



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/ΝΤΡΙΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ»  
(Μια εμπειρική μελέτη σε σχολεία του πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσ/νίκης)

της  
ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΙΑΣ ΧΑΣΙΩΤΗ (e1118053)

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση  
Μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης  
στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Δια Βίου Μάθησης  
(με Ειδίκευση στην Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία)

Θεσσαλονίκη Ιούνιος 2019

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2019

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (ΜΔΕ), η οποία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Δια Βίου Μάθησης, στην κατεύθυνση Εκπαιδευτική Πολιτική και Ηγεσία και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολό ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και τον συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η ΜΔΕ, καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/ΝΤΡΙΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ»

(Μια εμπειρική μελέτη σε σχολεία του πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσ/νίκης)

της

ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΙΑΣ ΧΑΣΙΩΤΗ (e1118053)

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ:

ΕΥΘΥΜΙΟΣ ΒΑΛΚΑΝΟΣ, ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΠΑΜΑΚ

(ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ)

ΣΥΝΕΠΟΠΤΕΣ:

ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΓΙΑΝΝΟΥΛΗ, ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΠΑΜΑΚ

(ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ)

ΙΩΣΗΦ ΦΡΑΓΚΟΥΛΗΣ, ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΑΣΠΑΙΤΕ

Σε αυτούς που με ενθάρρυναν να ξεκινήσω

αυτό το όμορφο ταξίδι.....

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο της ολοκλήρωσης των μεταπτυχιακών μου σπουδών μου στο Πανεπιστήμιο Μακεδονία, στη Σχολή Κοινωνικών, Ανθρωπιστικών Επιστημών και Τεχνών του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Δια Βίου μάθησης», με ειδίκευση «Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία».

Το κεντρικό θέμα της εργασίας αφορά στη διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των διευθυντών και των εκπαιδευτικών από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Επιπρόσθετα, διερευνά τις πηγές των συγκρούσεων, καθώς και το ρόλο που διαδραματίζει το φύλο, η ηλικία, το επίπεδο σπουδών, τα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση και τα έτη υπηρεσίας σε θέση ευθύνης των διευθυντών/ντριών, στην επιλογή του τρόπου διαχείρισης των συγκρούσεων. Σκοπός της εργασίας είναι να αναδειχθεί η σοβαρότητα του ρόλου του διευθυντή στη διεύθυνση των συγκρούσεων και στην επικράτηση ενός ήρεμου και εποικοδομητικού κλίματος στο σχολείο. Για τη διερεύνηση του φαινομένου των συγκρούσεων, εκτός από βιβλιογραφική έρευνα, διεξήχθη και ποσοτική, με ερωτηματολόγια που εστάλησαν ηλεκτρονικά ή δόθηκαν δια ζώσης σε διευθυντές σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του πολεοδομικού συγκροτήματος της Θεσσαλονίκης.

Ολοκληρώνοντας το πρόγραμμα των μεταπτυχιακών μου σπουδών, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλους τους καθηγητές μου, που εκτός από τις πολύτιμες γνώσεις που μου πρόσφεραν σε θέματα διοίκησης των σχολικών μονάδων, αναζωογόνησαν το ενδιαφέρον μου για το λειτούργημα της διδασκαλίας, που επιτελώ εδώ και 25 χρόνια και με ενέπνευσαν με την ακεραιότητά, τη συνέπεια και προπαντός με την αγάπη και όρεξη που δίδασκαν. Ιδιαίτερα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα της διπλωματικής μου εργασίας καθηγητή κ. Βαλκάνο για την καθοδήγηση που μου παρείχε κατά την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας, καθώς και τα άλλα δύο μέλη της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής, την επίκουρη καθηγήτρια του ΠΑΜΑΚ κ. Βασιλική Γιαννούλη και τον αναπληρωτή καθηγητή της ΑΣΠΑΙΤΕ κ. Ιωσήφ Φραγκούλη, για τη υποστήριξη και την πολύτιμη βοήθεια που μου προσέφεραν. Τέλος, όλους τους/τις Διευθυντές/ντριες των σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης, που συνέβαλαν στη διεξαγωγή της έρευνάς μου.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία είχε ως σκοπό τη μελέτη του φαινομένου των συγκρούσεων, όπως αυτό εμφανίζεται στις σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης και αποσκοπούσε στην παρουσίαση του φαινομένου σε όλη του την έκταση. Επελέγη το θέμα αυτό, καθώς το φαινόμενο της σύγκρουσης μεταξύ ατόμων ή ομάδων είναι σύνηθες και επηρεάζει ποικιλοτρόπως τη λειτουργία ενός οργανισμού. Βέβαια, εκτός του ότι είναι σύνηθες, είναι και αναπόφευκτο, καθώς τα άτομα που εργάζονται σε ένα συγκεκριμένο εργασιακό χώρο είναι ξεχωριστές προσωπικότητες που, παρόλο που διαφέρουν ως προς τις αρχές τις αξίες, τις γνώσεις, τις ικανότητες, τις εμπειρίες και τις ανάγκες τους, οφείλουν να συνεργάζονται για την επίτευξη των στόχων του σχολείου, γεγονός που συχνά οδηγεί σε συγκρούσεις. Λόγω του καταλυτικού ρόλου των διευθυντών/ντριών τόσο στην πρόληψη όσο και στη διαχείρισή τους, η εργασία αυτή εστίασε στις συγκρούσεις ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και διευθυντές/ντριες και στους τρόπους διαχείρισης αυτών από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Πέραν της βιβλιογραφικής έρευνας, διεξήχθη και ποσοτική έρευνα με σκοπό να εντοπιστούν οι πηγές των συγκρούσεων, οι τεχνικές διαχείρισης ή επίλυσής τους από τη διεύθυνση του σχολείου και ο ρόλος που διαδραματίζουν τα δημογραφικά στοιχεία τους (φύλο, ηλικία και έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση) στην επιλογή του τρόπου αντιμετώπισής τους.

Από την επεξεργασία των απαντήσεων τους, οι οποίες καταχωρήθηκαν στο σύστημα SPSS, διαφάνηκε ότι οι ενδοσχολικές συγκρούσεις, αποτελούν ένα πολύπλοκο φαινόμενο, καθώς οι αιτίες που τις προκαλούν είναι ποικίλες και οι διευθυντές/ντριες επιλέγουν διαφορετικούς τρόπους αντιμετώπισής τους, ανάλογα με την περίπτωση. Από τις απαντήσεις, επίσης, προέκυψε ότι η πλειονότητά των διευθυντών θεωρεί ότι βασικότερη πηγή συγκρούσεων αποτελούν οι οργανωτικές αδυναμίες και επιλέγει την τεχνική της συνεργασίας για τη διαχείρισή τους. Επιπρόσθετα, δε διαπιστώθηκε σημαντική διαφοροποίηση στην τεχνική διαχείρισης που εφαρμόζουν ανάλογα με τα δημογραφικά τους στοιχεία. Τα αποτελέσματά της συγκεκριμένης έρευνας συμφωνούν και με άλλες σχετικές έρευνες της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας.

Λέξεις κλειδιά: σύγκρουση, ενδοσχολικές συγκρούσεις, πηγές ενδοσχολικών συγκρούσεων, τεχνικές διαχείρισης ενδοσχολικών συγκρούσεων, διευθυντής σχολικής μονάδας

## ABSTRACT

This paper aimed to study the phenomenon of conflicts, as it appears in Secondary Education schools in the Prefecture of Thessaloniki, and it aspired at presenting this phenomenon in its full dimension. We chose this topic because conflicts between people or groups of people are quite often and they affect in multiple ways the operation of an organization. However, often though they may be, they are also unavoidable, as people who work in a certain workplace are distinct personalities, differing in their principles and values, their knowledge, skills, experiences and needs. These people, nevertheless, ought to cooperate in order to achieve the aims of the school and this may often lead to conflicts. Because of the crucial role school principals play in both preventing and managing conflict, this paper focused on conflicts between teachers and principals and on the ways those conflicts are managed by principals. Apart from literary research, a qualitative and quantitative research was carried out as well, with the aim of identifying the sources of conflicts, the techniques employed by the school's administrators to manage or resolve them, and the role played by the demographic data of the principals (gender, age and years of working experience in an administrative position) in opting for the way of coping with them.

By the process of their responses, which were entered in SPSS, it became obvious that internal conflicts at schools are a complicated occurrence as their causes are various and school heads choose different ways of dealing with them, depending on the circumstances. From the responses given we were able to infer that the majority of the school principals considers organizational weaknesses to be the main source of conflicts and chooses the cooperative technique for their management. Moreover, we did not detect any considerable differentiation in the management techniques employed by the school principals in relation to their demographic data. The results of this paper are in accord with other related researches in both the domestic and the international literature.

Key words: conflict, internal school conflicts, sources of internal school conflicts, internal school conflicts managing techniques, school principal.

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ .....	v
ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	vi
ABSTRACT.....	vii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ .....	x
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ .....	xi
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ.....	xv
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ .....	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΕΝΝΟΙΩΝ .....	12
1.1. Η έννοια των συγκρούσεων .....	12
1.2. Η έννοια των ενδοσχολικών συγκρούσεων .....	13
1.3. Η έννοια της διαχείρισης των συγκρούσεων .....	14
1.4. Η έννοια του ρόλου.....	15
1.5. Η έννοια της διοίκησης.....	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΝΤΡΙΑΣ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ.....	17
2.1. Καθήκοντα-αρμοδιότητες του /της διευθυντή/ντριας.....	17
2.2. Η εμπλοκή του/της διευθυντή/ντριας στις συγκρούσεις.....	19
2.3. Δεξιότητες του/της διευθυντή/ντριας στη διαχείριση συγκρούσεων.....	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ .....	27



3.1. Θεωρητικές προσεγγίσεις της σύγκρουσης .....	27
3.2. Κατηγορίες οργανωτικών συγκρούσεων .....	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ:ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΕΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ .....	30
4.1. Κατηγορίες ενδοσχολικών συγκρούσεων .....	30
4.2. Μορφές ενδοσχολικών συγκρούσεων.....	31
4.3. Πηγές ενδοσχολικών συγκρούσεων.....	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ .....	37
5.1. Τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων .....	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ .....	46
6.1. Αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων .....	46
6.2. Θετικές συνέπειες των συγκρούσεων .....	47
Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ .....	49
ΠΡΩΤΟ ΤΜΗΜΑ: Μεθοδολογικό πλαίσιο.....	50
ΔΕΥΤΕΡΟ ΤΜΗΜΑ: Παρουσίαση αποτελεσμάτων και σχόλια .....	58
Γ' ΜΕΡΟΣ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ .....	97
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	105
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ .....	105
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ .....	109
Δ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	114
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....	115

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Το παράθυρο Johari.....	24
Πίνακας 2 Το διοικητικό πλέγμα των Blake και Mouton.....	39
Πίνακας 3 Μοντέλο των Rahim & Bonoma για τεχνικές διαχείρισης διαπροσωπικών συγκρούσεων.....	43
Πίνακας 4 Έλεγχος αξιοπιστίας.....	54
Πίνακας 5 Σχέση Δημογραφικών Χαρακτηριστικών με στυλ Διαχείρισης Συγκρούσεων.....	95

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1 Φύλο.....	58
Γράφημα 2 Σπουδές .....	58
Γράφημα 3 Σχολική Μονάδα που διοικούν .....	59
Γράφημα 4 Ηλικία .....	59
Γράφημα 5 Έτη Υπηρεσίας συνολικά .....	60
Γράφημα 6 Έτη Υπηρεσίας σε Διευθυντική Θέση .....	60
Γράφημα 7 Ατομικοί παράγοντες .....	62
Γράφημα 8 Οργανωτικές αδυναμίες .....	62
Γράφημα 9 Περιορισμένοι πόροι.....	63
Γράφημα 10 Προβληματική επικοινωνία .....	63
Γράφημα 11.Υπαρξη συγκρουόμενων στόχων .....	64
Γράφημα 12 Εξωτερικό περιβάλλον.....	64
Γράφημα 13 Τρόπος διοίκησης του/της Διευθυντή/ντριας.....	65
Γράφημα 14 Προσπαθώ να διερευνήσω ένα ζήτημα με τους υφιστάμενούς μου, ώστε να βρούμε λύση αποδεκτή από όλους. ....	66
Γράφημα 15 Προσπαθώ να ικανοποιήσω τις ανάγκες των υφισταμένων μου. ....	67
Γράφημα 16 Προσπαθώ να αποφύγω να έρθω σε δύσκολη θέση και διαχειρίζομαι διακριτικά τη σύγκρουση. ....	67
Γράφημα 17 Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου με τις ιδέες των υφισταμένων μου, ώστε να καταλήξουμε σε μία απόφαση αποδεκτή από όλους.....	68
Γράφημα 18. Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους υφισταμένους μου ώστε να βρω μια λύση που να ικανοποιεί τις προσδοκίες όλων.....	68

Γράφημα 19 Συνήθως αποφεύγω την ανοικτή συζήτηση των διαφορών μου με τους υφισταμένους μου.....	69
Γράφημα 20 Προσπαθώ να βρω μια μέση λύση για να επιλύσω ένα αδιέξοδο. ....	69
Γράφημα 21 Χρησιμοποιώ την επιρροή μου για να γίνουν αποδεκτές οι ιδέες μου. .....	70
Γράφημα 22 Χρησιμοποιώ την εξουσία μου για να παρθεί μια απόφαση υπέρ μου .....	70
Γράφημα 23 Συνήθως ικανοποιώ τις επιθυμίες των υφισταμένων μου.....	71
Γράφημα 24 Ενδίδω στις επιθυμίες των άλλων.....	71
Γράφημα 25 Ανταλλάσσω ακριβείς πληροφορίες με τους υφισταμένους μου προκειμένου να λύσουμε μαζί ένα πρόβλημα. ....	72
Γράφημα 26 Συνήθως κάνω παραχωρήσεις στους υφισταμένους μου.....	72
Γράφημα 27 Συνήθως ακολουθώ τη μέση οδό για να ξεπεραστούν τα αδιέξοδα. .	73
Γράφημα 28 Διαπραγματεύομαι με τους υφισταμένους μου, ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.....	73
Γράφημα 29 Προσπαθώ να μείνω μακριά από τις διαφωνίες με τους υφισταμένους μου.....	74
Γράφημα 30 Αποφεύγω συνάντηση με τους υφισταμένους μου.....	74
Γράφημα 31 Χρησιμοποιώ την εμπειρία μου για να παρθεί μια απόφαση υπέρ μου. .....	75
Γράφημα 32 Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των υφισταμένων μου.....	75
Γράφημα 33 Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν», ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.....	76
Γράφημα 34 Είμαι γενικά σταθερός/ή στην επιδίωξη επικράτησης της δικής μου άποψης σε ένα ζήτημα.....	76

Γράφημα 35 Προσπαθώ να θέτω ανοιχτά όλες μου τις ανησυχίες, ώστε να επιλυθούν τα ζητήματα με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.....	77
Γράφημα 36 Συνεργάζομαι με τους υφισταμένους μου, ώστε να καταλήξουμε σε αποφάσεις αποδεκτές από όλους. ....	77
Γράφημα 37 Προσπαθώ να ικανοποιώ τις προσδοκίες των υφισταμένων μου. ....	78
Γράφημα 38 Μερικές φορές χρησιμοποιώ τη δύναμή μου για να κερδίσω σε μια ανταγωνιστική κατάσταση. ....	78
Γράφημα 39 Προσπαθώ να αποφύγω την έκφραση της διαφωνίας μου με τους υφισταμένους μου, ώστε να αποφευχθούν τα δυσάρεστα συναισθήματα. ....	79
Γράφημα 40 Προσπαθώ να αποφύγω την ανταλλαγή δυσάρεστων λεκτικών εκφράσεων με τους άλλους. ....	79
Γράφημα 41 Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους υφισταμένους μου για τη σωστή κατανόηση του προβλήματος. ....	80
Γράφημα 42 Στυλ Συνεργασίας .....	82
Γράφημα 43 Στυλ Εξυπηρέτησης .....	82
Γράφημα 44 Στυλ Αποφυγής .....	83
Γράφημα 45 Στυλ Κυριαρχίας .....	83
Γράφημα 46 Στυλ Συμβιβασμού.....	84
Γράφημα 47 Φύλο/ προβληματική συμπεριφορά .....	85
Γράφημα 48 Φύλο/Ύπαρξη Συγκρουόμενων στόχων .....	86
Γράφημα 49 Φύλο/Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου με τις ιδέες των υφισταμένων μου.....	86
Γράφημα 50 Φύλο/ Προσπαθώ να βρω μια μέση λύση.....	87
Γράφημα 51 Σπουδές/ Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των υφισταμένων μου. ....	88
Γράφημα 52 Σχολική Μονάδα / Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου .....	88

Γράφημα 53 Σχολική Μονάδα / Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν» .....	89
Γράφημα 54 Ηλικία / Προσπαθώ να αποφύγω να έρθω σε δύσκολη θέση.....	90
Γράφημα 55 Ηλικία / Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των υφισταμένων μου.....	90
Γράφημα 56 Ηλικία / Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν». ....	91
Γράφημα 57 Ηλικία / Συνεργάζομαι με τους υφισταμένους μου .....	91
Γράφημα 58 Έτη Υπηρεσίας / Οργανωτικές αδυναμίες.....	92
Γράφημα 59 Έτη Υπηρεσίας / Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους υφισταμένους μου .....	92
Γράφημα 60 Έτη Υπηρεσίας σε Διευθυντική Θέση / Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν» .....	93
Γράφημα 61 Έτη Υπηρεσίας σε Διευθ/κή θέση / Συνεργάζομαι με τους υφισταμένους μου.....	94

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

ΑΕΙ : Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα

ΕΕΕΕΚ: Ειδικά Εργαστήρια Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης

ΕΠΑΛ.: Επαγγελματικό Λύκειο

ΓΕΛ.: Γενικό Λύκειο

ΤΕΙ : Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα

ΙΕΠ: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΥΠΠΕΘ: Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία μελετά το φαινόμενο των συγκρούσεων εκπαιδευτικών-διευθυντών/ντριών και εστιάζει στις πηγές τους και στον τρόπο διαχείρισής τους από τα διευθυντικά στελέχη των σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του πολεοδομικού συγκροτήματος της Θεσσαλονίκης. Η μελέτη του φαινομένου των ενδοσχολικών συγκρούσεων αποτελεί ένα ευρύ ερευνητικό πεδίο στις ανθρωπιστικές επιστήμες, λόγω της συχνότητας που εμφανίζεται και των σημαντικών επιπτώσεων που έχει, καθώς οι συγκρούσεις επηρεάζουν όχι μόνο τη συμπεριφορά των ατόμων και τη συναισθηματική τους κατάσταση, αλλά και την εν γένει λειτουργία του οργανισμού. Το στυλ διαχείρισης που θα ακολουθηθεί και ο βαθμός αποτελεσματικότητάς του, καθορίζει το είδος των επιπτώσεων που θα επιφέρουν.

Οι συγκρούσεις είναι ένα αναπόφευκτο φαινόμενο της καθημερινής ζωής των ανθρώπων, που προκύπτουν κατά την αλληλεπίδρασή τους, λόγω της ύπαρξης συγκρουόμενων στόχων, διαφορετικών απόψεων ή παρανοήσεων, που οφείλονται στο διαφορετικό τρόπο σκέψης τους και στο διαφορετικό σύστημα αξιών που υιοθετούν (Marquis & Huston, 2000). Είναι άμεσα συνδεδεμένες με την ανθρώπινη φύση και εκδηλώνονται, όχι μόνο μεταξύ των ανθρώπων που αλληλοεπιδρούν, αλλά και μέσα στο ίδιο το άτομο (εσωτερικές συγκρούσεις). Εκτός, όμως, από τις συγκρούσεις που εκδηλώνονται στις προσωπικές σχέσεις των ανθρώπων, εξίσου σημαντικές είναι κι αυτές που εκδηλώνονται στο χώρο της εργασίας τους. Το σχολείο, που αποτελεί έναν ζωντανό οργανισμό, φυσικά, δεν εξαιρείται από τη διαδικασία της εκδήλωσης συγκρούσεων, παρόμοιων με αυτές που εμφανίζονται και σε όλα τα άλλα εργασιακά περιβάλλοντα. Οι εμπλεκόμενοι στη σύγκρουση επιδιώκουν την επίτευξη αλληλοσυγκρουόμενων στόχων με αποτέλεσμα το όφελος που αποκομίζει ο ένας, συχνά, να αποβαίνει σε βάρος του άλλου. Για το λόγο αυτό, ο κάθε εμπλεκόμενος προσπαθεί να εμποδίσει την επίτευξη των στόχων του άλλου (Μπουραντάς, 2001).

Οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές/ντριες που εργάζονται σε μια σχολική μονάδα, καλούνται να αντιμετωπίσουν τις κάθε λογής συγκρούσεις που ανακύπτουν μεταξύ των μαθητών, μεταξύ των εκπαιδευτικών, μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών ή μαζί τους, άμεσα και αποτελεσματικά, προκειμένου να διασφαλίσουν την ομαλή λειτουργία της και την επίτευξη των στόχων της. Οι αποφάσεις που λαμβάνουν στην προσπάθειά



τους αυτή, έχουν άμεσο αντίκτυπο στο κλίμα που δημιουργείται στο σχολείο και στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς επηρεάζουν την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών και τη μαθησιακή διαδικασία (Πασιαρδή, 2001).

Είναι αναμφισβήτητο ότι στην εποχή μας, που το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας διέρχεται μια περίοδο συνεχών μεταρρυθμίσεων, προσπαθώντας να ανταποκριθεί στις νέες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες, παρατηρείται αύξηση των παραγόντων που ευθύνονται για την εκδήλωση συγκρούσεων και κατ' επέκταση αύξηση της συχνότητας εμφάνισής τους. Επίσης, παρότι η ευθύνη για την ομαλή λειτουργία του σχολείου βαραίνει όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό, οι διευθυντές/ντριες επωμίζονται την κύρια ευθύνη για την επίτευξη των στόχων του σχολείου και είναι αυτοί/ές που καλούνται να διαχειριστούν τις συγκρούσεις, χωρίς ωστόσο, να προβλέπεται από τον ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα επιμόρφωσή τους στον τομέα αυτό, με αποτέλεσμα, ενίοτε, να μη διαθέτουν και τις ανάλογες γνώσεις και δεξιότητες.

Το γεγονός, λοιπόν, ότι το φαινόμενο των συγκρούσεων, λόγω της πολυπλοκότητάς του και της αναπόφευκτης και συχνής εμφάνισής του, απασχολεί σοβαρά τη σχολική κοινότητα, καθώς έχει σημαντικές επιπτώσεις στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, σε συνδυασμό με το ότι, παρόλο που διευθυντές/ντριες διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στη διαχείρισή του, δεν έχουν επιμορφωθεί στον τομέα αυτό ούτε πριν, αλλά και ούτε κατά τη διάρκεια ανάληψης των καθηκόντων τους, μου κέντρισε το ενδιαφέρον να ασχοληθώ με το θέμα αυτό στην εργασία μου, ώστε να συμβάλω στην περαιτέρω διερεύνησή του και στην αποτελεσματικότερη αντιμετώπισή του.

Κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που προηγήθηκε, προέκυψε πως υπάρχει σχετικά περιορισμένος αριθμός ερευνών που αφορούν στις συγκρούσεις εκπαιδευτικών-διευθυντών/ντριών, καθώς οι περισσότερες εστιάζουν στις συγκρούσεις που εκδηλώνονται μεταξύ των εκπαιδευτικών, ή μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών. Επίσης, οι περισσότερες από αυτές διεξήχθησαν σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και διερευνούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών, ενώ λίγες διερευνούν τις απόψεις των διευθυντών/ντριών. Βέβαια, όλες αυτές οι έρευνες είναι πολύ σημαντικές, καθώς καταλήγουν σε χρήσιμα συμπεράσματα και προτάσεις, παρότι αναφέρονται σε διαφορετικά σχολικά περιβάλλοντα και διαφορετικές κοινωνικές συνθήκες.

- Ανασκόπηση προηγούμενων ερευνών

Από το πλήθος των ερευνών που υπάρχουν στη διεθνή βιβλιογραφία, γίνεται αναφορά σε αυτές που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα την τελευταία δεκαετία και, αρχικά, σε αυτές που υλοποιήθηκαν σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας, ώστε να είναι δυνατή η σύγκριση των αποτελεσμάτων

Η Φίλντιση (2014) στην έρευνα της σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Αττικής, βρήκε ότι από τους διευθυντές/ντριες χρησιμοποιείται περισσότερο η στρατηγική της συνεργασίας, με την προσαρμογή/εξομάλυνση και το συμβιβασμό να ακολουθούν και λιγότερο δημοφιλείς την αποφυγή και τον ανταγωνισμό. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το εύρημα της παραπάνω έρευνας ότι οι διευθυντές/ντριες που έχουν μικρότερη εμπειρία σε διευθυντική θέση, προτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό τη συνεργασία από αυτούς/ές που έχουν μεγαλύτερη. Ακόμα βρέθηκε ότι η τεχνική της αποφυγής χρησιμοποιείται περισσότερο από τους άνδρες διευθυντές και συχνότερα στα ΕΠΑΛ, ενώ του ανταγωνισμού, μολονότι εφαρμόζεται σπάνια, χρησιμοποιείται κυρίως από διευθυντές/ντριες που κατέχουν πτυχίο ΑΕΙ κι όχι από αυτούς που κατέχουν πτυχίο ΤΕΙ ή μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο.

Ο Φιλίππου (2016) σε έρευνα που διεξήγαγε σε εκπαιδευτικούς και Διευθυντές/ντριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης, σχετικά με τις αιτίες των συγκρούσεων, διαπίστωσε ότι οι περισσότεροι διευθυντές/ντριες θεωρούν κυριότερη αιτία συγκρούσεων τις διαφορετικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το όραμα του σχολείου και τη διαχείριση των θεμάτων που προκύπτουν. Εντύπωση προκαλεί ότι οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές/ντριες που συμμετείχαν στην έρευνα κατατάσσουν τον ανταγωνισμό και τις προσωπικές φιλοδοξίες στις τελευταίες θέσεις. Επιπρόσθετα, δε φάνηκε να αξιολογούν ως σημαντικές αιτίες τους συγκρουόμενους στόχους και τους περιορισμένους πόρους. Ως προς τις τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων προκρίθηκε η τεχνική της συνεργασίας και ακολούθησε του συμβιβασμού, της εξομάλυνσης, της αποφυγής και της εξουσίας. Ως προς τη διαφοροποίηση της επιλογής της τεχνικής ανάλογα με το φύλο, τα έτη υπηρεσίας και το επίπεδο σπουδών, δεν παρουσιάστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά.

Η έρευνα της Στιβακτάκη (2017), που διεξήχθη σε σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Ηρακλείου Κρήτης, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι διευθυντές/ντριες του δείγματος θεωρούν ως κυριότερες πηγές συγκρουσιακών καταστάσεων τις επιβαλλόμενες αλλαγές (77,4%), τους περιορισμένους πόρους (61,4%) και τις ατομικές διαφορές (61,3%). Ακολουθούν οι οργανωτικές αδυναμίες (48%), το εξωτερικό περιβάλλον (30,7%) και το σύστημα επικοινωνίας (26,7%) και, τέλος, το στυλ ηγεσίας και οι ανισότητες. Η παραπάνω ερευνήτρια ασχολήθηκε και με τις τεχνικές που εφαρμόζουν οι διευθυντές/ντριες στα σχολεία για τη διαχείριση των συγκρούσεων και κατέληξε ότι σε μεγάλο ποσοστό (Μ.Ο.=4,29/5), προτιμούν το στυλ της συνεργασίας και ακολουθεί το στυλ του συμβιβασμού (Μ.Ο.=3,64/5). Σχετικά με το αν υπάρχουν διαφοροποιήσεις στις τεχνικές που υιοθετούν οι διευθυντές/ντριες σε σχέση με τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά, όπως φύλο, ηλικία, επίπεδο σπουδών, έτη υπηρεσίας συνολικά, έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση και τύπος σχολείου, παρατηρήθηκε ότι το φύλο και το επίπεδο σπουδών δεν αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης, καθώς δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών στις τεχνικές που εφαρμόζουν, εύρημα που συμφωνεί και με την έρευνα της Φίλντιση (2014), που διεξήχθη στη Δυτική Αττική σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Επίσης, λίγο μεγαλύτερη προτίμηση βρέθηκε να έχουν οι γυναίκες από τους άνδρες στο στυλ του συμβιβασμού και της αποφυγής. Τέλος, ότι οι διευθυντές/ντριες των ΕΠΑΛ φάνηκε να χρησιμοποιούν λίγο περισσότερο την τεχνική της αποφυγής από τους διευθυντές/ντριες των Γυμνασίων και ΓΕΛ, εύρημα που συμφωνεί και με την έρευνα της Φίλντιση.

Η έρευνα της Σούγια (2018) σε εκπαιδευτικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Αχαΐας, με θέμα το ρόλο του διευθυντή στη διαχείριση των συγκρούσεων, έδειξε ότι πρωταρχικό αίτιο συγκρούσεων αποτελεί η έλλειψη επικοινωνίας ή η κακή επικοινωνία, ενώ ακολουθούσαν ο τρόπος διαχείρισης προηγούμενων συγκρούσεων, οι οργανωτικές αδυναμίες και η κατανομή των εργασιών. Επίσης, σημαντικά αίτια φάνηκε να αποτελούν οι περιορισμένοι πόροι, οι συνθήκες εργασίας, η εισαγωγή καινοτομιών και ο τρόπος διοίκησης της σχολικής μονάδας. Τέλος, η έρευνα κατέδειξε πως η επικρατέστερη τεχνική διαχείρισης συγκρούσεων, είναι της συνεργασίας, με δεύτερη του συμβιβασμού και τελευταία της επιβολής εξουσίας.

Σχετικά με τις πηγές των συγκρούσεων, πραγματοποιήθηκε έρευνα από την Αντωνίου Φλώρα (2018) σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Αττικής, η οποία κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών με ποσοστό 64.2% θεωρεί ότι η κύρια αιτία συγκρούσεων είναι ένας συνδυασμός προσωπικών και υπηρεσιακών λόγων. Σημαντικότεροι υπηρεσιακοί λόγοι θεωρήθηκαν η ανάθεση εξωδιδασκτικού έργου (27,9%), η κατανομή μαθημάτων (22.1%), η έλλειψη ή μη εφαρμογή του κανονισμού λειτουργίας του σχολείου (23.3%), ενώ σημαντικότεροι προσωπικοί λόγοι θεωρήθηκαν οι ατομικές διαφορές (44.3%), ο ανταγωνισμός των εκπαιδευτικών (31.4%) και το εργασιακό άγχος (30%). Η ίδια έρευνα, σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων, κατέληξε ότι πρώτη επιλογή των ερωτηθέντων ήταν η τεχνική του συμβιβασμού, δεύτερη η τεχνική της συνεργασίας και τρίτη η τεχνική της παραχώρησης, τόσο στην περίπτωση που οι διενέξεις οφείλονταν σε προσωπικούς λόγους, όσο και στην περίπτωση που οφείλονταν σε υπηρεσιακούς.

Από την έρευνα του Ευγενικού (2019), που πραγματοποιήθηκε σε 100 διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Αττικής, βρέθηκε ότι οι διευθυντές/ντριες θεωρούν ως σημαντικότερη αιτία συγκρούσεων με τους καθηγητές το εργασιακό τους πρόγραμμα, η διαφορετική κουλτούρα και η αμέλεια. Ακολουθούσαν οι διαφορετικές αντιλήψεις, η έλλειψη επικοινωνίας και η ασαφής κατανομή αρμοδιοτήτων. Σχετικά με τον τρόπο διαχείρισης των συγκρούσεων, βρέθηκε και πάλι ότι η συνεργασία είναι ο προτιμότερος και ακολουθούσε ο συμβιβασμός και η εξυπηρέτηση. Τελευταίες στις προτιμήσεις τους ήταν η αποφυγή και ο ανταγωνισμός. Επίσης, βρέθηκε ότι οι διευθυντές με μεγαλύτερη εμπειρία προτιμούσαν σε μεγαλύτερο ποσοστό την τεχνική της συνεργασίας από τους υπόλοιπους.

Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στα ευρήματα ερευνών που το δείγμα τους αποτελούσαν διευθυντές/ντριες σχολείων και των δύο βαθμίδων, δηλαδή, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στην έρευνα του Τέκου & Ιορδανίδη (2011), που διεξήχθη σε σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, επίσης διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές/ντριες προτιμούν περισσότερο το συμβιβασμό από την αποφυγή και την επιβολή. Η ηλικία, τα έτη υπηρεσίας συνολικά και τα έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση, όπως και στην έρευνα της Στιβακτάκη (2017), δε φάνηκε να επηρεάζουν την επιλογή της

τεχνικής διαχείρισης συγκρούσεων, κάτι που δε συνέβη με τη βαθμίδα εκπαίδευσης, καθώς φάνηκε ότι οι διευθυντές Γυμνασίων επιλέγουν περισσότερο την τεχνική της επιβολής από αυτούς των Λυκείων.

Η έρευνα του Κόγιου & της Φράγκου (2017-2018), που διεξήχθη, επίσης, σε σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όλης της Ελλάδας, με θέμα τις κρίσεις και συγκρούσεις στη σχολική μονάδα, συμφωνεί με την επιλογή του συμβιβασμού των εμπλεκομένων μερών σε μια ενδοσχολική σύγκρουση και δε βρίσκει κι αυτή σημαντική διαφορά ανάλογα με το φύλο, με τις γυναίκες να προτιμούν σε λίγο μεγαλύτερο ποσοστό από τους άνδρες το συμβιβασμό. Επίσης, ούτε η σχολική βαθμίδα (Δημοτικό, Γυμνάσιο, Λύκειο), φάνηκε να παίζει ρόλο στην επιλογή του συμβιβασμού και ελάχιστα διαφοροποιήθηκαν οι διευθυντές Λυκείων, που επέλεξαν ως δεύτερη τακτική την επιβολή και τρίτη την αποφυγή. Τέλος, δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας.

Σκόπιμο θεωρήθηκε, στη συνέχεια, να γίνει αναφορά και σε έρευνες που διεξήχθησαν και σε σχολεία Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που διερευνούσαν το θέμα των συγκρούσεων, για την πληρέστερη προσέγγισή του. Σχετικά με τις πηγές των συγκρούσεων, η έρευνα των Iordanides et al (2014), σε Δημοτικά σχολεία κατέδειξε ότι οι συγκρούσεις οφείλονται κυρίως σε οργανωσιακούς λόγους, με κυριότερους την κατανομή των τμημάτων, την έλλειψη κανονισμού λειτουργίας, τη συχνή απουσία των εκπαιδευτικών, την υποχρέωση διοργάνωσης σχολικών εορτών κ.α., αλλά και σε προσωπικούς λόγους, με κυριότερες την κακή επικοινωνία και τις προσωπικές διαφορές. Οι διευθυντές/ντριες, που συμμετείχαν στην έρευνα, απάντησαν πως η τεχνική που χρησιμοποιούν συνήθως είναι του «συμβιβασμού» και ότι συχνά παραπέμπουν το θέμα για επίλυση στο σύλλογο διδασκόντων, ενώ σπάνια κάνουν χρήση της εξουσίας τους για την επιβολή των απόψεων τους, ή λαμβάνουν μέριμνα για την αποφυγή τους. Ενδιαφέρον παρουσιάζει ότι η έρευνα κατέδειξε πως, όταν την ηγεσία αναλαμβάνουν οι γυναίκες, είναι μικρότερη η πιθανότητα εμφάνισης συγκρούσεων και ότι η συχνότητα εμφάνισης τους είναι μεγαλύτερη στις αστικές περιοχές και εξαρτάται κι από το μέγεθος της σχολικής μονάδας και τα χρόνια υπηρεσίας των διευθυντών.

Σε αντίθεση έρχεται η έρευνα των Πατσάλη & Παπουτσάκη (2014) στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, που έδειξε ότι οι συγκρούσεις που εκδηλώνονται στις σχολικές μο-

νάδες είναι συνήθως μεταξύ των μαθητών και οι διευθυντές, κατά πλειοψηφία, χρησιμοποιούν την τεχνική της πρόληψης για τη διαχείριση των συγκρούσεων και αυτές που αναμένεται να δημιουργήσουν ένα θετικό κλίμα στο σχολείο. Οι Μητσαρά και Ιορδανίδης (2015) σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε Δημοτικά σχολεία σε επτά νομούς της Ελλάδας, διαπίστωσαν ότι η συνηθέστερη τεχνική διαχείρισης συγκρούσεων είναι της συνεργασίας. Ως δεύτερη επιλογή ήταν η εξομάλυνση και ακολουθούσε ο συμβιβασμός, η χρήση εξουσίας και η αποφυγή, σε αντίθεση με έρευνα του Αγγελόπουλου (2017), που έδειξε ότι σε μεγαλύτερο ποσοστό εφαρμόζεται η τεχνική της εξομάλυνσης, με δεύτερη της συνεργασίας και τελευταία της επιβολής.

Επίσης, η έρευνα της Μητσαρά και Ιορδανίδη, κατέδειξε ότι και τα δύο φύλα επιλέγουν περισσότερες από μια τεχνικές για τη διαχείρισή της σύγκρουσης, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά της και δε διαφοροποιείται η επιλογή της τεχνικής, ανάλογα με το φύλο και το επίπεδο σπουδών τους, ενώ σχετίζεται με την εργασιακή εμπειρία, καθώς αυτοί που έχουν μεγαλύτερη εμπειρία δίνουν περισσότερη έμφαση στους στόχους του οργανισμού κι όχι στους στόχους του ατόμου. Δε φάνηκε, τέλος, συσχέτιση του μεγέθους της σχολικής μονάδας και της τεχνικής διαχείρισης που επιλέγει ο διευθυντής, ενώ φάνηκε πως οι άνδρες επιλέγουν λίγο περισσότερο από τις γυναίκες τη χρήση εξουσίας και την αποφυγή, σε αντίθεση με προηγούμενη έρευνα των Τέκου & Ιορδανίδη (2011), που έδειξε ότι οι γυναίκες χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό την αποφυγή.

H Saiti (2014), ύστερα από έρευνα σε Δημοτικά σχολεία της Ελλάδας, κατέληξε πως κυριότερη πηγή συγκρούσεων αποτελεί η έλλειψη συνοχής του Συλλόγου διδασκόντων, η οποία οδηγεί σε ελλιπή επικοινωνία, σε συνδυασμό με την αναποτελεσματικότητα των διευθυντών/ντριών να διαχειριστούν τις συγκρούσεις. Επίσης, έδειξε, όπως και η έρευνα των Ιορδανίδης et al (2014), ότι οι συγκρούσεις είναι συχνότερες σε σχολεία αστικών περιοχών και ότι οι διευθυντές/ντριες επιλέγουν συνήθως το συμβιβασμό ως τεχνική διαχείρισής τους, όπως φάνηκε και από την έρευνα των Τέκου & Ιορδανίδη (2011).

Ο Παπαγεωργάκης & Σισμανίδου (2016) σε έρευνα σε δημοτικά σχολεία του νομού Αττικής, Βοιωτίας και Κορινθίας διαπίστωσε ότι, ενώ οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν ότι αιτία των συγκρούσεων είναι ένας συνδυασμός προσωπικών και υπηρεσιακών λόγων, οι διευθυντές πρόταξαν τους υπηρεσιακούς λόγους, με σημαντικότερους την κατανομή των τάξεων και του εξωδιδακτικού έργου, την αναπλήρωση λόγω απουσίας κ.α.. Η Μαυρίδου (2017), τέλος, που διερεύνησε τις συγκρούσεις σε σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

του νομού Κιλκίς, κατέληξε πως τα κύρια αίτια των συγκρούσεων σχετίζονται με οργανωσιακούς λόγους, όπως η κατανομή των τμημάτων, η ανάθεση εξωδιδασκτικού έργου, ο μεγάλος φόρτος εργασίας και το στυλ διοίκησης του/της διευθυντή/ντριας, που ευθύνεται για την απροθυμία των εκπαιδευτικών να αναλάβουν πρωτοβουλίες. Τέλος, η έρευνα κατέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι απαραίτητη η ουσιαστική επικοινωνία των εκπαιδευτικών με το/τη διευθυντή/ντρια και η υιοθέτηση από την πλευρά του ενός συνεργατικού στυλ διοίκησης, ώστε να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά τα προβλήματα που προκύπτουν.

- Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η παρούσα εργασία εστιάζει στις συγκρούσεις που εκδηλώνονται μέσα στην ομάδα του συλλόγου διδασκόντων του σχολείου και επιχειρεί να αποτυπώσει τις απόψεις των διευθυντών σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσσαλονίκης, αναφορικά με το θέμα αυτό. Σκοπός της είναι η διερεύνηση των αιτιών που τις προκαλούν και των τρόπων που επιλέγουν οι διευθυντές/ντριες για τη διαχείρισή τους. Επιμέρους στόχος της έρευνας είναι ο εντοπισμός του βαθμού που επηρεάζουν τα δημογραφικά στοιχεία των διευθυντών/ντριών (φύλο, ηλικία, επίπεδο σπουδών, έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση, έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση) την επιλογή της τεχνικής διαχείρισης που υιοθετούν. Επίσης, η διερεύνηση του αν διαφοροποιείται ο τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων από διευθυντές/ντριες σχολείων της Θεσσαλονίκης, σε σχέση με άλλες περιοχές της χώρας, βάσει σχετικών ερευνών που διεξήχθησαν στο πρόσφατο παρελθόν. Απώτερος σκοπός της είναι η κατανόηση από πλευράς των διευθυντών/ντριών των συνεπειών που έχουν οι συγκρούσεις και της κρισιμότητας του ρόλου που διαδραματίζουν στη διαχείρισή τους, ώστε να επιδιώξουν την απόκτηση ή τη βελτίωση των κατάλληλων δεξιοτήτων. Επιπρόσθετα, να αναγνωριστεί και από την πολιτεία η σημασία του θέματος αυτού, ώστε να συνδράμει στη διοργάνωση σχετικών επιμορφωτικών προγραμμάτων, που θα καταστήσουν τους διευθυντές/ντριες αποτελεσματικότερους στο σημαντικότερο έργο που επιτελούν.

- Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα, που επιχειρήθηκε να απαντηθούν στην εργασία αυτή είναι τα ακόλουθα:

1. Ποιες είναι οι κυριότερες πηγές συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολικών μονάδων, σύμφωνα με τις απόψεις των τελευταίων;

2. Ποιες είναι οι τεχνικές που υιοθετούν οι διευθυντές/ντρίες προκειμένου να διαχειριστούν τις συγκρούσεις που εκδηλώνονται στη σχολική μονάδα που διοικούν;

3. Υπάρχουν διαφοροποιήσεις στις τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων που υιοθετούν οι διευθυντές/ντρίες σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία τους, όπως φύλο, ηλικία, έτη υπηρεσίας και έτη άσκησης διευθυντικού έργου;

- Αναγκαιότητα της έρευνας

Μετά από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που έγινε, προέκυψε ότι παρότι το φαινόμενο των συγκρούσεων που εμφανίζεται σε διάφορους οργανισμούς και η διαχείρισή του έχει μελετηθεί εκτενώς, λόγω των σημαντικών συνεπειών που έχει στη λειτουργία και την εξέλιξη των οργανισμών, ωστόσο, έχει διεξαχθεί ένας σχετικά περιορισμένος αριθμός ερευνών, που αφορούν στις ενδοσχολικές συγκρούσεις. Σύμφωνα με τη Saiti (2015), στην Ελλάδα οι περισσότερες από τις υπάρχουσες έρευνες διερευνούν τις συγκρούσεις μεταξύ μαθητών και διεξήχθησαν κυρίως σε σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει εκτεταμένη διερεύνηση των απόψεων και των στάσεων των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων σχετικά με τη διαχείρισή τους. Κάποια από αυτά τα κενά ευελπιστεί να καλύψει η παρούσα έρευνα.

Δεδομένου, επίσης, ότι το θέμα των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων απασχολεί σοβαρά όλη την εκπαιδευτική κοινότητα, καθώς συχνά αποτελεί τροχοπέδη στην πρόοδο του οργανισμού και την επίτευξη των στόχων του, κρίνεται αναγκαία η περεταίρω μελέτη του φαινομένου αυτού, ώστε να αναδειχθεί η πολυπλοκότητά του και να φωτιστούν περισσότερο οι διάφορες πτυχές του. Ιδιαίτερα στη χώρα μας, που αντιμετωπίζει όχι μόνο οικονομική κρίση, αλλά και κρίση αξιών και θεσμών, που ενισχύει την εκδήλωση συγκρούσεων, είναι απαραίτητη η σε βάθος διερεύνηση και αντιμετώπιση του φαινομένου αυτού. Επιπρόσθετα, λαμβάνοντας υπόψη ότι από το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα επιλογής διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης δεν ελέγχονται οι δεξιότητες αυτών που πρόκειται να αναλάβουν διευθυντικές θέσεις στον τομέα της διαχείρισης συγκρούσεων κι ούτε προβλέπεται η επιμόρφωσή τους σε τέτοια θέματα, κρίνεται απαραίτητη η διεξαγωγή της έρευνας αυτής, προκειμένου να συμβάλει στη διερεύνηση της ύπαρξης ή μη αυτών των δεξιοτήτων.

- Δομή της εργασίας

Η εργασία είναι δομημένη σε τρία μέρη.

Το πρώτο μέρος αποτελεί το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας και είναι χωρισμένο σε έξι κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται η αποσαφήνιση των εννοιών σύγκρουση,



ενδοσχολική σύγκρουση, διαχείριση συγκρούσεων και ρόλος, ώστε να γίνουν κατανοητές. Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των διευθυντών/ντριών των σχολικών μονάδων, σύμφωνα με το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο, ο τρόπος εμπλοκής τους στις συγκρούσεις μεταξύ αυτών και των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων που διοικούν, καθώς και οι δεξιότητες που είναι απαραίτητο να διαθέτουν, ώστε να τις διαχειρίζονται με εποικοδομητικό τρόπο. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι υπάρχουσες θεωρητικές προσεγγίσεις των συγκρούσεων και οι κατηγορίες των οργανωτικών συγκρούσεων. Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια να εντοπιστούν οι διάφορες κατηγορίες και μορφές των ενδοσχολικών συγκρούσεων και να εντοπιστούν οι κυριότερες πηγές τους, μέσα από βιβλιογραφική ανασκόπηση. Στο πέμπτο κεφάλαιο ακολουθεί η παρουσίαση των τεχνικών διαχείρισης των συγκρούσεων, σύμφωνα με τις απόψεις διαφόρων μελετητών του φαινομένου και στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο αυτού του μέρους, αναφέρονται οι αρνητικές ή θετικές συνέπειες, που ενδεχομένως έχουν.

Το *δεύτερο μέρος* του ερευνητικού σχεδιασμού της εργασίας αποτελεί το ερευνητικό πλαίσιο και περιλαμβάνει δύο τμήματα. Στο πρώτο τμήμα υπάρχει το μεθοδολογικό πλαίσιο, όπου αναφέρονται τα ερευνητικά ερωτήματα, η ερευνητική μέθοδος που ακολουθήθηκε, το δείγμα, ο τρόπος επεξεργασίας των δεδομένων, η χρονολογική σειρά των διαδικασιών, ο τρόπος που έγινε η βιβλιογραφική ανασκόπηση και οι περιορισμοί της έρευνας. Στο δεύτερο τμήμα του ερευνητικού πλαισίου γίνεται η παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σε συσχέτιση με τα ερευνητικά ερωτήματα και το συναφές θεωρητικό πλαίσιο, γίνονται σχόλια πρώτου επιπέδου, χωρίς να ερμηνεύονται τα ευρήματα της έρευνας και παρατίθενται πίνακες και γραφήματα, όπου κρίνεται απαραίτητο.

Στο *τρίτο μέρος* ακολουθεί η συζήτηση των πορισμάτων της έρευνας, διατυπώνονται συμπερασματικές παρατηρήσεις, καθώς και προτάσεις για την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων.

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΕΝΝΟΙΩΝ

### 1.1. Η έννοια των συγκρούσεων

Το φαινόμενο της σύγκρουσης μεταξύ ατόμων ή ομάδων εμφανίζεται σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής ζωής, καθώς υπάρχει αυξημένη αλληλεπίδραση των ατόμων σε όλους τους τομείς. Συγκρούσεις αντιμετωπίζουν τα άτομα στην οικογένεια, στις παρέες ή στην εργασία τους. Κάθε εργασιακός χώρος αποτελείται από ένα σύνολο ανθρώπων, που δε συνυπάρχουν απλά, αλλά αλληλεξαρτώνται και συνεργάζονται για την ομαλή λειτουργία και επίτευξη των στόχων του. Δεδομένου, λοιπόν, ότι κάθε άτομο έχει τη δική του προσωπικότητα, τις δικές του αξίες, γνώσεις, εμπειρίες και ανάγκες, είναι αναμενόμενο, στο πλαίσιο της συλλογικής προσπάθειας, να εμφανίζονται διαφοροποιήσεις στην προσέγγιση των θεμάτων που ανακύπτουν, που οδηγούν σε αντιπαραθέσεις και προστριβές, που συχνά καταλήγουν σε συγκρούσεις. Σύμφωνα με τους Πατσάλη και Παπουτσάκη (2014), οι ερευνητές του φαινομένου των συγκρούσεων δεν έχουν καταλήξει σε έναν ενιαίο ορισμό, που να προσδιορίζει πλήρως τη σύγκρουση. Κατά τον Brown (1983), η σύγκρουση είναι αποτέλεσμα μιας ασυμβίβαστης συμπεριφοράς κάποιων ατόμων, λόγω των διαφορετικών ενδιαφερόντων που έχουν. Ο Booher (2001), υποστηρίζει ότι οι εργαζόμενοι που δεν έχουν αντιμετωπίσει συγκρουσιακές καταστάσεις στην εργασία τους, είτε εργάζονται σε ιδεατές συνθήκες, είτε έχουν επιλέξει την εργασιακή απομόνωση. Οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011) αναφέρουν ότι η σύγκρουση προκαλείται όταν ένα άτομο ή μια ομάδα, στοχεύει συνειδητά να αποτρέψει ή να περιορίσει την επίτευξη των στόχων ενός άλλου ατόμου ή μιας άλλης ομάδας αντίστοιχα. Τα άτομα αυτά ή οι ομάδες έχουν ασυμβίβαστους στόχους που είναι αποτέλεσμα διαφορών σχετικών με αξίες, πεποιθήσεις, επιθυμίες, συμφέροντα και ανάγκες ή ακόμα και λόγω κακής επικοινωνίας.

Η σύγκρουση, λοιπόν, αποτελεί μια «κατάσταση ανταγωνισμού», όπου καθένα από τα αντιμαχόμενα μέλη προσπαθεί να πείσει το ένα το άλλο να προσχωρήσει στις δικές του θέσεις και να κερδίσει σε βάρος του αντιπάλου του. Παρόμοιο ορισμό για τη σύγκρουση δίνει και ο Ηρακλείδης (2011), ο οποίος αναφέρει ότι η σύγκρουση αποτελεί μια διένεξη που προκύπτει όταν υπάρχουν ασυμβίβαστες αξίες ή αντιτιθέμενες επιδιώξεις και συγκρουόμενα συμφέροντα μεταξύ δύο ή περισσότερων πλευρών. Σε σύγκρουση καταλήγουν ανταγωνιστικά άτομα ή ομάδες που αλληλοεπιδρούν προκαλώντας αντιπαραθέσεις εντός του εργασιακού περιβάλλοντος, λόγω χάσματος απόψεων (Μπουραντάς,

2002· Πατσάλη & Παπουτσάκη, 2015). Στον εργασιακό χώρο, εμφανίζονται, όποτε υπάρχει ασυμβατότητα μεταξύ των αντιλήψεων, των συναισθημάτων, των ατομικών χαρακτηριστικών, ή της «ανωριμότητας» όσων εργάζονται στο συγκεκριμένο οργανισμό (Corvette, 2007). Με την άποψη αυτή φαίνεται να συμφωνεί κι ο Rahim (2002) που επιβεβαιώνει ότι η σύγκρουση είναι μια διαδραστική διαδικασία, που εμφανίζεται λόγω ασυμβατότητας, διαφωνίας και ασυμφωνίας ανάμεσα σε άτομα, ομάδες ή οργανισμούς. Σύμφωνα με τον Robbins (1993), σύγκρουση είναι κάθε είδους αντίθεση ή ανταγωνιστική αλληλεπίδραση μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων με την προϋπόθεση ότι αυτή είναι αντιληπτή από τα εμπλεκόμενα μέρη.

Επιπρόσθετα, η σύγκρουση είναι μια συναισθηματική διεργασία που μπορεί να δημιουργήσει έντονα συναισθήματα στους εμπλεκόμενους σε αυτήν, που αν δεν επιλυθεί με ωριμότητα και σύνεση, είναι πιθανόν να οδηγήσει στην εκδήλωση αρνητικών μορφών συμπεριφοράς. Αντίθετα με την επικρατούσα άποψη ότι η σύγκρουση προκαλεί κυρίως θυμό και επιθετικότητα, στην πραγματικότητα στους περισσότερους ανθρώπους γεννά συναισθήματα στεναχώριας, αγωνίας, εγκατάλειψης και λύπης. Σύμφωνα με τον Thomas Kenneth (1976), η σύγκρουση είναι μια διαδικασία που ξεκινά όταν κάποιος αισθάνεται ότι προσπαθούν να τον εμποδίσουν ή τον εμποδίζουν να πραγματοποιήσει τις επιδιώξεις του, ή να εξυπηρετήσει τα συμφέροντά του. Ο ορισμός αυτός, παρότι περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα συγκρουσιακών καταστάσεων, στην ουσία περιορίζεται στην έναρξη της διαδικασίας, κατά την οποία μια κοινωνική διαδικασία π.χ. μια συζήτηση ή ένας διάλογος μετατρέπεται σε σύγκρουση.

## 1.2. Η έννοια των ενδοσχολικών συγκρούσεων

Το σχολείο αποτελεί ένα δυναμικό, οργανωσιακό περιβάλλον, που χαρακτηρίζεται από πολυπλοκότητα σε ό,τι αφορά τον κανονισμό λειτουργίας του, τους ρόλους και τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών του. Όπως, λοιπόν, σε κάθε εργασιακό χώρο, έτσι και στα σχολεία, όπου αναπτύσσονται σχέσεις συνεργασίας και αλληλεξάρτησης μεταξύ ατόμων, που διαφοροποιούνται ως προς τα ατομικά, αλλά και επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά, λόγω της διαφορετικής προσέγγισης των ζητημάτων που ανακύπτουν, αναπτύσσονται διαφωνίες, οι οποίες δημιουργούν εντάσεις, που αναπόφευκτα οδηγούν σε συγκρούσεις (Msila 2012). Οι Φασουλής (2006) και Κατσαρός (2008) θεωρούν φυσιολογική εξέλιξη των πραγμάτων την εκδήλωση συγκρούσεων, καθώς αποτελεί

ένα αναπόφευκτο φαινόμενο της καθημερινής ζωής του σχολείου, που διογκώνεται μέσα από την αναγκαστική συνύπαρξη διαφορετικών προσωπικοτήτων.

### 1.3. Η έννοια της διαχείρισης των συγκρούσεων

Αναμφισβήτητα το φαινόμενο των συγκρούσεων επηρεάζει ποικιλοτρόπως τη λειτουργία κάθε οργανισμού, είτε θετικά είτε αρνητικά. Τα τελευταία χρόνια το ενδιαφέρον επικεντρώνεται όχι τόσο στην επίλυση τους, όσο στη διαχείρισή τους. Με τον όρο «επίλυση» εννοούμε τη διαδικασία αντιμετώπισης προβλημάτων, που βασίζεται στη συνεργασία των αντιτιθέμενων μερών, που καλούνται να προσδιορίσουν τις επιδιώξεις τους και να βρουν λύσεις που να τους ικανοποιούν. Ενώ, δηλαδή, η επίλυση σημαίνει μείωση, περιορισμό ή τερματισμό της σύγκρουσης, η «διαχείριση» περιλαμβάνει το σύνολο των ενεργειών που απαιτούνται για τη διερεύνηση των αιτιών του προβλήματος, των συμπεριφορών που εκδηλώνουν τα συγκρουόμενα μέρη και των συνεπειών που αυτές έχουν (Henkin, Cistone, & Dee, 2000). Διαχείριση, λοιπόν, δε σημαίνει απαραίτητα και επίλυση της σύγκρουσης, δηλαδή αποφυγή, ελαχιστοποίηση ή τερματισμό της. Απώτερος σκοπός της διαχείρισης των συγκρούσεων είναι η αποφυγή της εμφάνισης δυσλειτουργιών, που εμποδίζουν την απόδοση των εργαζομένων και την επίτευξη των στόχων του οργανισμού (Rahim, 2011). Η διαχείριση είναι μια δυναμική διαδικασία μέσω της οποίας ενθαρρύνεται η ανταλλαγή απόψεων και ιδεών των εμπλεκόμενων μερών και είναι δυνατόν να οδηγήσει σε ανάδειξη προβλημάτων, σε λήψη ορθολογικότερων αποφάσεων, εισαγωγή καινοτομιών και οργανωτικές αλλαγές, που θα βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα του οργανισμού.

Η διαχείριση των ενδοσχολικών συγκρούσεων αφορά στο στρατηγικό σχεδιασμό με στόχο την ενίσχυση των επικοινωνιακών στοιχείων και θετικών επιδράσεων τους και στη μείωση των δυσλειτουργιών και των αρνητικών συνεπειών που μπορεί να έχουν, με απώτερο στόχο τη βελτίωση της διαδικασίας μάθησης και γενικά της αποτελεσματικότητας ενός σχολικού οργανισμού. Απαραίτητη προϋπόθεση για την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων είναι η πρωταρχική εκτίμηση της φύσης των συγκρούσεων, προκειμένου, στη συνέχεια, να γίνει η επιλογή της καταλληλότερης μεθόδου (Παπαδοπούλου, 2015). Η διευθέτησή των συγκρούσεων, αποτελεί βασικό καθήκον του διευθυντή της σχολικής μονάδας και η αποτελεσματική και επικοινωνιακή αντιμετώπισή τους εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, όπως είναι οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι τεχνικές

που εφαρμόζει ο διευθυντής, η στάση των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, ο τύπος της σύγκρουσης, η αιτία της κ.α. Αποτελεσματική είναι η διαχείριση που οδηγεί στην υιοθέτηση διαδικασιών και συμπεριφορών που συμβάλλουν στη μη επανεμφάνισή της.

#### 1.4. Η έννοια του ρόλου

Ο όρος «ρόλος» χρησιμοποιήθηκε από τους ερευνητές σε μια προσπάθεια να καταλάβουν και να προβλέψουν καλύτερα την οργανωσιακή συμπεριφορά. Σύμφωνα με τον Κανελόπουλο (2003), ο ρόλος είναι ένα σύνολο δραστηριοτήτων, που έχουν σχέση με τα χαρακτηριστικά μιας θέσης ή μιας λειτουργίας σε έναν οργανισμό, σε μια ομάδα, ή στην κοινωνία γενικότερα. Ο Ζαβλανός (1999), αναφέρει ότι ένα άτομο καταλαμβάνει ένα συγκεκριμένο ρόλο, όταν σε σχέση με κάποια ειδική κοινωνική θέση, τα πρότυπα της συμπεριφοράς του είναι διαφορετικά από αυτά των συναδέλφων του. Συγκεκριμένα, ο ρόλος του διευθυντή είναι ένα «πλέγμα αρμοδιοτήτων, καθηκόντων και δικαιωμάτων (Καρακατσάνη & Παπαδιαμαντάκη, 2012:101). Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, που βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας, εκτός από την εκτέλεση των διοικητικών του καθηκόντων, αναλαμβάνει και το ρόλο του ηγέτη της σχολικής μονάδας, καθώς πρέπει να εμπνέει και να παρακινεί μαθητές και καθηγητές να αξιοποιήσουν όλες τις ικανότητές τους, ώστε να επικρατήσει ένα ευνοϊκό και συνεργατικό κλίμα, που θα οδηγήσει στην πρόοδο και εξέλιξη του σχολείου.

#### 1.5. Η έννοια της διοίκησης

Οι διάφοροι ορισμοί που έχουν κατά καιρούς έχουν δοθεί στην έννοια της διοίκησης αποδέχονται την ύπαρξη τριών στοιχείων που τη χαρακτηρίζουν, που είναι, σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008:15), η επιδίωξη της πραγματοποίησης ορισμένων γενικών σκοπών στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό, η οργάνωση των μέσων (ανθρώπινο δυναμικό, υλικών και τεχνικών πόρων) που απαιτούνται για την υλοποίησή τους και, τέλος, η αντίληψη της διοίκησης ως μια διαδικασία που περιλαμβάνει περισσότερες λειτουργίες. Με βάση τα παραπάνω στοιχεία, ο Θεοφανίδης (1985: 64), όπως αναφέρεται στο Κατσαρός (2008), δίνει τον εξής ορισμό για τη διοίκηση: «Διοίκηση είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας (οργανισμό, δημόσια υπηρεσία, επιχείρηση, συνεταιρισμό κτλ.) και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, κάποιου κοινού σκοπού (έργο, παροχή υπηρεσιών πωλήσεις κτλ.) με την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων, μέσα από λειτουργίες, όπως

είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος». Στο χώρο της εκπαίδευσης, η λειτουργία της διοίκησης δε διαφοροποιείται, καθώς περιλαμβάνει τις ίδιες λειτουργίες και επιδιώκει την επίτευξη των γενικών σκοπών του εκπαιδευτικού συστήματος και ειδικών εκπαιδευτικών στόχων, που έχουν τεθεί από τη σχολική κοινότητα, μέσα από την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών.

Μετά την ολοκλήρωση της διασαφήνισης των σημαντικότερων εννοιών, που αποτελούν αντικείμενο της παρούσας εργασίας, θα ακολουθήσει η διερεύνηση της σημαντικότερης από αυτές, που είναι ο ρόλος του διευθυντή, καθώς αυτός αποτελεί και τον κρισιμότερο παράγοντα διαχείρισης των συγκρούσεων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΝΤΡΙΑΣ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

### 2.1. Καθήκοντα-αρμοδιότητες του /της διευθυντή/ντριας

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται ως πολύπλοκο και πολυσύνθετο, λόγω του μεγέθους του και του πλήθους των δομών που περιλαμβάνει και ανταποκρίνεται στα γραφειοκρατικά μοντέλα με σχετικές ιδιομορφίες, καθώς παρουσιάζει καταμερισμό της εργασίας, σαφή καθορισμό των ρόλων του προσωπικού, ιεραρχική διάταξη αρμοδιοτήτων και λειτουργεί βάσει νόμων και κανονισμών (Ζαβλανός, 1999). Συγκεκριμένα, το σύστημα είναι ιεραρχικά δομημένο και σχηματικά παρουσιάζεται ως μία πυραμίδα, στην κορυφή της οποίας βρίσκεται ο Υπουργός Παιδείας και στη βάση του οι διευθυντές/ντριες σχολικών μονάδων, που μαζί με το σύλλογο διδασκόντων και τους υποδιευθυντές/ντριες, αποτελούν τα θεσμικά όργανα διοίκησης του σχολείου, τα οποία καθορίζουν τη στρατηγική ανάπτυξής του.

Η διοίκηση των σχολικών μονάδων αποτελεί παράγοντα πρωταρχικής σημασίας για την ομαλή λειτουργία τους, καθώς εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις και διαμορφώνει τις κατάλληλες συνθήκες, ώστε εκπαιδευτικοί και μαθητές να είναι αποτελεσματικοί στη διαδικασία της μάθησης. Οι διευθυντές/ντριες αποτελούν την κινητήρια δύναμη της σχολικής μονάδας κι έχουν την κύρια ευθύνη της εύρυθμης κι αποτελεσματικής λειτουργίας της. Για το λόγο αυτό είναι αναγκαίο να βρίσκονται σε διαρκή εγρήγορση, να κινητοποιούν εκπαιδευτικούς και μαθητές να συνδράμουν προς την κατεύθυνση της επίτευξης των επιδιωκόμενων στόχων, να εποπτεύουν και να συντονίζουν τις δραστηριότητες τους, παρεμβαίνοντας όταν χρειάζεται και δημιουργώντας ένα κλίμα σύμπνοιας και συνεργασίας (Καμπουρίδης, 2002). Προκειμένου, λοιπόν, να ολοκληρώσουν το δύσκολο αυτό έργο που έχουν αναλάβει, δραστηριοποιούνται συστηματικά. Η δραστηριότητά τους αυτή είναι «πολύπλευρη», καθώς πρέπει να εναρμονίζουν τους διαθέσιμους πόρους (ανθρώπινους και υλικούς) με τους στόχους που έχει θέσει το σχολείο και «αδιαίρετη», αφού ο ίδιος ο διευθυντής πρέπει να προγραμματίζει, να οργανώνει και να ελέγχει το σύνολο των δραστηριοτήτων για τις οποίες είναι υπεύθυνος (Τζωρτζάκης και Τζωρτζάκη, 2002).

Οι διευθυντές/ντριες και υποδιευθυντές/ντριες, λοιπόν, καλούνται να ανταποκριθούν στο σύνθετο έργο της διοίκησης της σχολικής μονάδας, που περιλαμβάνει τη λειτουργία της *διεύθυνσης*, του *προγραμματισμού*, της *οργάνωσης*, του *ελέγχου*, με την έννοια



της εποπτείας, καθώς και την εξίσου σημαντική λειτουργία της *λήψης αποφάσεων*, η οποία εμπλέκεται σε όλες τις προηγούμενες. Παρότι και οι τέσσερις αυτές λειτουργίες είναι πολύ σημαντικές, ο Καψάλης (2005) θεωρεί ότι η λειτουργία του προγραμματισμού είναι προεξέχουσα, καθώς κατά τον προγραμματισμό προσδιορίζονται οι στόχοι του εκπαιδευτικού οργανισμού και στη συνέχεια χαράσσεται η πορεία που θα ακολουθηθεί για την επίτευξή τους, μετά από αξιολόγηση των πόρων και των δυνατοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας και αφού ληφθεί υπόψη το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο και οι επικρατούσες πολιτικές και κοινωνικές συνθήκες. Στο πλαίσιο της διεύθυνσης, οι διευθυντές/ντρίες καθοδηγούν τους υφισταμένους τους προς την υλοποίηση των στόχων που έχουν τεθεί, επικοινωνούν αποτελεσματικά και συνεργάζονται μαζί τους για την επίλυση των προβλημάτων που ανακύπτουν. Η οργανωτική λειτουργία περιλαμβάνει την κατανομή των εργασιών και το συντονισμό τους. Ο έλεγχος ακολουθεί μετά την ολοκλήρωση κάθε δραστηριότητας, ώστε να διαπιστωθεί αν οι επιδιωκόμενοι στόχοι πραγματοποιήθηκαν και αν έγιναν κάποια λάθη τα οποία θα πρέπει να διορθωθούν. Είναι, ίσως, και το πιο δύσκολο κομμάτι της διοίκησης, καθώς απαιτεί πολλές ικανότητες και λεπτούς χειρισμούς, προκειμένου να μη διαταραχθούν οι σχέσεις των εμπλεκόμενων. Οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του διευθυντή σε κάθε μια ξεχωριστά λειτουργία της διοίκησης καθορίζονται λεπτομερώς από το νόμο 1566/1985, (ΦΕΚ 167, τ. Α').

Σύμφωνα με την Παπαναούμ (1995), τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των διευθυντών/ντριών καλύπτουν δύο διαστάσεις: τη «διαχειριστική», που αφορά στα διοικητικά, οργανωτικά καθήκοντα που απορρέουν από τη θέση τους και τη «διαπροσωπική», που αφορά στο πλέγμα των σχέσεων που αναπτύσσουν με τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Η λειτουργία της διεύθυνσης σχετίζεται περισσότερο με τη δεύτερη διάσταση, δηλαδή, με την ανθρώπινη πλευρά της διοίκησης και την *ηγεσία*, καθώς ο/η διευθυντής/ντρια αλληλοεπιδρά, συνεργάζεται και καθοδηγεί καθημερινά τους υφισταμένους του/της, εκπαιδευτικούς και μαθητές, γεγονός που καθιστά απαραίτητο να διαδραματίζει παράλληλα κι έναν ηγετικό ρόλο. Στο πλαίσιο του ηγετικού του ρόλου, επηρεάζει τις αντιλήψεις, τις επιθυμίες, τις ανάγκες, τη στάση και τη συμπεριφορά εκπαιδευτικών και μαθητών και αναπτύσσει σχέσεις και με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου (Κωτσίκης, 2007). Επιπλέον, θεωρείται πολύ σημαντικό, ο διευθυντής να έχει όραμα, να καθοδηγεί και να παρακινεί τους άλλους εμπνέοντάς τους με το προσωπικό του παράδειγμα, να χειρίζεται αποτελεσματικά τις διαφορές που προκύπτουν, πριν αυτές εξελιχθούν σε

συγκρούσεις και να συμβάλλει στη δημιουργία ευνοϊκού και δημοκρατικού κλίματος στο σχολείο, ώστε να είναι αποτελεσματική η διαδικασία της μάθησης (Κατσαρός, 2008).

Για να αποτελεί, βέβαια, παράδειγμα και να λειτουργεί ως πρότυπο, θα πρέπει να είναι ηθικός και δίκαιος και να εμπνέει σεβασμό. Συγχρόνως, είναι απαραίτητο να δείχνει ειλικρινές ενδιαφέρον για τις ανάγκες και απόψεις των εκπαιδευτικών του σχολείου του και να λειτουργεί και ως εκπαιδευτής-παιδαγωγός τους, παροτρύνοντάς τους να αξιοποιούν τις ικανότητές τους και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες εντός κι εκτός σχολείου, ώστε να βελτιώσουν την απόδοσή τους. Επιπρόσθετα, ο/η διευθυντής/ντρια από τη θέση του έρχεται σε επαφή με τους γονείς των μαθητών του σχολείου, με τους προϊσταμένους του και με τα μέλη της τοπικής κοινωνίας και πρέπει να έχει την ικανότητα να προσαρμόζει τη συμπεριφορά του, ανάλογα με τις καταστάσεις και τα άτομα. Είναι αναγκαίο, επίσης, να διευκολύνει και τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με όλους τους φορείς με τους οποίους συνεργάζεται το σχολείο, δίνοντας τους συμβουλές που θα διευκολύνουν τη μεταξύ τους επικοινωνία (Στραβάκου, 2003). Από το πόσο αποτελεσματικός είναι στους τομείς αυτούς, κρίνεται σε μεγάλο βαθμό και η επιτυχία του στον ηγετικό διοικητικό ρόλο που έχει αναλάβει.

## 2.2. Η εμπλοκή του/της διευθυντή/ντριας στις συγκρούσεις

Ο/Η διευθυντής/ντρια μιας σχολικής μονάδας, όπως ήδη επισημάνθηκε, βρίσκεται στην κορυφή της διοικητικής πυραμίδας και διαδραματίζει, αναμφισβήτητα, καθοριστικό ρόλο στο θέμα των συγκρουσιακών καταστάσεων. Σύμφωνα με το Σαΐτη (2015), οι διευθυντές/ντριες είναι δυνατόν να εμπλακούν σε μια συγκρουσιακή κατάσταση με τρεις τρόπους: ως υποκινητές, ως εναγόμενοι ή ως μεσολαβητές/διαιτητές. Υπάρχουν περιπτώσεις, συνήθως σε αποκεντρωμένα διοικητικά συστήματα εκπαίδευσης, όπου οι ίδιοι οι διευθυντές/ντριες επιδιώκουν και προκαλούν την εκδήλωση διαφωνιών και συγκρούσεων, ώστε να ξεκινήσει μια διαδικασία αλλαγών στο σχολείο, όταν παρατηρείται μια στασιμότητα κι έλλειψη ενδιαφέροντος για καινοτομίες και συμπόρευση με τα νέα δεδομένα της κοινωνίας. Στην περίπτωση αυτή, ο/η διευθυντής/ντρια λειτουργεί ως υποκινητής της σύγκρουσης, αποσκοπώντας στην πρόοδο και της εξέλιξη της σχολικής κοινότητας. Εκτός, όμως, από την περίπτωση αυτή, όπου η εμπλοκή του/της είναι θετική και συχνά επιβεβλημένη, υπάρχουν και συγκρούσεις στις οποίες ο/η διευθυντής/ντρια εμπλέκονται ως εναγόμενοι, όταν του/της ασκείται κριτική για τον τρόπο διοίκησης του σχολείου. Στην

περίπτωση αυτή, ο διευθυντής, είτε προωθεί το θέμα στην προϊστάμενη αρχή για να το διευθετήσει, είτε εμπλέκεται στη σύγκρουση αναζητώντας συμμάχους μέσα στο σύλλογο των διδασκόντων, που θα τον βοηθήσουν στην επικράτησή του. Συχνότερα, οι διευθυντές/ντρίες εμπλέκονται σε συγκρούσεις που εκδηλώνονται ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς της σχολικής τους μονάδας ως μεσολαβητές/διαιτητές, καθώς καλούνται να διευκολύνουν την μεταξύ τους επικοινωνία, ή να πάρουν την τελική απόφαση, αφού πρώτα ακούσουν τα επιχειρήματα των αντιμαχόμενων πλευρών.

### 2.3. Δεξιότητες του/της διευθυντή/ντριας στη διαχείριση συγκρούσεων

Η διαχείριση των συγκρούσεων που εκδηλώνονται σε έναν οργανισμό, έχει γίνει σαφές, ότι είναι πολύ σημαντική τόσο για την ομαλή λειτουργία και αποτελεσματικότητα του ίδιου του οργανισμού, όσο και για την προσωπική ανάπτυξη των ατόμων που εργάζονται σε αυτόν. Η εποικοδομητική διαχείριση αυτών των διενέξεων είναι μείζονος σημασίας για την επίτευξη εκπαιδευτικών, διοικητικών και οργανωσιακών στόχων (Balay, 2006), καθώς η αδυναμία αντιμετώπισής τους κι όχι οι ίδιες οι συγκρούσεις είναι που επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα.

Στο χώρο των σχολείων, ιδιαίτερα, όπου αναπτύσσονται ποικιλόμορφες αλληλοεπιδράσεις και είναι εξαιρετικά στρεσογόνος, λόγω των συνθηκών που επικρατούν και τη φύση της εργασίας, οι συγκρουσιακές καταστάσεις αποτελούν ένα καθημερινό φαινόμενο (Riasi & Asadzadeh, 2016). Καθώς είναι άμεσα συνδεδεμένες με την οργάνωση του σχολείου, είναι φυσικό επακόλουθο να επηρεάζουν πολλές εκφάνσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Μυλωνά, 2005). Τα οφέλη που προκύπτουν από την ορθολογική κι αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων, είναι αναγκαίο να γίνουν αντιληπτά από τα εμπλεκόμενα μέρη, ώστε να μπορέσουν να τα καρπωθούν. Ο/Η διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας, που έχει ως επιπρόσθετο καθήκον την αποτελεσματική διαχείριση των ομάδων που υπάρχουν στο σχολείο, πρέπει να κατανοεί ότι ο ρόλος που διαδραματίζει είναι βαρύνουσας σημασίας στον τομέα αυτό (Iordanides et al., 2014). Δεν είναι υπερβολική η άποψη ότι η αποτελεσματικότητα ενός διευθυντή αποδεικνύεται, κυρίως, από την ικανότητά να διαχειρίζεται τις συγκρούσεις που εκδηλώνονται στο χώρο που διοικεί (Hoy & Miskel, 2005). Στις σχολικές μονάδες, όπου πολύ συχνά αλλάζουν τα δεδομένα, καθώς με κάθε αλλαγή της κυβέρνησης της χώρας γίνονται μεταρρυθμιστικές προσπάθειες, τις οποίες έχουν καθήκον να προωθούν και να διευκολύνουν οι διευθυντές, είναι

αναγκαίο να είναι σε θέση να διαχειριστούν μια σειρά συγκρούσεων και διαφωνιών που προκύπτουν κατά την προσπάθεια υλοποίησής τους. Άτομα που διαθέτουν ικανότητες διαχείρισης συγκρούσεων και αντιμετώπισης προβληματικών καταστάσεων μπορούν να οδηγήσουν σε αποτελεσματικές λύσεις, που συμβάλλουν στην εξέλιξη του οργανισμού (Kunaviktikul et al., 2000).

Οι DiPaola & Hoy (2001), όπως αναφέρεται στους Σαΐτη και Σαΐτη (2012:139), υποστηρίζουν ότι οι διευθυντές/ντρίες σχολείων για να είναι σε θέση να αναπτύξουν ένα θετικό συνεργατικό περιβάλλον στο σχολείο τους, ώστε να αποφευχθεί η εμφάνιση συγκρούσεων, αλλά και για να τις διαχειριστούν αποτελεσματικά όταν αυτές προκύψουν, είναι αναγκαίο, εκτός από διοικητικά προσόντα, να διαθέτουν και ηγετικά χαρακτηριστικά και πληθώρα δεξιοτήτων, για να μπορούν να παρακινούν τους υφισταμένους τους να εκτελούν το έργο τους σωστά και πάντα εντός του νόμιμου πλαισίου, ώστε να πραγματοποιούνται οι σκοποί της σχολικής κοινότητας και του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα. Είναι απαραίτητο, να έχουν την ικανότητα να επιλέγουν και να εφαρμόζουν τον καταλληλότερο τρόπο διαχείρισής των συγκρούσεων που προκύπτουν, να ελαχιστοποιούν τις αρνητικές συνέπειές τους και να τις αξιοποιούν προς την κατεύθυνση της βελτίωσης των συνθηκών που επικρατούν και της γενικότερης προόδου του οργανισμού.

Πολλές έρευνες έχουν διεξαχθεί και πολλές συζητήσεις έχουν από την επιστημονική κοινότητα, προκειμένου να εντοπιστούν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, οι ικανότητες και δεξιότητες που είναι απαραίτητο να έχει ένα διευθυντικό στέλεχος, ώστε να είναι αποτελεσματικό στο έργο του. Σύμφωνα με το Σαΐτη (2014), ο διευθυντής για να μπορέσει να φέρει εις πέρας με επιτυχία το δύσκολο κι απαιτητικό έργο του και να διαχειριστεί επιτυχώς τις συγκρούσεις, πρέπει να διαθέτει ένα σύνολο ικανοτήτων, όπως επαγγελματική ικανότητα, ικανότητα του συνεργάζεσθαι, αντιληπτική ικανότητα και συναισθηματική νοημοσύνη. Ο Καμπουρίδης (2002) αναφέρει ότι οι ικανότητες που συνθέτουν το προφίλ ενός αποτελεσματικού ηγέτη είναι η οργανωτική ικανότητα, η κριτική σκέψη, η ικανότητα ανάλυσης των προβλημάτων που ανακύπτουν, η ευαισθησία και η αποφασιστικότητα, η ικανότητα εργασίας κάτω από ένταση, οι επικοινωνιακές δεξιότητες, η υιοθέτηση εκπαιδευτικών αξιών και, τέλος, η ικανότητα ανάληψης ηγετικού ρόλου.

Εν συνεχεία, επιχειρείται η ταξινόμησή των απαραίτητων ικανοτήτων και δεξιοτήτων ενός διευθυντικού στελέχους σε τρεις κατηγορίες: τις επαγγελματικές, τις ηγετικές και τις ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης.

- Επαγγελματικές ικανότητες

Αρχικά, ένα διευθυντικό στέλεχος είναι απαραίτητο να είναι σε θέση να ανταποκρίνεται επιτυχώς σε όλες τις λειτουργίες που περιλαμβάνει ο ρόλος που έχει αναλάβει, δηλαδή, να διοικεί, να προγραμματίζει, να συντονίζει, να ελέγχει και να παίρνει ορθές αποφάσεις. Οι ικανότητες αυτές, που σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά του επαγγέλματός αποτελούν τις επαγγελματικές ικανότητες. Επιπλέον, είναι αναγκαίο να δύναται να κάνει σωστή εκτίμηση των ευθυνών του και των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι υφιστάμενοί του, ώστε να ασκεί καλύτερη εποπτεία και να λαμβάνει ορθολογικές και δίκαιες αποφάσεις. Η ικανότητα, βέβαια, αυτή εξαρτάται από δύο παραμέτρους, την εμπειρία και τις γνώσεις. Η εμπειρία αποκτιέται με την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων και την αντιμετώπιση διαφόρων προβλημάτων που προκύπτουν. Τις απαραίτητες γνώσεις, σχετικά με διοικητικά θέματα και θέματα διαχείρισης ανθρωπίνου δυναμικού, που δυστυχώς δεν είναι προϋπόθεση για την ανάληψη διευθυντικών θέσεων, είναι απαραίτητο να τις αποκτούν οι διευθυντές μέσω της παρακολούθησης επιμορφωτικών προγραμμάτων.

- Ηγετικές ικανότητες

Τα διευθυντικά στελέχη πρέπει, επίσης, να διαθέτουν ηγετικές ικανότητες, καθώς δεν αρκεί μόνο να εκτελούν σωστά διεκπεραιωτικές εργασίες, αλλά είναι πρώτιστης σημασίας να διαχειρίζονται αποτελεσματικά το ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής τους μονάδας. Στο πλαίσιο, λοιπόν, του ηγετικού ρόλου που καλούνται να διαδραματίσουν, είναι απαραίτητο να διαθέτουν επικοινωνιακές δεξιότητες, να δίνουν έμφαση στη συνεργασία όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, να τους ενθαρρύνουν να εκφράζουν τις απόψεις τους, να διατυπώνουν προτάσεις και να προτείνουν λύσεις, επιδιώκοντας τη συναίνεση των αντιτιθέμενων πλευρών, όταν εκδηλωθεί μια σύγκρουση (Hall, 1993). Η αμφίδρομη και ξεκάθαρη επικοινωνία διευκολύνει την αποτελεσματική αλληλεπίδραση, συμβάλλει στην εποικοδομητική συνεργασία και είναι η καλύτερη μέθοδος πρόληψης των συγκρούσεων, αλλά και επιτυχούς επίλυσής της. Είναι αναγκαίο να σέβεται, να ενθαρρύνουν και να υποκινούν τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν πρωτοβουλίες, αναγνωρίζοντας τη συμβολή τους στην ομαλή λειτουργία του σχολείου. Επίσης, πρέπει να αξιοποιούν τις ιδιαίτερες ικανότητες, γνώσεις και εμπειρίες που έχουν να τους ενθαρρύνουν διατηρώντας ψηλά το ηθικό τους και να διατηρούν αρμονικές διαπροσωπικές σχέσεις μαζί τους.

Ένα διευθυντικό στέλεχος που διαθέτει ηγετικές ικανότητες, δεν ενεργεί απλά ως εκτελεστικό όργανο, αλλά και ως επιτελικός παράγοντας. Χρειάζεται να διαθέτει αντιληπτική

ικανότητα, παρατηρητικότητα και φαντασία, ώστε να εντοπίζει τυχόν λειτουργικές αδυναμίες και προβλήματα, να σχεδιάζει και να εφαρμόζει τρόπους αντιμετώπισής τους, ώστε να παίρνει προληπτικά μέτρα αποφυγής δυσάρεστων καταστάσεων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Επιπρόσθετα, όταν προκύψουν συγκρούσεις στη σχολική του μονάδα πρέπει να έχει την ικανότητα να κάνει σωστή διάγνωση της κατάστασης, κατανοώντας τη σημασία τους, να διακρίνει τη δυναμική τους, να προβλέπει τις πιθανές επιπτώσεις τους, να γνωρίζει τις διάφορες στρατηγικές αντιμετώπισης των συγκρούσεων και να επιλέγει κάθε φορά την καταλληλότερη, ανάλογα με τη φύση της σύγκρουσης και τα χαρακτηριστικά των αντιτιθέμενων πλευρών.

- Ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης

Ένας προϊστάμενος, ανεξάρτητα από το επίπεδο της θέσης του σε έναν οργανισμό, χρειάζεται να έχει και συναισθηματική νοημοσύνη. Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2001:506), «συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα ενός ατόμου να αντιλαμβάνεται, να κατανοεί και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τα συναισθήματα ως πηγή ενέργειας, γνώσης και επιρροής τόσο του εαυτού του, όσο και των άλλων ανθρώπων, με τους οποίους βρίσκεσαι σε σχέση αλληλεπίδρασης». Οι Bradberry & Greaves (2009), ορίζουν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως την ικανότητα ενός ατόμου να συνειδητοποιεί τα συναισθήματά του και να αξιοποιεί την επίγνωση αυτή για να διαμορφώνει τη συμπεριφορά του, να χειρίζεται τις κοινωνικές του σχέσεις και να παίρνει τις σωστές αποφάσεις. Ένα άτομο με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη είναι ευσυνείδητο και αισιόδοξο, ευπροσάρμοστο κι επικοινωνιακό, ελέγχει τα συναισθήματά του και κατανοεί τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων, έχει αυτοπεποίθηση, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, αντέχει στις πιέσεις και τις εντάσεις και, τέλος, διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις διαφωνίες και τις συγκρούσεις. Η ακριβής αντίληψη των δικών μας συναισθημάτων και των συναισθημάτων των άλλων είναι σημαντικός παράγοντας για την καλλιέργεια των διαπροσωπικών σχέσεων και τη δημιουργία θετικού κλίματος στον εργασιακό χώρο.

Ο Goleman (2000), προσπαθώντας να ορίσει την ουσία της συναισθηματικής νοημοσύνης, στη εισαγωγή του βιβλίου του, αναφέρει το παρακάτω απόφθεγμα του Αριστοτέλη, από τα Ηθικά-Νικομάχεια: «Το να είσαι οργισμένος είναι εύκολο. Το να εξοργιστείς, όμως, με το σωστό άτομο, για το σωστό λόγο, στο σωστό βαθμό, τη σωστή στιγμή, για το σωστό σκοπό και με το σωστό τρόπο, αυτό είναι δύσκολο». Στη συνέχεια, διακρίνει πέντε συναισθηματικές δεξιότητες: την αυτοεπίγνωση (self-awareness), την αυτορ-

ρύθμιση-αυτοέλεγχος (self-regulation), την ενσυναίσθηση (empathy), τις κοινωνικές δεξιότητες (social skills) και την ικανότητα παρακίνησης (motivation) του εαυτού και των υφισταμένων, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού.

*Αυτοεπίγνωση.* Αναφέρεται στην ικανότητα να αντιλαμβανόμαστε τα συναισθήματά μας, τις τάσεις και την προδιάθεση που έχουμε προς μια συγκεκριμένη συμπεριφορά, καθώς και στην ικανότητα αυτοαξιολόγησης. Η γνώση του εαυτού μας αποτελεί κρίσιμο στοιχείο για την προσωπική μας ανάπτυξη και αποτελεί σημαντική δεξιότητα, που, όμως, είναι δύσκολο να αποκτηθεί. Ένας υψηλός βαθμός αυτογνωσίας είναι απαραίτητος, γιατί παρέχει τη δυνατότητα προσαρμογής στις αλλαγές, μέσω προσωπικής ανάπτυξης και βελτίωσης. Ιδιαίτερα στις σχολικές μονάδες, όπου πολύ συχνά αλλάζουν τα δεδομένα, καθώς με κάθε αλλαγή της κυβέρνησης της χώρας γίνονται μεταρρυθμιστικές προσπάθειες, τις οποίες έχουν καθήκον να προωθούν και να διευκολύνουν οι διευθυντές-ηγέτες, οι διευθυντές/ντιρες είναι αναγκαίο να μπορούν να αναγνωρίζουν και να συνειδητοποιούν τα συναισθήματά τους και τις επιθυμίες τους, ώστε να χειρίζονται την πολυπλοκότητα των σχέσεων που αναπτύσσονται στη σχολική μονάδα και να αντιμετωπίζουν επικοινωνιακά τις διενέξεις που ανακύπτουν. Για να έχουμε υψηλή αυτοεπίγνωση, είναι αναγκαίο να μπορούμε να ανεχθούμε τη δυσφορία που προκαλεί η αναγνώριση αισθημάτων που ενδέχεται να είναι αρνητικά (Δαλακούρα, 2011). Οι Luft & Ingham, όπως αναφέρεται στο Χυτήρης, 2001:376, ανέπτυξαν ένα υπόδειγμα ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων, γνωστό ως παράθυρο Johari, που αναγνωρίζει τέσσερις περιοχές πληροφοριών, την ανοιχτή περιοχή, την τυφλή περιοχή, την κρυμμένη και την άγνωστη περιοχή, ανάλογα με το τι γνωρίζει ένα άτομο για τον εαυτό του και το τι γνωρίζουν οι άλλοι για αυτό.

Πίνακας 1. Το παράθυρο Johari

	Γνωστό σε μας	Άγνωστο σε μας
Γνωστό στους άλλους	Ανοιχτή περιοχή	Τυφλή περιοχή
Άγνωστο στους άλλους	Κρυμμένη περιοχή	Άγνωστη περιοχή

(Από το: Χυτήρης, Α (2001:377). Διοίκηση Ανθρώπινων πόρων. Αθήνα: Interbooks)

Η ανοιχτή περιοχή περιλαμβάνει πληροφορίες που είναι γνωστές τόσο στο ίδιο το άτομο, όσο και στους άλλους. Η τυφλή περιοχή περιέχει πληροφορίες που γνωρίζουν οι άλλοι για το άτομο, αλλά αγνοεί το ίδιο. Η κρυμμένη περιοχή περιλαμβάνει πληροφορίες που

το άτομο γνωρίζει για τον εαυτό του, αλλά τις κρατά κρυφές από τους άλλους, ενώ η άγνωστη περιοχή περιλαμβάνει πληροφορίες, που είναι άγνωστες τόσο στο ίδιο το άτομο όσο και στους άλλους και βρίσκονται στο υποσυνείδητο του(π.χ. παιδικές αναμνήσεις ή τραύματα) και επηρεάζουν τη συμπεριφορά μας. Είναι σημαντική η πρακτική αξιοποίηση του παράθυρου του Johari στη σχολική πραγματικότητα. Στην αρχή, όταν ο διευθυντής δεν γνωρίζει καλά τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του και ούτε αυτοί γνωρίζονται μεταξύ τους, η ανοιχτή περιοχή είναι καλό να είναι περιορισμένη. Καθώς, όμως, περνά ο καιρός και οι εκπαιδευτικοί γνωρίζονται καλύτερα και αλληλοεπιδρούν περισσότερο, είναι απαραίτητο να διευρύνεται, τόσο για το διευθυντή όσο και για τους εκπαιδευτικούς, καθώς πρέπει να επικοινωνούν και να ανταλλάσσουν πληροφορίες, ώστε να δημιουργηθεί ένα συνεργατικό-ομαδικό κλίμα.

*Αυτοδιαχείριση-αυτορρύθμιση.* Αναφέρεται στην ικανότητα διαχείρισης της εσωτερικής κατάστασης του ατόμου, των συναισθημάτων και των παρορμήσεών του, ώστε να κατευθύνει τη συμπεριφορά του και να είναι ευέλικτο. Οι συναισθηματικές ικανότητες που απορρέουν από αυτή τη δεξιότητα είναι ο αυτοέλεγχος, η ευσυνειδησία, η αξιοπιστία, η προσαρμοστικότητα και η καινοτομία (Σαΐτης, 2014). Τα άτομα που διαθέτουν την ικανότητα αυτή, είναι σε θέση να αποφύγουν τις συναισθηματικές εκρήξεις, που έχουν αρνητικές συνέπειες τόσο για τους ίδιους όσο και για τους άλλους. Είναι ικανά να διαχειριστούν έντονα αρνητικά συναισθήματα (θυμό, απογοήτευση κ.α.) και να αποφύγουν την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς.

*Ενσυναίσθηση.* Πρόκειται για την ικανότητα να αντιλαμβάνεται κανείς τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων, να κατανοεί τον τρόπο σκέψης και τις προθέσεις τους, να «μπαίνει» στη θέση τους και να βλέπει τα πράγματα από τη δική τους σκοπιά. Η συγκεκριμένη διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης περιλαμβάνει την κατανόηση των άλλων, τον ορθό χειρισμό της διαφορετικότητας και την ενίσχυση της προσωπικής ανάπτυξης των άλλων. Ο διευθυντής που διαθέτει ενσυναίσθηση μπορεί να αποφύγει ή να διαχειριστεί εντάσεις που εμφανίζονται στη σχολική κοινότητα προς όφελος των εκπαιδευτικών και γενικότερα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

*Κοινωνικές δεξιότητες.* Πρόκειται για την ικανότητα να επικοινωνεί κανείς αποτελεσματικά με τους άλλους, να δημιουργεί σχέσεις και να προκαλεί επιθυμητές αντιδράσεις και συμπεριφορές στους άλλους. Σύμφωνα με το Σαΐτη (2014), οι επιμέρους ικανότητες που περιλαμβάνουν αυτές οι δεξιότητες είναι η επιρροή, οι επικοινωνιακές και ηγετικές



ικανότητες, ο χειρισμός διαφωνιών, η καλλιέργεια δεσμών, η καταλυτική δράση για αλλαγή και η ικανότητα για συνεργασία. Τα άτομα που διαθέτουν τις παραπάνω ικανότητες δίνουν μεγάλη βαρύτητα στην επίτευξη στόχων μέσω της ομαδικής προσπάθειας.

*Ικανότητα παρακίνησης ή κίνητρα συμπεριφοράς.* Ένας διευθυντής με ικανότητα παρακίνησης διασφαλίζει την οικειοθελή συμμετοχή και αφοσίωση όλων των μελών του οργανισμού στην εκπλήρωση των κοινών στόχων. Κινητοποιεί τον εαυτό του αρχικά και στη συνέχεια εμπνέει τους συνεργάτες του και τους παρακινεί να δραστηριοποιηθούν για την επίτευξη των στόχων τους. Οι συναισθηματικές ικανότητες που απορρέουν από αυτή τη διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης, σύμφωνα με το Σαΐτη (2014) είναι η ανάληψη πρωτοβουλιών, η αισιοδοξία, η δέσμευση και η τάση για επιτυχία. Τα άτομα που έχουν την ικανότητα αυτή, έχουν ισχυρά εσωτερικά κίνητρα, υπερβολική ενέργεια, ψυχική δύναμη, ευελιξία και προσαρμοστικότητα, αντέχουν στις πιέσεις και εργάζονται σκληρά και με πάθος για την επίτευξη των στόχων τους (Κωτσίκης, 2007). Επίσης, δραστηριοποιούν τους συνεργάτες τους και τους ενθαρρύνουν να αποδώσουν τα μέγιστα.

Εν κατακλείδι, για να είναι επιτυχημένο ένα διευθυντικό στέλεχος και να διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με εποικοδομητικό τρόπο, όπως αναφέρεται στο Σαΐτη (2014), πρέπει να διαθέτει τρία βασικά στοιχεία: εμπειρία, γνωστική και συναισθηματική νοημοσύνη. Ο ηγέτης που διαθέτει συναισθηματική νοημοσύνη έχει το χάρισμα της επικοινωνίας, αυτοπεποίθηση, ενθουσιασμό και όρεξη, ευελιξία και προσαρμοστικότητα, αυτογνωσία και αυτοέλεγχο, ενσυναίσθηση και δημιουργική σκέψη. Είναι, επίσης, αποτελεσματικός και επηρεάζει την απόδοση των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας. Σημαντικός παράγοντας, επίσης, για την εποικοδομητική διευθέτηση των συγκρούσεων αποτελεί η ύπαρξη θετικού κλίματος στο σχολείο, το οποίο επηρεάζεται καθοριστικά από τον τρόπο άσκησης της σχολικής ηγεσίας, από τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται, από τους στόχους, τις επιθυμίες και τη συμπεριφορά του διδακτικού προσωπικού, που εξαρτάται από το πνευματικό υπόβαθρο και την ωριμότητα που διαθέτει.

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρήθηκε να προσεγγιστεί το θέμα των καθηκόντων που επωμίζεται ένα διευθυντικό στέλεχος, το είδος της εμπλοκής που ενδέχεται να έχει σε μια συγκρουσιακή κατάσταση και το πλήθος των γνώσεων και δεξιοτήτων που είναι απαραίτητο να διαθέτει, προκειμένου να αντεπεξέρχεται επιτυχώς στις απαιτήσεις της θέσης του. Εν συνεχεία, θα παρουσιαστούν οι διάφορες προσεγγίσεις της έννοιας της σύγκρουσης και οι κατηγορίες των οργανωτικών συγκρούσεων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ

### 3.1. Θεωρητικές προσεγγίσεις της σύγκρουσης

Το φαινόμενο της σύγκρουσης μελετήθηκε διαχρονικά κατά τον εικοστό αιώνα μέσα από την εξέλιξη της διοικητικής και οργανωτικής θεωρίας. Οι πιο αντιπροσωπευτικές προσεγγίσεις του είναι η κλασική-παραδοσιακή (traditional), η νεοκλασική-συμπεριφοριστική (behavioral) και η σύγχρονη-αλληλεπιδραστική (interaction).

Σύμφωνα με την *παραδοσιακή-κλασική* αντίληψη, όπως διατυπώθηκε από τους θεωρητικούς του μανάτζμεντ Taylor, Fayol & Weber, η σύγκρουση σε έναν οργανισμό αποτελεί ένα αρνητικό φαινόμενο, καθώς εμποδίζει την ικανοποιητική επικοινωνία, συνοδεύεται από δυσπιστία και έλλειψη εμπιστοσύνης και μαρτυρά αναποτελεσματική διοίκηση (Taylor, 1911). Όλοι οι τύποι σύγκρουσης είναι επιζήμιοι για την αποτελεσματική λειτουργία ενός οργανισμού, καθώς έχουν μόνο αρνητικές επιπτώσεις και για αυτό είναι αναγκαίο να καταβάλλεται κάθε δυνατή προσπάθεια αποφυγής τους, είτε με την επίλυση των οργανωτικών αδυναμιών του οργανισμού, είτε ακόμα και με την επιβολή ποινών. Ο Χυτήρης (2006), προσθέτει σε αυτά την προσεκτική επιλογή των εργαζομένων, την κατάλληλη εκπαίδευσή τους και τον ακριβή καθορισμό κανόνων και κινήτρων. Η παραδοσιακή προσέγγιση βασίζεται στην υπόθεση ότι η ομαλή συνεργασία, η αρμονία και η απουσία συγκρούσεων είναι απαραίτητες προϋποθέσεις για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού, για αυτό και οι διευθυντές πρέπει να κάνουν κατάλληλους χειρισμούς και να χρησιμοποιήσουν συνεργατικές μεθόδους, ώστε να αντιμετωπιστούν εποικοδομητικά οι συγκρούσεις και να επικρατήσει αρμονία και σταθερότητα στον οργανισμό (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Σύμφωνα με τη *συμπεριφοριστική* προσέγγιση, η σύγκρουση αποτελεί φυσιολογικό κι αναπόφευκτο κομμάτι ενός οργανισμού, που είναι αναγκαίο να ελαχιστοποιείται ή να εξαλείφεται, ώστε να μη μειώνεται η παραγωγικότητα των εργαζομένων. Η ικανοποίηση των αναγκών τους, η ενδυνάμωση της συνεργασίας, τα κίνητρα συμμετοχής και οι καλές εργασιακές σχέσεις, σύμφωνα με τους οπαδούς αυτής της προσέγγισης, είναι δυνατόν να συμβάλουν στην αποφυγή ή ελαχιστοποίηση τη σύγκρουσης, ή ακόμα και στην αξιοποίησή της από τον οργανισμό για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του (Jaya, 2002).

Τέλος, η *σύγχρονη-αλληλεπιδραστική* αντίληψη αντιμετωπίζει τις συγκρούσεις που εκδηλώνονται σε έναν οργανισμό όχι μόνο ως κάτι φυσικό και αναπόφευκτο, αλλά και ως απαραίτητο για την αποτελεσματική λειτουργία και εξέλιξή του, καθώς αν αντιμετωπιστούν με σωστό τρόπο ενδέχεται να επιφέρουν θετικά αποτελέσματα (Χατζηχρήστου, 2004). Στο πλαίσιο της θεωρίας αυτής, εντάσσεται και η *συστημική προσέγγιση*, που θεωρεί τον οργανισμό ως ένα ανοιχτό σύστημα, που αλληλοεπιδρά με το εξωτερικό του περιβάλλον, προσπαθώντας να διατηρείται σε κατάσταση ισορροπίας (Χατζηπαναγιώτου, 2003). Η προσέγγιση αυτή εστιάζει στην αδιάσπαστη σχέση του οργανισμού με το περιβάλλον του και τις αλληλεπιδράσεις που αναπτύσσονται μεταξύ τους. Η σύγκρουση θεωρείται αναγκαία στην οργανωτική ζωή, αφού αποτελεί το μέσο που ευνοεί την εισαγωγή αλλαγών και την καθιέρωση νέων δομών και συνθηκών και παρακινεί τους εργαζομένους στην εξεύρεση μεθόδων διαχείρισης ή επίλυσής τους (Robbins, 1978). Οι οπαδοί της άποψης αυτής θεωρούν ότι η διαχείριση της σύγκρουσης αποτελεί σημαντική αρμοδιότητα των διευθυντικών στελεχών, οι οποίοι πρέπει να διαθέτουν και ηγετικές ικανότητες, ώστε να είναι ανοιχτοί στις αλλαγές και ικανοί να βρουν τα κατάλληλα μέσα για να διαχειριστούν της συγκρούσεις με εποικοδομητικό τρόπο για τη λειτουργία του οργανισμού.

### 3.2. Κατηγορίες οργανωτικών συγκρούσεων

Οι ενδοσχολικές συγκρούσεις εντάσσονται στις οργανωτικές συγκρούσεις, οι οποίες διακρίνονται σε *ενδο-οργανωτικές (intraorganizational)*, που εκδηλώνονται στο εσωτερικό ενός οργανισμού, όπως είναι το σχολείο και σε *δια-οργανωσιακές (interorganizational)*, που εκδηλώνονται ανάμεσα σε δύο ή περισσότερους οργανισμούς. Σύμφωνα με τον Rahim (2001), οι ενδο-οργανωτικές συγκρούσεις ταξινομούνται με βάση τα εμπλεκόμενα μέλη σε ενδοπροσωπικές (intrapersonal), διαπροσωπικές (interpersonal), και δια-ομαδικές (intergroup).

- **Ενδοπροσωπική ή ενδο-ατομική σύγκρουση.** Πρόκειται για τη σύγκρουση που εκδηλώνεται στο εσωτερικό ενός ατόμου και διαταράσσει την ψυχική του ισορροπία και γαλήνη, όταν αναγκάζεται να αναλάβει ρόλους που συγκρούονται με τις αρχές και τις αξίες που έχει ενστερνιστεί, ή υπερβαίνουν τις δυνατότητές του, ή είναι αλληλοσυγκρουόμενοι.
- **Διαπροσωπική σύγκρουση.** Εκδηλώνεται όταν άτομα του ίδιου ιεραρχικού επιπέδου ενός οργανισμού έρχονται σε αντιπαράθεση κατά την εκτέλεση καθηκόντων που

πλήττουν τα συμφέροντα ορισμένων από αυτά, ή αντιτίθενται στους στόχους που έχουν θέσει. Σύμφωνα με το Newstrom (2007), η διαπροσωπική σύγκρουση δημιουργεί σοβαρά προβλήματα σε πολλούς ανθρώπους, επειδή επηρεάζει τη συναισθηματική τους κατάσταση και προκαλεί αρνητικά συναισθήματα, όπως καχυποψία, φθόνο, μίσος, απογοήτευση. Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που ευθύνονται για την εμφάνιση διαπροσωπικών συγκρούσεων, με σημαντικότερες τις ατομικές διαφορές των εμπλεκομένων, την έλλειψη εμπιστοσύνης μεταξύ τους, το φόβο ότι ενδέχεται να χάσουν τη θέση που κατέχουν στον οργανισμό ή θα υποβιβαστούν και τέλος, την ανάρμοστη συμπεριφορά κάποιων.

- Δια-ομαδική σύγκρουση. Αφορά στη σύγκρουση που εκδηλώνεται μεταξύ διαφόρων ομάδων ή τμημάτων ενός οργανισμού, ή μεταξύ αυτών και της διοίκησης, όταν προκύπτουν διαφωνίες σχετικά με τους στόχους του οργανισμού, τις διαδικασίες και τις πρακτικές που εφαρμόζονται, τη διάθεση των οικονομικών πόρων κ.α.. Κατά τη διάρκεια της εκδήλωσής της, η μία ομάδα προσπαθεί να υπονομεύσει την άλλη και να της επιβληθεί. Απαραίτητο για την μείωση της έντασής τους ή ακόμη και την αποφυγή τους είναι η εγκαθίδρυση ενός κλίματος συνεργασίας και αλληλοβοήθειας στο σχολείο.

Συνοψίζοντας, η σύγκρουση ενδέχεται να πάρει διάφορες μορφές, γεγονός που καθιστά την αντιμετώπισή της ακόμη δυσχερέστερη, καθώς αυτοί που τη διαχειρίζονται πρέπει να λάβουν υπόψη τους πολλές παραμέτρους και να διαθέτουν πληθώρα γνώσεων και δεξιοτήτων. Ακολούθως, θα προσεγγιστεί το φαινόμενο των ενδοσχολικών συγκρούσεων και θα παρουσιαστούν οι κατηγορίες του, οι μορφές του, καθώς και οι αιτίες που το προκαλούν.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ:ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΕΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ

### 4.1. Κατηγορίες ενδοσχολικών συγκρούσεων

Οι ενδοσχολικές συγκρούσεις που εντάσσονται στις οργανωτικές συγκρούσεις, αποτελούν ένα αναπόφευκτο κομμάτι της σχολικής ζωής, καθώς στο σχολείο συνυπάρχει ένας μεγάλος αριθμός ατόμων με ξεχωριστή προσωπικότητα, διαφορετική ηλικία και νοοτροπία, που οφείλει να συνεργαστεί για την αντιμετώπιση μιας πληθώρας οργανωτικών θεμάτων και προβλημάτων που προκύπτουν καθημερινά και σχετίζονται με θέματα υλικοτεχνικής υποδομής, λήψης αποφάσεων, συνεργασία με τους γονείς, τις προϊστάμενες αρχές και τους φορείς της τοπικής κοινωνίας κ.α. (Ανθης & Κακλαμάνης, 2007). Κατά τη διαδικασία αυτή, προκύπτουν συχνά διαφωνίες και προστριβές, που ενδέχεται να οδηγήσουν σε συγκρούσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. Τα άτομα που εμπλέκονται στις συγκρούσεις αυτές μπορεί να είναι καθηγητές, μαθητές, διευθυντικά στελέχη, γονείς και κηδεμόνες, παράγοντες της τοπικής κοινότητας κ.α. (Φασουλής, 2006).

Ανάλογα με τον αριθμό των μερών που εμπλέκονται σε αυτές, ο Σαΐτης (2014), ταξινόμησε τις ενδοσχολικές συγκρούσεις σε τέσσερις κατηγορίες: στις διαπροσωπικές, στις ομαδικές, στις συγκρούσεις μεταξύ ατόμων και ομάδων και, τέλος, στις συγκρούσεις της σχολικής κοινότητας.

- Διαπροσωπικές συγκρούσεις. Οφείλονται σε αντιθέσεις που ανακύπτουν μεταξύ των ατόμων της ίδιας ομάδας. Συχνά εμφανίζονται συγκρούσεις ανάμεσα σε κάποιον εκπαιδευτικό και το διευθυντή του σχολείου, όταν ο πρώτος αρνείται να υπακούσει σε εντολές, ή να ακολουθήσει τους κανόνες λειτουργίας του σχολείου, ή να εκτελέσει κάποια εξωδίδακτική εργασία που του ανατίθεται από το διευθυντή. Οι διευθυντές, από την άλλη πολλές φορές πιέζουν τους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε διαπροσωπικές συγκρούσεις. Στις περιπτώσεις που μια διαπροσωπική σύγκρουση εκδηλώνεται ανάμεσα σε ισχυρά άτομα της οργάνωσης, π.χ. μεταξύ του διευθυντή του σχολείου και

ενός άτυπου ηγέτη, μπορεί να είναι πολύ καταστρεπτική για τη συνοχή του συλλόγου διδασκόντων και να επιφέρει δυσάρεστες επιπτώσεις στη λειτουργία του σχολείου.

- Ομαδικές συγκρούσεις. Εκδηλώνονται ανάμεσα σε διάφορες τυπικές ομάδες που υπάρχουν μέσα στο σχολείο, όπως μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών ή μεταξύ καθηγητών, ή ανάμεσα σε άτυπες ομάδες (κλίκες) που πιθανόν να υπάρχουν.

- Συγκρούσεις μεταξύ ατόμων και ομάδων. Εκδηλώνονται μεταξύ ενός καθηγητή και των μαθητών ενός τμήματος ή μιας ομάδας μαθητών, ή του διευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων και μπορεί να επηρεάσουν αρνητικά την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.

- Συγκρούσεις της σχολικής κοινότητας. Πρόκειται για συγκρούσεις που εμφανίζονται μεταξύ των διευθυντικών στελεχών του σχολείου, δηλ. του/της διευθυντή/ντριας και του/της υποδιευθυντή/ντριας, αν υπάρχει, ή των εκπαιδευτικών με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων των μαθητών και τους διάφορους φορείς (τοπική αυτοδιοίκηση, σχολική επιτροπή κ.α.) με τους οποίους συνεργάζεται το σχολείο.

Βέβαια, εκτός από τις παραπάνω, εμφανίζονται και *ενδοπροσωπικές συγκρούσεις* τόσο στους μαθητές όσο και στους εκπαιδευτικούς. Οι μαθητές αντιμετωπίζουν ενδοπροσωπικές συγκρούσεις, όταν οι αρχές και αξίες που διδάσκονται στο σχολείο διαφοροποιούνται από αυτές που έχουν υιοθετήσει οι ίδιοι ή το οικογενειακό τους περιβάλλον. Αυτό παρατηρείται κυρίως σε παιδιά που ανήκουν σε μειονότητες ή σε προβληματικές οικογένειες. Ενδοπροσωπικές συγκρούσεις είναι πιθανόν να αντιμετωπίζουν και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου, όταν αναλαμβάνουν πολλούς ή ακόμα και συγκρουόμενους ρόλους, ή αντιμετωπίζουν σύγκρουση αξιών.

#### 4.2. Μορφές ενδοσχολικών συγκρούσεων

Οι ενδοσχολικές συγκρούσεις, που αποτελούν ένα αναπόφευκτο φαινόμενο της σχολικής ζωής, σύμφωνα με το Σαΐτη (2011), εμφανίζονται με μια από τις παρακάτω μορφές, δηλαδή, τη λανθάνουσα, την αντιληπτή ή τη φανερή.

- Λανθάνουσα σύγκρουση. Η σύγκρουση αυτής της μορφής μπορεί να οφείλεται σε διάφορους παράγοντες που σχετίζονται με τη λειτουργία του σχολείου και υφίστανται δημιουργώντας μια απροσδιόριστη αίσθηση σε όλους ότι κάτι δεν πάει καλά στο σχολείο.

Στην περίπτωση αυτή, η σύγκρουση υποβόσκει, καθώς δεν εκδηλώνεται αμέσως, αλλά κάποια στιγμή θα οδηγήσει και σε φανερή σύγκρουση.

- Αντιληπτή ή εκδηλούμενη σύγκρουση. Η σύγκρουση αυτού του τύπου προκαλείται από παρεξήγηση των θέσεων-απόψεων κάποιου και δε γίνεται πάντα αντιληπτή από τα άτομα που εργάζονται στο σχολείο, ή δε γίνεται αντιληπτή με τον ίδιο τρόπο. Μια σύγκρουση ακόμα και αν δεν είναι πραγματική ούτε και στη λανθάνουσα μορφή της, είναι δυνατόν να είναι αντιληπτή. Οι αντιληπτές συγκρούσεις, που οφείλονται σε παρεξήγησεις, δύνανται να επιλυθούν με τη βελτίωση της επικοινωνίας των αντιμαχόμενων μερών.

- Φανερή σύγκρουση. Πρόκειται για μια συγκεκριμένη και ανοιχτή σύγκρουση, που εκφράζεται φανερά στη συμπεριφορά των δύο αντιτιθέμενων μερών με διάφορες μορφές. Ο Ζαβλανός (1999) υποστηρίζει ότι οι εμπλεκόμενοι, συνήθως, προβαίνουν σε ανοιχτή επίθεση χρησιμοποιώντας φυσική ή λεκτική βία, όπως ύβρεις, προσβολές, χειροδικίες.

#### 4.3. Πηγές ενδοσχολικών συγκρούσεων

Αναμφισβήτητα οι συγκρούσεις είναι ένα αναπόφευκτο κομμάτι των ανθρωπίνων σχέσεων και αποτελούν μια σημαντική πλευρά της οργανωσιακής συμπεριφοράς των σχολικών μονάδων. Η εκδήλωσή τους μπορεί να έχει και θετικές συνέπειες, καθώς συμβάλλουν στην ανάδειξη και αντιμετώπιση προβλημάτων και δυσλειτουργιών που παρεμποδίζουν την λειτουργία και εξέλιξη ενός οργανισμού, αλλά είναι πιθανόν να αποβούν και καταστροφικές, αν δεν αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά. Για να συμβεί, όμως, αυτό είναι απαραίτητο να εντοπιστούν οι πηγές τους. Οι αιτίες που οδηγούν σε διαπροσωπικές συγκρούσεις έγιναν αντικείμενο μελέτης πολλών ερευνητών, που στο σύνολό τους αναγνωρίζουν ως πρωταρχικής σημασίας τον εντοπισμό και αντιμετώπιση τους. Η διάγνωση των γενεσιουργών αιτιών των συγκρούσεων είναι μέγιστης σημασίας, γιατί αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση τόσο για την μελλοντική αποφυγή τους, όσο και για την αποτελεσματική αντιμετώπισή τους, όταν αυτές εμφανιστούν.

Μετά από βιβλιογραφική ανασκόπηση, προέκυψε ότι οι πηγές των συγκρούσεων είναι ποικίλες και σχετίζονται τόσο με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μελών της σχολικής κοινότητας, όσο και με τη δομή και τον τρόπο οργάνωσης των εκπαιδευτικών οργανισμών. Τις κυριότερες πηγές ενδοσχολικών συγκρούσεων αποτελούν τα προβλήματα

επικοινωνίας, οι οργανωτικές αδυναμίες και τα οργανωτικά προβλήματα, η ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων, οι ανθρώπινοι παράγοντες, οι ατομικές διαφορές των μελών της σχολικής κοινότητας, οι περιορισμένοι πόροι και η συνεργασία με το εξωτερικό περιβάλλον (Μπουραντάς, 2002· Σαΐτης, 2014· Καψάλης, 2005). Βέβαια, δεν είναι πάντα τόσο ευδιάκριτη η κατηγοριοποίησή τους αυτή, καθώς κάποια χαρακτηριστικά μπορεί να συναντώνται σε περισσότερες από μία πηγές. Όλοι οι παράγοντες αυτοί, που ο Καψάλης (2005) τις ταξινομεί στις παρακάτω τέσσερις κατηγορίες, οδηγούν σε συγκρούσεις που επηρεάζουν αρνητικά την εδραίωση ενός ευνοϊκού κλίματος στο σχολείο και παρεμποδίζουν την αποτελεσματική λειτουργία του.

- Προβλήματα επικοινωνίας

Η κακή επικοινωνία των εκπαιδευτικών του σχολείου μεταξύ τους ή με το διευθυντή της σχολικής μονάδας παρεμποδίζει τη συνεργασία, με αποτέλεσμα τη δημιουργία δυσλειτουργιών και την αύξηση του ανταγωνισμού, που οδηγούν συχνά σε συγκρούσεις. Η κακή επικοινωνία προκύπτει από την κακή κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων, λόγω της ελλιπούς πληροφόρησης, της κακής επιλογής του χώρου και του χρόνου μετάδοσης τους, της δυσπιστίας προς τον πομπό του μηνύματος, των κακών διαπροσωπικών σχέσεων, της έλλειψης ευθύτητας και των προκαταλήψεων (Σαΐτης, 2014). Όλα τα προηγούμενα παρεμποδίζουν την αλληλοκατανόηση των μελών του οργανισμού και οδηγούν συχνά σε αντιθέσεις και προστριβές στον εργασιακό χώρο (Τζωρτζάκης & Τζωρτζάκη, 2007).

- Οργανωτικά προβλήματα

Σημαντική πηγή συγκρούσεων αποτελούν τα οργανωτικά προβλήματα, που προκύπτουν κυρίως από τον ασαφή καθορισμό των καθηκόντων, των αρμοδιοτήτων και των ρόλων των εκπαιδευτικών, όπως κατανομή του εξωδιδασκτικού έργου, κατανομή μαθημάτων και τμημάτων κ.α. (Σαΐτης, 2014). Επιπλέον, οι ανακατατάξεις και οι αναδιοργανώσεις που συχνά επιβάλλονται άνωθεν, χωρίς τη συγκατάθεση των εκπαιδευτικών, καθώς το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας είναι συγκεντρωτικό, είναι δυνατόν να προκαλέσουν προβλήματα τα οποία διαταράσσουν τη σταθερότητα και δημιουργούν το αίσθημα της αβεβαιότητας στους εκπαιδευτικούς. Το ίδιο συμβαίνει κι όταν εισάγονται καινοτομίες ή



αλλαγές με τις οποίες διαφωνούν ορισμένοι εκπαιδευτικοί, είτε γιατί απαιτούνται δεξιότητες που δε διαθέτουν, είτε γιατί δε γίνεται σαφής διαχωρισμός των αρμοδιοτήτων και της συμμετοχής των διαφόρων ειδικοτήτων στην υλοποίησή τους.

- Περιορισμένοι πόροι

Τα σχολεία, ως γνωστόν, ανήκουν στην Τοπική Αυτοδιοίκηση, που είναι υπεύθυνη για την κάλυψη των λειτουργικών εξόδων τους, όπως αναλώσιμα υλικά, θέρμανση, ύδρευση, εξοπλισμό κ.α. Δυστυχώς, όμως, πολύ συχνά, δεν καταφέρνουν να ικανοποιήσουν πλήρως στις ανάγκες των σχολείων με αποτέλεσμα να δημιουργούνται προστριβές, όχι μόνο μεταξύ των διευθυντών και των ΟΤΑ, αλλά και μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου. Σε πάρα πολλά σχολεία παρατηρείται έλλειψη κτιριακών υποδομών, δηλαδή, γυμναστηρίων, εργαστηρίων, βιβλιοθηκών κ.α., έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού, καθώς και οπτικοακουστικών μέσων, που συχνά αποτελούν αιτίες συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου.

- Ανθρώπινοι παράγοντες

Το σχολείο είναι ένας ζωντανός κοινωνικός οργανισμός που αποτελείται από άτομα με ξεχωριστή προσωπικότητα, που έχουν διαφορετικό γνωστικό, συναισθηματικό και νοητικό υπόβαθρο, διαφορετικές αντιλήψεις, ιδεολογία, ηλικία, ενδιαφέροντα. Αυτό, συχνά, εμποδίζει την ανάπτυξη θετικών αλληλεπιδράσεων και δυσχεραίνει τη συνεργασία, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται αντιπαραθέσεις και συγκρούσεις σχετικά με θέματα που αφορούν στη λειτουργία του. Τα προβλήματα που προκύπτουν από τα διαφορετικά χαρακτηριστικά των ατόμων είναι δύσκολο να αντιμετωπιστούν, καθώς αυτά που τα προκαλούν είναι συχνά αδύνατον να αλλάξουν (Καψάλης, 2005). Είναι πιθανόν, όμως, τα χαρακτηριστικά που ευθύνονται για την πρόκληση της σύγκρουσης να μετασχηματιστούν συνειδητά από τα αντιμαχόμενα μέρη, μετά από τη διερεύνηση, τον εντοπισμό και την κατανόησή τους, (Darling & Walker, 2001).

- Συγκρουόμενοι στόχοι

Στις παραπάνω πηγές συγκρούσεων ο Σαΐτης (2014) προσθέτει άλλες δύο, το πρόβλημα των *συγκρουόμενων στόχων* και το *εξωτερικό περιβάλλον*. Πιο αναλυτικά, αναφέρει ότι συχνά παρατηρείται το φαινόμενο οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας να έχουν στόχους που η επίτευξη του ενός να αποκλείει την επίτευξη του άλλου, δηλαδή, να έχουν συγκρουόμενους στόχους. Στην περίπτωση αυτή, τα άτομα αναπτύσσουν τέτοια συμπεριφορά, ώστε να αποκλείσουν την επίτευξη του στόχου των άλλων, γεγονός που οδηγεί σε συγκρούσεις. Στην πραγματικότητα, σύμφωνα με το Σαΐτη (2014) και η σύγκρουση

αυτή οφείλεται σε οργανωτικές αδυναμίες του σχολικού συστήματος, καθώς απουσιάζουν διαδικασίες συντονισμού, σαφής καθορισμός καθηκόντων, υποχρεώσεων και δικαιωμάτων των εκπαιδευτικών και έλλειψη εφαρμογής των κανόνων λειτουργίας του σχολείου. Βέβαια, η αιτία τέτοιου είδους συγκρούσεων θα μπορούσε να συνδέεται και με τις ατομικές διαφορές των εκπαιδευτικών, δηλαδή των διαφορετικών αντιλήψεων αναφορικά με τους στόχους της σχολικής μονάδας και τους τρόπους επίτευξής τους.

- Εξωτερικό περιβάλλον

Στη συνέχεια, ο Σαΐτης αναφέρει ότι συγκρούσεις πηγάζουν κι από τις σχέσεις που αναπτύσσει το σχολείο με το εξωτερικό του περιβάλλον. Το σχολείο οφείλει να είναι ένας ανοικτός οργανισμός που συνεργάζεται με διάφορους κοινωνικούς φορείς. Σε αυτούς περιλαμβάνονται, εκτός από το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, οι διάφοροι τοπικοί φορείς, όπως Τοπική Αυτοδιοίκηση, Δημοτικές Βιβλιοθήκες κ.α. Οι δυσκολίες στη συνεργασία με τους φορείς αυτούς δημιουργούν συχνά πρόσφορο έδαφος για συγκρούσεις, που υπονομεύουν το θετικό κλίμα του σχολείου.

Στις προαναφερθείσες πηγές συγκρούσεων, μπορούμε να προσθέσουμε και τη *στρατηγική* και το *στυλ διοίκησης* που εφαρμόζεται, που συχνά οδηγεί σε συγκρούσεις που σχετίζονται με τον οργανισμό (*organizational sources*). Επίσης, η *φύση της εργασίας* και οι *συνθήκες* που επικρατούν στο χώρο εργασίας είναι πιθανές αιτίες συγκρούσεων (*workplace sources*). Σε άρθρο που δημοσιεύτηκε στο *Journal of Education and Practice*, οι Shanka & Thuo (2017), αναφέρουν τρεις πηγές συγκρούσεων. Αυτές που σχετίζονται με το *ίδρυμα (institution related)*, με την *εργασία (work related)* και με την *ηγεσία (leadership related)*. Στην πρώτη κατηγορία περιλαμβάνεται η έλλειψη διδακτικού υλικού και κινήτρων, η μη ικανοποιητική υλικοτεχνική υποδομή και αμοιβή και η άδικη κατανομή των πόρων. Στη δεύτερη κατηγορία αναφέρεται η χαμηλή ικανοποίηση των εργαζομένων από την εργασία, η αντίσταση στην πρόσθετη εργασία, η χαμηλή απόδοση, οι κακές εργασιακές σχέσεις και η εσφαλμένη ερμηνεία του κανονισμού λειτουργίας του οργανισμού. Τέλος, στην τρίτη κατηγορία, που αφορά στην ηγεσία, περιλαμβάνεται η κακή επικοινωνία με τους υφισταμένους, οι άδικες αποφάσεις, η κατάχρηση των οικονομικών πόρων και η ευνοϊκή μεταχείριση κάποιων, που κλονίζουν την εμπιστοσύνη προς τον ηγέτη και απογοητεύουν. Σημαντική θέση στις πιθανές πηγές συγκρούσεων κατέχει ο αυταρχικός τρόπος διοίκησης των διευθυντών/ντριών, καθώς η αυταρχική συμπεριφορά τους παρεμποδίζει την επικοινωνία τους με τους καθηγητές και δημιουργεί πρόσφορο έδαφος για την εκδήλωση συγκρούσεων. Εξίσου σημαντική αιτία αποτελεί και η

συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, οι οποίοι κάποιες φορές, λόγω της δυσαρέσκειάς τους από τον τρόπο διοίκησης και λειτουργίας του σχολείου, δείχνουν αδιαφορία για την τέλεση των καθηκόντων τους, σημειώνουν συχνές απουσίες από την εργασία τους και παύουν να λειτουργούν ως θετικά πρότυπα για τους μαθητές τους.

Όπως έγινε σαφές στο κεφάλαιο αυτό, οι συγκρούσεις προκύπτουν λόγω ποικίλων αιτιών που ο εντοπισμός τους είναι αναγκαίος, ώστε να καταστεί εφικτή η μελλοντική αποφυγή τους ή η αποτελεσματική διαχείρισή τους. Απαραίτητο, επίσης, είναι να αναγνωριστεί η κρισιμότητα της εποικοδομητικής αντιμετώπισής των συγκρούσεων από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, καθώς απαιτείται αμοιβαία προσπάθεια από όλα τα εμπλεκόμενα μέλη. Παρακάτω θα παρουσιαστούν οι τεχνικές που χρησιμοποιούν τα διευθυντικά στελέχη των σχολικών μονάδων για τη διαχείρισή τους, ώστε να εγκαθιδρυθεί ένα ευνοϊκό και συνεργατικό κλίμα στις σχολικές μονάδες που διοικούν.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

Το διευθυντικό στέλεχος της σχολικής μονάδας, όπως ήδη διασαφηνίστηκε, είναι ο κύριος υπεύθυνος για την εύρυθμη λειτουργία της και τη δημιουργία ευνοϊκού κλίματος συνεργασίας και αλληλοβοήθειας. Προκειμένου, όμως, να δημιουργήσει και να διατηρήσει ένα τέτοιο κλίμα, είναι απαραίτητο να διαχειριστεί όλους τους τύπους συγκρούσεων που εκδηλώνονται στη σχολική μονάδα που διευθύνει. Από την ικανότητά του να διαχειρίζεται τις συγκρούσεις, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό και η αποτελεσματικότητά του.

### 5.1. Τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων

Η επιλογή της κατάλληλης τεχνικής για τη διαχείριση μιας σύγκρουσης που εμφανίζεται σε έναν εργασιακό χώρο, δεν είναι καθόλου απλή υπόθεση, καθώς εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, προσωπικούς ή οργανωσιακούς, οι οποίοι πρέπει να εντοπιστούν και να ληφθούν σοβαρά υπόψη. Καμία μέθοδος διαχείρισης διαπροσωπικών και ομαδικών συγκρούσεων δεν είναι ιδανική για όλες τις περιστάσεις, αφού ακόμα και ένα παρόμοιο πρόβλημα, όταν εμφανιστεί κάτω από διαφορετικές συνθήκες, μπορεί να μην επιλύεται με τον ίδιο τρόπο και (Σαΐτης, 2014). Ωστόσο, η διαχείριση των συγκρούσεων είναι αναγκαία για την ομαλή λειτουργία ενός οργανισμού, καθώς, παρά τις όποιες θετικές συνέπειες μπορεί να έχουν, κατά βάση είναι δυσλειτουργικές. Από τη σχετική βιβλιογραφία γίνεται αντιληπτό ότι ο ρόλος του διευθυντή στο θέμα αυτό είναι καθοριστικός, καθώς πρέπει να κατανοεί σε βάθος την αιτία και τη φύση της και να παρεμβαίνει έγκαιρα και αποτελεσματικά. Οι στρατηγικές αντιμετώπισης των συγκρουσιακών φαινομένων, ανάλογα με το όφελος που προκύπτει για κάθε αντιμαχόμενη πλευρά, διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες: την στρατηγική «κερδίζω-χάνεις», την στρατηγική «χάνω-χάνεις» και την στρατηγική «κερδίζω-κερδίζεις» (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008· Μπουραντάς, 2002).

- Η στρατηγική «κερδίζω-χάνεις» (win-lose).

Οι συγκρουόμενες πλευρές ανταγωνίζονται μεταξύ τους μέχρι να επικρατήσει η μία σε βάρος της άλλης. Η εδραίωση ενός κλίματος ανταγωνισμού στη σχολική μονάδα, έχει το πλεονέκτημα ότι τα άτομα αποκτούν περισσότερα κίνητρα δράσης, αλλά και το σημαντικό μειονέκτημα ότι παρεμποδίζεται η επικοινωνία μεταξύ των συγκρουόμενων και εγκαθίσταται ένα κλίμα μυστικότητας και καχυποψίας (Μπουραντάς, 2002). Στο τέλος της σύγκρουσης, η πλευρά που επικράτησε νιώθει ικανοποιημένη και δικαιωμένη, ενώ η ηττημένη νιώθει απογοήτευση και κυριεύεται από αρνητικά συναισθήματα. Το γεγονός

αυτό ενδέχεται να δημιουργήσει περαιτέρω προβλήματα επικοινωνίας και συνεργασίας εντός του οργανισμού, καθώς η ηττημένη πλευρά επιθυμεί διακαώς τη νίκη σε ενδεχόμενη μελλοντική σύγκρουση, με αποτέλεσμα την αύξηση του ανταγωνισμού.

- Η στρατηγική «χάνω-χάνεις» (lose-lose).

Ο τύπος αυτός της σύγκρουσης τερματίζει αρνητικά τη σύγκρουση για όλα τα εμπλεκόμενα μέρη, καθώς αυτά δεν υποχωρούν από τις προσωπικές τους απόψεις, ούτε συνεργάζονται για τη διευθέτηση της σύγκρουσης, με αποτέλεσμα η σύγκρουση να διαιωνίζεται και να βγαίνουν ζημιωμένες και οι δύο πλευρές, καθώς καμία δε νιώθει δικαιωμένη. Σύμφωνα με το Μπουραντά (2002), οι μέθοδοι που εφαρμόζονται σε αυτή την περίπτωση περιλαμβάνουν το *συμβιβασμό*, κατά τον οποίο όλοι υποχρεώνονται στην αποδοχή μιας μέσης λύσης χωρίς να επιλύσουν τις αντιγνώμιες τους, τη *διαιτησία*, κατά την οποία εμπλέκεται ένα τρίτο πρόσωπο που βοηθά στην επίλυση των διαφορών, την εφαρμογή συγκεκριμένων *κανονισμών* που πρέπει να τους αποδεχθούν όλοι, την *αποφυγή* που έγκειται στη μείωση των εργασιακών σχέσεων των αντιτιθέμενων πλευρών και τη *δωροδοκία* με την έννοια της αμοιβής κάποιου εκ των εμπλεκόμενων, με την προϋπόθεση να μεταβάλλει τη στάση του. Το γεγονός αυτό μπορεί να έχει καταστροφικά αποτελέσματα για τον οργανισμό, καθώς και οι δύο πλευρές βιώνουν το αίσθημα της ήττας συνοδευόμενο από χαμηλά επίπεδα δέσμευσης για την υλοποίηση της συμφωνηθείσας λύσης και εγκυμονεί ο κίνδυνος της επανεμφάνισης σύγκρουσης, καθώς καμία πλευρά δεν έμεινε ευχαριστημένη από τον τρόπο διευθέτησής της.

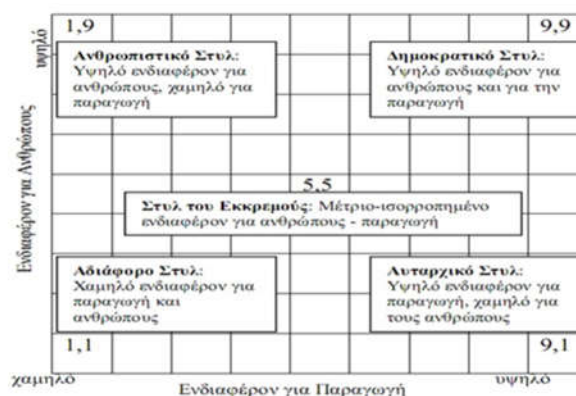
- Η στρατηγική «κερδίζω-κερδίζεις» (win-win).

Αποτελεί την ιδανική στρατηγική τόσο για τον οργανισμό, όσο και για τα εμπλεκόμενα μέρη, που θεωρούν ότι επωφελούνται και βρίσκονται σε καλύτερη θέση από εκείνη που βρισκόταν πριν τη σύγκρουση, καθώς επιδιώκεται η εξάλειψη των αιτιών που οδήγησαν στη σύγκρουση. Παράλληλα, βελτιώνεται η συνεργασία και επικοινωνία των δύο πλευρών και διαμορφώνεται μια κοινή κατευθυντήρια γραμμή στον οργανισμό, γεγονός που συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων του και στην αποτελεσματικότητά του (Davis & Newstrom, 1989). Για να συμβεί, βέβαια, κάτι τέτοιο, απαιτείται σωστή καθοδήγηση από τον/την διευθυντή/ντρια, που πρέπει να διαθέτει ευελιξία και να εμπνέει εμπιστοσύνη στους συνεργάτες του (Παρασκευόπουλος, 2008).

Οι Blake & Mouton το 1964 (Wikipedia) ήταν μεταξύ των πρώτων που παρουσίασαν ένα εννοιολογικό σχήμα για την ταξινόμηση των τρόπων χειρισμού των διαπροσω-

πικών συγκρούσεων. Κατά την προσπάθεια διερεύνησης των στρατηγικών που χρησιμοποιούν τα εμπλεκόμενα μέρη, υποστήριξαν ότι το στυλ διαχείρισης συγκρούσεων των διευθυντών χαρακτηρίζεται από δύο διαστάσεις: το ενδιαφέρον για το αποτέλεσμα-παραγωγή (concern for production) και το ενδιαφέρον για τους ανθρώπους (concern for people). Ανάλογα με την έμφαση που δίνουν τα άτομα σε κάθε μία από τις παραπάνω διαστάσεις, προκύπτουν διαφορετικοί συνδυασμοί αυτών και πέντε διαφορετικά στυλ διαχείρισης συγκρούσεων, ως εξής: το ανθρωπιστικό (υψηλό ενδιαφέρον για τον άνθρωπο-χαμηλό για την παραγωγή), το δημοκρατικό (υψηλό ενδιαφέρον για τους ανθρώπους και την παραγωγή), το αδιάφορο (χαμηλό ενδιαφέρον για τους ανθρώπους και την παραγωγή), το αυταρχικό (χαμηλό ενδιαφέρον για τους ανθρώπους και υψηλό για την παραγωγή) και το στυλ του εκκρεμούς (μέτριο-ισορροπημένο ενδιαφέρον για τους ανθρώπους και την παραγωγή), που δημιουργούν ένα πλέγμα, όπως φαίνεται και στο διάγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 2 Το διοικητικό πλέγμα των Blake και Mouton.



(Παπαδοπούλου Δ.(2015). Μέθοδοι διαχείρισης οργανωσιακών συγκρούσεων. *Επιστημονικά Χρονικά*, 20 (2): 110)

Στις δεκαετίες του 1970 και 1980 οι ερευνητές στράφηκαν προς την διερεύνηση των προθέσεων των πλευρών που εμπλέκονταν στη σύγκρουση, στην προσπάθεια ταξινόμησης των τρόπων διαχείρισης της. Ο Thomas (1976) επέκτεινε το μοντέλο των προηγούμενων ερευνητών, συμπεριλαμβάνοντας και τις ανησυχίες των εμπλεκόμενων μερών, σε δύο διαστάσεις: προσπάθεια ικανοποίησης των προσωπικών ανησυχιών και προσπάθεια ικανοποίησης των ανησυχιών των άλλων. Ο συνδυασμός του επιπέδου αυτοπεποίθησης και συνεργασίας, οδήγησε στην ταξινόμηση πέντε διαφορετικών στυλ διαχείρισης διαπροσωπικών συγκρούσεων: ανταγωνισμός, συνεργασία, συμβιβασμός, αποφυγή και εξυπηρέτηση (Rahim, 1983). Εν συνεχεία, οι Rahim & Bonoma (1979), διαφοροποίησαν

τους πέντε τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων, που πρότεινε ο Thomas, λαμβάνοντας υπόψη και αυτοί τις δύο διαστάσεις, δηλαδή το βαθμό που το άτομο ενδιαφέρεται για την επίτευξη των προσωπικών του στόχων και το βαθμό που κάποιος ενδιαφέρεται για την ικανοποίηση των άλλων και κατέληξαν στη δημιουργία πέντε τεχνικών διαχείρισης συγκρούσεων: στο στυλ της ενσωμάτωσης ή συνεργασίας, της δέσμευσης, της κυριαρχίας, της αποφυγής και του συμβιβασμού (ENACT, Lifelong Learning Programme). Ο Rahim το 1983 κατασκεύασε ένα ερωτηματολόγιο, το ROCI-II, που είναι πολύ δημοφιλές, προκειμένου να μετρήσει τις προτιμήσεις σχετικά με αυτά τα πέντε στυλ διαχείριση συγκρούσεων. Ο ίδιος υπογραμμίζει ότι η καταλληλότητα καθεμιάς από τις πέντε τεχνικές διαχείρισης διαπροσωπικών συγκρούσεων, εξαρτάται από το είδος της κατάστασης που πρόκειται να αντιμετωπιστεί, την πηγή της σύγκρουσης, την ένταση της, τα χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων μερών και άλλους παράγοντες (Rahim, 2001).

Αναλυτικότερα, τα πέντε αυτά στυλ διαχείρισης συγκρούσεων, σύμφωνα με τον Rahim(1983), παρουσιάζουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά και διαφοροποιούνται ως προς τις συνθήκες στις οποίες ενδείκνυται ή όχι το καθένα:

- Το στυλ της ενσωμάτωσης (integrating style), γνωστό και ως συνεργασίας.

Ο διευθυντής που χρησιμοποιεί αυτό το στυλ έχει μεγάλο ενδιαφέρον όχι μόνο για τον εαυτό του, αλλά και για τους άλλους. Περιλαμβάνει τη συνεργασία μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών, που είναι πρόθυμα να αντιμετωπίσουν ανοιχτά το πρόβλημα, να εξετάσουν τις διαφορές τους και να ανταλλάξουν απόψεις και πληροφορίες, ώστε να καταλήξουν σε μία αποδεκτή και εποικοδομητική λύση, που υπερβαίνει τα προσωπικά όρια και δημιουργεί σε όλους το αίσθημα της ικανοποίησης. Ο Rahim (2001) υπογραμμίζει τα δύο ξεχωριστά στοιχεία αυτού του στυλ, που είναι η αντιπαράθεση, που χαρακτηρίζεται από ανοιχτή επικοινωνία, διευκρίνιση των παρανοήσεων, διερεύνηση όλων των αιτιών του προβλήματος και ο προσδιορισμός και εφαρμογή των κατάλληλων λύσεων του προβλήματος. Η τεχνική αυτή προάγει τη δημιουργικότητα, την παραγωγή ιδεών, την ειλικρίνεια και συμβάλει στη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και κατανόησης. Η χρήση της ενδείκνυται για όλες, σχεδόν, τις περιπτώσεις διευθέτησης συγκρούσεων, ιδιαίτερα όταν οι στόχοι είναι πολύπλοκοι κι ενδιαφέρουν όλα τα μέρη, καθώς με αυτήν επιτυγχάνεται η δέσμευση και η συμμετοχή όλων, αξιολογούνται οι γνώσεις, εμπειρίες και ικανότητές τους και βελτιώνονται οι διαπροσωπικές τους σχέσεις. Μοναδικές περιπτώσεις, ίσως, που

αντενδείκνυται η χρήση της είναι όταν το θέμα δεν ενδιαφέρει ιδιαίτερα τα συγκρουόμενα μέρη, ή δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις ή ικανότητες να το διαχειριστούν, ή απαιτείται άμεση λήψη αποφάσεων.

- Το υποχρεωτικό στυλ (obliging style), γνωστό και ως εξομάλυνσης.

Η τεχνική αυτή χρησιμοποιείται όταν κάθε αντιμαχόμενη πλευρά ενδιαφέρεται για τα συμφέροντα της άλλης και είναι πρόθυμη να υποχωρήσει, ώστε να επιτευχθεί ειρηνική διευθέτηση της διαφωνίας. Φανερώνει μικρή ανησυχία για τον εαυτό και μεγάλο ενδιαφέρον για τους άλλους, καθώς το άτομο κάνει παραχωρήσεις και προσπαθεί να ελαχιστοποιήσει τις διαφορές, δίνοντας έμφαση στα κοινά στοιχεία, προκειμένου να καθυστερήσει και να ευχαριστήσει τους άλλους. Το άτομο που ακολουθεί αυτό το στυλ χαρακτηρίζεται από ανιδιοτελή γενναιοδωρία, αλλά δε φαίνεται να ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για την επίτευξη των στρατηγικών στόχων του οργανισμού. Η τεχνική αυτή ενδείκνυται σε περιπτώσεις που το ζήτημα είναι περισσότερο σημαντικό για τη μία πλευρά, οπότε η άλλη υποχωρεί οικειοθελώς, ή όταν κάποιος νιώθει αδύναμος να πάρει μια απόφαση, ή θεωρεί ότι η διατήρηση καλών σχέσεων είναι απαραίτητη και για αυτό αποφεύγει τη διατάραξή της υποχωρώντας. Όταν, βέβαια, το θέμα είναι σοβαρό και η αντίπαλη πλευρά έχει αντικειμενικά άδικο, τότε πρέπει να αποφεύγεται η χρήση αυτής της τεχνικής.

- Το κυρίαρχο στυλ (dominating style), γνωστό και ως ανταγωνισμός (competing).

Το άτομο στην περίπτωση αυτή δείχνει μεγάλη ανησυχία για τον εαυτό του και χαμηλό ενδιαφέρον για τους άλλους. Ένα άτομο που θέλει να κυριαρχεί στους άλλους, υπερασπίζεται με σθένος τα δικαιώματά και τις προσωπικές του θέσεις, που πιστεύει ακράδαντα ότι είναι σωστές, ενώ αγνοεί τις ανάγκες των άλλων. Αυτή είναι μια έκφραση του στυλ win-lose, σύμφωνα με το οποίο κανείς κάνει τα πάντα προκειμένου να κερδίσει αδιαφορώντας για τους άλλους. Η κυρίαρχη πλευρά προσπαθεί να διασφαλίσει την υπεροχή της, η οποία πηγάζει από την εξουσία που έχει, την εμπειρία ή τις γνώσεις της. Το στυλ αυτό αντενδείκνυται στις περιπτώσεις που το θέμα της διαφωνίας είναι ασήμαντο ή πολύπλοκο, ή όταν τα συγκρουόμενα μέρη έχουν τις ίδιες γνώσεις για το θέμα και υψηλό επίπεδο ικανοτήτων. Βέβαια, υπάρχουν κάποιες περιπτώσεις κατά τις οποίες ενδείκνυται η κυριαρχία, όπως, όταν πρέπει να ληφθούν γρήγορες ή δυσάρεστες αποφάσεις για ζητήματα ζωτικής σημασίας για τον οργανισμό, ή η σύγκρουση εκδηλώνεται μεταξύ ατόμων



διαφορετικού ιεραρχικού επιπέδου και το κυρίαρχο μέρος δίνει εντολές στο υφιστάμενο, διότι αυτό δεν έχει τις απαραίτητες γνώσεις για τη λήψη της απόφασης.

- Το στυλ της αποφυγής (avoiding style), γνωστό και ως της καταστολής (suppression).

Φανερώνει χαμηλό ενδιαφέρον για τον εαυτό και τους άλλους, καθώς ένα άτομο που αποφεύγει την αντιμετώπιση ενός προβλήματος, δεν ικανοποιεί ούτε τον εαυτό του, ούτε τους άλλους. Όπως υποστηρίζει ο Rahim (2001), το στυλ αυτό μπορεί να πάρει τη μορφή της αναβολής της αντιμετώπισης του προβλήματος μέχρι να βρεθεί η κατάλληλη στιγμή, ή της απόσυρσης από μια απειλητική κατάσταση. Συχνά, αυτό το στυλ αντανακλά μικρή ανησυχία για τα θέματα που προκύπτουν, άρνηση αναγνώρισης της ύπαρξης σύγκρουσης και αδιαφορία για τα συμφέροντα των άλλων και του οργανισμού. Η χρήση της τεχνικής αυτής, σύμφωνα με το Σαΐτη (2015), προκύπτει λόγω της αδιαφορίας των ατόμων για το πρόβλημα, λόγω της αποστροφής τους προς τις διαδικασίες επίλυσής του ή λόγω του αισθήματος αδυναμίας αντιμετώπισης της σύγκρουσης. Το στυλ της αποφυγής δεν πρέπει να εφαρμόζεται σε περιπτώσεις που το πρόβλημα είναι πολύ σημαντικό και δεν επιδέχεται αναβολή η διευθέτησή του ή όταν το θέμα εμπίπτει στην άμεση αρμοδιότητα κάποιου. Όταν, όμως, το πιθανό κόστος που θα προκύψει από την αντιμετώπιση της σύγκρουσης είναι μεγαλύτερο από τα οφέλη επίλυσής της, ή όταν το ζήτημα είναι μικρότερης σπουδαιότητας σε σχέση με άλλα θέματα που χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης και είναι ανάγκη να διατηρηθεί ένα ήρεμο κλίμα στο σχολείο χωρίς εντάσεις, τότε η αποφυγή της σύγκρουσης είναι δυνατόν να φέρει θετικά αποτελέσματα. Τόσο η αποφυγή, όσο και η εξομάλυνση αποσκοπούν στην καταστολή της σύγκρουσης, χωρίς να επιδιώκεται η αντιμετώπιση των αιτιών που οδήγησαν σε αυτή, με αποτέλεσμα αυτά να παραμένουν.

- Το συμβιβαστικό στυλ (compromising style).

Φανερώνει μέτριο ενδιαφέρον για τον εαυτό και τους άλλους. Τα αντικρουόμενα μέρη εμπλέκονται σε μία διαδικασία «δούναι και λαβείν», κατά την οποία κάνουνε παραχωρήσεις, ώστε να καταλήξουν σε μία αμοιβαία αποδεκτή απόφαση ή λύση. Ένα άτομο που ακολουθεί το συμβιβαστικό στυλ κάνει περισσότερες παραχωρήσεις από ένα που θέλει να κυριαρχεί και λιγότερες από ένα που ακολουθεί το υποχρεωτικό στυλ. Επίσης, αντιμετωπίζει πιο ανοιχτά ένα θέμα από ένα που ακολουθεί την τακτική της αποφυγής, αλλά δε διερευνά τις εναλλακτικές λύσεις, όπως ένα άτομο που ακολουθεί το στυλ της ενσωμάτωσης. Τα άτομα ή οι ομάδες που εφαρμόζουν την τεχνική αυτή, επιλέγουν τη μέση οδό, ώστε να μην υπάρχει νικητής ή ηττημένος. Βέβαια, με το συμβιβασμό επιτυγχάνεται

μια επιφανειακή επίλυση του προβλήματος, καθώς δεν ανιχνεύονται οι βαθύτερες ανάγκες και απόψεις των αντίπαλων μερών, με αποτέλεσμα, κάποιες φορές, να ενισχύεται η ανάγκη που δεν ικανοποιήθηκε και να αποτελεί την αιτία μιας νέας σύγκρουσης (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012). Ο συμβιβασμός έχει θετικά αποτελέσματα σε περιπτώσεις συγκρούσεων που οι αντιπαρατιθέμενες πλευρές έχουν παρόμοια ισχύ και τα θέματα είναι μέτριας σημασίας. Επίσης, ενδείκνυται σε περιπτώσεις που είναι αδύνατη η επίτευξη ομόφωνης απόφασης, καθώς οι στόχοι είναι συγκρουόμενοι, ενώ πρέπει να αποφεύγεται όταν το πρόβλημα είναι σύνθετο και οι αντιμαχόμενες πλευρές δεν έχουν την ίδια δύναμη.

Πίνακας 3 Μοντέλο των Rahim & Bonoma για τεχνικές διαχείρισης διαπροσωπικών συγκρούσεων

		Ενδιαφέρον για τον εαυτό	
		Υψηλό	Χαμηλό
Ενδιαφέρον για τους άλλους	Χαμηλό	Ενσωμάτωση	Υποχρέωση
	Υψηλό	Κυριαρχία	Αποφυγή

Συμβιβασμός

(Adapted from: Rahim, A., & Bonoma, T. V. (1979). *Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. Psychological Reports, 44*, 1327).

Ο Μπουραντάς (2002), διαφοροποιεί λίγο το συγκρουσιακό μοντέλο του Rahim και καταλήγει κι αυτός σε πέντε τεχνικές διευθέτησης των συγκρούσεων, που χρησιμοποιούνται από τους διευθυντές σχολείων, οι οποίες είναι:

- Η τεχνική της αποφυγής. Στην περίπτωση αυτή ο χρήστης προσπαθεί να αποφύγει τη δημιουργία σύγκρουσης, χρησιμοποιώντας διάφορους τρόπους, όπως το φυσικό διαχωρισμό των αντιμαχόμενων μερών, το λεπτομερή καθορισμό των καθηκόντων και ρόλων τους. Αν παρόλα αυτά η σύγκρουση εκδηλωθεί, τότε ή την αγνοεί ή αναβάλλει τη διευθέτησή της.
- Η τεχνική του συμβιβασμού. Με την τεχνική αυτή τα αντιμαχόμενα μέρη διατηρούν τις διαφορές τους, όμως, υποχρεώνονται σε μια συμβιβαστική λύση που είναι αποδεκτή από όλους. Αποτελεί έναν αποτελεσματικό τρόπο διευθέτησης των συγκρούσεων, γιατί με τις δυναμικές δίνουν και λαβείν που εφαρμόζονται, κανείς δε χάνει, αλλά και

κανείς δεν κερδίζει. Όσο πιο ώριμα είναι τα εμπλεκόμενα μέρη τόσο πιο επιτυχημένη είναι η μέθοδος αυτή.

- Η τεχνική της αντιπαράθεσης. Σύμφωνα με την τεχνική αυτή, ένα τρίτο πρόσωπο με κύρος και πειθώ που είναι αποδεκτό και χαίρει της εκτίμησης και των δύο μερών, αναλαμβάνει να παίζει το ρόλο του διαμεσολαβητή ανάμεσα στις αντιμαχόμενες πλευρές, με σκοπό να διερευνηθούν οι αιτίες της σύγκρουσής, να αρθούν οι παρεξηγήσεις και να συμφωνήσουν σε μία λύση που να ικανοποιεί και τα δύο. Η επιτυχία της στρατηγικής αυτής εξαρτάται από την προσωπικότητα και το χαρακτήρα των εμπλεκόμενων μερών και του διαμεσολαβητή, καθώς και από το είδος του προβλήματος που αντιμετωπίζουν.

- Η χρήση εξουσίας. Στην περίπτωση αυτή, ο διευθυντής αναλαμβάνει δυναμικό ρόλο και κάνει χρήση της εξουσίας που διαθέτει. Παρεμβαίνει και διατάσσει τους υφισταμένους του να διευθετήσουν την αντιπαράθεσή τους κι αν δεν μπορούν να τη σταματήσουν. Η τεχνική αυτή ενδείκνυται σε περιπτώσεις που ο χρόνος λήψης αποφάσεων είναι περιορισμένος, γιατί είναι η ταχύτερη, όμως πρέπει να αποφεύγεται στο σχολικό περιβάλλον, γιατί είναι αυταρχική και δημιουργεί δυσάρεστο κλίμα.

- Η τεχνική του οργανώνει. Σύμφωνα με την τεχνική αυτή, είναι αναγκαίο πρώτα να διερευνηθεί η φύση της σύγκρουσης, οι αιτίες και οι συνθήκες που την προκάλεσαν και στη συνέχεια να αποφασιστεί η καταλληλότερη μέθοδος αντιμετώπισής της. Αυτό το μοντέλο είναι αποτελεσματικό για τη διευθέτηση «πλάγιων συγκρούσεων», δηλαδή συγκρούσεων που προκύπτουν μεταξύ ατόμων του ίδιου ιεραρχικού επιπέδου, όπως είναι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου. Επειδή αυτές, κυρίως, οφείλονται στην κακή οργάνωση της σχολικής μονάδας, στόχος της τεχνικής αυτής είναι να επιτευχθεί συντονισμός μεταξύ των συγκρουόμενων μερών, ώστε να αρθούν οι αντιθέσεις τους.

Στις τεχνικές αυτές θα μπορούσαμε, επίσης, να προσθέσουμε την *τεχνική της σύγκρουσης*, όπου ο χρήστης επιχειρεί την επίλυση της σύγκρουσης με την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς, στρατηγική που, συνήθως, επιφέρει τα αντίθετα αποτελέσματα και την *τεχνική της επίλυσης*, όπου ο χρήστης προσπαθεί με αποφασιστικότητα να επιλύσει τη σύγκρουση και δεν εγκαταλείπει τις προσπάθειές του μέχρι αυτό να επιτευχθεί.

Το ιδανικό, βέβαια, σε μια σχολική μονάδα, δεν είναι η αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων, αλλά η αποφυγή εκδήλωσής τους. Κάτι τέτοιο, όσο κι αν φαίνεται δύσκολο, δεν είναι ακατόρθωτο. Θα μπορούσε να επιτευχθεί αν οι εκπαιδευτικοί διέθεταν ένα υψηλό βαθμό ωριμότητας και ευσυνειδησίας και στο σχολείο επικρατούσε μια καλά

δομημένη σειρά καθηκόντων, ξεκάθαρος προσδιορισμός αρμοδιοτήτων και σταθερό εργασιακό περιβάλλον, παράγοντες απαραίτητοι για την αρμονική συνεργασία των εκπαιδευτικών και τη δημιουργία θετικού κλίματος, που θα απέτρεπε την εκδήλωση συγκρουσιακών καταστάσεων. Στο τομέα αυτό, καθοριστικής σημασίας είναι και η στάση του διευθυντή, που πρέπει να καλλιεργήσει μια κουλτούρα επαγγελματισμού και αλλαγής στα σχολεία, αποφεύγοντας τη χρήση της εξουσίας του και ενθαρρύνοντας την αυτονομία των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτά (DiPaola & Hoy, 2001).

Συμπερασματικά διαπιστώθηκε ότι δεν είναι εύκολο να προτείνουμε την υιοθέτηση μιας μόνο συγκεκριμένης τεχνικής, καθώς κάθε μία έχει τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματά της και μπορεί να ενδείκνυται σε κάποιες περιπτώσεις, ενώ σε άλλες να είναι καταστροφική. Κάθε άτομο, λοιπόν, πρέπει να αξιολογεί τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις συνθήκες στις οποίες εκδηλώνεται η σύγκρουση και να επιλέγει τον καταλληλότερο κάθε φορά τρόπο διαχείρισής της. Στο επόμενο κεφάλαιο θα επιχειρηθεί η παρουσίαση των θετικών και αρνητικών συνεπειών των συγκρούσεων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

Οι συγκρούσεις στα σχολεία, όπως ήδη αναφέρθηκε, είναι δυνατόν να λάβουν διάφορες μορφές και να προκύψουν οποιαδήποτε στιγμή. Η διαχείρισή τους μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους και αποτελεί πρωταρχική ευθύνη των διευθυντών/ντριών η επιλογή της καταλληλότερης κάθε φορά τεχνικής. Επίσης, έγινε σαφές ότι οι διευθυντές/ντριες αποτελούν παράγοντα πρωταρχικής σημασίας για την ομαλή λειτουργία των σχολικών μονάδων, καθώς εξασφαλίζουν τις προϋποθέσεις και διαμορφώνουν τις κατάλληλες συνθήκες, ώστε εκπαιδευτικοί και μαθητές να είναι αποτελεσματικοί στη διαδικασία της μάθησης. Η πολυφωνία απόψεων που παρατηρείται σε ένα σχολείο, που αποτελεί έναν ζωντανό οργανισμό με άτομα διαφορετικού πνευματικού και κοινωνικού υποβάθρου και ο τρόπος συγκερασμού αυτών των διαφορετικών απόψεων, στο οποίο συμβάλλει τα μέγιστα ο/η διευθυντής/ντρια του, επηρεάζει την επίτευξη ή μη των στόχων, διοικητικών ή παιδαγωγικών που έχουν τεθεί.

### 6.1. Αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων

Μια σύγκρουση δεν είναι δυνατόν εξ ορισμού να χαρακτηριστεί ως αρνητική και καταστροφική για τον οργανισμό, ούτε ως θετική και εποικοδομητική, καθώς οι συνέπειές της εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τους συμμετέχοντες σε αυτήν, τις αιτίες της και τον τρόπο διαχείρισής της. Ωστόσο, οι επιπτώσεις τους, ενδέχεται να είναι καταστροφικές, καθώς μπορεί να εμποδίσουν τον οργανισμό να επιτύχει τους στόχους του, να μειώσει την αποτελεσματικότητά του, την απόδοση των εργαζομένων του, καθώς και την ποιότητα της εργασίας που παρέχουν (Hitt et al, 2006). Σύμφωνα με το Σαΐτη (2015), λόγω των συγκρούσεων, διαταράσσονται οι διαπροσωπικές σχέσεις και η ποιότητα της επικοινωνίας, καθώς εκδηλώνονται προσωπικές απειλές, εχθρότητα και ανταγωνιστική διάθεση. Σε κάποια, μάλιστα, άτομα δημιουργείται η αίσθηση της ήττας, λόγω του αποτελέσματος της σύγκρουσης, που οδηγεί, συχνά, σε πτώση του ηθικού τους, που αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για τη δραστηριοποίησή τους και την ανάληψη πρωτοβουλιών, που θα συνέβαλαν στην εύρυθμη λειτουργία και περαιτέρω ανάπτυξη και πρόοδο του οργανισμού (Σαΐτης, 2014).

Επίσης, οι συχνές συγκρούσεις αποτελούν έναν σημαντικό παράγοντα που μπορεί να οδηγήσει σε επαγγελματική εξουθένωση και ψυχοσωματικές διαταραχές, καθώς αυξάνουν το εργασιακό στρες και προκαλούν αρνητικά συναισθήματα, όπως αδιαφορία,

δυσπιστία, καχυποψία, ανασφάλεια, δυσαρέσκεια, εχθρότητα. Όλα αυτά οδηγούν συχνά σε απουσίες από την εργασία, ή ακόμα και σε επιθετική συμπεριφορά και δυσχεραίνουν τη λειτουργία του οργανισμού, λόγω της κακής συνεργασίας του εργατικού δυναμικού. Τέλος, είναι αναπόφευκτη η μείωση της παραγωγικότητας των εργαζομένων, λόγω έλλειψης χρόνου για εποικοδομητικό σχεδιασμό και ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών, καθώς η αντιπαλότητα που αναπτύσσεται ανάμεσα στα συγκρουόμενα μέλη αντλεί δυνάμεις και ενέργεια, πλήττοντας, συγχρόνως, τη σταθερότητα και την ομαλή λειτουργία του οργανισμού.

## 6.2. Θετικές συνέπειες των συγκρούσεων

Παρότι στη συνείδηση των περισσότερων οι συγκρούσεις έχουν συνδεθεί με αρνητικές συνέπειες, ωστόσο, όταν αυτές αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά, είναι δυνατόν να έχουν θετικές συνέπειες, αφού συχνά επιφέρουν αλλαγές προς όφελος των οργανισμών, καθώς συμβάλλουν στη βελτίωση των σχέσεων των εμπλεκόμενων, στην επίλυση προβλημάτων που ταλανίζουν τον οργανισμό, στη λήψη αποφάσεων, στην τόνωση της δημιουργικότητας και στην αύξηση της παραγωγικότητας.

Ειδικότερα, η εκδήλωση μιας σύγκρουσης μπορεί να φέρει στην επιφάνεια προβλήματα που υπήρχαν σε λανθάνουσα μορφή, τα οποία θα αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά. καθώς, κατά την προσπάθεια επίλυσης μιας διαμάχης, αναζητούνται νέες μέθοδοι για δράση, που συμβάλλουν στην εξέλιξη και πρόοδο του οργανισμού. Κατά τη διαδικασία των διενέξεων κατατίθενται επιχειρήματα, παράγονται ιδέες, προτείνονται λύσεις και είναι πολύ πιθανόν, να παρθούν ορθότερες αποφάσεις (Kantek & Gezer, 2009). Αυτό συμβαίνει γιατί η σύγκρουση φέρνει το πρόβλημα στην επιφάνεια και αναγκάζει τους εμπλεκόμενους να προβληματιστούν προκειμένου να το αντιμετωπίσουν ή να το επιλύσουν. Κατά τη διάρκεια των διαδικασιών επίλυσης μιας σύγκρουσης βελτιώνεται η ποιότητα των ιδεών που παράγονται, λόγω της αιτιολόγησης των επιλογών ή των πράξεων κάποιου ατόμου ή ομάδας και προωθούνται αλλαγές με αποτέλεσμα ο στρατηγικός σχεδιασμός, η απόδοση και η οργανωσιακή ανάπτυξη του οργανισμού να βελτιώνονται και να εδραιώνεται στο σχολείο κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας. Παράλληλα, εκτιμώνται οι δυνάμεις και οι ικανότητες των ατόμων, ενισχύεται η αυτο-αντίληψη τους και βελτιώνονται οι διαπροσωπικές σχέσεις (Tjosvold, 1998). Όταν, τέλος, η σύγκρουση είναι εξωτερική, ενισχύεται η συνοχή μέσα στην ομάδα, μια και τα μέλη της συνεργάζονται

και προσηλώνονται στους στόχους που έχουν τεθεί. Τα παραπάνω οδηγούν στη γενική άποψη ότι η αποτελεσματική διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς λόγω της προσπάθειας που γίνεται για την αντιμετώπισή της παράγονται καινούργιες ιδέες, ενισχύονται τα κίνητρα για δράση και ο καινοτόμος προσανατολισμός των ατόμων και του οργανισμού, (Καντάς, 2009).

Συμπερασματικά, η σύγκρουση στη σχολική κοινότητα, είτε οφείλεται σε διάσταση απόψεων, είτε στην αντιπαράθεση συμφερόντων ή προσωπικοτήτων, αποτελεί σημαντικό κομμάτι της σχολικής ζωής και θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως μια αναπόφευκτη πτυχή της λειτουργίας της, η οποία είναι δυνατό να καταστεί ωφέλιμη, καθώς βοηθά στη βελτίωση της διαδικασίας λήψης αποφάσεων μετά από διεξοδική συζήτηση και σύνθεση διαφορετικών απόψεων και οδηγεί στην υιοθέτηση συνεργατικών διαδικασιών για την επίλυση των προβλημάτων του σχολείου. Ακολουθεί το δεύτερο μέρος της εργασίας, όπου θα παρουσιαστεί το ερευνητικό της πλαίσιο.

**Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**



## ΠΡΩΤΟ ΤΜΗΜΑ: Μεθοδολογικό πλαίσιο

Μετά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε στο πρώτο μέρος και τη μελέτη των υφισταμένων ερευνών, σχετικά με το φαινόμενο των συγκρούσεων, διαπιστώθηκε η ύπαρξη ενός περιορισμένου αριθμού ερευνών για τις πηγές και τη διαχείριση των συγκρούσεων σε σχολικές μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παρόλο που το θέμα αυτό απασχολεί όλη την εκπαιδευτική κοινότητα. Η διαπίστωση αυτή αποτέλεσε το έναυσμα για την επιλογή του θέματος της έρευνας αυτής, που αποσκοπεί στην ανάδειξη της πολυπλοκότητας και της σημασίας φαινομένου των συγκρούσεων, με απώτερο σκοπό τη συμβολή στην αποτελεσματική διαχείριση του.

- Ερευνητικά ερωτήματα

Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνα που διεξήχθη στο πλαίσιο της εργασίας, διατυπώθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες είναι οι κυριότερες πηγές των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολικών μονάδων, σύμφωνα με τις απόψεις των τελευταίων;
2. Ποιες είναι οι τεχνικές που υιοθετούν οι διευθυντές/ντριες προκειμένου να διαχειριστούν τις συγκρούσεις που συμβαίνουν στη σχολική μονάδα που διοικούν;
3. Υπάρχουν διαφοροποιήσεις στις τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων που υιοθετούν οι διευθυντές/ντριες σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία τους, όπως το φύλο, τα χρόνια υπηρεσίας και τα έτη άσκησης διευθυντικού έργου;

- Είδος έρευνας

Για τη διερεύνηση των παραπάνω ερευνητικών ερωτημάτων διεξήχθη *ποσοτική έρευνα* με ερωτηματολόγια που εστάλησαν είτε ηλεκτρονικά, είτε δόθηκαν σε έντυπη μορφή σε όλους τους/τις διευθυντές/ντριες όλων των τύπων σχολείων (Γυμνάσια, Γενικά, Επαγγελματικά Λύκεια, ΕΕΕΕΚ) Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του πολεοδομικού συγκροτήματος της Θεσσαλονίκης. Προτιμήθηκε η διεξαγωγή ποσοτικής έρευνας, γιατί παρέχει τη δυνατότητα συγκέντρωσης δεδομένων από μεγάλο δείγμα και σε σύντομο χρονικό διάστημα. Επίσης, επιτρέπει τη μέτρηση και σύγκριση των μεταβλητών, την αξιολόγηση της σημασίας τους και την υλοποίηση συσχετισμών, γεγονός που επιτρέπει την ασφαλέστερη διεξαγωγή συμπερασμάτων και γενικεύσεων (Cohen, Manion & Morrison, 2007· Creswell, 2011). Η ποσοτική έρευνα, σύμφωνα με τον Yilmaz (2013:312), χαρακτηρίζεται από «αντικειμενική επιστημολογία και αναζητά να αναπτύξει παγκόσμιους νόμους της ανθρώπινης συμπεριφοράς μέσω της στατιστικής μέτρησης». Τέλος, η ανωνυμία που

εξασφαλίζει, ευνοεί την ειλικρίνεια των συμμετεχόντων και την εγκυρότητα των πληροφοριών που συγκεντρώνονται. Βέβαια, είναι απαραίτητο και ο ερευνητής να παραμένει ουδέτερος και αντικειμενικός και κρατά αποστάσεις από το θέμα της διερεύνησής του.

Ο Cohen et al (2007) υποστηρίζει πως το πιο διαδεδομένο ερευνητικό εργαλείο στο διαδίκτυο είναι το ερωτηματολόγιο και πως το διαδικτυακό ερωτηματολόγιο παρουσιάζει πολλά πλεονεκτήματα, συγκριτικά με τη κλασική έντυπη μορφή του. Κάποια από αυτά τα πλεονεκτήματα είναι ότι μειώνεται το κόστος, καθώς αποφεύγεται η εκτύπωση χαρτιού και ο χρόνος συλλογής των δεδομένων. Επίσης, παρέχεται άμεση πρόσβαση σε μεγάλο δείγμα και διευκολύνεται ο ερευνητής, καθώς έχει τη δυνατότητα να διεξαγάγει την έρευνα του από το σπίτι, χωρίς περιορισμούς. Τέλος, καθώς τα δεδομένα συλλέγονται κι επεξεργάζονται διαδικτυακά, μειώνεται η πιθανότητα ανθρώπινου λάθους σε σχέση με τις παραδοσιακές μεθόδους και είναι πιο ασφαλής η γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας.

- Ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο της έρευνας, που παρατίθεται στο παράρτημα, είναι ένα δομημένο ερωτηματολόγιο, με πενταβάθμια κλίμακα Likert, που ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας τους στις διατυπωμένες προτάσεις ως εξής: Διαφωνώ απόλυτα (1), Διαφωνώ αρκετά (2), Ούτε διαφωνώ-ούτε συμφωνώ (3), Συμφωνώ αρκετά (4), Συμφωνώ απόλυτα (5). Οι κλειστές ερωτήσεις έχουν το πλεονέκτημα της εύκολης και ακριβέστερης στατιστικής ανάλυσης, καθώς περιορίζουν τους ερωτηθέντες σε συγκεκριμένες απαντήσεις και δεν τους δίνουν την ελευθερία να διατυπώσουν κάποια διαφορετική άποψη από αυτές που συμπεριλαμβάνονται στο ερωτηματολόγιο. Στην αρχή, υπάρχει μια εισαγωγική παράγραφος, όπου παρουσιάζονται τα στοιχεία της ερευνήτριας, ο τίτλος του μεταπτυχιακού προγράμματος, το θέμα της έρευνας και δεσμεύσεις για τήρηση της ανωνυμίας και χρήση των αποτελεσμάτων της αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει ένα αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο με τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, όπου αναφέρουν το φύλο, την ηλικία τους, το επίπεδο σπουδών τους, τα συνολικά έτη υπηρεσίας τους, τα έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση, το επίπεδο σπουδών τους και ο τύπος της σχολικής μονάδας όπου υπηρετούν. Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει δύο άξονες. Ο

πρώτος διερευνά τις πηγές των συγκρούσεων (ατομικοί παράγοντες, οργανωτικές αδυναμίες, περιορισμένοι πόροι, προβληματική επικοινωνία, συγκρουόμενοι στόχοι, εξωτερικό περιβάλλον, τρόπος διοίκησης) με ένα ερωτηματολόγιο, που περιλαμβάνει επτά σχετικές δηλώσεις/θέσεις, το οποίο κατασκευάστηκε με βάση παραμέτρους σχεδιασμού, όπως έχουν τεθεί από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση (Javeau, 1996·Κυριαζή, 2002· MacBeath, 2005), προκειμένου να επιτευχθεί η εγκυρότητά του και να τηρηθούν οι κανόνες δεοντολογίας. Η κατασκευή του στηρίχθηκε σε σχετικά ερωτηματολόγια άλλων Ελλήνων ερευνητών (Iordanides et al, 2014· Μητσαρά & Ιορδανίδη, 2015· Saiti, 2015· Στιβακτάκη, 2017· Φιλίππου, 2016· Μαυρίδου, 2017· Σούγια, 2018· Αντωνίου, 2018). Ο δεύτερος άξονας διερευνά τις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι διευθυντές/ντρίες προκειμένου να διαχειριστούν τις συγκρούσεις με τους εκπαιδευτικούς. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε αποτελεί μετάφραση στα ελληνικά του ερωτηματολογίου που είναι γνωστό ως ROCI-II και σχεδιάστηκε από τους Rahim & Bonoma το 1983, για να μετρήσει τις πέντε στρατηγικές αντιμετώπισης των συγκρούσεων (ενσωμάτωση/συνεργασία, συμβιβασμό, εξομάλυνση/εξυπηρέτηση, αποφυγή και κυριαρχία (Rahim, 2001). Περιλαμβάνει 28 προτάσεις και χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τους κατασκευαστές του σε έρευνα που διεξήγαγαν σε όλη την περιοχή των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής με συμμετοχή 1200 διευθυντικών στελεχών και εκ τότε από πληθώρα άλλων ερευνητών τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς.

- Δείγμα της έρευνας

Η δειγματοληψία μιας έρευνας θεωρείται επιτυχής, όταν η επιλογή του δείγματος παράγει αποτελέσματα, δείκτες και μετρήσεις που είναι γενικεύσιμα και όσο το δυνατόν ακριβέστερα (Ζαφειρόπουλος, 2015). Προκειμένου, λοιπόν, το δείγμα να πληροί τις απαραίτητες προϋποθέσεις, τα ερωτηματολόγια εστάλησαν στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις όλων των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσσαλονίκης, που είναι στο σύνολο 151 στη Δυτική και 162 στην Ανατολική και κάποια δόθηκαν και σε έντυπη μορφή, χωρίς αποκλεισμούς. Το δείγμα της έρευνας αποτελούν 70 διευθυντές/ντρίες των σχολείων αυτών (59 συμπλήρωσαν ηλεκτρονικά τα ερωτηματολόγια και 11 σε έντυπη μορφή) και προήλθε από απλή, τυχαία δειγματοληψία, ώστε κάθε μέλος του πληθυσμού να έχει την ίδια ακριβώς πιθανότητα επιλογής, από οποιοδήποτε άλλο, ώστε το δείγμα να είναι αντιπροσωπευτικό (Ζαφειρόπουλος, 2015· Creswell, 2011). Σύμφωνα, επίσης, με τον Cohen et al (2007:110), στην απλή τυχαία δειγματοληψία «κάθε μέλος ενός πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγεί για την έρευνα

και η πιθανότητα του να επιλεγθεί είναι ανεξάρτητη από άλλους παράγοντες». Οι διευθυντές είχαν τη δυνατότητα να τα συμπληρώσουν ηλεκτρονικά, με μέθοδο που δεν επέτρεπε να προσπεράσουν κάποια απάντηση και να τα υποβάλουν απευθείας, ενώ κάποια δόθηκαν και σε έντυπη μορφή.

- Στατιστική επεξεργασία των δεδομένων

Για τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό πακέτο SPSS 25 (Statistical Package for the Social Sciences) για τη μέτρηση, σύγκριση και συσχέτισμό των μεταβλητών, με σκοπό τη διεξαγωγή συμπερασμάτων και γενίκευση αυτών. Η ανάλυση έγινε σε δύο μέρη. Στο πρώτο περιγράφονται το δείγμα και οι απαντήσεις με γραφήματα και ποσοστά, ενώ στο δεύτερο, με την βοήθεια την επαγωγικής στατιστικής, επιχειρείται η εύρεση συσχετίσεων μεταξύ μεταβλητών. Ως ανεξάρτητες μεταβλητές ορίστηκαν το φύλο, η ηλικία, τα έτη υπηρεσία και τα έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση, ενώ ως εξαρτημένες μεταβλητές τα αίτια και οι τρόποι διαχείρισης των συγκρούσεων. Ελέγχθηκε η στάθμη σημαντικότητας του  $p$  (sig) για να δούμε αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά σε κάποιες μεταβλητές (αν το  $p < 0,05$  θεωρούμε ότι οι μέσες τιμές διαφέρουν σε στάθμη σημαντικότητας 5%).

Η κύρια μέθοδος συσχέτισης που χρησιμοποιήθηκε είναι η μέθοδος  $\chi$ -τετράγωνο στατιστικής εξάρτησης ή ανεξαρτησίας δύο διακριτών μεταβλητών. Επειδή, αν και είναι μη παραμετρικό τεστ, για την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων θα πρέπει να τηρείται ο κανόνας του 20% , που σημαίνει ότι το πλήθος των κελιών με αναμενόμενη τιμή κάτω από 5 να είναι λιγότερα από το 20% των συνολικών κελιών, λόγω του “μικρού” δείγματος ήταν αναγκαίο οι απαντήσεις να ομαδοποιηθούν σε λιγότερες κλάσεις. Σε κάθε περίπτωση, όπως ηλικία, έτη υπηρεσίας, κλίμακα Likert κτλ., περιγράφεται ο τρόπος σύμπτυξης των κλάσεων. Επίσης, ομαδοποιήθηκαν οι 28 Ερωτήσεις Διαχείρισης σε συγκεκριμένες κατηγορίες, υπολογίζοντας τη διάμεσο ως μέτρο θέσης, λόγω του ότι η κλίμακα Likert είναι ποιοτική. Συγκεκριμένα, οι προτάσεις «1, 4, 5, 12, 22, 23 και 28» μετρούν την τεχνική της «συνεργασίας». Οι προτάσεις 2, 10, 11, 13, 19 και 24 της «εξυπηρέτησης», οι προτάσεις 8, 9, 18, 21 και 25 της «κυριαρχίας», οι προτάσεις 3, 6, 16, 17, 26 και 27 μετρούν την τεχνική της «αποφυγής», ενώ οι προτάσεις 7, 14, 15 και 20 μετρούν την τεχνική του «συμβιβασμού». Εκτός των περιγραφικών αποτελεσμάτων, στο δεύτερο μέρος συσχετίζονται και οι συγκεκριμένοι παράγοντες με συγκεκριμένες μεταβλητές.

- Έλεγχος αξιοπιστίας

Ιδιαίτερη προσπάθεια καταβλήθηκε για τη διασφάλιση της αξιοπιστίας της έρευνας. Για να είναι μια έρευνα αξιόπιστη, είναι απαραίτητο το ερωτηματολόγιό της να παράγει αποτελέσματα απαλλαγμένα από σφάλματα μέτρησης, που δημιουργούνται στις απαντήσεις των ερωτώμενων από την επίδραση του χρόνου, των διαφορετικών συνθηκών ή την κακή επιλογή ή διατύπωση των ερωτήσεων (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Ο Cohen et al (2007:146) θεωρεί ότι «η αξιοπιστία σε μια ποσοτική έρευνα αποτελεί συνώνυμο της εγκυρότητας, της συνέπειας και της συνοχής σε συνάρτηση με το δείγμα και το ερευνητικό εργαλείο». Προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία της εσωτερικής συνάφειας της παρούσας έρευνας, υπολογίστηκε ο συντελεστής  $\alpha$  του Cronbach, που πρέπει να είναι μεγαλύτερος του 0.70, για να είναι αξιόπιστα τα δεδομένα. Ο δείκτης εσωτερικής συνάφειας των απαντήσεων για τις δύο κατηγορίες ερωτήσεων ήταν για τις “αιτίες συγκρούσεων” 0.723 και για τις “τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων” 0.842, γεγονός που επιβεβαιώνει την αξιοπιστία της έρευνας, καθώς αποδεικνύεται ότι υπάρχει σημαντική συνάφεια μεταξύ των απαντήσεων και άρα οι απαντήσεις δεν δείχνουν να είναι τυχαίες.

Πίνακας 4 Έλεγχος αξιοπιστίας

	Reliability Statistics	
	Cronbach's Alpha	N of Items
Αιτίες συγκρούσεων	.723	7
Τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων	.842	28

- Έλεγχος εγκυρότητας

Η εγκυρότητα μιας έρευνας αποτελεί, επίσης, βασική προϋπόθεση της επιτυχίας της, καθώς καταγράφει αν ένα ερευνητικό εργαλείο μετρά όντως αυτό που σχεδιάστηκε να μετρήσει. Οι Bogdan & Biklen (1998:599) θεωρούν πως «η εγκυρότητα είναι το αποτέλεσμα και το αποκορύφωμα εμπειρικών εννοιών, όπως η απόδειξη, η αντικειμενικότητα, η αλήθεια και η πραγματικότητα, η επαγωγή, η λογική και τα μαθηματικά δεδομένα». Ο Cohen et al (2007:134), επίσης, θεωρεί πως «η εγκυρότητα αποτελεί τη λύδια λίθο σε όλους τους τύπους της εκπαιδευτικής έρευνας και βασίζεται σε κάποιες θετικιστικές αρχές όπως ο έλεγχος, η επαναληψιμότητα, η προβλεψιμότητα, η ελευθερία του περιεχομένου, ο θρυμματισμός της έρευνας και η παρατηρησιμότητα». Προκειμένου να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα μιας ποσοτικής έρευνας, όπως η συγκεκριμένη, απαιτείται προσεκτική δειγματοληψία, ώστε να μην εξαιρεθεί κανένα από τα υποκείμενα που έχουν τα ίδια χαρακτηριστικά και χρήση των κατάλληλων εργαλείων στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων.

Για το λόγο αυτό τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν σε όλους τους διευθυντές/ντριες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του πολεοδομικού συγκροτήματος της Θεσσαλονίκης. Επίσης, κατά την κατασκευή του ερωτηματολογίου, έγινε προσπάθεια να συμπεριληφθούν όλες οι πιθανές αιτίες και στρατηγικές αντιμετώπισης του φαινομένου των συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριών και οι προτάσεις διατυπώθηκαν με σαφήνεια, ώστε να διασφαλιστεί η εγκυρότητα του περιεχομένου. Η επίτευξη, βέβαια, εγκυρότητας της τάξης του 100% είναι αδύνατη, καθώς δεν είναι δυνατόν να αποκλειστεί με κάποιο τρόπο η πιθανότητα εσωτερικού σφάλματος (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

- Χρονολογική σειρά των διαδικασιών

Η *χρονολογική σειρά των διαδικασιών* που ακολουθήθηκαν μέχρι την ολοκλήρωση της διπλωματικής εργασίας ήταν η ακόλουθη: Τον Σεπτέμβριο κατατέθηκε το Υπόμνημα και μετά την έγκρισή του ξεκίνησε η βιβλιογραφική ανασκόπηση, ώστε να κατασκευαστεί το ερωτηματολόγιο της έρευνας. Τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν ηλεκτρονικά τέλη Οκτωβρίου. Λόγω της μικρής ανταπόκρισης, έγινε επαναληπτική αποστολή μετά από δύο εβδομάδες. Έντεκα ερωτηματολόγια σε έντυπη μορφή δόθηκαν σε διευθυντές/ντριες διαζώσης. Τέλη Νοεμβρίου συγκεντρώθηκαν όλα και το Δεκέμβριο έγινε η στατιστική επεξεργασία τους. Παράλληλα άρχισε και η συγγραφή της Εισαγωγής. Μετά την ολοκλήρωσή της, περί τα τέλη Ιανουαρίου, άρχισε η συγγραφή του θεωρητικού πλαισίου, που

ολοκληρώθηκε στα τέλη Φεβρουαρίου. Εν συνεχεία, έγινε η συγγραφή του ερευνητικού πλαισίου και ακολούθησε η συζήτηση των αποτελεσμάτων και η διατύπωση των προτάσεων. Η ολοκλήρωση και κατάθεση της εργασίας πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο.

- Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Για τη *βιβλιογραφική ανασκόπηση* χρησιμοποιήθηκαν πρωτογενείς πηγές, όπως άρθρα επιστημονικών περιοδικών και πρακτικά συνεδρίων και μελετήθηκαν έρευνες Ελλήνων και ξένων επιστημόνων. Επίσης, χρησιμοποιήθηκαν και δευτερογενείς πηγές, όπως άρθρα και εκθέσεις που αντλήθηκαν από εγκεκριμένες ιστοσελίδες του Διαδικτύου, όπως scholar google, Eric κ.α., καθώς και εγχειρίδια που δανείστηκα από τις Πανεπιστημιακές Βιβλιοθήκες του Α.Π.Θ. και του ΠΑ.ΜΑΚ., καθώς και από τη Δημοτική Βιβλιοθήκη του Δήμου Θεσσαλονίκης και του Βαφοπούλειου.

- Περιορισμοί της έρευνας

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε υπόκειται σε κάποιους περιορισμούς, που πιθανόν να αποτελούν εμπόδιο στη γενίκευση των αποτελεσμάτων της. Συγκεκριμένα, στην έρευνα συμμετείχαν διευθυντές/ντριες σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μόνο του πολεοδομικού συγκροτήματος της Θεσσαλονίκης, που αποτελεί μια αστική περιοχή και συνεπώς δεν μπορεί να προσφέρει στοιχεία για αγροτικές περιοχές ή άλλες γεωγραφικές περιοχές της χώρας. Επίσης, διερευνήθηκαν απόψεις μόνο διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων και όχι των υπόλοιπων μελών της σχολικής κοινότητας, δηλ. καθηγητών, γονέων-κηδεμόνων ή μαθητών, οι οποίοι υπηρετούν στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ δεν ερωτήθηκαν διευθυντές/ντριες σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Περιοριστικό παράγοντα αποτελεί, επιπρόσθετα και το γεγονός ότι η έρευνα διεξήχθη κατά το μήνα Οκτώβριο, που είναι περίοδος που τα σχολεία αντιμετωπίζουν πολλά οργανωτικά προβλήματα, καθώς δεν έχει ακόμα οριστικοποιηθεί η κατανομή μαθημάτων και τμημάτων και εξωδιδασκτικών αρμοδιοτήτων, που αποτελούν πηγές προστριβών μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου και την διευθυντών/ντριών και διαταράσσουν το σχολικό κλίμα. Ο αριθμός, επίσης, των συμμετεχόντων στην έρευνα, που ανέρχεται στους 70, ίσως θα αποτελούσε περιορισμό για τη διεξαγωγή γενικευμένων συμπερασμάτων. Έναν, ακόμα, περιορισμό της έρευνας θα μπορούσε να αποτελέσει το γεγονός ότι διεξήχθη μόνο ποσοτική έρευνα. Ενδεχομένως, ένας συνδυασμός ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας να παρείχε πιο αξιόπιστα συμπεράσματα, καθώς οι ερωτήσεις κλειστού τύπου του ερωτηματολογίου περιορίζουν τους ερωτώμενους και δεν επιτρέπουν πιο αναλυτικές ερμηνείες των θεμάτων που διερευνώνται.

Ωστόσο, οι παραπάνω περιορισμοί δεν αναιρούν την αξία των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας, η οποία προσθέτει επιπλέον στοιχεία στις υπάρχουσες, που είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν κι από άλλους ερευνητές στο μέλλον και να συμβάλουν στην πληρέστερη κατανόηση του φαινομένου των συγκρούσεων και στην αποτελεσματικότερη διαχείρισή του από τους διευθυντές/ντριες των σχολικών μονάδων.

Στο πρώτο τμήμα του ερευνητικού μέρους έγινε παρουσίαση των ερευνητικών ερωτημάτων, της μεθοδολογίας και των περιορισμών της έρευνας, Περιεγράφηκε το δείγμα και ο τρόπος επεξεργασίας των δεδομένων και, τέλος η χρονολογική διαδικασία της συγγραφής της εργασίας και ο τρόπος της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Στο δεύτερο τμήμα θα ακολουθήσει η παρουσίαση των αποτελεσμάτων με σχόλια πρώτου επιπέδου για κάθε ερευνητικό ερώτημα χωριστά.

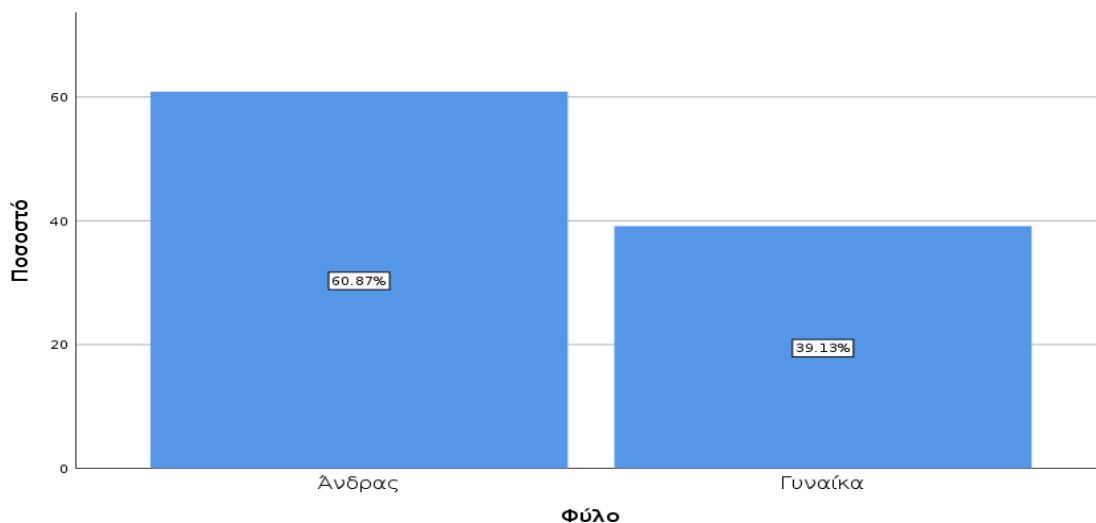


## ΔΕΥΤΕΡΟ ΤΜΗΜΑ: Παρουσίαση αποτελεσμάτων και σχόλια

Στο δεύτερο τμήμα του ερευνητικού πλαισίου θα γίνει παρουσίαση των αποτελεσμάτων και σχόλια πρώτου επιπέδου για το δείγμα της έρευνας και για κάθε ένα από τα τρία ερευνητικά ερωτήματα ξεχωριστά.

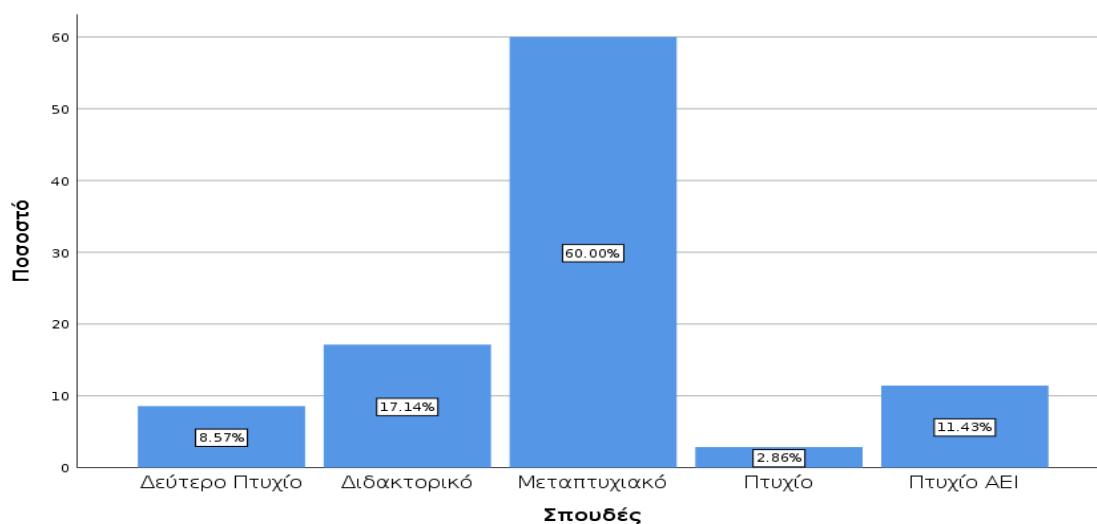
- Αποτελέσματα σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος

Το δείγμα αποτελείται από 43 άντρες (60.9%) και 27 γυναίκες (39.1%).



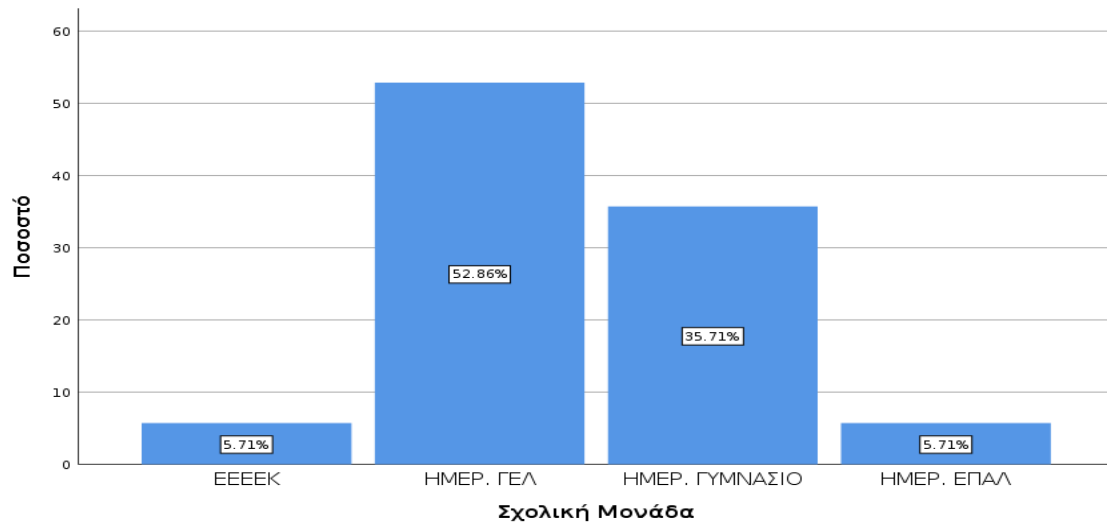
Γράφημα 1 Φύλο

Το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών (60%) κατέχει μέχρι μεταπτυχιακό τίτλο (42), το 17.1% κατέχει διδακτορικό (12), το 14.3% έχει απλά ένα πτυχίο (10), ενώ το 8.6% κατέχει και δεύτερο πτυχίο (6).



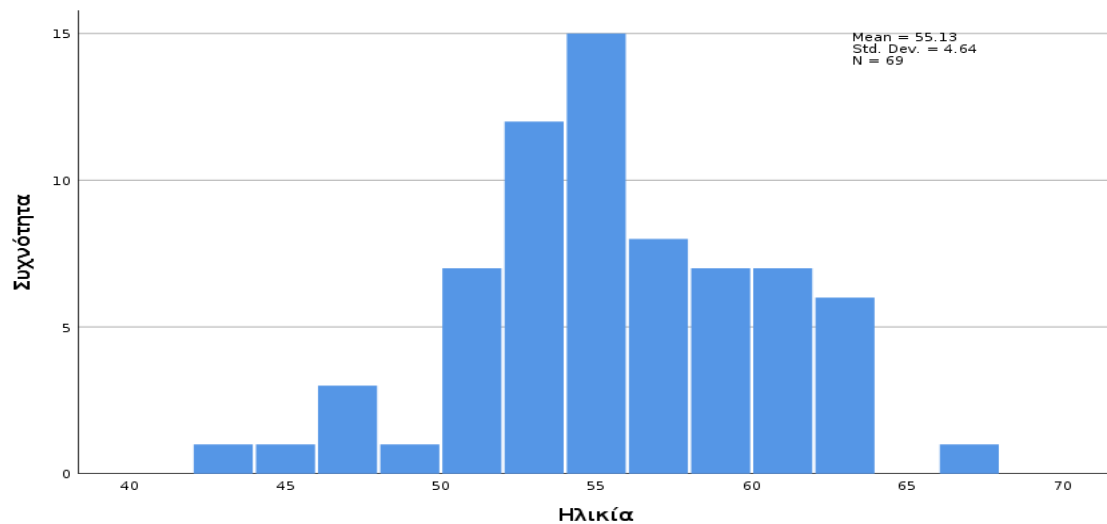
Γράφημα 2 Σπουδές

Τα περισσότερα ερωτηματολόγια απαντήθηκαν από διευθυντές Ημερησίων ΓΕΛ σε ποσοστό 52.9% (37) και Γυμνασίων σε ποσοστό 35.7% (25), ενώ το 5.7% (4) από διευθυντές ΕΠΑΛ και άλλα 5.7% (4) από ΕΕΕΕΚ.



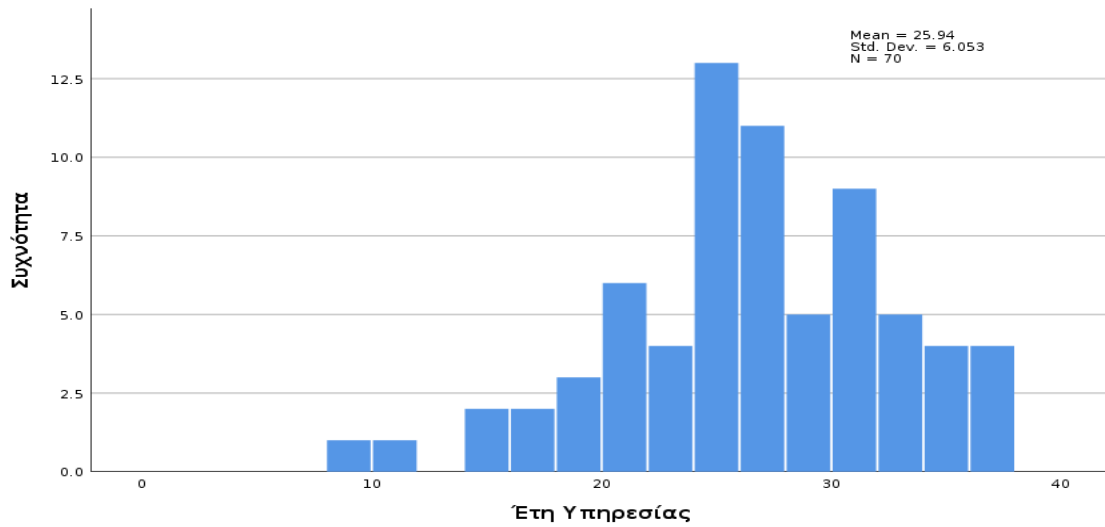
Γράφημα 3 Σχολική Μονάδα που διοικούν

Οι ηλικίες στο δείγμα είναι από 43 μέχρι 66 έτη, με μέσο όρο τα 55 έτη και τυπική απόκλιση τα 4.6 έτη.



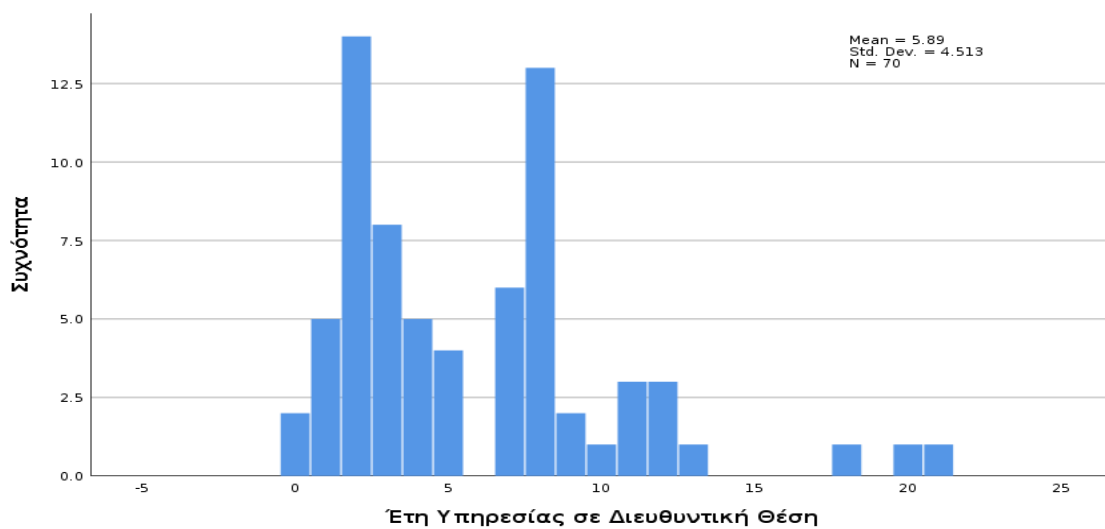
Γράφημα 4 Ηλικία

Τα συνολικά έτη υπηρεσίας είναι από 9 έως 37, με μέσο όρο τα 26 έτη και τυπική απόκλιση τα 6 έτη.



Γράφημα 5 Έτη Υπηρεσίας συνολικά

Τα έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση είναι από 0 μέχρι 21, με μέσο όρο τα 6 έτη και τυπική απόκλιση τα 4.5 έτη.



Γράφημα 6 Έτη Υπηρεσίας σε Διευθυντική Θέση

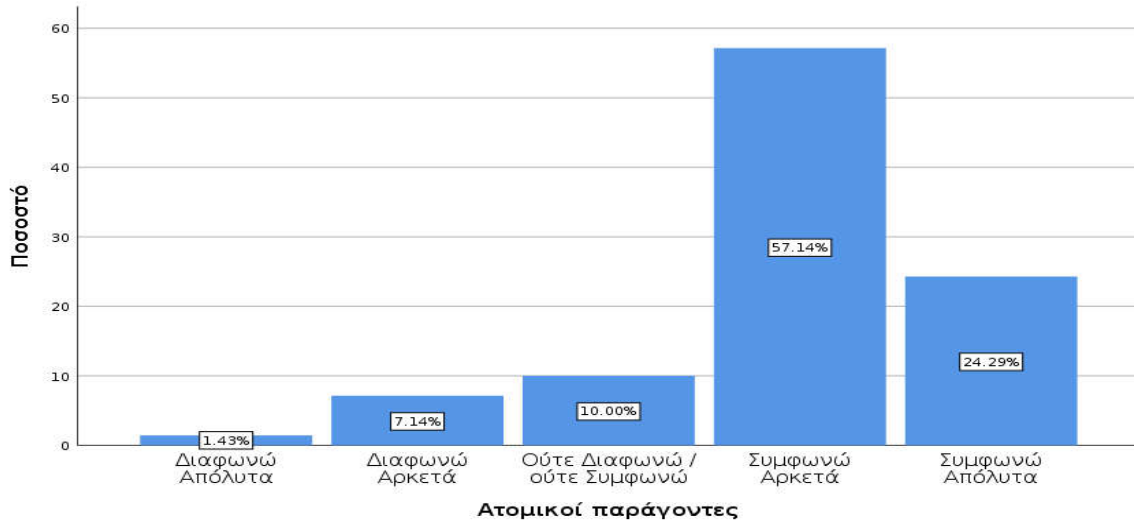
- Πρώτο ερευνητικό ερώτημα: *“Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι αιτίες συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και του/της διευθυντή/ντριας των σχολικών μονάδων;*

Το πρώτο ερώτημα που διερευνήθηκε στην παρούσα έρευνα, αφορούσε στις πηγές των συγκρούσεων, λόγω του ότι η διάγνωση και κατανόησή τους, αποτελεί βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματική διαχείρισή τους. Όπως αναφέρθηκε και στο σχετικό κεφάλαιο της εργασίας, υπάρχει μια πληθώρα αιτιών που δημιουργούν συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο, όπως ο ασαφής καθορισμός ευθυνών, η έλλειψη ή οι περιορισμένοι πόροι, η σύγκρουση συμφερόντων, η έλλειψη ή κακή επικοινωνία, η αλληλεξάρτηση ατόμων ή ομάδων, καθώς και η διαφορετική αντίληψη των πραγμάτων (Darmani & Marfo, 2010). Οι Okoth et al (2016), επίσης, συσχετίζουν το μέγεθος του σχολείου με τον αριθμό των συγκρούσεων που εκδηλώνονται σε αυτό, υποστηρίζοντας πως όσο μεγαλύτερο είναι το σχολείο, τόσο περισσότερες είναι και οι συγκρούσεις.

Συγκεκριμένα, στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, οι ερωτώμενοι καλούνταν να διατυπώσουν την άποψή τους για το βαθμό που θεωρούν ότι ευθύνονται για την εκδήλωση ενδοσχολικών συγκρούσεων οι ατομικοί παράγοντες (διαφορετικές αντιλήψεις, διαφορετικές αρχές κι αξίες, διαφορετικά ενδιαφέροντα, διαφορετική ηλικία, διαφορετικό πνευματικό και νοητικό υπόβαθρο), οι οργανωτικές αδυναμίες, οι περιορισμένοι πόροι, η προβληματική επικοινωνία, η ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων, το εξωτερικό περιβάλλον και ο τρόπος διοίκησης του σχολείου. Από την επεξεργασία των απαντήσεων τους προέκυψαν τα παρακάτω:

- Ατομικοί παράγοντες

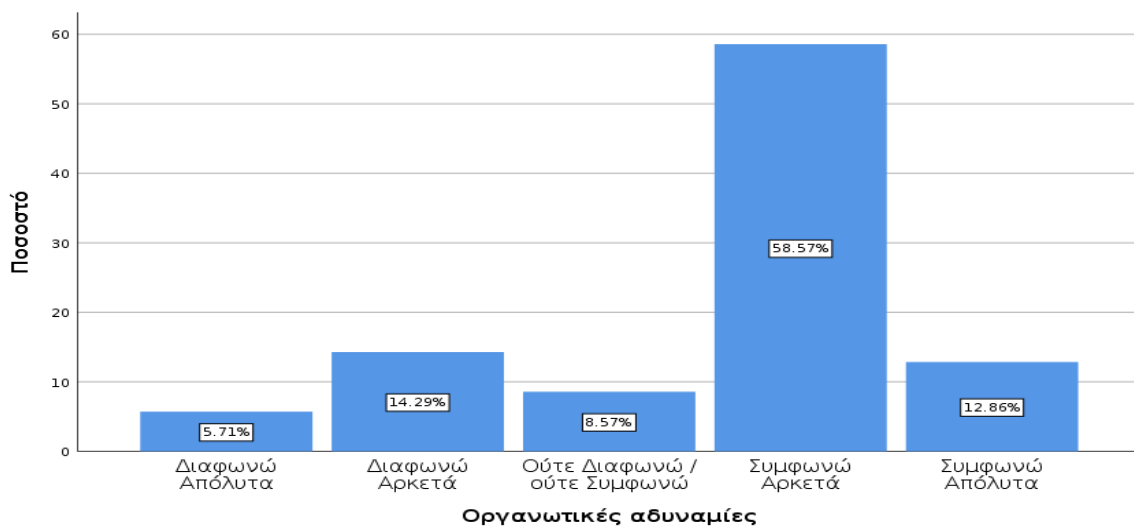
Περισσότεροι από τους μισούς (40) συμφωνούν αρκετά (57.1%) ότι οι ατομικοί παράγοντες είναι αιτία συγκρούσεων και ακολουθούν αυτοί που συμφωνούν απόλυτα (17) σε ποσοστό 24.3%. Ένας είναι αυτός που διαφωνεί απόλυτα (1,4%) και 5 αυτοί που διαφωνούν αρκετά (7.1%). Επτά ούτε διαφωνούν, ούτε συμφωνούν (10%).



Γράφημα 7 Ατομικοί παράγοντες

- Οργανωτικές αδυναμίες

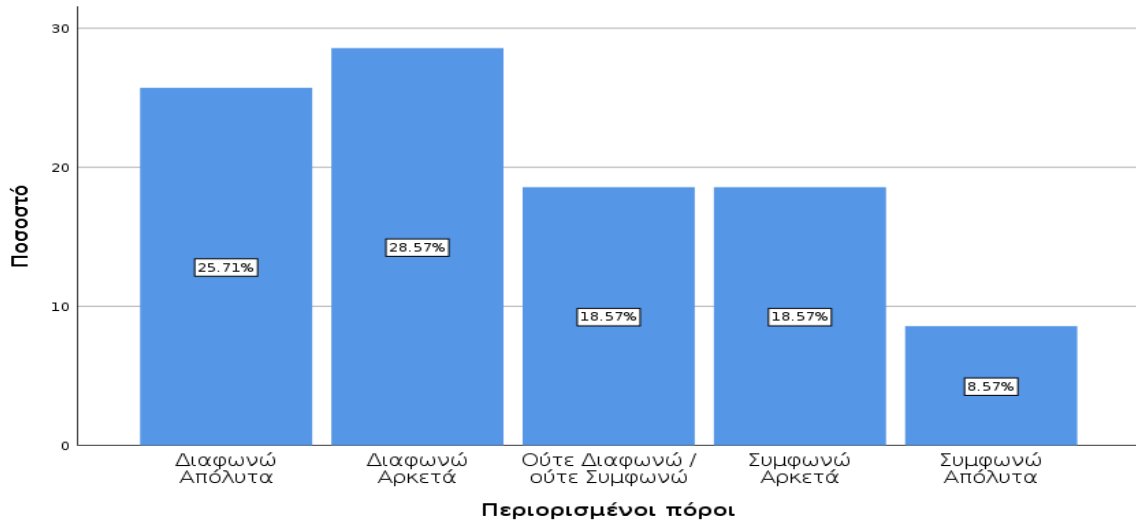
Εδώ, επίσης, περισσότεροι από τους μισούς (41), σε ποσοστό 58.6% συμφωνούν αρκετά στο ότι οι οργανωτικές αδυναμίες είναι αιτία συγκρούσεων, εννιά συμφωνούν απόλυτα (12.9%) και δέκα διαφωνούν αρκετά (14.3%). Τέσσερις, με ποσοστό 5.7% διαφωνούν απόλυτα, ενώ 6 με ποσοστό 8.6% είναι ουδέτεροι.



Γράφημα 8 Οργανωτικές αδυναμίες

- Περιορισμένοι πόροι

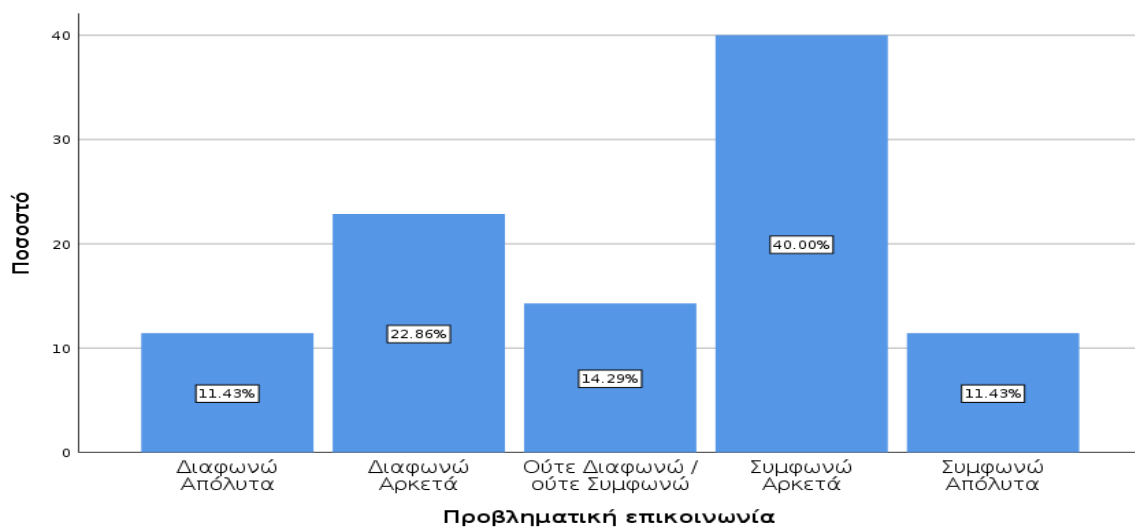
Εδώ η κατάσταση αντιστρέφεται, αφού οι περισσότεροι διαφωνούν με την άποψη ότι οι περιορισμένοι πόροι είναι αιτία συγκρούσεων. Περίπου ένας στους τέσσερις (18 άτομα) διαφωνεί απόλυτα (25.7%), ενώ διαφωνούν αρκετά 20 (28.6%). Όσοι είναι ουδέτεροι ή συμφωνούν αρκετά μοιράζονται από 18.6% (13 άτομα σε κάθε περίπτωση), ενώ συμφωνεί απόλυτα το 8.6% (6 άτομα).



Γράφημα 9 Περιορισμένοι πόροι

- Προβληματική επικοινωνία

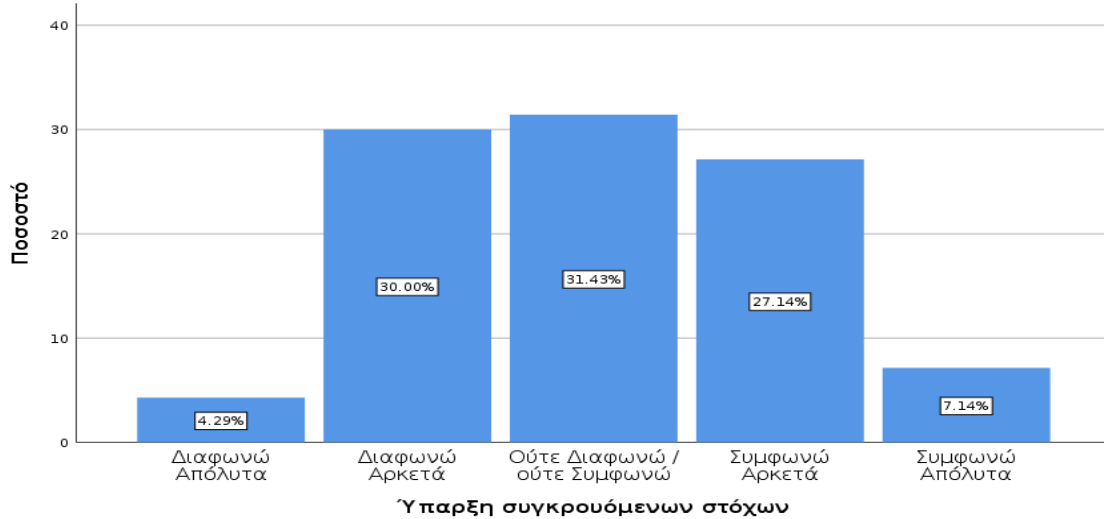
Ότι η προβληματική επικοινωνία είναι αιτία συγκρούσεων συμφωνεί αρκετά το 40% (28 άτομα), ενώ διαφωνεί αρκετά το 22.9% (16 άτομα). Τα ίδια ποσοστά (11.4%) έχουν όσοι διαφωνούν (8) ή συμφωνούν απόλυτα (8), ενώ το 14.3% (10 άτομα) είναι ουδέτεροι.



Γράφημα 10 Προβληματική επικοινωνία

- Ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων

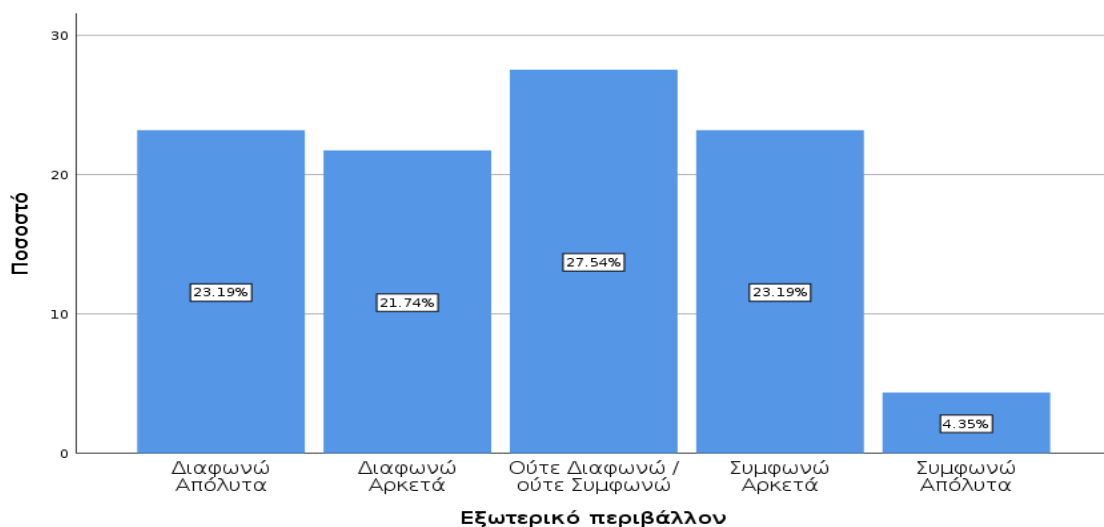
Περίπου στα ίδια ποσοστά είναι όσοι απάντησαν ότι διαφωνούν αρκετά (30%, 21 άτομα) πως οι συγκρουόμενοι στόχοι είναι αιτία συγκρούσεων, ή συμφωνούν αρκετά (27.1%, 19 άτομα), ή είναι ουδέτεροι (31.4%, 22 άτομα). Λιγότεροι είναι όσοι διαφωνούν απόλυτα (4.3%, 3 άτομα), ή συμφωνούν απόλυτα (7.1%, 5 άτομα).



Γράφημα 11. Ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων

- Εξωτερικό περιβάλλον

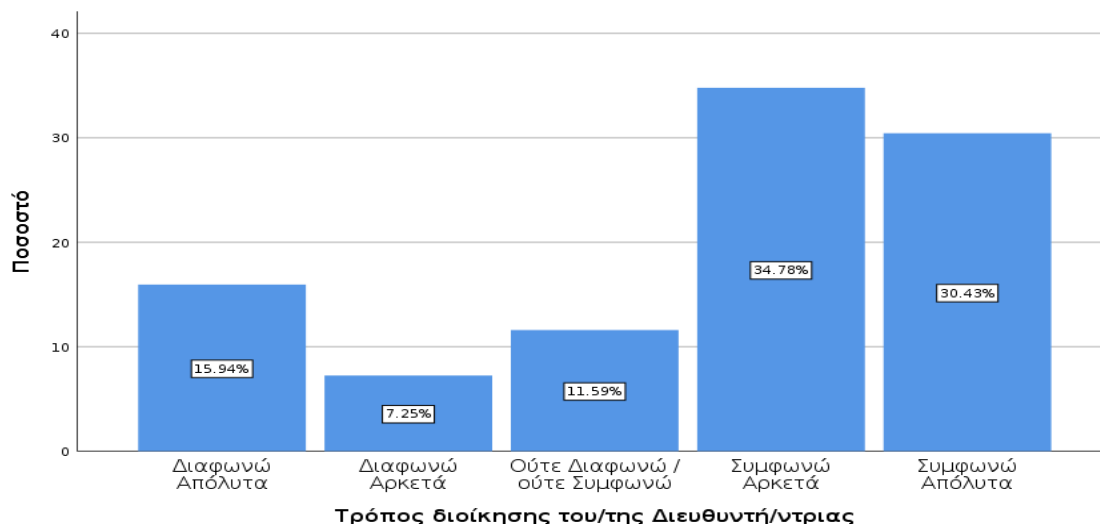
Πολύ λίγοι συμφωνούν απόλυτα (4.3%, 3 άτομα) ότι αιτία συγκρούσεων είναι το εξωτερικό περιβάλλον, ενώ οι υπόλοιπες απαντήσεις μοιράζονται σχεδόν ισόποσα σε αυτούς που διαφωνούν απόλυτα (23.2%, 16 άτομα), διαφωνούν αρκετά (21.7%, 15 άτομα), ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν (27.5%, 19 άτομα), ή συμφωνούν αρκετά (23.2%, 16).



Γράφημα 12 Εξωτερικό περιβάλλον

- Τρόπος διοίκησης του/της Διευθυντή/ντριας

Ένας στους τρεις (24) συμφωνεί αρκετά (34.8%), ότι αιτία συγκρούσεων είναι ο τρόπος διοίκησης και εξίσου μεγάλο ποσοστό (21) συμφωνεί απόλυτα (30.4%). Λίγοι είναι ουδέτεροι (8) με 11.6%, ενώ το 15.9% (11) διαφωνεί απόλυτα και το 7.2% (5) διαφωνεί αρκετά.



Γράφημα 13 Τρόπος διοίκησης του/της Διευθυντή/ντριας

- Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες οι τεχνικές που υιοθετούν οι διευθυντές/ντριες προκειμένου να διαχειριστούν τις συγκρούσεις που εκδηλώνονται στη σχολική μονάδα που διοικούν;

Το δεύτερο ερώτημα που διερευνήθηκε σχετιζόταν με τις τεχνικές των συγκρούσεων, που χρησιμοποιούνται από τους διευθυντές/ντριες. Σε προηγούμενα κεφάλαια έγινε εκτενής αναφορά στη σημασία της αποτελεσματικής διαχείρισης μιας σύγκρουσης, ώστε τα αποτελέσματα που θα επιφέρει να συμβάλουν στην πρόοδο της σχολικής μονάδας και στην επίτευξη των στόχων της. Επίσης, έγινε σαφές ότι πρωταρχικό και κρίσιμο ρόλο στη διαχείρισή τους διαδραματίζουν οι διευθυντές/ντριες των σχολικών μονάδων, που είναι υπεύθυνοι για το συντονισμό και έλεγχο της σχολικής ζωής και αφιερώνουν ένα μεγάλο μέρος του χρόνου τους στην προσπάθεια επιτυχούς διαχείρισής των συγκρούσεων. (Saiti, 2015). Η στάση που θα κρατήσει ο/η διευθυντής/ντρια επηρεάζει την εξέλιξη μιας σύγκρουσης και καθορίζει το αν θα αποβεί ωφέλιμη ή καταστροφική για μια σχολική μονάδα. Κατά τη διαχείριση των συγκρούσεων οι διευθυντές έχουν την τάση να

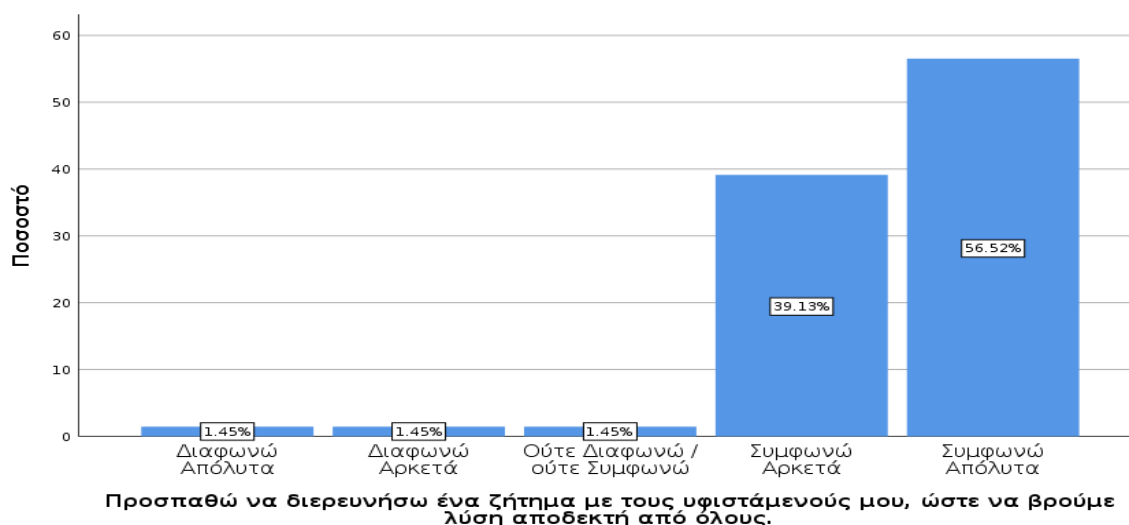


εφαρμόζουν διαφορετικές τακτικές. Ο τρόπος διαχείρισης που θα επιλέξουν είναι απόρροια διαφόρων παραγόντων, όπως η ικανότητα που έχουν για συνεργασία, η προσωπικότητά τους, οι δεξιότητές τους, οι επικρατούσες συνθήκες κ. α..

Σύμφωνα με τον Rahim (2007), οι τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων που εφαρμόζουν οι διευθυντές/ντρίες μπορούν να συνοψιστούν σε πέντε: την ενσωμάτωση/συνεργασία, την παραχώρηση, την επιβολή/κυριαρχία, την αποφυγή και τον συμβιβασμό. Σε ποιο βαθμό εφαρμόζονται οι συγκεκριμένες αυτές τεχνικές από τους διευθυντές/ντρίες, διερευνήθηκε μέσω των απαντήσεων που έδωσαν σε 28 ερωτήσεις, οι οποίες στη συνέχεια ομαδοποιήθηκαν στις παραπάνω πέντε τεχνικές. Αναλυτικότερα, δόθηκαν οι εξής απαντήσεις:

- Προσπαθώ να διερευνήσω ένα ζήτημα με τους υφιστάμενούς μου, ώστε να βρούμε λύση αποδεκτή από όλους.

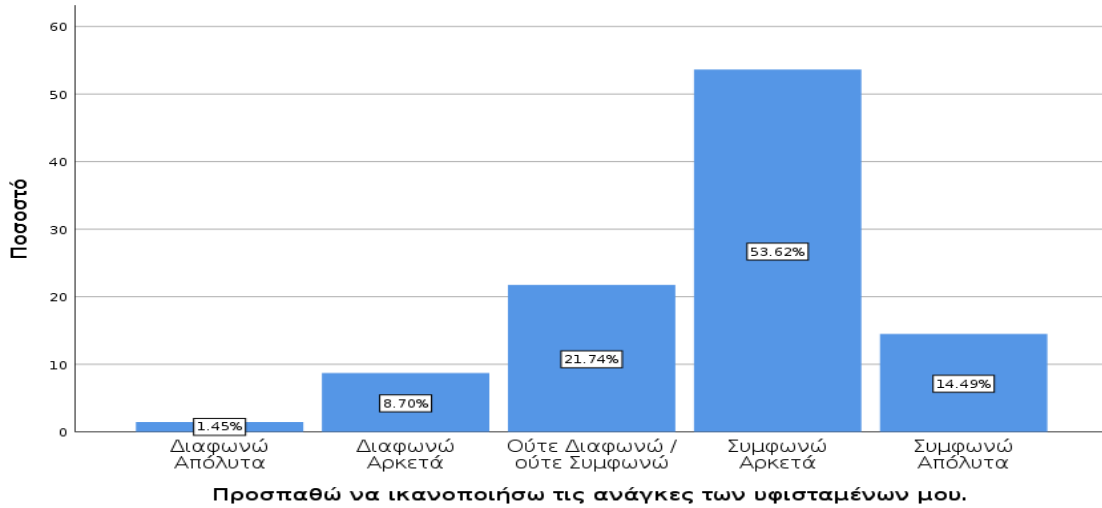
Σχεδόν το σύνολο του δείγματος συμφωνεί είτε αρκετά (39.1%, 27 άτομα), είτε απόλυτα (56.5%, 39 άτομα). Ένα άτομο, με ποσοστό 1.4% διαφωνεί απόλυτα, ένα αρκετά και ένα είναι ουδέτερο.



Γράφημα 14 Προσπαθώ να διερευνήσω ένα ζήτημα με τους υφιστάμενούς μου, ώστε να βρούμε λύση αποδεκτή από όλους.

- Προσπαθώ να ικανοποιήσω τις ανάγκες των υφισταμένων μου.

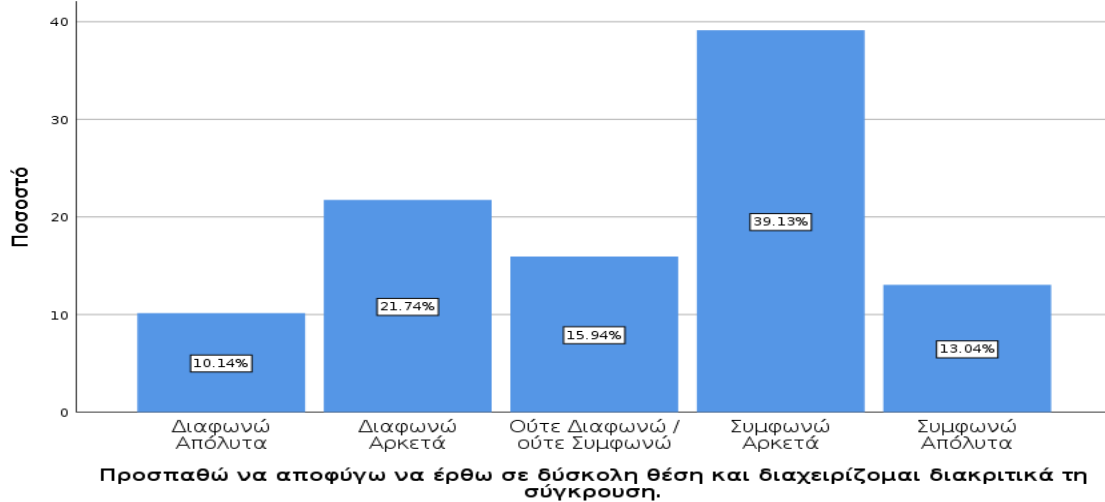
Τουλάχιστον οι μισοί (53.6%, 37 άτομα) συμφωνούν αρκετά ότι αντιμετωπίζεται μία σύγκρουση ικανοποιώντας τις ανάγκες των υφισταμένων, ενώ ένα 21.7% (15 άτομα) έχει ουδέτερη στάση. Ακολουθούν όσοι συμφωνούν απόλυτα με αυτή τη θέση (14.5%, 10 άτομα) και τέλος διαφωνεί αρκετά ένα ποσοστό 8.7% (6) και απόλυτα ένα 1.4% (1 άτομο).



Γράφημα 15 Προσπαθώ να ικανοποιήσω τις ανάγκες των υφισταμένων μου.

- Προσπαθώ να αποφύγω να έρθω σε δύσκολη θέση και διαχειρίζομαι διακριτικά τη σύγκρουση.

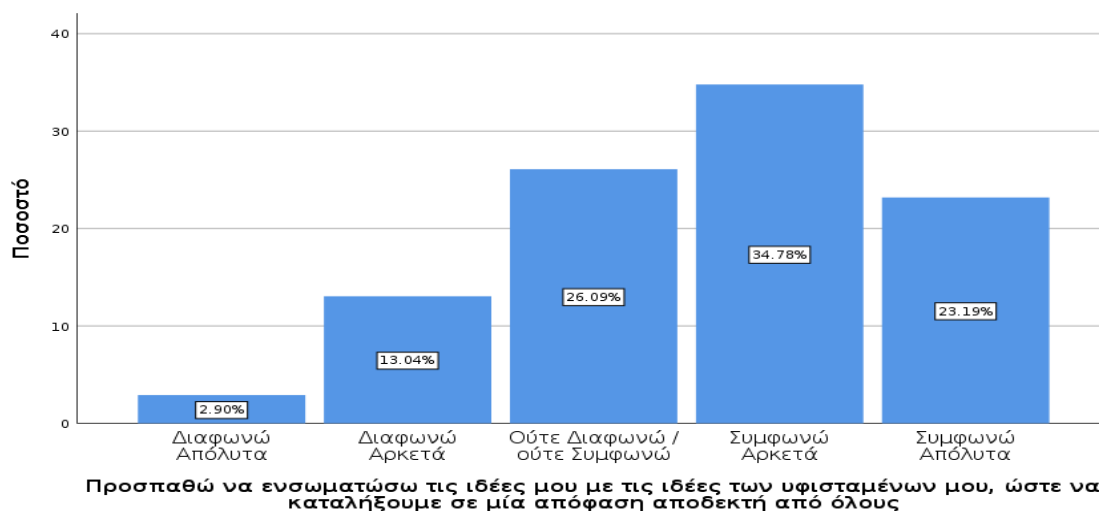
Τουλάχιστον ένας στους τρεις, 27 άτομα, με ποσοστό 39.1% συμφωνεί αρκετά με τη στάση αυτή, ενώ σχεδόν ένας στους πέντε, 15 άτομα, διαφωνεί αρκετά (21.4%). Το 15.9% (11 άτομα) ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί, ενώ διαφωνούν απόλυτα 7 (10.1%) και συμφωνούν απόλυτα 9 (13%).



Γράφημα 16 Προσπαθώ να αποφύγω να έρθω σε δύσκολη θέση και διαχειρίζομαι διακριτικά τη σύγκρουση.

- Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου με τις ιδέες των υφισταμένων μου, ώστε να καταλήξουμε σε μία απόφαση αποδεκτή από όλους.

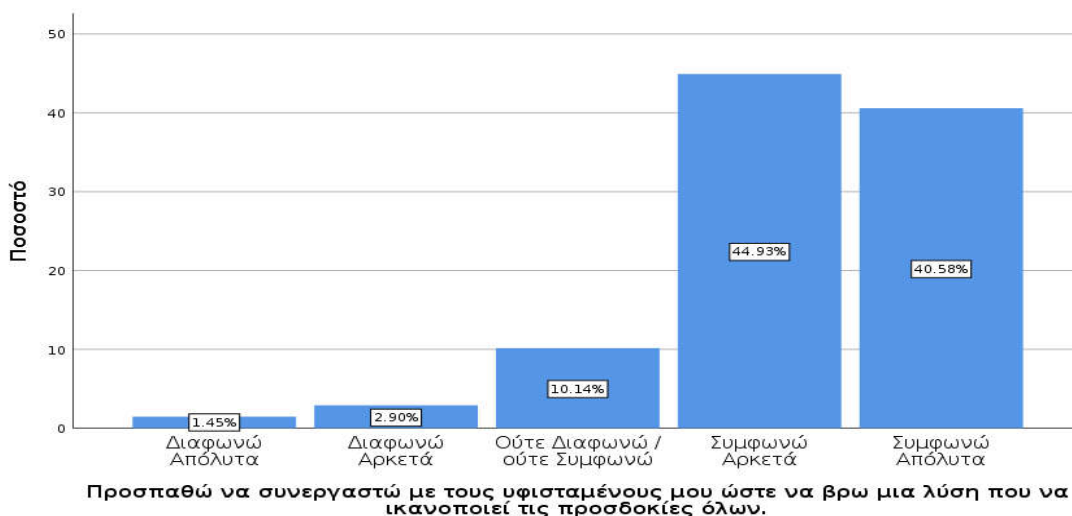
Δύο μόνο διαφωνούν απόλυτα με τη στάση αυτή (2.9%), εννιά διαφωνούν αρκετά (13%), ουδέτεροι είναι το 26.1% (18 άτομα), ενώ οι περισσότεροι (24) συμφωνούν αρκετά (34.8%). Αρκετοί είναι, επίσης, όσοι συμφωνούν απόλυτα (16 άτομα, 23.2%).



Γράφημα 17 Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου με τις ιδέες των υφισταμένων μου, ώστε να καταλήξουμε σε μία απόφαση αποδεκτή από όλους.

- Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους υφισταμένους μου ώστε να βρω μια λύση που να ικανοποιεί τις προσδοκίες όλων.

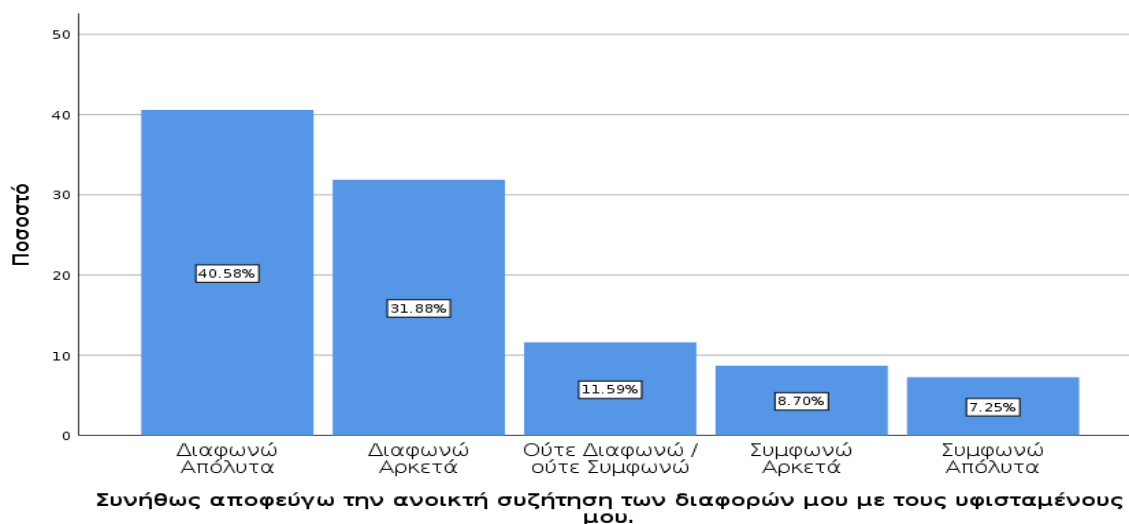
Οι περισσότεροι (31) συμφωνούν αρκετά (44.9%) ή απόλυτα (40.6%) στη συνεργασία, ενώ μόλις ένας στους δέκα (7 άτομα) κρατά ουδέτερη στάση (10.1%). Με ποσοστά 1.4% (1άτομο) και 2.9% (2 άτομα) διαφωνούν απόλυτα ή αρκετά αντίστοιχα.



Γράφημα 18. Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους υφισταμένους μου ώστε να βρω μια λύση που να ικανοποιεί τις προσδοκίες όλων.

- Συνήθως αποφεύγω την ανοικτή συζήτηση των διαφορών μου με τους υφισταμένους μου.

Εντελώς διαφορετικά σε σχέση με πριν, πολλοί (28) διαφωνούν απόλυτα (40.6%) με το να αποφεύγουν την ανοικτή συζήτηση και 22 διαφωνούν αρκετά (31.9%). Περίπου ένας στους δέκα, 8 άτομα, είναι ουδέτεροι (11.6%) και ακολουθούν όσοι συμφωνούν αρκετά (6) με ποσοστό 8.7% ή απόλυτα (5) με 7.2%.



Γράφημα 19 Συνήθως αποφεύγω την ανοικτή συζήτηση των διαφορών μου με τους υφισταμένους μου.

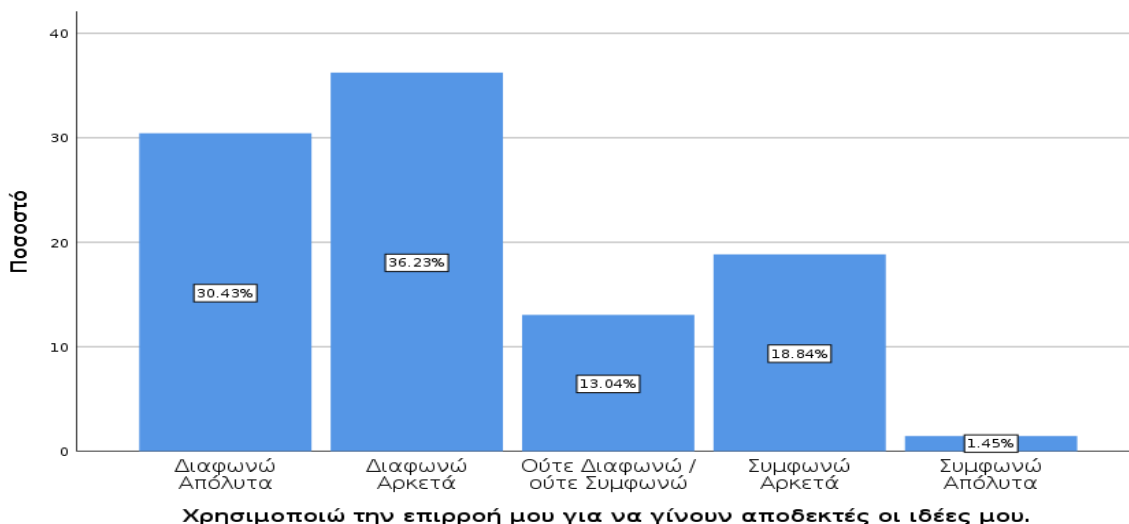
- Προσπαθώ να βρω μια μέση λύση για να επιλύσω ένα αδιέξοδο.

Λίγοι είναι όσοι συμφωνούν απόλυτα (6) με 8.7%, ή διαφωνούν απόλυτα (3, 4.3%) με το να βρουν μια μέση λύση, ενώ ένας στους επτά (10 άτομα, 14.5%) διαφωνεί αρκετά, ενώ οι περισσότεροι είναι είτε ουδέτεροι (22, 31.9%), ή συμφωνούν αρκετά (28, 40.6%).



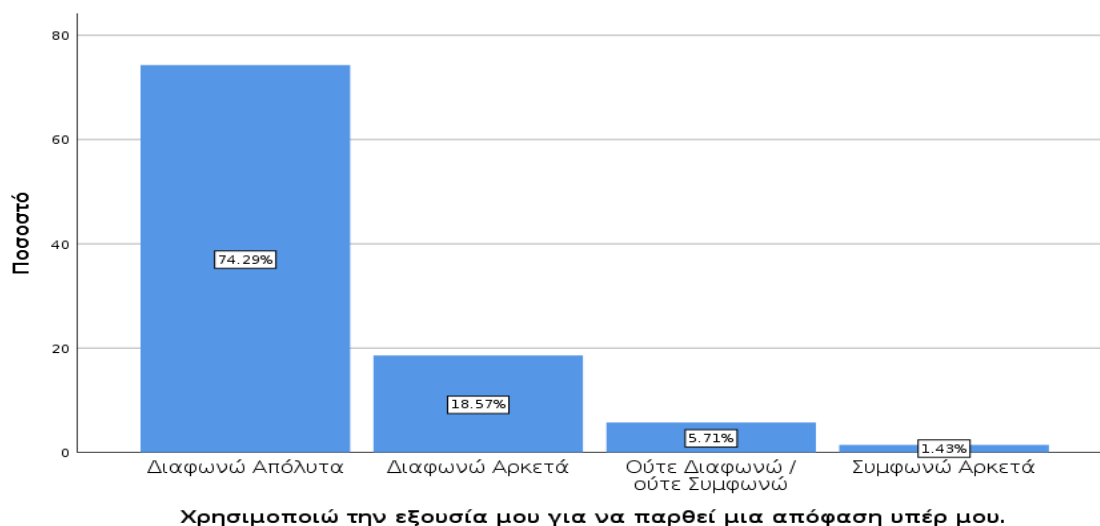
Γράφημα 20 Προσπαθώ να βρω μια μέση λύση για να επιλύσω ένα αδιέξοδο.

- Χρησιμοποιώ την επιρροή μου για να γίνουν αποδεκτές οι ιδέες μου. Παρατηρείται ότι οι περισσότεροι (25) διαφωνούν με αυτή τη στάση αρκετά (36.2%) και απόλυτα 21 άτομα, το 30.4%, ενώ λίγοι (13) συμφωνούν αρκετά (18.8%) και ένας μόνο απόλυτα (1.4%). Ουδέτερη στάση κρατάει ένα 13%, 9 άτομα.



Γράφημα 21 Χρησιμοποιώ την επιρροή μου για να γίνουν αποδεκτές οι ιδέες μου.

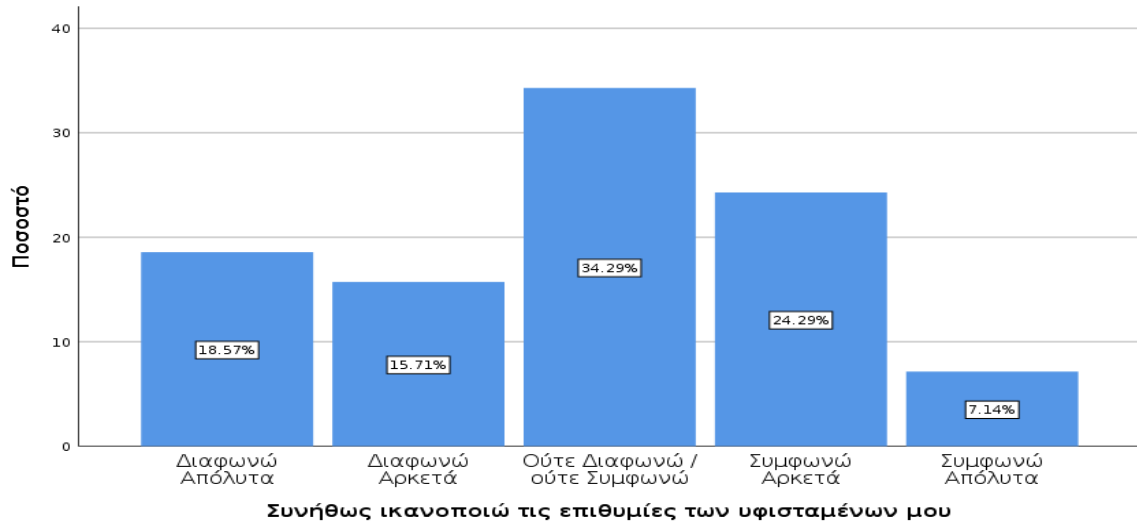
- Χρησιμοποιώ την εξουσία μου για να παρθεί μια απόφαση υπέρ μου. Δεν υπάρχουν άτομα που να συμφωνούν απόλυτα με αυτή τη στάση, ενώ ταυτόχρονα είναι πολλοί (52) όσοι διαφωνούν απόλυτα (74.3%), ενώ το 18.6%, 13 άτομα, διαφωνεί αρκετά. ένας μόνο συμφωνεί αρκετά (1.4%).



Γράφημα 22 Χρησιμοποιώ την εξουσία μου για να παρθεί μια απόφαση υπέρ μου

- Συνήθως ικανοποιώ τις επιθυμίες των υφισταμένων μου.

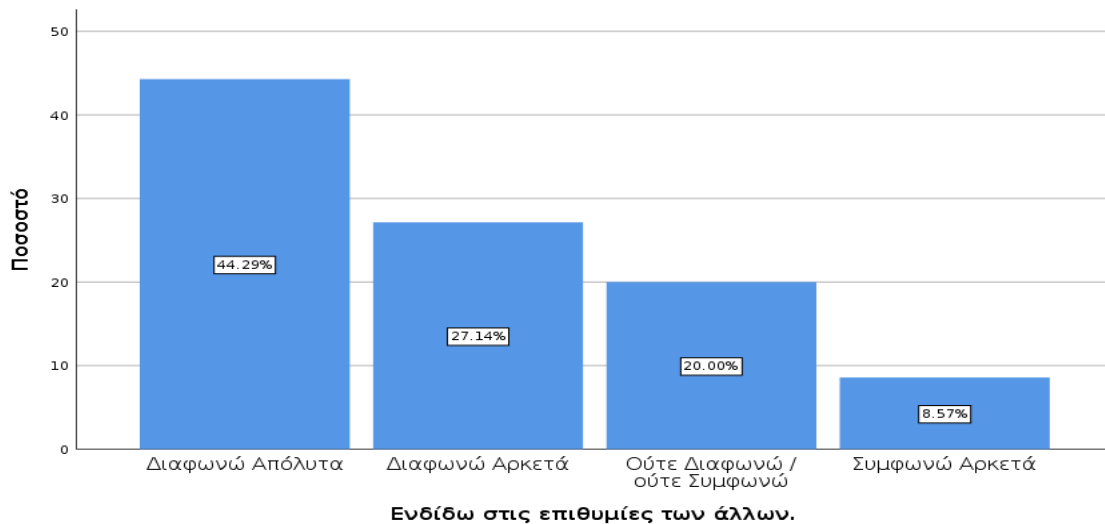
Οι απαντήσεις στην συγκεκριμένη στάση είναι σχεδόν μοιρασμένες με τους περισσότερους (24) να είναι ουδέτεροι (34.3%). Διαφωνούν απόλυτα (13) ή αρκετά (11) σε ποσοστό 18.6% και 15.7% αντίστοιχα, ενώ συμφωνεί απόλυτα το 7.1% (5 άτομα), ή και αρκετά 17 άτομα, το 24.3%.



Γράφημα 23 Συνήθως ικανοποιώ τις επιθυμίες των υφισταμένων μου

- Ενδίδω στις επιθυμίες των άλλων.

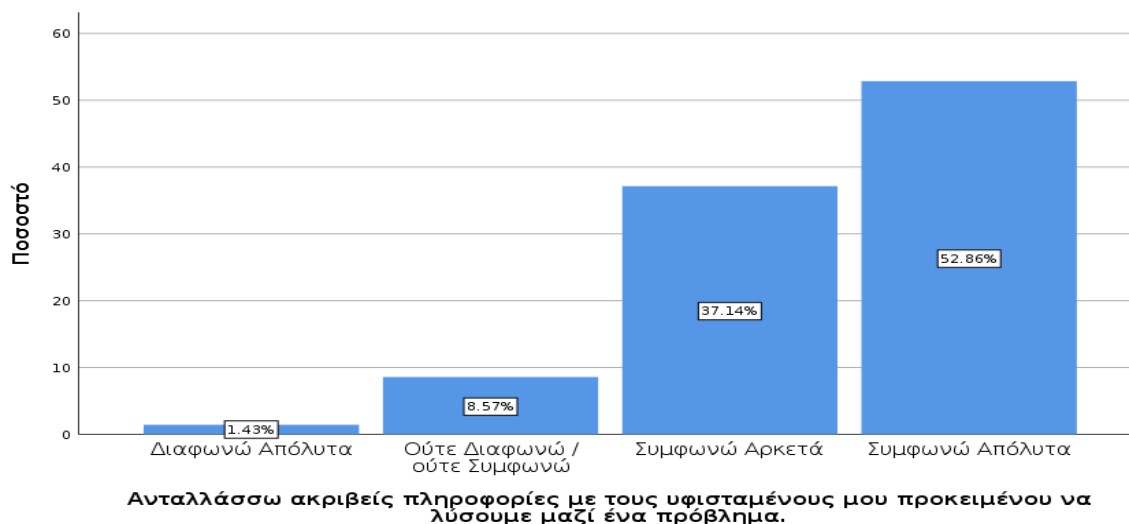
Με τη συγκεκριμένη στάση φάνηκαν να διαφωνούν απόλυτα σχεδόν οι μισοί (31 άτομα, 44.3%) και αρκετά το 27.1% (19 άτομα). Αρκετοί (14) κράτησαν ουδέτερη θέση (20%) και ελάχιστοι (6) συμφώνησαν αρκετά (8.6%).



Γράφημα 24 Ενδίδω στις επιθυμίες των άλλων.

- Ανταλλάσσω ακριβείς πληροφορίες με τους υφισταμένους μου προκειμένου να λύσουμε μαζί ένα πρόβλημα.

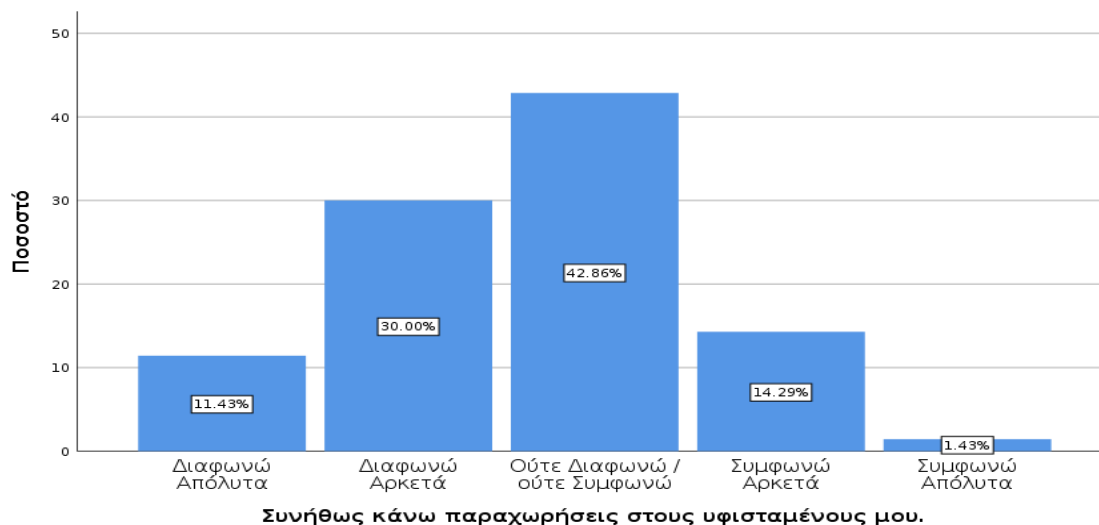
Σε αντίθεση με τα προηγούμενα ευρήματα η πλειοψηφία εδώ (37 άτομα) φάνηκε να συμφωνεί απόλυτα σε ποσοστό 52.9% και αρκετά 26 (37.14%), ενώ πολύ μικρό ήταν το ποσοστό αυτών που κράτησαν στάση ουδετερότητας (8,57%, 6 άτομα) και διαφώνησε απόλυτα ένας (1.43%).



Γράφημα 25 Ανταλλάσσω ακριβείς πληροφορίες με τους υφισταμένους μου προκειμένου να λύσουμε μαζί ένα πρόβλημα.

- Συνήθως κάνω παραχωρήσεις στους υφισταμένους μου.

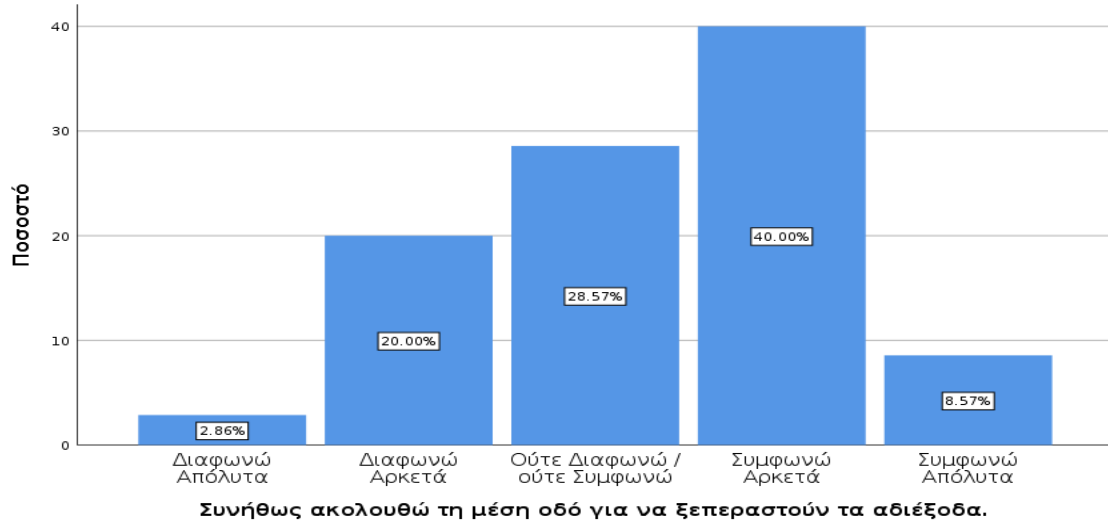
Και πάλι οι περισσότεροι (30) κρατάνε ουδέτερη στάση (42.9%), περίπου ένας στους τρεις (21) διαφωνεί αρκετά (30%), ενώ λίγοι (10) συμφωνούν αρκετά (14.3%) και ακόμα λιγότεροι (8) διαφωνούν απόλυτα (11.4%). Μόλις ένας (1.4%) συμφωνεί αρκετά.



Γράφημα 26 Συνήθως κάνω παραχωρήσεις στους υφισταμένους μου.

- Συνήθως ακολουθώ τη μέση οδό για να ξεπεραστούν τα αδιέξοδα.

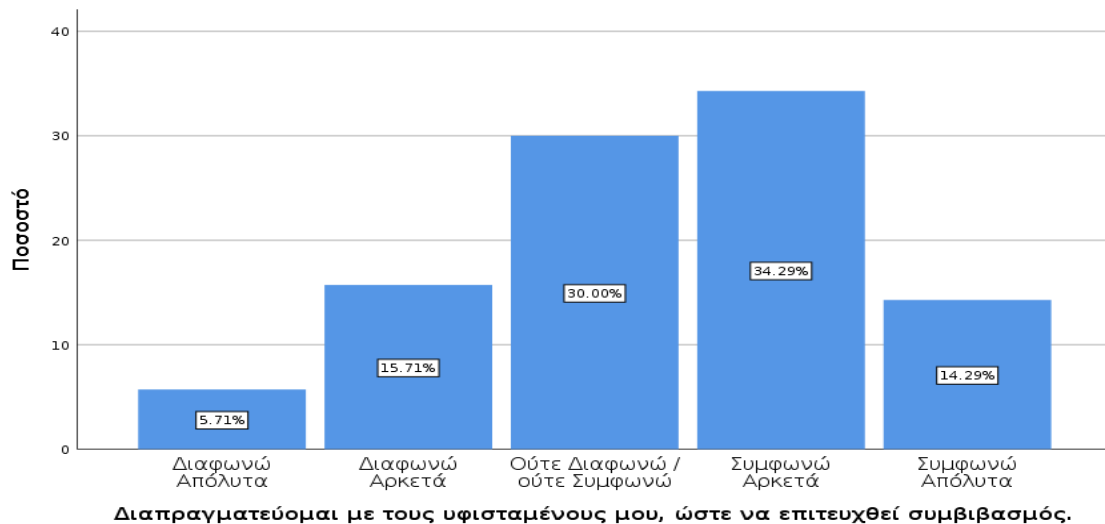
Το 40% (28 άτομα) δηλώνει ότι συμφωνεί αρκετά στο να ακολουθείται η μέση οδός. Ένα 28.6% ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί (20 άτομα), ένας στους πέντε (14) διαφωνεί αρκετά (20%), ενώ απόλυτα είτε διαφωνεί είτε συμφωνεί το 2.9% (2) και 8.6% (6) αντίστοιχα.



Γράφημα 27 Συνήθως ακολουθώ τη μέση οδό για να ξεπεραστούν τα αδιέξοδα.

- Διαπραγματεύομαι με τους υφισταμένους μου, ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.

Οι περισσότεροι (24) με ποσοστό 34.3% συμφωνούν αρκετά με τη συγκεκριμένη στάση, ενώ απόλυτα συμφωνεί ένα 14.3% (10 άτομα). Ουδέτεροι είναι το 30% (21 άτομα), ενώ διαφωνούν αρκετά 11 (15.7), ή απόλυτα 10 (5.7%).

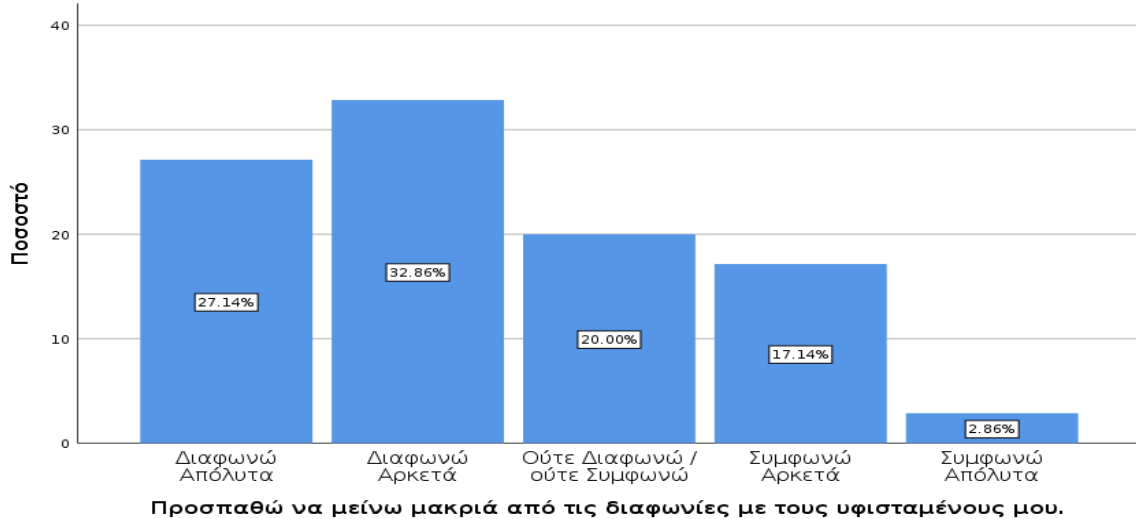


Γράφημα 28 Διαπραγματεύομαι με τους υφισταμένους μου, ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.



- Προσπαθώ να μείνω μακριά από τις διαφωνίες με τους υφισταμένους μου.

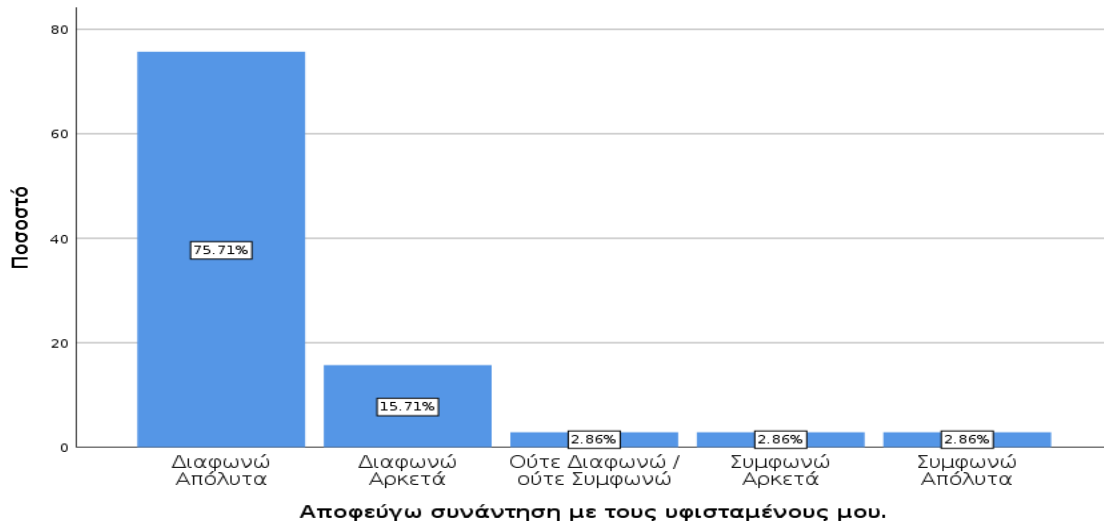
Παρατηρείται μία αρνητική τάση ως προς να μένουν μακριά από τις διαφωνίες, αφού το 27.1% (19 άτομα) διαφωνεί απόλυτα και το 32.9% αρκετά (23 άτομα). Ουδέτεροι είναι ένας στους πέντε (14, σε ποσοστό 20%), ενώ συμφωνεί αρκετά το 17.1% (12) και απόλυτα 2 (2.9%).



Γράφημα 29 Προσπαθώ να μείνω μακριά από τις διαφωνίες με τους υφισταμένους μου.

- Αποφεύγω συνάντηση με τους υφισταμένους μου.

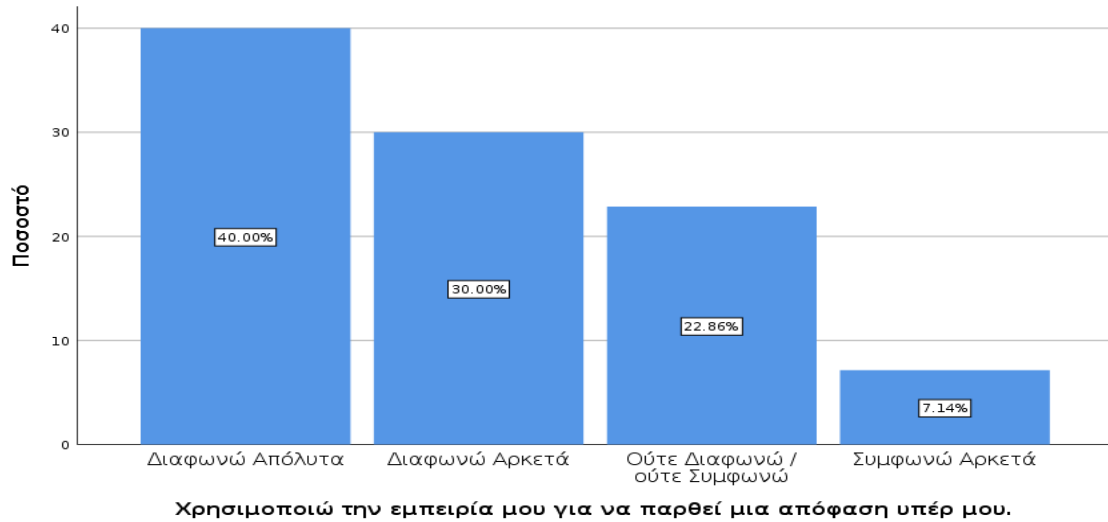
Σχεδόν τρεις στους τέσσερις (53 άτομα, 75.7%) διαφωνεί απόλυτα με αυτή τη στάση και το 15.7% (11 άτομα) διαφωνεί αρκετά. Όσοι είναι ουδέτεροι ή συμφωνούν απόλυτα ή αρκετά μοιράζονται από 2.9% (2 άτομα σε κάθε περίπτωση).



Γράφημα 30 Αποφεύγω συνάντηση με τους υφισταμένους μου.

- Χρησιμοποιώ την εμπειρία μου για να παρθεί μια απόφαση υπέρ μου.

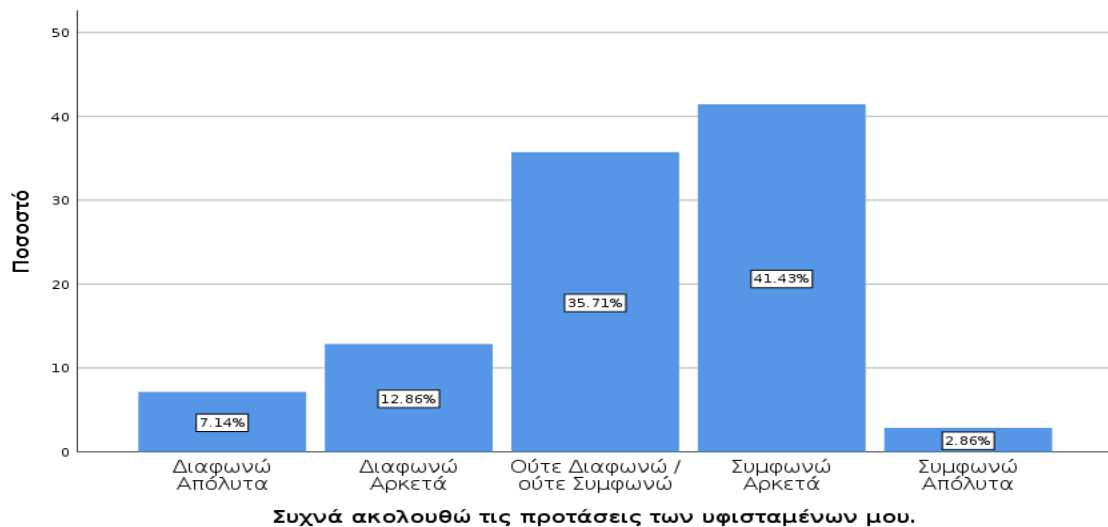
Δεν υπάρχει κανείς που να συμφωνεί απόλυτα με αυτή τη στάση, με τους περισσότερους να διαφωνούν απόλυτα (28 άτομα, 40%) ή αρκετά (21 άτομα, 30%). Ακολουθούν όσοι ούτε διαφωνούν ούτε συμφωνούν (16 άτομα, 22.9%), ενώ οι λιγότεροι (5) με 7.1% συμφωνούν αρκετά.



Γράφημα 31 Χρησιμοποιώ την εμπειρία μου για να παρθεί μια απόφαση υπέρ μου.

- Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των υφισταμένων μου.

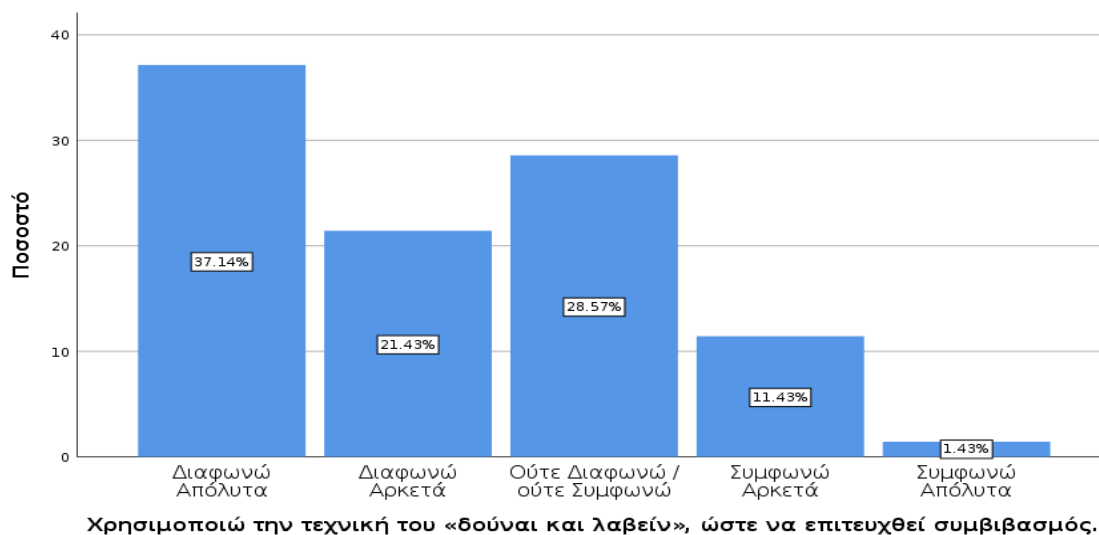
Οι περισσότεροι (29 άτομα) συμφωνούν αρκετά στο να ακολουθούν τις προτάσεις με ποσοστό 41.4% και ακολουθούν όσοι είναι ουδέτεροι ως προς αυτή τη στάση (25, 35.7%). Το 12.9% (9 άτομα) διαφωνεί αρκετά, ακολουθεί το 7.1% όσων διαφωνούν απόλυτα (5 άτομα), ενώ μόλις το 2.9% (2 άτομα) συμφωνεί απόλυτα.



Γράφημα 32 Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των υφισταμένων μου.

- Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν», ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.

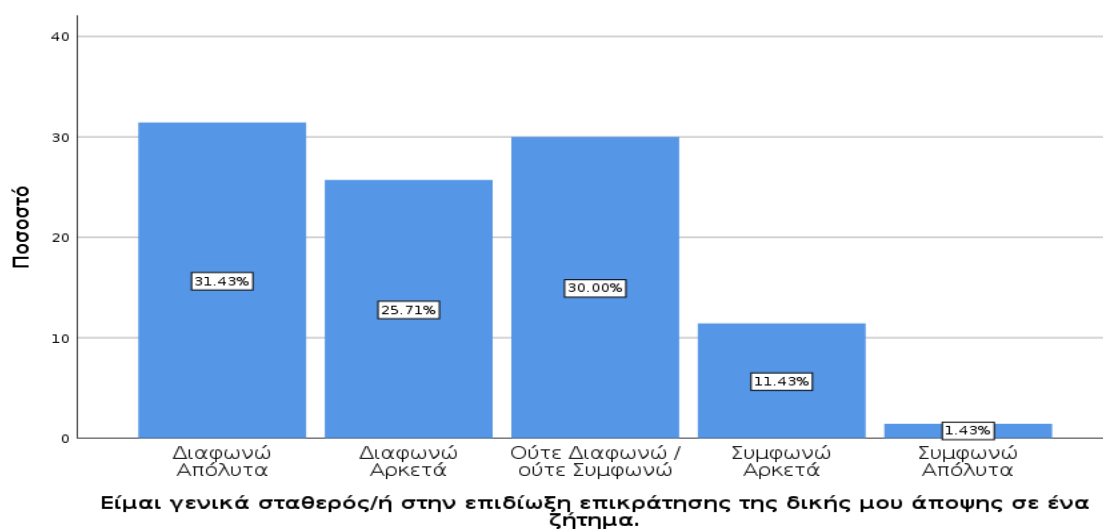
Οι περισσότεροι γενικά διαφωνούν, αφού το 37.1% (26 άτομα) δηλώνει ότι διαφωνεί απόλυτα και το 21.4% ( 15 άτομα) αρκετά. Συμφωνεί αρκετά το 11.4% (8 άτομα), απόλυτα ένας (1.4%), ενώ ένα 28.6% μένει ουδέτερο (20 άτομα).



Γράφημα 33 Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν», ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.

- Είμαι γενικά σταθερός/ή στην επιδίωξη επικράτησης της δικής μου άποψης σε ένα ζήτημα.

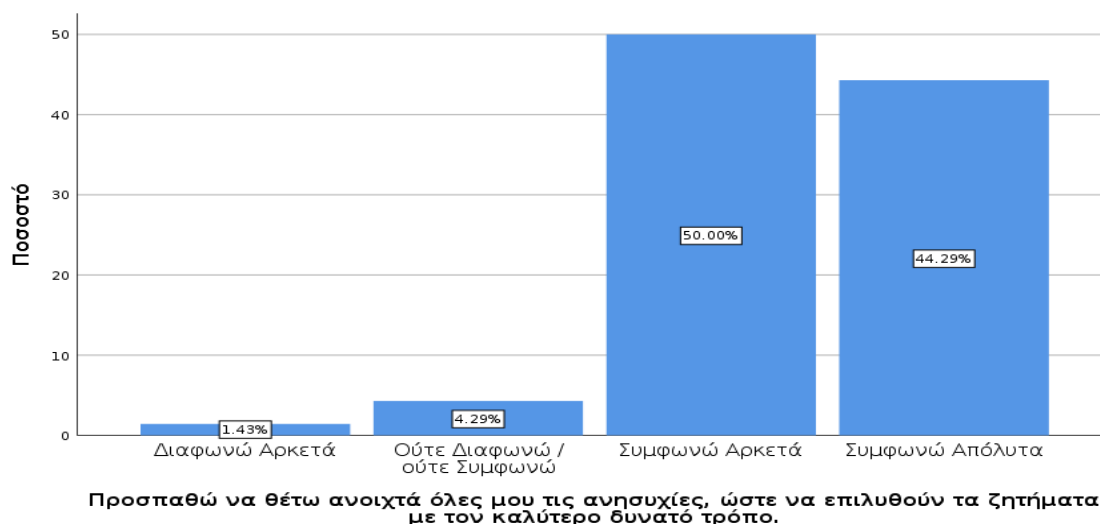
Οι περισσότεροι (22) διαφωνούν απόλυτα (31.4%) ή αρκετά (18, 25.7%). Το 30% (21 άτομα), ούτε διαφωνούν ούτε συμφωνούν, το 11.4% συμφωνεί αρκετά (8 άτομα), ενώ μόλις ένας (1.4%) συμφωνεί απόλυτα.



Γράφημα 34 Είμαι γενικά σταθερός/ή στην επιδίωξη επικράτησης της δικής μου άποψης σε ένα ζήτημα.

- Προσπαθώ να θέτω ανοιχτά όλες μου τις ανησυχίες, ώστε να επιλυθούν τα ζητήματα με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

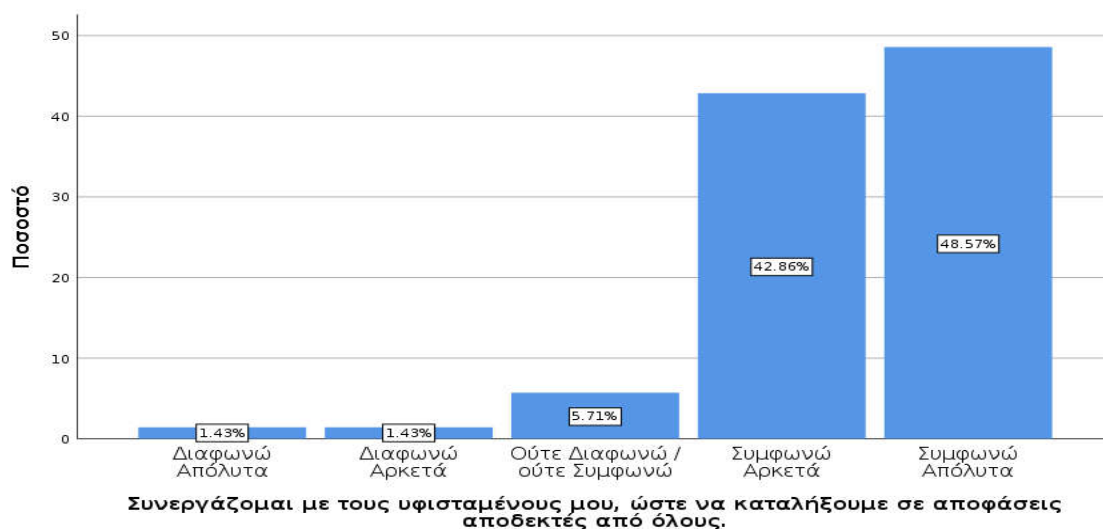
Σχεδόν όλοι συμφωνούν με αυτή τη στάση, αφού το 50% (35 άτομα) δηλώνει ότι συμφωνεί αρκετά και το 44.3% (31 άτομα) απόλυτα. Μόλις ένας (1.4%) διαφωνεί αρκετά, ενώ ένα 4.3% (3 άτομα) ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί.



Γράφημα 35 Προσπαθώ να θέτω ανοιχτά όλες μου τις ανησυχίες, ώστε να επιλυθούν τα ζητήματα με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

- Συνεργάζομαι με τους υφισταμένους μου, ώστε να καταλήξουμε σε αποφάσεις αποδεκτές από όλους.

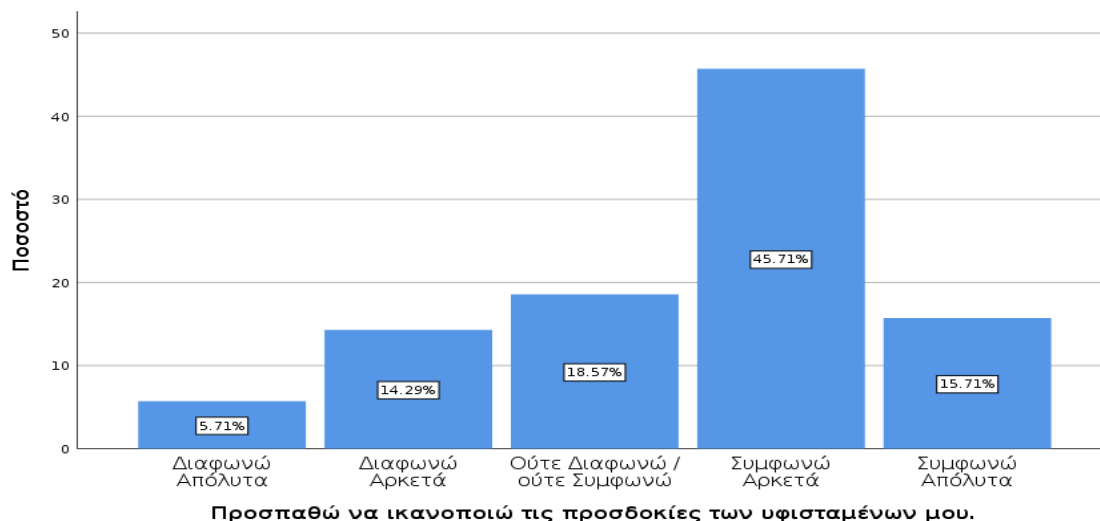
Σχεδόν η ίδια εικόνα με προηγουμένως, αφού ένας (1.4%) διαφωνεί αρκετά, ένας απόλυτα, με τους περισσότερους (30) να συμφωνούν αρκετά (42.9%) ή απόλυτα (34, 48.6%). Ένα 5.7% (4 άτομα) ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί.



Γράφημα 36 Συνεργάζομαι με τους υφισταμένους μου, ώστε να καταλήξουμε σε αποφάσεις αποδεκτές από όλους.

- Προσπαθώ να ικανοποιώ τις προσδοκίες των υφισταμένων μου.

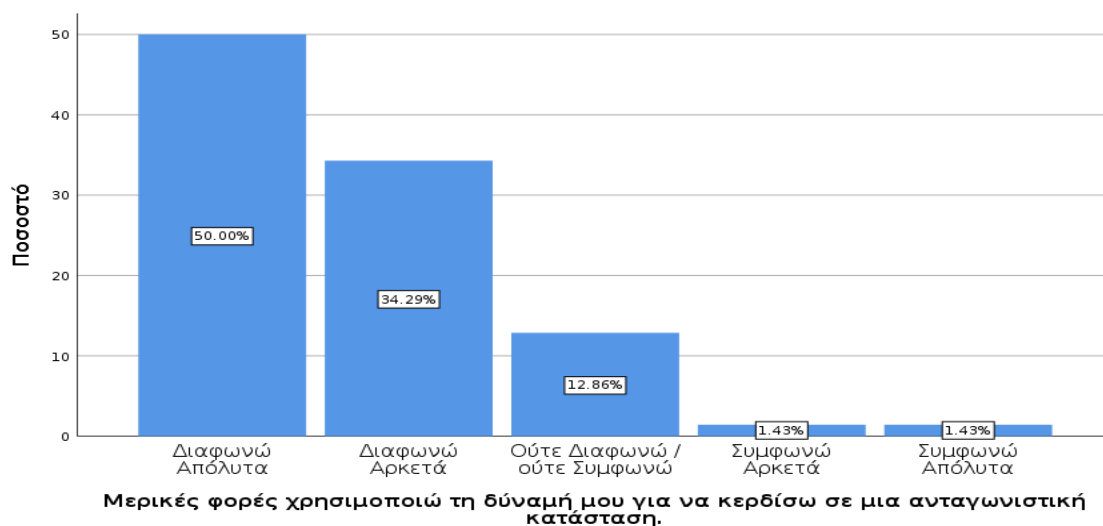
Σχεδόν οι μισοί (32) με ποσοστό 45.7% συμφωνούν αρκετά, ενώ το 15.7% συμφωνεί απόλυτα (11 άτομα). Διαφωνεί απόλυτα το 5.7% (4 άτομα) και αρκετά το 14.3% (10 άτομα). Ένα 18.6% (13 άτομα) ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί.



Γράφημα 37 Προσπαθώ να ικανοποιώ τις προσδοκίες των υφισταμένων μου.

- Μερικές φορές χρησιμοποιώ τη δύναμή μου για να κερδίσω σε μια ανταγωνιστική κατάσταση.

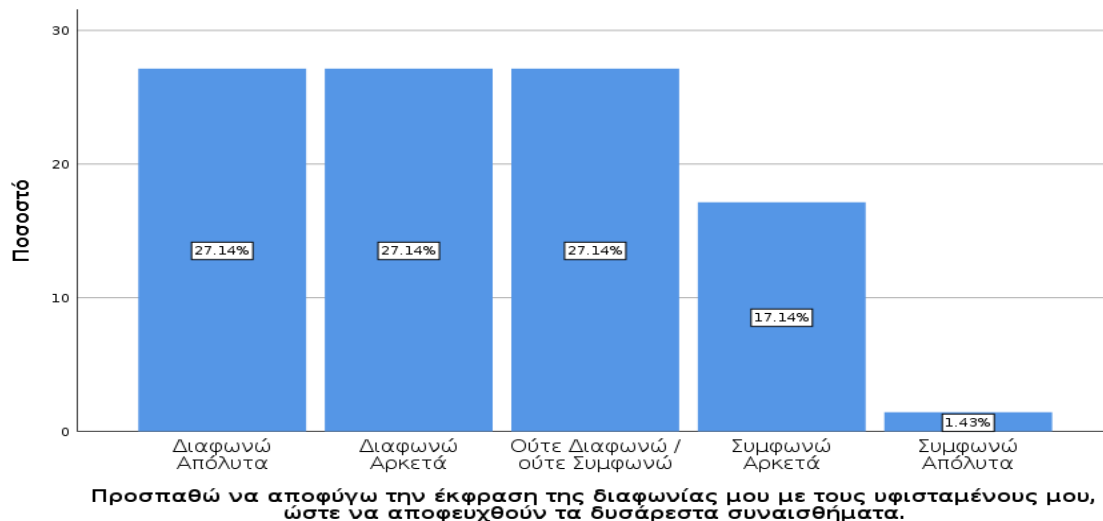
Οι μισοί διαφωνούν απόλυτα (35 άτομα, 50%), ενώ διαφωνούν αρκετά 24 (34.3%). Μόλις ένας συμφωνεί απόλυτα ή αρκετά, ενώ 9 είναι ουδέτεροι (12.9%) .



Γράφημα 38 Μερικές φορές χρησιμοποιώ τη δύναμή μου για να κερδίσω σε μια ανταγωνιστική κατάσταση.

- Προσπαθώ να αποφύγω την έκφραση της διαφωνίας μου με τους υφισταμένους μου, ώστε να αποφευχθούν τα δυσάρεστα συναισθήματα.

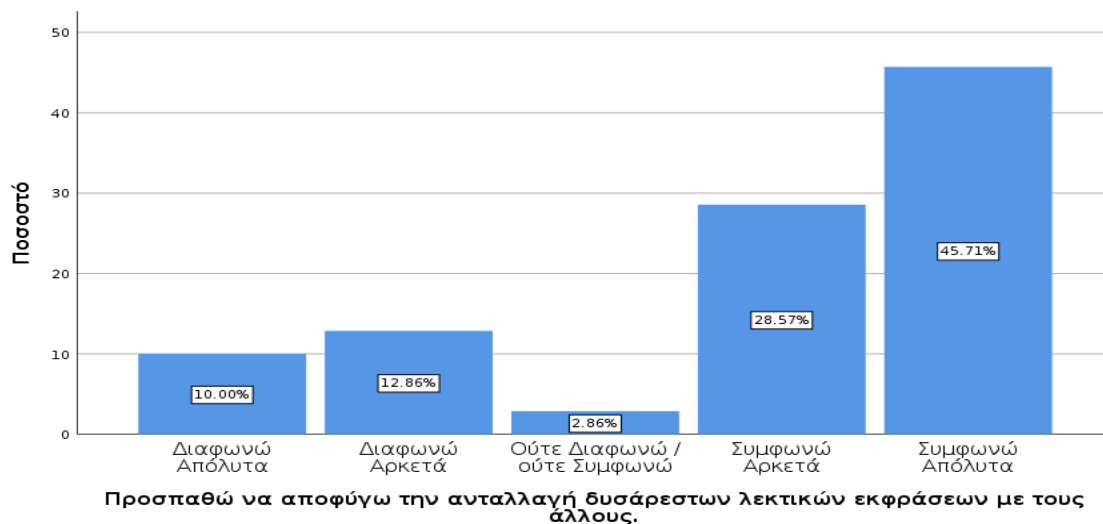
Το ίδιο ποσοστό 27.1% (19 άτομα) διαφωνεί απόλυτα, αρκετά ή ούτε διαφωνεί ή συμφωνεί. Συμφωνεί αρκετά το 17.1% (12 άτομα), ενώ ένας (1.4%) συμφωνεί απόλυτα.



Γράφημα 39 Προσπαθώ να αποφύγω την έκφραση της διαφωνίας μου με τους υφισταμένους μου, ώστε να αποφευχθούν τα δυσάρεστα συναισθήματα.

- Προσπαθώ να αποφύγω την ανταλλαγή δυσάρεστων λεκτικών εκφράσεων με τους άλλους.

Οι περισσότεροι (32) με ποσοστό 45.7% συμφωνούν απόλυτα με την αποφυγή δυσάρεστων λεκτικών εκφράσεων, ή συμφωνούν αρκετά (20) με ποσοστό 28.6%. Ένα 2.9% (9 άτομα) ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί, ενώ ένας στους δέκα (7) διαφωνεί απόλυτα (10%)

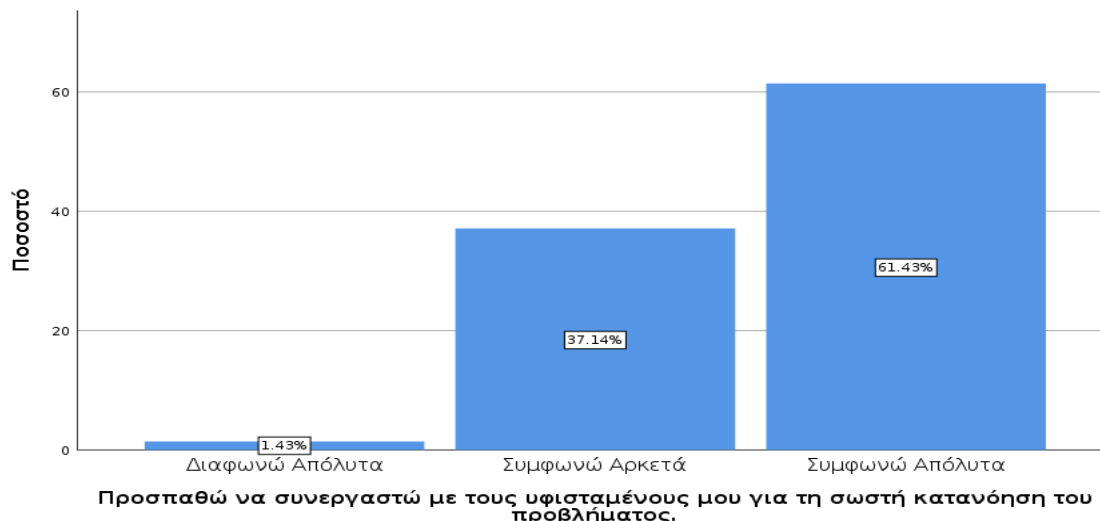


και ένα 12.9% (9 άτομα) διαφωνεί αρκετά.

Γράφημα 40 Προσπαθώ να αποφύγω την ανταλλαγή δυσάρεστων λεκτικών εκφράσεων με τους άλλους.

- Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους υφισταμένους μου για τη σωστή κατανόηση του προβλήματος.

Σχεδόν όλοι συμφωνούν με τη συνεργασία, αφού το 61.4% (43 άτομα) συμφωνεί απόλυτα και το 37.1% (26) συμφωνεί αρκετά. Μόλις ένας διαφωνεί απόλυτα (1.4%).



Γράφημα 41 Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους υφισταμένους μου για τη σωστή κατανόηση του προβλήματος.

Εν συνεχεία, ομαδοποιήθηκαν οι απαντήσεις που έδωσαν στις 28 ερωτήσεις οι συμμετέχοντες στην έρευνα, στα πέντε στυλ διαχείρισης συγκρούσεων, όπως προτάθηκαν από τον Rahim, ως εξής:

- Στυλ Συνεργασίας

- ✓ Προσπαθώ να διερευνήσω ένα ζήτημα με τους υφιστάμενούς μου, ώστε να βρούμε λύση αποδεκτή από όλους.

- ✓ Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου με τις ιδέες των υφισταμένων μου, ώστε να καταλήξουμε σε μία απόφαση αποδεκτή από όλους.

- ✓ Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους υφισταμένους μου ώστε να βρω μια λύση που να ικανοποιεί τις προσδοκίες όλων.

- ✓ Ανταλλάσσω ακριβείς πληροφορίες με τους υφισταμένους μου προκειμένου να λύσουμε μαζί ένα πρόβλημα.

- ✓ Προσπαθώ να θέτω ανοιχτά όλες μου τις ανησυχίες, ώστε να επιλυθούν τα ζητήματα με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

- ✓ Συνεργάζομαι με τους υφισταμένους μου, ώστε να καταλήξουμε σε αποφάσεις αποδεκτές από όλους.

✓ Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους υφισταμένους μου για τη σωστή κατανόηση του προβλήματος.

• Στυλ Εξυπηρέτησης

✓ Προσπαθώ να ικανοποιήσω τις ανάγκες των υφισταμένων μου.

✓ Συνήθως ικανοποιώ τις επιθυμίες των υφισταμένων μου.

✓ Ενδίδω στις επιθυμίες των άλλων.

✓ Συνήθως κάνω παραχωρήσεις στους υφισταμένους μου.

✓ Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των υφισταμένων μου.

✓ Προσπαθώ να ικανοποιώ τις προσδοκίες των υφισταμένων μου.

• Στυλ Αποφυγής

✓ Προσπαθώ να αποφύγω να έρθω σε δύσκολη θέση και διαχειρίζομαι διακριτικά τη σύγκρουση.

✓ Συνήθως αποφεύγω την ανοικτή συζήτηση των διαφορών μου με τους υφισταμένους μου.

✓ Προσπαθώ να μείνω μακριά από τις διαφωνίες με τους υφισταμένους μου.

✓ Αποφεύγω συνάντηση με τους υφισταμένους μου.

• Στυλ Κυριαρχίας

✓ Χρησιμοποιώ την επιρροή μου για να γίνουν αποδεκτές οι ιδέες μου.

✓ Χρησιμοποιώ την εξουσία μου για να παρθεί μια απόφαση υπέρ μου.

✓ Χρησιμοποιώ την εμπειρία μου για να παρθεί μια απόφαση υπέρ μου.

✓ Είμαι γενικά σταθερός/ή στην επιδίωξη επικράτησης της δικής μου άποψης σε ένα ζήτημα.

✓ Μερικές φορές χρησιμοποιώ τη δύναμή μου για να κερδίσω σε μια ανταγωνιστική κατάσταση.

• Στυλ Συμβιβασμού

✓ Προσπαθώ να βρω μια μέση λύση για να επιλύσω ένα αδιέξοδο.

✓ Συνήθως ακολουθώ τη μέση οδό για να ξεπεραστούν τα αδιέξοδα.

✓ Διαπραγματεύομαι με τους υφισταμένους μου, ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.

✓ Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν», ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.



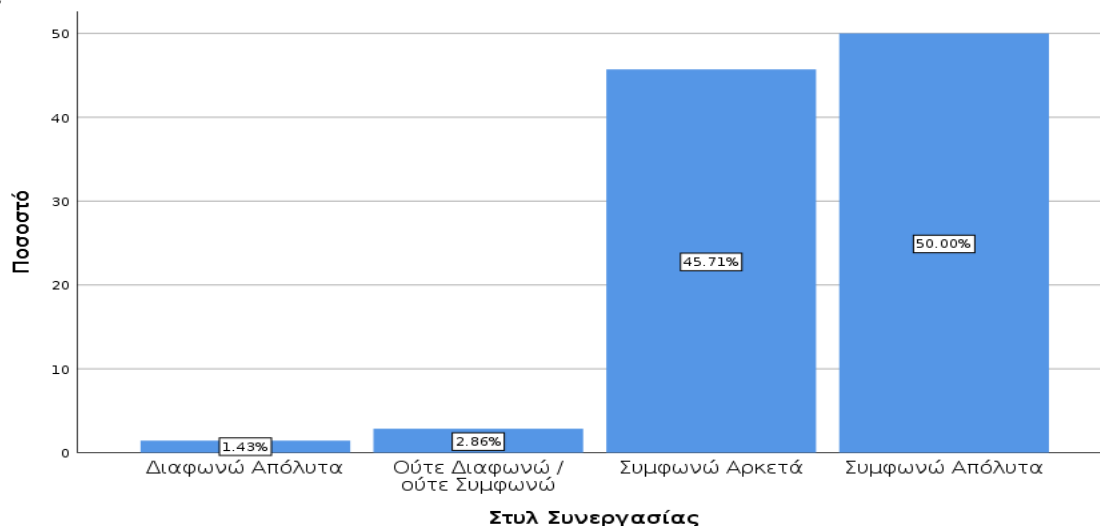
Σύμφωνα, λοιπόν, με τις απαντήσεις που δόθηκαν, μετά την ομαδοποίηση προέκυ-

ψ

α

ν *Στυλ Συνεργασίας:* Ως προς το Στυλ Συνεργασίας, παρατηρείται ότι οι μισοί (35) συμφωνούν απόλυτα (50%) και οι 32 συμφωνούν αρκετά (45.7%). Ουδέτεροι είναι το 2.9%, 2 άτομα και μόλις ένας διαφωνεί απόλυτα.

τ



μ

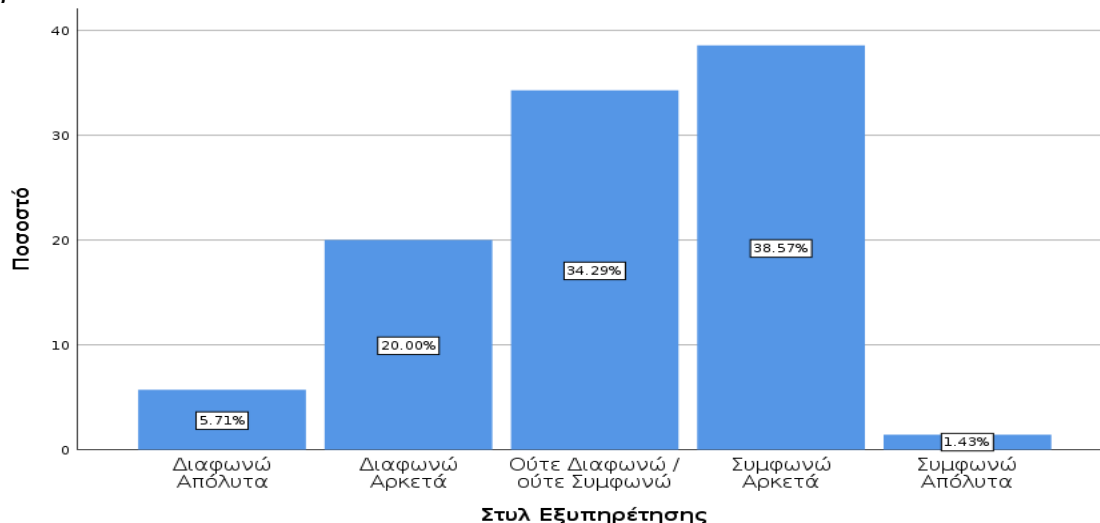
π

Γράφημα 42 Στυλ Συνεργασίας

ε

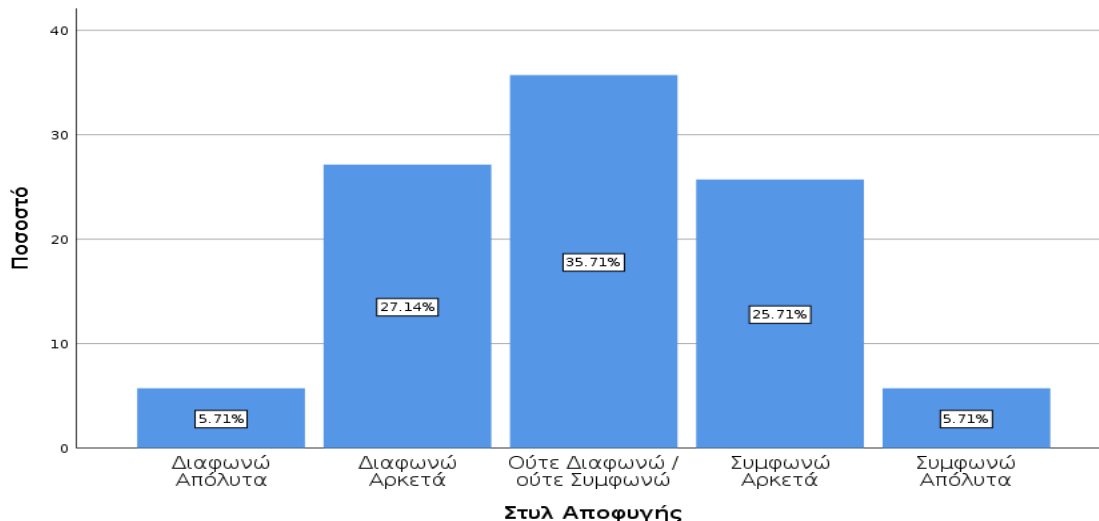
φ *Στυλ Εξυπηρέτησης:* Μόλις ένας συμφωνεί απόλυτα με αυτό το στυλ. Οι περισσότεροι (27) συμφωνούν αρκετά (38.6%), ακολουθούν οι ουδέτεροι (24) με 34.3%, όσοι δια-

σ



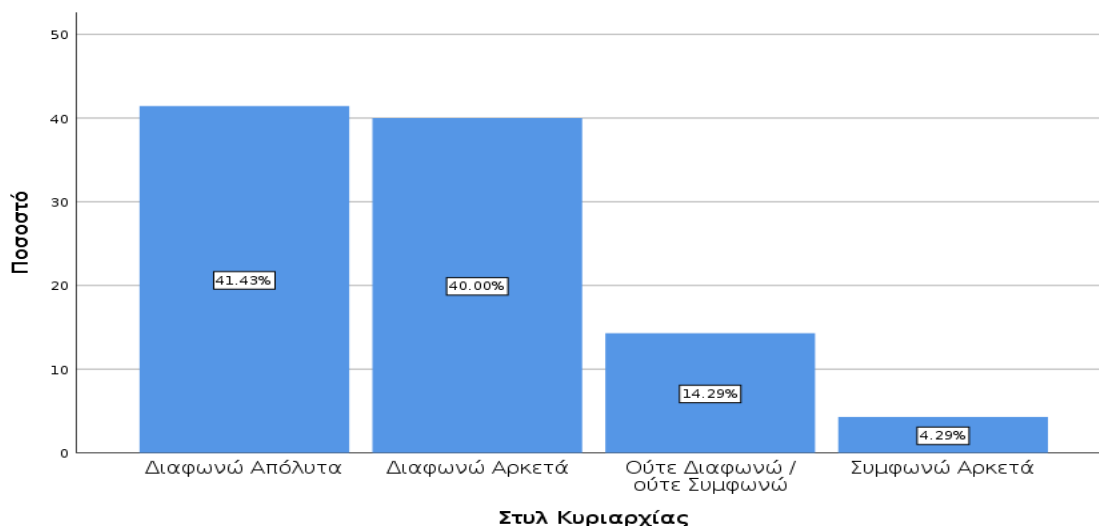
Γράφημα 43 Στυλ Εξυπηρέτησης

**Στυλ Αποφυγής:** Στο στυλ αποφυγής παρατηρείται οι περισσότεροι (25) είναι όσοι ούτε διαφωνούν ούτε συμφωνούν με ποσοστό 35.7%. Μοιρασμένοι περίπου είναι όσοι είτε διαφωνούν αρκετά (19 με 27.1%), είτε συμφωνούν αρκετά (18 με 25.7%) και τέλος λίγοι (4) είναι όσοι συμφωνούν απόλυτα (5.7%) και διαφωνούν απόλυτα (4 με 5.7%).



Γράφημα 44 Στυλ Αποφυγής

**Στυλ Κυριαρχίας:** Στο στυλ κυριαρχίας οι περισσότεροι (29) διαφωνούν απόλυτα με ποσοστό 41.4% ή διαφωνούν αρκετά (28 με 40%). Ουδέτεροι είναι το 14.3% (10 άτομα) και ένα 4.3% συμφωνεί αρκετά (3 άτομα).



α

\  
\*

A

R

A

B

I

C

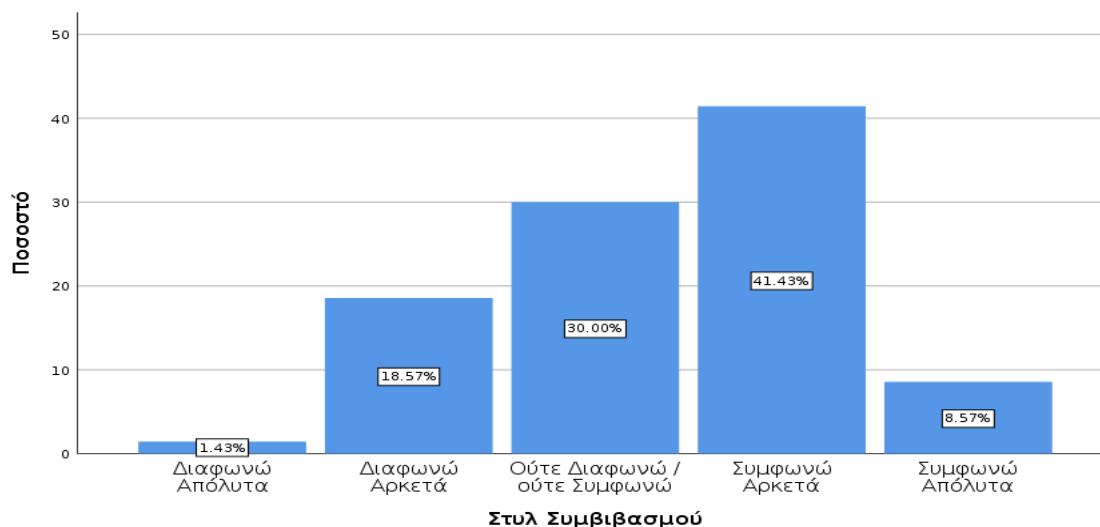
83

4

5

Στυλ Κυριαρχίας

*Στυλ Συμβιβασμού:* Οι περισσότεροι (29) συμφωνούν αρκετά με ποσοστό 41.4%. Ακολουθούν όσοι είναι ουδέτεροι (21) με 30%, διαφωνούν αρκετά 13 με 18.6%, συμφωνούν απόλυτα 6 με 8.6% και μόλις το 1.4% διαφωνεί απόλυτα.



Γράφημα 46 Στυλ Συμβιβασμού

- Τρίτο ερευνητικό ερώτημα: *Σχέση δημογραφικών χαρακτηριστικών με την επιλογή της τεχνικής διαχείρισης*

Στη συνέχεια διερευνήθηκε το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, σχετικά με το ρόλο των δημογραφικών στοιχείων στην επιλογή της τεχνικής διαχείρισης συγκρούσεων, ώστε να διαπιστωθεί αν υπάρχει ή όχι στατιστικά σημαντική διαφορά. Μεταξύ των ποιοτικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε το τεστ  $\chi^2$  (συντελεστής Pearson ή Likelihood Ratio), ενώ, όπου δεν μπορούσε να χρησιμοποιηθεί το συγκεκριμένο τεστ λόγω αιτούμενων προϋποθέσεων (κυρίως του 20% των κελιών), συμπύχθηκαν οι απαντήσεις σε τρεις κλίμακες: Διαφωνώ – Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ – Συμφωνώ. Στις περιπτώσεις συσχέτισης ποσοτικής-ποιοτικής μεταβλητής, όπως ηλικία-κλίμακα Likert, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής Spearman. Επίσης, ελέγχθηκε η ύπαρξη στατιστικά σημαντικής διαφορά μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των πηγών συγκρούσεων. Δε διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά παρά μόνο σε ελάχιστες περιπτώσεις που αναφέρονται παρακάτω:

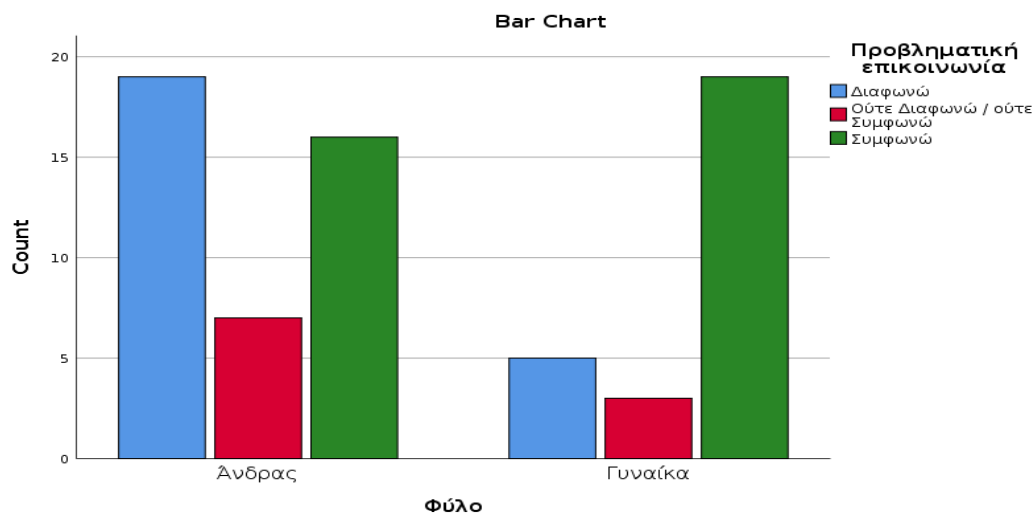
- Σχέση Φύλου-Πηγών συγκρούσεων

Σχετικά με την ύπαρξη ή μη συσχέτισης ανάμεσα στο φύλο και στις πηγές των συγκρούσεων, λόγω του ότι δεν μπορούσαν να εξαχθούν συμπεράσματα από το  $\chi^2$  τεστ, αφού

πάνω από 20% των κελιών είχαν κάτω από 5 αναμενόμενη τιμή, οι κατηγορίες συμπύχθηκαν σε Διαφωνώ- Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ-Συμφωνώ. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται μόνο οι περιπτώσεις, όπου βρέθηκε σχέση στατιστικώς σημαντική ( $p < 0.05$ ) του φύλου με την πηγή σύγκρουσης.

✓ *Φύλο / Προβληματική επικοινωνία*

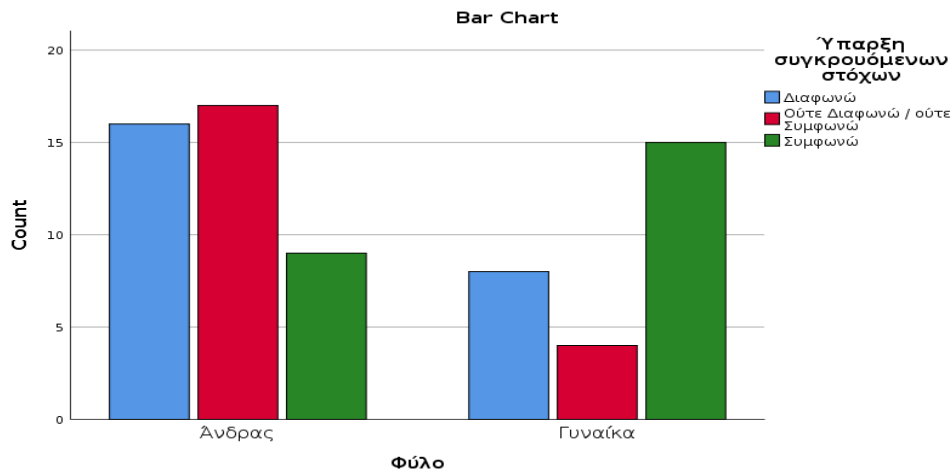
Παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική συσχέτιση ( $\chi^2=7.098$ ,  $p=0.029$ ) μεταξύ φύλου και προβληματικής επικοινωνίας. Όπως φαίνεται και στο γράφημα, αλλά και από τον συντελεστή συσχέτισης, οι γυναίκες φαίνεται να έχουν τάση στο να συμφωνούν ότι πηγή συγκρούσεων αποτελεί η προβληματική επικοινωνία, ενώ οι άντρες που συμφωνούν, είναι σχεδόν ίσοι με αυτούς διαφωνούν και, επίσης, είναι πολύ περισσότεροι από τις γυναίκες.



Γράφημα 47 Φύλο/ προβληματική συμπεριφορά

✓ *Φύλο / Ύπαρξη Συγκρουόμενων Στόχων*

Φαίνεται πως οι γυναίκες έχουν τάση να συμφωνούν με την ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων ( $\chi^2=9.398$ ,  $p=0.08$ ), ενώ οι άντρες φαίνονται μοιρασμένοι στις 2 πρώτες κατηγορίες και είναι λιγότεροι αυτοί που συμφωνούν.



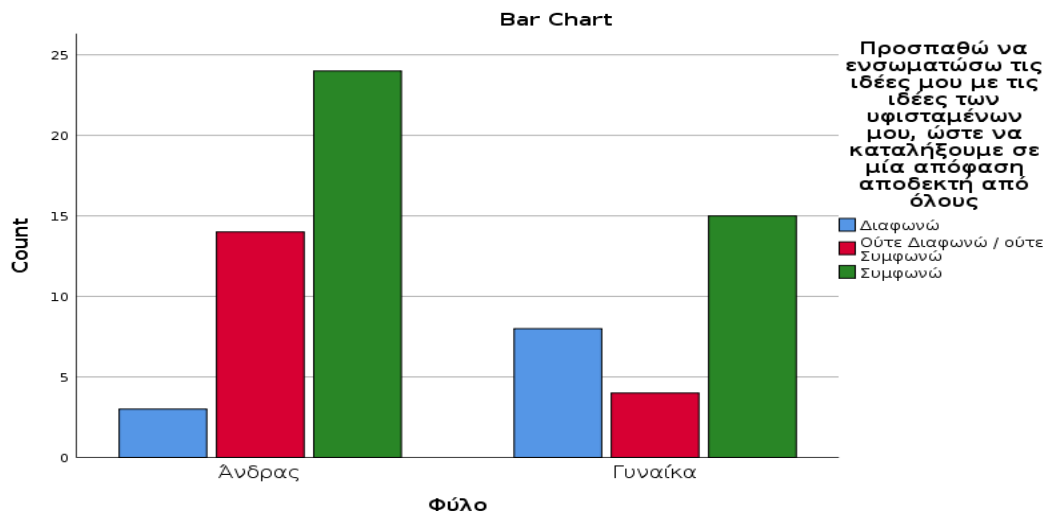
Γράφημα 48 Φύλο/Υπαρξη Συγκρουόμενων στόχων

- Σχέση Φύλου-Τεχνικών διαχείρισης συγκρούσεων

Σχετικά τώρα με τη σχέση του φύλου και την επιλογή της τεχνικής διαχείρισης συγκρούσεων, αναφέρονται πάλι οι περιπτώσεις που επιβεβαιώνουν την ύπαρξη σχέσης στατιστικά σημαντικής. Συγκεκριμένα:

- ✓ Φύλο / Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου με τις ιδέες των υφισταμένων μου, ώστε να καταλήξουμε σε μία απόφαση αποδεκτή από όλους.

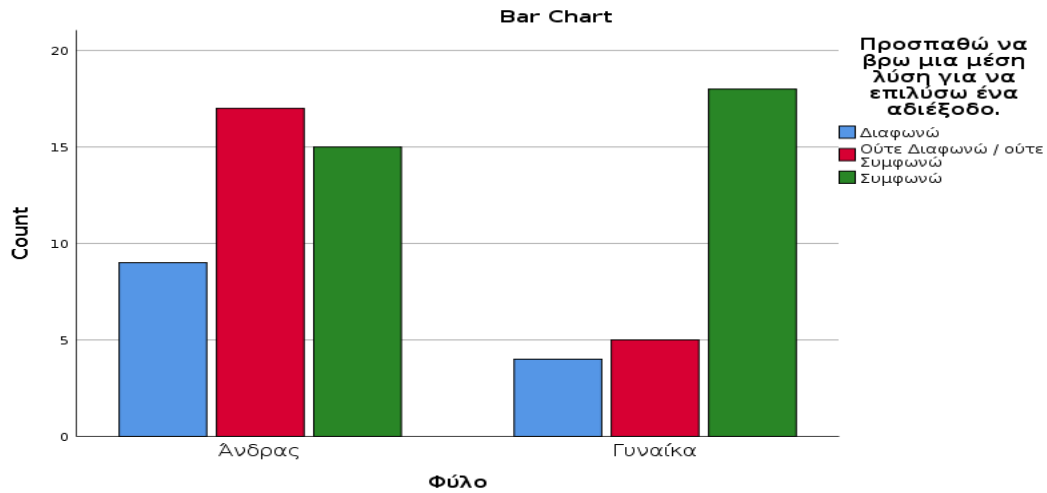
Φαίνεται πως οι άντρες έχουν μία τάση μεγαλύτερη προς τη συμφωνία, ενώ είναι περισσότερες οι γυναίκες από τους άνδρες που διαφωνούν ( $\chi^2=7.334$ ,  $p=0.026$ ).



Γράφημα 49 Φύλο/Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου με τις ιδέες των υφισταμένων μου.

✓ Φύλο / Προσπαθώ να βρω μια μέση λύση για να επιλύσω ένα αδιέξοδο.

Φαίνεται πως η πλειοψηφία των γυναικών συμφωνεί, ενώ οι άντρες σχεδόν μοιράζονται στις 3 κατηγορίες ( $\chi^2=6.118$ ,  $p=0.047$ ).



Γράφημα 50 Φύλο/ Προσπαθώ να βρω μια μέση λύση

- Σχέση Σπουδών-Πηγών συγκρούσεων

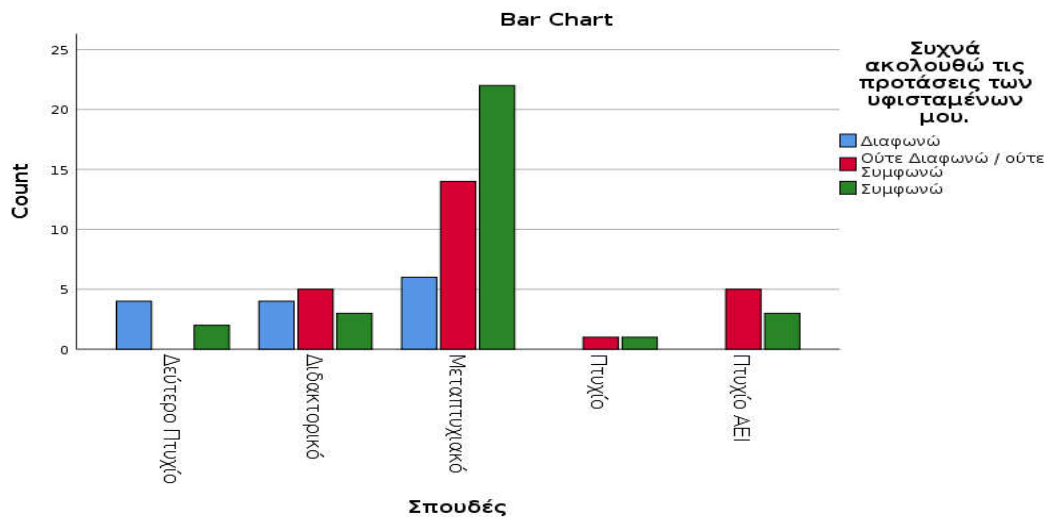
Κατά τη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στο επίπεδο σπουδών και την άποψη των διευθυντών/ντριών σχετικά με τις πηγές των συγκρούσεων, δε φάνηκε να υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση.

- Σχέση Σπουδών-Τεχνικών διαχείρισης συγκρούσεων

Αναφορικά με τη σχέση σπουδών και τεχνικών διαχείρισης συγκρούσεων, αναφέρονται οι παρακάτω περιπτώσεις, όπου βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση.

✓ Σπουδές / Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των υφισταμένων μου.

Φαίνεται να υπάρχει σχέση μεταξύ σπουδών και στο να ακολουθούν τις προτάσεις των υφισταμένων τους ( $\chi^2_{\text{likelihood}}=11.624$ ,  $p=0.024$ ). Από το παρατηρούμε ότι σχεδόν όλοι οι διευθυντές/ντριες που κατέχουν μεταπτυχιακό συμφωνούν, ενώ οι υπόλοιπες κατηγορίες δεν έχουν σαφή στάση.



Γράφημα 51 Σπουδές/ Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των υφισταμένων μου.

- Σχέση Σχολικής Μονάδας-Πηγών συγκρούσεων

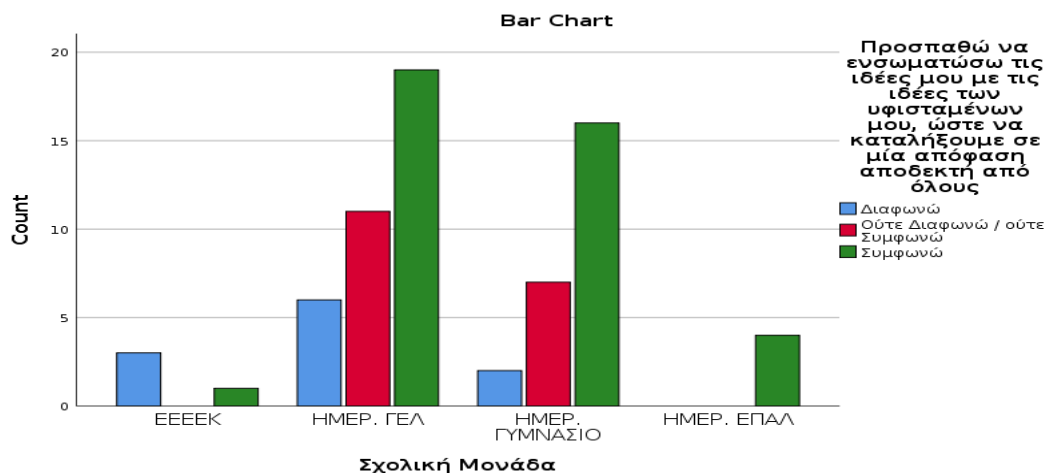
Δε φάνηκε διαφοροποίηση στις απόψεις των διευθυντών/ντριών για τις πηγές συγκρούσεων, ανάλογα με το είδος της σχολικής μονάδας που διευθύνουν.

- Σχέση Σχολικής Μονάδας-Τεχνικών διαχείρισης συγκρούσεων

Διαπιστώθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση του είδους της σχολικής μονάδας που διευθύνουν οι συμμετέχοντες στην έρευνα με τις παρακάτω τεχνικές:

- ✓ Σχολική Μονάδα / Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου με τις ιδέες των υφισταμένων μου, ώστε να καταλήξουμε σε μία απόφαση αποδεκτή από όλους.

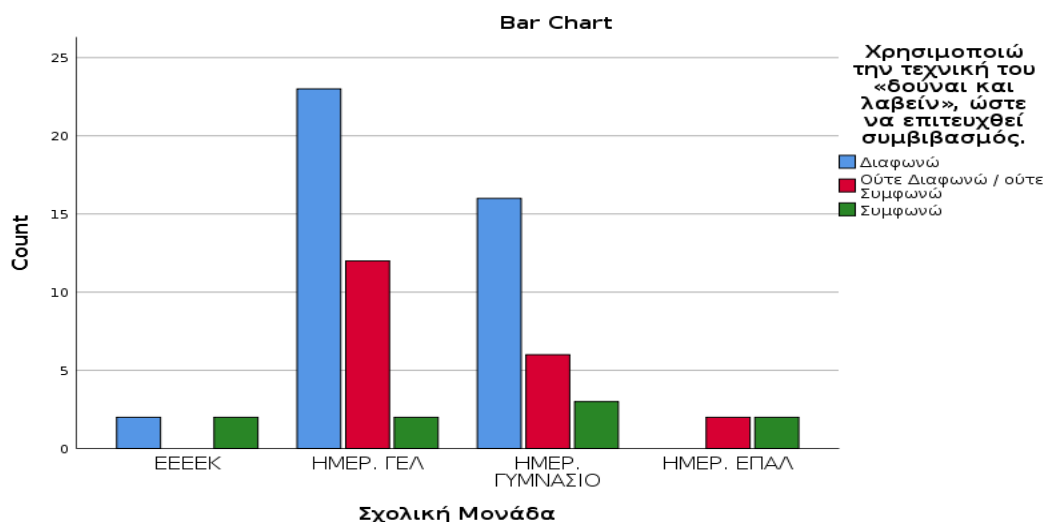
Ενώ οι περισσότεροι διευθυντές/ντριες των ΓΕΛ, Γυμνασίων και ΕΠΑΛ φαίνεται να συμφωνούν με την παραπάνω δήλωση και να διαφωνούν οι λιγότεροι, στα ΕΕΕΚ φαίνεται να υπάρχει τάση προς την διαφωνία ( $\chi^2_{\text{likelihood}}=13.815, p=0.032$ ).



Γράφημα 52 Σχολική Μονάδα / Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου

✓ Σχολική Μονάδα / Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν», ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.

Οι περισσότεροι διευθυντές/ντριες στα ΓΕΛ και στα Γυμνάσια φαίνεται να διαφωνούν με τη χρήση της τεχνικής του «δούναι και λαβείν», ενώ λιγότεροι είναι αυτοί που συμφωνούν, στα ΕΠΑΛ και στα ΕΕΕΚ συμφωνούν αρκετοί ( $\chi^2_{\text{likelihood}}=15.114, p=0.019$ ).



Γράφημα 53 Σχολική Μονάδα / Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν»

- Σχέση Ηλικίας-Πηγών συγκρούσεων

Κατά τη διερεύνηση της ύπαρξης στατιστικά σημαντικής συσχέτισης των παραπάνω δύο μεταβλητών, δε φάνηκε διαφοροποίηση στις απόψεις των διευθυντών/ντριών για τις πηγές συγκρούσεων ανάλογα με την ηλικία τους.

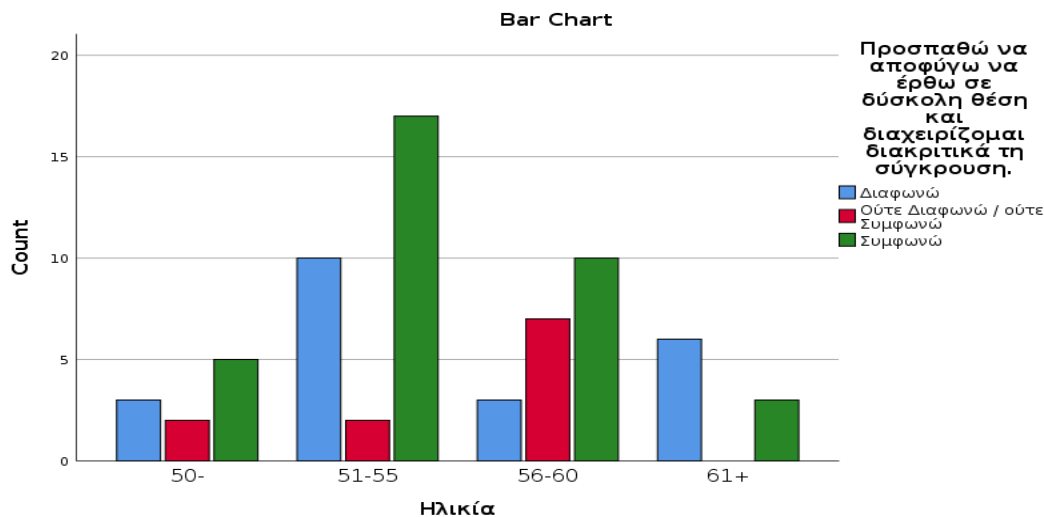
- Σχέση Ηλικίας-Τεχνικών διαχείρισης συγκρούσεων

Η ηλικία χωρίστηκε σε κλάσεις των 5 ετών (μέχρι 50 έτη, 51-55, 56-60 και άνω των 60 ετών). Παρακάτω αναφέρονται οι περιπτώσεις όπου παρουσιάστηκε συσχέτιση στατιστικά σημαντική:

✓ Ηλικία / Προσπαθώ να αποφύγω να έρθω σε δύσκολη θέση και διαχειρίζομαι διακριτικά τη σύγκρουση.

Στις μικρές ηλικίες φαίνεται να υπάρχει μία τάση συμφωνίας ως προς την παραπάνω τεχνική, το οποίο διαφοροποιείται στην κατηγορία 61+ στην οποία οι περισσότεροι διαφωνούν ( $\chi^2_{\text{likelihood}}=14.076, p=0.029$ ).

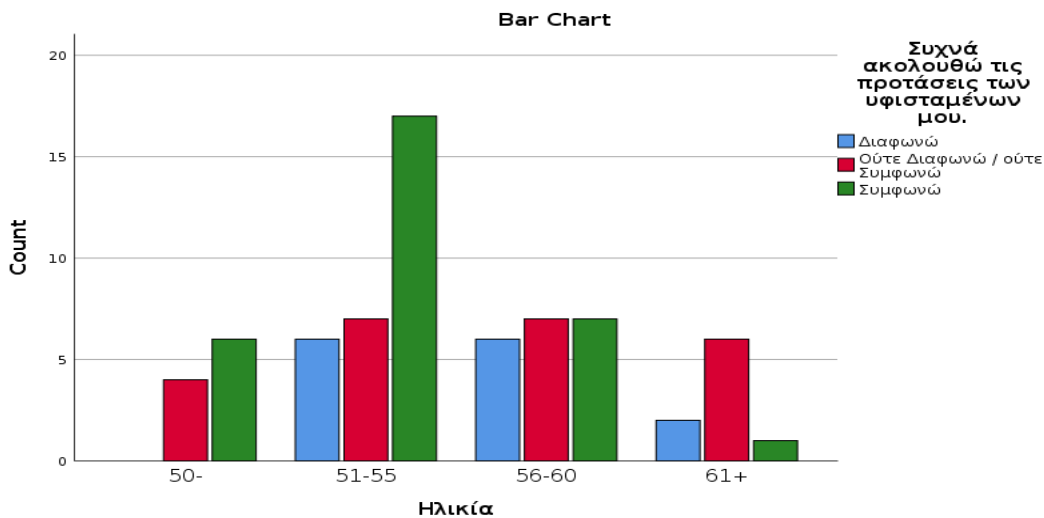




Γράφημα 54 Ηλικία / Προσπαθώ να αποφύγω να έρθω σε δύσκολη θέση

✓ Ηλικία / Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των υφισταμένων μου.

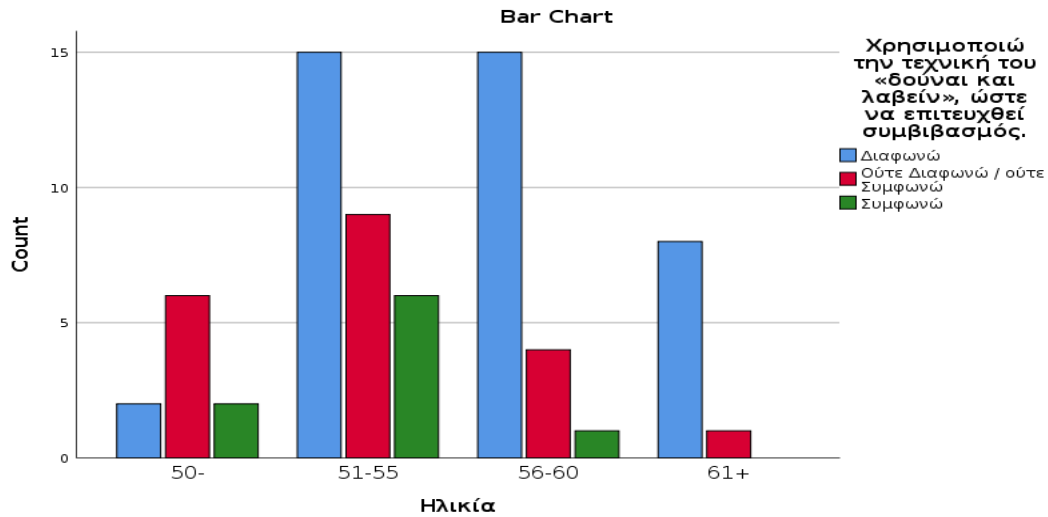
Φαίνεται πως σχεδόν σε όλες τις ηλικιακές κλάσεις οι απαντήσεις είναι μοιρασμένες, ενώ στην κλάση 51-55 οι περισσότεροι δηλώνουν ότι ακολουθούν τις προτάσεις των υφισταμένων τους ( $\chi^2_{\text{likelihood}}=13.381, p=0.037$ ).



Γράφημα 55 Ηλικία / Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των υφισταμένων μου.

✓ Ηλικία / Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν», ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.

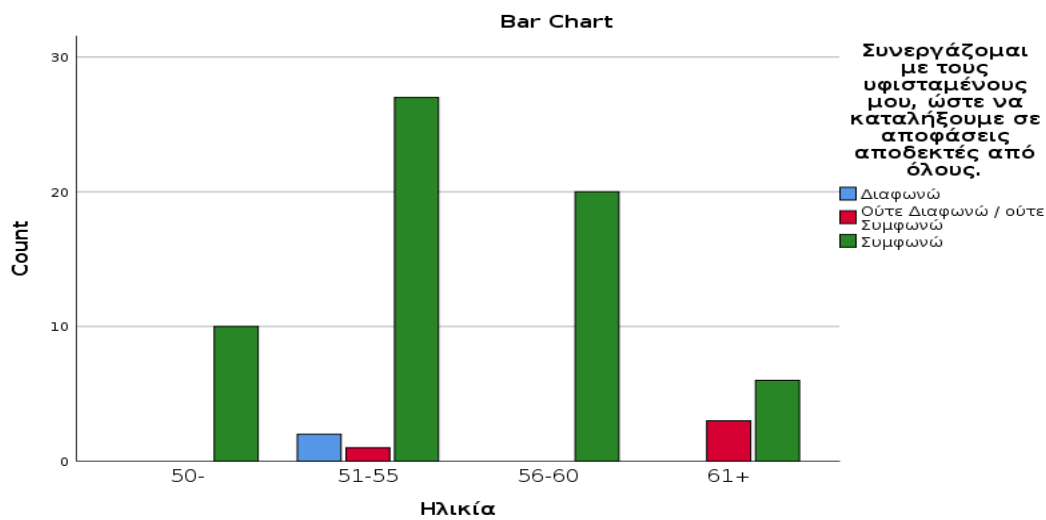
Παρατηρείται ότι σε όλες τις ηλικιακές κλάσεις οι περισσότεροι διαφωνούν, ενώ στην κλάση <50 οι περισσότεροι ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν. Επίσης, είναι ίσοι όσοι συμφωνούν ή διαφωνούν ( $\chi^2_{\text{likelihood}}=15.256, p=0.018$ ).



*Γράφημα 56 Ηλικία / Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν».*

- ✓ Ηλικία / Συνεργάζομαι με τους υφισταμένους μου, ώστε να καταλήξουμε σε αποφάσεις αποδεκτές από όλους.

Όπως φαίνεται και στο γράφημα, σε όλες τις κατηγορίες κυριαρχεί η συμφωνία με τη συγκεκριμένη στάση, αλλά στην κλάση 61+ υπάρχουν και αυτοί που ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν ( $\chi^2_{\text{likelihood}}=13.627, p=0.034$ ).



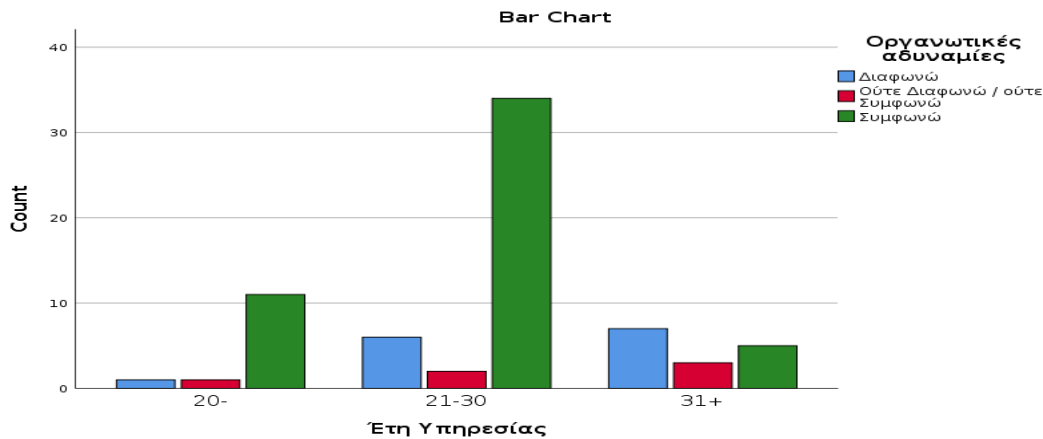
*Γράφημα 57 Ηλικία / Συνεργάζομαι με τους υφισταμένους μου*

- Σχέση Έτη Υπηρεσίας-Πηγές συγκρούσεων

Τα έτη υπηρεσίας ομαδοποιήθηκαν σε τρεις κλάσεις: 20-, 21-30 και 31+. Δε φάνηκε διαφοροποίηση στις απόψεις των διευθυντών/ντριών για τις πηγές συγκρούσεων ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας τους, παρά μόνο σε σχέση με τις οργανωτικές αδυναμίες.

- ✓ Έτη Υπηρεσίας / Οργανωτικές αδυναμίες

Στις κλάσεις 20- και 21-30 οι περισσότεροι συμφωνούν, ενώ στην κλάση 31+ φαίνεται πως όσοι συμφωνούν ή διαφωνούν είναι μοιρασμένοι ( $\chi^2_{\text{likelihood}}=13.047, p=0.011$ ).



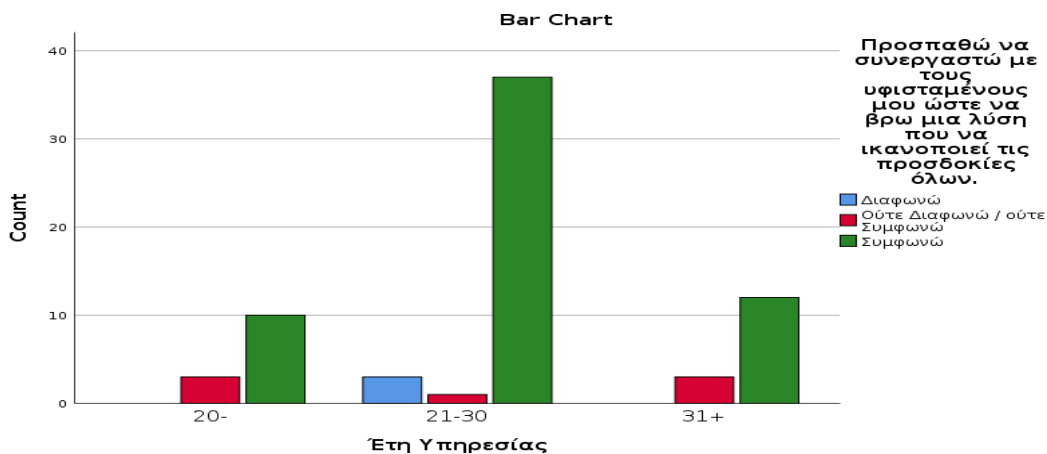
Γράφημα 58 Έτη Υπηρεσίας / Οργανωτικές αδυναμίες

- Σχέση Έτη Υπηρεσίας-Τεχνικές συγκρούσεων

Ούτε κι εδώ φάνηκε σημαντική διαφοροποίηση, εκτός από την παρακάτω περίπτωση.

- ✓ Έτη Υπηρεσίας / Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους υφισταμένους μου ώστε να βρω μια λύση που να ικανοποιεί τις προσδοκίες όλων.

Φαίνεται πως στις ηλικίες 21-30 υπερτερεί η απόλυτη συμφωνία ως προς αυτή τη στάση σε σχέση με τις υπόλοιπες κλάσεις.



Γράφημα 59 Έτη Υπηρεσίας / Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους υφισταμένους μου

- Σχέση Έτη Διευθυντικής Υπηρεσίας-Πηγές συγκρούσεων

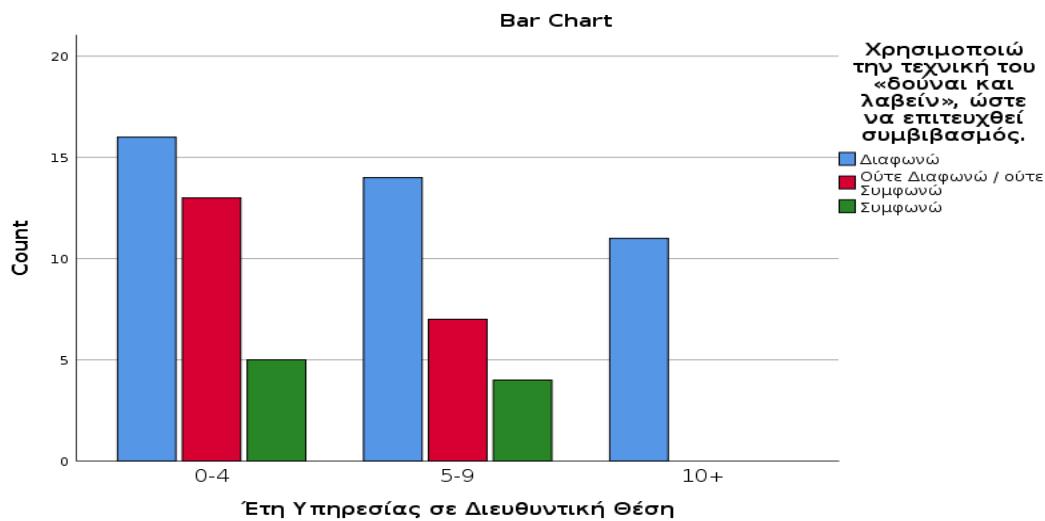
Τα έτη και εδώ χωρίστηκαν σε τρεις κλάσεις (0-4, 5-9, 10+) και δε διαπιστώθηκε διαφοροποίηση στις απόψεις των διευθυντών/ντριών για τις πηγές συγκρούσεων ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας τους σε διευθυντική θέση.

- Σχέση Έτη Διευθυντικής Υπηρεσίας-Τεχνικές συγκρούσεων

Σχετικά με τη συσχέτιση μεταξύ των ετών υπηρεσίας σε διευθυντική θέση και των τεχνικών συγκρούσεων που χρησιμοποιούν οι διευθυντές/ντριες, αναφέρονται αυτές στις οποίες βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση.

- ✓ Έτη Υπηρεσίας σε Διευθυντική Θέση / Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν», ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.

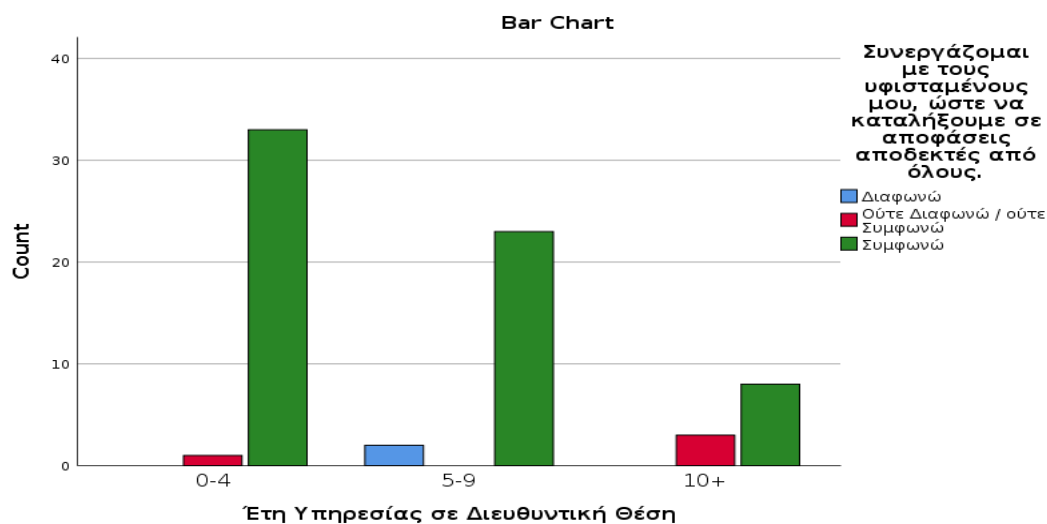
Παρατηρείται ότι στις κλάσεις 0-4 και 5-9 περισσότεροι συμφωνούν και λιγότεροι διαφωνούν με τη χρήση της παραπάνω τεχνικής, ενώ στην κλάση 10+ οι απαντήσεις είναι μοιρασμένες ( $\chi^2_{\text{likelihood}}=13.893, p=0.008$ ).



Γράφημα 60 Έτη Υπηρεσίας σε Διευθυντική Θέση / Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν»

✓ Έτη Υπηρεσίας σε Διευθυντική Θέση / Συνεργάζομαι με τους υφισταμένους μου, ώστε να καταλήξουμε σε αποφάσεις αποδεκτές από όλους.

Παρατηρείται ότι στις δύο πρώτες κλάσεις 0-4 και 5-9 κυριαρχεί η απόλυτη συμφωνία, ενώ στην κατηγορία 10+ είναι και αρκετοί όσοι ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν ( $\chi^2_{\text{likelihood}}=12.737, p=0.013$ ).



Γράφημα 61 Έτη Υπηρεσίας σε Διευθ/κή θέση / Συνεργάζομαι με τους υφισταμένους μου

- Σχέση Στυλ Διαχείρισης συγκρούσεων με Δημογραφικά στοιχεία

Δεν παρατηρήθηκε καμία στατιστικά σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων στην έρευνα με κάποιο από τα πέντε στυλ διαχείρισης συγκρούσεων. Ο παρακάτω πίνακας δίνει τις τιμές των τεστ για κάθε περίπτωση.

Πίνακας 5 Σχέση Δημογραφικών Χαρακτηριστικών με στυλ Διαχείρισης Συγκρούσεων

Στυλ		Φύλο	Σπουδές	Σχολική Μονάδα	Ηλικία	Έτη Υπηρεσίας	Έτη Υπηρεσίας σε Διευκτική Θέση
Συνεργασίας	Chi-square	2.843	8.150	2.795	4.403	2.238	4.044
	df	2	8	6	6	4	4
	Sig	.241	.419	.834	.622	.692	.400
Εξυπηρέτησης	Chi-square	1.923	9.926	3.904	4.091	1.289	3.212
	df	2	8	6	6	4	4
	Sig	.382	.270	.690	.664	.863	.523
Αποφυγής	Chi-square	2.264	11.999	4.680	3.261	7.430	2.061
	df	2	8	6	6	4	4
	Sig	.322	.151	.586	.776	.115	.724
Κυριαρχίας	Chi-square	2.605	5.477	5.381	2.364	4.795	1.231
	df	2	8	6	6	4	4
	Sig	.272	.706	.496	.883	.309	.873
Συμβιβασμού	Chi-square	3.325	12.077	8.535	2.327	4.006	2.940
	df	2	8	6	6	4	4
	Sig	.190	.148	.201	.887	.405	.568

Μετά την ολοκλήρωση της παρουσίασης των αποτελεσμάτων της έρευνας, που κατέδειξε ότι σημαντικότερη πηγή συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριών αποτελούν οι ατομικοί παράγοντες και έπονται οι οργανωτικές αδυναμίες, ενώ το συνηθέστερο στυλ διαχείρισης συγκρούσεων είναι της συνεργασίας, χωρίς να διαφοροποιούνται οι επιλογές των διευθυντών/ντριών ανάλογα με τα δημογραφικά τους στοιχεία, ακολουθεί, στο τρίτο μέρος, η συζήτηση των αποτελεσμάτων, η εξαγωγή συμπερασμάτων και η διατύπωση προτάσεων προς μελλοντικούς ερευνητές και προς τους αρμόδιους χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής.

## Γ' ΜΕΡΟΣ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Οι συγκρούσεις αποτελούν αναμφισβήτητα ένα φυσικό και αναπόφευκτο φαινόμενο, που παρατηρείται σε όλους γενικά τους οργανισμούς, όπου άτομα αλληλοεπιδρούν και συνεργάζονται για την επίτευξη ατομικών ή ομαδικών στόχων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012· Παρασκευόπουλος, 2008· Χυτήρης, 2001). Είναι αναγκαίο να αντιμετωπίζονται ως εν δυνάμει χρήσιμη διεργασία, που οδηγεί σε προσωπική ανάπτυξη και βελτίωση των διαπροσωπικών και κοινωνικών σχέσεων. Οι εμπλεκόμενοι οφείλουν να ακούν προσεκτικά και να προσπαθούν να κατανοήσουν τις απόψεις της αντιτιθέμενης πλευράς, να εκφράζουν ξεκάθαρα και ήρεμα τις θέσεις τους με επιχειρήματα και να αντιμετωπίζουν τη διαμάχη στο πλαίσιο των ευρύτερων στόχων και συμφερόντων του οργανισμού.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας, που επικεντρώθηκε διερεύνηση των συγκρούσεων που εκδηλώνονται μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων, που παρουσιάστηκαν στο δεύτερο μέρος της εργασίας, προκύπτουν ενδιαφέροντα συμπεράσματα για το φαινόμενο των συγκρούσεων και συγκεκριμένα για τις πηγές του και τις τεχνικές διαχείρισής τους από τα διευθυντικά στελέχη των σχολικών μονάδων, που θα αναφερθούν στη συνέχεια.

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που αφορούσε στις πηγές των συγκρούσεων, διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές/ντριες θεωρούν ότι η κυριότερη πηγή συγκρούσεων με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους είναι οι ατομικοί παράγοντες και ακολουθούν οι οργανωτικές αδυναμίες, εύρημα που συμφωνεί με την έρευνα του Φιλίππου (2016), που βρήκε ότι κυριότερη πηγή συγκρούσεων αποτελούν οι διαφορετικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το όραμα του σχολείου και τη διαχείριση των θεμάτων που προκύπτουν. Η ατομικοί παράγοντες εντοπίζονται ως πρωταρχική αιτία συγκρούσεων και στην έρευνα των Gyan & Offin (2014), όπου διαπιστώνεται ότι: «υπάρχει διαφορά αντιλήψεων και κουλτούρας για τη διαχείριση συγκεκριμένων προβλημάτων στα σχολεία», ενώ έρχεται σε αντίθεση η έρευνα της Στιβακτάκη (2017), στην οποία οι διευθυντές/ντριες προτάσσουν ως κυριότερες αιτίες συγκρούσεων τις επιβαλλόμενες αλλαγές και τους περιορισμένους πόρους, ενώ ακολουθούν οι ατομικές διαφορές και οι οργανωτικές αδυναμίες και η έρευνα της Σούγια (2018), που κατέληξε ότι πρωταρχικό αίτιο συγκρούσεων αποτελεί η έλλειψη ή η ύπαρξη κακής επικοινωνίας, ενώ ακολουθούσαν οι οργανωτικές αδυναμίες. Σύμφωνα με τον Henkin et al (2000), ένας από τους βασικούς



λόγους για τους οποίους προκαλούνται συγκρούσεις είναι η αδυναμία των ατόμων να παραμερίσουν τον εγωισμό τους, γεγονός που καθιστά απαραίτητο οι καθηγητές και τα διευθυντικά στελέχη των σχολείων να καταβάλλουν προσπάθεια, ώστε να χτίσουν ένα πλαίσιο συνεργασίας και να καλλιεργήσουν τον αμοιβαίο σεβασμό. Εντύπωση προκαλεί το εύρημα της παρούσας έρευνας ότι η πλειοψηφία των διευθυντών/ντριών, σε ποσοστό μάλιστα 65%, αναγνωρίζει ως τρίτη κατά σειρά σημαντική αιτία συγκρούσεων τον τρόπο που διοικούν τη σχολική τους μονάδα. Το γεγονός αυτό αποδεικνύει ότι διαθέτουν σε υψηλό βαθμό αυτογνωσία και ικανότητα αυτοκριτικής, πολύ θετικά κι απαραίτητα χαρακτηριστικά για τη διεύθυνση των συγκρουσιακών καταστάσεων, αλλά και για την πρόληψή τους. Οι μισοί περίπου θεωρούν ότι τέταρτη αιτία συγκρούσεων είναι η προβληματική επικοινωνία, ενώ το ένα τέταρτο μόνο των συμμετεχόντων θεωρεί ότι οι περιορισμένοι πόροι αποτελούν αιτία προστριβών στα σχολεία, όπως φάνηκε και από την έρευνα του Φιλίππου (2016), παρά το γεγονός ότι η πλειοψηφία των ελληνικών σχολείων στερείται του απαραίτητου εξοπλισμού. Αυτό, ίσως, εξηγείται από την έλλειψη γνώσεων πολλών εκπαιδευτικών στις νέες τεχνολογίες ή στην απροθυμία τους να ξεφύγουν από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας και να χρησιμοποιήσουν νέες μεθόδους. Τελευταία στην κατάταξη έρχονται η ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων και το εξωτερικό περιβάλλον. Το γεγονός ότι λιγότερο σημαντική αιτία θεωρούν τις σχέσεις που αναπτύσσει το σχολείο με φορείς της τοπικής κοινωνίας, ίσως να οφείλεται ότι το σχολείο δεν είναι όσο πρέπει ανοιχτό στην τοπική κοινωνία, κάτι που αποτελεί λόγο προβληματισμού. Τα ευρήματα σχετικά με τις πηγές των συγκρούσεων συμφωνούν με τη σχετική βιβλιογραφία, όπου αναφέρεται οι ατομικές διαφορές ως προς τις γνώσεις, τις αντιλήψεις, τις αξίες, τα συμφέροντα και τα δημογραφικά στοιχεία των ατόμων που αλληλοεπιδρούν και συνεργάζονται σε μία σχολική μονάδα για την επίτευξη των στόχων ου έχουν τεθεί, καθιστά τις συγκρούσεις μια αναπόφευκτη πραγματικότητα (Κατσαρός, 2008· Rahim, 2001· Σαΐτης, 2015· Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Τέλος, η έρευνα κατέληξε ότι οι γυναίκες συμφωνούν σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους άνδρες ότι η προβληματική επικοινωνία και η ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων αποτελούν σημαντική αιτία προστριβών.

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που σχετίζεται με τις τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων, που υιοθετούνται από τους διευθυντές/ντριες σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, βρέθηκε ότι η συντριπτική πλειοψηφία εφαρμόζει την τεχνική της συνεργασίας, ενώ ως δεύτερη επιλέγουν την τεχνική του συμβιβασμού, εύρημα που επι-

βεβαιώνεται και από άλλες έρευνες (Τέκος & Ιορδανίδης, 2011· Στιβακτάκη, 2017· Σούγια, 2018· Ευγενικός, 2019). Οι δύο αυτές τεχνικές, σύμφωνα και με τον Rahim (2002), είναι οι καταλληλότερες για την αντιμετώπιση στρατηγικών θεμάτων, ενώ οι υπόλοιπες τεχνικές δύνανται να χρησιμοποιηθούν στη διευθέτηση καθημερινών και τακτικών προβλημάτων. Ειδικά για τους διευθυντές/ντρίες σχολείων και οι DiPaola & Hoy (2001), υποστηρίζουν ότι η χρήση της συνεργασίας είναι η προτιμότερη, καθώς η εφαρμογή της ικανοποιεί όλα τα εμπλεκόμενα άτομα και επιφέρει την επιθυμητή κατάσταση, όπου όλοι αισθάνονται κερδισμένοι από τη διαδικασία της διευθέτησης της σύγκρουσης. Οι διευθυντές που χρησιμοποιούν το στυλ συνεργασίας συμερίζονται τις ανησυχίες των άλλων, ανταλλάσσουν ακριβή στοιχεία και πληροφορίες, συζητούν με τους εμπλεκόμενους ώστε να κατανοηθεί το πρόβλημα και να βρουν μια κοινώς αποδεκτή λύση. Αλλά και η τεχνική του συμβιβασμού έχει τα πλεονεκτήματά της, καθώς ενδείκνυται σε περιπτώσεις που και τα δύο αντίπαλα μέρη είναι ισχυρά και οι στόχοι τους είναι συγκρουόμενοι. Βέβαια, όπως υποστηρίζουν και οι Σαΐτη & Σαΐτης (2012), κατά τη χρήση της τεχνικής αυτής δεν εντοπίζονται και δεν αντιμετωπίζονται οι βαθύτερες αιτίες του προβλήματος, με κίνδυνο να προκαλέσουν μελλοντική σύγκρουση. Στην έρευνα βρέθηκε να ακολουθεί στις προτιμήσεις η τεχνική της εξυπηρέτησης/εξομάλυνσης και της αποφυγής, με μικρή διαφορά μεταξύ τους, ενώ φάνηκε ότι σχεδόν όλοι αποφεύγουν την κυριαρχία ως τεχνική διαχείρισης των συγκρούσεων, εύρημα που συμφωνεί και με την έρευνα της Σούγια (2018). Η κυριαρχία και η αποφυγή, γενικά θεωρούνται αναποτελεσματικές τεχνικές, τόσο από τους άνδρες όσο και από τις γυναίκες, καθώς επιφέρουν χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης και οδηγούν σε συναισθηματική φόρτιση και αύξηση του επιπέδου άγχους και στρες που νιώθουν οι εμπλεκόμενοι. Βέβαια, οι ερωτηθέντες δεν απορρίπτουν εντελώς την τεχνική της αποφυγής, καθώς σε κάποιες περιπτώσεις η προσωρινή αποφυγή αντιμετώπισης της σύγκρουσης βοηθά στην εκτόνωση της κατάστασης, ενώ σε πολύ λίγες περιπτώσεις κάνουν χρήση της εξουσίας τους για να επιβάλουν την άποψή τους, γιατί, όπως φάνηκε και από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που προηγήθηκε, κάτι τέτοιο είναι καταστροφικό για τις σχέσεις του/της διευθυντή/ντριάς με τους εκπαιδευτικούς (Κατσαρός, 2008· Σαΐτης, 2007). Παρόμοια αποτελέσματα εντοπίζονται και στην έρευνα του Kipyego (2009), όπου η τεχνική της συνεργασίας αποτελεί την πρώτη επιλογή και της επιβολής την τελευταία. Με την ίδια ακριβώς σειρά βρέθηκε να προτιμώνται από τους διευθυντές/ντρίες οι διάφορες τεχνικές και στην έρευνα του Φιλίππου (2016), ενώ η Φίλντιση (2014) στην έρευνα

της κατέληξε ότι χρησιμοποιείται περισσότερο η τεχνική της συνεργασίας, ενώ ακολουθεί η τεχνική της εξομάλυνσης και μετά έρχεται του συμβιβασμού. Σε αντίθεση έρχεται η έρευνα της Αντωνίου (2018), στην οποία πρώτη επιλογή των ερωτηθέντων ήταν η τεχνική του συμβιβασμού και ακολουθούσε της συνεργασίας και της εξομάλυνσης, είτε οι αιτία συγκρούσεων οφείλονταν σε προσωπικούς λόγους είτε σε υπηρεσιακούς.

Σχετικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, που αφορούσε στο ρόλο που διαδραματίζουν τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων στην επιλογή της τεχνικής που προτιμούν, δε διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά, παρά μόνο σε κάποιες περιπτώσεις, όπως και στην έρευνα του Φιλίππου (2016) και της Στιβακτάκη (2017). Ως προς την τεχνική που χρησιμοποιούν, προέκυψε ότι οι άνδρες σε μεγαλύτερο βαθμό από τις γυναίκες χρησιμοποιούν την τεχνική της ενσωμάτωσης των ιδεών τους με τις ιδέες των υφισταμένων τους (συνεργασία), ενώ οι γυναίκες σχεδόν απόλυτα συμφωνούν με την πρόταση ότι προσπαθούν να βρουν μια μέση λύση για την επίλυση ενός αδιεξόδου, που συμπεριλαμβάνεται στην τεχνική της εξομάλυνσης. Αυτό, ίσως, εξηγείται από τη διαφορετική ιδιοσυγκρασία που έχουν οι γυναίκες, οι οποίες έχουν την τάση να συμβιβάζουν τα πράγματα. Στην έρευνα της Φίλντιση και της Στιβακτάκη βρέθηκε ότι οι άνδρες χρησιμοποιούν περισσότερο την τεχνική της αποφυγής, κάτι που δε διαπιστώθηκε στην παρούσα έρευνα, ενώ στην έρευνα του Κόγιου & της Φράγκου (2017-2018), βρέθηκαν οι γυναίκες να προτιμούν λίγο περισσότερο από τους άνδρες το συμβιβασμό.

Ούτε, επίσης, το επίπεδο σπουδών φάνηκε να αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης ως προς την τεχνική διαχείρισης των συγκρούσεων στην παρούσα έρευνα, όπως και στην έρευνα της Στιβακτάκη (2017), με εξαίρεση την περίπτωση των κατόχων μεταπτυχιακού τίτλου, καθώς σχεδόν όλοι δήλωσαν ότι συχνά ακολουθούν τις προτάσεις των υφισταμένων τους, επιδιώκοντας το συμβιβασμό, ενώ οι άλλες κατηγορίες δεν είχαν σαφή στάση. Στην έρευνα της Φίλντιση, τέλος, η παραπάνω κατηγορία αποφεύγει σε μεγαλύτερο βαθμό την τεχνική της κυριαρχίας.

Αναφορικά με το είδος της σχολικής μονάδας που υπηρετούν και την τεχνική που υιοθετούν, ενώ οι διευθυντές/ντριες Γυμνασίων ΓΕΛ και ΕΠΑΛ συμφωνούν σχεδόν όλοι με την ενσωμάτωση των ιδεών τους με τις ιδέες των άλλων για την επίτευξη απόφασης αποδεκτής από όλους, στα ΕΕΕΕΚ φαίνεται να υπάρχει τάση προς τη διαφωνία. Επιπρόσθετα, λιγότεροι διευθυντές/ντριες Γυμνασίων και ΓΕΛ φαίνεται να συμφωνούν με την τεχνική του «δούναι και λαβείν», ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός, ενώ των ΕΠΑΛ και

ΕΕΕΕΚ συμφωνούν αρκετοί. Στην έρευνα της Φίλντιση και της Στιβακτάκη, βρέθηκε ότι η τεχνική της αποφυγής χρησιμοποιείται συχνότερα στα ΕΠΑΛ από τους άλλους τύπους σχολείων, ενώ στην έρευνα του Τέκου & Ιορδανίδη (2011), φάνηκε ότι κάνουν χρήση την τεχνική της κυριαρχίας συχνότερα οι διευθυντές/ντριες των Γυμνασίων από ότι των Λυκείων.

Μικρές συσχετίσεις βρέθηκαν και σχετικά με την ηλικία των συμμετεχόντων στην έρευνα και τις τεχνικές που εφαρμόζουν, καθώς όλοι φάνηκε να προτιμούν την τεχνική της συνεργασίας, ώστε να καταλήξουν σε αποφάσεις αποδεκτές από όλους. Στατιστικά σημαντική διαφορά εντοπίστηκε στους νεότερους που δήλωσαν ότι αποφεύγουν να έρθουν σε δύσκολη θέση και διαχειρίζονται διακριτικά τη σύγκρουση, ενώ στην κατηγορία πάνω από 61 ετών οι περισσότεροι διαφωνούν. Οι περισσότεροι διευθυντές/ντριες από 51-55 ετών δήλωσαν ότι συχνά ακολουθούν τις προτάσεις των υφισταμένων τους (συμβιβασμός), ενώ στις υπόλοιπες ηλικιακές κλάσεις οι απαντήσεις ήταν μοιρασμένες, ενώ φάνηκε να κρατούν ουδέτερη στάση όσοι ήταν πάνω από 50 ετών στη χρήση της τεχνικής του «δούναι και λαβείν», που εντάσσεται κι αυτή στο συμβιβασμό, ενώ οι περισσότεροι από τους υπόλοιπους διαφώνησαν. Το εύρημα της έρευνας ότι οι διευθυντές/ντριες άνω των 50 ετών χρησιμοποιούν περισσότερο την τεχνική του συμβιβασμού, ίσως εξηγείται από το γεγονός ότι οι νέοι, γενικά, είναι πιο ανταγωνιστικοί και μαχητικοί, με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται να αποδεχτούν συμβιβαστικές λύσεις (Henkin et al, 2009).

Τέλος, αναφορικά με το ρόλο που διαδραματίζουν τα έτη υπηρεσίας, καθώς και τα έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση, δε βρέθηκε, στην έρευνα αυτή, να επηρεάζουν την επιλογή των τεχνικών διαχείρισης, εύρημα που επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες (Τέκος & Ιορδανίδη, 2011·Στιβακτάκη, 2017), ενώ στην έρευνα της Φίλντιση (2014) βρέθηκε ότι οι διευθυντές/ντριες που είχαν μικρότερη εμπειρία προτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό τη συνεργασία, από αυτούς που έχουν μεγαλύτερη, σε αντίθεση με την έρευνα του Ευγενικού (2019), όπου διαπιστώθηκε το αντίθετο. Αυτό, ενδεχομένως εξηγείται από το γεγονός ότι ελάχιστοι, πιθανόν, από τους διευθυντές/ντριες κατέχουν μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο συναφές με τη Διοίκηση και Οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων ή εξειδικεύονται στη διαχείριση συγκρούσεων.

- Προτάσεις προς μελλοντικούς ερευνητές

Παρά την μέριμνα για την αξιοπιστία και εγκυρότητα της παρούσας έρευνας, ωστόσο, υπόκειται σε κάποιους περιορισμούς. Αρχικά, η έρευνα διεξήχθη σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του πολεοδομικού συγκροτήματος της Θεσσαλονίκης, όπως είναι φυσικό υπόκειται σε κάποιους περιορισμούς και μόνο από το γεγονός ότι το δείγμα της είναι σχετικά μικρό (70 Διευθυντές/ντριες) και υπηρετεί σε σχολεία αστικών περιοχών μιας μεγαλούπολης. Η διεξαγωγή μιας μεγαλύτερης κλίμακας έρευνας σε πανελλαδικό επίπεδο, σε σχολεία αστικών και αγροτικών περιοχών όλων των βαθμίδων (Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας), σε πολύ ευρύτερο δείγμα, θα συνέβαλε στην πληρέστερη προσέγγιση του φαινομένου των συγκρούσεων.

Επίσης, η έρευνα αυτή εστίασε στη διερεύνηση των απόψεων μόνο διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων. Μια συγκριτική μελέτη των απόψεων των διευθυντικών στελεχών και των απλών εκπαιδευτικών, θα φώτιζε περισσότερο το φαινόμενο των συγκρούσεων. Πολύ σημαντική κρίνεται και η διεξαγωγή ερευνών που να εξετάζουν και τις απόψεις των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας, δηλαδή γονέων-κηδεμόνων των μαθητών και των ίδιων των μαθητών, καθώς και αυτοί συχνά εμπλέκονται σε ενδοσχολικές συγκρούσεις. Έτσι, θα δινόταν η δυνατότητα πληρέστερης διερεύνησης των παραγόντων που σχετίζονται με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και των επιπτώσεων που αυτά έχουν στο θέμα της εμφάνισης, αλλά και της διαχείρισης των συγκρούσεων. Εκτός από τους προηγούμενους, κρίνεται σκόπιμο η έρευνα να διεξαχθεί και στα Ανώτατα Διευθυντικά στελέχη, όπως Περιφερειακούς Διευθυντές, Διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Συντονιστές.

Ο συνδυασμός, επίσης, ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας θα συνέβαλε στην εναργέστερη κατανόηση των απόψεων που έχουν και των συναισθημάτων που νιώθουν, οι εμπλεκόμενοι σε μία σύγκρουση, και θα επέτρεπε τη διεξαγωγή πιο αξιόπιστων συμπερασμάτων. Επιπρόσθετα, καλό θα ήταν να διερευνηθούν σε μεγαλύτερη κλίμακα και άλλα θέματα που αφορούν στις συγκρούσεις και δεν απετέλεσαν αντικείμενο της παρούσας, όπως η συχνότητα εμφάνισης των συγκρούσεων, οι μορφές εκδήλωσής τους και οι συνέπειές τους.

Βέβαια, παρά τους όποιους περιορισμούς της παρούσας έρευνας, δεν αμφισβητείται η αξία των ευρημάτων της, τα οποία δύνανται να χρησιμοποιηθούν για την επιβεβαίωση, ή αναίρεση των αποτελεσμάτων προγενέστερων ερευνών, ή να αποτελέσουν κίνητρο για

περαιτέρω διερεύνηση του φαινομένου των συγκρούσεων από μελλοντικούς ερευνητές. Επίσης, η έρευνα αυτή, όπως και κάθε έρευνα που διεξάγεται σεβόμενη τους κανόνες αξιοπιστίας και εγκυρότητας, προσθέτει ένα λιθαράκι στην υπάρχουσα γνώση και συνεισφέρει στην χάραξη μιας σωστότερης εκπαιδευτικής πολιτικής.

- Προτάσεις προς το ΥΠ.Π.Ε.Θ. και το Ι.Ε.Π.

Εκτός από τις προτάσεις που κατατέθηκαν, που αφορούν σε μελλοντικές έρευνες, που δεν θα υπόκεινται στους περιορισμούς της παρούσας, κρίνεται απαραίτητο να διατυπωθούν και κάποιες ακόμα προτάσεις, που αποσκοπούν στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των συνθηκών που επικρατούν στα σχολεία, που ευελπιστούμε να συμβάλουν στη μείωση της εκδήλωσης συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες και στην αποτελεσματικότερη διαχείρισή τους.

Κατά το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής από το ΥΠ.Π.Ε.Θ. και το Ι.Ε.Π. είναι απαραίτητο να λαμβάνεται μέριμνα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης συγκρουσιακών καταστάσεων. Απαιτείται, λοιπόν, σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων από ειδικούς επιστήμονες σε θέματα συγκρουσιακών καταστάσεων για την κατάρτιση όχι μόνο των στελεχών της εκπαίδευσης, αλλά και όλων των εκπαιδευτικών, που να είναι υποχρεωτική η παρακολούθησή τους, ώστε να είναι σε θέση να αποτρέπουν την εμφάνιση συγκρούσεων, αλλά κι όταν αυτές ανακύπτουν, να τις αντιμετωπίζουν άμεσα και αποτελεσματικά.

Επιπρόσθετα, κατά τη διαδικασία επιλογής των υποψηφίων διευθυντών/ντριών, είναι αναγκαίο να ελέγχεται αν διαθέτουν επαρκείς γνώσεις σε θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων και να αποκλείονται όσοι κρίνονται ανεπαρκείς. Μετά την ανάληψη των διευθυντικών καθηκόντων τους, θα πρέπει να επιμορφώνονται σε τακτά διαστήματα σε σχετικά θέματα, ώστε να αντεπεξέρχονται στις συνεχώς μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες. Είναι αναγκαίο, επίσης, να δημιουργηθούν κέντρα συμβουλευτικής, όπου θα μπορούν να απευθύνονται όχι μόνο εκπαιδευτικοί, αλλά και γονείς και μαθητές, όταν έρχονται αντιμέτωποι με δύσκολες καταστάσεις, που δεν μπορούν να διαχειριστούν.

Καλό θα ήταν, ακόμα, στο πλαίσιο του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου, να ενταχθούν μαθήματα που συμβάλλουν στην ομαλή κοινωνικοποίηση των μαθητών, καθώς και στην απόκτηση δεξιοτήτων διαχείρισης διαφωνιών και επιτυχούς αντιμετώπισης συγκρουσιακών καταστάσεων, δεδομένου ότι πολλές συγκρούσεις έχουν την πηγή τους στην ανάρμοστη συμπεριφοράς μαθητών, ή στον τρόπο αντιμετώπισης της.

Η δημιουργία, τέλος, ενός πανελληνίου δικτύου συνεργασίας σχολικών μονάδων, Πανεπιστημίων και άλλων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, όπου θα είχαν άμεση πρόσβαση όλοι οι εκπαιδευτικοί, με σκοπό την ανταλλαγή απόψεων και καλών πρακτικών, που εφαρμόστηκαν στα σχολεία τους, θα συνέβαλε τα μέγιστα στον τομέα αυτό, καθώς είναι πολύ σημαντικό, όχι μόνο τα διευθυντικά στελέχη των σχολικών μονάδων, αλλά και οι εκπαιδευτικοί, να γνωρίζουν, αλλά και να εφαρμόζουν τις σωστές τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων, γιατί, έτσι, όπως αναφέρει και ο Ghaffar (2012), θα γίνουν πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους και οι καθηγητές θα εργάζονται σε ένα πιο ελκυστικό εργασιακό περιβάλλον, αφού, αναμφισβήτητα, η αποτελεσματικότητα ενός ηγέτη κρίνεται και από την ικανότητά του διαχειρίζεται τις πάσης φύσεως συγκρούσεις εποικοδομητικά, αξιοποιώντας τις προς όφελος του οργανισμού που διοικεί (Αθανασούλα-Ρέππα. 2012· Πασιαρδή, 2001).

Εν κατακλείδι, τα διευθυντικά στελέχη είναι απαραίτητο, όχι μόνο να διεκπεραιώνουν τα διοικητικά τους καθήκοντα και υποχρεώσεις, αλλά και να διαθέτουν ηγετικά χαρακτηριστικά, ώστε να εμπνέουν και να παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να καταβάλουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους και να αξιοποιούν όλες τις γνώσεις και τις ικανότητές τους, προκειμένου να συμβάλουν στην επίτευξη των παιδαγωγικών και μορφωτικών στόχων του σχολείου. Επιπλέον, είναι αναγκαίο να έχουν επιμορφωθεί σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων, ώστε να γνωρίζουν τις διάφορες τεχνικές που υπάρχουν, να καλλιεργήσουν τις αντίστοιχες δεξιότητες και να εφαρμόζουν κάθε φορά την τεχνική που συμβάλλει στην εκτόνωση της κατάστασης και αξιοποιεί τη σύγκρουση προς όφελος του οργανισμού.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αγγελόπουλος Γ. (2017). *Αντιλήψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το ρόλο του διευθυντή στη διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών στους χώρους του σχολείου*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία: ΕΑΠ

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά: Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.

Αθανασούλα- Ρέππα, Α. (2012). *Συγκρούσεις - Ηγεσία και αποτελεσματικότητα στα σχολεία*. Στο: Π. Παπαδιαμαντάκη, & Δ. Καρακατσάνη, Σύγχρονα Ζητήματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Αναζητώντας το «Νέο Σχολείο». (σ.σ. 183-200). Αθήνα: Επίκεντρο.

Άνθης Χ. & Κακλαμάνης Θ. (2007). Κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση. *Πρακτικά 2<sup>ο</sup> Εκπαιδευτικού Συνεδρίου, Ιωάννινα 19/9/2007*, διαθέσιμο στο <http://srv-ireir.pde.sch.gr/educonf/1/14-pfd>

Αντωνίου, Φ. (2018). *Διαχείριση συγκρούσεων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Πειραιάς: ΑΕΙ –Τεχνολογικού τομέα.

Δαλακούρα, Α. (2011). *Συναισθηματική Νοημοσύνη*. Διαθέσιμο στο [https://www.icbs.gr/innet/UsersFiles/students/tutor\\_notes/postgraduate/Stage\\_2/Dalakoura/2011-2012/LPD/Emotional%20Intelligence.pdf](https://www.icbs.gr/innet/UsersFiles/students/tutor_notes/postgraduate/Stage_2/Dalakoura/2011-2012/LPD/Emotional%20Intelligence.pdf)

Ευγενικός, Ν. Ι. (2019). *Διαχείριση Συγκρούσεων και Τεχνικές Αντιμετώπισής τους από τους Διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Αθήνα: Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο.

Ζαβλανός, Μ. (1999). *Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πώς γίνεται μια Επιστημονική Εργασία; Επιστημονική Έρευνα και Συγγραφή εργασιών*. Αθήνα: Κριτική.

Ηρακλείδης, Α. (2011). *Ανάλυση και επίλυση συγκρούσεων. Μια εισαγωγή*. Αθήνα: Σιδέρης Ι..



Καντάς, Α. (2009). *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία*, τόμος Γ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καρακατσάνη, Δ. & Παπαδιαμαντάκη, Γ. (2012). *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Αναζητώντας το Νέο Σχολείο*. Αθήνα: Επίκεντρο.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Καψάλης, Α. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: ΠΑΜΑΚ.

Κόγιος, Θ. & Φράγκου, Μ. (2017-2018). *Οι κρίσεις και οι συγκρούσεις στη σχολική μονάδα*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Πειραιάς: ΑΕΙ -Τεχνολογικού τομέα.

Κυριαζή, Ν. (2011). *Η Κοινωνιολογική έρευνα: Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Πεδίο

Κωτσίκης, Β. (2007). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Πολιτική*. Αθήνα: Έλλην.

Μαυρίδου, Κ. (2017). *Διαχείριση των συγκρούσεων με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας: ο ρόλος του σχολικού ηγέτη*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Θεσσαλονίκη: ΠΑΜΑΚ.

Μητσαρά Σ. & Ιορδανίδης Γ. (2015). Διερεύνηση των τεχνικών αντιμετώπισης συγκρούσεων στα Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 3, 57-96, doi: <https://dx.doi.org/10.12681/hjre.8848>

Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ: Οργανωτικό Υπόβαθρο, Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου..

Μυλωνά, Ζ. (2005). *Διευθυντής και Αποτελεσματική Σχολική Μονάδα*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

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

Παπαδοπούλου Δ. (2015). Μέθοδοι διαχείρισης οργανωσιακών συγκρούσεων. *Επισημονικά Χρονικά*. 20(2): 110.

Παπαναούμ, Ζ. (1995). *Η Διεύθυνση του σχολείου. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε..

Πατσάλης, Χ., & Παπουτσάκη, Κ. (2014). Διαχείριση των συγκρούσεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Ο ρόλος της Διεύθυνσης των σχολικών μονάδων. Στο Γ. Αλεξανδράτος, Α. Τσιβάς, & Τ. Αρβανίτη-Παπαδοπούλου (Επιμ.), *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων (ΠΕΣΣ)*. Εκπαιδευτικές Πολιτικές για το Σχολείο του 21ου Αιώνα, 27-29 Μαρτίου. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.

Παρασκευόπουλος, Θ. (2008). *Συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς στο χώρο του σχολείου: Αιτίες, αντιμετώπιση, αποτελέσματα, η επίδραση του φύλου, ο ρόλος του διευθυντή*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων*. Αθήνα; Τυπωθήτω.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Μελέτη Περιπτώσεων*, τόμος Α. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2001). *Η λειτουργία του σχολείου μέσα από τις αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων*. Αθήνα: Ατραπός.

Σαΐτης, Χ. (2015). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σούγια, Λ. (2018). *Διαχείριση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον: ο ρόλος του Διευθυντή*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. ΕΑΠ.

Στιβακτάκη, Μ. (2017). *Διερευνώντας το ρόλο της Διεύθυνσης στη διαχείριση συγκρούσεων σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. ΕΑΠ.

Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Τέκος, Γ., & Ιορδανίδης, Γ. (2011). Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση συγκρούσεων από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 51, σ.σ. 199-217.

Τζωρτζάκης Κ. & Τζωρτζάκη Α. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση: Μάνατζμεντ Νέες Ιδέες και Τεχνικές στον 21<sup>ο</sup> αιώνα*. (2<sup>η</sup> έκδοση). Αθήνα: Rosili.

Τζωρτζάκης Κ. & Τζωρτζάκη Α. (2007). *Οργάνωση και Διοίκηση: το Management της Νέας Εποχής*. Αθήνα: Rosili.

Φασουλής Κ. (2006). Η δημιουργική διαλεκτική ως μέσο αντιμετώπισης και διευθέτησης του συγκρουσιακού φαινομένου στο σχολικό περιβάλλον. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, (ΕΛΛ. Ι. Ε. Π. ΕΚ.) 3<sup>ο</sup> Πανελλήνιο συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη»*. Αθήνα, 13 & 14 /05/2006.

Φιλίππου, Δ. (2016). *Συγκρούσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών και Διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ο ρόλος του Διευθυντή στη διαχείρισή τους*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. ΕΑΠ.

Φίλντιση, Δ. (2014). *Η διαχείριση των συγκρούσεων από το διευθυντή του σχολείου με βάση τον τύπο της προσωπικότητάς του*. Μεταπτυχιακή εργασία. ΕΑΠ.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Διοίκηση του σχολείου και συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Αθήνα: Αδελφοί Κυριακίδη.

Χατζηχρήστου Χ. (2004). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή του Σχολείου*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός.

Χυτήρης, Λ (2001). *Διοίκηση Ανθρωπίνων πόρων*. Αθήνα: Interbooks.

Χυτήρης, Λ (2006). *Μάνατζμεντ: Αρχές Διοίκησης Επιχειρήσεων*. Αθήνα: Inter-books.

Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (Μετ. Κουβαράκου Ν.). Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.

Goleman, D. (2000). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Montana, P. and Charnov, B. (2011), (Μετ. Κατσαντώνη Σοφία). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Balay, R. (2006). Conflict Management Strategies of Administrators and Teachers. *Asian Journal of Management Cases* 3, 5-24.

Blake, R. & Mouton, J. (1964). *Managerial grid model*. Wikipedia.

Bradbey T. & Greaves J. (2009). *Emotional Intelligence 2.0*. San Diego: Talent Smart.

Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research in education: An introduction to theory and methods (3rd Ed.)*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Booher, D. (2001). Resolving conflict without punching someone out. *Fort Worth Business Press* 13: 22. Nov. 2010.

Brown, L.D. (1983). *Managing conflict at Organizational Interfaces*. Massachusetts: Addition-Wesley.

Callanan A.G. & Perri F.D. (2006). Teaching conflict management using a scenario-based Approach. *Journal of education for Business*, 81(3) 131-139.

Cohen, L, et al. (2007). *Research Methods in Education*. London: Routledge.

Corvette BAB (2007), *Conflict Management: A Practical Guide to Developing Negotiation Strategies*. New Jersey: Prentice Hall.

Darling J. & Walker E. (2001). Effective conflict management: Use of the Behavioral style model. *Leadership and Organization Development Journal*, Vol 22, No 5, PP 230-242.

Davis K, Newstrom J. (1989). *Human Behavior at work. Organizational Behavior at work*. 5th Edition. USA: McGraw-Hill.

DiPaola, M., & Hoy, W. (2001). Formalization, conflict, and change: Constructive and destructive consequences in schools. *The International Journal of Educational Management*, 15(5), 238-244.

Dramani, A. & Marfo, C. (2010). Managing workplace conflict in the school environment: Challenges, rewards and the way forward. *Journal of Language, Technology and Entrepreneurship in Africa*, Vol. 2, No.2 Adapted from: <file:///C:/Users/Home/Downloads/WORKPLACECONFLICT.pdf>

ENACT: Lifelong Learning Programme. Learning material on interpersonal conflict: Rahim's model. *ENACT 543301-LLP-1-2013-1-UK-KA3-KA3MP*. Page 1-8. Adapted from: [www.mondodigitale.org/.../Rahim-interpersonal-conflict](http://www.mondodigitale.org/.../Rahim-interpersonal-conflict)

Ghaffar, A., Naz, A., Zaman, A., (2012). A Comparative Study of Conflict Management Styles of Public & Private Secondary Schools' Principals. *Bulletin of Education and Research*, 34 (2), 59-70.

Goleman, D. (2000). Leadership That Gets Results. *Harvard Business Review*, 78, 78-90.

Gyan, E.K. & Tandoh-Offin, P. (2014). Management of Conflicts in Senior High Schools in Central Region, Ghana. *International Journal of Management Sciences*, 3 (4), 246-253.

Hall, A. P. (1993). Policy Paradigms, Social Learning and the State: The Case of Economic Policymaking in Britain. *Comparative Politics*, Vol. 25, No. 3 (Apr. 1993), pp. 275-296.

Henkin, A. B., Cistone, P. J., & Dee, J. R. (2000). Conflict management strategies of principles in site-based managed schools. *Journal of Education Administration*, 38(2), 142-158.

Hitt, M. A., Miller, C. and Colella, A. (2006). *Organizational Behavior: a strategic approach*. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Hoy, W., & Miskel, C. (2005). *Educational Administration: Theory, research, and practice*. St. Louis: McGraw-Hill.

Iordanides G., Bakas Th., Saiti A. & Ifanti A. (2014). Primary teachers' and 125 principals' attitudes towards conflict phenomenon in schools in Greece. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 2(2), 45-69.

Jaya, G. (2002). Kindling the Hidden Fire: Empowerment through conflict management in organizations στο *Manage Extension Research Review*, 5(2) 24- 38. Ανακτήθηκε στις 2/7/2009 από <http://www.manage.gov.in/managelib/merr/MERR-3-2.pdf>

Kantek, F. & Gezer, N. (2009). Conflict in schools: Student nurses' conflict management styles. *Nurse Education Today*, 29(1): 100-7, October 2009.

Kipyego, L.B. (2009). *Conflict Management Methods Used by Secondary Schools Head teachers: A Case of Nandi Central District, Nandi County, Kenya, Unpublished doctoral dissertation*. Kenyatta: Department of Education, Kenyatta University.

Kunaviktikul W., Nuntasupawat R., Srisuphan W.& Booth Z. (2000). Relationships among Conflict, Conflict Management, Job Satisfactions, Intent to Stay, and Turnover of Professional Nurses in Thailand. *Nursing and Health Sciences*, 2, 9-16.

Marquis B. & Hoston C. (2006). *Leadership Roles and Management Functions in Nursing: Theory and Application*. Lippincott: Williams & Wilkins.

Msila V. (2012). Conflict Management and School Leadership. 3(1): 25-34. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/233868808>

Newstrom, J. W. (2007) *Organizational Behavior: Human Behavior at Work*. 12th ed London: McGraw-Hill, International Edition.

Okoth, A. E., Yambo, M.O.J., (2016). Determining Causes of conflicts in secondary schools and their Influence on students' academic achievement in Kisumu City, Kenya. *Journal of Harmonized Research in Management* 2(2) pp 135- 142 Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/301788117\\_Determining\\_Causes\\_of\\_conflicts\\_in\\_secondary\\_schools\\_and\\_their\\_Influence\\_on\\_students'\\_academic\\_achievement\\_in\\_Kisumu\\_City\\_Kenya](https://www.researchgate.net/publication/301788117_Determining_Causes_of_conflicts_in_secondary_schools_and_their_Influence_on_students'_academic_achievement_in_Kisumu_City_Kenya)

Pondy L. R. (1992). Reflections on organizational conflict. *Journal of Organizational Behavior*, 13: 257-61.

Rahim, A., & Bonoma, T. V. (1979). Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports*, 44, 1327.

Rahim, M. A. (1983). A Measure of Styles of Handling Interpersonal Conflict. *The Academy of Management Journal*, Vol. 26. No. 2: 368-376 (Jun., 1983).

Rahim, M.A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *International Journal of Conflict Management*, 13, 206 – 235.

Rahim, M.A. (2011). *Managing conflict in organizations*. Third Edition. New Jersey: Transaction Publishers.

Riasi, A. & Asadzadeh, N. (2016). How coercive and regitimate power relate to different conflict management styles: A case of Brigand High Schools. *Journal of studies in Education*, 6(1), 147-159.

Robbins, S.P. (1978). Conflict management and conflict resolution are not synonymous. *California Management Review*, 21 67-76.

Robbins, S.P. (1993). *Organizational Behavior*, 6th edition. New York: Prentice Hall.

Saiti, A. (2014). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*. 43(4). January, 2014.

Shanka, B.E. & Thuo, M. (2017). Conflict Management and Resolution Strategies between Teachers and School Leaders in Primary Schools of Wolaita Zone, Ethiopia, *Journal of Education and Practice*, Vol. 8, No 4, PP 63-73.

Taylor H. (1911). *The Principles of Scientific Management*. New York: Harper & Row.

Taylor, C. (1991). *The ethics of authenticity*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Thomas K. (1976)). Making Conflict Management a Strategic Advantage, *Psychometrics*, p.1-9. Retrieved from: [www.psychometrics.com](http://www.psychometrics.com)

Tjosvold D. (1998). Cooperative and competitive goal approach to conflict: accomplishments and challenges. Retrieved from: <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1998.tb000>



## Δ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

«Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον».

Υπογραφή:

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αξιότιμη κ. Διευθύντρια, αξιότιμε κ. Διευθυντά.

Ονομάζομαι Χασιώτη Τριανταφυλλιά και είμαι υποδιευθύντρια του 10<sup>ου</sup> ΓΕΛ Θεσσαλονίκης. Στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο ΠΑΜΑΚ, πρόκειται να διερευνήσω το ρόλο του διευθυντή στη διαχείριση των συγκρούσεων που προκύπτουν με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του. Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί απευθύνεται σε Διευθυντές/ντριες σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της ανατολικής και δυτικής Θεσσαλονίκης. Είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο στην έρευνά μου.

Σας παρακαλώ πολύ να διαθέσετε πέντε λεπτά από τον πολύτιμο χρόνο σας για τη συμπλήρωσή του. Η συμμετοχή σας στην έρευνά μου είναι ιδιαίτερα σημαντική. Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη βοήθειά σας.

### ΜΕΡΟΣ Α

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ (Σημειώστε Χ στο αντίστοιχο τετράγωνο)

ΦΥΛΟ: ΑΝΔΡΑΣ  ΓΥΝΑΙΚΑ

ΗΛΙΚΙΑ: 22-30  31-40  41-50  51+

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ: 1-10  11-20  21-30  30 +

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΕ ΔΙΕΥΘ/ΚΗ ΘΕΣΗ: 1-5  6-10  11-15  15+

ΣΠΟΥΔΕΣ: ΠΤΥΧΙΟ ΤΕΙ  ΠΤΥΧΙΟ ΑΕΙ  ΔΕΥΤΕΡΟ ΠΤΥΧΙΟ ΑΕΙ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΔΙΠΛΩΜΑ  ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ ΔΙΠΛΩΜΑ

ΣΧ. ΜΟΝΑΔΑ: ΗΜ.ΓΥΜ/ΣΙΟ  ΕΣΠ. ΓΥΜ/ΣΙΟ

ΠΕΙΡ. ΓΥΜ/ΣΙΟ  ΜΟΥΣΙΚΟ ΓΥΜ/ΣΙΟ

ΓΥΜ/ΣΙΟ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ  ΔΙΑ/ΜΙΚΟ Γ/ΣΙΟ

ΗΜ.ΓΕΛ  ΕΣΠ.ΓΕΛ  ΠΕΙΡ.ΓΕΛ

ΓΕΛ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ  ΜΟΥΣΙΚΟ/ΓΕΛ

ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΓΕΛ  ΕΒΕΕΚ

## ΜΕΡΟΣ Β

### 1. ΠΗΓΕΣ-ΑΙΤΙΕΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι αιτίες συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και του/της διευθυντή/ντριας των σχολικών μονάδων; (Επιλέξτε βάζοντας X σε μια απάντηση για κάθε αιτία).

	Πηγές/αιτίες συγκρούσεων	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ αρκετά	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ απόλυτα
1	Ατομικοί παράγοντες (διαφορετικές αντιλήψεις, αξίες, ενδιαφέροντα, ηλικία, ανταγωνισμοί κ. α. )					
2	Οργανωτικές αδυναμίες (ασαφής καθορισμός αρμοδιοτήτων και ρόλων, κατανομή μαθημάτων, τμημάτων και εξωδιδασκτικών καθηκόντων, έλλειψη συντονισμού κ.α. )					
3	Περιορισμένοι πόροι (έλλειψη οπτικοακουστικών μέσων, ανεπαρκής υλικοτεχνική και κτιριακή υποδομή)					
4	Προβληματική επικοινωνία (παρανόηση πληροφοριών, έλλειψη επαρκούς πληροφόρησης, κακή επιλογή του χρόνου μετάδοσης των μηνυμάτων κ.α.)					
5	Ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων					
6	Εξωτερικό περιβάλλον (συνεργασία με κοινωνικούς φορείς, νομικό πλαίσιο, εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών κ.α.)					
7	Τρόπος διοίκησης του/της Διευθυντή/ντριας (ευνοϊκή μεταχείριση, διακρίσεις, αυταρχικότητα, συγκεντρωτισμός, έλλειψη επιβράβευσης κ.α.)					

## 2. ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ-ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

Ποιες στρατηγικές χρησιμοποιείτε προκειμένου να αντιμετωπίσετε τις συγκρούσεις που εκδηλώνονται ανάμεσα σε σας και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας; (Επιλέξτε βάζοντας Χ σε μια απάντηση για κάθε στρατηγική).

	<b>Στρατηγικές/τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων</b>	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ αρκετά	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ αρκετά	Συμφωνώ απόλυτα
1	Προσπαθώ να διερευνήσω ένα ζήτημα με τους υφιστάμενούς μου, ώστε να βρούμε λύση αποδεκτή από όλους.					
2	Προσπαθώ να ικανοποιήσω τις ανάγκες των υφισταμένων μου.					
3	Προσπαθώ να αποφύγω να έρθω σε δύσκολη θέση και διαχειρίζομαι διακριτικά τη σύγκρουση.					
4	Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου με τις ιδέες των υφισταμένων μου, ώστε να καταλήξουμε σε μία απόφαση αποδεκτή από όλους					
5	Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους υφισταμένους μου ώστε να βρω μια λύση που να ικανοποιεί τις προσδοκίες όλων.					
6	Συνήθως αποφεύγω την ανοικτή συζήτηση των διαφορών μου με τους υφισταμένους μου.					
7	Προσπαθώ να βρω μια μέση λύση για να επιλύσω ένα αδιέξοδο.					
8	Χρησιμοποιώ την επιρροή μου για να γίνουν αποδεκτές οι ιδέες μου.					

9	Χρησιμοποιώ την εξουσία μου για να παρθεί μια απόφαση υπέρ μου.					
10	Συνήθως ικανοποιώ τις επιθυμίες των υφισταμένων μου					
11	Ενδίδω στις επιθυμίες των άλλων.					
12	Ανταλλάσσω ακριβείς πληροφορίες με τους υφισταμένους μου προκειμένου να λύσουμε μαζί ένα πρόβλημα.					
13	Συνήθως κάνω παραχωρήσεις στους υφισταμένους μου.					
14	Συνήθως ακολουθώ τη μέση οδό για να ξεπεραστούν τα αδιέξοδα.					
15	Διαπραγματεύομαι με τους υφισταμένους μου, ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.					
16	Προσπαθώ να μείνω μακριά από τις διαφωνίες με τους υφισταμένους μου.					
17	Αποφεύγω συνάντηση με τους υφισταμένους μου.					
18	Χρησιμοποιώ την εμπειρία μου για να παρθεί μια απόφαση υπέρ μου.					
19	Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των υφισταμένων μου.					
20	Χρησιμοποιώ την τεχνική του «δούναι και λαβείν», ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.					
21	Είμαι γενικά σταθερός/ή στην επιδίωξη επικράτησης της δικής μου άποψης σε ένα ζήτημα.					

22	Προσπαθώ να θέτω ανοιχτά όλες μου τις ανησυχίες, ώστε να επιλυθούν τα ζητήματα με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.					
23	Συνεργάζομαι με τους υφισταμένους μου, ώστε να καταλήξουμε σε αποφάσεις αποδεκτές από όλους.					
24	Προσπαθώ να ικανοποιώ τις προσδοκίες των υφισταμένων μου.					
25	Μερικές φορές χρησιμοποιώ τη δύναμή μου για να κερδίσω σε μια ανταγωνιστική κατάσταση.					
26	Προσπαθώ να αποφύγω την έκφραση της διαφωνίας μου με τους υφισταμένους μου, ώστε να αποφευχθούν τα δυσάρεστα συναισθήματα.					
27	Προσπαθώ να αποφύγω την ανταλλαγή δυσάρεστων λεκτικών εκφράσεων με τους άλλους.					
28	Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους υφισταμένους μου για τη σωστή κατανόηση του προβλήματος.					

Σας ευχαριστώ πολύ!!!!