

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ:
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ**

Ακαδημαϊκό Έτος: 2021-2022

Μεταπτυχιακή Διατριβή

*Διαχείριση συγκρούσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, ο
ρόλος του διευθυντή, και πώς επηρεάζεται το σχολικό κλίμα.*

της

Θεοφιλάτου Νικολίτσα-Ηλέκτρα

Αριθμός Φοιτητικής Ταυτότητας: 1203815956

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ρέππα Γλυκερία

Τριμελής επιτροπή: Ρέππα Γλυκερία

Μουσένα Έλενα

Σκλάβου Κωνσταντίνα

Αθήνα, Ιανουάριος 2022

Η Θεοφιλάτου Νικολίτσα-Ηλέκτρα, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο **«Διαχείριση συγκρούσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, ο ρόλος του διευθυντή, και πώς επηρεάζει το σχολικό κλίμα..»**, αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την συντονίστρια μου για την βοήθεια που μου προσέφερε καθ' όλη τη διάρκεια αυτού του ταξιδιού.

Στη συνέχεια, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους ανθρώπους που αφιέρωσαν τον χρόνο τους για να απαντήσουν το ερωτηματολόγιο.

Περίληψη

Σκοπός της διπλωματικής εργασίας είναι να παρουσιάσει τους λόγους για τους οποίους είναι δυνατόν να προκληθεί μια σύγκρουση τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών, όσο και ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και των ανωτέρων. Επίσης, είναι σημαντικό να αναλυθούν οι τρόποι με τους οποίους είναι δυνατό να γίνει η σταδιακή προσέγγιση με στόχο να επιλυθεί μια σύγκρουση στο χώρο της σχολικής κοινότητας, αλλά και πως μετά από αυτήν την προσέγγιση ο διευθυντής θα συμβάλει τόσο στην αποκατάσταση των σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών, όσο και στην διαμόρφωση ενός γενικού θετικού σχολικού κλίματος.

Μέσα στους τρόπους επίλυσης μιας διένεξης είναι σημαντικό να ληφθούν και οι τρόποι με τους οποίους είναι δίκαιο να ληφθεί μια απόφαση χωρίς να προκληθούν αντιδράσεις οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν σε μια περαιτέρω σύγκρουση.

Έπειτα, είναι σημαντικό να καταστεί σαφές ο δυναμικός και αναγκαίος ρόλος του διευθυντή στο κομμάτι της διαχείρισης μιας σύγκρουσης, είτε αυτός είναι εμπλεκόμενος είτε όχι. Ο ρόλος του διευθυντή σε αυτές τις περιπτώσεις είναι καθοριστικός και καταλυτικός, καθώς είναι ο άνθρωπος ο οποίος οφείλει να κρατάει τις ισορροπίες ανάμεσα στους εργαζόμενους του εκάστοτε οργανισμού.

Ωστόσο, ο ρόλος του διευθυντή δεν αφορά μόνο την διαχείριση συγκρούσεων. Μετά από μια σύγκρουση είναι σημαντικό να επέλθει η ηρεμία και ευημερία μεταξύ όλου του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ο διευθυντής είναι απαραίτητο να αναλαμβάνει ενεργό ρόλο τόσο σε γενικό πλαίσιο όσο και μετά από μια διένεξη, με σκοπό να αποκαταστήσει τις σχέσεις μεταξύ των εμπλεκόμενων μελών αλλά και να δημιουργήσει ένα συνολικό κλίμα συνεργατικότητας και αλληλεγγύης.

Μέσω της παρούσας εργασίας και της ποσοτικής έρευνας που εκπονήθηκε διαπιστώθηκε ότι οι συγκρούσεις που προκαλούνται έχουν κατά κύριο λόγο τον παράγοντα του χαρακτήρα του ατόμου αλλά σημαντικό βαθμό παίζει και ο τρόπος διοίκησης ο οποίος ασκείται από την διεύθυνση. Στη συνέχεια, η διαχείριση των συγκρούσεων που γίνονται, με σκοπό να επιλυθούν, αναλαμβάνουν δράση σε σημαντικό βαθμό οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί και στη συνέχεια ο διευθυντής. Γεγονός που μας καταρρίπτει την θεωρία που πιστεύεται με βάση τη βιβλιογραφία ότι ο διευθυντής είναι αυτός που πρέπει να εξομαλύνει πάντα την κατάσταση. Όσον αφορά τον αντίκτυπο των συγκρούσεων στο σχολικό κλίμα, αν και δεν έγινε δυνατή η σύγκριση με άλλες επιστημονικές έρευνες, η έρευνα αυτής της εργασίας υπέδειξε ότι οι

εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι συγκρούσεις σπάνια μπορούν να επιφέρουν θετικά αποτελέσματα, ενώ μπορούν να κατακερματίσουν ακόμα περισσότερο τις σχέσεις μεταξύ του προσωπικού.

Λέξεις-κλειδιά: σύγκρουση, διευθυντής, διαχείριση, σχολικό κλίμα, επιρροή

Abstract

The purpose of the thesis is to present the reasons why it is possible to cause a conflict both between teachers and between teachers and superiors. It is also important to analyze the ways in which a gradual approach can be taken in order to resolve a conflict in the school community, but also how after this approach the principal will contribute both to the restoration of the relations of the involved members as well as in shaping a general positive school climate.

Within the ways of resolving a conflict, it is important to take into account the ways in which it is fair to make a decision without causing reactions that can lead to further conflict.

Next, it is important to make clear the dynamic and necessary role of the manager in the part of managing a conflict, whether he or she is involved or not. The role of the manager in these cases is crucial and catalytic, as he or she is the person who has to keep the balance between the employees of the organization in question.

However, the role of the director is not just about conflict management. After a conflict it is important to bring calm and prosperity among the teaching staff. It is necessary for the director to take an active role both in the general context and after a conflict, in order to restore the relations between the involved members but also to create an overall atmosphere of cooperation and solidarity.

Through the present work and the quantitative research that was carried out, it was found that the conflicts that are caused have mainly the factor of the character of the individual, but the way of management exercised by the management also plays an important role. Then, the management of the conflicts that take place, in order to be resolved, is taken into action to a significant extent by the teachers themselves and then by the principal. The fact that disproves the theory that is believed based on the literature that the director is the one who must always normalize the situation. Regarding the impact of conflicts on the school climate, although not comparable to other scientific research, research in this study suggests that teachers believe that conflicts can rarely have a positive effect, and that relationships can be further fragmented among staff.

Keywords: conflict, principal, management, school climate, influence

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	4
Abstract	6
Περιεχόμενα	7
Εισαγωγή.....	9
Κεφάλαιο 1 ^ο	11
1.1.Σκοπός και επί μέρους στόχοι της διατριβής	11
1.2.Βασικά ερευνητικά ερωτήματα.....	11
Κεφάλαιο 2 ^ο	13
2.1 Η έννοια της σύγκρουσης	13
2.2 Είδη συγκρούσεων	13
2.3 Τα στάδια κλιμάκωσης της σύγκρουσης.....	14
2.4 Αίτια συγκρούσεων στον εκπαιδευτικό οργανισμό.....	17
2.5 Συνέπειες των συγκρούσεων στον οργανισμό	17
Κεφάλαιο 3 ^ο	20
3.1 Η έννοια της διαχείρισης συγκρούσεων	20
3.2. Τρόποι διαχείρισης της σύγκρουσης.....	21
3.2.1 Συνεργατικός τρόπος διαχείρισης συγκρούσεων	24
3.2.2 Συμβιβαστικός τρόπος διαχείρισης συγκρούσεων.....	24
3.2.3 Αποφευκτικός τρόπος διαχείρισης συγκρούσεων.....	22
3.2.4 Επιβλητικός τρόπος διαχείρισης συγκρούσεων	25
3.2.5 Υποχωρητικός τρόπος διαχείρισης συγκρούσεων	26
3.2.6 Σύγκριση των πέντε τρόπων διαχείρισης συγκρούσεων.....	26
3.3 Σχολικό κλίμα - Συμβολή των γονέων.....	27
3.4 Ο ρόλος του Διευθυντή στη διαμόρφωση σχολικού κλίματος και στην πρόληψη των συγκρούσεων.....	29
3.5 Η συμβολή του Διευθυντή στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων	30

3.6 Η σημασία της Ηγεσίας στη διευθέτηση των συγκρούσεων	34
3.7. Παράμετροι αποτελεσματικής διευθέτησης των συγκρούσεων στο σχολείο	35
Κεφάλαιο 4 ^ο	38
4.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....	38
4.2 Ερευνητικός σχεδιασμός.....	38
4.3 Ερευνητικό εργαλείο.....	39
4.4 Πληθυσμός-Δείγμα.....	39
4.5 Συλλογή και ανάλυση δεδομένων.....	39
4.6 Ηθικά θέματα.....	40
4.7 Αποτελέσματα.....	41
Κεφάλαιο 5 ^ο	
5.1 Συζήτηση.....	66
Συμπεράσματα.....	69
Επίλογος	72
Βιβλιογραφία.....	75
Παράρτημα.....	80

Εισαγωγή

Η έννοια της σύγκρουσης αποτελεί σημαντικό κομμάτι στην καθημερινότητα των ανθρώπων. Πιο συγκεκριμένα, η σύγκρουση υπάρχει έντονα στις μικρές κοινωνίες που δημιουργούν τα σχολεία. Το σύνολο των ανθρώπων που αποτελούν έναν σχολικό οργανισμό χαρακτηρίζεται από όλα αυτά που χαρακτηρίζει και την κεντρική κοινωνία μιας χώρας. Η σύγκρουση μεταξύ ανθρώπων χαρακτηρίζεται ως αναπόφευκτη αλλά και ως κάτι απόλυτα φυσιολογικό να υπάρχει (Ιορδανίδης, 2015). Πιο συγκεκριμένα, στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας η σύγκρουση μπορεί να λειτουργήσει βοηθητικά και να προσφέρει έμπνευση για νέες προοπτικές επαγγελματικά.

Ο σχολικός χώρος αντικατοπτρίζει την κοινωνία σε μορφή μικρογραφίας. Η κοινωνία σαφώς χαρακτηρίζεται από καθημερινές απλές ή και άλλοτε πιο σοβαρές συγκρούσεις μεταξύ των πολιτών της (Ρουσάκης & Καραγιάννη, 2021). Έτσι και η σχολική κοινότητα μπορεί πολύ εύκολα να παρουσιάσει παρόμοιες πτυχές οι οποίες πρέπει να αποτελέσουν μια αφορμή να μην υπάρχει στασιμότητα. Είναι πολύ σημαντικό δηλαδή να χρησιμοποιηθούν αυτές οι συγκρούσεις, που είναι αναπόφευκτο να υπάρξουν σε ένα εργασιακό χώρο (Σπυράκης & Σπυράκη, 2008), ως έναυσμα για δημιουργική εξέλιξη.

Καθώς το σχολείο είναι ένας χώρος ο οποίος διαμορφώνει τον χαρακτήρα των παιδιών, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αποτελούν πρότυπα για αυτά. Οπότε, ένας εκπαιδευτικός που προσπαθεί να βρει λύση σε κάθε του πρόβλημα και δεν προσκολλάται στην σύγκρουση που προέκυψε ακολουθώντας την πιο σωστή για τον ίδιο διαδικασία προσέγγισης, κατά κύριο λόγο κάτι καλό και θετικό μπορεί να περάσει στον μαθητή.

Το πρώτο κεφάλαιο είναι εισαγωγικό και περιλαμβάνει ανάλυση αναφορικά με τον σκοπό της εργασίας και τους επιμέρους στόχους, τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα, την αναγκαιότητα και τη σπουδαιότητα του θέματος που αναπτύσσεται και τη μεθοδολογία που θα χρησιμοποιηθεί ώστε να εξαχθούν έγκυρα αποτελέσματα. Ακόμα στο συγκεκριμένο κεφάλαιο περιλαμβάνεται μια συνοπτική βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετική με το θέμα υφιστάμενης κατάστασης.

Το δεύτερο κεφάλαιο πραγματεύεται την έννοια της σύγκρουσης. Συγκεκριμένα παρουσιάζονται τα είδη των συγκρούσεων και αναλύονται τα στάδια κλιμάκωσης μιας σύγκρουσης. Επιπρόσθετα αναλύονται οι συνέπειες –θετικές και αρνητικές– που είναι δυνατόν να επέλθουν από μια σύγκρουση στον σχολικό χώρο.

Το τρίτο κεφάλαιο της εργασίας αφορά την έννοια της διαχείρισης της σύγκρουσης στα πλαίσια της σχολικής μονάδας. Αρχικά αναλύονται οι τρόποι με τους οποίους μπορεί να διευθετηθεί μια σύγκρουση. Εν συνεχεία παρουσιάζονται τα αίτια που γεννούν συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων. Επιπρόσθετα αναλύεται ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση σχολικού κλίματος και την πρόληψη των συγκρούσεων. Ακόμα παρουσιάζεται η συμβολή του διευθυντή στη διευθέτηση μιας σύγκρουσης καθώς επίσης και η σημασία του ηγετικού διευθυντή για την αντιμετώπιση συγκρούσεων. Τέλος, αναλύονται όλοι οι βασικοί παράμετροι που καθιστούν τη διευθέτηση μιας σύγκρουσης αποτελεσματική.

Κεφάλαιο 1^ο

1.1.Σκοπός και επί μέρους στόχοι της διατριβής

Οι συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο είναι αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητας. Μια σύγκρουση μπορεί να έχει τόσο θετικό υπόβαθρο όσο και αρνητικό. Από τη μια πλευρά, μπορεί να προσφέρει μια αφορμή για κινητοποίηση και κατατλιγισμό ιδεών που μπορούν να δημιουργήσουν ευκαιρίες για νέες πρακτικές και διαδικασίες. Από την άλλη πλευρά, μια σύγκρουση μπορεί να προκαλέσει ανεπανόρθωτες “βλάβες” μεταξύ των σχέσεων του εργατικού δυναμικού μιας εργασιακής κοινότητας(Σκανδάλου & Θεοδωροπούλου, 2021).

Πιο συγκεκριμένα, οι διενέξεις που λαμβάνουν χώρο σε έναν σχολικό οργανισμό έχουν παραπάνω από μια συνέπειες οι οποίες αφορούν διαφορετικούς ρόλους. Βασικός πυρήνας για την εύρυθμη λειτουργία των σχολείων είναι η διατήρηση ενός καλού σχολικού κλίματος, το οποίο όμως μπορεί εύκολα να διαταραχθεί λόγω της επικράτησης των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών. Το θετικό κλίμα, όμως, είναι απαραίτητο για την παραγωγικότητα και την δημιουργικότητα τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών(Σκανδάλου & Θεοδωροπούλου, 2021).

Στη συνέχεια, η διευθέτηση των συγκρούσεων αλλά και η δημιουργία και διατήρηση ενός θετικού σχολικού κλίματος, αποτελούν βασικό κομμάτι των αρμοδιοτήτων του διευθυντή/ηγέτη. Είναι απαραίτητο να αναλαμβάνει δράση όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο και να πράττει καταλλήλως.

Σκοπός, λοιπόν, αυτής της εργασίας είναι να ερευνηθεί τόσο η συχνότητα κατά την οποία προκύπτουν συγκρούσεις αλλά και κατά πόσο αυτές οι συγκρούσεις εξαρτώνται από το στιλ ηγεσίας που μπορεί να εκτελεί ο διευθυντής/ηγέτης. Επίσης, είναι σημαντικό να ερευνήσουμε κατά πόσο θεωρείται αναγκαία η διευθυντική/ηγετική παρέμβαση για την αποκατάσταση των σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και την βελτίωση και την αναδόμηση του σχολικού κλίματος.

1.2.Βασικά ερευνητικά ερωτήματα

Η σύγκρουση υπάρχει έντονα στις μικρές κοινωνίες που δημιουργούν τα σχολεία. Το σύνολο των ανθρώπων που αποτελούν έναν σχολικό οργανισμό, ο οποίος χαρακτηρίζεται από όλα αυτά που χαρακτηρίζει και την κεντρική κοινωνία μιας

χώρας. Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας, θα διεξαχθεί μια έρευνα η οποία θα αφορά την σχολική κοινότητα. Πιο αναλυτικά, τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα παρακάτω:

- 1) Πόσο συχνά εμφανίζονται συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και κατά πόσο εξαρτώνται από το ηγετικό στιλ του διευθυντή;
- 2) Ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή/ηγέτη όταν εμφανίζονται οι συγκρούσεις;
- 3) Πώς οι συγκρούσεις επηρεάζουν το κλίμα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς;
- 4) Πώς συμβάλλει ο διευθυντής/ηγέτης στην ενίσχυση/διαμόρφωση του σχολικού κλίματος;

Κεφάλαιο 2^ο

2.1 Η έννοια της σύγκρουσης

Με τον όρο σύγκρουση νοείται η συμπεριφορά ενός ατόμου ή μιας ομάδας η οποία δυσχεραίνει την επίτευξη των καθορισμένων στόχων είτε της ίδιας της ομάδας είτε άλλου ατόμου (Graham, 2009). Κατά έναν άλλο ορισμό ως σύγκρουση ορίζεται η διαδικασία μέσω της οποίας εκφράζεται μια ασυμφωνία ή διαφωνία ανάμεσα σε μεμονωμένα άτομα, ή ομάδες, ή οργανισμούς (Rahim, 2017). Σε αυτό το οποίο συμφωνούν οι μελετητές είναι ότι η σύγκρουση αποτελεί μια κατάσταση την οποία κάποια στιγμή θα βιώσει οποιαδήποτε ομάδα ατόμων καθώς τα αίτια που γεννούν τις συγκρούσεις αποτελούν μέρος της ανθρώπινης φύσης και της ψυχολογίας.

Σε κάθε ομάδα, στην οποία η έκβαση του αποτελέσματος στηρίζεται στη συλλογική προσπάθεια, η καλή συνεργασία αποτελεί θεμελιώδη λίθο. Ιδιαίτερα σε ομάδες στον χώρο της εκπαίδευσης η σωστή και αποδοτική συνεργασία αποτελεί προϋπόθεση για την αποτελεσματική λειτουργία της ομάδας. Ωστόσο, την ίδια στιγμή οι εκπαιδευτικοί και οι επαγγελματίες της εκπαίδευσης έχουν ανάγκη την αυτονομία και την ανεξαρτησία διατηρώντας ο καθένας τα ατομικά του χαρακτηριστικά (D'Amour, et al., 2008).

Τα άτομα εμφανίζουν διαφορές στις πεποιθήσεις, τις γνώσεις και τις εμπειρίες και πολλές φορές αυτές οι διαφορές αποτελούν πηγή του εγωκεντρισμού καθιστώντας το άτομο αδύνατο να κατανοήσει την οπτική ενός άλλου ατόμου. Λαμβάνοντας, επιπλέον, υπόψη ότι στην πλειοψηφία τους οι άνθρωποι επιδιώκουν να διατηρήσουν και να προάγουν τα δικά τους συμφέροντα, συμπεραίνεται εύλογα το πώς δημιουργούνται οι διαφωνίες οι οποίες είναι δυνατόν να οδηγήσουν σε σύγκρουση (Alzawahreh & Khwasahneh, 2011).

Αφού, λοιπόν, ο τρόπος με τον οποίο είναι δυνατόν να διαχειριστεί μια σύγκρουση μπορεί να οδηγήσει σε επιτυχία ή αποτυχία το σύνολο της ομάδας, η ικανότητα διαχείρισης συγκρούσεων θεωρείται από τις σημαντικότερες κοινωνικές δεξιότητες (Sapna, 2013).

2.2 Είδη συγκρούσεων

Ανάλογα με τα άτομα που εμπλέκονται, οι συγκρούσεις διαχωρίζονται σε ενδοπροσωπικές, διαπροσωπικές, ενδοομαδικές και διαομαδικές (Patton, 2014). Οι

ενδοπροσωπικές συγκρούσεις σχετίζονται με το ίδιο το άτομο και αποτελούν εσωτερικές συγκρούσεις οι οποίες σχετίζονται με τα συναισθήματα και αποτελούν αντικείμενο ψυχανάλυσης και ψυχοθεραπείας. Το συχνότερο είδος συγκρούσεων είναι οι διαπροσωπικές συγκρούσεις που λαμβάνουν χώρα ανάμεσα σε διαφορετικά άτομα στο οικογενειακό, φιλικό ή και επαγγελματικό περιβάλλον. Οι ενδοομαδικές συγκρούσεις λαμβάνουν χώρα σε ομάδες και αφορούν διαφωνίες που δημιουργούνται ανάμεσα στα μέλη των ομάδων, ενώ οι διαομαδικές συγκρούσεις αφορούν και πάλι ομάδες, ωστόσο οι συγκρούσεις δημιουργούνται ανάμεσα στα μέλη διαφορετικών ομάδων (Μανουσοπούλου, 2018).

Τα τελευταία τρία είδη των συγκρούσεων συναντώνται κυρίως σε οργανισμούς που απασχολούν μεγάλο αριθμό ανθρώπινου δυναμικού. Οι διαπροσωπικές συγκρούσεις μπορούν να ονομαστούν δυαδικές στις περιπτώσεις που αφορούν δυο άτομα και αφορούν συγκρούσεις που εμφανίζονται συνήθως μεταξύ προϊστάμενων και υφιστάμενων και μεταξύ ομότιμων συνάδελφων. Οι ενδοομαδικές συγκρούσεις χαρακτηρίζονται και ως ενδοτμηματικές και συχνά σχετίζονται με υποομάδες οι οποίες συγκρούονται ως προς τους στόχους της ομάδας ή τις διαδικασίες που ακολουθούνται. Τέλος οι διαομαδικές είναι γνωστές και ως διατμηματικές και αφορούν τις συγκρούσεις ανάμεσα σε διαφορετικά τμήματα μέσα στον ίδιο οργανισμό (Rahim, 2002).

2.3 Τα στάδια κλιμάκωσης της σύγκρουσης

Η σύγκρουση ως κατάσταση δεν θεωρείται στατική, αντίθετα ποικίλλει σε ένταση και διάρκεια. Ανάλογα τα γεγονότα που έχουν λάβει χώρα και τη συμπεριφορά των εμπλεκόμενων μερών μια σύγκρουση είναι δυνατόν να αυξηθεί σε ένταση εφόσον δεν διευθετηθεί έγκαιρα. Βάση της βιβλιογραφίας, τις περισσότερες φορές η προσπάθεια διαχείρισης μιας σύγκρουσης πραγματοποιείται όταν η σύγκρουση είναι ήδη σε υψηλά επίπεδα έντασης και αυτό διότι στην πλειοψηφία τα άτομα δεν παρέχουν την απαιτούμενη προσοχή σε μια μικρής έντασης διαφωνία. Βάση αυτού αναπτύχθηκε το μοντέλο κλιμάκωσης της έντασης το οποίο περιλαμβάνει εννέα στάδια και περιγράφει αισθήματα και γεγονότα σε κάθε στάδιο της σύγκρουσης (Yasmi, et al., 2006).

Στο πρώτο στάδιο εντοπίζεται η σκλήρυνση. Πρόκειται για μια κατάσταση η οποία παρουσιάζεται μετά την εκδήλωση της σύγκρουσης όταν τα εμπλεκόμενα μέλη δεν

δύνανται να την επιλύσουν, οπότε παραμένει η σύγκρουση. Σε αυτό το στάδιο λαμβάνουν χώρα επαναλαμβανόμενες προσπάθειες προκειμένου να επιλυθεί η διαφωνία οι οποίες όμως δεν αποδίδουν δημιουργώντας στα μέλη εκνευρισμό καθώς το πρόβλημα παραμένει και δεν σημειώνεται πρόοδος. Γίνονται ειλικρινείς προσπάθειες διαχείρισης της σύγκρουσης και επικοινωνίας των απόψεων και των δυο πλευρών, ωστόσο όταν η σύγκρουση δεν μπορεί να διευθετηθεί μέσω μιας ισότιμης και δίκαιης διαδικασίας η αντιπαράθεση οδηγείται στο δεύτερο στάδιο (Jordan, 2000).

Κατά το δεύτερο στάδιο εντοπίζεται η φιλονικία. Σε αυτό το στάδιο το θέμα το οποίο πυροδότησε τη σύγκρουση έρχεται σε δεύτερη μοίρα και πλέον τα εμπλεκόμενα μέρη εστιάζουν στην διαπροσωπική προβληματική τους σχέση και στην ένταση μεταξύ τους. η επικοινωνία των δυο μερών παύεται και το κάθε άτομο αναζητά συμμάχους προκειμένου να ισχυροποιήσει τη θέση του. Σε αυτό το στάδιο συχνά εκφράζονται αρνητικές απόψεις και ύβρεις προς τρίτα πρόσωπα, υπάρχει έλλειψη σεβασμού και εμπιστοσύνης στα εμπλεκόμενα μέρη και πλέον κανένα από τα δυο άτομα που έχουν συγκρουστεί δεν επιθυμεί να υποχωρήσει (Einarsen, et al., 2003).

Το τρίτο στάδιο είναι το στάδιο των πράξεων. Σε αυτό το στάδιο οι εμπλεκόμενοι έχουν χάσει την εμπιστοσύνη τους ο ένας για τον άλλον και επικρατεί καχυποψία αναφορικά με τις προθέσεις τους. Κάθε συζήτηση καταλήγει σε τέλμα και πολλές φορές η έκφραση του εκνευρισμού δεν περιορίζεται σε λεκτικούς τρόπους. Για παράδειγμα, ένα εργαζόμενος που εισβάλλει στο γραφείο συναδέλφου και τον κατηγορεί για σαμποτάζ έγκειται στο τρίτο στάδιο κλιμάκωσης της σύγκρουσης (Sokolow, et al., 2014).

Το τέταρτο στάδιο ονομάζεται εικόνες και συνασπισμοί. Πλέον η σύγκρουση έχει κλιμακωθεί σε τέτοιο επίπεδο όπου τα εμπλεκόμενα μέρη ενδιαφέρονται να κερδίσουν αυτοί και όχι ο αντίπαλος, οπότε στρέφονται προς την αναζήτηση συμμάχων δημιουργώντας δυο αντίθετες πλευρές οι οποίες εκφράζουν κατηγορίες η για την άλλη (Yasmi, et al., 2006).

Στο πέμπτο στάδιο η σύγκρουση έχει κλιμακωθεί δραματικά οπότε το ζητούμενο πλέον η απώλεια κύρους της αντίπαλης πλευράς. Κάθε εμπλεκόμενος νιώθει ότι ο αντίπαλος εμπλεκόμενος στερείται κύρους και σεβασμού. Πλέον, η κάθε πλευρά

θεωρεί για την αντίπαλη ότι υπήρχε δόλος εξ' αρχής και πρόθεση εξαπάτησης οπότε επιδιώκει να επισημάνει την ανηθικότητα του αντιπάλου και να τονίσει τη δική της ηθική ακεραιότητα. Η «επίθεση» λαμβάνει πλέον δημόσια τροπή (Jordan, 2000).

Στο έκτο στάδιο εφαρμόζονται στρατηγικές απειλής. Κάθε μέρος εκτοξεύει απειλές προς την αντίθετη πλευρά οι οποίες μπορεί να περιλαμβάνουν κάποιου είδους τελεσίγραφο. Στο έκτο στάδιο η σύγκρουση έχει πάρει τέτοια τροπή που δεν θεωρείται εφικτός ο έλεγχος της. Αυτού του είδους οι συγκρούσεις μπορεί να εμφανιστούν και στον εργασιακό χώρο κυρίως όμως εντοπίζονται στην πολιτική (Kempf, 2002).

Στο έβδομο στάδιο και τα δυο μέρη εφαρμόζουν περιορισμένα καταστρεπτικά σχέδια. Κύριος στόχος και των δυο πλευρών αποτελεί το να πληγεί ο αντίπαλος περισσότερο. Οι εμπλεκόμενοι, κυρίως, αποσκοπούν στον να πλήξουν την αντίθετη πλευρά οικονομικά, να πλήξουν την νομική της υπόσταση ή ακόμα και τη λειτουργικότητα της. Σε αυτό το στάδιο οι εμπλεκόμενοι κατανοούν ότι θα ζημιωθούν εξίσου (Jordan, 2000).

Στο όγδοο στάδιο κλιμάκωσης μιας σύγκρουσης εμφανίζεται ο κατακερματισμός του εχθρού. Σε αυτό το στάδιο οι εμπλεκόμενοι επιδιώκουν να καταστρέψουν την αντίθετη πλευρά φυσικά, υλικά, ψυχολογικά ή και πνευματικά. Κάθε πλευρά επιθυμεί να πλήξει τον αντίπαλο σε τέτοιο βαθμό ώστε να μην είναι δυνατόν να ανασυνταχθεί διατηρώντας πάντα τις δικές της δυνάμεις (Sokolow, et al., 2014).

Το ένατο και τελευταίο στάδιο περιλαμβάνει την επιθυμία να κατακερματιστεί ο αντίπαλος σε τέτοιο βαθμό που ακόμα και το αίσθημα επιβίωσης της κάθε πλευράς δεν λαμβάνεται υπόψη. Σε αυτό το σημείο ο κύριος στόχος των μερών είναι να καταστρέψουν τον αντίπαλο, ακόμα και αν αυτό σημαίνει ότι θα υπάρξουν τεράστιες προσωπικές απώλειες (Jordan, 2000).

Τα παραπάνω εννέα στάδια θεωρείται ότι ενεργοποιούν όλο και πιο βαθιά υποσυνείδητα επίπεδα καθώς η σύγκρουση κλιμακώνεται, τόσο όσον αφορά σε άτομα όσο και σε ολόκληρες ομάδες. Όσο υψηλότερος είναι ο βαθμός κλιμάκωσης τόσο πιο απαραίτητη θεωρείται η παρέμβαση και η βοήθεια ενός ουδέτερου διαμεσολαβητή προκειμένου να διευθετηθεί η σύγκρουση. Η ουσία, όμως, δεν έγκειται στην επίλυση της σύγκρουσης αλλά στην ανεύρεση της αιτίας που

προκάλεσε τη σύγκρουση ώστε να αποφευχθούν και μελλοντικές ρίζεις (Μανουσοπούλου, 2018).

2.4 Αίτια συγκρούσεων στον εκπαιδευτικό οργανισμό

Μια σύγκρουση επηρεάζει σημαντικά έναν εκπαιδευτικό οργανισμό στο σύνολό του είτε επιφέροντας δημιουργικότητα και βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού του έργου, είτε μπορεί να επιφέρει αρνητικές συνέπειες για το έργο του και τον ρόλο του εκπαιδευτικού. Δηλαδή μπορεί από τη μια ο εκπαιδευτικός να αναπτύξει μία πορεία δημιουργική, θέτοντας ως στόχο την αλλαγή και την βελτίωση των συνθηκών της σχολικής κοινότητας, ενώ από την άλλη είναι δυνατόν η σύγκρουση να οδηγήσει σε μειωμένο εκπαιδευτικό έργο, ενώ δεν αποκλείεται ο εκπαιδευτικός να υιοθετήσει μια κυνική στάση αναφορικά με την εργασία, το σχολικό σύστημα και τις ιδέες και τα ιδανικά της εκπαίδευσης (Τριαντάρη, 2018).

Κατά καιρούς, έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες αναφορικά με τα αίτια των συγκρούσεων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Πολλές φορές, η σύγκρουση πυροδοτείται από συγκρουόμενες προσδοκίες των ατόμων για τον ίδιο ρόλο. Πιο συγκεκριμένα, ο διευθυντής, οι συνάδελφοι και οι γονείς έχουν ο καθένας προσδοκίες οι οποίες μπορεί να επέλθουν σε σύγκρουση αναφορικά με τον ρόλο που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός. Επίσης πολλές φορές οι συγκρούσεις μπορεί να απορρέουν και από τον διπλής φύσης ρόλο του εκπαιδευτικού, δηλαδή ως εκπαιδευτικός και ως μέλος σε κάποιο σωματείο. Ακόμα, μια σύγκρουση μπορεί να δημιουργηθεί στις περιπτώσεις που οι προσδοκίες για ένα άτομο δεν συμβαδίζουν με τις προσωπικές ανάγκες (Hoyle, 1969).

Ακόμα, να σημειωθεί ότι ο εκπαιδευτικός εξαιτίας του ρόλου συναναστρέφεται με πολλούς ανθρώπους, επομένως είναι αναμενόμενο κάποια στιγμή να επέλθει μια σύγκρουση. Πέρα των παραπάνω, επιπλέον αιτίες των συγκρούσεων μπορεί να είναι η μη ύπαρξη σαφής οριοθέτησης στο εκπαιδευτικό έργο γεγονός που πολλές φορές δημιουργεί στον εκπαιδευτικό το ερώτημα μέχρι ποιο σημείο μπορεί να φτάσει το εκπαιδευτικό του έργο. Ακόμα, το περιβάλλον του εκπαιδευτή, δηλαδή ο διευθυντής, οι συνάδελφοι, οι γονείς, μπορεί να ασκεί σημαντική πίεση στον ίδιο τον εκπαιδευτή. Αυτό συμβαίνει διότι κάθε ένας από αυτούς τους παράγοντες φέρει προσωπικές προσδοκίες και ιδέες για τις δραστηριότητες που πρέπει να ασκεί ένας εκπαιδευτικός (Wilson, 1962).

Ακόμα, τα χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων ως θεσμός είναι δυνατόν να δημιουργήσουν συγκρούσεις καθώς ως κλάδος δέχεται πολλές πιέσεις αφού ο ρόλος τους εκτελείται και ελέγχεται δημόσια. Επιπρόσθετα, μια ιδιαίτερη κατηγορία σύγκρουσης είναι ο προσανατολισμός στην καριέρα του εκπαιδευτικού και ο βαθμός με τον οποίο δεσμεύεται με την ιδιότητα του. Σε ένα γενικό πλαίσιο, σε ένα ορθά δομημένο σύστημα οι άνθρωποι ωθούνται προς την επαγγελματική επιτυχία και την κινητικότητα. Το ίδιο ισχύει και για τους εκπαιδευτικούς και ειδικά τους νέους. Δηλαδή, δεν καλλιεργεί τις σχέσεις του με τους μαθητές και τους γονείς, αντιθέτως επιδιώκει τη μετακίνηση σε πιο ευχάριστα σχολικά περιβάλλοντα που δεν έχουν προβλήματα μαθησιακών δυσκολιών, πειθαρχίας και προόδου. Τέλος, αιτία δημιουργίας μιας αντιπαράθεσης μπορεί να είναι η σύγκρουση αξιών. Ο εκπαιδευτικός καλείται να εκπροσωπήσει αξίες και ιδανικά εντός και εκτός της σχολικής κοινότητας, ενώ παράλληλα αυτές οι αξίες και τα ιδανικά έρχονται σε σύγκρουση με τις αξίες της νεολαίας καθιστώντας τον γραφικό για τους μαθητές του (Χαρισσοπούλου, 2020).

2.5 Συνέπειες των συγκρούσεων στον οργανισμό

Οι επιπτώσεις που προκύπτουν από τις συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο και δη στον εκπαιδευτικό τομέα μπορεί να χωριστούν σε θετικές και αρνητικές. Αρχικά, η σύγχρονη διοικητική αντίληψη υποστηρίζει ότι τυχόν αντιθέσεις ή ακόμα και διενέξεις είναι δυνατόν να παρακινήσουν τα άτομα για μεγαλύτερη προσπάθεια και αποδοτικότερη λειτουργία εντός του οργανισμού (Μπουραντάς, 2002). Η σύγκρουση θεωρείται αποτελεσματική καθώς υλοποιείται αξιολόγηση και διαχείριση των προβλημάτων και επιπλέον μέσω του εποικοδομητικού διαλόγου επιδιώκεται η ανεύρεση των καλύτερων εναλλακτικών λύσεων (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012). Με αυτόν τον τρόπο αναδεικνύονται τα προβλήματα που υποβόσκουν, αντιμετωπίζονται με δημοκρατικές διαδικασίες και αποτελεσματικά και επαναπροσδιορίζονται οι στόχοι, επιτυγχάνοντας καλύτερη ενότητα εντός του οργανισμού. Με την ίδια λογική μπορεί να λειτουργήσει μια σύγκρουση στα πλαίσια του εκπαιδευτικού οργανισμού. Μια διένεξη ή μια αντίθεση μπορεί να αποβεί η αφορμή για τον επαναπροσδιορισμό των στόχων μέσα από τη διευθέτηση των ανακυπτόντων προβλημάτων με σκοπό την πιο αποτελεσματική και αποδοτική λειτουργία του εκπαιδευτικού ιδρύματος. Η σύγκρουση είναι χρήσιμη καθώς επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς και το διοικητικό προσωπικό ενός σχολείου να πραγματοποιήσουν αλλαγές και παράλληλα να

εκφράσουν τις απόψεις τους και τα επιχειρήματά τους προκειμένου να βελτιώσουν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις (Ιορδανίδης, 2014).

Η διαφωνία είναι δυνατόν να οδηγήσει έναν οργανισμό σε αλλαγές και καινοτομίες. Οι συγκρούσεις τονίζουν την ανάγκη προσαρμογής των διοικητικών διαδικασιών και τη βοήθεια που παρέχουν προκειμένου να εντοπιστούν τα αίτια του προβλήματος. Εφόσον οι διαφωνίες και τα προβλήματα διευθετηθούν με θετικά αποτελέσματα και για τις δυο πλευρές είναι δυνατόν να σημειωθεί αύξηση της παραγωγικότητας και αυτό διότι παρακάμπτοντας τις προσωπικές διαφωνίες βελτιώνεται ο βαθμός συνοχής του οργανισμού καθώς τα μέλη του καλούνται να αντιμετωπίσουν κοινές προκλήσεις και δυσκολίες (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Η διευθέτηση μια σύγκρουσης σε πρώιμο στάδιο αποτελεί προληπτικό μέτρο καθώς αναδεικνύονται τα προβλήματα και αντιμετωπίζονται εγκαίρως δημιουργώντας ένα εργασιακό περιβάλλον συνεργασίας και εμπιστοσύνης. Συχνά ο ανταγωνισμός ανάμεσα στα μέλη δύο ομάδων που διαφωνούν λειτουργεί σαν πρόκληση και αυξάνεται η δημιουργικότητα (Σαΐτης, 2002).

Άρα, το συμπέρασμα που εξάγεται είναι ότι οι συγκρούσεις από μόνες τους δεν είναι ούτε καλές ούτε κακές. Σε ένα μέτριο επίπεδο, μια ουσιαστική σύγκρουση θεωρείται επωφελής καθώς λειτουργεί ως παράγοντας παρακίνησης για διάλογο και αντιπαράθεση. Η αντιπαράθεση επιφέρει ένταση και ενέργεια κρατώντας τα άτομα σε εγρήγορση ενώ παράλληλα δημιουργεί κίνητρα για ενημέρωση και επικοινωνία αρχικά για το θέμα της αντιπαράθεσης, αλλά ουσιαστικά για όλα τα θέματα που αφορούν τη σχολική κοινότητα.

Επιπλέον, είναι γνωστό ότι η διευθέτηση διαφορετικών απόψεων μπορεί να επιφέρει την παραγωγή ιδεών ανώτερης ποιότητας. Μια ουσιαστική σύγκρουση σε μέτριο επίπεδο βοηθά τα άτομα να αυξήσουν την αποδοτικότητα τους. Οργανισμοί οι οποίοι έχουν βιώσει μια σύγκρουση είναι περισσότερο αποτελεσματικοί και ικανοί να λαμβάνουν σωστές αποφάσεις συγκριτικά με οργανισμούς που δεν έχουν εμπειρία σύγκρουσης (Σπυράκης & Σπυράκη, 2008).

Οι ουσιαστικές συγκρούσεις ανάμεσα στα μέλη των ομάδων αυξάνει τη συνοχή τους, τη δέσμευση και την αφοσίωση, εστιάζοντας στην εκτέλεση του έργου της σχολικής κοινότητας. Προκειμένου αυτό να επιτευχθεί ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι απαραίτητο να έχει δομήσει ένα κλίμα συνεργασίας, εμπιστοσύνης,

δικαιοσύνης και ελεύθερης επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς και τους υπόλοιπους εργαζόμενους. Μόνο βάση αυτής της προϋπόθεσης μια αντιπαράθεση και μια διαφωνία είναι δυνατόν να εκφραστούν ελεύθερα και να αναπτυχθούν στις σωστές διαστάσεις. Διαστάσεις που θα επιφέρουν εποικοδομητικές αλλαγές, καταιγισμό ιδεών και καινοτομία, ενώ επιπλέον θα ενισχύσουν τη σχέση των μελών της ομάδας και θα αυξήσουν τη συμμετοχή στα εκπαιδευτικά δρώμενα, τη δέσμευση στο σκοπό και στο όραμα του σχολείου.

Ωστόσο, στην πλειοψηφία των περιπτώσεων οι συνέπειες των συγκρούσεων είναι αρνητικές τόσο για τις ομάδες όσο και για τα άτομα, και αυτό διότι διαταράσσεται το επαγγελματικό κλίμα και αυξάνεται η καχυποψία των ατόμων για τις προθέσεις των άλλων. Το ενδιαφέρον για τις εργασιακές διαδικασίες μειώνεται, τα άτομα αναπτύσσουν ανεύθυνες και αρνητικές συμπεριφορές, δημιουργούνται «στρατόπεδα» και μειώνεται το συνεργατικό πνεύμα επομένως οι στόχοι της σχολικής μονάδας δεν υλοποιούνται.

Οι συγκρούσεις δημιουργούν στα άτομα το αίσθημα ότι έχουν θιγεί τα συμφέροντα τους, επομένως τα άτομα καθίστανται αδιάφορα για την εργασία, κατακλύζονται από εργασιακό στρες και μειώνεται το ηθικό τους. Ακόμα, μια έντονη διαφωνία και αντιπαράθεση είναι δυνατόν να δημιουργήσει αρνητικά στερεότυπα τα οποία ίσως επιφέρουν αποδιοργάνωση της ομάδας. Οι προσωπικές απειλές, οι επικρίσεις και η εχθρότητα είναι δυνατόν να προκαλέσουν καχυποψία στις αντικρουόμενες ομάδες και δυσχεραίνοντας το εργασιακό κλίμα (Σαϊτης, 2002).

Επιπλέον, μια σύγκρουση είναι δυνατόν να δημιουργήσει ένα σημαντικό οικονομικό κόστος. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η αναποτελεσματική διεύθυνση των συγκρούσεων μπορεί να έχει ως συνέπεια μεγάλη οικονομική ζημία. Ακόμα, με τη σύγκρουση μπορεί να συνδέονται και πολλές υλικές ζημιές όπως δολιοφθορά στην υλοποίηση των στόχων. Τέλος, εμφανές είναι το κόστος για τους οργανισμούς, τόσο για τα ασφάλιστρα, όσο και για τις νομικές δαπάνες (Μανουσοπούλου, 2018).

Αναφορικά με τις σχολικές μονάδες, μια σύγκρουση είναι δυνατόν να δημιουργήσει δυσλειτουργία εξαιτίας της ελλιπούς εμπιστοσύνης. Τα άτομα και οι ομάδες βιώνουν το αίσθημα της ήττας με αποτέλεσμα να μειώνεται το ηθικό τους και να αποστασιοποιούνται από τους κοινούς στόχους προκαλώντας συναισθηματικές

διαταραχές ικανές να οδηγήσουν στην επίτευξη αντίθετων στόχων από αυτούς που έχουν τεθεί (Ιορδανίδης, 2014).

Συμπερασματικά, οι συγκρούσεις μπορούν να λειτουργούν είτε θετικά βελτιώνοντας τον οργανισμό, επαναπροσδιορίζοντας τους στόχους και βελτιώνοντας την αποτελεσματικότητα της λειτουργίας του, είτε αρνητικά δημιουργώντας εμπόδια στην επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού. Η θετικότητα ή η αρνητικότητα τους εξαρτάται από την έμπειρη και αποτελεσματική διαχείρισή τους. Ο διευθυντής με την κατάλληλη διαχείριση της κάθε σύγκρουσης μπορεί να ελαχιστοποιήσει τις καταστρεπτικές συνέπειες της και να τη μετατρέψει σε όσο το δυνατόν πιο παραγωγική, δημιουργική και χρήσιμη (Ρέππα, 2008).

Κεφάλαιο 3^ο

3.1 Η έννοια της διαχείρισης συγκρούσεων

Ως διαχείριση νοείται το σύνολο των ενεργειών που θεωρούνται απαραίτητες προκειμένου ένας οργανισμός να υλοποιήσει τους καθορισμένους στόχους του. Ως διαχείριση των συγκρούσεων θεωρείται η ενέργεια αναγνώρισης και διευθέτησης μιας σύγκρουσης, μιας διαφωνίας σε ένα λογικό και δίκαιο πλαίσιο με αποτελεσματικό τρόπο. Η διαχείριση των συγκρούσεων θεωρείται ότι πρέπει να αποτελεί βασική προτεραιότητα των διευθυντών στις σχολικές μονάδες, οι οποίοι κρίνεται απαραίτητο να διαθέτουν ικανότητες αποτελεσματικής επικοινωνίας, επίλυσης προβλημάτων και διαπραγμάτευσης (Μπουραντάς, 2002).

Κατά έναν άλλο ορισμό η διαχείριση των συγκρούσεων αποτελεί μια συστηματική διαδικασία με στόχο την εύρεση ικανοποιητικών αποτελεσμάτων και για τα δυο μέρη που εμπλέκονται στη σύγκρουση. Τα αποτελέσματα αυτά είναι δυνατόν να βοηθήσουν τη σχολική μονάδα να βελτιώσει τη απόδοση της λειτουργίας της και να επιτύχει τους επιδιωκόμενους στόχους. Η διαχείριση των συγκρούσεων αποσκοπεί στον περιορισμό της ανάπτυξης δυσλειτουργικών συγκρούσεων ικανές να περιορίσουν την απόδοση του ανθρώπινου δυναμικού και στη αύξηση της πιθανότητας για αποτελεσματική και αποδοτική επίλυση των διαφορών (Rahim, 2017).

3.2. Τρόποι διαχείρισης της σύγκρουσης

Η διαχείριση μιας σύγκρουσης ως διαδικασία απαρτίζεται από αρχή, μέση και τέλος. Στα πλαίσια της διαχείρισης μιας σύγκρουσης περιέχεται η αναγνώριση της σύγκρουσης, ο προσδιορισμός της έντασης της, η αξιολόγηση της επίδρασης που ενδέχεται να έχει στον οργανισμό, τον προσδιορισμό των κατάλληλων μέτρων παρέμβασης και τέλος την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων από τη διαχείριση της σύγκρουσης (Cinar & Kaban, 2012).

Στη βιβλιογραφία εντοπίζονται πέντε τρόποι διαχείρισης μιας σύγκρουσης: η αποφυγή, η υποχώρηση, η συνεργασία, η επιβολή και ο συμβιβασμός. Κάθε ένας από τους τρόπους διαχείρισης μιας σύγκρουσης αποσκοπεί στην ικανοποίηση των άλλων και στην ικανοποίηση του ίδιου του ατόμου είτε περισσότερο είτε λιγότερο. Κατά την αποφυγή το άτομο συνειδητά αποφεύγει να επίλυση τη διαφορά, οπότε δημιουργείται χαμηλή διάθεση ικανοποίησης των άλλων και χαμηλή διάθεση ικανοποίησης του ίδιου του εαυτού. Κατά την συνεργασία το άτομο λαμβάνοντας υπόψη τους προβληματισμούς των υπόλοιπων μερών επιδιώκει να εντοπίσει εναλλακτικούς τρόπους διαχείρισης του προβλήματος, ώστε τα μέρη να καταλήξουν τελικώς σε μια κοινά αποδεκτή λύση. Στην ίδια πορεία κινείται και ο συμβιβασμός. Κατά αυτό τον τρόπο διαχείρισης μιας σύγκρουσης το άτομο επιδιώκει να βρει εναλλακτικές λύσεις του προβλήματος ωστόσο η προσοχή του εστιάζει σε ορισμένους εμπλεκόμενους, ενώ άλλους τους αγνοεί. Επομένως, υλοποιούνται αμοιβαίες υποχωρήσεις και οι εμπλεκόμενοι καταλήγουν σε κοινό έδαφος. Τέλος στα δύο άκρα βρίσκονται η επιβολή και η υποχώρηση. Κατά την επιβολή το άτομο προσπαθεί να ικανοποιήσει αποκλειστικά τα δικά του συμφέροντα ενώ κατά την υποχώρηση, το άτομο παραβλέπει τις δικές του ανάγκες, προσπαθώντας να ικανοποιήσει τις ανάγκες των υπόλοιπων μερών, ακόμα και αν κατά την έναρξη της σύγκρουσης δεν ήταν αυτή η αρχική του επιθυμία (Khanaki & Hassanzadeh, 2010).

3.2.1 Συνεργατικός τρόπος διαχείρισης συγκρούσεων

Η συνεργασία απαιτεί την εργασία όλων των εμπλεκόμενων για την ανεύρεση μιας πρόσφορης λύσης. Μέσω αυτού του τρόπου διαχείρισης μιας σύγκρουσης δημιουργούνται νέοι τρόποι επικοινωνίας και ταυτόχρονα όλες οι πληροφορίες και τα δεδομένα που σχετίζονται με τη σύγκρουση διαμοιράζονται σε όλα τα μέρη. Επομένως, οι εμπλεκόμενοι είναι σε θέση να αντιληφθούν και να κατανοήσουν την άποψη του συνομιλητή και παράλληλα να ανευρεθούν νέες λύσεις στο υφιστάμενο πρόβλημα που θα οδηγήσουν σε τρόπο αντιμετώπισης της κατάστασης κοινά αποδεκτό από όλους. Με τον συνεργατικό τρόπο διαχείρισης είναι πιο πιθανό να διατηρηθούν υγιείς οι σχέσεις μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών και μελλοντικά να επιλυθούν άλλες συγκρούσεις με θετικό τρόπο. Για όλους τους παραπάνω λόγους, ο συνεργατικός τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων θεωρείται τόσο αποτελεσματικός, όσο και πολιτικά ορθός (Gross & Guerrero, 2000).

3.2.2 Συμβιβαστικός τρόπος διαχείρισης συγκρούσεων

Κοινά στοιχεία με τον συνεργατικό τρόπο διαχείρισης έχει ο συμβιβαστικός τρόπος διευθέτησης των συγκρούσεων. Τα συγκρουόμενα μέρη επιδιώκουν την ανεύρεση μιας λύσης η οποία θα ικανοποιεί και τις δυο πλευρές. Ωστόσο σε αυτή την περίπτωση βασική προϋπόθεση για την ομαλή διευθέτηση της σύγκρουσης αποτελούν οι αμοιβαίες υποχωρήσεις των μερών. Ουσιαστικά με τον συμβιβαστικό τρόπο διαχείρισης μιας σύγκρουσης το αποτέλεσμα που προκύπτει είναι μια μέση λύση ή μια κοινή παραχώρηση (Lee, 2008).

Ο συμβιβαστικό τρόπος διαχείρισης μιας σύγκρουσης συναντάται συνήθως στις περιπτώσεις όπου και τα δυο μέρη θεωρούνται ισχυρά. Ο συμβιβασμός επέρχεται ως στρατηγική και αναγκαία λύση εφόσον έχει προηγηθεί διαπραγμάτευση που έχει αποβεί άκαρπη. Ως τρόπος διαχείρισης συγκρούσεων ωστόσο, δε συνίσταται να χρησιμοποιείται εφόσον δεν έχει ήδη αποτύχει ο συνεργατικός τρόπος, καθώς θα δημιουργούσε δυσλειτουργικό πλαίσιο για την παραγωγικότητα του οργανισμού (Μανουσοπούλου, 2018).

3.2.3 Αποφευκτικός τρόπος διαχείρισης συγκρούσεων

Ο αποφευκτικός τρόπος διαχείρισης μιας σύγκρουσης αποτελεί τον αντίποδα του συνεργατικού τρόπου. Σε αυτή την περίπτωση και τα δυο μέρη αποφεύγουν τη διαχείριση της διαφοράς επομένως δεν ικανοποιούνται οι ανάγκες των

εμπλεκόμενων μερών. Έχει παρατηρηθεί ότι στις περισσότερες περιπτώσεις κατά τις οποίες εντοπίζεται η συγκεκριμένη μέθοδος διαχείρισης μιας σύγκρουσης εφαρμόζεται από άτομα που χαρακτηρίζονται από βαθιά εσωστρέφεια συνεσταλμένα και συναισθηματικά που συνήθως αντιμετωπίζουν δυσκολία στην επικοινωνία με συναδέλφους και στη διεκδίκηση των συμφερόντων τους. Επιπλέον, μια άλλη προσωπικότητα που μπορεί να προσφύγει σε μια τέτοια μέθοδο διαχείρισης μιας σύγκρουσης είναι αυτή των μη ευσυνείδητων ατόμων, τα οποία συνήθως είναι και τα λιγότερο εργατικά και αποφεύγουν την ανάληψη ευθυνών. Ωστόσο, η αποφυγή του αποφευκτικού τρόπου διαχείρισης των συγκρούσεων δεν αποτελεί καθαρά θέμα προσωπικότητας καθώς ως είδος αντιμετώπισης ενδείκνυται εφόσον το άτομο δεν θα απολάβει κανένα προσωπικό συμφέρον ανεξάρτητα της έκβασης της διαχείρισης της σύγκρουσης. Τέλος, αυτόν τον τρόπο αντιμετώπισης επιλέγουν και εργαζόμενοι οι οποίοι υποφέρουν από εργασιακό άγχος και είναι εξ' αυτού του λόγου πιο συναισθηματικά ασταθείς (Antonioni, 1998).

3.2.4 Επιβλητικός τρόπος διαχείρισης συγκρούσεων

Ο επιβλητικός τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων θεωρείται ως η πιεστική συμπεριφορά που αποσκοπεί στην υλοποίηση των στόχων και την ολοκλήρωση των προσωπικών συμφερόντων χωρίς να υπολογίζει τις ανάγκες των υπόλοιπων. Τα άτομα που εφαρμόζουν το συγκεκριμένο τρόπο διαχείρισης συγκρούσεων φέρουν συνήθως μεγάλη πίστη σε όσα οι ίδιοι κρίνουν ως σωστά και δίκαια χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες των υπόλοιπων μερών. Οι προϊστάμενοι που εφαρμόζουν αυτόν τον τρόπο διαχείρισης, συχνά εκμεταλλεύονται τη θέση ισχύος τους, έτσι ώστε να επιβάλουν τη θέλησή τους στους υφισταμένους τους και να εξαναγκάσουν την υπακοή στους κανόνες που θέτουν (Rahim, et al., 2000).

Ωστόσο, αυτός ο τρόπος διαχείρισης μιας σύγκρουσης δεν θεωρείται πάντα ακατάλληλος. Σε πολλές περιπτώσεις συνίσταται να εφαρμοστεί, αν για παράδειγμα είναι αναγκαίο να ληφθεί μια απόφαση σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα ή όταν πρόκειται για υφιστάμενους οι οποίοι δεν διαθέτουν τις απαραίτητες τεχνικές γνώσεις σε κάποιο συγκεκριμένο ζήτημα και απαιτείται να τους δοθούν συγκεκριμένες οδηγίες. Ο τρόπος αυτός διαχείρισης συγκρούσεων χαρακτηρίζεται ως ακατάλληλος σε περιπτώσεις πολύπλοκων ζητημάτων με επαρκή χρόνο για την εύρεση κοινά αποδεκτής λύσης. Είναι επίσης επίφοβο να χρησιμοποιείται όταν και τα δύο μέρη

έχουν ισόποση ισχύ, αφού έτσι είναι πιθανόν να οδηγηθούν σε αδιέξοδο (Rahim, 2002).

3.2.5 Υποχωρητικός τρόπος διαχείρισης συγκρούσεων

Στον υποχωρητικό τρόπο αντιμετώπισης των συγκρούσεων κυριαρχεί η επιθυμία ικανοποίησης των αναγκών των αντίθετων μερών κα κατ' επέκταση η θυσία των προσωπικών αναγκών του ατόμου. Το άτομο δεν διεκδικεί και δεν εκφράζει την πραγματική επιθυμία του συμφωνώντας παθητικά στα όσα εκφράζει ο συνομιλητής του. Ως τρόπος θεωρείται αποτελεσματικός σε περιπτώσεις που προβλέπεται κάποιου είδους επιβράβευση για την υποχώρηση, η οποία κρίνεται από το άτομο ως ιδιαίτερα σημαντική (Lee, 2008). Ωστόσο τις περισσότερες φορές, τα άτομα που εκδηλώνουν τη συγκεκριμένη συμπεριφορά χαρακτηρίζονται ως εσωστρεφή, συναισθηματικά και δυσκολεύονται στην επικοινωνία ενώ να γίνουν αρεστά στους άλλους και τους είναι εύκολο να εμπιστευτούν τους άλλους ανθρώπους.

3.2.6 Σύγκριση των πέντε τρόπων διαχείρισης συγκρούσεων

Σε ένα γενικό πλαίσιο, ο συνεργατικός τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων θεωρείται από τους περισσότερους μελετητές τόσο κατάλληλος όσο και αποτελεσματικός τρόπος διευθέτησης μιας σύγκρουσης. Ωστόσο, μέσα από τη βιβλιογραφία εντοπίζονται έρευνες οι οποίες υποστηρίζουν ότι και ο επιβλητικός τρόπος διαχείρισης μιας σύγκρουσης μπορεί να είναι εξίσου αποτελεσματικός όταν εφαρμόζεται σε συγκρουσιακές καταστάσεις (Gross & Guerrero, 2000).

Ο τρόπος με τον οποίο ένα άτομο διαχειρίζεται μια σύγκρουση επηρεάζεται σε σημαντικό βαθμό από την κρίση που έχει σχετικά με την αυτό-αποτελεσματικότητα του. Για παράδειγμα, ένας εργαζόμενος ο οποίος θεωρεί ότι έχει ικανοποιητικά αποτελέσματα σε εργασιακά ζητήματα, αντίστοιχα θεωρεί ότι δύναται να διευθετήσει αποτελεσματικά και τις συγκρούσεις που προκύπτουν στον χώρο εργασίας χρησιμοποιώντας είτε τη μέθοδο της συνεργασίας είτε τη μέθοδο του συμβιβασμού. Φυσικό είναι οι εργαζόμενοι να μην εφαρμόζουν τις μεθόδους της υποχώρησης και της αποφυγής, καθώς θεωρούνται παθητικές, αλλά και την επιβολή, καθώς χαρακτηρίζεται ως μη-εποικοδομητική (Desivilya & Eizen, 2005).

Ακόμα, έρευνες επιβεβαιώνουν ότι μια ομάδα δυσαρεστείται εφόσον μια σύγκρουση επιλύεται με επιβλητικό τρόπο. Τόσο η επιβολή όσο και η αποφυγή επιφέρουν αρνητικά αποτελέσματα στις εργασιακές σχέσεις και στην αποδοτικότητα

των εργαζομένων, ενώ αντίθετα η συνεργασία προάγει τις εργασιακές σχέσεις και την αποδοτικότητα και προτιμάται από εργαζόμενους με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη και υψηλού επιπέδου επικοινωνιακές δεξιότητες (Jordan & Troth, 2004).

3.3 Σχολικό κλίμα - Συμβολή των γονέων

Το κλίμα που δημιουργείται στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς είτε είναι καλό, είτε είναι κακό, επηρεάζεται σημαντικά από τις διαμορφωμένες συνθήκες του σχολικού περιβάλλοντος και των κοινωνικών και οικονομικών επιπέδων των μελών που απαρτίζουν την σχολική μονάδα, και επιπρόσθετα επηρεάζεται από τα ατομικά χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τις αξίες, τις ιδεολογίες που επικρατούν στην τοπική κοινωνία και τους στόχους που καθορίζονται από την ηγεσία του σχολείου (Πασιαρδή, 2001)..

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία ως σχολικό κλίμα ορίζεται ο τρόπος με τον οποίο τα μέλη μιας σχολικής μονάδας αντιλαμβάνονται τις νόρμες, τις πεποιθήσεις και τις αντιλήψεις του οργανισμού. Ουσιαστικά, το σχολικό κλίμα διαμορφώνεται από τις αντιλήψεις που έχουν τα μέλη του οργανισμού ανεξαρτήτως αν ανταποκρίνονται ή όχι στην πραγματικότητα. Επιπλέον, η έννοια του σχολικού κλίματος συνδέεται συχνά με την έννοια της σχολικής κουλτούρας, ωστόσο πολλοί μελετητές υποστηρίζουν ότι το κλίμα αποτελεί μέρος της κουλτούρας των σχολικών μονάδων. Σε όλες τις περιπτώσεις οι σχέσεις μεταξύ των μελών των σχολικών μονάδων καθορίζονται από το σχολικό κλίμα και την ατμόσφαιρα που επικρατεί. Ένα θετικό σχολικό κλίμα διαχέεται στη δημιουργικότητα και την παραγωγικότητα του διδακτικού προσωπικού, καθορίζοντας έτσι το ποιοτικό αποτέλεσμα του έργου τους (Χαρισσοπούλου, 2020).

Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι οι συγκρούσεις αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι των ανθρώπινων σχέσεων, ανεξάρτητα από το κλίμα που μπορεί να επικρατεί σε ένα σχολικό χώρο. Οι συγκρούσεις εμφανίζονται με διαφορετική ένταση και έχουν διαφορετικό βαθμό σημαντικότητας για κάθε άτομο. Στη σύγκρουση συνήθως παρατηρείται διαμάχη δυο αντίθετων πλευρών, με αντίθετες απόψεις και ανάγκες. Με άλλα λόγια δεν νοείται σύγκρουση χωρίς την αλληλεξάρτηση δυο ή περισσότερων ατόμων. Οι άνθρωποι που είναι μέλη μιας ομάδας δεν μπορούν να λειτουργούν ανεξάρτητα ο ένας από τον άλλον καθώς οι ενέργειες τους επηρεάζουν το σύνολο της ομάδας (Σαϊτης, 2005).

Στη σύγχρονη εποχή ο εκπαιδευτικός και το έργο του αποτελούν έκφραση τις κοινωνικής θέλησης όπως αυτή διαμορφώνεται από τις εκάστοτε κοινωνικές συνθήκες. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να ενεργεί με τέτοιο τρόπο ώστε να ενισχύει και να προάγει τις υγιείς κοινωνικές παραγωγικές σχέσεις. Ωστόσο, να σημειωθεί ότι ο ρόλος του δασκάλου διαμορφώνεται από τη δυναμική της αλληλεπίδρασης των κοινωνικών ομάδων οπότε οι προσδοκίες που δημιουργούνται για τον ρόλο του δασκάλου πολλές φορές έρχονται σε ρήξη με το ιδανικό κοινωνικό πρότυπο του εκπαιδευτικού που έχει καθοριστεί (Πυργιωτάκης, 2004).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν περιορίζεται μόνο στο παιδαγωγικό κομμάτι καθώς φέρει και ρόλο δημόσιου υπαλλήλου. Πολλές φορές οι προσδοκίες που υπάρχουν για τον εκπαιδευτικό ρόλο του δασκάλου έρχονται σε ρήξη με τις προσδοκίες ή τις απαιτήσεις της δημοσιοϋπαλληλική φύσης του. Για να γίνει πιο κατανοητό αυτό, στα αναλυτικά προγράμματα των σχολικών μονάδων ορίζονται τα μαθήματα που διδάσκονται, η έκταση της ύλης, ο χρόνος διεκπεραίωσης των μαθημάτων, το ωρολόγιο πρόγραμμα, η έναρξη και η λήξη των μαθημάτων, οι διακοπές, οι αργίες κλπ. Όλα τα παραπάνω σχετίζονται με τη δημοσιοϋπαλληλική φύση του εκπαιδευτικού η οποία ελέγχεται από τον προϊστάμενο διεύθυνσης και τον συντονιστή της εκπαίδευσης, δηλαδή τη σχολική διοίκηση (Μασσιάλας, 1984).

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να παρουσιαστεί ο ρόλος των γονέων στο σχολικό σύστημα. Οι γονείς, ως αυτόνομος παράγοντας, είναι δυνατόν να επιδράσουν στις κοινωνικές σχέσεις του σχολείου μέσα και έξω από αυτό. Τις τελευταίες δεκαετίες ο ρόλος των γονέων στο σχολικό σύστημα έχει ενισχυθεί σημαντικά καθώς επικρατούν νέες αντιλήψεις σχετικά με τη σχολική πολιτική αναφορικά με τον ρόλο των γονέων. Πιο συγκεκριμένα, η συνεργατική συμπλήρωση σε σχολικές δράσεις, εκδηλώσεις ή και στη σχολική εργασία πλέον είναι θεσμικά κατοχυρωμένη (Σύλλογος γονέων και κηδεμόνων). Ως απόρροια, η κοινωνική θέση των γονέων έχει σημαντικό ρόλο τόσο εντός όσο και εκτός των σχολικών μονάδων (Χαρισσοπούλου, 2020).

Ειδικά τα τελευταία χρόνια ο ρόλος τους ενισχύθηκε σημαντικά εξαιτίας των νέων αντιλήψεων της σχολικής πολιτικής αναφορικά με τον κοινωνικό ρόλο των γονέων και τη θεσμική κατοχύρωση της συνεργατικής συμπλήρωσης σε δράσεις, σχολικές εκδηλώσεις ακόμη και στη σχολική εργασία. Οι γονείς πλέον φέρουν

διαφορετικές αντιλήψεις για το σχολείο συγκριτικά με παλιότερα. Οι σχολικές μονάδες αποτελούν κέντρο του ενδιαφέροντος τους εφόσον το ίδιο λειτουργεί ως μέσο ευκαιριών για την επιτυχημένη επαγγελματική και κοινωνική πορεία του ανθρώπου. Οι γονείς αντιλαμβάνονται ότι η εκπαίδευση των παιδιών τους είναι ένα ζήτημα που σχετίζεται αποκλειστικά με το σχολικό σύστημα. Στη σύγχρονη εποχή το σχολείο έχει εισέλθει στην οικογένεια ως εκπαιδευτικός συνεργάτης δημιουργώντας μια σχέση διπλής κατεύθυνσης. Από τη μια το σχολείο έχει το ρόλο του εκπαιδευτή αφαιρώντας τη δυνατότητα στους γονείς να εκπαιδεύσουν οι ίδιοι τα παιδιά τους , ενώ από την άλλη οι γονείς στρέφονται προς το σχολείο ως παράγοντας εκπαίδευσης αφού τους αναθέτει ρόλους και λειτουργίες σε εκπαιδευτικές δράσεις και εκδηλώσεις (Χαρισσοπούλου, 2020).

Ένα άλλο ζήτημα που δημιουργεί αντιθέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων είναι το κρατικό αίτημα για αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Ο κλάδος των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η αξιολόγηση για τους ίδιους αποτελεί μια διαδικασία πιεστική και επιβαρυντική για το παιδαγωγικό τους έργο. Ουσιαστικά, υποστηρίζουν ότι κάθε αρνητική αξιολόγηση έρχεται σε ρήξη με την αποστολή που έχουν και το λειτούργημα που εκτελούν. Αυτό το σημείο δημιουργεί σημαντικές αντιθέσεις μεταξύ δασκάλων και γονέων, και μετέπειτα είναι δυνατό να διαταράξει το κλίμα στο σχολικό περιβάλλον. Είναι γεγονός ότι κάθε γονιός επιθυμεί να δει μελλοντικά το παιδί του να φοιτά σε ένα πανεπιστήμιο, επομένως οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται στο «εποπτικό» μάτι του γονέα. Οι γονείς επιθυμούν να λάβουν περισσότερες πληροφορίες για το σύνολο του εκπαιδευτικού προσωπικού για την επιστημονική κατάρτισή και παιδαγωγική του ποιότητα. Εφόσον οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίνονται στις προσδοκίες τους, έχει παρατηρηθεί ότι οι γονείς εναρμονίζονται με το παιδαγωγικό του έργο. Βέβαια, στις περιπτώσεις όπου κάποιος εκπαιδευτικός νιώσει πίεση από αυτή την επίβλεψη και περιορίσει τους διαύλους επικοινωνίας τότε οι γονείς εκφράζουν παράπονα για τον ίδιο (Κωνσταντινίδης, 1989).

3.4 Ο ρόλος του Διευθυντή στη διαμόρφωση σχολικού κλίματος και στην πρόληψη των συγκρούσεων

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και τον συντονισμό του σχολικού περιβάλλοντος. Ουσιαστικά, φέρει την ευθύνη ανάπτυξης και διατήρησης ενός ομαλού και υγιούς σχολικού

περιβάλλοντος και ευχάριστων εργασιακών συνθηκών που θα αποτρέπουν τις συγκρούσεις και θα περιορίζουν τις αρνητικές επιπτώσεις.

Για να επιτύχει ο διευθυντής το κατάλληλο εργασιακό περιβάλλον προκειμένου να προλάβει ενδεχόμενες συγκρούσεις είναι σημαντικό να γνωρίζει την προσωπικότητα, τις ικανότητες και τις δεξιότητες του εκπαιδευτικού προσωπικού, ώστε να είναι σε θέση να καταναίμει ορθά τις αρμοδιότητες όντας όσο είναι δυνατόν αντικειμενικός στην κρίση του. Επιπλέον, είναι σημαντικό να λαμβάνει υπόψη ότι το ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής μονάδας έχει ανάγκες στις οποίες βασίζεται σε σημαντικό βαθμό η αποδοτικότητα τους στο εκπαιδευτικό έργο. Επομένως, βασικό του μέλημα είναι να γνωρίζει τις ανάγκες των υφισταμένων του. Υπό αυτό το σκεπτικό είναι σημαντικό ο διευθυντής της σχολικής ομάδας να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να μιλούν για ζητήματα που τους απασχολεί ενώ θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τα παράπονά τους. Ακόμα, θεωρείται σημαντικό να τους προτρέπει για την ανάληψη δημιουργικών και καινοτόμων δραστηριοτήτων (Σαΐτης, 2007).

Με σκοπό την πρόληψη των εργασιακών συγκρούσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον ο διευθυντής κρίνεται αναγκαίο να σέβεται την προσωπικότητα των εκπαιδευτικών υφισταμένων του, να μελετάει και να θέτει σε εφαρμογή τον κατάλληλο τύπο διοίκησης, να αντιμετωπίζει τα ατομικά προβλήματα του κάθε εκπαιδευτικού με ενσυναίσθηση, να είναι δίκαιος και αντικειμενικός και να παροτρύνει τους συναδέλφους του να εξελιχθούν εργασιακά και να αυξήσουν την αποδοτικότητα τους (Ζάχαρης, 1985).

3.5 Η συμβολή του Διευθυντή στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων

Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, είναι σημαντικό να δημιουργούν ένα θετικό και συνεργατικό περιβάλλον ώστε να είναι δυνατόν να ελαχιστοποιηθούν οι πιθανότητες δημιουργίας συγκρούσεων ανάμεσα στα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ωστόσο, στους σχολικούς χώρους η δημιουργία συγκρούσεων είναι αναπόφευκτη, και ως εκ τούτου συχνά οι διευθυντές σπαταλούν αρκετό χρόνο σε προσπάθειες επίλυσης των προβλημάτων που προκύπτουν.

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας μπορεί να εμπλακεί σε μια σύγκρουση με τρεις διαφορετικούς τρόπους. Αρχικά, ως υποκινητής της σύγκρουσης, δηλαδή υπάρχουν περιπτώσεις κατά τις οποίες ο διευθυντής επιδιώκει τη δημιουργία

διαφωνιών ώστε να ξεκινήσει μια διαδικασία αλλαγής στη σχολική μονάδα. Κυρίως, αυτό βρίσκει εφαρμογή σε αποκεντρωμένα συστήματα διοίκησης. Ακόμα, ο διευθυντής μπορεί να είναι εναγόμενος σε μια σύγκρουση, δηλαδή να ασκείται κριτική στον ίδιο τον διευθυντή για τον τρόπο που ασκεί τη διοίκηση και την πολιτική που εφαρμόζει. Στην τρίτη περίπτωση ο διευθυντής λαμβάνει το ρόλο του διαμεσολαβητή. Λειτουργεί ως διαιτητής για τις συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών διευκολύνοντας τη μεταξύ τους επικοινωνία και ακούγοντας και τις δυο πλευρές προτού λάβει την απόφαση του (Σαϊτης, 2002).

Ο πιο συνηθισμένος ρόλος του διευθυντή σε μια σύγκρουση ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς είναι αυτός του διαμεσολαβητή. Ο διευθυντής καλείται να μεσολαβήσει στις περιπτώσεις που τα δυο αντικρουόμενα μέρη αδυνατούν να βρουν από κοινού λύση. Ωστόσο, είναι σημαντικό ο διευθυντής να εκτιμήσει όλες τις αρνητικές συνέπειες που είναι δυνατόν να προκύψουν από την εμπλοκή του και να αναλογιστεί αν διαθέτει τις προσωπικές δεξιότητες για να προωθήσει τη συλλογική δράση και να διαχειριστεί τη σύγκρουση με επιτυχία. (Mintzberg, 1973).

Προκειμένου ένας διευθυντής να κατορθώσει να αντιμετωπίσει μια σύγκρουση θα πρέπει αρχικά να περιγραφεί με εχεμύθεια και από τις δυο πλευρές η κατάσταση. Εν συνεχεία, ο διευθυντής θα πρέπει να ακούσει από κάθε πλευρά τα θέματα που δημιουργούν αντιθέσεις χωρίς η άλλη πλευρά να επεμβαίνει. Ακόμα είναι σημαντικό να εστιάζει με προσοχή στη θέση των εμπλεκομένων και επιπλέον να ζητά από την κάθε πλευρά την επιβεβαίωση όσων έχουν ειπωθεί. Συνεχίζοντας, ο διευθυντής αναφέρει τα κοινά σημεία και εστιάζει στην αλληλεξάρτηση των δυο πλευρών. Τέλος, ζητά από τα δυο μέρη να υποδείξουν τη λύση του προβλήματος, ενώ σε περίπτωση που δεν υπάρξει συμφωνία, αποφασίζουν από κοινού τις μετέπειτα ενέργειες και καθορίζουν εκ νέου συνάντηση για την εξέταση της πορείας τους (Δημητρίου, 1991).

Ωστόσο, για να μπορέσει ένας διευθυντής να ακολουθήσει την παραπάνω διαδικασία είναι σημαντικό να είναι γνώστης των πιθανών αιτιών της σύγκρουσης και να δράσει σύντομα, να αναγνωρίσει το είδος της σύγκρουσης διατηρώντας τη στο επίπεδο της λανθάνουσας και της αντιληπτής, και να γνωρίζει τις διαφορές των εμπλεκομένων που πυροδότησαν τη σύγκρουση. Ακόμα, είναι σημαντικό να έχει γνώσεις σχετικά με τις τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων και να είναι σε θέση

να αναγνωρίζουν ποια τεχνική ενδείκνυται ανάλογα την περίπτωση. Επιπρόσθετα είναι σημαντικό ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας να μπορεί να διαμορφώνει τις απαραίτητες συνθήκες προκειμένου να καθίσταται εφικτή η επίλυση μιας σύγκρουσης, ενώ παράλληλα θα δύναται να προσαρμόζει ανάλογα τη συμπεριφορά του. Τέλος, είναι σημαντικό ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας να μπορεί να επιτηρεί και να κατευθύνει τις ενέργειες επίλυσης της σύγκρουσης και ταυτόχρονα να ενισχύει το ομαδικό πνεύμα επικροτώντας τις καινοτόμες ιδέες για ανάπτυξη της σχολικής κοινότητας (Medina, et al., 2002)

Συνοπτικά, έχοντας ως στόχο την αποτελεσματική διαχείριση μιας σύγκρουσης θα πρέπει να διαθέτει τις κατάλληλες διοικητικές γνώσεις και συγκεκριμένα χαρακτηριστικά αναφορικά με την προσωπικότητα του.

Αναφορικά με τις διοικητικές γνώσεις και δεξιότητες, ο διευθυντής θα πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίζει τις καταστάσεις που δημιουργούνται πριν από μια σύγκρουση. Αυτό κρίνεται σημαντικό διότι η εκτίμηση της πραγματικής κατάστασης και η εκτίμηση της επερχόμενης συμπεριφοράς των εμπλεκόμενων καθορίζει εάν θα είναι επιτυχής η διαχείριση της σύγκρουσης (Amason, 1996). Ακόμα, είναι σημαντικό να γνωρίζει τις κατάλληλες μεθόδους διαχείρισης μιας σύγκρουσης και να είναι σε θέση να εφαρμόσει την καταλληλότερη ανάλογα την περίπτωση. Επομένως, προκύπτει η ανάγκη για ριζική αναδιάρθρωση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης με προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων (Παπαγεωργάκης & Σισμανίδου, 2016).

Πέρα από τις παραπάνω δεξιότητες ο διευθυντής ενός σχολείου πρέπει να διαθέτει και επικοινωνιακές δεξιότητες. Πιο συγκεκριμένα είναι σημαντικό ένας διευθυντής να διαθέτει δεξιότητες έκφρασης και αποτελεσματικής διάδοσης μηνυμάτων και πληροφοριών, δεξιότητες αποτελεσματικής κατανόησης των μηνυμάτων που λαμβάνει και δεξιότητες διαχείρισης και διαπραγμάτευσης μιας προβληματικής κατάστασης. Ως επιτυχημένη μπορεί να θεωρηθεί η επικοινωνία η οποία, πέραν όσων αναφέρθηκαν, χαρακτηρίζεται από θετική, ανοικτή και ειλικρινή επαφή με άλλα άτομα (Μπουραντάς, 2002). Η αποτελεσματική επικοινωνία θεωρείται ως ένα σημαντικό προτέρημα που πρέπει να διαθέτει ένα διοικητικό στέλεχος μιας σχολικής μονάδας ώστε να είναι σε θέση να επιλύει δημιουργικά τις όποιες διαφορές

προκύπτουν, να συμβάλλει στην πρόληψη συγκρούσεων και να δημιουργεί και να διατηρεί ένα θετικό σχολικό κλίμα.

Βάση της βιβλιογραφίας προκύπτει ότι τα προβλήματα επικοινωνίας μεταξύ των μελών μιας σχολικής μονάδας δυσκολεύουν σε σημαντικό βαθμό τη λειτουργία ολόκληρης της μονάδας καθώς και τη διαδικασία διαχείρισης των συγκρούσεων. Ένα ουσιαστικό πρόβλημα επικοινωνίας είναι δυνατόν να προκύπτει εξαιτίας μη κατανόησης των λεγόμενων της μιας πλευράς, εξαιτίας διαφορετικών κουλτουρών, μορφωτικού επιπέδου, είτε λόγω έλλειψης προσοχής. Επομένως είναι σημαντικό να καλλιεργηθεί η ενεργητική ακρόαση, η προσαρμογή σε διαφορές προσωπικότητας και κουλτούρας, η οριοθέτηση των προδιαγραφών του μηνύματος και ο προσδιορισμός των συνθηκών λήψης και μετάδοσής του (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012).

Ένας άλλος τρόπος με τον οποίο είναι δυνατόν ένας διευθυντής να συμβάλλει και να επηρεάσει θετικά τη διαχείριση μιας σύγκρουσης είναι η καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης. Ως συναισθηματική νοημοσύνη ορίζεται η ικανότητα ενός ατόμου να αναγνωρίζει και να κατανοεί τόσο τα δικά του συναισθήματα όσο και των άλλων ατόμων και να είναι σε θέση να τα διαχειρίζεται ορθά και αποτελεσματικά (Μπουραντάς, 2016). Να τονιστεί ότι δεν αρκεί μόνο η αναγνώριση των συναισθημάτων. Το άτομο θα πρέπει να είναι σε θέση να κυριαρχεί αυτών των συναισθημάτων και ταυτόχρονα να κατανοεί τα συναισθήματα και τις ανάγκες των υπολοίπων, να αναπτύσσει δηλαδή ενσυναίσθηση (Αντωνίου, 2017-2018).

Η συναισθηματική νοημοσύνη ως δεξιότητα επιτρέπει στον διευθυντή της σχολικής μονάδας να διαχειρίζεται καταστάσεις συναισθηματικά φορτισμένες και να προλαμβάνει ενδεχόμενα προβλήματα προτού μετατραπούν σε σύγκρουση. Ένας διευθυντής που είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται και να κατανοεί τη θέση των εκπαιδευτικών της μονάδας του μπορεί να αναγνωρίζει το συναισθηματικό κλίμα και να το καθοδηγεί προς όφελος του σχολείου (Άνθης & Κακλαμάνης, 2006).

Ως συμπέρασμα από τα παραπάνω προκύπτει ότι ο διευθυντής των σχολικών μονάδων είναι σημαντικό να επιμορφωθεί κατάλληλα ώστε να αναπτύξει ικανότητες και δεξιότητες που θα του επιτρέπουν να διαχειρίζεται τις συγκρούσεις δίκαια, αμερόληπτα και να μετατρέπει τη σύγκρουση σε πλεονέκτημα για τη σχολική ζωή. Με άλλα λόγια, η διαχείριση των συγκρούσεων θα πρέπει να επιφέρει θετικές αλλαγές τόσο στα μέλη όσο και στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

3.6 Η σημασία της Ηγεσίας στη διευθέτηση των συγκρούσεων

Το σχολείο αποτελεί έναν κοινωνικό οργανισμό ο οποίος δέχεται επιρροές από το ευρύτερο περιβάλλον του από τις οποίες μπορεί να προκύψουν δυσεπίλυτα προβλήματα παιδαγωγικού και διοικητικού επιπέδου. Η ευθύνη για την εύρυθμη λειτουργία των σχολικών μονάδων επωμίζεται σε όλα τα στελέχη, ωστόσο ο ρόλος του διευθυντή χαρακτηρίζεται ως καίριος καθώς είναι υπεύθυνος για τον συντονισμό όλων των ενεργειών και δραστηριοτήτων προκειμένου να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι του σχολείου. Άρα, κρίνεται σημαντικό να διαθέτει ηγετικές ικανότητες προκειμένου να επιτύχει τους επιδιωκόμενους στόχους (Αντωνίου, 2017-2018).

Η ηγεσία ως έννοια είναι πολύπλοκη και στη βιβλιογραφία συναντάται πλήθος ορισμών που επιδιώκουν να την οριοθετήσουν. Ορισμένοι μελετητές και συγγραφείς θεωρούν την ηγεσία ως διαδικασία που αποσκοπεί στην άσκηση επιρροής σε ένα άτομο ή μια ομάδα ώστε να ικανοποιηθούν οι επιδιωκόμενοι στόχοι ενός οργανισμού. Άλλοι συγγραφείς θεωρούν ότι η ηγεσία αποτελεί την ικανότητα ενός ατόμου να εμπνέει εμπιστοσύνη στα άτομα ή τις ομάδες που θεωρούνται σημαντικά για την υλοποίηση των καθορισμένων στόχων (Kim & Mauborgne, 1992).

Βάση όσων αναφέρθηκαν παραπάνω, οι έννοιες του διευθυντή και του ηγέτη δεν ταυτίζονται, αντίθετα παρουσιάζουν σημαντικές αποκλίσεις. Πιο συγκεκριμένα, ο διευθυντής είναι ένα άτομο το οποίο διορίζεται στη θέση αυτή και επομένως οι ενέργειες του για διαμόρφωση της συμπεριφοράς των υφισταμένων του προκύπτουν από τι αρμοδιότητες που απορρέουν από τη συγκεκριμένη θέση. Από την άλλη, ο ηγέτης, διοριζόμενος ή αναδυόμενος στην ιεραρχία, μπορεί να επηρεάσει σημαντικά τους γύρω του έχοντας όραμα, ικανότητα να εμπνέει και να κερδίζει την εμπιστοσύνη των μελών του οργανισμού (Litzinger & Sehafer, 1997).

Ο διευθυντής-ηγέτης μιας σχολικής μονάδας είναι σημαντικό να δημιουργεί το όραμα του σχολείου, να αναπτύσσει κατάλληλες συνθήκες για την επίτευξη των στόχων, να βοηθά τους εκπαιδευτικούς και το σύνολο του προσωπικού χωρίς να ασκεί εποπτεία και να διαχειρίζεται με τον πλέον κατάλληλο τρόπο διαφωνίες και τυχόν συγκρούσεις. Επιπρόσθετα είναι σημαντικό να αφιερώνει χρόνο και να εκφράζει το ενδιαφέρον για τις σχέσεις του με τους υφιστάμενούς του, να δημιουργεί ομάδες εργασίας ώστε να προωθείται η συλλογικότητα και η ενεργός συμμετοχή στη

λήψη των αποφάσεων, να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά και άμεσα τις καταστάσεις αβεβαιότητας και πολλαπλών επιλογών, να ενθαρρύνει και να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς και να ηγείται σεβόμενος τις απόψεις των άλλων και όντας ανοιχτός σε νέες προτάσεις (Morgan, 1996).

Ο διευθυντής-ηγέτης είναι σημαντικό να φέρει κάποια βασικά χαρακτηριστικά προκειμένου να προλαμβάνει και να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τις συγκρούσεις. Αρχικά, το όραμα που επικοινωνεί ο διευθυντής και το οποίο αντικατοπτρίζει τη μελλοντική εικόνα του σχολείου επηρεάζει σημαντικά τη διαχείριση των συγκρούσεων. Το όραμα του σχολείου αποτελεί τον κύριο σκοπό της σχολικής μονάδας και την κύρια πορεία προς την οποία κατευθύνεται το εκπαιδευτικό προσωπικό, επομένως, είναι σημαντικό ο διευθυντής-ηγέτης να έχει ένα ξεκάθαρο όραμα και σαφείς στόχους οι οποίοι θα ενώνουν τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας μειώνοντας την πιθανότητα εκδήλωσης συγκρούσεων που θα επηρεάσουν τη λειτουργία του οργανισμού. Ακόμα, είναι σημαντικό ο διευθυντής-ηγέτης να χαρακτηρίζεται από την ικανότητα του μετασχηματισμού, δηλαδή να μπορεί να ενθαρρύνει το εκπαιδευτικό προσωπικό να υπερβεί το προσωπικό του συμφέρον προκειμένου να ικανοποιηθούν τα συμφέροντα της σχολικής μονάδας. Βασικές προϋποθέσεις για την επίτευξη αυτού είναι η παροχή κινήτρων και η προσπάθεια διατήρησης του ηθικού των υφιστάμενων σε υψηλά επίπεδα (Desivilya & Eizen, 2005).

Ένα ακόμα χαρακτηριστικό που πρέπει να έχει ο διευθυντής ηγέτης είναι μπορεί να ενθαρρύνει και να παρακινεί τους υφιστάμενους ώστε να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, να οικοδομεί υγιείς σχέσεις που θα χαρακτηρίζονται από εμπιστοσύνη και αμοιβαίο σεβασμό, να εξαλείφει τις αντιθέσεις και να δημιουργεί σωστές συνθήκες εργασίας ενισχύοντας την επιμόρφωση και την αυτοεκτίμηση των εκπαιδευτικών (Gross & Guerrero, 2000).

Επιπρόσθετα, ο διευθυντής ηγέτης είναι σημαντικό να είναι δραστήριος και να μπορεί να εξασφαλίζει όλους τους απαιτούμενους πόρους για την ικανοποίηση των αναγκών του εκπαιδευτικού έργου και της σχολικής μονάδας. Τέλος, είναι σημαντικό ο διευθυντής-ηγέτης να κατανοεί και να σέβεται τις ανάγκες, τα προβλήματα και τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών και να τους προσφέρει την απαραίτητη βοήθεια ώστε να αντιμετωπίσουν τις αδυναμίες τους

3.7. Παράμετροι αποτελεσματικής διευθέτησης των συγκρούσεων στο σχολείο

Βάση όσων αναλύθηκαν πιο πάνω, ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας κατέχει έναν σημαντικό όλο στη διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, η αποτελεσματική διαχείριση μιας σύγκρουσης εξαρτάται και από τη στάση και συμπεριφορά των υπόλοιπων μελών της σχολικής κοινότητας. Οι βασικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων, συνοπτικά και βάση όσων αναλύθηκαν πιο πάνω είναι αρχικά το θετικό σχολικό κλίμα. Στη σχολική μονάδα είναι σημαντικό να αναπτυχθεί κλίμα καλής συνεργασίας και αμοιβαίας εμπιστοσύνης προκειμένου να προληφθούν και να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά οι συγκρούσεις. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι ένα θετικό σχολικό κλίμα για να εδραιωθεί απαιτεί προσπάθεια από όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας (Αντωνίου, 2017-2018). Ορισμένες ιδέες για την επιτυχή δημιουργία ενός θετικού κλίματος στο σχολείο είναι (Καραγιάννη & Κλαδάκης, 2012):

- Προγραμματισμός, προετοιμασία και αξιολόγηση των δραστηριοτήτων του σχολείου από όλους τους εκπαιδευτικούς ως ομάδα.
- Τα μέλη του προσωπικού θα λαμβάνουν αρμοδιότητες βάση των γνώσεων, των εμπειριών και των επιθυμιών του κάθε εργαζόμενου με στόχο την ενεργό συμμετοχή τους στις διοικητικές διαδικασίες της σχολικής μονάδας.
- Προγραμματισμός τακτικών συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων στις οποίες θα υλοποιούνται συζητήσεις αναφορικά με ζητήματα που σχετίζονται με το σχολείο και για τα οποία θα προτείνονται λύσεις.
- Εφαρμογή προγραμμάτων επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού ενδοσχολικής φύσεως αναφορικά με συγκεκριμένα θέματα που απασχολούν τη σχολική μονάδα.
- Συνεργατική διερεύνηση από τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τις αλλαγές που χρειάζεται να γίνουν στη σχολική μονάδα.

Μια ακόμα παράμετρος για την αποτελεσματική διευθέτηση των συγκρούσεων στο σχολείο, είναι η ικανή σχολική ηγεσία. Όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, ο διευθυντής-ηγέτης κατέχει ένα πολύ σημαντικό ρόλο στη διαδικασία διευθέτησης των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών. Προκειμένου να εκτελέσει σωστά το έργο του είναι σημαντικό να διαθέτει διοικητικές γνώσεις έτσι ώστε να μπορεί να

διαχειρίζεται ορθά τον ανθρώπινο παράγοντα, αντιμετωπίζοντας τη σύγκρουση ως μια ευκαιρία για θετικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό προσωπικό και τη σχολική κοινότητα εν γένει (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Ακόμα, σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων παίζει και η ωριμότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού. Η ικανή σχολική ηγεσία και το θετικό σχολικό κλίμα δεν είναι αρκετά προκειμένου να αντιμετωπιστεί επιτυχώς μια σύγκρουση. Απαιτείται επιπρόσθετα το εκπαιδευτικό προσωπικό να χαρακτηρίζεται από ωριμότητα και μια θετική στάση κατά τη διάρκεια επίλυσης των συγκρούσεων. Η συμπεριφορά αυτή εξαρτάται από το σύνολο των αξιών, την ηλικία, τις ατομικές ιδιορρυθμίες κάθε εκπαιδευτικού κλπ. Με άλλα λόγια, προκειμένου η διαδικασία διαχείρισης των συγκρούσεων να αποβεί αποτελεσματική είναι αναγκαίο να υπάρξει η κατάλληλη επιμόρφωση και κατάρτιση τόσο των διευθυντών όσο και του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολικών μονάδων (Rahim, 2017).

Κεφάλαιο 4^ο

4.1. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Ο σκοπός της έρευνας είναι να εξετάσει τον βαθμό με τον οποίο εμφανίζονται και τα αίτια που δημιουργούν τις συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον καθώς και οι παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα.

Και τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν με βάση το ερωτηματολόγιο είναι :

1.Υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην άποψη των συμμετεχόντων για του παράγοντες που δημιουργούν συγκρούσεις στην σχολική μονάδα και στην εργασιακή σχέση που έχουν αυτοί;

2.Υπάρχει διαφορά ανάμεσα στις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολείο που εργάζονται και στο φύλο αυτών;

3. Διαφέρει η γνώμη των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό και κλίμα ανάλογα με τα έτη που εργάζονται στην εκπαίδευση;

4.2. Ερευνητικός σχεδιασμός

Για να απαντηθούν τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα, θεωρήθηκε ότι το πιο κατάλληλο είδος έρευνας ήταν η ποσοτική έρευνα, η οποία χρησιμοποιείται συχνά, ειδικά όταν στόχος του ερευνητή είναι η συγκέντρωση απόψεων γύρω από ένα θέμα. Επομένως, θεωρήθηκε ότι η έρευνα έπρεπε να σχεδιαστεί με βάση αυτή τη στρατηγική ούτως ώστε να συγκεντρωθούν επαρκή δεδομένα γύρω από το συγκεκριμένο θέμα. Παράλληλα, προτιμήθηκε να διεξαχθεί ποσοτική έρευνα, αφού πρόκειται για μια ερευνητική μέθοδο που χαρακτηρίζεται από ευχρηστία και ευκολία συλλογής όγκου ερευνητικών δεδομένων, συνήθως αριθμητικών, σε μικρό χρονικό διάστημα, σε αντίθεση με την ποιοτική έρευνα η οποία είναι περισσότερο χρονοβόρα και πιο περίπλοκη στη διεξαγωγή της. Επιπρόσθετα, η ποσοτική έρευνα εξυπηρετεί σκοπούς γενικευσιμότητας, ενώ συνδέεται με την εξαγωγή περιγραφικών και επαγωγικών αποτελεσμάτων, τα οποία μπορούν να δώσουν χρήσιμες πληροφορίες για τις στάσεις και τις απόψεις ενός συγκεκριμένου πληθυσμού.

4.3 Ερευνητικό εργαλείο

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη χορήγηση ερωτηματολογίου στο δείγμα, το οποίο πάρθηκε από την έρευνα που διεξήχθη από τους Μητσαρά Σ. και Ιορδανίδη Γ., στο πλαίσιο της έρευνας για το Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης το 2015, με τίτλο *«Διερεύνηση των τεχνικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων στα Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας»*. Το ερευνητικό ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 24 ερωτήσεις κλειστού τύπου και μία ερώτηση ανοιχτού τύπου. Για την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου έγινε ένας πιλοτικός έλεγχος, δίνοντας για αρχή σε 15 άτομα να απαντήσουν το ερωτηματολόγιο και έγινε αυτή η διαδικασία πάλι μετά από 15 μέρες. Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου αποδείχθηκε με την ανάλυση Cronbach's Alpha να ανέρχεται στο .747.

Τα ερωτήματα που έγινε η προσπάθεια να ερευνηθούν είναι 1. Πόσο συχνά εμφανίζονται οι συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, 2. Ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή όταν προκύπτουν οι συγκρούσεις και 3. Πόσο οι συγκρούσεις μπορούν να επηρεάσουν το σχολικό κλίμα μεταξύ των εκπαιδευτικών.

4.4. Πληθυσμός – δείγμα

Η έρευνα της μεταπτυχιακής εργασίας πραγματοποιήθηκε σε διευθυντές και εκπαιδευτικούς των δημοτικών σχολείων της Αττικής. Το δείγμα της έρευνας ήταν 105 εκπαιδευτικοί. Για την συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκε η βολική δειγματοληψία για λόγους ευκολίας και συγκέντρωσης μεγάλου δείγματος.

4.5 Συλλογή και ανάλυση δεδομένων

Αφού αποφασίστηκε ότι τα δεδομένα έπρεπε να συλλεχθούν μέσα από μια έρευνα επισκόπησης ούτως ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, επιλέχθηκε ως καταλληλότερο εργαλείο το ερωτηματολόγιο, όπως εξηγήθηκε προηγουμένως. Το ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε από την ερευνήτρια και δοκιμάστηκε πιλοτικά σε δείγμα 15 ατόμων. Αφού έγιναν οι απαραίτητες διορθώσεις με βάση τις υποδείξεις τους, δημιουργήθηκε ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο με την βοήθεια της Google form. Η ερευνήτρια αρχικά εξηγούσε το σκοπό της έρευνας και τους διαβεβαίωνε για την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα, και έπειτα τους μεταβίβαζε το ερωτηματολόγιο μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

Δεδομένου ότι η συμμετοχή στην έρευνα ήταν εθελοντική, οι ερωτώμενοι είχαν το δικαίωμα να μην συμμετάσχουν αν δεν το επιθυμούσαν. Όσοι ερωτώμενοι είχαν, εν τέλει, συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο, στη συνέχεια ενημέρωναν την ερευνήτρια.

Τα δεδομένα από τα ερωτηματολόγια καταχωρήθηκαν σε φύλλα του SPSS v. 25 για να γίνουν οι απαραίτητες στατιστικές αναλύσεις περιγραφικής και παραμετρική στατιστική. Για την παραμετρική στατιστική χρησιμοποιήθηκαν οι αναλύσεις T.test και Anova. Τα αποτελέσματα από τις αναλύσεις των δεδομένων παρουσιάζονται στο επόμενο κεφάλαιο.

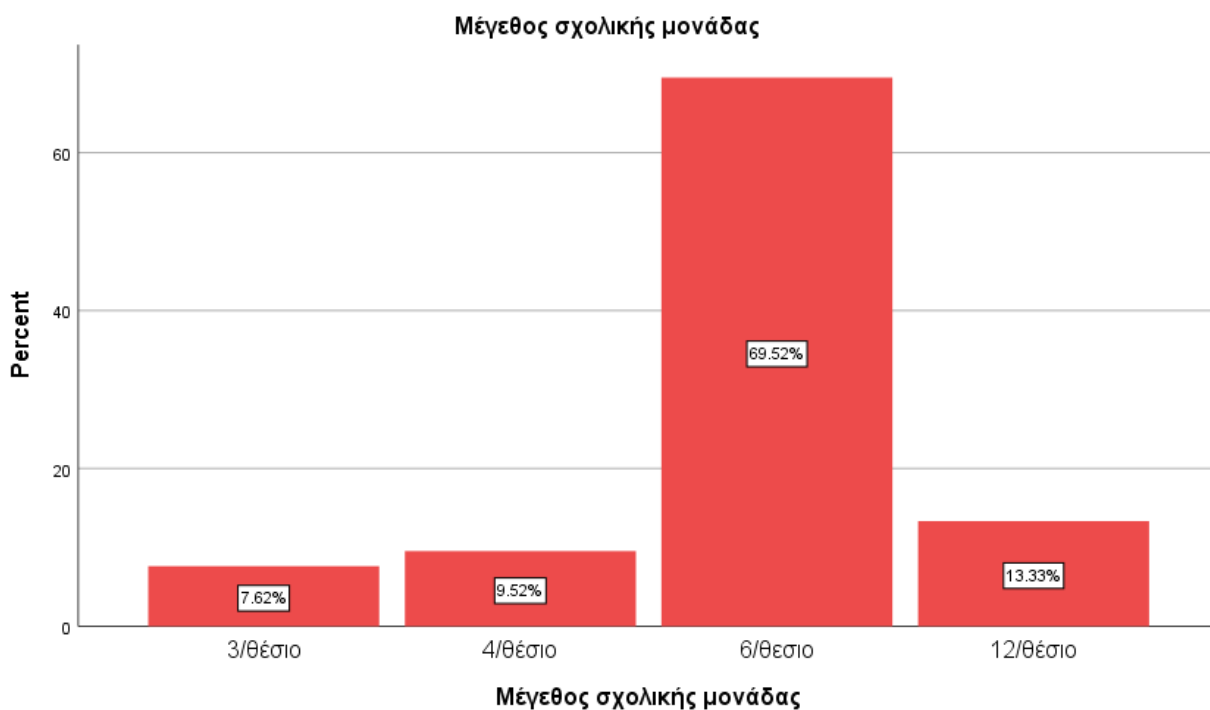
4.6. Ηθικά θέματα

Καθ' όλη τη διαδικασία της έρευνας λήφθηκε μέριμνα να τηρηθεί η ερευνητική δεοντολογία. Συγκεκριμένα τηρήθηκαν τα ακόλουθα:

- Πληροφορημένη συναίνεση.
- Ανωνυμία και εμπιστευτικότητα.
- Δικαίωμα μη συμμετοχής στην έρευνα χωρίς καμία επίπτωση.
- Ειλικρίνεια και διαφάνεια κατά τη διαδικασία και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

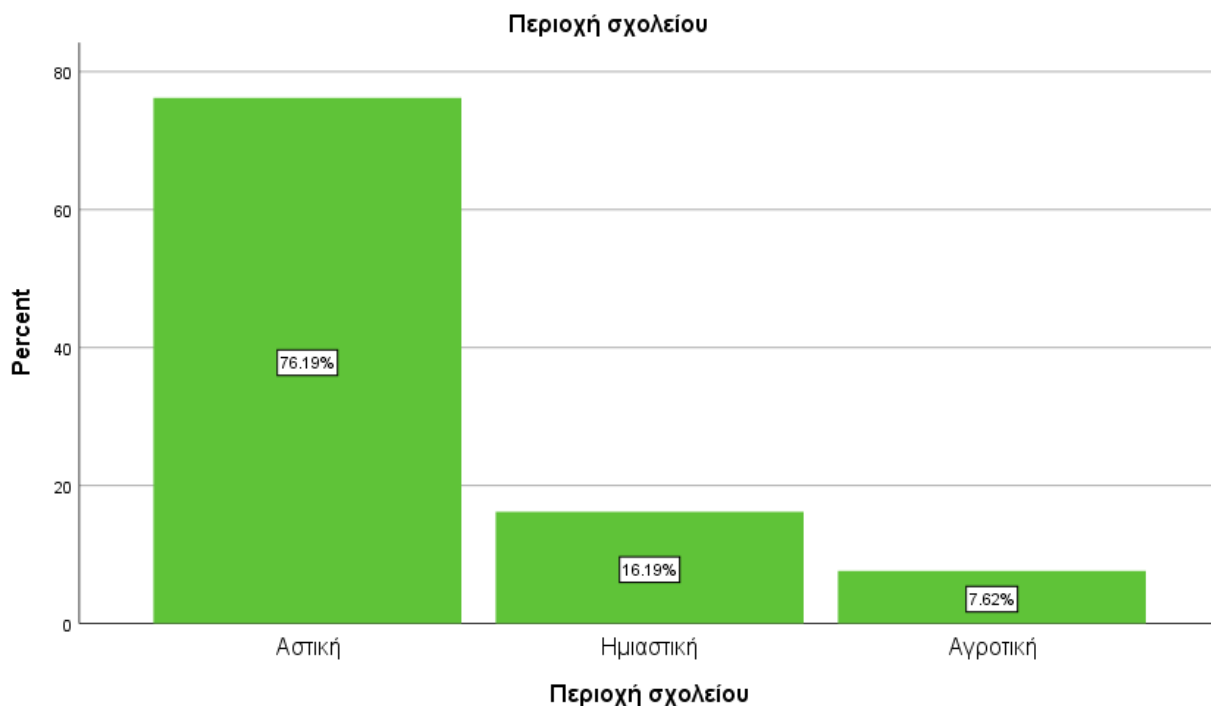
4.7. Αποτελέσματα

Σε αυτήν την έρευνα συμμετείχαν 105 εκπαιδευτικοί. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες εργάζονταν σε 6/θέσιο σχολείο (N=73, 69.5%). Το 13.3% αυτών εργάζονται σε 12/θέσιο σχολείο, το 9.5% αυτών εργάζονται σε 4/θέσιο σχολείο και το 7.6% αυτών εργάζονται σε 3/θέσιο σχολείο.



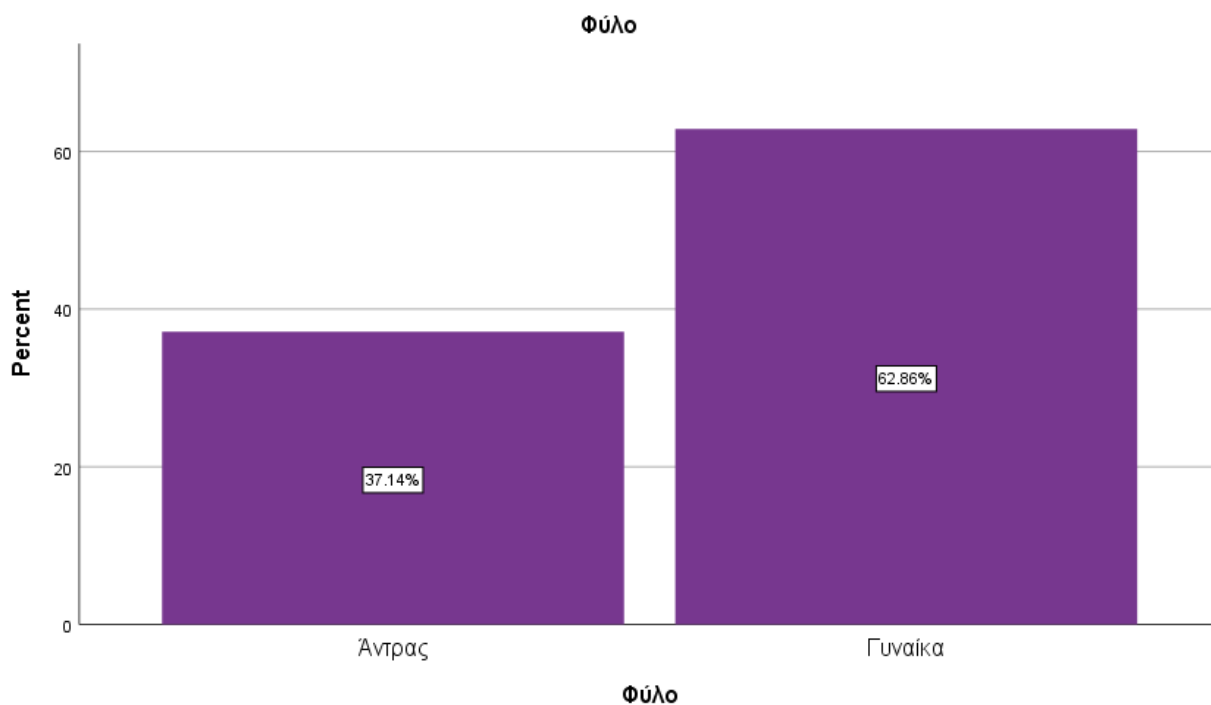
Διάγραμμα 1 : Μέγεθος σχολικής μονάδας

Από το διάγραμμα 2 προκύπτει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εργάζονται σε αστική περιοχή (N=80, 76.2%). Το 16.2% αυτών εργάζονται σε ημιαστική περιοχή και το 7.6% αυτών εργάζονται σε αγροτική περιοχή.



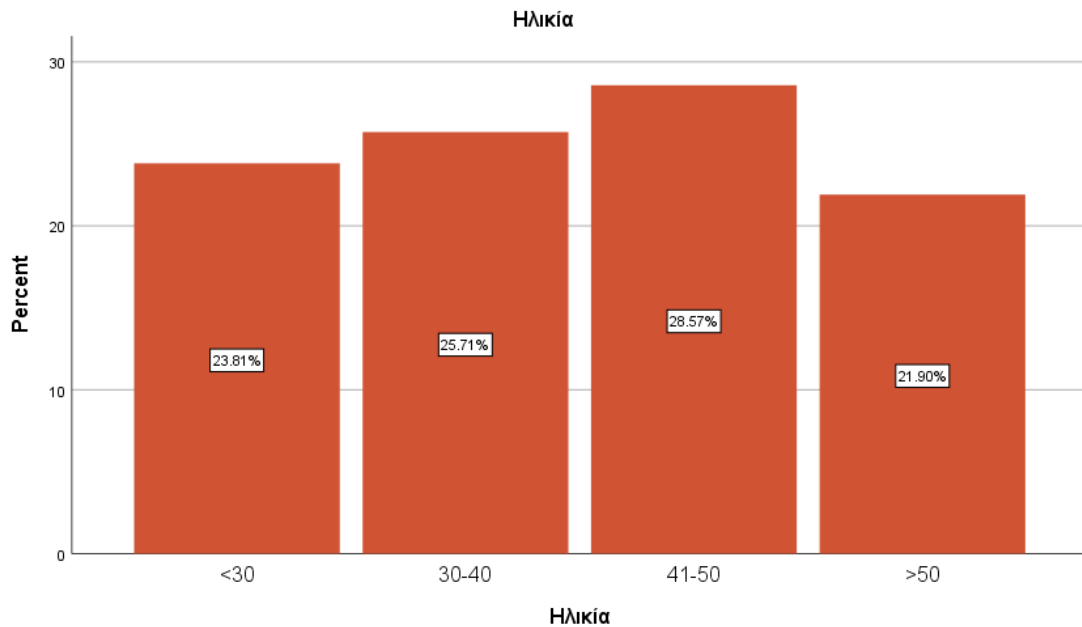
Διάγραμμα 2 :Περιοχή σχολείου

Από το διάγραμμα 3 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες είναι γυναίκες (N=66, 62.9%) και το 37.1% αυτών είναι άντρες.



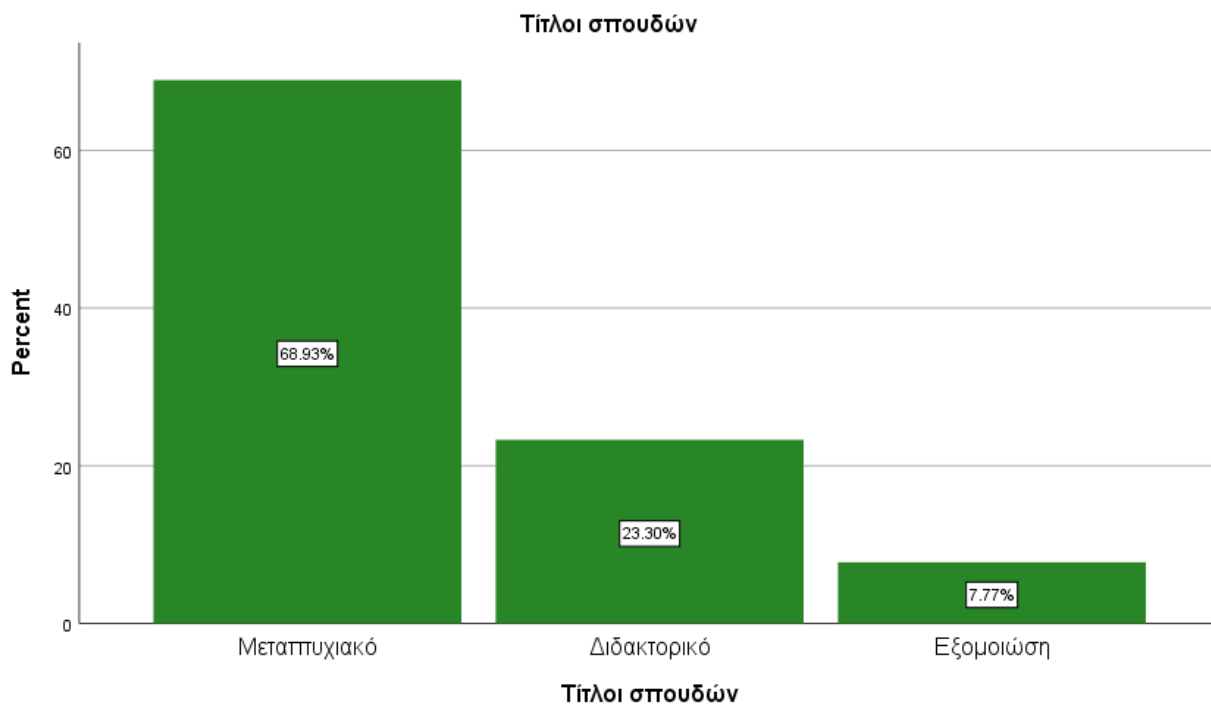
Διάγραμμα 3: Φύλο

Από το διάγραμμα 4 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες είχαν ηλικία από 41 – 50 ετών (N=30, 28.6%). Το 25.7% των συμμετεχόντων είχαν ηλικία από 30 – 40 ετών, το 23.8% αυτών έχουν ηλικία μικρότερη των 30 ετών και το 21.9% αυτών έχουν ηλικία πάνω από 50 ετών.



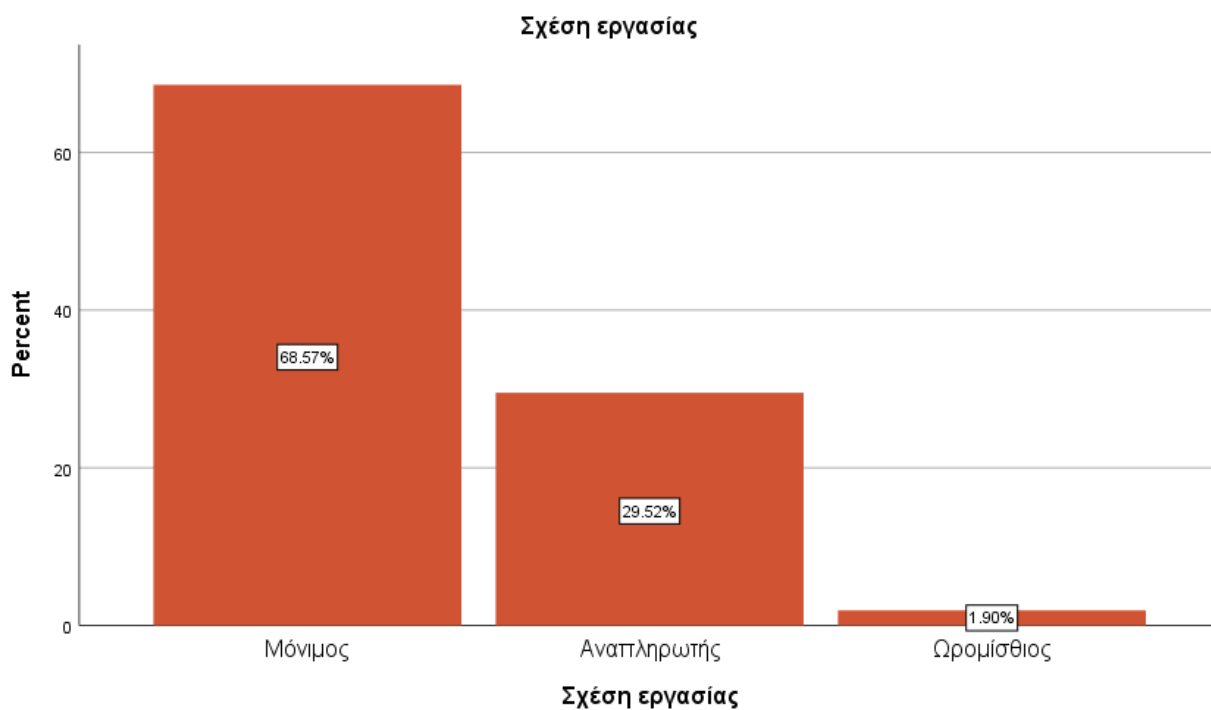
Διάγραμμα 4: Ηλικία

Από το διάγραμμα 5 προκύπτει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ήταν κάτοχοι Μεταπτυχιακού τίτλου (N=71, 68.9%). Το 23.3% αυτών είναι κάτοχοι Διδακτορικού τίτλου και το 7.8% αυτών έχουν κάνει εξομοίωση.



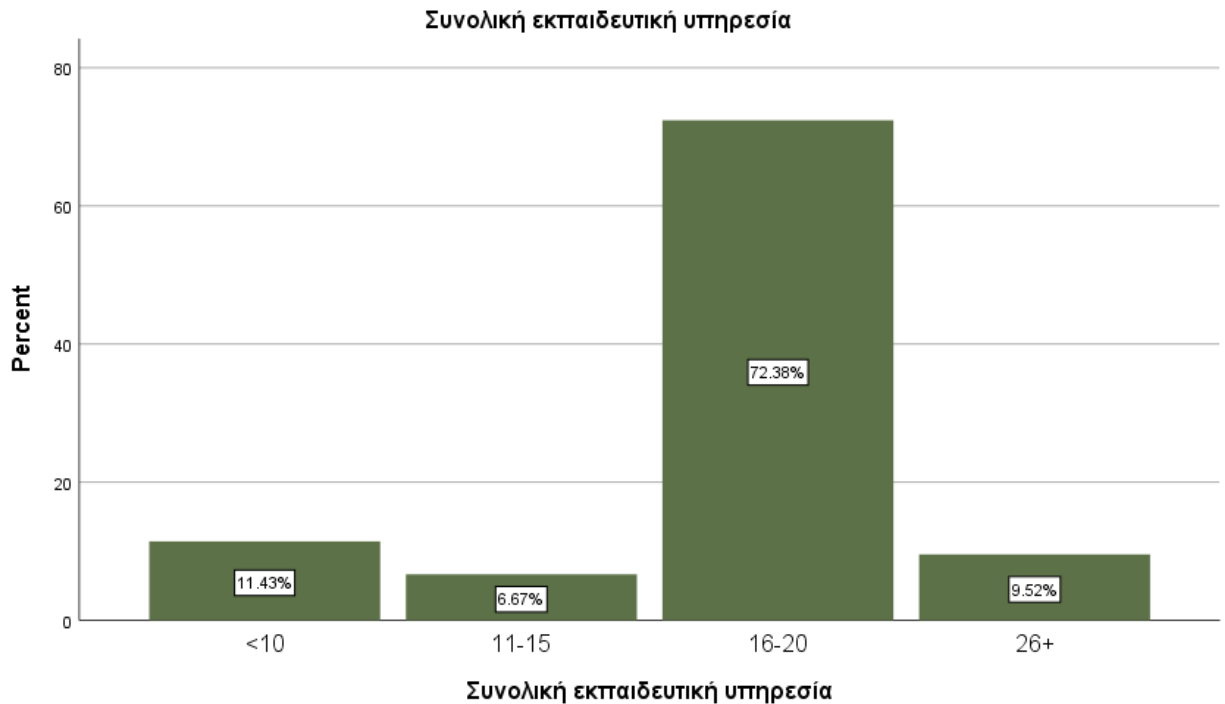
Διάγραμμα 5: Τίτλοι σπουδών

Από το διάγραμμα 6 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν μόνιμοι (N=72, 68.6%). Το 29.5% αυτών είναι αναπληρωτές και 1.9% αυτών είναι ωρομίσθιοι.



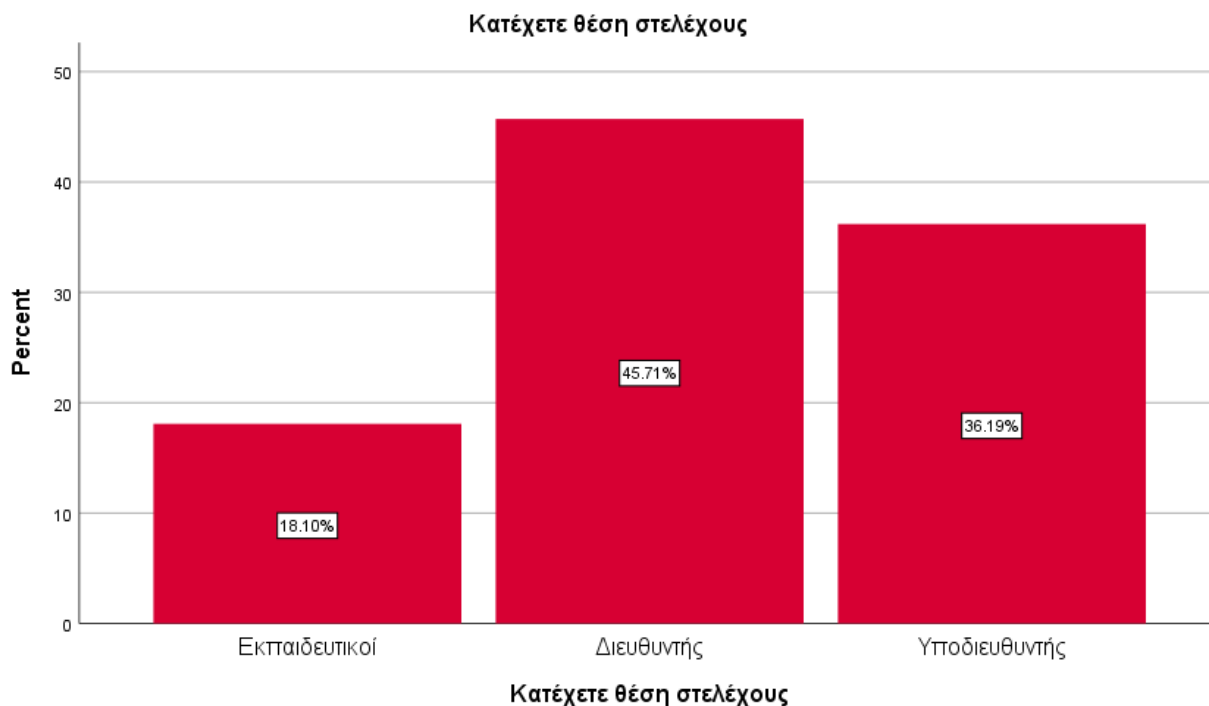
Διάγραμμα 6: Σχέση εργασίας

Από το διάγραμμα 7 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες έχουν συνολική εκπαιδευτική εμπειρία από 16 – 20 ετών (N=76, 72.4%). Το 11.4% αυτών έχουν συνολική εκπαιδευτική εμπειρία μικρότερη των 10 ετών, το 9.5% αυτών έχουν συνολική εκπαιδευτική εμπειρία περισσότερη από 26 ετών και το 6.7% αυτών έχουν συνολική εκπαιδευτική εμπειρία από 1 – 15 έτη.



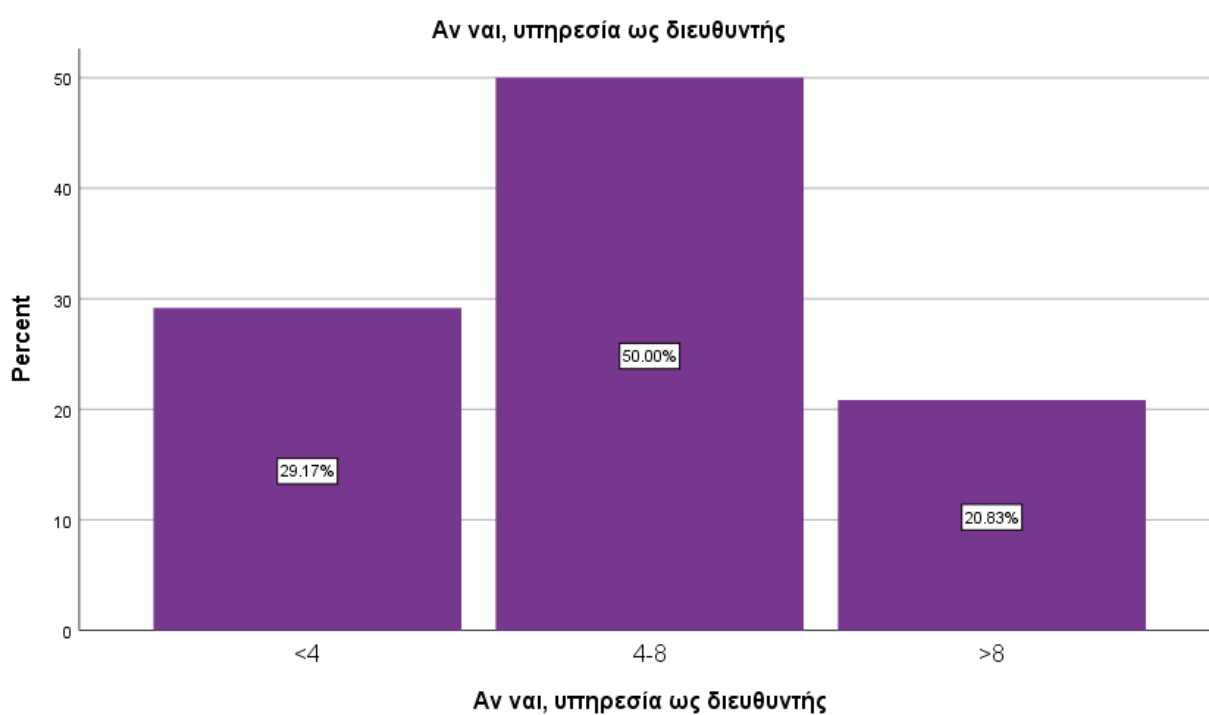
Διάγραμμα 7: Συνολική εκπαιδευτική εμπειρία

Από το διάγραμμα 8 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν διευθυντές (N=48, 45.7%). Το 36.2% των συμμετεχόντων ήταν υποδιευθυντές και το 18.1% αυτών ήταν εκπαιδευτικοί.



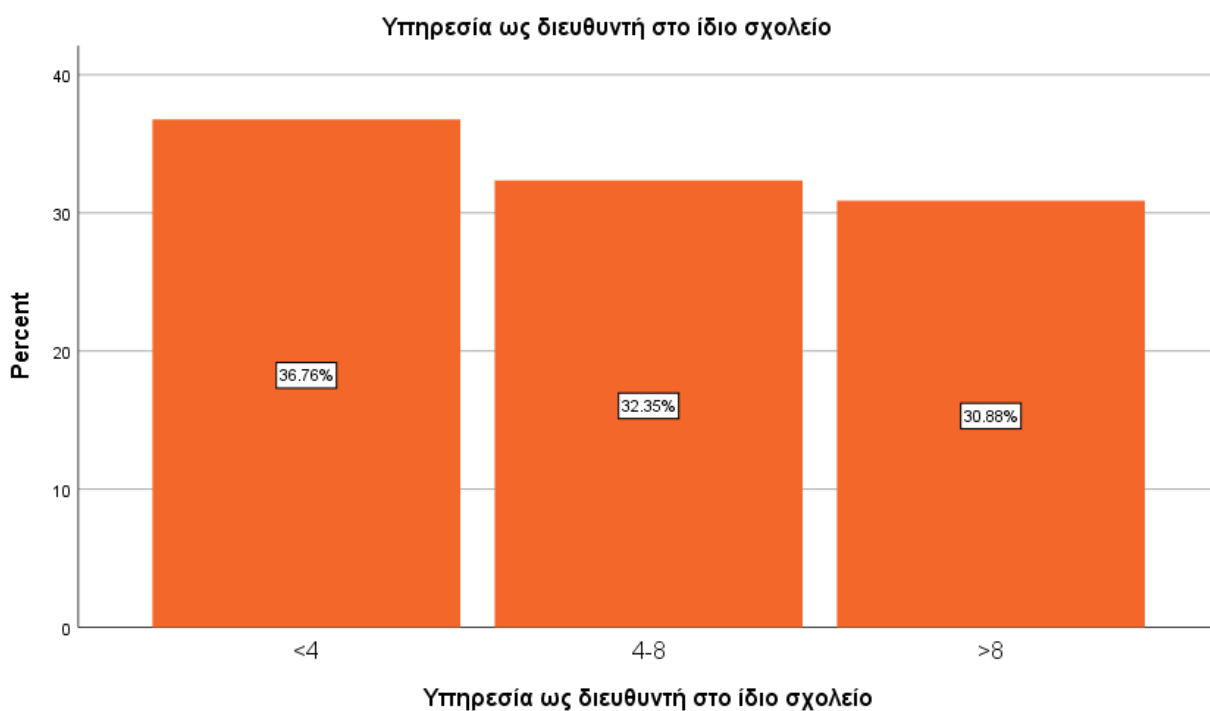
Διάγραμμα 8: Κατοχή θέσης στελέχους

Από το διάγραμμα 9 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες έχουν 4 – 8 χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντές (N=24, 22.9%). Το 13.3% αυτών έχουν λιγότερα από 4 χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντές και το 9.5% αυτών έχουν περισσότερα από 8 χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντές.



Διάγραμμα 9: Χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντές

Από το διάγραμμα 10 προκύπτει ότι οι περισσότεροι από τους διευθυντές, έχουν την ιδιότητα στο ίδιο σχολείο λιγότερο από 4 έτη (N=25, 36.8%). Το 32.4% αυτών έχουν την ιδιότητα στο ίδιο σχολείο από 4 – 8 έτη και το 30.9% αυτών έχουν την ιδιότητα στο ίδιο πάνω από 8 έτη.



Διάγραμμα 10: Χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντές στο ίδιο σχολείο

Από το διάγραμμα 11 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν πως μερικές φορές παρατηρούνται συγκρούσεις στην σχολική μονάδα που εργάζονται (N=47, 44.8%). Το 27.6% των συμμετεχόντων δήλωσαν πως σπάνια παρατηρούνται συγκρούσεις στην σχολική μονάδα που εργάζονται, το 22.9% αυτών δήλωσαν πως συχνά παρατηρούνται συγκρούσεις στην σχολική μονάδα που εργάζονται και το 4.8% αυτών δήλωσαν πως ποτέ δεν παρατηρούνται συγκρούσεις στην σχολική μονάδα που εργάζονται.



Διάγραμμα 11: Συχνότητα παρατήρησης συγκρούσεων στην σχολική μονάδα

Στον πίνακα 1 παρουσιάζονται οι λόγοι που δημιουργούνται οι συγκρούσεις στην σχολική μονάδα. Από τον ακόλουθο πίνακα προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες δεν θεωρούν καθόλου ότι οι πολιτιστικές διαφορές και οι διαφορές στην κουλτούρα αποτελούν αιτίες συγκρούσεων (N=32, 30.5%). Ακόμα από τον ακόλουθο πίνακα προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν ελάχιστα ότι οι αδυναμίες στην οργάνωση και κατανομή εργασιών (N=37, 35.2%), η σπανιότητα των διαθέσιμων πόρων και οι συνθήκες εργασίας (N=42, 40%) και η προβληματική συμπεριφορά των μαθητών (N=34, 32.4%) αποτελούν αιτίες συγκρούσεων στην σχολική μονάδα.

Ακόμα από τον πίνακα 1 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν αρκετά πως οι ατομικοί παράγοντες (N=52, 49.5%), ο τρόπος διοίκησης από τον διευθυντή (N=52, 49.5%), η συμμετοχή των εργαζομένων στην λήψη αποφάσεων (N=48, 45.7%) και η αλληλεξάρτηση μεταξύ των συγκρουόμενων μελών ή ομάδων (N=44, 41.9%) αποτελούν αιτίες συγκρούσεων στην σχολική μονάδα. Επίσης από τον πίνακα 1 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν αρκετά πως η εισαγωγή καινοτομιών στον εργασιακό χώρο (N=64, 61%), οι διαφορές στην κοινωνική θέση (N=56, 53.3%), η αβεβαιότητα (N=51, 48.6%) και η τυπικότητα (N=45, 42.9%) αποτελούν αιτίες συγκρούσεων στην σχολική μονάδα. Επιπρόσθετα,

από τον πίνακα 1 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν αρκετά πως η αντιπαράθεση μεταξύ τυπικών και άτυπων ομάδων (N=40, 38.1%), ο τρόπος διαχείρισης προηγούμενων συγκρούσεων (N=38, 26.2%) και η κακή επικοινωνία και παρανόηση πληροφοριών (N=32, 30.5%) αποτελούν αιτίες συγκρούσεων στην σχολική μονάδα. Τέλος, από τον πίνακα 1 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν πολύ πως η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών/συναδέλφων (N=60, 57.1%) αποτελούν αιτίες συγκρούσεων στην σχολική μονάδα.

Πίνακας 1: Αιτίες συγκρούσεων στην σχολική μονάδα

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ατομικοί παράγοντες	11	10.5%	13	12.4%	52	49.5%	29	27.6%
Ο τρόπος διοίκησης από τον διευθυντή	16	15.2%	25	23.8%	52	49.5%	29	27.6%
Η συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων	30	28.6%	23	21.9%	48	45.7%	4	3.8%
Πολιτιστικές διαφορές – Διαφορές στην κουλτούρα	32	30.5%	22	21%	22	21%	29	27.6%
Η αλληλεξάρτηση μεταξύ των συγκρουόμενων μελών ή ομάδων	7	6.7%	20	19%	44	41.9%	33	31.4%
Η εισαγωγή καινοτομιών στον εργασιακό χώρο	9	8.6%	26	24.8%	64	61%	6	5.7%
Διαφορές κοινωνικής θέσης	0	0%	17	16.2%	56	53.3%	27	25.7%
Η αβεβαιότητα	5	4.8%	7	6.7%	51	48.6%	42	40%
Η τυπικότητα	2	1.9%	26	24.8%	45	42.9%	32	30.5%
Η αντιπαράθεση μεταξύ τυπικών και άτυπων ομάδων	31	29.5%	26	24.8%	40	38.1%	8	7.6%
Ο τρόπος διαχείρισης προηγούμενων συγκρούσεων	30	28.6%	13	12.4%	38	36.2%	24	22.9%
Κακή επικοινωνία και παρανόηση πληροφοριών	11	10.5%	15	14.3%	32	30.5%	23	21.9%
Αδυναμίες οργανωτικές / κατανομή εργασιών	4	3.8%	37	35.2%	15	14.35	45	42.9%
Η σπανιότητα των διαθέσιμων	16	15.2%	42	40%	15	14.3%	27	25.7%

πόρων / συνθήκες εργασίες									
Η προβληματική συμπεριφορά μαθητών	20	19%	34	32.4%	29	27.6%	10	9.5%	
Η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών/συναδέλφων	23	21.9%	13	12.4%	6	5.7%	60	57.1%	

Στον πίνακα 2 παρουσιάζεται σε ποιο βαθμό πραγματοποιούνται οι συγκρούσεις ανάμεσα στις ομάδες. Από τον πίνακα 2 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν σε μεγάλο βαθμό ότι δημιουργούνται συγκρούσεις ανάμεσα στον Διευθυντή και στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων (N=66, 62.9%) και ανάμεσα σε γονείς και την εκπαιδευτική κοινότητα (N=61, 58.1%). Ακόμα οι περισσότεροι θεωρούν σε πολύ μεγάλο βαθμό πως δημιουργούνται συγκρούσεις ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς (N=41, 39%) και ανάμεσα σε διευθυντή και εκπαιδευτικό (N=48, 45.7%).

Πίνακας 2: Βαθμός που πραγματοποιούνται οι συγκρούσεις ανάμεσα σε ομάδες.

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς	37	35.2%	4	3.8%	3	2.9%	20	19%	41	39%
Ανάμεσα σε διευθυντή και εκπαιδευτικό	0	0%	0	0%	10	9.5%	47	44.8%	48	45.7%
Ανάμεσα στον Διευθυντή και στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων	0	0%	0	0%	5	4.8%	66	62.9%	34	32.4%
Ανάμεσα σε γονείς και την εκπαιδευτική κοινότητα	5	4.8%	0	0%	2	1.9%	61	58.1%	37	35.2%

Από το διάγραμμα 12 παρουσιάζεται ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν πως τις συγκρούσεις στο δημοτικό σχολείο που εργάζονται συνήθως τις διαχειρίζεται κάποιος εκπαιδευτικός (N=47, 44.8%). Το 40% αυτών δήλωσαν πως τις συγκρούσεις στο δημοτικό σχολείο που εργάζονται συνήθως τις διαχειρίζεται κάποιος διευθυντής και το 15.2% αυτών δήλωσαν πως τις συγκρούσεις στο δημοτικό σχολείο που εργάζονται συνήθως τις διαχειρίζεται άλλος.



Διάγραμμα 12: Το άτομο που διαχειρίζεται τις συγκρούσεις στο Δημοτικό σχολείο που εργάζονται

Στον πίνακα 3 παρουσιάζονται οι παράγοντες που είναι σημαντικοί στη διαχείριση των συγκρούσεων στο δημοτικό σχολείο. Από τον ακόλουθο πίνακα προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν μη σημαντικό να γίνεται η διαχείριση συγκρούσεων όταν τα αντικρουόμενα μέλη αγωνίζονται για την εξεύρεση των αιτιών που την προκάλεσαν (N=45, 42.9%) και όταν η σύγκρουση λαμβάνει συναισθηματική διάσταση και προσωποποιείται από τους συμμετέχοντες (N=44, 41.9%). Ακόμα, οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν ούτε σημαντικό ούτε μη σημαντικό να γίνεται η διαχείριση συγκρούσεων μόλις εμφανίζονται οι πρώτες διαφορές στους στόχους των εργαζομένων και της διοίκησης (N=32, 30.5%) και όταν η σύγκρουση γίνεται φανερή μέσω της επικοινωνίας (N=39, 37.1%). Τέλος, οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν σημαντικό να γίνεται η διαχείριση συγκρούσεων όταν η σύγκρουση γίνεται φανερή μέσω της επικοινωνίας (N=39, 37.1%) και όταν γίνεται διαχείριση μόνο των αποτελεσμάτων της σύγκρουσης (N=37, 35.2%).

Πίνακας 3: Η σημαντικότητα των παραγόντων για την διαχείριση συγκρούσεων

	Καθόλου Σημαντικό		Μη σημαντικό		Ούτε ούτε μη σημαντικό		Σημαντικό		Απολύτως σημαντικό	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Μόλις εμφανίζονται οι πρώτες διαφορές στους στόχους των εργαζομένων και της διοίκησης.	5	4.8%	27	25.7%	32	30.5%	26	24.8%	15	14.2%
Όταν τα αντικρουόμενα μέλη αγωνίζονται για την εξεύρεση των αιτιών που την προκάλεσαν.	19	18.1%	45	42.9%	28	26.7%	12	11.4%	0	0%
Όταν η σύγκρουση λαμβάνει συναισθηματική διάσταση και προσωποποιείται από τους συμμετέχοντες.	2	1.9%	44	41.9%	26	24.8%	27	25.7%	4	3.8%
Όταν η σύγκρουση γίνεται φανερή μέσω της επικοινωνίας.	0	0%	19	18.1%	39	37.1%	39	37.1%	8	7.6%
Γίνεται διαχείριση μόνο των αποτελεσμάτων της σύγκρουσης.	0	0%	23	21.9%	31	29.5%	37	35.2%	14	13.3%

Στον πίνακα 4 παρουσιάζονται οι τεχνικές που συνήθως χρησιμοποιούν για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολείο που εργάζονται. Από τον ακόλουθο πίνακα προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν ελάχιστα την τεχνική να αποφεύγεται η σύγκρουση (με την μέθοδο της απάθειας και της αδιαφορίας) (N=48, 45.7%), την ανταγωνιστική συμπεριφορά με σκοπό να ικανοποιήσει κάποιος τα ενδιαφέροντά του (N=46, 43.8%), την τεχνική που επιδιώκεται ο συμβιβασμός (N=46, 43.8%) και η επιλογή της συνεργασίας και της πρότασης για εναλλακτικούς τρόπους δράσης (N=28, 26.7%). Τέλος, οι περισσότεροι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν σε πολύ μεγάλο βαθμό την τεχνική που επιδιώκουν την προσαρμογή (N=33, 31.4%).

Πίνακας 4: Οι τεχνικές που συνήθως χρησιμοποιούν για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολείο που εργάζονται

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αποφεύγεται η σύγκρουση (με την μέθοδο της απάθειας και της αδιαφορίας)	21	20%	48	45.7%	8	7.6%	20	19%	8	7.6%
Ανταγωνιστική συμπεριφορά με σκοπό να ικανοποιήσεις κάποιος τα ενδιαφέροντά του	28	26.7%	46	43.8%	18	17.1%	10	9.5%	3	2.9%
Επιδιώκεται η προσαρμογή	17	16.2%	20	19%	26	24.8%	33	31.4%	9	8.6%
Επιδιώκεται ο συμβιβασμός	14	13.3%	46	43.8%	16	15.2%	23	21.9%	6	5.7%
Επιλέγεται η συνεργασία και προτείνονται εναλλακτικοί τρόποι δράσης	10	9.5%	28	26.7%	20	19%	18	17.1%	7	6.7%

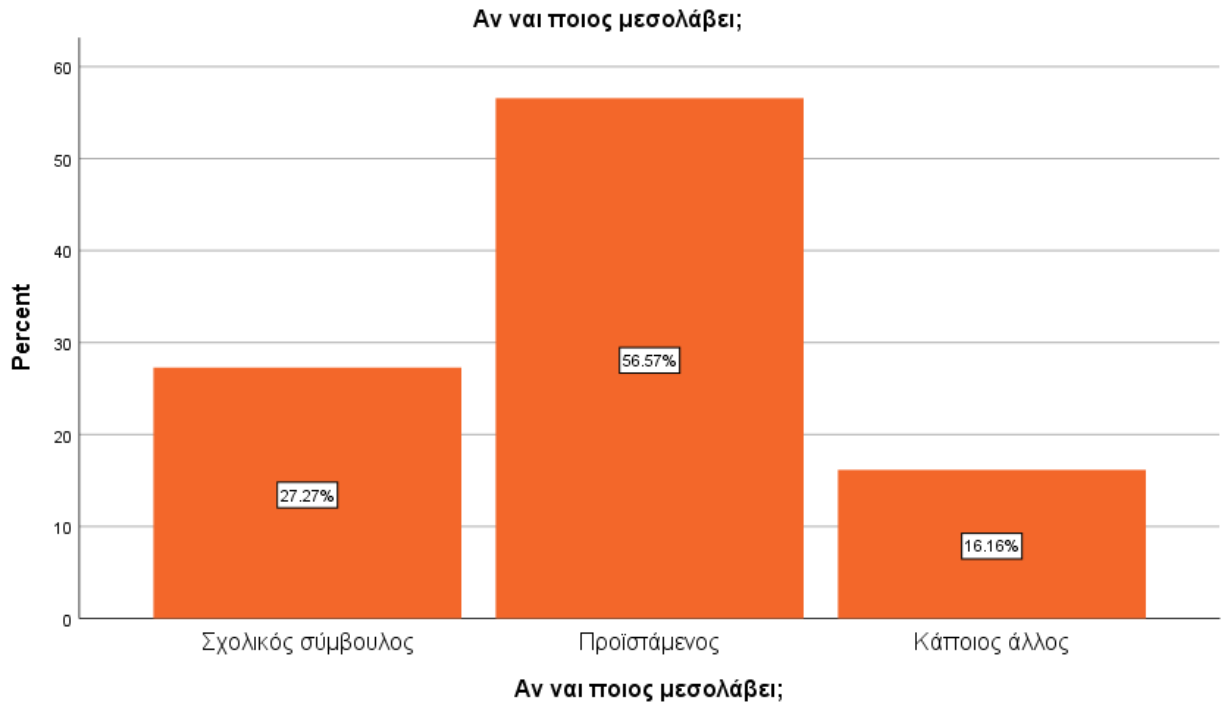
Από το διάγραμμα 13 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες για τη διαχείριση των συγκρούσεων δεν χρησιμοποιούν την μεσολάβηση του τρίτου προσώπου (N=52, 53.5%) και το 46.4% αυτών για τη διαχείριση των συγκρούσεων χρησιμοποιούν την μεσολάβηση του τρίτου προσώπου.



Για τη διαχείριση των συγκρούσεων χρησιμοποιείται η μεσολάβηση τρίτου προσώπου;

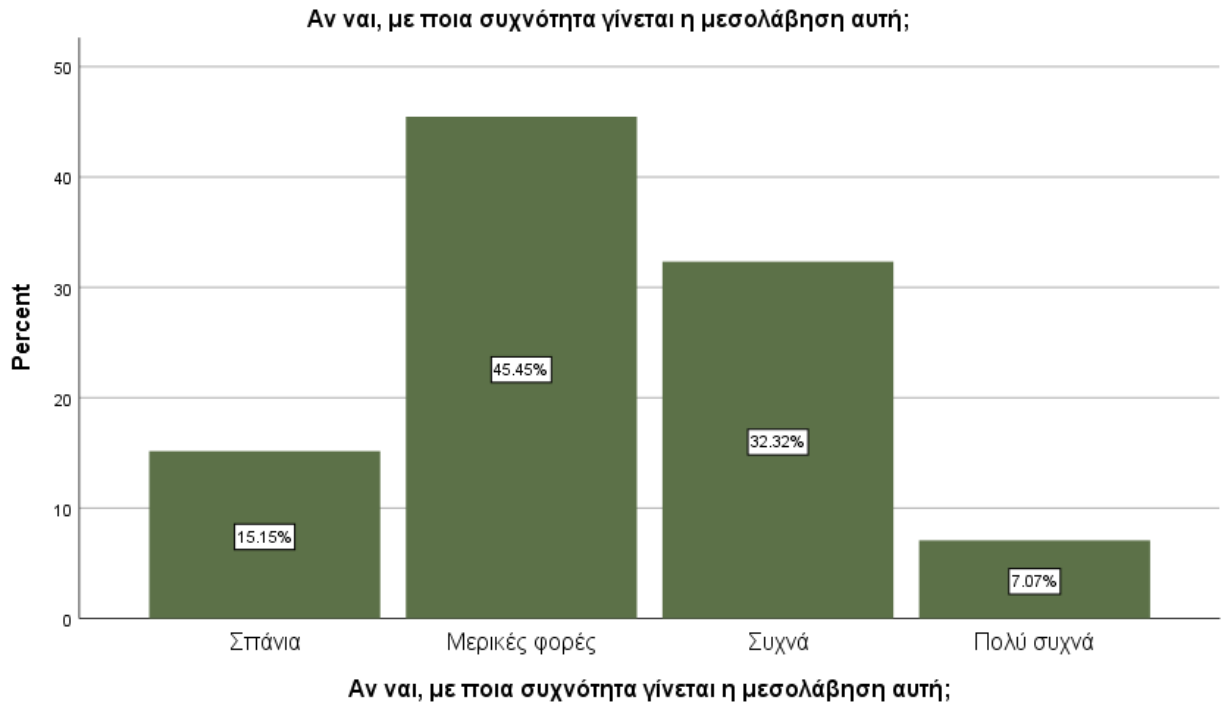
Διάγραμμα 13: Μεσολάβηση τρίτου προσώπου για την διαχείριση συγκρούσεων

Από το διάγραμμα 14 παρουσιάζεται ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν πως μεσολαβεί ο προϊστάμενος για την διαχείριση συγκρούσεων (N=56, 56.6%). Το 27.3% αυτών δήλωσαν πως μεσολαβεί ο σχολικός σύμβουλος για την διαχείριση συγκρούσεων και το 16.2% αυτών δήλωσαν πως μεσολαβεί κάποιος άλλος για την διαχείριση συγκρούσεων.



Διάγραμμα 14: Άτομο που μεσολαβεί για την διαχείριση συγκρούσεων

Από το διάγραμμα 15 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι η μεσολάβηση γίνεται μερικές φορές (N=45, 45.5%). Το 32.3% των συμμετεχόντων δήλωσαν ότι η μεσολάβηση γίνεται συχνά, το 15.2% των συμμετεχόντων δήλωσαν ότι η μεσολάβηση γίνεται σπάνια και το 7.1% των συμμετεχόντων δήλωσαν ότι η μεσολάβηση γίνεται πολύ συχνά.



Διάγραμμα 15: Συχνότητα μεσολάβηση για την διαχείριση συγκρούσεων

Από το διάγραμμα 16 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν πως συνήθως δεν υπάρχει δυνατότητα πρόβλεψης της σύγκρουσης (N=50, 50.5%) και το 49.5% αυτών δήλωσαν πως συνήθως υπάρχει δυνατότητα πρόβλεψης της σύγκρουσης.



Διάγραμμα 16: Δυνατότητα πρόβλεψης της σύγκρουσης

Από το διάγραμμα 17 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον εργασιακό περιβάλλον μπορούν σπάνια να επηρεάσουν θετικά το σχολικό κλίμα (N=39, 39.4%). Το 19.2% των συμμετεχόντων θεωρούν ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον εργασιακό περιβάλλον μπορούν μερικές φορές να επηρεάσουν θετικά το σχολικό κλίμα, το 18.2% των συμμετεχόντων θεωρούν ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον εργασιακό περιβάλλον μπορούν συχνά να επηρεάσουν θετικά το σχολικό κλίμα, το 17.2% των συμμετεχόντων θεωρούν ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον εργασιακό περιβάλλον δεν μπορούν ποτέ να επηρεάσουν θετικά το σχολικό κλίμα και το 6.1% των συμμετεχόντων θεωρούν ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον εργασιακό περιβάλλον μπορούν πολύ συχνά να επηρεάσουν θετικά το σχολικό κλίμα.



Διάγραμμα 17: Οι συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον εργασιακό περιβάλλον μπορούν να επηρεάσουν θετικά το σχολικό κλίμα

Στον πίνακα 5 παρουσιάζονται οι παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα. Από τον ακόλουθο πίνακα προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η δημιουργία συνοχής στην ομάδα (N=53, 50.3%) και η εξασθένηση μιας πιο σοβαρής διαμάχης (N=41, 39%) επηρεάζουν ελάχιστα το σχολικό κλίμα. Ακόμα από τον ακόλουθο πίνακα προκύπτει ότι η αυξημένη αφοσίωση και αποδοχή αυταρχικής

ηγεσίας (N=60, 57.1%), η εκτίμηση των ικανοτήτων των ομάδων (N=49, 46.7%), η βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων (N=43, 41%) και η βελτίωση της ποιότητας των λύσεων (N=43, 41%) επηρεάζουν πολύ το σχολικό κλίμα.

Πίνακας 5: Παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Δημιουργία συνοχής στην ομάδα	14	13.3%	53	50.5%	16	15.2%	8	7.6%	8	7.6%
Εξασθένιση μιας πιο σοβαρής διαμάχης	16	15.2%	41	39%	21	20%	10	9.5%	11	10.5%
Η αναζήτηση βέλτιστων λύσεων	0	0%	12	21.9%	23	21.9%	59	56.2%	0	0%
Αυξημένη αφοσίωση και αποδοχή αυταρχικής ηγεσίας	0	0%	5	4.8%	29	27.8%	60	57.1%	11	10.5%
Εκτίμηση των ικανοτήτων των ομάδων	0	0%	19	18.1%	17	16.2%	49	46.7%	20	19%
Βελτίωση διαπροσωπικών σχέσεων	0	0%	0	0%	30	28.6%	43	41%	32	30.5%
Βελτίωση της ποιότητας των λύσεων	0	0%	23	21.9%	22	21%	43	41%	17	16.2%

Από το διάγραμμα 18 προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες πιστεύουν ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό εργασιακό περιβάλλον συχνά επηρεάζουν αρνητικά το σχολικό κλίμα (N=58, 55.2%). Το 35.2% των συμμετεχόντων πιστεύουν ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό εργασιακό περιβάλλον μερικές φορές επηρεάζουν αρνητικά

το σχολικό κλίμα και το 9.5% των συμμετεχόντων πιστεύουν ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό εργασιακό περιβάλλον σπάνια επηρεάζουν αρνητικά το σχολικό κλίμα.



Διάγραμμα 18: Οι συγκρούσεις στο σχολικό εργασιακό περιβάλλον επηρεάζουν αρνητικά το σχολικό κλίμα.

Στον πίνακα 6 παρουσιάζονται οι παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά το σχολικό κλίμα. Από τον ακόλουθο πίνακα προκύπτει ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν πως η διαταραχή των διαπροσωπικών σχέσεων (N=62, 59%), η πτώση του ηθικού (N=61, 58.1%), η αύξηση του εργασιακού στρες (N=52, 49.5%) και η μείωση της παραγωγικότητας (N=50, 47.6%) επηρεάζουν πολύ αρνητικά το σχολικό κλίμα.

Πίνακας 6: Οι παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά το σχολικό κλίμα

		Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Διαταραχή των διαπροσωπικών σχέσεων		0	0%	17	16.2%	18	17.1%	62	59%	8	7.6%
Πτώση ηθικού		0	0%	5	4.8%	27	25.7%	61	58.1%	12	11.4%
Αύξηση του		0	0%	0	0%	30	28.6%	52	49.5%	23	21.9%

εργασιακού στρες												
Μείωση	της	0	0%	5	4.8%	25	23.8%	50	47.6%	25	23.8%	
παραγωγικότητας												

Ερευνητικά ερωτήματα

1.Υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην άποψη των συμμετεχόντων για του παράγοντες που δημιουργούν συγκρούσεις στην σχολική μονάδα και στην εργασιακή σχέση που έχουν αυτοί;

Για την απάντηση του παραπάνω ερευνητικού ερωτήματος θα γίνει χρήση του ελέγχου ANOVA. Ο έλεγχος θα πραγματοποιηθεί σε επίπεδο σημαντικότητας 5% ανάμεσα στους παράγοντες που δημιουργούν συγκρούσεις στην σχολική μονάδα και στην εργασιακή σχέση που έχουν οι εκπαιδευτικοί.

Από τον ακόλουθο πίνακα προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην εργασιακή σχέση των εκπαιδευτικών και στο ότι οι συγκρούσεις στην σχολική μονάδα οφείλονται σε ατομικούς παράγοντες ($F_{2, 104} = 4.446, p < 5\%$), από τον τρόπο διοίκησης από τον διευθυντή ($F_{2, 104} = 4.357, p < 5\%$), από την συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων ($F_{2, 104} = 5.381, p < 5\%$) και από τις πολιτιστικές διαφορές και διαφορές κουλτούρας ($F_{2, 104} = 3.476, p < 5\%$). Επίσης από τον ακόλουθο πίνακα προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην εργασιακή σχέση των εκπαιδευτικών και στο ότι οι συγκρούσεις στην σχολική μονάδα οφείλονται στην αλληλεξάρτησης μεταξύ των συγκρουόμενων μελών ή ομάδων ($F_{2, 104} = 7.121, p < 5\%$), στο ότι η εισαγωγή καινοτομιών στον εργασιακό χώρο ($F_{2, 104} = 3.680, p < 5\%$), στην αβεβαιότητα ($F_{2, 104} = 22.390, p < 5\%$), στην τυπικότητα ($F_{2, 104} = 21.541, p < 5\%$), στην κακή επικοινωνία και παρανόηση πληροφοριών ($F_{2, 104} = 12.076, p < 5\%$), στις αδυναμίες οργανωτικών και κατανομή εργασιών ($F_{2, 104} = 10.280, p < 5\%$) και στην σπανιότητα των διαθέσιμων πόρων και οι συνθήκες εργασιών ($F_{2, 104} = 8.360, p < 5\%$).

Πιο συγκεκριμένα, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό πως οι συγκρούσεις στην σχολική μονάδα δημιουργούνται από ατομικούς παράγοντες, από τον τρόπο διοίκησης από τον διευθυντή, από την συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων και από τις πολιτιστικές διαφορές και διαφορές κουλτούρας, σε σχέση με τους αναπληρωτές . Επίσης, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε

μεγαλύτερο βαθμό πως οι συγκρούσεις στην σχολική μονάδα δημιουργούνται από την αλληλεξάρτηση μεταξύ των συγκρουόμενων μελών ή ομάδων, την εισαγωγή καινοτομιών στον εργασιακό χώρο, από την αβεβαιότητα, την τυπικότητα, την κακή επικοινωνία και παρανόηση πληροφοριών, τις αδυναμίες οργανωτικών και κατανομή εργασιών και την σπανιότητα των διαθέσιμων πόρων και οι συνθήκες εργασιών, σε σχέση με τους αναπληρωτές.

Πίνακας 7: Έλεγχος ANOVA για τους λόγους που εμφανίζονται οι συγκρούσεις

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ατομικοί παράγοντες	Between Groups	6.869	2	3.434	4.446	.014
	Within Groups	78.789	102	.772		
	Total	85.657	104			
Ο τρόπος διοίκησης από τον διευθυντή	Between Groups	6.431	2	3.216	4.357	.015
	Within Groups	75.283	102	.738		
	Total	81.714	104			
Η συμμετοχή των εργαζομένων - Στη λήψη αποφάσεων	Between Groups	5.281	2	2.641	5.381	.006
	Within Groups	50.052	102	.491		
	Total	55.333	104			
Πολιτιστικές διαφορές – Διαφορές στην κουλτούρα	Between Groups	9.446	2	4.723	3.476	.035
	Within Groups	138.611	102	1.359		
	Total	148.057	104			
Η αλληλεξάρτηση μεταξύ των συγκρουόμενων	Between Groups	10.009	2	5.005	7.121	.001
	Within Groups	70.981	101	.703		

μελών ή ομάδων	Total	80.990	103			
Η εισαγωγή	Between	3.651	2	1.825	3.680	.029
καινοτομιών στον	Groups					
εργασιακό χώρο	Within	50.597	102	.496		
	Groups					
	Total	54.248	104			
Διαφορές κοινωνικής	Between	.163	2	.082	.185	.831
θέσης	Groups					
	Within	42.837	97	.442		
	Groups					
	Total	43.000	99			
Η αβεβαιότητα	Between	19.555	2	9.777	22.930	.000
	Groups					
	Within	43.493	102	.426		
	Groups					
	Total	63.048	104			
Η τυπικότητα	Between	19.587	2	9.794	21.541	.000
	Groups					
	Within	46.375	102	.455		
	Groups					
	Total	65.962	104			
Η αντιπαράθεση	Between	1.383	2	.691	.737	.481
μεταξύ τυπικών και	Groups					
άτυπων ομάδων	Within	95.665	102	.938		
	Groups					
	Total	97.048	104			
Ο τρόπος διαχείρισης	Between	.932	2	.466	.357	.701
προηγούμενων	Groups					
συγκρούσεων	Within	133.201	102	1.306		
	Groups					
	Total	134.133	104			
Κακή επικοινωνία και	Between	31.971	2	15.985	12.076	.000
παρανόηση	Groups					

πληροφοριών	Within	135.020	102	1.324		
	Groups					
	Total	166.990	104			
Αδυναμίες	Between	35.974	2	17.987	10.298	.000
οργανωτικές /	Groups					
κατανομή εργασιών	Within	178.159	102	1.747		
	Groups					
	Total	214.133	104			
Η σπανιότητα των	Between	30.542	2	15.271	8.360	.000
διαθέσιμων πόρων /	Groups					
συνθήκες εργασίες	Within	186.315	102	1.827		
	Groups					
	Total	216.857	104			
Η προβληματική	Between	.790	2	.395	.258	.773
συμπεριφορά	Groups					
μαθητών	Within	155.972	102	1.529		
	Groups					
	Total	156.762	104			
Η συμπεριφορά των	Between	3.693	2	1.847	2.249	.111
εκπαιδευτικών/συναδ	Groups					
έλφων	Within	81.297	99	.821		
	Groups					
	Total	84.990	101			

2.Υπάρχει διαφορά ανάμεσα στις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολείο που εργάζονται και στο φύλο αυτών;

Για την απάντηση του παραπάνω ερευνητικού ερωτήματος θα γίνει χρήση του ελέγχου t – test για ανεξάρτητα δείγματα. Ο έλεγχος πραγματοποιείται σε επίπεδο σημαντικότητας 5%, ανάμεσα στις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολείο που εργάζονται και στο φύλο. Από τον ακόλουθο πίνακα προκύπτει ότι ο υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στο φύλο των εκπαιδευτικών και στην τεχνική να αποφεύγεται η σύγκρουση

(με την μέθοδο της απάθειας και της αδιαφορίας) ($t_{103} = 2.016, p < 5\%$), στην τεχνική της επιδίωξης της προσαρμογής ($t_{103} = -2.291, p < 5\%$) και την επιλογή της συνεργασίας και στην πρόταση εναλλακτικών τρόπων δράσεων ($t_{103} = 2.096, p < 5\%$).

Πιο συγκεκριμένα οι άντρες συμφωνούν περισσότερο με τις τεχνικές να αποφεύγεται η σύγκρουση (με την μέθοδο της απάθειας και της αδιαφορίας) και την επιλογή της συνεργασίας και στην πρόταση εναλλακτικών τρόπων δράσεων, σε σχέση με τις γυναίκες. Ενώ οι γυναίκες συμφωνούν περισσότερο με την τεχνική της επιδίωξης της προσαρμογής σε σχέση με τους άντρες.

Πίνακας 8: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα ανάμεσα στις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολείο που εργάζονται και στο φύλο

	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	t	df	sig
Αποφεύγεται η σύγκρουση (με την μέθοδο της απάθειας και της αδιαφορίας)	Άντρας	39	2.8	1.10	2.016	103	0.046
	Γυναίκα	66	2.3	1.26			
Ανταγωνιστική συμπεριφορά με σκοπό να ικανοποιήσεις κάποιους τα ενδιαφέροντά του	Άντρας	39	2.3	.86	0.972	103	0.333
	Γυναίκα	66	2.1	1.11			
Επιδιώκεται η προσαρμογή	Άντρας	33	3.1	.97	-2.291	103	0.024
	Γυναίκα	55	3.5	.90			
Επιδιώκεται ο συμβιβασμός	Άντρας	39	2.6	1.04	-0.091	103	0.928
	Γυναίκα	66	2.6	1.19			
Επιλέγεται η συνεργασία και προτείνονται εναλλακτικοί τρόποι δράσης	Άντρας	35	3.1	.93	2.096	103	0.039
	Γυναίκα	48	2.6	1.27			

3. Διαφέρει η γνώμη των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό και κλίμα ανάλογα με τα έτη που εργάζονται στην εκπαίδευση;

Για την απάντηση του παραπάνω ερευνητικού ερωτήματος θα γίνει χρήση του ελέγχου ANOVA. Ο έλεγχος θα πραγματοποιηθεί σε επίπεδο σημαντικότητας 5%

ανάμεσα στους παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό και κλίμα και στα έτη που εργάζονται στην εκπαίδευση.

Από τον ακόλουθο πίνακα προκύπτει ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό και κλίμα και στα έτη που εργάζονται στην εκπαίδευση, αφού το επίπεδο σημαντικότητας του ελέγχου είναι μεγαλύτερο του 5%.

Πίνακας 9: Έλεγχος ANOVA ανάμεσα στους παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό και κλίμα και στα έτη που εργάζονται στην εκπαίδευση

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Δημιουργία συνοχής στην ομάδα		Between Groups	2.701	3	.900	.754	.523
		Within Groups	113.481	95	1.195		
		Total	116.182	98			
Εξασθένηση μιας πιο σοβαρής διαμάχης		Between Groups	4.154	3	1.385	.954	.418
		Within Groups	137.867	95	1.451		
		Total	142.020	98			
Η αναζήτηση βέλτιστων λύσεων		Between Groups	.571	3	.190	.278	.841
		Within Groups	69.086	101	.684		
		Total	69.657	104			
Αυξημένη αφοσίωση και αποδοχή αυταρχικής ηγεσίας		Between Groups	1.761	3	.587	1.168	.326
		Within Groups	50.772	101	.503		
		Total	52.533	104			
Εκτίμηση των ικανοτήτων των	των	Between Groups	3.259	3	1.086	1.119	.345

ομάδων		Within Groups	98.075	101	.971		
		Total	101.333	104			
Βελτίωση		Between Groups	1.658	3	.553	.926	.431
διαπροσωπικών		Within Groups	60.304	101	.597		
σχέσεων		Total	61.962	104			
Βελτίωση	της	Between Groups	2.765	3	.922	.900	.444
ποιότητας	των	Within Groups	103.464	101	1.024		
λύσεων		Total	106.229	104			

Κεφάλαιο 5^ο

5.1. Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της έρευνας δίνουν την δυνατότητα να γίνει μια ενδελεχής ανασκόπηση πάνω στο θέμα το οποίο ερευνάται. Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα που έχουν μονοπωλήσει την εργασία είναι η διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, ο ρόλος του διευθυντή όταν αυτές οι συγκρούσεις διαδραματίζονται, αλλά και τι επιπτώσεις έχουν στο σχολικό κλίμα μεταξύ του προσωπικού.

Με βάση το πρώτο ερευνητικό ερώτημα το οποίο αφορά την συχνότητα με την οποία εμφανίζονται οι συγκρούσεις των, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων απάντησε ότι «μερικές φορές» εμφανίζονται συγκρούσεις, και αναλύθηκε περαιτέρω με βάση τους λόγους για τους οποίους μερικές φορές υπάρχουν διαπληκτισμοί μεταξύ των εκπαιδευτικών. Βασικός λοιπόν λόγος για τον οποίο είναι πιθανό να γίνει εμφανής μια σύγκρουση είναι ο ατομικός παράγοντας, με άλλα λόγια ο παράγοντας της προσωπικότητας του κάθε ανθρώπου, αλλά και ο τρόπος με τον οποίο μπορεί να διοικεί τον οργανισμό ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας, σαφώς όμως υπάρχουν κι άλλες αιτίες οι οποίες πρωταγωνιστούν. Είναι αναμενόμενο σε έναν εργασιακό χώρο να υπάρξουν διαπληκτισμοί, άλλοτε μικρής και άλλοτε

μεγάλης σημασίας. Οι συγκρούσεις είναι σημαντικό να διαχειρίζονται σωστά από τον διευθυντή με σκοπό να έχουν θετικό αντίκτυπο. Η συστηματική παρακολούθηση των συγκρούσεων αλλά και η έρευνα αυτών, μπορεί να βοηθήσει σε μια καλύτερη λειτουργικότητα της σχολικής μονάδας (Ιορδανίδης & Μητσαρά, 2015). Οι λόγοι πρόκλησης των συγκρούσεων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, τείνουν να συμφωνούν με τους λόγους που παρουσιάζουν οι Παπαγεωργάκης Π. και Σισμανίδου Ε. στο κείμενο τους «Ο ρόλος του Διευθυντή- Ηγέτη στη Διαχείριση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων». Σύμφωνα με τους ερευνητές, διαπιστώθηκε ότι η αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών αποτελεί βασική αιτία σύγκρουσης των εκπαιδευτικών, αιτία που στην έρευνα της διπλωματικής εργασίας λαμβάνει την τέταρτη θέση. Κάτι στο οποίο, ξανά, συμφωνούν οι ερευνητές στις εργασίες που έχουν εκπονήσει είναι ότι σημαντικός λόγος για τον οποίο εκπαιδευτικοί είναι πιθανό να συγκρουστούν είναι η κακή επικοινωνία.

Προχωρώντας στο επόμενο ερευνητικό ερώτημα που αφορά την διαχείριση των συγκρούσεων αλλά και τον ρόλο του διευθυντή σε αυτόν, από τις απαντήσεις που έδωσαν οι ερωτηθέντες διαπιστώθηκε πως σημαντικό ποσοστό της διαχείρισης γίνεται αρχικά από κάποιον άλλον εκπαιδευτικό και όχι αμέσως από τον διευθυντή που θα ήταν και το αναμενόμενο. Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα που μας δίνει η έρευνα που πραγματοποιήθηκε από εκπαιδευτικούς σε σχολεία της Αττικής, αντιφάσκει με την βιβλιογραφία που ορίζει τον διευθυντή ως τον κύριο παράγοντα εξομάλυνσης συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών (Σαϊτής, 2002). Ο διευθυντής είναι σημαντικό να λαμβάνει θέση «διαιτητή» και να είναι ικανός με «σύμμαχο» τις επικοινωνιακές του δεξιότητες να ακούσει και τις δύο πλευρές και, στη συνέχεια να επιφέρει με κάθε μέσο την «ειρήνη» μεταξύ τους, με σκοπό την εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού.

Στη συνέχεια, το επόμενο ερώτημα που απασχόλησε την ερευνητική διαδικασία είναι κατά πόσο οι συγκρούσεις μεταξύ των μελών μιας σχολικής μονάδας μπορούν να επηρεάσουν θετικά ή αρνητικά το κλίμα μεταξύ του προσωπικού. Όσον αφορά τον θετικό αντίκτυπο που μπορεί να προκύψει μέσω των συγκρούσεων οι ερωτηθέντες θεωρούν ότι «σπάνια» μια σύγκρουση μπορεί να βοηθήσει την δημιουργία θετικού κλίματος ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, ενώ το 55,24% των ερωτηθέντων εκτιμά ότι «συχνά» οι συγκρούσεις μπορούν να επηρεάσουν τις σχέσεις

μεταξύ των εκπαιδευτικών και γενικά το σχολικό κλίμα. Αν και τα αποτελέσματα της έρευνας μας δίνουν μια γενική εικόνα, δεν μπορεί να γίνει αξιόπιστη σύγκριση με άλλες έρευνες καθώς, θα μπορούσε να διαπιστωθεί ένα ερευνητικό έλλειμμα πάνω στο συγκεκριμένο αντικείμενο. Σύμφωνα, ωστόσο, με τα δεδομένα που συλλέχθηκαν η σύγκριση μπορεί να πετύχει βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, αντίθετα όμως μπορεί και να της διαταράξουν ακόμα περισσότερο και να προκαλέσουν έντονη πτώση του εργασιακού ηθικού.

Συμπεράσματα

Σκοπός της παραπάνω έρευνα ήταν να εξετάσει τον βαθμό με τον οποία εμφανίζονται και τα αίτια που δημιουργούν τις συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον καθώς και οι παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα. Στην έρευνα συμμετείχαν 105 εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων οι περισσότεροι εργάζονται σε 6/θέσιο σχολείο, σε αστική περιοχή. Ακόμα από την έρευνα προέκυψε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ήταν γυναίκες, είχαν ηλικία από 41 – 50 ετών, ήταν κάτοχοι Μεταπτυχιακού τίτλου και ήταν μόνιμοι. Επίσης, από την έρευνα προέκυψε ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες είχαν συνολική εκπαιδευτική εμπειρία από 16 – 20 ετών και ήταν διευθυντές, οι οποίοι είχαν 4 – 8 χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντές και είχαν την ιδιότητα στο ίδιο σχολείο λιγότερο από 4 έτη.

Στην συνέχεια από την έρευνα προέκυψε ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν πως μερικές φορές παρατηρούνται συγκρούσεις στην σχολική μονάδα που εργάζονται. Έπειτα οι περισσότεροι συμμετέχοντες δεν θεωρούν καθόλου ότι οι πολιτιστικές διαφορές και οι διαφορές στην κουλτούρα αποτελούν αιτίες συγκρούσεων. Ακόμα οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν ελάχιστα ότι οι αδυναμίες στην οργάνωση και κατανομή εργασιών, η σπανιότητα των διαθέσιμων πόρων και οι συνθήκες εργασίας και η προβληματική συμπεριφορά των μαθητών αποτελούν αιτίες συγκρούσεων στην σχολική μονάδα. Επιπρόσθετα οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν αρκετά πως οι ατομικοί παράγοντες, ο τρόπος διοίκησης από τον διευθυντή, η συμμετοχή των εργαζομένων στην λήψη αποφάσεων και η αλληλεξάρτηση μεταξύ των συγκρουόμενων μελών ή ομάδων αποτελούν αιτίες συγκρούσεων στην σχολική μονάδα. Επίσης οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν αρκετά πως η εισαγωγή καινοτομιών στον εργασιακό χώρο, οι διαφορές στην κοινωνική θέση, η αβεβαιότητα και η τυπικότητα αποτελούν αιτίες συγκρούσεων στην σχολική μονάδα. Επιπρόσθετα, οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν αρκετά πως η αντιπαράθεση μεταξύ τυπικών και άτυπων ομάδων, ο τρόπος διαχείρισης προηγούμενων συγκρούσεων και η κακή επικοινωνία και παρανόηση πληροφοριών αποτελούν αιτίες συγκρούσεων στην σχολική μονάδα. Τέλος, οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν πολύ πως η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών/συναδέλφων αποτελούν αιτίες συγκρούσεων στην σχολική μονάδα.

Ακόμα οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν σε μεγάλο βαθμό ότι δημιουργούνται συγκρούσεις ανάμεσα στον Διευθυντή και στα μέλη του Συλλόγου

Διδασκόντων και ανάμεσα σε γονείς και την εκπαιδευτική κοινότητα και οι περισσότεροι θεωρούν σε πολύ μεγάλο βαθμό πως δημιουργούνται συγκρούσεις ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και ανάμεσα σε διευθυντή και εκπαιδευτικό. Επίσης, οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν πως τις συγκρούσεις στο δημοτικό σχολείο που εργάζονται συνήθως τις διαχειρίζεται κάποιος εκπαιδευτικός. Επιπρόσθετα, οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν μη σημαντικό να γίνεται η διαχείριση συγκρούσεων όταν τα αντικρουόμενα μέλη αγωνίζονται για την εξεύρεση των αιτιών που την προκάλεσαν και όταν η σύγκρουση λαμβάνει συναισθηματική διάσταση και προσωποποιείται από τους συμμετέχοντες. Ακόμα, οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν ούτε σημαντικό ούτε μη σημαντικό να γίνεται η διαχείριση συγκρούσεων μόλις εμφανίζονται οι πρώτες διαφορές στους στόχους των εργαζομένων και της διοίκησης και όταν η σύγκρουση γίνεται φανερή μέσω της επικοινωνίας. Τέλος, οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν σημαντικό να γίνεται η διαχείριση συγκρούσεων όταν η σύγκρουση γίνεται φανερή μέσω της επικοινωνίας και όταν γίνεται διαχείριση μόνο των αποτελεσμάτων της σύγκρουσης.

Επίσης οι περισσότεροι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν ελάχιστα την τεχνική να αποφεύγεται η σύγκρουση (με την μέθοδο της απάθειας και της αδιαφορίας), την ανταγωνιστική συμπεριφορά με σκοπό να ικανοποιήσεις κάποιος τα ενδιαφέροντά του, την τεχνική που επιδιώκεται ο συμβιβασμός και η επιλογή της συνεργασίας και της πρότασης για εναλλακτικούς τρόπους δράσης. Ακόμα, οι περισσότεροι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν σε πολύ μεγάλο βαθμό την τεχνική που επιδιώκουν την προσαρμογή. Επιπρόσθετα, οι περισσότεροι συμμετέχοντες για τη διαχείριση των συγκρούσεων δεν χρησιμοποιούν την μεσολάβηση του τρίτου προσώπου, δήλωσαν πως μεσολαβεί ο προϊστάμενος για την διαχείριση συγκρούσεων, δήλωσαν ότι η μεσολάβηση γίνεται μερικές φορές και δήλωσαν πως συνήθως δεν υπάρχει δυνατότητα πρόβλεψης της σύγκρουσης. Ενώ οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον εργασιακό περιβάλλον μπορούν σπάνια να επηρεάσουν θετικά το σχολικό κλίμα.

Επιπρόσθετα, οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η δημιουργία συνοχής στην ομάδα και η εξασθένιση μιας πιο σοβαρής διαμάχης επηρεάζουν ελάχιστα το σχολικό κλίμα. Ακόμα από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι η αυξημένη αφοσίωση και αποδοχή αυταρχικής ηγεσίας, η εκτίμηση των ικανοτήτων των ομάδων, η βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων και η βελτίωση της ποιότητας των

λύσεων επηρεάζουν πολύ το σχολικό κλίμα. Ακόμα, οι περισσότεροι συμμετέχοντες πιστεύουν ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό εργασιακό περιβάλλον συχνά επηρεάζουν αρνητικά το σχολικό κλίμα. Τέλος, οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν πως η διαταραχή των διαπροσωπικών σχέσεων, η πτώση του ηθικού, η αύξηση του εργασιακού στρες και η μείωση της παραγωγικότητας επηρεάζουν πολύ αρνητικά το σχολικό κλίμα.

Στην συνέχεια από την έρευνα προέκυψε ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό πως οι συγκρούσεις στην σχολική μονάδα δημιουργούνται από ατομικούς παράγοντες, από τον τρόπο διοίκησης από τον διευθυντή, από την συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων και από τις πολιτιστικές διαφορές και διαφορές κουλτούρας, σε σχέση με τους αναπληρωτές . Επίσης, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό πως οι συγκρούσεις στην σχολική μονάδα δημιουργούνται από την αλληλεξάρτηση μεταξύ των συγκρουόμενων μελών ή ομάδων, την εισαγωγή καινοτομιών στον εργασιακό χώρο, από την αβεβαιότητα, την τυπικότητα, την κακή επικοινωνία και παρανόηση πληροφοριών, τις αδυναμίες οργανωτικών και κατανομή εργασιών και την σπανιότητα των διαθέσιμων πόρων και οι συνθήκες εργασιών, σε σχέση με τους αναπληρωτές. Τέλος, οι άντρες συμφωνούν περισσότερο με τις τεχνικές να αποφεύγεται η σύγκρουση (με την μέθοδο της απάθειας και της αδιαφορίας) και την επιλογή της συνεργασίας και στην πρόταση εναλλακτικών τρόπων δράσεων, σε σχέση με τις γυναίκες. Ενώ οι γυναίκες συμφωνούν περισσότερο με την τεχνική της επιδίωξης της προσαρμογής σε σχέση με τους άντρες.

Επίλογος

Οι συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο είναι αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητας. Μια σύγκρουση μπορεί να έχει τόσο θετικό υπόβαθρο όσο και αρνητικό. Από τη μια πλευρά, μπορεί να προσφέρει μια αφορμή για κινητοποίηση και καταγιισμό ιδεών που μπορούν να δημιουργήσουν ευκαιρίες για νέες πρακτικές και διαδικασίες. Από την άλλη πλευρά, μια σύγκρουση μπορεί να προκαλέσει ανεπανόρθωτες “βλάβες” μεταξύ των σχέσεων του εργατικού δυναμικού μιας εργασιακής κοινότητας.

Με τον όρο σύγκρουση νοείται η συμπεριφορά ενός ατόμου ή μιας ομάδας η οποία δυσχεραίνει την επίτευξη των καθορισμένων στόχων είτε της ίδιας της ομάδας είτε άλλου ατόμου. Κατά έναν άλλο ορισμό ως σύγκρουση ορίζεται η διαδικασία μέσω της οποίας εκφράζεται μια ασυμφωνία ή διαφωνία ανάμεσα σε μεμονωμένα άτομα, ή ομάδες, ή οργανισμούς. Σε αυτό το οποίο συμφωνούν οι μελετητές είναι ότι η σύγκρουση αποτελεί μια κατάσταση την οποία κάποια στιγμή θα βιώσει οποιαδήποτε ομάδα ατόμων καθώς τα αίτια που γεννούν τις συγκρούσεις αποτελούν μέρος της ανθρώπινης φύσης και της ψυχολογίας.

Οι επιπτώσεις που προκύπτουν από τις συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο και δη στον εκπαιδευτικό τομέα μπορεί να χωριστούν σε θετικές και αρνητικές. . Η σύγκρουση θεωρείται αποτελεσματική καθώς υλοποιείται αξιολόγηση και διαχείριση των προβλημάτων και επιπλέον μέσω του εποικοδομητικού διαλόγου επιδιώκεται η ανεύρεση των καλύτερων εναλλακτικών λύσεων. Με αυτόν τον τρόπο αναδεικνύονται τα προβλήματα που υποβόσκουν, αντιμετωπίζονται με δημοκρατικές διαδικασίες και αποτελεσματικά και επαναπροσδιορίζονται οι στόχοι, επιτυγχάνοντας καλύτερη ενότητα εντός του οργανισμού. Με την ίδια λογική μπορεί να λειτουργήσει μια σύγκρουση στα πλαίσια του εκπαιδευτικού οργανισμού. . Η σύγκρουση είναι χρήσιμη καθώς επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς και το διοικητικό προσωπικό ενός σχολείου να πραγματοποιήσουν αλλαγές και παράλληλα να εκφράσουν τις απόψεις τους και τα επιχειρήματά τους προκειμένου να βελτιώσουν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις.

Ωστόσο, στην πλειοψηφία των περιπτώσεων οι συνέπειες των συγκρούσεων είναι αρνητικές τόσο για τις ομάδες όσο και για τα άτομα, και αυτό διότι διαταράσσεται το επαγγελματικό κλίμα και αυξάνεται η καχυποψία των ατόμων για τις προθέσεις των

άλλων. Το ενδιαφέρον για τις εργασιακές διαδικασίες μειώνεται, τα άτομα αναπτύσσουν ανεύθυνες και αρνητικές συμπεριφορές, δημιουργούνται «στρατόπεδα» και μειώνεται το συνεργατικό πνεύμα επομένως οι στόχοι της σχολικής μονάδας δεν υλοποιούνται.

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και τον συντονισμό του σχολικού περιβάλλοντος. Ουσιαστικά, φέρει την ευθύνη ανάπτυξης και διατήρησης ενός ομαλού και υγιούς σχολικού περιβάλλοντος και ευχάριστων εργασιακών συνθηκών που θα αποτρέπουν τις συγκρούσεις και θα περιορίζουν τις αρνητικές επιπτώσεις. Με σκοπό την πρόληψη των εργασιακών συγκρούσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον ο διευθυντής κρίνεται αναγκαίο να σέβεται την προσωπικότητα των εκπαιδευτικών υφισταμένων του, να μελετάει και να θέτει σε εφαρμογή τον κατάλληλο τύπο διοίκησης, να αντιμετωπίζει τα ατομικά προβλήματα του κάθε εκπαιδευτικού με ενσυναίσθηση, να είναι δίκαιος και αντικειμενικός και να παροτρύνει τους συναδέλφους του να εξελιχθούν εργασιακά και να αυξήσουν την αποδοτικότητα τους.

Ο πιο συνηθισμένος ρόλος του διευθυντή σε μια σύγκρουση ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς είναι αυτός του διαμεσολαβητή. Ο διευθυντής καλείται να μεσολαβήσει στις περιπτώσεις που τα δυο αντικρουόμενα μέρη αδυνατούν να βρουν από κοινού λύση. Ωστόσο, είναι σημαντικό ο διευθυντής να εκτιμήσει όλες τις αρνητικές συνέπειες που είναι δυνατόν να προκύψουν από την εμπλοκή του και να αναλογιστεί αν διαθέτει τις προσωπικές δεξιότητες για να προωθήσει τη συλλογική δράση και να διαχειριστεί τη σύγκρουση με επιτυχία.

Σε ένα γενικό πλαίσιο γίνεται κατανοητό ότι ο διευθυντής θα πρέπει να διαθέτει ορισμένες ηγετικές δεξιότητες προκειμένου να διαχειριστεί αποτελεσματικά μια σύγκρουση στη σχολική κοινότητα. Οι βασικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων, συνοπτικά και βάση όσων αναλύθηκαν πιο πάνω είναι αρχικά το θετικό σχολικό κλίμα. Στη σχολική μονάδα είναι σημαντικό να αναπτυχθεί κλίμα καλής συνεργασίας και αμοιβαίας εμπιστοσύνης προκειμένου να προληφθούν και να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά οι συγκρούσεις. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι ένα θετικό σχολικό κλίμα για να εδραιωθεί απαιτεί προσπάθεια από όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας. Ακόμα, ο διευθυντής ηγέτης θα πρέπει να σέβεται τις ανάγκες των υφιστάμενων του, να τους

παρέχει την απαραίτητη βοήθεια για να εξελιχθούν και να στοχεύει στην δημιουργία ενός κλίματος επικοινωνίας και αμοιβαίας εμπιστοσύνης, προκειμένου να είναι σε θέση να διευθετήσει επιτυχώς τυχόν συγκρούσεις.

Βιβλιογραφία

Alzawahreh, A. & Khwasahneh, S., 2011. Conflict Management Strategies Adopted by Jordanian Managers based on Employees' Perceptions: the Case for the Manufacturing Industry. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Journal of Contemporary research in business*, p. 162.

Amason, A., 1996. Distinguishing the effects of Fuctional and Disfuctional Conflict on strategic decision making: Resolving a paradox for top management teams.. *The Academy of Management Journal*.

Antonioni, D., 1998. Relationship between the five big personality factors and conflict management styles. *International Journal of Conflict Management*, pp. 336-355.

Cinar, F. & Kaban, A., 2012. Conflict management and visionary leadership: An application in hospital organizations. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, pp. 197-206.

D'Amour, D. και συν., 2008. A model and typology of collaboration between professionals in healthcare organizations,. *BioMed Central Health Services Research*, pp. 1-14.

Desivilya, H. & Eizen, D., 2005. Conflict management in work teams: The role of social self-efficacy and group identification. *The International Journal of Conflict Management*, pp. 183-208.

Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D. & Cooper, C., 2003. *Bullying and emotional abuse in the workplace: International perspectives in research and practice*. London: Taylor&Francis Group.

Graham, S., 2009. The effects of different conflict management styles on job satisfaction in rural healthcare settings. *Economics&Business Journal: Inquiries &Perspectives*, pp. 71-85.

Gross, M. & Guerrero, L., 2000. Managing conflict appropriately and effectively: An application of competence model to Rahim's organizational conflict styles. *The International Journal of Conflict Management*, pp. 200-226.

Hoyle, E., 1969. *Role of the Teacher*. s.l.:Routledge & Kegan Paul.

Jordan, P. & Troth, A., 2004. Managing emotions during team problem solving: Emotional intelligence and conflict resolution. *Human performance*, pp. 195-208.

Jordan, T., 2000. *Glasl's nine stage model of conflict escalation*. [Ηλεκτρονικό] Available at: Available via Mediate. Com,
<http://www.mediate.com/articles/jordan.cfm>
[Πρόσβαση 2021].

Kempf, W., 2002. Conflict coverage and conflict escalation. *Journalism and the New World Order Vol.II. Studying War and the Media*, pp. 59-72.

Khanaki, H. & Hassanzadeh, N., 2010. Conflict management styles: The Iranian general preference compared to the Swedish. *International Journal of Innovation, Management and Technology*, pp. 419-426, ISSN 2010-0248.

Kim, C. & Mauborgne, R., 1992. *Parables of Leadership..* s.l.:Harvard Business Review.

Lee, K., 2008. An examination between the relationships of conflict management styles and employees' satisfaction. *International Journal of Business and Management*, pp. 11-25.

Litzynger, W. & Sehaefer, T., 1997. *Leaderdhip through Followership.* s.l.:Business Horizons.

Medina, F. και συν., 2002. *Types of conflict and Personal and Organizational Consequences*. Utah: Submitted to the 15th Annual Conference of the International Association for Conflict Management.

Mintzberg, H., 1973. *The nature of managerial work*. New York: Harper & Row.

Morgan, G., 1996. *Empowering human resources. Human Resource Management in Education*. London: The Open University.

Patton, C., 2014. Conflict in healthcare: A literature review. *The Internet Journal of Healthcare Administration*, pp. 1-11.

Rahim, A., 2002. Toward a theory of managing organizational conflict. *The International Journal of Conflict Management*, pp. 216-235.

Rahim, A., 2017. *Managing conflict in organizations*. Routledge- Taylor&Francis group. New York: ISBN 978-1-4128-1456-0.

Rahim, M., Magner, N. & Shapiro, D., 2000. Do justice perceptions influence styles of handling conflict with supervisors? What justice perceptions, precisely?. *The International Journal of Conflict Management*, pp. 9-31.

Sapna, P., 2013. Role of self-efficacy for managing conflict in service sector. *International Journal of Engineering and Managing Sciences*, pp. 173-178.

Sokolow, B. και συν., 2014. The Nabita 2014 threat assessment in the campus setting. *National Behavioral Intervention Team Association*.

Wilson, B., 1962. *The teacher's role: a sociological analysis*. s.l.:Brit. Journ. Sociol.

Yasmi, Y., Schanz, H. & Salim, A., 2006. Manifestation of conflict escalation in natural resource management. *Environmental Science and Policy*, pp. 538-546.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α., 2008. *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α., 2012. Συγκρούσεις-Ηγεσία και Αποτελεσματικότητα στα Σχολεία. *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής*, pp. 183-200.

Άνθης, Χ. & Κακλαμάνης, Θ., 2006. *Κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πρακτικά 1ου Συνεδρίου.

Αντωνίου, Φ., 2017-2018. *Διαχείριση συγκρούσεων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, s.l.: Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πειραιά.

Δημητρίου, Κ., 1991. *Μέθοδοι και Τεχνικές Υποκίνησης Εργαζομένων στην Πράξη*. Αθήνα: Γαλαίος.

Ζάχαρης, Ε., 1985. *Ιστορία, Οργάνωση και Διοίκηση Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Θεοδωροπούλου, Ε. & Σκανδάλου, Α., 2021. *Η διαχείριση συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών στο σχολικό περιβάλλον την εποχή της πανδημίας Covid-19*, Πτυχιακή εργασία: Πανεπιστήμιο Πατρών.

Ιορδανίδης, Γ., 2014. *Διαχείριση Συγκρούσεων στο Σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Δέσποινα Κυριακίδη.

Καραγιάννη, Ε. & Κλαδάκης, Ι., 2012. *Συνεργασία και αλληλεπίδραση μεταξύ των δασκάλων*. Αθήνα: Πρακτικά του 6ου Πανελλήνιου Συνεδρίου του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), .

Καραγιάννη, Ε., & Ρουσσάκης, Ι. (2016). Ανατομία και διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα: Θεώρηση, διερεύνηση και πρακτική. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(1), 547-558.

Κωνσταντινίδης, Θ., 1989. *Κουλτούρα – καθημερινή πραγματικότητα και εκπαίδευση*. Αθήνα – Κομοτηνή: Σακκούλα.

Μανουσοπούλου, Χ., 2018. *Δεξιότητες επικοινωνίας και Διαχείριση συγκρούσεων στον εργασιακό χώρο του νοσοκομείου*, Διπλωματική εργασία, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Μασσιάλας, Β., 1984. *Το σχολείο εργαστήριο ζωής*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Μπουραντάς, Δ., 2002. *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Μπένου.

Μπουραντάς, Δ., 2016. *Οι μεγάλοι φιλόσοφοι και το προσωπικό μάνατζμεντ*. Γ' Έκδοση επιμ. Αθήνα: Πατάκη.

Παπαγεωργάκης, Π. & Σισμανίδου, Ε., 2016. ρόλος του Διευθυντή – Ηγέτη στη Διαχείριση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων. *Πρακτικά του 3ου Συνεδρίου: Νέος Παιδαγωγός*.

Πασιαρδή, Γ., 2001. *Το σχολικό κλίμα*. Αθήνα: Τυποθήτω – Δαρδάνος Γ..

Πυργιωτάκης, Ι., 2004. *Το πανεπιστήμιο των αξιών: η πρόταση και η κληρονομιά του Wilhelm von Humboldt και η θέση της στον σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: s.n.

Ρέππα, Α., 2008. *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά : Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ίων.

Σαϊτή, Α. & Σαϊτής, Χ., 2012. *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαϊτής, Χ., 2002. *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

Σαϊτης, Χ., 2005. *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαϊτης, Χ., 2007. *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σπυράκης, Γ. & Σπυράκη, Χ., 2008. *Αντιμετώπιση των συγκρούσεων στους οργανισμούς: Από την επίλυση συγκρούσεων στη διαχείριση συγκρούσεων*. [Ηλεκτρονικό]

Available at: <http://docplayer.gr/712976-Antimetopisi-ton-syggkroyseon-stoys-organismoys-apo-tin-epilysi-syggkroyseon-sti-diaheirisi-syggkroyseon.html>

[Πρόσβαση 2021].

Τριαντάρη, Σ., 2018. *Από τη Σύγκρουση στη Διαμεσολάβηση. Διαμεσολάβηση ως Στρατηγική και πολιτική της Επικοινωνίας*. Θεσσαλονίκη: Κ. & Μ. Αντ. Σταμούλης.

Χαρισσοπούλου, Μ., 2020. *Τρόπος αντιμετώπισης επίλυσης συγκρούσεων εκπαιδευτικών γονέων ΕΔΕ-διαμεσολάβηση. Μελέτη περίπτωσης σχολεία Κοζάνης*, Διπλωματική εργασία, Κοζάνη: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το ερωτηματολόγιο έχει σκοπό να ερευνήσει τη συχνότητα κατά την οποία προκύπτουν συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και κατά πόσο αυτές εξαρτώνται από το είδος της ηγεσίας που εκτελεί ο διευθυντής. Επίσης, διερευνάται κατά πόσο οι συγκρούσεις μπορεί ή όχι να επηρεάσουν το σχολικό κλίμα.

Η συμμετοχή σας στο ερωτηματολόγιο είναι εθελοντική και οι απαντήσεις σας είναι εμπιστευτικές και ανώνυμες.

(Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται από διευθυντές και εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων)

Παρακαλώ επιλέξτε ή συμπληρώστε κατά περίπτωση:

A. ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. ΜΕΓΕΘΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ:/θέσιο

2. ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Αστική ☐ Ημιαστική ☐ Αγροτική ☐

B. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

3. ΦΥΛΟ: Άνδρας ☐ Γυναίκα ☐

4. ΗΛΙΚΙΑ: <30 ☐ 30-40 ☐ 41-50 ☐ >50 ☐

5. ΤΙΤΛΟΙ ΣΠΟΥΔΩΝ (εκτός βασικού πτυχίου):

Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ ☐ Μεταπτυχιακό ☐ Διδακτορικό ☐ Εξομοίωση ☐

6. ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

Μόνιμος ☐ Αναπληρωτής ☐ Ωρομίσθιος ☐

7. ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ:

<10 έτη ☐ 11-15 ☐ 16-20 ☐ 21-25 ☐ >25 έτη ☐

8. ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑ στο σχολείο που υπηρετείτε τώρα: χρόνια

9. ΚΑΤΕΧΕΤΕ ΘΕΣΗ ΣΤΕΛΕΧΟΥΣ: Διευθυντής ☐ Υποδιευθυντής ☐

10. ΑΝ ΝΑΙ, ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΩΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ:

<4 έτη ☐ 4-8 έτη ☐ >8 έτη ☐

11. ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΩΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΤΟ ΙΔΙΟ ΣΧΟΛΕΙΟ:

<4 έτη ☐ 4-8 έτη ☐ >8 έτη ☐

Γ. ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΣΤΑ ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

12. Ποια είναι η συχνότητα με την οποία παρατηρούνται συγκρούσεις στη σχολική σας μονάδα:

Ποτέ ☐ Σπάνια ☐ Μερικές φορές ☐ Συχνά ☐ Πολύ συχνά ☐

13. Εάν η απάντηση σας είναι οποιαδήποτε εκτός του *Ποτέ*, σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οφείλονται οι παρακάτω λόγιοι; (Σημειώστε x)

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Ατομικοί παράγοντες				
Ο τρόπος διοίκησης από τον διευθυντή				
Η συμμετοχή των εργαζομένων Στη λήψη αποφάσεων				
Πολιτιστικές διαφορές – Διαφορές στην κουλτούρα				
Η αλληλεξάρτηση μεταξύ των Συγκρουόμενων μελών ή ομάδων				
Η εισαγωγή καινοτομιών στον εργασιακό χώρο				
Διαφορές κοινωνικής θέσης				
Η αβεβαιότητα				
Η τυπικότητα				
Η αντιπαράθεση μεταξύ τυπικών και άτυπων ομάδων				

Ο τρόπος διαχείρισης προηγούμενων συγκρούσεων				
Κακή επικοινωνία και παρανόηση πληροφοριών				
Αδυναμίες οργανωτικές / κατανομή εργασιών				
Η σπανιότητα των διαθέσιμων πόρων / συνθήκες εργασίες				
Η προβληματική συμπεριφορά μαθητών				
Η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών/συναδέλφων				

14. Ανάμεσα σε ποιες ομάδες εκδηλώνονται συνήθως συγκρούσεις:

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς					
Ανάμεσα σε διευθυντή και εκπαιδευτικό					
Ανάμεσα στον Διευθυντή και στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων					
Ανάμεσα σε γονείς και την εκπαιδευτική κοινότητα					

15. Ποιος διαχειρίζεται πιο συχνά τις συγκρούσεις στο δημοτικό σχολείο που εργάζεστε;

Ο Διευθυντής ☐ Κάποιος εκπαιδευτικός ☐ Άλλος. ☐

16. Σε ποιο βαθμό κρίνετε ότι είναι σημαντικό να γίνεται η διαχείριση των συγκρούσεων στο δημοτικό σχολείο που εργάζεστε; (Σημειώστε x)

	Απολύτως σημαντικό 1	Σημαντικό 2	Ούτε σημαντικό, ούτε μη σημαντικό 3	Μη σημαντικό 4	Απολύτως μη σημαντικό 5
Μόλις εμφανίζονται οι πρώτες διαφορές στους στόχους των εργαζομένων και της διοίκησης.					
Όταν τα αντικρουόμενα μέλη αγωνίζονται για την εξεύρεση των αιτιών που την προκάλεσαν.					
Όταν η σύγκρουση λαμβάνει συναισθηματική διάσταση και προσωποποιείται από τους συμμετέχοντες.					
Όταν η σύγκρουση γίνεται φανερή μέσω της επικοινωνίας.					
Γίνεται διαχείριση μόνο των αποτελεσμάτων της σύγκρουσης.					

17. Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιούνται αυτές οι τεχνικές συνήθως για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολείο που εργάζεστε; (Σημειώστε x)

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Αποφεύγεται η σύγκρουση (με την μέθοδο της απάθειας και της αδιαφορίας)					
Ανταγωνιστική συμπεριφορά με σκοπό να ικανοποιήσει κάποιος τα ενδιαφέροντά του					
Επιδιώκεται η προσαρμογή					
Επιδιώκεται ο συμβιβασμός					
Επιλέγεται η συνεργασία και προτείνονται εναλλακτικοί τρόποι δράσης					

18. α) Για τη διαχείριση των συγκρούσεων χρησιμοποιείται η μεσολάβηση τρίτου προσώπου;

ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

18. β) Αν Ναι, ποιος μεσολαβεί;

Σχολικός Σύμβουλος ☐ Προϊστάμενος ☐ Κάποιος άλλος ☐

19. Αν ναι, με ποια συχνότητα γίνεται η μεσολάβηση αυτή;

Σπάνια ☐ Μερικές φορές ☐ Συχνά ☐ Πολύ συχνά ☐

20. Συνήθως υπάρχει δυνατότητα πρόβλεψης της σύγκρουσης;

ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

21. Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό εργασιακό περιβάλλον μπορούν να επηρεάσουν θετικά το σχολικό κλίμα των συναδέλφων;

Ποτέ ☐ Σπάνια ☐ Μερικές φορές ☐ Συχνά ☐ Πολύ συχνά ☐

22. Εάν η απάντησή σας είναι οποιαδήποτε εκτός του *Ποτέ*, σε ποιο βαθμό επηρεάζεται περισσότερο το σχολικό κλίμα; (Σημειώστε x)

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Δημιουργία συνοχής στην ομάδα					

Εξασθένηση μιας πιο σοβαρής διαμάχης					
Η αναζήτηση βέλτιστων λύσεων					
Αυξημένη αφοσίωση και αποδοχή αυταρχικής ηγεσίας					
Εκτίμηση των ικανοτήτων των ομάδων					
Βελτίωση διαπροσωπικών σχέσεων					
Βελτίωση της ποιότητας των λύσεων					

23. Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό εργασιακό περιβάλλον επηρεάζουν αρνητικά το σχολικό κλίμα;

Ποτέ ☐ Σπάνια ☐ Μερικές φορές ☐ Συχνά ☐

24. Εάν η απάντησή σας είναι οποιαδήποτε εκτός του *Ποτέ*, σε ποιο βαθμό επηρεάζεται επηρεάζονται περισσότερο το σχολικό κλίμα; (Σημειώστε x)

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Διαταραχή των διαπροσωπικών σχέσεων					
Πτώση ηθικού					
Αύξηση του εργασιακού στρες					
Μείωση της παραγωγικότητας					

Δ. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

25. Ποιες άλλες προτάσεις έχετε για την αντιμετώπιση / διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών στο σχολείο σας, και πώς θα μπορούσε να συμβάλλει ο Διευθυντής;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....