ- ΗΓΕΣΙΑ.....	58
2.1 Οργάνωση & Διοίκηση και Ηγεσία : η σύγχρονη άποψη.....	58
2.2 Οργάνωση & Διοίκηση : έννοια και ορισμοί.....	59
2.2.1 Επιστημονική Διοίκηση: η κλασική προσέγγιση.....	61
2.2.2 Διοίκηση μέσω των ανθρωπίνων πόρων: η ψυχολογική προσέγγιση.....	61

2.2.3 Διοίκηση με βάση το συμπεριφορικό μοντέλο: η σύγχρονη προσέγγιση	62
2.2.4 Βασικές λειτουργίες της διοίκησης	62
2.3 Ηγεσία : έννοια και ορισμοί	63
2.3.1 Τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας	66
2.3.2 Ηγεσία και management	67
2.3.4 Μοντέλα και θεωρίες ηγεσίας	71
2.4 Σύγχρονες προσεγγίσεις της ηγεσίας	73
2.4.1 Οραματική Ηγεσία	74
2.4.2 Μετασχηματιστική Ηγεσία	74
2.4.3 Συναλλακτική Ηγεσία	75
2.4.4 Ηθική Ηγεσία	76
2.5 Ηγεσία: Ποιότητα και Συναίσθημα	78
2.5.1 Ηγεσία και συναισθηματική νοημοσύνη	80
2.6 Τα χαρακτηριστικά και οι ικανότητες του αποτελεσματικού ηγέτη	83
2.7 Διοίκηση εκπαιδευτικών οργανισμών	85
2.7.1 Έννοια και περιεχόμενο της διοίκησης στην εκπαίδευση	85
2.8 Συστημική προσέγγιση της διοίκησης	89
2.8.1 Συστημική θεώρηση και διοίκηση σχολικής μονάδας	92
2.8.2 Ο Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης	93
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ	96
3.1 Από τη διοίκηση ανθρωπίνων πόρων στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού	96
3.2 Οργανισμός- Οργάνωση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά: έννοιες και ορισμοί	98
3.2.1 Γιατί χρειάζεται η οργάνωση	99
3.3 Η οργανωσιακή συμπεριφορά στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού	100
3.3.1 Οργανωσιακή κουλτούρα και αλλαγή συμπεριφοράς	104
3.4 Συναισθήματα και οργανωσιακή συμπεριφορά	106

3.4.1 Συναισθηματική νοημοσύνη και οργανωσιακή συμπεριφορά.....	107
3.5 Ηθική και οργανωσιακή κουλτούρα	109
3.5.1 Δημιουργία ηθικής οργανωσιακής κουλτούρας	109
3.6 Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση.....	110
3.6.1 Βασικές λειτουργίες της Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση	112
3.6.2 Διαχείριση Ανθρωπίνων Πόρων στη σχολική μονάδα	113
3.7 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού.....	115
3.7.1 Η συναισθηματική νοημοσύνη του Διευθυντή/Ηγέτη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.....	117
ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	119
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : ΣΧΕΔΙΑΖΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ	119
4.1 Σκοπός - ερευνητικά ερωτήματα	119
4.1.1 Σκοπός.....	119
4.1.2 Ερευνητικά ερωτήματα.....	119
4.2 Υλικό και μέθοδος	119
4.2.1 Σχεδιασμός της Μελέτης	119
4.2.2 Πληθυσμός και Δείγμα	120
4.2.3 Ερευνητικά Εργαλεία.....	120
4.2.4 Διαδικασία συλλογής των δεδομένων	122
4.2.5 Στατιστική ανάλυση των δεδομένων	122
4.3 Αποτελέσματα.....	124
4.3.1 Μελετώμενα χαρακτηριστικά των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης	124
4.3.2. Ερωτηματολόγιο Διευθυντών και Εκπαιδευτικών.....	127
4.3.3 Ερωτηματολόγιο Διευθυντών	136
4.3.4 Έλεγχος Συνάφειας- Crosstabulation.....	145
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 :ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	158
5.1 Συμπεράσματα της έρευνας	158

5.2 Επέκταση	163
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	165
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	184

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται το ρόλο της συναισθηματικής και κοινωνικής νοημοσύνης του Διευθυντή/Ηγέτη στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η έρευνα επικεντρώνεται στη μελέτη των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη σχέση που έχουν συνιστώσες της συναισθηματικής νοημοσύνης (αυτοεπίγνωση, αυτοέλεγχος ενσυναίσθηση), καθώς και κοινωνικές ικανότητες (επικοινωνία, παρακίνηση, διαπραγμάτευση) του Διευθυντή με την οργανωσιακή κουλτούρα του σχολείου. Το Δείγμα αποτελείται από 112 εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δημόσιων δημοτικών σχολείων του Πειραιά. Η μεθοδολογία που επιλέχθηκε ήταν η ποσοτική έρευνα με τη χρήση ερωτηματολογίων. Τα συμπεράσματα που απορρέουν από την έρευνα, φανερώνουν πως η συναισθηματική και κοινωνική νοημοσύνη του Διευθυντή συμβάλλει καθοριστικά στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και στη διαμόρφωση θετικού εργασιακού κλίματος, το οποίο προκαλεί την επιθυμητή συμπεριφορά με απώτερο σκοπό την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Συνεπώς η έρευνα καταδεικνύει την ανάγκη ολιστικής προσέγγισης της διαχείρισης των ανθρωπίνων πόρων στην εκπαίδευση, όπου η πολυσύνθετη λειτουργία, η ασάφεια των στόχων και η ποιοτική προσέγγισή τους την καθιστά ιδιαίτερα πολύπλοκη.

Λέξεις κλειδιά: συναισθηματική-κοινωνική νοημοσύνη, Διευθυντής/Ηγέτης, οργανωσιακή κουλτούρα, διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, εργασιακό κλίμα.

ABSTRACT

This paper discusses the role of emotional and social intelligence of the School Director/Leader concerning the management of human resources in Primary Education. The research focused on the study of the perceptions of teachers in terms of the abilities of the emotional intelligence (self-awareness, empathy, self-control) and social skills (communication, motivation, negotiation) of the School Principle taking into account the organizational culture of the school. The sample consists of 112 teachers of primary public municipal schools of Piraeus. The methodology chosen was based on a quantitative research using questionnaires. The conclusions arising from the investigation indicate that the emotional and social intelligence of the School Director contributes significantly to the management of human resources and the formulation of positive working conditions, which produces the desired behaviour with a view to the effectiveness of the school. Therefore, the research demonstrates the need for a holistic approach with the management of human resources in education, whereas the complicated function, the vagueness of the objectives and their qualitative approach makes it really complex.

Keywords: emotional - social intelligence, School Director /Leader, organizational culture, organizational behaviour, management of human resources, working conditions.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι προκλήσεις του 21ου αιώνα είναι ορατές και πραγματικές. Το οικονομικό, πολιτικό και κοινωνικό περιβάλλον είναι αβέβαιο, ασταθές και πολύπλοκο. Οι σύγχρονες επιχειρήσεις αντιμετωπίζουν μια σειρά πολυσύνθετων ζητημάτων, δεδομένου, ότι η παγκοσμιοποίηση, οι δημογραφικές μετατοπίσεις, η οικονομική αστάθεια και ο ανταγωνισμός δημιουργούν ένα σύνολο αλλαγών, προκλήσεων και ευκαιριών. Η Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων βρίσκεται κατά μέτωπο με πολλές από αυτές τις προκλήσεις, έχοντας ως αποστολή την ενίσχυση της αλλαγής και τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της οργανωτικής απόδοσης. Οι άνθρωποι θεωρούνται το σημαντικότερο κεφάλαιο μιας επιχείρησης και αντιμετωπίζονται περισσότερο ως ευκαιρία για κέρδος και επιτυχία, παρά ως κόστος προς αποφυγήν. Η επιχείρηση, μέσω της στρατηγικής πολιτικής που ακολουθεί, πρέπει να συνδέσει τα σχέδια και τις δράσεις της με το εργατικό δυναμικό της. Οι αλλαγές του εξωτερικού περιβάλλοντος προκαλούν αλλαγές και στις εργασιακές συνθήκες, που αυτές με τη σειρά τους επηρεάζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά. Οι συνθήκες εργασίας γίνονται ολοένα και πιο δύσκολες και πολύπλοκες με αποτέλεσμα να δημιουργούνται προβλήματα και συγκρούσεις στο εργασιακό περιβάλλον. Σε όλους αυτούς τους λόγους προστίθεται και η συναισθηματική φόρτιση των εργαζομένων, οι οποίοι ζουν και εργάζονται σε συνθήκες ανασφάλειας και άγχους, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται η αποδοτικότητά τους και η επιτυχής επίτευξη των στόχων του οργανισμού.

Το γεγονός αυτό επιβάλλει στις επιχειρήσεις τον επαναπροσδιορισμό των προτεραιοτήτων που θέτουν, ώστε να ανταπεξέλθουν στον ανταγωνισμό και να επιβιώσουν. Η *Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού* αποτελεί, αναπόσπαστο κομμάτι της διοικητικής λειτουργίας κάθε οργανισμού, καθώς συγκεντρώνει διεργασίες που έχουν ως επίκεντρο τη διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα και των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσονται στον οργανισμό. Είναι οι διεργασίες που αναπτύσσει η οργανωσιακή συμπεριφορά, η οποία ερευνά την επίδραση που επιφέρουν τα άτομα, οι ομάδες και η δομή στη συμπεριφορά, στο πλαίσιο των οργανισμών. Η *οργανωσιακή συμπεριφορά*, σύμφωνα με τους Robbins και Judge (2011), είναι μια εφαρμοσμένη συμπεριφορική επιστήμη, η οποία βασίζεται σε διάφορους συμπεριφορικούς κλάδους της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας, της κοινωνικής ψυχολογίας και της ανθρωπολογίας και ασχολείται κυρίως με θέματα που

αφορούν την απασχόληση και επικεντρώνεται στη συμπεριφορά των ατόμων μέσα στο πλαίσιο της εργασίας. Κύριος στόχος της οργανωσιακής συμπεριφοράς είναι η κατανόηση και η πρόβλεψη της ανθρώπινης συμπεριφοράς στους οργανισμούς, καθώς αυτή παρουσιάζει μια πολυπλοκότητα και δεν είναι πάντα προβλέψιμη. Μπορεί, ωστόσο, με τους κατάλληλους χειρισμούς να δεχθεί την αλλαγή, η οποία αποτελεί προϋπόθεση για την βελτίωση και την ανάπτυξη του οργανισμού.

Γίνεται σαφές πως είναι απαραίτητη η μελέτη της οργανωσιακής συμπεριφοράς, η οποία θα λάβει υπ' όψιν της το δυναμικό περιβάλλον, που διαρκώς μεταβάλλεται και επηρεάζει την ανάπτυξη και εξέλιξη των επιχειρήσεων και των οργανισμών (Montana & Charnov, 2000; Robbins & Judge, 2011; Μπουραντάς, 2005).

Η οργανωσιακή συμπεριφορά περιλαμβάνει πλέον σύγχρονα μοντέλα ηγεσίας και ανάπτυξη κουλτούρας με στόχο τη δημιουργία ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος, που παρέχει κίνητρα στους εργαζομένους, αποτελεσματική υλοποίηση στόχων και ικανοποίηση πελατών σε μακροχρόνια βάση. Οι οργανισμοί, όπως τα άτομα, έχουν προσωπικότητα, κοινά χαρακτηριστικά, στάσεις και συμπεριφορές, διαθέτουν, δηλαδή, μια μεταβλητή που γενικά αναγνωρίζεται ως κουλτούρα του οργανισμού. Η κουλτούρα ενός οργανισμού αναπτύσσεται στη διάρκεια πολλών ετών και έχει τις ρίζες της σε βαθιές αξίες, στις οποίες οι εργαζόμενοι είναι αφοσιωμένοι. Κατά τους Robbins και Judge (2011), η *οργανωσιακή κουλτούρα* αναφέρεται σ' ένα σύστημα κοινού νοήματος που διαθέτουν τα μέλη μια ομάδας και σύμφωνα με αυτήν δραστηριοποιούνται και αναπτύσσονται .

Στην σύγχρονη εποχή, λοιπόν, όπου οι εργασιακές συνθήκες μεταβάλλονται διαρκώς, η έννοια της *ηγεσίας* συνδέεται άμεσα με τις ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης του ατόμου. Η νέα ανταγωνιστική πραγματικότητα επιβάλλει την συναισθηματική έλξη ως το μέσον για την επιτυχή συνεργασία των ανθρώπων και την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας. Οι διαρκείς πελατειακές σχέσεις, η ανάπτυξη της τεχνολογίας στον εργασιακό χώρο απαιτούν συναισθηματική νοημοσύνη και αλλαγή κουλτούρας στον οργανωσιακό τομέα.

Το 1998 ο Daniel Coleman τάραξε τα νερά της εκπαιδευτικής και όχι μόνο κοινότητας εισάγοντας τον όρο *συναισθηματική νοημοσύνη* και τόνισε την επιρροή αυτής στις διαπροσωπικές σχέσεις. Τα τελευταία χρόνια, η έρευνά του στο χώρο της νευροφυσιολογίας απέκτησε μια περισσότερο κοινωνική διάσταση και αποτέλεσμα αυτής της έρευνας είναι η σταχυολόγηση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, όπως αυτές εκφράζονται σε έναν επιτυχημένο διαχειριστή. Σύμφωνα με την έρευνα της

νευροφυσιολογίας μπορεί κανείς να εξάγει πολύ χρήσιμα συμπεράσματα σε σχέση με τη διαχείριση των διαφωνιών και των συγκρούσεων υπό το πρίσμα της κοινωνικής και συναισθηματικής νοημοσύνης και μέσα από τις καθημερινές πρακτικές.

Επιπροσθέτως, οι νεώτερες αντιλήψεις της οργανωσιακής συμπεριφοράς υποστηρίζουν πως τα συναισθήματα αποτελούν μια συνιστώσα της προσωπικότητας του ανθρώπου που πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψιν στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού. Οι εργαζόμενοι καταβάλλουν σωματική και πνευματική εργασία, τάσσοντας σώμα και ψυχή υπέρ της δουλειάς τους. Αναπτύσσουν τη λεγόμενη *συναισθηματική εργασία* (emotional labor), δηλαδή την έκφραση συναισθημάτων, όπως εκδηλώνονται στις διαπροσωπικές σχέσεις οι οποίες αναπτύσσονται στον οργανισμό και επηρεάζουν την εργασιακή επίδοση (Robbins & Judge ,2011).

Έτσι, τα τελευταία χρόνια μιλάμε για συναισθηματική νοημοσύνη, η οποία περιγράφει ικανότητες διαφορετικές από τη γνωστική νοημοσύνη, αλλά συμπληρωματικές σε αυτήν. Η αναγνώριση, η σαφής αντίληψη και η εκδήλωση συναισθημάτων μπορεί να λειτουργήσει ως πολύτιμη πηγή πληροφοριών που, αν κριθεί και αξιοποιηθεί κατάλληλα, μπορεί να οδηγήσει σε σημαντικά αποτελέσματα. Το συναίσθημα μπορεί να μετασχηματίσει τη συμπεριφορά του ατόμου και να επηρεάσει την προσωπική του εξέλιξη αλλά και την επαγγελματική του ανάπτυξη (Goleman & Boyatzis,2002; Robbins & Judge, 2011).

Οι έρευνες των Goleman, Boyatzis & McKee (2002) σε παγκόσμιες επιχειρήσεις, απέδειξαν πως το 90% της επιτυχίας ενός ηγέτη οφείλεται στην ανεπτυγμένη συναισθηματική νοημοσύνη του, της οποίας ο ρόλος αυξάνεται, καθώς ανεβαίνει ιεραρχικά, ενώ οι γνωστικές ικανότητες είναι λιγότερο σημαντικές, γεγονός που συνέβαλε στην αλλαγή στάσης της οργανωσιακής συμπεριφοράς.

Η έρευνα της Πολυχρονίου το 2009 στην Ελλάδα, σε δείγμα 267 στελεχών επιχειρήσεων από διάφορα ιεραρχικά επίπεδα, απέδειξε πως συναισθηματική νοημοσύνη και μετασχηματική ηγεσία είναι έννοιες αλληλένδετες και πως η σχέση τους συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού. Σήμερα επικρατεί η άποψη πως καμιά έρευνα της Οργανωσιακής Συμπεριφοράς δεν θα ήταν ολοκληρωμένη, αν δεν συνυπολόγιζε το ρόλο των συναισθημάτων στην απόδοση εργασίας. (Goleman, 2000; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003; Ξηροτύρη-Κουφίδου,2001; Robbins & Judge 2011).

Οι πολιτικές, κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές που συμβαίνουν σε παγκόσμιο επίπεδο δεν θα μπορούσαν να αφήσουν ανεπηρέαστο ένα ανοικτό σύστημα, όπως το εκπαιδευτικό. Οι εκπαιδευτικές μονάδες οφείλουν να αυξήσουν

την ποιότητα και την αποδοτικότητα τους, ώστε να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τα σύγχρονα κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα και να υιοθετήσουν στάσεις και συμπεριφορές που θα εξασφαλίσουν το μέλλον των μαθητών. Χρειάζεται, επομένως, να σχεδιάσουν συγκεκριμένες στρατηγικές που θα εξασφαλίσουν την καλύτερη απόδοση και την επίτευξη των στόχων τους. Είναι αναγκαία η ευθυγράμμιση του οργανισμού μάθησης με το περιβάλλον, ώστε να διαμορφώσει νέες στρατηγικές, οι οποίες θα τον βοηθήσουν να ανταπεξέλθει στις σύγχρονες ανάγκες (Κριεμάδης & Θωμοπούλου, 2012).

Ακόμη και στην περίπτωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο λειτουργεί συγκεντρωτικά, ο στρατηγικός σχεδιασμός είναι απαραίτητος για κάθε σχολική μονάδα, ώστε να υπάρχει πλήρη ανάπτυξη των υλικών και ανθρωπίνων πόρων, με απώτερο σκοπό την υλοποίηση των μορφωτικών και παιδαγωγικών στόχων. Έτσι, για να είναι αποτελεσματική η διοίκηση μιας εκπαιδευτικής μονάδας, χρειάζεται να υιοθετήσει και να αναπτύξει μια διαφορετική κουλτούρα διοίκησης, που προϋποθέτει τη δέσμευση και τη δημιουργικότητα όλου του ανθρώπινου δυναμικού, ως προς την ικανοποίηση των απαιτήσεων του σύγχρονου σχολείου με στόχο την προσαρμογή στις αλλαγές που προέρχονται από το εξωτερικό περιβάλλον (Ζαβλανός, 1996; Γιαννάς, 2009).

Η αποτελεσματική διοίκηση στη σχολική μονάδα δεν είναι θέμα τύχης και διαίσθησης. Τα διοικητικά στελέχη είναι απαραίτητο να είναι καλοί γνώστες της οργανωτικής θεωρίας και των αρχών της διοίκησης, εάν θέλουν να πετύχει ο οργανισμός τον οποίο διοικούν. Επιπροσθέτως όμως, χρειάζεται να γνωρίζουν πώς μπορούν να προσαρμόσουν και να χρησιμοποιήσουν αυτές τις γνώσεις στην εκάστοτε περίπτωση, ανάλογα με το περιβάλλον της σχολικής μονάδας (Σαΐτης, 2002). Οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ του σχολείου και των παραγόντων του περιβάλλοντος του είναι αμφίδρομες και αλληλοεξαρτώμενες. Από αυτή τη διάδραση εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό η αποτελεσματικότητα του σχολείου. Κρίνεται συνεπώς απαραίτητη η ολιστική προσέγγιση της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού, ειδικά στην εκπαίδευση, όπου η πολυσύνθετη λειτουργία, η ασάφεια των στόχων και η ποιοτική προσέγγισή τους την καθιστά ιδιαίτερα πολύπλοκη (Αναστασίου, 2011; Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013).

Σκοπός της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού σε μια σχολική μονάδα είναι η εξασφάλιση της μέγιστης αποδοτικότητας των ανθρώπινων ικανοτήτων, χρησιμοποιώντας τις λειτουργίες της συναισθηματικής νοημοσύνης, ώστε τα άτομα

της ομάδας να αποκτήσουν κίνητρα, να δεσμευτούν, και να δεχτούν την αλλαγή, η οποία θα συμβάλλει εποικοδομητικά στην επίτευξη των στόχων του σχολείου. Η ποιότητα της εκπαίδευσης επηρεάζεται στο μεγαλύτερο βαθμό από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, μέσω του οποίου πραγματώνονται οι στόχοι της εκπαίδευσης. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο δημοτικό σχολείο είναι πολυσύνθετος, καθώς μεταφέρει γνώσεις, αξίες αντιλήψεις, δημιουργεί πρότυπα, προετοιμάζει τους αυριανούς ενεργούς πολίτες (Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2001;Καρβούνη, 2013; Γιαννάς, 2009; Πασιαρδής, 2004).

Το έργο του διευθυντή στο δημοτικό σχολείο της σύγχρονης ελληνικής πραγματικότητας γίνεται ολοένα δυσκολότερο. Ο διευθυντής καλείται να διαχειριστεί τις καταστάσεις με τον κατάλληλο τρόπο, να αμβλύνει τις αντιθέσεις και να αποτρέψει μια σύγκρουση, που ενδεχομένως θα οδηγήσει σε κρίση και θα διαταράξει την ομαλή λειτουργία του σχολείου (Καφετζόπουλος, 1995).

Ο Σαΐτης (2002) υποστηρίζει ότι ο διευθυντής/ηγέτης μπορεί να επηρεάσει τα συναισθήματα των άλλων, καθώς γνωρίζοντας και κατανοώντας τόσο τα δικά του όσο και τα συναισθήματα των άλλων, διαμορφώνει σχέσεις αμοιβαίας εμπιστοσύνης και αποδοτικής συνεργασίας. Η αποδοτικότητα της ομάδας αυξάνεται, αν το συναίσθημα είναι ο ενθουσιασμός, η αγάπη, η ενσυναίσθηση, ενώ αν επικρατεί το άγχος, η απογοήτευση, η πίκρα, η ανασφάλεια, το αίσθημα της απόρριψης, η ομάδα σύντομα θα χάσει τον έλεγχο της και θα αποδυναμωθεί. Το Νέο Σχολείο δίνει έμφαση σε ζητήματα επικοινωνίας που άπτονται της δυναμικής της ομάδας και των σχέσεων σε επίπεδο σχολικής τάξης και σχολικής μονάδας. Αναδεικνύει τον επικοινωνιακό ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας για τη δημιουργία καλού συγκινησιακού κλίματος μέσα από την έγκαιρη θεμελίωση και φροντίδα των σχέσεων του ανθρώπινου δυναμικού.

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε, πως ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως αυτεπίγνωση, αυτοέλεγχος, ενσυναίσθηση, επικοινωνία, διαίσθηση, προσαρμοστικότητα, σε συνδυασμό με την κουλτούρα του οργανισμού, μπορούν να βοηθήσουν τον διευθυντή στη σωστή διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, ώστε να αξιοποιηθούν στο καλύτερο βαθμό οι δυνατότητες των εμπλεκόμενων μελών στη μαθησιακή διαδικασία και να ευνοηθούν οι συνθήκες που θα διευκολύνουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Οι απαιτήσεις της σημερινής κοινωνίας για βελτίωση στην παρεχόμενη εκπαίδευση κάνουν επιτακτική την ανάγκη μελέτης και έρευνας της στρατηγικής πολιτικής στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης στο σύνολο

της. Πολλοί μελετητές της οργάνωσης και διοίκησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος παρουσίασαν θέματα σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία και την αποτελεσματικότητα του σχολείου. αλλά αναφέρθηκαν κυρίως στις λειτουργικές διαδικασίες της διοίκησης (Χατζηπαναγιώτου, 2003; Αθανασούλα-Ρέππα, 2008; Σαΐτης, 2005; Πασιαρδής, 2005).

Σε καμία από τις μέχρι τώρα διεξαχθείσες έρευνες δε μελετήθηκε ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης του Διευθυντή/ηγέτη στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού σε μία σχολική μονάδα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα δε μελετήθηκαν οι ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως η αυτοεπίγνωση, ο αυτοέλεγχος, η ενσυναίσθηση και οι κοινωνικές ικανότητες, όπως η επικοινωνία, παρακίνηση, διαπραγμάτευση, τις οποίες διαθέτει ένας Διευθυντής/Ηγέτης και μπορεί να τις χρησιμοποιήσει με τέτοιο τρόπο, ώστε να επηρεάσει τους Εκπαιδευτικούς, να δώσει κίνητρα και να δημιουργήσει διάθεση για αλλαγή. Θεωρούμε, λοιπόν, πως η αποτελεσματικότητα του σχολείου συνδέεται άμεσα με τη συναισθηματική νοημοσύνη, τόσο του Διευθυντή, όσο και των άλλων εκπαιδευτικών.

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής μελέτης είναι η διερεύνηση των απόψεων των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το ρόλο της συναισθηματικής-κοινωνικής νοημοσύνης του Διευθυντή/Ηγέτη στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού σε μία σχολική μονάδα. Εκτός όμως από τους παραπάνω λόγους, για την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος επηρεαστήκαμε από την πραγματικότητα που ζούμε στα σχολεία μας καθημερινά και από την επιθυμία για μια ποιοτική εκπαίδευση, που θα ενδιαφέρεται το ίδιο για μαθητές και εκπαιδευτικούς, ώστε η γνώση να είναι μεταδοτική, μετασχηματιστική και διαχρονική.

Στα πλαίσια της παρούσας μελέτης τέθηκαν τα εξής βασικά ερωτήματα προς διερεύνηση:

1. Ποιες είναι οι απόψεις των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τις ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως αυτοεπίγνωση, αυτοέλεγχος και ενσυναίσθηση, του Διευθυντή/Ηγέτη στη διαμόρφωση ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων.
2. Ποιες είναι οι απόψεις των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τα χαρακτηριστικά στοιχεία και το στιλ διοίκησης του Διευθυντή/Ηγέτη για την αποτελεσματική συνεργασία και την επίτευξη των στόχων του σχολείου.
3. Ποιες είναι οι απόψεις των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τις ικανότητες κοινωνικής νοημοσύνης, του Διευθυντή/Ηγέτη στη

διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, για την αντιμετώπιση προβλημάτων και την επίλυση συγκρούσεων στον εργασιακό χώρο.

Ο στόχος της παρούσας μελέτης στηρίζεται στην υπόθεση ότι, αν κατά τις αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών, ο Διευθυντής, στο σχολείο, εκδηλώνει ικανότητες και δεξιότητες της συναισθηματικής-κοινωνικής νοημοσύνης, όπως αυτοέλεγχος, αυτοεπίγνωση ενσυναίσθηση, επικοινωνία παρακίνηση, τότε μπορεί να διαχειριστεί αποτελεσματικά το ανθρώπινο δυναμικό.

Ο καθορισμός του σκοπού της παρούσας εργασίας, ορίζεται από τις παρακάτω υποθέσεις:

1. Ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης του Διευθυντή/ηγέτη σχετίζονται με τη διαμόρφωση ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων.
2. Τα προσωπικά χαρακτηριστικά και το στιλ διοίκησης του Διευθυντή/ηγέτη σχετίζονται με την αποτελεσματική συνεργασία και την επίτευξη των στόχων του σχολείου.
3. Ικανότητες της κοινωνικής νοημοσύνης σχετίζονται με τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και καθορίζουν τον τρόπο επίλυσης προβλημάτων.

Δομή Εργασίας

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δυο μέρη. Το πρώτο μέρος αποτελείται από τρία κεφάλαια τα οποία περιέχουν την εισαγωγή, τη δομή της έρευνας και τη θεωρητική επισκόπηση της βιβλιογραφίας. Το δεύτερο μέρος αποτελείται από δύο κεφάλαια, τα οποία περιέχουν την έρευνα και τα αποτελέσματά της.

Πιο συγκεκριμένα η εισαγωγή περιέχει μια σύντομη περιγραφή του προβληματισμού, του σκοπού και των στόχων της εργασίας.

Στο Πρώτο Κεφάλαιο παρουσιάζεται η συναισθηματική νοημοσύνη και οι διαστάσεις της. Αναφέρονται ορισμοί, μοντέλα μέτρησης, θεωρίες νοημοσύνης, η διαδρομή από τη γνωστική στην συναισθηματική νοημοσύνη, η σχέση της με την εργασία.

Στο Δεύτερο Κεφάλαιο παρουσιάζεται η Οργάνωση & Διοίκηση, η Ηγεσία και οι διαφορές τους. Αναφέρονται μοντέλα διοίκησης, οι σύγχρονες προσεγγίσεις της ηγεσίας, και η σχέση ηγεσίας και συναισθηματικής νοημοσύνης.

Στο Τρίτο Κεφάλαιο παρουσιάζονται οι σύγχρονες θεωρίες της οργανωσιακής συμπεριφοράς, η συστημική προσέγγιση της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού και η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την οργανωσιακή συμπεριφορά

και τους οργανισμούς εκπαίδευσης. Τέλος, παρουσιάζεται ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού.

Στο Τέταρτο Κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την πραγματοποίηση της έρευνας: το είδος, ο σχεδιασμός, ο τρόπος συγκρότησης του δείγματος, η μέθοδος, οι τεχνικές συλλογής και επεξεργασίας των δεδομένων. Τέλος, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας.

Στο Πέμπτο Κεφάλαιο παρατίθενται τα συμπεράσματα και οι προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.

ΜΕΡΟΣ Α΄: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ

1.1 Έννοια και ορισμοί νοημοσύνης

Η έννοια της νοημοσύνης, γενικά, αποτέλεσε πεδίο επιστημονικής μελέτης και έρευνας από πλευράς ψυχολογίας, αλλά και διαχείρισης της οργανωσιακής συμπεριφοράς, από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Καμιά έννοια δε χρησιμοποιείται τόσο συχνά στις επιστήμες της ψυχολογίας και της αγωγής, όσο ο όρος «νοημοσύνη» και κανένα θέμα δε μελετήθηκε τόσο πολύ από την Ψυχολογία, αφότου πήρε εμπειρικό προσανατολισμό και άρχισε να χρησιμοποιεί το πείραμα και το τεστ. Σπάνια τον συναντούμε στη βιβλιογραφία του 19^{ου} αιώνα και μάλιστα αναφέρεται σχεδόν αποκλειστικά για την περιγραφή και ερμηνεία νοητικών επιδόσεων των ζώων.

Μετά το 1900 εισάγεται ο όρος στην ψυχολογία του ανθρώπου από τους Binet και Spearman και έτσι αποκτά με την πάροδο του χρόνου τη σημερινή του σημασία. Στην καθημερινή ζωή, ο όρος «νοημοσύνη» χρησιμοποιείται ως συνώνυμο άλλων εννοιών, όπως μυαλό, εξυπνάδα, ταλέντο, κρίση, πνεύμα, διάνοια, χάρισμα, ευφυΐα. Μεταξύ τους οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν συχνά ως συνώνυμα τους όρους «νοημοσύνη» και «ευφυΐα». Ανάλογα με την επιστημονική και θεωρητική τους τοποθέτηση, μερικοί επιστήμονες προτιμούν και χρησιμοποιούν τον όρο *ευφυΐα*, ο οποίος αναφέρεται σε ορισμένες ικανότητες που διαθέτει το άτομο, χωρίς να διακρίνεται αντίστοιχα και για τις υψηλές επιδόσεις του στη νοημοσύνη (Βοσνιάδου,2007; Καψάλης,1987; Παρασκευόπουλος,1985).

Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας προκύπτουν πολλοί και διαφορετικοί ορισμοί για την έννοια της νοημοσύνης.

Κατά τον Jensen *«νοημοσύνη είναι η ικανότητα αφαιρετικής σκέψης και λύσης προβλημάτων»*, ενώ κατά τον Stern νοημοσύνη *«είναι η γενική ικανότητα του ατόμου να προσαρμόζει τη σκέψη του σε νέες καταστάσεις και απαιτήσεις της ζωής»* (Καψάλης, 1987).

Ο David Wechsler υποστηρίζει πως *«η νοημοσύνη είναι μια γενική και σύνθετη ικανότητα του ατόμου να ενεργεί με βάση τους σκοπούς που θέτει , να σκέπτεται με λογικό τρόπο και να ανταποκρίνεται στις εκάστοτε απαιτήσεις του κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντος που το περιστοιχίζει»* (Καψάλης,1987;2015).

Η κατηγοριοποίηση αυτή δεν ικανοποιεί απόλυτα τους ερευνητές, γιατί παρουσιάζει μονομέρειες. Εφόσον δεχτούμε τη νοημοσύνη, ως την ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί αφηρημένα σύμβολα και σχέσεις, πώς είναι δυνατόν να υπάρχουν άτομα, που ενώ έχουν καλή επίδοση σε αφηρημένα γλωσσικά σύμβολα, δεν τα καταφέρνουν ανάλογα και με μαθηματικά σύμβολα ή αντίστροφα. Αν δεχτούμε τη νοημοσύνη ως γενική προσαρμοστική ικανότητα του ανθρώπου σε νέες καταστάσεις, πώς γίνεται να έχει κάποιος επαγγελματική επιτυχία, αλλά να είναι αποτυχημένος στην προσωπική του ζωή. Όλες αυτές οι υποθέσεις οδήγησαν τους μελετητές σε έρευνες, που προσπάθησαν να δώσουν νέες διαστάσεις στην έννοια της νοημοσύνης.

Κατά τον Alfred Binet η νοημοσύνη είναι μια γενική αδιαφοροποίητη πνευματική ικανότητα, ανεξάρτητη από την σχολική επίδοση και τις γνώσεις. Είναι πιο σύνθετη ικανότητα από αυτή που περιγράφουν προγενέστεροι ψυχολόγοι (Φράγκου,2006).

Ο Hass(1998) αναφέρει τον όρο «*ηθική νοημοσύνη*» ως την ικανότητα του ατόμου να διακρίνει το σωστό από το λάθος και να παίρνει ανάλογες αποφάσεις.

Είναι χαρακτηριστικό πάντως ότι όλοι αυτοί οι ορισμοί συγκλίνουν σε ένα κοινό γνώρισμα, που αφορά στην ικανότητα του ατόμου για μάθηση, την ικανότητα δηλαδή, να αξιοποιεί ο οργανισμός προηγούμενες εμπειρίες του για την αντιμετώπιση νέων καταστάσεων και την επίλυση παρόντων προβλημάτων. Ο πιο απλός και περιεκτικός ορισμός θα μπορούσε να είναι «*πώς νοημοσύνη είναι η ικανότητα για μάθηση, μια ικανότητα που μπορεί να μετρηθεί εμπειρικά*» (Καψάλης,1987;2015).

Οι ειδικοί επιδόθηκαν με ζήλο στην κατασκευή αντικειμενικών και αξιόπιστων τεστ νοημοσύνης σε μια προσπάθεια να την μελετήσουν με βάση περιγραφικούς και λειτουργικούς ορισμούς.

Ο Spearman εισάγει μια νέα στατιστική μέθοδο ανάλυσης παραγόντων, με την οποία επιχειρείται η συστηματική διερεύνηση των ικανοτήτων ή χαρακτηριστικών της νοημοσύνης. Ύστερα από πολλές μελέτες κατέληξε στο συμπέρασμα ότι κάθε επιμέρους νοητική διεργασία εξαρτάται από έναν γενικό παράγοντα, το g (general factor), ο οποίος συμμετέχει σε όλες τις πνευματικές ικανότητες, τα άτομα όμως τον κατέχουν σε διαφορετικό βαθμό. Ταυτόχρονα, οι νοητικές επιδόσεις βασίζονται και σε έναν ειδικό για κάθε μία παράγοντα (special factor), αλλά μιας και ποτέ δυο πνευματικές δραστηριότητες δε βασίζονται στον ίδιο ειδικό παράγοντα s, επικρατεί η άποψη της ύπαρξης ενός μεγάλου αριθμού ειδικών παραγόντων. Η δυναμικότητα του γενικού παράγοντα καθορίζεται κυρίως από την κληρονομικότητα, ενώ ειδικοί

παράγοντες είναι μάλλον επίκτητοι (Καφετζόπουλος, 1995; Καψάλης, 1987).

Σύμφωνα με τη θεωρία του Vernon, συνέχεια της θεωρίας του Spearman, ανάμεσα στο γενικό και στους ειδικούς παράγοντες παρεμβάλλονται μερικά επίπεδα. Τα επίπεδα αυτά είναι υπεύθυνα για κάποιες ομάδες νοητικών πράξεων (Καψάλης, 1987).

Στη συνέχεια ο Thorndike (1920), κύριος εκπρόσωπος του συμπεριφορισμού, προτείνει ένα μοντέλο, που το χαρακτηρίζει η πληθώρα των παραγόντων που συνιστούν τη νοημοσύνη και υποστηρίζει πως δεν υπάρχει γενική νοημοσύνη παρά μόνο μηχανική, αφηρημένη και «κοινωνική νοημοσύνη». Ένας άνθρωπος μπορεί να διαθέτει αφηρημένη νοημοσύνη αλλά όχι και κοινωνική, η οποία αποτελεί ξεχωριστό είδος και διαφοροποιείται από την γλωσσική και γνωστική νοημοσύνη. Ο ίδιος χαρακτηρίζει ως *κοινωνική νοημοσύνη* την ικανότητα κατανόησης και διαχείρισης ατόμων, ώστε να ενεργούν με σύνεση στις ανθρώπινες σχέσεις. Σημαντικό ρόλο παίζει η αλληλεπίδραση συναισθημάτων και απαντήσεων σε ερωτήματα, που προκαλούν αλλαγή της συμπεριφοράς του ατόμου (Μάνος, 2005).

Κατά τον Thurstone η νοημοσύνη δεν είναι απλή ικανότητα, αλλά η συνιστάμενη πολλών επιμέρους ικανοτήτων και νοητικών παραγόντων. Έτσι αναφερόμαστε σε διαφορετικά είδη ή και διαστάσεις νοημοσύνης. Η *θεωρία των βασικών πνευματικών ικανοτήτων* του Thurstone προέκυψε μετά από τις στατιστικές αναλύσεις νοητικών μετρήσεων. Υποστηρίζεται ότι η νοημοσύνη αποτελείται από ένα σύνολο ανεξάρτητων παραγόντων και για αυτό τον λόγο μπορούμε να μιλάμε για είδη ή για διαστάσεις της νοημοσύνης (Αντωνοπούλου, 1994; Καψάλης, 1987; Φράγκου, 1994).

Το *σχήμα των τριών διαστάσεων* του Guilford διατύπωσε μια περισσότερο ολοκληρωμένη άποψη σχετικά με τις επιμέρους ικανότητες της νοημοσύνης, αλλά και των δυνατών συνδυασμών τους. Έτσι, διακρίνει τρεις βασικούς πνευματικούς παράγοντες ή δραστηριότητες:

- Τις *διεργασίες*, οι οποίες είναι πέντε: μνήμη, κατανόηση, αξιολόγηση, συγκλίνουσα σκέψη, η οποία οδηγεί σε ορθές απαντήσεις και αποκλίνουσα σκέψη, στην οποία ο Guilford δίνει μεγάλη βάση και την θεωρεί κατεξοχήν δημιουργική σκέψη.
- Το *υλικό/περιεχόμενο*, το οποίο είναι τεσσάρων ειδών: συμβολικό, σημασιολογικό, σχηματικό και υλικό συμπεριφοράς.
- Τα *προϊόντα*, δηλαδή το αποτέλεσμα των πνευματικών παραγόντων, τα οποία

είναι έξι: τάξεις, μονάδες, σχέσεις, μετασχηματισμοί, συστήματα και προβολές.

Οι τρεις παραπάνω πνευματικοί παράγοντες μπορούν να συνδυαστούν με διαφορετικό τρόπο κάθε φορά και περιγράφουν 120 ανεξάρτητους παράγοντες (Καψάλης, 1987; Μάνος, 2005).

Η θεωρία “Pass” (Planning, Attention, Successive, Simultaneous) του Das υποστηρίζει ότι δε θα πρέπει να μετράται η γενική νοημοσύνη (g), αλλά θα πρέπει να εξεταστούν οι τρεις βασικές ενότητες της διανοητικής λειτουργίας:

- η *προσοχή*, η αφύπνιση του μυαλού που θεωρείται η πρώτη και πιο βασική. Χωρίς τον κατάλληλο βαθμό προσοχής, ο άνθρωπος δεν θα μπορεί να ανταποκριθεί με επιτυχία στο περιβάλλον.
- οι *διεργασίες*, χάρη στις οποίες ο άνθρωπος είναι σε θέση να αναγνωρίζει και να οργανώνει τα διάφορα ερεθίσματα.
- ο *σχεδιασμός* που αναφέρεται στη λειτουργία που επιτρέπει στον άνθρωπο να κάνει σχέδια αλλά και να αξιολογεί την απόδοσή του. Η ενότητα αυτή αναφέρεται στη συνειδητή πλευρά της νοημοσύνης, δηλαδή στις στρατηγικές που επιτρέπουν στο άτομο να ελέγχει τις γνωστικές του δραστηριότητες (Βοσνιάδου, 2004).

Σύμφωνα με τη *θεωρία της νοημοσύνης πλαισίου* με κυριότερο εκπρόσωπο τον Sternberg, ένα από τα βασικότερα στοιχεία της ευφυούς δραστηριότητας είναι οι γνωστικές λειτουργίες, οι οποίες μπορούν να διδαχθούν. Άρα, πρόκειται για μια καθαρά γνωστική άποψη. Ο Sternberg εισήγαγε τον όρο «*νοημοσύνη πλαισίου*» προκειμένου να περιγράψει την έννοια της νοημοσύνης. Ο ευφυής άνθρωπος έχει κεντρικό ρόλο στη θεωρία του, αφού έχει τη δυνατότητα να επιλέγει και να διαμορφώνει το περιβάλλον του με σκοπό την καλύτερη προσαρμογή του σ’ αυτό. Στην πραγματικότητα οι παράγοντες αυτοί δεν είναι ανεξάρτητοι, αλλά υπάρχει μεταξύ τους ένας βαθμός αλληλοεπικάλυψης. Η νοημοσύνη λοιπόν δεν είναι ενιαία και αδιαφοροποίητη λειτουργία, αλλά έχει μια πολυσύνθετη δομή. Η φυσιολογική της ανάπτυξη εξαρτάται από ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες (Sternberg, 1998). Οι προηγούμενες εμπειρίες επηρεάζουν την εξέλιξη της πνευματικής νοημοσύνης. Για την επιτυχή προσαρμογή του ατόμου σε νέες καταστάσεις απαιτούνται 3 είδη νοημοσύνης: η αναλυτική, η δημιουργική και η πρακτική. Είναι οι ικανότητες του ατόμου να αναλύει τις νέες καταστάσεις, να προσδιορίζει στόχους και τρόπους επίτευξής τους.

Κατά τον συγκεκριμένο θεωρητικό, η νοημοσύνη αυτή μπορεί να μετρηθεί

ρωτώντας το κάθε άτομο τι θεωρεί ευφυές και τι ανόητο. Η θεωρία της νοημοσύνης πλαισίου μπορεί μεν να κάνει την έννοια της νοημοσύνης πιο πρακτική και συγκεκριμένη, αλλά έχει και αρκετά μειονεκτήματα, καθώς δεν περιγράφει τις δομές, τις διεργασίες που αποτελούν τη βάση της νοημοσύνης, αλλά και την ευφυΐα με βάση τα αποτελέσματα της συμπεριφοράς. Νοημοσύνη και ευφυΐα είναι όροι που έχουν άμεση σχέση μεταξύ τους και ορίζουν τη γνωστική νοημοσύνη ως την σημαντικότερη ικανότητα στην ανάπτυξη του ατόμου.

Η πιο ολοκληρωμένη θεωρία για την έννοια της νοημοσύνης εισάγεται από τον Piaget, εκπρόσωπο της Γνωστικής Ψυχολογίας, η οποία υποστηρίζει πως η νοημοσύνη είναι ένας δυναμικός παράγοντας, που οικοδομείται προοδευτικά, έχοντας σαν βάση την κληρονομικότητα, αλλά συγχρόνως ακολουθεί την πορεία και την εξέλιξη που θα καθορίσει το περιβάλλον. Η «πνευματική νοημοσύνη» επιτρέπει στο άτομο να ανταπεξέλθει αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος. Δεδομένου δε, ότι το περιβάλλον όπως και ο άνθρωπος αλλάζουν συνεχώς, η αλληλεπίδραση μεταξύ τους πρέπει να είναι δυναμική, δηλαδή να υπάρχει αλλαγή. Βασικοί μηχανισμοί, σύμφωνα πάντα με τη γνωστική θεωρία, με τους οποίους αναπτύσσεται η νοημοσύνη στο άτομο είναι η *αφομοίωση* και η *συμμόρφωση*. Είναι βιολογικά προκαθορισμένες λειτουργίες και αποτελούν τις βασικές διεργασίες με βάση τις οποίες αναπτύσσεται η νοητική ικανότητα του ατόμου σε όλα τα στάδια της ανάπτυξης. Σε κάθε όμως στάδιο της ανάπτυξης η νοημοσύνη παρουσιάζει διαφορετική δομή. Καθώς ο άνθρωπος μεγαλώνει, ο τρόπος που αντιλαμβάνεται τον κόσμο και λύνει τα προβλήματα που αντιμετωπίζει διαφοροποιείται (Wadsworth, 2001; Παρασκευόπουλος, 1985).

Η διπλή αυτή διαδικασία της αφομοίωσης και της συμμόρφωσης περιέχει την ενεργητική δράση του υποκειμένου, που εξασφαλίζει την ανάπτυξη, την αλλαγή και την απόκτηση των εμπειριών. Οι εμπειρίες που λαμβάνει το άτομο από το περιβάλλον του, αφομοιώνονται και οδηγούν στην κατάκτηση της γνώσης. Η γνώση αυτή προέρχεται, έτσι, μέσα από τις εμπειρίες τις οποίες το άτομο τις έχει αποκτήσει εξαιτίας της ερευνητικής του διάθεσης, αλλά και της ενεργούς συμμετοχής του στη διαδικασία της μάθησης. Δε μένει το άτομο μόνο δέκτης των εμπειριών που του παρέχονται έτοιμες, αλλά αλληλεπιδρά με το περιβάλλον του και βρίσκει τα δικά του ερεθίσματα κάνοντας τα δικά του βήματα. Η γνώση που έχει κατακτήσει το άτομο με αυτόν τον τρόπο είναι ποιοτική γνώση και θα την κατέχει πλέον για πάντα. Η συμμόρφωση σε σχέση με την αφομοίωση, παρουσιάζει μεγαλύτερη επέκταση, γιατί, ενώ κατά την αφομοίωση ο οργανισμός εντάσσει τις καταστάσεις σε αυτές που ήδη

προϋπάρχουν, κατά τη συμμόρφωση αναγκάζεται να προσαρμοστεί στις καταστάσεις που παρέχονται από το ίδιο το περιβάλλον. Όταν οι επεκτάσεις αυτές λάβουν μεγάλες διαστάσεις, επέρχεται μια ανισορροπία στον οργανισμό, η οποία με νέες επεκτάσεις μετατρέπεται σε ισορροπία.

Η νοητική εξέλιξη του ατόμου δηλαδή, κατά τον Piaget, είναι μία αδιάκοπη ροή από την ισορροπία προς την ανισορροπία και από την ανισορροπία προς την ισορροπία. Οι επιτυγχανόμενες αυτές διαδοχικές μορφές ισορροπίας του οργανισμού αποτελούν τα στάδια ανάπτυξης της νοημοσύνης του παιδιού. Κατά τη διάρκεια της διανοητικής ανάπτυξης του παιδιού η μάθηση επιτυγχάνεται με την οικοδόμηση των γνωστικών δομών, όπως αναπαραστάσεις, σχήματα, δίκτυα εννοιών, για να κατανοήσει και να απαντήσει στις φυσικές εμπειρίες μέσα στο περιβάλλον του. Αυτή η εξέλιξη συνεχίζεται σε όλα τα στάδια της ζωής του και συμβάλλει στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του ως ξεχωριστή οντότητα (Wadsworth, 2001; Αντωνοπούλου,1994; Φράγκου,1994).

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε πως οι θεωρίες που αναπτύχθηκαν κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα, υποστηρίζουν πως η ατομική νοημοσύνη συνδέεται με τις γνωστικές ικανότητες του ατόμου. Οι ικανότητες αυτές μετρούνται μέσα από κριτήρια κυρίως γλωσσικών και μαθηματικών γνώσεων, με αποτέλεσμα να συνθέτουν την γνωστική νοημοσύνη, η οποία έχει άμεση σχέση με την προσωπική επιτυχία του ατόμου και την ικανότητά του για μάθηση και αφηρημένη σκέψη.

Για τη μέτρησή της διαμορφώθηκε ο δείκτης γνωστικής νοημοσύνης (IQ), πάνω στον οποίο στηρίχτηκαν τα τεστ γνωστικής ικανότητας, με πρώτο τον Binet (1905), ο οποίος διατύπωσε και την αμφισβήτηση για την σταθερότητα του δείκτη σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου και υποστήριξε πως η νοημοσύνη του επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες που συνδέουν τη νοημοσύνη με την κοινωνική ζωή και την εκπαίδευση (Wadsworth, 2001; Αντωνοπούλου,1994; Καψάλης,1987; Πιπερόπουλος, 1994; Φράγκου,1994).

Έρευνες, όμως, που πραγματοποιήθηκαν στα μέσα του 20^{ου} αιώνα αποδεικνύουν πως η επαγγελματική επιτυχία δεν συμβαδίζει αναγκαστικά με το δείκτη γνωστικής νοημοσύνης (IQ). Εμφανίζεται μια νέα διάσταση νοημοσύνης αυτή της συναισθηματικής νοημοσύνης (EI), που αφορά στην ικανότητα του ατόμου να ελέγχει και να διαχειρίζεται τα συναισθήματα του με τρόπο αποτελεσματικό.

Η δεκαετία του 1980 αποτέλεσε σταθμό για την επιστημονική μελέτη και έρευνα της συναισθηματικής διάστασης της νοημοσύνης. Μέχρι τότε οι

παραδοσιακές θεωρίες περί νοημοσύνης υποστηρίζουν πως η νοημοσύνη αξιολογείται μέσα από ψυχομετρικά τεστ με βάση γλωσσικές και μαθηματικές δεξιότητες. Στο Πανεπιστήμιο του Χάρβαρντ, ο Gardner (1983) στο βιβλίο του *Frames of Mind*, προτείνει τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης ως αντίλογο στις παραδοσιακές θεωρίες. Ο ίδιος θέτει υπό αμφισβήτηση την έννοια της νοημοσύνης ως μιας σταθερής παραμέτρου, που μπορεί να μετρηθεί με κάποιο τεστ και εντάσσει τη θεωρία στις πολυπαραγοντικές θεωρίες. Η νοημοσύνη είναι ένα κράμα από νοητικές ικανότητες που είναι διακριτές και ανεξάρτητες, αλλά δρουν αλληλοσυμπληρωματικά και έτσι μόνο καθιστούν το άτομο ικανό να επιλύει προβλήματα και να κατασκευάζει προϊόντα. Οι ικανότητες λοιπόν που συμπράττουν στη λειτουργία της νοημοσύνης είναι πολλές και διακριτές. Όσες μάλιστα πληρούν συγκεκριμένα κριτήρια αποτελούν, κατά τον Gardner, ειδικό τύπο νοημοσύνης (Gardner, 1987).

1.2 Από τη γνωστική νοημοσύνη στην πολλαπλή νοημοσύνη

Ο Gardner (1983) ίσως είναι από τους πρώτους ψυχολόγους ερευνητές, που αντιλήφθηκε πόσο παλιός είναι ο τρόπος σκέψης γύρω από τη νοημοσύνη. Σύμφωνα με τη θεωρία του υπάρχουν διαφορετικές μορφές νοημοσύνης, εξίσου όμως σημαντικές για την αποτελεσματικότητα των ανθρωπίνων σχέσεων και της απόδοσης στον εργασιακό χώρο. Εξέφρασε τους προβληματισμούς για τα τεστ νοημοσύνης, τα οποία μας δίνουν πληροφορίες για τις πνευματικές ικανότητες ενός ατόμου και μιλά για προσωπική και διαπροσωπική νοημοσύνη. Αναγνωρίζει στην αρχή επτά είδη νοημοσύνης, τονίζοντας πως είναι ένας αυθαίρετος αριθμός, καθώς δε μπορεί να υπάρξει απόλυτος αριθμός που να περικλείει την πολλαπλότητα των ανθρωπίνων ταλέντων. Η θεωρία του εξελίχτηκε το 1993 και έδωσε τους ορισμούς για δύο ακόμη είδη προσωπικής νοημοσύνης. Έτσι προτείνει τη *Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης*, η οποία αποτελεί μια κριτική θέση απέναντι στην άποψη ότι γεννιόμαστε με μία μόνο νοημοσύνη, την οποία δεν έχουμε τη δυνατότητα να αλλάξουμε.

1.2.1 Θεωρία Πολλαπλής Νοημοσύνης

Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία που βασίζεται σε ένα ευρύ φάσμα επιστημονικών ερευνών (ψυχολογικών, ανθρωπολογικών, βιολογικών), η νοημοσύνη μας χωρίζεται σε εννέα τομείς οι οποίοι έχουν την έδρα τους σε διαφορετικά σημεία του εγκεφάλου

μας. Είναι εξίσου σημαντικοί, όχι όμως και το ίδιο αναπτυγμένοι σε κάθε άτομο. Άρα, η νοημοσύνη δεν είναι μια ενιαία ολότητα, αλλά αποτελείται από εννέα διαφορετικά και ανεξάρτητα είδη. Τα εννέα αυτά είδη νοημοσύνης προέκυψαν μετά από έρευνα του εγκεφάλου, της ανθρώπινης ανάπτυξης, της εξέλιξης και μετά από διαπολιτισμικές συγκρίσεις. Ο εγκέφαλος χρησιμοποιεί διαφορετικές νοητικές λειτουργίες προκειμένου να αναπτύξει μια συγκεκριμένη δραστηριότητα. Η κάθε νοημοσύνη λειτουργεί ανεξάρτητα από τις άλλες, αλλά το άτομο μαθαίνει, επικοινωνεί, λύνει προβλήματα με εννέα τουλάχιστον τρόπους. Υποστηρίζεται, λοιπόν ότι η νοημοσύνη είναι προϊόν μιας μακράς και συμμετοχικής αλληλεπίδρασης μεταξύ της φύσης (βιολογικές δυνάμεις και κληρονομικές προδιαθέσεις) και της ανατροφής (περιβαλλοντικές δυνάμεις και εμπειρίες της ζωής). Η νοημοσύνη δημιουργείται βιολογικά, αλλά ο βαθμός ανάπτυξής της εξαρτάται από τις προσωπικές εμπειρίες του καθενός. Όσο περισσότερο χρόνο ξοδεύει κανείς στη χρήση και ενίσχυση της νοημοσύνης και όσο καλύτερη καθοδήγηση και ενθάρρυνση δέχεται, τόσο μεγαλύτερος είναι ο βαθμός ανάπτυξης του συγκεκριμένου τομέα νοημοσύνης (Gardner, 1993).

Ο Gardner τονίζει το ρόλο του πολιτισμού στον καθορισμό δυνάμεων και αδυναμιών των ευφυϊών και στην ανάπτυξη κάθε είδους νοημοσύνης. Σύμφωνα με αυτόν, κύριος «ένοχος» για την άνιση μεταξύ τους ανάπτυξη θεωρείται το σχολείο, το οποίο επικεντρώνεται στην καλλιέργεια δύο μόνο ευφυϊών, της γλωσσικής και της λογικομαθηματικής, αφήνοντας σε δεύτερη μοίρα τις υπόλοιπες, όπως είναι η μουσική ευφυΐα, η ευφυΐα του χώρου, η ενδοπροσωπική ευφυΐα, η διαπροσωπική ευφυΐα, η νατουραλιστική ευφυΐα, η σωματική - κιναισθητική ευφυΐα και τέλος η υπαρξιακή ευφυΐα.

Τα τέσσερα σημαντικότερα σημεία της *Θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης* του Gardner είναι:

- Κάθε άτομο διαθέτει έναν συνδυασμό των εννέα ειδών νοημοσύνης. Η τυχαία κατάταξη των δυνάμεων και αδυναμιών καθιστά κάθε πρόσωπο μοναδικό με αποτέλεσμα κάθε τάξη να διαθέτει μια ποικιλομορφία σκέψης.
- Κάθε άτομο μπορεί να αναπτύξει όλα τα είδη νοημοσύνης σε επαρκές επίπεδο με ενθάρρυνση και κατάλληλη καθοδήγηση.
- Όλα τα είδη νοημοσύνης συνεργάζονται και αλληλεπιδρούν μεταξύ τους.
- Καμιά νοημοσύνη δεν μπορεί να υπάρξει μόνη της. Λόγω των γενετικών καταβολών και του περιβάλλοντος, δεν υπάρχουν δύο άνθρωποι που να έχουν το ίδιο

προφύλ νοημοσύνης, μιας και οι εμπειρίες τους είναι διαφορετικές και η νοημοσύνη τους συνεχώς εξελίσσεται. Δυο άτομα, ακόμη και αν είναι δίδυμα, μπορεί να διαθέτουν το ίδιο επίπεδο ισχυρής γλωσσικής νοημοσύνης, το ένα όμως μπορεί να είναι καλύτερο στον προφορικό ενώ το άλλο στο γραπτό λόγο (Gardner, 1987).

Πιο συγκεκριμένα τα είδη της νοημοσύνης κατά τη *θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης* είναι:

1. Η *Λεκτική - Γλωσσική Νοημοσύνη* (Verbal Linguistic Intelligence) που αφορά την ικανότητα του ατόμου να χειρίζεται αποτελεσματικά την επικοινωνία του με τους άλλους, καθώς και τον προφορικό και το γραπτό λόγο, ώστε να πετύχει ορισμένους σκοπούς, όπως να πληροφορήσει, να καθοδηγήσει, να εξηγήσει, να πείσει και να συγκινήσει. Η γλωσσική νοημοσύνη δεν εμπεριέχει μόνο τρόπους παραγωγής της γλώσσας, αλλά και την ευαισθησία για λεπτές αποχρώσεις, κανόνες και ρυθμούς της γλώσσας. Αυτό το είδος νοημοσύνης σχετίζεται με τον γραπτό και προφορικό λόγο. Οι άνθρωποι που διαθέτουν υψηλή λεκτική-γλωσσική νοημοσύνη επιδεικνύουν μια ευκολία στη χρήση των λέξεων και της γλώσσας και στην κατανόηση οδηγιών και σημασιών λέξεων. Είναι συνήθως καλοί στην ανάγνωση, στον γραπτό λόγο, στην αφήγηση ιστοριών και στην απομνημόνευση λέξεων και ημερομηνιών. Μαθαίνουν ευκολότερα μέσω της ανάγνωσης, της τήρησης σημειώσεων και της συζήτησης και διαθέτουν πειθώ, δράση και χιούμορ. Επίσης, μαθαίνουν με άνεση ξένες γλώσσες καθώς έχουν υψηλή λεκτική μνήμη και χειρίζονται σωστά τη σύνταξη και τη δομή. Είναι ο τύπος νοημοσύνης που χαρακτηρίζει λογοτέχνες, δημοσιογράφους, πολιτικούς.

2. Η *Μουσική Νοημοσύνη* (Musical Intelligence), που αφορά την ικανότητα του ατόμου να συλλαμβάνει, να διακρίνει, να μετασχηματίζει μουσικά σχήματα και να εκφράζεται με συνθέσεις ή αποδόσεις μουσικών έργων. Εμπεριέχει ευαισθησία στην κίνηση, στο ρυθμό και στη χροιά του ήχου, καθώς και ανταπόκριση στις συναισθηματικές εφαρμογές σ' αυτά. Τα άτομα που διαθέτουν μουσική νοημοσύνη μαθαίνουν καλύτερα μέσω της ανάγνωσης. Είναι ο τύπος νοημοσύνης που χαρακτηρίζει συνθέτες, μουσικούς.

3. Η *Λογικο-Μαθηματική Νοημοσύνη* (Logical Mathematical Intelligence) που αφορά την ικανότητα του ατόμου για λογική και συστηματική σκέψη. Είναι η ικανότητα κατανόησης και χρήσης αφηρημένων σχέσεων για την περιγραφή, εξήγηση και αποτίμηση γεγονότων και προβλημάτων. Έκφραση της λογικομαθηματικής νοημοσύνης αποτελούν οι θεωρητικές και οι θετικές επιστήμες

και στο καθημερινό επίπεδο η άνεση του ατόμου να επιλύει αποτελεσματικά διάφορα προβλήματα. Είναι ακόμη η ικανότητα που διαθέτει ένα άτομο και μπορεί να ερευνά σχέδια, κατηγορίες και σχέσεις με το χειρισμό αντικειμένων ή συμβόλων και να πειραματίζεται με έναν ελεγχόμενο και πειθαρχημένο τρόπο. Σχετίζεται με αριθμούς, την αφαιρετική ικανότητα και την ικανότητα επαγωγικής και απαγωγικής λογικής. Επιστήμονες, μαθηματικοί, μηχανικοί, ιατροί, οικονομολόγοι και φιλόσοφοι βασίζονται σε αυτήν τη νοημοσύνη .

4. Η *Χωρική Νοημοσύνη* (Spatial Intelligence) που αφορά την ικανότητα του ατόμου να προσλαμβάνει χωρικές, σχηματικές και χρωματικές πληροφορίες με ακρίβεια και να δημιουργεί με αυτές νοητικές εικόνες, τις οποίες στη συνέχεια μπορεί να τις εκφράζει με αρχιτεκτονικές κατασκευές και εικαστικές συνθέσεις. Είναι πιο ανεπτυγμένη σε όσους έχουν καλή οπτική μνήμη και ικανότητα να θυμούνται τις διαστάσεις και τα σχήματα των αντικειμένων. Η σπουδαιότητα της χωρικής νοημοσύνης είναι μεγάλη, καθώς μαζί με τη γλωσσική αποτελούν τις δύο κύριες πηγές πληροφόρησης. Είναι ο τύπος νοημοσύνης που χαρακτηρίζει αρχιτέκτονες, διακοσμητές, καλλιτέχνες, μηχανικούς, εφευρέτες, κληρικούς, οδηγούς, πιλότους, χειρουργούς.

5. Η *Σωματική- Κινησθητική Νοημοσύνη* (Bodily- Kinesthetic Intelligence) που αφορά στην ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί το σώμα ή μέλη του προκειμένου να εκφράσει ιδέες, πληροφορίες και συναισθήματα με την κίνηση. Πρόσφατες έρευνες έδειξαν ότι η κινησθητική νοημοσύνη συμβάλλει όχι μόνο στην αξιοποίηση της υπάρχουσας γνώσης, αλλά αποτελεί και άριστο μέσο νοητικής ανάπτυξης και μάθησης. Είναι ο τύπος νοημοσύνης που χαρακτηρίζει χορευτές, αθλητές, ηθοποιούς, χειρουργούς.

6. Η *Ενδοπροσωπική Νοημοσύνη* (Intrapersonal Intelligence) που αφορά την ικανότητα του ατόμου να συνειδητοποιεί, να διακρίνει, να ονοματίζει, να ελέγχει τα συναισθήματά του, να οικοδομεί ακριβή εικόνα για τον εαυτό του και να ασκεί μεταγνωστικό έλεγχο στις νοητικές λειτουργίες του. Είναι η ικανότητα του «γνώθι σ' αυτόν», η οποία τον βοηθά να διακρίνει τα θετικά και τα αρνητικά συναισθήματα και αντλώντας στοιχεία από αυτή τη διαδικασία να προσδιορίζει αποτελεσματικά τη συμπεριφορά του. Είναι ο τύπος της νοημοσύνης που χαρακτηρίζει ψυχοθεραπευτές, φιλοσόφους, αλλά και αυτοδημιούργητους ανθρώπους.

7. Η *Διαπροσωπική Νοημοσύνη* (Interpersonal Intelligence) που αφορά την ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα, τις προθέσεις, τις διαθέσεις και τις επιθυμίες των άλλων , να κατανοεί την διαφορετικότητά τους , να

επικοινωνεί και να συνεργάζεται μαζί τους χωρίς προστριβές. Όποιος έχει την ικανότητα της ενσυναίσθησης είναι πιο ευαίσθητος στα ασαφή μηνύματα, που αποκαλύπτουν έμμεσα τις ανάγκες και τις επιθυμίες των άλλων. Η ενδοπροσωπική και η διαπροσωπική νοημοσύνη μοιάζουν ως προς το περιεχόμενό τους, αλλά η πρώτη αναφέρεται στο ίδιο το άτομο, ενώ η δεύτερη στους άλλους. Συνδέονται άμεσα μεταξύ τους, γιατί μόνο γνωρίζοντας τον εαυτό μας και τα συναισθήματά μας μπορούμε να κατανοήσουμε τον κόσμο που μας περιβάλλει. Τα άτομα με αυτό το είδος νοημοσύνης αρέσκονται στο να έχουν πολλούς φίλους, να μιλούν σε ανθρώπους, να γίνονται μέλη σε διάφορες ομάδες ατόμων. Ηγούνται, οργανώνουν, διαλέγουν το σωστό άτομο για τη σωστή θέση, επικοινωνούν, χειρίζονται και διευθετούν συγκρούσεις μεταξύ ατόμων, οι άλλοι απολαμβάνουν τη συνεργασία μαζί τους. Είναι ο τύπος νοημοσύνης που ταιριάζει σε πολιτικούς, εκπαιδευτικούς, διευθύνοντες, ψυχοθεραπευτές .

8. Η *Φυσιοκρατική -Νατουραλιστική Νοημοσύνη* (Naturalistic Intelligence) που αφορά την ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται το γεωφυσικό χώρο, να κάνει διακρίσεις στη χλωρίδα και πανίδα, αλλά και να διακρίνει κοινά στοιχεία και κυρίαρχα μοτίβα, όπως αντικείμενα και διαδικασίες, που αφορούν κοινωνικοπολιτιστικές δραστηριότητες, όπως είναι ο τρόπος ομιλίας, το στιλ της ένδυσης και με βάση αυτά να αναγνωρίζει και να κατατάσσει πρόσωπα στις ομάδες από τις οποίες προέρχονται. Είναι ο τύπος νοημοσύνης που είναι ιδιαίτερα ανεπτυγμένη στους βιολόγους, βοτανολόγους, γεωργούς, κληρικούς, εμπόρους πολύτιμων λίθων.

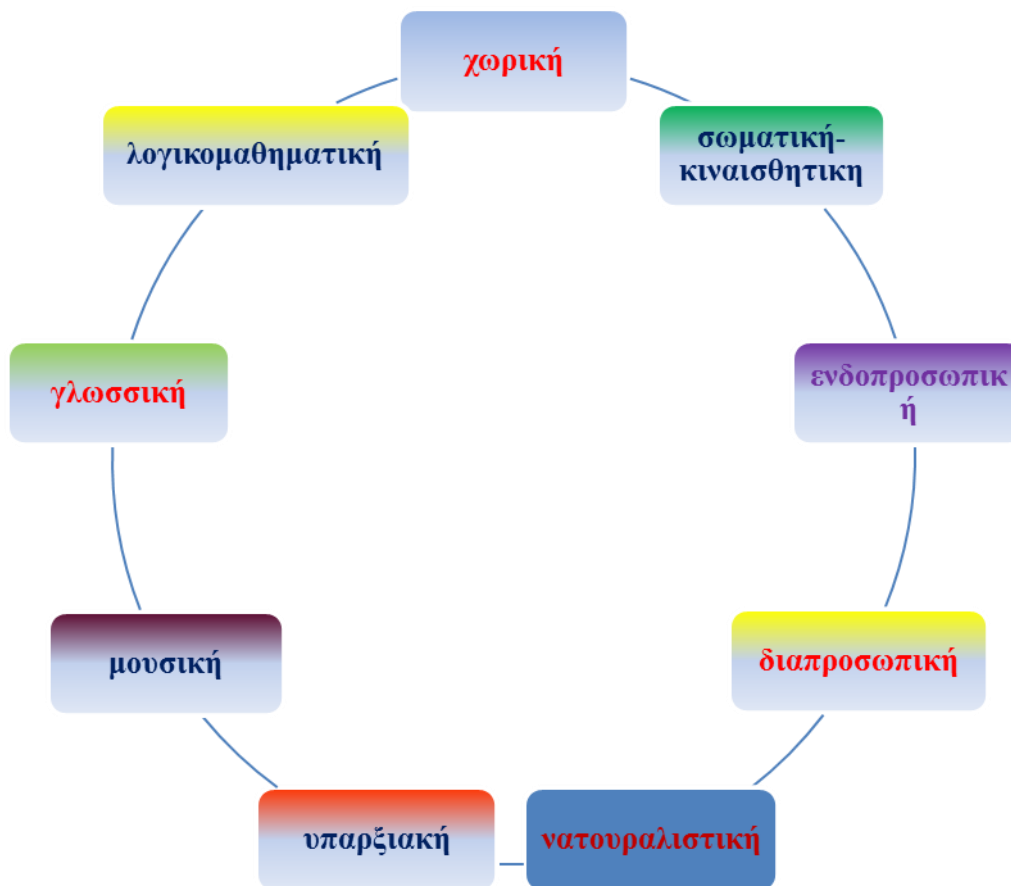
9. Τέλος ο Gardner εκτός από τα παραπάνω είδη νοημοσύνης, πρότεινε και ένα ένατο είδος, την *υπαρξιακή νοημοσύνη* (existential intelligence) η οποία συνδέεται με την ικανότητα ορισμένων ατόμων να συλλογίζονται υπαρξιακά ερωτήματα (Gardner, 1983;1999; Goleman,1995; Μόττη-Στεφανίδη, 1999). Αυτή τη νοημοσύνη κατέχουν οι άνθρωποι που προβληματίζονται με θέματα ύπαρξης και ανυπαρξίας, καλού και κακού, σωστού και λάθους, με μια σταθερή τάση να διευρύνουν τα πλαίσια της ανθρώπινης σκέψης.

Ωστόσο, σύμφωνα με τον Goleman (1995), η άποψη του Gardner για τα είδη της νοημοσύνης δίνει επίσης έμφαση μόνο στο γνωστικό τομέα, καθώς τα στοιχεία που την χαρακτηρίζουν είναι:

- *διανόηση*, αφού αφορά στην ψυχική διεργασία του νου και όχι στην φυσική λειτουργία.

- *Η μάθηση*, όπου μέσω της νοημοσύνης υπάρχει ανεπτυγμένη ικανότητα για μάθηση.
- *Η συγκέντρωση*, αφού η αφοσίωση και η προσοχή σε προβλήματα και λεπτομέρειες αποτελούν παράγοντες για την επίλυση προβλημάτων.
- *Η προσαρμογή*, χαρακτηριστικό στοιχείο που βοηθάει το άτομο να προσαρμόζεται σε νέες άγνωστες καταστάσεις.
- *Η ικανότητα αφηρημένης σκέψης*, μέσω της οποίας το άτομο είναι σε θέση να αποκρυπτογραφεί στοιχεία και να αναλύει συνθέσεις (Πιπερόπουλος, 1994).

Κατά τη διάρκεια των δυο τελευταίων δεκαετιών, η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης έχει χρησιμοποιηθεί για να προωθήσει πολλές αλλαγές σε εκπαιδευτικά προγράμματα και στρατηγικές διδασκαλίας σε σχολεία της Β. Αμερικής. Ο Gardner υποστήριξε ότι οι παραδοσιακές μετρήσεις για την αναγνώριση ευφυών μαθητών στηρίζονται σε κριτήρια προσανατολισμένα σε γλωσσικές και λογικομαθηματικές δεξιότητες. Πολλά σχολεία στην Αμερική, αλλά τελευταία και στην Ευρώπη καταφεύγουν στη θεωρία αυτή ως μια εναλλακτική μέθοδο για την αναγνώριση των χαρισματικών παιδιών. Παρόλα αυτά, εξακολουθεί να παραμένει πρόβλημα η προσέγγιση και η ανάπτυξη κριτηρίων που θα μπορούν να μετρήσουν αξιόπιστα και έγκυρα καθένα από τα είδη νοημοσύνης που αυτή πρεσβεύει .



Σχεδιάγραμμα 1: Τα είδη της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Gardner (1993).

1.3 Από την πολλαπλή νοημοσύνη στη συναισθηματική νοημοσύνη

Οι σύγχρονοι μελετητές υποστηρίζουν τη θεωρία του Gardner (1983) περί πολλαπλής νοημοσύνης, η οποία συνδέει τη γνώση με το συναίσθημα και το αναγνωρίζει ως βασικό στοιχείο στην ανάπτυξη και εξέλιξη της νοημοσύνης του ατόμου. Ο Gardner, όμως και οι συνεργάτες του, δε μελέτησαν το ρόλο των συναισθημάτων στα διαφορετικά είδη νοημοσύνης, αλλά επικεντρώθηκαν κυρίως σε γνώσεις που έχουν σχέση με συναισθήματα. Αναγνωρίζεται βέβαια, πως το συναίσθημα αποτελεί κύρια πηγή πληροφοριών, που μπορεί να οδηγήσει σε σημαντικά συμπεράσματα τα οποία έχουν άμεση σχέση με την εξέλιξη του ατόμου ως ολοκληρωμένη προσωπικότητα, αλλά δεν αναφέρονται οι τρόποι με τους οποίους μπορούμε να δώσουμε νοημοσύνη στα συναισθήματά μας.

Οι Salovey & Mayer (1997) εισήγαγαν για πρώτη φορά τον όρο *συναισθηματική νοημοσύνη* και χαρτογράφησαν με μεγάλη λεπτομέρεια τους τρόπους με τους οποίους μπορούμε να προσδώσουμε νοημοσύνη στα συναισθήματά μας. Ωστόσο για να γίνει αποδεκτό ένα είδος νοημοσύνης και να ενταχθεί στα μέχρι τώρα γνωστά είδη νοημοσύνης, θα πρέπει να πληροί ορισμένα κριτήρια κατά τους Mayer, Caruso &

Salovey (2000). Σύμφωνα με την άποψή τους τα κριτήρια αυτά κατατάσσονται σε τρεις ομάδες :

1. Τα *Θεμελιώδη Κριτήρια* (conceptual criteria), αυτά που διαμορφώνουν τις αρχές της νοημοσύνης, δηλαδή τα συγκεκριμένα πνευματικά χαρακτηριστικά που διακατέχουν την προτεινόμενη νοημοσύνη.
2. Τα *Συσχετιζόμενα Κριτήρια* (correlational criteria), αυτά δηλαδή που πρέπει να υπάρχουν για να γίνει συσχέτιση και σύγκριση με εμπειρικά δεδομένα .
3. Τα *Εξελίξιμα Κριτήρια* (development criteria), τα οποία συμβάλλουν στην ανάπτυξη και εξέλιξη της νοημοσύνης.

1.3.1 Ορισμοί συναισθηματικής νοημοσύνης

Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι και αποτελεί πλέον πεδίο πολλών συζητήσεων και ερευνών. Δεν είναι εύκολο όμως να οριστεί με ακρίβεια εφόσον διαπραγματεύεται συναισθηματικό χώρο. Οι περισσότεροι ορισμοί που επικρατούν στη σχετική βιβλιογραφία παρουσιάζουν πολλά κοινά σημεία, ενώ οι διαφορές τους οφείλονται στη διαφορετική οπτική πλευρά του κάθε ερευνητή.

Παρ' όλα αυτά, υπάρχει ουσιώδης διαφωνία πάνω στον ορισμό της συναισθηματικής νοημοσύνης και όσον αφορά την ορολογία και όσον αφορά τη λειτουργικότητα της. Συνοπτικά υπάρχουν τρία κύρια μοντέλα συναισθηματικής νοημοσύνης:

- Το μοντέλο των ικανοτήτων της συναισθηματικής νοημοσύνης
- Το μικτό μοντέλο
- Το μοντέλο των χαρακτηριστικών της συναισθηματικής νοημοσύνης

Ειδικά μοντέλα ικανοτήτων της συναισθηματικής νοημοσύνης διευκολύνουν τη σκέψη και την αντίληψη. Τα συναισθήματα μπορούν να αλληλεπιδρούν με τη σκέψη και να επιτρέπουν στους ανθρώπους να είναι καλύτεροι λήπτες αποφάσεων. Ένας άνθρωπος που είναι υπεύθυνος συναισθηματικά απέναντι σε σοβαρά ζητήματα τείνει να έχει παρόμοια συμπεριφορά σε όλες τις πτυχές της ζωής του. Η συναισθηματική νοημοσύνη περιέχει και την *κοινωνική νοημοσύνη*, καθώς συμβάλλει στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων.

Η θεωρία του Gardner περί πολλαπλής νοημοσύνης παρείχε τη βάση για τη μεταγενέστερη θεωρία των Salovey και Mayer (1997) γύρω από τη συναισθηματική

νοημοσύνη που ορίζει τη συναισθηματική νοημοσύνη ως την «ικανότητα επακριβούς και αποτελεσματικής επεξεργασίας των συναισθηματικών πληροφοριών που σχετίζονται με την αναγνώριση, την ανάπλαση και τη ρύθμιση του συναισθήματος στους ίδιους μας τους εαυτούς αλλά και στους άλλους». Κατά την άποψή τους ο όρος «συναισθηματική νοημοσύνη» είναι ένας όρος πιο ευρύς της «κοινωνικής νοημοσύνης» και αποτελείται από τρεις κατηγορίες επίκτητων χαρακτηριστικών:

- την αποτίμηση και έκφραση του συναισθήματος
- τη διαχείριση του συναισθήματος
- τη χρήση του συναισθήματος στην επιτυχή αντιμετώπιση προβληματικών καταστάσεων.

Προσδιόρισαν, λοιπόν, αρχικά τη συναισθηματική νοημοσύνη ως την ικανότητα της αντίληψης, της έκφρασης, της αποτίμησης και της διαχείρισης του συναισθήματος, της υπενθύμισης συναισθημάτων, όταν αυτά διευκολύνουν τη σκέψη και θεμελίωσαν την άποψη πως ένα άτομο αναπτύσσοντας τη συναισθηματική γνώση, μπορεί να βελτιώσει την πνευματική του ανάπτυξη. Υποστήριξαν ότι υπάρχει ένα είδος νοημοσύνης, διαφορετικό από τη γνωσιακή ευφυΐα, που μπορεί να μετρηθεί με αξιόπιστο τρόπο. Πρότειναν πέντε κύριες ικανότητες που είναι χαρακτηριστικές σε άτομα που διαθέτουν υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη:

- ικανότητα γνώσης των δικών τους συναισθημάτων
- ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων τους
- επίδειξη ευαισθησίας προς τα συναισθήματα των άλλων
- ικανότητα ανταπόκρισης και διαπραγμάτευσης με τους άλλους ανθρώπους συναισθηματικά
- ικανότητα υποκίνησης του εαυτού τους με βάση τα προσωπικά τους συναισθήματα και με σκοπό την επιτυχία των προσωπικών στόχων.

Οι Salovey & Mayer μελέτησαν σε βάθος την ενδοπροσωπική και διαπροσωπική νοημοσύνη και ανέδειξαν τον κυρίαρχο ρόλο των συναισθημάτων στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου. Σαν αποτέλεσμα της μελέτης αυτής προέκυψε ο ευρύτερα αποδεκτός όρος «συναισθηματική νοημοσύνη», που συμπεριλαμβάνει τις δυο αυτές μορφές νοημοσύνης.

Κατά την άποψή τους η συναισθηματική νοημοσύνη ορίζεται από δύο διαστάσεις, την εμπειρική διάσταση, που αφορά στην αντίληψη και έκφραση των συναισθημάτων και στη συναισθηματική ολοκλήρωση και τη στρατηγική διάσταση,

που αφορά στην κατανόηση και τη διαχείριση των συναισθημάτων (Mayer and Salovey,1997;1999). Οι ίδιοι εντάσσουν τις ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης σε πέντε βασικούς τομείς. Οι τρεις πρώτοι τομείς αφορούν στην ενδοπροσωπική νοημοσύνη, ενώ οι δύο τελευταίοι τομείς αφορούν στη διαπροσωπική νοημοσύνη. Σύμφωνα , λοιπόν με τη θεωρία των δυο ψυχολόγων η συναισθηματική νοημοσύνη χαρακτηρίζεται από:

- *Γνώση και έκφραση των συναισθημάτων*, που αφορά τις ικανότητες αντίληψης, αναγνώρισης των συναισθημάτων, κατανόησης των αιτίων τους και διάκρισης των διαφορών ανάμεσα στα συναισθήματα και τις πράξεις.
- *Δημιουργική χαλιναγώγηση των συναισθημάτων-εξεύρεση κινήτρων*, που αφορά την ικανότητα αυτοελέγχου και αφοσίωσης σε συγκεκριμένους στόχους.
- *Έλεγχος των συναισθημάτων*, που αφορά την ικανότητα χειρισμού και ελέγχου των συναισθημάτων. Η ικανότητα αυτή συμβάλλει θετικά στη διαχείριση του άγχους, στον έλεγχο του θυμού, στην αποφυγή παρορμητικών συμπεριφορών.
- *Αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων*, που αφορά την ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τα συναισθήματα του άλλου και να δείχνει ευαισθησία σε αυτά.
- *Χειρισμός των σχέσεων* που αφορά την ικανότητα κατανόησης των σχέσεων, επίλυσης συγκρούσεων και προβλημάτων, ικανότητα που οδηγεί σε αγαστές και αποτελεσματικές συνεργασίες.

Σε συνεργασία τους με τον Caruso (2002) την αποτυπώνουν σαν *«την ικανότητα του ατόμου να αποτιμά επακριβώς και να ξεχωρίζει τα συναισθήματα τα δικά του και των άλλων, να τα κατανοεί, να τα αφομοιώνει στο μυαλό του και να ρυθμίζει τόσο τα αρνητικά, όσο και τα θετικά συναισθήματα, στον εαυτό του και στους άλλους»*.

Ο Hardley θεωρεί τη συναισθηματική νοημοσύνη ως *«την ικανότητα να κατευθύνεις σωστά τις συναισθηματικές αντιδράσεις του άλλου στα διάφορα γεγονότα και να μπορείς να παρεμβαίνεις στα συναισθήματά του αυτά με τον πιο κατάλληλο τρόπο»*.

Ο Sparrow πιστεύει ότι συναισθηματική νοημοσύνη 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 υπ'όψιν σου, όταν είναι να πάρεις αποφάσεις»*.

Ο Orioli θεωρεί «πως συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένα είδος έξυπνων τακτικών που περιέχουν θέματα, όπως η ικανότητα να παραμένεις ήρεμος κάτω από πίεση, να αναπτύσσεις κλίμα εμπιστοσύνης στις διαπροσωπικές σου σχέσεις, να είσαι δημιουργικός και να προσπαθείς να αναπτύσσεις τους άλλους» (Μπρίνια, 2008).

1.3.2 Συναισθηματική και κοινωνική νοημοσύνη

Κατά τον Bar-on (2000), η συναισθηματική νοημοσύνη καθορίζεται από τις προσωπικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες και ικανότητες, που επηρεάζουν τη δυνατότητα του κάθε ατόμου να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις και τις πιέσεις του περιβάλλοντός του, με αποτέλεσμα να έχει επιτυχημένη και καλή ζωή. Εντάσσει την έννοια «συναισθηματικό περιεχόμενο» (Emotional Quotient), στο γενικότερο πλαίσιο εξέλιξης της προσωπικότητας του ανθρώπου και υποστηρίζει πως η συναισθηματική νοημοσύνη επηρεάζει την έξυπνη (intelligent) συμπεριφορά.

Ο Bar-on έκανε μια πρώτη προσπάθεια να μετρήσει τη συναισθηματική νοημοσύνη και έτσι εισάγει τον όρο συναισθηματικό πηλίκιο ή Δείκτης Συναισθηματικότητας (EQ) για την εκτίμηση της ενδοπροσωπικής και της διαπροσωπικής νοημοσύνης, σε αναλογία με το Δείκτη Νοημοσύνης (IQ)

Σύμφωνα με το μοντέλο του Bar-on η συναισθηματική νοημοσύνη είναι το αποτέλεσμα αλληλοεπιδρώμενων κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, που καθορίζουν το βαθμό συναίσθησης και ενσυναίσθησης που έχει κάποιος, δηλαδή κατά πόσο καταλαβαίνει και εκφράζει τον εαυτό του και κατά πόσο καταλαβαίνει τους άλλους με τους οποίους συναναστρέφεται και αναπτύσσει σχέσεις προσωπικές και επαγγελματικές. Έτσι, ο Bar-on εισάγει πλέον τον όρο *συναισθηματική-κοινωνική* νοημοσύνη και υποστηρίζει πως είναι η διασταύρωση και αλληλεπίδραση συναισθηματικών και κοινωνικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων.

Η συναισθηματική-κοινωνική νοημοσύνη (Emotional Social Intelligence) περιλαμβάνει πέντε δεξιότητες:

- *ενδοπροσωπικές δεξιότητες*: αυτές που παρουσιάζονται σε ενδοπροσωπικό επίπεδο και αφορούν την ικανότητα του ατόμου να γνωρίζει τον εαυτό του, να καταλαβαίνει τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία του, τις απειλές και τους κινδύνους, να εκφράζει συναισθήματα και σκέψεις επικοινωνητικά για τον ίδιο και τους άλλους.
- *διαπροσωπικές δεξιότητες*: αυτές που παρουσιάζονται σε διαπροσωπικό επίπεδο

και σχετίζονται με την ικανότητα του ατόμου να γνωρίζει τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων, να δημιουργεί και να διατηρεί συνεργατικές σχέσεις και σχέσεις εμπιστοσύνης. Στην περίπτωση αυτή σημαντική είναι η δεξιότητα να μπορεί να διαχειρίζεται με ευελιξία τις αλλαγές στο προσωπικό και κοινωνικό του περιβάλλον και να λύνει προβλήματα, παίρνοντας σημαντικές αποφάσεις Bar-on, (2005).

- *προσαρμοστικότητα*: η δεξιότητα να προσαρμόζεται εύκολα σε κάθε αλλαγή.
- *έλεγχος στρες*: η δεξιότητα να αυτοελέγχεται και να αυτοσυγκρατείται από τυχόν παρορμήσεις της στιγμής.
- *γενική διάθεση*: η δεξιότητα να δημιουργεί νέες σχέσεις και συνεργασίες με αποτελεσματικότητα στον εργασιακό χώρο.

Επομένως, η συναισθηματική-κοινωνική νοημοσύνη ως ευρύτερη έννοια αναφέρεται σε δεξιότητες που βοηθούν το άτομο να αποκτά κοινωνική και συναισθηματική επάρκεια και να προσαρμόζεται επιτυχώς σε μεταβαλλόμενο περιβάλλον.

1.3.3 Νοημοσύνη και συναισθήματα

Ο Goleman στα τέλη του 20^{ου} αιώνα διερεύνησε την ιδέα της ύπαρξης νοημοσύνης στα συναισθήματα. Σύμφωνα με την άποψή του «*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*» και ως συναισθηματική νοημοσύνη ορίζεται «*η ικανότητα να αναγνωρίζει κανείς τα δικά του συναισθήματα, να τα κατανοεί και να τα ελέγχει*». Είναι η ικανότητα να αναγνωρίζει, να κατανοεί και να χειρίζεται τα συναισθήματα, τόσο τα δικά του όσο και των άλλων ανθρώπων, ώστε να αναπτύσσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις (Goleman, 1998). Τα συναισθήματα αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο ένας άνθρωπος αντιλαμβάνεται τον κόσμο, τον τρόπο με τον οποίο βλέπει μια εικόνα, αλλά και την αλλαγή που συντελείται, καθώς μεγαλώνει και εξελίσσεται. Με σωστή εκπαίδευση μαθαίνει να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τα συναισθήματά του και έτσι έχει περισσότερες πιθανότητες να γίνει ένας επιτυχημένος άνθρωπος επαγγελματικά και προσωπικά.

Με αφετηρία τις πρωτοποριακές έρευνες για τη λειτουργία του εγκεφάλου και τη συμπεριφορά, καταλήγει σε μια υπέροχη σύνθεση των πρόσφατων νευροεπιστημονικών ανακαλύψεων γύρω από τα συναισθήματα και αναδεικνύει τους παράγοντες που καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την ευημερία των ατόμων.

Παράγοντες, όπως η αυτεπίγνωση, ο έλεγχος παρορμήσεων, ο ζήλος, η ενσυναίσθηση, η κοινωνική προσαρμοστικότητα, συγκροτούν ένα εντελώς διαφορετικό είδος ευφυΐας: τη *συναισθηματική νοημοσύνη*. Η «νοημοσύνη της καρδιάς», αντιπροσωπεύει μια νέα αντίληψη επιτυχίας και αποτελεί το κύριο χαρακτηριστικό των ανθρώπων που οικοδομούν υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις σε όλα τα επίπεδα και ειδικά στον χώρο εργασίας.

Έτσι με την πάροδο του χρόνου θεμελιώνεται η σύγχρονη άποψη πως, σε αντίθεση με την πνευματική-γνωστική νοημοσύνη, η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να αναπτυχθεί και να εξελιχθεί, οπλίζοντας τον άνθρωπο με τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να ανταπεξέλθει στις ανάγκες της ζωής, είτε πρόκειται για κοινωνικές είτε για βιολογικές ανάγκες. Η συναισθηματική νοημοσύνη περιγράφει ικανότητες διαφορετικές από τη γνωστική νοημοσύνη, αλλά συμπληρωματικές σε αυτήν. Η διανοητική νοημοσύνη (IQ) και η συναισθηματική νοημοσύνη (EQ) είναι δύο διακριτές και ξεχωριστές ικανότητες του ανθρώπου. Ωστόσο, συνδέονται μεταξύ τους καθώς η μία συμπληρώνει την άλλη.

1.3.4 Χαρακτηριστικά της συναισθηματικής νοημοσύνης

Ο Goleman διακρίνει τη συναισθηματική νοημοσύνη σε δυο μεγάλες κατηγορίες, την προσωπική και την κοινωνική, οι οποίες με τη σειρά τους αποτελούνται από μια πληθώρα δεξιοτήτων, που παίζουν καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη και ανάπτυξη του ανθρώπου, τόσο στην προσωπική, όσο και στην επαγγελματική ζωή (Goleman 2000; 2002). Μελετώντας τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης κατέληξε στο συμπέρασμα πως η μακροχρόνια ενδυνάμωση μιας ικανότητας μπορεί να οδηγήσει στην ανάπτυξη και εξέλιξή της. Για την ολιστική ανάπτυξη του ατόμου η ενδοπροσωπική και διαπροσωπική νοημοσύνη είναι εξίσου σημαντικές με την πνευματική ικανότητα και η αλληλεπίδραση μεταξύ τους είναι υψίστης σημασίας για την καλλιέργεια του εσωτερικού κόσμου του ατόμου και την προσαρμογή του σε νέες και απαιτητικές καταστάσεις.

Σύμφωνα με τη θεωρία του τα βασικά χαρακτηριστικά της συναισθηματικής νοημοσύνης αφορούν κυρίως προσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες, δεξιότητες που συμβάλλουν στην επιρροή, επικοινωνία, στον χειρισμό διαφωνιών, στην καλλιέργεια δεσμών, στη συνεργασία, και στην ομαδικότητα και είναι τα παρακάτω:

➤ *Αυτοεπίγνωση* (Self- Awareness): η ικανότητα που αναφέρεται στην επίγνωση και κατανόηση των συναισθημάτων, στην αυτοαξιολόγηση και την αυτοπεποίθηση που έχει το άτομο.

➤ *Αυτοέλεγχος* (Emotional Management): η ικανότητα αυτή αναφέρεται στην αυτοπειθαρχία, την αυτορρύθμιση, την αξιοπιστία, την ευσυνειδησία και την προσαρμοστικότητα.

➤ *Αυτοπαρακίνηση* (Self-Motivation): η τάση προς επίτευξη στόχων μέσα από τα προσωπικά κίνητρα, η πρωτοβουλία και η αισιοδοξία.

➤ *Ενσυναίσθηση* (Empathy): η ικανότητα κατανόησης των άλλων, η ενίσχυση της ανάπτυξης των άλλων, ο σωστός χειρισμός της διαφορετικότητας.

➤ *Διαπροσωπικές σχέσεις* (Relationships): είναι οι κοινωνικές δεξιότητες που αναπτύσσει ένα άτομο και το βοηθούν να ασκήσει επιρροή στους άλλους, να χειριστεί διαφωνίες, να καλλιεργήσει δεσμούς συνεργασίας και ομαδικότητας.

➤ *Επικοινωνία* (Communication), η ικανότητα να συνδιαλέγεται με τους άλλους με σαφήνεια, ώστε να υπάρχει αποτελεσματικότητα στη συνεργασία τους.

➤ *Προσωπικό στιλ* (Personal Style), η προσωπικότητα του κάθε ατόμου που είναι ξεχωριστή.

Η αυτεπίγνωση, η αυτοπαρακίνηση και το προσωπικό στιλ χαρακτηρίζουν το άτομο ως μεμονωμένη ύπαρξη, ενώ η ενσυναίσθηση, η επικοινωνία και οι διαπροσωπικές σχέσεις σχετίζονται με την κοινωνικότητά του και την διάδραση που υπάρχει στις σχέσεις του με τους άλλους ανθρώπους.

Στη συνέχεια ο Goleman (1998) απευθύνεται κυρίως σε επιχειρήσεις και ενσωματώνει τις συναισθηματικές δεξιότητες σε πέντε κατηγορίες, οι οποίες χωρίζονται σε δυο βασικούς άξονες, σε προσωπικές και κοινωνικές ικανότητες, οι οποίες είναι:

➤ *Αυτοεπίγνωση*: η ικανότητα να γνωρίζει κανείς την εσωτερική του κατάσταση, τις προτιμήσεις, τα προσωπικά του αποθέματα και να έχει επαφή με τη διαίσθησή του. Η ικανότητα να αναγνωρίζει τα συναισθήματά του, θετικά ή αρνητικά και να αντιλαμβάνεται τα θετικά ή αρνητικά αποτελέσματα που φέρουν αυτά. Η ικανότητα να αναγνωρίζει τις δυνατότητες του, τα δυνατά του σημεία, ώστε να αυτοαξιολογείται και να θέτει όρια, δείχνοντας σιγουριά και αυτοπεποίθηση. Αυτή η

ικανότητα είναι σημαντική, γιατί το άτομο αντιλαμβάνεται με ακρίβεια τα συναισθήματά του και έτσι καθορίζει τη συμπεριφορά του.

➤ *Αυτοέλεγχος*: η ικανότητα να διαχειρίζεται την εσωτερική του κατάσταση, τις παρορμήσεις του και τα προσωπικά του αποθέματα. Να μπορεί να ελέγχει την παρόρμησή του σε περίπτωση σύγκρουσης. Ακόμη είναι η ικανότητα να αναλαμβάνει ευθύνη για προσωπική επίδοση δείχνοντας αξιοπιστία, ακεραιότητα και ευελιξία στη διαχείριση κάθε αλλαγής προσεγγίζοντας πρωτοποριακές ιδέες, νέες πληροφορίες και καινοτόμα προγράμματα.

➤ *Παρακίνηση*: η ικανότητα του ατόμου να παραμένει προσηλωμένος στο στόχο του, να λειτουργεί με σκοπό την επιτυχία και να αποδέχεται τις αλλαγές για την επίτευξη των στόχων, μέσα από πρωτοβουλίες, προσωπική δέσμευση, με αισιοδοξία και επιμονή, χωρίς να φοβάται την ενδεχόμενη αποτυχία.

➤ *Ενσυναίσθηση*: η επίγνωση και κατανόηση των συναισθημάτων, των αναγκών και των προβληματισμών των άλλων. Η ικανότητα που βοηθά στην παροχή υπηρεσιών, γιατί προβλέπει, αναγνωρίζει τις ανάγκες των πελατών και στοχεύει στην ικανοποίησή τους. Μέσω αυτής της δεξιότητας το άτομο δημιουργεί και καλλιεργεί ευκαιρίες σε διαφορετικά είδη ανθρώπων, καθώς αντιλαμβάνεται τις συναισθηματικές τάσεις της ομάδας και συμβάλλει στην ενδυνάμωση των διαπροσωπικών σχέσεων.

➤ *Κοινωνικές δεξιότητες* : αυτές αφορούν στην ικανότητα του ατόμου να χειρίζεται καλά τις σχέσεις του, ώστε να προκαλεί τις αντιδράσεις που επιθυμεί και να χειρίζεται με διπλωματία τις συναισθηματικές συγκρούσεις. Συμβάλλουν αποτελεσματικά στην άσκηση θετικής επιρροής με την χρήση αποτελεσματικών μεθόδων πειθούς και καθοδήγησης ανθρώπων και ομάδων. Είναι η ικανότητα αυτή που βοηθά έναν ηγέτη να εμπνέει και να καθοδηγεί τα μέλη της ομάδας που ηγείται, να διαπραγματεύεται συμφωνίες και να επιλύει διαφωνίες. Είναι το επικοινωνιακό χάρισμα που διαθέτει κάποιος, όταν συνεργάζεται με άλλους για την επίτευξη κοινών στόχων.

Ο αυτοέλεγχος, η αυτοεπίγνωση και η παρακίνηση αφορούν εσωτερικές διεργασίες, που καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο το άτομο διαχειρίζεται προσωπικά θέματα, ενώ οι κοινωνικές δεξιότητες και η ενσυναίσθηση αφορούν εξωτερικές διεργασίες, οι οποίες καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο το άτομο διαχειρίζεται τις διαπροσωπικές του σχέσεις. Οι διεργασίες αυτές είναι αλληλοεξαρτώμενες και αλληλένδετες. Η μια συμπληρώνει την άλλη ή η μια οικοδομείται πάνω στην άλλη, αλλά για να είναι κατανοητή η συναισθηματική

διαδικασία και αποτελεσματικά διαχειρίσιμη, προϋποθέτει την ύπαρξη αυτεπίγνωσης και αυτοελέγχου.

Συμπερασματικά βλέπουμε πως οι θεωρίες των Goleman, Bar-on και Salovey and Mayer, ορίζουν τη συναισθηματική νοημοσύνη από διαφορετική οπτική γωνία. Ο Bar-on τη βλέπει ως μιας θεωρία προσωπικότητας και οι Salovey and Mayer ως μια θεωρία νοημοσύνης με εμπειρική διάσταση, ενώ ο Goleman την συνδέει με την απόδοση, καθώς δίνει έμφαση στη δυνατότητα εκμάθησης και βελτίωσης των ικανοτήτων που την προσδιορίζουν. Σε αυτή την άποψη οφείλεται και η ευρεία αποδοχή της συναισθηματικής νοημοσύνης ως καθοριστικού παράγοντα στην προσωπική ή επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη του ατόμου.

1.3.5 Συναισθηματική νοημοσύνη και μοντέλα μέτρησης

Από τη βιβλιογραφική επισκόπηση προκύπτει πως υπάρχει αδυναμία διαμόρφωσης ενός μοντέλου που θα περιλαμβάνει όλα τα χαρακτηριστικά της συναισθηματικής νοημοσύνης. Οι ορισμοί ποικίλλουν ανάλογα με τη σχολή προέλευσης και τους υποστηρικτές της.

Τα είδη έκφρασης της συναισθηματικής νοημοσύνης κατηγοριοποιούνται στα μοντέλα και στους τρόπους μέτρησής της. Τα μοντέλα διακρίνονται σε μικτά και σε μοντέλα ικανότητας (Mayer et al., 2003). Τα μικτά ερμηνεύουν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως ένα συνδυασμό από μη γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυνατότητες, ικανότητες και δεξιότητες προσαρμογής (Bar-On, 2000), με χαρακτηριστικά προσωπικότητας (Petrides & Furnham, 2001) καθώς και στοιχεία πρόβλεψης της επίδοσης του ατόμου σε κάθε πεδίο δραστηριοποίησής του (Goleman, 1998). Τα μοντέλα ικανότητας ερμηνεύουν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως μια γνωστική ικανότητα που έχει αντιστοιχίες, ως προς τη δομή και την οργάνωσή της, με τα άλλα είδη νοημοσύνης (Mayer, Caruso, & Salovey, 1999).

Η δεύτερη ταξινόμηση αφορά στους τρόπους μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης. Οι Schutte & Malouff (2001) παρουσίασαν εξήντα διαφορετικά τεστ μέτρησης της. Ο αριθμός αυτός αυξάνεται με δεδομένο τη διάδοση της έννοιας στον κόσμο των επιχειρήσεων. Κάποια από αυτά τα τεστ είναι σταθμισμένα και ακαδημαϊκά ελεγμένα. Είναι πλέον εμπορικά προϊόντα και υπάρχει μια βιομηχανία γύρω τους, η οποία έχει ενταχθεί στον ευρύτερο τομέα της διοίκησης-διαχείρισης ανθρωπίνων πόρων. Τα περισσότερα από αυτά χρησιμοποιούνται στην επιλογή,

εξέλιξη και αξιολόγηση προσωπικού και στελεχών. Γενικά, κατατάσσονται σε αυτοαναφορές, αναφορές άλλων και αντικειμενική μέτρηση ικανοτήτων (Πλατσίδου, 2004).

Η μεθοδολογία για την αποτίμηση της συναισθηματικής νοημοσύνης διαφέρει, επίσης, από μοντέλο σε μοντέλο, ανάλογα με το εάν θεωρείται μοντέλο ικανοτήτων ή μικτό μοντέλο. Σύμφωνα με το μικτό μοντέλο η συναισθηματική νοημοσύνη προκύπτει από προδιαθέσεις και διακριτά ατομικά χαρακτηριστικά που συνθέτουν την προσωπικότητα του ατόμου, αλλά και την ικανότητά του να προσαρμόζεται και να χειρίζεται καταστάσεις της ζωής. Αποτελείται από στοιχεία της προσωπικότητας του, όπως η εμπάθεια, ο αυθορμητισμός, η αυτοεπίγνωση και από στοιχεία της κοινωνικής και προσωπικής ευφυΐας. Η συναισθηματική νοημοσύνη ως μικτό μοντέλο αξιολογείται με ερωτηματολόγια αυτοκριτικής που προσομοιάζουν τα test μέτρησης της προσωπικότητας.

Στο μοντέλο αυτό εντάσσονται θεωρητικοί όπως ο Bar-On με όργανο μέτρησης το EQ-I και οι Goleman, Boyatzis & McKee (1999) με όργανο μέτρησης το ECI. Τα μικτά μοντέλα περιλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα ατομικών χαρακτηριστικών, γι' αυτό συχνά διαπλέκονται με άλλα τεστ τα οποία μετρούν χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ενός ατόμου με αποτέλεσμα να παρατηρείται μια αλληλοεπικάλυψη μεταξύ των περιοχών μέτρησης των οργάνων αυτών.

Αυτό όμως που παρουσιάζει ενδιαφέρον στις σύγχρονες έρευνες είναι η προσπάθεια διάκρισης της συναισθηματικής νοημοσύνης από τη γνωστική ως μικτό ή μοντέλο δεξιοτήτων, καθώς και η σημαντικότητα της συμβολής της στην αποτελεσματική ανάπτυξη δεξιοτήτων, οι οποίες αποτελούν προϋπόθεση για μια επιτυχημένη ζωή, τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο.

Τα πιο διαδεδομένα εργαλεία μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης στην αρχική τους μορφή, γιατί συνεχώς αναθεωρούνται, είναι τα παρακάτω :

➤ Το *EQ-i-Emotional Quotient Inventory -Bar-on* (1997): μοντέλο μέτρησης που αξιολογεί 15 παράγοντες, συναισθηματικούς και κοινωνικούς, ομαδοποιημένους στις παρακάτω κλίμακες: ενδοπροσωπική, διαπροσωπική, προσαρμοστικότητα, διαχείριση άγχους, θετική εντύπωση, γενική διάθεση και συνολική συναισθηματική νοημοσύνη. Είναι ένα μέτρο αυτοαξιολόγησης της συναισθηματικής νοημοσύνης, το οποίο αναπτύχθηκε ως ένα μέτρο συναισθηματικής και κοινωνικής ικανότητας και συμπεριφοράς. Το εργαλείο αυτό δεν μετράει χαρακτηριστικά γνωρίσματα της προσωπικότητας ή της γνωστικής ικανότητας του ατόμου, αλλά τη νοητική ικανότητα

που διαθέτει και έτσι μπορεί να αντιμετωπίζει με επιτυχία τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος του.

➤ Το *MEI-Multifactor Emotional Intelligence scale* -Mayer, Caruso & Salovey (1998): μοντέλο μέτρησης που αποτελείται από 12 κλίμακες οι οποίες αντιστοιχούν στο μοντέλο των τεσσάρων παραγόντων των Mayer & Salovey και αναφέρονται στην εμπειρική διάσταση που αφορά στην *αντίληψη*, *έκφραση* των συναισθημάτων και στη συναισθηματική ολοκλήρωση και στη *στρατηγική διάσταση* που αφορά στην κατανόηση και τη διαχείριση των συναισθημάτων. Με τη μοντέλο αυτό αξιολογείται η ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει και να κατονομάζει τα συναισθήματα, να κατανοεί τα αίτια που τα προκαλούν και να βρίσκει διαφορές ανάμεσα σε αυτά και στις πράξεις του. Ακόμη να βρίσκει κίνητρα που σχετίζονται με τον αυτοέλεγχο και την προσήλωση του σε συγκεκριμένους στόχους. Αξιολογείται επίσης η ικανότητα αναγνώρισης των συναισθημάτων των άλλων και διαχείρισης των διαπροσωπικών σχέσεων, μια ικανότητα που τον οδηγεί σε καλύτερες και αποτελεσματικότερες συνεργασίες, σύμφωνα πάντα με τη θεωρία Mayer and Salovey (1997).

➤ Το *ECI-Emotional Competence Inventory*- Boyatzis, Goleman & McKee (1999). Είναι το μοντέλο που αξιολογεί κατά βάση τις οργανωτικές ικανότητες ενός ατόμου στο επαγγελματικό του πλαίσιο και τις δεξιότητες που διαθέτει στις διαπροσωπικές του σχέσεις.

➤ Το *EQ-i- YV -Emotional Quotient Inventory* -Bar-on (2000): το μοντέλο αυτό είναι η συνέχεια του EQ-I με τη διαφορά ότι έχει προσαρμοστεί για να μετρά τη συναισθηματική και κοινωνική νοημοσύνη παιδιών και εφήβων, ηλικίας 7-18 ετών.

➤ Το *MSCEIT-V2- Emotional Intelligence Test* -Mayer, Salovey, Caruso, Sitarenios (2003): Εξέλιξη του MEI- scale εργαλείου αξιολόγησης βασισμένο επίσης στη θεωρία των τεσσάρων παραγόντων των Mayer & Salovey.

➤ Το *EQ Index*- Rahim et al (2002; 2006), μοντέλο το οποίο μετράει τις απόψεις των υφισταμένων για τις κοινωνικές δεξιότητες, τα κίνητρα και την ενσυναίσθηση των προϊσταμένων τους. Είναι το μοντέλο που χρησιμοποιείται ευρέως στη διοίκηση και οργάνωση οργανισμών και αφορά στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού.

Το πιο αποδεκτό από του επιστήμονες είναι το τεστ αυτοαναφοράς MSCEIT, το οποίο μετρά την ικανότητα που διαθέτει το άτομο για να εκτελεί συγκεκριμένες δραστηριότητες και να λύνει συναισθηματικά προβλήματα σε ένα ελεγχόμενο περιβάλλον. Το πιο γνωστό όμως, στον εργασιακό χώρο, είναι το ECI Emotional Competence Inventory (Boyatzis, 2004). Οι ικανότητες που αξιολογούνται είναι

αυτές που περιγράφονται στη θεωρία της απόδοσης Goleman-Boyatzis-McKee (1999):

- Αυτεπίγνωση (Self-Awareness)
- Συναισθηματική αυτό-συνειδητοποίηση (Emotional Self-Awareness)
- Συναισθηματικός αυτοέλεγχος (Emotional Self-Control)
- Προσαρμοστικότητα (Adaptability)
- Προσανατολισμός στην επίτευξη προτύπων (Achievement Orientation)
- Αυτοδιαχείριση (Self-management)
- Θετική προοπτική (Positive Outlook)
- Ενσυναίσθηση (Empathy)
- Κοινωνική Συνειδητοποίηση (Social Awareness)
- Οργανωσιακή Συνειδητοποίηση (Organizational Awareness)
- Διαχείριση συγκρούσεων (Conflict Management)
- Επιρροή (Influence)
- Εμπνευσμένη ηγεσία (Inspirational Leadership)
- Διαχείριση σχέσεων (Relationship management)
- Ομαδική εργασία (Teamwork)

Με το τεστ αυτό προβλέπεται η επιτυχία του ατόμου στον εργασιακό χώρο, το στιλ ηγεσίας και το οργανωσιακό κλίμα.

1.3.6 Συναισθηματική νοημοσύνη και θεωρία απόδοσης

Οι Goleman-Boyatzis και McKee (2002) σε συνεργασία διαμορφώνουν τη «θεωρία της απόδοσης», η οποία εξερευνά τον ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης στην ηγεσία και στη διοίκηση επιχειρήσεων και οργανισμών και μιλά για την αρμονία και τον συντονισμό που θεωρούνται θεμελιώδη χαρακτηριστικά ενός επιτυχημένου οργανισμού.

Τα ερευνητικά αποτελέσματα της «θεωρίας της απόδοσης» οδήγησαν στην άποψη, πως οι εργαζόμενοι μπορούν να προοδεύσουν προσωπικά και να συμβάλλουν με την απόδοση τους στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού, αν εφαρμοστούν οι

αρχές της συναισθηματικής νοημοσύνης, η οποία μπορεί να καλλιεργηθεί και να βελτιωθεί. Στο μοντέλο αυτό οι πέντε δεξιότητες ενσωματώνονται σε τέσσερις, που είναι οι εξής:

➤ *Αυτεπίγνωση*: η ικανότητα του ανθρώπου να γνωρίζει τον εσωτερικό του κόσμο, τις επιθυμίες του, τα προσωπικά του όρια και να έχει αυξημένη διαίσθηση. Η συναισθηματική αυτεπίγνωση παίζει πρωτεύοντα ρόλο στη διαμόρφωση της συναισθηματικής νοημοσύνης, μιας και το άτομο αναγνωρίζοντας και κατανοώντας τα συναισθήματά του, μπορεί να προβλέψει τις επιπτώσεις και τα αποτελέσματα της συμπεριφοράς του. Τα συναισθήματα εξυπηρετούν πάντα κάποιο σκοπό και χρειάζονται σκέψη.

➤ *Αυτοδιαχείριση*: ορίζεται η ικανότητα του ατόμου να μπορεί να διαχειρίζεται την εσωτερική του κατάσταση, τις παρορμήσεις του και τα προσωπικά του συναισθήματα με τρόπο αποτελεσματικό. Τα άτομα που διαθέτουν την ικανότητα αυτή μπορούν να αποφύγουν συναισθηματικές εκρήξεις, οι οποίες μπορεί να έχουν αρνητικές συνέπειες τόσο για τους ίδιους όσο και για τους άλλους. Ο αυτοέλεγχος βοηθάει τον άνθρωπο να ελέγχει τις αντιδράσεις του και να αποφεύγει τις συγκρούσεις που μπορεί να προκύψουν σε μια προβληματική κατάσταση.

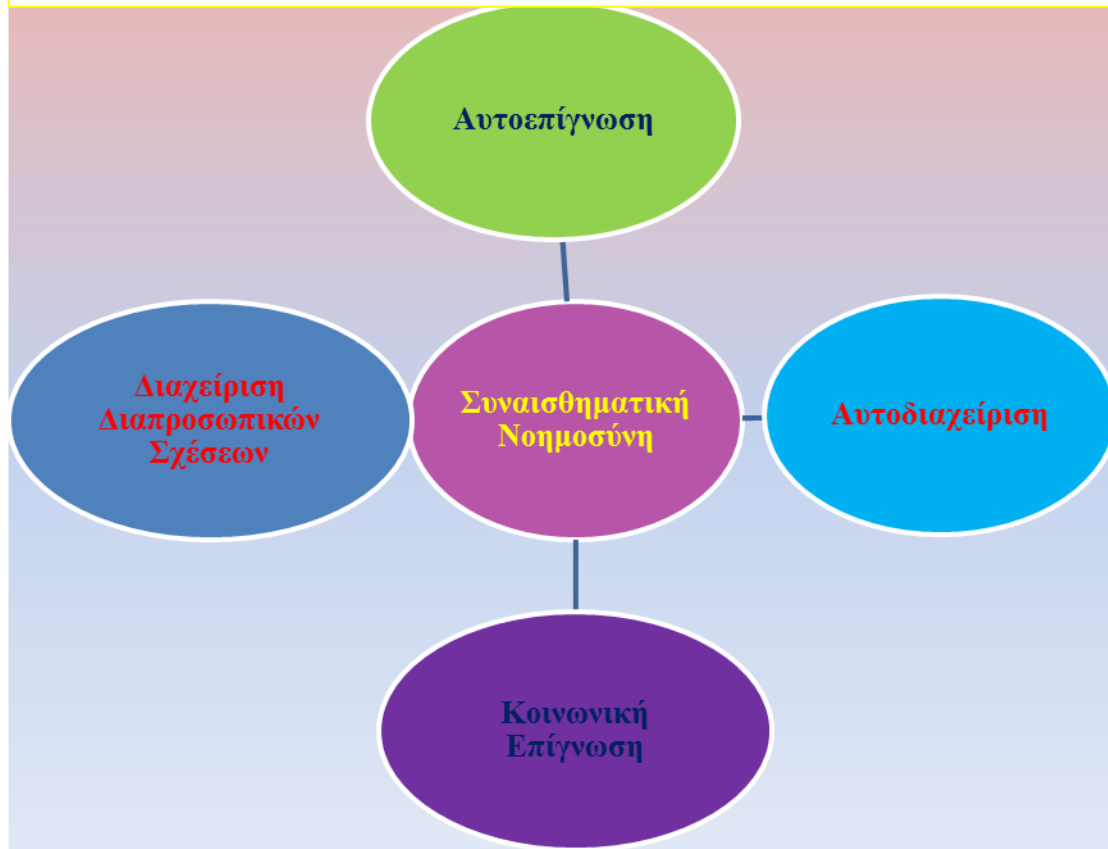
➤ *Κοινωνική επίγνωση*: ορίζεται η επίγνωση των συναισθημάτων, των αναγκών και των προβλημάτων των άλλων. Το άτομο με αυτή την ικανότητα έρχεται εύκολα στη θέση του άλλου, συναισθάνεται και λειτουργεί επικουρικά στην επίλυση προβλημάτων. Χαρακτηριστικά που συνθέτουν την έννοια της κοινωνικής επίγνωσης είναι η ενσυναίσθηση και το ενδιαφέρον για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι άλλοι. Η πολιτική αντίληψη, ικανότητα που συμβάλλει θετικά στην αναγνώριση των συναισθηματικών επιλογών της ομάδας που συμμετέχει κάποιος, είναι ένα πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό της κοινωνικής επίγνωσης. Επίσης σημαντική είναι η ικανότητα κάποιου να προβλέπει, να αναγνωρίζει τις ανάγκες των άλλων και να ικανοποιεί τις επιθυμίες τους, να εξυπηρετεί και να αντιλαμβάνεται τις τρέχουσες εξελίξεις μέσα σε μια επιχείρηση.

➤ Τέλος, η *διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων* εστιάζεται στις ικανότητες του ατόμου να προκαλεί στους άλλους τις αντιδράσεις που θέλει, βελτιώνοντας τις δυνατότητές τους. Ένας άνθρωπος που διαχειρίζεται επιτυχημένα διαπροσωπικές σχέσεις, εμφανίζει σπουδαίες ηγετικές ικανότητες, όπως η έμπνευση και η καθοδήγηση ατόμων και ομάδων. Ακόμη παρουσιάζει αναπτυγμένο βαθμό καλής επικοινωνίας με τα μέλη της ομάδας, χρησιμοποιώντας την πειθώ και σαφή μηνύματα, ώστε να επιφέρει την αλλαγή. Είναι αποτελεσματικός στη διαχείριση

συγκρούσεων και στην επίλυση διαφωνιών με τρόπο ήρεμο και διακριτικό, ώστε να δημιουργούνται δεσμοί και σχέσεις ομαλές ανάμεσα σε αυτόν και στα μέλη της ομάδας, ώστε με συνεργασία και ομαδικό πνεύμα να ολοκληρώσουν την επίτευξη των στόχων τους .

Τα χαρακτηριστικά αυτά οδηγούν το άτομο στην επαγγελματική του επιτυχία . Οι δύο θεωρίες που ανέπτυξε ο Goleman δε διαφέρουν πολύ μεταξύ τους. Η διαφορά τους έγκειται στο ότι η *θεωρία της απόδοσης* επικεντρώνεται περισσότερο στις συναισθηματικές δεξιότητες. Κάθε εργαζόμενος οφείλει να διαθέτει την ικανότητα της αυτοαξιολόγησης, καθώς μέσα από διαδικασίες αυτοελέγχου και αυτοβελτίωσης, θα δράσει αποτελεσματικά σε περίπτωση προβληματικών καταστάσεων. Η αυτοδιαχείριση εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την αυτεπίγνωση. Αυτές οι διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης συμβάλλουν θετικά στην ανάπτυξη και των άλλων δεξιοτήτων, που χαρακτηρίζουν ένα άτομο με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη και δημιουργούν ένα πλαίσιο ανάπτυξης και αυτοβελτίωσης.

Οι 4 διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης σύμφωνα με τη “θεωρία της απόδοσης” των Goleman-Boyatzi-McKee (2002)



Διάγραμμα 2: Οι 4 διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης.

1.3.7 Συναισθηματική Νοημοσύνη και προσωπικές ικανότητες

Η προσωπική επιτυχία εξαρτάται από τον βαθμό επίτευξης των στόχων που θέτει το άτομο και την ικανότητα προσαρμοστικότητας σε αλλαγές. Για να υπάρξει αποτελεσματικότητα απαιτούνται δεξιότητες και μορφές συμπεριφοράς που μπορεί να βελτιώνονται προς το καλύτερο μέσα από συγκεκριμένες διαδικασίες αυτοβελτίωσης. Η προϋπόθεση για αυτοβελτίωση είναι η αυτογνωσία, η αυτοδιαχείριση, ο αυτοέλεγχος, ο διαρκής ζήλος και η συνεχής προσπάθεια. Κάθε άνθρωπος διαθέτει τις δικές του ικανότητες οι οποίες διακρίνονται σε επικοινωνιακές, ηγετικές, συμβουλευτικές και εκπαιδευτικές (Goleman, 1998; 2000).

Οι επικοινωνιακές ικανότητες βοηθούν το άτομο που τις διαθέτει να παρουσιάζει ιδέες με τρόπο περιεκτικό και αντικειμενικό, να διαχειρίζεται το λόγο με ακρίβεια και

σαφήνεια και να διαθέτει πειθώ, ώστε να πείσει τους συνεργάτες του με σκοπό την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Το άτομο που διαθέτει ηγετικές ικανότητες αποτελεί πηγή έμπνευσης, εμπιστοσύνης και σεβασμού στους άλλους. Τα ηγετικά άτομα οργανώνουν αποτελεσματικά τις ομάδες τις οποίες ηγούνται και το κυριότερο διαχειρίζονται και συνεργάζονται με ευκολία άτομα διαφορετικής κουλτούρας. Οι συμβουλευτικές ικανότητες που διαθέτει ένα άτομο το βοηθούν να επιλύει προβλήματα δικά του και των άλλων, δίνοντας συμβουλές εποικοδομητικές και ωφέλιμες για την αυτοεπίγνωση των συνεργατών του. Τέλος, ο άνθρωπος με εκπαιδευτικές ικανότητες βοηθά τους άλλους να αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες, ενεργοποιώντας αποτελεσματικά μηχανισμούς μάθησης.

Η διαδικασία αυτοβελτίωσης και ανάπτυξης των ικανοτήτων συντελείται μέσω της νοημοσύνης που διαθέτει ο καθένας, μέρος της οποίας αποτελεί η συναισθηματική νοημοσύνη. Σύμφωνα πάντα με τη θεωρία του Goleman (1998;2000), το άτομο που διαθέτει μεγάλη συναισθηματική νοημοσύνη διακρίνεται από υψηλή αυτογνωσία, καθώς γνωρίζει τις δυνατότητες, τις αδυναμίες του και εύκολα θέτει όρια, δείχνοντας αυτοεκτίμηση και αυτοσεβασμό. Χαρακτηρίζεται ακόμη από ηθική και ακεραιότητα, ενώ δεν παραβαίνει τις αξίες του ακολουθώντας τυφλά κανονισμούς. Έχει φιλοδοξίες και υψηλούς στόχους, τους οποίους επιδιώκει με ενθουσιασμό και ζήλο, κάνοντας σωστή ιεράρχηση των αναγκών και στόχων. Παίρνει πρωτοβουλίες και αντιμετωπίζει τα προβλήματα με αισιοδοξία, χωρίς να απογοητεύεται σε περίπτωση αποτυχίας. Διαθέτει διορατικότητα και ενσυναίσθηση, προσόντα που τον βοηθούν να επιλύει συγκρούσεις και στιγμιαίες κρίσεις. Είναι διαλλακτικός και λειτουργεί ως καταλύτης σε προβληματικές καταστάσεις, σεβόμενος πάντα τις ικανότητες και τα δυνατά σημεία των άλλων. Διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις διαφωνίες και τις συγκρούσεις και είναι σε θέση να αντιμετωπίζει έγκαιρα εξωτερικούς κινδύνους, πριν εξελιχθούν και δημιουργήσουν κρίση. Το άτομο με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να συναναστρέφεται με άτομα που έχουν διαφορετική κουλτούρα, χωρίς να επηρεάζεται από ταμπού και προκαταλήψεις. Οι άνθρωποι που διαθέτουν υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη διακρίνονται επίσης από μία υψηλότερη ικανότητα στη λήψη αποφάσεων, καθώς τείνουν να οργανώνουν διαφορετικά τα συναισθήματά τους, προκειμένου να επιλύσουν ένα πρόβλημα. Τα θετικά συναισθήματα και η θετική διάθεσή επιδρούν στις επιλογές που κάνει για να επιλύσει ένα πρόβλημα που τον απασχολεί.

Οι Salovey & Mayer (1997) κατέληξαν στο συμπέρασμα, μέσα από την έρευνά τους, ότι η θετική διάθεση βοηθά ένα άτομο να είναι ευέλικτο και να σχεδιάζει το

μέλλον του, αξιοποιώντας τις ευκαιρίες που του δίνονται. Το άτομο με θετική σκέψη και διάθεση είναι δημιουργικό και αποτελεσματικό σε αντίθεση με τα άτομα που διαθέτουν αρνητική διάθεση και απαισιοδοξία. Έχει όραμα αλλά και την ικανότητα να συσπειρώνει γύρω του ανθρώπους με κοινό σκοπό την υλοποίηση του οράματος.

Συμπερασματικά, τα αποτελέσματα των ερευνών έδειξαν ότι η υψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη συχνά συμπίπτει με:

- Καλύτερες κοινωνικές σχέσεις για τα παιδιά: η συναισθηματική ευφυΐα συμπίπτει με καλές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και σχέσεις μεταξύ των παιδιών
- Καλύτερες κοινωνικές σχέσεις για τους ενήλικες: η υψηλή συναισθηματική ευφυΐα μεταξύ ενηλίκων συνδέεται με την καλύτερη αυτοαντίληψη της κοινωνικής ικανότητας και με περισσότερες επιτυχημένες διαπροσωπικές σχέσεις, ενώ εμφανίζεται λιγότερος θυμός και αγωνία .
- Καλύτερες οικογενειακές και συγγενικές σχέσεις: η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη δημιουργεί καλύτερες σχέσεις με την οικογένεια και με φιλικά ή συγγενικά άτομα.
- Καλύτερες κοινωνικές σχέσεις στον εργασιακό χώρο, αφού αναπτύσσονται ομαλές διαπροσωπικές σχέσεις.
- Καλύτερη ψυχολογική ευεξία: η συναισθηματική νοημοσύνη σχετίζεται με μεγαλύτερη απόλαυση στη ζωή, αυτοσεβασμό και ελάχιστη ανασφάλεια ή κατάθλιψη.
- Καλύτερη αυτοεικόνα στους άλλους: οι άλλοι αντιλαμβάνονται αυτούς που έχουν υψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη ως πιο ευχάριστα άτομα, με έντονη κοινωνικότητα και ενσυναίσθηση (Goleman, 2000;2002; Salovey & Mayer, 1997).

1.3.8 Συναισθηματική νοημοσύνη στην εργασία

Σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο εργασιακό περιβάλλον, οι επιχειρήσεις δεν εστιάζουν μόνο στην ποιότητα των προϊόντων τους ή στην εξυπηρέτηση των πελατών τους, αλλά παράλληλα εστιάζουν στην ποιότητα τόσο των υπηρεσιών που προσφέρουν όσο και στην ικανοποίηση των εργαζομένων τους. Τα παραπάνω συνδέονται άμεσα με την συναισθηματική νοημοσύνη.

Πολλές είναι οι σύγχρονες επιχειρήσεις, που για τον λόγο αυτό, εισάγουν την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης στην κουλτούρα τους, με στόχο τη

δημιουργία ενός θετικού εργασιακού περιβάλλοντος, το οποίο θα συμβάλλει αποτελεσματικά στην επίτευξη των στόχων τους, αλλά ταυτόχρονα θα εμπνέει ασφάλεια και εμπιστοσύνη στους εργαζομένους. Για πολλές δεκαετίες υπήρχε η λαθεμένη εντύπωση ότι το συναίσθημα στον εργασιακό χώρο δε βοηθούσε θετικά και γι' αυτό εθεωρείτο ως μια αδυναμία των εργαζομένων, όμως τις τελευταίες δεκαετίες τα πράγματα άλλαξαν. Ο επιχειρηματικός κόσμος άρχισε να αναγνωρίζει ότι το συναίσθημα έχει την ικανότητα να λειτουργεί ως μια πολύτιμη πηγή πληροφοριών, που εφόσον αναγνωριστεί και αξιοποιηθεί κατάλληλα μπορεί να οδηγήσει σε εξαιρετικά αποτελέσματα (Goleman, 2000;2002; Robbins & Judge, 2011).

Η συναισθηματική νοημοσύνη, οι συμπεριφορές και οι ανθρώπινες σχέσεις αποτελούν πλέον ζωτικά παραγωγικά στοιχεία για τις επιχειρήσεις, όπως βεβαίως και η κοινωνική τους πολιτική. Δεν είναι έτσι τυχαίο ότι, τα τελευταία χρόνια, όλο και περισσότερο οι επιχειρήσεις κάποιου μεγέθους εφαρμόζουν πολιτικές διαχείρισης των ανθρωπίνων πόρων, με σκοπό να αυξήσουν την απόδοσή τους, να μεταφέρουν στο ανθρώπινο δυναμικό τους πνεύμα αλλαγής και, μέσω της εταιρικής κουλτούρας, να ενισχύσουν την πιστότητα και εντιμότητα απέναντι στην επιχειρηματική οντότητα (Robbins & Judge, 2011).

Κατά τον Goleman (2002), οι μεγάλες αρετές της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι η αυτογνωσία, η αυτοπειθαρχία, ο ζήλος και η κατανόηση. Αρετές οι οποίες είναι δύσκολο να συνδυαστούν σε έναν άνθρωπο, αλλά όχι αδύνατον, όταν η επιχείρηση καταβάλλει τις απαραίτητες προσπάθειες.

Ο Boyatzis (1998) υποστηρίζει πως το συναίσθημα καθοδηγεί τη λογική και η λογική δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς το συναίσθημα. Πρόκειται για την ευφυή αντίληψη των συναισθημάτων. Το ζήτημα της παραγωγικότητας συνδέεται με την αποδοτικότητα του ατόμου και με την προσπάθεια του να αυτοβελτιωθεί και να δεχτεί την αλλαγή.

1.3.9 Συναισθηματική Νοημοσύνη και Οργανισμός

Σύμφωνα με τον Goleman (2002) νοημοσύνη ενός οργανισμού είναι η ικανότητα να επιλύει προβλήματα, να ανταποκρίνεται σε νέες προκλήσεις, να δημιουργεί πολύτιμα προϊόντα, μέσα από την πολύπλοκη αλληλεπίδραση ανθρώπων και σχέσεων. *Συναισθηματικά νοήμων οργανισμός είναι ο οργανισμός εκείνος, ο οποίος συμβιβάζει την ασυμφωνία που υπάρχει ανάμεσα στις αξίες που διακηρύσσει και σε*

εκείνες που κάνει πράξη, έχει μια εκφρασμένη αποστολή και διαθέτει ένα βαθμό επίγνωσης ως προς το σύνολο των δυνατών και αδύνατων σημείων του σε όλα τα επίπεδα (σε κάθε διαφορετικό τμήμα, κάθε μικρότερη μονάδα, ομάδα εργασίας).

Ο Goleman είναι ο πρώτος που προσπάθησε να εισάγει τον όρο συναισθηματική νοημοσύνη σε επιχειρηματικό πλαίσιο και να διερευνήσει τη σχέση της με την εργασία και την απόδοση. Υποστηρίζει τη σημαντικότητα της εφαρμογής της συναισθηματικής νοημοσύνης ως μοντέλο εργασίας σε ομάδες, όπου δημιουργούνται εύκολα συγκρούσεις, διενέξεις, συμπάθειες και συμμαχίες ανάμεσα στα μέλη της. Η *ενσυναίσθηση*, είναι η ικανότητα να αντιλαμβάνεται κανείς τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων και να συμπεριφέρεται ανάλογα. Αν δεν μπορεί να μπει στη θέση του συνομιλητή του και να αντιληφθεί τα θέματα από τη δική του σκοπιά, δεν μπορεί να είναι επιτυχημένος στη διαπροσωπική επικοινωνία, ούτε στις προσωπικές ούτε στις επαγγελματικές σχέσεις του. Ειδικά ο ηγέτης μιας ομάδας που κατέχει την ικανότητα της ενσυναίσθησης, αντιλαμβάνεται το συναισθηματικό μίγμα που δημιουργείται από τα μέλη της ομάδας και μπορεί να το κατευθύνει προς όφελος του έργου και της ομάδας, αποφεύγοντας εντάσεις που καταστρέφουν το κλίμα και δυσκολεύουν την επίτευξη του στόχου της ομάδας (Goleman, 2000;2002).

Η παγκοσμιοποίηση αποτελεί έναν ακόμη σπουδαίο λόγο αναγνώρισης του συναισθήματος, ως παράγοντα της επιτυχημένης εξάπλωσης της επιχειρηματικής δράσης σε παγκόσμιο επίπεδο. Οι απαιτήσεις της σημερινής εποχής οδήγησαν στην ανάγκη των οργανισμών-επιχειρήσεων να προσαρμόζονται συνεχώς στο μεταβαλλόμενο διεθνές περιβάλλον. Η ανάπτυξη της διαχείρισης πληροφοριών, της τεχνολογίας και της ανταγωνιστικότητας καθώς και οι νεώτερες διαστάσεις της διοίκησης των επιχειρήσεων (Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, Management), οδηγούν τον παραγωγικό τομέα 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. Οι διαρκείς πελατειακές σχέσεις, η ανάπτυξη της τεχνολογίας στον εργασιακό χώρο απαιτούν συναισθηματική νοημοσύνη και αλλαγή κουλτούρας στον οργανωσιακό τομέα. Η αναγνώριση, η σαφής αντίληψη και η εκδήλωση συναισθημάτων, θετικών και αρνητικών, που παλαιότερα εθεωρείτο σημάδι αδυναμίας και απομάκρυνσης από τα πλαίσια του ορθολογισμού και εμπόδιο της σωστής λήψης επιχειρηματικών αποφάσεων, μπορεί να λειτουργήσει ως πολύτιμη πηγή πληροφοριών που, αν κριθεί και αξιοποιηθεί κατάλληλα, μπορεί να οδηγήσει σε σημαντικά αποτελέσματα. Το

συναίσθημα μπορεί να μετασχηματίσει τη συμπεριφορά του ατόμου και να επηρεάσει την προσωπική του εξέλιξη αλλά και την επαγγελματική ανάπτυξη (Robbins & Judge, 2011; Γιαννάς, 2009; Ζαβλανός, 2003).

Κατά τον Goleman (2002) ένας οργανισμός έχει συναισθηματική νοημοσύνη η οποία παρουσιάζει κοινά χαρακτηριστικά με το άτομο που διαθέτει υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη. Άρα, και ο οργανισμός που έχει τις ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης μπορεί να τις αξιοποιήσει, ώστε να υλοποιήσει τους στόχους του. Διαθέτει λοιπόν:

- *αυτοεπίγνωση*, δηλαδή την ικανότητα να μπορεί να διακρίνει το συναισθηματικό κλίμα και τον βαθμό που αυτό επηρεάζει την επίδοση.
- *επίτευξη*: σημαντικό χαρακτηριστικό που δημιουργεί δεδομένα και ευκαιρίες για επιχειρηματική δράση.
- *αυτοέλεγχος*: την ικανότητα να ελέγχει αρνητικά συναισθήματα, όπως ο θυμός και ο πανικός σε πιεστικές καταστάσεις.
- *ακεραιότητα*: μια δυναμική που καλλιεργεί σχέσεις εμπιστοσύνης στο ανθρώπινο δυναμικό.
- *αισιοδοξία*: ο τρόπος αντιμετώπισης των δυσκολιών με θετική σκέψη.
- *ενσυναίσθηση*: η κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων, είτε πρόκειται για πελάτες είτε για συνεργάτες.
- *προσαρμοστικότητα*: η ευελιξία απέναντι σε νέες προκλήσεις ή προβλήματα.
- *πολιτική αντίληψη*: η κατανόηση σημαντικών οικονομικών, πολιτικών, κοινωνικών τάσεων.
- *επιρροή*: η ικανότητα χρήσης πειθούς για τον μετασχηματισμό συμπεριφοράς.
- *δημιουργία δεσμών*: η ικανότητα να αναπτύσσει διαπροσωπικές σχέσεις με άτομα από διαφορετικά τμήματα ενός οργανισμού.
- *συμφωνία ανάμεσα στις αξίες και στάσεις του οργανισμού*, ικανότητα που εξασφαλίζει επιχειρηματική αυτοπεποίθηση.

1.3.9.1 Αδύναμα σημεία ενός οργανισμού με συναισθηματική νοημοσύνη

Οι απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής ανάγκασαν τους οργανισμούς και τις

επιχειρήσεις να προσαρμοστούν στις νέες θεωρίες διοίκησης, που συμπεριλαμβάνουν την έννοια της ποιότητας σε όλους τους τομείς και χαρακτηρίζονται από την διαρκή προσπάθεια μετασχηματισμού και βελτίωσης, ώστε να περιοριστούν τα αδύναμα σημεία, που ενδεχομένως να αποτελέσουν στο μέλλον κίνδυνο για την αποτελεσματικότητα του οργανισμού.

Οι κυριότερες αδυναμίες των οργανισμών στο σύγχρονο επιχειρησιακό περιβάλλον, όπως πρόέκυψαν από τις έρευνες του Goleman και των συνεργατών του, είναι κυρίως η έλλειψη ομαδικότητας και συνεργασίας μεταξύ των μελών της ομάδας και η δημιουργία συνωμοσιών για ατομικό όφελος. Η έλλειψη επικοινωνίας και εμπιστοσύνης αποτελούν σημαντική αδυναμία για την ομαλή λειτουργία του οργανισμού, όπως και η αυταρχική μορφή εξουσίας που ασκείται από την ιεραρχία. Ο προσανατολισμός στο κέρδος, που μπορεί να οδηγήσει σε επαγγελματική εξουθένωση, μαζί με τις χαμηλές αμοιβές, η παρεμπόδιση λήψης πρωτοβουλιών, η έλλειψη κινήτρων και δημιουργικότητας αποτελούν σημαντικούς κινδύνους για την βιωσιμότητα του οργανισμού.

Το πιο σημαντικό είναι η αδιαφορία που μπορεί να δείχνει ένας οργανισμός απέναντι στα συναισθήματα των εργαζομένων, η οποία μπορεί να οδηγήσει στη διαμόρφωση αρνητικού εργασιακού κλίματος, με αποτέλεσμα να υπάρχει απώλεια της ποιότητας τόσο των παραγόμενων προϊόντων όσο και των προσφερόμενων υπηρεσιών. (Goleman et al., 2002).

1.3.9.2 Συναισθηματική νοημοσύνη και απόδοση

Η σύνδεση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και απόδοσης άρχισε να απασχολεί τους ερευνητές κυρίως στον τομέα της παροχής υπηρεσιών. Σημαντικές έρευνες σε επιχειρήσεις και οργανισμούς εδραίωσαν τη σχέση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και απόδοσης, αφού εξέτασαν την επίδραση που έχει κυρίως το άγχος και το εργασιακό κλίμα στην απόδοσή τους.

Το 1982 ο Boyatzis διεξήγαγε έρευνα σε 12 διαφορετικές οργανώσεις και διαπίστωσε ότι η ικανότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης είχε σχέση με την ανώτερη απόδοση. Το 1997 ο Spencer διαπίστωσε από την έρευνά του σε υψηλόβαθμα στελέχη παγκόσμιων εταιρειών, πως η υψηλή απόδοση τους είχε άμεση σχέση με βασικές ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως η επιρροή, η ενσυναίσθηση, η αυτοπεποίθηση, η παρακίνηση αλλά και το στιλ ηγεσίας.

Το 1998 ο Goleman διεξήγαγε έρευνα ικανοτήτων σε 200 εταιρείες σε όλο τον κόσμο και κατέληξε στο συμπέρασμα πως το επίπεδο της γνωστικής και της συναισθηματικής νοημοσύνης παίζουν μεγάλο ρόλο στην παραγωγή.

Οι υποστηρικτές της *θεωρίας της απόδοσης* (Goleman & Boyatzis, 2002) κατατάσσουν την υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη ως τον πιο σημαντικό παράγοντα της επαγγελματικής προόδου. Τα άτομα που έχουν επαγγελματική επιτυχία αισθάνονται μεγαλύτερη ικανοποίηση για τον εαυτό τους και παρουσιάζουν μεγαλύτερη απόδοση στην εργασία τους, σε αντίθεση με ανθρώπους που έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και βιώνουν αρνητικά συναισθήματα και καταστάσεις, όπως θυμό, απογοήτευση, κατάθλιψη, αφού δεν μπορούν να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους στον επιθυμητό βαθμό.

Διατυπώθηκε επίσης η άποψη, ότι οι εργαζόμενοι με χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν και να ελέγξουν τα συναισθήματά τους, οπότε προκύπτουν προβληματικές συμπεριφορές με συνέπειες στην ομαλή λειτουργία του οργανισμού. Συγκρίνοντας τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών με τα αντίστοιχα των υφισταμένων τους, διαπιστώθηκε πως όσο πιο υψηλή είναι η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών, τόσο μεγαλύτερη είναι η ικανοποίηση των υφισταμένων από την εργασία. Η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών και ο αυτοέλεγχος, μπορεί να καθοδηγήσει τους εργαζόμενους, ώστε να ρυθμίζουν αρνητικά συναισθήματα, όπως το άγχος και η ανασφάλεια και να αποφεύγουν συγκρούσεις που δυσχεραίνουν την απόδοσή τους. Επομένως, ένας διευθυντής πρέπει να είναι σε θέση να αξιολογεί τις συναισθηματικές ικανότητες των εργαζομένων, να παρεμβαίνει και να επηρεάζει τη συμπεριφορά τους (Vacola, Tsaousis & Nikolaou, 2003).

Τα συναισθήματα κρύβουν σημαντικές πληροφορίες, τις οποίες χρειάζεται κάποιος για να είναι αποτελεσματικός στη δουλειά του. Υπάρχει μια σειρά από τρόπους οι οποίοι είναι αποτελεσματικοί στη διαχείριση των διαπροσωπικών σχέσεων, που παίζουν καθοριστικό ρόλο στην αγαστή συνεργασία. Τα άτομα που αναγνωρίζουν τα συναισθήματά τους, κατανοούν και τα συναισθήματα των άλλων, προβλέπουν συμπεριφορές και μπορούν με την ικανότητα της πειθούς να ασκήσουν επιρροή, ώστε να επιφέρουν μια επιθυμητή συμπεριφορά προς όφελος ατομικό αλλά και ομαδικό. Ακόμη είναι πιο δημιουργικά και ευέλικτα σε νέες καταστάσεις. Με την ικανότητα της ενσυναίσθησης μπορούν να τροφοδοτήσουν τα συναισθήματα των άλλων, να προβλέψουν κινδύνους και να επιλύσουν ευκολότερα προβλήματα (Goleman & Boyatzis, 2002; Robbins & Judge, 2011).

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 τον 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.

1.4 Συναισθηματική νοημοσύνη και εργασιακό κλίμα

Η επιτυχία ενός οργανισμού οφείλεται σε μια αλυσίδα ανθρώπων και σχέσεων. Ο πρώτος κρίκος είναι ο διευθυντής, που θα δημιουργήσει το κατάλληλο εργασιακό κλίμα, μέσα στο οποίο οι εργαζόμενοι θα είναι ευχαριστημένοι και πιο αποδοτικοί, ώστε η επιχείρηση να έχει μεγαλύτερο κέρδος, αλλά και μεγαλύτερη ικανοποίηση των πελατών. Οι άνθρωποι έχουν την τάση να συντονίζονται και να συνεργάζονται καλύτερα με διευθυντές που διαθέτουν υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη. Αυτοί που είναι πιο ικανοί να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους αποτελεσματικά, είναι αυτονόητο πως διαθέτουν σκέψη σε υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης. Επίσης, αντιμετωπίζουν ευκολότερα το άγχος και το στρες, αλλά και συναισθήματα που συνοδεύουν τέτοιες καταστάσεις, όπως ο θυμός, ο πανικός και η νευρική κατάσταση με αποτέλεσμα να εμφανίζουν καλύτερη σωματική και ψυχολογική υγεία από τα άτομα με λιγότερη συναισθηματική νοημοσύνη (Goleman & Boyatzis, 2002; Robbins & Judge, 2011).

Πρόσφατα ερευνητικά δεδομένα από μελέτες στην Οργανωσιακή Συμπεριφορά αναφέρουν πως η διάθεση επηρεάζεται από το καλό εργασιακό κλίμα. Γεγονότα που λαμβάνουν χώρα στο εργασιακό περιβάλλον, πολλές φορές δημιουργούν ένταση και οδηγούν στην απόκτηση αντιλήψεων και συναισθημάτων, τα οποία ανάλογα με το επίπεδο της συναισθηματικής νοημοσύνης, οδηγούν σε συγκεκριμένες συμπεριφορές. Οι αντικοινωνικές συμπεριφορές των εργαζομένων δημιουργούν συγκρούσεις και οδηγούν σε χαμηλή απόδοση, εχθρικότατα, παράπονα, απώλεια φήμης της επιχείρησης. Αντίθετα, το καλό εργασιακό κλίμα, το κέφι, η αισιοδοξία, δημιουργούν μια ευχάριστη ατμόσφαιρα και διάθεση για εργασία, ενισχύοντας παράλληλα την απόδοση και την συνεργασία. Το χιούμορ και το γέλιο στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων επιδρά θετικά στα μεταιχμιακά συστήματα του εγκεφάλου που δημιουργούν τα συναισθήματα. Η κακή επικοινωνία, ο θυμός, η έλλειψη σεβασμού

επηρεάζουν τη διάθεση και προκαλούν αρνητικές συμπεριφορές. Ένας διευθυντής που λειτουργεί με άγχος και εκνευρισμό απέναντι στους συνεργάτες του προκαλεί δυσαρέσκεια και στρες. Αντίθετα ένας διευθυντής αισιόδοξος, επικοινωνιακός και ευχάριστος, μεταδίδει θετική ενέργεια και με την ικανότητα της επιρροής κατευθύνει συμπεριφορές και επιφέρει την αλλαγή προς όφελος του οργανισμού (Goleman & Boyatzis, 2002; Robbins & Judge, 2011).

Η έλλειψη υποστήριξης από τον διευθυντή, οι κακές σχέσεις με συναδέλφους, οι ασαφείς οδηγίες και κατευθύνσεις, τα μη επαρκή κανάλια επικοινωνίας, ο ανταγωνισμός, η απομόνωση, η ανασφάλεια, η μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, η έλλειψη αυτοελέγχου, η ασάφεια στους στόχους και τη δομή της επιχείρησης οδηγούν στη διαμόρφωση αρνητικού εργασιακού κλίματος. Ένα τέτοιο περιβάλλον εργασίας δημιουργεί επιπτώσεις, τόσο στη σωματική και ψυχική υγεία των εργαζομένων, όσο και στην απόδοσή τους, γεγονός που επηρεάζει το γενικό προφίλ της επιχείρησης (Μπουραντάς, 2007).

Ο Μπουραντάς (2007) τονίζει ότι αποτελεσματικός διευθυντής είναι εκείνος που πραγματικά νοιάζεται για τους ανθρώπους του και τους το δείχνει. Νοιάζεται για τις αγωνίες, τα προβλήματα, τις ανησυχίες τους. Είναι κοντά τους όχι μόνο γιατί το απαιτεί ο διοικητικός ρόλος του, αλλά και διότι του αρέσει. Ο διευθυντής αναδεικνύεται ηγέτης, χρησιμοποιώντας την προσωπική του δύναμη και κερδίζει την εμπιστοσύνη της ομάδας, δίνοντας έμφαση στους ανθρώπους και στα συναισθήματά τους. Έχει τη δύναμη να κάνει αλλαγές, να εισάγει καινοτομίες και να ανοίγει ορίζοντες, να επηρεάζει τους άλλους, ώστε να τον ακολουθήσουν εθελοντικά και πρόθυμα.

Με βάση τα αποτελέσματα των πιο γνωστών και επιστημονικά τεκμηριωμένων ερευνητικών εργασιών, τα θεμελιώδη ηγετικά χαρακτηριστικά (Μπουραντάς, 2007) είναι ουσιαστικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ενός ατόμου που επιθυμεί να ηγηθεί. Την ηγεσία προτιμούν άτομα που έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, όπως όραμα, ανάγκη για επαγγελματική αναγνώριση, πίστη σε διαχρονικές αξίες, αυτοπεποίθηση, θάρρος αυτογνωσία, επιμονή πειθαρχία, ζήλο, επικοινωνία και συστημική σκέψη, που τον βοηθά να βλέπει σφαιρικά μια κατάσταση και να βρίσκει αποτελεσματικούς τρόπους επίλυσης προβλημάτων.

Η συναισθηματική νοημοσύνη παίζει ένα σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική καριέρα. Μερικά επαγγέλματα δεν απαιτούν μεγάλη συναισθηματική νοημοσύνη. Υπάρχουν όμως εργασίες, όπως αυτή του εκπαιδευτικού ή του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας που ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι σημαντικός

για τη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων και την αποφυγή προβλημάτων, σε ένα χώρο, που ειδικά τα τελευταία χρόνια, αποτελεί κέντρο πολλών συγκρούσεων κι αντιπαραθέσεων (Μπουραντάς,2007).

1.5 Ανάπτυξη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Οι επιστήμονες που ερευνούν την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, υποστηρίζουν ότι αυτή αυξάνεται με την ηλικία και βελτιώνεται συστηματικά (Goleman,1998;2003). Μάλιστα πολλοί είναι αυτοί που υποστηρίζουν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να διδαχθεί, να αναπτυχθεί και να βελτιωθεί μέσα από τεχνικές εκπαίδευσης .

Σύμφωνα με την άποψη αυτή τα άτομα αναπτύσσουν ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης ακολουθώντας μία διαδοχική πορεία. Πιο συγκεκριμένα, αφού αναπτύξουν στην αρχή την ικανότητα της αυτογνωσίας, στη συνέχεια αποκτούν την ικανότητα να κατανοούν τα συναισθήματα και τις σκέψεις των άλλων, αλλά και την ικανότητα να χρησιμοποιούν αυτές τις πληροφορίες προς όφελος των διαπροσωπικών τους σχέσεων. Ο προβληματισμός που προκύπτει είναι σε ποιο στάδιο της ζωής του ατόμου είναι περισσότερο αποτελεσματική η εκπαίδευση για τη συναισθηματική νοημοσύνη. Έρευνες που έχουν γίνει πάνω σε θέματα ηγεσίας, διοίκησης και μόρφωσης δείχνουν ότι η εκπαίδευση στη συναισθηματική νοημοσύνη οδηγεί σε σημαντικές αλλαγές στην απόδοση και στην επίδοση του ατόμου. (Dulewicz & Higgs, 1999). Οι ικανότητες που χαρακτηρίζουν την συναισθηματική νοημοσύνη είναι εύπλαστες και μπορούν να δεχτούν βελτίωση και τροποποίηση ανάλογα με τους σκοπούς που εξυπηρετούν. Μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα και παιχνίδια ρόλων, δίνεται η ευκαιρία εξασκηθεί μια ικανότητα με συνεχή ανατροφοδότηση και πρακτική εξάσκηση.

Σύμφωνα με τους Mayer & Salovey (1997), η συναισθηματική νοημοσύνη καλλιεργείται νωρίς στη ζωή του ατόμου από την οικογένειά του και τον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο, αλλά το επίπεδό της μπορεί να βελτιωθεί καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Η παιδική ηλικία θεωρείται η καταλληλότερη για την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, αλλά και σε όλη την πορεία της ζωής του ο άνθρωπος μπορεί να βελτιώσει και να καλλιεργήσει θετικά δεξιότητες, που θα τον βοηθήσουν αποτελεσματικά στην υλοποίηση των στόχων του.

Σχεδόν όλοι οι ερευνητές συμφωνούν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη

αναπτύσσεται μέχρι τα 50 περίπου χρόνια της ζωής (Bar-On, 2000) και επηρεάζεται θετικά από την εμπειρία και την εξάσκηση (Goleman, 1998). Ακόμη έρευνες που έγιναν με τη μέθοδο της αυτοαναφορές, έδειξαν πως οι γυναίκες έχουν καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις, μεγαλύτερη ενσυναίσθηση και αυτοεπίγνωση, ενώ οι άντρες έχουν αυξημένες ενδοπροσωπικές ικανότητες, αυτοέλεγχο και διαχείριση του θυμού και του άγχους (Bar-On, 1997), γεγονός που μάλλον οφείλεται στον διαφορετικό τρόπο ανατροφής τους στην παιδική ηλικία.

Ο Goleman (1998) πρότεινε ορισμένες τεχνικές βελτίωσης της συναισθηματικής νοημοσύνης που ακολουθούν μια συγκεκριμένη σειρά, όπως:

- *Χαρτογράφηση συναισθημάτων*: το άτομο στο στάδιο αυτό αναγνωρίζει, κατανοεί τα συναισθήματά του και καθοδηγείται μέσα από παιχνίδια ρόλων, ώστε να αντιληφθεί τον τρόπο με τον οποίο αυτά επηρεάζουν τη σκέψη και τη συμπεριφορά του.
- *Συνειδητή αντίληψη συναισθημάτων*: σε αυτή τη φάση το άτομο συνειδητοποιεί τις επιπτώσεις που έχουν τα αρνητικά συναισθήματα στον εαυτό του και στους άλλους, ώστε να αλλάξει τρόπο αντίδρασης σε μια παρόμοια κατάσταση.
- *Συναισθηματική καθοδήγηση*: το άτομο μαθαίνει να εκφράζει τα συναισθήματά του και να καθοδηγεί τη σκέψη του, να λειτουργεί πιο θετικά, ώστε να πάρει τη σωστή απόφαση, όταν προκύψει μια νέα κατάσταση ή ένα πρόβλημα.
- *Δημιουργία ενσυναίσθησης*: το άτομο μαθαίνει να μπαίνει στον συναισθηματικό κόσμο του άλλου και να συναισθάνεται μαζί του, αναπτύσσοντας ομαλές διαπροσωπικές σχέσεις.
- *Αύξηση επιρροής*: το άτομο μαθαίνει να χρησιμοποιεί τα συναισθήματα και να ασκεί επιρροή, όταν επιθυμεί μια αλλαγή.

Σύμφωνα με έρευνες και μελέτες των υποστηρικτών της οργανωσιακής συμπεριφοράς, τα θετικά συναισθήματα έχουν τη δυνατότητα να αυξήσουν τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και την απόδοση εργασίας. Η κατανόηση και η επίγνωση των συναισθημάτων βοηθάει το άτομο να βελτιώσει την ικανότητά του να εξηγήσει την ανάγκη της αλλαγής, να προβλέψει και να πάρει σημαντικές αποφάσεις. Ακόμη ενισχύει τη δημιουργικότητα, την παρακίνηση, την ηγεσία, τη διαπραγμάτευση και ενδυναμώνει τις διαπροσωπικές σχέσεις, εμποδίζοντας αποκλίνουσες συμπεριφορές στην εργασία (Goleman, 2002; Robbins & Judge, 2011; Μπουραντάς, 2005; Χυτήρης, 2013).

Η συστηματική μελέτη των παραμέτρων που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού, αλλά και η μελέτη των διαπροσωπικών σχέσεων, που αναπτύσσονται και εξελίσσονται στον εργασιακό χώρο, θα συμβάλλει θετικά στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού, συνθέτοντας ένα νέο πλαίσιο εργασίας, το οποίο θα δεχτεί με προθυμία τον μετασχηματισμό και την ανάπτυξη οργανωσιακής κουλτούρας , με σκοπό την ποιοτική αναβάθμιση του οργανισμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΟΡΓΑΝΩΣΗ & ΔΙΟΙΚΗΣΗ- ΗΓΕΣΙΑ

2.1 Οργάνωση & Διοίκηση και Ηγεσία : η σύγχρονη άποψη

Στη σύγχρονη πραγματικότητα είναι πλέον αποδεκτό ότι Ηγεσία και Οργάνωση & Διοίκηση συνδέονται άρρηκτα. Περισσότερο από ό,τι στο παρελθόν, είναι αναγκαία η ύπαρξη μιας ικανής, αποτελεσματικής και ποιοτικής μορφής ηγεσίας, ώστε να επιβιώνουν οι επιχειρήσεις και να υπερέχουν ποιοτικά, έναντι των ανταγωνιστών. Η ηγεσία και η επιτυχής άσκησή της αποτελεί βασικό παράγοντα για την αποτελεσματική επίτευξη των στόχων των κοινωνικών οργανώσεων. Η αναζήτηση αποτελεσματικών τρόπων άσκησης της ηγεσίας απασχόλησε και εξακολουθεί να απασχολεί την επιστημονική έρευνα, τις επιχειρήσεις και γενικά τις οργανώσεις. Το θέμα της ηγεσίας στην σημερινή κοινωνία είναι ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς αφορά τη διαδικασία που ακολουθείται, ώστε να υπάρχει κατάλληλος συντονισμός των εμπλεκόμενων μερών σε έναν οργανισμό ή μία επιχείρηση, με απώτερο σκοπό την αύξηση της παραγωγικότητας με όσο το δυνατόν λιγότερο κόστος. Για τον λόγο αυτόν η ηγεσία χρησιμοποιείται ως κίνητρο για αλλαγή σε οργανισμούς. Σε κάθε οργάνωση, λοιπόν, η ηγεσία αποτελεί σημαντικό παράγοντα που προσδιορίζει το προφίλ της, τη λειτουργία και την εξέλιξή της. Το στυλ ηγεσίας μιας επιχείρησης είναι η παράμετρος που καθορίζει το βαθμό αξιοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού κατά συνέπεια την ανάπτυξη και την πρόοδό της. Εκτός όμως από το στενό χώρο των επιχειρήσεων, υπάρχει δραστηριοποίηση σε θέματα ηγεσίας και στον δημόσιο τομέα, στην κατεύθυνση δημιουργίας ηγετών σε τοπικό και ευρύτερο πολιτικό επίπεδο. Το ζήτημα της ηγεσίας απασχόλησε ένα σημαντικό αριθμό επιστημών, όπως είναι η Ψυχολογία, η Κοινωνιολογία, η Φιλοσοφία και η Διοικητική Επιστήμη (Robbins και Judge, 2011; Μπουραντάς, 2005; Πασιαρδής, 2004; Σαΐτης, 2002).

Στη βιβλιογραφία υπάρχει μεγάλος αριθμός ορισμών της έννοιας, οι οποίοι συγκλίνουν ως προς τον σκοπό της, που είναι η επιρροή της συμπεριφοράς των μελών μιας κοινωνικής οργάνωσης με απώτερο σκοπό την αλλαγή και την αποτελεσματική υλοποίηση των στόχων της.

2.2 Οργάνωση & Διοίκηση : έννοια και ορισμοί

Διοίκηση είναι ο συντονισμός και η επίβλεψη της λειτουργίας μίας επιχείρησης, ενός ιδρύματος, ενός οργανισμού ή εν γένει, ενός φορέα οργάνωσης ατόμων. Είναι ένα είδος διαχείρισης, δηλαδή προσπάθειας οργάνωσης των διαθέσιμων πόρων, η οποία έχει ως στόχο την καλύτερη δυνατή λειτουργία του φορέα. Τα άτομα που ασκούν τη διοίκηση είναι επιφορτισμένα με τη λήψη αποφάσεων απαραίτητων για την λειτουργία του φορέα. Τα καθήκοντά τους ποικίλλουν ανάλογα με την φύση του φορέα τον οποίο διοικούν (Πασιαρδής, 2004; Σαΐτης, 2002; Αναστασίου, 2011).

Η διοίκηση ως λειτουργία παρατηρείται από την αρχαιότητα, όμως η συστηματική οργάνωση της γνώσης της, ξεκίνησε ουσιαστικά από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Ο Frederick Taylor (1856-1915) υπήρξε ένας από τους θεμελιωτές της Οργάνωσης και Διοίκησης. Με το σύγγραμμά του «Αρχές Επιστημονικού Management» που δημοσιεύθηκε το 1910 στις ΗΠΑ, αναδεικνύεται ο πατέρας της Επιστήμης της Οργάνωσης και Διοίκησης. Πίστευε ότι η αύξηση της παραγωγικότητας ήταν η μόνη λύση για την εξασφάλιση υψηλών μισθών, αλλά και μεγαλύτερων κερδών. Παράλληλα, υποστήριζε ότι με την εφαρμογή επιστημονικών μεθόδων ήταν δυνατό να αυξηθεί η παραγωγικότητα, χωρίς να δαπανάται άσκοπα ανθρώπινη εργασία και πως, για να υπάρξει μεγαλύτερο κέρδος, θα πρέπει εργαζόμενοι και εργοδότες να συνεργάζονται σε κλίμα κατανόησης και αμοιβαίας εμπιστοσύνης (Montana & Charnov, 2000).

Ο Henri Fayol, Γάλλος μηχανικός, θεωρείται μετά τον Taylor ο πατέρας της «Θεωρίας της Διοίκησης» και στην Ευρώπη υπήρξε ο θεμελιωτής της επιστημονικής Οργάνωσης και Διοίκησης. Ως προς τις αρχές του management έδωσε μεγάλη έμφαση στα υψηλά ιεραρχικά επίπεδα της οργανωτικής και διοικητικής πυραμίδας και ανέλυσε τα καθήκοντα των διοικητικών στελεχών. Υποστήριξε ότι οι διάφορες και ποικίλες ενέργειες ή δραστηριότητες μέσα στην επιχείρηση, παρά τις διαφορές που παρατηρούνται μεταξύ τους, μπορούν να ενταχθούν σε ορισμένες κατηγορίες, οι οποίες λέγονται επιχειρησιακές λειτουργίες. Αυτές είναι: η τεχνική, η εμπορική, η χρηματοοικονομική, η ασφάλεια (προστασία των εργαζομένων και της περιουσίας) και η λογιστική. Στις λειτουργίες αυτές προσθέτει και τις λειτουργίες της διοίκησης, οι οποίες αναλύονται σε εργασίες σχεδιασμού, πρόβλεψης, οργάνωσης, διεύθυνσης των ανθρώπων, συντονισμού και ελέγχου. Αυτές οι εργασίες, που συνθέτουν τις

βασικές λειτουργίες της Διοίκησης, αποτελούν και σήμερα με μικρές παραλλαγές σημαντικό τμήμα της θεωρίας του μάνατζμεντ ((Montana & Charnov, 2000).

Μέχρι το τέλος του 17^{ου} αιώνα εμφανίζονται μεμονωμένες ενέργειες διοικητικής προσπάθειας. Κατά τον 18^ο αιώνα η διοίκηση των οργανισμών εξελίσσεται και παρατηρούνται οι πρώτες επιστημονικές παρατηρήσεις και ρυθμίσεις σε μεγάλες επιχειρήσεις, προκειμένου να αντιμετωπισθούν οι αλλαγές στον εργασιακό χώρο που προκάλεσε η βιομηχανική επανάσταση. Δίνεται έμφαση στην εξειδίκευση του προσωπικού, στη συμμετοχή των εργαζομένων στα κέρδη και στη μείωση του χρόνου εργασίας. ((Montana & Charnov, 2000).

Το 1920 εμφανίστηκαν οι πρώτοι αμφισβητίες της θεωρίας του Taylor και των οπαδών του. Οι κατηγορίες εστιάζονταν στο γεγονός ότι το επιστημονικό μάνατζμεντ μεταχειριζόταν τους εργαζόμενους ως εξαρτήματα μηχανής, απαιτώντας τυποποιημένες κινήσεις και μεθόδους. Υποστήριζαν ότι, αν οι επιχειρήσεις επέτρεπαν στους εργαζόμενους να έχουν ενεργό συμμετοχή σε θέματα που αφορούσαν τις συνθήκες και τις μεθόδους εργασίας, τότε το ηθικό τους θα βελτιωνόταν και θα έδειχναν μεγαλύτερη προθυμία για συνεργασία. Η θεωρία αυτή ονομάστηκε *κίνημα ανθρωπίνων σχέσεων* με κυριότερους εκπροσώπους της τους Mayo και Roethlisberger (Montana & Charnov, 2000, Σαΐτης, 2002).

Η εμπειρική οργάνωση και διοίκηση στους χώρους εργασίας αντικαθίσταται από την συστηματική και ιεραρχική οργάνωση στα χρόνια της βιομηχανικής επανάστασης και στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, οπότε και οδηγούμαστε στη γέννηση της Διοικητικής Επιστήμης γνωστής και ως Διοίκησης Επιχειρήσεων. Η νέα αυτή επιστήμη πέρασε, και εξακολουθεί να περνά, από διάφορα στάδια εξέλιξης. Η Διοίκηση αλλάζει κατεύθυνση και ενδιαφέρεται περισσότερο για τον ανθρώπινο παράγοντα (Σαΐτης, 2002).

Συνοψίζοντας μπορούμε να πούμε πως η Διοικητική Επιστήμη, πέρασε από τρία ουσιαστικά φιλοσοφικά στάδια, με βάση την επιστημονική προσέγγιση και ανάλυση της διοικητικής σκέψης:

- την επιστημονική διοίκηση, την προσέγγιση με βάση το μηχανιστικό μοντέλο (1900-1930)
- τη διοίκηση με βάση τα ανθρώπινα κριτήρια, γνωστή και ως διοίκηση μέσω των ανθρωπίνων σχέσεων (1930-1950)

➤ τη σύγχρονη διοίκηση γνωστή και ως διοίκηση με βάση το συμπεριφορικό μοντέλο ή διοίκηση μέσω του ανθρώπινου δυναμικού (1950 έως σήμερα).

Οι τρεις θεωρίες ακολουθούν χρονική σειρά και κάθε μία αποτελεί ουσιαστική προέκταση των προηγούμενων (Σαΐτης, 2002; Πασιαρδής, 2004).

2.2.1 Επιστημονική Διοίκηση: η κλασσική προσέγγιση

Αναπτύσσεται την εποχή της βιομηχανικής επανάστασης και δίνει έμφαση στην ορθολογική εκτέλεση του έργου, στη σωστή κατανομή της εργασίας και στη χρηματική αμοιβή. Περιλαμβάνει τρεις θεωρίες, τη θεωρία της επιστημονικής διοίκησης, με βασικότερο εκπρόσωπο τον Taylor, τη λειτουργική θεωρία με κύριο εκπρόσωπο τον Fayol, και τη γραφειοκρατική θεωρία με κυριότερο εκφραστή τον Weber.

Κοινό σημείο των παραπάνω θεωριών είναι ότι ενδιαφέρονται ελάχιστα για τον ανθρώπινο παράγοντα και τις κοινωνικές σχέσεις στο χώρο εργασίας. Το άτομο αποτελεί παραγωγικό όργανο, η αποτελεσματικότητα μετριέται ποσοτικά και όχι ποιοτικά και το οικονομικό κίνητρο είναι αυτό που ωθεί τον εργαζόμενο να δουλέψει (Αναστασίου, 2011; Ζαβλανός, 1998).

2.2.2 Διοίκηση μέσω των ανθρώπινων πόρων: η ψυχολογική προσέγγιση

Κύριοι εκπρόσωποι της ψυχολογικής προσέγγισης είναι ψυχολόγοι και κοινωνιολόγοι (Mayo, McGregor, Likert, Follet) οι οποίοι αναπτύσσουν τρεις βασικές θεωρίες: τη θεωρία των ανθρώπινων σχέσεων, τη θεωρία της ανθρώπινης συμπεριφοράς και τη θεωρία της επιστήμης της συμπεριφοράς. Βασικές αρχές αυτών των τριών θεωριών είναι πως εκτός από τη χρηματική ανταμοιβή, η ηθική ανταμοιβή, η ικανοποίηση, η αναγνώριση και η συμμετοχή σε λήψεις αποφάσεων αποτελούν παράγοντες αποδοτικότητας του εργαζόμενου.

Η ανταμοιβή από την εργασία καλύπτει τις βιολογικές και κοινωνικές ανάγκες, αλλά και ανάγκες που συμβάλλουν στην αυτοπραγμάτωση και επομένως οι οργανισμοί λαμβάνουν υπόψη τους και άλλους παράγοντες, κοινωνικούς και ψυχολογικούς, οι οποίοι επηρεάζουν την εργασιακή απόδοση. Είναι η πρώτη φορά που αρχίζει να δίνεται έμφαση σε ανθρώπινους και διαπροσωπικούς παράγοντες στον

τομέα της διοίκησης και εισβάλλουν νέες έννοιες, όπως ηθική και δυναμική ομάδων (Αναστασίου, 2011; Πασιαρδής, 2004).

2.2.3 Διοίκηση με βάση το συμπεριφορικό μοντέλο: η σύγχρονη προσέγγιση

Κύριοι εκπρόσωποι της συγκεκριμένης προσέγγισης είναι οι Barnard, Maslow, Getzels και Herzberg οι οποίοι ανέπτυξαν τέσσερις βασικές θεωρίες: τη συστημική θεωρία, την ενδεχομενική θεωρία, τη διοίκηση μέσω σκοπών και τη διοίκηση ολικής ποιότητας. Βασικό χαρακτηριστικό των παραπάνω θεωριών αποτελεί η μελέτη των διοικητικών προβλημάτων σε σχέση με το συνολικό οργανωσιακό σύστημα σε αντίθεση με τη μονομερή προσέγγιση των προηγούμενων θεωριών.

Το συγκεκριμένο μοντέλο, γνωστό και ως διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού, τοποθετεί το βάρος μεταξύ της θεωρίας των ανθρωπίνων σχέσεων και της επιστημονικής διοίκησης του οργανισμού και ενστερνίζεται αρχές της διοίκησης ανθρωπίνων σχέσεων, κάνοντας παράλληλα μία στροφή προς την επίτευξη των στόχων του οργανισμού (Πασιαρδής, 2004).

Μέσα από το μοντέλο αυτό αναπτύχθηκε η βασικότερη ίσως θεωρία, αυτή των συστημάτων, σύμφωνα με την οποία κάθε οργανισμός (σύστημα) αλληλεπιδρά με το περιβάλλον, δέχεται εισροές οι οποίες επεξεργάζονται μέσα στο σύστημα και παράγονται οι επιθυμητές εκροές. Παράλληλα μέσα στο ίδιο το σύστημα αναπτύσσονται και λειτουργούν δυνάμεις αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας με αποτέλεσμα η αλλαγή σε κάποιο στοιχείο (υποσύστημα) να επηρεάζει τα υπόλοιπα (Robbins & Judge, 2011; Σαΐτης, 2002).

2.2.4 Βασικές λειτουργίες της διοίκησης

Η διοίκηση είναι εκ φύσεως σύνθεση και δυναμική. Οι θεωρητικοί της οργανωτικής επιστήμης συμφωνούν ότι για την επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού, η συνολική διαδικασία της διοίκησης υποστηρίζεται από διακριτές λειτουργίες (Χυτήρης, 2006).

Οι βασικές λειτουργίες της διοίκησης είναι:

➤ Ο *προγραμματισμός* (planning) που αποτελεί τη βασική και αρχική λειτουργία της διοίκησης. Καθορίζονται οι αντικειμενικοί στόχοι και επιλέγονται οι

στρατηγικές και οι ορθολογικές δράσεις για την επίτευξη των στόχων. Στη συνέχεια προσαρμόζεται το πρόγραμμα αυτό στις πιθανές μεταβαλλόμενες καταστάσεις.

➤ Η *λήψη αποφάσεων* (decision making), κατά την οποία προσδιορίζεται το υπάρχον πρόβλημα, διερευνώνται και αναπτύσσονται οι εναλλακτικές λύσεις, επιλέγεται η καταλληλότερη λύση, εφαρμόζεται η λύση και αξιολογείται το αποτέλεσμα.

➤ Η *οργάνωση* (organizing), η λειτουργία κατά την οποία γίνεται η κατανομή ρόλων, ομαδοποιούνται οι δραστηριότητες σε τμήματα και εκχωρείται η απαραίτητη εξουσία στους επικεφαλής των τμημάτων, ώστε να εκτελούν το έργο τους αποτελεσματικότερα. Επιπλέον διατυπώνονται οι κανόνες και οι σχέσεις εργασίας και καθορίζονται οι υλικοί πόροι που είναι απαραίτητοι για την κάθε δραστηριότητα.

➤ Η *διεύθυνση* (directing), η λειτουργία που περιλαμβάνει τις ενέργειες των διευθυντικών στελεχών που άπτονται στον χειρισμό του ανθρώπινου δυναμικού του οργανισμού. Στοχεύει στη δημιουργία ευνοϊκού οργανωσιακού κλίματος, στην εποπτεία, καθοδήγηση, παρακίνηση του ανθρώπινου δυναμικού, στη βέλτιστη διαχείριση.

➤ Ο *έλεγχος* (controlling), η λειτουργία που εφαρμόζεται σε πρόσωπα, πράγματα και πράξεις σε όλες τις βαθμίδες της ιεραρχικής κλίμακας. Εκτιμάται η κατάσταση του οργανισμού, διαπιστώνονται τυχόν προβλήματα και σφάλματα που προέκυψαν, καθορίζονται διορθωτικές παρεμβάσεις για την επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013; Σαΐτη & Σαΐτης, 2012; Χολέβας, 1995).

Σήμερα, οι προσεγγίσεις που αφορούν τις διάφορες διαστάσεις της Διοίκησης των οργανώσεων (οικονομική, επιχειρηματική, πληροφορική, ποσοτική, ψυχολογική, κοινωνική, πολιτική, κτλ.) αντλούν το επιστημονικό τους υπόβαθρο από άλλες επιστήμες, όπως τα μαθηματικά, την οικονομία, την κοινωνιολογία, την ανθρωπολογία, την ψυχολογία και οριοθετούν επιμέρους κλάδους ή επιστημονικές προσεγγίσεις της ευρύτερης επιστήμης του σύγχρονου management.

2.3 Ηγεσία : έννοια και ορισμοί

Η ηγεσία ως φαινόμενο εντοπίζεται από την αρχαιότητα, μέσα από τη δράση ισχυρών προσωπικοτήτων της πολιτικής, του στρατού και της εκκλησίας που άσκησαν κοινωνική επίδραση, ενέπνευσαν, κινητοποίησαν τους ανθρώπους τους και

επέφεραν αλλαγές. Παρόλα αυτά, η επιστημονική μελέτη της ηγεσίας στα πλαίσια της Διοικητικής Επιστήμης ξεκίνησε μόλις στις αρχές της δεκαετίας του 1930 (House & Aditya, 1997).

Η ηγεσία ως όρος χρησιμοποιείται για να περιγράψει έναν ιδιαίτερο συνδυασμό προσωπικών ποιοτικών χαρακτηριστικών, που διαθέτει ένα άτομο με ιδιαίτερες ικανότητες. Τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν την προσωπικότητα του ηγέτη ενθαρρύνουν και προσελκύουν τους άλλους να ακολουθήσουν το όραμά του και τις φιλοδοξίες του. Η αντίληψη ότι κάποιος διαθέτει ηγετικά χαρακτηριστικά, σημαίνει ότι εφαρμόζει με επιτυχία ένα σύνολο από στρατηγικές, οι οποίες διδάσκονται και καλλιεργούνται (Καμπουρίδης, 2002). Ο προσδιορισμός ενός ατόμου ως ηγέτη κάποιου οργανισμού είναι σχετικά εύκολη υπόθεση, επειδή συγκεντρώνει ορισμένες εξαιρετικές ικανότητες για υψηλές θετικές επιδόσεις (Θεοφανίδης, 1999). Η εξακρίβωση, όμως, των προσωπικών χαρακτηριστικών των ηγετών, αυτών δηλαδή των στοιχείων που διακρίνουν τον ηγέτη από έναν διευθυντή καθώς και ο ακριβής προσδιορισμός του περιεχομένου του όρου ηγεσία παραμένει ένα δύσκολο πρόβλημα (Σαΐτης, 2002).

Παρά το γεγονός ότι η αναζήτηση των μυστικών της αποτελεσματικής άσκησης ηγεσίας εξακολουθεί να απασχολεί την επιστημονική έρευνα, το περιεχόμενό της δεν έχει προσδιοριστεί με τρόπο σαφή και κοινά αποδεκτό (Κατσαρός, 2008). Η ασάφεια αυτή οφείλεται τόσο στην ασυμφωνία των συγγραφέων για την αποδοχή ενός κοινού ορισμού, όσο και στις απρογραμμάτιστες προσεγγίσεις των ερευνητών στο θέμα αυτό (Σαΐτης, 2008). Το βέβαιο είναι πως γίνεται προσπάθεια συστηματοποίησης και ορθής ερμηνείας του όρου «ηγεσία», γεγονός που επιβεβαιώνει η πληθώρα αποκλινόντων ορισμών και διοικητικών και ηγετικών προσεγγίσεων, τυπολογιών και ταξινομήσεων που αποπειράται να συστηματοποιήσει και να ερμηνεύσει την ηγεσία (Καραγιάννης, 2014).

Γενικά, θεωρείται ως μια από τις βασικές παραμέτρους στην επιτυχία ή στην αποτυχία των κοινωνικών οργανώσεων (Κατσαρός, 2008), καθώς είναι το καθοριστικό στοιχείο που εξηγεί γιατί ένας οργανισμός πετυχαίνει τους στόχους του, ενώ ένας άλλος όχι (Harris, 2005).

Από τη βιβλιογραφική επισκόπηση προκύπτουν ορισμοί που προσπαθούν να διασαφηνίσουν τον όρο ηγεσία, αλλά και να αναδείξουν τη σημασία της στην αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού:

- «Ηγεσία είναι μια διαδικασία που αποσκοπεί στο να επηρεάσει ένα άτομο ή μια ομάδα, με σκοπό να πραγματοποιηθούν ορισμένοι στόχοι σε ορισμένες συνθήκες» (Hersey & Blanchard, 1972).
- «Ηγεσία είναι η διαδικασία επηρεασμού των δράσεων μιας οργανωμένης ομάδας ατόμων, έτσι ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την επίτευξη των ομαδικών στόχων» (Stogdill, 1950; Koontz and O' Donnell, 1982).
- «Μια ισχυρή αυξητική επιρροή και πάνω από τη μηχανική συμμόρφωση με τις συνηθισμένες γενικές κατευθύνσεις του οργανισμού» (Katz & Kahn, 1968)
- «Μια διαδικασία επίδρασης με σκοπό τον επηρεασμό της συμπεριφοράς και των πράξεων μιας μικρής ή μεγάλης ομάδας, μιας τυπικής ή άτυπης οργάνωσης, ακόμη κι ενός ατόμου ξεχωριστά, κατά τέτοιο τρόπο ώστε να προσπαθήσουν με προθυμία να επιτύχουν τους στόχους της ομάδας στην οποία ανήκουν και δραστηριοποιούνται» (Rahim, 1983).
- «Αποτελεσματική ηγεσία είναι η αλληλεπίδραση μεταξύ μελών μιας ομάδας, η οποία δημιουργεί και συντηρεί αυξημένες προσδοκίες και την ικανότητα της ομάδας για την επίλυση προβλημάτων ή την επιτυχία σκοπών», (Bass, 1990).
- «Η διαδικασία άσκησης κοινωνικής επιρροής κατά την οποία ασκείται σκόπιμη επιρροή από ένα πρόσωπο ή ομάδα σε άλλους ανθρώπους ή ομάδες με στόχο την οικοδόμηση δραστηριοτήτων και σχέσεων σε μία ομάδα ή οργανισμό» (Yukl, 1994).
- «Η διαδικασία επηρεασμού της συμπεριφοράς των άλλων για τον καθορισμό και την επίτευξη στόχων» (Cheng, 1996).
- «Ηγεσία είναι η τέχνη της παρακίνησης των άλλων, ώστε να θέλουν να αγωνιστούν για κοινές επιδιώξεις» (Kouzes & Pozner, 2007).
- «Η ηγεσία παρέχει κίνητρα στους ακόλουθους, δημιουργώντας ένα κοινό όραμα και κοινές επιδιώξεις, οδηγώντας έτσι τους εργαζόμενους σε μία κοινή μελλοντική πορεία για ένα κοινό εργασιακό σκοπό. Αυτό το όραμα, όταν συνδυάζεται με την αίσθηση της αποστολής του οργανισμού, με λίγα λόγια ποιος είναι ο σκοπός ύπαρξης του οργανισμού, καθορίζει την κουλτούρα, τις αρχές και τις αξίες του οργανισμού» (Fry, 2003).
- «Το πλέγμα εκείνων των συμπεριφορών που χρησιμοποιείς με τους άλλους, όταν προσπαθείς να επηρεάσεις τη δική τους συμπεριφορά» (Πασιαρδής, 2004).
- «Η διαδικασία επιρροής της συμπεριφοράς των μελών της οργάνωσης από κάποιον, ώστε να εξασφαλίσει τη θεληματική συνεργασία τους» (Σαΐτης, 2005).

Κατά τον Μπουραντά, η ηγεσία ορίζεται ως «η 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 εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερο τους εαυτό για να υλοποιούν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο η ένα καλύτερο μέλλον» (Μπουραντάς, 2005).

Ο Harris (1997) θέλοντας να τονίσει την σημαντικότητα της ηγεσίας σε έναν οργανισμό υποστηρίζει την άποψη, πως ο ηγέτης μια επιχείρησης αποτελεί την πρώτη ύλη για την επιτυχία ή την αποτυχία της, καθώς «μια φτωχή ηγεσία είναι χειρότερη από μια ανύπαρκτη ηγεσία» (Harris, 1997).

2.3.1 Τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας

Ανεξάρτητα από τις διαφορετικές προσεγγίσεις για τον όρο ηγεσία, σε πολλούς ορισμούς, (Θεοφανίδης,1999; Μπουραντάς, 2005) εμφανίζονται ορισμένα κοινά στοιχεία του φαινομένου της ηγεσίας σαν μια διαδικασία που επηρεάζει συμπεριφορές. Τα χαρακτηριστικά στοιχεία είναι:

- ο ηγέτης, το πρόσωπο ή η ομάδα προσώπων που ασκούν την ηγεσία και παρακινούν άλλους να συμπεριφερθούν με συγκεκριμένο τρόπο
- η ομάδα και τα μέλη της, το ανθρώπινο δυναμικό το οποίο θα υλοποιήσει τους στόχους της οργάνωσης
- το έργο που επιδιώκει τελικά ο ηγέτης
- η κουλτούρα της οργάνωσης, δηλαδή οι αξίες και τα οράματα, που συνδέουν τον ηγέτη με τους συνεργάτες του και τον παρακινούν στην καθημερινή του δράση, για να επιτύχει το έργο του
- το περιβάλλον, μέσα στο οποίο ενεργεί ο ηγέτης.

Έτσι, η ηγεσία είναι μια διαδικασία επιρροής και χρησιμοποιείται ως κίνητρο για κάθε σημαντική αλλαγή σε έναν οργανισμό. Οι ορισμοί της ηγεσίας δεν αποκλείουν την αμφίδρομη επιρροή, κάνοντας δεκτό ότι επιρροή ασκείται από τους ηγέτες προς τα μέλη ή και προς άλλους ηγέτες, αλλά και ότι οι ηγέτες επηρεάζονται από άλλους ηγέτες ή από τα μέλη της ομάδας (Καραγιάννης, 2014).

Επομένως, η ηγεσία συνιστά αλληλεξάρτηση και σχετίζεται με την εναλλαγή ηγετικών ρόλων ανεξάρτητα από την ιεραρχική θέση των ατόμων. Αναφέρεται στο πώς ηγέτες σε διάφορα επίπεδα και με διαφορετικούς ρόλους μοιράζονται την ευθύνη (Harris, 2002) και γι' αυτόν το λόγο συνδέεται άμεσα με την επίδειξη υπευθυνότητας και τη δέσμευση για την πραγματοποίηση των στόχων που τίθενται. Δεδομένου ότι ο επηρεασμός των μελών της ομάδας δε γίνεται τυχαία, η ηγεσία προϋποθέτει κάποιο άτομο/ηγέτη το οποίο να ηγείται αποτελεσματικά, κάποιο άτομο που να δραστηριοποιεί όλα τα στοιχεία του ρόλου του, για να εξασφαλίσει τη διάθεση των συνεργατών του να εργαστούν με ζήλο και εμπιστοσύνη (Σαΐτης, 2008).

2.3.2 Ηγεσία και management

Προκειμένου να γίνει κατανοητή η έννοια της ηγεσίας, αξίζει να σημειωθεί πως δεν ταυτίζεται με την έννοια της διοίκησης-management. Ένας αποτελεσματικός διευθυντής είναι και ηγέτης. Οι καλύτεροι ηγέτες αποδείχθηκε με έρευνες, πως δεν έχουν εκπαιδευτεί σύμφωνα με τις βασικές αρχές της διοίκησης, αλλά κατάφεραν με την προσωπικότητά τους να αλλάξουν τη μορφή μια οργάνωσης, μέσα από ανώτερες διαδικασίες. Αυτή είναι και η ειδοποιός διαφορά ανάμεσα στη διοίκηση και την ηγεσία. Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2005), η διοίκηση ασχολείται με το παρόν της οργάνωσης, ενώ η ηγεσία αλλάζει τον τρόπο σκέψης, επιθυμίας και πράξης. Ωστόσο υπάρχουν βασικές διαφορές ανάμεσα στη λέξη διοικητής και στη λέξη ηγέτης.

Η λέξη διοικητής ή αλλιώς manager προέρχεται από το ρήμα διοικώ, που σημαίνει διευθύνω, διαχειρίζομαι, ρυθμίζω συνολικά υποθέσεις. Η λέξη ηγέτης προέρχεται από το ρήμα ηγούμαι, που σημαίνει βαδίζω μπροστά, επηρεάζω, κατευθύνω, ελέγχω ένα σύνολο, κοινωνικό, ιδεολογικό ή πολιτικό (Μπαμπινιώτης, 2006).

Σύμφωνα με τους Bass και Daft τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν έναν ηγέτη, είναι τα παρακάτω:

- *Κοινωνικά χαρακτηριστικά*, όπως: δραστηριότητα, ικανότητα ανάπτυξης ομάδας, ενέργεια, πρωτοτυπία, δημιουργικότητα, ικανότητα συνεργασίας, προσωπική ακεραιότητα, δημοτικότητα, γόητρο.
- *Νοημοσύνη και Δυνατότητες*, όπως: ηθική συμπεριφορά, κοινωνικότητα, κρίση, αποφασιστικότητα, αυτοπεποίθηση, γνώση, διακριτικότητα, αυτοπεποίθηση, πειθώ, διαπροσωπικές δεξιότητες, διπλωματία.

➤ *Χαρακτηριστικά σχετικά με Εργασία* όπως: επίτευξη στόχων, υπευθυνότητα, καινοτομία, ικανότητα προσανατολισμού στον στόχο (Bass, 1981; Daft, 1988).

Μετά τη διερεύνηση και ανάλυση των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων του διευθυντή-manager από τη μια πλευρά και του ηγέτη από την άλλη, συμπεραίνουμε πως τα στοιχεία που διαφοροποιούν τον έναν από τον άλλον είναι, ότι ο ηγέτης χαρακτηρίζεται από νοημοσύνη και ύπαρξη κινήτρων, όπως οι υποσυνείδητες σκέψεις ή οι επιθυμίες, τα οποία συσχετίζονται με την αποτελεσματικότητα των ηγετών. (Ζαβλανός, 2003; Μπουραντάς, 2005; Gardner, 2000).

Το management χρησιμοποιεί ανθρώπινες πηγές, όργανα και πηγές πληροφορίας, για να εκπληρώσει τους στόχους του οργανισμού, ενώ η ηγεσία είναι η διαδικασία μέσω της οποίας επηρεάζεται η συμπεριφορά και οι δραστηριότητες άλλων για την υλοποίηση σκοπών. Η διαδικασία αυτή γίνεται με τη βοήθεια της επικοινωνίας και της ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων. Ο manager έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει τη συμπεριφορά των ατόμων λόγω της εξουσίας που του παρέχει η θέση του, ενώ ο ηγέτης μπορεί να διαμορφώσει νέες στάσεις και αντιλήψεις με τη βοήθεια των συναισθηματικών ικανοτήτων που διαθέτει. Ο ηγέτης δημιουργεί αξίες και δίνει κίνητρα, ώστε τα άτομα να συνεργάζονται ομαδικά και να κάνουν πράγματα που σε άλλες συνθήκες δεν θα επιχειρούσαν. Κατά τον Ζαβλανό (2002), το management ασχολείται με μη ανθρώπινες πηγές, ενώ η ηγεσία ασχολείται με ανθρώπινες πηγές και βοηθάει τα άτομα να κάνουν πράγματα που δεν θα έκαναν αλλιώς.

Είναι σαφές ότι ο manager αξιοποιεί τους διαθέσιμους φυσικούς πόρους του οργανισμού, ενώ ο ηγέτης εστιάζει στο όραμα και αξιοποιεί τους συναισθηματικούς δεσμούς για να επιτύχει τους στόχους του οργανισμού. Είναι ο Διευθυντής που έχει όραμα για τον οργανισμό, για σχολείο, για την εκπαίδευση γενικότερα και προσπαθεί με τη βοήθεια των συναισθηματικών ικανοτήτων που διαθέτει να μετασχηματίσει τη συμπεριφορά των μελών της ομάδας του, ώστε να διαμορφώσει νέες στάσεις και αντιλήψεις. Ο ηγέτης δημιουργεί αξίες και δίνει κίνητρα, ώστε τα άτομα να συνεργάζονται ομαδικά και να κάνουν πράγματα που σε άλλες συνθήκες δεν θα επιχειρούσαν (Ζαβλανός, 2003 ; Μπουραντάς, 2005).

Όπως γίνεται αντιληπτό από τα παραπάνω, η διαφορά είναι τεράστια και ουσιαστική Bennis (1999). Συνεπώς η ηγεσία μπορεί να ασκείται από μόνη της. Το

ιδανικό, βέβαια, είναι να ασκείται διοίκηση και ηγεσία ταυτόχρονα από ένα άτομο ή αλλιώς ένα άτομο να είναι και διευθυντής και ηγέτης ταυτόχρονα.

Στον παρακάτω πίνακα μπορούμε να δούμε τις πιο σημαντικές διαφορές ανάμεσα στον Διευθυντή- Manager και στον Διευθυντή- Ηγέτη:

Εικόνα 1: Διαφορές Διευθυντή- Manager/ Διευθυντή- Ηγέτη



Πηγή: Ηγεσία: Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας (Μπουραντάς, 2005).

2.3.4 Μοντέλα και θεωρίες ηγεσίας

Στη Διοικητική Επιστήμη έχουν αναπτυχθεί αρκετές προσεγγίσεις του φαινομένου της ηγεσίας οι οποίες αλληλοσυμπληρώνονται. Συγκεκριμένα η «γενετική» ή η «θεωρία των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων» υποστηρίζει πως η ηγεσία είναι κληρονομικό χάρισμα και αναφέρεται κυρίως σε παραδοσιακά μοντέλα παρακίνησης. Η προσέγγιση αυτή προσπαθεί να ερευνήσει τα ζητήματα που αφορούν το μέγεθος της δύναμης που διαθέτει ο ηγέτης και τον τρόπο που ασκεί την εξουσία που κατέχει, ώστε να είναι αποτελεσματικός, μέσω της επιρροής που έχει πάνω στα άτομα που διοικεί. Η ηγεσία αποτελεί λειτουργία, ενώ η δύναμη η επιρροή και η εξουσία αποτελούν μέσα άσκησης της (Montana & Charnov,2000).

Σύμφωνα με τη «θεωρία των χαρακτηριστικών», ο ηγέτης πρέπει να είναι εξαιρετικά ευφυής, ενεργητικός, ικανός ρήτορας, εμφανίσιμος και ιδιαίτερα επιβλητικός. Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα αμφισβητήθηκε η κληρονομικότητα του χαρίσματος και η άποψη πως η ηγεσία είναι «γενετική». Δεν αμφισβητήθηκε η ανάγκη ύπαρξης ηγετικού χαρίσματος, αλλά αναζητήθηκαν τα συγκεκριμένα κοινά χαρακτηριστικά των ηγετών. Κατά τον Stodgill (1950), η ύπαρξη ορισμένων χαρακτηριστικών αυξάνει την πιθανότητα, να είναι ο ηγέτης αποτελεσματικός, χωρίς όμως να εξασφαλίζεται εκ των προτέρων η επιτυχία του (Montana & Charnov,2000).

Στη συνέχεια ο Weber (1979) στην κοινωνιολογική προσέγγιση των οργανώσεων θεωρεί ότι τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη προσδιορίζονται από το κοινωνικό και οργανωτικό περιβάλλον μέσα στο οποίο λειτουργεί και αναπτύσσει τις ικανότητές του. Η διάκριση αυτή οδηγεί στις νέες προσεγγίσεις της ηγεσίας, που μετατόπισαν το ενδιαφέρον τους από τα προσωπικά χαρίσματα του ηγέτη σε παραμέτρους κοινωνικής φύσης και σε θέματα όπως η δομή, η ιεραρχία και η οργάνωση που αφορούν και καθορίζουν τη συμπεριφορά τόσο του ηγέτη όσο και του υφιστάμενου. Από αυτές τις προσεγγίσεις προέκυψαν μια σειρά προτάσεις ταξινόμησης των χαρακτηριστικών τύπων ηγετικής συμπεριφοράς και των τρόπων, που αυτοί συμβάλλουν στην αποτελεσματική και αποδοτική λειτουργία του συστήματος. Πρόκειται για συστημικές προσεγγίσεις, οι οποίες μελετούν την αλληλεξάρτηση ανάμεσα στον ηγέτη και τα μέλη της ομάδας ενός οργανισμού, ώστε να υπάρξει αποτελεσματική και αποδοτική λειτουργία του συστήματος (Montana & Charnov,2000).

Ως κριτήριο για την διάκριση των τρόπων ηγετικής συμπεριφοράς χρησιμοποιήθηκε ο βαθμός συμμετοχής της ομάδας στη διαδικασία της λήψης των αποφάσεων και ορίστηκαν τρία βασικά στιλ ηγεσίας, σύμφωνα με τους Lewin, Lippitt and White (Montana & Charnov,2000).

- *Το αυταρχικό*, στο οποίο ο ηγέτης αντλεί τη δύναμή του από τη θέση που κατέχει, μεταβιβάζει διαταγές χωρίς να προχωρεί σε επεξηγήσεις και δεν ενδιαφέρεται για τις απόψεις των μελών της ομάδας. Η σχέση ηγέτη και ομάδας στηρίζεται στην άσκηση εξουσίας και υπακοής.
- *Το εξουσιοδοτικό* (laissez faire), στο οποίο ο ηγέτης ασκεί έλεγχο στην ομάδα, αφήνοντάς της περιθώρια αυτενέργειας, κυρίως γιατί δεν έχει εμπιστοσύνη στις ικανότητές του. Στην περίπτωση αυτή ο ηγέτης ασκεί μικρή επιρροή στους υφιστάμενούς του και δεν ενδιαφέρεται για το αποτέλεσμα.
- *Το δημοκρατικό*: στο οποίο ο ηγέτης, ενώ διατηρεί τον έλεγχο της ομάδας, της δίνει κίνητρα να αυτενεργήσει, επιτρέπει στα μέλη να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων και ασκεί θετική επιρροή, όταν επιβάλλονται αλλαγές προς όφελος του οργανισμού.

Οι ερευνητές μετά τη δεκαετία του '30 αναζήτησαν την επαλήθευση της υπόθεσης ότι το δημοκρατικό στιλ είναι το πιο κατάλληλο και το πιο αποτελεσματικό για την εξασφάλιση κλίματος συνεργασίας και για την ικανοποίηση των μελών της ομάδας. Τα στοιχεία των ερευνών επαλήθευσαν τις αρχικές υποθέσεις σε σημείο που όλες οι σύγχρονες προσεγγίσεις της ηγεσίας τονίζουν, πως το πιο αποτελεσματικό στιλ ηγεσίας είναι το δημοκρατικό-συμμετοχικό, άποψη που επικρατεί και στις σύγχρονες θεωρίες, που αναφέρονται στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, η οποία αναπτύσσει μια διαφορετική κουλτούρα διοίκησης, που προϋποθέτει τη δέσμευση και τη δημιουργικότητα όλων των εργαζομένων, ως προς την ικανοποίηση των απαιτήσεων των πελατών με τον πιο αποτελεσματικό και αποδοτικό τρόπο. Επίσης, προϋποθέτει, ότι οι ομάδες ποιότητας θα είναι ενδυναμωμένες και εμπυχωμένες, ώστε να λαμβάνουν πλήρη ευθύνη για το αποτέλεσμα της εργασίας τους, να προγραμματίζουν και να εφαρμόζουν βελτιωτικές ενέργειες. (Λογοθέτης,1992; Ζαβλανός, 2003; Μποχώρης, 2008; Γιαννάς, 2009).

Οι αλλαγές στον τρόπο διοίκησης είναι όρος ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη του οργανισμού. Η μετάβαση σε μια κουλτούρα ενδυναμωμένων εργαζομένων, με δημιουργικότητα και υπευθυνότητα για την εργασία τους,

συμβάλλει στη διατήρηση του δυναμισμού και της ευελιξίας, που είναι τόσο απαραίτητη για τις σύγχρονες επιχειρήσεις. Ο Schein (1985) θεωρεί ότι η μοναδική λειτουργία της ηγεσίας είναι η σωστή διαχείριση της οργανωσιακής κουλτούρας και μέσα από τη δυναμική ανάλυση προσπάθησε να δείξει ότι η ηγεσία είναι συνυφασμένη με τη διαμόρφωση, εξέλιξη, μετασχηματισμό της κουλτούρας ενός οργανισμού.

2.4 Σύγχρονες προσεγγίσεις της ηγεσίας

Μετά τη δεκαετία του '80 οι έρευνες πάνω στην ηγεσία της έδωσαν νέα δυναμική. Ένας σημαντικός αριθμός μελετών επηρεάστηκαν σε μεγάλο βαθμό από την εργασία του Burns (1978), που εστίασε στη διάκριση μεταξύ ηγέτη και μάνατζερ και προχώρησε στην προσέγγιση της «μετασχηματιστικής ηγεσίας», σύμφωνα με την οποία ο ηγέτης με τη δράση του ορίζει την οργανωσιακή πραγματικότητα μέσα από την επεξεργασία ενός οράματος, που αντανακλά τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται και ορίζει την αποστολή της οργάνωσης και τις αξίες που μπορούν να την προωθήσουν (Rosenbach & Taylor, 1998).

Σύντομα αναπτύχθηκε η τάση της «νέας ηγεσίας» (Bryman, 1992), στην οποία περιλαμβάνονται προσεγγίσεις, που μιλούν για όραμα και μετασχηματισμό στον τρόπο με τον οποίο ασκεί κάποιος διοίκηση σε έναν οργανισμό. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή παράγοντες που παίζουν καθοριστικό ρόλο και ενδυναμώνουν τις ικανότητες ενός ηγέτη είναι :

- το *όραμα* με την έννοια της έμπνευσης
- η *επικοινωνία* του οράματος, ώστε να είναι κατανοητό στους άλλους
- η *σύνδεση* του οράματος με την ενδυνάμωση των μελών της οργάνωσης
- ο *ρόλος του ηγέτη* σε σχέση με την οργανωσιακή κουλτούρα
- η *εμπιστοσύνη* των μελών προς τον ηγέτη, ως προϋπόθεση για την επίτευξη του οράματος.

Η έμφαση στο όραμα αποτελεί κεντρικό σημείο και σε άλλες προσεγγίσεις της αποτελεσματικής ηγεσίας, η οποία ανταποκρίνεται στις συνθήκες και τις ανάγκες, εκτιμώντας τις δυνάμεις και τις αδυναμίες του οργανισμού, καθώς επίσης και τις ευκαιρίες ή απειλές που εγκυμονεί γι' αυτόν το εξωτερικό του περιβάλλον (SWOT). Όλα αυτά μεταφράζονται σε προϊόντα, υπηρεσίες και ουσιαστικές αλλαγές, με βασικό χαρακτηριστικό την επίδειξη ευαισθησίας για τις ανάγκες του ανθρώπινου δυναμικού. Ταυτόχρονα καθορίζεται το όραμα για την επιχείρηση, το οποίο αποτελεί

οδηγό για τις καθημερινές αποφάσεις, ενώ δίνεται έμφαση στην παρακίνηση των συνεργατών. Στην ορθή επικοινωνία του οράματος συμβάλλει η ορθή και σαφής χρήση της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας. Στη σύνδεση του οράματος με την *ενδυνάμωση των μελών της οργάνωσης* ο ηγέτης προσπαθεί να αναπτύξει κλίμα εμπιστοσύνης και να πετύχει τη δέσμευση των μελών της ομάδος για την αποτελεσματικότητα του οργανισμού, δίνοντας ο ίδιος το παράδειγμα με τη συμπεριφορά του καλλιεργώντας ένα πλαίσιο ηθικών αξιών και κανόνων (Conger, 1989; Γιαννάς, 2009; Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2014 ; Χυτήρης, 2013).

2.4.1 Οραματική Ηγεσία

Σύμφωνα με τη Θεωρία της Οραματικής Ηγεσίας (Sashkin (1986) τρεις είναι οι παράγοντες που διαμορφώνουν το στιλ ηγεσίας: η συμπεριφορά, τα προσωπικά χαρακτηριστικά και η κουλτούρα της οργάνωσης.

Ο ηγέτης με όραμα έχει στόχο τον μετασχηματισμό της οργανωσιακής κουλτούρας, ώστε να δημιουργηθεί το κατάλληλο πλαίσιο για την υλοποίηση του οράματος στο οποίο έχει προσδιορίσει ότι προσβλέπει η οργάνωση. Ο οραματικός ηγέτης αξιοποιεί τη ηγεσία όχι μόνο για να ορίσει, να οργανώσει, να υλοποιήσει στόχους και να επιτύχει σκοπούς, αλλά και για να εκπαιδεύσει, να ενδυναμώσει και τελικά να μετασχηματίσει τους εργαζομένους, γεγονός που οδηγεί σε αλλαγή της οργάνωσης (Sashkin & Rosenbach, 1998). Ο ίδιος υποστηρίζει πως τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς που ξεχωρίζουν έναν ηγέτη με όραμα είναι η σαφήνεια, η επικοινωνία, η συνέπεια, το ενδιαφέρον και η δημιουργία ευκαιριών. Τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν το προσωπικό στιλ του ηγέτη που αποσκοπεί στην αλλαγή είναι η αυτοπεποίθηση, η ανάγκη για εξουσία και φυσικά το όραμα που θα κινητοποιήσει όλες τις δυνάμεις με αποτελεσματικότητα.

2.4.2 Μετασχηματιστική Ηγεσία

Ο Burns (1978) εισήγαγε την έννοια της *μετασχηματιστικής ηγεσίας*, υποστηρίζοντας την άποψη πως ο ηγέτης και τα μέλη μιας ομάδας πρέπει να συνδέονται με τέτοιο τρόπο, ώστε να οδηγούν ο ένας τον άλλο σε ανώτερα επίπεδα δραστηριοποίησης και ηθικής για την επιτυχή υλοποίηση των στόχων της οργάνωσης.

Τη μετασχηματιστική δράση του ηγέτη με την έννοια του οράματος, συνέβαλε καθοριστικά η εργασία του Bass (1985), ο οποίος ανέπτυξε ένα πολυπαραγοντικό

ερωτηματολόγιο μέτρησης της ηγετικής στάσης (Multifactor Leadership Questionnaire, MLQ) και υιοθέτησε την άποψη ότι ένας ηγέτης μπορεί να είναι συναλλακτικός ή μετασχηματιστής ή και τα δυο.

Σύμφωνα πάντα με την θεωρία του Bass τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά ενός μετασχηματιστικού ηγέτη είναι τα παρακάτω:

➤ Το *χάρισμα* (charisma) που αφορά στην ικανότητα του ηγέτη να διεγείρει συναισθηματικά τους εργαζόμενους, να τους «παρέχει όραμα και αίσθηση αποστολής, να τους εμπνεύσει σεβασμό και εμπιστοσύνη» (Bass, 1990).

➤ Η *έμπνευση* (inspiration), η ικανότητα που διαθέτει ο ηγέτης να μεταδίδει το όραμα, να λειτουργεί ως παράδειγμα για τους εργαζόμενους, να διαμορφώνει υψηλές προσδοκίες, να εκφράζει σημαντικούς στόχους με απλό και σαφή τρόπο.

➤ Η *εξατομικευμένη εκτίμηση* (individualized consideration): ο ηγέτης εκτιμά, εμπιστεύεται, βοηθά, ενθαρρύνει και ενδιαφέρεται για τις ανάγκες όλων των μελών της ομάδας του.

➤ Η *διανοητική υποκίνηση* (intellectual stimulation): η ικανότητα του ηγέτη να δημιουργεί ευκαιρίες, να παρακινεί και να χρησιμοποιεί καινοτόμες δράσεις που συμβάλλουν στην αποτελεσματική επίλυση προβλημάτων (Fry, 2003; Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2014; Μπουραντάς, 2005; Χυτήρης, 2013;).

Το καθοριστικό στοιχείο που κάνει έναν ηγέτη να ξεχωρίζει είναι η διαρκής διάθεση και η ικανότητα να συλλάβει, να προγραμματίσει και να υλοποιήσει σημαντικές αλλαγές στους στόχους, στη μεθοδολογία, στις διαδικασίες, στις δραστηριότητες και γενικά στην κουλτούρα της οργάνωσης. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης παρακινεί τους ανθρώπους του να εργαστούν για την επίτευξη υπερβατικών στόχων και για την ικανοποίηση των ανώτερων αναγκών τους (Bass & Avolio, 1990).

Για να επιτύχουν το όραμα οι μετασχηματιστικοί ηγέτες, πρέπει να διασφαλίσουν τη μέγιστη προσπάθεια και δέσμευση των εργαζομένων, συνδυάζοντας και ικανοποιώντας τις ατομικές και εταιρικές ανάγκες. Πολλές φορές, ωστόσο, δεν αρκεί αυτή η μορφή ηγεσίας, για να είναι αποτελεσματικός ένας οργανισμός, καθώς παίζει καθοριστικό ρόλο η κουλτούρα της ομάδας. Και για αυτό τον λόγο είναι απαραίτητη και μια άλλη μορφή ηγεσίας, η συναλλακτική (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2014).

2.4.3 Συναλλακτική Ηγεσία

Ο συναλλακτικός τύπος ηγεσίας διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό με ευκολία, αλλά χαρακτηρίζεται ως ο τύπος του εκκρεμούς- Laissez faire, ο οποίος

αποφεύγει να πάρει σημαντικές αποφάσεις και να αναλάβει ευθύνες. Είναι εκείνος που ενεργεί στα πλαίσια ενός υπάρχοντος συστήματος χωρίς να επιθυμεί να το αλλάξει (Ζαβλανός, 2002).

Ο συναλλακτικός ηγέτης συμβάλλει στην ενίσχυση των υπάρχουσών δομών του οργανισμού και ασκεί επιρροή μέσω του προσδιορισμού στόχων, της αποσαφήνισης των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων και της επιβράβευσης για την επίτευξη αποτελεσμάτων. Προσφέρει υλικές ανταμοιβές στους υφισταμένους του, ως ανταπόδοση για τις προσπάθειές τους. Αναλαμβάνει δράση μόνο όταν δεν τηρούνται οι προδιαγραφές και δίνει οδηγίες, όταν υπάρχουν στοιχεία που πιστοποιούν ότι ο οργανισμός κινδυνεύει από λάθος χειρισμούς. Μπορεί να είναι αποτελεσματικός, όταν διευκρινίζει στους υφισταμένους του, τις προσδοκίες και τους στόχους, ωστόσο δεν εστιάζει στις μακροπρόθεσμες προοπτικές των ανθρώπων. Είναι το πιο συνηθισμένο στιλ ηγεσίας που συναντούμε στις επιχειρήσεις (Ζαβλανός, 2002).

Ο Bass (1987) αναφέρει πως ο συναλλακτικός ηγέτης μέσα από την οικονομική συναλλαγή επιδιώκει να ικανοποιήσει τις υλικές ανάγκες των υφισταμένων του, ως αντάλλαγμα για την παροχή υπηρεσιών. Μέσω της επιβράβευσης ή της τιμωρίας η συναλλακτική ηγεσία λειτουργεί ως τρόπος βελτίωσης της εργασιακής απόδοσης (Bass & Avolio, 1990).

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε πως η συναλλακτική και η μετασχηματιστική ηγεσία δρουν συμπληρωματικά. Ο ηγέτης μπορεί να ασκεί και τις δυο μορφές ηγεσίας με σκοπό να προκαλέσει την προθυμία για αλλαγή κουλτούρας του οργανισμού.

2.4.4 Ηθική Ηγεσία

Η ηθική ηγεσία έχει οριστεί ως η επίδειξη μίας κανονιστικής κατάλληλης συμπεριφοράς μέσα από την προσωπικές δράσεις και διαπροσωπικές σχέσεις, καθώς και η προώθηση της εν λόγω συμπεριφοράς στους ακόλουθους (Avolio et al, 2009).

Μόλις πρόσφατα οι ερευνητές άρχισαν να διερευνούν τις ηθικές προεκτάσεις στην ηγεσία. Μία από τις μεγαλύτερες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι ηγέτες σήμερα είναι η ανάγκη για την ανάπτυξη νέων επιχειρηματικών μοντέλων που επιτείνουν την ηθική ηγεσία, την ευημερία των εργαζομένων, τη βιωσιμότητα και την κοινωνική ευθύνη, χωρίς να θυσιάζεται η αποδοτικότητα, η αύξηση των εσόδων και άλλοι δείκτες οικονομικής επίδοσης (Fry & Slocum, 2008). Ο διευθυντής /ηγέτης και

οι εργαζόμενοι πρέπει να είναι πρόθυμοι να έχουν συμπεριφορά που να αξιολογείται με βάση τις γενικά αποδεκτές κοινωνικές αξίες. Η ηθική ηγεσία στηρίζεται σε τρεις άξονες :

- τον ηθικό χαρακτήρα του ηγέτη
- την ηθική νομιμοποίηση του οράματος και των αξιών του ηγέτη
- την ηθική των επιλογών και των ενεργειών που συμμετέχει ο ηγέτης σε συλλογικό επίπεδο (Fry & Slocum, 2008).

Ηθική και ηγεσία τέμνονται σε διάφορες περιστάσεις. Υποστηρίζεται η άποψη, ότι οι μετασχηματιστικοί ηγέτες επιδεικνύουν ηθική αρετή, όταν προσπαθούν να αλλάξουν στάσεις και συμπεριφορές των υφισταμένων τους. Το χάρισμα έχει ηθικό χαρακτήρα. Οι ανήθικοι ηγέτες χρησιμοποιούν το χάρισμα για να αυξήσουν την εξουσία τους και να εξυπηρετήσουν ιδιοτελείς σκοπούς. Οι ηθικοί ηγέτες το χρησιμοποιούν με κοινωνικά εποικοδομητικό τρόπο για να εξυπηρετήσουν τους άλλους. Οι ηγέτες που φέρονται δίκαια και με ειλικρινή τρόπο προσφέρουν ακριβή πληροφόρηση, θεωρούνται πιο αποτελεσματικοί, καθώς προσδιορίζουν το ηθικό πνεύμα του οργανισμού. Οι αποτελεσματικοί ηγέτες πρέπει να θέτουν υψηλά ηθικά πρότυπα, να τα προβάλλουν μέσω της συμπεριφοράς τους, να ενθαρρύνουν και να ανταμείβουν την ηθική ακεραιότητα των άλλων, αποφεύγοντας την κατάχρηση εξουσίας (Robbins & Judge, 2011).

Η προσωπικότητα και το ήθος του ηγέτη αποτελούν πρότυπο για τους εργαζομένους, οι οποίοι θα τον ακολουθήσουν με προθυμία, ανακαλύπτοντας τις δικές τους δυνάμεις και αρετές με σκοπό την προσωπική τους εξέλιξη. Η συμπεριφορά ενός ηθικού ηγέτη επηρεάζει θετικά τη συμπεριφορά των εργαζομένων και παίζει καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία και τη διατήρηση της κουλτούρας ενός οργανισμού. Η ηθική συμπεριφορά στηρίζεται στην επιλογή που έχει το άτομο να διακρίνει ανάμεσα στη σωστή και στη λανθασμένη συμπεριφορά. Σε έναν οργανισμό, πολλοί εργαζόμενοι συχνά έρχονται αντιμέτωποι με ηθικές επιλογές και ηθικά διλήμματα και πρέπει να λάβουν σημαντικές αποφάσεις ανάλογα με την περίπτωση. Διαπιστώθηκε πως η ικανότητα του ηγέτη να μπορεί να διακρίνει τις περιστάσεις, παίζει σημαντικό ρόλο στον καθορισμό της αποτελεσματικότητάς του και για να είναι αποτελεσματικός πρέπει να συμπεριφέρεται ανάλογα σε διαφορετικές καταστάσεις (Stogdill, 1974).

Δεν είναι μόνο οι διαφορετικές περιστάσεις και καταστάσεις που διαμορφώνουν τον ηγέτη, αλλά και οι διαφορετικές κουλτούρες που διαμορφώνονται

από περιοχή σε περιοχή. Είναι δύσκολο να καθοριστεί με ακρίβεια τι συνιστά ορθή ηθική συμπεριφορά, εξαιτίας του γεγονότος ότι οι διάφορες κουλτούρες και πολιτισμοί έχουν αντίθετες οπτικές σε ορισμένα ηθικά ζητήματα. Για αυτό το λόγο, ο σκοπός του αποτελεσματικού διευθυντή/ηγέτη είναι να μπορεί να δημιουργήσει ένα ηθικά υγιές κλίμα για τους εργαζομένους, στο πλαίσιο του οποίου θα μπορούν να αποδίδουν αποτελεσματικά, χωρίς να δημιουργείται σύγχυση σε βασικούς κανόνες ηθικής συμπεριφοράς (Robbins & Judge, 2011).

Συμπερασματικά, κρίνεται απαραίτητο ο αποτελεσματικός ηγέτης να ενθαρρύνει τους εργαζομένους σε έναν οργανισμό, διατηρώντας ηθικούς κώδικες συμπεριφοράς και δημιουργώντας ένα υγιές κλίμα τόσο για τον εργαζόμενο μέσα στον οργανισμό, όσο και για την εξέλιξη και ανάπτυξη του οργανισμού.

2.5 Ηγεσία: Ποιότητα και Συναισθημα

Η νέα ανταγωνιστική πραγματικότητα θέτει τη συναισθηματική νοημοσύνη στο επίκεντρο του εργασιακού χώρου και της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού.

Η ανάγκη των οργανισμών-επιχειρήσεων να προσαρμόζονται συνεχώς στο διαρκώς μεταβαλλόμενο διεθνές περιβάλλον, η εξέλιξη της τεχνολογίας, η ανταγωνιστικότητα καθώς και οι σύγχρονες θεωρίες της Διοικητικής Επιστήμης, οδηγούν τον παραγωγικό τομέα πέρα από την εξασφάλιση ποιότητας προϊόντων και την ικανοποίηση πελατών, στην ανάπτυξη ολικής ποιότητας τόσο των προσφερόμενων υπηρεσιών όσο και του ανθρώπινου δυναμικού που διαθέτουν.

Η *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας* είναι η φιλοσοφία διοίκησης και οι επιχειρηματικές πρακτικές που στοχεύει στην αξιοποίηση των ανθρωπίνων πόρων και τη χρήση των υλικών ενός οργανισμού με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο, ώστε να επιτευχθούν οι αντικειμενικοί στόχοι του. Η διοίκηση ολικής ποιότητας περιλαμβάνει τη συνολική αξιοποίηση των πόρων της επιχείρησης προκειμένου να ικανοποιηθούν οι ανάγκες των πελατών και η συνεχής βελτίωση της επιθυμητής παροχής υπηρεσιών. Περιλαμβάνει την επιστήμη διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού, εφαρμόζοντας τεχνικές αναγνώρισης και επίλυσης προβλημάτων μέσω της οργανωσιακής συμπεριφοράς (Γιαννάς, 2009; Ζαβλανός, 2003; Κέφης, 2014).

Η οργανωσιακή συμπεριφορά περιλαμβάνει πλέον σύγχρονα μοντέλα ηγεσίας και ανάπτυξη κουλτούρας, με σκοπό τη δέσμευση του ανθρώπινου δυναμικού ως προς τις αρχές και τις ιδέες της οργάνωσης, τη δημιουργία ασφαλούς εργασιακού

περιβάλλοντος που θα παρέχει κίνητρα στους εργαζομένους, ώστε να υπάρχει αποτελεσματική υλοποίηση των στόχων και ικανοποίηση των πελατών σε μακροχρόνια βάση (Robbins & Judge, 20110).

Η παρακίνηση των εργαζομένων, ώστε να δεσμευτούν ως προς τις ιδέες και τις αρχές της Ολικής Ποιότητας, μπορεί να επιτευχθεί μέσω της:

- οικοδόμησης ομαδικού πνεύματος
- επικοινωνίας
- εκπαίδευσης και προσωπικής ανάπτυξης
- ανατροφοδότησης των επιδόσεων
- αναγνώρισης των επιτευγμάτων
- παραδειγματικής συμπεριφοράς της ηγεσίας.

Η μετάφραση των ιδεών της Ολικής Ποιότητας σε πραγματικές βελτιώσεις της απόδοσης προϋποθέτει την ύπαρξη στρατηγικής, η οποία περικλείει:

- *όραμα, αποστολή, αλλαγές* στην κουλτούρα και ειδικούς λειτουργικούς στόχους, που να καθορίζουν τις προσδοκίες του οργανισμού
- *διαδικασίες* για την επίτευξη των προσδοκιών
- *εκπαίδευση* για τη χρήση των διαδικασιών και εκμάθηση των απαραίτητων διαπροσωπικών ικανοτήτων
- *οργάνωση* για την υποστήριξη της διαδικασίας Ολικής Ποιότητας
- *υποκίνηση* των εργαζομένων για την εφαρμογή των διαδικασιών και επίτευξη των στόχων (Γιαννάς,2009).

Επομένως, απαιτείται ένας τρόπος διοίκησης με στόχο τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας, της ευελιξίας και της ανταγωνιστικότητας της επιχείρησης ως σύνολο. Σε αυτή τη μορφή ηγεσίας απαραίτητο στοιχείο είναι η συναισθηματική - κοινωνική νοημοσύνη, που προϋποθέτει ικανότητες οι οποίες θα επιφέρουν την αλλαγή μέσα από διαδικασίες που έχουν άμεση σχέση με τη συναισθηματική συμπεριφορά του ατόμου (Goleman, 2000).

2.5.1 Ηγεσία και συναισθηματική νοημοσύνη

Στην εποχή του 21^{ου} αιώνα όπου οι εργασιακές συνθήκες μεταβάλλονται διαρκώς, η έννοια της ηγεσίας συνδέεται άμεσα με τις ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης του ατόμου. Η νέα ανταγωνιστική πραγματικότητα επιβάλλει την συναισθηματική έλξη ως το μέσον για την επιτυχή συνεργασία των ανθρώπων και την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας.

Κύριος υποστηρικτής αυτής της θεωρίας είναι ο Goleman. Οι έρευνές του σε παγκόσμιες επιχειρήσεις, απέδειξαν πως το 90% της επιτυχίας ενός ηγέτη οφείλεται στην ανεπτυγμένη συναισθηματική νοημοσύνη του, της οποίας ο ρόλος αυξάνεται, καθώς ανεβαίνει ιεραρχικά, ενώ οι γνωστικές ικανότητες είναι λιγότερο σημαντικές.

Ο Goleman (2000) έκανε λόγο για έξι τύπους ηγεσίας, που συνδέονται άμεσα με τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης και έχουν διαφορετικές επιδράσεις στην εργασιακή απόδοση και το κλίμα του οργανισμού. Οι τύποι αυτοί είναι:

➤ ο *καταπιεστικός*, ο ηγέτης που απαιτεί άμεση υπακοή, στηριζόμενος στη δύναμη της θέσης του. Γενικά διακρίνεται από έλλειψη ενσυναίσθησης. Το στιλ είναι κατά βάση αποτελεσματικό σε περιόδους κρίσης, στα αρχικά στάδια μιας οργανωσιακής αλλαγής ή όταν υπάρχουν προβληματικοί εργαζόμενοι. Το γενικό αποτέλεσμα αυτού του στιλ ηγεσίας στο οργανωσιακό κλίμα είναι αρνητικό.

➤ ο *οραματιστής*, ο τύπος του οραματιστή ηγέτη παρακινεί τα άτομα προς ένα κοινό όραμα και διακρίνεται από τις ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως η αυτοεπίγνωση και η ενσυναίσθηση. Είναι ο τύπος που με προθυμία ακολουθεί η ομάδα.

➤ ο *ανθρωπιστικός*, ο ηγέτης που δημιουργεί αρμονία και ενδυναμώνει τους συναισθηματικούς δεσμούς ανάμεσα στα άτομα της ομάδας. Διακρίνεται από τις ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως η ενσυναίσθηση, η επικοινωνία, η ικανότητα ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων. Ενδιαφέρεται για τον συνάνθρωπό του και τις ανάγκες του και παίζει μεγάλο ρόλο σε περιόδους κρίσης για την εμπύχωση ατόμων, που παρουσιάζουν κυρίως συναισθηματικά προβλήματα.

➤ ο *δημοκρατικός*, ο ηγέτης που οδηγεί σε συναίνεση μέσω συμμετοχικών διαδικασιών και διακρίνεται από τις συναισθηματικές ικανότητες της επικοινωνίας και της συνεργασίας. Ο δημοκρατικός ηγέτης ζητά πάντα τη γνώμη των άλλων και είναι αποτελεσματικός, όταν χρειάζεται να υπάρξει κοινή απόφαση ή να εισακουστεί

η γνώμη της πλειοψηφίας των εργαζομένων. Η επίδραση στο οργανωσιακό κλίμα είναι θετική.

➤ ο *καθοδηγητικός*, ο ηγέτης που θέτει υψηλά κριτήρια απόδοσης και διακρίνεται από τις συναισθηματικές ικανότητες της ευσυνειδησίας, της παρακίνησης και της πρωτοβουλίας. Δουλεύει με ενθουσιασμό αλλά πολλές φορές επηρεάζει το αρνητικά οργανωσιακό κλίμα, γιατί καταπιέζει τη δημιουργικότητα της ομάδας.

➤ ο *συμβουλευτικός*, ο ηγέτης που δίνει έμφαση στην αυτοβελτίωση των εργαζομένων και διακρίνεται για την ικανότητα της ενσυναίσθησης και της αυτεπίγνωσης. Η ομάδα τον ακολουθεί με προθυμία και εμπιστοσύνη, μιας και συμβουλεύοντας «Δοκιμάστε αυτό» είναι αποτελεσματικός για την ανάπτυξη του εργατικού δυναμικού και την αξιοποίηση των δυνατοτήτων του (Goleman, 2000).

Οι ηγέτες που επιδεικνύουν τουλάχιστον τα τέσσερα από τα έξι στυλ και κυρίως το οραματιστικό, το δημοκρατικό, το ανθρωπιστικό και το συμβουλευτικό, δημιουργούν το καλύτερο οργανωσιακό κλίμα στις επιχειρήσεις τους και επιτυγχάνουν τις μεγαλύτερες επιδόσεις (Goleman, 2002). Σαφώς πρέπει να διαθέτουν ευελιξία και να εναλλάσσουν στυλ, ανάλογα με την κατάσταση και τις ανάγκες που προκύπτουν σε κάθε οργανισμό, για να είναι επιτυχημένοι και αποτελεσματικοί. Σύμφωνα με τους Cherniss & Goleman (2001) οι αποτελεσματικοί και επιτυχημένοι ηγέτες δεν προτιμούν ένα στυλ διοίκησης και ηγεσίας, αλλά εναλλάσσουν στυλ, ανάλογα με τις απαιτήσεις του οργανισμού και τις επικρατούσες συνθήκες.

Στον παρακάτω πίνακα αποτυπώνονται τα κυριότερα χαρακτηριστικά στοιχεία για κάθε έναν από τους έξι τύπους ηγέτη, που ανέφερε ο Goleman, σε σχέση με τις ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης που διαθέτουν, αλλά και το αποτέλεσμα που φέρουν στο εργασιακό περιβάλλον:

Πίνακας 2 : Τύποι Ηγεσίας και αποτελέσματα

τύποι ηγεσίας	ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης	συμπεριφορά ηγέτη	τρόπος προσέγγισης σε μια λέξη	συνθήκες που αποδίδουν	αποτέλεσμα
καταπιεστικός	κίνητρα επιτυχίας, συναισθηματικός αυτοέλεγχος	απαιτεί υπακοή	κάντε ό,τι λέω	στο αρχικό στάδιο ή σε περίοδο κρίσης	αρνητικό εργασιακό κλίμα
οραματιστικός	αυτοπεποίθηση, όραμα, παρακίνηση, ενσυναίσθηση	παρακινεί για ένα κοινό όραμα	ακολουθήστε με	όταν υπάρχει όραμα	θετικό εργασιακό κλίμα
ανθρωπιστικός	ενσυναίσθηση, επικοινωνία,	δημιουργεί καλές διαπροσωπικές σχέσεις	πάνω από όλα ο άνθρωπος	για να εμπνεύσει την ομάδα, όταν υπάρχει κρίση	θετικό εργασιακό κλίμα
δημοκρατικός	ομαδικότητα, επικοινωνία, συνεργασία,	ζητά τη συναίνεση και τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων	ποια είναι η γνώμη σας	όταν απαιτείται συμφωνία	θετικό εργασιακό κλίμα
καθοδηγητικός	πρωτοβουλία, κίνητρα απόδοσης και επιτυχίας,	βάζει υψηλούς στόχους	κάντε ό,τι κάνω τώρα	όταν θέλει να φέρει να άμεσα αποτελέσματα	αρνητικό εργασιακό κλίμα
συμβουλευτικός	αυτογνωσία, ανάπτυξη άλλων, ενσυναίσθηση	αναπτύσσει το όραμα για το μέλλον	ας δοκιμάσουμε και αυτόν τον τρόπο	όταν πρέπει να βοηθήσει ένα μέλος της ομάδας να βελτιωθεί	θετικό εργασιακό κλίμα

Πηγή: Συναισθηματική Νοημοσύνη και τύποι ηγεσίας κατά Goleman (2000).

2.6 Τα χαρακτηριστικά και οι ικανότητες του αποτελεσματικού ηγέτη

Η αποτελεσματική ηγεσία εξαρτάται από μια πληθώρα παραγόντων. Σε γενικές γραμμές η κατάσταση που επικρατούσε στον περασμένο αιώνα στους οργανισμούς διαφέρει από την σύγχρονη πραγματικότητα. Το κοινωνικό, οικονομικό, πολιτικό και τεχνολογικό περιβάλλον εξελίσσεται διαρκώς και για αυτό απαιτείται ένα στιλ διοίκησης πιο ευέλικτο και καινοτόμο, ώστε να υπάρχει αποτελεσματικότητα στην επίτευξη των στόχων. Είναι καθοριστικό να διακρίνουμε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του αποτελεσματικού ηγέτη, των ικανοτήτων που διαθέτει, καθώς επίσης και της συμπεριφοράς που επιδεικνύει στα πλαίσια άσκησης του ρόλου του. Έτσι ένας αποτελεσματικός ηγέτης:

- Έχει αυτοπεποίθηση, δεν είναι ανασφαλής, έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό του, έχει επίγνωση των ικανοτήτων, των δυνάμεών του, αλλά και των αδυναμιών του, διαθέτει αυτογνωσία.
- Είναι διορατικός, διαμορφώνει στόχους σύμφωνα με τα προσωπικά οράματα και τους στόχους των οπαδών του, δείχνει ισχυρή αφοσίωση, πίστη στο όραμα και φροντίζει για την ορθή επικοινωνία του.
- Είναι δημιουργικός, φορέας ριζικών αλλαγών του κατεστημένου και επιζητά καινοτομίες.
- Είναι επικοινωνιακός και δίνει σαφή προφορικά και γραπτά μηνύματα. Διαθέτει πειθώ, την οποία χρησιμοποιεί για να μετασχηματίσει συμπεριφορές.
- Έχει ενσυναίσθηση, κατανοεί τα συναισθήματα των άλλων, δέχεται τη διαφορετικότητά τους και δημιουργεί μία ατμόσφαιρα όπου όλοι εκφράζονται χωρίς φόβο.
- Είναι αισιόδοξος και εξωστρεφής.
- Διαθέτει κίνητρα επιτυχίας και δείχνει ενδιαφέρον για επίτευξη δύσκολων στόχων.
- Διακρίνεται από ακεραιότητα, εντιμότητα, ειλικρίνεια, δικαιοσύνη, είναι αξιόπιστος, συνεπής στις υποσχέσεις του, έχει ηθικές αξίες και τις σέβεται.
- Έχει ψυχική αντοχή, επιμονή, υπομονή.
- Έχει αυτοέλεγχο, ψυχραιμία και αυτοσυναίσθηση.
- Αποδέχεται την κριτική και επιζητά την ανατροφοδότηση. Αναζητά και αναλαμβάνει την ευθύνη των πράξεών του, παραδέχεται τα λάθη του.
- Αναλαμβάνει κινδύνους, έχει αποφασιστικότητα.

- Διαθέτει ευελιξία, προσαρμοστικότητα.
- Δημιουργεί θετικό εργασιακό κλίμα.
- Καθοδηγεί, βοηθά τους συνεργάτες του και έχει θετική επίδραση πάνω τους.
- Αναγνωρίζει κάθε καλή επίδοση και επιβραβεύει τους γύρω του.
- Διαμορφώνει την κουλτούρα της επιχείρησης.
- Αποτελεί ο ίδιος και οι πράξεις του παράδειγμα για τους άλλους.
- Διαθέτει ικανότητα παρακίνησης των μελών της ομάδας του.
- Επιδιώκει την τελειότητα, βάζοντας υψηλότερους στόχους.

Βασική προϋπόθεση για να υπάρχει αποτελεσματική ηγεσία, είναι η ύπαρξη μιας ομάδας που θα δεχτεί την αλλαγή και αυτόν που θα ηγείται της προσπάθειας, μιας και τα αποτελέσματα είναι συλλογικά και αλληλοεξαρτώμενα, σύμφωνα με τη θεωρία της *συμμετοχικής ηγεσίας* που αναφέραμε παραπάνω (Μπουραντάς, 2005; Fry, 2003)

Έτσι, αρχικά πρέπει να αναφερθεί πως η ουσία της ηγεσίας υποθέτει ότι κάθε άνθρωπος που συνεργάζεται με τον ηγέτη βρίσκεται εκεί με τη θέλησή του. Θαυμάζει τις ικανότητες, το δυναμισμό, τα προσόντα και γενικά τον χαρακτήρα του ηγέτη. Έχει το ίδιο όραμα, τις αξίες, τους στόχους και τις ανάγκες. Αισθάνεται μεγάλη δέσμευση, βάζει υψηλούς στόχους και προσπαθεί πάντοτε να τους επιτύχει αποτελεσματικά, έχοντας σαν υπόδειγμα συμπεριφοράς τον ηγέτη. Διαθέτει αυτοπεποίθηση και αυτεπίγνωση και ενσυναίσθηση. Δέχεται εποικοδομητικά τις προτάσεις για αλλαγή και συμβάλλει αποτελεσματικά στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Αξίζει όμως να σημειώσουμε, πως αρκετές φορές το μέλος μιας ομάδας μπορεί να ταυτιστεί σε τέτοιο σημείο με τον ηγέτη και να προσκολληθεί πάνω του, εξαιτίας έλλειψης εμπιστοσύνης στον εαυτό του αλλά και φόβου προσωπικής αποτυχίας (Μπουραντάς, 2005; Fry, 2003)

Σύμφωνα με τους θεωρητικούς της «γενετικής» ηγεσίας, δεν υπάρχει αμφιβολία ότι ορισμένα άτομα από τη φύση τους, διαθέτουν ικανότητες και δεξιότητες που άλλοι δεν έχουν. Σε αντίθεση με αυτούς, οι υποστηρικτές της νέας ηγεσίας (*leadership is learned school*) υποστηρίζουν ότι δεν υπάρχουν κληρονομούμενα ηγετικά γονίδια, αλλά ότι ο ηγέτης πλάθεται, μέσω του συνδυασμού εργασιακής εμπειρίας και εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση και η κατάρτιση μπορούν να βοηθήσουν προς αυτή την κατεύθυνση. Για τον σκοπό αυτόν υλοποιούνται εκπαιδευτικά προγράμματα «προσωπικής ανάπτυξης» (Conger, 1989), στα οποία δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των εκπαιδευομένων και

προγράμματα «ανάπτυξης ικανοτήτων», τα οποία έχουν ως σκοπό να αναπτύξουν συγκεκριμένες επιμέρους ηγετικές ικανότητες. Παρόλα αυτά η εκπαίδευση από μόνη της είναι ανεπαρκής. Τις περισσότερες ικανότητες ο ηγέτης τις αποκτά από την εμπειρία και από τη σχέση του με τους άλλους ανθρώπους.

2.7 Διοίκηση εκπαιδευτικών οργανισμών

Τα όργανα της διοίκησης ενός οργανισμού όπως ένας εκπαιδευτικός οργανισμός, εφαρμόζουν τους νόμους με στόχο τη βελτίωση των προσφερόμενων υπηρεσιών. Η άσκηση διοίκησης στην εκπαίδευση είναι σημαντική, αφού αφορά κυρίως τη μόρφωση των μαθητών και συμβάλλει στην ομαλή ψυχοσωματική και συναισθηματική τους ανάπτυξη.

2.7.1 Έννοια και περιεχόμενο της διοίκησης στην εκπαίδευση

Η κατάλληλη διοίκηση αποτελεί τον βασικότερο παράγοντα και προϋπόθεση για την επιτυχία ενός οργανισμού. Το σχολείο, όπως και κάθε άλλη τυπική οργάνωση, στηρίζεται σε μία κανονιστική δομή, ρυθμίζεται από κανόνες και αξίες και αποτελείται από ένα σύνολο ατόμων (μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς, κ.ά.) τα οποία έχοντας προδιαγεγραμμένο ρόλο, συνεργάζονται και αλληλοεπηρεάζονται για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων (Χατζηπαναγιώτου, 2003). Παρόλο που οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί διαφοροποιούνται από τους υπόλοιπους, κυρίως ως προς τους στόχους τους, έχουν την κοινωνική υποχρέωση να λειτουργούν αποτελεσματικά, να διαχειρίζονται σωστά τους πόρους τους και να οδεύουν προς συνεχή βελτίωση των υπηρεσιών τους (Κωτσίκης, 2007; Σαΐτης, 2005; Χατζηπαναγιώτου, 2003).

Το ερώτημα το οποίο τίθεται σε αυτό το σημείο είναι, αν και κατά πόσο η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων διαφέρει από τη διοίκηση άλλων τύπων οργανισμών.

Οι δομές του εκπαιδευτικού συστήματος έχουν ως σκοπό, αφενός την πνευματική ανάπτυξη, αφετέρου την επαγγελματική και παραγωγική ανάπτυξη με την προετοιμασία του κοινωνικού συνόλου για την αγορά εργασίας.

Το ζήτημα της εκπαίδευσης επομένως, δεν είναι μόνο παιδαγωγικό, είναι και σε μεγάλο βαθμό οικονομικό. Οποιαδήποτε δαπάνη για την εκπαίδευση γίνεται με την προοπτική να αποδώσει κάποτε οφέλη σε αυτόν που την πραγματοποιεί. Εκτός των

παραπάνω, η ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος προκαλεί την ύπαρξη δομών και αναγκών οι οποίες πρέπει να καλυφθούν οικονομικά για να μπορέσει το σύστημα να λειτουργήσει μέσα στο οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον. Το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί υποσύστημα του κοινωνικοοικονομικού συστήματος, με το οποίο βρίσκεται σε στενή σχέση. Είναι συνεπώς επόμενο να θεωρήσουμε ότι η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων παρουσιάζει ομοιότητες με τη διοίκηση οποιασδήποτε άλλης τυπικής οικονομικής οργάνωσης. Είναι βέβαιο ότι, όπως στους κερδοσκοπικούς οργανισμούς έτσι και στους εκπαιδευτικούς, χρειάζεται κάποιο σύστημα επικοινωνίας και καθορισμού αρμοδιοτήτων. Και στις δύο περιπτώσεις εμφανίζονται γραφειοκρατικά και διοικητικά ζητήματα (παρακίνηση, καθήκοντα υπαλλήλων, λήψη αποφάσεων) και χρειάζεται προγραμματισμός και οργάνωση των δραστηριοτήτων του σχολείου (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Πολλά σχολεία των Η.Π.Α., στα μέσα του 20^{ου} αιώνα, επηρεάστηκαν από τις μεθόδους διοίκησης των επιχειρήσεων και υιοθέτησαν αρχές της Διοίκησης και Οργάνωσης των επιχειρήσεων. Οι Σαΐτη και Σαΐτης (2012) αναφέρουν ότι υπάρχει σχεδόν πλήρης ταύτιση ως προς τη διοίκηση κερδοσκοπικών και εκπαιδευτικών οργανισμών και ότι τα διευθυντικά στελέχη της εκπαίδευσης θα ήταν χρήσιμο να εφαρμόζουν της αρχές της σύγχρονης διοίκησης.

Αναμφισβήτητα οι σκοποί ενός κερδοσκοπικού οργανισμού διαφέρουν από αυτούς των δημοσίων οργανισμών και κυρίως των εκπαιδευτικών οργανισμών. Μία ιδιωτική επιχείρηση έχει ως κύριο στόχο την αύξηση του κέρδους ενώ μία δημόσια εκπαιδευτική μονάδα, και μάλιστα διαθέτοντας περιορισμένους πόρους, αποσκοπεί στην παροχή των καλύτερων δυνατών υπηρεσιών που σχετίζονται με την εκπαίδευση των μαθητών με αποτέλεσμα να είναι δύσκολο να μετρηθεί το κοινωνικό όφελος (Σαΐτης, 2002). Είναι ακόμη κατανοητό ότι στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων δεν μπορούν να εφαρμοστούν κάποιες γενικές αρχές της διοίκησης, όπως παραδείγματος χάριν η τυποποίηση της εργασίας, καθώς η διδασκαλία των μαθημάτων δεν πραγματοποιείται και δεν πρέπει να πραγματοποιείται με τον ίδιο τρόπο από όλους τους εκπαιδευτικούς (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Οι διοικητικές λειτουργίες που απαιτούνται για την επίτευξη των στόχων ενός εκπαιδευτικού οργανισμού είναι κοινές με τις λειτουργίες ενός οικονομικού οργανισμού και αναφέρονται στον προγραμματισμό, την οργάνωση, την αξιοποίηση πόρων, τη λήψη αποφάσεων, τη διεύθυνση και τον έλεγχο (Αθανασούλα- Ρέππα, 2008).

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε πως η διοικητική λειτουργία στην εκπαίδευση, ακολουθεί τις βασικές αρχές της διοίκησης επιχειρήσεων και σύμφωνα με αυτές οργανώνει, συντονίζει και αξιοποιεί το ανθρώπινο δυναμικό και τα υλικά μέσα ενός οργανισμού μάθησης, αναπτύσσει κριτήρια αποδοτικότητας και συστήματα ελέγχου με σκοπό την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

2.7.1.1 Διαχρονική εξέλιξη της εκπαιδευτικής διοίκησης

Η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων επηρεάστηκε από την επιστημονική προσέγγιση της διοίκησης. Η ιεραρχία, οι κανόνες λειτουργίας, η τυποποίηση των δραστηριοτήτων, ο έλεγχος και η εξάρτηση από την κεντρική εξουσία, η τυποποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας αποτελούν γραφειοκρατικά στοιχεία της κλασικής προσέγγισης. Τα πορίσματα της ψυχολογικής προσέγγισης στη διοίκηση, βρίσκουν εφαρμογή και στο πεδίο της εκπαιδευτικής διοίκησης με αποτέλεσμα να αναπτυχθούν οι ανθρώπινες σχέσεις στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Οι θεωρίες της σύγχρονης προσέγγισης στη διοίκηση των οργανισμών δεν αφήνουν ανεπηρέαστη την εκπαιδευτική διοίκηση καθώς αυτή την περίοδο για πρώτη φορά το σχολείο αντιμετωπίζεται ως ανοιχτό σύστημα και γίνεται αποδεκτό ότι δεν υπάρχει μόνο ένας τρόπος διοίκησης των σχολικών μονάδων (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013).

Τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται αύξηση των θεωρητικών προσεγγίσεων και των ερευνών στο χώρο της εκπαιδευτικής διοίκησης οι οποίες όμως στηρίζονται σε μεγάλο βαθμό σε θεωρίες της συστημικής προσέγγισης. Φαίνεται λοιπόν ότι η αναζήτηση του θεωρητικού διοικητικού πλαισίου το οποίο θα περιγράφει και θα εξηγεί τη φύση της οργάνωσης και τις μεταβλητές του ανθρώπινου παράγοντα που ρυθμίζουν τη συμπεριφορά και την απόδοση των μελών μίας σχολικής μονάδας θα απασχολήσει τους ερευνητές και στο μέλλον.

Οι πολιτικές, κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές που συμβαίνουν σε παγκόσμιο επίπεδο δεν θα μπορούσαν να αφήσουν ανεπηρέαστο ένα ανοικτό σύστημα, όπως το εκπαιδευτικό. Οι εκπαιδευτικές μονάδες οφείλουν να αυξήσουν την ποιότητα και την αποδοτικότητα τους, ώστε να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τα σύγχρονα κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα και να υιοθετήσουν στάσεις και συμπεριφορές που θα εξασφαλίσουν το μέλλον των μαθητών. Χρειάζεται, επομένως, να σχεδιάσουν συγκεκριμένες στρατηγικές που θα εξασφαλίσουν την καλύτερη απόδοση και την επίτευξη των στόχων τους. Είναι αναγκαία η ευθυγράμμιση του

οργανισμού μάθησης με το περιβάλλον, ώστε να διαμορφώσει νέες στρατηγικές που θα τον βοηθήσουν να ανταπεξέλθει στις σύγχρονες ανάγκες (Κριεμάδης & Θωμοπούλου, 2012; Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Ακόμη και στην περίπτωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο λειτουργεί συγκεντρωτικά, ο στρατηγικός σχεδιασμός είναι απαραίτητος για κάθε σχολική μονάδα, ώστε να υπάρχει πλήρη ανάπτυξη των υλικών και ανθρωπίνων πόρων, με απώτερο σκοπό την υλοποίηση των μορφωτικών και παιδαγωγικών στόχων.

Επομένως, για να είναι αποτελεσματική η διοίκηση μιας εκπαιδευτικής μονάδας, χρειάζεται να υιοθετήσει και να αναπτύξει μια διαφορετική κουλτούρα διοίκησης, που προϋποθέτει τη δέσμευση και τη δημιουργικότητα όλου του ανθρώπινου δυναμικού, ως προς την ικανοποίηση των απαιτήσεων του σύγχρονου σχολείου με τον πιο αποτελεσματικό και αποδοτικό τρόπο.

2.7.1.2 Χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής διοίκησης μιας σχολικής μονάδας

Οι βασικές λειτουργίες και χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής διοίκησης μιας σχολικής μονάδας είναι:

- Ο στρατηγικός προγραμματισμός και καθορισμός των αντικειμενικών στόχων, οι οποίοι συνδέονται με τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος και τη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων.
- Η κατάλληλη οργάνωση των ανθρωπίνων και υλικοτεχνικών πόρων, που κρίνεται απαραίτητη για την εσωτερική δομή της μονάδας, τη διατήρηση ισορροπιών μεταξύ των μελών της και την προσαρμογή στις αλλαγές που προέρχονται από το εξωτερικό περιβάλλον (Ζαβλανός, 1996).
- Ο συντονισμός των δραστηριοτήτων, ο οποίος αποτελεί πρωταρχική λειτουργία του διευθυντικού στελέχους και αποσκοπεί στην αποδοτική και ομαλή πορεία της λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας, χωρίς καθυστερήσεις και συγκρούσεις.
- Η ικανή ηγεσία, η οποία πρέπει να διαθέτει ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως αυτοεπίγνωση, αυτοέλεγχο, ενσυναίσθηση, καλή επικοινωνία, ειλικρίνεια, παρακίνηση, με σκοπό την υλοποίηση των στόχων του οργανισμού.
- Η συνεργασία μεταξύ των μελών με τέτοιο τρόπο, ώστε να αποφεύγονται λάθη, συγκρούσεις, παραλήψεις, έλλειψη αποδοτικότητας και απογοήτευση,

μέσω ενός αποτελεσματικού μηχανισμού λήψης συλλογικών αποφάσεων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

➤ Ο έλεγχος, η εκτίμηση, η αντικειμενική αξιολόγηση των δράσεων και η πιθανή τροποποίηση των αρχικών στρατηγικών, όταν αυτό είναι απαραίτητο (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012 Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013).

Η παιδαγωγική ηγεσία δίνει την κύρια έμφαση στην ποιότητα και στη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης, που είναι και ο απώτερος σκοπός της αποτελεσματικής λειτουργίας του σχολείου. Η αποτελεσματική διοίκηση στη σχολική μονάδα δεν είναι θέμα τύχης και διαίσθησης. Τα διοικητικά στελέχη είναι απαραίτητο να είναι καλοί γνώστες της οργανωτικής θεωρίας και των αρχών της διοίκησης, εάν θέλουν να πετύχει ο οργανισμός τον οποίο διοικούν. Επιπροσθέτως όμως, χρειάζεται να γνωρίζουν πως μπορούν να προσαρμόσουν και χρησιμοποιήσουν αυτές τις γνώσεις στην εκάστοτε περίπτωση, ανάλογα με το περιβάλλον της σχολικής μονάδας (Σαΐτης, 2002).

2.8 Συστημική προσέγγιση της διοίκησης

Τα τελευταία χρόνια άρχισε να αναπτύσσεται μία νέα θεωρία διοίκησης, η οποία προσεγγίζει την επιχείρηση μέσω της συστημικής ανάλυσης. Σύμφωνα με αυτήν, δεν αρκεί η μελέτη των επιμέρους στοιχείων της επιχείρησης ή μιας κατηγορίας δραστηριοτήτων, αλλά κρίνεται απαραίτητη η ανάλυση της επιχείρησης σε επιμέρους μέρη και η σύνδεση αυτών των στοιχείων ή των δραστηριοτήτων, έτσι ώστε να μελετηθούν οι μεταξύ τους σχέσεις και αλληλεπιδράσεις για να αποκατασταθεί το σύνολο. Η ανάλυση της διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων σήμερα στηρίζεται στη μεθοδολογία της ανάλυσης των συστημάτων (Ασημακόπουλος, 2001).

Η συστημική προσέγγιση είναι ο τρόπος σκέψης ή η οπτική γωνία και η μέθοδος μελέτης φαινομένων και οργανισμών.

Αυτή στηρίζεται στις αρχές της γενικής θεωρίας συστημάτων, που αναπτύχθηκε κατά τη δεκαετία του 1950 κυρίως από το βιολόγο Bertalanffy, τον οικονομολόγο Boulding, το βιομαθηματικό Rapoport και το φυσικό Gerar. Η επιδίωξη της γενικής θεωρίας συστημάτων συνίσταται στην ύπαρξη ενός γενικού πλαισίου αρχών, το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη μελέτη και έρευνα όλων των φαινομένων. Έτσι θα

αναπτυχθεί η συνεργασία των διάφορων επιστημονικών κλάδων και θα επιτευχθεί η διεπιστημονική προσέγγιση (Κεφαλάς, 1999).

Σύμφωνα με τη θεωρία των συστημάτων ένα σύστημα, για να υπάρχει και να λειτουργεί, χρειάζεται πόρους τους οποίους προμηθεύεται από το περιβάλλον του ως εισροές. Αυτές οι εισροές ουσιαστικά αποτελούν εκροές άλλων συστημάτων. Οι εισροές που λαμβάνει το σύστημα από το περιβάλλον του, ανάλογα με την περίπτωση, μπορεί να είναι κεφάλαια, υλικά, ενέργεια, πληροφορίες, γνώσεις. Με την αλληλεπίδραση των μερών του το σύστημα αναπτύσσει λειτουργίες που επεξεργάζονται ή μετατρέπουν τις εισροές. Αυτή η διαδικασία επεξεργασίας αποτελείται από ένα σύνολο δραστηριοτήτων που συνθέτουν τη συνολική λειτουργία του συστήματος. Όταν τα στοιχεία και οι λειτουργίες είναι γνωστά, τότε η διαδικασία επεξεργασίας χαρακτηρίζεται ως «άσπρο κουτί». Αντίθετα, όταν αυτά είναι άγνωστα, τότε χαρακτηρίζονται ως «μαύρο κουτί», όπως ο εγκέφαλος του ανθρώπου. Σ' αυτήν την περίπτωση η μελέτη, η εξήγηση και η πρόβλεψη του συστήματος στηρίζεται στην παρακολούθηση και μελέτη των σχέσεων που υπάρχουν μεταξύ των εισροών και των εκροών του συστήματος. Οι εκροές είναι τα αποτελέσματα της λειτουργίας του συστήματος, δηλαδή οι μετασχηματισμένες ή επεξεργασμένες εισροές, τις οποίες το σύστημα παραδίδει στο περιβάλλον του και αποτελούν εισροές για άλλα συστήματα. Συνήθως οι εκροές του συστήματος, που αποτελούν χρήσιμους πόρους-εισροές για άλλα συστήματα του περιβάλλοντος, αποτελούν το αντάλλαγμα για τις εισροές που το σύστημα έχει ανάγκη για την επιβίωσή του. Συνεπώς, αποτελούν προϋπόθεση της ύπαρξής του. Ρυθμιστής των σχέσεων μεταξύ εκροών και εισροών του συστήματος αποτελεί ο μηχανισμός ελέγχου- ανατροφοδότησης, ο οποίος μεταφέρει πληροφορίες ή μηνύματα σχετικά με τις αντιδράσεις του περιβάλλοντος προς τις εκροές, έτσι ώστε να υπάρχει η απαραίτητη ισορροπία για την επιβίωσή του.

Κάθε κοινωνική οργάνωση αποτελεί ένα σύστημα ή καλύτερα μπορεί να μελετηθεί μέσω της συστημικής προσέγγισης. Είναι ολότητα που αποτελείται από αλληλεπιδρώντα μέρη στο πλαίσιο ενός ευρύτερου περιβάλλοντος. Οι εισροές της από το περιβάλλον είναι συνήθως ανθρώπινοι και υλικοί πόροι, πληροφορίες και γνώσεις, ενώ οι εκροές της είναι χρήσιμες υπηρεσίες και προϊόντα. Δυστυχώς σε πολλές περιπτώσεις υπάρχουν και εκροές που είναι επιζήμιες, όπως στην περίπτωση της μόλυνσης του περιβάλλοντος και των άλλων αρνητικών επιπτώσεων σε αυτό. Στην περίπτωση αυτή τα αλληλεπιδρώντα μέρη της οργάνωσης είναι οι άνθρωποι, τα μηχανήματα, οι εγκαταστάσεις και οι πληροφορίες. Αυτή η προσέγγιση δείχνει ότι η κατανόηση και η εξήγηση του χαρακτήρα και της συμπεριφοράς των οργανώσεων

δεν είναι ζήτημα ούτε μόνον των κοινωνικών επιστημών ούτε των τεχνολογικών ούτε των πληροφορικών, αλλά όλων αυτών. Έτσι γίνεται φανερή η ανάγκη διεπιστημονικής προσέγγισης. Επίσης η αποτελεσματικότητα της οργάνωσης απαιτεί την αρμονία ή καλή προσαρμογή μεταξύ όλων αυτών των συντελεστών της οργάνωσης (Robbins & Judge, 2011; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003; Χυτήρης, 2013).

Η συστημική θεωρία ή θεωρία των συστημάτων είναι μια σύγχρονη προσπάθεια αντίληψης της πραγματικότητας με πνεύμα ολιστικό. Συνδέει πολλαπλά θεωρητικά αντικείμενα και αρχές από διάφορες επιστήμες, όπως η Φιλοσοφία, η Φυσική, η Βιολογία. Αποτελεί εναλλακτικό τρόπο θεώρησης των πραγμάτων και στην πραγματικότητα δεν πρόκειται για μία νέα θεωρία. Ήδη από την αρχαιότητα ο Αριστοτέλης είχε διατυπώσει την άποψη ότι «το όλον είναι μεγαλύτερο από το άθροισμα των μερών» (Μετά τα Φυσικά, τόμος 11) και είχε ορίσει το σύστημα ως ένα ενιαίο σύνολο στοιχείων τα οποία αλληλεπιδρούν και αλληλεξαρτώνται (Δεκλερής, 1986; Κεφαλάς, 1999).

Τις τελευταίες δεκαετίες η συστημική προσέγγιση άρχισε να διεισδύει ουσιαστικά στη διοικητική σκέψη. Οι γρήγορες αλλαγές στο περιβάλλον, η ραγδαία αύξηση της πολυπλοκότητας του επιχειρησιακού περιβάλλοντος, η ανάγκη γρήγορης απόκρισης εκ μέρους των οργανισμών και ανθρώπων, ρεύματα όπως η ολική ποιότητα και η επιχειρησιακή αναδιοργάνωση, οδήγησαν στην αναζήτηση εργαλείων ολιστικής θεώρησης και δυναμικής οργάνωσης και κατανόησης της πολυπλοκότητας. Η οργανωσιακή επιστήμη αναζητά διαρκώς τρόπους να δημιουργεί το «συστημικό νοητικό μοντέλο», το οποίο θα είναι σε θέση να εμπλουτίζει τη διαδικασία λήψης αποφάσεων με συστημική σκέψη (Robbins & Judge, 2011; Χυτήρης, 2013).

Η συστημική θεώρηση της διοίκησης σε μία επιχείρηση, παρέχει τη δυνατότητα αποσαφήνισης των σχέσεων αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης μεταξύ των υποσυστημάτων της επιχείρησης, αλλά και μεταξύ της επιχείρησης και του εξωτερικού περιβάλλοντος. Παράλληλα αναγνωρίζεται η συμβολή κάθε υποσυστήματος στην επιτυχία των κοινών στόχων της οργάνωσης και διευκολύνεται η λήψη αποφάσεων σε σύνθετα προβλήματα. Ταυτόχρονα εξασφαλίζεται η ασφάλεια και η εξέλιξη της οργάνωσης (Robbins & Judge, 2011; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003).

Το 1995 παρουσιάστηκε από τον P.Senge η μεθοδολογία της συστημικής σκέψης σκοπεύοντας ακριβώς στο να ικανοποιήσει αυτή την ανάγκη. Η «Συστημική Σκέψη» (Systems Thinking) παρέχει στον συστημικό αναλυτή, αλλά και σε

οποιοδήποτε ασχολείται με τη λήψη αποφάσεων ένα πανίσχυρο τρόπο γραφικής αναπαράστασης μη γραμμικών συστημικών σχέσεων (Robbins & Judge, 2011).

2.8.1 Συστημική θεώρηση και διοίκηση σχολικής μονάδας

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι ιεραρχικά δομημένο και υπακούει στο γραφειοκρατικό μοντέλο με αποτέλεσμα να υπάρχουν τυπικές διαδικασίες οι οποίες υπακούουν σε νόμους, διατάγματα και υπουργικές αποφάσεις. Η διοικητική διάρθρωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ακολουθεί το σχήμα της πυραμίδας και αναπτύσσεται σε τέσσερα επίπεδα: σχολικό, νομαρχιακό, περιφερειακό και στην κορυφή το εθνικό. Στο κατώτατο επίπεδο υπάγονται ο διευθυντής και ο υποδιευθυντής, οι οποίοι έχουν την ευθύνη για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής, λόγω θέσης έχει τη δυνατότητα να οργανώσει και να διαχειριστεί τη λειτουργία του σχολείου, καθώς αποτελεί τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στο διδακτικό προσωπικό και τα ανώτερα επίπεδα διοίκησης. Ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και οι εκπαιδευτικοί απαρτίζουν το Σύλλογο Διδασκόντων κάθε εκπαιδευτικής μονάδας ((Σαΐτης, 2005).

Στην Ελλάδα η έμφαση της εκπαιδευτικής διοίκησης δίνεται στην εκτέλεση και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών λειτουργιών και όχι στην εξυπηρέτηση και του σχολείου και του διδακτικού προσωπικού. Η αστάθεια του εκπαιδευτικού προσωπικού σε σχολικές μονάδες, ιδίως της επαρχίας, αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα δυσλειτουργίας του συστήματος. Εξίσου άξια αναφοράς και σχολιασμού είναι η «αβαθής διαδικασία» με την οποία αντιμετωπίζεται το θέμα της επιλογής στελεχών στην εκπαίδευση. Ο εκπαιδευτικός, όσο καλός και αν είναι, δεν μπορεί αυτόματα να γίνει και αποτελεσματικός διευθυντής χωρίς τυπική προετοιμασία.

Παρόλα αυτά θα πρέπει εδώ να τονίσουμε ότι έστω και αργά η ελληνική σχολική διοίκηση λόγω των κοινωνικών αλλαγών των τελευταίων δεκαετιών εμπλουτίστηκε με στοιχεία από τη σχολή των ανθρωπίνων σχέσεων.

Το ελληνικό σχολείο διατηρώντας τη γραφειοκρατική μορφή του αρχίζει δειλά-δειλά να γίνεται ανοικτό σύστημα και οι ψυχοκοινωνικές μεταβλητές που επηρεάζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά λαμβάνονται υπόψη στον επαναπροσδιορισμό στη χρήση εξουσίας.

Έτσι, η εκπαιδευτική ηγεσία συμπεριλαμβάνει τα τελευταία χρόνια τις αρχές της συστημικής θεώρησης ή της θεωρίας των κοινωνικών συστημάτων. Μια σχολική

μονάδα όπως και κάθε κοινωνικό σύστημα μπορεί να θεωρηθεί ως ένα ανοιχτό σύστημα, καθώς σε αυτήν συναντάμε όλα τα χαρακτηριστικά και τις λειτουργίες ενός συστήματος. Επιπλέον υπάρχει και λειτουργεί μέσα σε ένα ευρύτερο περιβάλλον το οποίο επηρεάζει και επηρεάζεται από αυτό. Η σχολική μονάδα (σύστημα) αποτελείται από υποσυστήματα (μαθητές, εκπαιδευτικούς, κτήρια, μέθοδοι διδασκαλίας κ.ά.). Ως γνωστόν σκοπός της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι η ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των γνωστικών, κοινωνικών και ψυχολογικών δυνατοτήτων των μαθητών. Σύμφωνα με τη συστημική θεώρηση αν όλα τα στοιχεία (υποσυστήματα) του σχολείου λειτουργούν καλά τότε και ο συνολικός σχολικός οργανισμός λειτουργεί καλά (Σαΐτης, 2005). Στην περίπτωση όμως που ένα στοιχείο δεν λειτουργεί σωστά αυτό επηρεάζει την απόδοση όλης της σχολικής μονάδας. Η επίτευξη των στόχων συνεπώς εξαρτάται από την συνεργασία των υποσυστημάτων του.

Η συστημική σκέψη επιτρέπει να εκλάβει κάποιος το κάθε άτομο μίας σχολικής μονάδας ως ένα σύστημα. Το ζητούμενο είναι η καλύτερη δυνατή διαχείριση, ώστε να ανακαλυφθεί η συμπληρωματικότητά όλων αυτών των ατόμων-συστημάτων και να συνυπάρξουν αρμονικά.

Σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο της συστημικής θεώρησης τα διοικητικά στελέχη των σχολικών μονάδων φαίνεται ότι εξυπηρετούν τρία σύνολα σκοπών (Σαΐτης, 2005) και ότι λειτουργούν σε τρία επίπεδα:

- το *προσωπικό* : το σχολείο αποτελεί σύστημα με συνειδητούς σκοπούς και ιδεώδη
- το *διαπροσωπικό*: το σχολείο διέπεται από σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, μαθητών , γονέων
- το *κοινωνικό*: το σχολείο έχει αντίκτυπο στην ευρύτερη κοινωνία.

2.8.2 Ο Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Η θεωρία των κοινωνικών συστημάτων είναι ίσως η πιο διαδεδομένη σύγχρονη θεωρία Διοίκησης της Εκπαίδευσης, διότι είναι η πρώτη που συνέδεσε την διοικητική θέση ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος με την προσωπικότητα του ατόμου που την κατέχει. Το σχολείο ως ανοικτό σύστημα δεν επηρεάζεται μόνο από το δικό του εσωτερικό περιβάλλον, αλλά αλληλεπιδρά με άλλα συστήματα του περιβάλλοντός

του με τα οποία και αναπτύσσει σημεία διακλάδωσης και δημιουργικές επιρροές εκ των οποίων άλλες κυριαρχούν και άλλες αποδυναμώνονται ανάλογα με τις προσδοκίες και τις επιδιώξεις των μελών του οργανισμού. Όταν επιδιώκεται μία συγκεκριμένη πολιτική σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό μία μόνο δημιουργική αλλαγή μπορεί να δημιουργήσει συνέπειες για όλο τον οργανισμό.

Ο Πασιαρδής (2004) τονίζει τη σημαντικότητα των προσωπικών χαρακτηριστικών του διευθυντή της σχολικής μονάδας σε συνάρτηση με τις ατομικές προσδοκίες και ανάγκες, τα κίνητρα, τους παιδαγωγικούς- κοινωνικούς στόχους του σχολείου, αλλά και την γραφειοκρατία που χαρακτηρίζει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι αυτός ο οποίος καθορίζει τους επιμέρους στόχους και τις δραστηριότητες, οι οποίες προϋποθέτουν αλληλεπίδραση άλλων ατόμων, ομάδων και συστημάτων. Τα διευθυντικά στελέχη επομένως, πρέπει να επιδιώκουν την εμπλοκή όσο το δυνατόν περισσότερων ατόμων σε όλες τις εκφάνσεις του σχεδιασμού και προγραμματισμού των δραστηριοτήτων του σχολείου.

Παρά ταύτα, η στελέχωση της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες είναι ελλιπής και σίγουρα δε συνάδει με το συμφέρον της εκπαίδευσης, όταν στις διοικητικές-διευθυντικές θέσεις τοποθετούνται άτομα των οποίων η προσωπικότητα και η κατάρτιση δεν έχουν σχέση με το ρόλο που καλούνται να διαδραματίσουν. Το αποτέλεσμα είναι η δημιουργία συγκρούσεων και η ελλιπής λειτουργία του όλου συστήματος (Πασιαρδής, 2004).

Οι προκλήσεις του 21ου αιώνα απαιτούν ένα σχολείο ευέλικτο, ικανό να προσαρμοστεί στις αλλαγές και να αντιμετωπίσει τη δημιουργία και τη νέα γνώση στο πλαίσιο της κοινωνίας και της πληροφορίας. Ο ρόλος του διευθυντή στην επίτευξη των στόχων του σχολείου είναι καθοριστικός. Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας, η ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς, η βελτίωση των αδυναμιών, η αποτελεσματική συμμετοχή όλων των μελών στην αποδοτικότητα του σχολείου συνθέτουν τις μελλοντικές απαιτήσεις από τη θέση του διευθυντή, που θα πρέπει να ξεφύγει από τον γραφειοκρατικό ρόλο του και να μετασηματιστεί σε διευθυντή- ηγέτη με όραμα, αυτοεπίγνωση και ενσυναίσθηση (Μπουραντάς, 2005; Σαΐτης, 2005 ; 2008;).

Συμπερασματικά, λοιπόν, μπορούμε να πούμε, ότι για να λειτουργήσει αποτελεσματικά το σύγχρονο ελληνικό σχολείο και να επιτελέσει την αποστολή του, πρέπει η δομή του, το ανθρώπινο δυναμικό και το εξωτερικό περιβάλλον να συνυπάρχουν αρμονικά. Αυτό δεν είναι πάντα εφικτό, καθώς το σχολείο ως ανοιχτός οργανισμός δέχεται πολλά εξωτερικά ερεθίσματα, αλλά δεν εμφανίζει πάντα την ίδια

προθυμία για αλλαγή και προσαρμογή στο νέο περιβάλλον Η αξία της εφαρμογής της συστημικής θεωρίας στην εκπαιδευτική αλλαγή είναι πολύ σημαντική, καθώς αποτελεί μία ολιστική διαδικασία ανάλυσης ενός πολύπλοκου συστήματος, όπως είναι το εκπαιδευτικό (Πασιαρδής, 2004; Σαΐτης, 2005; Χατζηπαναγιώτου (2003); Χυτήρης, 2013).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ

3.1 Από τη διοίκηση ανθρωπίνων πόρων στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού

Η Διοίκηση ενός οργανισμού αποτελεί τη σημαντικότερη δραστηριότητα ενός ιδιωτικού ή δημοσίου φορέα, γιατί αναφέρεται, όπως αναλυτικά αναπτύξαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο, στον τρόπο με τον οποίο προγραμματίζονται, οργανώνονται, κινητοποιούνται και συντονίζονται οι πόροι και τα μέσα που διαθέτει ο φορέας (ανθρώπινο δυναμικό, υλικοτεχνολογικός εξοπλισμός, οικονομικοί πόροι), προκειμένου να υλοποιήσει κοινούς στόχους και να έχει τη μέγιστη απόδοση σε ένα ορισμένο χρόνο (Αναστασίου, 2011; Πασιαρδής, 2004; Σαΐτης, 2002; Χατζηπαντελής, 2009).

Ο όρος *διοίκηση ανθρωπίνων πόρων*, σύμφωνα με τους Montana και Charnov (2000), χρησιμοποιείται εν γένει για τις δραστηριότητες διοίκησης του προσωπικού. Περιλαμβάνει τις τυπικές λειτουργίες προσωπικού, όπως πρόσληψη, επιλογή, αποζημίωση εκπαίδευση, ανάπτυξη, έρευνα, έλεγχο και αποχώρηση. Επίσης περιλαμβάνει επίβλεψη προγραμμάτων θετικής δράσης, ίσων ευκαιριών εργασίας, ασφάλειας, επαγγελματικής υγείας και αξιολόγησης απόδοσης.

Είναι γνωστό ότι οποιαδήποτε ενέργεια λαμβάνει χώρα στον οργανισμό έχει επίδραση στη συμπεριφορά των ατόμων. Το γεγονός αυτό συνδέεται άμεσα με την επιβίωση του οργανισμού, αφού ο ανθρώπινος παράγοντας αποτελεί τον κύριο, λόγο επιτυχίας ή αποτυχίας του (Montana & Charnov, 2000; Robbins & Judge, 2011).

Οι προκλήσεις του 21ου αιώνα είναι ορατές και πραγματικές. Το οικονομικό, πολιτικό και κοινωνικό περιβάλλον είναι αβέβαιο, ασταθές και πολύπλοκο. Οι σύγχρονες επιχειρήσεις αντιμετωπίζουν μια σειρά πολυσύνθετων ζητημάτων, δεδομένου, ότι η παγκοσμιοποίηση, οι δημογραφικές μετατοπίσεις, η οικονομική αστάθεια και ο ανταγωνισμός δημιουργούν ένα σύνολο αλλαγών, προκλήσεων και ευκαιριών.

Η Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων βρίσκεται κατά μέτωπο με πολλές από αυτές τις προκλήσεις, έχοντας ως αποστολή την ενίσχυση της αλλαγής και τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της οργανωτικής απόδοσης. Οι άνθρωποι θεωρούνται πλέον το σημαντικότερο κεφάλαιο μιας επιχείρησης και αντιμετωπίζονται περισσότερο ως ευκαιρία για κέρδος και επιτυχία παρά ως κόστος προς αποφυγήν. Η επιχείρηση, μέσω της στρατηγικής πολιτικής που ακολουθεί, πρέπει να συνδέσει τα

σχέδια και τις δράσεις της με το εργατικό δυναμικό της. Οι αλλαγές του εξωτερικού περιβάλλοντος προκαλούν αλλαγές και στις εργασιακές συνθήκες, που αυτές με τη σειρά τους επηρεάζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά. Οι συνθήκες εργασίας γίνονται ολοένα και πιο δύσκολες και πολύπλοκες με αποτέλεσμα να δημιουργούνται προβλήματα και συγκρούσεις στο εργασιακό περιβάλλον. Σε όλους αυτούς τους λόγους προστίθεται και η συναισθηματική φόρτιση των εργαζομένων, οι οποίοι ζουν και εργάζονται σε συνθήκες ανασφάλειας και άγχους, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται η αποδοτικότητά τους και η επιτυχής επίτευξη των στόχων του οργανισμού.

Το γεγονός αυτό επιβάλλει στις επιχειρήσεις τον επαναπροσδιορισμό των προτεραιοτήτων που θέτουν, ώστε να ανταπεξέλθουν στον ανταγωνισμό και να επιβιώσουν. Γίνεται σαφές πως είναι απαραίτητη η μελέτη της οργανωσιακής συμπεριφοράς, η οποία θα λάβει υπ' όψιν της το δυναμικό περιβάλλον, που διαρκώς μεταβάλλεται και επηρεάζει την ανάπτυξη και εξέλιξη των επιχειρήσεων και των οργανισμών (Montana & Charnov, 2000; Robbins & Judge, 2011; Μπουραντάς, 2005).

Η Διαχείριση και Ανάπτυξη των Ανθρωπίνων Πόρων της επιχείρησης αποτελεί πλέον κομβική παράμετρο επιβίωσής της και την βοηθά στην προσπάθεια αντιμετώπισης των ανταγωνιστικών προκλήσεων και στη δημιουργία πλεονεκτήματος μέσω των πτυχών της αλληλεπίδρασής της με το περιβάλλον, της απόκτησης, προετοιμασίας και εξέλιξης του προσωπικού καθώς και των αμοιβών (Robbins & Judge, 2011; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003).

Βασίζομενη στην κατανόηση της Οργανωσιακής Συμπεριφοράς, η Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων επιχειρεί να χειριστεί πολιτισμικές διαφορές, να αναπτύξει επιτυχημένους ηγέτες, να ενισχύσει την αφοσίωση, να διευκολύνει την επικοινωνία, να ενδυναμώσει την ομαδικότητα και να εφαρμόσει την αλλαγή. Μέσα από τις λειτουργίες της η Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων προσπαθεί να στελεχώσει την επιχείρηση με το πιο ικανό και αποτελεσματικό εργατικό δυναμικό (Robbins & Judge, 2011; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003).

Ιδιαίτερα η Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού θα χαρίσει στην επιχείρηση ανταγωνιστικό πλεονέκτημα, αφού ασχολείται με τη δημιουργία νέων επαγγελματικών δεξιοτήτων, τη διαχείριση της σταδιοδρομίας και την ενίσχυση της δημιουργικότητας και της καινοτομίας. Τέλος, είναι πολύ πιθανό, η επιτυχία των αυριανών κυρίαρχων επιχειρήσεων να βασίζεται στο συνδυασμό της Στρατηγικής Διοίκησης Ανθρωπίνων Πόρων και της Διεθνούς Διοίκησης Ανθρωπίνων Πόρων, η πρώτη είτε ευθυγραμμίζοντας τις πολιτικές της Διοίκησης Ανθρωπίνων Πόρων στους

στρατηγικούς σκοπούς της επιχείρησης είτε διαμορφώνοντας τη στρατηγική της επιχείρησης λαμβάνοντας υπόψη και τους Ανθρώπινους Πόρους της και η δεύτερη επιτρέποντας στη εταιρία να ανταγωνισθεί σε παγκόσμια κλίμακα. Φυσικά, κάνοντας επιτυχή χρήση της Τεχνολογίας και ειδικότερα των Πληροφοριακών Συστημάτων Διαχείρισης Ανθρώπινων Πόρων, η σύγχρονη Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων είναι πολύ πιο πιθανό να εξοικονομήσει χρόνο, να μειώσει τα κόστη και να αυξήσει την παραγωγικότητα και την απόδοση (Robbins & Judge,2011; Ζαβλανός, 2002; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003; Χυτήρης, 2013).

3.2 Οργανισμός- Οργάνωση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά: έννοιες και ορισμοί

Στη βιολογία και την οικολογία *οργανισμός* είναι ένα σύνολο από λειτουργικές δομές που συνδέονται αναπόσπαστα μεταξύ τους και σχηματίζουν ένα ενιαίο ζωντανό ον, που μπορεί να ειπωθεί ως μια μονάδα, ως όλον. Στην κοινωνική ορολογία οργανισμός είναι μια ομάδα ανθρώπων με έναν ή περισσότερους κοινούς στόχους, τους οποίους επιδιώκουν μέσω καθορισμένων αρχών και θεσμών.

Σύμφωνα με τους Montana και Charnov (2000) στη Διοικητική Επιστήμη ως *οργανισμός* θεωρείται η οντότητα που επιτρέπει σε μια ομάδα να εργάζεται αποτελεσματικότερα από τα μεμονωμένα άτομα για την επίτευξη κάποιων στόχων.

Οργάνωση είναι η διεργασία της ανάπτυξης ενός συστηματικού τρόπου συνδυασμού των φυσικών και ανθρώπινων πόρων, που είναι ουσιώδεις για την επίτευξη των στόχων μιας επιχείρησης. Η οργάνωση είναι μία έννοια που μπορεί να δεχθεί αρκετές ερμηνείες. Αρχικά μπορούμε να ισχυρισθούμε ότι οργάνωση είναι μία οντότητα, όπως για παράδειγμα ένα νοσοκομείο, ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, μία ομάδα. Η δεύτερη έννοια του όρου οργάνωση αφορά τις σχέσεις και την αλληλεπίδραση μεταξύ των στοιχείων της οργάνωσης. Στην περίπτωση αυτή η έννοια της οργάνωσης ταυτίζεται με αυτή του οργανισμού (Σαΐτης,1992) και περιέχει τα εξής στοιχεία:

- *Ανθρώπινο δυναμικό*, που αποτελούν οι άνθρωποι, τα μέλη της ομάδας, οι οποίοι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και οδηγούνται στην επίτευξη του στόχου της οργάνωσης.
- *Στόχους*, τους οποίους πρέπει να διαθέτει ο οργανισμός και να έχει όραμα για να τους πετύχει.

- *Συστήματα*, που είναι οι υλικοί και άυλοι πόροι που διαθέτει ο οργανισμός, αλλά και η συνειδητή διάθρωση των ρόλων των μελών της οργάνωσης.
- *Σύνορα* τα οποία θέτουν όρια και αυτονομία σε κάθε υποομάδα.
- *Χρονική διάρκεια*, καθώς κάθε οργάνωση έχει συνέχεια στο χρόνο.

Η διαδικασία της οργάνωσης είναι ουσιαστικά η ίδια για όλα τα είδη επιχειρήσεων, καθώς, αφού καθοριστούν οι αντικειμενικοί στόχοι και ολοκληρωθεί ο προγραμματισμός, η διοίκηση πρέπει να αναπτύξει ένα συστηματικό τρόπο συνδυασμού των φυσικών και ανθρωπίνων πόρων, ο οποίος είναι απαραίτητος για την ανάπτυξη των στόχων της επιχείρησης. Αυτό ονομάζεται *οργανωτική λειτουργία της διοίκησης*.

Κανένα μεμονωμένο άτομο δεν μπορεί από μόνο του να έχει εξειδίκευση σε κάθε αντικείμενο της επιχείρησης ή να κάνει τα πάντα. Κατά συνέπεια ο διευθυντής/manager θα πρέπει να αναλύει τις δυνατότητες και αδυναμίες της ομάδας, να εξισορροπεί τα ταλέντα και να ενισχύει την ομάδα όπου χρειάζεται. Είναι σημαντικό τα άτομα να γνωρίζουν τις ευθύνες τους τις δικαιοδοσίες τους και τους στόχους που προσπαθούν να επιτύχουν. Στα πλαίσια της συνολικής προσπάθειας σχέσεις αμφίδρομες ανάμεσα στις λειτουργίες της διοίκησης: προγραμματισμός, οργάνωση, υποκίνηση, καθοδήγηση, έλεγχος (Montana & Charnov , 2000; Robbins & Judge,2011; Ζαβλανός, 2002).

3.2.1 Γιατί χρειάζεται η οργάνωση

Η οργάνωση είναι η διεργασία που συντελείται ως μια μορφή προγραμματισμού, αλλά δεν είναι ο αυτοσκοπός. Μια επιχείρηση ξεκινά για να εξυπηρετήσει ανάγκες και επιθυμίες του πελάτη. Στην αρχή λοιπόν αναπτύσσεται το πρόγραμμα και στη συνέχεια δημιουργείται μια οργανωτική δομή για την εφαρμογή του προγράμματος (Montana και Charnov, 2000; Robbins & Judge , 2011; Ζαβλανός, 2002; Χυτήρης, 2013).

Η επίσημη οργανωτική δομή της οργάνωσης διακρίνεται σε τυπική, που περιλαμβάνει τις αρμοδιότητες, τις εξουσιοδοτήσεις και τις ευθύνες και σε άτυπη, η οποία αποτελείται από άτυπες σχέσεις που ορίζονται κυρίως από την πολιτική , την εξουσία και το κύρος του οργανισμού. Η οργάνωση και το πρόγραμμα ή η στρατηγική που ακολουθεί ο οργανισμός, συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα και στην αντιμετώπιση των αλλαγών. Μερικές φορές, η επίδραση της αλλαγής δεν

αναγνωρίζεται και αυτός είναι ένας ακόμη λόγος για τον οποίο προγραμματισμός και οργάνωση συνδέονται τόσο στενά. Το ένα στοιχείο είναι αναπόσπαστο του άλλου. Ο προγραμματισμός συντελεί στη γρήγορη αξιολόγηση των επιπτώσεων των αλλαγών όταν ξεσπούν κρίσεις.

Η οργάνωση χρειάζεται για την επίτευξη των στρατηγικών και αντικειμενικών στόχων ενός οργανισμού. Αυτοί οι στόχοι πρέπει να καλύπτουν τις ανάγκες του οργανισμού και τις επιθυμίες των πελατών. Η σωστή οργάνωση βασίζεται στον σωστό προγραμματισμό και την στρατηγική πολιτική που θα ακολουθήσει, αλλά και στην αντίληψη πως η δομή ακολουθεί τη στρατηγική. Ο προγραμματισμός είναι η πρώτη λειτουργία της διοίκησης και αποτελεί προϋπόθεση για την οργάνωση. Αν δεν υπάρχει πρόγραμμα, δεν είναι δυνατόν να οριστούν αντικειμενικοί στόχοι και αν δεν υπάρχουν στόχοι δεν υπάρχει λόγος οργάνωσης. Ο προγραμματισμός και η οργάνωση είναι αλληλένδετες αρμοδιότητες ενός διευθυντή/ηγέτη. Η δομή μιας επιχείρησης πρέπει να προσαρμόζεται και να μεταβάλλεται με την πάροδο του χρόνου (Montana & Charnov, 2000; Robbins & Judge, 2011; Ζαβλανός, 2002; Μπουραντάς, 2005; Χυτήρης, 2013).

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε, πως η οργάνωση έχει έναν και μοναδικό σκοπό, που είναι η επίτευξη των στρατηγικών και αντικειμενικών στόχων που θέτει κάθε οργανισμός. Η δομή ακολουθεί τη στρατηγική, ενώ η κύρια λειτουργία της διοίκησης είναι ο προγραμματισμός. Οι δομές των οργανισμών έχουν αντίκτυπο στις στάσεις και τις συμπεριφορές των εργαζομένων. Στο σημείο αυτό καθοριστικό παράγοντα αποτελεί η μελέτη της οργανωσιακής συμπεριφοράς.

3.3 Η οργανωσιακή συμπεριφορά στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού

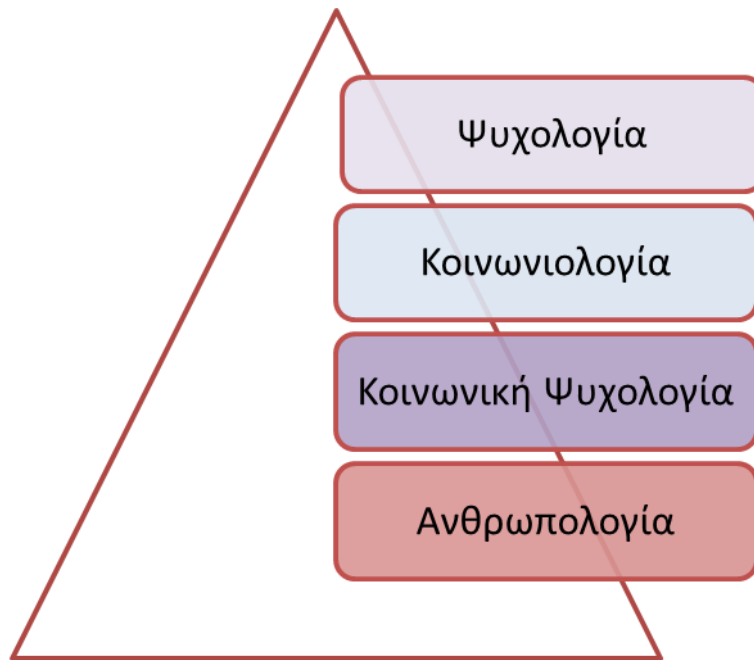
Ένας οργανισμός αποτελείται από το ανθρώπινο δυναμικό, από τους εργαζομένους και τα άτομα σε διοικητικές θέσεις. Οι διευθυντές είναι άτομα σε έναν οργανισμό που κατευθύνουν και επιβλέπουν τις δραστηριότητες άλλων ατόμων στον οργανισμό. Κατά τη μελέτη ενός οργανισμού και των μερών που τον απαρτίζουν, είναι απαραίτητο να μελετηθεί η οργανωσιακή συμπεριφορά (Robbins & Judge, 2011).

Η Οργανωσιακή συμπεριφορά μελετάει τις συμπεριφορές και τις στάσεις των ανθρώπων στους οργανισμούς. Ο F. Taylor, πατέρας της επιστημονικής διοίκησης,

και το ζεύγος Gilbreth συνέβαλαν καθοριστικά στην εξέλιξη της οργανωσιακής ψυχολογίας, της οργανωσιακής συμπεριφοράς και οργανωσιακής επιστήμης γενικότερα.

Ο πρώτος πίστευε ότι η παραγωγικότητα του εργαζομένου μπορεί να αυξηθεί πολλαπλάσια, εάν οι οργανισμοί εφαρμόσουν συστηματικές μεθόδους μέτρησης και ανάλυσης της εργασιακής συμπεριφοράς. Η γνωστότερη εφαρμογή του μοντέλου του Taylor ήταν η γραμμή παραγωγής, η οποία εφαρμόστηκε με ιδιαίτερη επιτυχία στην αυτοκινητοβιομηχανία. Πίστευε ότι η αύξηση της παραγωγικότητας ήταν η μόνη λύση για την εξασφάλιση υψηλών μισθών, αλλά και μεγαλύτερων κερδών. Παράλληλα, υποστήριζε ότι με την εφαρμογή επιστημονικών μεθόδων ήταν δυνατό να υπάρξει αύξηση της παραγωγικότητας, χωρίς να δαπανάται άσκοπα ανθρώπινη εργασία. Επίσης, ότι οι εργοδότες και οι εργαζόμενοι έπρεπε να σταματήσουν να θεωρούν ότι η διανομή κερδών ήταν το κυρίαρχο πρόβλημα και έπρεπε να εστιάσουν την προσοχή τους στην κατά το δυνατό μεγαλύτερη αύξηση των κερδών, μέσα σε κλίμα κατανόησης και καλής συνεργασίας. Στη συνέχεια η Lillian Gilbreth, η πρώτη οργανωσιακή ψυχολόγος, έδειξε μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την ανθρώπινη πλευρά της εργασίας, τονίζοντας ότι στόχος της επιστημονικής διοίκησης πρέπει να είναι η μέγιστη βοήθεια προς τους εργαζομένους, ώστε να αναπτύξουν τις ικανότητες και τις δεξιότητές τους και να έχουν την καλύτερη απόδοση (Robbins & Judge, 2011).

Σύμφωνα με τους Robbins και Judge (2011), *«η οργανωσιακή συμπεριφορά είναι ένα πεδίο μελέτης που ερευνά την επίδραση που επιφέρουν τα άτομα, οι ομάδες και η δομή στη συμπεριφορά, στο πλαίσιο των οργανισμών»*. Είναι μια εφαρμοσμένη συμπεριφορική επιστήμη, η οποία βασίζεται σε διάφορους συμπεριφορικούς κλάδους της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας, της κοινωνικής ψυχολογίας και της ανθρωπολογίας. Η οργανωσιακή συμπεριφορά ασχολείται κυρίως με θέματα που αφορούν την απασχόληση και επικεντρώνεται στη συμπεριφορά των ατόμων μέσα στο πλαίσιο της εργασίας, της συστηματικής απουσίας από την εργασία, του δείκτη κινητικότητας προσωπικού, της παραγωγικότητας, της ανθρώπινης επίδοσης και του management (Robbins & Judge, 2011).

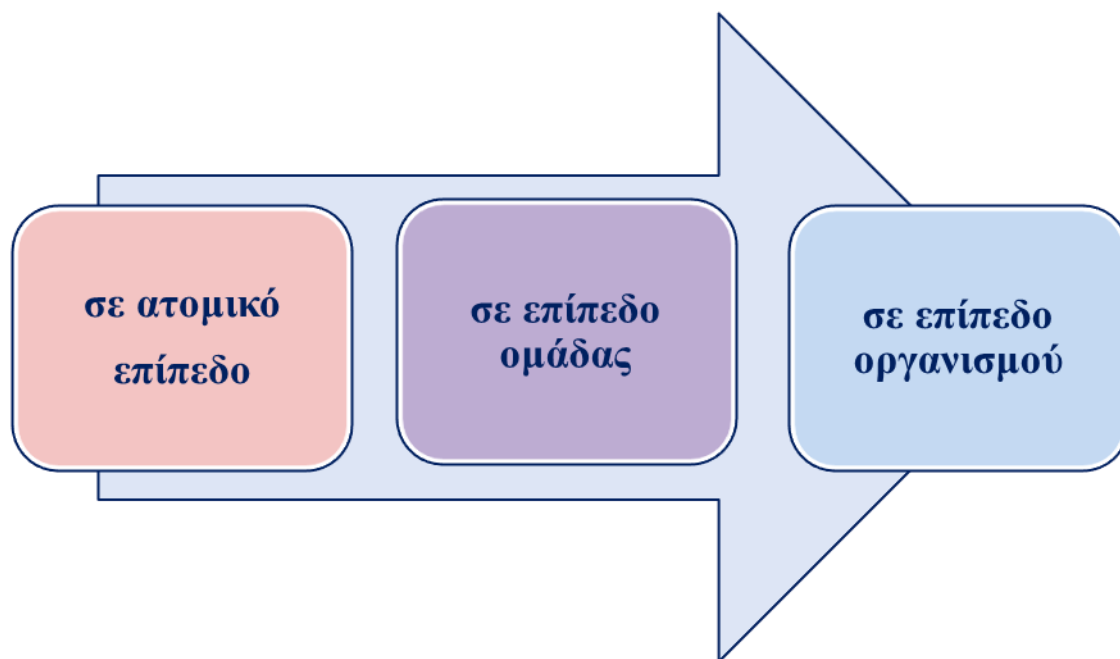


Διάγραμμα 3:Επιστημονικοί κλάδοι και Οργανωσιακή Συμπεριφορά

Κύριος στόχος της οργανωσιακής συμπεριφοράς είναι η κατανόηση και η πρόβλεψη της ανθρώπινης συμπεριφοράς στους οργανισμούς, καθώς αυτή παρουσιάζει μια πολυπλοκότητα και γι' αυτό το λόγο δεν είναι πάντα προβλέψιμη ούτε όμως και τυχαία. Ωστόσο, η συμπεριφορά του κάθε ατόμου διέπεται από θεμελιώδεις σταθερές, οι οποίες συνθέτουν την κουλτούρα του και σε αυτό το σημείο δίνεται ιδιαίτερη έμφαση, καθώς αντικατοπτρίζει τις ατομικές διαφορές. Η οργανωσιακή συμπεριφορά μελετά ακόμη τη συμπεριφορά των ατόμων μέσα στις προσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται στο χώρο εργασίας, οι οποίες παίζουν σημαντικό ρόλο για την αύξηση της αποδοτικότητας ενός οργανισμού και την αποτελεσματική λειτουργία του. Συνεπώς, η οργανωσιακή συμπεριφορά συνίσταται στη μελέτη της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε έναν οργανισμό και του βαθμού επιρροής της επίδοσής τους στο χώρο εργασίας (Robbins & Judge, 2011; Μπουραντάς,2005).

Η Οργανωσιακή Συμπεριφορά αναλύει την ανθρώπινη συμπεριφορά σε τρία επίπεδα. Ατομικό επίπεδο, επίπεδο ομάδας και επίπεδο συστημάτων οργανισμού. Το ατομικό επίπεδο περιλαμβάνει τις στάσεις και την εργασιακή ικανοποίηση, τα συναισθήματα και τις διαθέσεις, την προσωπικότητα και τις αξίες και τις έννοιες παρακίνησης. Το επίπεδο ομάδας περιλαμβάνει τις βάσεις της ομαδικής συμπεριφοράς, την κατανόηση των συνεργατικών ομάδων, την ηγεσία, τις συγκρούσεις και τη διαπραγμάτευση. Το επίπεδο συστημάτων οργανισμού έχει ως

αντικείμενα τις θεμελιώδεις αρχές της δομής του οργανισμού, την οργανωσιακή κουλτούρα, την οργανωσιακή αλλαγή και τη διαχείριση του άγχους.



Διάγραμμα 4: τα επίπεδα μελέτης της οργανωσιακής συμπεριφοράς

Πηγή : Οργανωσιακής Συμπεριφοράς Robbins & Judge(2011).

Το ένα επίπεδο αποτελεί συνέχεια του άλλου και όλα μαζί αποτελούν το αντικείμενο μελέτης της οργανωσιακής συμπεριφοράς, η οποία περιλαμβάνει τα παρακάτω βασικά σημεία:

- Παρακίνηση
- Ηγετική συμπεριφορά και εξουσία
- Διαπροσωπική επικοινωνία
- Δομή ομάδας και διαδικασίες
- Προσωπικότητα, συναισθήματα και αξίες
- Δημιουργία στάσεων και αντίληψη
- Διαδικασίες αλλαγής
- Συγκρούσεις και διαπραγμάτευση
- Σχεδιασμός εργασίας

Μελετώντας τα παραπάνω στοιχεία η συμπεριφορική επιστήμη μπορεί να συμβάλλει αποτελεσματικά στη διαμόρφωση μιας νέας κουλτούρας του οργανισμού , ο οποίος με τους κατάλληλους χειρισμούς, δίνοντας κίνητρα και αναπτύσσοντας τις

ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης, θα επιφέρει την αλλαγή και την καινοτομία.

Οι οπαδοί της συμπεριφορικής επιστήμης υποστηρίζουν την άποψη, πως η συστηματική μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς βελτιώνει την ικανότητα του ατόμου να κάνει ακριβείς προβλέψεις, στηριζόμενοι στο γεγονός πως η συμπεριφορά ενός ατόμου δεν είναι πάντα προβλέψιμη ούτε τυχαία, αλλά βασίζεται σε θεμελιώδεις αξίες που μπορεί να τροποποιηθούν προκειμένου να υπάρχει βελτίωση. Στην προσπάθεια βελτίωσης της ικανότητας πρόβλεψης μιας συμπεριφοράς, μια πιο συστηματική προσέγγιση μπορεί να οδηγήσει στην κατεύθυνση αυτή, καθώς συλλέγονται δεδομένα, που αν ερμηνευτούν σωστά θα μπορέσουν να δημιουργήσουν ένα πλαίσιο εργασίας, στο οποίο ο εργαζόμενος θα είναι ικανοποιημένος και θα αποδίδει στο μέγιστο επιθυμητό βαθμό (Robbins & Judge , 2011; Ζαβλανός, 2002; Χυτήρης, 2013).

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Robbins & Judge (2011), η συστηματική προσέγγιση της ανθρώπινης συμπεριφοράς διαμορφώνει την οργανωσιακή κουλτούρα συνεισφέροντας στα παρακάτω:

- παροχή συγκεκριμένων πληροφοριών για τη βελτίωση της επικοινωνιακής ικανότητας
- συνειδητοποίηση της αξίας της ποικιλομορφίας του εργατικού δυναμικού
- ενδυνάμωση των ικανοτήτων των υπαλλήλων
- διαχείριση της αλλαγής στο χώρο εργασίας
- δημιουργία ενός ηθικά υγιούς κλίματος εργασίας.

3.3.1 Οργανωσιακή κουλτούρα και αλλαγή συμπεριφοράς

Οι οργανισμοί, όπως και τα άτομα, έχουν προσωπικότητα, κοινά χαρακτηριστικά, στάσεις και συμπεριφορές, διαθέτουν, δηλαδή, μια μεταβλητή που γενικά αναγνωρίζεται ως *κουλτούρα* του οργανισμού. Η κουλτούρα ενός οργανισμού αναπτύσσεται στη διάρκεια πολλών ετών και έχει τις ρίζες της σε βαθιές αξίες, στις οποίες οι εργαζόμενοι είναι αφοσιωμένοι. Κατά τους Robbins & Judge (2011), η οργανωσιακή κουλτούρα αναφέρεται σ' ένα σύστημα κοινού νοήματος που διαθέτουν τα μέλη μια ομάδας και σύμφωνα με αυτήν δραστηριοποιούνται και αναπτύσσονται. Τα βασικά χαρακτηριστικά της οργανωσιακής κουλτούρας είναι:

- *Καινοτομία και ανάληψη κινδύνων:* ο βαθμός στον οποίο οι εργαζόμενοι ωθούνται για να είναι δημιουργικοί, καινοτόμοι και να αναλαμβάνουν κινδύνους.
- *Προσοχή στη λεπτομέρεια:* ο βαθμός στον οποίο επιδιώκεται να μπορούν τα άτομα να εργάζονται με ακρίβεια και προσοχή.
- *Προσανατολισμός στο αποτέλεσμα:* ο βαθμός στον οποίο η διοίκηση εστιάζει το ενδιαφέρον της στο αποτέλεσμα και τις επιπτώσεις και όχι στις διαδικασίες και τη μέθοδο.
- *Προσανατολισμός στον άνθρωπο:* ο βαθμός που οι αποφάσεις της διοίκησης ενδιαφέρονται για τον άνθρωπο.
- *Προσανατολισμός στην ομάδα:* ο βαθμός που οι δραστηριότητες οργανώνονται στη βάση της ομάδας και όχι του ατόμου.
- *Επιθετικότητα:* ο βαθμός στον οποίο οι άνθρωποι είναι ανταγωνιστικοί και όχι χαλαροί.
- *Σταθερότητα:* ο βαθμός στον οποίο οι οργανωσιακές δραστηριότητες επικεντρώνονται στη διατήρηση της υπάρχουσας τάξης πραγμάτων και όχι στην εξέλιξή τους.

Σε καθένα από αυτά τα χαρακτηριστικά υπάρχει κλίμακα από το κατώτερο στο ανώτερο. Η αξιολόγηση του οργανισμού με βάση αυτά τα χαρακτηριστικά δίνει μια ολοκληρωμένη εικόνα για την κουλτούρα του οργανισμού και καθορίζει το προφίλ της στην ευρύτερη κοινωνία.

Η οργανωσιακή κουλτούρα αντιπροσωπεύει την κοινή αντίληψη που έχουν τα μέλη του οργανισμού. Η κυρίαρχη κουλτούρα εκφράζει τις θεμελιώδεις αξίες που αποδέχεται η πλειοψηφία των μελών. Οι υποκουλτούρες συνήθως αναπτύσσονται σε οργανισμούς για να αποτυπώσουν καταστάσεις, προβλήματα και εμπειρίες, που αντιμετωπίζουν ομάδες, τα μέλη των οποίων ανήκουν στον ίδιο χώρο ή όχι. Η διάσταση του κοινού νοήματος της κουλτούρας είναι αυτή που την καθιστά ικανό μέσο για την καθοδήγηση, την αλλαγή και τη διαμόρφωση νέας συμπεριφοράς (Robbins & Judge, 2011).

Συμπερασματικά, γίνεται σαφές, πως για να υπάρξει αλλαγή κουλτούρας στον οργανισμό, είναι απαραίτητο η διοίκηση να αλλάξει φιλοσοφία και αντί να συμπεριφέρεται σε όλους το ίδιο, να αναγνωρίζει τις ατομικές διαφορές και να ανταποκρίνεται σε αυτές με τέτοιο τρόπο, ώστε να διασφαλίζεται η παραμονή των εργαζομένων, η αυξημένη παραγωγικότητα και η δημιουργία θετικού εργασιακού

κλίματος. Σε αυτή τη φιλοσοφία κυρίαρχη θέση έχουν τα συναισθήματα και η αλληλεπίδρασή τους στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του ατόμου.

3.4 Συναισθήματα και οργανωσιακή συμπεριφορά

Τα συναισθήματα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στον εργασιακό βίο και στην καθημερινότητα κάθε ατόμου. Ωστόσο μέχρι τα τέλη του 20^{ου} αιώνα η οργανωσιακή συμπεριφορά έδινε ελάχιστη ή και καθόλου προσοχή στο ζήτημα των συναισθημάτων, θεωρώντας πως δεν έχουν θέση στον κόσμο της διοίκησης όπου κυριαρχεί ο ορθολογισμός. Παρόλο που οι ερευνητές γνώριζαν πως τα συναισθήματα είναι αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητας, προσπάθησαν να δημιουργήσουν οργανισμούς απαλλαγμένους από το συναίσθημα, αφού πίστευαν πως τα αρνητικά συναισθήματα, όπως ο θυμός, το άγχος και ο φόβος, αποδιοργανώνουν τον άνθρωπο και επηρεάζουν αρνητικά την απόδοσή του. Σπάνια θεωρούσαν τα συναισθήματα εποικοδομητικά, αλλά και ποτέ δεν σκέφτηκαν να τα χρησιμοποιήσουν ως πηγή πληροφόρησης για την εργασιακή συμπεριφορά του ανθρώπου (Goleman, 2000; Goleman, Boyatzis & McKee 2002; Robbins & Judge, 2011; Μπουραντάς, 2005).

Οι έρευνες των Goleman, Boyatzis & McKee (2002) σε παγκόσμιες επιχειρήσεις απέδειξαν πως το 90% των εξαιρετικών επιδόσεων κορυφαίων στελεχών οφείλεται στην υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη, γεγονός που συνέβαλε στην αλλαγή στάσης της οργανωσιακής συμπεριφοράς.

Η έρευνα της Πολυχρονίου το 2009 στην Ελλάδα, σε δείγμα 267 στελεχών επιχειρήσεων από διάφορα ιεραρχικά επίπεδα, απέδειξε πως συναισθηματική νοημοσύνη και μετασχηματιστή ηγεσία είναι έννοιες αλληλένδετες και πως η σχέση τους συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού. Σήμερα επικρατεί η άποψη πως καμιά έρευνα της Οργανωσιακής Συμπεριφοράς δεν θα ήταν ολοκληρωμένη, αν δεν συνυπολόγιζε το ρόλο των συναισθημάτων στην απόδοση εργασίας.

Έτσι, οι νεώτερες αντιλήψεις της οργανωσιακής συμπεριφοράς υποστηρίζουν πως τα συναισθήματα αποτελούν μια συνιστώσα της προσωπικότητας του ανθρώπου που πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψιν στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού. Οι εργαζόμενοι καταβάλλουν σωματική και πνευματική εργασία, τάσσοντας σώμα και ψυχή υπέρ της δουλειάς τους. Αναπτύσσουν τη λεγόμενη *συναισθηματική εργασία* (emotional labor) δηλαδή την έκφραση συναισθημάτων, όπως εκδηλώνονται στις

διαπροσωπικές σχέσεις οι οποίες αναπτύσσονται στον οργανισμό και επηρεάζουν την εργασιακή επίδοση (Robbins & Judge ,2011).

Η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί μια αμφιλεγόμενη έννοια της οργανωσιακής συμπεριφοράς. Οι υποστηρικτές της προβάλλουν ως επιχειρήματα τη διαισθητική της απήχηση ως ικανότητα της κοινωνικής νοημοσύνης, ως ικανότητα πρόβλεψης της συμπεριφοράς του άλλου και ως ικανότητα λήψης σημαντικών αποφάσεων.

Οι επικριτές της υποστηρίζουν πως είναι μια έννοια αφηρημένη και μη έγκυρη, καθώς δεν μπορεί να μετρηθεί με αξιόπιστα εργαλεία μέτρησης που θα δείξουν τη συνάφειά της με τη γνωστική νοημοσύνη .

3.4.1 Συναισθηματική νοημοσύνη και οργανωσιακή συμπεριφορά

Σύμφωνα με έρευνες και μελέτες των υποστηρικτών της οργανωσιακής συμπεριφοράς, τα θετικά συναισθήματα έχουν τη δυνατότητα να αυξήσουν τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και την απόδοση εργασίας. Όπως αναλυτικά αναφέραμε σε προηγούμενη ενότητα, η κατανόηση και η επίγνωση των συναισθημάτων βοηθάει το άτομο να βελτιώσει την ικανότητά του να εξηγήσει την ανάγκη της αλλαγής, να προβλέψει και να πάρει σημαντικές αποφάσεις. Ακόμη ενισχύει τη δημιουργικότητα, την παρακίνηση, την ηγεσία, τη διαπραγμάτευση και ενδυναμώνει τις διαπροσωπικές σχέσεις, εμποδίζοντας αποκλίνουσες συμπεριφορές στην εργασία (Goleman, 2000; Robbins & Judge, 2011).

Η παρακίνηση αφορά στις διεργασίες της νοημοσύνης που ευθύνονται για την ένταση, την κατεύθυνση και την επιμονή των προσπαθειών ενός ατόμου για την κατάκτηση ενός στόχου (Robbins και Judge, 2011). Η ανθρώπινη συμπεριφορά ενεργοποιείται από εξωτερικές και εσωτερικές δυνάμεις, κίνητρα, που διεγείρουν συναισθήματα, όπως ο ενθουσιασμός, ο ζήλος και η επιμονή, συναισθήματα βοηθούν το άτομο, ώστε να ακολουθήσει μια συγκεκριμένη πορεία δράσης. Η παρακίνηση που είναι βασικό στοιχείο της οργανωσιακής συμπεριφοράς ενεργοποιεί κατευθύνει και ενδυναμώνει την ανθρώπινη συμπεριφορά. Τα βασικά δομικά συστατικά της διαδικασίας των κινήτρων είναι οι ανάγκες ή οι προσδοκίες του ατόμου, η συμπεριφορά του ατόμου, οι στόχοι ή οι επιδόσεις του, οι επιβραβεύσεις. Τα άτομα που διαθέτουν κίνητρα εμμένουν σε ένα έργο μέχρι να επιτύχουν το στόχο τους (Goleman,2002; Μπουραντάς, 2005 Robbins& Judge,2011; Χυτήρης, 2013).

Επιπροσθέτως, οι άνθρωποι που βιώνουν θετικά συναισθήματα έχουν περισσότερες πιθανότητες να χρησιμοποιήσουν τη σκέψη τους σωστά και να λάβουν γρήγορες και σωστές αποφάσεις. Επίσης, παράγουν πιο εύκολα νέες ιδέες, είναι ευέλικτοι και ανοιχτοί στις προκλήσεις, ενώ μέσω της ανατροφοδότησης γίνονται ακόμη πιο δημιουργικοί, ενισχύοντας τις ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Αντίθετα τα αρνητικά συναισθήματα, όπως θυμός, φθόνος, ζήλια, παρουσιάζουν ενδιαφέρον στη διαπραγμάτευση, η οποία είναι μια συναισθηματική διαδικασία που παίζει καθοριστικό ρόλο στην άσκηση επιρροής, καθώς οι αρνητικές αντιδράσεις μπορεί να επηρεάσουν τη συναισθηματική συμπεριφορά του άλλου και να τον κατευθύνουν σε αποκλίνουσα συμπεριφορά. Οι συμπεριφορές που έχουν σχέση με αρνητικά συναισθήματα δυσκολεύουν τη λήψη σημαντικών αποφάσεων, γιατί το άτομο αρνείται να δεχθεί τη γνώμη του άλλου και ενίοτε μπορεί να επιδείξει επιθετικότητα ή άλλες μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς, που μπορεί να αποτελέσουν αιτία συγκρούσεων στον εργασιακό χώρο (Goleman, 2000; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς,2003, Ξηροτύρη-Κουφίδου,2001; Robbins & Judge 2011).

Αν υποθέσουμε πως το περιβάλλον στο οποίο ενεργοποιείται το άτομο ήταν τελείως σταθερό και οι ικανότητες και οι δεξιότητες των εργαζομένων ήταν πάντα ενημερωμένες και δεν μπορούσαν να υποβαθμιστούν, η οργανωσιακή αλλαγή θα αφορούσε τη διοίκηση ενός οργανισμού σε ελάχιστο βαθμό. Καθώς όμως ο κόσμος αλλάζει διαρκώς, είναι πασιφανές πως οι οργανισμοί και τα μέλη τους υποβάλλονται σε δυναμικές αλλαγές προκειμένου να έχουν ανταγωνιστική επίδοση. Οι αλλαγές αυτές επηρεάζουν την επίδοση των εργαζομένων, άρα και τη συναισθηματική τους νοημοσύνη. Τα συναισθήματα έχουν μεγάλη συνάφεια με κάθε πτυχή της οργανωσιακής συμπεριφοράς και της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού, αφού μπορούν να ελέγξουν, να αξιολογήσουν, να τροποποιήσουν μια συμπεριφορά (Goleman,2000; Robbins & Judge 2011; Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2001; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς,2003).

Συμπερασματικά, γίνεται αντιληπτό πως η στρατηγική πολιτική και οι πρακτικές διοίκησης θα καθορίσουν τον βαθμό στον οποίο ο οργανισμός μαθαίνει να προσαρμόζεται στους μεταβαλλόμενους περιβαλλοντικούς παράγοντες. Οι αποφάσεις λοιπόν, της διοίκησης που σχετίζονται με τον σχεδιασμό της δομής οργανισμού, τους πολιτισμικούς παράγοντες και τις πολιτικές διαχείρισης

ανθρωπίνων πόρων, καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό το επίπεδο καινοτομίας ενός οργανισμού.

3.5 Ηθική και οργανωσιακή κουλτούρα

Κάθε άνθρωπος χαρακτηρίζεται από τις δικές του στάσεις και αξίες. Οι βασικές αξίες αντικατοπτρίζουν τις ηθικές αξίες που θεωρεί σημαντικές και λειτουργεί σύμφωνα με αυτές. Οι ηθικές αρχές αποτελούν το ηθικό σύστημα του οργανισμού και διαμορφώνουν την κουλτούρα του. Γι' αυτό τον λόγο η οργανωσιακή κουλτούρα επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τη συμπεριφορά των εργαζομένων ανάλογα με τους κώδικες δεοντολογίας που έχει αναπτύξει. Η *εταιρική κουλτούρα* πηγάζει από τις θεμελιώδεις ηθικές αξίες των κορυφαίων στελεχών που επηρεάζουν τις συμπεριφορές των εργαζομένων και είναι οι κοινές βασικές παραδοχές των ατόμων που υπάρχουν σε έναν οργανισμό (Fry & Slocum, 2008). Ανάλογα με την κουλτούρα του οργανισμού διαμορφώνεται το πλαίσιο που επηρεάζει τη σκέψη και τη συμπεριφορά των εργαζομένων με σκοπό την υλοποίηση των στόχων του οργανισμού. Αυτό δε σημαίνει ότι η κουλτούρα ενός οργανισμού στηρίζεται πάντα σε ηθικά αποδεκτές αρχές.

Η κουλτούρα που διέπεται από αξίες, όπως η εντιμότητα, η ειλικρίνεια, η δικαιοσύνη, θα διαμορφώσει ένα κλίμα εμπιστοσύνης, ενώ αντίθετα αξίες, όπως η απάτη, η απληστία, η ανεντιμότητα διαμορφώνουν κλίμα ανασφάλειας και ανταγωνισμού το οποίο επηρεάζει αρνητικά τις εργασιακές και διαπροσωπικές σχέσεις με επιπτώσεις στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού (Robbins & Judge, 2011).

Σύμφωνα με τους Robbins και Judge (2011), οι οργανισμοί που προωθούν ηθική αποστολή, αναπτύσσουν ηθική οργανωσιακή κουλτούρα, ενθαρρύνουν τους εργαζομένους να συμπεριφέρονται με ήθος και εντιμότητα με αποτέλεσμα να παίρνουν αποφάσεις που είναι γενικά αποδεκτές. Στις αρχές αυτές στηρίζεται η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, ώστε να είναι εποικοδομητική και να κατευθύνει τα άτομα να δεχτούν την αλλαγή, χωρίς να παραβιάζουν δικές τους ηθικές αξίες.

3.5.1 Δημιουργία ηθικής οργανωσιακής κουλτούρας

Η οργανωσιακή κουλτούρα που διαμορφώνει υψηλά ηθικά πρότυπα είναι αυτή που διαθέτει υψηλή ανοχή κίνδυνου, χαμηλή επιθετικότητα και αναπτύσσει μια μακροχρόνια προοπτική, εξισορροπώντας τα δικαιώματα όλων των εμπλεκόμενων

μελών. Ο διευθυντής/ηγέτης αναλαμβάνει κινδύνους είναι καινοτόμος και έχει θετική επιρροή στη συμπεριφορά των εργαζομένων, όταν η συμπεριφορά του διέπεται από ηθικές αξίες. Αντίθετα η κουλτούρα που ενθαρρύνει τους εργαζομένους να φτάσουν στα άκρα για να πετύχουν, αποτελεί ισχυρή δύναμη για τη διαμόρφωση ανήθικης συμπεριφοράς.

Η δημιουργία θετικού ηθικού εργασιακού κλίματος ξεκινά από την αρχή, μεταφέρεται στους εργαζομένους, ενώ περιορίζει παρεκκλίνουσες συμπεριφορές αναπτύσσοντας πνεύμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης.

Η διοίκηση για να δημιουργήσει ηθική οργανωσιακή κουλτούρα πρέπει να ακολουθήσει βασικές ηθικές αρχές, όπως :

- Να αποτελεί πρότυπο μίμησης για τους εργαζομένους. Τα ανώτερα στελέχη που κάνουν ηθικές επιλογές , στέλνουν θετικά μηνύματα στους εργαζομένους.
- Να κοινωνεί ηθικές προσδοκίες με σαφήνεια και ακρίβεια.
- Να παρέχει εκπαίδευση σχετική με την ηθική, με σεμινάρια και προγράμματα ηθικής εκπαίδευσης.
- Να ανταμείβει με εμφανή τρόπο τις ηθικές ενέργειες και να καταδικάζει τις ανήθικες.
- Να παρέχει μηχανισμούς προστασίας, ώστε οι εργαζόμενοι να μπορούν να συζητούν ηθικά διλήμματα και να αναφέρουν ανήθικες συμπεριφορές χωρίς φόβο (Robbins & Judge, 2011).

Η διαχείριση ηθικής συμπεριφοράς είναι ένα πεδίο όπου η εθνική κουλτούρα μπορεί να συσχετιστεί με την κουλτούρα του οργανισμού. Ο διευθυντής/ηγέτης αναλαμβάνει το μερίδιο ευθύνης για τη δημιουργία ηθικής κουλτούρας, που ενδυναμώνει τις εργασιακές σχέσεις και οδηγεί στην ατομική και συλλογική ανάπτυξη.

3.6 Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση

Η Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού αποτελεί, όπως ήδη αναφέρθηκε αναπόσπαστο κομμάτι της διοικητικής λειτουργίας κάθε οργανισμού, καθώς συγκεντρώνει διεργασίες που έχουν ως επίκεντρο τη διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα και των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσονται στον οργανισμό (Robbins & Judge, 2011; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003).

Ο όρος *διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση* περιλαμβάνει ένα σύνολο λειτουργιών οι οποίες ανταποκρίνονται κυρίως στις ψυχικές και πνευματικές ανάγκες του ανθρώπου και λιγότερο στις υλικές. Το ανθρώπινο δυναμικό αποτελεί τον πυρήνα και την κινητήρια δύναμη της μαθησιακής διαδικασίας, που σε συνδυασμό με την υλικοτεχνολογική υποδομή και τους επαρκείς οικονομικούς πόρους, θα μπορέσει να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της σύγχρονης εκπαίδευσης (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Στόχος της διαχείρισης ανθρώπινων πόρων στην εκπαίδευση αποτελεί η σωστή επιλογή προσωπικού, η επαγγελματική ανάπτυξη και αξιοποίηση των δυνατοτήτων και των ταλέντων του ανθρώπινου δυναμικού, η δημιουργία θετικού κλίματος εργασίας, η δημιουργία κατάλληλων συνθηκών εργασίας για εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς και τοπική κοινωνία, ώστε να ευνοηθεί και να διευκολυνθεί η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Οι σύγχρονες απαιτήσεις της κοινωνίας, που διαρκώς αυξάνονται, δεν αφήνουν ανεπηρέαστο το χώρο της εκπαίδευσης και κάνουν επιτακτική την ανάγκη εφαρμογής των στρατηγικών και πρακτικών μεθόδων της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού μέσα από το πρίσμα της συστημικής προσέγγισης.

Κρίνεται απαραίτητη η αναζήτηση σύγχρονων εργαλείων στρατηγικής πολιτικής στη Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού, ώστε το σχολείο να είναι αποτελεσματικό και να επιτυγχάνει τους στόχους και τον σκοπό της εκπαίδευσης γενικότερα. (Robbins&Judge,2011;Ζαβλανός,2002;Ιορδάνογλου,2008; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003; Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου,2013; Χυτήρης, 2013).

Μελέτες που αναφέρονται σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος καταλήγουν στο συμπέρασμα πως απουσιάζει η συστημική προσέγγιση της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση, ενώ κυριαρχεί η παραδοσιακή φιλοσοφία, όπου η διοίκηση αντιδρά μόνο όταν προκύψουν προβλήματα. Αυτό λοιπόν, που πρέπει να απασχολήσει τη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων είναι μια ολοκληρωμένη στρατηγική διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού, με την προϋπόθεση να επικεντρωθεί στην παρακολούθηση των παραμέτρων, που επηρεάζουν την ομαλή λειτουργία του σχολείου και δημιουργούν αρνητικό κλίμα (Αθανασούλα-Ρέππα,2008;Πασιαρδής,2005; Στραβάκου,2003) και να λειτουργήσει προληπτικά προς αποφυγή αρνητικών συμπεριφορών .

3.6.1 Βασικές λειτουργίες της Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση

Όπως και στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού σε οποιονδήποτε οργανισμό, έτσι και στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση, οι βασικότερες λειτουργίες είναι ο προγραμματισμός του ανθρώπινου δυναμικού, η στελέχωση του οργανισμού, η εκπαίδευση, επιμόρφωση και ανάπτυξη, η υποκίνηση, ο καθορισμός των αμοιβών, η επικοινωνία, οι εργασιακές σχέσεις, θέματα υγιεινής και ασφάλειας στο χώρο εργασίας (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013). Παρακάτω αναφερόμαστε επιγραμματικά σε αυτές τις λειτουργίες:

➤ *Προγραμματισμός του ανθρώπινου δυναμικού*: η λειτουργία η οποία περιλαμβάνει την απογραφή και αξιολόγηση της υπάρχουσας κατάστασης στον εκπαιδευτικό οργανισμό, την πρόβλεψη για μελλοντικές ανάγκες, την ανάλυση του εργασιακού ρόλου, των απαιτήσεων της θέσης εργασίας, τον καθορισμό των κανόνων και των συνθηκών εργασίας, την προσφορά ανθρώπινου δυναμικού εντός και εκτός του οργανισμού και τέλος τη διαμόρφωση σχεδίων.

➤ *Στελέχωση του οργανισμού*: η λειτουργία που περιλαμβάνει την προσέλκυση, το σύστημα και τα κριτήρια βάσει των οποίων θα επιλεγεί το προσωπικό του οργανισμού, την αξιολόγηση, την επιλογή και την προσαρμογή των νεοδιοριζόμενων στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Η στελέχωση αναφέρεται τόσο στο διοικητικό όσο και στο εκπαιδευτικό προσωπικό καθώς και στα στελέχη της εκπαίδευσης.

➤ *Εκπαίδευση, επιμόρφωση και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού*: η λειτουργία που βοηθάει στον εμπλουτισμό των ήδη αποκτημένων γνώσεων και στην απόκτηση δεξιοτήτων, οι οποίες σχετίζονται με το εκπαιδευτικό έργο. Η εκπαίδευση και η επιμόρφωση στο χώρο του σχολείου γίνεται αντιληπτή ως παροχή επιπλέον ευκαιριών στους εκπαιδευτικούς για επαγγελματική ανάπτυξη, προσωπική μόρφωση, εξέλιξη και προσαρμογή στις νέες συνθήκες εργασίας.

➤ *Ενδυνάμωση, παρακίνηση και επαγγελματική ικανοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού*: η λειτουργία που δημιουργεί κίνητρα που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, στην ανάλυση προβλημάτων και δίνει ίσες ευκαιρίες για όλους.

➤ *Καθορισμός αμοιβών, κινήτρων και πρόσθετων παροχών*: η λειτουργία που συνδέει τα άμεσα και έμμεσα οφέλη του εκπαιδευτικού από τη συνεισφορά του στην επίτευξη του στόχου του εκπαιδευτικού οργανισμού.

➤ *Αξιολόγηση του έργου*: η λειτουργία που με τα κατάλληλα κριτήρια, μεθόδους και διαδικασίες αξιολογεί το εκπαιδευτικό έργο.

➤ *Επικοινωνία στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού οργανισμού*: η λειτουργία που καθορίζει διαδικασίες, μορφές και μέσα επικοινωνίας στην εκπαιδευτική μονάδα. Αποτελεί βασικό παράγοντα αρμονίας και λειτουργίας της σχολικής μονάδας.

➤ *Εργασιακές σχέσεις*: η λειτουργία που καθορίζει όρια, δικαιώματα και υποχρεώσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού και της ηγεσίας της σχολικής μονάδας και συμβάλλει στην εξεύρεση τρόπων αντιμετώπισης παραπόνων, παρατυπιών και μέτρων επιβολής πειθαρχικών ποινών.

➤ *Υγιεινή και ασφάλεια*: η λειτουργία που δημιουργεί πρότυπα για την ασφάλεια στο χώρο εργασίας, καταρτίζει προγράμματα αποφυγής ατυχημάτων, αντιμετώπισης εργασιακού άγχους και εξουθένωσης, που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο εργασιακό χώρο του σχολείου.

3.6.2 Διαχείριση Ανθρώπινων Πόρων στη σχολική μονάδα

Το σχολείο όπως κάθε τυπική οργάνωση στηρίζεται σε μια δομή που ρυθμίζεται από κανόνες, αξίες, προδιαγραφές ρόλων και αποτελείται από ένα σύνολο λειτουργικών στοιχείων, μέρος των οποίων είναι το ανθρώπινο δυναμικό (μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς, βοηθητικό προσωπικό, κοινωνικοί φορείς), που συνεργάζονται και αλληλεπιδρούν για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων (Χατζηπαναγιώτου, 2003).

Η διαφορά του εκπαιδευτικού οργανισμού από τους άλλους οργανισμούς είναι πως οι εκπαιδευτικές διαδικασίες στηρίζονται και παρέχονται σχεδόν αποκλειστικά από το ανθρώπινο δυναμικό (εκπαιδευτικοί), ενώ παράλληλα στοχεύουν στη μόρφωση ανθρώπινου δυναμικού. Είναι μια σχέση δυναμική που κάνει ακόμη πιο απαραίτητη την ολιστική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, καθώς είναι πολλοί οι παράγοντες που επηρεάζουν την συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, οι οποίοι καλούνται να εργαστούν σε ένα περιβάλλον, που διαρκώς μεταβάλλεται σε όλους τους τομείς (οικονομικά, κοινωνικά και εργασιακά), με αντίκτυπο στην ποιότητα της απόδοσής τους, καθώς αυτή συνδέεται άμεσα με την επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Σκοπός της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού σε μια σχολική μονάδα είναι η εξασφάλιση της μέγιστης αποδοτικότητας των ανθρώπινων ικανοτήτων, χρησιμοποιώντας τις λειτουργίες της συναισθηματικής νοημοσύνης, ώστε τα άτομα

της ομάδας να αποκτήσουν κίνητρα, να δεσμευτούν, και να δεχτούν την αλλαγή, η οποία θα συμβάλλει εποικοδομητικά στην επίτευξη των στόχων του σχολείου.

Η ποιότητα της εκπαίδευσης επηρεάζεται στο μεγαλύτερο βαθμό από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, μέσω του οποίου πραγματώνονται οι στόχοι της εκπαίδευσης. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο δημοτικό σχολείο είναι πολυσύνθετος, καθώς μεταφέρει γνώσεις, αξίες αντιλήψεις, δημιουργεί πρότυπα, προετοιμάζει τους αυριανούς ενεργούς πολίτες (Γιαννάς2009;Ζαβλανός,2003;Καρβούνη, 2013; Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2001;Πασιαρδής, 2004).

Η κακή διαχείριση του εκπαιδευτικού δυναμικού μπορεί να οδηγήσει σε αναποτελεσματική μάθηση, καθώς το έμψυχο υλικό επηρεάζει και επηρεάζεται από το εργασιακό κλίμα. Αντίθετα, η σωστή διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού μιας σχολικής μονάδας θα συμβάλλει στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, γιατί θα δημιουργήσει το κατάλληλο πλαίσιο εργασίας, θα δώσει κίνητρα για προώθηση και απόδοση και θα βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να αναπτυχθούν και να εξελιχθούν.

Όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενη ενότητα, η παρακίνηση είναι ένα βασικό στοιχείο της οργανωσιακής συμπεριφοράς, που δημιουργεί κίνητρα τα οποία θα βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό να εργαστεί χωρίς πίεση και εξαναγκασμό. Τα κίνητρα αυτά επηρεάζουν τη συμπεριφορά καθώς προκαλούν τη διάθεση και την προθυμία να συμπεριφερθεί με ορισμένο τρόπο . Οι δυνάμεις που παρακινούν διαφέρουν όχι μόνο από άτομο σε άτομο αλλά και διαχρονικά (Χυτήρης, 2013). Οι κοινωνικές και ψυχολογικές ανάγκες αλλάζουν χρονικά και δημιουργούν την ανάγκη της εργασιακής ικανοποίησης μέσω της οποίας ο εκπαιδευτικός θα γίνει πιο παραγωγικός και αποτελεσματικός στη διαδικασία της μάθησης.

Έρευνες έδειξαν, πως οι Έλληνες δάσκαλοι έχουν μικρό βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης και αυτό σχετίζεται με τις ευκαιρίες ανέλιξής τους, με την αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου, αλλά και με την επιλογή διευθυντικών στελεχών (Καμπουρίδης, 2002). Άλλες έρευνες έκαναν γνωστό πως οι Έλληνες δάσκαλοι δεν έχουν κίνητρα απόδοσης, λόγω των χαμηλών αμοιβών και της επαγγελματικής ανασφάλειας, αλλά και γιατί δεν αναγνωρίζεται το έργο τους από το κοινωνικό σύνολο. Το αποτέλεσμα της έλλειψης επαγγελματικής ικανοποίησης δημιουργεί αρνητικές συναισθηματικές καταστάσεις που οδηγούν τον εκπαιδευτικό στη εξουθένωση και στη μειωμένη απόδοση (Ζαβλανός,2003; Μπουραντάς,2005).

Όλα τα παραπάνω αποτελούν σημαντικούς λόγους αντιμετώπισης του ανθρώπινου παράγοντα υπό το πρίσμα της συστημικής συμπεριφοράς, στην οποία καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει το επίπεδο της συναισθηματικής νοημοσύνης.

3.7 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού

Ο διευθυντής δημοτικού σχολείου του 21ου αιώνα οφείλει να εκτιμά τη διαφορετικότητα, την κοινωνική δικαιοσύνη, την κοινωνία, και την αλληλεξάρτηση (Σαΐτης,2007). Η φύση της σχολικής ηγεσίας αλλάζει και γίνεται πιο πολύπλοκη, λιγότερο προβλέψιμη, λιγότερο δομημένη και περισσότερο επιφορτισμένη με πολλές αρμοδιότητες. Η ευαισθησία του εκπαιδευτικού συστήματος απαιτεί εκ μέρους του διευθυντή της σχολικής μονάδας κατανόηση του κλίματος και της οργανωσιακής κουλτούρας πριν την ανάληψη πρωτοβουλίας για αλλαγή του οργανισμού. Χρειάζεται η ολιστική θέαση του εκπαιδευτικού οργανισμού και η προσαρμογή στις συνθήκες που επικρατούν τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή λήψης αποφάσεων.

Σύμφωνα με τις αρχές της οργανωσιακής συμπεριφοράς, οι ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης που διαθέτει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, όπως η αυτεπίγνωση, η ενσυναίσθηση, η επικοινωνία η διαίσθηση, χρησιμοποιούνται με θετικό τρόπο στην διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, ώστε η νέα οργανωτική δομή να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου (Μπρίνια, 2008; Πασιαρδής, 2004).

Το στιλ ηγεσίας που ασκεί ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της οργανωσιακής συμπεριφοράς και στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού. Η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη συμπεριφορά του διευθυντή και συμβάλλει θετικά ή αρνητικά στην εργασιακή ικανοποίηση ή στην επαγγελματική δυσαρέσκεια. Οι συμπεριφορές του διευθυντή και των εκπαιδευτικών είναι αλληλοεξαρτώμενες και καθορίζουν την κουλτούρα του σχολείου. Η κουλτούρα, δηλαδή το κλίμα, η ατμόσφαιρα που επικρατεί σε μια σχολική μονάδα, διαφαίνεται από την πρώτη στιγμή. Η εξωτερική διάσταση της κουλτούρας έχει να κάνει με την αισθητική, τις ανέσεις και τις παροχές του χώρου, ενώ η εσωτερική κουλτούρα με τις ανθρώπινες σχέσεις και τα συναισθήματα, δηλαδή την αίσθηση ικανοποίησης, συνεργασίας, δέσμευσης προς την επίτευξη κοινών στόχων.

Γίνεται αντιληπτό, πως η κουλτούρα ενός σχολείου έχει άμεση σχέση με την εσωτερική της διάσταση της, η οποία αποτελεί και τον πυρήνα, αφού επηρεάζει τις συμπεριφορές των ανθρώπων. Ο διευθυντής είναι ο κύριος υπεύθυνος για την διαμόρφωση της κουλτούρας μέσα στον οργανισμό που διοικεί, μιας κουλτούρας η οποία εμπνέει το ανθρώπινο δυναμικό της μονάδας να αποδώσει το μέγιστο. Οι ευκαιρίες για ενεργό ανάμειξη των εκπαιδευτικών στα τεκταινόμενα εντός της σχολικής μονάδας, η ενίσχυση της ανάληψης πρωτοβουλιών, η συμμετοχή τους στη λήψη σημαντικών αποφάσεων, η ανατροφοδότηση, η επιβράβευση, η αναγνώριση, δημιουργούν κίνητρα και ενδιαφέρον για τη δουλειά τους και τελικά οδηγούν σε καλύτερα παιδαγωγικά αποτελέσματα. Όση διάθεση και αν έχει ένας εκπαιδευτικός να προσφέρει ποιοτικό έργο, αν δεν ενισχυθεί η πρωτοβουλία του για καινοτομία και δεν αναγνωριστεί η προσφορά του, σύντομα θα απογοητευτεί και θα εμπλακεί σε διαδικασίες ρουτίνας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008; Μπρίνια, 2008; Πασιαρδής, 2004).

Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι καθοριστικός, γιατί μέσα από τις ικανότητες και δεξιότητες που αναπτύσσονται, προκύπτει η προθυμία για αλλαγή και αποτελεσματικότητα. Ο διευθυντής που δεν επιτυγχάνει τα επιθυμητά αποτελέσματα δεν ηγείται στην πραγματικότητα (Μπουραντάς, 2007).

Δεν πρέπει να ξεχλούμε ότι το στιλ ηγεσίας επηρεάζει τη συμπεριφορά και την ικανοποίηση των εργαζομένων (Καφέτσιος, 2003; Goleman, 2005; 2011). Το στιλ της ηγεσίας καθορίζεται ανάλογα με το αν η ηγεσία βασίζεται περισσότερο στην άσκηση εξουσίας ή στις σχέσεις που αναπτύσσει ο διευθυντής με τους συναδέλφους του, τους μαθητές και τους γονείς τους, το ανθρώπινο δυναμικό που εμπλέκεται γενικότερα στον εκπαιδευτικό οργανισμό.

Αναμφισβήτητα τη θετική εικόνα σε ένα σχολείο μπορούν να επιφέρει ο διευθυντής που δημιουργεί θετικό κλίμα, οι εκπαιδευτικοί που νοιάζονται για τους μαθητές, οι διευθυντές που σέβεται και νοιάζεται για τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του, όπως και οι εκπαιδευτικοί που σέβονται το διευθυντή τους και παρακινούνται από αυτόν για την επίτευξη στόχων (Χατζηπαντελή, 1999).

3.7.1 Η συναισθηματική νοημοσύνη του Διευθυντής/Ηγέτη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Ο αποτελεσματικός διευθυντής που επιδιώκει την ύπαρξη και τη διατήρηση ενός θετικού εργασιακού κλίματος, επικοινωνεί με σαφήνεια, ενθαρρύνει πρωτοβουλίες, αμβλύνει τις αντιθέσεις, παρακινεί για καινοτόμες δραστηριότητες, συνεργάζεται ισότιμα με όλους, παρέχει κίνητρα, εμπνέει με το παράδειγμά του και την παρουσία του (Σαΐτης, 2005).

Η διαμόρφωση θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα εξαρτάται κυρίως από το ήθος και την κουλτούρα του διευθυντή της, με άμεσο αποτέλεσμα την αύξηση της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Το μεγαλύτερο πρόβλημα που μπορεί να διαταράξει το σχολικό κλίμα, με επιπτώσεις στην ομαλή λειτουργία του σχολείου, είναι οι συγκρούσεις, οι οποίες δημιουργούνται ανάμεσα σε συναδέλφους λόγω διαφορετικών πεποιθήσεων, στάσεων και αντιλήψεων, δηλαδή λόγω διαφορετικής κουλτούρας. Η επίλυση διαφορών και συγκρούσεων απασχολεί το διευθυντή της σχολικής μονάδας, καθώς δυσχεραίνουν την ομαλή λειτουργία του σχολείου. Το έργο του δυσκολεύεται όταν οι συγκρούσεις και οι διαφορές προκύπτουν λόγω προβλημάτων στις διαπροσωπικές σχέσεις παρά σε θέματα εργασίας (Καλαϊτζοπούλου, 2001; Μπουραντάς, 2005; Πασιαρδή, 2001).

Ο διευθυντής, λοιπόν, καλείται να διαχειριστεί τις καταστάσεις με τον κατάλληλο τρόπο, να αμβλύνει τις αντιθέσεις και να αποτρέψει μια σύγκρουση, που ενδεχομένως θα οδηγήσει σε κρίση και θα διαταράξει την ομαλή λειτουργία του σχολείου (Καφετζόπουλος, 1995).

Οι Robbins & Judge (2011) υποστηρίζουν πως ένας διευθυντής/ηγέτης μπορεί με την ικανότητα της διαπραγμάτευσης να χρησιμοποιήσει εποικοδομητικά τη σύγκρουση, να βοηθήσει στην εκτόνωση μέσα από το διάλογο και τη συνεργασία, να διεγείρει τη δημιουργικότητα των συναδέλφων του και να εισάγει το σπόρο της αλλαγής, χωρίς να επιτρέψει να λειτουργήσει η αρνητική κατάσταση αποδιοργανωτικά και να παρεμποδίσει τον συντονισμό των δραστηριοτήτων της ομάδας.

Κατά τον Goleman (2002) ο διευθυντής/ηγέτης μπορεί να επηρεάσει τα συναισθήματα των άλλων, καθώς γνωρίζοντας και κατανοώντας τόσο τα δικά του όσο και τα συναισθήματα των άλλων, διαμορφώνει σχέσεις αμοιβαίας εμπιστοσύνης και αποδοτικής συνεργασίας. Η αποδοτικότητα της ομάδας αυξάνεται, αν το

συναίσθημα είναι ο ενθουσιασμός, η αγάπη, η ενσυναίσθηση, ενώ αν επικρατεί το άγχος, η απογοήτευση, η πίκρα, η ανασφάλεια, το αίσθημα της απόρριψης, η ομάδα σύντομα θα χάσει τον έλεγχο της και θα αποδυναμωθεί. Οι αποτελεσματικοί διευθυντές/ηγέτες που έχουν όραμα και διάθεση μετασχηματισμού, κινητοποιούν την ομάδα προς την αλλαγή, λειτουργώντας προληπτικά, διαισθητικά και οργανωσιακά (Robbins & Judge 2011; Μπουραντάς, 2005; Πασιαρδή,2001; Σαΐτης, 2007).

Σύμφωνα με τις θεωρίες που υποστηρίζουν τον καθοριστικό ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διαχείριση των ανθρωπίνων πόρων, γίνεται σαφές, πως η διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων οφείλει να υιοθετήσει μια πιο ολοκληρωμένη στρατηγική διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού. Οι ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως αυτεπίγνωση, αυτοέλεγχος, ενσυναίσθηση, επικοινωνία, διαίσθηση, προσαρμοστικότητα, σε συνδυασμό με την ηθική κουλτούρα του σχολείου, μπορούν να βοηθήσουν τον διευθυντή/ηγέτη στη σωστή διαχείριση των ανθρωπίνων πόρων, ώστε να αξιοποιηθούν στο καλύτερο βαθμό οι δυνατότητες των εμπλεκομένων μελών στη μαθησιακή διαδικασία και να ευνοηθούν οι συνθήκες που θα διευκολύνουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Συμπερασματικά, κρίνεται απαραίτητη η αλλαγή κουλτούρας και νοοτροπίας, σε όλα τα ιεραρχικά επίπεδα της εκπαιδευτικής ηγεσίας, η οποία οφείλει να επικεντρωθεί στην παρακολούθηση των παραμέτρων, που επηρεάζουν την ομαλή λειτουργία του σχολείου και δημιουργούν αρνητικό εργασιακό κλίμα. Η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού μπορεί να λειτουργήσει προληπτικά προς αποφυγή αρνητικών συμπεριφορών που δυσχεραίνουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Αθανασούλα-Ρέππα,2008;Ζαβλανός,2003;Ξηροτύρη- Κουφίδου,2001; Μπουραντάς, 2005; Πασιαρδής,2005;Σαΐτης,1997; Σαΐτης κ.ά., 2002; Στραβάκου,2003).

ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : ΣΧΕΔΙΑΖΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ

4.1 Σκοπός - ερευνητικά ερωτήματα

4.1.1 Σκοπός

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής μελέτης είναι η διερεύνηση των απόψεων των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το ρόλο της συναισθηματικής-κοινωνικής νοημοσύνης του Διευθυντή/Ηγέτη στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού σε μία σχολική μονάδα.

4.1.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Στα πλαίσια της παρούσας μελέτης τέθηκαν τα εξής βασικά ερωτήματα προς διερεύνηση:

4. Ποιες είναι οι απόψεις των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τις ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως αυτοεπίγνωση, αυτοέλεγχος και ενσυναίσθηση, του Διευθυντή/Ηγέτη στη διαμόρφωση ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων.
5. Ποιες είναι οι απόψεις των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τα χαρακτηριστικά στοιχεία και το στιλ διοίκησης του Διευθυντή/Ηγέτη για την αποτελεσματική συνεργασία και την επίτευξη των στόχων του σχολείου.
6. Ποιες είναι οι απόψεις των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τις ικανότητες κοινωνικής νοημοσύνης, του Διευθυντή/Ηγέτη στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, για την αντιμετώπιση προβλημάτων και την επίλυση συγκρούσεων στον εργασιακό χώρο.

4.2 Υλικό και μέθοδος

4.2.1 Σχεδιασμός της Μελέτης

Μετά από τη θεωρητική επισκόπηση, την πραγματοποίηση δηλαδή ερευνητικής μελέτης με σκοπό τη συγκέντρωση και παράθεση δευτερογενών στοιχείων από τη σχετική επιστημονική βιβλιογραφία και αρθρογραφία, κρίθηκε απαραίτητη η

πραγματοποίηση εμπειρικής έρευνας. Η εμπειρική έρευνα διεξάγεται με στόχο την ακριβή περιγραφή εκείνων των μεταβλητών, οι οποίες αποτελούν μέρος του ερευνητικού προβλήματος. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε αιτιολογική μελέτη, έτσι ώστε να εντοπιστούν μη σχετικές, ανεξάρτητες και εξαρτημένες μεταβλητές και να καθοριστεί το είδος της εξάρτησης που υπάρχει μεταξύ τους. Η περιγραφική και η αιτιολογική έρευνα βασίστηκε στη συλλογή πρωτογενών δεδομένων.

4.2.2 Πληθυσμός και Δείγμα

Το Μελετώμενο Πληθυσμό (Study Population) αποτελούν Εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε δημόσια δημοτικά σχολεία του Πειραιά. Το ερωτηματολόγιο δόθηκε σε 140 εκπαιδευτικούς εκ των οποίων απάντησαν οι 112 (ποσοστό ανταπόκρισης 80%). Το Δείγμα (Sample) της έρευνας διακρίθηκε σε εκπαιδευτικούς ως εν ενεργεία Διευθυντές (40 άτομα) και σε Εκπαιδευτικούς ως εν ενεργεία δασκάλους και ειδικότητες (72).

Το Δείγμα προέρχεται από 45 Δημοτικά Σχολεία της ευρύτερης περιοχής του Πειραιά.

4.2.3 Ερευνητικά Εργαλεία

Η συλλογή του εμπειρικού υλικού της έρευνας έγινε με ειδικό ανώνυμο και αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο, που αφορούσε σε ικανότητες και δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης (Παράρτημα1). Οι βασικότεροι λόγοι για τους οποίους επιλέχθηκε η μέθοδος του ανώνυμου ερωτηματολογίου ήταν η εξασφάλιση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων, η δυνατότητα σύνδεσης δύο ή περισσότερων μεταβλητών, καθώς και η δυνατότητα προσέγγισης, συλλογής, ποσοτικοποίησης και στατιστικής ανάλυσης δεδομένων από μεγάλο αριθμό ατόμων, για τα ίδια θέματα σε σύντομο σχετικά διάστημα, τα οποία θα ήταν αξιόπιστα και συγκρίσιμα. (Παρασκευόπουλος, 1993 ; Βάμβουκας,2006).

Το ερωτηματολόγιο απαρτίζεται από τρεις ενότητες. Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει ερωτήσεις για τα δημογραφικά (φύλο, ηλικία), τα εκπαιδευτικά (σπουδές πέραν του βασικού πτυχίου) και τα εργασιακά (θέση και κλάδος υπηρεσίας, έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση) χαρακτηριστικά των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει πρότυπο ερωτηματολόγιο για την εκτίμηση ικανοτήτων της συναισθηματικής και κοινωνικής νοημοσύνης, το οποίο απάντησαν όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα(διευθυντές, υποδιευθυντές, δάσκαλοι και ειδικότητες). Αποτελείται από 3 ομάδες ερωτήσεων, ενώ κάθε ομάδα αποτελείται από 8 ερωτήσεις κλειστού τύπου. Χρησιμοποιήθηκε κλίμακα κατάταξης από το 1-8, όπου ο ερωτώμενος καλείται να επιλέξει τις απαντήσεις με σειρά προτεραιότητας , ανάλογα με το ποια απάντηση θεωρεί πιο σημαντική (1 για την πιο σημαντική, 2 για τη δεύτερη...8 για τη λιγότερο σημαντική) . Οι πρώτες 8 ερωτήσεις εξετάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης (αυτοεπίγνωση, αυτοέλεγχος, ενσυναίσθηση) στη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων σε μία σχολική μονάδα, οι επόμενες 8 ερωτήσεις διερευνούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το στιλ ηγεσίας και τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού διευθυντή και οι 8 τελευταίες ερωτήσεις διερευνούν τις ικανότητες της οργανωσιακής συμπεριφοράς που διαθέτει ο διευθυντής (διαπραγμάτευση, παρακίνηση, επικοινωνία,) στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού σε μία σχολική μονάδα.

Οι απαντήσεις αξιολογούνται σε 8-βαθμη κλίμακα Likert με διαβάθμιση - κλιμάκωση από 1(πιο σημαντική) έως 8 (λιγότερο σημαντική).

Η τρίτη ενότητα περιλαμβάνει ένα πρότυπο ερωτηματολόγιο για την εκτίμηση ικανοτήτων της συναισθηματικής και κοινωνικής νοημοσύνης, το οποίο απάντησαν μόνο οι Διευθυντές. Αποτελείται από δυο ομάδες ερωτήσεων, ενώ η κάθε ομάδα περιέχει 15 ερωτήσεις κλειστού τύπου. Οι πρώτες 15 ερωτήσεις διερευνούν τις απόψεις των Διευθυντών για τις προσωπικές τους ικανότητες, οι οποίες αποτελούν συνιστώσες της συναισθηματικής νοημοσύνης (αυτεπίγνωση, αυτοέλεγχος, ενσυναίσθηση, προσαρμοστικότητα, κίνητρα) και συμβάλλουν στη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων και θετικού εργασιακού κλίματος. Οι επόμενες 15 ερωτήσεις διερευνούν τις απόψεις των Διευθυντών για τις κοινωνικές ικανότητες οργανωσιακής συμπεριφοράς που διαθέτουν οι ίδιοι (επικοινωνία, παρακίνηση, διαπραγμάτευση) και μπορούν να χρησιμοποιήσουν εποικοδομητικά στην αντιμετώπιση προβλημάτων και επίλυση συγκρούσεων στον εργασιακό χώρο. Οι απαντήσεις δίνονται σε 5-βαθμη κλίμακα Likert με διαβάθμιση – κλιμάκωση από 1(Καθόλου) έως 5 (Πάρα πολύ).

Οι ερωτήσεις συγκροτήθηκαν με βάση τη βιβλιογραφία και τις μελέτες που αναφέρονται στις σύγχρονες θεωρίες προσέγγισης της διοίκησης μέσω της οργανωσιακής συμπεριφοράς, σε συσχέτιση με τις θεωρίες που αναφέρονται στο

ρόλο της συναισθηματικής- κοινωνικής νοημοσύνης στην αποτελεσματικότερη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού σχολικής μονάδας, με σκοπό την επίτευξη των στόχων του σχολείου (Boyatzis, 2008; Goleman, 2002; Robbins & Judge, 2011; Ζαβλανός, 2002; Μπουραντάς, 2005; Σαΐτης, 2002 ; Χυτήρης, 2013).

4.2.4 Διαδικασία συλλογής των δεδομένων

Η συμμετοχή των Εκπαιδευτικών ήταν εθελοντική και ανώνυμη, διασφαλίζοντας τους κανόνες ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας. Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν με επισκέψεις μας σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Πειραιά και μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail). Για την ηλεκτρονική συμπλήρωση και αποστολή των ερωτηματολογίων χρησιμοποιήθηκε η διαδικτυακή εφαρμογή της Google, Google Docs. Επισημαίνεται ότι η ηλεκτρονική φόρμα που δημιουργήθηκε με το Google Docs δεν επέτρεπε την αποστολή ελλιπώς συμπληρωμένων ερωτηματολογίων, ενώ ταυτόχρονα εξασφάλιζε την ανωνυμία των συμμετεχόντων. Η μέθοδος δειγματοληψίας που εφαρμόστηκε είναι αυτή της δειγματοληψίας με πιθανότητα και ειδικότερα χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της Δειγματοληψίας Ευκολίας (Convenience Sampling). Η όλη διαδικασία συλλογής των δεδομένων πραγματοποιήθηκε τον μήνα Δεκέμβριο του 2016.

4.2.5 Στατιστική ανάλυση των δεδομένων

Η επεξεργασία και η στατιστική ανάλυση του εμπειρικού υλικού της έρευνας έγινε με τη χρήση του λογισμικού πακέτου “SPSS (Statistics Package for the Social Science) 17.0 for Windows”, με τη μέθοδο της Περιγραφικής (Descriptive) Στατιστικής και της Επαγωγικής (Inferential) Στατιστικής.

Ειδικότερα η Περιγραφική Ανάλυση περιλαμβάνει την κατανομή συχνοτήτων των μεταβλητών (απόλυτη συχνότητα- frequency και σχετική συχνότητα-relative frequency % και αθροιστική συχνότητα –cumulative percent).

Η Επαγωγική Ανάλυση περιλαμβάνει τον έλεγχο της συνάφειας (Crosstabulation) για την εκτίμηση σημαντικών διαφορών μεταξύ διάφορων κατηγοριών (φύλο, ηλικία, επίπεδο σπουδών) και έγινε σύγκριση με τη μέθοδο χ^2 (Παρασκευόπουλος, 1990). Οι πίνακες διπλής εισόδου ή συνάφειας (cross-tabulation tables) που χρησιμοποιήθηκαν ενδείκνυνται για τη συγκέντρωση και παρουσίαση

δεδομένων, τα οποία αφορούν δυο κατηγορικές μεταβλητές, αφού μας επιτρέπουν να διασταυρώσουμε με ποιο τρόπο δίνουν απαντήσεις σε κατηγορίες μιας μεταβλητής (X) οι ερωτώμενοι κάποιας συγκεκριμένης κατηγορίας μιας άλλης μεταβλητής (Ψ). Για να εξετάσουμε τη σχέση μεταξύ των μεταβλητών χρησιμοποιούμε την επαγωγική στατιστική. Η διαδικασία που ακολουθούμε λέγεται Έλεγχος Υποθέσεων.

- H0: Είναι η μηδενική υπόθεση, δηλαδή η υπόθεση της ισότητας.
- H1: Είναι η εναλλακτική υπόθεση.

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί ο έλεγχος υποθέσεων και να αναδειχθούν οι στατιστικά σημαντικές ερωτήσεις, διεξάγεται ο έλεγχος χ^2 (chi-square test) Το χ^2 είναι ένα στατιστικό αποτέλεσμα που παράγεται λαμβάνοντας υπ' όψιν τις αποστάσεις των παρατηρούμενων από τις αναμενόμενες συχνότητες και αφορά το σύνολο των κελιών του πίνακα. Οι όροι που χρησιμοποιούνται για τον υπολογισμό του είναι τετραγωνικοί (δηλαδή ≥ 0). Όσο πιο μεγάλο είναι το χ^2 , τόσο πιο σίγουροι είμαστε για την εξάρτηση των μεταβλητών μας. Με βάση τα παραπάνω έχουμε:

- Αν $p\text{-Value} > 0,05$ (επίπεδο σημαντικότητας) δεν μπορούμε να απορρίψουμε την H0.

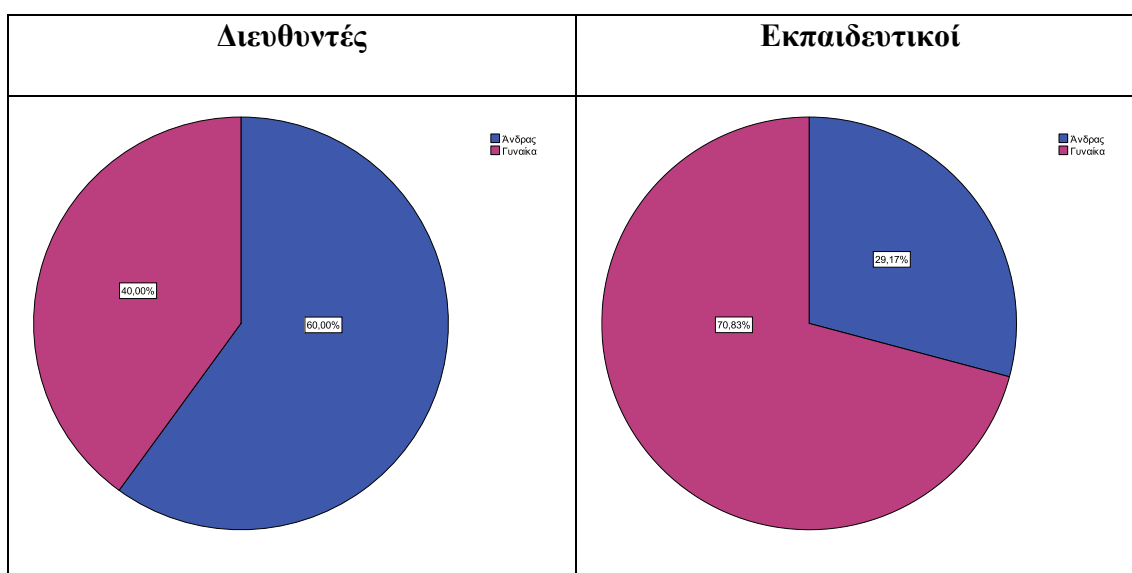
Αν $p\text{-Value} < 0,05$ (επίπεδο σημαντικότητας απορρίπτουμε την H0 και δεχόμαστε την H1 (Χαλικιάς, Μανωλέσου, Λάλου, 2015).

Μετά την επεξεργασία και τη στατιστική ανάλυση του εμπειρικού υλικού της έρευνας, διαπιστώθηκε πως υπάρχει μικρή διαφοροποίηση στις απαντήσεις των ερωτήσεων της Β' ενότητας λόγω μικρού δείγματος και κρίθηκε απαραίτητη η ταξινόμηση των απαντήσεων σε ομάδες ανάλογα με τη συχνότητα εμφάνισής τους στις τρεις πρώτες θέσεις και στις τρεις τελευταίες. Επιλέξαμε από την ενότητα B1 τις ερωτήσεις 2,6,7,8 που αναφέρονται σε ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης (αυτοεπίγνωση, αυτοέλεγχος, ενσυναίσθηση), από την B2 ενότητα τις ερωτήσεις 2,6,8 οι οποίες αναφέρονται στα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού Διευθυντή και από την ενότητα B3 επιλέξαμε όλες τις ερωτήσεις 1-8, καθώς μας ενδιαφέρουν ιδιαίτερα οι απόψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με τις ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης που πρέπει να διαθέτει ο Διευθυντής στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού σε μία σχολική μονάδα.

4.3 Αποτελέσματα

4.3.1 Μελετώμενα χαρακτηριστικά των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

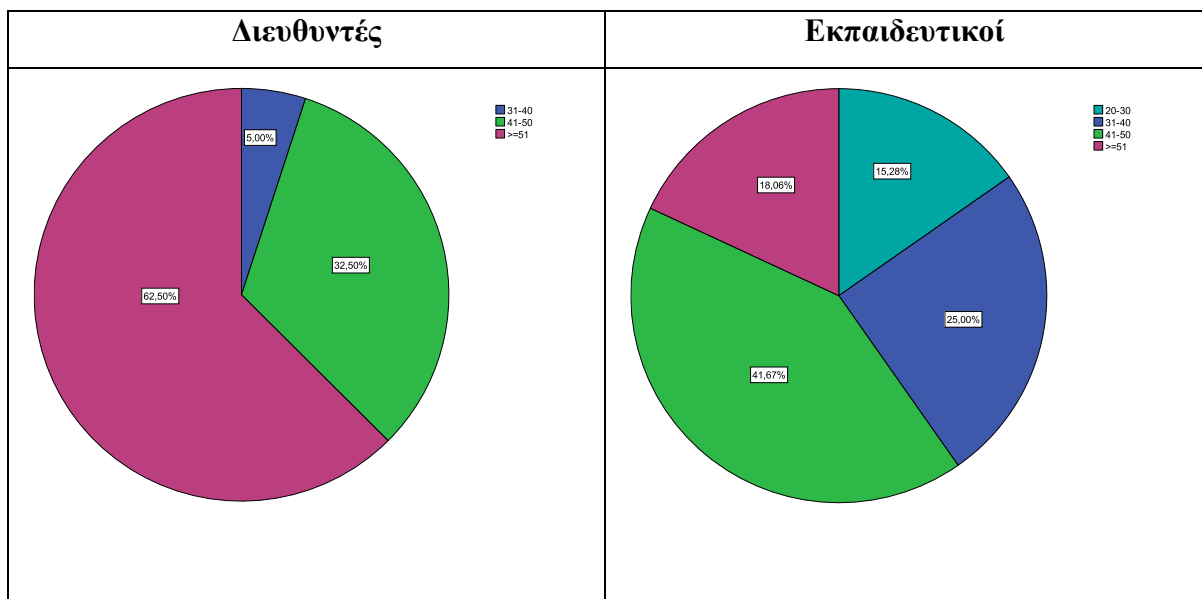
Σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του δείγματος προκύπτει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των Διευθυντών (60%) είναι άντρες, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των Εκπαιδευτικών (70,83%) είναι γυναίκες.



Διάγραμμα 5: Φύλο

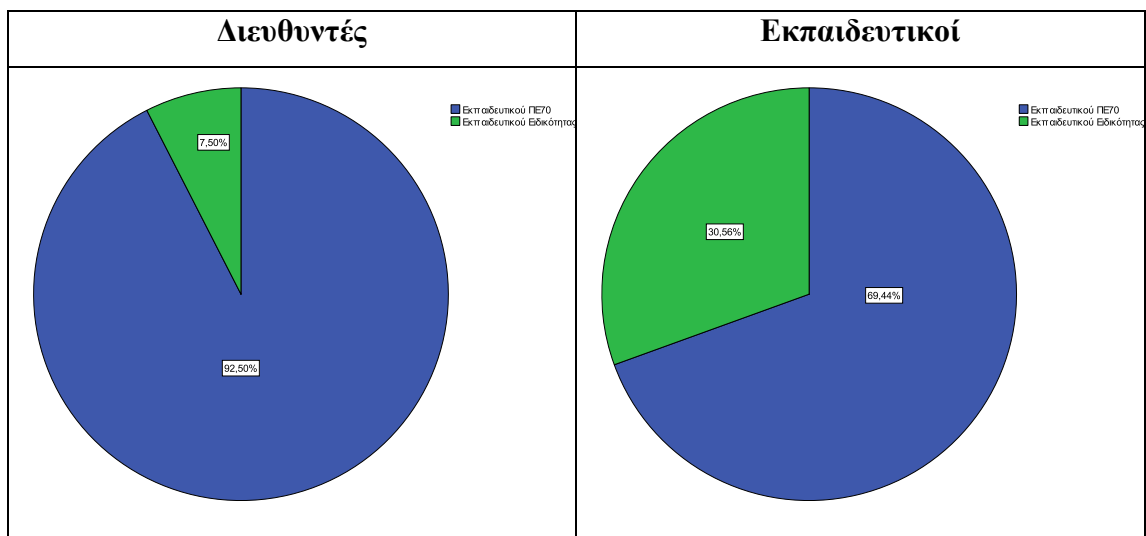
Η ηλικία της πλειονότητας των Διευθυντών (62,5%) είναι άνω των 50 ετών. Το 32,5% των διευθυντών έχουν ηλικία μεταξύ 41 και 50 ετών , ενώ μόλις ένα 5% των Διευθυντών έχουν ηλικία μεταξύ 31-40 ετών. Δεν υπάρχουν Διευθυντές με ηλικία κάτω των 30 ετών.

Όσον αφορά τους Εκπαιδευτικούς η πλειονότητά τους (41,67%) έχει ηλικία μεταξύ 41-50 ετών, ενώ σε αυτή την ομάδα έχουμε Εκπαιδευτικούς με ηλικία κάτω των 30 ετών (15,28%).



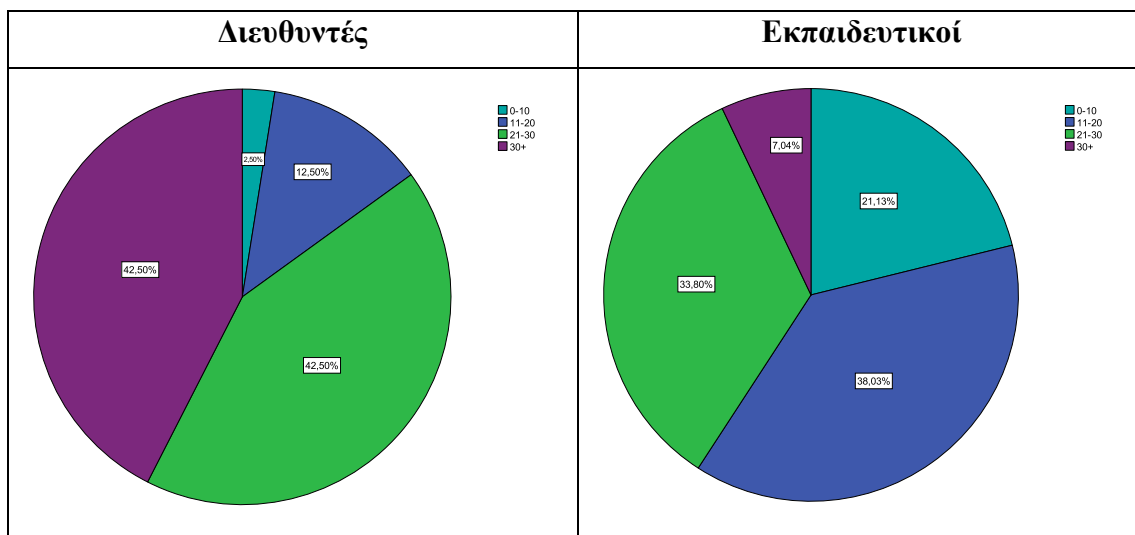
Διάγραμμα 6: Ηλικία

Σχετικά με τον κλάδο υπηρεσίας η πλειοψηφία των Διευθυντών (92,5%) είναι δάσκαλοι (ΠΕ70), ενώ ένα ελάχιστο ποσοστό (7,5%) των Διευθυντών προέρχονται από άλλο κλάδο. Στη δεύτερη ομάδα, οι Δάσκαλοι αποτελούν το 69,44%, ενώ είναι μεγαλύτερο το ποσοστό Εκπαιδευτικών Ειδικότητας (30,56%):



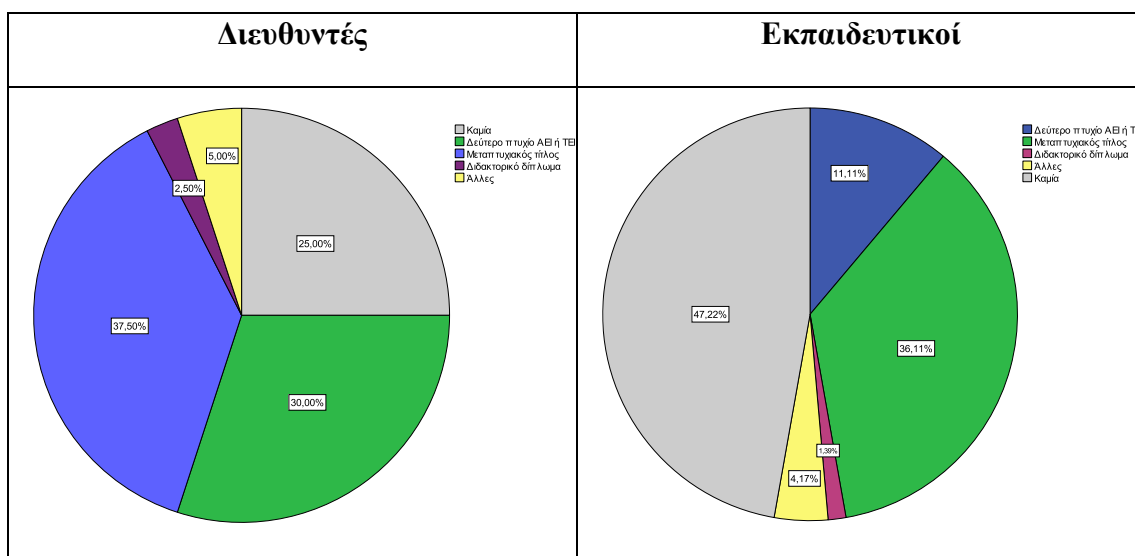
Διάγραμμα 7: Κλάδος Υπηρεσίας

Αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας παρατηρούμε στο διάγραμμα 5, πως το (42,5%) των Διευθυντών έχει πάνω από 30 χρόνια προϋπηρεσίας, ενώ στο ίδιο ποσοστό έχουμε Διευθυντές με προϋπηρεσία μεταξύ 20 έως 30 ετών. Μόλις το 2,5% έχει προϋπηρεσία μεταξύ 0 έως 10 έτη. Η πλειονότητα των Εκπαιδευτικών (38,03%) έχει προϋπηρεσία από 11 έως 20 έτη.



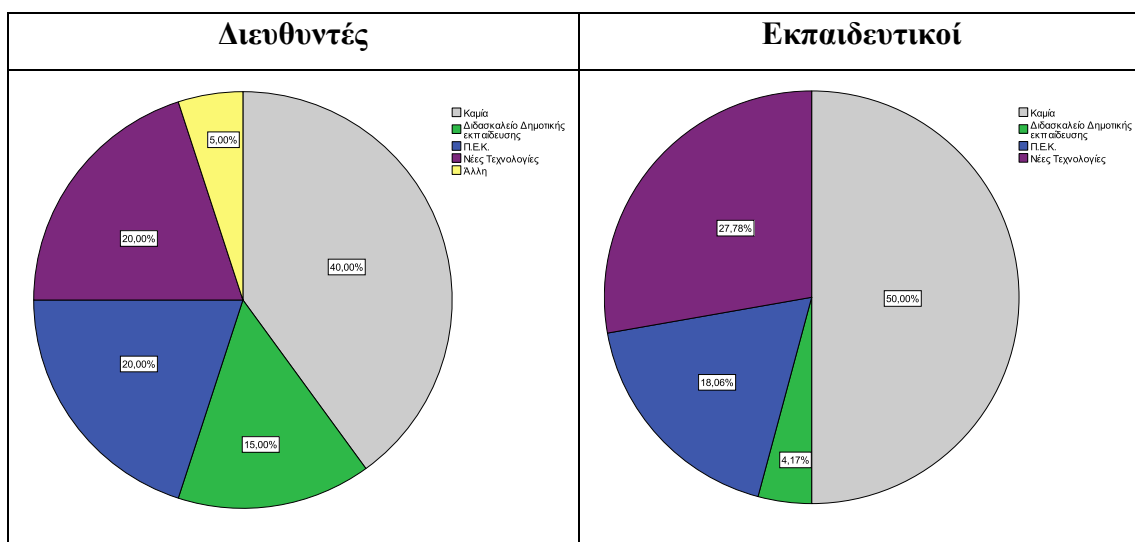
Διάγραμμα 8: Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση

Όσον αφορά τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά η συντριπτική πλειοψηφία των Διευθυντών (70%) εμφανίζεται να κατέχει δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ ή ΤΕΙ, Μεταπτυχιακό ή Διδακτορικό δίπλωμα, ενώ οι μισοί σχεδόν Εκπαιδευτικοί έχουν αντίστοιχους τίτλους και οι άλλοι μισοί περιορίζονται στο βασικό πτυχίο με ποσοστό 47,22%.



Διάγραμμα 9: Σπουδές πέραν του βασικού πεδίου

Τέλος, αναφορικά με την επιμόρφωση οι Διευθυντές εμφανίζεται ότι κατέχουν επιπλέον επιμόρφωση στο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΠΕΚ(Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα) και πιστοποίηση σε Νέες Τεχνολογίες στην πλειοψηφία τους 60%, ενώ το 40% δεν έχει καμιά επιμόρφωση. Είναι σημαντικό ότι το 50% των Εκπαιδευτικών δεν έχει καμιά απολύτως επιμόρφωση.



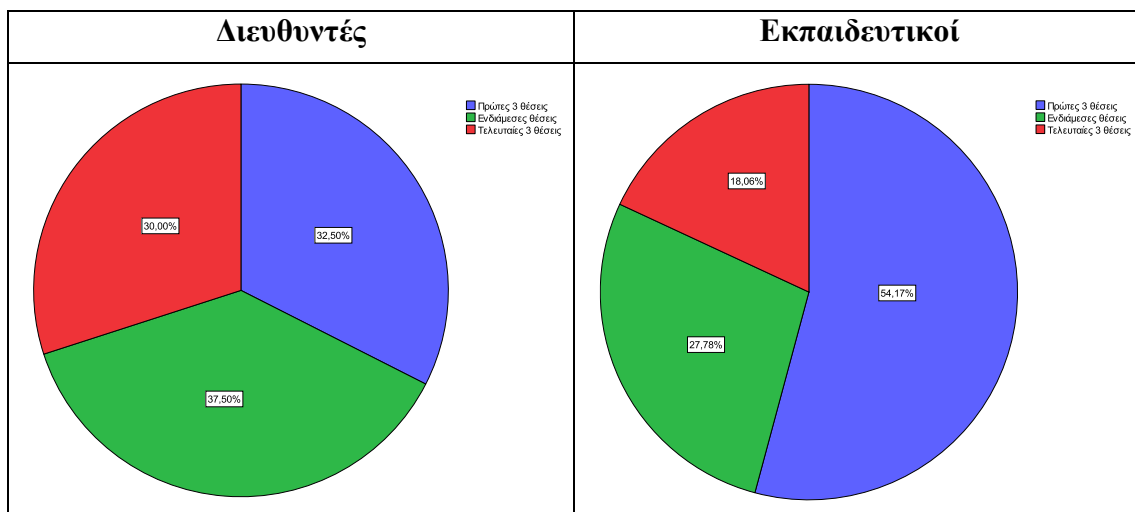
Διάγραμμα 10: Επιμόρφωση

4.3.2. Ερωτηματολόγιο Διευθυντών και Εκπαιδευτικών

Με βάση τις συχνότητες των μεταβλητών του ερωτηματολογίου, μπορούμε να επισημάνουμε τα εξής ενδιαφέροντα αποτελέσματα:

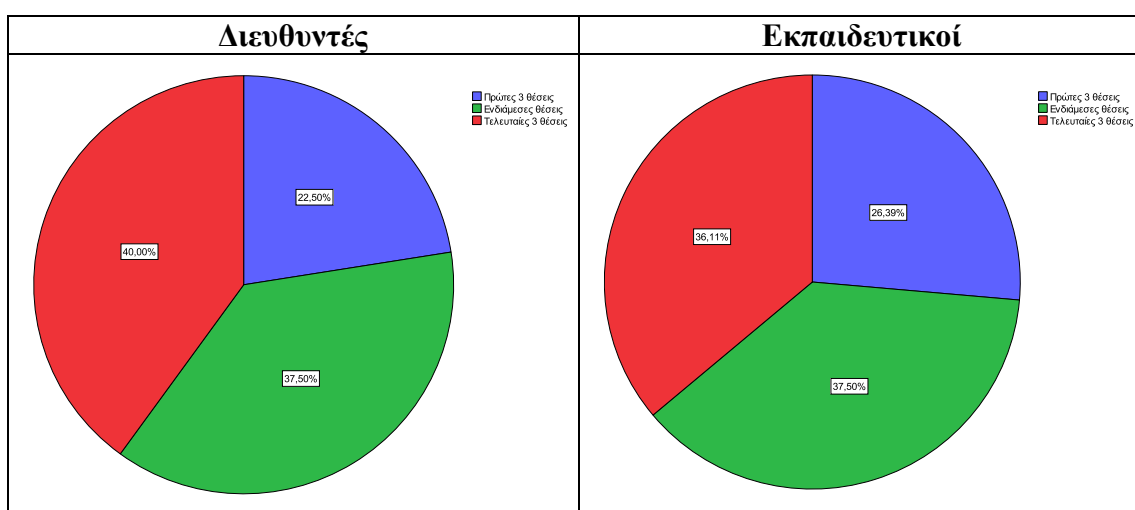
Όσον αφορά τις απόψεις των ερωτηθέντων για τον ρόλο που παίζει η ικανότητα του Διευθυντή να ελέγχει τον θυμό του και να δρα καταλυτικά σε μια κρίσιμη κατάσταση, παρατηρούμε ότι το ποσοστό 32,5% των Διευθυντών κατατάσσει την ικανότητα στις τρεις πρώτες θέσεις των απαντήσεων. Παρατηρούμε ότι το ποσοστό δε διαφέρει από αυτούς που την κατέταξαν στις τρεις τελευταίες θέσεις (30%).

Η πλειοψηφία των δασκάλων και των ειδικοτήτων κατατάσσει στις τρεις πρώτες θέσεις την ικανότητα του αυτοελέγχου με ποσοστό 54,17%, ενώ το 18,16% την κατατάσσει στις τρεις τελευταίες. Συγκριτικά παρατηρούμε πως 1 στους 2 εκπαιδευτικούς θεωρεί πολύ σημαντική την ικανότητα του αυτοελέγχου σε σχέση με τους διευθυντές που συναντούμε μια αναλογία 1 στους 3 περίπου.



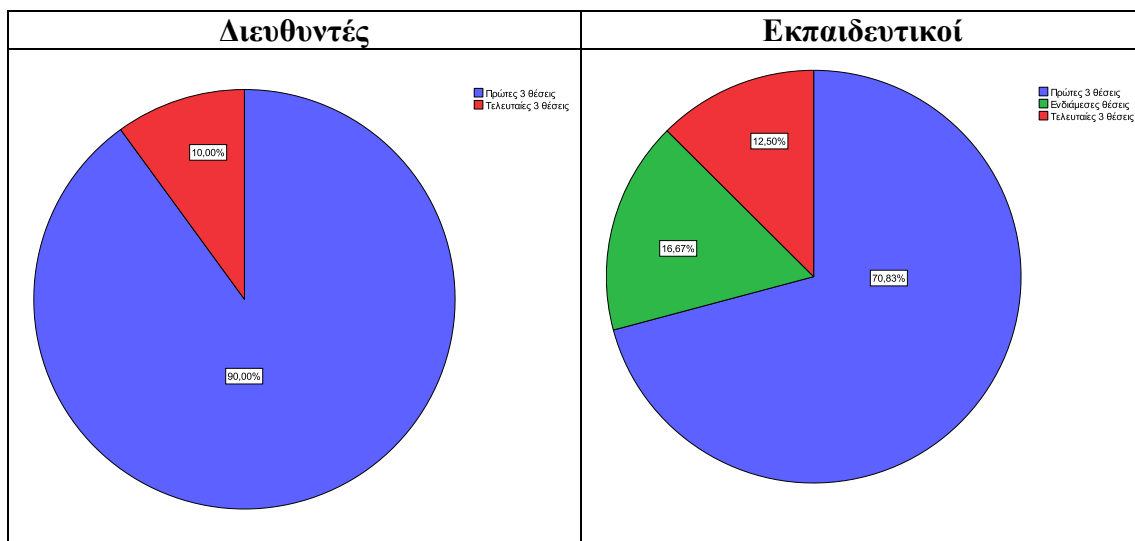
Διάγραμμα 11: Ο Διευθυντής /ηγέτης είναι ικανός να ελέγξει το θυμό του και να επιδράσει καταλυτικά σε μια κρίσιμη κατάσταση.

Στην **ερώτηση B1.6** που αναφέρεται στην ικανότητα της ενσυναίσθησης του Διευθυντή, παρατηρούμε πως η πλειοψηφία των Διευθυντών την κατατάσσει στις τρεις τελευταίες θέσεις με ποσοστό 40%. Μικρή διαφοροποίηση συναντούμε στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που την κατατάσσουν στις τελευταίες θέσεις με ποσοστό 36,11%.



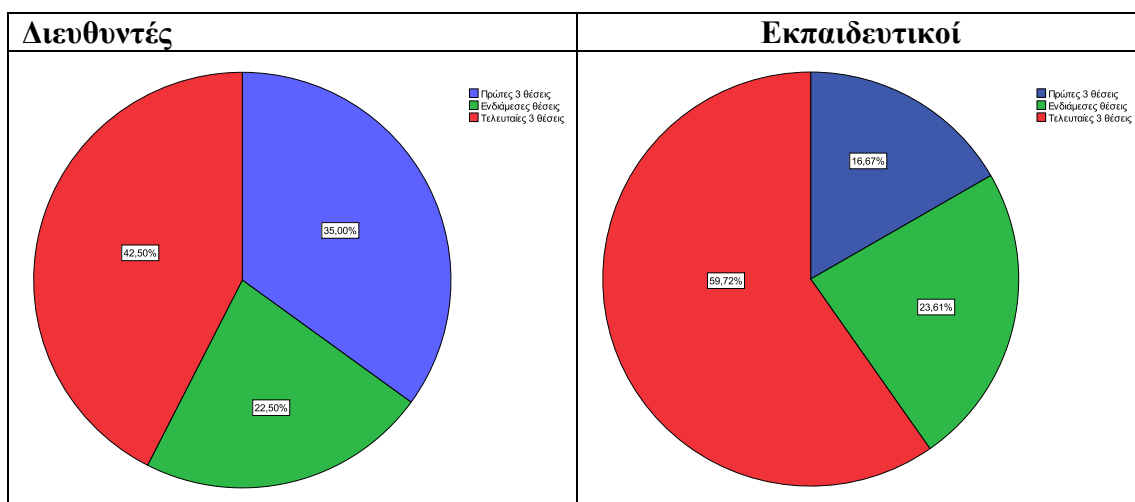
Διάγραμμα 12: Ο Διευθυντής/ηγέτης αναγνωρίζει το θυμό και το άγχος των εκπαιδευτικών και προσπαθεί να εξομαλύνει μια δύσκολη κατάσταση.

Στην **ερώτηση B1.7** που αναφέρεται στην ικανότητα του Διευθυντή να διαμορφώσει κλίμα εμπιστοσύνης , ώστε να ενδυναμώσει τις διαπροσωπικές σχέσεις των Εκπαιδευτικών, παρατηρούμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των Διευθυντών με ποσοστό 90% την κατέταξε στις τρεις πρώτες θέσεις. Επίσης, η πλειοψηφία των Εκπαιδευτικών (70,83%) θεωρεί πως «οι σχέσεις εμπιστοσύνης συμβάλλουν στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου».



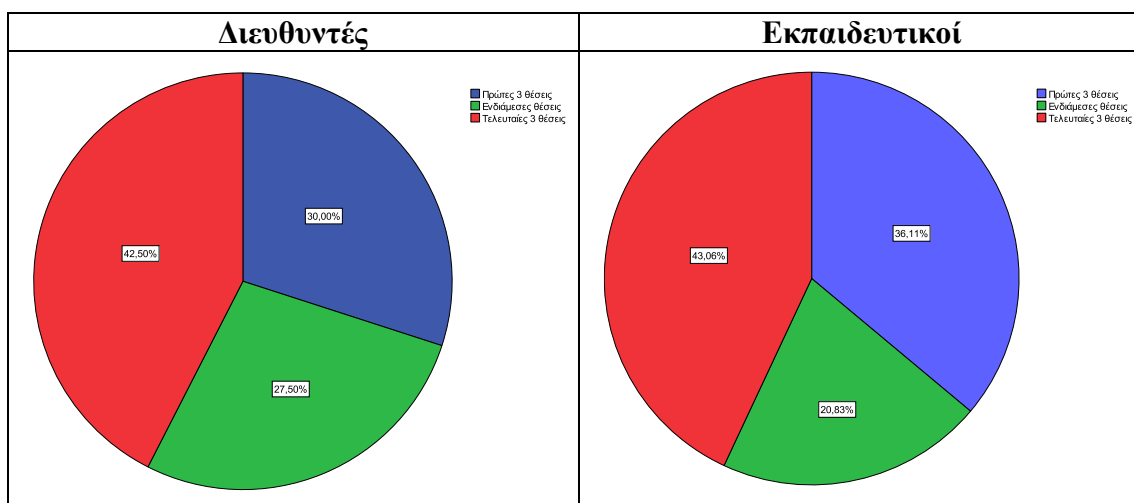
Διάγραμμα 13: Ο Διευθυντής/ηγέτης δημιουργεί σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων φορέων μέσα στο σχολείο, προκειμένου να ενδυναμώσει τις διαπροσωπικές σχέσεις και να επιλύσει άμεσα προβλήματα που εμποδίζουν τη συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου.

Αξιοσημείωτα είναι τα αποτελέσματα στην ερώτηση **B1.8** που αφορά την ικανότητα της αυτεπίγνωσης και ενσυναίσθησης του Διευθυντή ως μέσον αντίληψης και κατανόησης των αδυναμιών τόσο του ίδιου όσο και των άλλων. Η πλειοψηφία των Διευθυντών με ποσοστό 42,5% την κατατάσσει στις τρεις τελευταίες θέσεις. Ακόμη μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών (59,72%), που δεν θεωρεί σημαντικές αυτές τις ικανότητες.



Διάγραμμα 14: Ο Διευθυντής/ηγέτης αναγνωρίζει τις αδυναμίες του χαρακτήρα του και λειτουργεί με ενσυναίσθηση στις αδυναμίες των συναδέλφων του.

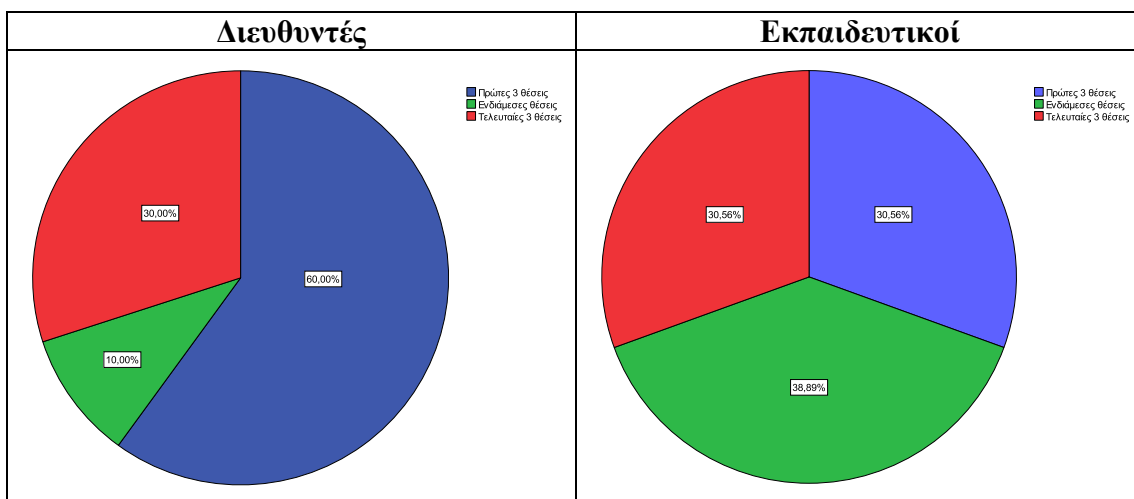
Στην ερώτηση **B2.2** τόσο οι Διευθυντές όσο και οι Εκπαιδευτικοί, με ποσοστό 42,5% και 43,06% αντίστοιχα, δεν θεωρούν ότι είναι σημαντική η παρακίνηση, εκ μέρους του διευθυντή, ώστε να συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα.



Διάγραμμα 15: Ο Διευθυντής/ηγέτης ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να είναι δημιουργικοί και να συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα.

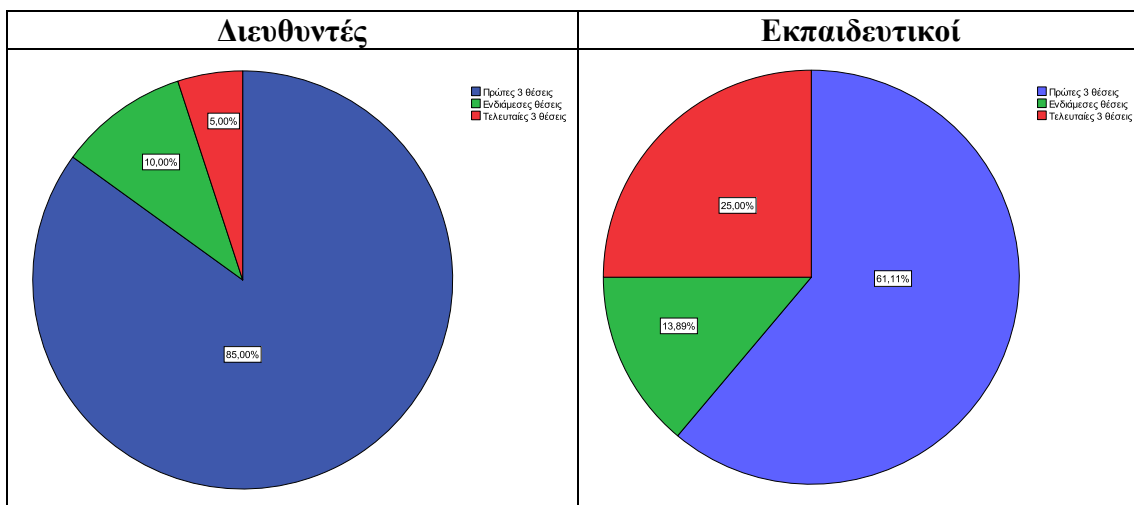
Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ηγέτης λαμβάνει υπόψη του τις απόψεις και των άλλων εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων», παρατηρούμε πως η πλειοψηφία των Διευθυντών (60%) θεωρεί πολύ σημαντική τη συμμετοχή των Εκπαιδευτικών στη λήψη σημαντικών αποφάσεων του Συλλόγου.

Αξιοσημείωτο είναι το ποσοστό 30,56% με το οποίο κατατάσσεται η απάντηση τόσο στις τρεις πρώτες όσο και στις τρεις τελευταίες θέσεις των προτιμήσεων των Εκπαιδευτικών. Ακόμη άξια λόγου είναι η παρατήρηση, πως οι Διευθυντές θεωρούν σημαντικότερο στοιχείο της αποτελεσματικής συνεργασίας τη συμμετοχική διαδικασία στη λήψη αποφάσεων, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς, που παρουσιάζουν μειωμένο ενδιαφέρον για τις συμμετοχικές διαδικασίες.



Διάγραμμα 16: Ο Διευθυντής/ηγέτης λαμβάνει υπόψη του τις απόψεις και των άλλων εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων

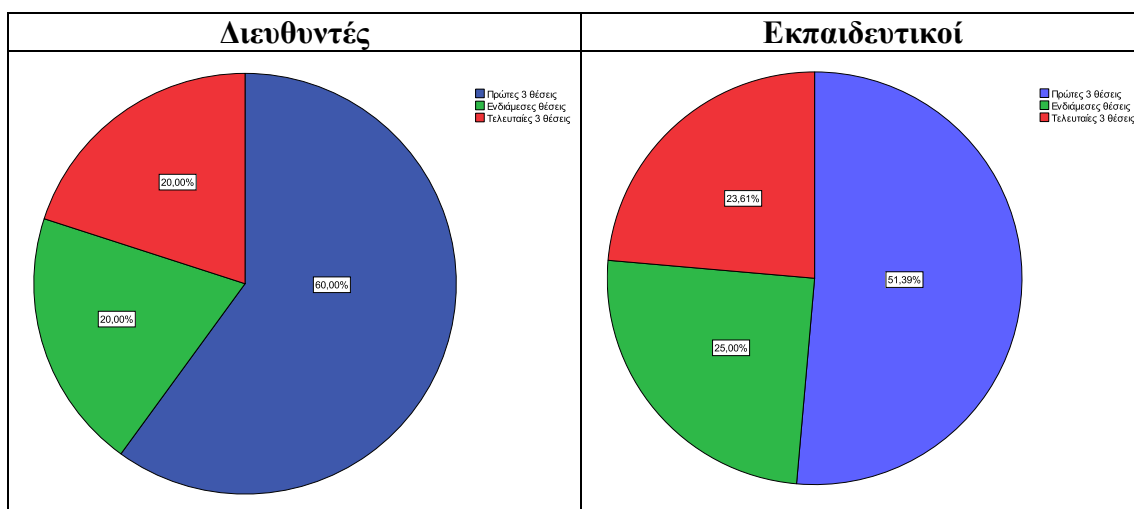
Στην ερώτηση B2.8 η συντριπτική πλειοψηφία τόσο των Διευθυντών με ποσοστό 85%, όσο και των Εκπαιδευτικών με μικρότερο όμως ποσοστό (61,11%), θεωρούν σημαντικό στοιχείο του Διευθυντή να αναγνωρίζει τη συμβολή της δικής του συμπεριφοράς στη διαμόρφωση θετικού εργασιακού κλίματος και στην αποτελεσματικότητα του Σχολείου.



Διάγραμμα 17: Ο Διευθυντής/ηγέτης γνωρίζει ότι με τη δική του συμπεριφορά και δράση, με σωστή επικοινωνία και συνεργασία, θα δημιουργήσει τέτοιο εργασιακό κλίμα, που από τη μια θα ευνοεί την προώθηση των στόχων της σχολικής μονάδας και από την άλλη θα παρωθεί τους συναδέλφους του να μεγιστοποιήσουν τις προσπάθειές τους.

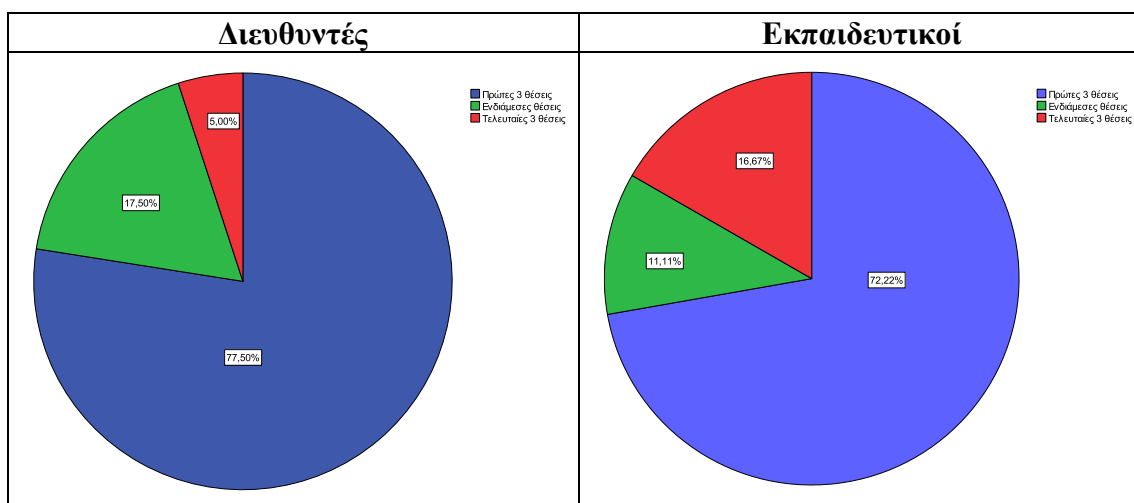
Στην B3 ενότητα οι ερωτήσεις αναφέρονται στις ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης που βοηθούν έναν Διευθυντή/ηγέτη «στην αντιμετώπιση προβλημάτων και στην επίλυση συγκρούσεων στο χώρο του σχολείου».

Συγκεκριμένα την πρόταση «Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις» κατατάσσει στις τρεις πρώτες θέσεις το 60% των Διευθυντών και το 51,39% των Εκπαιδευτικών, που σημαίνει πως το μεγαλύτερο μέρος των Εκπαιδευτικών υποστηρίζει την άποψη πως η ψυχραιμία παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαχείριση συγκρούσεων.



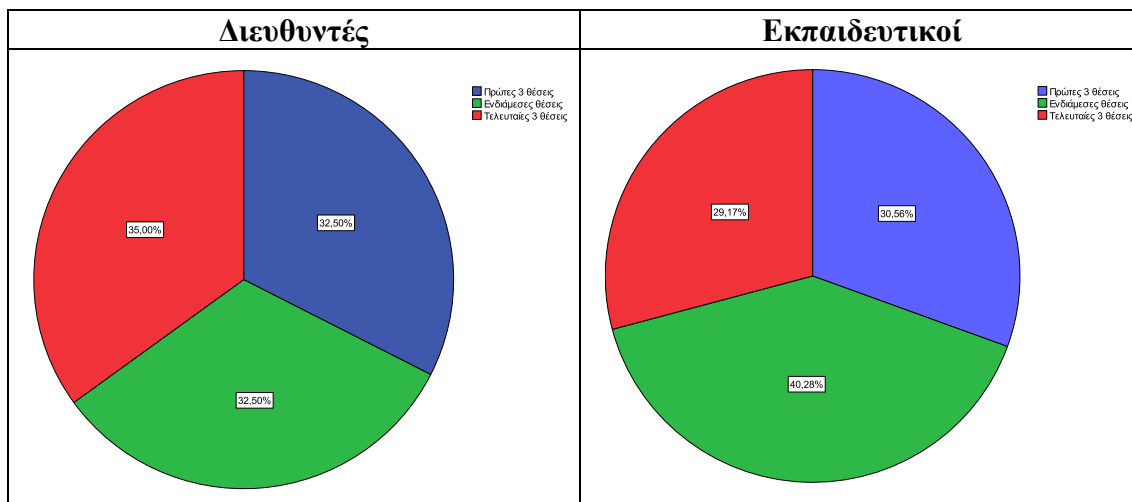
Διάγραμμα 18: Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.

Στη **B3.2 ερώτηση** είναι αξιοσημείωτο να τονίσουμε πως η πλειοψηφία, τόσο των Διευθυντών όσο και των Εκπαιδευτικών, θεωρούν πολύ σημαντική την ικανότητα του Διευθυντή/ηγέτη να «προλαβαίνει μια δύσκολη κατάσταση πριν εξελιχτεί σε κρίση». Οι Διευθυντές την κατατάσσουν στις πρώτες θέσεις με ποσοστό 77,50% και με ελάχιστη διαφορά και οι Εκπαιδευτικοί επιβεβαιώνουν τη σημαντικότητα της πρότασης με ποσοστό 72,22%.



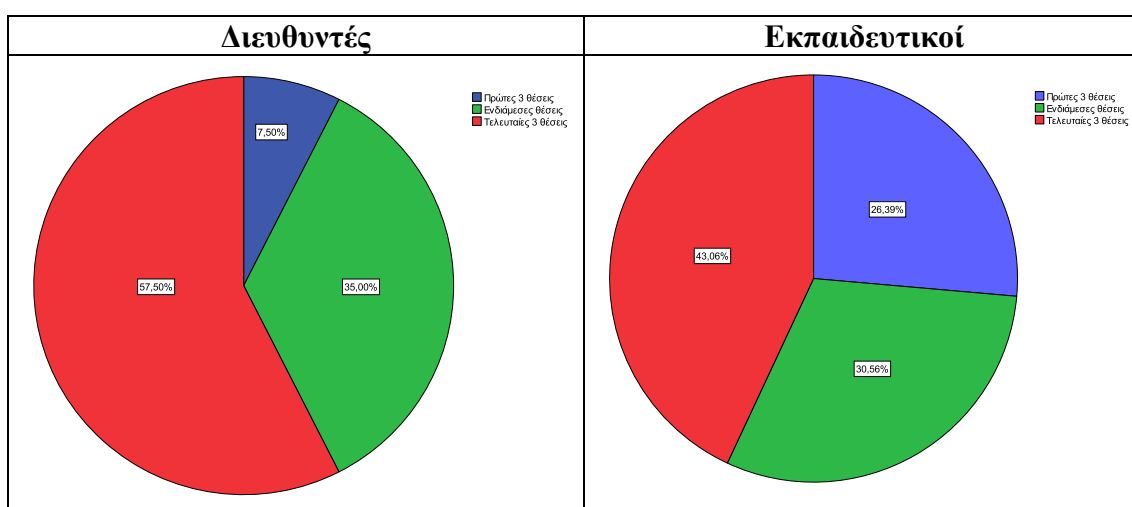
Διάγραμμα 19: Ο Διευθυντής/ηγέτης προλαβαίνει μια δύσκολη κατάσταση πριν εξελιχτεί σε κρίση.

Όσον αφορά την ικανότητα του Διευθυντή/ηγέτη να μπορεί να επιλύει επιτυχώς διαφωνίες στο σχολικό χώρο, διαπιστώνουμε πως σχεδόν ένας στους τρεις ερωτηθέντες και από τις δυο ομάδες εκπαιδευτικών (ποσοστό 32,5% και 30,56% αντίστοιχα) απάντησε πως θεωρεί σημαντική αυτή την ικανότητα. Αξιοσημείωτα είναι τα ποσοστά και των δυο ομάδων που την κατατάσσει στις τρεις τελευταίες προτιμήσεις (35% και 29,17% αντίστοιχα).



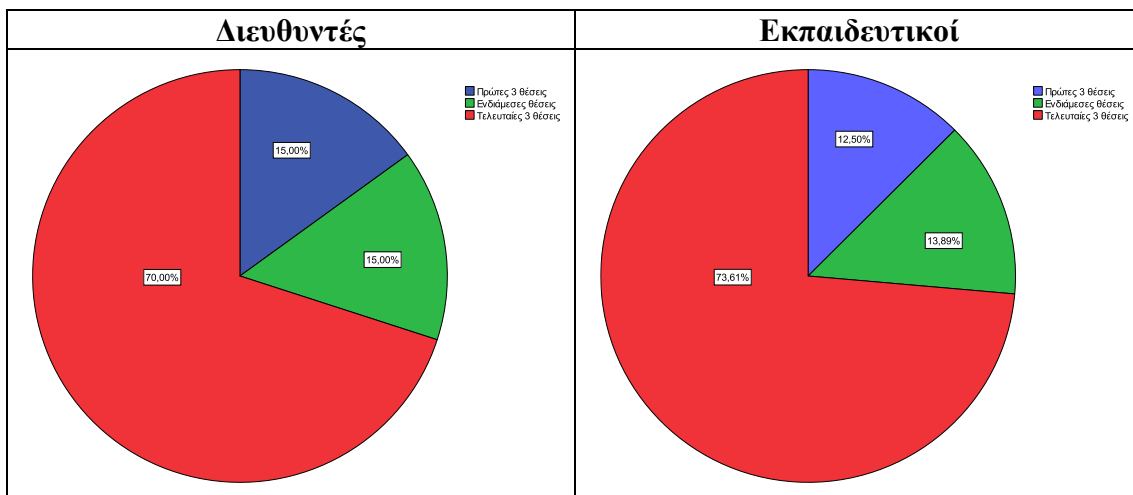
Διάγραμμα 20: Ο Διευθυντής/ηγέτης είναι ικανός να επιτύχει την επίλυση διαφωνιών στο σχολικό χώρο.

Στην επόμενη πρόταση «Ο Διευθυντής/ηγέτης παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να λύσουν ομαλά τις διαφορές τους» δεν υπάρχει διαφοροποίηση σημαντική στις προτιμήσεις ανάμεσα στους Διευθυντές και τους Εκπαιδευτικούς. Η πλειοψηφία και των δυο ομάδων κατατάσσει την παρακίνηση στις τελευταίες θέσεις με ποσοστό 57,5% και 43,06% αντίστοιχα. Μόλις ένα 7,5% των Διευθυντών θεωρεί σημαντικό το να μπορούν οι συνάδελφοι να λύνουν μεταξύ τους άμεσα τις διαφορές τους.



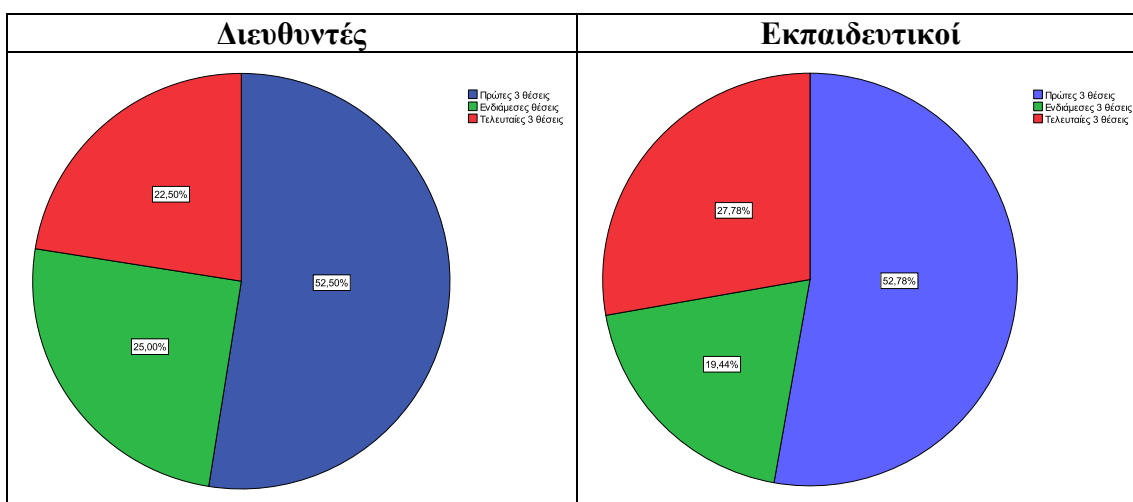
Διάγραμμα 21: Ο Διευθυντής/ηγέτης παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να λύσουν ομαλά τις διαφορές τους.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αποτελέσματα στην ερώτηση B3.5 «Ο Διευθυντής/ηγέτης αντιμετωπίζει δύσκολες καταστάσεις με χιούμορ», όπου η συντριπτική πλειοψηφία των Διευθυντών και των Εκπαιδευτικών απαντούν πως δεν θεωρούν σημαντικό το χιούμορ ως κοινωνική ικανότητα του Διευθυντή, με ποσοστά 70% και 73,61% αντίστοιχα. Είναι σημαντικό εύρημα, καθώς αναδεικνύει σημαντικά στοιχεία για την κουλτούρα των Εκπαιδευτικών.



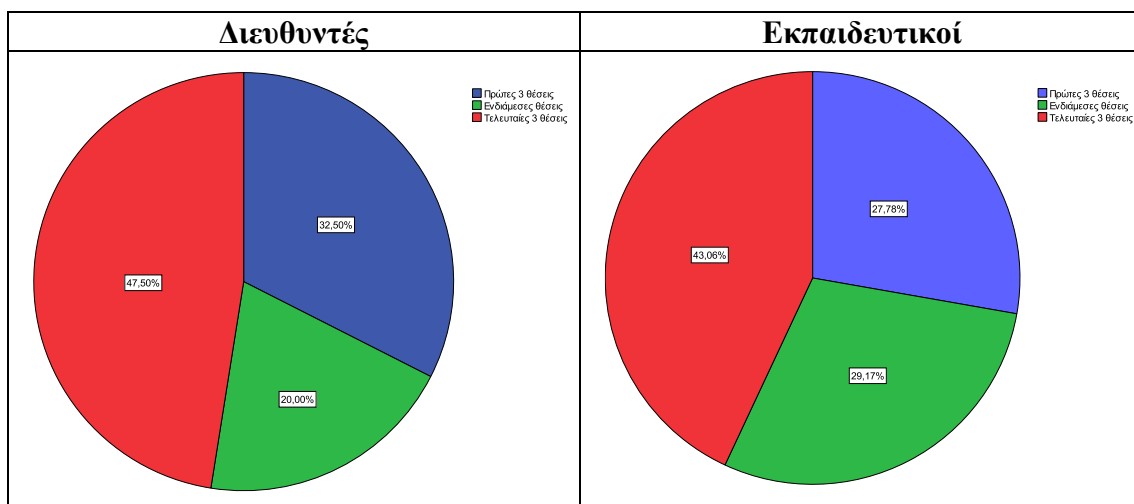
Διάγραμμα 1: Ο Διευθυντής/ηγέτης αντιμετωπίζει δύσκολες καταστάσεις με χιούμορ.

Παρομοίως στην ερώτηση B3.6 δεν υπάρχει διαφοροποίηση στις προτιμήσεις. Οι μισοί σχεδόν Διευθυντές και Εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν πως ο Διευθυντής πρέπει «να διακρίνει εγκαίρως τους εξωτερικούς παράγοντες που ενδεχομένως επηρεάζουν αρνητικά την ομαλή λειτουργία του σχολείου» με ποσοστό 52,5% και 52,78% .



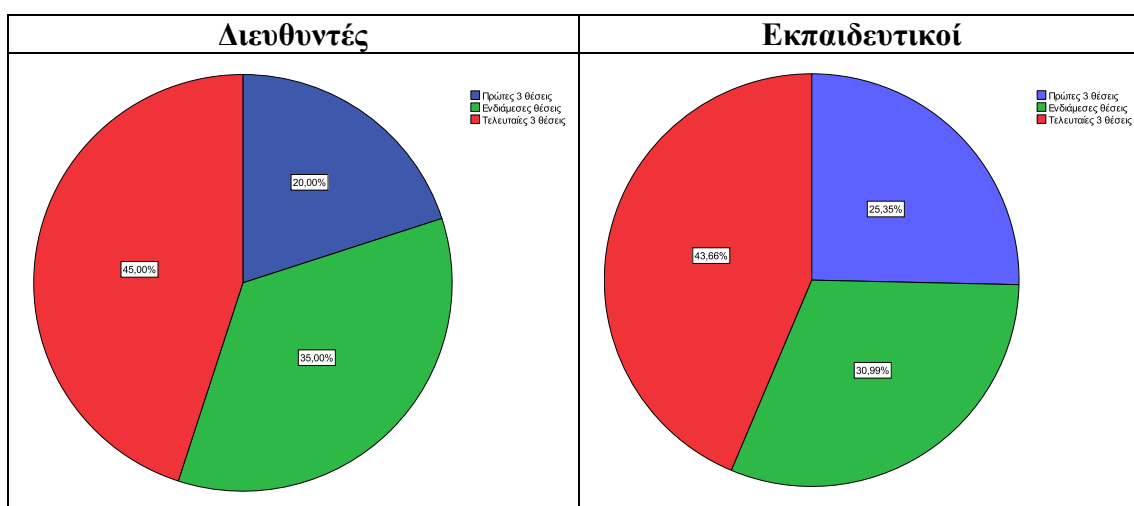
Διάγραμμα 23: Ο Διευθυντής/ηγέτης διακρίνει εγκαίρως τους εξωτερικούς παράγοντες που ενδεχομένως επηρεάζουν αρνητικά την ομαλή λειτουργία του σχολείου.

Τα αποτελέσματα στην ερώτηση **B3.7** διαπιστώνουμε πως δεν υπάρχει διαφοροποίηση στις προτιμήσεις Διευθυντών και Εκπαιδευτικών. Σχεδόν 1 στους 2 Εκπαιδευτικούς, είτε είναι σε θέση ευθύνης είτε όχι, δε δίνει ιδιαίτερη σημασία στην ικανότητα του Διευθυντή «να αναζητά και ν' αναλύει τι υπάρχει πίσω από μια συναισθηματική φόρτιση που οδηγεί σε σύγκρουση».



Διάγραμμα 24: Ο Διευθυντής/ηγέτης αναζητά και αναλύει τι υπάρχει πίσω από μια συναισθηματική φόρτιση που οδηγεί σε σύγκρουση.

Παρομοίως τα αποτελέσματα στην ερώτηση **B3.8** δείχνουν πως οι μισοί σχεδόν Εκπαιδευτικοί και Διευθυντές δε θεωρούν σημαντική την προληπτική συμπεριφορά, γεγονός που επίσης αναδεικνύει μια διάσταση της κουλτούρας που επικρατεί στο χώρο του σχολείου για την αντιμετώπιση αρνητικών καταστάσεων.

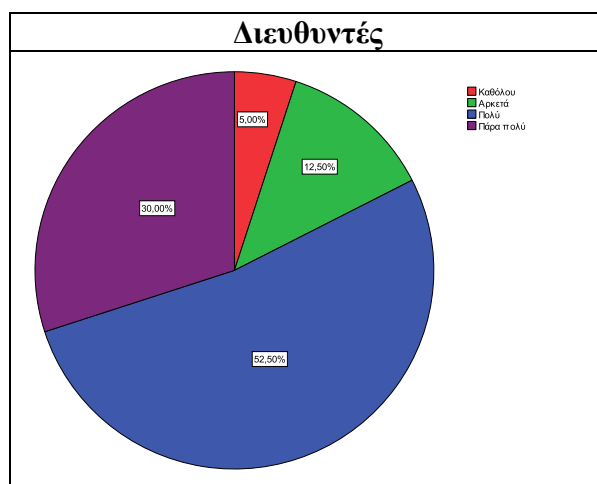


Διάγραμμα 2: Ο Διευθυντής/ηγέτης δίνει την ευκαιρία στους συναδέλφους του που έχουν ένα παράπονο, να το εκφράσουν πριν δημιουργηθεί προβληματική σχέση μεταξύ τους.

4.3.3 Ερωτηματολόγιο Διευθυντών

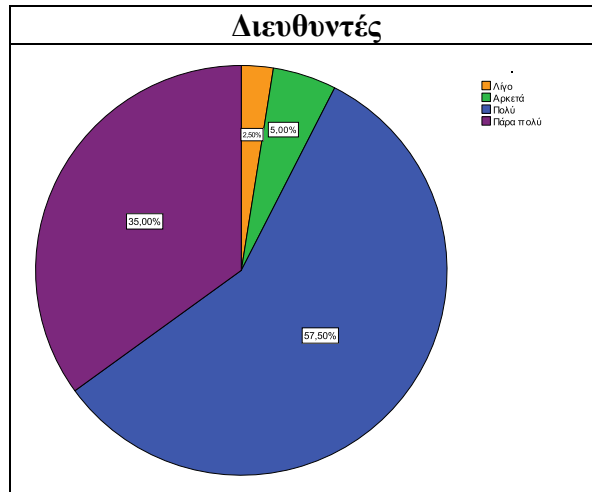
Τα επόμενα αποτελέσματα αφορούν ερωτήσεις που συμπλήρωσαν μόνο οι ενεργειακοί Διευθυντές και αφορούν σε ικανότητες της οργανωσιακής συμπεριφοράς. Λόγω μεγάλης έκτασης των ερωτήσεων και μικρής διαφοροποίησης στις απαντήσεις, επιλέξαμε τις πιο αντιπροσωπευτικές, οι οποίες αναδεικνύουν τη σημαντικότητα των χαρακτηριστικών της συναισθηματικής νοημοσύνης, που συμβάλλουν στη σωστή διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα με σκοπό τη βελτίωση του εργασιακού κλίματος.

Συγκεκριμένα στην ερώτηση «έχω αυτογνωσία και πλήρη αντίληψη της συναισθηματικής μου κατάστασης» η πλειοψηφία των Διευθυντών απάντησε «πολύ» και «παρα πολύ» με ποσοστά 52,5% και 30% αντίστοιχα. Το συνολικό ποσοστό 82,5% των Διευθυντών δείχνει πως έχουν αυτεπίγνωση, μια ικανότητα πολύ σημαντική στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού.



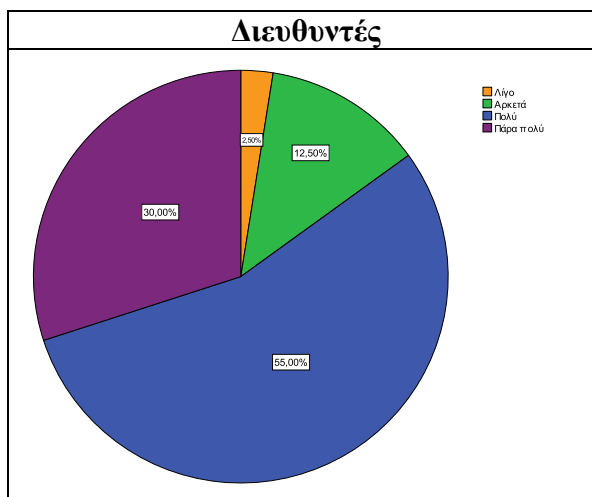
Διάγραμμα 26: Έχω αυτογνωσία και πλήρη αντίληψη της συναισθηματικής μου κατάστασης.

Η συντριπτική πλειοψηφία (92,5%) των Διευθυντών θεωρεί πως έχει «έχει επίγνωση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών του», ενώ μόλις ένα 2,5% απαντά πως αναγνωρίζει λίγο τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία του χαρακτήρα του.



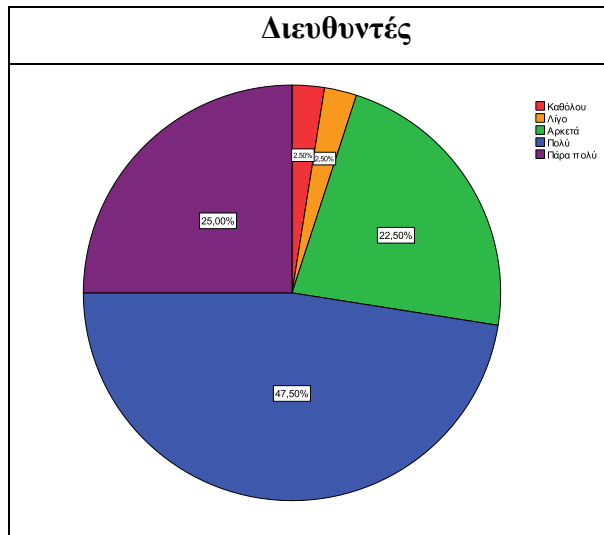
Διάγραμμα 27: Έχω επίγνωση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών μου.

Επιπροσθέτως, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων Διευθυντών (85%) θεωρεί πως λειτουργεί με *ενσυναίσθηση* και πως έχει καλή επικοινωνία με τους συνεργάτες του.

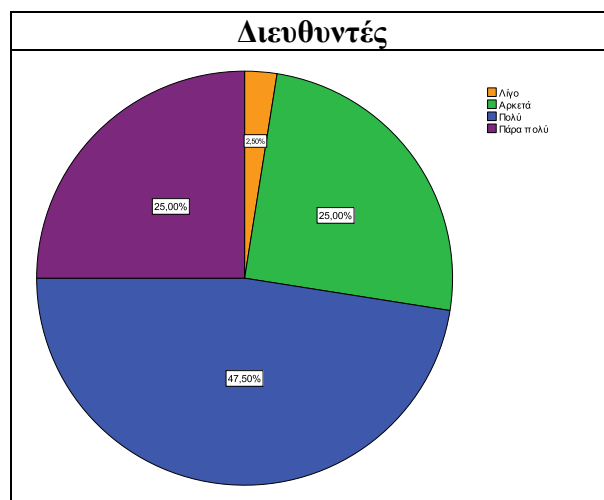


Διάγραμμα 28: Ακούω προσεκτικά τον συνομιλητή μου και λειτουργώ με ενσυναίσθηση.

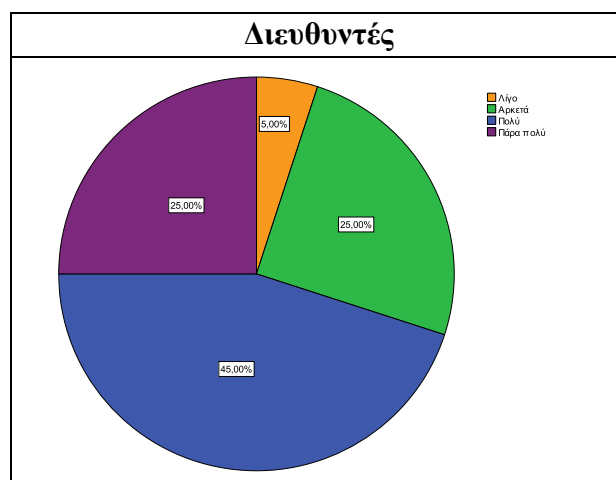
Στις ερωτήσεις Γ1.4, Γ1.5, Γ1.7, που αφορούν τον έλεγχο και την ρύθμιση αρνητικών συναισθημάτων, 1 στους 2 Διευθυντές θεωρούν πως έχουν την ικανότητα να διαχειριστούν τόσο δικά τους όσο και συναισθήματα των άλλων εκπαιδευτικών, ώστε «να αποφευχθούν δυσάρεστες καταστάσεις που θα επηρεάσουν αρνητικά το σχολικό κλίμα». Είναι αξιοσημείωτο πως και στις τρεις ερωτήσεις το ποσοστό είναι σχεδόν το ίδιο 70%, ενώ μικρό ποσοστό (2,5%) δηλώνει πως δεν μπορεί να ελέγξει τον δικό του θυμό αλλά και των συναδέλφων του. **(Σχεδιάγραμμα 29,30,31).**



Διάγραμμα 29: Μπορώ να διαχειριστώ με τρόπο αποτελεσματικό τα συναισθήματά μου, ώστε να επιλύσω επιτυχώς τυχόν συγκρούσεις που προκύπτουν ανάμεσα στα μέλη του διδακτικού προσωπικού.

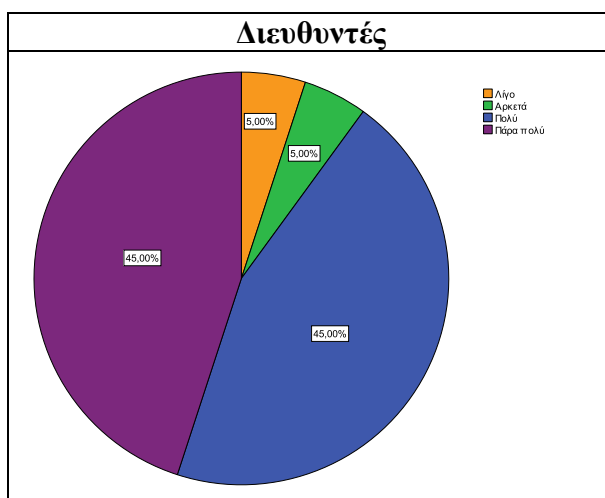


Διάγραμμα 30: Μπορώ να διαχειριστώ με τρόπο διακριτικό τον θυμό ή τον πανικό των άλλων εκπαιδευτικών, ώστε να αποφευχθούν δυσάρεστες καταστάσεις που θα επηρεάσουν αρνητικά το σχολικό κλίμα.



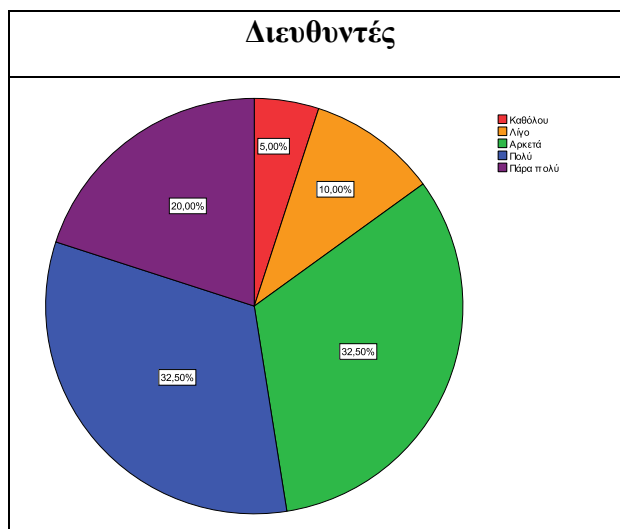
Διάγραμμα 31: Μπορώ να διαχειριστώ με σωστό τρόπο το άγχος μου, ώστε να μη δημιουργώ εντάσεις ανάμεσα σε μένα και τα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών 90% δηλώνει πως μπορεί να εκφράσει τα θετικά του συναισθήματα «πολύ» και «πάρα πολύ», ενώ ένα 5% υποστηρίζει πως δεν εκφράζεται με άνεση στους άλλους (ερώτημα Γ1.8).



Διάγραμμα 32: Εκφράζω με άνεση τα θετικά συναισθήματα που έχω για τους άλλους.

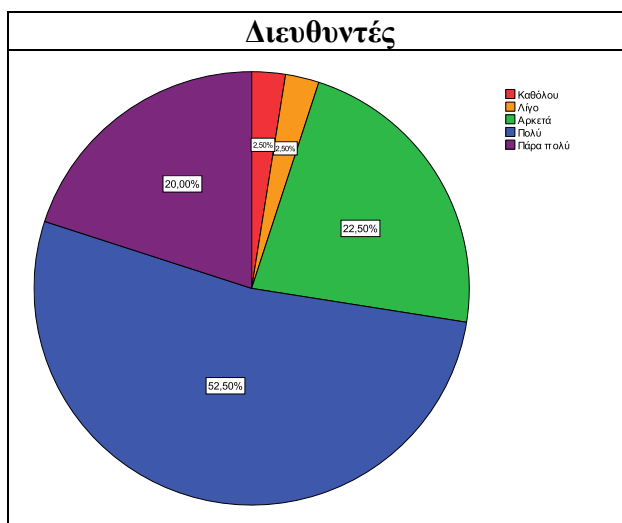
Αντίθετα, παρατηρούμε στο ερώτημα Γ1.9 πως οι περισσότεροι ερωτηθέντες Διευθυντές, σε ποσοστό συνολικό που αγγίζει το 85%, με δυσκολία εκφράζουν αρνητικά συναισθήματα στους συναδέλφους τους.



Διάγραμμα 33 : Εκφράζω με δυσκολία τα αρνητικά συναισθήματα που έχω για τους άλλους.

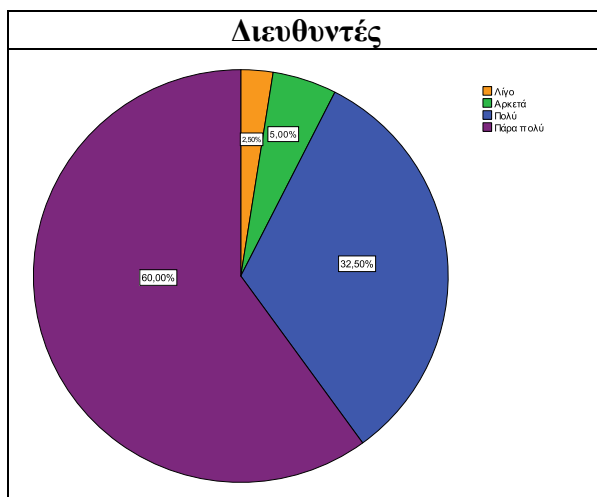
Στην ερώτηση Γ1.10 «Μπορώ να αντιληφθώ αιτίες που προκαλούν διαφωνίες και συγκρούσεις και να προλάβω μια κρίση πριν εξελιχθεί», παρατηρούμε πως οι μισοί Διευθυντές είναι σε θέση να αντιληφθούν σε μεγάλο βαθμό αιτίες που δημιουργούν διαφωνίες και να προλάβουν μια κρίσιμη κατάσταση πριν εκδηλωθεί σε ποσοστό

72,5%, ενώ ένα 2,5% δηλώνει πως δεν είναι σε θέση να αντιληφθεί δυσάρεστες καταστάσεις και να λειτουργήσει προληπτικά.



Διάγραμμα 34: Μπορώ να αντιληφθώ αιτίες που προκαλούν διαφωνίες και συγκρούσεις και να προλάβω μια κρίση πριν εξελιχθεί.

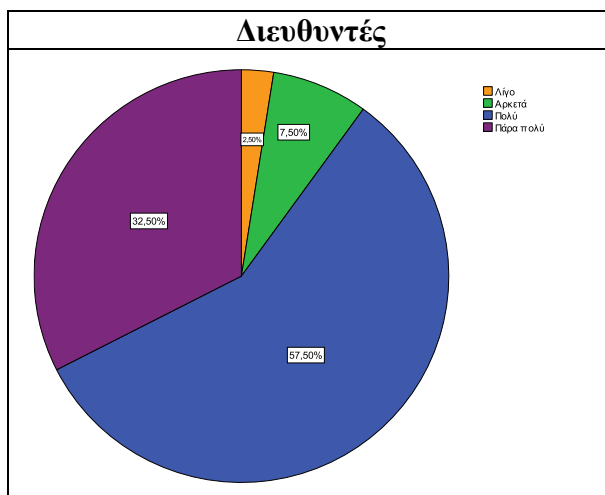
Στην ερώτηση Γ1.11 «Κάνω τους άλλους εκπαιδευτικούς να αισθάνονται άνετα στον εργασιακό χώρο» η πλειονότητα των ερωτηθέντων θεωρεί, πως με τη στάση του κάνει τους συναδέλφους να αισθάνονται άνετα στον εργασιακό χώρο (92%) σε βαθμό «πολύ» και «πάρα πολύ».



Διάγραμμα 35: Κάνω τους άλλους εκπαιδευτικούς να αισθάνονται άνετα στον εργασιακό χώρο.

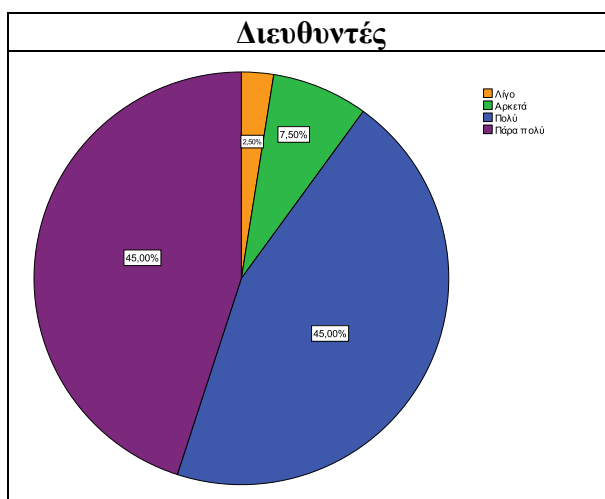
Στην ερώτηση Γ1.13, το 90% των Διευθυντών υποστηρίζει πως «μπορεί να προσαρμοστεί ανάλογα με άτομα διαφορετικής κουλτούρας στο χώρο του Σχολείου, ώστε να υπάρχει ομαλή συνεργασία», γεγονός που αναδεικνύει την ικανότητα της

προσαρμοστικότητας, η οποία παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων.



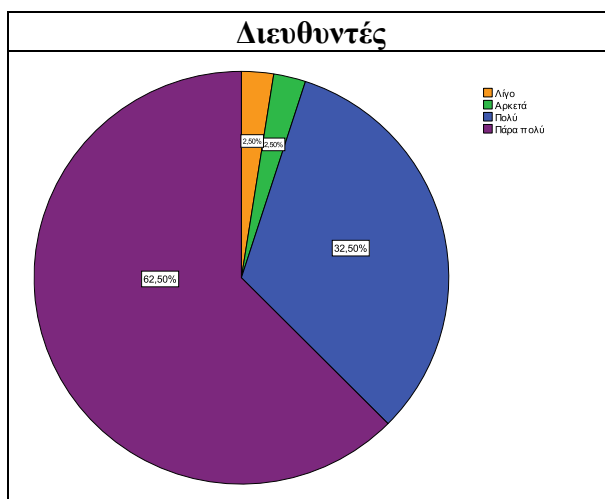
Διάγραμμα 36: Μπορώ να προσαρμοστώ ανάλογα με άτομα διαφορετικής κουλτούρας στο χώρο του Σχολείου, ώστε να υπάρχει ομαλή συνεργασία.

Αξιοσημείωτα είναι τα αποτελέσματα στην ερώτηση Γ1.14 που αποδεικνύουν το ρόλο του Διευθυντή στην αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού. Η πλειοψηφία των Διευθυντών δηλώνει πως προσπαθεί να αξιοποιήσει όλους του πόρους που διαθέτει το σχολείο, με το πιο κατάλληλο τρόπο (90%). Αμελητέο είναι το ποσοστό (2,5%) αυτών που κάνουν ελάχιστη προσπάθεια προς αυτή την κατεύθυνση.



Διάγραμμα 37: Προσπαθώ να αξιοποιήσω 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.

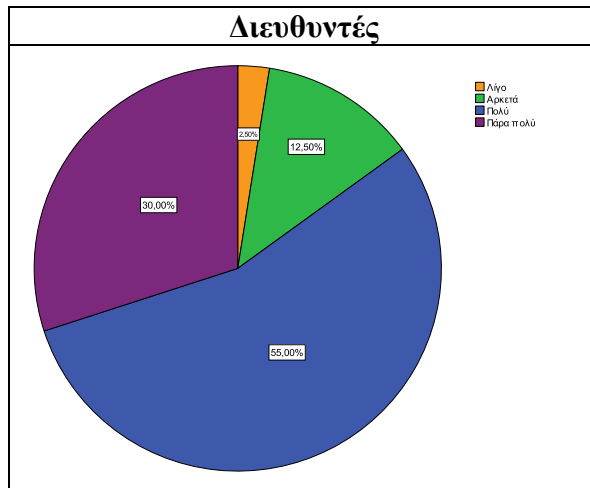
Τέλος, στην **ερώτηση Γ1.15** η συντριπτική πλειοψηφία (95%) των ερωτηθέντων Διευθυντών δηλώνει πως γνωρίζει σε μεγάλο βαθμό το ρόλο που παίζουν ικανότητες οργανωσιακής συμπεριφοράς, όπως επικοινωνία, συνεργασία, στην δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος.



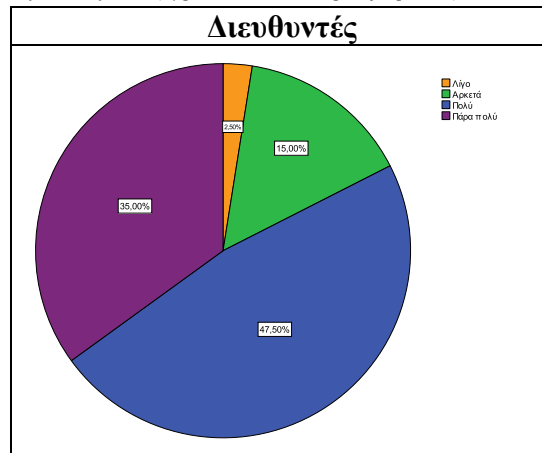
Διάγραμμα 38: Γνωρίζω ότι με τη δική μου συμπεριφορά και δράση, με σωστή επικοινωνία και συνεργασία, θα δημιουργήσω τέτοιο εργασιακό κλίμα που από τη μια θα ευνοεί την προώθηση των στόχων της σχολικής μονάδας και από την άλλη θα παρωθεί τους συναδέλφους μου να μεγιστοποιήσουν τις προσπάθειές τους.

Οι ερωτήσεις της Γ2 ενότητας αναφέρονται κυρίως στην ικανότητα της επικοινωνίας και παρακίνησης, οι οποίες αποτελούν στοιχεία της οργανωσιακής συμπεριφοράς, καθώς και στην ευθύνη που αισθάνεται ένας Διευθυντής, όταν επιθυμεί να υλοποιηθούν επιτυχώς οι στόχοι της Εκπαίδευσης. Επειδή υπάρχει μικρή διαφοροποίηση στις απαντήσεις των ερωτηθέντων, επιλέξαμε κάποιες ενδεικτικές ερωτήσεις, για να παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα.

Πιο συγκεκριμένα στις **ερωτήσεις Γ2.2 και Γ2.3** παρατηρούμε πως σχεδόν οι μισοί Διευθυντές θεωρούν πως έχουν καλή επικοινωνία με τους συναδέλφους. Ειδικά στην ερώτηση «*Τα μηνύματά μου (γραπτά και προφορικά) είναι σαφή και σύντομα*», δηλώνει πως επικοινωνεί σε μεγάλο βαθμό (85%), ενώ μόλις το 2,5% πιστεύει πως δεν επικοινωνεί με σαφήνεια. Επίσης το 82,5% πιστεύει πως επικοινωνεί έγκαιρα και άμεσα, όταν πρέπει να μεταφέρει σημαντικά μηνύματα στους Εκπαιδευτικούς.

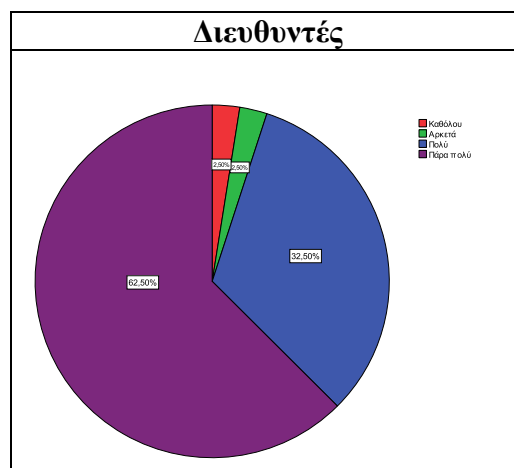


Διάγραμμα 39: Τα μηνύματά μου (γραπτά και προφορικά) είναι σαφή και σύντομα.



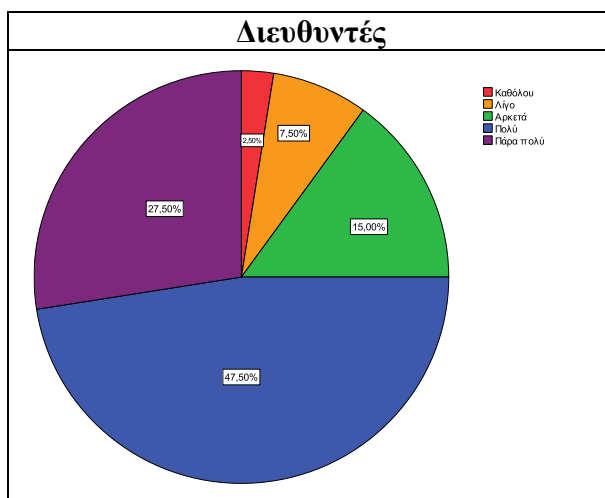
Διάγραμμα 40: Επιλέγω τον κατάλληλο τόπο και χρόνο, όταν χρειάζεται να επικοινωνήσω κάτι σημαντικό με τους άλλους.

Επιπλέον, στην ερώτηση Γ2.4 η πλειοψηφία των ερωτηθέντων δηλώνει πως επικοινωνεί και ακούει με ενσυναίσθηση τον συνάδελφό του στο μεγαλύτερο βαθμό (95%). Υπάρχει ένα μικρό ποσοστό 2,5% που δεν παρουσιάζει τέτοια διάθεση.



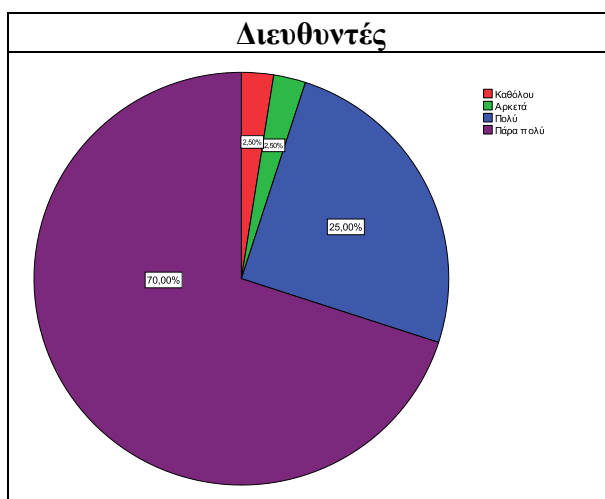
Διάγραμμα 41: Ακούω τον συνάδελφό μου με προσοχή και ενσυναίσθηση.

Σχετικά με την ερώτηση Γ2.8 η πλειοψηφία των Διευθυντών (75%) ενδιαφέρεται για τη γνώμη των συναδέλφων του, ενώ σταθερά ένα 2,5 % δηλώνει πως δεν ενδιαφέρεται καθόλου.



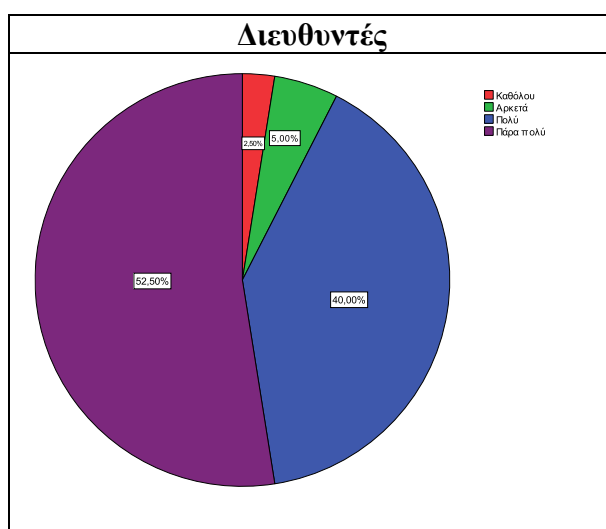
Διάγραμμα 42: «Επιθυμώ και μαθαίνω πώς με βλέπουν και πώς αξιολογούν τις συμπεριφορές και τις επιδόσεις οι άνθρωποι με τους οποίους θέλω να έχω καλές σχέσεις».

Αξιοσημείωτο είναι το ποσοστό 95% των ερωτηθέντων Διευθυντών, που δηλώνει πως «αισθάνεται προσωπική ευθύνη» σε μεγάλο βαθμό για το συνολικό αποτέλεσμα της ομάδας .



Διάγραμμα 43: Αισθάνομαι προσωπική ευθύνη για το συνολικό αποτέλεσμα της ομάδας και όχι μόνο για το δικό μου έργο.

Τέλος, σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν στην ερώτηση Γ2.15, παρατηρούμε ότι η πλειονότητα των Διευθυντών πιστεύει πως «το χιούμορ συμβάλλει πάρα πολύ στην αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού» (ποσοστό 92,5%).



Διάγραμμα 44: Πιστεύω πως το χιούμορ συμβάλλει θετικά στην αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού.

4.3.4 Έλεγχος Συνάφειας- Crosstabulation

Αφού έγινε ο απαιτούμενος έλεγχος συνάφειας και το χ^2 τεστ αναδείχθηκαν ως στατιστικά σημαντικές 5 ερωτήσεις από το σύνολο και συγκεκριμένα οι ερωτήσεις **B1.7, B3.1, B3.4, Γ1.9, Γ2.15**. Μελετήθηκε η στατιστική συνάφεια ανάμεσα σε απόψεις των διευθυντών και των εκπαιδευτικών για τον ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, την προϋπηρεσία και το επίπεδο σπουδών.

Διευθυντές

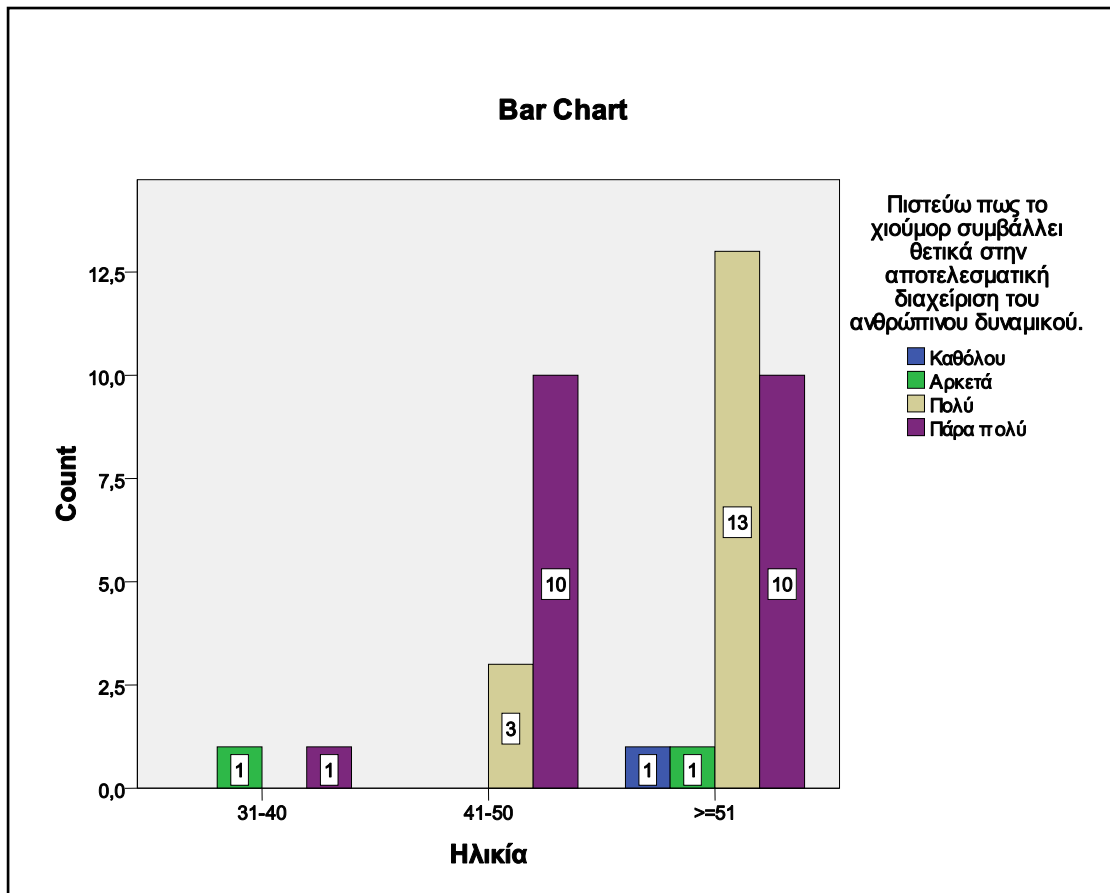
Ως προς την Κοινωνική Νοημοσύνη παρατηρείται συσχέτιση ($p=0,027<0,05$), σε επίπεδο σημαντικότητας 5%, ανάμεσα στην ηλικία και την σημαντικότητα του χιούμορ στην θετική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού. Συγκεκριμένα, τα πιο μεγάλα ηλικιακά άτομα θεωρούν πιο σημαντική την ύπαρξη του χιούμορ και αναγνωρίζουν τη θετική επίδραση του.

Πίνακας 3: Πίνακας συνάφειας για την ηλικία των Διευθυντών στην ερώτηση Γ2.15

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,254 ^a	6	,027
Likelihood Ratio	10,724	6	,097
Linear-by-Linear Association	1,132	1	,287
N of Valid Cases	40		

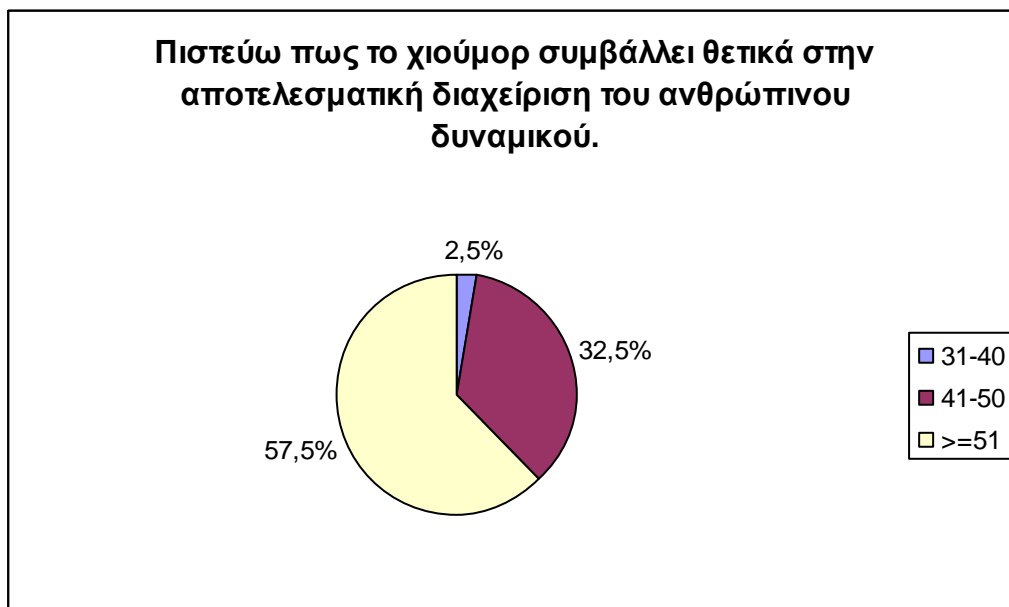
Πίνακας 4: Έλεγχος χ^2 για την ηλικία των Διευθυντών στην ερώτηση Γ2.15

		Πιστεύω πως το χιούμορ συμβάλλει θετικά στην αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού.				Total
		Καθόλου	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	
Ηλικία 31-40	Count	0	1	0	1	2
	% within Ηλικία	,0%	50,0%	,0%	50,0%	100,0%
41-50	Count	0	0	3	10	13
	% within Ηλικία	,0%	,0%	23,1%	76,9%	100,0%
>=51	Count	1	1	13	10	25
	% within Ηλικία	4,0%	4,0%	52,0%	40,0%	100,0%
Total	Count	1	2	16	21	40
	% within Ηλικία	2,5%	5,0%	40,0%	52,5%	100,0%



Διάγραμμα 45: Ηλικία Διευθυντών

Αναλυτικά, ως θετική επίδραση του χιούμορ θεωρήθηκαν οι απαντήσεις στην κατηγορία «πολύ» και «πάρα πολύ» με τις ακόλουθες συγκεντρώσεις.



Διάγραμμα 46: Σύγκριση ηλικίας Διευθυντών στην ερώτηση Γ2.15

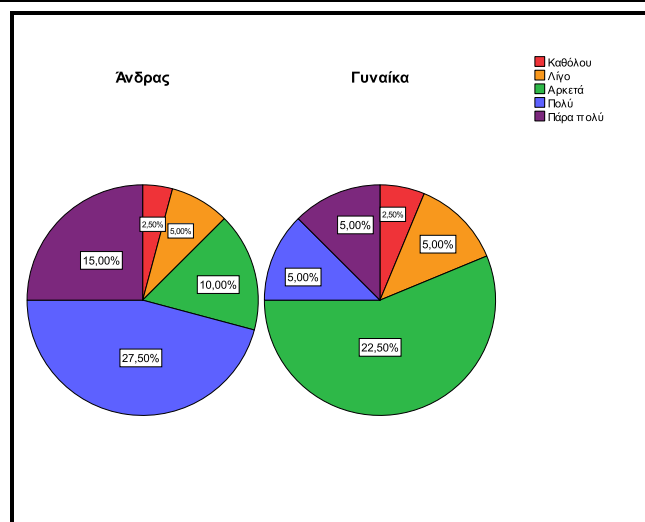
Όσον αφορά τη συσχέτιση ανάμεσα στο φύλο των Διευθυντών και στο **ερώτημα Γ1.9** διαπιστώνουμε πως οι άντρες εκφράζουν πιο δύσκολα τα αρνητικά συναισθήματα που έχουν στους άλλους. Βέβαια έχουμε $p=0,63>0,05$ με επίπεδο σημαντικότητας 5%, αλλά είναι μικρή η διαφορά, οπότε μπορούμε να δεχθούμε πως υπάρχει διαφοροποίηση ανάμεσα στο φύλο, μιας και έχουμε περιορισμένο δείγμα.

Πίνακας 5: Πίνακας συνάφειας φύλου στη ερώτηση Γ1.9.

		Εκφράζω με δυσκολία τα αρνητικά συναισθήματα που έχω για τους άλλους.					Total
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	
Φύλο	Ανδρας	1	2	4	11	6	24
	Γυναίκα	1	2	9	2	2	16
Total		2	4	13	13	8	40

Πίνακας 6: Έλεγχος χ^2 για τη σχέση φύλου στην ερώτηση Γ1.9.

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,910 ^a	4	,063
Likelihood Ratio	9,315	4	,054
Linear-by-Linear Association	3,619	1	,057
N of Valid Cases	40		



Διάγραμμα 47: Σύγκριση φύλου Διευθυντών στο ερώτημα Γ1.9

Εκπαιδευτικοί (Δάσκαλοι και Ειδικότητες)

Κατά την παρούσα έρευνα προκύπτει συσχέτιση ($p=0,027<0,05$), σε επίπεδο σημαντικότητας 5%, ανάμεσα στην ηλικία των εκπαιδευτικών και στον τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων. Αναλυτικά τα άτομα από 41 έτη και άνω ορίζουν σε υψηλή προτεραιότητα, στις πρώτες τρεις θέσεις (70%) την ικανότητα του Διευθυντή/Ηγέτη να χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.

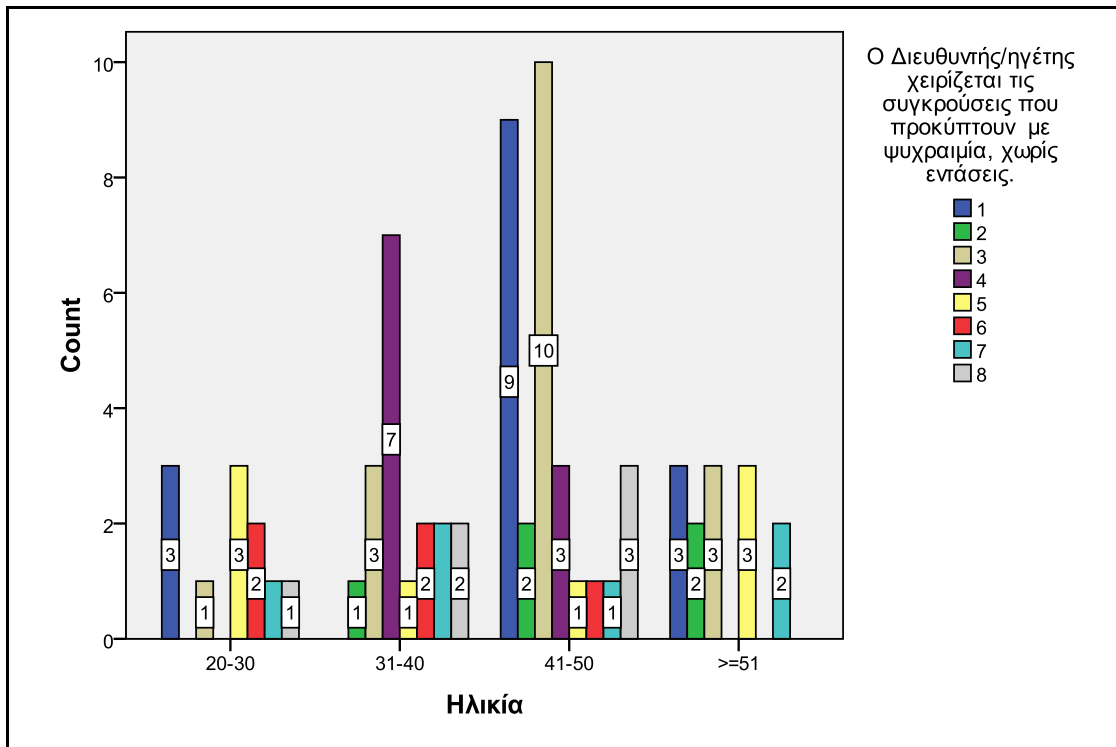
Πίνακας 7: Πίνακας συνάφειας ηλικίας εκπαιδευτικών στην ερώτηση B3.1

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,192 ^a	21	,027
Likelihood Ratio	41,174	21	,005
Linear-by-Linear Association	3,529	1	,060
N of Valid Cases	72		

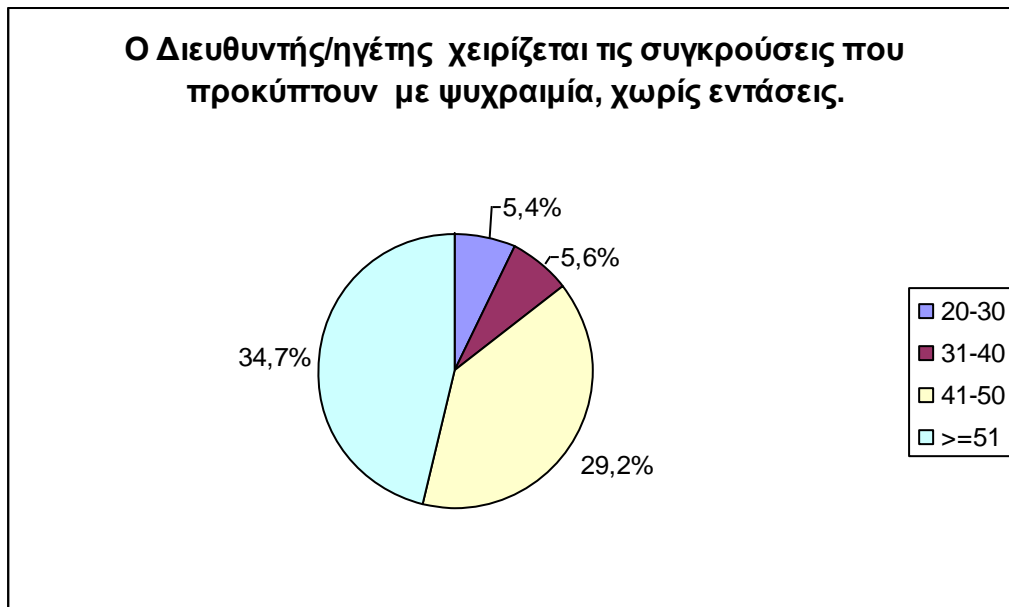
a. 30 cells (93,8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,76.

Πίνακας 8: έλεγχος χ^2 ηλικίας εκπαιδευτικών στην ερώτηση B3.1

		Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.									
		1	2	3	4	5	6	7	8	Total	
Ηλικία	20-30	Count	3	0	1	0	3	2	1	1	11
		% within Ηλικία	27,3%	,0%	9,1%	,0%	27,3%	18,2%	9,1%	9,1%	100,0%
		% within Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.	20,0%	,0%	5,9%	,0%	37,5%	40,0%	16,7%	16,7%	15,3%
		% of Total	4,2%	,0%	1,4%	,0%	4,2%	2,8%	1,4%	1,4%	15,3%
31-40	Count	0	1	3	7	1	2	2	2	18	
		% within Ηλικία	,0%	5,6%	16,7%	38,9%	5,6%	11,1%	11,1%	11,1%	100,0%
		% within Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.	,0%	20,0%	17,6%	70,0%	12,5%	40,0%	33,3%	33,3%	25,0%
		% of Total	,0%	1,4%	4,2%	9,7%	1,4%	2,8%	2,8%	2,8%	25,0%
41-50	Count	9	2	10	3	1	1	1	3	30	
		% within Ηλικία	30,0%	6,7%	33,3%	10,0%	3,3%	3,3%	3,3%	10,0%	100,0%
		% within Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.	60,0%	40,0%	58,8%	30,0%	12,5%	20,0%	16,7%	50,0%	41,7%
		% of Total	12,5%	2,8%	13,9%	4,2%	1,4%	1,4%	1,4%	4,2%	41,7%
>=51	Count	3	2	3	0	3	0	2	0	13	
		% within Ηλικία	23,1%	15,4%	23,1%	,0%	23,1%	,0%	15,4%	,0%	100,0%
		% within Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.	20,0%	40,0%	17,6%	,0%	37,5%	,0%	33,3%	,0%	18,1%
		% of Total	4,2%	2,8%	4,2%	,0%	4,2%	,0%	2,8%	,0%	18,1%
Total	Count	15	5	17	10	8	5	6	6	72	
		% within Ηλικία	20,8%	6,9%	23,6%	13,9%	11,1%	6,9%	8,3%	8,3%	100,0%
		% within Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
		% of Total	20,8%	6,9%	23,6%	13,9%	11,1%	6,9%	8,3%	8,3%	100,0%



Διάγραμμα 48: Ηλικία εκπαιδευτικών



Διάγραμμα 49: Σύγκριση ηλικίας εκπαιδευτικών στην ερώτηση B3.1

Ταυτόχρονα, εμφανίζεται σημαντική συσχέτιση ($p=0,008<0,05$), ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση και του τρόπου αντιμετώπισης των συγκρούσεων, όπου τα άτομα με 21 έτη και άνω προϋπηρεσία στην εκπαίδευση τοποθετούν στις τρεις πρώτες θέσεις την ικανότητα του Διευθυντή/Ηγέτη να χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.

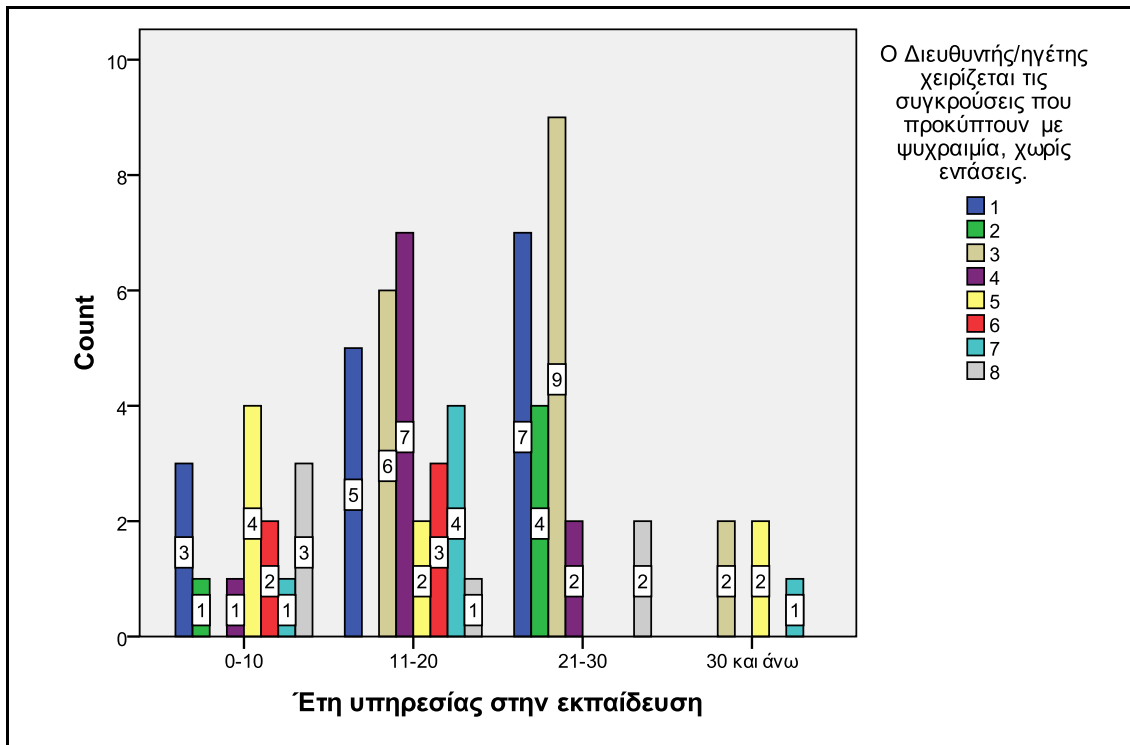
Πίνακας 9: Πίνακας συνάφειας προϋπηρεσίας εκπαιδευτικών στην ερώτηση B3.1

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	39,557 ^a	21	,008
Likelihood Ratio	48,871	21	,001
Linear-by-Linear Association	4,085	1	,043
N of Valid Cases	71		

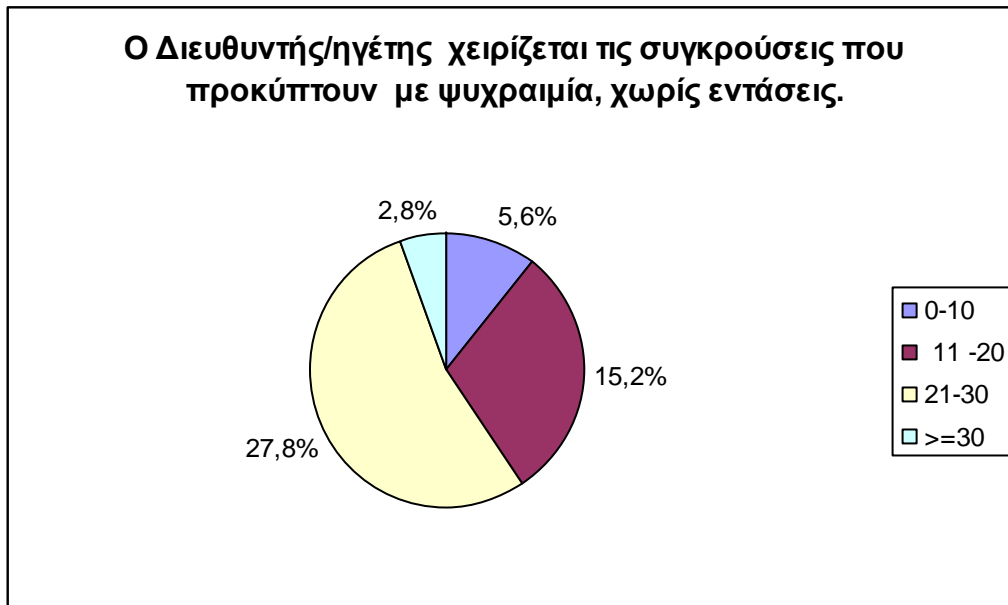
a. 28 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,35.

Πίνακας 10: Έλεγχος χ^2 προϋπηρεσίας εκπαιδευτικών στην ερώτηση B3.1

			Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.								
			1	2	3	4	5	6	7	8	Total
Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση	0-10	Count	3	1	0	1	4	2	1	3	15
		% within Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση	20,0%	6,7%	,0%	6,7%	26,7%	13,3%	6,7%	20,0%	100,0%
		% within Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.	20,0%	20,0%	,0%	10,0%	50,0%	40,0%	16,7%	50,0%	20,8%
		% of Total	4,2%	1,4%	,0%	1,4%	5,6%	2,8%	1,4%	4,2%	20,8%
	11-20	Count	5	0	6	7	2	3	4	1	28
		% within Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση	17,9%	,0%	21,4%	25,0%	7,1%	10,7%	14,3%	3,6%	100,0%
		% within Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.	33,3%	,0%	35,3%	70,0%	25,0%	60,0%	66,7%	16,7%	38,9%
		% of Total	6,9%	,0%	8,3%	9,7%	2,8%	4,2%	5,6%	1,4%	38,9%
	21-30	Count	7	4	9	2	0	0	0	2	24
		% within Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση	29,2%	16,7%	37,5%	8,3%	,0%	,0%	,0%	8,3%	100,0%
		% within Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.	46,7%	80,0%	52,9%	20,0%	,0%	,0%	,0%	33,3%	33,3%
		% of Total	9,7%	5,6%	12,5%	2,8%	,0%	,0%	,0%	2,8%	33,3%
30 και άνω	Count	0	0	2	0	2	0	1	0	5	
	% within Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση	,0%	,0%	40,0%	,0%	40,0%	,0%	20,0%	,0%	100,0%	
	% within Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.	,0%	,0%	11,8%	,0%	25,0%	,0%	16,7%	,0%	6,9%	
	% of Total	,0%	,0%	2,8%	,0%	2,8%	,0%	1,4%	,0%	6,9%	
Total	Count	15	5	17	10	8	5	6	6	72	
	% within Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση	20,8%	6,9%	23,6%	13,9%	11,1%	6,9%	8,3%	8,3%	100,0%	
	% within Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	20,8%	6,9%	23,6%	13,9%	11,1%	6,9%	8,3%	8,3%	100,0%	



Διάγραμμα 50: Έτη προϋπηρεσίας εκπαιδευτικών



Διάγραμμα 51: Σύγκριση προϋπηρεσίας εκπαιδευτικών στην ερώτηση B3.1

Επιπλέον, παρουσιάζεται κάποια διαφοροποίηση ($p=0,058 \leq 0,05$) κυρίως στα άκρα της ηλικιακής κλίμακας, όπου η πλειονότητα των ατόμων σε ηλικία 20-30 έτη κατατάσσουν το κλίμα εμπιστοσύνης με υψηλή προτεραιότητα έναντι αυτών σε ηλικία 51 έτη και άνω.

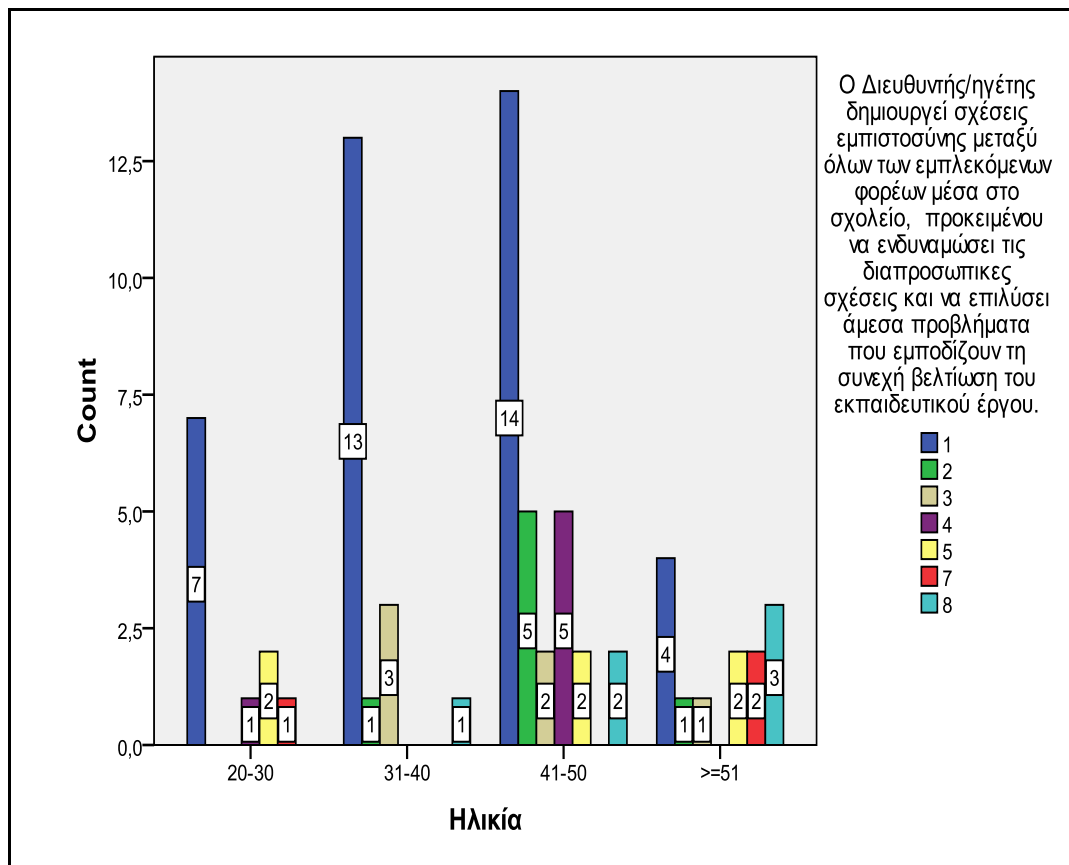
Πίνακας 11: Πίνακας συνάφειας ηλικίας εκπαιδευτικών στην ερώτηση B1.7

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	28,285 ^a	18	,058
Likelihood Ratio	32,900	18	,017
Linear-by-Linear Association	4,935	1	,026
N of Valid Cases	72		

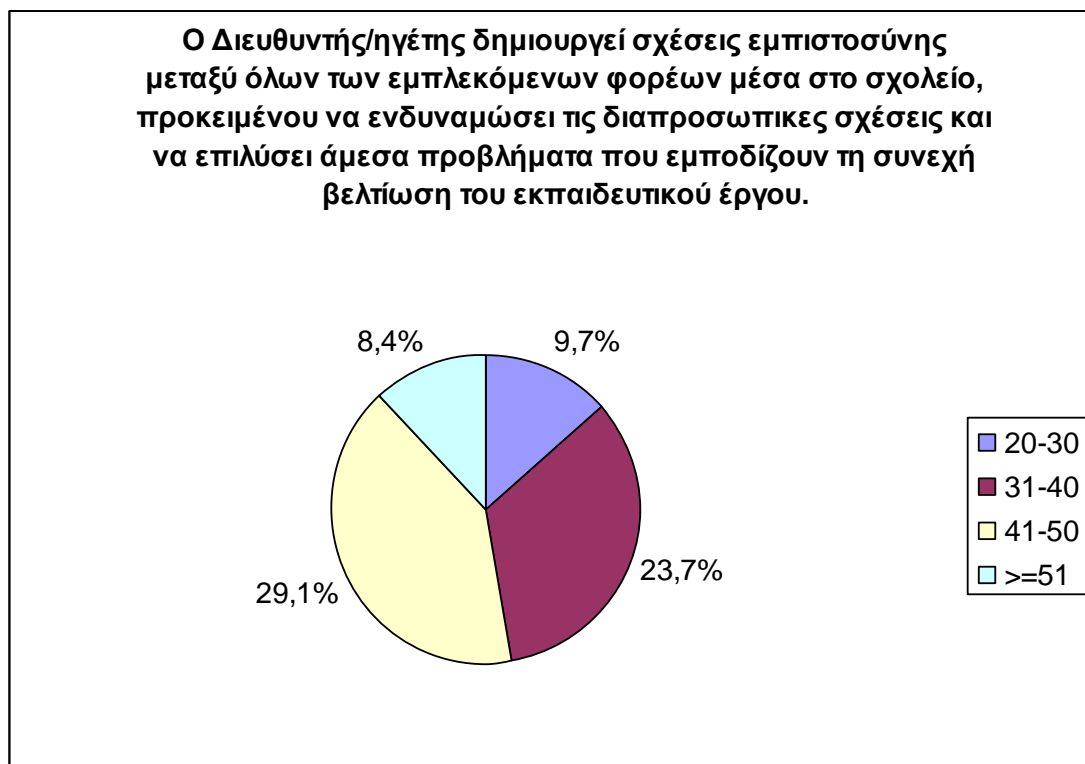
a. 24 cells (85,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,46.

Πίνακας 12: Έλεγχος χ² ηλικίας εκπαιδευτικών στην ερώτηση Β1.7

		Ο Δευθυντής/ηγέτης 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	7	8	Total	
Ηλικία	20-30	Count	7	0	0	1	2	1	0	11
		% within Ηλικία	63,6%	,0%	,0%	9,1%	18,2%	9,1%	,0%	100,0%
		% within Ο Δευθυντής/ηγέτης 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.	18,4%	,0%	,0%	16,7%	33,3%	33,3%	,0%	15,3%
		% of Total	9,7%	,0%	,0%	1,4%	2,8%	1,4%	,0%	15,3%
31-40	Count	13	1	3	0	0	0	1	18	
		% within Ηλικία	72,2%	5,6%	16,7%	,0%	,0%	,0%	5,6%	100,0%
		% within Ο Δευθυντής/ηγέτης 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.	34,2%	14,3%	50,0%	,0%	,0%	,0%	16,7%	25,0%
		% of Total	18,1%	1,4%	4,2%	,0%	,0%	,0%	1,4%	25,0%
41-50	Count	14	5	2	5	2	0	2	30	
		% within Ηλικία	46,7%	16,7%	6,7%	16,7%	6,7%	,0%	6,7%	100,0%
		% within Ο Δευθυντής/ηγέτης 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.	36,8%	71,4%	33,3%	83,3%	33,3%	,0%	33,3%	41,7%
		% of Total	19,4%	6,9%	2,8%	6,9%	2,8%	,0%	2,8%	41,7%
>=51	Count	4	1	1	0	2	2	3	13	
		% within Ηλικία	30,8%	7,7%	7,7%	,0%	15,4%	15,4%	23,1%	100,0%
		% within Ο Δευθυντής/ηγέτης 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.	10,5%	14,3%	16,7%	,0%	33,3%	66,7%	50,0%	18,1%
		% of Total	5,6%	1,4%	1,4%	,0%	2,8%	2,8%	4,2%	18,1%
Total	Count	38	7	6	6	6	3	6	72	
		% within Ηλικία	52,8%	9,7%	8,3%	8,3%	8,3%	4,2%	8,3%	100,0%
		% within Ο Δευθυντής/ηγέτης 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.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
		% of Total	52,8%	9,7%	8,3%	8,3%	8,3%	4,2%	8,3%	100,0%



Διάγραμμα 52: Ηλικία εκπαιδευτικών



Διάγραμμα 53: Σύγκριση ηλικίας εκπαιδευτικών στην ερώτηση B1.7

Επίσης, παρατηρείται συσχέτιση με δείκτη $p=0,010<0,05$, σε επίπεδο σημαντικότητας 5%, ανάμεσα στις σπουδές που έχουν ολοκληρώσει οι εκπαιδευτικοί πέραν του βασικού τους πτυχίου και του τρόπου αντιμετώπισης των προβλημάτων, καθώς, τα άτομα που κατέχουν δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ ή Μεταπτυχιακό ή Διδακτορικό δίπλωμα ορίζουν στις πρώτες τρεις θέσεις την ικανότητα του διευθυντή /ηγέτη να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να λύσουν ομαλά τις διαφορές τους.

Σημείωση με 1: Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ ή Μεταπτυχιακό ή Διδακτορικό Τίτλο και 2: Μόνο Βασικό Πτυχίο ή Άλλες

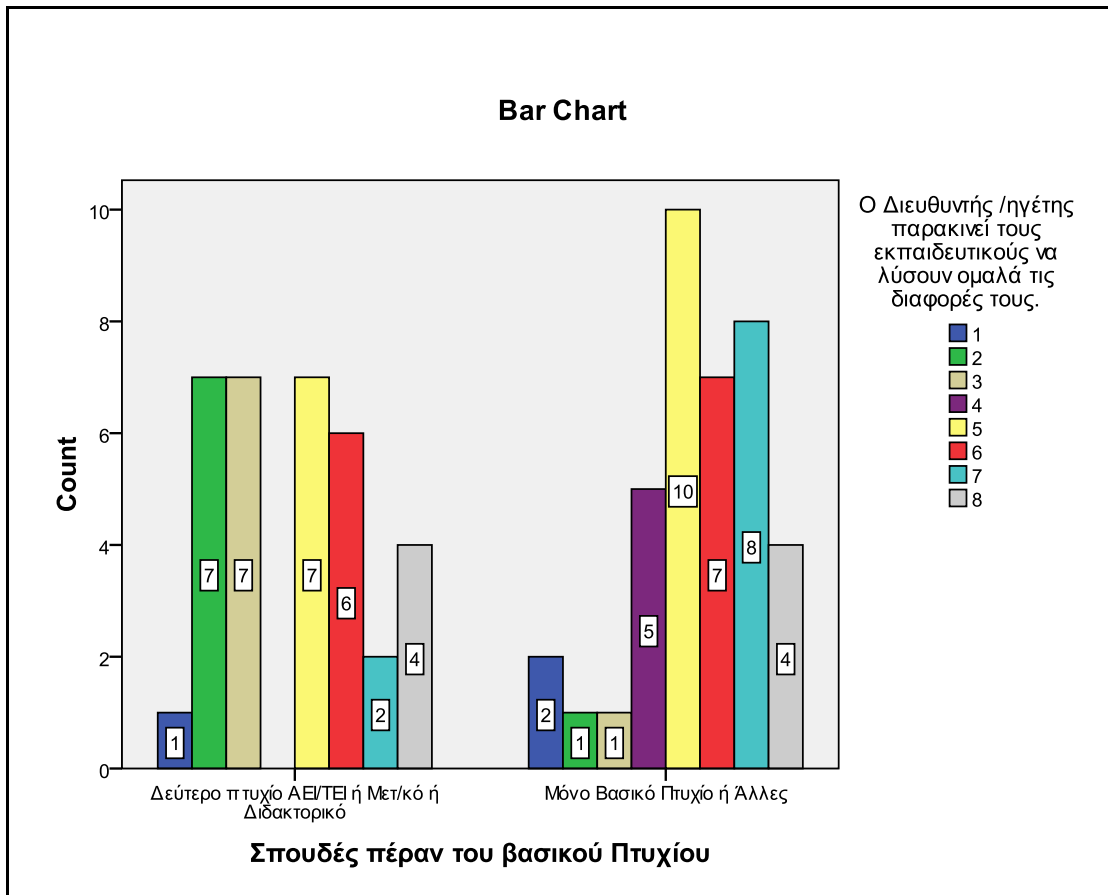
Πίνακας 13: Πίνακας συνάφειας επιπέδου σπουδών εκπαιδευτικών στην ερώτηση B3.4

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,498 ^a	7	,010
Likelihood Ratio	21,804	7	,003
Linear-by-Linear Association	6,173	1	,013
N of Valid Cases	72		

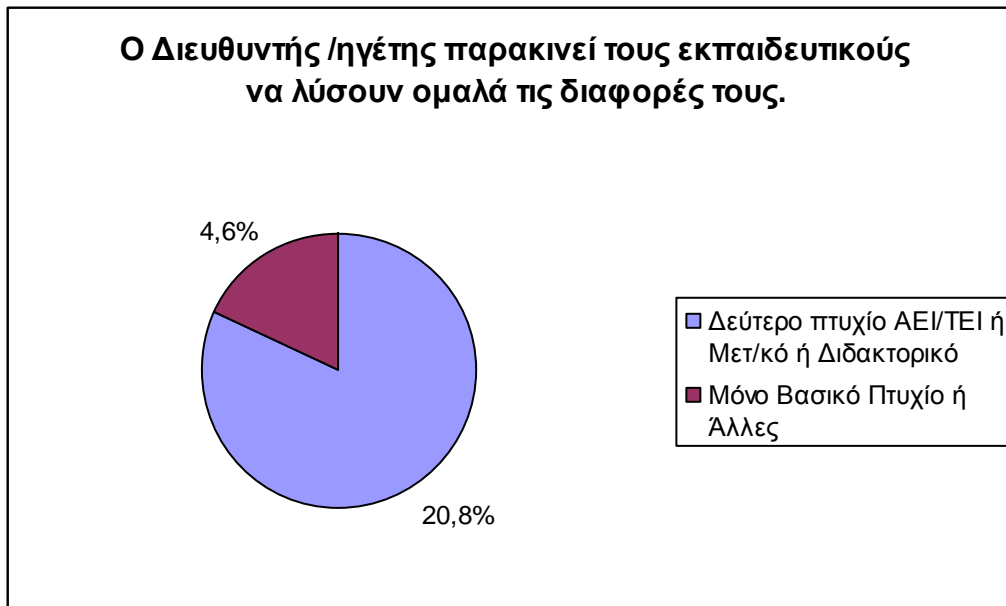
a. 11 cells (68,8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,46.

Πίνακας 14: Έλεγχος χ^2 επιπέδου σπουδών εκπαιδευτικών στην ερώτηση B3.4

			Ο Διευθυντής /ηγέτης παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να λύσουν ομαλά τις διαφορές τους.								Total
			1	2	3	4	5	6	7	8	
Σπουδές πέραν του βασικού Πτυχίου	Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ ή Μετρίκο ή Διδακτορικό	Count	1	7	7	0	7	6	2	4	34
		% within Σπουδές πέραν του βασικού Πτυχίου	2,9%	20,6%	20,6%	,0%	20,6%	17,6%	5,9%	11,8%	100,0%
		% within Ο Διευθυντής /ηγέτης παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να λύσουν ομαλά τις διαφορές τους.	33,3%	87,5%	87,5%	,0%	41,2%	46,2%	20,0%	50,0%	47,2%
		% of Total	1,4%	9,7%	9,7%	,0%	9,7%	8,3%	2,8%	5,6%	47,2%
Μόνο Βασικό Πτυχίο ή Άλλες	Μόνο Βασικό Πτυχίο ή Άλλες	Count	2	1	1	5	10	7	8	4	38
		% within Σπουδές πέραν του βασικού Πτυχίου	5,3%	2,6%	2,6%	13,2%	26,3%	18,4%	21,1%	10,5%	100,0%
		% within Ο Διευθυντής /ηγέτης παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να λύσουν ομαλά τις διαφορές τους.	66,7%	12,5%	12,5%	100,0%	58,8%	53,8%	80,0%	50,0%	52,8%
		% of Total	2,8%	1,4%	1,4%	6,9%	13,9%	9,7%	11,1%	5,6%	52,8%
Total		Count	3	8	8	5	17	13	10	8	72
		% within Σπουδές πέραν του βασικού Πτυχίου	4,2%	11,1%	11,1%	6,9%	23,6%	18,1%	13,9%	11,1%	100,0%
		% within Ο Διευθυντής /ηγέτης παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να λύσουν ομαλά τις διαφορές τους.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	4,2%	11,1%	11,1%	6,9%	23,6%	18,1%	13,9%	11,1%	100,0%



Διάγραμμα 53: Επίπεδο σπουδών εκπαιδευτικών



Διάγραμμα 55: Σύγκριση επίπεδο σπουδών εκπαιδευτικών στην ερώτηση Β3.4

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 :ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

5.1 Συμπεράσματα της έρευνας

Αρχικός σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση της σχέσης της συναισθηματικής νοημοσύνης του Διευθυντή μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με την αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, ώστε να διαμορφωθεί το κατάλληλο εργασιακό κλίμα, το οποίο θα συμβάλλει εποικοδομητικά στην υλοποίηση των στόχων της εκπαίδευσης. Θεωρώντας τον ρόλο του διευθυντή πολύ σημαντικό στη διαμόρφωση της οργανωσιακής κουλτούρας του σχολείου, διερευνήσαμε συνιστώσες της συναισθηματικής νοημοσύνης (αυτοεπίγνωση, αυτοέλεγχος ενσυναίσθηση), καθώς και κοινωνικές ικανότητες (επικοινωνία, παρακίνηση, διαπραγμάτευση) σε σχέση με τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού.

Από την ανάλυση των δημογραφικών χαρακτηριστικών, προέκυψε ότι η πλειονότητα του δείγματος των Διευθυντών είναι άντρες (60%) και στο δείγμα των Εκπαιδευτικών υπερέχουν οι γυναίκες με ποσοστό 70%. Ενώ, λοιπόν το σύνολο των Εκπαιδευτικών (δάσκαλοι και ειδικότητες) αποτελούν γυναίκες, οι περισσότεροι Διευθυντές, στα σχολεία από τα οποία προέρχεται το Δείγμα, είναι άντρες,. Η ηλικία της πλειοψηφίας των Διευθυντών ξεπερνά τα 50 έτη, ενώ δεν υπάρχουν Διευθυντές που να έχουν ηλικία από 20 έως 30 έτη. Η πλειοψηφία των Εκπαιδευτικών ανήκει στην ηλικιακή κλίμακα των 40-50 ετών.

Ακόμη από την ανάλυση των εργασιακών χαρακτηριστικών διαπιστώσαμε, πως το 92,5% των Διευθυντών είναι δάσκαλοι (ΠΕ70), ενώ γενικότερα το Δείγμα περιλαμβάνει Εκπαιδευτικούς και από κλάδους ειδικοτήτων. Αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας, παρατηρήσαμε πως στο ίδιο ποσοστό (42,5%) υπάρχουν Διευθυντές με υπηρεσία στην εκπαίδευση από 20 έως 30 έτη και από 30 χρόνια και πάνω. Η πλειονότητα των Εκπαιδευτικών έχει προϋπηρεσία 11-20 έτη.

Επίσης, όσον αφορά τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά, το 70% των Διευθυντών εμφανίζεται να είναι κάτοχοι δεύτερου πτυχίου ΑΕΙ, μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου, ενώ σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί δε διαθέτουν άλλο πτυχίο πέραν του βασικού. Επιπλέον, η πλειοψηφία των Διευθυντών έχει πιστοποίηση στις Νέες Τεχνολογίες και επιμόρφωση στο Διδασκαλείο Δημοτικής εκπαίδευσης, ενώ οι μισοί

Εκπαιδευτικοί δε φαίνεται να διαθέτουν επιπλέον επιμόρφωση, με εξαίρεση ένα 27% περίπου να έχει πιστοποίηση στις Νέες Τεχνολογίες.

Με βάση τη μεθοδολογία και σύμφωνα με τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων την παρούσας έρευνας διαπιστώνουμε ότι κατά τις απόψεις των εκπαιδευτικών γενικά:

- Ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης του Διευθυντή συμβάλλουν στη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων στον χώρο του σχολείου.
- Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και το στιλ της ηγεσίας του Διευθυντή επηρεάζουν τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και την επιτυχή υλοποίηση των στόχων του σχολείου.
- Ικανότητες της κοινωνικής νοημοσύνης σχετίζονται με τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και καθορίζουν τον τρόπο επίλυσης προβλημάτων που προκύπτουν στον εργασιακό χώρο.

Ωστόσο η αναλυτική περιγραφή των αποτελεσμάτων απέδειξε πως υπάρχουν διαφορετικές αντιλήψεις ανάμεσα στους Διευθυντές και τους Εκπαιδευτικούς για την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης σε συγκεκριμένες διαδικασίες, που άπτονται της διοικητικής λειτουργίας του σχολείου.

Στο ερωτηματολόγιο της Β1 ενότητας, οι 4 από τις συνολικά 8 απαντήσεις ήταν στατιστικά σημαντικές, καθώς αφορούσαν κυρίως την αυτεπίγνωση, τον αυτοέλεγχο και την ενσυναίσθηση και τον ρόλο τους στις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται στο σχολείο μεταξύ των εμπλεκομένων στις διαδικασίες μάθησης (στη συγκεκριμένη περίπτωση μεταξύ των εκπαιδευτικών). Σύμφωνα λοιπόν με τις απαντήσεις, παρατηρούμε πως 1 στους 2 εκπαιδευτικούς θεωρεί πολύ σημαντική την ικανότητα του αυτοελέγχου σε σχέση με τους διευθυντές που συναντούμε μια αναλογία 1 προς 3 περίπου. Αντίθετα, παρατηρούμε πως η πλειοψηφία των Διευθυντών και των εκπαιδευτικών κατατάσσει στις τρεις τελευταίες θέσεις με ποσοστό 40%. και 36,11% αντίστοιχα την ικανότητα της αναγνώρισης αρνητικών συναισθημάτων των άλλων, στην προσπάθεια εξομάλυνσης μια δύσκολης κατάστασης. Αξιοσημείωτο είναι πως οι εκπαιδευτικοί, είτε σε θέση ευθύνης είτε όχι, κατατάσσουν στις τελευταίες θέσεις των προτιμήσεων την ικανότητα της ενσυναίσθησης, ως σημαντικό στοιχείο στη διαμόρφωση ομαλών σχέσεων με ποσοστά που φτάνουν το 60%, γεγονός που δείχνει πως δεν υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον για την συναισθηματική κατάσταση του «άλλου».

Την ικανότητα του Διευθυντή να διαμορφώσει κλίμα εμπιστοσύνης, ώστε να ενδυναμώσει τις διαπροσωπικές σχέσεις των Εκπαιδευτικών, παρατηρούμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία τόσο των Διευθυντών με ποσοστό 90% όσο και των Εκπαιδευτικών με ποσοστό 70,83% την κατέταξε στις τρεις πρώτες θέσεις, υποστηρίζοντας την άποψη πως «οι σχέσεις εμπιστοσύνης συμβάλλουν στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου».

Στο ερωτηματολόγιο της Β2 ενότητας, οι 3 από τις συνολικά 8 απαντήσεις ήταν στατιστικά σημαντικές, καθώς αφορούσαν κυρίως ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης σχετικά με την αποτελεσματική συνεργασία. Σημαντική είναι η παρατήρηση πως η πλειοψηφία των ερωτηθέντων διευθυντών και εκπαιδευτικών κατατάσσει την παρακίνηση και την προτροπή για συμμετοχή σε καινοτόμα προγράμματα στις τελευταίες θέσεις, με ποσοστά που αγγίζουν το 43%, γεγονός που υποδηλώνει πως οι μισοί εκπαιδευτικοί δεν είναι έτοιμοι να υιοθετήσουν νέες στρατηγικές διδασκαλίας.

Ακόμη παρατηρούμε πως, ενώ η πλειοψηφία των Διευθυντών (60%) θεωρεί πολύ σημαντική τη συμμετοχή των Συλλόγου Διδασκόντων στη λήψη σημαντικών αποφάσεων, η πλειονότητα των Εκπαιδευτικών δείχνει να μην ενδιαφέρεται για τη συμμετοχή του σε λειτουργικές διαδικασίες του σχολείου. Επιπλέον, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων και από τις δυο ομάδες (90% και 70,83%) αναγνωρίζει τη συμβολή της συμπεριφοράς του Διευθυντή στη διαμόρφωση θετικού εργασιακού κλίματος και στην αποτελεσματική συνεργασία, ωστόσο δε δείχνει ενδιαφέρον για άμεση επίλυση των διαφωνιών.

Στο ερωτηματολόγιο της Β3 ενότητας διαπιστώνουμε για άλλη μια φορά πως η πλειοψηφία των Διευθυντών και των Εκπαιδευτικών θεωρεί πολύ σημαντικό προσόν τον αυτοέλεγχο στην διαχείριση συγκρούσεων και κατατάσσει αυτήν την ικανότητα στις πρώτες θέσεις με ποσοστό 60% και 51,39% αντίστοιχα. Επιπλέον, την ικανότητα της προληπτικής συμπεριφοράς κατατάσσουν στις πρώτες θέσεις, με ποσοστά που ξεπερνούν το 70% και οι δυο ομάδες, ως σημαντικό στοιχείο στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων. Αξίζει να σημειώσουμε, πως ελάχιστοι από τους ερωτηθέντες του δείγματος συμφωνούν, ότι η παρακίνηση εκ μέρους του διευθυντή προς τους εκπαιδευτικούς να επιλύσουν τις μεταξύ τους διαφωνίες, είναι σημαντικό στοιχείο για την πρόληψη συγκρούσεων. Μόλις το 7,5% των Διευθυντών κατατάσσει την ικανότητα αυτή στις πρώτες θέσεις, ενώ οι μισοί εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι δεν αποτελεί χαρακτηριστικό προσόν ενός διευθυντή/ ηγέτη.

Αντίθετα, οι μισοί Διευθυντές και Εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν πως ο Διευθυντής πρέπει «να διακρίνει εγκαίρως τους εξωτερικούς παράγοντες που ενδεχομένως επηρεάζουν αρνητικά την ομαλή λειτουργία του σχολείου» με ποσοστό 52,5% και 52,78% αντίστοιχα, τονίζοντας έτσι το σημαντικό ρόλο της προληπτικής συμπεριφοράς στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων, που μπορεί να προκύψουν και να λειτουργήσουν αρνητικά στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Τέλος, διαπιστώνουμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των Διευθυντών και των Εκπαιδευτικών δεν θεωρούν σημαντικό το χιούμορ στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων, με ποσοστά 70% και 73,61% αντίστοιχα. Είναι σημαντικό εύρημα, καθώς αναδεικνύει χαρακτηριστικά στοιχεία της κουλτούρας των Εκπαιδευτικών, που έρχονται σε αντίθεση με τις σύγχρονες θεωρίες της απόδοσης εργασίας (Goleman, 2012)

Από τις απαντήσεις που έδωσαν οι Διευθυντές στις ερωτήσεις αυτοαναφοράς, παρατηρούμε πως οι περισσότεροι διαθέτουν την ικανότητα του αυτοελέγχου, της αυτεπίγνωσης, της ενσυναίσθησης, της επικοινωνίας, της διαπραγμάτευσης, της προληπτικής συμπεριφοράς σε ποσοστά που αγγίζουν και το 90%. Η πλειοψηφία, λοιπόν, δηλώνει πως είναι σε θέση να διαχειριστεί αποτελεσματικά αρνητικά συναισθήματα δικά του και των άλλων, ώστε να αποφευχθούν δυσάρεστες καταστάσεις που επηρεάζουν αρνητικά το σχολικό κλίμα, ωστόσο ταυτόχρονα δηλώνει πως αδυνατεί να εκφράσει με ευκολία αρνητικά συναισθήματα στους συναδέλφους .

Στα ίδια περίπου ποσοστά (72,5%) κυμαίνονται οι απαντήσεις των Διευθυντών που υποστηρίζουν πως είναι σε θέση να αντιληφτούν αιτίες που δημιουργούν διαφωνίες μεταξύ των εμπλεκόμενων μελών στις διαδικασίες του σχολείου και να προλάβουν μια κρίσιμη κατάσταση πριν εκδηλωθεί. Επιπλέον, υποστηρίζουν πως έχουν την ικανότητα να προσαρμόζονται και να συνεργάζονται με άτομα διαφορετικής κουλτούρας, να αξιοποιούν τις δυνατότητες του ανθρώπινου δυναμικού και του πόρους του σχολείου (οικονομικοί πόροι, υλικοτεχνική υποδομή), δίνοντας κίνητρα και δημιουργώντας την επιθυμία για αλλαγή, ώστε οι Εκπαιδευτικοί να μεγιστοποιήσουν τις προσπάθειές τους για ποιοτική εκπαίδευση.

Από τον έλεγχο συνάφειας και το Chi-Square Test αναδείχθηκαν ως στατιστικά σημαντικές 5 ερωτήσεις από το σύνολο των ερωτήσεων. Μελετήθηκε η στατιστική συνάφεια ανάμεσα σε απόψεις των διευθυντών και των εκπαιδευτικών για τον ρόλο

της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, την προϋπηρεσία και το επίπεδο σπουδών.

Διαπιστώνουμε ότι η πλειοψηφία των Διευθυντών (92,5%) πιστεύει πως το χιούμορ συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στην αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού. Από τον έλεγχο συνάφειας και το χ^2 τεστ, που πραγματοποιήθηκε για να διακρίνουμε, αν υπάρχει διαφοροποίηση ανάμεσα στην ηλικία τους και στον τρόπο που διαχειρίζονται το ανθρώπινο δυναμικό, αποδείχθηκε πως οι μεγαλύτεροι σε ηλικία διευθυντές θεωρούν πιο σημαντική την ύπαρξη του χιούμορ στην αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού.

Ακόμη διαπιστώνουμε, πως οι άντρες διευθυντές εκφράζουν πιο δύσκολα αρνητικά συναισθήματα που έχουν στους άλλους, σε σχέση με τις γυναίκες διευθύντριες, οι οποίες δεν παρουσιάζουν μεγάλη δυσκολία.

Επιπλέον, φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται σε μεγαλύτερη ηλικιακή κλίμακα (από 41 έτη και άνω) και έχουν πάνω από 21 έτη προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, ορίζουν σε υψηλή προτεραιότητα, στις πρώτες τρεις θέσεις (70% και πάνω) την ικανότητα του Διευθυντή/Ηγέτη να χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με αυτοέλεγχο, ψυχραιμία και χωρίς εντάσεις.

Σημαντική παρουσιάζεται η διαφοροποίηση, κυρίως στα άκρα της ηλικιακής κλίμακας, όπου η πλειονότητα των ατόμων σε μικρότερη ηλικία (20-30) έτη κατατάσσουν την ικανότητα να αναγνωρίζει ο διευθυντής πως έχει προσωπική ευθύνη για τη διαμόρφωση ομαλού κλίματος εμπιστοσύνης με υψηλή προτεραιότητα έναντι αυτών με ηλικία 51 έτη και άνω.

Τέλος, παρατηρείται σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στις σπουδές που έχουν ολοκληρώσει οι εκπαιδευτικοί πέραν του βασικού τους πτυχίου και του τρόπου αντιμετώπισης των προβλημάτων, καθώς, τα άτομα που κατέχουν δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ ή Μεταπτυχιακό ή Διδακτορικό δίπλωμα ορίζουν στις πρώτες τρεις θέσεις την ικανότητα του διευθυντή /ηγέτη να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να λύσουν ομαλά τις διαφορές τους.

Σε γενικές γραμμές διαπιστώνουμε πως οι Διευθυντές των Δημοτικών Σχολείων του Πειραιά, διαθέτουν χαρακτηριστικά στοιχεία της οργανωσιακής συμπεριφοράς και χρησιμοποιούν εποικοδομητικά ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης στην προσπάθειά τους να προσεγγίσουν ολιστικά το ανθρώπινο δυναμικό, ώστε να συγκεντρώσουν διεργασίες οι οποίες θα αναπτύξουν τις διαπροσωπικές σχέσεις στο

σχολείο, με απώτερο σκοπό την ποιότητα στην εκπαίδευση (Robbins & Judge, 2011; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003).

Είναι σημαντικό πως υπάρχει επίγνωση της προσωπικής ευθύνης που φέρει ο Διευθυντής για το συνολικό αποτέλεσμα, αφού ο ίδιος αποτελεί τον μοχλό της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας και της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου και της ομαλής λειτουργίας του σχολείου (Ζαβλανός, 2003; Σαΐτης, 2005).

5.2 Επέκταση

Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένα οικοδόμημα που περιλαμβάνει πολλά προσωπικά χαρακτηριστικά τα οποία είναι δύσκολο να περιοριστούν και να διατυπωθούν μέσα από ένα ερωτηματολόγιο. Παράλληλα η έννοια του Διευθυντή/ Ηγέτη στο δημοτικό σχολείο εγκυμονεί κινδύνους, μιας και περικλείει τη νέα φιλοσοφία για την συστημική προσέγγιση των ανθρωπίνων πόρων στην εκπαίδευση και ο όρος *ηγέτης* είναι λίγο παρεξηγημένος .

Όπως φάνηκε από το δείγμα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών ανήκουν στην ηλιακή κλίμακα 40-50 ετών. Λαμβάνοντας υπ' όψιν μας τη μακροχρόνια προϋπηρεσία σε συνδυασμό με τις εργασιακές συνθήκες του «Νέου Σχολείου», που υποβαθμίζουν τον ρόλο του εκπαιδευτικού, κοινωνικά και οικονομικά, μπορούμε να διατυπώσουμε τα εξής ερωτήματα, τα οποία δύναται να χρησιμοποιηθούν σε μελλοντική έρευνα : Είναι ο Έλληνας εκπαιδευτικός σε θέση να δεχθεί την αλλαγή κουλτούρας στην εκπαίδευση; Είναι σε θέση ο Διευθυντής μόνο με την εμπειρία που έχει να διαχειριστικά ποιοτικά το ανθρώπινο δυναμικό και να δημιουργήσει την επιθυμία για αλλαγή; Μπορεί το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα να υποστηρίξει την ποιοτική αλλαγή στην Εκπαίδευση ;

Πιστεύουμε πως ειδικά προγράμματα ανάπτυξης της συναισθηματικής νοημοσύνης και μαθήματα διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού θα συμβάλλουν αποτελεσματικά στη διαμόρφωση κατάλληλων συνθηκών στα σχολεία με σκοπό την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης. Τα επιμορφωτικά προγράμματα αυτά θα απευθύνονται σε όλους τους εκπαιδευτικούς και όχι μόνο σε διευθυντές, καθώς η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού δεν αφορά μόνο το διδακτικό προσωπικό αλλά και τους μαθητές , τους γονείς, τα μέλη της τοπικής και της ευρύτερης κοινωνίας.

Ευελπιστούμε πως μελέτες πάνω σε θέματα οργανωσιακής συμπεριφοράς θα χτίσουν το μέλλον στην Εκπαίδευση και θα διαμορφώσουν πολίτες με ενσυναίσθηση και αυτεπίγνωση. Παρόλο που η μελέτη μας δεν εξαντλεί τα όρια του υπάρχοντος ερευνητικού πεδίου, καθώς διεξήχθη στα πλαίσια μεταπτυχιακής εργασίας, μπορεί να αποτελέσει τη βάση για επόμενες έρευνες, οι οποίες αξιοποιώντας τα ευρήματά μας, ίσως μπορέσουν να απαντήσουν στα παραπάνω ερωτήματα .

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Abraham, R. (2000). The role of job control as a moderator of emotional dissonance and emotional intelligence–outcome relationships. Analysis in five countries, Current Topics in Management. *Journal of Psychology*, 134(2), pp. 169–184.
- Ancona, D., Kochan, T., Scully, M., Van Maanen, J. & Westney, E. (1999). Organizational behavior and processes. Boston: South-Western College
- Antonakis, J., Cianciolo, T., & Sternberg, J. (2004). **Leadership: Past, present, and future**, In J. Antonakis, A. T. Cianciolo, & Sternberg, J. (2004). *The nature of leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Avolio, J. (2007). Promoting more integrative strategies for leadership theory-building. *American Psychologist*, 62, 25–33.
- Avolio, J. & Bass, M. (1995). Individual Consideration viewed at multiple levels of analysis: a multi - level framework for examining the diffusion of Transformational Leadership. *Leadership Quarterly*, 6(2), 199-218
- Avolio, J. & Chan, A. (2008). The dawning of a new era for genuine leadership development. In Hodgkinson, G & Ford, K. (2008). *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. New York: Wiley
- Avolio, J. Walumbwa, O. & Weber, J. (2009). Leadership: Current Theories, Research and Future Direction, *The Annual Review of Psychology*, 60, 421–449.
- Bar-on, R. (2005). *The Baron Model of Emotional-Social Intelligence (ESI)*. Toronto: Multi-Health Systems
- Bar-on, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory, in Bar-on, R. & Parker, A. *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment and application at*. Toronto: Multi-Health Systems
- Bar-on, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- Bass, B. (1997). *The ethics of transformational leadership*. N.Y: Working papers-Academy of Leadership Press.

- Bass, B. (1990). *From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision*. New York: Organizational Dynamics, American Management Associations
- Bass, B. (1990b). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and managerial applications (3rd ed.)*. New York: The Free Press.
- Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B. (1981). *Stogdill's Handbook of Leadership*. New York: Free Press.
- Bass, B. & Avolio, B. (1990). *Transformational leadership development: manual for the multifactor leadership questionnaire*. Redwood City, CA: Consulting Psychologists Press.
- Bennis, W. (1999). The Leadership Advantage. *Leader to Leader, Vol. 12*, pp. 18-23. London: Fontana Press.
- Boyatzis, R. (1982). *The Competent Manager, A model for Organizational Effectiveness*. New York: Willey - Interscience.
- Boyatzis, R., Goleman, D. & Mckee (2000). Clustering Competence in Emotional Intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory, In Bar-On, R. & Parker, D. (2000). *Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco: Jossey Bass
- Brackett, A., Mayer, D. & Warner, M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual Differences, 36*, pp: 1387-1402.
- Bryman, A. (1992). *Charisma and leadership in organizations*. London: Sage Publications.
- Burns, J.M. (1978), "*Leadership*". New York: Harper & Row.
- Cartwright, S. & Cooper, C.L. (1997). *Managing Workplace Stress*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Caruso, D., Mayer, J.D., & Salovey, P. (2002). *Emotional intelligence and emotional leadership*, In R. Riggio & S. Murphy (Eds.), *Multiple intelligences and leadership*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Cherniss, C. & Goleman, D. (2001). *The emotionally intelligent workplace. How to select for, measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups and organizations*. San Francisco: Jossey-Bass,
- Conger, J.A. (1989). *The charismatic leader: behind the mystique of exceptional leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Conger, J. A. & Kanungo, R.N. (1988). *Charismatic Leadership: the elusive factor in organizational effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cronbach, L.J. (1960). *Essentials of psychological testing (2nd ed.)*. New York: Harper & Row.
- Daft, R.L., (1988). *Management*. USA: Dryden Press.
- Damasio, A. (1994). *Descartes's Error*. New York: Putnam.
- Dessler, G. (2006). *A framework for human resource management*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Prentice Hall.
- Dulewicz, V. & Higgs, M. (1999). Can emotional intelligence be measured developed. *Leadership & Organization Development Journal*, 20, pp:242-252
- Edwards D. (2000). *Out of the Crisis*. MIT Press
- Evans, J., & Lindsay, W. (2008). *The Management and Control of Quality*. USA: Thomson South Western.
- Fiedler, F. E. (1976). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGrawHill.
- Fry, L. W. Slocum, J.W. (2008). Maximizing the Triple Bottom Line through Spiritual Leadership. *Organizational Dynamics*, 37(1), 86–96.
- Fry, L. W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*, 14, 693-727.
- Fry, L. W. Vitucci, S. Cedillo, M. (2005). Spiritual Leadership and Army Transformation: Theory, Measurement, and Establishing a Baseline. *The Leadership Quarterly*, 16, 835–862.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1983). *Frames Of Mind: The Theory Of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books

- Goleman, D. (2011), *Leadership: The Power of Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books
- Goleman, D. (2000). *Leadership that gets results*. Boston: Harvard Business School Press
- Goleman, D. (1998a). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Goleman, D.(1998b). *What makes a leader*. Harvard Business Review. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Goleman, D. (1998c). *Working with emotional intelligence*. London: Bloomsbury.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books
- Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A. (2002). *Primal leadership*. Boston: Harvard Business School Press
- Grandey, A. (2000). Emotion regulation in the workplace: a new way to conceptualize emotional labour. *Journal of Occupational Health Psychology*, (1)
- Guilford, J.P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Harris, A. (2004). Distributed leadership and school improvement/Leading or Misleading. *Educational Management Administration & Leadership* 32 (1), 11-24.
- Hass, A.(1998). *Doing the right thing: Cultivating your moral intelligence*. New York: Hardcover.
- Hayes- Roth, B., Ball, G., Lisetti, C. & Stem, A. (1998). *Panel on affect and emotion in the user interface*. 3rd International conference on intelligence user interfaces, San Francisco.
- Hersey, P. & Blanchard, K.H. (1988). *Management of Organizational Behavior* (5th edition). Englewood Cliffs. N. Jersey: Prentice-Hall.
- Hersey, P. & Blanchard, K.H. (1972). *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources*. Englewood Cliffs. NJ: Prentice Hall.
- Hogan, R., Curphy, G.J. & Hogan, J. (1994). What we know about leadership: Effectiveness and personality. *American Psychologist*, 49(6), 493.

- House, R.J. and Aditya, R.N. 1997. The social scientific study of leadership: Quo vadis. *Journal of Management*, 23 (3): 409-473.
- Katz, D. & Kahn, R. (1968). The social psychology of organizations. New York: Wiley. In Bass B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and management applications* (3rd ed). New York: Free Press.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2007). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kouzes, J. M., & Pozner, B. Z. (1993). *Credibility*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kouzes, J. M. Pozner, B. Z. (1987). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Le Doux, J. E. (1989). Cognitive-emotional interactions in the brain. *Cognition and Emotion*, 3, 267-389.
- Likert, R. (1974). *Le gouvernement participatif de l' entreprise*. Paris: Gauthier Villars
- Likert, R. (1969). *The Human Organization*. New York: Mc Graw-Hill.
- Likert, R. (1969). The Human Organization. New York: Mc Graw-Hill. In Bass, B.M. (1990). *Bass & Stogdill's Handbook of leadership: Theory, research and management applications* (3rd ed.). New York: Free Press.
- Likert, R. & Likert, J. G. (1978). *A method for coping with conflict in problem solving groups*. New York: Mc Graw-Hill.
- Lewin, K., Lippit, R. and White, R. (1939). *Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created Social Climates*. *Journal of Social Psychology*. May.
- Mann, R.D. (1959). A review of the relationship between personality and performance in small groups. *Psychological Bulletin*, Vol. 56, pp. 241-270. March-April. pp. 78-90.
- Mayer J., Salovey P., Caruso D. (2000). Models of emotional intelligence. In R.J. Sternberg (Ed.) *Handbook of Human Intelligence*. (pp.396-420). New York: Cambridge University Press
- Mayer J., Caruso D., Salovey P. (1999). *Emotional intelligence meets traditional standards* . New York: Cambridge University Press.

- Mayer, J.D., and Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. New York: Cambridge University Press.
- Montana, P., J., Bruce, H. Charnov, (2002). Management. 3rd ed.. London, Barron's: Nebraska Press.
- Montana, P. and Charnov, B. (2000). *Management*. Αθήνα : Κλειδάριθμος.
- Petrides, K.V., & Fumham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioral validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood instruction. *European Journal of Personality*, 17, pp:39-57.
- Petrides, K.V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, pp:425-448.
- Petrides, K.V., & Furnham, A. (2000a). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42. pp:449-461.
- Petrides, K.V., & Furnham, A. (2000b). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29. pp:313-320.
- Polychroniou, P. (2009). Relationship between emotional intelligence and transformational leadership of supervisors. *The impact on team effectiveness. Team Performance Management*, 15(7), 343-356.
- Rahim, A. (2001). *Managing conflict in organizations* (third edition). London: Quorum Books.
- Rahim, A. (1983). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of management journal*, Vol.26, N.2, 368-376.
- Rosenbach, W.E. and Taylor, R.L.(1998). *Contemporary issues in leadership*. Colorado: West view Press.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford.
- Saarni, C. (2000). Emotional competence: A developmental perspective. In R. Baron & J. D. Parkerc (2000). *The handbook of emotional intelligence*, pp: 68-91. San Francisco: Wiley.
- Salovey, P. Mayer, J.D., & Caruso, D. (2002). The positive psychology of emotional Intelligence, in C.R. Snyder & S.J. Lopez (Eds.).The handbook of positive psychology. New York. Oxford University Press.

- Sashkin, M. (1988). The visionary leader. In J.A. Conger and R.N. Kanungo (eds.), *Charismatic Leadership: the elusive factor in organizational effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sashkin, M. (1986). The vision in leadership. *Training and development Journal*, 40, pp. 58-61.
- Sashkin, M. and Rosenbach, W.E. (1998), “A new vision of leadership”. In Rosenbach, W.E., Taylor, R.L., (Eds.). *Contemporary issues in leadership*. Colorado: West view Press.
- Schein, E.H. (1985), “*Organizational Culture and Leadership*”. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Schmidtke, J., & Heller, W. (2004). Personality, affect and EEG: Predicting patterns of regional brain activity related to extraversion and neuroticism. *Personality and Individual Differences*, 36, 717–732.
- Schutte, N. & Malouff, J., (2001). Measuring Emotional Intelligence and Related Constructs. *The Journal of Social Psychology*, 141(4), 523-536. Ανακτημένο στις 20/1/2017 από: <http://www.icti.ie/articles/EI%20and%20Interpersonal%20Relations.pdf>
- 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 a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177
- Senge, M.P.,(1990). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization*. New York. Doubleday/ Currency.
- Sheehan. M. (1999). Workplace bullying: responding with some emotional intelligence. *International Journal of Manpower*, 20, pp:57-69.
- Spencer, L. M. Jr. and Spencer, S.M.1993. Competence at work: Models for superior. In Sternberg, R.J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg R. J. (2002). *Why smart people can be so stupid*. Yale University Press.
- Sternberg, R.J. (1998). Principles of teaching for successful intelligence. *Education Psychologist*,33,65-71.

- Stogdill, R. M. (1950). Leadership, membership and organization. *Psychological Bulletin*, 47, 1-14. In Bass B. M. (1990), Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and management applications (3rd ed). New York: Free Press.
- Stogdill, R.M. (1950). Leadership, membership and organization. *Psychological Bulletin*, 47, pp. 1-14.
- Stogdill, R.M., (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *Journal of Psychology*, Vol. 25, pp. 35-71.
- Stogdill, R.M. and Coons, A.E. (1957). *Leader behavior: Its description and measurement.* Columbus, OH: Bureau of Business Research, Ohio State University.
- Taylor, F.W. (1911). *The Principles of Scientific Management*, 1998 edition. New York: Dover.
- Thorndike, E.L. (1920). Intelligence and its use. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Thurstone, L. L. (1938). *Primary mental abilities*. Chicago: University of Chicago Press.
- Vacola, M., Tsaousis, I., & Nikolaou, I. (2003). The role of emotional intelligence and personality variables on attitudes toward organizational change. *Journal of Managerial Psychology*, 19, pp:88-110.
- Weber, M. (1979). *The Theory of social and Economic Organization*. Oxford University Press.
- Wechsler, D. (1958). *The Measurement and Appraisal of Adult Intelligence*. Baltimore (MD): Williams & Witkins.
- Wood J., Matthews A., & Dalgleish T. (2001). Anxiety and Cognitive Inhibitions. *Emotion* 1, pp: 166-181
- Yukl, G. (2002). *Leadership in Organizations* (5th edn). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Yukl, G. (1994). *Leadership in Organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Yukl, G. (1989). *Leadership in Organizations*. Prentice-Hall International Editions. NJ: Prentice Hall.

Zaccaro, S.J., Foti, R.J., Kenny, D.A., (1991). Self monitoring and traitbased variance in leadership: An investigation of leader flexibility across multiple group situations. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 76, pp. 308-315.

Zaleznik, A. (1977). Managers and Leaders: are they different. *Harvard Business Review*, 55, pp. 67-78.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

Αργυριάδης, Δ., (1996). *Για μια δημόσια διοίκηση που αποδίδει και επικοινωνεί με τους πολίτες*. Αθήνα: Σάκκουλας.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2012). *Ηγεσία, η πυξίδα του εκπαιδευτικού οργανισμού*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.

Αθανασούλα - Ρέππα, Α., Ανθοπούλου Σ., Κατσουλάκης Στ., & Μαυρογιώργος Γ. (1999). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Πάτρα. ΕΑΠ.

Ανδρέου, Α. (2005). *Η επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης*. Στο Μπαγάκη (επιμ.) *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και της σχολικής μονάδας*. Αθήνα: Νέα Σύνορα-Α.Α. Λιβάνη.

Ανδρέου, Α. (1998). *Ζητήματα διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Βιβλιογώνια.

Ανδρέου, Α. & Μαντζούφας, Π. (1999). *Θέματα Οργάνωσης & Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*. Αθήνα: Α. Λιβάνη.

Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (2006). *Εξουσία και Οργάνωση - Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Gutenberg.

Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα-Α.Α. Λιβάνη.

Ασημακόπουλος Ν. (2001). *Συστημική ανάλυση*. Πανεπιστήμιο Πειραιώς.

- Bradberry, T. & Greaves, J. (2006). *Το μικρό βιβλίο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης*. (Μεταφρ. Χατζηπαντελή Π.), Αθήνα: Interbooks.
- Βακόλα, Μ. & Νικολάου, Ι. (2012). *Οργανωσιακή Ψυχολογία & Συμπεριφορά*. Αθήνα: Rosili.
- Βάμβουκας, Μ.Ι. (2006). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Βασιλάκη, Ε., Τριλίβα, Ι., & Μπεζεβέγκης (2006). *Η. Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Βεργόπουλος, Κ. (1999). *Παγκοσμιοποίηση η μεγάλη χίμαιρα*. Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Βιτσιλάκη, Χ. & Ράπτης, Ν. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Η ταυτότητα του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Βογιατζής, Ε. & Mc Kee. (2008). *Αρμονική Ηγεσία*. Αθήνα: Interbooks.
- Βοσνιάδου, Σ. (2007). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία, Α' & Β'*. Αθήνα : Gutenberg
- Βοσνιάδου, Σ. (2004). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία, Α' & Β'*. Αθήνα : Gutenberg
- Βοσνιάδου, Σ. (2001). *Εισαγωγή στην ψυχολογία Βιολογικές, αναπτυξιακές και συμπεριφορικές προσεγγίσεις. Γνωστική ψυχολογία*. Αθήνα : Gutenberg.
- Γεώργας, Δ. (1995). *Κοινωνική Ψυχολογία*. Αθήνα :4^η έκδοση.
- Γεωργόπουλος, Δ. (1998). *Ψυχολογία*. Αθήνα :Σμπίλιας.
- Γιαννακάκη, Π. (1997). *Ο Εκπαιδευτικός Διαμεσολαβητής*. Αθήνα : Βασδέκης.
- Γιαννάς, Δ. (2009). *Διοίκηση ολικής ποιότητας*. Πάτρα : ΕΑΠ.
- Gardner, H. (2006). *Πώς Το Παιδί Αντιλαμβάνεται Τον Κόσμο*. Αθήνα : Ατραπός.
- Day, A. C. (2003). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών* (Μεταφρ. Βακάκη Αν.). Αθήνα : Δάρδανος.
- Δεκλερής, Μ. (1986). *Συστημική Θεωρία*, Αθήνα: Σάκκουλας.
- Δερβιτσιώτης, Κ. (2001). *Ανταγωνιστικότητα με Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. Αθήνα : Interbooks.
- Δερβιτσιώτης, Κ. (1993). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. Αθήνα : Interbooks.
- Goleman, D. (2012). *Κοινωνική Νοημοσύνη*: Αθήνα: Πεδίο.

- Goleman, D. (2011). *Συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα: Πεδίο.
- Goleman, D. (2000). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman, D. (1998). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). *Ο νέος ηγέτης: η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Gottman, J. (2000). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη των παιδιών*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Greenberg, J. And Baron, R. A. (2013). *Οργανωσιακή Ψυχολογία και Συμπεριφορά*. Αθήνα : Gutenberg.
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Ζαβλανός, Μ. (2002). *Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Ζαβλανός, Μ. (1990). *Οργάνωση και Διοίκηση*. Αθήνα : Ίων.
- Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Έλλην.
- Hayes, N. (1998). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Ηλιού, Μ. (1992). Το φανταστικό σχολείο στην ελληνική νομοθεσία. *Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 66*, σσ:2-23.
- Θεοδωράτος, Ε. (1999). *Εργασιακές σχέσεις*. Αθήνα : Σταμούλης.
- Θεοφανίδης, Σ. (1999). *Ποιος είναι ο ηγέτης*. Αθήνα : Παπαζήση.
- Ιορδανίδης, Δ. (2006) *Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής*. Στο Μπαγάκης, Γ. (2006). *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*. (σ. 90-97) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ιορδανίδης, Γ. (2005). *Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην Αγγλία: Θεωρητική προσέγγιση στο βιβλίο: Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Επιμελ. Αχ. Καψάλη. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Ιορδάνογλου, Δ. (2008). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού στις Σύγχρονες Οργανώσεις. Νέες τάσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Κριτική.

- Καβούρη, Π. (1999). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών/τριών στις διδακτικές και οργανωτικές καινοτομίες του σχολείου τους. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.106, σσ.91-100. Καζαμίας.
- Καλαϊτζοπούλου, Μ. (2001). Ο Εκπαιδευτικός ως Στοχαζόμενος Επαγγελματίας. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. (1994). *Γενική Ψυχολογία*, 1ος τόμος. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κανελλόπουλος, Χ. (1990). Μάνατζμεντ - αποτελεσματική διοίκηση. Αθήνα: Κέντρο ευρωπαϊκών σπουδών.
- Καραγιάννης, Α. (2014). *Ηγεσία στη διοίκηση της εκπαίδευσης και τα δίκτυα συμμετοχής. Διδακτορική διατριβή*. Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης, Σχολή Νομικών, Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ).
- Καραπέτσας, Α. (1988). *Νευροψυχολογία του αναπτυσσόμενου ανθρώπου*. Αθήνα: Σμυρνιωτάκης.
- Καρατάσιος, Γ. και άλλοι. (2005). Οι απαιτήσεις του ρόλου του διευθυντή σχολικών μονάδων Α/θμιας Εκπαίδευσης και Β/θμιας Εκπαίδευσης σε μια σύγχρονη εκπαιδευτική διαδικασία. *2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο για τη διοίκηση Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, τεύχος 1*, σσ:64-72, Πάτρα.
- Κατσαρός, Ι. (2008) (Επιμ). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κάτσικας, Χ. & Καββαδίας Γ. (2002) *Κρίση του Σχολείου και Εκπαιδευτική Πολιτική. Κριτική των Εκπαιδευτικών Αλλαγών (1990-1997)*. Τεκμήρια: Εκπαίδευση 2000, Νόμος 2525, Έκθεση ΟΟΣΑ, Λευκό βιβλίο. Αθήνα: Gutenberg.
- Κάτσικας, Χ. & Καββαδίας, Γ. (2000) *Η Ελληνική Εκπαίδευση στον Ορίζοντα του 2000. Εκπαιδευτικοί, μαθητές και σχολική πραγματικότητα*. Αθήνα: Gutenberg.

- Καφετζόπουλος, Ε. (1995). *Εγκέφαλος, συνείδηση και συμπεριφορά: Μια ιστορική εισαγωγή στη νευροψυχολογία*. Αθήνα: Εξάντας.
- Καφέτσιος, Κ. (2005). *Δεσμός, συναίσθημα και διαπροσωπικές σχέσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Καφέτσιος, Κ. (2003). *Ικανότητες Συναισθηματικής Νοημοσύνης: Θεωρία και εφαρμογή στο εργασιακό περιβάλλον*. Αθήνα: Ελληνική Ακαδημία Διοίκησης Επιχειρήσεων.
- Καψάλης, Α. (2015). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Καψάλης, Α. (1987). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Κεκές, Ι. (2008). *Κυβερνοσυστημικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση, Συστημική Θεωρία και Πρακτική*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κεφαλάς, Σ. (1998). *Η επιχείρηση στον 21 αιώνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κέφης , Ν. Β. (2014). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. Θεωρία και πρότυπα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κοντάκος, Α. (2011) *Συστημική εκπαιδευτική ηγεσία*. Στο Α. Κοντάκος, Φ. Καλαβάσης (επιμ.) *Θέματα εκπαιδευτικού σχεδιασμού 4*. ΤΕΠΑΕΣ. Ρόδος: Διάδραση.
- Κόντης, Θ. (1994). *Διοικητική Ψυχολογία*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.
- Kristal, L. (1981). *Η ψυχολογία στη ζωή μας*. Αθήνα : Ψυχογιός.
- Κρεμιιάδης, Θ. & Θωμοπούλου, Ι. (2012) *Διοίκηση Σχολικών Μονάδων με έμφαση στην ποιότητα*. Αθήνα: Οικονομική Βιβλιοθήκη.
- Λαΐνας, Α. (2000). *Διοίκηση και προγραμματισμός σχολικών μονάδων. Επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα. Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*. Θεσσαλονίκη: Παπαναούμ.
- Λογοθέτης, Ν. (1993). *Μάνατζμεντ Ολικής Ποιότητας*. Αθήνα: Interbooks.
- Λογοθέτης, Ν.(1992). *Μάνατζμεντ Ολικής Ποιότητας*. Prentice Hall. Αθήνα: Interbooks.
- Μακράκης, Β. (1997). *Ανάλυση δεδομένων στην επιστημονική έρευνα με τη χρήση του SPSS*. Αθήνα: Gutenberg.

- Μακρυγιωργάκης, Μ. (2001). *Η ανθρώπινη πλευρά του Management*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Μάνος, Κ. (2005). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Αθήνα : Γρηγόρης.
- Ματθαίου, Δ. (2002). *Η εκπαίδευση, απέναντι στις προκλήσεις του 21ου αι.* Αθήνα: Λιβάνης.
- Ματσαγγούρας, Γ. (1998). *Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Ματσαγγούρας, Η., Γιαλούρας, Π. & Κουλουμπαρίτση, Α. (2014). *Επιμορφωτικό Υλικό για την Αξιολόγηση Στελεχών και Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΔ 152/2013)*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Μιχόπουλος, Β. (1993). *Η εκπαίδευση στο πλαίσιο της οργανωτικής θεωρίας*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Montana, P., Charnov, B.(2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Μόττη-Στεφανίδη, Φ. (1999). *Αξιολόγηση Της Νοημοσύνης Παιδιών Σχολικής Ηλικίας Και Εφήβων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2006). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.
- Μπλάνας, Γ. (2003). *Δίκτυο Ολικής Ποιότητας*. Αθήνα: Πατάκη.
- Μπόμπας, Λ. (1995). Συγκεντρωτισμός και αποκεντρωτισμός στην εκπαίδευση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 22, σσ: 79-111.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία – ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Μπουραντάς, Δ. (2002α). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπουραντάς, Δ. (2002 β). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, Σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (1992). *Μάνατζμεντ: οργανωτική θεωρία και συμπεριφορά*. Αθήνα: εκδόσεις TEAM Ε.Π.Ε.
- Μποχώρης, Γ. (2008). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. Αθήνα: Interbooks.
- Μπρεγιάννης, Κ. (1983). Αυταρχική οργάνωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 13, σσ. 63-65.

- Μπρίνια, Β. (2010). *Μελέτες περιπτώσεων εκπαιδευτικών μονάδων*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Μπρούζος, Α. (1998). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής και προσανατολισμού: Μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Λύχνος.
- Μυλωνάς, Θ. (2004). *Κοινωνιολογία της Ελληνικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ξηροτύρη-Κουφίδου, (2001) *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων: Η πρόκληση του 21ου αιώνα στο εργασιακό περιβάλλον* (3η Εκδ.). Θεσσαλονίκη: Αννίκουλας.
- Παπαγεωργίου, Η. (2002). *Ο διευθυντής και ο αυτοσεβασμός του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Σαββάλα.
- Παπαδημητρίου, Β.(2004). *Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. & Αναστασίου, Σ. (2013). *Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού. Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαλεξανδρή, Ν., Μπουραντάς, Δ. (2003). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Μπένου.
- Παπαλεξανδρή, Ν., Χαλικιάς, Γ., Παναγιωτοπούλου, Λ. (2001). *Συγκριτική Έρευνα στις Πρακτικές Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση*. Αθήνα: Μπένου.
- Παπαστάμου, Σ. (2001). *Η κοινωνική ψυχολογία στο κατώφλι του 21ου αιώνα: η ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαστάμου, Σ. & Προδρομίτης, Γ. (2003). *Τρομοκρατία και εξουσία: ο αντίλογος της συνεκτικότητας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παππά, Β. (2006). Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 11*, σσ: 135-142.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1990). *Στατιστική εφαρμοσμένη στις επιστήμες της συμπεριφοράς*. Τόμος 1. Περιγραφική Στατιστική. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πασιαρδή, Γ. (2001α) Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από τη σκοπιά των Κυπρίων Εκπαιδευτικών. *Νέα Παιδεία*, 97, σελ. 27-46.
- Πασιαρδή, Γ. (2001β). *Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων: Διεθνείς ερευνητικές τάσεις και η ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Ίων.
- Πασιαρδής, Π., (2005). Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Έλλην.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. (1995). Ο αποτελεσματικός διευθυντής: Αυτοαξιολόγηση των αναγκών των διευθυντών δημοτικών σχολείων στην Κύπρο. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 20, 171-205.
- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (1993). *Το Αποτελεσματικό Σχολείο και ο Αποτελεσματικός Εκπαιδευτικός*. Θεσ/νίκη: Art of Text.
- Πετρίδου, Ε. (2005). «Ο προγραμματισμός της δράσης της εκπαιδευτικής μονάδας ως βασικό στοιχείο της διοίκησης της ποιότητας στην εκπαίδευση». Στο Καψάλης, Α. (Επιμ.) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων* (σελ.183-194). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Πιπερόπουλος, Γ. (1999). *Ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Art of text.
- Πιπερόπουλος, Γ.(1994). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Art of Text.
- Πλατσίδου, Μ. (2004). Συναισθηματική νοημοσύνη: Σύγχρονες προσεγγίσεις μιας παλιάς έννοιας. *Επιστήμες της Αγωγής*, 1, σσ:27-39.
- Πλατσίδου, Μ., & Γωνίδου, Ε. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Επιμελ. Αχ. Καψάλη. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Πολεμικός, Ν., & Κοντάκος, Α. (2002). *Μη λεκτική επικοινωνία*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Πουλής, Π. (2006). *Εκπαιδευτικό δίκαιο και θεσμοί*. Θεσσαλονίκη: Σάκκουλας.

- Πυργιωτάκης, Ι. (1992). *Έλληνες Δάσκαλοι. Εμπειρική προσέγγιση των συνθηκών εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Robbins, P. S. & Judge, A. T. (2011), *Οργανωσιακή Συμπεριφορά: Βασικές Έννοιες και Σύγχρονες Προσεγγίσεις*. Αθήνα : Κριτική.
- Σαΐτη, Α. & Μιχόπουλος, Α. (2004). Η αναγκαιότητα ανάπτυξης ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης: η περίπτωση των υποδιευθυντών σχολικών μονάδων. *Επιστήμες της Αγωγής*, 4(20), 43-55.
- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτη, Α. και Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη διοίκηση της εκπαίδευσης: θεωρία και μελέτη περιπτώσεων*. Αθήνα : Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008α). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης-Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008β). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο, Από τη Θεωρία ... στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο – Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2000). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης-Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Ατραπός.
- Σαΐτης, Χ. (1992). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης - Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (1997α). Ο διευθυντής του σχολείου. Manager-ηγέτης ή παραδοσιακός γραφειοκράτης. *Νέα Παιδεία*, τεύχος 83, σσ:66-67, Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ. (1997β). Σκέψεις για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση. *Δημόσιος τομέας*, τεύχος 127, σσ:33-38.
- Σαΐτης, Χ. & Γουρναρόπουλος, Γ. (2001). Η αναγκαιότητα προγραμματισμού για τη δημιουργία διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση. *Νέα Παιδεία*, 99, 75-90.

- Σαΐτης, Χ., Φεγγάρη Μ., & Βούλγαρης Δ. (1997). Επαναπροσδιορισμός του Ρόλου της Ηγεσίας στο Σύγχρονο Σχολείο. *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχος 7, σσ:87-108.
- Σαΐτης, Χ., Τσιαμάση, Φ. & Χατζή, Μ. (1997). Ο διευθυντής του σχολείου: μάνατζερ-ηγέτης ή παραδοσιακός γραφειοκράτης. *Νέα Παιδεία*, 83: 66-79.
- Σεραφεινίδου, Μ. (2003). Το φαινόμενο της Γραφειοκρατίας. Αθήνα: Gutenberg.
- Τομασίδη, Χ. (1982). Εισαγωγή στην Ψυχολογία. Αθήνα : Δίπτυχο.
- Τσιπλητάρης, Α. (2002). *Εκπαίδευση, Οικογένεια και Πολιτική Ψυχοπαθολογία : Διαστάσεις Παθογένειας στο Κοινωνικοπολιτικό Πλαίσιο*. Αθήνα:Ατραπός.
- Υφαντή, Α. (2004). Εκπαιδευτικές αλλαγές και βελτίωση του σχολείου. Μια πολύπλοκη σχέση. *Σύγχρονη εκπαίδευση*, τεύχος 113, σσ: 57-63.
- Feldman, R. S. (2011). (επιμ. Η. Μπεζεβέγκη). *Εξελικτική Ψυχοπαθολογία. Δια βίου ανάπτυξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Feldman, R.S. (2009). *Εξελικτική Ψυχολογία*, Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ.) Α΄ & Β΄ Τόμος, Αθήνα: Γ. Δαρδανός- Κ. Δαρδανός.
- Φράγκου, Χ. (2006). *Ψυχοπαιδαγωγική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φράγκου, Χ. (1994). *Ψυχοπαιδαγωγική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φραγκουδάκη, Α. (1978). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Φραγκουδάκη, Α. (1977). Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και φιλελεύθεροι διανοούμενοι. Αθήνα: Κέδρος.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Χατζηπαντελή, Π. (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Χολέβας Γ. (1995). *Οργάνωση και Διοίκηση* . Αθήνα: Interbooks.
- Χυτήρης, Λ. (2013). Οργανωσιακή Συμπεριφορά: η ανθρωπιστική συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις. Φαίδιμος. Αθήνα.
- Χυτήρης, Λ. (2006) *Μάνατζμεντ, Αρχές Διοίκησης Επιχειρήσεων*. Αθήνα: Interbooks.
- Χυτήρης, Λ. (2004) *Οργανωσιακή συμπεριφορά: Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς & επιχειρήσεις*. Αθήνα: Interbooks.

- Wadsworth, B.J. (2001). *Η θεωρία του Piaget για τη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη: Τα θεμέλια του κονστρουκτιβισμού*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Yukl, G. (2009). *Η Ηγεσία στους Οργανισμούς*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.



ΑΝΩΤΑΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΕΙΡΑΙΑ
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ

ΑΝΩΤΑΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΕΙΡΑΙΑ ΤΤ
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Αγαπητέ- ή συνάδελφε,

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί το ερευνητικό μέρος διπλωματικής εργασίας με θέμα «**Ο ρόλος της συναισθηματικής και κοινωνικής νοημοσύνης του Διευθυντή/Ηγέτη στη Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση**» και απευθύνεται σε Διευθυντές/Διευθύντριες και Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Σκοπός της Β΄, Γ΄ ενότητας που καλείστε να συμπληρώσετε είναι η διερεύνηση του κατά πόσο η **συναισθηματική-κοινωνική νοημοσύνη του Διευθυντή/Ηγέτη Σχολικής Μονάδας** μπορεί να συμβάλλει στη διαχείριση και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού σε μια Σχολική Μονάδα Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με απώτερο σκοπό τη δημιουργία θετικού κλίματος, το οποίο παίζει καθοριστικό ρόλο στην επίτευξη των στόχων της μαθησιακής διαδικασίας.

Οι ερωτήσεις της Β΄ ενότητας απευθύνονται σε όλους τους εκπαιδευτικούς, διευθυντές, υποδιευθυντές, όλων των κλάδων.

Οι ερωτήσεις της Γ΄ ενότητας απευθύνονται **ΜΟΝΟ** σε Διευθυντές/ντριες Σχολικών Μονάδων.

Αφιερώνοντας λίγο από τον πολύτιμο χρόνο σας και συμπληρώνοντας τα ερωτήματα θα συμβάλλετε ουσιαστικά στην ολοκλήρωση της έρευνας και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

Είμαι στη διάθεση σας για οποιαδήποτε πληροφορία. Μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στο παρακάτω e-mail:

elesavaki76@gmail.com και στο τηλέφωνο **6972864636**.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή και τη συνεργασία σας.

Με εκτίμηση
Ελένη Σαββάκη

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Α΄ ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Υπογραμμίστε τη σωστή απάντηση:

1. Φύλο:

- Άνδρας
- Γυναίκα

2. Ηλικία:

- 20-30
- 31-40
- 41-50
- 51 και άνω

3. Κλάδος Υπηρεσίας

- Εκπαιδευτικός ΠΕ 70
- Εκπαιδευτικός Ειδικότητας

4. Υπηρετείτε σε θέση ευθύνης:

- Διευθυντή/ντριας
- Υποδιευθυντή/ντριας

5. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση:

- 0 – 10
- 11 – 20
- 21 – 30
- 30 και άνω

6. Σπουδές πέραν του βασικού σας πτυχίου:

- Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ ή ΤΕΙ
- Μεταπτυχιακός τίτλος
- Διδακτορικό δίπλωμα
- Άλλες. Ποιες;.....

7. Επιμόρφωση

- Διδασκαλείο Δημοτικής εκπαίδευσης
- Π.Ε.Κ.
- Νέες Τεχνολογίες
- Άλλη. Ποια;.....

Β' ΕΝΟΤΗΤΑ

Συναισθηματική – Κοινωνική Νοημοσύνη του Διευθυντή/ντριας/Ηγέτη της Σχολικής Μονάδας

Παρακαλούμε επιλέξτε με σειρά προτεραιότητας τη σημαντικότητα των παρακάτω προτάσεων που θεωρείτε πως είναι απαραίτητο στοιχείο ενός Διευθυντή/ηγέτη **για τη διαμόρφωση ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων** ανάμεσα σε αυτόν και το εκπαιδευτικό προσωπικό (παρακαλούμε επιλέξτε 1 για την πιο σημαντική, 2 για τη δεύτερη, 3 για την τρίτη, 4...,5...,6...,7...,8 για τη λιγότερο σημαντική):

B1 μέρος

1.Ο Διευθυντής/ηγέτης κατανοεί και σέβεται τα προσωπικά προβλήματα των εκπαιδευτικών.	
2.Ο Διευθυντής /ηγέτης είναι ικανός να ελέγξει το θυμό του και να επιδράσει καταλυτικά σε μια κρίσιμη κατάσταση	
3.Ο Διευθυντής/ηγέτης ελέγχει τυχόν παρορμητικές αντιδράσεις του και τις περιορίζει αποτελεσματικά.	
4.Ο Διευθυντής/ηγέτης ακούει με προσοχή τον συνάδελφό του, όταν του εκθέτει ένα πρόβλημα.	
5.Ο Διευθυντής/ηγέτης σέβεται και διατηρεί καλές σχέσεις με ανθρώπους με διαφορετική κουλτούρα.	
6.Ο Διευθυντής/ηγέτης αναγνωρίζει το θυμό και το άγχος των εκπαιδευτικών και προσπαθεί να εξομαλύνει μια δύσκολη κατάσταση.	
7. Ο Διευθυντής/ηγέτης 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.	
8. Ο Διευθυντής/ηγέτης αναγνωρίζει τις αδυναμίες του χαρακτήρα του και λειτουργεί με ενσυναίσθηση στις αδυναμίες των συναδέλφων του.	

B2. Παρακαλούμε επιλέξτε με σειρά προτεραιότητας τη σημαντικότητα των παρακάτω προτάσεων που θεωρείτε πως είναι απαραίτητο στοιχείο ενός Διευθυντή/Ηγέτη για **αποτελεσματική συνεργασία** ανάμεσα σε αυτόν και το εκπαιδευτικό προσωπικό (παρακαλούμε επιλέξτε 1 για την πιο σημαντική, 2 για τη δεύτερη, 3 για την τρίτη, 4...,5...,6...,7...,8 για τη λιγότερο σημαντική):

B2 μέρος

1.Ο Διευθυντής/ηγέτης υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς μπροστά στους γονείς ή μπροστά στον Σχολικό Σύμβουλο.	
2.Ο Διευθυντής /ηγέτης ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να είναι δημιουργικοί και να συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα.	
3.Ο Διευθυντής/ηγέτης ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς, συμβάλλοντας έτσι στην καλλιέργεια ολικής ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας.	
4.Ο Διευθυντής/ηγέτης κάνει δίκαιη κατανομή αρμοδιοτήτων.	
5.Ο Διευθυντής/ηγέτης εκτιμάει τις ατομικές πρωτοβουλίες και επενδύει σε αυτές.	
6.Ο Διευθυντής/ηγέτης λαμβάνει υπόψη του τις απόψεις και των άλλων εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων.	
7.Ο Διευθυντής/ηγέτης 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.	
8.Ο Διευθυντής/ηγέτης γνωρίζει ότι με τη δική του συμπεριφορά και δράση, με σωστή επικοινωνία και συνεργασία, θα δημιουργήσει τέτοιο εργασιακό κλίμα που από τη μια θα ευνοεί την προώθηση των στόχων της σχολικής μονάδας και από την άλλη θα παρωθεί τους συναδέλφους του να μεγιστοποιήσουν τις προσπάθειές τους.	

Παρακαλούμε επιλέξτε με σειρά προτεραιότητας τη σημαντικότητα των παρακάτω προτάσεων που θεωρείτε πως είναι απαραίτητο στοιχείο ενός Διευθυντή/Ηγέτη για την αντιμετώπιση προβλημάτων και την επίλυση συγκρούσεων στο χώρο του σχολείου (παρακαλούμε επιλέξτε 1 για την πιο σημαντική, 2 για τη δεύτερη, 3 για την τρίτη, 4...,5...,6...,7...,8 για τη λιγότερο σημαντική).

B3 μέρος

1.Ο Διευθυντής/ηγέτης χειρίζεται τις συγκρούσεις που προκύπτουν με ψυχραιμία, χωρίς εντάσεις.	
2.Ο Διευθυντής/ηγέτης προλαβαίνει μια δύσκολη κατάσταση πριν εξελιχτεί σε κρίση.	
3.Ο Διευθυντής/ηγέτης είναι ικανός να επιτύχει την επίλυση διαφοριών στο σχολικό χώρο.	
4.Ο Διευθυντής /ηγέτης παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να λύσουν ομαλά τις διαφορές τους.	
5.ΟΔιευθυντής/ηγέτης αντιμετωπίζει δύσκολες καταστάσεις με χιούμορ.	
6.ΟΔιευθυντής/ηγέτης διακρίνει εγκαίρως τους εξωτερικούς παράγοντες που ενδεχομένως επηρεάζουν αρνητικά την ομαλή λειτουργία του σχολείου.	
7.ΟΔιευθυντής/ηγέτης αναζητά και αναλύει τι υπάρχει πίσω από μια συναισθηματική φόρτιση που οδηγεί σε σύγκρουση.	
8.ΟΔιευθυντής/ηγέτης δίνει την ευκαιρία στους συναδέλφους του που έχουν ένα παράπονο, να το εκφράσουν πριν δημιουργηθεί προβληματική σχέση μεταξύ τους.	

Γ' ΕΝΟΤΗΤΑ

Συναισθηματική Νοημοσύνη του Διευθυντή/ντριας- /Ηγέτη της Σχολικής Μονάδας

Στον παρακάτω πίνακα, οι αριθμοί που ακολουθούν τις προτάσεις αντιστοιχούν στις ακόλουθες απαντήσεις:

1. Καθόλου

2. Λίγο

3. Αρκετά

4. Πολύ

5. Πάρα πολύ

Να συμπληρωθεί μόνο από τους/τις Διευθυντές/ντριες των Σχολικών Μονάδων.

Παρακαλούμε υπογραμμίστε ή κυκλώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει καλύτερα.

Γ1 μέρος

1. Έχω αυτογνωσία και πλήρη αντίληψη της συναισθηματικής μου κατάστασης.	1	2	3	4	5
2. Έχω επίγνωση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών μου.	1	2	3	4	5
3. Ακούω προσεκτικά τον συνομιλητή μου και λειτουργώ με ενσυναίσθηση.	1	2	3	4	5
4. Μπορώ να διαχειριστώ με τρόπο αποτελεσματικό τα συναισθήματά μου, ώστε να επιλύσω επιτυχώς τυχόν συγκρούσεις που προκύπτουν ανάμεσα στα μέλη του διδακτικού προσωπικού.	1	2	3	4	5
5. Μπορώ να διαχειριστώ με τρόπο διακριτικό τον θυμό ή τον πανικό των άλλων εκπαιδευτικών, ώστε να αποφευχθούν δυσάρεστες καταστάσεις που θα επηρεάσουν αρνητικά το σχολικό κλίμα.	1	2	3	4	5
6. Αναγνωρίζω και κατανοώ τις αιτίες που μου προκαλούν άγχος.	1	2	3	4	5

7. 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
8. Εκφράζω με άνεση τα θετικά συναισθήματα που έχω για τους άλλους.	1	2	3	4	5
9. Εκφράζω με δυσκολία τα αρνητικά συναισθήματα που έχω για τους άλλους.	1	2	3	4	5
10. Μπορώ να αντιληφθώ αιτίες που προκαλούν διαφωνίες και συγκρούσεις και να προλάβω μια κρίση πριν εξελιχθεί.	1	2	3	4	5
11. Κάνω τους άλλους εκπαιδευτικούς να αισθάνονται άνετα στον εργασιακό χώρο.	1	2	3	4	5
12. Ελέγχω τη συγκίνηση και την παρόρμηση και δεν παρασύρομαι από αυτές στη λήψη αποφάσεων.	1	2	3	4	5
13. Μπορώ να προσαρμοστώ ανάλογα με άτομα διαφορετικής κουλτούρας στο χώρο του Σχολείου, ώστε να υπάρχει ομαλή συνεργασία.	1	2	3	4	5
14. Προσπαθώ να αξιοποιήσω 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
15. Γνωρίζω ότι με τη δική μου συμπεριφορά και δράση, με σωστή επικοινωνία και συνεργασία, θα δημιουργήσω τέτοιο εργασιακό κλίμα που από τη μια θα ευνοεί την προώθηση των στόχων της σχολικής μονάδας και από την άλλη θα παρωθεί τους συναδέλφους μου να μεγιστοποιήσουν τις προσπάθειές τους.	1	2	3	4	5

Γ΄ ΕΝΟΤΗΤΑ
Κοινωνική Νοημοσύνη
του Διευθυντή/ντριας- /ηγέτη της Σχολικής Μονάδας

Στον παρακάτω πίνακα, οι αριθμοί που ακολουθούν τις προτάσεις αντιστοιχούν στις ακόλουθες απαντήσεις:

1. Καθόλου
2. Λίγο
3. Αρκετά
4. Πολύ
5. Πάρα πολύ

Να συμπληρωθεί μόνο από τους/τις Διευθυντές/ντριες των Σχολικών Μονάδων

Παρακαλούμε υπογραμμίστε ή κυκλώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει καλύτερα.

Γ2 μέρος

Κοινωνική νοημοσύνη - πόσο καλά επικοινωνείτε με το ανθρώπινο δυναμικό

1. Στην επικοινωνία μου με τους άλλους γνωρίζω σαφώς τι θέλω να πετύχω.	1	2	3	4	5
2. Τα μηνύματά μου (γραπτά και προφορικά) είναι σαφή και σύντομα.	1	2	3	4	5
3. Επιλέγω τον κατάλληλο τόπο και χρόνο, όταν χρειάζεται να επικοινωνήσω κάτι σημαντικό με τους άλλους.	1	2	3	4	5
4. Ακούω τον συνάδελφό μου με προσοχή και ενσυναίσθηση.	1	2	3	4	5
5. Προσπαθώ να καταλάβω τι θέλει να μου πει ο συνομιλητής μου, χωρίς να επηρεάζομαι από προκαταλήψεις, προσωπικά βιώματα και αντίθετες αντιλήψεις.	1	2	3	4	5

6. Κάνω τον συνομιλητή μου να αισθάνεται άνετα και τον ενθαρρύνω να εκφράσει ελεύθερα αυτά που θέλει να μου πει.	1	2	3	4	5
7. Ενθαρρύνω τους άλλους να μου κάνουν ερωτήσεις πάνω σε αυτά που τους επικοινωνώ, ώστε να υπάρχει διάδραση.	1	2	3	4	5
8. Επιθυμώ και μαθαίνω πώς με βλέπουν και πώς αξιολογούν τις συμπεριφορές και τις επιδόσεις οι άνθρωποι με τους οποίους θέλω να έχω καλές σχέσεις.	1	2	3	4	5
9. Στις σχέσεις μου αναγνωρίζω και ανταποδίδω όσα μου προσφέρουν οι άλλοι.	1	2	3	4	5
10. Όταν υπάρχουν προβλήματα στις σχέσεις μου τα αντιμετωπίζω έγκαιρα και αποτελεσματικά.	1	2	3	4	5
11. Ζητώ εποικοδομητική κριτική από τους άλλους, προκειμένου να βελτιώσω τη σχέση μου μαζί τους.	1	2	3	4	5
12. Συνεργάζομαι αποτελεσματικά με ανθρώπους που έχουν διαφορετική κουλτούρα από εμένα.	1	2	3	4	5
13. Πιστεύω στα οφέλη μιας καλής επικοινωνίας-συνεργασίας.	1	2	3	4	5
14. Αισθάνομαι προσωπική ευθύνη για το συνολικό αποτέλεσμα της ομάδας και όχι μόνο για το δικό μου έργο.	1	2	3	4	5
15. Πιστεύω πως το χιούμορ συμβάλλει θετικά στην αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού.	1	2	3	4	5

Ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο που διαθέσατε.