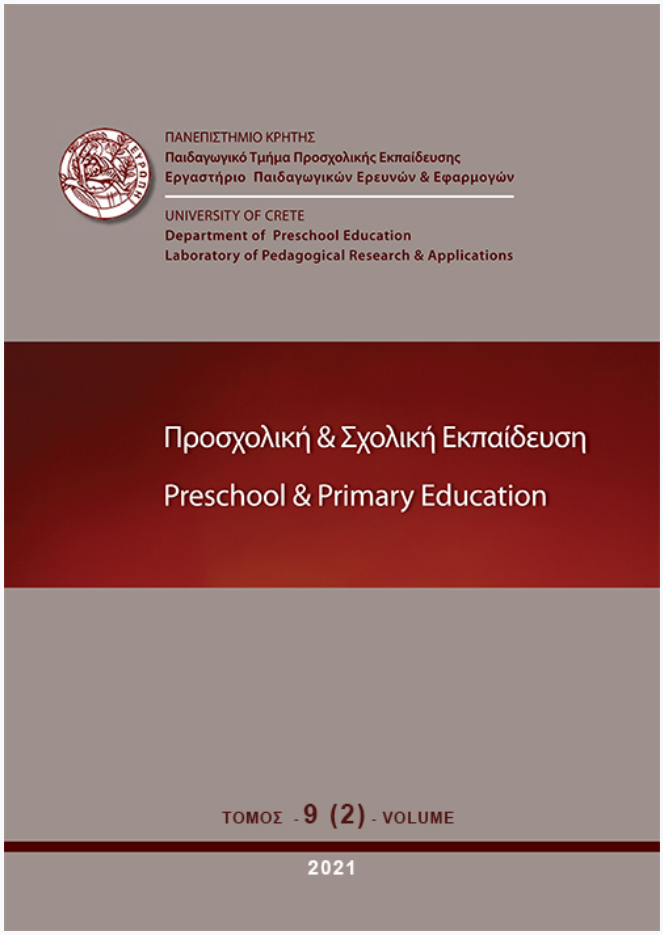
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Preschool and Primary Education

Τόμ. 9, Αρ. 2 (2021)

Τόμ. 9, Αρ. 2 (2021)



Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών με τη συλλογική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και την επαγγελματική τους ικανοποίηση

Νικόλαος Τσιγγίλης, Ευφημία Καραμανέ, Μαρία Κατσά

doi: 10.12681/ppej.26155

Copyright © 2025, Νικόλαος Τσιγγίλης, Ευφημία Καραμανέ, Μαρία Κατσά

Άδεια χρήσης Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0.

Βιβλιογραφική αναφορά:

Τσιγγίλης Ν., Καραμανέ Ε., & Κατσά Μ. (2021). Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών με τη συλλογική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και την επαγγελματική τους ικανοποίηση. *Preschool and Primary Education*, *9*(2). https://doi.org/10.12681/ppej.26155

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** EKT | **Πρόσβαση:** 20/07/2025 00:58:15

Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση,
2021, Τόμος 9, Τεύχος 2, σσ. 156-174,
e-ISSN: 2241-7206

Εργαστήριο Παιδαγωγικών Ερευνών & Εφαρμογών
Π.Τ.Π.Ε., Πανεπιστήμιο Κρήτης
doi: https://doi.org/10.12681/ppej.26155

Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών με τη συλλογική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και την επαγγελματική τους ικανοποίηση

Νικόλαος Τσιγγίλης
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Ευφημία Καραμανέ
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μαρία Κατσά
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Περίληψη. Σκοπός της εργασίας ήταν να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών, όπως αυτή γίνεται αντιληπτή από τους εκπαιδευτικούς με τη συλλογική αίσθηση αποτελεσματικότητας και την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Στην έρευνα συμμετείχαν 205 εκπαιδευτικοί δημόσιων σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν το Ερωτηματολόγιο Συναισθηματικής Ικανότητας (Boyatzis, Goleman, & Rhee, 2000), την Κλίμακα Συλλογικής Αποτελεσματικότητας (Tschannen-Moran & Barr, 2004) και το Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Επαγγελματικής Ικανοποίησης Εκπαιδευτικών (Γκόλια, 2014). Η ανάλυση διακύμανσης έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν σχετικά υψηλές τιμές σε όλες τις διαστάσεις των εργαλείων μέτρησης. Από την εφαρμογή της ανάλυσης κανονικής συσχέτισης (canonical correlation analysis) φάνηκε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών συνδέεται θετικά και στατιστικά σημαντικά τόσο με τη συλλογική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (r_c=0,633) όσο και με την ικανοποίηση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους (r_c=0,754), ερμηνεύοντας το 23,3% και 22,1% της μεταβλητότητας των αντίστοιχα. Η διάσταση της συλλογικής αποτελεσματικότητας *Πειθαρχία Μαθητών* συνδεόταν πιο ισχυρά με τη συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών από ό,τι η διάσταση *Στρατηγικές Διδασκαλίας*. Επιπλέον, η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών φαίνεται να συνδέεται με όλες τις διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης, με την πιο δυνατή σχέση να αφορά την ικανοποίηση από τον διευθυντή και την πιο χαμηλή την ικανοποίηση από τους μαθητές.

Λέξεις κλειδιά: συναισθηματική νοημοσύνη, συλλογική αποτελεσματικότητα, επαγγελματική ικανοποίηση, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, διευθυντές

Summary. In the field of education, emotional intelligence seems to play an important role in improving school performance, as it affects various areas such as the satisfaction that teachers experience from their work, the way school principals exercise management, the

Υπεύθυνος επικοινωνίας: *Νικόλαος Τσιγγίλης*, Τμήμα Δημοσιογραφίας και Μέσων Ενημέρωσης Εγνατία 46, Θεσσαλονίκη, e-mail: ntsigilis@jour.auth.gr

Ηλεκτρονικός εκδότης: *Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών*
http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/education

effectiveness of teaching methods and in general the increase of students' performance (Ghanizadeh & Moafian, 2010 · Kalantari, Mohammadi Moghani, Taghibigloo, & Honari, 2012 · Mustafa Buntat, Razzaq, Daud, & Ahad, 2014). Despite the increased research interested in emotional intelligence (Brigido, Borrachero, Bermejo, & Mellado, 2013 · Jennings & Greenberg, 2009 · Poulou, Reddy, & Dudek, 2019). limited research activity has explored school principals' emotional intelligence and its connection to two important concepts, teachers' collective effectiveness and their professional satisfaction. The purpose of the current study was to examine the association between school principals' levels of emotional intelligence as perceived by the teachers and teacher's collective efficacy and their job satisfaction. Two-hundred and five secondary education teachers voluntarily participated. Participants were asked to fill in the Emotional Competence Inventory (ECI, Boyatzis et al., 2000), Teachers Collective Efficacy (Tschannen-Moran & Barr, 2004) and the Teachers Satisfaction Inventory (TSI, Γκόλια, 2014). The ECI consists of twenty competence categories, organized into four clusters. In the present study two of the four clusters, comprising 11 categories were used. These were *Social Awareness* (three categories) and *Social Skills* (eight categories). The internal consistency of the instruments was satisfactory ranging from 0,722 – 0,835 for the ECI, 0,772 – 0,800 for the collective efficacy and 0,733-0,938 for the TSI. The lowest alpha values were observed for the *Communication* (0,666) and *Building Bonds* (0,680) of the ECI categories. One sample *t*-test showed that teachers reported significantly high values in comparison to the middle point of the response scale, across all examined instruments and their corresponding subscales. Given that all constructs were multidimensional, canonical correlation procedures were employed to examine their multivariate association. Results showed that school principals' levels of emotional intelligence were significantly and positively correlated with teachers' collective efficacy (r_c=0,633) and teachers' job satisfaction (r_c=0,754), accounting for 23,3% and 22,1% of their variance respectively. The *Students Discipline* dimension of the teachers' collective efficacy yielded stronger linkage with principals' emotional intelligence in comparison to the *Instructional Strategies* dimension. Moreover, principals' emotional intelligence was associated with all facets of teachers' job satisfaction. The strongest association emerged with the satisfaction from school principal and the lowest was satisfaction from students. These findings are particularly interesting as they relate to a different cultural and educational setting from previous research, contributing to a deeper understanding of school principals' emotional intelligence.

Keywords: emotional intelligence, collective efficacy, job satisfaction, secondary education, principals

Εισαγωγή

Μια εξελισσόμενη διεθνής ερευνητική προσπάθεια αναγνωρίζει τα συναισθήματα ως έναν από τους σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τον εργασιακό βίο των ανθρώπων και επικεντρώνεται ιδιαίτερα στο ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης (Elfenbein & Ambady, 2002 · Kafetsios & Loumakou, 2007). Η συναισθηματική νοημοσύνη, είτε ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας είτε ως ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματα και να τα διαχειρίζεται με αποτελεσματικό τρόπο (Mayer, Salovey, & Caruso, 2004), έχει αναγνωριστεί ως ένας καθοριστικός παράγοντας για την ψυχική υγεία αλλά και για την επιτυχία στη ζωή (Bastian, Burns, & Nettelbeck, 2005). Αναφορικά με την εννοιολογική προσέγγιση της συναισθηματικής νοημοσύνης διακρίνονται δύο βασικά μοντέλα: το μοντέλο των ικανοτήτων των Mayer και Salovey (1997) και τα μικτά μοντέλα (Bar-On, 1997 · Goleman, 1995). Το πρώτο δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση των γνωστικών και συναισθηματικών ικανοτήτων, τονίζοντας τον τρόπο με τον οποίο τα συναισθήματα βοηθούν την κρίση και τη μνήμη του ατόμου (Mayer et al., 2004). Το δεύτερο μοντέλο βασίζεται σε κοινωνικοσυναισθηματικά χαρακτηριστικά, τα οποία εστιάζουν στις ατομικές διαφορές κατά

την οργάνωση και έκφραση των συναισθημάτων αλλά και συναφών κοινωνικών δεξιοτήτων (Καφέτσιος & Πετράτου, 2005).

Ειδικότερα στο χώρο της εκπαίδευσης η συναισθηματική νοημοσύνη φαίνεται να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη βελτίωση της αποδοτικότητας του σχολείου, καθώς επηρεάζει παράγοντες όπως την ικανοποίηση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους (Kalantari et al., 2012), τον τρόπο άσκησης της διοίκησης (Σαΐτης, 2007), την αποτελεσματικότητα των διδακτικών μεθόδων και γενικότερα την αύξηση της απόδοσης των μαθητών (Goleman, 1995). Πληθώρα ερευνών συνδέει θετικά το υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης με τις αρμονικές σχέσεις που διαμορφώνονται μεταξύ εκπαιδευτικών, διευθυντών, μαθητών και γονέων (Ghanizadeh & Moafian, 2010 · Mustafa et al., 2014 · Πούλου, 2015), καθώς και με το καλό κλίμα της τάξης (Βάσιου, Ιορδανίδης, & Νέστορα, 2019). Μεγάλη σημασία στην αποτελεσματικότητα του σχολείου έχει η διοίκηση της σχολικής μονάδας, καθώς ο διευθυντής και ο τρόπος με τον οποίο αυτός ασκεί την ηγεσία είναι ο δεύτερος σε σημαντικότητα παράγοντας που επηρεάζει τη μάθηση, ύστερα από τη διδασκαλία (Leithwood, Harris, & Hopkins, 2008). Ο διευθυντής ο οποίος διαθέτει βασικές ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως αυτογνωσία, αυτοπεποίθηση, έλεγχο των συναισθημάτων και ενσυναίσθηση, μπορεί να είναι περισσότερο αποδοτικός στη διοίκηση του σχολείου, να αυξήσει το βαθμό ικανοποίησης εκπαιδευτικών και μαθητών, καθώς και την απόδοση της εκπαιδευτικής μονάδας συνολικά (Epstein, 2001).

Το επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την ανάπτυξη της αυτοαποτελεσματικότητάς τους (Brigido et al., 2013), η οποία συνιστά μια άλλη μεταβλητή που συμβάλλει στην επιτυχή διεξαγωγή του εκπαιδευτικού έργου. Η έννοια της αντιλαμβανόμενης αποτελεσματικότητας εκφράζει την αυτοαντίληψη του ατόμου για τις ικανότητές του και αποτελεί μια παρακινητική στάση (Bandura, 1997), η οποία μπορεί να κινητοποιεί τους εκπαιδευτικούς ώστε να επιμένουν στις ποικίλες δύσκολες καταστάσεις που προκύπτουν κατά την άσκηση του διδακτικού και παιδαγωγικού τους έργου (Tschannen-Moran & Woolfolk-Hoy, 2001). Πλήθος ερευνών υποστηρίζει την άποψη ότι η αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συντελεί στην αποδοτικότητα των μαθητών, καθώς έχει αντίκτυπο στα μαθησιακά αποτελέσματα, στη συμπεριφορά και στα κίνητρά τους (Bong, 2008 · Gibbs & Powell, 2012 · Zee & Koomen, 2016). Από την άλλη, εκπαιδευτικοί με ισχυρή πεποίθηση ως προς τις ικανότητές τους είναι πιο ενθουσιώδεις και πιο ικανοποιημένοι από την εργασία τους (Caprara, Barbaranelli, Steca, & Malone, 2006), βιώνουν χαμηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Schwarzer & Hallum, 2008), έχουν μεγαλύτερη δέσμευση στο επάγγελμα (Imants & Van Zoelen, 1995) και ισχυρότερα εσωτερικά κίνητρα (Pajares, 2007).

Μια νέα αναδυόμενη έννοια, πηγή της αυτοαποτελεσματικότητας, αποτελεί η συλλογική αποτελεσματικότητα, η οποία αντανακλά τις πεποιθήσεις μιας ομάδας για τη δυνατότητά της να επιτύχει τους στόχους της, οι οποίοι σχετίζονται με την οργάνωση και την αποτελεσματικότητά της (Bandura, 1997). Υπό αυτό το πρίσμα η συλλογική αποτελεσματικότητα αναδεικνύει το επίπεδο λειτουργικότητας της ομάδας και αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα της απόδοσής της (Bandura, 2000). Συγκεκριμένα, η συλλογική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών αφορά το σύνολο των πεποιθήσεων τους σχετικά με το αν οι προσπάθειες τους ως ομάδας μπορούν να επηρεάσουν θετικά την κοινωνική συμπεριφορά και την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών τους περισσότερο από την οικογένεια ή την κοινωνία (Goddard et al., 2000). Αρκετές έρευνες συνδέουν το υψηλό επίπεδο συλλογικής αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών με τη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών (Bandura, 1993 · Berebitsky & Salloum, 2017 · Goddard, Hoy, & Woolfolk Hoy, 2000). Η Eells (2011), συγκεντρώνοντας στοιχεία από 26 έρευνες, βρήκε ότι όσο υψηλότερο ήταν το επίπεδο συλλογικής αποτελεσματικότητας τόσο υψηλότερες ήταν οι επιδόσεις των μαθητών. Η έρευνα του Arslan (2017) ανέδειξε ότι παράγοντες που επηρεάζουν το επίπεδο συλλογικής

αποτελεσματικότητας είναι το είδος και η ένταση των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα καθώς και το σχολικό κλίμα γενικότερα, το οποίο ενθαρρύνει ή όχι τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητές τους. Σε αυτή την κατεύθυνση σημαντική θέση φαίνεται να έχουν τα χαρακτηριστικά και οι ικανότητες του διευθυντή της σχολικής μονάδας (Βάσιου, 2008).

Μια ακόμη παράμετρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας που συμβάλλει στην αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση του σχολείου είναι η επαγγελματική ικανοποίηση, η οποία προσδιορίζει τη συναισθηματική σχέση του εκπαιδευτικού με την εργασιακή του δραστηριότητα. Σημαντική πηγή επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών αποτελεί η ανάπτυξη ουσιαστικών σχέσεων με τους μαθητές τους (Papanastasiou & Zembylas, 2006), ενώ οι Perie και Baker (1997) ξεχωρίζουν επιπλέον το θετικό σχολικό κλίμα και την υποστήριξη που λαμβάνουν από την ηγεσία του σχολείου. Ιδιαίτερα ο διευθυντής της σχολικής μονάδας διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην αύξηση του επιπέδου ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (von Fischer & De Jong, 2017). Επιπλέον, εμπειρικά δεδομένα δείχνουν ότι, όταν οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται καλά με την εργασία τους, τότε μειώνεται η επαγγελματική τους εξουθένωση (Tsigilis, Zachopoulou, & Grammatikopoulos, 2006) και βελτιώνονται και οι επιδόσεις των μαθητών τους (Spear , Gould, & Lee, 2000).

Η επισκόπηση της βιβλιογραφίας αποκαλύπτει τη σύνδεση της συναισθηματικής νοημοσύνης με τη συλλογική αποτελεσματικότητα και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ο Boyatzis (1982) επισημαίνει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών επηρεάζει παράγοντες όπως το σχολικό κλίμα, την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και τις επιδόσεις των μαθητών, ενώ οι Loughland και Ryan (2020) θεωρούν ότι οι συναισθηματικές δεξιότητες των διευθυντών μπορούν να ενισχύσουν τη συλλογική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Η έρευνα του Pierce (2014) σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στις Η.Π.Α. έδειξε ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη συλλογική αποτελεσματικότητα και όλων των διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών εκτός από τη διαχείριση συγκρούσεων.

Στη διεθνή βιβλιογραφία εντοπίζονται αρκετές έρευνες οι οποίες μελετούν τη σύνδεση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών και της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών. Τα ερευνητικά δεδομένα αναδεικνύουν τη θετική επίδραση του επιπέδου συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών στην αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (Leonard & Maulding Green, 2018 · Nikoopour, Farsani, Tajbakhsh, & Kiyaie, 2012 · Rastegar & Memarpour, 2009). Όμως σπανίζουν οι έρευνες που εξετάζουν την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών στη συλλογική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Όσον αφορά τη σύνδεση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την επαγγελματική ικανοποίηση, οι Goleman, Boyatzis και McKee (2014) θεωρούν ότι η ύπαρξη υψηλής συναισθηματικής νοημοσύνης βελτιώνει την επικοινωνία και ενισχύει τα θετικά συναισθήματα των εργαζομένων, αυξάνοντας το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης. Ευρήματα από έρευνα σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κίνα δείχνουν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη του διευθυντή επηρεάζει θετικά την ικανοποίηση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους (Wong et al., 2010). Όσον αφορά τον ελληνικό χώρο, η έρευνα της Iordanoglou (2007) σε εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων της Αθήνας ανέδειξε τη θετική σχέση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης του διευθυντή και επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Παρόμοια, στην έρευνα του Λούκα (2017) σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης βρέθηκε ότι ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης επηρεάζεται θετικά από το επίπεδο ενσυναίσθησης, ομαδικότητας, επικοινωνίας και ηγετικής ικανότητας του διευθυντή.

Διαπιστώνεται, λοιπόν, ότι η μελέτη της συναισθηματικής νοημοσύνης αποτελεί μια πολύτιμη πηγή πληροφόρησης, που μπορεί να συνεισφέρει στη βελτίωση του εκπαιδευτικού

έργου και κατ' επέκταση στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Ενώ λοιπόν υπάρχουν έρευνες που ασχολούνται με τη διερεύνηση της συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών και την επίδρασή της στην αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητα ή την επαγγελματική ικανοποίηση τους (Brigido et al., 2013 · Jennings & Greenberg, 2009 · Poulou et al., 2019), ελάχιστα έχει διερευνηθεί η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών σχολικών μονάδων και η σύνδεσή της τόσο με τη συλλογική αποτελεσματικότητα όσο και με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, οι μέχρι τώρα έρευνες χρησιμοποίησαν κυρίως μονομεταβλητές στατιστικές τεχνικές (π.χ. ανάλυση συσχέτισης) χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους τον πολυδιάστατο χαρακτήρα των εννοιών που μελετούν. Συνεπώς, θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο να εξεταστεί το σύνθετο πλέγμα σχέσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών με άλλες πολυδιάστατες έννοιες, αξιοποιώντας τις πολυμεταβλητές στατιστικές τεχνικές.

Με βάση τα παραπάνω, σκοπός της προτεινόμενης έρευνας ήταν η διερεύνηση της σχέσης της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (όπως αυτή γίνεται αντιληπτή από τους εκπαιδευτικούς) με τη συλλογική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Προς την κατεύθυνση αυτή η εφαρμογή της πολυμεταβλητής στατιστικής τεχνικής της κανονικής συσχέτισης (canonical correlation) θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη, αφού επιτρέπει την ταυτόχρονη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ δύο πολυδιάστατων εργαλείων μέτρησης (Sherry & Henson, 2005 · Thompson, 2000). Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν προς διερεύνηση ήταν τα παρακάτω:

1. Ποια είναι τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
2. Ποια είναι τα επίπεδα συλλογικής αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
3. Ποια είναι τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
4. Ποια είναι η σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τη συλλογική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών;
5. Ποια είναι η σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών;

Μεθοδολογία

Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν 205 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι υπηρετούν σε δημόσια σχολεία. Η επιλογή των ατόμων έγινε με τη μέθοδο της βολικής δειγματοληψίας από το σύνολο των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε εκπαιδευτικές μονάδες της Γ' Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής. Τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

Όργανα μέτρησης

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν τρία διαφορετικά όργανα μέτρησης. Επίσης, έγινε καταγραφή επιλεγμένων δημογραφικών χαρακτηριστικών.

Συναισθηματική Νοημοσύνη Διευθυντών Σχολικών Μονάδων. Τα ψυχομετρικά εργαλεία που αναπτύχθηκαν για την αξιολόγηση της συναισθηματικής νοημοσύνης διαφοροποιούνται ανάλογα με τον τρόπο που την ορίζουν εννοιολογικά καθώς και τον τρόπο μέτρησής της (Πλατσίδου, 2010). Αναφορικά με τον τρόπο μέτρησης στη βιβλιογραφία εμφανίζονται τρεις διαφορετικές προσεγγίσεις (Πλατσίδου, 2010): α) αντικειμενικός τρόπος μέτρησης της

συναισθηματικής νοημοσύνης (π.χ. το Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test των Mayer, Salovey, και Caruso, 2002), κατά την οποία ο ερωτώμενος καλείται να δώσει λύσεις ή απαντήσεις σε προβλήματα ή καταστάσεις που έχουν συναισθηματικό περιεχόμενο (π.χ. αναγνώριση συναισθημάτων σε επιλεγμένες φωτογραφίες, β) μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης με ερωτηματολόγια αυτοαναφορών (π.χ. το Emotional Quotient Inventory του Bar-On, 1997· Emotional Intelligence Scale, των Wong & Low, 2002), κατά την οποία ο συμμετέχων δηλώνει την προσωπική του αντίληψη για τις σχέσεις του με τους άλλους, την κατανόηση και διαχείριση των συναισθημάτων του, το επίπεδο ενσυναίσθησης κ.ά., και γ) μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης με αναφορές άλλων (π.χ. το Emotional Competence Inventory των Boyatzis et al., 2000), κατά την οποία τρίτα πρόσωπα (π.χ. εργαζόμενοι, εκπαιδευτικοί) καλούνται να αξιολογήσουν τη συναισθηματική νοημοσύνη άλλων (π.χ. προϊσταμένων, διευθυντών σχολικών μονάδων).

Πίνακας 1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα

	N	Ποσοστό
Φύλο		
Άνδρας	73	35,6%
Γυναίκα	132	64,4%
Εκπαιδευτική μονάδα		
Γυμνάσιο	89	43,2%
Γενικό Λύκειο	75	36,4%
Επαγγελματικό Λύκειο	30	14,6%
Εσπερινά σχολεία	11	5,8%
Έτη προϋπηρεσίας		
1-5	0	0,0%
6-10	17	8,3%
11-15	82	39,5%
16-20	41	20,0%
Πάνω από 20	65	32,2%
Έτη στη Σχολική Μονάδα		
1-5	60	29,2%
6-10	77	37,6%
11-15	26	12,7%
16-20	19	9,3%
Πάνω από 20	23	11,2%

Στην παρούσα εργασία για την αποτύπωση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Συναισθηματικής Ικανότητας (Emotional Competence Inventory, ECI), των Boyatzis et al. (2000). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τέσσερις ομάδες συναισθηματικών ικανοτήτων με είκοσι κατηγορίες (Boyatzis et al., 2000). Η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής του ερωτηματολογίου μετρήθηκε με το συντελεστή *α* του Cronbach και βρέθηκε να κυμαίνεται από 0,732 έως 0,905 όταν η αξιολόγηση γίνεται από άλλους (Boyatzis et al., 2000). Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης εργασίας, μετρήθηκαν τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών στις διαστάσεις της Κοινωνικής Επίγνωσης και της Διαχείρισης των Διαπροσωπικών Σχέσεων, όπως τις αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί (Λούκας, 2017). Η διάσταση της Κοινωνικής Επίγνωσης αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο ο διευθυντής

χειρίζεται τις σχέσεις και αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα, τις ανάγκες και τις ανησυχίες των άλλων, ενώ η Διαχείριση των Διαπροσωπικών Σχέσεων αφορά την ικανότητα του διευθυντή να προκαλεί την επιθυμητή συμπεριφορά των συνεργατών του.

Η Κοινωνική Επίγνωση διαμορφώνεται από τρεις υποκλίμακες: Ενσυναίσθηση (ικανότητα αναγνώρισης και κατανόησης των συναισθημάτων, των ανησυχιών και της προσωπικής οπτικής των άλλων), Προσανατολισμός στην Εξυπηρέτηση (ικανότητα πρόβλεψης, αναγνώρισης και κάλυψης των αναγκών των εμπλεκόμενων, και των αναγκών ακόμα και όταν δεν εκδηλώνονται), Επιχειρησιακή Επίγνωση (ικανότητα αναγνώρισης των σχέσεων και δυναμικών που αναπτύσσονται στις ομάδες) με τρία ερωτήματα ανά κατηγορία. Ένα παράδειγμα ερώτησης από τη διάσταση αυτή είναι: «Ο/Η Διευθυντής/τριά μου μπορεί να καταλάβει τη διάθεσή μου και τα μη λεκτικά σήματα που στέλνω», η οποία εντάσσεται στην υποκλίμακα της Ενσυναίσθησης.

Με τη σειρά της η Διαχείριση Διαπροσωπικών Σχέσεων διαμορφώνεται από οκτώ υποκλίμακες: Ηγεσία (ικανότητα να εμπνέει και να καθοδηγεί άτομα και ομάδες προς ένα κοινό στόχο), Επικοινωνία (ικανότητα για αποστολή και λήψη σαφών μηνυμάτων, ειλικρινή διάλογο ανεξάρτητα από το θετικό ή αρνητικό του περιεχόμενο), Διαχείριση Συγκρούσεων (ικανότητα διαπραγμάτευσης και επίλυσης διαφορών), Διευκόλυνση Αλλαγών, (ικανότητα εισαγωγής αλλαγών και διαχείρισής αυτών), Επιρροή (ικανότητα να πείθει άλλους ώστε να τους κάνει αρωγούς στη επίτευξη των στόχων), Ανάπτυξη Άλλων (ικανότητα για κατανόηση των αναγκών για ανάπτυξη και ενίσχυση των ικανοτήτων), Ανάπτυξη Δεσμών (ικανότητα οικοδόμησης σχέσεων εμπιστοσύνης και καλής θέλησης), Ομαδικότητα και Συνεργασία (ικανότητα για παρότρυνση προς ομαδική εργασία για την επίτευξη κοινών στόχων), με τρία ερωτήματα η κάθε μία. Οι απαντήσεις δίνονταν σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert από 1 (Δεν ισχύει καθόλου) έως 5 (Ισχύει απόλυτα). Ένα παράδειγμα ερώτησης από τη διάσταση αυτή είναι: «Ο/Η Διευθυντής/τριά μου βοηθά στην αποκλιμάκωση έντονων καταστάσεων ή κρίσεων», η οποία αφορά στην υποκλίμακα της Διαχείρισης Συγκρούσεων. Η προσαρμογή των δύο διαστάσεων του Ερωτηματολογίου Συναισθηματικής Ικανότητας (ΕΣΙ) στην ελληνική γλώσσα έγινε στην έρευνα του Λούκα (2017).

Συλλογική Αποτελεσματικότητα Εκπαιδευτικών. Μέχρι στιγμής το πιο διαδεδομένο όργανο μέτρησης που χρησιμοποιείται για τη μέτρηση της συλλογικής αποτελεσματικότητας είναι των Tschannen-Moran και Barr (2004). Συνεπώς, στην παρούσα έρευνα το επίπεδο συλλογικής αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών κάθε σχολικής μονάδας αξιολογήθηκε με την κλίμακα Collective Teacher Efficacy Scale (Κλίμακα Συλλογικής Αποτελεσματικότητας Εκπαιδευτικών, ΚΣΑΕ) των Tschannen-Moran και Barr (2004). Η ΚΣΑΕ αποτελείται από 12 ερωτήσεις οι οποίες αντιστοιχούν σε δύο διαστάσεις: συλλογική αποτελεσματικότητα ως προς τις Διδακτικές Στρατηγικές (έξι ερωτήματα) (π.χ. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη) και συλλογική αποτελεσματικότητα ως προς την Πειθαρχία Μαθητών (6 ερωτήματα) (π.χ. Οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο μου έχουν ορίσει ξεκάθαρους κανόνες σχετικά με την επιθυμητή συμπεριφορά των μαθητών). Η τιμή του συντελεστή αξιοπιστίας *α* του Cronbach βρέθηκε να είναι 0,97 για τα 12 ερωτήματα συνολικά, 0,96 για τη διάσταση που αφορά τις Διδακτικές Στρατηγικές και 0,94 για τη διάσταση που αφορά την Πειθαρχία των Μαθητών (Tschannen-Moran & Barr, 2004). Οι απαντήσεις δίνονταν σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert από 1 (Καθόλου) έως 5 (Σε μεγάλο βαθμό).

Το ερωτηματολόγιο διατίθεται στην αγγλική γλώσσα γι' αυτό ήταν απαραίτητη η μετάφραση και η απόδοσή του στην ελληνική γλώσσα και το ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο ως εξής: Αρχικά έγινε μετάφραση του ερωτηματολογίου (forward translation) δίνοντας ιδιαίτερη σημασία στη σωστή απόδοσή του με όρους οι οποίοι ταιριάζουν στην ελληνική πραγματικότητα. Στη συνέχεια έγινε αντίστροφη μετάφραση (back translation) από μια εκπαιδευτικό με ειδικότητα αγγλικής φιλολογίας. Στο τέλος ζητήθηκε από 12 εκπαιδευτικούς

να απαντήσουν στις μεταφρασμένες ερωτήσεις, ώστε να ελεγχθεί η απόδοσή του στα ελληνικά και να εντοπιστούν τυχόν ασάφειες.

Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών. Αρκετά εργαλεία αυτοαναφοράς έχουν αναπτυχθεί και χρησιμοποιηθεί για τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης τόσο στο γενικότερο εργασιακό χώρο (π.χ. το Job Description Index των Smith, Kendall, & Hulin, 1969) όσο και ειδικότερα στο χώρο της εκπαίδευσης (π.χ. Teacher Job Satisfaction Questionnaire του Lester, 1987). Από αυτά αξίζει να αναφερθούν δύο που αναπτύχθηκαν στο ελληνικό πλαίσιο, από Έλληνες ερευνητές, το ερωτηματολόγιο Καταγραφής Ικανοποίησης Εργαζόμενων (Employee Satisfaction Inventory, ESI) των Koustelios και Bagiatis (1997) και το Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Ικανοποίησης Εκπαιδευτικών (ΕΚΕΙΕ) της Γκόλια (2014). Το ESI αρχικά στόχευε στην αποτίμηση της επαγγελματικής ικανοποίησης εργαζομένων στο δημόσιο τομέα, στη συνέχεια όμως εφαρμόστηκε σε αρκετές έρευνες στην εκπαίδευση. Από την άλλη μεριά το ερωτηματολόγιο της Γκόλια (2014) αναπτύχθηκε συγκεκριμένα για εκπαιδευτικούς, περιλαμβάνει διαστάσεις που αφορούν αποκλειστικά το χώρο της εκπαίδευσης (π.χ. ικανοποίηση του εκπαιδευτικού από τη σχέση με τους μαθητές του), έχει ικανοποιητικά ψυχομετρικά χαρακτηριστικά και συνεπώς επιλέχθηκε για να χρησιμοποιηθεί στην παρούσα έρευνα.

Το ΕΚΕΙΕ απαρτίζεται από 20 ερωτήματα για τη διερεύνηση πέντε πηγών της επαγγελματικής ικανοποίησης: ικανοποίηση από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας (5 ερωτήματα, π.χ. Ο/Η διευθυντής/ντριά μου με βοηθά όταν τον/την χρειάζομαι), από τους Συναδέλφους (5 ερωτήματα, π.χ. Συνεργάζομαι καλά με τους συναδέλφους μου) από τη Φύση της Εργασίας (4 ερωτήματα, π.χ. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός), από τους Μαθητές (3 ερωτήματα, π.χ. Οι μαθητές μου αναγνωρίζουν τη δουλειά μου) και από τις Συνθήκες Εργασίας (3 ερωτήματα, π.χ. Ο περιβάλλων χώρος είναι κατάλληλος για σχολική χρήση). Η εσωτερική συνοχή της κλίμακας ήταν a= 0,90, ενώ για τις επιμέρους διαστάσεις κυμαινόταν από 0,79 έως 0,93 (Γκόλια, 2014). Οι απαντήσεις δίνονταν σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert από 1 (Διαφωνώ απόλυτα) έως 5 (Συμφωνώ απόλυτα).

Δημογραφικά χαρακτηριστικά. Στο τελευταίο τμήμα υπήρχαν εννέα ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, όπως φύλο, ειδικότητα, έτη διδακτικής εμπειρίας του εκπαιδευτικού, με στόχο να γίνει διερεύνηση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών.

Διαδικασία

Αρχικά διανεμήθηκαν 250 ερωτηματολόγια. Ο αριθμός των ορθά συμπληρωμένων και αξιοποιήσιμων τα οποία μπορούσαν να επεξεργαστούν στατιστικά περιορίστηκε στα 205. Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων έγινε σε διάστημα ενός μηνός, ώστε να μειωθούν οι διακυμάνσεις της διάθεσης και των συναισθημάτων των συμμετεχόντων. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα άτομα τα οποία χρησιμοποιήθηκαν στην πιλοτική έρευνα εξαιρέθηκαν από την κυρίως έρευνα. Η συμμετοχή στην έρευνα ήταν εθελοντική και τονίστηκε στους εκπαιδευτικούς ότι μπορούν να αποχωρήσουν από την έρευνα όποτε το επιθυμούν και ότι τα αποτελέσματα της έρευνας θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Κατά τη διάρκεια διανομής των ερωτηματολογίων οι ερευνητές ήταν παρόντες για την παροχή διευκρινήσεων όπου απαιτούνταν.

Αποτελέσματα

Ερωτηματολόγιο Συναισθηματικής Ικανότητας

Η ανάλυση της εσωτερικής συνοχής των έντεκα υποκλιμάκων της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών των σχολικών μονάδων, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, φανέρωσε τιμές του συντελεστή Cronbach's a που κυμαίνονται από αποδεκτές 0,682 έως

υψηλές 0,835 (Πίνακας 2). Η χαμηλότερη εσωτερική συνοχή παρατηρήθηκε στην υποκλίμακα της Επικοινωνίας (a = 0,666). Επιπλέον, η συνοχή των δύο διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών Κοινωνική Επίγνωση και Διαχείριση Διαπροσωπικών Σχέσεων ήταν εξαιρετική (0,875 και 0,929 αντίστοιχα), ενώ η μεταξύ τους σχέση ήταν στατιστικά σημαντική με θετική υψηλή τιμή (r = 0,818).

Ανάλυση t-test ενός δείγματος χρησιμοποιήθηκε για να εξεταστεί ο βαθμός στον οποίο οι μέσες τιμές των υποκλιμάκων της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών διαφέρουν στατιστικά σημαντικά από την τιμή 3 που αποτελούσε το μέσο της απαντητικής κλίμακας. Μια τέτοια σύγκριση θα επιτρέψει την εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με το επίπεδο της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών από την οπτική των εκπαιδευτικών. Από τα αποτελέσματα προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές για όλες τις υποκλίμακες (p< 0,001). Οι διαφορές αυτές εκτός από στατιστικά σημαντικές ήταν και ουσιαστικές, όπως φαίνεται από το δείκτη Cohen's d (Πίνακας 2).

Πίνακας 2 Περιγραφικά στατιστικά και εσωτερική συνοχή των κατηγοριών του Ερωτηματολογίου Συναισθηματικής Ικανότητας

Διαστάσεις - Κατηγορίες	Cronbach's a	ΜΤ (ΤΑ)	Cohen's d
Κοινωνική Επίγνωση	0,875	4,01 (0,52)	1,920
Ενσυναίσθηση	0,742	3,69 (0,63)	1,096
Προσανατολισμός στην Εξυπηρέτηση	0,754	4,20 (0,57)	2,108
Επιχειρησιακή Επίγνωση	0,765	4,13 (0,62)	1,825
Διαχείριση Διαπροσωπικών Σχέσεων	0,929	3,89 (0,49)	1,820
Ηγεσία	0,793	4,07 (0,67)	1,603
Επικοινωνία	0,666	3,88 (0,65)	1,342
Διαχείριση Συγκρούσεων	0,769	3,75 (0,70)	1,070
Διευκόλυνση Αλλαγών	0,835	4,12 (0,63)	1,792
Επιρροή	0,808	3,96 (0,69)	1,388
Ανάπτυξη Άλλων	0,830	3,61 (0,71)	0,853
Ανάπτυξη Δεσμών	0,682	3,61 (0,59)	1,048
Ομαδικότητα και Συνεργασία	0,722	4,07 (0,57)	1,887

Ανάλυση επαναλαμβανόμενων μετρήσεων ενός παράγοντα (One-way Repeated Measures ANOVA) εφαρμόστηκε για να εξεταστούν οι διαφορές μεταξύ των μέσων τιμών των υποκλιμάκων των δύο διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης. Στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίστηκαν μεταξύ των τριών υποκλιμάκων της Κοινωνικής Επίγνωσης, $F(2, 408) = 110.0$, p< 0,001, $\eta^2_{partial} = 0,351$. Post hoc ανάλυση με το κριτήριο του Holm έδειξε ότι όλες οι υποκλίμακες διέφεραν μεταξύ τους. Πιο αναλυτικά, ο Προσανατολισμός στην Εξυπηρέτηση είχε τη μεγαλύτερη μέση τιμή (p< 0,001), και η Ενσυναίσθηση τη χαμηλότερη μέση τιμή. Εφαρμογή της ίδιας ανάλυσης για τις οκτώ υποκλίμακες της διάστασης Διαχείριση Διαπροσωπικών Σχέσεων εμφάνισε εκ νέου στατιστικά σημαντικές διαφορές, $F(7, 1421) = 40.9.0$, p< 0,001, $\eta^2_{partial} = 0,168$. Τα αποτελέσματα της post hoc ανάλυσης έδειξαν ότι οι τρεις υποκλίμακες με τις υψηλότερες μέσες τιμές, Διευκόλυνση Αλλαγών, Ηγεσία και Ομαδικότητα και Συνεργασία δε διέφεραν μεταξύ τους (p> 0,10). Τέλος, οι υποκλίμακες Ανάπτυξη Άλλων και Ανάπτυξη Δεσμών, ενώ δε διέφεραν μεταξύ τους, είχαν στατιστικά μικρότερες τιμές ως προς τις υπόλοιπες (p< 0,01).

Κλίμακα Συλλογικής Αποτελεσματικότητας Εκπαιδευτικών

Επειδή το ερωτηματολόγιο της συλλογικής αποτελεσματικότητας εφαρμόστηκε για πρώτη φορά στον ελληνικό χώρο κρίθηκε απαραίτητο να εξεταστεί η παραγοντική του δομή. Για την εξέτασή της διενεργήθηκε ανάλυση κυρίων συνιστωσών με πλάγια περιστροφή των

αξόνων. Από την ανάλυση εμφανίστηκαν τρεις παράγοντες με ιδιοτιμή μεγαλύτερη της μονάδας. Από τον πίνακα φορτίσεων διαπιστώθηκε ότι στον τρίτο παράγοντα φόρτιζαν δύο μόνο ερωτήματα. Τα δύο αυτά ερωτήματα δεν αποτύπωναν παράγοντα που θα μπορούσε να ερμηνευθεί με βάση τον εννοιολογικό προσδιορισμό της συλλογικής αποτελεσματικότητας. Νέα ανάλυση εκτελέστηκε με προκαθορισμένο αριθμό διατήρησης δύο παραγόντων. Οι δύο παράγοντες αντιστοιχούσαν στις διαστάσεις των Στρατηγικών Διδασκαλίας και στην Πειθαρχία Μαθητών και ερμήνευαν το 51,9% της συνολικής διακύμανσης (KMO = 0,734, Bartlett's χ^2 (55) = 856, p< 0,001). Τα ερωτήματα φόρτισαν στατιστικά σημαντικά στους παράγοντες για τους οποίους σχεδιάστηκαν να αξιολογήσουν. Εξαίρεση αποτέλεσε το ερώτημα (#11), το οποίο, ενώ αντιστοιχούσε στον παράγοντα Στρατηγικές Διδασκαλίας, φόρτιζε στον παράγοντα Πειθαρχία Μαθητών, και το οποίο αποκλείστηκε από περαιτέρω αναλύσεις. Το εύρος των φορτίσεων κυμαίνεται από 0,519 – 0,794. Η εσωτερική συνοχή των παραγόντων ήταν ικανοποιητική με τιμές 0,772 (Στρατηγικές Διδασκαλίας) έως 0,800 (Πειθαρχία Μαθητών), ενώ η συσχέτισή τους ήταν θετική, μετρίου μεγέθους (r = 0,406).

Ανάλυση t-test ενός δείγματος χρησιμοποιήθηκε για να εξεταστεί ο βαθμός στον οποίο οι μέσες τιμές των διαστάσεων της συλλογικής αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών διαφέρουν στατιστικά σημαντικά από την τιμή 3 της απαντητικής κλίμακας. Από τα αποτελέσματα προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές (p< 0,001) τόσο για τις Στρατηγικές Διδασκαλίας (ΜΤ = 3,96, ΤΑ = 0,43) όσο και για την Πειθαρχία Μαθητών (ΜΤ = 3,77, ΤΑ = 0,46). Οι διαφορές αυτές εκτός από στατιστικά σημαντικές ήταν και ουσιαστικές όπως φάνηκε από το δείκτη Cohen's d, οι τιμές του οποίου ήταν 2,209 για τις Στρατηγικές Διδασκαλίας και 1,692 για την Πειθαρχία Μαθητών. Τέλος, ανάλυση t-test ζευγαρωτών παρατηρήσεων έδειξε ότι, αν και οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν υψηλότερες τιμές στις Στρατηγικές Διδασκαλίας από ό,τι στην Πειθαρχία Μαθητών, t_{204} = 5.46, p< 0,001, η διαφορά αυτή δεν είχε υψηλό μέγεθος επίδρασης, Cohen's d = 0,388.

Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Ικανοποίησης Εκπαιδευτικών

Η εξέταση της εσωτερικής συνοχής των διαστάσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ήταν ικανοποιητική με τιμές 0,733 (Οι μαθητές) έως 0,938 (Ο Διευθυντής). Στον πίνακα 3 παρουσιάζονται τα περιγραφικά στατιστικά των πέντε διαστάσεων του ερωτηματολογίου ΕΚΕΙΕ.

Πίνακας 3 Περιγραφικά στατιστικά των διαστάσεων του ερωτηματολογίου καταγραφής επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών

	ΜΤ (ΤΑ)	1	2	3	4	5
1. Διευθυντής	4,04 (0,67)	(0,938)				
2. Συνάδελφοι	4,28 (0,48)	0,424*	(0,786)			
3. Φύση της Εργασίας	4,23 (0,55)	0,453*	0,324*	(0,761)		
4. Μαθητές	3,96 (0,44)	0,385*	0,210*	0,616*	(0,733)	
5. Συνθήκες εργασίας	3,61 (0,80)	0,437*	0,175†	0,419*	0,377*	(0,894)

Σημείωση: ΜΤ = μέση τιμή, ΤΑ = τυπική απόκλιση, Cronbach's a στην παρένθεση, †p< .05, * p< .001

Ανάλυση t-test ενός δείγματος χρησιμοποιήθηκε για να εξεταστεί ο βαθμός στον οποίο οι μέσες τιμές των διαστάσεων της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών διαφέρουν στατιστικά σημαντικά από την τιμή 3 της απαντητικής κλίμακας. Από τα αποτελέσματα προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές για όλες τις κατηγορίες (p< 0,001). Οι διαφορές αυτές εκτός από στατιστικά σημαντικές ήταν και ουσιαστικές όπως φάνηκε από το δείκτη Cohen's d, οι τιμές του οποίου κυμαίνονταν από 0,768 για τις Συνθήκες Εργασίας έως 2,706 για τους Συναδέλφους.

Η ανάλυση επαναλαμβανόμενων μετρήσεων ενός παράγοντα (One-way Repeated Measures ANOVA) φανέρωσε στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των πέντε υποκλιμάκων της επαγγελματικής ικανοποίησης, $F(4, 816) = 62{,}90$, $p < 0{,}001$, $\eta^2_{partial} = 0{,}236$. Post hoc ανάλυση με το κριτήριο του Holm έδειξε ότι οι μέσες τιμές ικανοποίησης από τους Συναδέλφους και τη Φύση της Εργασίας, ενώ δεν διέφεραν μεταξύ τους ($p = 0{,}252$) ήταν υψηλότερες από τις άλλες τρεις υποκλίμακες ($p < 0{,}001$). Επίσης, ενώ οι μέσες τιμές ικανοποίησης από τον Διευθυντή και τους Μαθητές δεν διέφεραν μεταξύ τους ($p = 0{,}152$), ήταν υψηλότερες σε σύγκριση με τη μέση τιμή της ικανοποίησης από τις Συνθήκες Εργασίας.

Πολυδιάστατη ανάλυση συσχέτισης

Επειδή οι έννοιες που πραγματεύεται η παρούσα έρευνα είναι πολυδιάστατες, επιλέχθηκε η κανονική συσχέτιση (canonical correlation) προκειμένου να μελετηθεί η μεταξύ τους σχέση. Από την εφαρμογή της κανονικής συσχέτισης για τη μελέτη της σύνδεσης μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών και της συλλογικής αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών εμφανίστηκε μία στατιστικά σημαντική κανονική συσχέτιση ($r_c = 0{,}633$, Wilks $\Lambda = 0{,}599$, $F(4, 402) = 29{,}37$, $p < 0{,}001$). Στον πίνακα 4 παρουσιάζονται οι φορτίσεις των δύο ομάδων μεταβλητών στο γραμμικό συνδυασμό (canonical variate). Με βάση τις οδηγίες των Tabachnick και Fidell (2013) στατιστικά σημαντικές φορτίσεις θεωρήθηκαν από 0,30 και πάνω. Με βάση την οδηγία αυτή όλες οι μεταβλητές εμφάνισαν στατιστικά σημαντικές φορτίσεις (> 0,30). Από τις δύο διαστάσεις της συλλογικής αποτελεσματικότητας, η Πειθαρχία Μαθητών είχε εμφανώς υψηλότερη φόρτιση σε σχέση με τις Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η δύναμη της συσχέτισης μεταξύ των δύο ομάδων μεταβλητών αξιολογήθηκε με τον redundancy index (Stewart & Love, 1968). Ο δείκτης Steward-Love δείχνει το ποσοστό της μεταβλητότητας που ερμηνεύει το ένα σετ μεταβλητών από το άλλο. Στην παρούσα έρευνα οι δύο διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης χρησιμοποιήθηκαν ως προβλεπτικές μεταβλητές (predictive variables). Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι το σετ των μεταβλητών της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών ερμηνεύει το 23,3% της μεταβλητότητας της συλλογικής αποτελεσματικότητας.

Πίνακας 4 Φορτίσεις των υπό εξέταση μεταβλητών στις δύο αναλύσεις κανονικής συσχέτισης

	1η Ανάλυση	2η Ανάλυση
ΕΣΙ		
Κοινωνική Επίγνωση	0,975	0,984
Διαχείριση Προσωπικών Σχέσεων	0,926	0,908
ΚΣΑΕ		
Στρατηγικές Διδασκαλίες	0,403	-
Πειθαρχία Μαθητών	0,981	-
ΕΚΕΙΕ		
Διευθυντής	-	0,972
Συνάδελφοι	-	0,574
Φύση της Εργασίας	-	0,520
Μαθητές	-	0,349
Συνθήκες εργασίας	-	0,525

Σημείωση: ΕΣΙ = Ερωτηματολόγιο Συναισθηματικής Ικανότητας, ΚΣΑΕ = Κλίμακα Συλλογικής Αποτελεσματικότητας Εκπαιδευτικών, ΕΚΕΙΕ = Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Ικανοποίησης Εκπαιδευτικών

Εκ νέου εφαρμογή της κανονικής συσχέτισης για τη μελέτη της σύνδεσης μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών εμφάνισε μία στατιστικά σημαντική κανονική συσχέτιση ($r_c = 0{,}754$, Wilks $\Lambda = 0{,}420$, $F(10, 396) = 21{,}47$, $p < 0{,}001$). Όλες οι μεταβλητές εμφάνισαν στατιστικά σημαντικές

φορτίσεις (>0,30). Είναι ενδιαφέρον ότι από τις πέντε διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης την υψηλότερη φόρτιση εμφάνισε η ικανοποίηση από τον Διευθυντή, η τιμή της οποίας ξεχώριζε από τις υπόλοιπες (Πίνακας 4). Ο δείκτης Stewart-Love φανέρωσε ότι οι δύο διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών ερμηνεύουν το 22,1% της μεταβλητότητας της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Συζήτηση

Ο τρόπος με τον οποίο συμπεριφέρεται και ενεργεί ο διευθυντής επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τη λειτουργία και αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας, τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία και τα βιώματα αυτών (Βάσιου, 2008 · Ghanizadeh & Moafian, 2010 · Mustafa et al., 2014 · Πούλου, 2015 · Σαΐτης, 2007). Στην κατεύθυνση αυτή τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης του διευθυντή φαίνεται να έχουν σημαντικό ρόλο (Epstein, 2001). Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε με σκοπό να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ της αντιλαμβανόμενης από τους εκπαιδευτικούς συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών με δύο άλλες σημαντικές έννοιες, όπως η συλλογική αίσθηση αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών και η επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Ένα εύρημα το οποίο διατρέχει όλα τα αποτελέσματα και αξίζει να συζητηθεί είναι οι σχετικά υψηλές τιμές που δήλωσαν οι εκπαιδευτικοί σε όλα τα εργαλεία μέτρησης. Πιο συγκεκριμένα, όλες οι συγκρίσεις με την προκαθορισμένη τιμή της απαντητικής κλίμακας ήταν στατιστικά σημαντικές, συνοδευόμενες από υψηλές τιμές μεγέθους επίδρασης. Η τάση των εκπαιδευτικών να δηλώνουν αυξημένα επίπεδα ικανοτήτων σε διάφορα ερωτηματολόγια έχει επισημανθεί σε προηγούμενες έρευνες (Tsigilis, Koustelios, & Grammatikopoulos, 2010). Είναι πιθανόν οι τιμές αυτές να είναι αποτέλεσμα της τάσης των ατόμων για κοινωνική συμμόρφωση (social desirability). Μελλοντικές έρευνες θα πρέπει να εξετάσουν τον βαθμό στον οποίο οι δηλώσεις των εκπαιδευτικών ανταποκρίνονται στο επίπεδο των χαρακτηριστικών που αξιολογούνται. Προς την κατεύθυνση αυτή θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν η ποιοτική προσέγγιση καθώς και η παρατήρηση μέσα στην τάξη. Επίσης, μία πολλά υποσχόμενη μεθοδολογική προσέγγιση, η οποία μπορεί να μειώσει τη μεροληψία των ερωτηματολογίων αυτοαναφοράς είναι η χρήση σεναρίων, η οποία εφαρμόστηκε στην προσχολική αγωγή από τους Grammatikopoulos et al. (2019).

Με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα, το επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών τους κρίθηκε σχετικά υψηλό και στις δύο διαστάσεις οι οποίες εξετάστηκαν, την Κοινωνική Επίγνωση και τη διαχείριση Διαπροσωπικών Σχέσεων. Συγκεκριμένα, σχετικά με τη διάσταση της Κοινωνικής Επίγνωσης, αξίζει να αναφέρουμε ότι η υψηλότερη μέση τιμή παρουσιάστηκε στην υποκλίμακα Προσανατολισμός στην Εξυπηρέτηση, ενώ η χαμηλότερη επίδοση παρουσιάστηκε στην υποκλίμακα Ενσυναίσθηση. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι διευθυντές τους προσπαθούν να ικανοποιούν τα όποια αιτήματα της σχολικής κοινότητας τίθενται και ότι έχουν εύκολη πρόσβαση σε αυτούς όταν χρειάζονται τη συνδρομή τους. Από την άλλη μεριά φαίνεται να υπάρχουν αρκετά περιθώρια βελτίωσης των διευθυντών σε μία βασική παράμετρο της συναισθηματικής νοημοσύνης, την ενσυναίσθηση. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι οι διευθυντές τους θα μπορούσαν να αντιλαμβάνονται σε μεγαλύτερο βαθμό τις διαθέσεις τους, τα μη λεκτικά τους σήματα, καθώς και τους λόγους που προκαλούν τη συμπεριφορά των άλλων.

Τα ευρήματα αυτά φαίνεται να μην συμφωνούν με παρόμοιες έρευνες που διεξήχθησαν στον ελληνικό χώρο (Βάσιου, 2008 · Τσιάχρη, 2016), στις οποίες οι υποκλίμακες η αντίληψη των συναισθημάτων των ιδίων καθώς και των άλλων αναδείχθηκαν ως περισσότερο ανεπτυγμένες ικανότητες των διευθυντών. Η διαφοροποίηση αυτή, εκτός από το ότι

χρησιμοποιήθηκαν διαφορετικά εργαλεία μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης, μπορεί να ερμηνευθεί με βάση το γεγονός ότι στις έρευνες των Βάσιου (2008) και Τσιάχρη (2016) οι ίδιοι οι διευθυντές συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης των επιπέδων συναισθηματικής νοημοσύνης τους, σε αντίθεση με την παρούσα έρευνα όπου οι εκπαιδευτικοί αξιολόγησαν τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών τους. Σύμφωνα με τους Mayer, Salovey και Caruso (2000), η μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης με τη χρήση εργαλείων αυτοαναφοράς επηρεάζεται από την εικόνα που έχουν τα άτομα για τον εαυτό τους, με αποτέλεσμα οι μετρήσεις να αντικατοπτρίζουν περισσότερο τις πεποιθήσεις τους σχετικά με το επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης που διαθέτουν παρά την πραγματική τους ικανότητα. Συνεπώς θα είχε ενδιαφέρον μια μελλοντική ερευνητική προσπάθεια για να διαπιστωθεί ο βαθμός συμφωνίας των επιπέδων συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών όταν αξιολογείται από τους ίδιους και όταν αξιολογείται από τους εκπαιδευτικούς.

Αναφορικά με τη διάσταση της διαχείρισης των διαπροσωπικών σχέσεων, οι μεγαλύτερες τιμές παρουσιάστηκαν στην υποκλίμακα Διευκόλυνση Αλλαγών, Ηγεσία και Ομαδικότητα και Συνεργασία, ενώ οι μικρότερες στις υποκλίμακες Ανάπτυξη Άλλων και Ανάπτυξη Δεσμών με παρόμοιες μέσες τιμές. Με βάση τις απαντήσεις τους οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι διευθυντές τους υποστηρίζουν και ενθαρρύνουν την πραγματοποίηση αλλαγών στη σχολική μονάδα, λαμβάνοντας οι ίδιοι πρωτοβουλίες. Επιπλέον, δηλώνουν ότι οι διευθυντές έχουν όραμα το οποίο μεταδίδουν στους εκπαιδευτικούς και τους παροτρύνουν προς τη συνεργασία και ομαδική εργασία. Από την άλλη μεριά οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι οι διευθυντές εμφανίζουν, σε σχέση με τις άλλες υποκλίμακες, μειωμένη ικανότητα για προαγωγή της επαγγελματικής και προσωπικής βελτίωσης των διδασκόντων. Επίσης, θεωρούν ότι οι διευθυντές θα μπορούσαν να κινηθούν πιο ενεργά προς την καλλιέργεια στενών δεσμών σχέσεων καλής θέλησης μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολική μονάδας.

Πολλοί ερευνητές έχουν τονίσει την ανάγκη χρήσης πολυμεταβλητών στατιστικών τεχνικών για τη μελέτη της σύνθετης ανθρώπινης συμπεριφοράς (Campbell & Taylor, 1996· Thompson, 2000). Η πολυμεταβλητή στατιστική τεχνική της κανονικής συσχέτισης (canonical correlation) εφαρμόστηκε για να μελετηθεί η σχέση μεταξύ των τριών εννοιών της έρευνας. Η κανονική συσχέτιση αποτελεί μια ισχυρή και ευέλικτη στατιστική προσέγγιση, καθώς πολλές ευρέως χρησιμοποιούμενες στατιστικές τεχνικές (π.χ. συσχέτιση, παλινδρόμηση, πολλαπλή παλινδρόμηση, παραγοντική ANOVA, ανάλυση διακριτότητας) θεωρούνται ειδικές περιπτώσεις της (Campbell & Taylor, 1996). Η εφαρμογή πολυμεταβλητών τεχνικών έχει τα εξής πλεονεκτήματα έναντι των μονομεταβλητών: Α) Επειδή εξετάζεται ταυτόχρονα το πλέγμα των σχέσεων όλων των μεταβλητών, περιορίζεται το σφάλμα τύπου Ι (εσφαλμένη απόρριψη της μηδενικής υπόθεσης). Β) Ένας δεύτερος λόγος για την υιοθέτηση πολυμεταβλητών τεχνικών είναι ότι οι ερευνητές μπορούν να προσεγγίσουν καλύτερα την ανθρώπινη συμπεριφορά, αφού πολλαπλές επιδράσεις έχουν πολλαπλά αίτια και πολλαπλά αίτια οδηγούν σε πολλαπλές επιδράσεις (Thompson, 2000). Συνεπώς, η χρήση της κανονικής συσχέτισης στην παρούσα έρευνα έδωσε τη δυνατότητα συνολικής εξέτασης της σύνθετης σχέσης μεταξύ πολυδιάστατων εννοιών, ελέγχοντας ταυτόχρονα το σφάλμα τύπου Ι.

Αναφορικά με τη σχέση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών και της συλλογικής αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε μία θετική, στατιστικά σημαντική συσχέτιση με ουσιαστικό μέγεθος. Η θετική αυτή σχέση έχει αναφερθεί σε αντίστοιχες έρευνες του εξωτερικού (Loughland & Ryan, 2020· Pierce, 2014) στην πρωτοβάθμια κυρίως εκπαίδευση. Συνεπώς τα ευρήματα της παρούσας έρευνας εκτός ότι είναι στην ίδια κατεύθυνση με προηγούμενες μελέτες φαίνεται να στηρίζουν και να επεκτείνουν τη σύνδεση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών και της συλλογικής αποτελεσματικότητας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και σε ένα διαφορετικό πολιτισμικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο από αυτό των προηγούμενων ερευνών.

Από τα αποτελέσματα της κανονικής ανάλυσης φάνηκε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών συνδέεται περισσότερο με ζητήματα διαχείρισης των μαθητών και λιγότερο με ζητήματα διδασκαλίας. Το εύρημα αυτό είναι σε κάποιο βαθμό αναμενόμενο, αφού οι διευθυντές των σχολικών μονάδων εμπλέκονται περισσότερο με τη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς και πειθαρχίας και λιγότερο με την ενίσχυση και υποστήριξη των διδακτικών πρακτικών και μεθόδων, ρόλο που είχαν αναλάβει παλαιότερα οι σχολικοί σύμβουλοι και σήμερα τα Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Συντονισμού. Συνεπώς, η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών φαίνεται να επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί μιας σχολικής μονάδας ως σύνολο αισθάνονται ικανοί να διαχειριστούν προβλήματα πειθαρχίας και να θέσουν με αποτελεσματικό τρόπο κανόνες συμπεριφοράς στο σχολικό περιβάλλον.

Παρόμοια θετική και ουσιαστική σχέση εμφανίστηκε μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Το αποτέλεσμα αυτό είναι σε συμφωνία με αρκετές έρευνες τόσο από τον διεθνή (Goleman et al., 2014 · Wong et al., 2010) όσο και από τον ελληνικό χώρο (Βάσιου, 2008 · Iordanoglou, 2007 · Λούκας, 2017), γεγονός που δείχνει την ουσιαστική συμβολή της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών σε ένα σημαντικό εργασιακό αποτέλεσμα όπως είναι η επαγγελματική ικανοποίηση. Σύμφωνα με τους Μακρή-Μπότσαρη και Ματσαγγούρα (2003) η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι μια βασική παράμετρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γιατί επηρεάζει τη δέσμευση τους απέναντι στη σχολική μονάδα και τους ωθεί να συνεχίσουν να επιτελούν με υπευθυνότητα τα καθήκοντά τους.

Από τις φορτίσεις των μεταβλητών στους δύο γραμμικούς συνδυασμούς φαίνεται ότι τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών επηρεάζουν τα θετικά βιώματα των εκπαιδευτικών από τον εργασιακό τους χώρο. Όπως ήταν αναμενόμενο, η υποκλίμακα της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών που εμφάνισε τη μεγαλύτερη σύνδεση με τη συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών ήταν η ικανοποίηση από τους διευθυντές. Συνεπώς, η ικανοποίηση από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας σε μεγάλο βαθμό διαμορφώνεται από την ικανότητα του διευθυντή να αντιλαμβάνεται και να κατανοεί τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών και να δρα ανάλογα. Το εύρημα αυτό επίσης συνηγορεί ως προς τη συγχρονική εγκυρότητα των διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα.

Ένα πλεονέκτημα του εργαλείου με το οποίο αξιολογήθηκε η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στην παρούσα έρευνα, έναντι άλλων ερευνών στον ελληνικό χώρο (π.χ. Λούκα, 2017), είναι ότι έχει αναπτυχθεί ειδικά για εκπαιδευτικούς και συμπεριλαμβάνει μια σημαντική διάσταση, αυτή της ικανοποίησης από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Η υποκλίμακα της ικανοποίησης από την αλληλεπίδραση με τους μαθητές και τις μαθήτριες, αν και στατιστικά σημαντική, εμφάνισε τη χαμηλότερη σύνδεση με τη συναισθηματική νοημοσύνη. Φαίνεται λοιπόν ότι η ικανοποίηση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί από τους μαθητές τους επηρεάζεται σε μικρότερο βαθμό από τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών.

Όπως κάθε ερευνητική προσπάθεια έτσι και η παρούσα δεν είναι ελεύθερη περιορισμών. Αρχικά, ο συγχρονικός χαρακτήρας της μελέτης δεν επιτρέπει την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων αναφορικά με αιτιακές σχέσεις μεταξύ των εξεταζόμενων εννοιών. Μελλοντικές ερευνητικές προσπάθειες θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν πειραματικούς ή διαχρονικούς σχεδιασμούς για να εξετάσουν την ύπαρξη σχέσεων αιτίου - αιτιατού. Προς την κατεύθυνση αυτή συμβάλλει η παρούσα εργασία καθώς δεν μπορεί να υφίσταται αιτιώδης σχέσης αν οι υπό μελέτη έννοιες δεν συσχετίζονται. Επιπλέον, η βολική δειγματοληψία από μία συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή δυσχεραίνει τη γενίκευση των ευρημάτων στο σύνολο των εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικών μονάδων. Συνεπώς, οι μέσες τιμές και οι συσχετίσεις που παρουσιάζονται στην παρούσα εργασία δε θα πρέπει να θεωρηθούν ότι είναι

αντιπροσωπευτικές του πληθυσμού αλλά μόνο ενδεικτικές και συνεπώς θα πρέπει να ερμηνευθούν με επιφύλαξη. Τέλος, το επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης των εκπαιδευτικών το οποίο στην παρούσα μελέτη δεν αξιολογήθηκε, πιθανόν να επηρέασε τα ευρήματα. Για παράδειγμα, έχει αναφερθεί ότι εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης αναπτύσσουν καλύτερες σχέσεις τόσο με τους μαθητές τους όσο και με συναδέλφους τους, γεγονός που μπορεί να οδηγεί σε μεγαλύτερη εργασιακή ικανοποίηση (Ghanizadeh & Moafian, 2010· Kalantari et al., 2012· Mustafa et al., 2014· Πούλου, 2015). Επιπλέον, είναι πιθανόν οι εκπαιδευτικοί αυτοί να αντιλαμβάνονται καλύτερα τη συναισθηματική νοημοσύνη του διευθυντή της σχολικής μονάδας και, κατά συνέπεια, να είναι ακριβέστεροι στην αξιολόγησή τους.

Σε πρακτικό επίπεδο και με βάση τα ευρήματα της παρούσας έρευνας θα μπορούσε να προταθεί στοχευμένη επιμόρφωση ή/και εκπαίδευση στελεχών εκπαίδευσης σε ζητήματα συναισθηματικής νοημοσύνης, με ιδιαίτερη έμφαση στις υποκλίμακες με τη σχετικά χαμηλότερη βαθμολόγηση από τους εκπαιδευτικούς (π.χ. Ενσυναίσθηση, Ανάπτυξη Δεσμών). Με δεδομένο το θεωρητικό πλαίσιο που εννοιολογεί τη συναισθηματική νοημοσύνη ως ικανότητα που μπορεί να αναπτυχθεί (Boyatzis et al., 2000) μια τέτοια παρέμβαση αναμένεται, με βάση τις θετικές και στατιστικά σημαντικές σχέσεις που εντοπίστηκαν, να έχει αντίκτυπο τόσο στην αύξηση της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών όσο και στη βελτίωση της αίσθησης αποτελεσματικότητας ως συνόλου.

Συμπερασματικά, φαίνεται ότι τα αποτελέσματα της έρευνας συμφωνούν με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, αφού εντοπίζουν θετικές και ουσιαστικές συνδέσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών με δύο σημαντικές έννοιες σε επίπεδο σχολικής μονάδας και εκπαιδευτικών. Επιπλέον, επεκτείνουν την υπάρχουσα βιβλιογραφία εξετάζοντας τη σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών με μία έννοια που έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον των ερευνητών, αυτή της συλλογικής αποτελεσματικότητας. Τέλος, η εφαρμογή της κανονικής συσχέτισης έδωσε τη δυνατότητα για μια αρχική εκτίμηση του ποσοστού της μεταβλητότητας της συλλογικής αίσθησης αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών και της επαγγελματική τους ικανοποίησης, που ερμηνεύεται από τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών. Τα ευρήματα αυτά είναι ιδιαίτερα ενδιαφέροντα αφού αφορούν ένα διαφορετικό πολιτισμικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον από αυτό των προηγούμενων ερευνών, συνεισφέροντας στην πληρέστερη κατανόηση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών.

Αναφορές

Arslan, E. (2017). Self-efficacy as predictor of collective self-efficacy among preschool teachers in Turkey. *Educational Research and Reviews, 12*, 513-517.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist, 28*, 117-148.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman & Co.

Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science, 9*, 75-78.

Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical manual*. North Tonawanda, NY: Multi-Health Systems, Inc.

Βάσιου, Α. (2008). *Η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών στο σχολικό κλίμα, την επαγγελματική ικανοποίηση, το συναίσθημα στην εργασία και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών: Ανάλυση στοιχείων από δύο επίπεδα* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διατριβή). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος. Ανακτήθηκε από

https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/14244/P0014244.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Βάσιου, Α., Ιορδανίδης, Γ., & Νέστορα, Ι. (2019). Σχολικό κλίμα, συναισθηματική νοημοσύνη και ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 1*, 63-71.

Bastian, V. A., Burns, N. R., & Nettelbeck, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. *Personality and Individual Differences, 39,* 1135-1145.

Berebitsky, D., & Salloum, S. J. (2017). The influence of collective efficacy on mathematics instruction in urban schools. *Journal of Research on Organization in Education, 1,* 61–76.

Bong, M. (2008). Effects on parent-child relationships in classroom goal structures on motivation, help-seeking avoidance and cheating. *Journal of Experimental Education, 76,* 191-217.

Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. New York: John Wiley & Sons.

Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). In R. Bar-On & D. A. Parker (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence* (pp. 343-362). San Francisco, Jossey Bass.

Brigido, M., Borrachero, A., Bermejo, M., & Mellado, V. (2013). Prospective primary teachers' self-efficacy and emotions in science teaching. *European Journal of Teacher Education, 36*, 200-217.

Γκόλια, Α. (2014). *Μετασχηματιστική ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Ο ρόλος της αυτό-αποτελεσματικότητας* (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τρίκαλα. Ανακτήθηκε από https://bit.ly/2DLZS2k

Campbell, K. T., & Taylor, D. L. (1996). Canonical correlation analysis as a general linear model: A heuristic lesson for teachers and students. *The Journal of Experimental Education*, *64*, 157-171.

Caprara, G. V., Barbaranelli, P. S., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, *44*, 473-490.

Eells, J. R. (2011). *Meta-analysis of the relationship between collective teacher efficacy and student achievement* (Unpublished Doctoral Dissertation). Loyola University, Chicago.

Elfenbein, H. A., & Ambady, N. (2002). Predicting workplace outcomes from the ability to eavesdrop on feelings. *Journal of Applied Psychology, 87*, 963-971.

Epstein, J. (2001). *School, family and community partnerships. Preparing educators and improving schools.* Colorado: West view press.

Ghanizadeh, A., & Moafian, F. (2010). The role of EFL teachers' emotional intelligence in their success. *ELT Journal, 64*, 424-435.

Gibbs, S., & Powell, B. (2012). Teacher efficacy and pupil behavior: The structure of teachers' individual and collective beliefs and their relationship with numbers of pupils excluded from school. *British Journal of Educational Psychology, 82*, 564-584.

Goddard, R. D., Hoy, W., & Woolfolk Hoy, A. (2000). Collective teacher efficacy its meaning, measure and impact on student achievement. *American Educational Research Journal, 37* 479-509.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books, Inc.

Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2014). *Ο νέος ηγέτης. Η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Grammatikopoulos, V., Gregoriadis, A., & Linardakis, M. (2019). Discrete Choice Modeling in education: An innovative method to assess teaching practices. *Educational Measurement: Issues and Practice*, *38*, 46-54.

Imants, J., & Van Zoelen, A. (1995). Teachers' sickness absence in primary schools, school climate and teachers' sense of efficacy. *School Organization*, *15*, 77−86.

Iordanoglou, D. (2007). The teacher as leader: The relationship between emotional intelligence and leadership effectiveness, commitment, and satisfaction. *Journal of Leadership Studies, 1*(3), 57-66.

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research, 79*, 491-525.

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

Kalantari, P., Mohammadi Moghani, H., Taghibigloo, N., & Honari, H. (2012). The relationship between emotional intelligence and physical education teachers working life quality in Zanjan. *International Journal of Basic Sciences & Applied Research, 1*, 30-34.

Καφέτσιος, Κ., & Πετράτου, Α. (2005). Ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, κοινωνική στήριξη και ποιότητα ζωής. *ΕΛΕΥΘΕΡΝΑ, 2,* 129-149.

Koustelios, A. D., & Bagiatis, K. (1997). The Employee Satisfaction Inventory (ESI): Development of a scale to measure satisfaction of Greek employees. *Educational and Psychological Measurement*, *57*, 469-476.

Λούκας, Η. (2017). *Η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην απόδοσή τους και στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών υπό το πρίσμα των ίδιων των εκπαιδευτικών* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διατριβή). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management, 28*, 27-42.

Leonard, E. E., & Maulding Green, W. (2018). Are leader behavior and emotional intelligence related to teacher efficacy? *The Journal of Values-Based Leadership, 11*(2), 1-15.

Lester, P. E. (1987). Development and factor analysis of the teacher job satisfaction questionnaire (TJSQ). *Educational and Psychological Measurement*, *47*, 223-233.

Loughland, T., & Ryan, M. (2020). Beyond the measures: the antecedents of teacher collective efficacy in professional learning. *Professional Development in Education*, doi.org/10.1080/19415257.2020.1711801.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε., & Ματσαγγούρας, Η. (2003). Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης. *Πρακτικά 3ου Πανελλήνιου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*. Ανακτήθηκε στις 9/2/2021 από: https://bit.ly/2rF5S6g.

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.

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

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2002). *Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT): User's manual*. Toronto, Ontario, Canada: Multi-Health Systems.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry, 60,* 197-215.

Mustafa, M. Z., Buntat, Y., Razzaq, A. R. A., Daud, N., & Ahad, R. (2014). Emotional intelligent and job satisfaction among technical and vocational teachers: A case study on Malaysia southern zone technical and vocational college. *Business Management Dynamics, 3*, 1-9.

Nikoopour, J., Farsani, M. A., Tajbakhsh, M., & Kiyaie, S. H. S. (2012). The relationship between trait emotional intelligence and self-efficacy among Iranian EFL teachers. *Journal of Language Teaching and Research, 3*, 1165-1174.

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

Πούλου, Μ. (2015). Κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες, σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών και μαθητική συμπεριφορά: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών. *Hellenic Journal of Psychology, 12*, 129-155.

Pajares, F. (2007). Motivational role of self-efficacy beliefs in self-regulated learning. In B. J. Zimmerman, & D. H. Schunk (Eds.), *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications* (pp. 111-140). New York: Erlbaum.

Papanastasiou, E., & Zembylas, M. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *Compare, 36,* 229-247.

Perie, M. & Baker, D. (1997). *Job satisfaction among America's teachers: Effects of workplace conditions, background characteristics, and teacher compensation*. Washington: National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, NCES.

Pierce, S. P. (2014). Examining the relationship between collective teacher efficacy and the emotional intelligence of elementary school principals. *Journal of School Leadership, 24*, 311-335.

Poulou, M. S., Reddy, L. A., & Dudek, C. M. (2019). Relation of teacher self-efficacy and classroom practices: A preliminary investigation. *School Psychology International, 40*, 25-48.

Rastegar, M., & Memarpour, S. (2009). The relationship between emotional intelligence and self-efficacy among Iranian EFL teachers. *System, 37*, 700-707.

Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology: An International Review*, *57*, 152-171.

Sherry, A., & Henson, R. K. (2005). Conducting and interpreting canonical correlation analysis in personality research: A user-friendly primer. *Journal of Personality Assessment*, *84*, 37-48.

Smith, P. C., Kendall, L., & Hulin, C. L. (1969). *The measurement of satisfaction in work and retirement: A strategy for the study of attitudes*. Chicago: Rand McNally.

Spear, M., Gould, K., & Lee, B. (2000). *Who would be a teacher?: A review of factors motivating and demotivating prospective and practicing teachers.* Slough: NFER.

Stewart, D., & Love, W. (1968). A general canonical index. *Psychological Bulletin, 70*, 160–163.

Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Boston MA: Pearson.

Thompson, B. (2000). Canonical correlation analysis. In G. G. Laurence & P. R. Yarnold (Eds), *Reading and understanding more multivariate statistics* (pp. 285-316). Washington, DC: American Psychological Association.

Τσιάχρη, Μ. (2016). *Η συναισθηματική νοημοσύνη και το στυλ ηγεσίας των στελεχών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης* (Μεταπτυχιακή Διατριβή). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε από https://apothesis.eap.gr/handle/repo/33139.

Tschannen-Moran, M., & Barr, M. (2004). Fostering student learning: The relationship of collective teacher efficacy and student achievement. *Leadership and Policy in Schools*, *3*, 189-209.

Tschannen-Moran, M., & Woolfolk-Hoy, A. (2001) Teacher efficacy: Capturing an elusive concept. *Teaching and Teacher Education, 17*, 783-805.

Tsigilis, N., Koustelios, A., & Grammatikopoulos, V. (2010). Psychometric properties of the Teachers' Sense of Efficacy Scale within the Greek educational context. *Journal of Psychoeducational Assessment*, *28*, 153-162.

Tsigilis, N., Zachopoulou, E., & Grammatikopoulos, V. (2006). Job satisfaction and burnout among Greek early educators: A comparison between public and private sector employees. *Educational Research and Reviews, 1*, 256-261.

Von Fischer, P., & De Jong, D. (2017). The relationship between teacher perception of principal servant leadership behavior and teacher job satisfaction. *Servant Leadership: Theory & Practice, 4*, 53-84.

Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, *13*, 243-274.

Wong, C. S., Wong, P. M., & Peng, K. Z. (2010). Effect of middle-level leader and teacher emotional intelligence on school teachers' job satisfaction: The case of Hong Kong. *Educational Management Administration & Leadership, 38*, 59-70.

Zee, M., & Koomen, H.M. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational Research, 86*, 981-1015.

Παρελήφθη: 15.2.2021, Αναθεωρήθηκε: 28.3.2021, Εγκρίθηκε: 29.3.2021