

# Συναισθηματική νοημοσύνη και αποτελεσματική λειτουργία / ηγεσία της σχολικής μονάδας: Θεωρητικές διαπιστώσεις

**Μαρία Κατσά**

MSc, Εκπαιδευτικός Μαθηματικών & Πληροφορικής  
*maria\_katsa@yahoo.gr*

**Χριστόφορος Κωσταρής**

MSc, Εκπαιδευτικός Πληροφορικής  
*xkostaris@yahoo.gr*

## ➤ ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο άρθρο γίνεται αναφορά: α. στους διάφορους τύπους νοημοσύνης και ειδικότερα στις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, της οποίας ο ρόλος κρίνεται σημαντικός για την ουσιαστική κατανόηση και την κατάλληλη επεξεργασία των δεδομένων που προκύπτουν από τις σύνθετες αλληλεπιδράσεις στον χώρο του σχολείου, β. στους παράγοντες που προσδιορίζουν τη σχολική αποτελεσματικότητα και τη «θεωρία της απόδοσης», μια θεωρία που διερευνά τον ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης για την επιτυχημένη λειτουργία των οργανισμών, και γ. στη σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης με το σπιλ ηγεσίας· μάλιστα, αναλύεται το μετασχηματιστικό σπιλ ηγεσίας ως το περισσότερο δόκιμο, αφού οδηγεί στην αύξηση της παραγωγικότητας του σχολείου ως οργανισμού, ενώ παράλληλα ενισχύει τα κίνητρα των εργαζομένων.

**Λέξεις - κλειδιά:** συναισθηματική νοημοσύνη, σχολική κουλτούρα, σχολική αποτελεσματικότητα, θεωρία της απόδοσης, μετασχηματιστική ηγεσία.

## ➤ ΠΕΡΙ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ

### **Νοημοσύνη, πολλαπλή νοημοσύνη, συναισθηματική νοημοσύνη**

Η νοημοσύνη ορίζεται ως μια πνευματική λειτουργία η οποία βοηθά το άτομο να αναλύει απλές ή σύνθετες καταστάσεις, με στόχο να λαμβάνει τις κατάλληλες αποφάσεις και να προβαίνει στις ενδεδειγμένες πράξεις που θα το βοηθήσουν να λειτουργήσει αποτελεσματικά μέσα στο περιβάλλον του (Κοκαρίδας, 2010).



Η νοημοσύνη αρχικά συνδέθηκε αποκλειστικά με τη μάθηση· όμως ήδη από το 1920 ο Thorndike είχε μιλήσει για την κοινωνική νοημοσύνη, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να διαχειρίζεται τις σχέσεις του με τους άλλους ανθρώπους.

Ο Gardner το 1983 διεύρυνε τον όρο, προτείνοντας τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης, σύμφωνα με την οποία η νοημοσύνη συνίσταται από ένα σύνολο διακριτών και ανεξάρτητων νοητικών ικανοτήτων, από οκτώ τύπους νοημοσύνης (Γλωσσική - Λεκτική, Λογική - Μαθηματική, Μουσική, Οπτική - Χωρική, Σωματική - Κιναισθητική, Ενδοπροσωπική, Διαπροσωπική, Φυσιογνωστική - Νατουραλιστική<sup>1</sup> οι οποίες συνυπάρχουν στο άτομο και δρουν συμπληρωματικά. Ο Gardner υποστήριξε πως όλοι οι άνθρωποι διαθέτουν και τους οκτώ τύπους νοημοσύνης. Οι τύποι αυτοί αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, αλλά είναι αναπτυγμένοι σε διαφορετικό βαθμό λόγω της γενετικής προδιάθεσης και της επίδρασης του περιβάλλοντος. Αυτή ακριβώς η επίδραση του περιβάλλοντος έχει ως αποτέλεσμα η νοημοσύνη να διαμορφώνεται συνεχώς στη διάρκεια της ζωής κάθε ανθρώπου, ενώ η καθοδήγηση και η ενθάρρυνση που δέχεται το άτομο επηρεάζει και συμβάλλει στην ανάπτυξη των διάφορων τύπων της. Ο Gardner τονίζει επίσης τον ρόλο του σχολείου στη διαμόρφωση του προφίλ νοημοσύνης του ατόμου, εφόσον το σχολείο επικεντρώνεται κυρίως στην καλλιέργεια της γλωσσικής - λεκτικής και της λογικής - μαθηματικής νοημοσύνης, χωρίς να δίνει μεγάλες ευκαιρίες για ανάπτυξη των άλλων τύπων. Για αυτόν τον λόγο ο Gardner επισημαίνει ότι οι μαθητές πρέπει να διδάσκονται με πολλούς τρόπους και με διαφορετικές μεθόδους, προκειμένου αφενός να μαθαίνουν με τον τρόπο που ταιριάζει καλύτερα στα προσωπικά τους χαρακτηριστικά και αφετέρου να αναπτύσσουν όλους τους τύπους νοημοσύνης.

Δώδεκα χρόνια αργότερα, τα περί νοημοσύνης διευρύνθηκαν ακόμη περισσότερο με την εισαγωγή του όρου «συναισθηματική νοημοσύνη» (ή EQ, δηλαδή

- 
1. Σύμφωνα με το μοντέλο του Gardner (1983), υπάρχουν οι εξής οκτώ μορφές νοημοσύνης:
- ♦ Γλωσσική - Λεκτική νοημοσύνη: Η ικανότητα του ατόμου να επικοινωνεί προφορικά ή/και γραπτά.
  - ♦ Λογική - Μαθηματική νοημοσύνη: Η δυνατότητα για λογική σκέψη και αφηρημένους συλλογισμούς.
  - ♦ Μουσική νοημοσύνη: Η ικανότητα του ατόμου να ανιχνεύει, να διακρίνει, να αναπαράγει μουσικά σχήματα.
  - ♦ Οπτική - Χωρική νοημοσύνη: Η ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται χωρικές και σχηματικές πληροφορίες και να τις αναπαράγει με νοητικές εικόνες.
  - ♦ Σωματική - Κιναισθητική νοημοσύνη: Η ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί το σώμα του για να αναπαριστά σκέψεις, να εκφράζεται και να επιλύει προβλήματα.
  - ♦ Ενδοπροσωπική νοημοσύνη: Η δυνατότητα του ατόμου να συνειδητοποιεί, να αναγνωρίζει και να ελέγχει τα συναισθήματά του, ώστε να προσαρμόζει κατάλληλα τη συμπεριφορά του.
  - ♦ Διαπροσωπική νοημοσύνη: Η ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα, τις προθέσεις και τις συμπεριφορές άλλων ατόμων και να ανταποκρίνεται, έτσι ώστε να συνεργάζεται μαζί τους χωρίς τριβές.
  - ♦ Φυσιογνωστική - Νατουραλιστική νοημοσύνη: Η δυνατότητα της αντίληψης κοινών στοιχείων και μοτίβων που επικρατούν σε κοινωνικές δραστηριότητες και της αντίστοιχης κατηγοριοποίησης σε ομάδες.



Emotional Quadrant), όρος που έγινε γνωστός στο ευρύ κοινό από το ομώνυμο βιβλίο του Daniel Goleman (1995). Σύμφωνα με τους Mayer και Salovey (1997), η συναισθηματική νοημοσύνη έχει σχέση με την ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει, να κατανοεί και να ρυθμίζει τα συναισθήματα τόσο τα δικά του όσο και των άλλων, με στόχο την ανάπτυξή του σε προσωπικό αλλά και σε συναισθηματικό επίπεδο. Ουσιαστικά, η συναισθηματική νοημοσύνη αναφέρεται αρχικά στην ικανότητα της επεξεργασίας πληροφοριών οι οποίες προέρχονται από τα συναισθήματα και στη συνέχεια στην ικανότητα της χρήσης τους για την καθοδήγηση της δράσης σε περιστάσεις όπου απαιτείται η ενεργοποίηση του γνωστικού συστήματος (Νεοφύτου & Κουτσελίνη, 2006).

### Οι διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης

Σύμφωνα με τον Daniel Goleman (1995), οι βασικές διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι:

- ♦ Η «αυτοεπίγνωση» (self awareness) αποτελεί μια από τις βασικές συναισθηματικές ικανότητες του ατόμου και σημαίνει ότι το άτομο είναι σε θέση να αναγνωρίζει τα συναισθήματά του και να τα ονομάζει. Επίσης, σημαίνει πως το άτομο μπορεί να αναγνωρίζει τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στις σκέψεις του, τα συναισθήματά του και τις δράσεις του.
- ♦ Η «διαχείριση των συναισθημάτων» (managing emotions) αφορά τη δυνατότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τι «κρύβεται» πίσω από συναισθήματα. Άλλωστε, αφενός οι πεπειθήσεις κάθε ατόμου ασκούν θεμελιώδη επίδραση στον τρόπο δράσης του και αφετέρου είναι πολύ σημαντικό για το άτομο να ασχοληθεί ουσιαστικά με συναισθήματα, όπως ο θυμός, ο φόβος, το άγχος και η θλίψη. Επίσης, η διαχείριση των συναισθημάτων αφορά τη δυνατότητα του ατόμου να γνωρίζει πώς να ηρεμεί ύστερα από μια έντονη συναισθηματική διαταραχή και με ποιον τρόπο να κερδίζει χρόνο, έτσι ώστε να κρίνει εάν αυτό που του «έρχεται αυθόρμητα» να πει ή να κάνει εκείνη τη στιγμή είναι πραγματικά το καλύτερο δυνατό.
- ♦ Η «ενσυναίσθηση» (empathy) είναι η δυνατότητα του ατόμου να ενεργεί κατάλληλα, έχοντας προηγουμένως κατανοήσει τα συναισθήματα των άλλων. Θεωρείται πολύ σημαντικό για το άτομο να μπορεί να ακούει τους άλλους, χωρίς να παρασύρεται από τα προσωπικά συναισθήματά του. Παράλληλα, είναι καλό να μπορεί να διακρίνει τι λένε και κάνουν οι άλλοι από το τι λέει και αποφασίζει τελικά να κάνει ο ίδιος.
- ♦ Η «επικοινωνία» (communicating) είναι η δυνατότητα του ατόμου να εκφράζει τις προσωπικές του ανησυχίες χωρίς θυμό ή παθητικότητα και να αναπτύσσει ποιοτικές σχέσεις, γεγονός που επιφέρει πολύ θετικά αποτελέσματα για τον ίδιο και τους γύρω του. Άλλωστε, ο ενθουσιασμός και η αισιοδοξία είναι μεταδοτικά συναισθήματα, όπως επίσης και η απαισιοδοξία και η αρνητικότητα.
- ♦ Η «συνεργασία» (collaboration) σε επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης απο-



τελεί τη δυνατότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται το «πώς» και το «πότε» πρέπει να πάρει το προβάδισμα ή απλά να ακολουθήσει υποστηρικτικά, όταν αυτό είναι απαραίτητο. Μάλιστα, θεωρείται πως η αποτελεσματική ηγεσία ταυτίζεται με την τέχνη τού να βοηθάς τους ανθρώπους να δουλεύουν μαζί στο πλαίσιο κοινών στόχων.

- ♦ Η «επίλυση των συγκρούσεων» (resolving conflicts) αφορά τη δυνατότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τους συσχετισμούς και τις αλληλεπιδράσεις που προκύπτουν σε μια σύγκρουση και να κατανοεί τους μηχανισμούς επίλυσής της, κάνοντας χρήση των συναισθηματικών δεξιοτήτων του (Goleman, 1995).

## ➤ Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

### Παράγοντες της σχολικής αποτελεσματικότητας

Σύμφωνα με τον Edmonds (1979, όπως αναφ. στο Ανδρεαδάκης, 2010), οι παράγοντες που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα ενός σχολείου<sup>2</sup> είναι –πέρα από το σαφές πλαίσιο αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων και την έμφαση που δίνεται στην απόκτηση βασικών μορφωτικών δεξιοτήτων– ένα σχολικό κλίμα που εγγυάται τη μαθησιακή πρόοδο και χαρακτηρίζεται από υψηλές προσδοκίες για τις μαθητικές επιδόσεις αλλά και μια ισχυρή διοίκηση του σχολείου.

Επίσης, οι Mortimore (1991) και Πασιαρδής (2001) κατατάσσουν στα κύρια γνωρίσματα της σχολικής αποτελεσματικότητας πέρα από τα:

- ♦ Έμφαση στη σχολική διδασκαλία: Ο χρόνος που αφιερώνεται στη διδασκαλία καθώς και η αλληλεπίδραση και η συνεργασία μαθητών και εκπαιδευτικών επηρεάζουν την ποσότητα και την ποιότητα της μάθησης.
- ♦ Αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών: Με τη μέτρηση της επίδοσης

2. Οι βασικές αρχές στις οποίες στηρίζεται η αποτελεσματικότητα του σχολείου, σύμφωνα με τους Πασιαρδή και Πασιαρδή (2000), είναι οι εξής: (α) όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν, αρκεί οι συνθήκες να είναι κατάλληλες, (β) το σχολείο θα πρέπει να δίνει τις ίδιες ευκαιρίες μάθησης σε όλους, (γ) η διδακτική διαδικασία, για να είναι αποτελεσματική, θα πρέπει να είναι συνεπής, και (δ) η σχολική επιτυχία είναι αποτέλεσμα του σχολείου και δεν οφείλεται στο κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των μαθητών (Βλ. και Παμουκτσόγλου, 2001: 82). Επισημαίνουμε ότι οι Goleman et al. (1996) υποστήριξαν πως το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών επηρεάζει τη σχολική τους επίδοση και κατά συνέπεια το σχολείο έχει σχετικά μικρή επίδραση στα μορφωτικά αποτελέσματα, συγκριτικά με το περιβάλλον. Ωστόσο, όπως αναφέρει ο Ανδρεαδάκης (2010), μεταγενέστερες έρευνες απέδειξαν τον σημαντικό ρόλο του σχολείου στην επίδοση των μαθητών και υποστήριξαν ότι το σχολείο μπορεί και πρέπει να προσβλέπει και να αποδίδει μορφωτικά αποτελέσματα ανώτερα από εκείνα που προσδιορίζει η κοινωνική προέλευση των μαθητών. Ακόμη, το σχολείο θεωρείται αποτελεσματικό, όταν είναι σε θέση: α. να διευρύνει τα αποτελέσματα της μάθησης, β. να συμβάλει στην επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών, και γ. να διαχειρίζεται αποτελεσματικά την αλλαγή και τις καινοτόμες δράσεις (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000).



των μαθητών αξιολογούνται και τα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα.

- ♦ Συμμετοχή των γονέων στο σχολείο: Η ενεργός συμμετοχή των γονέων στη σχολική πραγματικότητα διευκολύνει τη διαδικασία της μάθησης.

και τα:

- ♦ Διαπροσωπικές σχέσεις: Η ύπαρξη ενός ευνοϊκού κλίματος διευκολύνει τη μάθηση και τη διδασκαλία. Το θετικό σχολικό κλίμα αποτελεί εγγύηση για την πραγμάτωση των στόχων της σχολικής μονάδας.
- ♦ Υψηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών για όλους τους μαθητές: Να υπάρχει ισότιμη αντιμετώπιση των μαθητών και να αποτελεί κοινή πεποίθηση πως όλοι οι μαθητές, ανάλογα με τις ικανότητές τους, μπορούν να μάθουν με επιτυχία.
- ♦ Εκπαιδευτική ηγεσία - Οργάνωση και διεύθυνση του σχολείου: Πρωταρχικό μέλημα του διευθυντή πρέπει να αποτελεί η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Παράλληλα, ο διευθυντής κάθε σχολικής μονάδας οφείλει να επιδιώκει τη συνεργασία και την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς και να τους υποστηρίζει με αυτόν τον τρόπο, ώστε να ενστερνίζονται την αποστολή του σχολείου.

### **Η συναισθηματική νοημοσύνη και η «θεωρία της απόδοσης»**

Οι Goleman, Boyatzis και McKee (2002), προσπαθώντας να ανακαλύψουν τη σημασία και την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση επιχειρήσεων, διατύπωσαν τη «θεωρία της απόδοσης». Είναι γεγονός ότι μια επιχείρηση ή ένας οργανισμός απαρτίζεται από άτομα με διαφορετικά χαρακτηριστικά και ικανότητες, τα οποία όμως πρέπει να συνεργαστούν αποτελεσματικά, ώστε να καταφέρουν να επιτύχουν τους επιδιωκόμενους στόχους. Για αυτόν τον λόγο θα πρέπει ο ηγέτης να βρει τρόπους όχι απλά να υπερβεί τη διαφορετικότητα, αλλά να τη χρησιμοποιήσει προς όφελος των εργαζομένων και της επιχείρησης (Κοπανάκης, 2010). Στο σημείο αυτό φαίνεται η σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης, εφόσον οι άνθρωποι προσπαθούν περισσότερο, όχι όταν διεκπεραιώνουν απλά μια εργασία, αλλά όταν επιθυμούν να δώσουν την κατάλληλη λύση (Κοπανάκης, 2010).

Σύμφωνα λοιπόν με το μοντέλο της απόδοσης, το επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης των εργαζομένων επηρεάζει την προσωπική τους απόδοση και κατ'επέκταση την αποτελεσματικότητα του οργανισμού· για αυτόν τον λόγο θα πρέπει να καλλιεργείται με στόχο να βελτιωθεί (Παππά, 2013). Ο Goleman (1995) κατατάσσει σε δύο κατηγορίες τις ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης που πρέπει να αναπτυχθούν: α. τις προσωπικές, και β. τις κοινωνικές.

α. Οι προσωπικές ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης αναφέρονται στην ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει και να ρυθμίζει τα προσωπικά του συναισθήματα με τέτοιο τρόπο, ώστε να μην επηρεάζουν τον ορθό τρόπο σκέψης του. Σε αυτή την κατηγορία ανήκουν:

- ♦ Η «αυτοεπίγνωση» που ορίζεται ως η ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί τη διαίσθησή του, αλλά και να αναγνωρίζει τις επιθυμίες και τα όριά του. Ένα άτομο με αυτοεπίγνωση αναγνωρίζει τα δυνατά και τα αδύνατά του σημεία, έχει το



θάρρος να παρουσιάζει τη γνώμη του και αναγνωρίζει τον τρόπο με τον οποίο τα συναισθήματά του μπορούν να επηρεάσουν την επίτευξη των στόχων του (Παππά, 2013).

- ♦ Η «αυτορρύθμιση» ορίζεται ως η ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει και να ελέγχει τη διάθεση και τις παρορμήσεις του. Ένα άτομο με ανεπτυγμένη την ικανότητα της αυτορρύθμισης διατηρεί την ψυχραιμία του, όταν αντιμετωπίζει δύσκολες συνθήκες –τις οποίες και χειρίζεται, προσπαθώντας να δει όλες τις εναλλακτικές λύσεις· ταυτόχρονα, υποστηρίζει και προωθεί την καινοτομία, χωρίς να φοβάται να αναλάβει την ευθύνη των πράξεών του (Παππά, 2013).

β. Αντίστοιχα, οι κοινωνικές δεξιότητες αναφέρονται στην ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματα των άλλων με τρόπο τέτοιο, ώστε να ενισχύει τις σχέσεις μεταξύ τους. Στην κατηγορία αυτή ανήκουν:

- ♦ Η «ενσυναίσθηση», η οποία ορίζεται ως η ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις ανησυχίες των άλλων και να προσπαθεί να τους ενισχύσει, ώστε να ικανοποιήσουν τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους, χωρίς να επηρεάζεται από τη διαφορετική πολιτισμική ή άλλη προέλευσή τους (Παππά, 2013).
- ♦ Η «κοινωνική επίγνωση» που ορίζεται ως η ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματα των άλλων και να τα χειρίζεται με τέτοιο τρόπο, ώστε να προκαλέσει τις αντιδράσεις που αυτός επιθυμεί.

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ότι ένα άτομο και κυρίως ένας ηγέτης με ισχυρή συναισθηματική νοημοσύνη αναπτύσσει καλή επικοινωνία με τα μέλη της ομάδας που ανήκει / ηγείται, διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις, υποστηρίζει την ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας και τελικά εμπνέει και καθοδηγεί τα άτομα προς την επίτευξη των προσωπικών τους στόχων, όπως και των στόχων της επιχείρησης ή του οργανισμού.

### **Σχολική κουλτούρα και συναισθηματική νοημοσύνη**

Η κουλτούρα αποτελεί τη «συλλογική προσωπικότητα» του οργανισμού που αποτυπώνεται στην ατμόσφαιρα η οποία διαμορφώνεται διά μέσου των προσωπικών και επαγγελματικών αλληλεπιδράσεων των μελών του οργανισμού (Trivellas & Dargenidou, 2009). Με μια άλλη οπτική, πρόκειται για τον τρόπο που αντιλαμβάνεται κάθε σχολική μονάδα τον «εαυτό» της, αντίληψη που διαμορφώνει τόσο αυτό που η ίδια γίνεται τελικά όσο και αυτό που εκπροσωπεί για τις άλλες (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999. Βλ. και Παπαδημητρίου, 2016).

Η κουλτούρα –δηλαδή το κλίμα, η ατμόσφαιρα που επικρατεί σε μια σχολική μονάδα– φαίνεται από την πρώτη στιγμή. Η εξωτερική διάστασή της έχει να κάνει με την αισθητική, τις ανέσεις και τις παροχές του χώρου, ενώ η εσωτερική με τις ανθρώπινες σχέσεις και τα συναισθήματα, δηλαδή την αίσθηση ικανοποίησης, συνεργασίας, δέσμευσης προς την επίτευξη κοινών στόχων – διάσταση σημαντική, εφόσον επηρεάζει τις συμπεριφορές των ανθρώπων. Μάλιστα, σύμφωνα με τον



Phillips (1993), οι τρεις βασικοί παράγοντες που προσδιορίζουν την κουλτούρα σε ένα σχολείο είναι: α. η συνεργασία (εκφράζει τον βαθμό στον οποίο οι άνθρωποι συνεργάζονται, προκειμένου να επιλύουν επαγγελματικά προβλήματα και να ανταλλάσσουν πληροφορίες και στρατηγικές), β. η συλλογικότητα (εκφράζει την αίσθηση του «ανήκειν», τη συναισθηματική υποστήριξη και την ένταξη κάθε μέλους ως πολύτιμου στον οργανισμό. Οι σχέσεις μεταξύ των μελών του οργανισμού χρειάζεται να χαρακτηρίζονται από σεβασμό και αμοιβαία υποστήριξη με τα υπόλοιπα μέλη), και γ. ο αυτοπροσδιορισμός (εκφράζει τον τρόπο που οι ενδιαφερόμενοι αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους). Είναι προφανές ότι συνδέονται με τη συναισθηματική νοημοσύνη και οι τρεις παραπάνω παράγοντες σχολικής κουλτούρας. Μιας κουλτούρας η οποία μπορεί να εμπνέει το ανθρώπινο δυναμικό της μονάδας να αποδώσει το μέγιστο και για τη διαμόρφωση της οποίας κύριος υπεύθυνος είναι ο διευθυντής του σχολείου.

Παράλληλα, από την κουλτούρα που επικρατεί στη σχολική μονάδα –κουλτούρα που, όπως προαναφέραμε, διαμορφώνεται σε μεγάλο βαθμό από τον διευθυντή της και σχετίζεται με τα επίπεδα της συναισθηματικής νοημοσύνης του– καθορίζονται και οι ευκαιρίες για ενεργό ανάμειξη των εκπαιδευτικών στα τεκταινόμενα εντός της σχολικής μονάδας καθώς και η συμμετοχή τους στη λήψη σημαντικών αποφάσεων. Η ενίσχυση της ανάληψης πρωτοβουλιών, η ανατροφοδότηση, η επιβράβευση και η αναγνώριση δημιουργούν στους εκπαιδευτικούς κίνητρα και ενδιαιφέρον για τη δουλειά τους και οδηγούν σε καλύτερα παιδαγωγικά αποτελέσματα. Διότι, 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).

Και κάτι ακόμη σχετικά με μια παρεμφερή θεματική: τις αλλαγές στη σχολική μονάδα. Η ευαισθησία του εκπαιδευτικού συστήματος απαιτεί εκ μέρους του διευθυντή της σχολικής μονάδας κατανόηση του κλίματος και της οργανωσιακής κουλτούρας πριν από την ανάληψη οποιασδήποτε πρωτοβουλίας για αλλαγή του οργανισμού. Παράλληλα, χρειάζεται η ολιστική θέαση του εκπαιδευτικού οργανισμού και η προσαρμογή στις συνθήκες που επικρατούν τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή της λήψης αποφάσεων. Σύμφωνα με τις αρχές της οργανωσιακής συμπεριφοράς, οι ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης που διαθέτει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας μπορούν να συμβάλουν με θετικό τρόπο στην υλοποίηση των αλλαγών, λ.χ. με σωστή διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, ώστε μια νέα οργανωτική δομή που προωθείται να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου (Μπρίνια, 2008; Πασιαρδής, 2004). Για αυτόν τον λόγο θα λέγαμε ότι ο διευθυντής που δεν επιτυγχάνει τα επιθυμητά αποτελέσματα, δεν «ηγείται» στην πραγματικότητα (Μπουραντάς, 2005). Προσθέτουμε ότι όσον αφορά τις αλλαγές ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι καθοριστικός και από μια άλλη πλευρά: μέσα από τις σχετικές δεξιότητες που αναπτύσσονται όσο καλλιεργείται η συναισθηματική νοημοσύνη, προκύπτει για όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας προθυμία για αλλαγή / βελτίωση και σχολική αποτελεσματικότητα.



## ➤ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

### Η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης με το σtil ηγεσίας

Οι Goleman, Boyatzis και McKee (2002) υποστηρίζουν πως όταν οι ηγέτες δημιουργούν συναισθηματικούς δεσμούς και διαπροσωπικές σχέσεις στην εργασία τους, αυτές τους επιτρέπουν να μένουν επικεντρωμένοι στους στόχους τους ακόμα και σε καταστάσεις αβεβαιότητας. Για να ελέγξουν τη σημασία ή μη της συναισθηματικής νοημοσύνης και τη σχέση της με την απόδοση, διεξήγαγαν έρευνα και κατέληξαν στο ότι οι γνωστικές ικανότητες είναι ιδιαίτερα σημαντικές, όμως στα ανώτερα επίπεδα ενός οργανισμού η σημασία τους μειώνεται. Μάλιστα, θεωρούν ότι στα επίπεδα αυτά η συναισθηματική νοημοσύνη συμβάλλει κατά 80% - 90% στις δεξιότητες που διακρίνουν τους ηγέτες οι οποίοι θεωρούνται άριστοι.

Επιπλέον, οι παραπάνω ερευνητές προσδιορίζουν έξι σtil ηγεσίας: η ηγεσία που βασίζεται στο όραμα, στην υποστήριξη, στη δημιουργία σχέσεων, στη δημοκρατική διοίκηση, στους στόχους και στις διαταγές, με τα τέσσερα πρώτα σtil ηγεσίας να κατατάσσονται στο ευρύτερο πεδίο της συναισθηματικής νοημοσύνης (Ντιγκμπασάνης, 2011).

Αναλογικά, στον χώρο της εκπαίδευσης μπορούμε να εντοπίσουμε τέσσερα είδη διευθυντών που αντιστοιχούν σε διαφορετικές δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης:

- ♦ τον οραματιστή (visionary), ο οποίος διαθέτει όραμα για τον εκπαιδευτικό οργανισμό, εμπνέει και οδηγεί τα άτομα που τον απαρτίζουν προς την υλοποίηση του οράματός του
- ♦ τον συμβουλευτικό (coaching), ο οποίος στοχεύει στην ανάπτυξη του οργανισμού μέσα από την προσωπική ανάπτυξη των μελών του, ενώ παράλληλα εμφανίζεται να έχει υψηλό επίπεδο αυτοεπίγνωσης
- ♦ τον δημοκρατικό / διανεμητικό (distributive), ο οποίος στοχεύει στη συνεργασία, την ανταλλαγή απόψεων και τη διαχείριση συγκρούσεων, και
- ♦ τον διοικητικό (commanding), ο οποίος εμφανίζει υψηλά επίπεδα πρωτοβουλίας (Goleman, Boyatzis & McKee, 2002).

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφέρουμε ότι τα υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης του διευθυντή συνδέονται περισσότερο με τον οραματιστή ηγέτη και στη συνέχεια με τον συμβουλευτικό και τον δημοκρατικό, ενώ δεν συνδέονται με τον διοικητικό ηγέτη (Reed, 2005; Ντιγκμπασάνης, 2011).





## Η μετασχηματιστική ηγεσία (Transformational Leadership)

Η φύση της σχολικής ηγεσίας μεταβάλλεται διαρκώς και γίνεται αφενός λιγότερο προβλέψιμη και δομημένη και αφετέρου περισσότερο πολύπλοκη και επιφορτισμένη με πολλές αρμοδιότητες.

Το στιλ ηγεσίας που ασκεί ο διευθυντής της σχολικής μονάδας παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της οργανωσιακής συμπεριφοράς και τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού. Αλλά και η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη συμπεριφορά του διευθυντή, συμπεριφορά η οποία συμβάλλει θετικά ή αρνητικά στην εργασιακή τους ικανοποίηση ή στην επαγγελματική τους δυσaréσκεια. Άλλωστε, οι συμπεριφορές του διευθυντή και των εκπαιδευτικών είναι αλληλοεξαρτώμενες και καθορίζουν την κουλτούρα του σχολείου.

Σύμφωνα με την Αθανασούλα-Ρέππα (2012), το μετασχηματιστικό στιλ ηγεσίας διακρίνεται για την αλληλεπίδραση που δημιουργείται μεταξύ του ηγέτη και των μελών της ομάδας του, γεγονός που αυξάνει τόσο την παραγωγικότητα του οργανισμού όσο και τα κίνητρα των εργαζομένων. Ένας μετασχηματιστικός ηγέτης δίνει σημασία στην εσωτερική παρακίνηση των υφισταμένων του καθώς και στις προσωπικές ανάγκες τους, διαμορφώνοντας «όραμα» για αυτούς είτε μέσω της έμπνευσης είτε μέσω της αποστολής τους στον οργανισμό. Παράλληλα, κύριο μέλημα του μετασχηματιστικού ηγέτη αποτελεί η παρότρυνση των υφισταμένων του να υπερβαίνουν το στενό προσωπικό τους συμφέρον χάριν του συμφέροντος της ευρύτερης οργάνωσης καθώς και η ενεργοποίηση σε αυτούς αναγκών «υψηλού» επιπέδου, όπως η αυτοπραγμάτωση και η αυτονομία (Leithwood & Jantzi, 2000).

Σύμφωνα με τον Bass (1985), οι διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι:

### **α. Η εξιδανικευμένη επιρροή (Idealized Influence) ή χάρισμα (charisma)**

Πρόκειται για την πιο σημαντική διάσταση της μετασχηματιστικής ηγεσίας, εφόσον αφορά την ικανότητα του ηγέτη να αφυπνίζει συναισθηματικά τους υφιστάμενούς του και να τους ωθεί να επιδιώκουν ολοένα υψηλότερους στόχους. Παράλληλα, ο ηγέτης εμπνέει στους υφιστάμενούς του σεβασμό και εμπιστοσύνη, παρέχοντάς τους το όραμα και την «αίσθηση» της αποστολής (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012). Μέσω της εξιδανικευμένης επιρροής ο ηγέτης λειτουργεί ως υπόδειγμα, ενώ παράλληλα οι συνεργάτες του τον θεωρούν αξιόπιστο και χαρισματικό, ταυτιζόμενοι μαζί του και προσπαθώντας να ακολουθήσουν το παράδειγμά του (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012).

### **β. Η πνευματική παρακίνηση (Inspirational motivation)**

Σύμφωνα με αυτήν τη διάσταση της μετασχηματιστικής ηγεσίας, ο ηγέτης μπορεί να διαμορφώνει υψηλές προσδοκίες και να εκφράζει σημαντικούς στόχους, ενισχύοντας τις προσπάθειες των εργαζομένων (Κατσαρός, 2008). Επίσης, μπορεί να παρακινεί πνευματικά τους υφιστάμενούς του, προκειμένου να γίνουν περισσότερο δημιουργικοί και καινοτόμοι για τον οργανισμό. Οι υφιστάμενοι μπορούν να ασκούν κριτική στον ηγέτη τους και τελικά να είναι όλοι «ανοιχτοί» σε επανεξέταση των απόψεών τους, δίνοντας αξία στην αλλαγή (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012). Ο ηγέτης αναφέρεται με ενθουσιασμό στις ανάγκες που πρέπει να ικανοποιηθούν και μιλά με αισιοδοξία για το μέλλον του οργανισμού (Avolio & Bass, 2004).



#### **γ. Η διανοητική ενεργοποίηση (Intellectual stimulation)**

Σύμφωνα με αυτήν τη διάσταση της μετασχηματιστικής ηγεσίας, ο ηγέτης δημιουργεί νέες προκλητικές ιδέες και δίνει ερεθίσματα στους συνεργάτες του, προκειμένου να τους ενεργοποιήσει πνευματικά. Έτσι, τους βοηθά να δουν τα προβλήματα με νέα οπτική και συμβάλλει στην ανάπτυξη των ικανοτήτων τους καθώς και στην καλλιέργεια της κριτικής τους σκέψης και της φαντασίας τους (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012).

#### **δ. Το εξατομικευμένο ενδιαφέρον (Individual consideration)**

Με βάση αυτήν τη διάσταση της μετασχηματιστικής ηγεσίας, ο ηγέτης δίνει έμφαση στην εκτίμηση των αναγκών των συνεργατών του, στους οποίους και συμπεριφέρεται με σεβασμό, εξατομικεύοντας στις ιδιαίτερες προσωπικές ανάγκες του καθενός. Με αυτόν τον τρόπο, οι συνεργάτες ενός μετασχηματιστικού ηγέτη ενθαρρύνονται στην επίτευξη προσωπικών στόχων, ακολουθώντας παράλληλα και τον δρόμο της προσωπικής ανάπτυξης (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012). Θα λέγαμε πως με την εφαρμογή του μετασχηματιστικού στιλ ηγεσίας πραγματοποιείται μια σύνδεση ανάμεσα στο ενδιαφέρον των εργαζομένων για προσωπική ανάπτυξη και στο σύμφερον του οργανισμού (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Γενικότερα, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρέπει να ακολουθεί το μετασχηματιστικό στιλ ηγεσίας και να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν δημιουργικές πρωτοβουλίες. Παράλληλα, πρέπει να επικοινωνεί με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, λειτουργώντας ως παράγοντας διοικητικής ανάπτυξης και καθοδήγησης των εκπαιδευτικών του σχολείου (Σαϊτής, 2005). Επίσης, χρειάζεται να προάγει την επιμόρφωση και τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με εκπαιδευτικούς άλλων σχολικών οργανισμών, κάτι το οποίο θα δημιουργήσει θετικά πρότυπα (Παπανασούμ, 2000), εφόσον η ενίσχυση της ανάληψης πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας μέσω της εργασιακής υποκίνησης καθώς και η επιβράβευσή τους οδηγούν στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Παράλληλα, όταν ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι προσανατολισμένος στην ανάπτυξη των ανθρωπίνων πόρων χρησιμοποιώντας στο έπακρο την επικοινωνιακή του δύναμη, μπορεί να καταφέρει τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, της αποδοτικότητας και του σχολικού κλίματος (Okutan, 2014). Επίσης, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας θα πρέπει να κατανοεί τις ανάγκες τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών (Ζαβλανός, 2003), προσαρμόζοντας τον τρόπο άσκησης εξουσίας στο ανθρώπινο δυναμικό και το κλίμα της σχολικής μονάδας (Σαϊτής, 2007). Άλλωστε, ένας διευθυντής σχολικής μονάδας με αυτογνωσία, αυτοπεποίθηση και ενσυναίσθηση, δηλαδή βασικά στοιχεία της συναισθηματικής νοημοσύνης, θα είναι περισσότερο αποδοτικός στη δουλειά του, υποστηρίζοντας έτσι την αύξηση του βαθμού ικανοποίησης εκπαιδευτικών και μαθητών (Βάσσου, 2018) αλλά και την απόδοση της εκπαιδευτικής μονάδας συνολικά.

Κλείνουμε το κείμενό μας με μια τελευταία αλλά σημαντική σχετική επισήμανση: Όταν αναφερόμαστε σε συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα, όπως είναι το ελληνικό, θα πρέπει πάντα να έχουμε υπόψη ότι η εφαρμογή μετασχηματιστικών ηγετικών πρακτικών προϋποθέτει αυξημένη αυτονομία των σχολικών μονάδων, ού-



τως ώστε να είναι δυνατός ο προσδιορισμός της κατεύθυνσης και του οράματος του σχολείου (Κατσαρός, 2008; βλ. και Παπαδημητρίου, 2016).

## Βιβλιογραφία

- Avolio, B.J. & Bass, B.M. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire. Manual and sampler set* (3rd Ed.). Redwood City, CA: Mind Garden.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. N. York: The Free Press.
- Coleman, J.S., Campbell, E.Q., Hobson, C.J., McPartland, F., Mood, A.M. & Weinfeld, F.D. (1996). *Equality of Educational Opportunity*. Washington: U.S. Department of Health, Education and Welfare, Office of Education.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books, Inc.
- Goleman, D., Boyatzis R. & McKee, A. (2002). *Ο νέος ηγέτης. Η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. NY: Basic Books, Fontana Press, London.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129.
- Mayer, J.D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-34). New York: Harper Collins.
- Mortimore, P. (1991). School Effectiveness Research: Which way at the Crossroads? *School Effectiveness and School Improvement*, 2(3), 213-229.
- Okutan, M. (2014). My School Principal is not a Leader! *Education*, 135(1), 93-100.
- Reed, M. (2005). Reflections on the 'Realist Turn' in Organization and Management Studies. *Journal of Management Studies*, 42, 1621-1644. Doi: 10.1111/j.1467-6486.2005.00559.x
- Phillips, A. (1993). Book Reviews. *Sociology*, 27(2), 358-359. Retrieved at 20/02/19 from <https://doi.org/10.1177/0038038593027002045>
- Thorndike, R.L. (1920). Intelligence and its use. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Trivellas, P. & Dargenidou, D. (2009). Organisational culture, job satisfaction and higher education service quality: The case of Technological Educational Institute of Larissa. *The TQM Journal*, 21(4), 382-399.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (1999). *Εκπαιδευτική Διοίκηση, Ανάπτυξη και Πολιτική: Η Δευτεροβάθμια Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και η Περιφερειακή της διάσταση στην Ελλάδα (1980-1990)*. Αθήνα: Έλλην.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2012). Ηγεσία, η πυξίδα του εκπαιδευτικού οργανισμού. *Εκπαίδευση Ενηλίκων και Πολιτισμός στην Κοινότητα*, 8. Ανακτήθηκε στις 15/12/2018 από <https://bit.ly/2VquzRk>
- Ανδρεαδάκης, Ν. (2009-2010). *Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός. Πανεπιστημιακές σημειώσεις*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ.
- Βασιλειάδου, Δ. & Διερωνίτου, Ε. (2014). Η εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας



- στην εκπαίδευση. *Έρκυνα*, 3, 92-108. Ανακτήθηκε στις 10/11/2018 από [https://erkyna.gr/e\\_docs/periodiko/dimosieyseis/ekpaideytika/t03-09.pdf](https://erkyna.gr/e_docs/periodiko/dimosieyseis/ekpaideytika/t03-09.pdf)
- Βάσσου, Β. (2018). Συναισθηματική Νοημοσύνη, Εργασιακή Ικανοποίηση, Επαγγελματική Εξουθένωση: Μελέτη Περίπτωσης των εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. της Ηπείρου (Διπλωματική εργασία). Ε.Α.Π. Ανακτήθηκε στις 10/11/2018 από [goo.gl/64Viib](http://goo.gl/64Viib)
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κοκαρίδας, Δ. (2010). *Άσκηση και αναπηρία: εξατομίκευση, προσαρμογές και προοπτικές ένταξης*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλιδη.
- Κοπανάκης, Ν. (2010). Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο χώρο εργασίας (Διπλωματική εργασία). ΤΕΙ Κρήτης: Ηράκλειο. Ανακτήθηκε στις 10/4/2019 από <https://bit.ly/2XiRumj>
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία*. Αθήνα: Κριτική.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management και συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Σταμούλη Α.Ε.
- Νεοφύτου, Λ. & Κουτσελίνη, Μ. (2006). Συναισθηματική Νοημοσύνη: Επιστημολογικές αμφισβητήσεις και περιορισμοί. Στο *Παγκύπριο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου και ΚΟΕΕ*. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου. Ανακτήθηκε στις 1/11/2018 από <https://bit.ly/2AoyLs4>
- Ντιγκμπασάνης, Γ. (2011). Εκπαιδευτική διοίκηση και συναισθηματική νοημοσύνη. Στο *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, 18-20/11/2011. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 1/5/2019 από <https://bit.ly/2XeXc8J>
- Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 5, 81-90.
- Παπαδημητρίου, Γ. (2016). Στα σχολεία η αλλαγή μπορεί να αρχίσει από μέσα... Στο Γ. Παπαδημητρίου (Επιμ.), *Το όραμα και οι δράσεις ενός σχολείου* (σσ. 15-39). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. & Αναστασίου, Σ. (2013). *Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού. Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαναούμ, Ζ. (2000). *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*. Θεσσαλονίκη: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Παππά, Χ. (2013). Θεωρία της Συμπεριφοράς του καταναλωτή και Συναισθηματική Νοημοσύνη: Μια γενική ανασκόπηση και οι επιπτώσεις τους στη λήψη αποφάσεων των καταναλωτών (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών: Αγρίνιο. Ανακτήθηκε στις 10/4/2019 από <https://bit.ly/2XhLcmL>
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το Σχολικό Κλίμα: Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2000). *Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα ή Ουτοπία*; Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.